

P. BARANGER, M. BENOIT, M. TOZZI, C. VINCENT

L'APPRENDIMENTO DEI PROCESSI FONDAMENTALI DEL PENSIERO FILOSOFICO LA CAPACITÀ DI CONCETTUALIZZARE

Non c'è riflessione filosofica senza concettualizzazione di nozioni. Ora, una nozione ha un triplice rapporto:

- con il linguaggio, perché è espressa attraverso una parola integrata in un sistema di comunicazione;
- con il pensiero, perché essa rinvia a una idea, o concetto;
- con il reale, perché questo concetto è un oggetto del pensiero che riguarda il mondo.

Ciascuna filosofia non è forse una maniera di articolare, con originalità, il pensiero, il linguaggio e il reale?

Si può dunque concettualizzare una nozione:

- sia elaborandone il senso concettuale attraverso un lavoro sul linguaggio (etimologico, storico, semantico, a partire dai sinonimi e dagli antonimi, distinguendo l'uso corrente da quello filosofico, ecc.);
- sia problematizzandola a partire da una messa in dubbio delle sue rappresentazioni spontanee o convenzionali (si veda il Capitolo quarto), o ponendola in relazione interrogativa con altre nozioni;
- sia ricostruendone il concetto come strumento di intellegibilità del reale a partire dai suoi campi di applicazione (la nozione di legge in scienza, etica, politica, estetica, ecc.).

La riflessione didattica consisterà nello studio degli esercizi filosofici adatti a questi diversi tipi di approccio.

Noi proporremo due altre piste, percorse meno frequentemente. Il concettualizzare è un atto dello spirito che è concepito dai vari filosofi in modo molto diverso. Per Aristotele per esempio definire un concetto significa enunciare i suoi attributi. Ampliandosi progressivamente, l'attività di classificazione implica dei percorsi induttivi. È questa la concezione che sta dietro il metodo di apprendimento che adesso proponiamo.

A. Il metodo dell'induzione guidata attraverso i contrasti

Come sollecitare negli allievi, sin dall'inizio dell'anno, quello shock personale indispensabile ad ogni interrogazione filosofica autentica?

Come aiutare gli allievi a superare gli ostacoli del pregiudizio e dell'opinione, come evitare che questi non ricompaiano intatti in margine al corso che mira piuttosto a metterli in questione?

Il percorso metodologico

Il metodo dell'induzione guidata attraverso i contrasti è un percorso pedagogico che si basa fondamentalmente sull'attività mentale dell'allievo. Va inquadrato nell'ambito dei lavori di Britt-

Mari Barth, di cui è una prosecuzione. Là ne vengono descritti i referenti teorici (Aristotele, Piaget, Bruner).

Il principio generale di questo percorso può essere applicato all'insegnamento della filosofia già ad inizio d'anno, nel momento della "problematizzazione filosofica". Consiste nel proporre degli esempi di problemi filosofici e di problemi non-filosofici, ed anche di contro-esempi. Gli allievi devono identificare i criteri di classificazione impliciti, precisare progressivamente le caratteristiche o gli attributi del concetto proposto ed infine arrivare a darne una definizione la più completa possibile.

Questo metodo permette anche all'insegnante di far riflettere gli allievi sugli ostacoli che hanno incontrato nel corso degli esercizi e sulle differenti strategie mentali che hanno utilizzato per superarle ... strategie mentali che essi potrebbero utilizzare ancora in altri contesti, con maggiore autonomia.

L'esigenza pedagogica

Per il fatto stesso di essere "guidato", questo metodo induttivo implica il fatto che, prima di ogni trasmissione di un contenuto del sapere, l'insegnante debba precisare su quale livello di complessità ci si deve accostare al concetto: di quel contenuto l'allievo ha davvero bisogno? Come dare una struttura a questo contenuto? Attraverso quale via l'allievo può accostarsi ad esso?

a) Al momento della prima sequenza, noi poniamo cinque coppie di domande numerate da 1 a 10. Ciascuna coppia tratta lo stesso tema. Tutte le domande dispari sono non-filosofiche, le pari hanno una dimensione filosofica, ma questo non viene detto agli allievi.

A1 - Come si può fare a trovare lavoro per la prima volta?

A2 - Perché lavorare?

B3 - Su quali prove scientifiche si basa la teoria della deriva dei continenti?

