

EDUCAZIONE DEL PENSIERO
“FILOSOFARE CON I RAGAZZI”

Olga Bombardelli

“La nostra epoca si comporta con i talenti dei bambini con la stessa mancanza di responsabilità che con le scarse risorse naturali”¹.

0. Osservazioni preliminari

Fin dall'antichità la filosofia è stata parte integrante del percorso educativo elitario dei giovani, in seguito essa è stata esclusa dall'orario scolastico in molti indirizzi di studio e, in Italia, rimane nelle classi superiori dei licei.

Da alcuni anni si sta diffondendo nelle scuole di parecchi stati del pianeta l'esigenza di stimolare gli alunni a pensare su temi di significato fondamentale per la vita e per l'uomo. Si fa strada con energia l'interesse a “filosofare” come riconquista delle potenzialità più profonde dell'essere umano contro la spersonalizzazione della società moderna.

Si tratta di un movimento che suscita ampio interesse all'estero, al quale ha dato impulso fin dai primi anni Settanta l'americano M. Lipman² (“Institute for the Advancement of Philosophy for Children IAPC”, Montclair University, New Jersey). Indicazioni relative al rapporto fra filosofia e ragazzi sono state espresse da numerosi pensatori nel corso dei secoli. Ai nostri giorni la proposta è sostenuta da autori come V. Hösle³,

¹ Trad. da V. Hösle, *Das Café der toten Philosophen. Ein philosophischer Briefwechsel für Kinder und Erwachsene*, München, Beck, 1997, p. 239.

² M. Lipman, *Il prisma dei perché*, Roma, Armando, 1992.

³ V. Hösle, *Das Café der toten Philosophen*, p. 222.

H.-L. Freese⁴, J. Gaarder⁵, D. G. Camhy, E. Zoller⁶ e numerosi altri; in Francia D.D. Deleuze⁷ ha operato nel campo della ‘filosofia per bambini’ lavorando con una collaboratrice ad un libro di immagini con sfondo filosofico per una bambina: Lola. In Italia si trovano scritti di M. Furneri⁸, M. Santi⁹, E. Bencivegna¹⁰, alcune traduzioni come Lipman e Gaarder.

Perfino L. Kohlberg¹¹ nei suoi studi sulla giustizia e sullo sviluppo morale del soggetto ha preso atto delle componenti filosofiche insite nella natura umana. Sono frequenti su scala internazionale corsi universitari, riviste¹², associazioni, convegni dedicati alla tematica.

Viene spontaneo a prima vista domandarsi con qualche scetticismo cosa possano avere a che fare i bambini ed i ragazzi con un affare così serio e difficile come la filosofia, che ha fama di essere una scienza astratta e astrusa, fredda se non addirittura lontana dalla vita pratica.

⁴ H.-L. Freese, *Kinder sind Philosophen*, Weinheim Berlin, Beltz Quadriga 1996 (6. ed.).

⁵ J. Gaarder, *Sophies Welt*, München/Wien, ed. Hanser, 1993; trad it., *Il mondo di Sofia*, Longanesi, 1993.

⁶ E. Zoller, *Die kleinen Philosophen*, Freiburg, Basel, Wien, Herder, 1997.

⁷ D.D. Deleuze, *L'oiseau philosophie*, Seuil 1997.

⁸ M. Furneri, *L'insegnamento della filosofia*, Catania, Cooperativa Universitaria Editrice Catanese di Magistero, 1994, pp. 154.

⁹ M. Santi, “Philosophy for children”: una proposta per “pensare” a scuola, *Scuola e città*, 1990, 9; M. Santi, La filosofia tra i bambini. In margine ad una conversazione con Matthew Lipman, *Scuola e città*, 1991, 5.

¹⁰ E. Bencivegna, *Giochiamo con la filosofia*, Milano, Mondadori (tradotto in tedesco, *Spiele mit der Philosophie*, Freese Verlag, 1992)

¹¹ L. Kohlberg, The Adolescent as a Philosopher. The Discovery of the Self in a Postconventional World, in P.H. Mussen, J.J. Conger, J. Kagan (ed.), *Basic and Contemporary Issues in Developmental Psychology*, Harper & Row Publisher, New York 1975, pp. 18-33; L. Kohlberg, The Child as a moral Philosopher, *Psychology today*, 1968, 7, pp. 25-30; L. Kohlberg, *The Aging Person as Philosopher: Moral Development in the Adult Years*, Unpublished Paper, February 1981.

¹² La rivista ‘Thinking’ è una delle sedi d’incontro delle riflessioni sul filosofare con i ragazzi.

Il parere dei filosofi sul rapporto fra soggetti in età evolutiva e filosofia non è univoco. Freese identifica nella storia della filosofia fondamentalmente tre posizioni: 1. la filosofia viene consigliata come fonte di ammaestramento e di introduzione alla vita, come pure per le potenzialità di training intellettuale da M. de Montaigne¹³, da I. Kant¹⁴ e da Epicuro, che considera il filosofare indispensabile per la vera gioia a tutte le età¹⁵; 2. le domande spontanee dei bambini sono profondamente metafisiche secondo K. Jaspers, B. Groethuysen¹⁶, 3. la filosofia viene sconsigliata ai bambini da A. Schopenhauer¹⁷ e da Aristotele, che riteneva la saggezza irraggiungibile da parte dei minori, giudicati esseri incompiuti¹⁸.

Si può nutrire profonda preoccupazione per il fatto che i ragazzi crescono in un mondo alienato, in una società che sembra all'esclusiva rincorsa del denaro, con marcata tendenza all'omogeneizzazione. Difficile è per loro anche trovare criteri accettabili d'interpretazione della realtà che li circonda, dove tentano d'imporsi modelli artificiali di consumismo e di egocentrismo.

Mentre può sembrare a prima vista che il mondo superficiale e dominato dal rumore, nel quale viviamo, possa bastare, si osserva ben presto un'insoddisfazione rispetto al fatto che le istanze più profonde dell'uomo rimangono inascoltate ed ignorate.

Gli adulti consapevoli temono che i ragazzi crescano senza punti di riferimento sicuri, confusi nel mare di messaggi che li cir-

¹³ M. de Montaigne, *Saggi*, Milano, Mondadori, 1986.

¹⁴ Kant, *Critica della ragion pratica* (trad. dal ted. 1788), Bari, Laterza, 1972.

¹⁵ Epicuro, *Lettera sulla felicità*, Roma, ed. Millelire, 1992.

¹⁶ B. Groethuysen, *Das Kind und der Metaphysiker*, in *Unter den Brücken der Metaphysik*, Stuttgart 1968.

¹⁷ H.-L. Freese, *Kinder sind Philosophen*, pp. 35-45.

¹⁸ H.-L. Freese, *Kinder sind Philosophen*, pp. 36-37.

conda, possibili vittime della superficialità, dell'indifferenza, della perdita di senso, di forme fuorvianti di religiosità e di messaggi di violenza o vandalismo. Nel quotidiano si procede con un interesse circoscritto a questioni con carattere di immediatezza, di breve gittata, a volte senza guardare molto al di là del proprio naso.

I ragazzi d'oggi, come molti adulti, credono che la scienza abbia risposte pronte per ogni problema, ma la scienza empirica, che noi tendiamo a sopravvalutare, non ci fornisce l'unica interpretazione possibile del mondo; le risposte della scienza non sono prive di limiti ed essa non può ergersi a detentrica della verità. La vita non si spiega solo con concetti esatti e con risposte scientifiche, occorre sempre la vigilanza accorta dell'essere umano nelle sue componenti intellettuali ed affettive per una valutazione complessiva.

Sarebbe un errore accontentarsi dell'interpretazione della realtà offerta dalla scienza o addirittura arrivare a dogmatizzare ed assolutizzare i risultati, pur importanti, che essa raggiunge. Senza una riflessione personale non c'è cultura, solo erudizionismo. Il mondo ha bisogno di persone che pensano, che sappiano valutare e prendere decisioni.

Pensare è un'esigenza originaria dell'uomo. Nella pubertà i ragazzi cercano risposte, c'è bisogno di riflessioni personali rigorose e cogenti. I problemi filosofici riguardano tutti; la rinuncia alla filosofia è già una filosofia, ma per quella sostanziale ragione che la rinuncia è soltanto apparente e fittizia¹⁹.

