



PRATICA FILOSOFICA E RIFORMA DELL'EDUCAZIONE

LA FILOSOFIA CON I BAMBINI

[Articolo pubblicato in "Bollettino SFI", N° 135/1988]

di MATTHEW LIPMAN

C'è qualcosa sulla scena pedagogica contemporanea che va sotto il nome di "filosofia per bambini"; in alcuni settori essa è conosciuta come "far filosofia *con* i bambini", in altri ad essa ci si riferisce, con una certa irriverenza, con l'espressione "far filosofia per i bambini". In qualunque modo la si chiami, essa non è più sconosciuta a coloro che si occupano di educazione, ed intendo dedicare poco tempo a discuterne la natura interna od il posto occupato allo stato attuale delle cose. Vorrei piuttosto parlare un poco del suo remoto passato, così da determinare come e dove, almeno per quanto riguarda l'educazione, la filosofia è "uscita di strada". Vorrei anche dire qualcosa su ciò che la pratica filosofica, una volta che la filosofia si "rimetta in carreggiata", può presagire per il futuro dell'educazione.

I - E' a tutti noto che la filosofia nacque in Grecia un centinaio di generazioni fa, e per questa conquista onoriamo figure come Talete, Anassagora ed Anassimene. Apparentemente la filosofia fu dapprima espressa negli aforismi, nella poesia, nei dialoghi e nel teatro. Ma questa varietà di veicoli filosofici ebbe breve durata e la filosofia divenne ciò che, in complesso, essa è rimasta: una disciplina accademica il cui accesso era limitato a studenti universitari o di scuola superiore.

Ciò che si è richiesto, per lo più, agli studenti dei livelli superiori è *l'imparare filosofia* piuttosto che *fare* filosofia.

Spesso essi studiano la storia dei sistemi della filosofia (forse dai pre-Socratici a Hegel, o da Aristotele a S. Tommaso, oppure da Russell a Quine) come preparazione agli esami finali, oppure essi preparano ampie discussioni filosofiche su oscuri ma rispettati argomenti per conseguire titoli accademici.

Tuttavia la filosofia è una sopravvissuta. In un'epoca in cui, per la maggior parte, gli studi umanistici sono stati messi alle corde, la filosofia in qualche modo è riuscita a rimanere a galla - a mala pena - in gran parte trasformandosi in industria della conoscenza: *pace*, Socrate! Ma il prezzo della sopravvivenza è stato elevato: la filosofia ha dovuto rinunciare a tutte le pretese di esercitare un ruolo sociale significativo. Anche i più famosi tra coloro che professano la filosofia oggi ammetterebbero, probabilmente, che, sul vasto palcoscenico delle questioni mondiali, essi appaiono soltanto come comparse o visi tra la folla.

Abbastanza stranamente, nonostante la sua continua impotenza sociale, la filosofia è rimasta internamente una disciplina di incredibile ricchezza e varietà. E' solo negli ultimi secoli che è risuonata una nota, a suggerire che la filosofia ha applicazioni pratiche impensate per gli accademici, e qua e là vi sono coloro che si meravigliano del vasto panorama della sua applicabilità (come Cartesio si stupiva che la matematica offrisse basi tanto valide e non venisse usata).

Tuttavia, applicare la filosofia e fare filosofia non sono la stessa cosa. L'esempio nel fare filosofia e la dominante figura solitaria di Socrate, per il quale la filosofia non era né un'acquisizione né una professione, ma un modo di vivere. Ciò di cui Socrate costituisce un modello per noi non è la filosofia conosciuta o la filosofia applicata, bensì la filosofia *praticata*. Egli ci induce a riconoscere che la filosofia come atto, come forma di vita, e qualcosa che chiunque di noi può emulare.

Chiunque di noi? O solo i maschi? O soltanto gli adulti? Per molti filosofi la ragionevolezza si trova solo negli adulti. I bambini, come le donne, possono essere affascinanti, belli, deliziosi, ma sono raramente considerati logici o razionali, tali da potercisi ragionare insieme. Cartesio, per esempio, ed anche il giovane Piaget, sembrano aver pensato all'infanzia come ad un periodo di errore epistemologico che fortunatamente viene abbandonato quando si matura. La dicotomia adulto/bambino ha un ovvio parallelo nella dicotomia tra *management* industriale ideale ("razionale") e i lavoratori ideali ("allegri"). La dicotomia tra adulti e bambini, per quanto riguarda la capacità di perseguire la forma di vita filosofica, sarebbe probabilmente apparsa assurda a Socrate.

Ricordiamo che una disciplina disponibile solo a livello di scuola superiore ed oltre è soggetta ad essere

considerata disciplina non adatta ai bambini, o non essenziale per la loro educazione. Tuttavia, questo non si è sempre verificato con la filosofia, e Derrida ha acutamente notato che fino alla Riforma la filosofia era stata parte essenziale dell'educazione di principi e principesse adolescenti. Ma la Riforma pose fine a tutto ciò: la filosofia apparve assolutamente superflua quando si trattava della preparazione di futuri uomini d'affari e di scienziati. Con la supremazia dell'ideologia degli affari, la filosofia fu bandita dalla scena per quel che riguardava l'educazione dei bambini. Neppure Dewey, senza dubbio il più acuto di tutti i filosofi dell'educazione, poté persuadersi a sostenere la filosofia come materia di studio nella scuola elementare, ma questo perché si era già impegnato a riorganizzare l'educazione lungo linee di ricerca scientifica. Per altri, la filosofia pareva essere troppo difficile per i bambini, o troppo frivola, oppure troppo arida; alcuni pensavano persino che fosse troppo pericolosa.

Che cosa c'era nella filosofia che faceva nascere questi timori?

Ritorniamo a Platone e riesaminiamo il suo atteggiamento verso l'insegnamento della filosofia ai giovani. Nei primi dialoghi, si ricorderà, Socrate parla ai giovani come ai vecchi, anche se non è chiaro quanto giovani essi siano (il prof. Brumbaugh, per es., attribuisce undici anni ai due bambini del *Liside*). Non c'è indicazione che Socrate avvertisse timori per queste conversazioni con i bambini (sebbene in altre occasioni egli sia stato certamente capace di esprimere il disagio che prova per ciò che fa: ci basti ricordare qui il suo comportamento nel *Fedro*). Ma poi arriva ciò che sembra essere un capovolgimento drammatico: nel Libro VII della *Repubblica*, dopo averci amabilmente ammonito di far studiare i bambini con il gioco e non con la costrizione, e dopo aver lodato la dialettica in modo forse eccessivamente generoso ("colui che vede queste cose nella loro connessione è un dialettico, colui che non ci riesce non lo è"), egli esorta a non esporre i bambini alla dialettica poiché "coloro che la praticano sono contagiati da anarchia" (537).

