

Insegnare a pensare criticamente: Il metodo socratico

Teaching to Think Critically: The Socratic Method

Francisco Fernández Labastida

Facoltà di Filosofia. Pontificia Università della Santa Croce
ffernandez@pusc.it

DOI: 10.17421/2498-9746-08-03

Riassunto

In queste pagine si presenta il metodo utilizzato da Socrate per insegnare ai suoi discepoli a pensare criticamente, il tentativo di Leonard Nelson di applicarlo agli inizi del XX secolo all'insegnamento di filosofia a scuola, e le potenzialità del suo uso nel contesto contemporaneo.

Parole chiave: Metodo socratico, Pensiero critico, Leonard Nelson

Abstract

These pages present the method used by Socrates to teach his disciples to think critically, Leonard Nelson's attempt to apply it in the early 20th century to the teaching of philosophy in schools, and the potential of its use in the contemporary context.

Keywords: Socratic Method, Critical Thinking, Leonard Nelson

INDICE

1	Socrate, il più saggio degli ateniesi	36
2	Il metodo socratico	38
3	Leonard Nelson e il metodo socratico	41
4	Il metodo socratico nel XXI secolo	43

«Tutti gli uomini per natura tendono al sapere»¹. In questo modo inizia una delle opere che hanno segnato la storia del pensiero occidentale: la *Metafisica* di Aristotele. Qualche riga più avanti, lo Stagirita aggiunge: «Ora, chi prova un senso di dubbio e di meraviglia riconosce di non sapere»². In effetti, l'origine della scienza (*episteme*) e della conoscenza in generale è la meraviglia di fronte all'inaspettato, vale a dire, davanti a ciò che ci sorprende perché inatteso. Nell'uomo c'è un desiderio innato di cogliere non solo il *che*, ma anche il *perché* delle cose. L'oggetto proprio del desiderio di sapere è la verità. L'uomo vuol sapere, oltre l'opinione comune e il sentito dire, come stanno veramente le cose³. Come acutamente faceva notare Agostino d'Ipbona nelle sue *Confessioni*, «Ho conosciuto molte persone desiderose di ingannare; nessuna di essere ingannata»⁴. In effetti, nessuno vuole ragionevolmente vivere nell'ignoranza o l'inganno. Tuttavia, la conoscenza del vero non è qualcosa d'intuitivo e d'immediato. Essa richiede la fatica del pensiero: attenzione e sforzo per applicare intelletto e ragione alle nostre esperienze, e poter analizzarle e comprenderle nel modo giusto. In questo processo, il pericolo dell'abbaglio e dell'inganno riguardo alla natura delle cose si nasconde dietro l'angolo. Non basta perciò tener chiaro ciò che si vuole — conoscere la natura delle cose —, occorre conoscere anche qual è la via (*methodos*) adatta per ottenere ciò che si vuole.

1 SOCRATE, IL PIÙ SAGGIO DEGLI ATENIESI

Tra i pensatori che hanno dato inizio al filosofare nella cultura occidentale si staglia la figura di Socrate. Le sue vicende biografiche, ma soprattutto la sua tragica fine sono ben note a tutti, grazie principalmente ai racconti dei suoi discepoli Platone e Senofonte⁵. Nell'*Apologia*, il dialogo platonico in cui si narrano le ultime

¹Aristotele, G. Reale (a cura di), *Metafisica*, G. Reale (trad.), Rusconi, Milano 1993, p. 2 (A 1, 980a20).

²*Ibidem*, p. 10 (A 2, 982b17-18).

³Cfr. Giovanni Paolo II, Lettera Enciclica *Fides et ratio*, (14/9/1998) [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091998_fides-et-ratio.html], n. 25.

⁴Agostino d'Ipbona, *Le Confessioni*, lib. X, n. 23 (33).

⁵In queste pagine dobbiamo tralasciare la discussione filosofico-storiografica su quale sia il "vero" Socrate, vale a dire, la cosiddetta "questione socratica", originata dal fatto che Socrate non scrisse nulla, e le sue dottrine ci sono pervenute attraverso le testimonianze dei suoi discepoli e di altri filosofi dell'antichità. La determinazione delle autentiche dottrine socratiche non aggiunge nulla alla finalità della presente riflessione. Sull'accessibilità al Socrate storico a partire dalle fonti e l'impostazione del dibattito si può vedere M. Montuori, *The Socratic Problem: The History - The Solutions. From the 18th Century to the Present Time 61 Extracts from 54 Authors in Their Historical Context*, J.C. Gieben, Amsterdam 1992; *Socrate: fisiologia di un mito*, Vita e pensiero, Milano 1998³. Per chi fosse interessato, Miguel Pérez de Laborda offre anche un'interessante studio al riguardo

