

La «Philosophy for children» tra stile cognitivo e idea di cittadinanza

Franco Cambi

1. *Formatività della Philosophy for Children*

Nella ormai ricchissima (e planetaria) letteratura relativa alla «filosofia per bambini» la sua *valenza e attualità* formativa è ben netta. E per formare un soggetto-mente e un soggetto-persona declinato in maniera integrale come espressione compiuta di tutte le sue potenzialità e della sua intrinseca poliedricità. Tale capacità formativa risulta definitivamente ben acclarata, *ergo* posseduta e fissata come vera e propria idea regolativa nell'attuale educare al pensare. Basta soltanto ripercorrere il denso dibattito creatosi in Italia, da oltre due decenni, per riconoscere questo *iter* ormai decisamente decantato. Dalle riprese di Lipman alle sperimentazioni e riflessioni più «indigene», ma contrassegnate da una forte consapevolezza pedagogica oltre che filosofica. Difatti, se alla *Philosophy for Children* si è riconosciuta la precisa identità filosofica, e per temi e per metodo, di essa si è sottolineata, anche e in particolare, la qualità e la capacità formativa. E di una formatività complessa, a più marce, relativa sia alla mente sia al soggetto. Quanto alla mente, si è declinato lo stile cognitivo che essa viene a determinare e fino dalla seconda infanzia, creando un *habitus* mentale. Uno stile che, rispetto all'istruzione tradizionale, viene anticipato e di molto, ma senza forzare affatto gli schemi degli «stadi cognitivi» dell'età evolutiva. Anzi, calandosi in essi e lì favorendo una crescita metacognitiva, secondo un modello di metacognitività critica. Quanto al soggetto si fanno emergere quesiti, anche ansie, problemi che l'esperienza infantile porta con sé – e come ormai ben ha rilevato il complesso viaggio della stessa psicoanalisi dell'infanzia – e che, così, vengono resi trasparenti a se stessi e affrontabili con una libera argomentazione dialogica, facendoli riconoscere come problemi e dando corpo a una personalità infantile più ricca e più consapevole al tempo stesso. Come pure allena ad affrontare i «problemi di senso», per così chiamarli, relativi al proprio «esistere», al proprio «comunicare», al proprio «vivere la società». Certo, si tratta anche qui di creare sensibilità, più che saperi. Di dar vita a un atteggiamento. Di far percepire una classe di problemi.

Tutto questo, però, lascia nell'età infantile un *imprinting* esemplare e proprio nel soggetto/mente: lo inoltra verso uno stile-di-pensiero e un modello-di-comunicazione che avranno un ruolo nel futuro del soggetto e lo predi-

spongono a una formazione più compiuta e, forse, più durevole, dato proprio questo *imprinting* iniziale.

C'è poi da considerare che nella tradizione scolastica e pedagogica italiana la filosofia è stata riconosciuta, sulle orme ora di Comte ora di Hegel, come pure dell'aristotelismo tomista o del platonismo agostiniano, come il *sigillo* stesso della formazione del «cucciolo d'uomo» che tramite essa entra pienamente in se stesso (nella sua *humanitas*) e nella cultura. Dal positivismo a Gentile, a Dal Pra, a Geymonat, a Stefanini e su su fino ad oggi, la filosofia è stata riconosciuta come la «copertura» massima e più integrale della formazione, poiché critica della cultura e auto-critica e quindi stile di pensiero più alto e più libero e più foriero di «cittadinanza consapevole» e pertanto «responsabile». Ma non solo. Di recente (dal 1997) si è parlato anche di un anticipo della filosofia nei bienni e secondo un modello problematico e sviluppato per temi ben connessi al fare-esperienza dei pre-adolescenti. Esperimenti sono stati fatti in tal senso e con successo. Anche la *Philosophy for Children* si dispone su questa lunghezza d'onda, sfidando un pregiudizio tradizionale, quello relativo alla non-filosoficità (non criticità, non riflessività) della mente infantile, che invece si è rivelato – negli esperimenti fatti a livello mondiale – un errore: relativo solo al *sapere* filosofico e alla sua codificazione illustre, ma niente affatto rispetto allo *stile* di pensiero che incorpora e sollecita e all'*ethos* che viene a produrre e incentivare e fissare un po' come regola.

