

RASUĐIVANJE U NASTAVI MATERNJEG JEZIKA U OSNOVNOJ ŠKOLI¹

Matthew Lipman

preveo s engleskog: Sead S. Fetahagić

Rasuđivanje, čitanje i poznavanje jezika i književnosti trebali bi biti usmjereni na usavršavanje vještina razmišljanja pružajući djeci priliku da, putem kooperativnog dijaloškog propitivanja, filozofski razmišljaju o idejama koje ih se tiču. Ali gdje započeti? Mogli bismo lako početi s time što bismo se približili, što je više moguće, stanju čuđenja i zbunjenosti koje je općenito karakteristično za doba ranog djetinjstva. Uostalom, ako obrazovanje treba započeti s pozicije djeteta, a ne nastavnika, zar bi moglo biti bolje polazne tačke nego što je ova?

Kad kažemo da su djeca zbunjena, obično mislimo na to kako se ona bore da objasne svijet koji ih okružuje. Ali može vrlo lako biti da ovo odražava zbunjenost odraslih, koja je proizvod uticaja znanstvenog načina mišljenja, jer se djeca pitaju ne samo to šta je uzrok stvarima, već se čude i samoj činjenici da stvari jesu takve kakve su. Tako su, na primjer, djeca zbunjena odnosima u porodici, njihovim zamršenim pravilima i misterioznim porijeklom. Ili, djecu zbunjuju riječi, ali opet, ne radi se toliko o porijeklu riječi koje ih tako mnogo brine, već o interakciji između riječi i načinu njihovog odnosa prema svijetu. Ne radi se ni o tome da su djeca nužno više zainteresirana za svrhe nego za uzroke: dijete koje zuri u vlastiti odraz u ogledalu, ili koje s čuđenjem bulji u lice svog psa, možda i ne nastoji baš toliko razumjeti kako su ove stvari uzrokovane, ili šta bi mogla biti njihova svrha, već ih kopka naprosto šta su te stvari i kako one uopće jesu. Djeca se čude svijetu. Radi se o strahopoštovanju koje je toliko dubinsko da bismo ga, ako bi se javilo kod odrasle osobe, mogli nazvati religioznom.

Djeca se čude i znatiželjna su. Ona posjeduju nezasitu želju da otkriju razloge. Kad postave pitanje tipa, "kako ovo može biti?" - to je kao da žele da im neko opravda svijet. I zaista, možda i postoji ne baš tako slaba veza između dječje nemogućnosti da toleriraju svijet koji im se ne može opravdati i njihovog intenzivnog otpora prema nepravdi.

Koristeći izrazito moćnu znanstvenu aparaturu s kojom raspolažu, odrasli nastoje razumjeti univerzum i, ako je moguće, nad njim uspostaviti kontrolu. Funkcija inteligencije kod djece možda nije na takav način instrumentalna i operativna po svom karakteru. Djeca prerađuju svoje iskustvo pomno razmišljajući o njemu. Svijet kojem se ona dive možda nije onaj kojeg bi voljeli osvojiti i kontrolirati, već takav čiji smisao ona žele razumjeti. Djeca pokušavaju naći smisao u onome što ih zbunjuje, iako vjerovatno ne bi bila sretna ako bi se ispostavilo da ih taj smisao manje zadivljuje od čuđenja. To je ono zbog čega djeca toliko vole priče. Priče daju smisao svijetu, ali one to čine na divan način. Da bi nas prosvijetlio, pripovjedač ne mora najprije ubiti svijet da bi ga potom secirao.

¹ Lipman, Matthew. 1988. "Reasoning in Language at the Elementary School Level", *Philosophy Goes to School*. Temple University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt14bt812.11>

Dakle, vještine rasuđivanja stoje u korelaciji sa pribavljanjem značenja. Što vještije djeca izvlače zaključke, identificiraju odnose, razlikuju, povezuju, vrednuju, definiraju i postavljaju pitanja, to će bogatiji biti totaliteti značenja koje su u stanju izvući iz svojih iskustava. U ovom smislu, iskustvo je poput sirove rude: što su tehnike rafiniranja moćnije, to će čisti metali biti efikasnije izdvojeni iz šljake. Kultivacija vještina rasuđivanja je najperspektivniji put kojim možemo ići ako nam je cilj pomoći djeci da pronađu šta je to što njihovo iskustvo čini značajnim.