Quando c'è un vuoto spirituale, viene riempito da qualcuno, ma c'è da domandarsi come! Se non abbiamo una nuova visione della società, la sfida viene raccolta facilmente da altre istanze e

¹⁹ N. Abbagnano, *Questa pazza filosofia ovvero l'io prigioniero*, Milano, Editoriale Nuova, 1979, pp. 9-10.

da fanatismi di vario segno. Mai come oggi proliferano religioni alternative, occultismo, forme mistiche non chiare e definite.

Filosofare implica riflettere in profondità, prendere posizione autonoma motivata nei confronti delle questioni considerate, non è insegnare filosofia, non è storia della filosofia come avviene spesso a scuola, ma è confronto con questioni, non necessariamente studio del pensiero dei filosofi²⁰.

Nel presente saggio è dato spazio alla proposta di Lipman ma anche ad altre considerazioni sull'argomento prodotte da altri autori ed all'esperienza personale della scrivente.

Filosofare con i ragazzi (o con adulti profani alla filosofia) non è semplicemente riprodurre conoscenze sui fatti e neppure fare discorsi moralistici, ma stimolare i soggetti a pensare in modo autonomo e libero. L'agire pratico non ha senso se manca la riflessione. È oggi importante più che mai coltivare l'arte del pensiero sia formalmente sia sotto l'aspetto contenutistico.

Nulla è indifferente nel filosofare. Chi pensa, quando, su che cosa, con chi, per quale motivo, a quale fine etc.

CHI? Bambini – adulti

²⁰ Si è provato, non senza successo, ad avvicinare i bambini alla storia della filosofia, ma con una bambina particolarmente motivata, come Nora, che ha intrattenuto una corrispondenza intensiva col filosofo J. Gaarder. Cfr. anche S. Vastano, Kant e Hume processati nel mondo di Nora, *L'Espresso*, 24 luglio 1997, pp. 100-101.

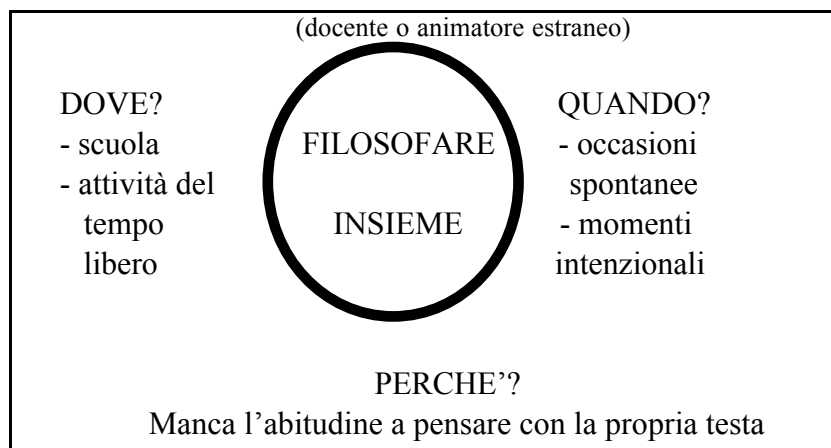


Figura 1

1. Per quale motivo, a quale scopo?

Perché si considera importante che i bambini vengano incoraggiati a filosofare in classe? Si sviluppa a scuola ogni tipo di capacità, ma non esplicitamente quella di pensare. Un'accusa che si rivolge alle istituzioni scolastiche è di privilegiare la riproduzione di conoscenze in modo passivizzante.

Filosofare è un antidoto contro la frammentazione del pensiero riscontrabile nei messaggi massmediali, contro lo specialismo e la separazione delle conoscenze operata dalle materie scolastiche, è un metodo di lavoro che non ammette riflessioni frammentarie, lasciate a metà, ma richiede un collegamento sistematico, elaborazioni coerenti, che diano ragione plausibile delle affermazioni. La filosofia contrasta il pericolo di intendere l'uomo solo come forza -lavoro, aiuta a rimanere uomini che sanno pensare.

I bambini sono curiosi e pronti ad apprendere, ma ben presto crescendo cominciano ad accontentarsi di soluzioni prefabbricate

e pensano che si trovino risposte solo presso gli adulti, con forme di dipendenza che si trasferiscono poi ad altre fonti ed all'informazione di massa.

Esiste un desiderio naturale di conoscere, che va sostenuto e non mortificato facendo ricorso a risposte di routine. Pochi ragazzi hanno l'abitudine di pensare in modo autonomo.

Il filosofare con i ragazzi è inteso da molti sostenitori (Ph. Cam ecc.) nel senso di un training del pensiero, ma non in forma esclusivamente formale, bensì focalizzando l'attenzione anche sui contenuti.

Lipman, a lungo professore di logica e filosofia alla Columbia University, aveva notato con preoccupazione negli anni del '68 come le facoltà razionali dei suoi studenti fossero poco sviluppate e come spesso prendesse il sopravvento un cieco azionismo o la rassegnazione nei confronti dei problemi sociali. Sapendo che la scuola deve insegnare a pensare in modo rigoroso, a giudicare con cautela ed a trarre conseguenze fondate, maturò la convinzione che essa dovesse insegnare ai ragazzi a filosofare fin dai primi anni, poiché a livello di triennio superiore sarebbe troppo tardi.

Di conseguenza sviluppò un ricco e articolato programma cominciando dal 1970-71, per formare i docenti a introdurre la filosofia con i bambini ed i ragazzi nella scuola, guidandoli ad un pensiero più efficiente ed all'indipendenza di giudizio, esercitando principalmente la logica formale ed informale, in quanto parte essenziale ed imprescindibile di ogni programma filosofico.

Il pensiero critico infatti richiede il possesso di strumenti formali logici, ma a differenza dell'educazione logica veicolata dalla matematica, è sempre rivolto a contenuti, questioni e problemi della vita reale. Lipman vuole rendere consapevoli che la conoscenza umana e la vita dell'uomo sono sottoposti ai principi

della logica e che il pensiero e l'azione sono guidati dagli stessi principi.

Egli esprime inoltre una convinzione di fondo relativa all'istituzione scolastica, accusandola di trasmettere agli utenti una sensazione di impotenza, di mettere in pericolo la loro fiducia nelle proprie forze intellettuali, abituandoli a porre sempre ad altri le domande per risolvere i problemi, riducendo quindi un po' alla volta la naturale curiosità di apprendere.

Il programma di Lipman si propone di sviluppare e rinforzare le abilità di ragionamento dei soggetti in età evolutiva con diverse strategie: utilizzando una versione della disciplina filosofica proponibile anche in tenera età, rendendo gli studenti più disponibili a cogliere le diverse componenti, etiche, politiche, estetiche, metafisiche e religiose dell'esistenza umana, promuovendo una particolare atmosfera scolastica che conduce lo studente ad imparare attraverso il dialogo e il ragionamento filosofico²¹.

Si curano in questa attività, discutendo insieme, rigore e autenticità di pensiero, equilibrio, consapevolezza e flessibilità di argomentazione. Si vuol arrivare a superare la tendenza ingenua e grossolana a risolvere i problemi in forma dicotomica, cioè in modo rigido: bianco/ nero, buono/ cattivo, abituando invece a vagliare posizioni intermedie e sfumature, a capire che bene e male di rado sono nettamente divisi e rigidamente contrapposti.

Nel filosofare l'alunno non deve raggiungere obiettivi rigidi già predisposti, ma si cimenta con ragionamenti che diventano via via sempre più raffinati ed evoluti. Fra gli obiettivi c'è incoraggiare i bambini ad avere fiducia nella propria capacità di pensare e quindi a sviluppare la fiducia in sé, a coltivare il piacere di conoscere, evitando il disgusto di "ripetere". Riflettere a fondo aiuta anche a sostenere la serenità, la felicità interiore.

²¹ M. Santi, "Philosophy for children": una proposta per "pensare" a scuola, p. 390.

Figura 2

PERCHÉ FILOSOFARE?