B4 - Non si deve ritenere vero se non ciò che può essere provato?

C5 - Qual è stato il prezzo di vendita del quadro "I Girasoli" di Van Gogh?

C6 - Tutto può essere comprato?

D7 - L'origine della Rivoluzione Francese va cercata nella ribellione del Terzo Stato?

D8 - La rivolta è un diritto?

E9 - Che cos'è il cervello?

E10 - Che cosa significa pensare?

Ciascun allievo deve cercare (in un primo tempo individualmente e attraverso risposte scritte):

- nelle domande di ciascuna coppia l'elemento comune e l'elemento di differenza;
- ciò che hanno in comune tutte le domande "dispari";
- ciò che hanno in comune tutte le domande "pari";
- le differenze tra tutte le domande "dispari" e tutte le domande "pari".

Il fatto di mettere poi in comune tra gli allievi le risposte permette di definire alcuni attributi della "problematizzazione filosofica". Esempio: "queste sono domande che suscitano una presa di posizione", "che richiedono un giudizio personale", "che riguardano tutti".

Ciascun professore dovrà scegliere quale livello di approfondimento e di rigore debbano avere le risposte in funzione del proprio pubblico. Ma ciò che importa in questo primo esercizio è che le opposizioni siano ben marcate, che la varietà delle domande si estenda all'insieme del campo della riflessione filosofica e infine che per il momento non venga proposta alcuna domanda ambigua, alcun termine complesso.

b) Per la seconda sequenza, gli allievi ricevono sette coppie di domande elencate senza un preciso ordine, e in esse le opposizioni sono meno nette che nelle precedenti.

- 1) Perché il simbolo della giustizia è la bilancia?
- 2) Bisogna aver paura delle macchine?
- 3) Si può spiegare l'aumento del fanatismo religioso in Iran attraverso dati economici?
- 4) Il lavoro è un destino ineluttabile?
- 5) A quale tipo di eguaglianza rinvia l'esigenza di giustizia?
- 6) Se l'inconscio esiste, possiamo affermare di essere sempre liberi?
- 7) Perché si parla?
- 8) A quali problemi sociali rinvia l'esistenza del lavoro alla catena di montaggio?
- 9) Le credenze religiose possono fare a meno di qualsiasi logica?
- 10) La legislazione francese ammette che ci si faccia giustizia da soli?
- 11) Si arriverà un giorno a fabbricare un uomo totalmente programmato?
- 12) A che servono i mezzi di comunicazione di cui dispongono le api?
- 13) Un atto di giustizia non rischia di essere un atto di vendetta?
- 14) In quale misura i traumi inconsci dell'infanzia influenzano il comportamento umano?

Ciascuno deve, individualmente, distinguere le domande che hanno una dimensione filosofica da quelle che non l'hanno e giustificare la sua scelta. L'allievo è così portato a confrontare i caratteri definiti nel corso dell'esercizio precedente con domande di tipo diverso.

Di più, identificando le coppie che riguardano lo stesso tema, si impara che uno stesso argomento può essere trattato filosoficamente o meno. In questo modo migliora la presa di coscienza del modo di porre i problemi che è proprio della filosofia.

Il lavoro prosegue con l'approfondimento in piccoli gruppi che, attraverso le comparazioni, mettono in luce somiglianze e opposizioni, precisando meglio i caratteri della nozione studiata. Il lavoro si conclude con la stesura per iscritto di una definizione provvisoria di che cosa è la problematizzazione filosofica.

L'interesse di questa ricerca deriva da questo, che ciascun allievo si impegna personalmente nella costruzione della definizione.

c) Nella terza sequenza, le definizioni dei piccoli gruppi sono comunicate alla classe nel suo insieme: gli allievi devono allora separare ciò su cui concordano da ciò su cui non sono d'accordo. Al termine del dibattito che ne segue ciascuno redige individualmente la definizione filosofica.

I punti su cui c'è accordo e le definizioni saranno poi utilizzati ulteriormente al momento della lezione *ex-cathedra* di sintesi.

d) Per la quarta sequenza, gli allievi ricevono una lista di quattordici domande in sequenza non ordinata.

