

Dalla lettura dei testi filosofici agli esercizi di scrittura: esempi di percorsi possibili

Anna Maria Bianchi

1 - PREMESSE

Compito del *discussant* è presentare spunti per possibili traduzioni didattiche dell'intervento del relatore, intervento che viene, quindi, assunto come punto di riferimento. Per svolgere tale compito è opportuno porre due premesse.

La prima concerne l'impostazione didattica nella quale si inquadrano le proposte di seguito formulate, impostazione definibile riferendosi ai tre elementi fondamentali che la caratterizzano: la programmazione, la costruzione di percorsi, la centralità dei testi filosofici¹. Questi tre elementi consentono di richiamare alcune indicazioni in vista dei lavori di gruppo.

Innanzitutto, si può ricordare che l'adozione della metodologia della programmazione ha il pregio di imporre una precisa definizione delle competenze e delle abilità che gli alunni devono acquisire e di portare in primo piano il problema della verifica e della valutazione; inoltre, favorisce il raccordo tra l'insegnamento della filosofia e l'insegnamento delle altre discipline, creando le condizioni per un confronto tra i saperi.

In secondo luogo, sembra utile sottolineare che la scelta di sviluppare lo studio della filosofia attraverso la costruzione di percorsi - selezionando e raccordando temi, problemi, autori e rinunciando alla pretesa di completezza nella trattazione della storia del pensiero - oltre a costituire un riconoscimento della competenza filosofica del docente come componente fondamentale della competenza didattica, contribuisce al superamento dell'alternativa tra il metodo storico e il metodo problematico nell'insegnamento della filosofia.

Il superamento di tale alternativa trova il suo punto di forza nella centralità attribuita alla lettura dei testi filosofici: la lettura di un testo, infatti, costringe a confrontarsi immediatamente con i problemi filosofici, ma una piena comprensione dei problemi trattati è favorita da un approccio storico-critico al testo. Infatti, se l'approccio storico-critico ai testi non esaurisce la comprensione delle questioni affrontate, d'altra parte le questioni filosofiche non esistono astrattamente, ma si pongono all'interno di contesti storici e di tradizioni filosofiche². In

vista della ricerca di applicazioni delle proposte formulate da Frédéric Cossutta, può essere significativo notare che l'impostazione didattica sinteticamente delineata, per l'attenzione riservata alla lettura dei testi e a un approccio problematico, consente il confronto tra l'esperienza italiana di insegnamento della filosofia e l'esperienza della scuola francese; mentre, conservando la prospettiva storica nella trattazione di autori e temi, mantiene le caratteristiche proprie della tradizione dell'insegnamento filosofico in Italia.

Punto di partenza per la seconda premessa è la sottolineatura della complessità della traduzione didattica delle indicazioni fornite nella relazione - e, più in generale, negli studi - di Frédéric Cossutta: la sottolineatura si giustifica non solo in rapporto all'ampiezza dell'orizzonte teorico nel quale si iscrive il metodo proposto e alla molteplicità di strumenti di lettura indicati, ma anche in rapporto alle capacità e alle competenze richieste agli alunni per affrontare un percorso di apprendimento che comprenda la lettura di testi secondo il metodo illustrato o l'acquisizione di elementi di questo metodo stesso.

La constatazione della complessità dell'operazione da compiere consente di richiamare - come seconda premessa - la complessità di ogni riflessione e mediazione didattica disciplinare, nonché la complessità della professionalità del docente e, nello specifico, del docente di filosofia.

Nella riflessione didattica confluiscano, infatti, una pluralità di dimensioni delle quali un insegnante deve tener conto: gli esiti dell'indagine disciplinare ed epistemologica, nel caso della relazione di Frédéric Cossutta intrecciati agli esiti di ricerche che spingono oltre i confini della riflessione filosofica; gli apporti delle scienze dell'educazione con i relativi presupposti filosofici; la considerazione delle condizioni operative per lo svolgersi dei processi formativi - e, cioè, la considerazione di tempi, spazi, raggruppamenti di alunni e così via - e, infine, l'analisi del contesto istituzionale nel quale l'azione didattica si inserisce.

La riflessione di Frédéric Cossutta non è direttamente didattica: è rivolta agli insegnanti ed è compito specifico della professionalità dei docenti, chiamati a darne uno sviluppo didattico, comporne le indicazioni nel quadro della pluralità di dimensioni ricordate.