I giovani, egli dice, "quando cominciano a prendere gusto alla disputa, ne fanno cattivo uso, come fosse una forma di sport, impiegandola sempre litigiosamente, e imitando i confutatori, essi confutano gli altri. Si divertono come cuccioli a stratonare e dilaniare con le parole tutti coloro che si avvicinano... E quando ne hanno confutati molti e sono stati confutati da molti, rapidamente cadono preda di una violenta sfiducia nei confronti di ciò che precedentemente tenevano per vero, ed il risultato è che essi stessi e la filosofia tutta sono screditati agli occhi degli altri" (539).

Certamente quest'ultima osservazione non deve essere presa alla leggera. La situazione della filosofia in questi tempi agitati era sufficientemente precaria e Calicle, nel *Gorgia*, probabilmente sintetizzò il punto di vista di molti degni Ateniesi quando sostenne che la filosofia era adatta *soltanto* ai bambini. E neppure possiamo dimenticare che persino Aristotele dovette andarsene da Atene in tutta fretta per non offrire agli Ateniesi la possibilità di fare a lui ciò che avevano fatto a Socrate, e così "peccare due volte contro la filo-sofia".

Questa è, allora, una ragione per tenere bambini e filosofia separati: farlo significa proteggere la filosofia, poiché se ai bambini è permesso fare filosofia, essa apparirà come non degna degli adulti. L'altra ragione è proteggere i bambini: la dialettica li corromperà, li porterà all'anarchia. Queste ragioni, si deve presumere, sono state assunte come definitive da allora e l'autorità di Platone è stata invocata per scoraggiare iniziative pedagogiche che avrebbero potuto far accedere i bambini alla filosofia molto prima.

Cosa dobbiamo dire a questo proposito? Aveva torto Platone a scrivere così vigorosamente, nel Libro VII, contro la preparazione dialettica dei bambini? Potrebbe essere utile considerare il ritratto dell'intellettuale ateniese dipintoci da Gilbert Ryle. Ryle ci offre un ritratto altamente speculativo del modo in cui le procedure e le tecniche di "eristica" o "dialettica" venivano insegnate agli studenti. La disputa intellettuale era di suprema importanza: ai partecipanti venivano assegnate tesi da difendere o da attaccare, senza riguardo per le convinzioni personali, ed era attraverso questi procedimenti di discussione su casi teorici, sostiene Ryle, che veniva favorita e raggiunta l'efficacia dell'argomentazione. Questi tipi di dibattito "risultarono essere l'inizio del ragionamento filosofico metodico". Non c'è nulla nel resoconto di Ryle ad indicare che egli trovasse queste tecniche di istruzione forense e sofistiche in alcun modo discutibili.

Altrove, in realtà, Ryle sembra pensare che Socrate parimenti non fosse incline a distinguere tra ragionamento filosofico e filosofia. Così egli sostiene che Socrate, nell'*Apologia*, fornisce soltanto una risposta sbrigativa all'accusa di empietà, mentre fa una lunga difesa della pratica dell'interrogare "eclettico". Ryle identifica questo interrogare come "il metodo Socratico" e ci dice che era il diritto ad

impegnarsi in tale interrogare che Socrate era massimamente preoccupato di giustificare.

Qui dobbiamo andare con i piedi di piombo. Una cosa è dire che dibattere ed argomentare possono essere utili espedienti disciplinari nella preparazione di coloro che devono impegnarsi nel ragionamento filosofico; è qualche cosa di molto diverso assumere che la filosofia sia riducibile all'argomentazione. Il metodo d'insegnamento eristico, probabilmente introdotto ad Atene dal sofista Protagora, è stato forse adatto a preparare futuri avvocati e politici, ma fu veramente utile per la preparazione di tutti gli altri (inclusi i futuri filosofi) che cercavano una più ragionevole visione della vita? Sarebbe davvero strano se Socrate, per il quale l'esame comune dei concetti essenziali per la condotta di vita era della massima importanza, si fosse accontentato di equiparare quella importantissima ricerca agli aridi procedimenti tecnici dell'argomentazione dialettica. Ciò che Socrate sottolinea è la continua prosecuzione dell'indagine filosofica seguendo il ragionamento ovunque esso conduca (fiducioso che, ovunque esso porti, la sapienza si trovi in quella direzione), e non l'ansimare ed il clangore delle armature in battaglie dialettiche, dove la ricompensa non è nella penetrazione, bensì nella vittoria.

Ciò che rendeva pericolose la retorica e la dialettica classiche - per i giovani, per lo meno - era la separazione della tecnica dalla convinzione. Ai bambini si dovrebbero far praticare la discussione di concetti che essi hanno ed in cui credono, o credono almeno in parte. Farli esercitare a discutere questioni cui sono indifferenti li priva del piacere di istruirsi, e fornisce alla società futuri cittadini che né discutono ciò che ha importanza per loro, né si curano di ciò che discutono.

L'educazione forense, la preparazione di avvocati che possono discutere a favore di qualsiasi parte, incuranti delle proprie convinzioni (se ne hanno) dovrebbe essere considerata un caso molto particolare, non certo un modello per il resto dell'educazione. Il terreno di cultura dell'amoralità è la preparazione di tecnici i quali presumono che i fini siano dati (o che non abbiano importanza), cosicché la loro preoccupazione debba essere solo per i mezzi, la tattica, la tecnica. Se ai bambini non viene data la possibilità di soppesare e discutere sia i fini, sia i mezzi - ed anche la loro inter-relazione - essi probabilmente diverranno cinici nei confronti di tutto tranne il loro benessere, e gli adulti prontamente li condanneranno come "piccoli relativisti incuranti".

Si può subito supporre, perciò, che ciò che Platone condannava nel VII Libro della *Repubblica* non era la pratica della filosofia da parte dei bambini come tale, bensì la riduzione della filosofia ad esercitazioni sofistiche di dialettica o retorica, i cui effetti sui bambini sarebbero stati devastanti e corruttori.