- 1) Quali sono i meccanismi della memoria?
- 2) Perché il TGV va più veloce del treno a lunga percorrenza?
- 3) Vi sono usi legittimi della violenza?
- 4) L'arte è utile?
- 5) Quali sono le libertà definite dalla Dichiarazione dei diritti dell'uomo?
- 6) Che cos'è un computer?
- 7) Bisogna difendere l'ordine a tutti i costi?
- 8) Essere liberi significa fare ciò che ci piace?
- 9) Si può donare il proprio sangue una volta alla settimana senza indebolirsi?
- 10) Esiste Dio?
- 11) Secondo Freud, a quale età il bambino attraversa un periodo di latenza?
- 12) Esistono essere dotati di pensiero al di fuori della Terra?
- 13) Come si individua il cancro al fegato?
- 14) Pensate, come dice Sartre, che "l'inferno sono gli altri"?

Si fa collettivamente una verifica. Quindi viene proposta un'altra lista di domande, ma alcune di esse sono equivoche, nel senso che possono essere lette da un punto di vista giuridico, scientifico ... e filosofico. Si tratta adesso di mettere bene in evidenza le differenti letture possibili della stessa domanda.

- 1) Quali sono i tre tipi di desiderio secondo Epicuro?
- 2) Bisogna proibire l'aborto e ristabilire la pena di morte?
- 3) Qual è la differenza tra astronomia e astrologia?
- 4) Perché gli automobilisti sono così spesso aggressivi?
- 5) Bisogna concepire la vita come una competizione?
- 6) Che cos'è l'uomo?
- 7) Che cos'è la morte?
- 8) È legittima una condanna a vita?
- 9) A che serve la filosofia?

Ultima fase: produzione personale di una problematizzazione. Gli allievi sono invitati a redigere individualmente quattro domande unicamente filosofiche, ciascuna su un tema differente (che essi devono precisare).

Noi abbiamo constatato che sul complesso della produzione finale di ottantacinque allievi delle terminali A, B e C, soltanto tre domande mostrano ancora della confusione, che diviene poi oggetto di puntuale chiarimento.

Possiamo anche precisare che la grande maggioranza delle domande rifletteva preoccupazioni reali (ad esempio: "si può concepire una società senza violenza?", "la morte rende la vita assurda?") anche se l'espressione era talvolta maldestra.

È in questo, d'altra parte, che consiste l'interesse di questo metodo che noi utilizziamo da molti anni: esso introduce alla problematizzazione filosofica attraverso una logica filosofica che avvia al filosofare.

Gli stessi allievi si sono espressi su questo percorso, in modo anonimo. È parso loro "motivante"; si sono sentiti "attivi". Crea "un effetto di sorpresa" e risveglia la "curiosità". "Obbliga a riflettere da soli", ma per alcuni, abituati a "ricevere delle nozioni", il metodo non è affatto "rassicurante", anche se appare loro molto "strutturato".

A titolo di esempio, ecco la definizione che è stata elaborata al termine delle quattro sequenze in una terminale B e che è servita da punto di partenza per la lezione *ex-cathedra*.

"La problematizzazione filosofica, che ha una forma generale e astratta, riguarda tutte le dimensioni dell'esistenza umana. Essa riguarda quindi tutti gli uomini.

Mette in questione le idee acquisite, le risposte facili e definitive: le interroga riguardo al loro senso. Fa appello allo spirito critico ma esige anche attenzione per le idee che non sono nostre.

Implica dei dibattiti in cui ciascuno deve cercare argomenti razionali e coerenti tra loro. Porta a risposte personali che un giorno saranno nuovamente messe in questione".

Conclusione

Non ci resta che interrogarci sui limiti di questo metodo. Da un punto di vista pragmatico, esso privilegia il modo di pensare induttivo, fa sì che gli allievi siano guidati in modo rigoroso e che nella formulazione finale non si ritrovino altri attributi se non quelli preliminarmente determinati da parte dell'insegnante.

Inoltre, a noi non sembra che questo metodo possa essere applicato all'insieme dei concetti della filosofia. D'altronde, utilizzare sistematicamente una strategia di apprendimento - qualunque essa sia - non significa esporsi al rischio di sottomettere la ricerca didattica in filosofia a un tecnicismo riduttivo? Britt-Mari Barth parla essa stessa di "concetti sfumati", la cui definizione varia a seconda dei punti di vista. Si può dare una definizione della "libertà", dell'"immaginazione" senza esporsi al rischio di "sostantivarne" il concetto che in filosofia resta legato ad una certa visione del mondo?