2 - PROPOSTE

Per suggerire spunti per un possibile utilizzo nell'insegnamento delle indicazioni proposte dal relatore, è possibile procedere riferendosi all'obiettivo didattico formulabile in rapporto alle finalità di questo Seminario: l'obiettivo di sviluppare la competenza degli alunni nelle operazioni di lettura dei testi filosofici approfondendo la loro comprensione delle modalità di produzione della scrittura filosofica.

La comprensione delle modalità di produzione della scrittura filosofica, infatti, costituisce un supporto alla comprensione delle opere lette; ma - come si intende sottolineare al termine di questo intervento - può anche costituire un'occasione per avviare gli studenti all'esperienza della comunicazione filosofica nella forma scritta.

2.1 - Per la formazione alla lettura dei testi filosofici.

Assegnando la precedenza e la priorità all'obiettivo: "formare un alunno lettore competente e consapevole delle regole della scrittura filosofica", si possono proporre diverse linee di azione didattica partendo da un'idea unificante ripresa dalle ricerche dello stesso Frédéric Cossutta, idea da assumere come ipotesi-guida nel lavoro con gli allievi.

Secondo tale ipotesi-guida il testo filosofico, attraverso le forme espressive con le quali si offre alla lettura, è il tramite per cogliere e per ripercorrere, insieme con gli studenti, il movimento di pensiero che costituisce la riflessione filosofica - gli atti di pensiero "par lesquels la philosophie se produit comme telle à travers les textes"³ - in quanto la scelta delle forme di espressione e di esposizione operata da un autore riflette in sé, pur con diversi esiti, i processi attraverso i quali una dottrina filosofica sviluppa la sua concettualità.

Assumere questa ipotesi-guida implica affermare che l'insegnante-lettore, impegnato a guidare gli alunni nell'acquisizione di un metodo di lettura attento alla forma dell'opera filosofica, non compie un'operazione esterna rispetto all'indagine filosofica, ma realizza insieme con i suoi studenti un'esperienza di riflessione filosofica: infatti, "l'apprentissage de la lecture ne peut être que philosophique"⁴.

Adottare tale impostazione significa collocarsi, quindi, nella linea metodologica che considera l'insegnamento della filosofia come "educazione alla ricerca, cioè acquisizione di un abito di riflessione e di una capacità di dialogare con gli autori, che costituiscono la viva testimonianza della ricerca *in fieri*"⁵.

Prima di proseguire - anche se l'osservazione risulta probabilmente ovvia - può essere comunque opportuno sottolineare che inserire nel metodo di lettura dei testi da praticare con gli alunni un livello di indagine concernente le forme espressive nel loro rapporto con le dottrine filosofiche, non esclude né altri livelli di indagine, né operazioni di contestualizzazione del testo, perché la forma di un'opera filosofica è frutto di un equilibrio di esigenze diverse: l'esigenza del pensiero filosofico di creare forme espressive rispondenti ai suoi schemi dottrinali e le esigenze imposte dalle condizioni di ricezione dell'opera stessa, e cioè dal contesto filosofico e istituzionale.

Ipotizzando l'accettazione dell'ipotesi-guida presentata, si suggeriscono due possibili linee d'azione didattica per dare applicazione agli esiti delle ricerche di

Frédéric Cossutta. La prima può apparire scontata e consiste nell'assunzione, da parte del docente, di alcune delle indicazioni proposte per programmare un cammino di progressiva acquisizione di un metodo di lettura dei testi filosofici da parte degli studenti. La seconda propone, invece, di collegare l'acquisizione degli elementi del metodo di lettura a uno specifico percorso di studio che consenta di affrontare esplicitamente il tema della produzione, espressione e ricezione di una dottrina filosofica attraverso la forma scritta.

2.1.1 - Elementi per un metodo di lettura.

Nel caso in cui si scelga di procedere nella direzione della prima applicazione proposta, è opportuno tener presente che l'azione didattica mirante alla progressiva acquisizione di strumenti per la lettura dei testi filosofici da parte degli studenti va programmata considerando tempi di lavoro relativamente ampi. Si può ipotizzare un cammino articolato lungo il primo anno di studio della disciplina - da sviluppare successivamente in rapporto al numero di ore di insegnamento previsto dai piani di studio dei diversi indirizzi⁶ - e svolto privilegiando, volta per volta, un aspetto dell'analisi del testo filosofico, in modo da concentrare l'attenzione e lo sforzo degli alunni e realizzare una graduale acquisizione degli strumenti di lettura.