Come meglio garantire l'amoralità dell'adulto se non insegnando al bambino che ogni convinzione è sostenibile quanto qualunque altra, e che quanto di diritto esiste deve essere il prodotto di forza argomentativa? Se questo è il modo in cui si deve mettere la filosofia a disposizione del bambino - si può supporre dicesse Platone - allora è molto meglio non farlo.

La condanna di Platone dell'argomentazione eristica da parte dei bambini è coerente con il suo sospetto generale che riguardava tutto ciò che i Sofisti facevano in Grecia. Evidentemente li vedeva come suoi rivali in sovversività, soltanto che essi sembravano minare le fondamenta della *moralità* greca, mentre egli stava cercando di minare le fondamenta dell'*immoralità* greca. Quando essi disinvoltamente equiparavano la dialettica alla filosofia - equiparavano, in breve, la parte all'intero - lui e Socrate non si lasciavano ingannare.

In nessun punto Socrate pone dei limiti quando si tratta di far filosofia con persone di età diversa, poiché far filosofia non è questione di età, bensì di capacità di riflettere su ciò che si ritiene importante. In realtà, quando Callicle suggerisce a Socrate che la filosofia non è degna di uomini adulti, possiamo immaginare il divertimento di Platone per esser riuscito ad introdurre un'idea così sediziosa nella conversazione.

Non c'è dubbio che la tradizionale proibizione della filosofia per i bambini si debba in molta parte a citazioni dalla *Repubblica* di Platone. Tuttavia, si può concludere che, in quanto quella proibizione si è basata su un richiamo a Platone, essa si è basata su un errore.

II - Il sistema educativo contemporaneo viene frequentemente descritto come monolitico, non flessibile, impenetrabile. Tuttavia, esso è notevolmente più pluralistico, tessuto a trama rada e diversificato di quanto non suggerisca questa definizione. Dentro le sue fessure ed interstizi vi sono responsabili scolastici ai quali la filosofia per bambini, per una ragione qualsiasi, sembra irresistibile. Alcuni la apprezzano per la sua promessa di migliorare le capacità di ragionamento; altri la ammirano perché gli studenti sembrano amarla per quel che è, piuttosto che per la promozione o perché attinente alle loro aspirazioni professionali. Alcuni la vedono come l'asse della scuola elementare e secondaria, dal quale si

diramano le discipline specifiche; altri la vedono come una salutare medicina preventiva contro l'abuso di alcool e droga. A questi educatori è forse noto il tradizionale rifiuto della filosofia per i bambini, ma sono sufficientemente pragmatici per respingerlo. Ad essi piace ciò che fa la filosofia quando sono i bambini a farla. Forse non sono consapevoli che la filosofia per i bambini risponde all'ammonimento pedagogico di Platone che l'educazione sia condotta "non per obbligo, ma per gioco". E' sufficiente per loro che, sebbene non sia facile farlo, quando la filosofia viene collocata al giusto posto, funziona.

In queste circostanze la filosofia per i bambini continuerà a trovare la sua via nella scuola elementare. Dopo tutto la notizia di una cosa nuova circola; già i bambini che studiano filosofia se ne vantano con chi non la fa, e - ben lungi dall'essere considerata con odio e disprezzo - la filosofia è diventata uno *status symbol* della scuola elementare. Ma tutti questi cambiamenti potrebbero essere soltanto sintomi di un mutare della moda. Come si può giustificare la filosofia come disciplina necessaria nella scuola elementare - persino forse come nucleo od armatura del curriculum?

Non sarà facile, perché ci richiede incessantemente il tipo di conoscenza di sé che noi, come educatori, sappiamo essere estremamente elusivo, ma che - Socrate insisteva - è indispensabile per una vita degna d'essere vissuta. Dobbiamo mettere da parte qualunque illusione possiamo avere sulla benefica influenza che esercitiamo, e parlarci l'un l'altro francamente, come Santayana parla del magnifico esempio che Spinoza ci offre "di libertà filosofica, coraggio, fermezza e sincerità con cui riconciliò il suo cuore alla verità... Molti uomini prima di Spinoza e dopo di lui hanno trovato il segreto della pace, ma la singolarità di Spinoza, almeno nel mondo moderno, fu che egli facilitò questa vittoria morale, con postulati non dubbi. Non chiese a Dio di venirgli incontro a metà strada: non mascherò i fatti, come i fatti appaiono alla ragione chiara, o come essi apparivano alla scienza del suo tempo. Egli risolse il problema della vita spirituale dopo averlo formulato nei termini più duri, aspri e crudeli. Facciamoci coraggio oggi per imitare il suo esempio, non semplicemente accettando la sua soluzione, che per alcuni di noi sarebbe facile, ma per esercitare il suo coraggio di fronte ad un mondo alquanto diverso..."

E' ben prevedibile che, se esaminiamo l'attuale sistema educativo con tale candore, saremo costretti a concludere non semplicemente che esso è imperfetto, che le sue imperfezioni sono più responsabili di quel che ci piaccia ammettere delle gravi circostanze in cui il mondo si trova attualmente. Se deploriamo i nostri *leaders* ed i nostri elettorati per il loro essere egocentrici e non illuminati, dobbiamo ricordare che essi sono il prodotto del nostro sistema educativo. Se protestiamo, come fattore attenuante, che essi sono anche il prodotto di ambienti e famiglie, dobbiamo ricordare che i genitori ed i nonni irragionevoli di queste famiglie sono ugualmente prodotto dello stesso processo educativo. Come educatori, abbiamo una grave responsabilità per l'irragionevolezza della popolazione mondiale. Socrate doveva sapere che la sfumatura di conoscenza di sé fornita dalla filosofia sarebbe stata di per sé insufficiente a dissuadere uno stato ateniese ostinatamente avviato verso la distruzione. Nonostante ciò, egli persistette, fino al punto di dimostrare che quanto stava facendo valeva per lui più della vita stessa. (insegnante sempre, persino il suo ultimo atto fu educativo!).

Certamente Socrate si rendeva conto che la discussione di concetti filosofici era, da sola, soltanto una fragile canna. Ciò che deve aver tentato di dimostrare fu che il far filosofia era *emblematico di una ricerca comune come modo di vivere*. Non occorre essere filosofo per alimentare lo spirito auto-correttivo della comunità della ricerca: piuttosto esso può, e dovrebbe, essere favorito in tutte le nostre istituzioni.