Così questo percorso ci sembra adatto all'elaborazione di certe definizioni su cui c'è accordo come quella di "problematizzazione filosofica", di "pregiudizio", di "dubbio filosofico"... Esso conserva il merito di iscriversi in una logica di apprendimento centrata sull'allievo, e di succitate in lui l'intenzione di apprendere.

B. L'approccio metaforico al concetto

Fare appello alla metafora in vista della concettualizzazione sembra da principio votato al fallimento: come si può superare il fossato che separa l'immagine dal concetto, fossato profondamente scavato da tutta la tradizione razionalista?

Il problema filosofico resta tuttavia aperto (cfr. Nietzsche, Bergson, ...), riguardo alla possibilità metaforica di un discorso sull'essere.

Da un punto di vista didattico, e senza voler in nessun modo confondere il pensiero spontaneo e la filosofia empirista, non si può pensare che la metafora, nella misura in cui mette in opera il pensiero analogico, possa permettere una formulazione delle rappresentazioni che ci si forma di una nozione che in seguito andranno problematizzate? Essa metterebbe allora il suo potere di creatività al servizio di una strategia che eleverebbe un po' l'allievo verso l'astrazione (da qui l'espressione "approccio metaforico").

Descrizione del metodo

Il metodo che ci proponiamo di esporre è sensibilmente differente dal percorso dell'induzione guidata attraverso il contrasto. Infatti qui si tratta non tanto di definire il concetto attraverso l'identificazione logica dei suoi attributi, ma di rappresentarselo progressivamente.

Noi facciamo l'ipotesi che il modo di pensare analogico, che mira a trovare una somiglianza significativa tra oggetti di pensiero fundamentalmente differenti, apre una via supplementare alla ricerca didattica in filosofia.

Ci siamo occupati soprattutto della metafora: essa permette un approccio al concetto senza che, subito, l'allievo sia obbligato a padroneggiare un discorso razionale ed astratto.

Di che si tratta concretamente?

In un primo tempo noi chiediamo all'allievo di "mettere in immagine" il concetto che dobbiamo esaminare, cioè di cercarne delle configurazioni concrete o immaginarie.

La tappa successiva è quella della spiegazione e della razionalizzazione dell'analogia: l'allievo tenta di formulare la relazione tra le sue immagini e il concetto. Noi gli chiediamo anche di precisare l'elemento essenziale che viene in luce in questa analisi.

Alla fine, l'allievo cerca di raccogliere gli elementi formalizzati in una rete coerente per costruire una definizione, approssimativa certo, ma esplicita, come punto di partenza per un approfondimento filosofico.

Alcuni elementi incoerenti o incompatibili con questa sintesi esplorativa mettono poi l'allievo sulla via di una ulteriore problematizzazione.

Se si tratta dell'approccio metaforico al concetto di felicità, si daranno i seguenti compiti:

Compito n. 1

Completate almeno cinque delle quindici proposizioni di seguito elencate indicando per ciascuna che cosa "sarebbe" e "perché". Individuate poi un elemento della vostra metafora che caratterizza il concetto.

(Nota: le 15 proposizioni, con un esempio di risposta, sono riportate qui di seguito nella Appendice 1.)

Compito n. 2

Costruite qui sotto la vostra definizione a partire dagli elementi individuati.

Per esempio: La felicità è uno stato di pace, di calma e di pienezza, ma è rara e fragile. Ha bisogno della presenza delle altre persone e della loro tenerezza. Si può dire che essa è la soddisfazione dei nostri desideri più profondi. La felicità è immensa, va oltre noi; per la sua intensità, ci regala forza e dinamismo.

È su questa rappresentazione che la problematizzazione dovrà ritornare con le sue interrogazioni.