Allora proprio su questi due fronti va richiamata e difesa e rilanciata la formatività della «filosofia per bambini»

2. *Formare alla riflessività come «stile cognitivo»*

E ora entriamo nell'area della conoscenza e dei suoi stili. Va detto in via preliminare che tali stili, oggi, non sono visti solo come disposti in una successione di crescita (alla Piaget), ma anche nel loro declinarsi plurale (alla Gardner) e nella loro gerarchizzazione genealogica (alla Bruner, che ci ha delineato nella narrazione la forma-matrice del pensiero e la sua stessa infrastruttura costante, per così chiamarla). Tutto ciò rende anche più esplicito e possibile uno stile riflessivo del pensiero, riflessivo e metariflessivo. Riflessivo sull'esperienza, sui problemi-chiave e quelli del fare esperienza, e metariflessivo su se stesso (cosa accade nel pensiero quando fa di se stesso il proprio oggetto? che circuito si viene ad innescare nella mente? a cosa serve tale meta-riflessione?)

A conti fatti, però, tale stile riflessivo si delinea come portatore di almeno quattro effetti formativi: 1°) allena alla retroazione e fa di essa un momento specifico del conoscere e che deve, però, risalire dalla «caccia all'errore» alla criticità, ad una disposizione a ripensare tutti gli ingredienti del pensiero-in-atto: dal linguaggio alle idee correnti implicite, alle pratiche di esercizio delle intelligenze; e la *Philosophy for Children* lo fa e lo fa sistematicamente; 2°) favorisce la de-costruzione come atto specifico del pensare, che ri-pensa e ri-discute pre-giudizi (etici, sociali, cognitivi) e li mostra nel loro relativismo, e così anche li supera, creando uno spazio nuovo di pensiero, più plurale e

più libero; e anche questo è un effetto fondamentale della *Philosophy for Children*, come dimostrano le sue sperimentazioni, anche in Italia; 3°) pone la problematizzazione come atto originario del pensiero, come suo incunabolo: si pensa quando si avverte un divario, uno scarto che inquieta, la rottura di un equilibrio che fanno emergere il problema, il quale esige di darsi soluzioni ma che non saranno mai definitive; la *Philosophy for Children* favorisce questo *iter* del pensiero e lo rende già esplicito e più consapevole, oltrepassando l'uso dogmatico della mente, che è sempre (e anche successivamente) presente nel corso di studi dei ragazzi, soprattutto qui da noi in Occidente; 4°) pluralizza la mente non solo in relazione alle intelligenze, ma anche alla riflessività, che viene spinta a guardare sempre da «un altro luogo» e non da «nessun luogo», che deve darsi un punto-di-vista e posseduto consapevolmente, ovvero in modo autentico; tutto ciò lascia il segno nella struttura e nell'evoluzione della mente e del soggetto; e sono temi che la «filosofia per bambini» recepisce da sempre e dei quali deve essere sempre più consapevole.

Alla luce di questi quattro punti possiamo dire che lo stile cognitivo che fare filosofia mette in campo è di tipo critico-radicalo ed è lo stile stesso postulato dal Tempo Storico in cui ci troviamo a vivere (di Disincanto, Globalizzazione, Postmodernità, etc.) e che dobbiamo «abitare» con *formae mentis* nuove, più complesse e più flessibili, al tempo stesso. E tale modello filosofico-formativo favorisce in pieno tale paradigma cognitivo. Ne deposita, infatti, gli incunaboli.

3. *Per una cittadinanza «senza confini»*

Sulla frontiera invece dell'*ethos* la *Philosophy for Children* agisce in due dimensioni e con due obiettivi: uno tematico-problematico, l'altro di metodo. Nel primo caso si affrontano temi etici e sociali, connessi con piena evidenza a tali fronti di esperienza che sono quelli più vicini al mondo dell'infanzia e che possono accendere ottiche di riflessività in modo organico e sensibile. Temi relativi all'uguaglianza, al dovere, ai diritti, all'agire in situazioni diverse, al darsi regole, al comprendere i modelli d'azione altrui, al riconoscimento dell'altro e all'amicizia, alla responsabilità, al creare-comunità, al valore del dissenso e a quello del pluralismo, etc. Temi affrontati insieme dentro un modello di dialogo sia socratico sia capitiniano: legato alla maieutica il primo; alla coscientizzazione sociale e al libero argomentare insieme il secondo. Temi anche che, in genere, restano implicati nella formazione e che poi fanno pregiudizio. Se, invece, sono temi affrontati in via riflessiva fin dall'infanzia il loro «deposito» è meno di dogma e più di metodo. Essi si relativizzano al discutere e al tenere viva e aperta la discussione.

E qui emerge il secondo caso: quello, appunto, metodico. Il fare *Philosophy for Children* implica lo stare-nel-dialogo, il pensare-insieme, fare *brainstorming* e dare corpo a una comunità-operosa, ma così viene anche a idealizzare (in senso critico-utopico) tale comunità. A valorizzarla e a prefigurarla insieme. Comunità operosa che pensa faccia-a-faccia, vive sul problema condizioni comuni e quindi «affratella», che si delinea come plurale/confittuale/dialogi-

ca e, quindi, guidata da un'etica che nel comunicare/comprendere/responsabilizzarsi reciprocamente trova il proprio asse portante. E si impone, *de facto* e attraverso il vissuto, come regola.