- Promuovere pensiero autonomo ed efficiente
- Considerare degni di valore i propri pensieri
- Sviluppare autostima
- Pensare in modo coerente, consequenziale, logico, libero e creativo
 - Non limitarsi a cercare risposte semplicemente presso altri
 - Andare al di là della superficie
- Contro l'idea che la scienza empirica abbia risposte valide per tutte le domande
- Sviluppare la gioia di pensare
- Contro il vuoto spirituale
- Contro la tendenza all'omogeneizzazione
- Chiarire problemi esistenziali, conoscere se stessi
- Superare la frammentazione delle conoscenze in una visione complessiva della realtà
- Collegare conoscenze e punti di vista parziali sul mondo, che le scienze, i massmedia ci danno
- Sostenere il proprio punto di vista con argomentazioni valide
- Imparare ad esprimersi meglio, con maggiore rigore e consequenzialità
- Potenziare la curiosità ed il pensiero critico
 - Abituare ad ascoltare gli altri e capire cosa dicono
 - Conoscere la personalità degli altri, il loro modo di pensare
 - Sviluppare una cultura del dialogo ragionato
- Preparare ad una vita democratica
- Orientare in ambito etico.

Secondo Lipman la perseveranza nel dedicarsi al 'filosofare' con i bambini ed i ragazzi, attuando il suo programma con spirito d'iniziativa, provoca un miglioramento nelle prestazioni scolastiche degli alunni (incremento delle abilità di scrittura, lettura e logico-matematiche²²) e dei buoni punteggi nei test di misurazione-

²² M. Santi, La filosofia tra i bambini. In margine ad una conversazione con Matthew Lipman, p. 226.

ne delle capacità di pensare; egli stesso ha sviluppato un test che viene impiegato nella scuola: il *New Jersey Reasoning Test*. I bambini abituati a “filosofare” sono in grado di ascoltare più attentamente, di imparare e di esprimersi meglio, sono più coinvolti nell’attività e quindi possono raggiungere risultati validi anche nelle discipline tradizionali, sanno fare ragionamenti di elevato livello.

2. *Chi sono i protagonisti?*

La proposta del “filosofare insieme” è aperta a tutti, non è un’attività straordinaria da riservare solo ai più intelligenti, le potenzialità che essa stimola sono patrimonio di ogni soggetto. Possono partecipare persone non esperte di filosofia²³, di tutte le età; anche coloro che non hanno mai studiato i filosofi sono in grado di pensare secondo regole di consequenzialità, solo devono trovare il coraggio di farlo e quindi vanno aiutati e sostenuti. Qualche dubbio può nascere sull’interesse a intraprendere un tipo di lavoro di questo genere, ma l’esperienza insegna che i ragazzi sono molto disponibili ad impegnarsi, se l’insegnante si pone nella maniera opportuna, accettandoli e prendendoli sul serio.

I componenti e l’animatore del gruppo possono filosofare solo se sono convinti dell’importanza di ciò, hanno la mente libera, non sono disturbati da fattori condizionanti. In situazioni di disagio (inserimento sociale difficile, presenza di sconosciuti o dei genitori ecc.) il pensiero non è libero, non c’è autenticità ed è difficile l’approfondimento.

Le competenze di qualsiasi genere e l’esperienza dei partecipanti relative all’argomento sul quale di volta in volta si dialoga

²³ E. Moll, Studienfuehrer der Leopold-Franzens-Universitaet Innsbruck, Wintersemester 1998-99, p. 85.

in forma filosofica costituiscono un presupposto positivo, ma non il principale.

Si dimostra utile avere un'idea dello sviluppo delle capacità di pensare nell'età evolutiva, con attenzione agli studi di J. Piaget, ma anche di altri autori: D. Katz, L. Vigotsky, H. Gardner, D. Golemann²⁴ ecc. Secondo Lipman i bambini possono incominciare addirittura da tre anni, sono in grado di pensare seguendo un filo logico ed osservando le regole più elementari. In America il suo programma è stato sperimentato in tutte le (12) classi²⁵.

Tuttavia *puer cogitans* non è *homo cogitans*. Difficile con i bambini, distinguere tra *mythos* e *logos*. Anche con i ragazzi più grandi non si può scindere in forma rigida il filosofare dal pensiero negli altri campi, particolarmente dalla vita personale e sociale, dallo sviluppo individuale.

Con molta semplicità si può dire che si affronta il filosofare a diversi livelli, così come tutti possono scrivere poesie, cantare, ma non tutti sono poeti, cantanti. Anche in ambito linguistico e logico-matematico i bambini ed i ragazzi nei vari stadi di sviluppo operano con processi diversi rispetto agli adulti e non c'è da aspettarsi che reagiscano allo stesso modo nelle diverse fasi evolutive.

La psicologia dell'apprendimento è oggi la massima autorità sullo sviluppo del pensiero nel soggetto²⁶. Se si seguono le indicazioni di Piaget e si identifica il filosofare con il pensiero logico-formale, si deve aspettare fino a quando il soggetto ha almeno 12 anni per poter far riferimento a abilità di pensare in modo astratto-ipotetico, per potersi servire di segni e simboli staccati dalla realtà, ma altri pensatori hanno maggior fiducia nelle capacità lo-

²⁴ D. Golemann, *L'intelligenza emotiva*, Milano, Rizzoli, 1998 (23.ed.).

²⁵ M. Santi, "Philosophy for children": una proposta per "pensare" a scuola, p. 391.

²⁶ H.-L. Freese, *Kinder sind Philosophen*, pp. 47-81.

giche dei bambini²⁷ e l'osservazione quotidiana permette di riconoscere anche in fanciulli di 8 anni buone possibilità concettuali.

In realtà aspetti cognitivi ed affettivi non si escludono a vicenda. Seguire regole logiche di pensiero non è mai un fatto meccanico, ma un processo creativo e coerente individuale di costruzione di idee.

Gli psicologi Bryant e Donaldson²⁸ fanno notare che spesso gli “errori di pensiero” dei bambini più piccoli non sono da ricondurre a mancanza di logica, ma a debolezze di memoria e da incertezze nei confronti delle aspettative di coloro che li interrogano; in condizioni ottimali (in situazioni di serenità e di fronte a problemi verosimili, non situati in contesti di pensiero troppo artificiosi ed irreali) le bambine ed i bambini dimostrano fin dall'inizio dell'età scolare competenze nel campo della logica categoriale.

Ma il pensiero filosofico non consiste solo in operazioni logico-formali esatte, oggi ormai patrimonio sicuro dei computer, che si rivelano imbattibili in precisione. Inoltre gli studi di Piaget non sono esenti da critica per il metodo e per l'orizzonte piuttosto circoscritto²⁹.

Abilità di tipo logico si possono esercitare nell'esperienza quotidiana e con un metodo dialogico; per questo è possibile e utile incominciare già molto presto attività di stampo “filosofico” per creare un'abitudine sicura. Da verificare ed esercitare nella scuola elementare è il possesso delle negazioni e delle particelle logiche: e, o, ma, né .. né, se, ed il significato delle parole: nessuno, alcuni, possibile, necessario, che implicano una certa comprensione di rapporti logici.

²⁷ Th. Ehrismann, Das logische Schließen der Kinder im Alter von 3-10 Jahren, in *Archiv für die gesamte Psychologie*, 77, 1930.

²⁸ M. Donaldson, *Children's Mind*, London, 1978.

²⁹ G.B. Matthews, *Denkproben – Philosophische Ideen jüngerer Kinder*, Berlin, 1990; H.-L. Freese, *Kinder sind Philosophen*, p. .

Importante è la composizione del gruppo, il numero dei componenti (5 -14) e le caratteristiche di essi; la partecipazione dovrebbe essere libera e non obbligata. Si notano differenze sostanziali se il gruppo è composto da persone legate da omogeneità: età, sesso, interessi ecc. o da persone diversificate, se i membri si conoscono già e sono curiosi di conoscersi perché non si sono mai incontrati prima ecc. Proficui sono anche i dialoghi a due che possono svilupparsi spontaneamente fra un adulto ed un ragazzo e che sono di grande valore se si pongono le opportune premesse.

Per una buona riuscita dell'attività, come per tutte le innovazioni che si introducono nella scuola, è costruttivo prendere accordi col collegio docenti e fornire la necessaria informazione ai genitori, affinché sia chiaro il motivo dell'iniziativa e venga condivisa l'impostazione.