Inoltre, è necessario che l'obiettivo generale - acquisizione di un metodo di lettura dei testi filosofici - venga ulteriormente specificato. Un possibile punto di riferimento per l'articolazione di questo obiettivo generale si può trovare nelle tappe delineate da Frédéric Cossutta nel volume *Éléments pour la lecture des textes philosophiques*⁷, oltre che nella relazione odierna. Si può, cioè, ipotizzare un itinerario formativo che conduca gli studenti ad acquisire competenze nell'analisi dei testi relative all'individuazione della scena filosofica [*scène philosophique*], ai processi di costruzione dei concetti, alla ricostruzione delle strategie discorsive, all'uso delle metafore; e si può, inoltre, progettare lo sviluppo di questo itinerario attraverso la riflessione sui diversi generi della scrittura filosofica, così da portare gli alunni ad acquisire la capacità di lettura di testi di diversa tipologia.

A tale riguardo si pensi alla ricchezza di possibilità offerte dallo studio degli autori e dei temi e dall'analisi delle opere e dei brani che usualmente vengono proposti agli studenti nel primo anno di corso: i dialoghi platonici, i testi aristotelici, le lettere di Epicuro e così via.

Per proporre un esempio si può considerare, tra gli strumenti per la lettura delle opere filosofiche proposti da Frédéric Cossutta, un elemento che risulta significativo per avvicinare gli alunni ai testi: la nozione di *scène philosophique*, espressione che indica il modo di rappresentazione attraverso il quale un processo di pensiero si iscrive nell'ordine del discorso⁸. La scena filosofica si rico-

struisce individuando nel testo tre poli personali: il soggetto in prima persona o enunciatore che dà unità al testo; la seconda persona o destinatario-lettore, riferimento fondamentale per la strutturazione di un'opera, in vista della sua ricezione; la terza persona che rende presente il contesto filosofico nel quale il testo si inserisce, con rapporti di affiliazione o rottura nei confronti di autori o tradizioni di pensiero. La diversa definizione dei tre poli personali e delle relazioni tra questi consente di individuare le funzioni del discorso filosofico e costituisce un punto di partenza per una riflessione sulle scelte di genere operate dagli autori⁹.

Il valore formativo dell'apprendimento della capacità di ricostruire la scena filosofica non consiste solo nell'acquisizione da parte degli alunni di uno strumento di analisi che - nel percorso di lettura - permette di individuare lo svolgersi della riflessione filosofica e di dare unità al suo sviluppo nel testo, cogliendone simultaneamente la complessità. Ricostruire la scena filosofica, infatti, consente anche una riflessione sul carattere dialogico della ricerca filosofica e sulla effettiva possibilità per i lettori di "dialogare con gli autori"¹⁰ e, quindi, di incontrare attraverso i testi filosofici un mondo di soggetti personali.

Per sviluppare l'esempio, tornando a considerare l'ipotesi di un itinerario di studio destinato agli studenti del primo anno di corso, è facile - per ogni docente - prevedere lo sviluppo del lavoro di acquisizione e consolidamento della capacità di ricostruire la scena filosofica in fasi scandite dalla lettura di testi di diverso genere.

Cominciando a considerare un dialogo platonico, si può notare che la ricostruzione della scena filosofica - attraverso l'identificazione e la differenziazione delle posizioni dei diversi interlocutori - consente di portare gli alunni a cogliere il ruolo dell'autore che delega il suo punto di vista al personaggio che lo rappresenta, ma è colui che dispone la "messa in scena" degli interlocutori, solo apparentemente di uguale importanza; consente di portare gli alunni a rendere conto della molteplicità dei punti di vista e della loro riduzione attraverso l'argomentazione; a individuare le diverse modalità di integrazione offerte al lettore attraverso l'identificazione con i diversi personaggi filosofici; a riconoscere nel testo le funzioni didattiche e pedagogiche¹¹ e la dimensione polemica¹².