conversazioni del maestro con i suoi discepoli, Socrate afferma la sua convinzione di aver ricevuto il mandato divino di vivere filosofando, cioè di esaminare se stesso e gli altri alla ricerca della verità⁶. Egli vedeva inoltre questa sua vocazione come un dono per Atene, la sua città: egli si sentiva chiamato a tenere sveglia la coscienza morale degli ateniesi per mezzo del continuo domandare ai suoi concittadini le ragioni del loro agire. Il suo compito era simile a quello del tafano che tiene sveglio il cavallo di razza, o del medico che per il bene dei pazienti taglia e cauterizza le ferite⁷. La sua coerenza di vita sarà però la causa della sua ingiusta condanna a morte, decretata dal consiglio della città di Atene, che lo accusa di corrompere la gioventù ateniese con la sua empietà. Bevendo la cicuta, Socrate muore per non tradire i principi del suo impegno di ricerca della verità. Questo suo atteggiamento esistenziale, che fa della verità la fonte di senso del proprio vivere, darà origine a ciò che dai moderni storici del pensiero verrà chiamato la rivoluzione socratica della filosofia⁸.

A differenza dei sofisti, Socrate non fa della filosofia una professione ma una vocazione: egli non vive della saggezza, ma per la saggezza. Egli definisce se stesso come un amante della saggezza (*philosophos*), uno cioè che non la possiede ma che desidera acquisirla. Socrate sa infatti di non sapere. Egli non insegna a dominare il linguaggio come strumento per convincere l'interlocutore, come facevano altri maestri ad Atene, ma come strumento per indagare la verità insieme con i suoi interlocutori. Per il più saggio degli ateniesi, l'obiettivo del pensare non è infatti raggiungere consensi, né offrire una spiegazione del perché delle cose. Socrate è maestro nella ricerca della saggezza: egli non insegna filosofia, insegna invece a filosofare, vale a dire a cercare la verità, perché «essere discepoli di Socrate non significa imparare alcune tesi per ripeterle a memoria; non significa accettare una certa filosofia, e nemmeno ridurre il campo di ricerca a un determinato settore. Essere discepoli di Socrate significa invece condividere uno spirito, un modo di fare filosofia, un modo di vivere: vivere filosofando»⁹.

in *El más sabio de los atenienses. Vida y muerte de Sócrates, maestro del filosofar*, Rialp, Madrid 2001.

⁶Cfr. Platone, *Apologia di Socrate*, in G. Reale (a cura di), *Platone. Tutti gli scritti*, Rusconi, Milano 1994, p. 34 (28e).

⁷Cfr. *Ibidem*, pp. 35-36 (30a-e).

⁸Cfr. G. Reale, *Storia della filosofia antica. I. Dalle origini a Socrate*, Vol. 1, Vita e pensiero, Milano 1987, pp. 334-335; L. Canfora, *La rivoluzione di Socrate. Al centro l'essere umano*, pubblicato in *Corriere della Sera*, 29/3/2019 [https://www.corriere.it/gli-allegati-di-corriere/19_aprile_28/socrate-nuova-collana-maestri-del-pensiero-b5b89e82-69b7-11e9-9fa7-3789e57c1b85.shtml], consultato il 26/1/2023.

⁹M. Pérez de Laborda, *El más sabio de los atenienses*, cit., p. 117.

2 IL METODO SOCRATICO

Il dialogo ha per Socrate una doppia utilità: essere mezzo sia per imparare cose nuove che per insegnare all'altro come filosofare, facendogli capire la sua ignoranza e il bisogno di aprirsi alla ricerca della vera conoscenza. In effetti, Socrate vuole ragionare assieme ai suoi interlocutori con l'obiettivo di mettere alla prova le opinioni comuni o dominanti – fatte frequentemente proprie dai suoi partner di dialogo senza averci prima riflettuto sopra – per saggiare la loro verità¹⁰. Il primo passo sarà perciò lo smascheramento della falsa saggezza, cioè dell'ignoranza di coloro che accettano i luoghi comuni, e che perciò “non sanno, ma credono di sapere”.