Il perno dell'attività di riflessione filosofica con i ragazzi è l'animatore del gruppo filosofico, non per il fatto che egli sia il depositario della verità, ma perché ha il delicato ruolo di facilitatore del processo. Può essere un docente o un collaboratore, purché aperto e disponibile, può lavorare in modo proficuo se è convinto, se è animato da interesse e curiosità, deve essere disposto a mettere in discussione se stesso, a porsi su un piano di parità, lasciando la precedenza ai ragazzi.

L'animatore, armato di pazienza, fiducia e rispetto, non può mai fare interventi d'autorità, deve astenersi dall'esprimere valutazioni di merito; la forza dell'argomentazione sostituisce ogni forma di imposizione di idee. Il suo compito principale è vigilare sul percorso, dare incitamenti, porre domande di approfondimento, fare affidamento anche sull'ironia, se occorre. Importante è capire i punti di vista dei soggetti, cercare di mettersi nei loro panni. Nel frattempo il conduttore deve sostenere l'atmosfera di

lavoro; se non ci fosse interesse o rispetto reciproco, deve prendere le misure necessarie.

Da non sottovalutare sono le dinamiche di interazione fra alunno e insegnante che si verificano nelle classi. La presenza del docente può esercitare un'azione di blocco, il suo ruolo non è sempre vissuto in modo amichevole dagli alunni; un collaboratore esterno può essere accettato meglio e creare un rapporto di maggiore libertà; anche persone sconosciute possono condizionare in determinate situazioni.

Coloro che non sono insegnanti di professione sono più facilitati perché sono di solito meno tentati di dare istruzioni e ammonimenti da una posizione di superiorità e più motivati a scoprire qualcosa insieme con gli scolari.

È auspicabile che l'animatore abbia un'idea di logica e possa far affidamento sulla conoscenza dei filosofi, acquisita a scuola o costruita in modo autodidatta, per poter avere dei punti di riferimento che lo guidino nell'interpretare le categorie concettuali espresse di volta in volta. Se si cimenta con problemi di ordine psicologico (identità ecc.) è richiesta una certa esperienza nel settore e familiarità con le basi fondamentali della disciplina.

L'educatore deve fare in modo che i ragazzi comprendano bene la sua disponibilità, di solito gli alunni e le alunne sono in grado di distinguere fra diversi atteggiamenti dei loro insegnanti. Le figure di docente disposte a filosofare (innovare) sono generalmente persone aperte e non bloccano la spontaneità dei ragazzi. Anche per l'animatore il ragionare con i ragazzi è di grande utilità, poiché permette indirettamente di entrare nel loro mondo, se essi accettano di aprirsi, e di instaurare un rapporto completamente nuovo, di condivisione e di solidarietà, quasi di complicità.

Figura 3

IL CONDUTTORE DEL GRUPPO IN AZIONE

1. Essere capaci di comprendere ciò che muove davvero i ragazzi quando esprimono le loro riflessioni
 2. Avere idea di come reagire di fronte alla situazione reale del soggetto che si esprime e in rapporto con il tema
 3. Essere consapevoli di come si pensa personalmente sull'argomento
 4. Seguire un metodo
- ASCOLTARE ATTENTAMENTE E CON INTERESSE
 - STIMOLARE IL CONFRONTO FRA ARGOMENTAZIONI E CONTROARGOMENTAZIONI
 - PRENDERE SUL SERIO I PUNTI DI VISTA DEGLI ALTRI, CONSIDERARLI COME PARTNER A PARI LIVELLO
 - CAPIRE COSA INTENDONO DIRE, RIFORMULARE LE LORO AFFERMAZIONI E VERIFICARE LA COMPrensIONE
 - DARE SPAZIO AL PENSIERO PERSONALE
 - NON SOSTITUIRSI AGLI ALTRI NEL PROCESSO DI PENSARE
 - NON ESPRIMERE GIUDIZI SU CIO' CHE HANNO DETTO I PARTECIPANTI
 - AIUTARE CON CAUTE DOMANDE AD APPROFONDIRE, A SEGUIRE UN RAGIONAMENTO LOGICO
 - STIMOLARE PENSIERO AUTONOMO E INIZIATIVA PERSONALE
 - MANTENERE L'ATTENZIONE SUL TEMA CENTRALE

3a. *Che cosa è "filosofare"?*

Non è facile stabilire con precisione che cosa si intende per "filosofia", non solo per le diverse concezioni filosofiche esistenti

ti, soprattutto nell'ambito delle filosofie post-metafisiche, ma anche per la molteplicità di usi del termine verificabili nel linguaggio.

“Filo” significa “amare”. Filosofia significa in senso etimologico “amore per la saggezza”, si tratta di una ricerca umile di una sapienza che non si può mai possedere in modo totale e definitivo³⁰. La filosofia non è un sistema chiuso, ma un processo aperto, che procede attraverso punti di vista e spiegazioni sempre nuovi; si oppone ad ogni chiusura dogmatica, non è possesso, ma ricerca della verità.

Filosofare significa anche “pensare su”, scoprire col pensiero, col dialogo l'essenza di una cosa. La filosofia viene intesa come ricerca scientifica dell'essere e del conoscere; si può intendere come interpretazione unitaria della realtà e come riflessione critica dell'uomo su se stesso, sulla società e sulla cultura³¹. Precisione, chiarezza ed esattezza di pensiero non sono patrimonio esclusivo delle scienze empiriche, la filosofia richiede abilità raffinate e dedizione costante.

“Una verità, la cui giustezza può essere dimostrata, esiste anche senza di me”, disse K. Jaspers³², non ha bisogno quindi di alcuna filosofia. La vita non si può spiegare solo per mezzo della scienza, tramite conoscenze empiriche.

³⁰ A. Rigobello, *Perché la filosofia*, Brescia, La Scuola, 1979, p. 24.

³¹ G. Giannantoni, Riforma della scuola superiore e insegnamento della filosofia, in AA. VV., *L'insegnamento della filosofia nella scuola secondaria superiore*, Milano, F. Angeli, 1980, pp. 13-34.

³² K. Jaspers, *Filosofia*, Torino, Utet, 1978.

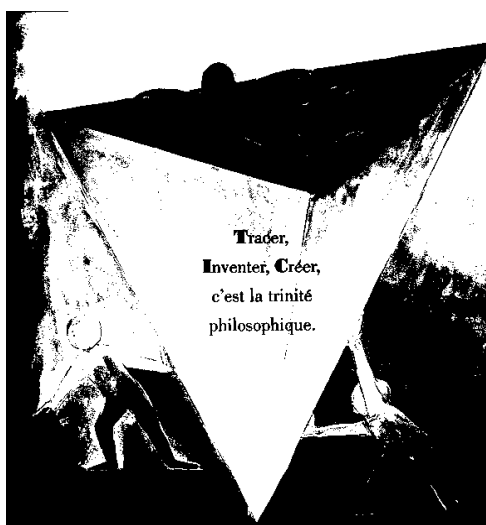


Figura 4³³

Tema principale del filosofare con i ragazzi sono le questioni di fondo che preoccupano l'essere umano; la ricerca del senso della vita si nasconde in tutte le questioni più semplici affrontate. Dal punto di vista del metodo si esercitano il pensiero logico e la creatività. A livelli avanzati si arriva anche a "pensare sul pensiero" per rendersi conto dei processi con i quali si sono svolti i ragionamenti e dei mezzi concettuali attraverso i quali si è arrivati ai risultati.

3b. *Su quali argomenti?*

³³ D.D. Deleuze, *L'oiseau philosophie*, Seuil 1997, p. 33.

Le domande spontanee dei bambini e dei ragazzi lasciano trasparire un interesse per problemi di profondo significato. Si sceglie un tema, tenendo presente ciò che riguarda particolarmente i partecipanti, e si riflette su di esso, confrontando i progressi personali raggiunti di volta in volta.

Temi adatti possono essere: la gioia (gerarchia di valori), l'amicizia (cosa significa essere amici?), il futuro (progettare un'isola dei desideri, costruire la città dei sogni per discutere lo sviluppo futuro), la verità, la bellezza, la realtà, la libertà, la giustizia; sono anche questioni essenziali come la ricerca di senso, la fede, la morte.