Ci sono allora due tesi - una più illuminata ed una più ampia - per la filosofia per i bambini. La tesi più illuminata è che essa costituisce un sano contributo al programma ed alla classe attuali. Ma la giustificazione più ampia dovrebbe basarsi sul modo in cui essa rappresenta paradigmaticamente l'educazione del futuro come forma di vita che non è ancora stata realizzata, e come tipo di *prassi*.

La riforma dell'educazione deve portare l'indagine filosofica comune in classe come modello euristico. Senza la guida di un modello del genere, noi continueremo a vagare ed il programma continuerà ad essere un guazzabuglio.

III - Ci sono educatori oggi i quali pensano che la filosofia per i bambini prefiguri una totale rivalutazione dell'educazione, e che sono ansiosi di enumerare le caratteristiche della filosofia della scuola elementare: ritengono il processo educativo come un insieme. Questo è indubbiamente un approccio interessante, ma dovrebbe essere accompagnato da una giustificazione logica esauriente. Di solito non si tenta di riprogettare qualche cosa, se non si sa prima che cosa ci si attenda da essa, o che cosa si stia cercando di realizzare per mezzo di essa. I Greci furono probabilmente il primo popolo a

sostenere che le istituzioni (e non solo gli uomini) dovessero essere perfezionati, e che solo per mezzo di ideali come la giustizia e la libertà le istituzioni esistenti potessero essere misurate e giudicate. Anche se è improbabile che la nozione di perfezione ci ecciti come eccitava i Greci, possiamo ancora convenire con Dewey che nulla nella società umana esige la nostra ammirazione quanto il modo in cui le istituzioni umane come scienza ed arte, medicina e legge cercano, nella loro pratica, di avvicinarsi ai loro rispettivi ideali di vera, bellezza, salute e giustizia.

Qual è allora l'ideale cui la pratica pedagogica cerca di avvicinarsi? Questa sembrerebbe la domanda primaria che la riprogettazione del sistema educativo deve affrontare.

Così posta, la domanda può essere troppo ardua. Forse dovremmo provare a fare prima una domanda diversa: sotto quale aspetto ci ha maggiormente deluso l'educazione? Qui la nostra risposta non deve essere minimamente equivoca, e nel rispondere alla seconda domanda automaticamente rispondiamo alla prima: la maggior delusione dell'educazione tradizionale è stato il suo fallimento nel produrre persone che si avvicinino all'ideale di ragionevolezza. (Ciò non significa dire che tutti coloro che sono ragionevoli devono essere stati educati, ma piuttosto che chiunque è stato educato dovrebbe essere ragionevole). Può darsi che nei secoli precedenti al nostro l'irragionevolezza fosse un lusso che gli esseri umani si potevano permettere, anche se i costi erano elevati. Dovrebbe essere evidente, comunque, che i costi del nostro atteggiamento tollerante verso l'irragionevolezza sono ora ben al di là delle nostre possibilità. Forse ancora sorridiamo con indulgenza quando leggiamo delle figure leggendarie della storia che erano splendidamente capricciose e magnificamente illogiche: esse assalivano selvaggiamente le loro vittime, ma non mettevano a repentaglio *tutto*. Questo non è più il caso: noi dovremo ragionare insieme o morire insieme.

Tradizionalmente l'educazione è stata concepita come iniziazione alla cultura, e si è pensato alla persona istruita come alla persona "colta" o addirittura "dotta". Ma un'occhiata più attenta all'educazione tradizionale potrebbe rivelare studenti che studiano le discipline, e in realtà le imparano, mentre tuttavia non riescono a pensare nei termini di quelle discipline o ad appropriarsene completamente. Raramente l'educazione tradizionale è stata capace di rispondere alla sfida di Vico, che asseriva che l'unico modo per capire veramente qualche cosa è quello di compierla nuovamente in qualche modo (si può capire cosa sia essere narratore solo diventando narratore, pittore solo diventando pittore, danzatore, operaio o schiavo solo diventando danzatore, operaio o schiavo).

La vera educazione deve mettere in grado di:

1. trattare ogni disciplina come un linguaggio e pensare agevolmente in quel linguaggio;
2. coltivare la capacità di ragionamento, così come ogni altra cosa, ricordando che il ragionamento si coltiva più efficacemente nel contesto della filosofia;
3. conseguire risultati scolastici non puramente come acquisizione di beni intellettuali o accumulo di capitale spirituale, bensì come autentica appropriazione che risulti in un'estensione di sé. E poiché la filosofia è la disciplina che meglio ci prepara a pensare in termini delle altre discipline ad essa si deve assegnare un ruolo centrale nelle prime (così come nelle successive) fasi del processo educativo.

IV - Non sarebbe realistico attendersi che un bambino cresciuto tra istituzioni ingiuste si comportasse in modo giusto. Coloro che abusano dei diritti altrui hanno spesso alle spalle una storia di vittime di abusi. Non è ugualmente realistico attendersi che un bambino cresciuto tra istituzioni irrazionali si comporti in modo razionale. Ma l'irrazionalità delle istituzioni si può prevenire. Non si possono giustificare le istituzioni: il farlo consente che esse diventino la scusa addotta dai bambini che sono stati allevati in tali istituzioni, e che ne adottano l'irrazionalità.

L'istituzione di cui, come educatori, ci preoccupiamo principalmente è l'istituzione dell'educazione. Le irrazionalità o "i difetti del modello sociale" che permeano l'educazione devono essere estirpati, poiché non muoiono spontaneamente: hanno, anzi, una meravigliosa capacità di auto-perpetuarsi. Ciò comporta che noi portiamo un grado di ordine razionale più elevato di quello esistente nel curriculum, nella metodologia dell'insegnamento, nella preparazione dei docenti e nei procedimenti di *testing*. Gli adattamenti compiuti all'interno di ciascuno di questi settori devono, a loro volta, essere determinati dalle inter-relazioni che esistono tra loro, come elementi dell'educazione, proprio come la struttura dell'educazione dipende dal mondo in cui vogliamo vivere, giacché essa avrà molto a che fare con la natura di quel mondo.