Tuttavia, Socrate non si ferma lì, ricadendo nello scetticismo o agnosticismo di chi nega la possibilità di sapere come stanno veramente le cose. Invece, il riconoscimento della propria ignoranza sull'argomento da trattare è per lui un saldo punto di partenza per la ricerca ragionata della verità. Socrate è convinto della capacità umana di conoscere il vero per mezzo dell'uso della ragione. Egli vuol aiutare i suoi compagni di dialogo a imparare come ragionare criticamente, questionando il *logos* delle loro opinioni. Socrate paragona questo suo modo di procedere alla maieutica (l'arte delle ostetriche o levatrici), perché ha come finalità aiutare i suoi amici e allievi a “partorire” le proprie idee. Le modalità con cui egli applica questa metafora al processo di ricerca della verità viene dettagliatamente spiegato in un noto passo del *Teeteto* platonico¹¹. In esso, Socrate spiega perché egli utilizza quest'immagine per spiegare il suo modo di procedere nell'educazione dei giovani:

La mia arte di ostetrico possiede tutte le altre caratteristiche che competono alle levatrici, ma ne differisce per il fatto che fa da levatrice agli uomini e non alle donne, e che si applica alle loro anime partorienti, e non ai corpi. E questo c'è di assolutamente grande nella mia arte: l'essere capace di mettere alla prova in ogni modo se il pensiero del giovane partorisce un fantasma ed una falsità, oppure un che di vitale e di vero¹².

¹⁰Il metodo socratico viene anche chiamato *elenchos* (ἐλέγχος: confutazione, scrutinio, controllo). Tuttavia, questo termine fa riferimento alla logica dell'argomentazione socratica durante il dialogo filosofico, e non al compito pedagogico socratico di aiutare i suoi interlocutori e discepoli ad arrivare alla verità (*maieutica*) [Cfr. G. Vlastos, *The Socratic Elenchos: Method Is All*, in G. Vlastos, *Socratic Studies*, Cambridge Univ. Press, Cambridge 1994, p. 5]. Chi fosse interessato alle sfumature e dettagli del modo di argomentare socratico può consultare, oltre al contributo appena citato di Vlastos, R. Bensen Cain, *The Socratic Method: Plato's Use of Philosophical Drama*, Continuum, London 2007; G. Giannantoni, B. Centrone (a cura di), *Dialogo socratico e nascita della dialettica nella filosofia di Platone*, Bibliopolis, Napoli 2005.

¹¹Cfr. Platone, *Teeteto*, in G. Reale (a cura di), *Platone. Tutti gli scritti*, Rusconi, Milano 1994, pp. 200-203 (148e-151d).

¹²*Ibidem*, pp. 201-202 (150b-c).

La maieutica socratica non è dunque l'arte di insegnare ma l'arte di aiutare gli altri ad arrivare per se stessi alla verità. Infatti, per Socrate la verità non può mai venir insegnata, perché essa è già presente nell'anima umana, nascosta e forse dimenticata nei meandri della memoria. Ciascuno deve riportarla alla coscienza, scoprirla ("partorirla") per conto proprio. Nello stesso modo in cui la levatrice aiuta la partoriente nel momento delle doglie del parto, così il maestro deve aiutare il suo discepolo a portare alla luce le verità che sono già presenti in lui, ma come inquietudini e vaghe intuizioni, mediante il vicendevole domandare e rispondere. Tuttavia, più che rispondere alle domande che gli vengono sottoposte, Socrate abitualmente rielabora la domanda iniziale, in modo che il suo interlocutore, seguendo le disquisizioni del suo maestro, ragioni personalmente alla ricerca di una risposta. La dialettica socratica potrebbe perciò essere caratterizzata come l'arte di saper porre la domanda giusta. A questo riguardo, Hans-Georg Gadamer (1900-2002) fa notare che quando facciamo un'esperienza che ci fa comprendere che le cose stanno in modo diverso da come pensavamo originariamente, la nostra mente si apre alla domanda, nella consapevolezza di sapere ora che non sappiamo (*docta ignorantia*), osservando che «una delle grandi intuizioni che troviamo nella presentazione platonica di Socrate è quella secondo cui, all'opposto di ogni opinione comune, il domandare è più difficile del rispondere. Quando gli interlocutori del dialogo socratico, imbarazzati di dover rispondere alle incalzanti domande di Socrate, vogliono rovesciare le cose e rivendicano per sé la parte, creduta vantaggiosa, del domandare, proprio allora falliscono completamente»¹³. In effetti, come rileva Gaspare Mura, «il vero domandare non consiste semplicemente nel porre delle questioni, ma piuttosto nel giungere dialetticamente a quella domanda fondamentale che parte dalla consapevolezza non di ciò che si sa ma di ciò che non si sa, e che per questo diviene pura apertura e disponibilità al nuovo ed al diverso»¹⁴.