Si può ragionare con i ragazzi sull'essenza delle cose (domande metafisiche), concentrare l'attenzione sul rigore di ragionamento (domande logiche), interrogarsi sul senso della vita (filosofia pratica), sui motivi dell'agire (domande etiche), ma anche avvicinare questioni di estetica e di epistemologia.

Secondo Lipman gli spunti per affrontare un percorso filosofico possono venire da tutte le materie. L'educazione logica proposta dall'autore deve aiutare il soggetto a trovarsi meglio nel suo mondo. Sono quindi tematizzati argomenti come: l'identità del soggetto, le aspettative della famiglia nei suoi confronti, i suoi rapporti con i pari, tutto ciò che lo stimola a riflettere a fondo, ad esaminare i pro ed i contro, a trovare con metodo concettuale corretto soluzioni sostenibili.

Lo sviluppo delle capacità logiche non è manipolazione di simboli astratti, non avviene in modo a sé stante, al di fuori dei bisogni dei soggetti e della loro vita quotidiana. Nel decidere il tema e nel corso del confronto si tengono presenti le esperienze quotidiane dei ragazzi, non è possibile fare diversamente.

Per offrire uno stimolo mirato, per orientare e concentrare l'attenzione dei partecipanti si può avviare l'attività di riflessione con strategie diversificate: raccontare (o leggere, anche da par-

te degli studenti stessi) una storia, un proverbio, una massima, mostrare immagini, fotografie, un fumetto, riferire un aneddoto, un paradosso, riportare esempi, raccontare ricordi personali.

La lettura di un testo può far parte del lavoro comune, come spunto per avviare riflessioni più profonde. Si prestano ad essere scelte come “storie per pensare” racconti che interessano ai ragazzi, che toccano problemi della loro età, devono essere testi che suscitano, anche indirettamente, riflessioni profonde, che sollevano interrogativi, non testi moraleggianti che diano risposte già concluse; è meglio che non siano storie troppo note.

L'eventuale lettura di “storie per pensare” va condotta in modo particolarmente attento e scrupoloso ai fini della riflessione filosofica per poter evincere con procedimento adeguato le possibili direzioni di significato che il testo contiene e che può richiamare.

Lipman propone una serie di novelle adatte a suscitare interrogativi nell'area logica e filosofica rivolte a soggetti di varie fasi dell'età evolutiva; quelle contenute nel libro: “Il prisma dei perché”, che è tradotto in italiano, sono adatte per ragazzini di 10-11 anni e sono completate, nella guida allegata, da una dettagliata e semplificazione di domande suggerite all'educatore. Le storie di Lipman sono episodi di vita dei ragazzi a scuola e a casa e contengono in forma accattivante e non sistematica spunti nell'ambito dell'etica, dell'estetica, della logica, coinvolgono il soggetto nella sua vita personale quotidiana tanto che egli, identificandosi, sviluppa un interesse abbastanza duraturo da concentrarsi a lavorare con metodo.

Affinché l'animatore partecipi con sincero interesse, è bene scegliere storie che piacciono anche a lui. G. Matthews lavora con storie costruite da sé, altri autori americani (Kolenda, Reed) propongono storie come spunto per riflessioni filosofiche, molti

(Cam, Freese) si servono di testi già esistenti selezionati con cura (es. I. Calvino, *La camicia dell'uomo felice*).

L'idea di costruire testi per "filosofare" con i ragazzi ha tradizioni molto illustri. Già Erasmo da Rotterdam nei suoi *colloquia familiaria* ha scritto dialoghi per giovani su temi filosofici: "La parola e l'azione", "Impiego del tempo", "Gli epicurei"; una fatica analoga è stata intrapresa da un amico di Goethe: Ph. Moritz che ha elaborato nel 1786 un "*Versuch einer kleinen praktischen Kinderlogik welche auch zum Theil für Lehrer und Denker geschrieben ist*" (Tentativo di una piccola logica pratica per bambini che è scritta in parte anche per insegnanti e pensatori).

Naturalmente il conduttore del gruppo dovrà adattare le novelle alla situazione e troverà nelle domande proposte solo una guida di carattere generale, poiché ogni esperienza di riflessione filosofica è unica e originale e non può essere condizionata con percorsi rigidi preordinati in anticipo. Ciò non esclude che l'animatore possa prefigurarsi l'andamento del dialogo per essere meglio in grado di intervenire, ma il decorso dei lavori non è mai del tutto prevedibile, non si può preconizzare in anticipo il risultato.

4. *Quando si avvia un dialogo di tipo filosofico?*

Si può dedicarsi al filosofare secondo un progetto oppure in modo del tutto spontaneo ed occasionale, nei momenti che si rivelano più adatti. Si può operare in questo campo anche nelle attività extrascolastiche. Molte volte i colloqui tra adulto e ragazzi nascono da questioni poste spontaneamente dai giovani, che vengono raccolte dall'adulto e poste a tema di dibattito.

Potenzialmente si può condurre l'attività considerata in tutte le discipline, ma le materie letterarie, storia, religione, scienze naturali, educazione civica (oltre che filosofia, dove c'è) sono in ge-

nere le più adatte. Lipman vede la filosofia come una “metadisciplina”, una disciplina trasversale nella quale si riflette sul proprio metodo, sulle altre discipline e sui criteri stessi del pensiero³⁴. È meglio in momenti sereni, quando c’è motivazione che produce un’atmosfera di curiosità e di concentrazione.

Non è opportuno che esista una materia specifica dedicata a ciò nella scuola dell’obbligo, potrebbe diventare un’imposizione e perdere il valore più profondo. Solo insegnanti e alunni motivati possono dedicarsi con successo al filosofare, non ha senso farlo a comando. Se l’insegnante si propone in determinati momenti un dibattito di tipo filosofico, in forma intenzionale, anche per le ragioni migliori, non è detto che riesca, se l’esigenza non viene direttamente dai ragazzi.

La durata di un’unità di lavoro dipende dall’età dei partecipanti (tempo di concentrazione, interesse ecc.), dal tema (difficoltà, coinvolgimento), dall’esperienza (quando i partecipanti sanno come si lavora) e dalla grandezza del gruppo (più il gruppo è numeroso più c’è bisogno di tempo perché tutti i partecipanti si esprimano). Di solito serve un minimo di un’ora (non meno di 20 minuti alle elementari), al massimo due ore insieme, l’argomento può essere ripreso in seguito. La distanza fra i diversi incontri non dovrebbe essere eccessiva.

5. Come si procede?

C’è una costante interrelazione nel filosofare tra i processi ed i contenuti. Il metodo di lavoro è fondamentale; è utile quindi conoscere quali condizioni ottimali favoriscano un’attività costruttiva e quali regole di procedimento vanno seguite.

³⁴ M. Santi, La filosofia tra i bambini. In margine ad una conversazione con Matthew Lipman, p. 224.

Se pensare è un “parlare interiore”, il dialogo è sicuramente una forma costruttiva di filosofare insieme. Per Montaigne “il dialogo è l’esercizio più utile e più naturale dello spirito”. Nel dialogo filosofico i partner si prendono reciprocamente sul serio, parlano con sincerità e curiosità, cercano di essere il più possibile chiari e si sforzano di trovare in forma argomentativa motivata le ragioni e le conseguenze delle affermazioni espresse, dando ragione dei propri percorsi e sottoponendo ad attento esame i percorsi altrui.

È tipico della filosofia avere “la sua vera realtà nella comunicazione”³⁵. Il dialogo si presta per un percorso comune di argomentazione, per una ricerca collettiva della verità, per uno sforzo di soppesare le ragioni proprie e altrui.

Il modello ideale rimane il dialogo socratico³⁶, basato sulla maieutica e sull’ironia. Filosofi famosi come M. Buber³⁷, F. Ebner, R. Guardini³⁸ non hanno cessato di sottolineare il valore formativo della riflessione e del dialogo.

Il dialogo filosofico avviene in una comunità di riflessione filosofica, chiamata anche comunità di ricerca. Viene spontaneo pensare alle indicazioni esemplari di Buber, quando parla di conversazione autentica, nella quale il “rivolgersi al compagno avviene in tutta verità” e “ognuno che vi partecipi deve apportarvi se

³⁵ E. Fink, *Grundphänomene des menschlichen Daseins*, Freiburg München 1979.