Troppo spesso gli elementi dell'educazione hanno quel tipo bizzarro di interrelazione la cui migliore

analogia è “la coda che scodinzola il cane”. Il *testing*, che dovrebbe avere - al massimo - uno status ancillare, tende ad essere la forza motrice del sistema. Ciò che sarà oggetto di *test* struttura il curriculum, che, a sua volta, ha effetto di controllo sulla natura della preparazione dei docenti (Questo significa negare che la pratica corrente della preparazione dei docenti sia coerente con l’etica di un’educazione più elevata generalmente, proprio come quell’etica è, in generale, coerente con quella della società più ampia di cui fa parte).

Finché lo scopo più importante dell’educazione sarà ritenuto essere l’apprendimento, come avviene in tutte le società tribali, il modello del ricordo dominerà il *testing* ed i docenti saranno preparati ad insegnare in funzione dei *test*. E’ altrettanto triste che il modello-acquisizione dell’informazione - che domina l’educazione - piuttosto che essere un modello che incoraggi i bambini a pensare con la propria testa, è un fallimento persino nei suoi stessi termini, poiché siamo costantemente atterriti da quanto poco i nostri bambini sembrano *conoscere* la storia del mondo, o della sua organizzazione politica ed economica. Il risultato del modello tribale è quello di soffocare, piuttosto che far nascere, il pensiero dello studente. Ciò non significa che dobbiamo cominciare producendo *test* migliori: dobbiamo chiederci in che tipo di mondo vogliamo vivere, che tipo di educazione più probabilmente contribuirà a creare un tale mondo e che genere di curriculum produrrà più probabilmente una tale educazione. Allora dobbiamo metterci all’opera per elaborare quel curriculum migliore.

Ho suggerito che il modello di ogni classe - quello cui essa cerca di avvicinarsi e che, a volte, diviene - è la comunità della ricerca. Per ricerca, naturalmente, intendo perseveranza nell’esplorazione auto-correttiva di questioni ritenute importanti e problematiche. Non intendo in alcun modo implicare che la ricerca incoraggi la scoperta piuttosto che l’invenzione, o attività governate da regole in opposizione ad attività improvvisate. Coloro che producono opere d’arte praticano la ricerca non meno di coloro che producono nuovi trattati di epistemologia o nuove scoperte nel campo della biologia. Se cominciamo dalla pratica in classe, la pratica cioè di trasformare la classe in una comunità riflessiva che pensa nelle discipline, riflettendo sul mondo e sul proprio modo di pensare, subito giungiamo a riconoscere che le comunità possono essere inserite in comunità più vaste e queste in comunità ancora più ampie, se tutte sono fedeli allo stesso procedimento di ricerca. C’è il noto effetto di onde concentriche che si allargano, come quando si getta una pietra nello stagno: comunità sempre più ampie, sempre più comprensive vengono formandosi, e ciascuna comunità consiste di individui impegnati nell’esplorazione auto-correttiva e nella creatività.

E’ un quadro che deve molto a Peirce e a John Dewey, ma dubito che essi starebbero a cavillare sui crediti, se pensassero che c’è una speranza di poterlo realizzare.

Come avviene tanto spesso quando la gente descrive i suoi castelli in aria, le realtà essenziali vengono troppo facilmente trascurate, realtà come le scale a pioli con cui poter raggiungere i castelli in aria, ed i terribili draghi e gli spiritelli nascosti che si devono evitare lungo la via. Forse posso far mostra di responsabilità buttando giù alcune brevi osservazioni, nell’insieme troppo criptiche:

1. *Appropriarsi la cultura*

Il modello tribale dell’educazione, in cui il bambino è iniziato alla cultura, in effetti porta all’assimilazione del bambino *alla* cultura, il modello riflessivo dell’educazione, al contrario, porta all’appropriazione della cultura da parte del bambino. Il libro di testo costituisce un buon esempio. Così com’è ora, il libro è uno strumento didattico che controlla il bambino come un *altro*, alieno e rigido. Ha questa natura dura perché rappresenta il prodotto finale del modo accettato generalmente, o adulto, di considerare le discipline. Come direbbe Dewey, il libro di testo (un secolo dopo *Il Bambino ed il Curriculum*) è ancora organizzato logicamente, come un indice, od una sequenza di lezioni, piuttosto che psicologicamente, in termini di sviluppo dell’interesse e della motivazione del bambino. Non è qualcosa che il bambino voglia amare e possedere, nel modo in cui si ama ed assimila una storia o un’immagine: è invece un formale, noioso, opprimente e, per molti versi, inintelligibile sommario dei contenuti che ci si attende il bambino impari. Tutto questo non è affatto necessario, poiché sappiamo dal lavoro di Bruner e altri, che il materiale contestualizzato (per esempio presentato in forma di storia) è considerato dal bambino come qualcosa di cui appropriarsi, anziché come qualcosa da rifiutare. Se i bambini devono imparare a pensare nelle discipline, così da appropriarsi del patrimonio umanistico, essi devono cominciare con la materia grezza delle discipline e raffinarla da soli. Masticarla per loro in anticipo, nel modo in cui gli uccelli masticano i vermi per i loro piccoli, non è certo il modo di dare un’educazione. I

bambini ai quali si presenta la logica come disciplina finita La trovano ripugnante, ma possono trovare piacevole scoprirla a poco a poco e vedere come tutto sia collegato, e come essa si applichi al linguaggio, se non al mondo. Questo è il modo in cui fu scoperta la logica e possiamo pensare che i primi Greci provassero la stessa eccitazione e senso di potere e supremazia nello scoprire la stessa logica. In realtà, imparare qualcosa è impararla di nuovo nello stesso spirito di scoperta che prevalse quando fu inventata per la prima volta. Ed è quando questo spirito - che è lo spirito della ricerca - prevale nella classe che i bambini lavorano con entusiasmo alle arti, alle scienze ed alle materie umanistiche autonomamente, e se ne appropriano.