Si comprende ora meglio perché nella ricerca socratica della verità il dialogo aperto svolge un ruolo fondamentale. In diverse sue opere Hans-Georg Gadamer ha messo in risalto questo importante aspetto del dialogare socratico-platonico. Oltre all'insistenza sulla ricerca del vero basata sulla dialettica di domanda e risposta, Gadamer sottolinea come condizione *sine qua non* per entrare in una autentica conversazione con gli altri il convincimento degli interlocutori della possibilità di essere nell'errore, il riconoscere cioè la possibilità che ciò che pensiamo su un argomento concreto possa essere in qualche modo imperfetto e quindi perfezionabile, oppure fuorviante o semplicemente sbagliato. Questa personale con-

¹³H.-G. Gadamer, *Verità e metodo*, G. Vattimo (trad.), Bompiani, Milano 2001², p. 747; cfr. G. Reale, *La presenza di Platone in «Verità e Metodo» di Hans-Georg Gadamer*, in H.-G. Gadamer, *Verità e metodo*, cit., pp. x-xii.

¹⁴G. Mura, *Ermeneutica e verità: storia e problemi della filosofia dell'interpretazione*, Lateran University Press, Roma 2016², p. 78.

sapevolezza dell'impossibilità per l'uomo di possedere la verità in maniera perfetta e assoluta può essere espressa in modo positivo dall'*apertura*, come abbiamo appena accennato. Essa significa rimanere sempre disponibili alla possibile verità dell'opinione dell'altro, perché siamo convinti che la prospettiva e le ragioni del nostro interlocutore possono arricchire le nostre opinioni originarie, oppure farcele addirittura cambiare completamente.

Tuttavia, l'apertura nel dialogo è possibile solo quando prestiamo attenzione e ascoltiamo gentilmente ciò che l'altro ci dice — «l'arte di comprendere è sicuramente prima e principalmente l'arte di ascoltare»¹⁵ —, aperti alla possibile e probabile verità delle sue opinioni, applicando il principio della carità ermeneutica, vale a dire, consci del fatto che chi mi parla è un essere razionale, e quindi ciò che dice dovrebbe essere logico. Questo non significa però che dobbiamo accettare ogni parola che il nostro interlocutore dice come vera, ma che dobbiamo sempre ascoltare le argomentazioni dell'altro con un atteggiamento disponibile e benevolo¹⁶. Perciò, Gadamer dirà che una caratteristica inconfondibile di una conversazione riuscita è la sua capacità di trasformazione. Il dialogo autentico lascia sempre un'impronta su di noi, perché attraverso la conversazione scopriamo qualcosa che non avremmo mai potuto concepire a partire unicamente della nostra esperienza personale del mondo. Infatti, dopo una buona conversazione gli interlocutori non sono più gli stessi di prima. Il vero dialogo trasforma chi partecipa ad esso¹⁷.

Senza l'apporto fondativo del filosofare socratico lo sviluppo della cultura occidentale sarebbe stato molto diverso. Tuttavia, la via socratica di ricerca della verità non è essente da problemi, paradossi e perfino da apparenti incoerenze, che minacciano di farla diventare qualcosa di utopistico, impossibile o contraddittorio. In effetti, «questa concezione della filosofia come tendenza, possesso sempre parziale della saggezza, è una delle eredità più importanti trasmesse da Socrate alla storia della filosofia. Tuttavia, ci sono in essa due ingredienti difficilmente conciliabili, che produrranno nel corso dei secoli una tensione che, in molte occasioni, impedirà la loro pacifica armonia: da un lato, la fiducia nelle forze della ragione; dall'altro, la certezza dei limiti delle nostre capacità, che ci porta ad essere sempre convinti che c'è ancora molta strada da fare»¹⁸. Orbene, senza negare le tensioni che lungo la storia del pensiero si son date tra questi due poli, vogliamo

¹⁵H.-G. Gadamer, *Europa und die Oikoumene* (1993), in *Hermeneutik im Rückblick* (Gesammelte Werke), Vol. 10 (10 Voll.), Mohr Siebeck, Tübingen 1995, p. 274.

¹⁶Donald Davidson è uno dei pensatori contemporanei che più ha riflettuto su questo fondamentale principio interpretativo, che si oppone alle ermeneutiche del sospetto sviluppate sotto l'influsso del pensiero nietzscheano e delle analisi freudiane. Si veda per esempio, *Inquiries into Truth and Interpretation*, Clarendon Press, Oxford 2001.

¹⁷H.-G. Gadamer, *L'incapacità del comunicare* (1972), in *Verità e metodo 2: Integrazioni*, Bompiani, Milano 1996, pp. 175-183.

¹⁸M. Pérez de Laborda, *El más sabio de los atenienses*, cit., pp. 71-72.

soffermarci in queste pagine sulle potenzialità insite nell'uso del metodo socratico per favorire negli studenti di filosofia la formazione e crescita di un atteggiamento inquisitivo e critico, capace di guardare in modo aperto e simpatetico la realtà che ci circonda, ma mettendo al vaglio della ragione sia le proprie idee frutto dell'esperienza personale che le opinioni degli altri e i luoghi comuni espressi dai mezzi di comunicazione e veicolati dai *social media*.

