

Aprendre a pensar

El projecte «Filosofia per a nens»

Josep Cullell i Ramis

«Filosofia per a nens» (*Philosophy for children*) és el nom d'un projecte creat per Matthew Lipman (EUA), destinat a la iniciació i desenvolupament del pensament filosòfic en els nens i adolescents, dels sis als disset anys.

Es tracta d'una filosofia prèvia a qualsevol «filosofia»; i és prèvia no perquè iniciï en el llenguatge d'algun corrent o escola filosòfics, sinó perquè és un ensinistrament dels recursos mentals (*thinking skills*), que l'infant posseeix i ha de desenrotllar.

El programa de Filosofia per a nens vol que l'adolescent sigui un agent (i com a tal, un subjecte actiu) de la pròpia maduració intel·lectual; i vol fer-ho de tal manera que les seves capacitats estiguin sempre a punt de ser activades. En una paraula, el programa d'educació analítica (*analytic teaching*)¹ pretén que l'infant aprengui a *raonar*, i en sàpiga. Això està dit de seguida, però caldrà ara engrunar-ho i fer-ho més explícit.

La filosofia a l'ensenyament

No cal ser un professional de l'ensenyament —primari, secundari o superior— per estar assabentat de la problemàtica que viu l'ensenyament en relació a la seva qualitat i als quantitativament migrats avenços que experimenten els estudiants (sobretot de primària i secundària); «estudis

¹ «Analytic teaching», tradueixo per *educació analítica* i no *ensenyament analític*, intentant amb això recollir el caràcter de formació integral que suposa aquest mètode per a l'estudiant.

inútils» o «fracàs escolar», són alguns dels termes que hom usa per referir-se'n.

La Filosofia com a àrea de coneixement que hom posa a disposició/obligació de l'alumne, pateix la mateixa situació que altres assignatures; de fet, el vist-i-plau dels estudiants per a la filosofia no se sol obtenir més que en l'àrea de l'ensenyament universitari. És una opinió generalitzada entre els estudiants de batxillerat que la Filosofia és un «pal», i els costa de veure la connexió que pugui tenir, no solament amb altres assignatures, sinó principalment amb els seus interessos actuals, amb les seves experiències i vivències diàries, i amb les seves expectatives de futur.

«¿Quin valor tenen per a la meua pròpia formació, els coneixements que pugui obtenir de la Història de la Filosofia en el curs d'orientació universitària?», es demana l'estudiant; o bé, «la psicologia, la lògica, la sociologia, del 3r. curs de batxillerat, què em comuniquen? ¿Què representa per mi, estudiant de batxillerat, tot el que una munió de psicòlegs, sociòlegs, filòsofs han dit en determinats moments de la Història? ¿Com incideixen tots aquests coneixements i aquestes dades en la meua vida i la meua educació?

Crec que el fet de no poder/saber donar resposta a preguntes com aquestes, provoca o ajuda a provocar el sentiment de rebuig o d'indiferència en relació a tantes matèries que entren a formar part de l'ensenyament al nostre país, i entre elles, la filosofia.

Seguint la línia de pensament del pragmatisme filosòfic-pedagògic (J. Dewey), línia de la qual Lipman recull bona part del contingut del seu mètode, podem dir que una de les possibles causes del baix rendiment en els estudis d'un gran percentatge d'estudiants, és la desvinculació, la manca de vincle entre les matèries que s'ensenyen i l'experiència de vida que té l'estudiant. Hem vist també que la filosofia es troba en aquesta mateixa situació. A la filosofia li passa això, o bé una cosa molt semblant amb el mateix resultat: entre l'experiència de l'estudiant i el pensament de molts autors sí que hi ha connexió, però és una connexió difícilment captable per aquell individu que s'està iniciant en un joc o moviment conceptual, és una connexió difícil d'assolir per part de l'estudiant. Solució: memorització sobre el buit experiencial; conseqüència: l'experiència del filòsof no és re-experimentada (re-pensada) per l'estudiant; conclusió: Quin sentit té la filosofia?

Filosofia i experiència de vida

En aquest punt entra en joc l'educació analítica, directament enfocada cap al món filosòfic, però que desplega una gran rendibilitat en molts altres camps de l'ensenyament. Aquí entra en joc el programa de «Filosofia

per a nens». El programa de Matthew Lipman acosta educació i experiència. I ho fa per dues raons: 1a.) El concepte ha de sorgir de l'experiència, com a manera filosòfica per poder tractar, després, la mateixa experiència. 2a.) La conceptualització és una experiència que es viu (no que es llegeix, o s'escolta, solament) en el treball de classe, a través de la *comunitat d'investigació*.