2. Acquisizione degli strumenti concettuali

Far conoscere le grandi opere d'arte del passato ad un artista in erba può essere fonte d'ispirazione, se ciò avviene al momento giusto, ma può avere un effetto intimidente se avviene troppo presto. E' di fondamentale importanza, perciò, che i giovani artisti acquisiscano i ferri del mestiere nello stesso momento in cui imparano ad esplorare la loro propria esperienza ed a scoprire le loro intenzioni. Tutto questo si può applicare allo studente in erba. I bambini possono essere stimolati dalle storie che leggono della vita di eroi ed eroine, ma se devono pensare con la loro testa per quanto riguarda l'etica, essi devono impegnarsi in una ricerca etica, e ciò comporta l'acquisizione dei ferri del mestiere, l'abituarsi a soppesare i rapporti mezzi/fini e parti/intero, l'abituarsi ad indagare su norme e conseguenze, l'abituarsi ad esemplificare, illustrare, universalizzare, a scoprire i presupposti etici che stanno alla base, ed arrivare alle conclusioni implicite per deduzione o induzione.

Con il tempo l'uso di questi strumenti diverrà una seconda natura per gli studenti (e produrranno intuizioni morali presuntivamente giustificabili), ma finché ciò non avviene, lo studio dell'etica comporta la costruzione e l'approvazione di un insieme di strumenti etici, e lo stesso si può dire per lo studio di qualunque altra disciplina. Un esempio del modo in cui l'educazione essenzialmente comporti fornire strumenti agli studenti riguarda l'uso dei criteri. Ora, viene comunemente accettato che una società democratica è quella in cui i cittadini siano dotati dei mezzi per valutare quanto funzionino bene le istituzioni di quella società. Una tale valutazione richiede necessariamente cittadini che abbiano facilità ad impiegare criteri. Se, tuttavia dobbiamo credere che i nostri dotti pedagogisti dicono che la valutazione è una capacità di ordine più alto, che si può esercitare solo quando si raggiunge la rarefatta atmosfera dell'istruzione secondaria o dell'università, allora possiamo anche dimenticarci di voler dotare gli studenti di tale capacità. La verità è che i bambini citano ragioni fin quasi dal momento in cui cominciano a parlare, e tra queste ragioni ci sono gli scopi ed i criteri che essi impiegano a scopo valutativo. E' perciò possibile far esercitare i bambini all'impiego di criteri durante la loro intera permanenza nella scuola, così che, per il momento in cui saranno pronti ad essere cittadini attivi, saranno ormai ben preparati ad impegnarsi nei tipi di valutazione delle istituzioni che i cittadini democratici devono essere in grado di dare.

3. Razionalizzazione del curriculum

L'avvento della filosofia per i bambini ha richiesto che il massiccio *corpus* della filosofia, l'accumulo di migliaia di anni di sapere filosofico fosse rivisto a grandi linee per determinare come potesse essere *suddiviso in livelli successivi* per la scuola elementare e secondaria.

Questo doveva essere fatto senza pregiudizio per l'intensa curiosità e prontezza per la discussione dei bambini molto giovani relativamente a questioni cosmologiche, etiche, epistemologiche ed altre questioni filosofiche. Doveva esser fatto in modo da rafforzare, piuttosto che indebolire, legami e comprensioni inter-generazionali e familiari. E doveva essere fatto in modo da richiedere la massima professionalità da parte dell'insegnante, piuttosto che in un modo che non fosse in accordo con il ruolo educativo del docente (come chiedere all'insegnante di fare il terapeuta). Per altre discipline che seguissero quest'esempio, si dovrebbe richiedere l'intero corpo della loro materia, ripensare l'ordine successivo in cui tale materia - come scelta per i bambini - potrebbe meglio essere presentata, e coordinare le loro sequenze in ciò che le altre discipline offrono in modo sequenzializzato. Indubbiamente ciò significherebbe che molto di quanto è attualmente offerto (diciamo in matematica) dovrebbe essere scartato o assegnato a livelli inferiori o superiori, a seconda di quanto indicato come necessario da una riorganizzazione razionale. D'altra parte, la suddivisione razionale dei curricula rivelerebbe molte lacune e vuoti che dovrebbero essere colmati, per produrre una *tranSizione* senza

scosse da un punto del curriculum al successivo. Un curriculum razionale e organizzato in modo tale che ogni stadio prepari la strada per quelli che seguiranno e presuppone, per una conoscenza sicura e profonda, gli stadi precedenti. E' molto diverso dall'attuale curriculum, che assomiglia ad una scala a pioli cui mancano molti staggi, così che è probabile che gli studenti che tentano di salire non vi riescano e siano eliminati.

4. Il passaggio al testo

Il testo di partenza, su cui si fa tanto affidamento nell'educazione, si erge come una barriera tra i bambini ed il patrimonio umanistico, proprio come i corsi sui "metodi" si ergono come una barriera tra i docenti e le discipline accademiche. Sostituire i testi di partenza con opere originali sarebbe come rimuovere il masso all'imboccatura della caverna e farvi entrare la luce del sole. Sfortunatamente il processo dell'educazione di massa richiesto dalle giovani democrazie come la nostra deve operare senza l'alto grado di preparazione cognitiva che veniva dato ai bambini appartenenti all'*élite* delle precedenti società. Di conseguenza, si deve creare una letteratura di transizione, che prepari la via all'incontro con i testi originali negli studi successivi. Questa letteratura di transizione (il cui migliore esempio sarebbe il curriculum della "Filosofia per i bambini") avrebbe valori assoluti ed anche strumentali, nel senso che sarebbe piacevole in sé ed anche preparerebbe la via per i testi originali che verrebbero letti in futuro. Molti studenti che non leggeranno mai testi filosofici originali possono, tuttavia, appassionarsi alla lettura, discussione e commento scritto di *Pixie* e *Il prisma dei perché*, ma molti altri che hanno letto questi romanzi filosofici per bambini saranno da essi indotti a studiare autonomamente Platone ed Aristotele. Se devono incontrare i Platone e gli Aristotele delle altre discipline, dovranno esservi condotti da versioni analoghe di *Pixie* e de *Il prisma* o da altri tipi di programmi preparatori, che forniranno ai bambini stimolanti esperienze, le quali li renderanno riflessivi e capaci di trattare esaurientemente un argomento. Poiché precisamente come le storie per bambini basate su Omero, che abbiamo letto molto tempo fa, ci preparano al brivido quasi "dejà vu" del vero incontro con l'*Iliade* e l'*Odissea*, così si dovrà produrre una vasta letteratura di testi originali ma preparatori, come pietra da guado verso pietre miliari meno accessibili nel nostro patrimonio umanistico, che gli studenti universitari o di scuola superiore dovrebbero conoscere.