3 LEONARD NELSON E IL METODO SOCRATICO

Nei secoli successivi alla tragica morte di Socrate, in seno alla tradizione filosofica si è fatta più attenzione ai contenuti del filosofare socratico (la riflessione sull'anima, sulle virtù, sulla moralità dell'agire, sulla giustizia politica, sull'esistenza e la natura del divino, ecc.), sviluppandone ancora le intuizioni e progredendo per la strada che aveva inaugurato, ma lasciando in secondo piano la riflessione sul suo modo particolare di impostare la ricerca del vero e la sua applicazione all'insegnamento. Tuttavia, agli inizi del XX secolo c'è stato un pensatore che ha tentato di riproporre il metodo socratico come tecnica pedagogica nell'insegnamento della filosofia a scuola. Leonard Nelson (1882-1927) è un matematico e filosofo tedesco di area neokantiana che, sebbene negli ultimi anni abbia ricevuto un po' più di attenzione da parte degli specialisti, è poco noto. Nato a Berlino nel seno di una famiglia molto agiata e di grande cultura, non solo fu un prolifico autore di saggi filosofici molto rigorosi¹⁹, il curatore di diverse pubblicazioni di libri e periodici, ma tenne molti corsi all'università, fondando e guidando una società filosofica che riuniva giovani intellettuali attorno al pensiero critico di Jakob Fries, discepolo di Immanuel Kant. Tuttavia, la sua attività non si fermò a livello accademico universitario: fondò una scuola per bambini e un'altra per la formazione di quadri politici, e partecipò attivamente alla vita sociale e politica della Repubblica di Weimar, sia all'interno del Partito Socialdemocratico Tedesco che in organizzazioni autonome che sostenevano una versione non marxista del socialismo. Questa frenetica attività spiega in parte la sua precoce morte nel 1927 a Gottinga, a solo 45 anni, dovuta a una polmonite aggravata dall'esaurimento psicofisico²⁰.

Per Leonard Nelson, come era già stato per Socrate, la filosofia non è stato qualcosa di astratto ma piuttosto un modo di vivere²¹. L'11 dicembre 1922 egli

¹⁹La diverse migliaia di pagine che compongono la sua *Opera Omnia (Gesammelte Schriften)* sono state pubblicate in 9 volumi, editi dall'editrice Felix Meiner (Amburgo) tra il 1970 e il 1977. Sul sito dell'editrice è disponibile una ristampa digitale [<https://meiner-elibrary.de/editionen-verkaeusgaben/nelson-leonard-gesammelte-schriften.html>, consultato il 27/1/2023].

²⁰Cfr. F. Leal, *Introduction*, in L. Nelson, *A Theory of Philosophical Fallacies*, Springer International Publishing, Cham 2016, pp. 6-7.

²¹Sulla filosofia come vissuto esistenziale di Leonard Nelson si può vedere F. Leal, *Leading a*

tenne una relazione presso la Società Pedagogica di Gottinga, intitolata “Il metodo socratico” (*Die sokratische Methode*)²². Nella conferenza egli spiega e riflette sulla sua esperienza pratica di insegnamento ai bambini utilizzando il metodo socratico, definito da lui come «l’arte *non* di insegnare filosofia, ma di insegnare a filosofare, l’arte *non* di fare lezione sui filosofi, ma di fare degli studenti filosofi»²³. Egli presentò in quell’occasione questo suo progetto di creazione di una mentalità critica *more kantiano*, utilizzando come tecnica pedagogica una specie di maieutica socratica invertita, in cui sono gli studenti a dover porsi autonomamente le domande senza essere guidati per mano dal docente²⁴. In questa impostazione pedagogica, l’obbiettivo dell’insegnante di filosofia non solo non è la trasmissione di un accumulo di soluzioni a dei problemi, ma non lo è neanche quello di camminare davanti agli studenti, guidandoli in modo tale da preservarli dagli errori e dal pericolo di finire fuori strada, con la speranza che essi imparino il cammino e in futuro sappiano trovarlo da soli. No, il compito del docente è quello di insegnare sin dall’inizio ai suoi allievi a camminare da soli — senza che essi camminino realmente da soli perché durante il loro periodo formativo sono affiancati dal docente —, sviluppando in sé la propria libertà e indipendenza di pensiero, in modo tale da poter in futuro camminare veramente da soli, sostituendo la cura del docente con la personale responsabilità su di se stessi²⁵. Nelson è conscio del fatto che ciò che egli propone non è facile da attuare: di fronte alla perplessità degli studenti e al silenzio in aula la tentazione di diventare suggeritori di domande filosofiche è molto grande. Tuttavia, «l’insegnante di filosofia che non ha il coraggio di sottoporre i suoi studenti a questa prova di confusione e scoraggiamento non solo li priva della capacità di formare in sé la resilienza di cui il ricercatore ha bisogno, ma li inganna sulle loro stesse capacità e li rende disonesti nei confronti