Veiem, ara, aquests dos punts una mica més de prop.

1r) L'única manera, realment profitosa, rendible i profunda, d'estimular l'estudiant cap a un estudi en profunditat i dedicació, és que l'estudiant es trobi davant de quelcom que li resulti interessant; i són realment interessants una infinitat de situacions en les quals l'estudiant, l'alumne, es troba i es pot trobar. Vull dir que allò que primerament motiva l'estudiant és donar una ullada a la seva experiència o possible experiència real de vida. És a partir d'aquesta seva experiència real on l'estudiant ha de començar a desenrotllar el seu pensament, on s'ha de iniciar en el pensament filosòfic. I això és el que volem indicar amb els mots «conceptualització de l'experiència». A través d'un mètode i uns exercicis, l'alumne comença a fer de la seva experiència un objecte d'investigació, un objecte de pensament; amb l'anàlisi de la seva experiència comença a ensinistrar-se en l'adquisició d'un pensament crític, que posa en joc els valors que ell mateix atorga a les coses, i a més li ofereix la possibilitat dialèctica (socràtica) de reforçament o superació d'aquests valors.

2n) L'alumne discuteix en comunitat amb els seus companys determinats temes que han sorgit o que han estat plantejats per unes lectures (novelles) especialment dirigides i pensades per desenrotllar aquesta feina de revisió i conceptualització de l'experiència de l'estudiant.

Matthew Lipman és l'autor d'aquestes novelles, i en elles ha exposat moltes situacions que entren a formar part del món de l'adolescent: discussions amb els companys, baralles, relacions amb els familiars, problemes, l'ambient escolar, jocs, relació del món infantil i juvenil amb els animals i la natura, etc.

Aquestes seqüències de la vida de l'adolescent són llegides en veu alta enmig del grup d'estudiants, com a punt de partida d'un diàleg que s'ha d'establir sobre els temes que la comunitat troba en la lectura esmentada. El debat que s'inicia no és un debat anàrquic, encara que el diàleg comença i acaba quan la comunitat ho decideix; el debat sobre els temes segueix un determinat procediment, de tal manera que tots els membres del grup tinguin l'oportunitat d'expressar el seu punt de vista, i d'una manera ordenada. Precisament el fet que un individu de la comunitat vulgui exposar la seva opinió és el que permet parlar del potencial educatiu que aquest mètode té: les afirmacions d'aquest element de la «comu-

nitat d'investigació» seran engrunades i sotmeses a investigació i anàlisi, tant des del punt de vista de la coherència lògica com de la seva significació ontològica, com del valor estètic, social o ètic que pugui tenir.

La feina de conceptualització segueix més o menys aquesta línia: suposem que en el text o en algun paràgraf del text sorgeix (i els membres del grup l'escullen per sotmetre'l a debat) el tema de l'amistat. L'objectiu final està fixat en la definició de l'amistat, és a dir, la formulació filosòfica i precisa del concepte d'amistat. De fet, tan important és desenrotllar en grup aquesta tasca com assolir-ne el resultat final.

Primer s'inicia una exploració sobre diversos camps de l'experiència on s'aplica o pot ser aplicat el concepte d'amistat: «a) ¿Cal que les persones tinguin la mateixa edat per ser amigues? b) ¿Dues persones poden ser amigues i tanmateix no avenir-se l'una amb l'altra? c) ¿És possible que dues persones s'enganyin, i tanmateix siguin amigues?»²

Els estudiants preparen, així, una base prou ampla de casos com per poder bastir (encara que sigui provisionalment) un concepte prou sòlid de l'amistat, i poder-lo aplicar a noves situacions interrogades:

«En aplicar un concepte a un conjunt específic de casos, els infants han de ser capaços d'identificar aquells casos que són clarament dins dels límits del concepte, i aquells que cauen clarament fora dels seus límits. Els infants han de ser encoratjats a citar contra-exemples si creuen que els límits del concepte han estat incorrectament marcats. Els exercicis i el pla de discussió es concentren en els casos extrems.»

(M. LIPMAN)

Un altre exemple seria el cas de fer generalitzacions correctes:

«Donat un conjunt de fets, els estudiants han de ser capaços de notar les uniformitats o regularitats que apareixen, i de construir una generalització que sigui aplicable a aquests i a altres casos similars. Els estudiants han d'estar també a l'aguait dels atzars que comportin aquestes generalitzacions.»