5. Il primato della discussione

Proprio come un gatto può essere più prontamente incoraggiato ad uscire da una scatola se il chiavistello è fatto funzionare da una catena, piuttosto che da una chiave, così un bambino è più prontamente incoraggiato a partecipare al processo educativo se l'accento è sulla discussione, piuttosto che su esercizi "carta e penna". La discussione acuisce la capacità di ragionamento del bambino e le sue capacità di ricerca più di ogni altra cosa. Tuttavia in molte classi il parlare ha una pessima reputazione e lo sforzo degli studenti di impegnarsi in questa attività di nascosto viene considerato prova di disobbedienza piuttosto che come un sano impulso che necessita soltanto di essere organizzato, così da essere sfruttato al servizio dell'educazione. In realtà, anche se dovremmo essere pronti a riconoscere che praticamente l'esperienza pedagogica di ogni scuola elementare dovrebbe coinvolgere - o indicare la via verso tutti e cinque i fattori - leggere, scrivere, ascoltare, parlare e ragionare - noi dobbiamo essere disposti a vedere che essi esistono a livelli diversi, che il ragionamento è comune a tutti, che parlare ed ascoltare costituiscono le fondamenta su cui leggere e scrivere possono poggiare.

6. Eliminare la frammentazione del curriculum

Continuiamo a chiedere che le singole discipline accademiche facciano qualche cosa per ridurre il loro reciproco isolamento, perché vediamo lo smarrimento che un curriculum così frammentario può produrre nello studente. Purtroppo, queste discipline sono praticamente incapaci di risolvere il problema, finché continuano a definirsi come aree di materie da apprendere, piuttosto che come linguaggi in cui gli studenti devono imparare a pensare. Un'altra ragione per cui le discipline sembrano essere tanto lontane le une dalle altre è che si sono ristrette rispetto ai precedenti contorni, imitando le discipline tecniche nel reprimere gli aspetti filosofici che un tempo erano stati vitali per la loro integrità.

Quando una disciplina tenta di spogliarsi dei suoi presupposti e ramificazioni di tipo etico, logico, estetico ed epistemologico perché sono "contestabili" o "controversi", essa elimina proprio quelle caratteristiche che consentivano agli studenti di vederla come coerente con tutte le altre discipline

accademiche. Questo è il motivo per cui l'introduzione della filosofia nel curriculum scolastico tende a ridurre, piuttosto che ad intensificare, il senso di frammentazione degli studenti. La filosofia è, per così dire, ad angoli retti con le altre discipline, così che insieme, come ordito e trama, esse si interpenetrano ed intessono fino a produrre un tessuto senza cuciture. L'educazione non può riprendersi senza eliminare la soppressione degli interessi filosofici insiti in tutte le discipline.

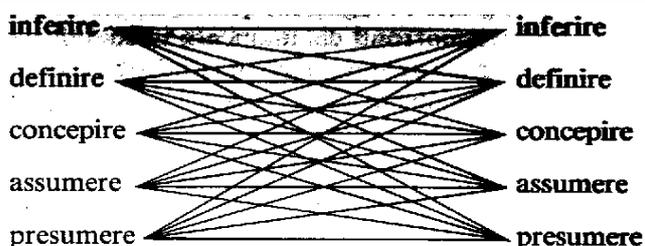
7. *Trascendere i concetti contro dicotomia delle capacità*

Alcuni educatori, critici del modo in cui alcune scuole sembrano dare per scontato il fatto che esse preparano gli studenti a proseguire gli studi, mentre altre assumono di preparare gli studenti a professioni di livello inferiore, hanno accusato il primo tipo di scuole di porre l'accento sullo sviluppo concettuale, mentre il secondo è dominato da una mentalità "skill and drill" (abilità ed esercizi), con accento sulla correzione dell'errore, piuttosto che sull'originalità. Mentre c'è molto di meritorio in questo punto di vista, si dovrebbe sottolineare che lo sviluppo concettuale non è irriconciliabile con lo sviluppo di capacità, né l'acquisizione di capacità dipende dall'esecuzione di esercizi. Inoltre, non c'è nulla di incompatibile nel incoraggiare il pensiero originale e, nello stesso tempo, incoraggiare gli studenti a trovare gli errori nel loro pensiero. Ci sono insegnanti che accolgono con gioia la filosofia nella scuola elementare perché pensano di sfuggire finalmente alla "tirannia delle risposte giuste e sbagliate", e sono un po' mortificati quando apprendono che non è così. L'inserimento della filosofia nelle altre discipline non elimina tanto la fiducia nelle "risposte giuste e sbagliate", quanto invece non introduca una consapevolezza critica nei confronti del momento in cui tali risposte sono o non sono appropriate, ed anche una maggior prudenza quando si tratta di decidere che cosa conta per sbagliato e che cosa conta per giusto.

Se alla *Filosofia per i Bambini* si dovesse consentire di servire da modello educativo, sicuramente uno dei modi in cui può essere molto utile è precisamente nel dimostrare che l'acquisizione di capacità e lo sviluppo concettuale (in questo caso le capacità sono quelle di ricerca e di ragionamento; i concetti, le idee prevalenti nella storia della filosofia) possono coesistere e rinforzarsi a vicenda.