Appendice 1

Ecco le 15 proposizioni proposte e il lavoro svolto:

1. Se la felicità fosse un colore o una forma ... sarebbe gialla, perché è un colore caldo, (elemento individuato: il conforto);
2. Se la felicità fosse un rumore o una musica ... sarebbe Equinoxe (J.-M. Jarre), perché il ritmo è riposante (elemento individuato: la calma);
3. Se la felicità fosse un odore ... sarebbe l'odore del mughetto, perché è fresco (elemento individuato: il rinnovamento);
4. Se la felicità fosse un gusto ... sarebbe il gusto di zenzero, perché è forte (elemento individuato: intensità);
5. Se la felicità fosse una sensazione da toccare ... sarebbe di velluto, perché è dolce (elemento individuato: tenerezza);
6. Se la felicità fosse una emozione o un sentimento ... sarebbe l'amore, perché bisogna essere in due (elemento individuato: presenza degli altri);
7. Se la felicità fosse un oggetto ... sarebbe un diamante, perché è molto desiderato (elemento individuato: il desiderio);
8. Se la felicità fosse un luogo o un paesaggio ... sarebbe un paesaggio di montagna, perché è grandioso (elemento individuato: immensità);
9. Se la felicità fosse un animale ... sarebbe una balena, perché è in via di estinzione, è rara (elemento individuato: la rarità);
10. Se la felicità fosse un vegetale ... sarebbe un fiore, perché è fragile (elemento individuato: la fragilità);
11. Se la felicità fosse una persona (una persona importante, un cantante, uno sportivo) ... sarebbe il Dalai-Lama perché è molto calmo e sereno (elemento individuato: la serenità);
12. Se la felicità fosse un mestiere ... sarebbe quello del giornalista, perché è dinamico (elemento individuato: il dinamismo);
13. Se la felicità fosse un momento della giornata o della vita ... sarebbe il tramonto, perché i colori in quel momento sono i più dolci (elemento individuato: tenerezza);
14. Se la felicità fosse un periodo storico ... sarebbe la Francia degli ultimi venti anni, perché

non vi sono state guerre (elemento individuato: la pace);

15. Se la felicità fosse un'opera d'arte ... sarebbe un quadro impressionista, per la sua bellezza (elemento individuato: la pienezza).

Appendice 2: Il vissuto del metodo

D.: Per quale ragione ha scelto di far accostare gli allievi alla nozione di felicità utilizzando questo metodo?

R.: Ho sperimentato l'approccio metaforico al concetto di felicità con una classe di terminale A. Ho fatto l'ipotesi che gli allievi potessero facilmente trovare delle metafore. Ho poi scelto questo concetto per la sua forte presa sugli allievi. Mi sembrava interessante che essi potessero rappresentarsi il senso delle loro associazioni dando loro un nome, e così mettersi sul cammino della concettualizzazione.

D.: In questo percorso si deve cercare una definizione iniziale. Quale seguito dà a questo lavoro?

R.: Riempita la griglia, gli allievi in piccoli gruppi mettono in comune il lavoro svolto per cercare gli elementi su cui concordano e quelli su cui non c'è accordo. Questo lavoro sarà la base per il proseguimento del lavoro.

D.: Come hanno reagito gli allievi a questo lavoro e ai compiti loro assegnati?

R.: L'aspetto ludico dell'esercizio li ha immediatamente sedotti ... anche se per alcuni è stato necessario precisare il senso della parola "metafora"! La novità dell'esercizio li ha anche stimolati.

D.: Quali difficoltà hanno incontrato nel completare la griglia?

R.: Trovare le metafore non è stato difficile. Piuttosto è stato difficile giustificarle e identificare gli elementi che caratterizzano il concetto. Ma la cosa più difficile - per loro stessa ammissione - è stata l'ultima tappa della sintesi: individuare i caratteri coerenti, costruire una definizione ... interrogarsi sui caratteri incoerenti...

D.: Una volta terminato l'esercizio, come l'hanno valutato?

R.: Tutti mi hanno detto di essere stati attivi. Hanno potuto dar libero corso alla loro immaginazione, "appoggiarsi" su immagini "concrete", precise. Sono rimasti sorpresi, durante i dibattiti che ne sono seguiti, per la diversità delle definizioni proposte e hanno espresso il desiderio di spiegare meglio le somiglianze e le differenze che andavano emergendo.

D.: E lei cosa ne pensa di questo esercizio?

R.: Gli allievi hanno immediatamente preso "sul serio" questo gioco. L'esercizio mi sembra interessante soprattutto perché sollecita operazioni intellettuali complesse ed esplora le ricchezze di interpretazione. Di fatto, la metafora non è un ostacolo inaggirabile perché sorga il pensiero concettuale: scrupolosamente analizzata, essa prepara all'astrazione.

(traduzione italiana di Mario Trombino)