Čitanje i pisanje kao rasuđivanje

Svi smo upoznati s činjenicom da skoro sva djeca, još dok su vrlo mala, uče da govore jezik svojih roditelja. Ovo nije mala stvar. Ona moraju naučiti izgovor, infleksiju, gramatička svojstva (kao što je nevjerojatno teška upotreba ličnih zamjenica), te kako da pričaju smisleno i razgovjetno sa svojom porodicom. No, mnoga djeca sa velikim naporom čitaju jezik koji tako lako govore, a još i teže im je da ga pišu. Djeca koja vole da im odrasli stalno pričaju istu priču vjerovatno se neće lako odlučiti da je sami pročitaju, dok baš ta djeca koja mnogo čitaju možda će se skameniti kad se od njih bude tražilo da pišu.

Kad se trudimo naučiti djecu čitanju, obično previdamo činjenicu da su naše tehnike mehaničke, poput onih koje naglašavaju gramatiku i fonetiku, te da se u njima vjerovatno može tražiti uzrok blokadama čitanja kod djece. Štaviše, čini se da smo rijetko svjesni bliskog odnosa između čitanja, konverzacije i pisanja, tako da naša nastojanja da ih natjeramo da pišu, djeci nameću veoma često jedan formalan stil koji je prilično stran stilu kojim ona govore. A onda se pitamo zašto ona ne čitaju i ne pišu.

Ako bi se, umjesto toga, na čitanje i pisanje gledalo kao na prirodne izdanke konverzacije i ako bi se na konverzaciju gledalo kao na djetetov prirodan način komunikacije, mogao bi se ustrojiti niz pedagoških prioriteta veoma različit od onih koji trenutno postoje, a takav bi bio izrazito vrijedan za konstrukciju nastavnog plana i programa za period ranog djetinjstva.

Šta bi, idealno shvaćeno, predmet čitanja, rasuđivanja i poznavanja jezika i književnosti trebao nuditi u nižim razredima osnovne škole?

Prvo, trebao bi uspostaviti kontinuitet između čitanja i konverzacije s jedne strane i konverzacije i pisanja s druge.

Drugo, trebao bi ponuditi materijale za savladavanje u vidu objedinjenog iskustva, na nivou samog djeteta.

Treće, trebao bi naglasak stavljati na značenje više nego na formu, dajući prednost odnosima koje jezik ima sa svijetom, a ne sa gramatikom.

Četvrto, trebao bi povezati dječje iskustvo sa književnim iskustvom čovječanstva, tako da djetetovo čuđenje spram svakodnevnog života postane srodno čudima iz folklora i bajki.

Peto, trebao bi stimulirati razmišljanje.

Šesto, trebao bi pomoći djeci da na bolji način upotrebljavaju poznatije riječi, naročito neke od vrlo jednostavnih, ali problematičnih riječi, koje su značajne za jezik kako ga

mi koristimo - "ako", "ali", "i", "svi", "ne" i "kao" - umjesto da djecu upoznaje sa popisom novih riječi na koje će rijetko ponovo naići.

Međutim, ne možemo smatrati da su osmogodišnja ili devetogodišnja djeca spremna za filozofsku diskusiju na način kako će to ona biti tek za godinu ili dvije kasnije. Ali kako odrastaju, ona sve više stiču saradničke kompetencije, logičku pronicljivost i vještine vladanja jezikom i idejama.