(M. LIPMAN)

Un exemple:

«Els Rolling Stones són homes joves i estrelles del rock; els Bee Gees són homes joves i estrelles del rock; milers d'homes joves són estrelles del rock; els jugadors de tal equip de futbol són homes joves: ¿Són també estrelles del rock?»³

² Matthew LIPMAN, *Philosophical Inquiry*, p. 112.

³ Matthew LIPMAN, *Philosophical Inquiry*, p. 113.

Podríem citar diversos exemples i exercicis que acompanyen la discussió d'un tema determinat, i així anar veient quines habilitats mentals va posant en joc el programa de Filosofia per a nens: Veuríem, per exemple, com es desenrotlla la capacitat de formular relacions de causa-efecte; obtenir conclusions d'una i de dues premisses; saber quan cal evitar i quan cal tolerar ambigüitats; aprendre a fer distincions; reconèixer la dependència entre mitjans i fins i tot reconèixer la naturalesa contextual de la veritat i la falsedat, etc.

En tots els casos, el professor actua de conductor del diàleg/debat, intentant elevar el llenguatge a un nivell i comprensió conceptual més ric i precís, de tal manera que els individus del grup vegin en el pensament filosòfic (és a dir, en el seu propi discurs, sotmès a una formulació i conceptualització més profundes) una eina clarificadora del seu llenguatge, del seu pensament, de la seva experiència.

Aprendre a pensar

Pel programa de Filosofia per a nens, «aprendre a pensar» té un significat molt determinat: fa referència al fet que l'estudiant disposi d'aquelles habilitats mentals que abans hem esmentat i altres que podem afegir-hi com són trobar i prevenir contradiccions en el llenguatge, saber captar i expressar les relacions part-tot, aportació de bones raons que fonamentin una afirmació determinada, relacions de transitivitat entre diferents afirmacions, diferències de grau i espècie, ambigüitat i concisió en el llenguatge, discurs lògic i analògic, utilització lògica del llenguatge informatiu, relacions d'inclusió o exclusió entre conceptes, etc. Es tracta de tot un seguit de disposicions intel·lectuals de l'estudiant que pressuposen una base pedagògica que resta una certa importància a l'aspecte informatiu-memorístic de l'ensenyament, per tal de potenciar un ensenyament de tipus més actiu, en el qual l'estudiant aprèn actuant i amb el qual es dirigeix cap un ideal pedagògic que té en compte més l'aspecte educacional globalitzador que no el d'acumulació de dades.

L'aspecte educacional (tan oblidat en l'ensenyament actual) és possible en la mesura que, per una banda, el fet de reforçar aquestes habilitats repercuteix en una base conceptual més ferma, que permet un major rendiment escolar en àrees on intervé el càlcul matemàtic i en les àrees de la lectura i el llenguatge. Treballant amb aquest mètode

«hom proporciona precisament les destreses cognitives que actualment no són ensenyades i que són essencials per assolir l'èxit acadèmic.»

(M. LIPMAN)

Per altra banda, el desenvolupament de les habilitats mentals, en un curs de Filosofia per a nens, no es fa d'una manera exclusivament formal, sinó que també es fa atenent el contingut significatiu de les afirmacions que es fan en les sessions de treball. Aquest fet proporciona a l'estudiant la possibilitat de poder connectar la seva formació amb la seva experiència diària, i establir constantment la relació entre l'educació que rep i la vida que viu, amb la conseqüent potenciació de la seva capacitat crítica. D'aquests dos aspectes en tornarem a parlar més endavant.

Així, amb les expressions «aprendre a saber pensar», «saber raonar», etc., ens referim a la capacitat d'una acurada utilització del pensament amb l'exercici i desenvolupament d'aquelles habilitats mentals a les quals abans ens hem referit. Pensar amb base a la utilització d'aquestes disponibilitats, vol dir poder parlar, ja, de pensament filosòfic, en la mesura que això significa un pensament acurat i rigorós, que fa una utilització profunda dels conceptes que entren a formar part de l'experiència d'un infant, en un moment donat.

Tal com hem dit abans, Matthew Lipman ha recollit pel seu programa *Philosophy for Children* una bona dosi del pragmatisme dewenyà, segons el qual el context on es mou l'estudiant (infant o adolescent), estimula o inhibeix la intel·ligència, la creativitat i la imaginació. Així Lipman, d'un grup d'estudiants, en fa una «comunitat d'investigació» (*community of inquiry*) que s'estableix en el medi social-escolar, s'estableix com a context, a partir del qual els membres del grup s'eduquen, desenrotllant la feina d'investigar i conceptualitzar la seva respectiva experiència escolar i extra-escolar, la seva vida en general.