Philosophical Life in Dark Times. The Case of Leonard Nelson and His Followers, in M. Chase, S. R. L. Clark, M. McGhee (a cura di), *Philosophy as a Way of Life: Ancients and Moderns. Essays in Honor of Pierre Hadot*, Wiley Blackwell, Chichester 2013, pp. 184-209.

²²L. Nelson, *Die sokratische Methode*, in J. Kraft (a cura di), *Die Schule der kritischen Philosophie und ihre Methode* (Gesammelte Schriften), Vol. 1 (9 Voll.), Meiner, Hamburg 1970, pp. 295-342. Esistono due traduzioni all’inglese: L. Nelson, *Socratic Method and Critical Philosophy*, Yale University Press, New Haven 1949; L. Nelson, *The Socratic Method* [<https://www.friesian.com/method.htm>], consultato il 23/5/2022. Anche se la nostra fonte è il testo in lingua originale, non avendo a disposizione l’edizione dei *Gesammelte Schriften*, ma una versione tedesca non impaginata disponibile in Internet — L. Nelson, *Die sokratische Methode*, (12/11/1922) [http://www.allerart.de/walkemuehle/sokratische_methode/Die_sokratische_Methode-Leonard_Nelson_1922.pdf], consultato il 27/1/2023 —, per i riferimenti bibliografici utilizzeremo in queste pagine la traduzione inglese del 1949.

²³«Die sokratische Methode ist nämlich nicht die Kunst, Philosophie, sondern Philosophieren zu lehren, nicht die Kunst, über Philosophen zu unterrichten, sondern Schüler zu Philosophen zu machen» [L. Nelson, *Socratic Method and Critical Philosophy*, cit., p. 1].

²⁴Cfr. *Ibidem*, p. 21.

²⁵Cfr. *Ibidem*, p. 20.

di se stessi»²⁶. In effetti, la ricerca del vero non è un esercizio mentale meramente contemplativo, ma richiede molta autodisciplina, pazienza e forza di volontà. L'amore della saggezza porta in effetti al ricercatore a sobbarcarsi fatiche di ogni tipo²⁷.

Sebbene la sua comprensione del modo socratico di fare filosofia e il modo di applicarlo all'educazione sia molto discutibile, Nelson mette in evidenza nel più puro spirito socratico la necessità di formare negli studenti la capacità di esaminare razionalmente le proprie credenze e convinzioni per mezzo della discussione e del dialogo con gli altri, guardando alle possibili contraddizioni insite nelle loro implicazioni logiche e conseguenze pratiche²⁸.

4 IL METODO SOCRATICO NEL XXI SECOLO

Anche se al giorno d'oggi non è molto diffusa l'applicazione della maieutica socratica come modalità pedagogica nell'insegnamento a scuola o all'università — tra l'altro perché per poter essere applicato con successo esso richiede la presenza di docenti con competenze dialogiche e relazionali molto specifiche e quindi non tanto comuni, nonché di un numero contenuto di studenti in classe —, nell'insegnamento della filosofia non se ne dovrebbe fare a meno, qualora si voglia favorire negli studenti un sano atteggiamento critico di fronte alle idee e al mondo della loro esperienza quotidiana. L'obbiettivo da raggiungere non è tuttavia quello di far diventare il momento socratico l'unica modalità didattica da applicare nella formazione filosofica, ma fare in modo che esso non manchi quando si affrontano argomenti filosofici. Ci sono diversi docenti che applicano nell'attualità il metodo socratico con successo e che hanno pubblicato le loro esperienze²⁹. Nelle righe che seguono vogliamo solo elencarne alcuni tratti caratteristici, che possono guidare una prima sperimentazione in aula.

Come abbiamo visto, la finalità fondamentale del metodo socratico è rendere possibile agli studenti la ricerca della verità utilizzando la propria ragione, aiutati dalle domande e aporie poste dal docente. Il processo di dialogo filosofico che viene innescato ha due momenti:

²⁶ «Der philosophische Lehrer, der nicht den Mut hat, seine Schüler vor diese Probe der Verwirrung und Entmutigung zu stellen, beraubt sie nicht nur der Fähigkeit, die Widerstandskraft auszubilden, deren der Forscher bedarf, er täuscht sie über ihr eigenes Können und macht sie unehrlich gegen sich selbst» [*Ibidem*, p. 25].