³⁶ G. Heckmann, *Das sokratische Gespräch*, Politisch Pädagogische Akademie, Bonn 1993; Ph. Cam, *Zusammen nachdenken. Philosophische Fragestellungen für Kinder und Jugendliche* (trad. dall’ingl, Sydney, 1995), Mühlheim an der Ruhr, Verlag an der Ruhr 1996.

³⁷ M. Buber, *Il principio dialogico e altri saggi*, Cinisello Balsamo Milano, San Paolo, 1993.

³⁸ R. Guardini, *Der Gegensatz. Versuche zu einer Philosophie des Lebendigen-Konkreten*, Matthias Grünewald Verlag, Mainz, 1985, trad.it. di G. Sommovilla, L’opposizione polare. Saggio per una filosofia del concreto-vivente, in G. Sommovilla (a cura di), R. Guardini, *Scritti filosofici*, vol. I (pp. 135-272), Fabbri Editori, Milano, 1964; S. Zucal, *Romano Guardini. Filosofo del silenzio*, Borla, Roma, 1992, p. 94.

stesso”³⁹. Naturalmente, continua Buber, “non occorre che tutti coloro che sono riuniti in una conversazione autentica parlino (...), ma ognuno deve essere deciso a non tirarsi indietro se, nel corso della conversazione, toccherà a lui esprimere quanto ha da dire”⁴⁰.

Importantissima è l’atmosfera di gruppo e di classe, per garantire motivazione e libertà espressiva. I ragazzi devono sentirsi accettati e liberi, sapere con chiarezza che non ci sono voti e valutazioni; si fa leva sulla loro motivazione intrinseca e sulla loro responsabilità.

Non si procede tentando di insegnare semplificazioni di teorie elaborate da grandi filosofi, non si tratta di ripetere mnemonicamente nomi di pensatori, titoli, date e idee, ma invece di aiutare a individuare con chiarezza i problemi, a delimitare le questioni, a stabilire connessioni, associazioni di idee, a creare ipotesi alternative non arbitrarie, a ricercare soluzioni.

Non si mostrano soltanto ragionamenti corretti, come avviene di solito nell’insegnamento della storia della filosofia, ma si abitua a ragionare ragionando, stimolando i percorsi di pensiero che questo richiede (induzione, generalizzazione, decisione ecc.). Socrate, figlio di una levatrice, impiegava la maieutica per aiutare i soggetti con domande idonee a scoprire la propria saggezza, dando quindi alla luce le potenzialità intrinseche di sé. Il problema è imparare l’arte di porre domande nel modo giusto, ciò che non si può prescrivere per mezzo di una semplice ricetta. Il dialogo diventa un esercizio dello spirito.

Riflettere avvicinandosi al metodo filosofico richiede sempre calma, non è un’attività da strumentalizzare e non può essere compressa; non è "un mestiere per guadagnarsi il pane" o per

³⁹ M. Buber, *Il principio dialogico e altri saggi*, p. 311.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 313.

produrre ricchezza, ma per riscoprire le potenzialità più profonde e genuine dell'essere umano.

Lasciare libertà di discussione ai partecipanti può comportare a prima vista dei rischi; i docenti hanno il timore che la situazione possa "sfuggire di mano", ma l'esperienza dimostra che bambini e ragazzi non sono irresponsabili, purché si sentano presi sul serio e comprendano a fondo le regole del "gioco"⁴¹. L'abilità di discutere insieme si perfeziona con l'esercizio consapevole e non è da scoraggiarsi se la prima esperienza può essere ad un livello mediocre.

Da combattere è il pericolo di accontentarsi di una semplice chiacchierata. La specificità del dialogo filosofico rispetto al chiacchierare sta principalmente nel metodo, i partecipanti si impegnano infatti a perseguire livelli di razionalità nel formulare e nell'analizzare gli interventi; per gradi si arriverà a risultati ottimali nel sottoporre a verifica critica le opinioni, nel sostenere, motivare e ponderare i diversi punti di vista, nello sforzo di chiarezza, apertività, obiettività, rispetto dell'opinione altrui. Si esercita tolleranza nei confronti di opinioni contrastanti, che vanno smontate, ma non rifiutate a priori.

Le differenze d'interpretazione non sono da vedere come disturbanti o causa di discriminazione, ma come arricchimento. Tutte le opinioni hanno diritto ad essere verificate con accuratezza, importante è andare al di là delle distorsioni e dei luoghi

⁴¹ Cfr. anche B. Brüning, Fare filosofia con i bambini, *Bollettino della Società filosofica Italiana*, 1987, 132, pp. 45-49; D.G. Camhy, G. Iberer, Philosophy for Children: A research project for further mental and personality development of primary and secondary school pupils, in "Thinking". *The journal of Philosophy for Children*, 1987, 4, pp. 18-25; A. Cosentino, M. Lipman e la "Philosophy for Children", *Bollettino della Società filosofica Italiana*, 1991, 42; V. Telmon, *Insegnare filosofia e scienze umane*, Napoli, USI, 1991; L. Vigone, La filosofia con il bambino. La filosofia per il bambino, *Bollettino della Società filosofica Italiana*, 1987, 131, pp. 41-47.

comuni. Contano le argomentazioni, non la superiorità per età e titolo di studio.

Si tratta di abituare gli studenti a soppesare i rapporti tra causa ed effetto, tra mezzi e fini, tra le parti e l'intero, abituarsi a indagare sui presupposti delle dichiarazioni, sulle conseguenze di determinate premesse, sui fondamenti delle riflessioni; si stimola la capacità di esemplificare, illustrare, universalizzare mettendo in guardia contro conclusioni premature e contro giudizi non fondati su ragioni sostenibili.

Per tematiche di ordine filosofico è bene ricordare che non sono i sentimenti momentanei, ma gli argomenti che devono decidere su ciò che è "bene" e "male"; si pensa in prima persona e non si può richiamarsi in modo acritico a ciò che dicono gli altri, poiché potrebbero sbagliarsi, anzi bisogna cercare di procedere oltre ciò che hanno pensato le altre persone, che si deve evitare di contraddirsi senza accorgersene, curando invece consequenzialità e coerenza di pensiero. I ragazzi imparano quanto è importante "dare ragioni" dei fatti, delle opinioni e delle scelte ed esprimersi in modo appropriato e consapevole, senza incorrere in espressioni equivoche ed ambivalenti.

Il filosofare con i ragazzi implica una molteplicità di piste di indagine e di prospettive, che ogni conduttore può mettere in atto in modo originale e contestualizzato. Un piano (o più di una pista) di discussione può essere d'aiuto per stimolare in modo opportuno i partecipanti, ma non deve mai diventare un vincolo, è solo un promemoria personale flessibile e versatile, che serve solo se la discussione si muove nella direzione prevista.

La guida deve preparare il terreno prima di cominciare, spiegando ai partecipanti le modalità di lavoro e concordando le regole principali. Si possono stabilire segnali non verbali per indicare alcune (poche) forme procedurali di lavoro come: "il tempo è scaduto", "frequenza eccessiva con cui si prende la parola"

ecc.. La preoccupazione per la funzionalità e la produttività del dialogo non mira semplicemente ad un ordine esteriore, ma a stimolare la riflessioni dei bambini e dei ragazzi in modo da non spegnere il loro desiderio di conoscere.

Misure organizzative possono essere d'aiuto. Si può cominciare con una fase di rilassamento, affinché tutti si trovino in disposizioni d'animo costruttive, ad es. il gioco dei nomi (nel quale i partecipanti devono spiegare il significato del loro nome, oppure il motivo della scelta di esso da parte dei genitori, se piace loro oppure no), un altro gioco può essere un giro di pallone da un bambino all'altro, senza lasciarlo cadere, il gioco del silenzio, oppure ognuno esprime come si sente servendosi di un paragone (mi sento come una foglia, come un sasso ecc.), descrivendo con cura il suo stato d'animo e spiegando perché prova determinate sensazioni.