Ako je znatiželja svojstvo koje je zajedničko djeci i filozofima, onda je njihov zajednički interes pitanje prirode sličnosti i razlike. Mi stvari upoređujemo, ili jednu s drugom, ili obje sa nekim idealnim standardom. U ovoj rečenici "mi" se može odnositi jednako na filozofe ili na djecu, ili zapravo na svakoga. Mi otkrivamo sličnosti i razlike vršeći komparaciju, a komparirati stvari znači otkriti slične i različite odnose. Neka djeca su produktivna u pogledu iznalaženja maštovitih ili čak ekstravagantnih asocijacija; druga su stidljiva ili povučena. Pa ipak, cilj za svaku grupu mora biti dostizanje majstorske kompetencije u uočavanju i izražavanju sličnosti i razlika; oni koji se služe jezikom koristeći obilan dar za figurativno izražavanje uvijek će se osjećati slobodnim da idu dalje od takve kompetencije, dok oni koji su doslovno bili neartikulirani uočiti će da praksa uspoređivanja odjednom otvara nove vidike prilikom opisivanja i objašnjavanja svijeta oko njih.

Rano djetinjstvo je period života u kojem se jezik uči na nevjerovatno brz način. Mi smo skloni afirmativno gledati na postupak obogaćivanja jezika, čak i kad on podrazumijeva da djeca uče egzotične izraze, dok je njihovo umijeće korištenja takvih neglamuroznih izraza poput "sve", "samo", "jer", "isto" i "različito" neizvjesno i nepostojano. Ovo povlađivanje novotarijama može biti skučenih pogleda i lakoumno: sve dok neko ne stekne čvrstu rutinu u osnovnim operacijama jezika, dodavanje nove terminologije vjerovatno će više pogoršati problem nego što će ga ublažiti. Ipak, radi se o problemu koji se ne može riješiti brzim pregledom gramatike, jer su problemi s kojima se suočava dijete koje uči da se služi jezikom, kako materijalne tako i formalne prirode, kako filozofski tako i sintaksički, te kako praktični tako i logički. Kada djetetove sintaksičke, semantičke i pragmatične svjesnosti drže korak jedna s drugom, obogaćivanje rječnika neće predstavljati neki značajniji problem.

Dvosmislenost

Naučiti neku novu riječi nije samo po sebi važnije od saznanja da neka već poznata riječ ima, pored jednog, i više značenja, te da može u datom kontekstu imati nekoliko takvih značenja. Kada djeca uče o jeziku, ljudima i uopće o svijetu, izlažu se riziku da steknu izrazito pojednostavljeno viđenje ovih stvari. Ona mogu pretpostaviti, na primjer, da ljudi uvijek misle ono što kažu i da su stvari uvijek onakve kakvim se čine da jesu. Tokom djetetovog nastojanja da svijetu, koji je višeslojan, turbulentan u svojim mijenama i često apsurdan, nametne obrazac koji mu daje smisao, njegova naivna vjera u pravedan i dobronamjeran poredak stvari prije ili kasnije biva poljuljana. Zbog toga, osposobljavanje djece da razumiju dvosmislenosti predstavlja vrijednu pripremnu disciplinu koja dijete čini spremnim ne samo za igre riječi, višeznačnosti i dvosmislene izraze svakidašnjeg diskursa, već i za bogatu aluzivnost književnosti, za dvojbe koje proističu iz međuljudskih odnosa, te za tajnovitost same prirode.

Štaviše, iako učenje o dvosmislenosti priprema djecu da se suoče sa dvoličnošću koja često karakterizira svijet oko nas, ono im također pomaže i da otkriju unutarne

međudnose riječi, stvari, te riječi i stvari. Stupajući u kontakt sa svijetom, uviđamo da su termini i stvari očiti i eksplicitni, dok odnosi izgledaju mnogo više implicitni i latentni. Mi percipiramo planinu i dolinu, kao i riječi "planina" i "dolina", ali sporije shvatamo međusobni odnos planine i doline, referentne odnose između termina i njihovih objekata, ili činjenicu da same riječi stoje u odnosu jedna sa drugom.