Nell'incontro con un testo aristotelico - come, per esempio, il *Libro I* della *Metafisica* - la ricostruzione della scena filosofica impone agli alunni di misurarsi con un quadro differente. Infatti, la presenza del soggetto-autore in seno al testo varia: il testo si apre con la messa a tema del problema affrontato, senza la presenza dell'enunciatore, enunciatore che entra poi in scena con il "noi" [I, 1, 980a-981a], come soggetto di riferimento [*repère*], privo di contenuto¹³, e in seguito interviene più decisamente con rinvii personali, quali: "Si è detto nell'*Etica*" [I, 1, 981b], "da noi studiate adeguatamente nella *Fisica*" [I, 3, 983a]. Inoltre, nel "noi" dell'autore risulta integrato il destinatario-lettore e la funzione

didattica emerge nelle indicazioni sui procedimenti seguiti: “Ora ... dovremo esaminare” [I,2, 982a], “Dopo questo, dobbiamo passare ad esaminare” [I, 7, 988b]. Sempre in rapporto al “noi”, unico punto di vista presente nel testo, si sviluppano i riferimenti alla terza persona, cioè alle dottrine filosofiche che Aristotele prende in considerazione: “risulta evidente che tutti i filosofi sembrano aver ricercato le cause da noi stabilite nella *Fisica*, e che non si può parlare di alcun'altra causa al di fuori di queste” [I, 10, 993a]¹⁴.

La ricostruzione della scena filosofica presente in una lettera di Epicuro - ad esempio la *Lettera a Meneceo* - consente di portare gli alunni a confrontarsi con un genere che dovrebbe essere costruito sul primato della seconda persona, per scoprire invece che nel testo di Epicuro la dualità autore-destinatario si attenua. Il ruolo del destinatario emerge in rapporto alla funzione “protrettica” [*fonction “protreptique”*], cioè in rapporto all'esortazione al discepolo a filosofare; per il resto, il destinatario viene integrato nel “noi” dell'autore e nella lettera prevalgono l'intento a riassumere e trasmettere la dottrina epicurea e le funzioni didattiche e pedagogiche.

Il percorso proposto agli alunni potrebbe trovare un altro momento qualificante nell'incontro con le *Confessioni* di Sant'Agostino, opera spesso presente nei percorsi di studio del primo anno. In questo caso, la ricostruzione della scena filosofica pone gli studenti di fronte a una nuova articolazione del rapporto tra i diversi poli personali. Nella ricostruzione della scena filosofica, infatti, occorre misurarsi con un cammino di ricerca della verità legato a un'esperienza di vita - e, quindi, con un soggetto enunciatore singolarizzato, la cui singolarità è costruita attraverso i riferimenti autobiografici, ma è posta anche come esemplare - e con la costruzione di uno spazio interiore nel quale il riferimento a Dio consente il dialogo della coscienza con se stessa.

È evidente, ma - al termine dell'esempio - può essere opportuno richiamare che l'applicazione di tale procedimento di analisi non è fine a se stessa: ha valore se consente, come assunto nell'ipotesi-guida, di reperire nei testi tracce per ricostruire i procedimenti di pensiero degli autori studiati, se si rivela un sostegno per individuare i diversi modelli di razionalità e le diverse definizioni e pratiche del “fare filosofia”.

2.1.2 - Spunti per un percorso di studio.

Tratteggiato il primo possibile utilizzo didattico delle indicazioni di Frédéric Cossutta, si considera la possibilità di seguire la seconda linea d'azione indicata: collegare l'acquisizione degli elementi del metodo di lettura a un percorso di studio programmato per proporre agli alunni una riflessione sulla scrittura filosofica.

Dovendo, quindi, scegliere un autore o un tema in rapporto al quale svilup-

pare il percorso, si propone - come scelta efficace dal punto di vista didattico - la realizzazione di tale collegamento attraverso lo studio del pensiero platonico.

Per motivare la scelta, si possono innanzi tutto considerare le condizioni nelle quali si inserisce l'azione del docente: si può, cioè, notare che la trattazione del pensiero platonico, nei *Programmi di insegnamento*, è collocata all'inizio dell'itinerario di studio della filosofia e che è opportuno impostare il lavoro di acquisizione di un metodo di lettura dei testi fin dalle prime fasi di apprendimento della disciplina; inoltre, una parte degli scritti platonici è leggibile anche dagli studenti senza rilevanti difficoltà, situazione che facilita l'incontro con la filosofia e l'esercizio di analisi dei testi.

Soprattutto, però, i dialoghi platonici consentono agli allievi l'incontro con opere nelle quali tra la forma espressiva e la dottrina filosofica emerge un legame intrinseco. Nel pensiero platonico l'attività dialogica è costitutiva per la ricerca filosofica: la forma espressiva del dialogo non si può considerare come la traduzione di un monologo in un diverso genere letterario, ma rinvia alla concezione della attività filosofica come *διαλέγεσθαι*.

La lettura degli scritti platonici permette anche un confronto tra le diverse modalità di costruzione dei dialoghi giovanili, della maturità, della vecchiaia e tra l'esposizione del pensiero platonico nei dialoghi e la *Lettera VII*, come esempio di scritto di diversa tipologia, spesso utilizzato nel lavoro con le classi.