Esercizi di logica possono essere condotti come se fossero un gioco (Lipman propone nel manuale di Harry's Stottelmayer domande relative a collegamenti come: la foglia sta all'albero come la sedia sta: al mobilio, alla casa, al tavolo, chiedendo ai bambini di 10-12 anni di scegliere). Aiuta l'atmosfera di lavoro disporre gli alunni in cerchio, evitando che qualcuno si isoli e facendo in modo che non siano orientati verso il docente, ma si guardino in faccia fra loro. È importante annotare le domande e le risposte dei ragazzi sia per apprezzare il lavoro, sia per poter tenere meglio il filo del discorso ed anche per poter riflettere insieme in un secondo tempo sulle modalità secondo le quali si è discusso.

La dinamica di gruppo gioca il suo ruolo, tutti devono accettare di ascoltare gli altri, imparano a considerare le ragioni altrui, a non mettersi in mostra, a far riferimento reale alle osservazioni degli altri, non in modo superficiale e transitorio, ma divertendosi ad approfondire la comprensione e la ricerca di senso. Nella ri-

flessione collettiva i partecipanti diventano consapevoli dei processi del loro pensiero.

L'abitudine al "filosofare" provoca anche un miglioramento delle relazioni e dello stile d'insegnamento, maggior sensibilità e raffinatezza di percezione, evita che si affrontino i contenuti culturali semplicemente come prodotti di consumo da ammonticchiare frettolosamente.

VIE DELLA RIFLESSIONE

Sotto l'aspetto contenutistico e metodologico

Scegliere un tema (insieme)
Esprimere idee
Porre domande e avanzare proposte pertinenti
Aspettare le riposte degli altri
Vagliare le argomentazioni con rispetto e rigore
Tener presente il tema iniziale
Pensare interiormente prima di dare una risposta
Avere un piano, prevedere, spiegare
Avere e sostenere una propria opinione
Ordinare
Fare riferimento ai pensieri espressi in precedenza
Portare dimostrazioni, argomenti e controargomenti
Fondare
Pensiero induttivo
Generalizzare
Pensiero causale (rapporti di causa effetto)
Trarre conseguenze
Pensiero ipotetico (se... allora ..)
Saper fare distinzioni
Trovare regolarità, leggi
Trovare contraddizioni
Pensiero analogico
Arrivare a opinioni proprie motivate

Il singolo viene accompagnato con discrezione sul suo percorso verso obiettivi sempre più ambiziosi, l'animatore si limita a

fargli strada. Si procede per piccoli passi argomentativi controllati, si ricercano spiegazioni, cause, possibili sviluppi dell'argomento affrontato, esaminandolo con ordine, magari suddividendo il tema nelle sue componenti fondamentali, da ricondurre poi ad unità.

Lo scopo non è dare risposte o ammaestramenti, anche se non sono mai risolti del tutto gli interrogativi da parte dei partecipanti. La domanda è il motore del dibattito con intento filosofico, ma un'eccessiva direttività nel porre quesiti diventa un'interrogazione e porta presto a ridurre la motivazione. Non ci sono risposte e domande "giuste" o "sbagliate", basta che venga chiarito il nesso delle argomentazioni con il tema di fondo; questo aiuta i ragazzi anche a capire che non sempre c'è un'unica e sola risposta per le questioni umane.

Ogni sforzo va intrapreso per uscire dal pensiero dicotomico (bianco/nero, buono/cattivo, vero/falso) col quale molti caratterizzano e ordinano il mondo: da tale esigenza di razionalizzazione semplificata derivano gli stereotipi ed i pregiudizi, che caratterizzano pure buona parte dei messaggi massmediali, ma il pensiero dicotomico, appiattito su posizioni nette, rende difficoltoso l'incontro e la sintesi.

All'animatore tocca una funzione di guida indiretta, che si esplica anche nel riassumere regolarmente il dibattito, nel fare il punto della situazione, nell'interrompere ogni tanto per stimolare prese di posizione necessarie, egli può correggere il corso dei lavori ed esprimere eventuali perplessità di carattere formale o contenutistico, cioè prendere tutte le misure necessarie per mantenere il processo concettuale comune al livello più alto possibile, senza tuttavia lasciare che si arrivi ad un'attività noiosa, poiché il pensare insieme riesce se è qualcosa di piacevole.

POSSIBILI STIMOLI PER LA RIFLESSIONE
LE DOMANDE

Formulare le domande in forma orale con tatto e in tono incoraggiante.

Proporre interrogativi, se necessario per mezzo di fogliettini preparati in anticipo e distribuiti, anche con l'aiuto di disegni specifici.

- ◆ Qual è il tuo punto centrale?
- ◆ Poni le domande in modo il più possibile chiaro ed esauriente.
- ◆ Perché pensi ciò? Come sai questo?
- ◆ Cosa vuoi dire? Cosa intendi con ciò?
- ◆ Per quale ragione può essere accaduto?
- ◆ Come potrebbe continuare?
- ◆ Qual è la tua opinione? Cosa possiamo concludere da queste premesse? Su quali dati fondi la tua affermazione? Su quali basi fondi la tua affermazione?
- ◆ Prova ad esprimere con altre parole quello che vorresti dire.
- ◆ Quali sono i fatti?
- ◆ Come colleghi quello che stai dicendo con ciò che hai detto prima? Con ciò che ha detto la tua compagna?
- ◆ Come avresti fatto tu?
- ◆ Perché sei d'accordo, perché sei di opinione contraria?
- ◆ Quali sono le conseguenze di questa affermazione?
- ◆ Ti è mai capitato?
- ◆ Come ti immagini ciò? Puoi portare un esempio?
- ◆ E tu cosa pensi? Per quale ragione?
- ◆ Quali sono le alternative?

Anche semplici associazioni di parole possono stimolare un procedere del pensiero.

Sempre porre ulteriori domande, mostrando reale interesse, ma mai con aria inquisitoria.

Non è mai ammesso che i partecipanti rispondano solo con “sì”, “no”, eventualmente “sì, perché..”, oppure “no, perché...”.

In caso di contraddizioni domandare: “Avete ragione tutti e due?”, senza mai dire: “Tu hai torto”. Se il bambino risponde solo ‘sì’ o ‘no’, si può chiedere di indicare esempi, oppure domandare: “È sempre così o ci sono eccezioni?” o ancora: “Puoi fare qualche esempio?”

Nel gruppo deve regnare un’atmosfera di calore e di comprensione, di valorizzazione dei contributi dei singoli. La libertà del dibattito farà in modo che esso sia stimolante, allegro e pieno di possibili sorprese. La gioia di pensare nasce anche dalla consapevolezza di poter percorrere molteplici vie, comprese quelle che normalmente sembrano improbabili, ponendole sul “piatto della bilancia” per capirne il valore e il peso. In questo modo si riduce il pericolo del dogmatismo e dell’intolleranza, nonché la tendenza oggi tanto comune di considerare “pluralisti” solo coloro che condividono le proprie idee.

La caratteristica più pregnante che contraddistingue una comunità che si confronta nel dialogo filosofico e la tensione per la scoperta.

Da un punto di vista didattico, il materiale preparato da Lipman dalla scuola materna alle superiori ed all’età adulta contiene indicazioni dettagliatissime di metodo (tracce di discussione, esercizi, test) e aiuti per preparare le lezioni, che qui non è il caso di riprendere⁴².

⁴² M. Lipman, *Il prisma dei perché*, Guida per l’insegnante.

ASPETTO DIDATTICO

- Prendere posto possibilmente in cerchio (o a ferro di cavallo)
- attenzione all'ordine dei posti
- trovare lo stimolo adatto (osservazione occasionale, racconto, spunto grafico o filmico, conflitti, indovinelli, rompicapo ecc.)
- atmosfera idonea (sicurezza, serenità)
- incominciare con un esercizio/gioco introduttivo per trovare concentrazione e migliorare l'interesse
- Coi più piccoli si può far disegnare qualche immagine.
- Affrontare il tema secondo modalità "filosofiche"
- segnare i punti principali alla lavagna
- verbalizzare con cura ciò che si è detto

Per riassumere e valorizzare ciò che si è fatto può essere utile fare un cartellone, una piccola pubblicazione (giornalino) o un giornale murale.