Allora l'utente della e formato dalla *Philosophy for Children* è un soggetto etico che sta oltre i confini di pregiudizi, gerarchie di valori, etc. e mette al centro, invece, il *confronto* e così si allena a stare /vivere/abitare quella *societas* planetaria che è già in cammino e che esige una cittadinanza-senza-confini, una mente niente affatto sradicata bensì ben legata alla comunità e come – appunto – «comunità operosa» che collega e affratella. Ma tale comunità fa emergere un *ethos* del dialogo, da cui si profila uno stare-in-uno-spazio-comune che mette al centro il discorso, l'argomentare e lo stesso agire comunicativo (Habermas).

4. Per concludere

La *Philosophy for Children* risulta, allora, oggi, come un fattore-chiave del rinnovamento e della formazione e delle pratiche scolastiche. Ha in sé altre e forti potenzialità formative. Ben anche si inserisce nella nostra tradizione scolastica. Si sviluppa, nelle sua formatività, intorno a due assi: cognitivo e etico-sociale, ma anche etico-politico. Sul primo favorisce una disposizione metacognitiva critica. Sul secondo un *ethos* del comunicare, comprendere, con-vivere, di cui il dialogo (e proprio come *dia-logos*) si fa modello. Ma anche atto promotore.

Le stesse pratiche della *Philosophy for Children* devono tener fermi questi due presupposti o principi o ideali regolativi. E lo fanno. E devono continuare a farlo in modo costantemente consapevole e organico.

Bibliografia

- «Amica Sofia», dal 2007 (edita a Perugia da Morlacchi)
 H. Arendt, *Vita activa*, Milano, Bompiani, 1994
 Z. Baumann, *Voglia di comunità*, Roma-Bari, Laterza, 2001
 U. Beck, A. Giddens, S. Lash, *Modernizzazione riflessiva*, Trieste, Asterios, 1999
 E. Bencivenga, *Filosofia: istruzioni per l'uso*, Milano, Bruno Mondadori, 2008
 J. S. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli, 1997
 F. Cambi, *Apprendere e insegnare filosofia*, Roma, Armando, 2000
 F. Cambi, *Abitare il disincanto*, Torino, UTET, 2006
 F. Cambi (a cura di), *Soggetto come persona*, Roma, Carocci, 2007
 F. Cambi, F. P. Firrao (a cura di), *Filosofia per i nuovi licei: modelli formativi e moduli didattici*, Roma, Armando, 2004
 A. Cosentino, (a cura di), *Filosofia e formazione*, Napoli, Liguori, 2002
 A. Fiore, F. Minazzi, *Sapere aude!: discutendo si impara a pensare*, Manduria, Barbieri, 2005
 J. Gaarder, *Il mondo di Sofia*, Milano, Longanesi, 1994
 J. Habermas, *Teoria dell'agire comunicativo*, Bologna, Il Mulino, 1986

- M. Lipman, *Il prisma dei perché*, Roma, Armando, 1992
- M. Lipman, *Teaching in Education*, Cambridge (Man.), Cambridge University Press, 2003²
- M. Lipman, *Educare al pensiero*, Milano, Vita & Pensiero, 2005
- M. Nussbaum *Diventare persone*, Bologna, Il Mulino, 2001
- N. Nutarelli, W. Pilini, *La filosofia è una cosa pensierosa*, Perugia, Morlacchi, 2005
- N. Pollastri, D. Miccione, *L'uomo è ciò che pensa* Trapani, Di Girolamo, 2008
- L. Rossetti, C. Chiapperini, *Filosofare con i bambini e i ragazzi*, Perugia, Morlacchi, 2006
- M. Santi, *Ragionare con il discorso*, Firenze, La Nuova Italia, 1995
- M. Santi (a cura di), *Philosophy for children: un curriculum per imparare a pensare*, Napoli, Liguori, 2006²
- F. Savater, *Etica per un figlio*, Roma-Bari, Laterza, 1992
- F. Savater, *Etica come amor proprio*, Roma-Bari, Laterza, 1994
- M. Striano, *Quando il pensiero si racconta*, Roma, Meltemi, 1999
- M. Striano, *La filosofia come educazione al pensiero*, «Scuola e Città», 2000, 1
- A. Volpone (a cura di), *FilosoFare, politica e società*, Napoli, Liguori, 2008
- S. Zampieri, *L'esercizio della filosofia*, Milano, Apogeo, 2007
- E. Zoller, *I nostri piccoli filosofi*, Como, Red, 1996