Crear a la classe una «comunitat d'investigació» (a propòsit de determinats temes de discussió i investigació), és crear un medi, un ambient estructurat de tal manera que estimuli la investigació conceptual del món on es mou l'estudiant.

Aquesta tasca, desenrotllada per l'alumne en comunitat amb els seus companys, obre unes possibilitats d'èxit molt més amples a l'hora d'enfrontar-lo, més endavant, durant les darreres etapes del batxillerat, amb els continguts filosòfics o científics de diversos autors o escoles de diferents moments de la història.

No caldria dir que aquest treball de conceptualització i clarificació conceptual ha de mostrar, també, els seus profits en l'ensenyament universitari, en la mesura que l'ensenyament superior és abordat per individus amb un potencial de raonament molt més preparat.

Aprendre a pensar, aprendre a raonar té repercussions en altres esferes, a més dels estudis dels infants i dels adolescents. La primera d'elles és el medi social que els envolta. Degut als modes o tècniques d'actuació del programa de *Philosophy for Children* —deis quals n'hem vist una petita mostra—, l'infant s'acostuma a pensar per si mateix (pensament

crític), a compartir la seva recerca amb els companys del grup o classe (solidaritat), a escoltar, considerar i respectar les afirmacions i propostes dels seus companys (pensament ordenat i pensament democràtic). Aquest programa no vol pas presentar la seva escola (l'escola funcionant d'aquesta manera) com l'eina de transformació social (amb tot el que hi ha aquí de pragmatisme i d'utopia), però sí que pretén —en la mesura que sigui possible— que l'educació posi el seu gra de sorra pel progrés de l'home i de la societat; per això, inicia l'estudiant (a través de l'escola) en el comportament democràtic d'una societat reflexiva i atenta al seu esdevenir.

Bàsicament, doncs, l'educació analítica pretén fer de l'alumne, de l'infant, un individu —tal com abans hem dit— que pensi per sí mateix; aquest objectiu té com a principal mitjà el diàleg que es genera en l'anomenada «comunitat de investigació»:

«En el programa de Filosofia per a nens, el desenrotllament de les habilitats de raonament no es duen a terme exclusivament en les decisions de la classe, però és aquí on es fa més evident l'exercici i el reforçament d'aquestes habilitats. A alguns nois, els agrada llegir; a d'altres, els agrada escriure; però a gairebé a tots els agrada parlar.

El problema és transformar l'energia d'aquest impuls en una habilitat de raonament, tal com un sistema de transmissió d'un automòbil transforma la força bruta del motor en el moviment dirigit i disciplinat de les rodes. El mer parlar pot ser convertit en una conversa, una discussió, un diàleg. Això vol dir tant aprendre a escoltar els altres com també aprendre a respondre efectivament. Això significa aprendre a seguir les diverses línies de raonament que tenen lloc durant la discussió: avaluar els postulats que es troben a la base de cada expressió, obtenir inferències, verificant-ne la consistència i abast, aprenent a pensar amb independència, escollint lliurement les pròpies premisses. En qualsevol moment de la conversa, cada participant està ocupat en in comptables actes mentals: alguns en harmonia i alguns completament independents dels altres; alguns en convergència i altres en divergència. La tasca de la lògica és disciplinar el diàleg. Això s'aconsegueix encoratjant els participants a utilitzar les regles de la lògica com a criteri per legitimar inferències —de fet, com a criteri per distingir entre un bon raonament i un raonament pobre—.»

(M. LIPMAN)

De tot això, en resulta un pensament ensinistrat, un pensament més rigorós i més motivat per desenrotllar el seu potencial. El fet que tota aquesta tasca parteixi de les situacions quotidianes i es produeixi en situacions quotidianes (a l'escola) és una garantia de connexió entre aprenentatge/educació i vida, de connexió entre escola i societat, de connexió entre pensament i acció. En el fons, el propòsit és fer individus amb un potencial mental més acurat i desenrotllar, els rendiments del qual es troben

no només en l'ensenyament primari o secundari, sinó que repercuteixen en l'ensenyament superior o universitari, al qual hom accedeix amb un cabal de recursos intel·lectuals i mentals molt més gran i vigorós; i també (segons s'ha dit) repercuteix en l'àmbit extra-escolar.

La filosofia, tant en el batxillerat com en la Universitat, no cau, així, en un terreny que encara cal adobar, sinó que aquest terreny ja es troba en possessió dels recursos necessaris (pensament filosòfic) per integrar qualsevol filosofia, i fer-ne experiència (història o actual). És aquesta experiència que l'estudiant re-viu i re-pensa, i a la qual, en definitiva, atorga un sentit.

Josep Cullell i Ramis