Infine, nei testi platonici, la questione della scrittura filosofica viene esplicitamente messa a tema, nel quadro della ricerca di una forma adeguata per esprimere la verità colta dalla filosofia¹⁵, e il complesso rapporto tra filosofia e scrittura in Platone apre una pluralità di direzioni di approfondimento: consente, ad esempio, la considerazione del rapporto tra i dialoghi e le dottrine non scritte - alla luce delle nuove proposte di interpretazione del pensiero platonico¹⁶ - e una riflessione sul passaggio dalla cultura orale alla civiltà della scrittura¹⁷.

Poiché vi sarà una relazione specificamente dedicata a *Platone e la scrittura filosofica*, sembra opportuno non articolare ulteriormente la proposta, pur sottolineandone ancora il particolare interesse didattico e affidarne l'eventuale sviluppo ai lavori di gruppo.

2.2 - Per un'introduzione alla scrittura filosofica.

Come si è anticipato, si conclude notando che l'apprendimento degli elementi per la lettura delle opere filosofiche, considerati nelle ricerche di Frédéric Cossutta, può trovare sostegno nella proposta agli studenti di esercizi di scrittura filosofica connessi allo studio dei testi letti e, a sua volta, può costituire il punto di partenza per interventi didattici finalizzati a fornire agli alunni il possesso di strumenti per la comunicazione filosofica nella forma scritta.

Il valore formativo di attività di “scrittura filosofica” si può far emergere partendo dalla considerazione dei caratteri di un testo scritto: un testo scritto è un prodotto compiuto e duraturo, libero dal contesto e autonomo dal suo autore. Tali caratteri giustificano la ricerca di perfezionamento che accompagna la composizione di uno scritto attraverso le fasi della sua produzione: la progettazione, la stesura, la revisione.

Diversi motivi evidenziano il valore formativo, per gli studenti, dell’impegno a scrivere: l’impegno a scrivere comporta, innanzi tutto, lo sforzo di misurarsi con la “resistenza” di ciò che - intuito - appariva chiaro, ma che - per trovar posto nel testo scritto - deve essere ulteriormente esplicitato; costringe ad affrontare l’esigenza di rigore nell’uso del linguaggio filosofico, nella definizione dei concetti, nello sviluppo delle argomentazioni; favorisce la maturazione della capacità logiche e, in particolare, lo sviluppo delle capacità di analisi e riflessione; impone, infine, un’assunzione di responsabilità nei confronti della propria produzione e nei confronti dei destinatari della comunicazione, anche se questi sono solo il docente e gli altri alunni.

Ipotizzando di procedere partendo da un percorso finalizzato all’acquisizione di alcuni elementi per la lettura dei testi indicati da Frédéric Cossutta, si ritiene possa rivelarsi di particolare efficacia didattica la proposta agli alunni di esercizi scritti di “imitazione di stile”¹⁸, intesa come ripresa consapevole dei modelli di genere, delle possibili strutturazioni della scena filosofica, delle strategie discorsive e così via.

Proporre la stesura di un dialogo sul modello dei dialoghi platonici, di una lettera seguendo l’esempio di Epicuro, di aforismi sul modello di Nietzsche o altro - pur con la consapevolezza che questo esercizio non è proponibile per tutti i filosofi - significa portare gli allievi a misurarsi con le regole di scrittura presenti nelle opere degli autori studiati e può creare una sorta di circolo virtuoso tra una comprensione più approfondita dei testi letti e lo sviluppo della capacità di ordinare ed esprimere gli esiti della riflessione personale.

Come l’analisi delle forme espressive di un testo filosofico non è riducibile a un’operazione esterna alla riflessione filosofica, allo stesso modo richiedere agli alunni di scrivere testi di contenuto filosofico, imitando le forme espressive incontrate nelle opere lette - o riprendendo concetti proposti o riflettendo su problemi trattati dai filosofi studiati - non è da ritenersi un puro esercizio stilistico, se si condivide la prospettiva secondo la quale l’uso di date forme espressive rimanda al pensiero dell’autore: e, in questo caso, sia dell’autore-modello sia dell’autore-studente.