²⁷ Cfr. *Ibidem*, pp. 29-30.

²⁸ Cfr. *Ibidem*, pp. 15-17.

²⁹ Alla fine del suo libro sui "circoli socratici", Matt Copeland offre un'abbondante bibliografia sull'applicazione nell'aula del metodo socratico e del dialogo in generale: *Socratic Circles: Fostering Critical and Creative Thinking in Middle and High School*, Stenhouse Publishers, Portland, Me. 2005.

1. Prima vengono analizzate le proprie opinioni e certezze sull'argomento e confrontate con le prospettive degli altri, per trovare le debolezze e i punti di forza.
2. Dopodiché, si guarda alle cose o alle situazioni concrete attinenti all'argomento trattato, si fanno delle ipotesi di studio, che vengono anch'esse analizzate e messe alla prova attraverso il dialogo e la condivisione di prospettive, per arrivare ai concetti e ai presupposti generali che rendono vere le affermazioni su di essi. Si procede cioè per una sorta di abduzione: si va «dal fenomeno al fondamento»³⁰.

Che cosa si chiede ai docenti e agli studenti perché il metodo riesca?

1. Il docente deve creare un ambiente disteso in cui gli studenti si sentano a loro agio e possano liberamente dialogare. Essi devono dire ciò che pensano in modo franco, senza paura di venir giudicati. La discussione si deve centrare sulle idee espresse, non sulle persone che le esprimono. Si tratta infatti di arrivare, nella misura del possibile, a un accordo tra gli interlocutori sull'oggetto discusso utilizzando argomentazioni razionali condivise da tutti. Durante gli incontri in aula in cui si vuole dialogare socraticamente il docente non fa lezione. Anche se dovrà guidare e a volte chiarire qualche argomento, egli deve invece essere soprattutto e principalmente un "facilitatore" della conoscenza, non un istruttore che trasmette semplicemente delle nozioni agli studenti.
2. Da parte sua, lo studente deve avere un atteggiamento proattivo durante questi incontri. Non viene infatti ad apprendere passivamente delle nozioni, ma a esercitare la propria ragione per attingere alla verità. La volontà occupa in questo processo un posto fondamentale, perché non basta essere intelligenti, bisogna *voler* conoscere e non scansare la fatica del pensiero.

Se vogliamo dunque che il dialogo riesca, i partecipanti dovranno esercitare molte virtù o attitudini fondamentali per un giusto sviluppo della vita intellettuale³¹:

³⁰Giovanni Paolo II, *Fides et ratio*, cit., n. 83.

³¹Negli ultimi quarant'anni è stata messa a fuoco — soprattutto in ambito anglosassone — l'importanza dell'esercizio delle virtù non solo in ambito etico-pratico, ma anche in quello intellettuale (noetico), nonché il bisogno di educare a queste virtù. Chi fosse interessato ad approfondire questo ambito può consultare con profitto L. T. Zagzebski, *Virtues of the Mind: An Inquiry into the Nature of Virtue and the Ethical Foundations of Knowledge*, Cambridge University Press, Cambridge 2002; M. DePaul, L. T. Zagzebski (a cura di), *Intellectual Virtue: Perspectives from Ethics and Epistemology*, Clarendon Press; Oxford University Press, Oxford, New York 2007; R. C. Roberts, W. J. Wood, *Intellectual Virtues: An Essay in Regulative Epistemology*, Oxford University Press, Oxford 2009; J. S. Baehr, *The Inquiring Mind: On Intellectual Virtues and Virtue Epistemology*, Oxford University Press, Oxford 2012; J. S. Baehr, *Deep in Thought: A Practical Guide to Teaching for Intellectual Virtues*, Harvard Education Press, Cambridge, Massachusetts 2021. Il sito web *Educating for Intellectual Vir-*