Odnosi

Odnose otkrivamo u trenutku kada nešto suprotstavljamo i uspoređujemo: brže od, zaposleniji od, jednak onome, kasnije od. Također, otkrivamo porodične veze: majka od, rođak od, djed od. Isto tako, uviđamo da postoje važni jezički odnosi: način na koji neki glagoli "preuzimaju objekte" dok neki drugi ne, način na koji pridjevi mogu modificirati imenice, a prilozi glagole. Iz ovakve jezičke smjese pojavljuje se zapanjujuća i veoma važna činjenica nalikovanja: jednih riječi na druge, jednih ljudi na druge, jednih stvari i događaja na druge, riječi na ljude i na stvari. Ovakve sličnosti izražavamo putem doslovnih komparacija i figurativnih sredstava, kao što su na primjer, poredbe, metafore i analogije.

U prethodnom odjeljku dali smo si nešto više slobode pri određivanju reda događaja, jer mala djeca zasigurno posjeduju vrlo živopisan osjećaj za sličnosti. Ona svijet percipiraju fiziognomički putem analogije ljudskih karakteristika sa neljudskim. Šolja koja leži prevrnuta na stranu doživljava se kao "jadna, umorna šolja", a brojka 10 kao "tata i mama". Mi stoički nastojimo ubijediti takvu djecu da se ovdje radi o "kategoričkim greškama" te da stvari treba uspoređivati sa stvarima, brojeve s brojevima, a ljude s ljudima. Postepeno, uspijevamo uvesti nešto reda u njihova izražavanja tako što ih tjeramo da nauče da u svijetu svakidašnjice vlada poslovna, činjenička bukvalnost, dok jedino svijet književne izražajnosti može udomiti njihova fiziognomička iskustva i figurativne načine izražavanja takvih iskustava. Djetetov maštovit odgovor na živopisnost svijeta ustupa mjesto arsenalu konvencionalnih refleksnih odgovora na prozaičnost svijeta. Djeca ne posjeduju ništa od elemenata promišljene artificijelnosti koja karakteriše iskustvo odraslih. Međutim, odrasli se moraju boriti da izraze svoju kreativnost koju su prirodno imali kao djeca.

Drugim riječima, kognitivan razvoj u jednom smislu podrazumijeva izdvajanje iz konteksta: mi učimo da ne miješamo prostorno i vremensko, slušno i vizualno, fizičko i lično. Veoma malo dijete, koje tek treba spoznati granice između ovih konteksta, ne nailazi na teškoće u prevazilaženju ovih granica, pa zapaža kuće koje imaju lica, namještaj kao da je radostan ili prijeteći, boje kao sretne ili tužne, a oblike kao nezgrapne ili graciozne. Djeca uzrasta tri do četiri godine nevjerojatno brzo smišljaju metafore, ali se mnoge od ovih metafora nama čine nesmotreno neprikladnim tako da promptno nastojimo ojačati djetetove kritičke sposobnosti. Kao rezultat ovog procesa, dijete može otići u drugu krajnost, u kojoj su konteksti i redovi jasno sortirani dok su slučajni prelasci između njih zabranjeni. Obrazovni proces zato mora preuzeti odgovornost za toliko djece koju je sam formirao na način da bukvalno shvataju stvari.

Svijest o dvosmislenosti stoga predstavlja ključ koji otvara vrata borbi za uspostavljanje dinamičke ravnoteže između djetetovih sposobnosti da funkcioniра kako figurativno tako i doslovno. U određenom smislu, poredba je suprotna dvosmislenosti. Dvosmislena riječ može imati nekoliko različitih značenja u zavisnosti od konteksta, dok poredba sugerira da dvije različite stvari definitivno

nalikuju jedna drugoj. Znači, dvosmislenost vidi razliku u sličnosti, dok poredba vidi sličnost u razlici.