NOTE

¹ Si tratta dell’impostazione presente anche nei *Programmi per l’insegnamento della filosofia* elaborati dalla Commissione “Brocca”: tali *Programmi* - pur in vista di un’eventuale revisione - possono essere assunti come un punto fermo nel dibattito sull’insegnamento della filosofia nella scuola italiana, in quanto capaci di raccogliere gli esiti delle riflessioni sulla didattica della disciplina sviluppatesi, negli anni Settanta e Ottanta, in rapporto alle proposte di riforma della scuola secondaria superiore: *Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei trienni*, in: *Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione*, n. 59-60, Firenze, Le Monnier, 1992, Tomo I, pp. 212-235.

² Come esempio di un’impostazione didattica che attribuisce la centralità alla lettura dei testi filosofici - secondo un processo circolare che dall’“analisi del testo” porta “dal testo al contesto” per “ritornare al testo” - è possibile riferirsi alle proposte elaborate al Seminario di formazione per docenti, svoltosi presso il Liceo Classico Statale “L. Ariosto” di Ferrara, nell’ottobre 1994, contenute nel quaderno *La “città” dei filosofi*, Ministero della Pubblica Istruzione, Direzione Generale Istruzione Classica, Scientifica e Magistrale, Collana dei *Quaderni*, n. 12, pp. 35-59.

³ FRÉDÉRIC COSSUTTA, *Éléments pour la lecture des textes philosophiques*, Bordas, Paris 1989, p. 5.

⁴ Ivi, p. 4.

⁵ *Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei trienni*, cit., p. 231.

⁶ Per lo sviluppo di un itinerario di lettura dei testi che tenga presenti i risultati delle ricerche di Frédéric Cossutta, è anche possibile riferirsi agli studi dello stesso autore sul pensiero di René Descartes o di Henri Bergson: FRÉDÉRIC COSSUTTA, (éditeur), *Descartes et l’argumentation philosophique*, PUF, Paris 1996; GROUPE DE RECHERCHE SUR L’ANALYSE DU DISCOURS PHILOSOPHIQUE, *Une écriture philosophique. Analyses d’un texte de Bergson: le possible et le réel*, PUF, Paris 1998.

⁷ FRÉDÉRIC COSSUTTA, *Éléments pour la lecture des textes philosophiques*, cit.

⁸ “Nous appellons *scène philosophique* le résultat de ce travail d’écriture par lequel le philosophe représente le procès de pensée au sein même du texte”: FRÉDÉRIC COSSUTTA, *Éléments pour la lecture des textes philosophiques*, cit., p. 14.

⁹ Ivi, pp. 11-38.

¹⁰ *Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei trienni*, cit., p. 231.

¹¹ “La fonction didactique: le philosophe cherche à faire comprendre [...], va au-devant des incompréhensions du lecteur”, “la fonction pédagogique [...] vise la transformation de la pensée, et s’étend à tout ce qui rend possible la conversion du lecteur”: FRÉDÉRIC COSSUTTA, *Éléments pour la lecture des textes philosophiques*, cit., p. 29.

¹² “L’immense travail de réfutation par lequel elle [la doctrine] valide son propos”: ivi, p. 32.

¹³ Cfr. ivi, pp. 17-19 e 23.

¹⁴ ARISTOTELE, *La Metafisica*, Rusconi, Milano 1984, pp. 71-114.

¹⁵ I passi più significativi su tale tema - *Fedro* 274c-278d e *Lettera VII* 341b-344d - possono essere sicuramente oggetto di una lettura con gli alunni e presentano un particolare interesse: nel primo testo, infatti, la critica alla scrittura filosofica è proposta attraverso un mito e, nel secondo, nasce dal nesso tra ricerca filosofica ed esistenza.

¹⁶ GIOVANNI REALE, *Per una nuova interpretazione di Platone*, Vita e Pensiero, Milano 1991.

¹⁷ ERIC A. HAVELOCK, *Cultura orale e civiltà della scrittura*, Laterza, Bari 1973; IDEM, *La Musa impara a scrivere*, Laterza, Bari 1987. La trattazione di tale tema si presta anche a possibili attualizzazioni: si pensi all'interesse di una riflessione sulle forme dell'oralità "secondaria" legata all'avvento delle nuove tecnologie (WALTER J. ONG, *Oralità e scrittura*, Il Mulino, Bologna 1986) o sulla mutata immagine della mente connessa all'affermazione della scrittura elettronica (Jay D. BOLTER, *Lo spazio dello scrivere*, Vita e Pensiero, Milano, 1993).

¹⁸ Mario TROMBINO, *Letture dei classici e scrittura creativa*, «Bollettino della Società Filosofica Italiana», 1993, n. 150, p. 39.