Dopo aver verbalizzato il decorso del dibattito (ci si può servire anche di un audioregistratore), si può in seguito ritornare sul lavoro svolto e ricostruire il procedimento seguito, analizzando le regole di comunicazione seguite e il rispetto di esse, apprezzando i risultati raggiunti. Si può notare così se i ragionamenti erano coerenti o in che misura erano invece dettati dai sentimenti del momento, si può approfondire la riflessione nel caso fosse necessario e desiderato, si può confrontare il percorso in oggetto con altri dati eventualmente resisi disponibili nel frattempo, si possono chiarire alcuni aspetti ottenendo in questo modo che i ragazzi sviluppino una miglior sensibilità per le regole del discorso filosofico.

A titolo esemplificativo è utile percorrere in questa sede alcune possibili riflessioni sul tema 'Immagine di sé, immagine dell'uomo'.

Proposte per filosofare con i ragazzi .

Un'esemplificazione "Immagine di sé, immagine dell'uomo"

Partiamo dalla considerazione: *Ogni uomo deve essere inteso e riconosciuto come un essere unico, non semplicemente come un essere caratterizzato dalle sue caratteristiche principali (spesso esterne: sesso, età, origine, formazione ecc.), da pregiudizi e stereotipi.*

I ragazzi riflettono spontaneamente per proprio conto sulla loro situazione, anche se non in modo sistematico; essi pongono se stessi al centro delle proprie riflessioni più di quanto non facciano gli adulti in quanto devono definire la propria identità e trovare un ruolo soddisfacente nella società. La ricerca del significato della propria vita è il compito più autentico della riflessione. Il *gnosi te ipsum* è sempre di attualità.

Molti giovani si sentono soli e intimamente depressi, anche se non si può generalizzare in proposito; parecchi non hanno un fine chiaro nella vita, nutrono molte ansie rispetto all'incertezza del futuro, non sono pienamente consapevoli della propria situazione, dell'importanza della propria vita e delle opportunità che hanno di essere utili agli altri. Difficile è capire come il soggetto interpreta se stesso e le persone che gli stanno attorno. Il disorientamento, l'eventuale scarsa fiducia in sé condizionano il livello di aspettative e riducono in modo più o meno esplicito le possibilità di progredire.

Lo sviluppo della personalità risente della risposta alle domande implicite che il soggetto si pone: chi e che cosa sono? Dove (in quale direzione) vado? Quale futuro avrò?

Come sono? Come mi riconosco in ciò che sono (ero, sarò)? È il mio corpo che mi identifica o i miei pensieri, i miei sentimenti, i miei ricordi, i miei progetti? Come percepisco gli altri (onesti, disonesti, disponibili ad aiutare o no)?

Qual è il mio progetto di vita? (è solo lavoro e professione, o è anche un certo tipo di atteggiamento nei confronti degli altri, dei valori, del trascendente, della società, di me stesso?)

Mi conosco meglio io o mi conoscono meglio gli altri?

Valgo qualcosa? Quando valgo qualcosa? Solo se possiedo denaro? In che misura sono responsabile e di che cosa?

Quali condizioni esterne contribuiscono alla costituzione del concetto di sé. Sono meglio gli altri di me?

Perché non mi ascolta nessuno? Mi sento perennemente vittima?

Vorrei essere un altro? E chi? Con quali caratteristiche? Quali modelli apprezzo? Quali persone o cose mi sono davvero indispensabili per vivere?

Devo camuffarmi per farmi accettare? Sono meglio accettato se seguo la moda? Da chi mi interessa essere accettato? Mi vergogno di alcune mie caratteristiche?

Qual è la differenza fra un essere umano e un computer? Qual è la differenza fra un ragazzo e un adulto?

Sono ancora importanti l'amicizia, l'amore, la pace, o solo il denaro e la bellezza esteriore? Quanto è significativo essere in pace con se stessi, con il mondo?

Il mondo ha (non ha) bisogno di me? Posso contribuire alla costruzione di un mondo migliore? Come?

Da dove viene il coraggio di essere se stessi e la disponibilità ad accettare gli altri?

Interessante è scoprire quali aspetti della vita hanno significato per i ragazzi, ma ancora più prezioso è che i giovani si chiariscano le idee in proposito.

Di ausilio per la discussione di problemi come quello accennato si rivela la “logoterapia” di V. Frankl⁴³, per l’importanza intrinseca che assegna all’unicità ed all’irripetibilità di ogni essere umano, indipendentemente dalle condizioni esterne nelle quali vive. Ad avviso dell’autore, che ha operato a lungo rispetto a situazioni di disagio estremo, esistono valori di creazione, valori di esperienza, valori di atteggiamento. Secondo i primi, l’uomo può trovare il senso della sua esistenza adempiendo con consapevolezza, cioè con responsabilità, i compiti concreti che gli si presentano nella professione e nella vita familiare. Con i valori di esperienza, invece, l’uomo è chiamato ad un’accoglienza cosciente del mondo, come avviene per esempio nella dedizione alla bellezza della natura o dell’arte. Ma l’attenzione principale va riservata ai valori di atteggiamento. Se infatti l’uomo viene privato della possibilità di realizzare valori creativi o di vivere nuove esperienze, gli resta pur sempre la possibilità di assumere un atteggiamento nei confronti del proprio destino, anche se immutabile. Fino all’ultimo respiro della sua esistenza gli rimane, infatti, il dovere di realizzare dei valori. “Nessuna situazione della vita è realmente priva di significato”, anche nella sofferenza sono racchiuse insperate possibilità di significato.

I ragazzi acquistano maggior consapevolezza del proprio modo di ragionare e di vivere, possono comprendere dalle rispettive riflessioni che la vita è fatta di alti e bassi.

Trattando un argomento, ci si abitua al metodo, si trova un aiuto a comprendersi ed a stare meglio con sé stessi, per sviluppare coscienza di sé e fiducia in sé. Nel momento in cui si cono-

⁴³ V.E. Frankl, *Alla ricerca di un significato della vita. Per una psicoterapia riumanizzata*, Milano, Mursia 1993; Id., *Logoterapia e analisi esistenziale*, Brescia, Morcelliana, 1972; V. Frankl, *Uno psicologo nel lager*, (trad. dal ted.) Brescia.

sce meglio sé stessi si può prendere meglio contatto col proprio ambiente.

Interessante è scoprire insieme l'unità, l'indivisibilità e l'irripetibilità dell'uomo; nell'interrogarsi si illuminano alcuni aspetti relativi all'immagine di sé (identità), all'immagine degli altri e all'immagine dell'uomo, contro ogni alienazione.

Considerazioni conclusive

Condurre esercitazioni col metodo filosofico crea gradualmente una nuova abitudine di pensiero, diventa un progresso duraturo.

In futuro l'approccio filosofico dovrà avere maggior spazio nelle scuole, anche se non potrà essere cristallizzato in una materia, ma dovrà inserirsi in un'impostazione generale più flessibile e meglio attenta allo sviluppo globale del soggetto.

Non è facile introdurre nella scuola iperburocratizzata un'attività come quella proposta in questa sede, che prospera in contesti di flessibilità e disponibilità, ma non è impossibile; nella formazione iniziale e in servizio dei docenti l'argomento non dovrebbe essere trascurato.

Anche se i programmi delle scuole non danno indicazioni concrete su dove inserire il filosofare con i ragazzi, l'attività in oggetto risponde alle indicazioni di carattere generale contenute in essi e si inserisce nella consapevolezza che compito della scuola non è solo la trasmissione di sapere, ma sviluppo di strumenti, affinché i bambini ed i ragazzi potenzino conoscenze e capacità per affrontare situazioni nuove, imparino a pensare argomentando e sviluppino capacità critiche.

L'obiettivo non è formare piccoli filosofi, ma aiutare i ragazzi a diventare più riflessivi, più attenti, ragionevoli, capaci di giudicare e di decidere.

La ricerca di senso muove dalle occasioni quotidiane della vita, dagli interrogativi più semplici ed elementari, non si ferma però a livelli di superficialità e di indifferenza, ma scandaglia nelle sfere più elevate dell'animo umano. Il dialogo filosofico consente un rinnovamento culturale della società ed un atteggiamento nuovo, più consapevole, rispetto al futuro.