1. *Apertura alla verità*: non arroccarsi in atteggiamenti dogmatici, quasi che se ne avesse già il possesso. La scoperta della verità non è una avventura in solitario, ma un'impresa collaborativa dell'intera umanità. Perciò, come Hans-Georg Gadamer ha messo in rilievo, requisito indispensabile per poter dialogare è l'umiltà di riconoscersi fallibili, consci della possibilità di non avere ragione, e bisognosi dell'integrazione che forniscono le prospettive esistenziali degli altri. Tutto questo non è che un modo di declinare la *docta ignorantia* socratica.
2. *Simpatia*: occorre guardare con benevolenza le opinioni altrui per poter fare lo sforzo di comprenderle. Dobbiamo applicare costantemente il "principio di carità ermeneutica". A questo serve lo sforzo di trovare i punti in comune, per costruire su di essi. In effetti, non è possibile alcun dialogo tra due parti se non c'è un terreno comune su cui esse si trovino previamente d'accordo³². Comprendere le posizioni degli altri non è però lo stesso di dividerle. Il dialogo riuscito non implica necessariamente che gli interlocutori siano alla fine della stessa idea, ma si dovrà sempre arrivare a una chiarificazione e migliore conoscenza delle diverse posizioni sull'oggetto della discussione.
3. *Pazienza*: per arrivare alla verità ci vuole tempo. Anche se possiamo avere delle intuizioni che ci sembrano azzeccate, la loro analisi e vaglio razionale nel dialogo con altri prende tempo. Più profonda e più fondamentale sarà la verità ricercata, più tempo ci vorrà per far luce sui suoi aspetti centrali.
4. *Positività e accettazione dei propri limiti*: Dobbiamo imparare a guardare positivamente le conoscenze che con sforzo abbiamo raggiunto, senza scoraggiarci di fronte alle difficoltà per progredire nelle nostre ricerche. Ci saranno sempre più cose che ignoriamo di quante possiamo conoscere, e questo fatto non è necessariamente qualcosa di negativo. Socrate viveva nella consapevolezza della sua ignoranza, ed era proprio ciò che lo rendeva saggio. Non si tratta però della semplice ignoranza, ma della saggezza di "sapere di non sapere"³³.
5. *Umiltà*: La finitezza della ragione umana non ci permette di mettere alla prova tutti gli argomenti che potrebbero essere degni di discussione. La

tues (Loyola Marymount University) offre anche molti materiali e spunti per introdursi nel mondo dell'insegnamento delle virtù intellettuali (<https://intellectualvirtues.org/>).

³²Per litigare bisogna pure avere un punto di contatto. Il seguente aneddoto illustra molto bene questo fatto. Si racconta che Francesco I di Francia, in conflitto e guerre costanti con l'imperatore Carlo V, borbottò una volta: «Non so perché dite che io e mio cugino Carlo non andiamo d'accordo. Il problema è proprio il contrario! Siamo d'accordo! Vogliamo le stesse cose!».

³³Si veda l'interessante contributo di Richard Smith sulla virtù dell'ignoranza consapevole: R. Smith, *The Virtues of Un-knowing*, in T. Strand, R. Smith, A. Pirrie, Z. Gregoriou, M. Papastephanou (a cura di), *Philosophy as Interplay and Dialogue: Viewing Landscapes Within Philosophy of Education* (Studies on education), LIT, Zürich 2017, pp. 23-52.

pretesa illuministica di mettere ogni opinione alla prova è un sogno utopico, perché non abbiamo né la capacità né il tempo di ricostruire da capo in una vita tutto il sapere umano: *ars longa, vita brevis*. L'atteggiamento critico non implica infatti il rigetto della tradizione, ma il suo vaglio³⁴. Non possiamo cadere in un atteggiamento altezzoso riguardo a ciò che hanno pensato quelli che ci hanno preceduto. Esso andrebbe contro lo stesso spirito socratico.

Tuttavia, i punti di forza del metodo socratico non lo rendono automaticamente adatto a qualsiasi situazione educativa. Esso non può perciò diventare l'unica modalità di insegnamento. Come seppe fare Socrate al momento di stabilire gli argomenti da trattare nelle sue discussioni, bisogna capire se ciò di cui si vuol parlare vale la pena di essere messo in questione, oppure se il metodo dialettico (*ἐλεγχος*) è adeguato all'oggetto di ricerca. Esso non serve infatti per sapere il prezzo all'ingrosso dell'olio d'oliva, né per determinare qual è la dieta più adatta per un paziente febbricitante, oppure per trovare la soluzione di un problema geometrico. Socrate si rifiutava infatti di discutere su qualsiasi cosa, determinando chiaramente la pertinenza della domanda a cui rispondere prima di iniziare la discussione³⁵. In questo modo, Socrate si cautelava *ante litteram* dalle critiche che avrebbero potuto rivolgergli i sostenitori del moderno metodo empirico sperimentale.

© 2022 Francisco Fernández Labastida & Forum. Supplement to Acta Philosophica



Quest'opera è distribuita con Licenza [Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

[Testo completo della licenza](#)

³⁴Il recupero “non tradizionalista” in ambito filosofico della tradizione, messa al bando dall'*Aufklärung*, è uno dei temi centrali del capolavoro di Hans-Georg Gadamer *Verità e Metodo* (1960).

³⁵Cfr. G. Vlastos, *The Socratic Elenchus: Method Is All*, cit., p. 5.