8. *Riconoscere l'importanza del metodo cognitivo*

La filosofia dell'educazione ha improvvisamente scoperto l'importanza di riflettere sul pensiero: di studiare, monitorare e riesaminare i propri processi di pensiero. Questo, a sua volta, ha fatto concentrare l'attenzione sul ruolo educativo degli atti mentali (per es. assumere, assentire, calcolare, congetturare, ricordare), degli atti metacognitivi (sapere che si ricorda, assumere di sapere, e così via), degli atti meta-affettivi (come desiderare di desiderare e sperare di amare) e dei corrispondenti atti mentali (come il mio dedurre che tu deduci). Se questi atti sono trattati come prestazioni che devono essere migliorate mediante esercizi in classe, i risultati saranno quasi certamente controproducenti. Ci sono, tuttavia, procedimenti per mezzo dei quali si possono indurre gli studenti a diventare più attenti al loro impiego di tali comportamenti. Per esempio, un avvenimento in un romanzo del nostro curriculum presenta una ragazza cieca che racconta un incidente cui ha assistito. I lettori hanno un lavoro ben definito da eseguire: distinguere ciò che la ragazza percepisce da ciò che deduce, ciò che ella accetta come vero basandosi sulla testimonianza di altri, e ciò che ella deduce da quella testimonianza. Quello che è particolarmente significativo, tuttavia, è che il lettore deve dedurre ciò che la ragazza deduce, congetturare ciò che lei congetta, indovinare ciò che lei indovina. Gli studenti non imparano qualcosa *su* questi atti mentali: sono invece costretti ad eseguirli, e ad eseguirli con abilità. Questo è il modo in cui in generale, si dovrebbe acquisire un miglioramento delle capacità, attraverso un'esecuzione volontaria piuttosto che attraverso un'esercitazione obbligatoria, che uno sappia o non sappia recitare la definizione tassonomica delle capacità interessate. Il metacognitivo è ciò che rende possibile l'autocorrezione. E' diverso che gli atti mentali e le capacità di pensiero e ricerca siano diretti sul mondo, piuttosto che su se stessi. Quando cominciamo ad operare deduzioni sui modi in cui deduciamo, a sviluppare concezioni dei modi in cui formiamo concetti, e a definire i modi in cui costruiamo definizioni, il nostro pensiero diviene cibernetico. Ma ogni atto mentale o capacità di ragionamento può essere ridiretto su qualsiasi altro o su tutti gli altri, come nelle due colonne, dove ogni elemento si abbina a tutti gli altri:



Il fermento di attività mentale che vediamo qui è l'aspetto di automonitorizzazione della mente al lavoro. Ovviamente dobbiamo imparare a favorirlo, perché è improbabile che i bambini ragionino meglio se non sanno ragionare sul modo in cui ragionano.

9. Educare gli educatori

Le scuole di pedagogia sembrano essere continuamente nel travaglio di una crisi di identità. Come gli adolescenti, sembra stiano sempre provando ad assumere una nuova "persona", a seconda di quello che va di moda al momento. Ora è la dinamica di gruppo, ora il *management* della classe, o il cervello destro/sinistro, o qualche altra scervellata panacea di breve durata. Se l'educazione del futuro deve avere sostanza, allora la preparazione dei docenti deve avere integrità. Dovrà scoprire la propria identità, il proprio senso di direzione, e questo dovrebbe dare un senso delle proporzioni, in termini di come distribuire le proprie energie in rapporto alla gerarchia dei suoi interessi. Non si può presumere, come facevano le discipline accademiche, che la semplice conoscenza di un certo campo assicuri competenza nell'insegnamento di quel campo. Ci sono semplicemente stati troppi insegnanti e professori che conoscevano il loro campo, ma erano insegnanti incompetenti, perché noi si possa crederlo. D'altra parte, non si può presumere (come hanno fatto recentemente le scuole pedagogiche) che i docenti possano fare a meno di conoscere le materie che insegnano, purché seguano corsi sui metodi d'insegnamento di quelle materie. Questo è un po' come cercare di formare futuri romanzieri facendo loro seguire corsi su "come si scrive un libro". Non è che questi approcci siano totalmente sbagliati: e che sono irrimediabilmente unilaterali. I docenti del futuro dovrebbero conoscere bene gli aspetti fondamentali delle discipline che insegnano, a qualsiasi livello le insegnino, ed anche gli elementi della metodologia didattica specifici per le loro discipline. In generale, si dovrebbero preparare i docenti usando gli stessi procedimenti che si intende usare in classe. Se in classe le discussioni sono desiderabili e le lezioni odiose, ci dovrebbe essere il minimo di lezioni ed il massimo di discussioni possibile nelle scuole che preparano i docenti. Se gli insegnanti dei bambini devono incoraggiare il pensare con la propria testa, allora i professori devono incoraggiare il pensare con la propria testa tra gli insegnanti tirocinanti. Tuttavia, proprio come gli insegnanti non possono essere bravi insegnanti se non amano i bambini o se provano per loro indifferenza, così essi non possono essere indifferenti alle discipline che insegnano: devono amarle, perché soltanto se le amano, ameranno riscoprirle ogni volta che le insegnano, e soltanto con quel piacere della riscoperta ci sarà quell'entusiasmo contagioso che stimola i bambini nel momento in cui lo sospettano e li motiva come poche altre cose, perché essi lo riconoscono come un invito a condividere un'esperienza di comprensione o un incontro con il significato.

I bambini troveranno che l'educazione è un'avventura irresistibile soltanto quando gli insegnanti la troveranno tale, e se le scuole preparatorie per i docenti sono incapaci di dotare gli insegnanti di questo amore per le discipline che insegnano, allora noi dobbiamo trovare altri modi di preparare gli insegnanti.

V - E' alla luce di questa difesa di una riforma dell'educazione che i timori di Platone per l'approccio pedagogico dei Sofisti dovrebbero essere riesaminati. Senza dubbio Platone, specialmente nei primi anni, fu attratto da molte delle cose che i Sofisti avevano da dire sull'educazione, ma pose dei limiti quando sospettò che l'accento sulla grammatica, sulla retorica e sulla dialettica non doveva essere controbilanciato dall'immersione dello studente nella ricchezza umanistica della cultura, in tal modo facendola propria. Avendo avuto un insegnante come Socrate ed un allievo come Aristotele, Platone sarebbe stato molto particolare se non avesse provato disperazione per quei ciarlatani venditori di panacee pedagogiche che calavano in orde ad Atene. Quella situazione ha avuto dei paralleli in epoche successive. Anche ora la parola "pensiero" è sulla bocca di tutti ed i pedagogisti hanno preso ad

agghindare anche i meno attraenti dei loro prodotti, presentandoli come un qualche tipo di processo cognitivo o di *problem solving*. In passato, questa mossa ha avuto spesso successo e molti responsabili scolastici oggi continuano ad accettarla.

Ma oggi ci sono alternative a questi espedienti, e la differenza che queste alternative possono costituire è enormemente significativa. Dobbiamo essere preparati a sentir ripetere pappagallescamente da ogni angolo della comunità pedagogica che il fine dell'educazione è quello di preparare studenti riflessivi e ragionevoli, e che la filosofia può avere un ruolo importante nel realizzarlo. Dobbiamo anche essere preparati ad approcci pseudo-filosofici di ogni genere, che faranno a gara per entrare nelle scuole. Starà a noi dedicarci con energia a distinguere il filosofico dallo pseudo-filosofico, ed il filosofico dal non-filosofico.