Poredbe

Kod poredbe, komparacija je eksplicitna (bilo da neko kaže "X je kao Y", ili "X je kao _____ kao Y"). U metafori, međutim, komparacija je potisnuta. Mi kod metafore želimo privući pažnju ne na sličnost između dvije stvari koje normalno smatramo različitim, već na identitet te dvije različite stvari. Reći "George je bio ljut" zvuči klinički hladno i udaljeno, jer nam to govori tek da je George bio pripadnik klase ljutih bića. "Georgeovo lice je bilo poput olujnog oblaka" nosi veći emocionalni efekt, iako nas to još uvijek nagoni da vršimo svjesnu komparaciju. "Georgeovo lice je bilo olujni oblak" još više je dramatičan iskaz zato što eliminira komparaciju i govori o dvije radikalno različite stvari kao da su one jedno. pisci koji često koriste figurativni jezik smatraju da su doslovne izjave, poput "George je bio ljut" blijede i anemične. pisci koji više koriste doslovan jezik, metafore smatraju primjerima lingvističkog pretjerivanja. Ipak, obje izražajne forme imaju svoju svrhu i tek onda kada se koriste u pogrešnu svrhu, ovakvi načini izražavanja mogu se smatrati neprimjerenim.

Poredba je tvrdnja da su dvije stvari, koje se normalno smatraju različitim, u nekom smislu slične, dok analogija tvrdi da su dva odnosa slična. Takva je, barem, minimalna analogija, u formi "A se odnosi prema B kao što se C odnosi prema D". Vrijedi primijetiti da analogije, kao i poredbe, uključuju sličnost. Kao što poredbe postaju radikalno dramatizirane kada se tvrdnja o sličnosti zamijeni tvrdnjom o identitetu i one postanu metafore, tako i analogije mogu uzeti oblik "A:B :: C:D", gdje su odnosi koji se porede zapravo omjeri, a navodna komparacija je u stvari izjava o ekvivalentnosti. Ali odnos ekvivalencije koji je sve samo ne dramatičan: "3:6 :: 12:24" predstavlja tautologiju, odnosno drugi način da se kaže " $1/2 = 1/2$ ".

Ne radi se o tome da malu djecu - čak i onu u dobi od tek tri ili četiri godine - trebamo poučavati kako da kreiraju poredbe i metafore: njihova imaginacija u ovim stvarima mnogo je veća nego kod odraslih. Ono što, međutim, djeci nedostaje je kritički senzibilitet, koji bi im omogućio da procijene primjerenost ili neprimjerenost figurativnog govora kojeg na tako elaboriran način mogu konstruirati. Jačanje tog kritičkog osjećaja može im zauzvrat pomoći da postanu svjesni toga da li je njihovo analogijsko rasuđivanje dobro ili loše.

Analogije

Mnogi su mislioci u analogiji vidjeli način rasuđivanja koji je zajednički kreativnim ljudima u svim poljima djelovanja. Kada se izrazimo poredbom, to je zato što primjećujemo sličnost između dvije stvari koje su u ostalim aspektima uglavnom različite. Kada se izrazimo putem analogije, to radimo zato jer smo uočili sličnost između dva odnosa (ili između dva cijela sistema odnosa). Da li je smisao za proporciju to što proizvodi sposobnost formuliranja analogija, ili je sposobnost formuliranja analogija to što proizvodi smisao za proporciju, vrlo je teško reći: moguće je da svako od njih služi onom drugom. Ali se svakako čini da bi rano jačanje tako fundamentalne vještine, kakvo je analogijsko rasuđivanje, bila razumna strategija za kognitivan i kreativan razvoj.

Analogije su često mnogo kompliciranije nego što se čine u svojim minimalnim formulacijama (npr. "Mačke su mačićima isto što i psi kučićima"), jer mogu uključivati cijele sisteme ili konstelacije odnosa koji se uspoređuju jedan s drugim. Neko ko zapaža da "vladari današnje Južne Afrike vode svoju zemlju kao što su vladari antičke Sparte vodili svoju", povlači kompleksnu analogiju između dva cijela politička sistema. Ironija u jednoj muzičkoj kritici kako je "postojala značajna analogija između načina na koji su Schubertove pjesme pisane i načina na koji su pjevane tokom sinoćnjeg koncerta", predstavlja izvođenje zaključka da treba postojati jedinstvo, a ne tek sličnost, između notnog zapisa i izvedbe.

Slikovito se izražavajući, fizičar Murray Gell-Mann jednom je zapazio da su naša istraživanja prirode tako uspješna zato što "priroda nalikuje sebi samoj". Kako god to moglo biti, izgledalo bi da znanstvenici tragaju za sličnostima među razlikama i za uniformnošću unutar različitosti. Da li je takva uniformnost istinska i stvarna, ili tek metodološka i konceptualna, stvar je debate koja još uvijek traje. Ali kad god se vrši induktivno zaključivanje, vjerovatno koristimo i neki vid analogijskog rasuđivanja. S druge strane, od primarne važnosti je upotreba analogije u umjetničkoj konstrukciji. Možda bi najbolji primjer mogao biti pristup temama i varijacijama koji se koristi u muzici, slikarstvu, arhitekturi i vjerovatno, u različitim omjerima, u svakom drugom vidu umjetnosti. Uživanje slušaoca ili gledaoca često je proporcionalno njegovoj ili njenoj sposobnosti da izvlači analogije koje su proizvedene variranjem elemenata uz zadržavanje odnosa koji se kompariraju, ili variranjem i elemenata i odnosa uz zadržavanje jedva prepoznatljivih sličnosti između različitih struktura. Doista, vrednovanje umjetničkog djela predstavlja oblik propitivanja jer ono potiče znatiželju i razmišljanje, a među njima je analogijsko rasuđivanje vrlo zastupljeno.

Pravilo i razlog

Razloge nudimo kada pokušavamo opravdati to što radimo. Da li ponuđeni razlog stvarno opravdava ili ne opravdava osporeno djelo, ono je što takav razlog čini dobrim ili lošim. Na ovom mjestu bilo bi dobro spomenuti da, prilikom podučavanja vještina razmišljanja, nije nužno započeti s podučavanjem pravila, aksioma i definicija iz kojih bi se ostatak predmeta trebao izvesti rigoroznom dedukcijom. Posebno kad radimo s djecom, holistički pristup je primjereniji. Učenici moraju otkriti neku generalizaciju koja će im omogućiti da prosuđuju svaki poseban slučaj datog problema. Ovaj metod je neosporno manje precizan i manje pouzdan od postupka uređenog pravilima, no on posjeduje druge prednosti. On je brz i nije mehanički. On uvježbava vještinu prosuđivanja i olakšava razumijevanje.

Prilikom rada sa osmogodišnjom i devetogodišnjom djecom bolje je upitati ih da li neki primjer dijaloga predstavlja dobro ili loše rasuđivanje, nego od njih tražiti da nauče i zatim identificiraju slučajeve narušavanja logike na koje naiđu. Naposljetku, djecu možemo podučavati pravilima koja se u takvim slučajevima primjenjuju i koja sprečavaju pravljenje greški bolje nego što to čini "intuitivniji" holistički pristup. S druge strane, ovaj holistički pristup dozvoljava učeniku da odgovori na slične znakove ili suptilne nijanse koje bi prošle nezapaženo kod mehaničke primjene pravila. Pravila logike sprečavaju gruba kršenja, ali ne isključuju ogroman broj lingvističkih infleksija koje se smatraju nevaljanim rasuđivanjem u neformalnom smislu. Tim prije, trebali bismo djecu najprije poučiti kako da prepoznaju izgled i osjećaj nelogičnosti, ne bi li stekla naviku da se oslone na tragalačke tehnike koje postavljaju pitanja primjerenosti, proporcije i analogijske prikladnosti. Djeca kasnije

mogu učiti formalnije tehnike radi otkrivanja nevaljanog rasuđivanja. U isto vrijeme, da bi tranzicija ka "formalnom stadiju" bila više postupna, nećemo pogriješiti ako uvedemo i neke vježbe koje podrazumijevaju primjenu pravila logike.