

# JOHN DEWEY DESPRE IMPORTANȚA EDUCAȚIEI FILOSOFICE ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ

Alexandru LUPUȘOR

## Abstract

*Pornind de la lucrarea John Dewey Democrație și Educație, apărută în 1916, voi încerca o cartografiere a setului de probleme ce definesc proiectul educațional într-o societate totodată multiculturală și inegală și apoi să identific importanța filosofiei în cadrul acestui proiect educațional. Deși abordarea lui Dewey vizează educație în orice context și la fiecare nivel, comunicarea mea se va focaliza exclusiv pe probleme care apar în contextul îngust și specializat al universității, în calitatea ei de instituție educațională ce oferă o formare specifică în domenii fundamentale ale cunoașterii și practicii umane.*

*Mă voi referi la două aspecte centrale avute în vedere de Dewey pentru a stabili un posibil cadru conceptual de reflecție cu privire la cerințele pe care societatea noastră contemporană le impune atât formei, cât și conținutului educației în general, dar și formării universitare în particular. Voi reține noțiunea lui Dewey a „interesului” pentru a aborda conținutul educației și mă voi servi de noțiunea de „creștere” (growth) pentru a reflecta cu privire la obiectivele educației.*

*Starting from John Dewey's work *Democracy and Education*, published in 1916, I will try to map the set of problems that define the educational project in a multicultural and unequal society and then identify the importance of philosophy within this educational project. Although Dewey's approach is aimed at education in any context and at every level, my communication will focus exclusively on issues that arise in the narrow and specialized context of the university, in its capacity as an educational institution that provides specific training in fundamental areas of knowledge and human practice. I will refer to two central aspects considered by Dewey in order to establish a possible conceptual framework for reflection regarding the requirements that our contemporary society imposes on both the form and the content of education in general, but also university training in particular. I will retain Dewey's notion of "interest" to address the content of education and use the notion of "growth" to reflect on the goals of education.*

### ***Interesul : faptele științifice și contextul lor***

În capitolul al 14-a al cărții „*Democrație și Educație*”, intitulat „Natura subiectului predat”, filosoful american John Dewey se referă la natura a ceea ce studiem în sistemul nostru educational. În școlile noastre, studiem chimia, inginerie, calculul și așa multe alte subiecte, iar aceste subiecte sunt de obicei prezentate ca fapte despre realitate, pe care trebuie să le asimilăm. Ceea ce noi trebuie să avem în vedere aici, potrivit lui Dewey, e că toate aceste „fapte” sunt produsele cunoașterii și cercetării umane.

De-a lungul secolelor, ființele umane s-au ciocnit de diverse situații problematice, fiind nevoite să dedice timp și energie pentru aflarea de soluții. Sunt acele soluții care au ajuns până la noi sub forma unor corpuri asamblate de învățături, așa este „chimia” sau „ingineria” sau „calculul”. Cu toate acestea, atunci când studiem aceste subiecte, contextul uman de rezolvare a problemelor este de regulă ignorat. De obicei, pur și simplu ni se cere să memorăm formula pentru găsirea unui derivat al unei funcții matematice sau să se memoreze că apa este H<sub>2</sub>O. În mod curent, accesăm aceste cunoștințe în propriile noastre studii, fără a investiga cum și de ce cercetătorii anteriori au fost conduși să descopere aceste fapte. Reținem rezultatele, dar, în general, ignorăm procesul care le-a produs. Pe de o parte, această ignorare a procesului are o justificare, pentru că valoarea acestor rezultate stă în capacitatea lor de a fi extrapolate contextului specific al descoperirii lor și să fie folosite în contexte radical diferite, nici măcar bănuite de descoperitorii originari.

Această înlăturare a rezultatului din contextul său primar și repetabilitatea sa în alte contexte este, într-adevăr, ceea ce îl face demn de numele „știință” și, prin urmare, demn de a fi inclus în sistemul nostru educațional. Pe de altă parte, însă, de-contextualizarea acestor „fapte” științifice devine, la rândul său, sursa unor carențe. Ceea ce se pierde prin eliminarea contextului istoric este recunoașterea că aceste rezultate sunt valoroase deoarece sunt raspunsuri la problemele umane și că „există” pentru că în spatele lor se află nevoi umane. Când sunt văzute în contextul lor de apariție, ceea ce transpare este tocmai relevanța acestor fapte, adică contextul e cel ce ne permite să vedem de ce avem un interes în studierea acestor lucruri. Fără acest context, faptele devin doar detalii lipsite de valoare pe care o au pentru existența umană. Având în vedere modul de-contextualizat în care materiile școlare sunt în mod obișnuit predate, nu este de mirare că mulți elevi/studenti sunt plictisiți de studiile lor, iar alții care rămân să le urmărească îndeaproape ajung să „posede” o mare cantitate de informații fără o înțelegere profundă a subiectului. Pentru toți elevii și studenții, aparenta irelevanță a educației este o mare problemă și, în consecință, imperativul pedagogic fundamental constă în a demonstra elevilor importanța pe care materiile predate o au pentru formarea lor. Pentru a face acest lucru, educatorii trebuie să fie ei înșiși convinși de acele „rezultate” ca fiind răspunsuri la întrebările umane, iar procesul de educație ar trebui să fie orientat pentru a ajuta elevii să găsească acele întrebări vii înăuntrul propriei lor experiențe de studiu și educație. Ceea ce am putea numi educația „de sus în jos” pur și simplu constă într-o transmitere de „fapte”, realizată fără angajarea perspectivei elevului sau studentului în experiența efectivă a cunoașterii. Pedagogia „de jos în sus” pe care o susține și o propune John Dewey, dimpotrivă, transpare ca un proces educațional care atestă în mod inerent valoarea centrală a perspectivei elevului/studentului în formarea cunoștințelor sale. Strategia educațională „de jos în sus” nu neagă importanța învățării primite, dar recunoaște că valoarea învățării trebuie să fie condiționată de capacitatea ei de a fi conectată cu perspectivele vii ale elevilor/studentilor. Acest principiu, fiind primul principiu al oricărei educații, devine deosebit de relevant în contextul unei societăți pluraliste și inegale.

### ***Creștere: educație și specificul cultural***

În societățile pluraliste și inegale, educația eficientă trebuie să se fundeze pe două supoziții de bază. În primul rând, trebuie recunoscut faptul că elevii nu împărtășesc între ei sau cu profesorul un fundal cultural identic sau un set uniform de așteptări culturale. În al doilea rând, trebuie

recunoscut faptul că studenții nu împărtășesc cu cercetătorii, ale cărui rezultate le studiază, un același fundal cultural uni sau un același set de așteptări culturale.

Împreună cu orice conținut pozitiv învățat, o mare parte a presupuzițiilor culturale – cum ar fi, de pildă, prejudecățile – este, de asemenea, întărită. Studiul, am putea spune, are o narațiune explicită – care este, de exemplu, învățarea faptelor din domeniul chimiei sau ingineriei – dar are și o meta-narațiune implicită, adică prezentarea sa este un fel de gest de întărire a presupuzițiilor sale inerente. Astfel, în cazul chimiei sau al ingineriei, presupuzițiile lor operative fiind proprii perspectivei științei și tehnologiei moderne, occidentale.

În consecință, în orice context educațional, omogenitatea culturală constituie, în fapt, o problemă, amenințând mereu să transforme experiența educațională într-o formă de întărire culturală care nu are nimic de-a face, în mod explicit, cu materia sau subiectul studiat. Din punct de vedere educațional, așadar, mediul pluralist și inegal este în cele din urmă pedagogic superior, deși, din punct de vedere practic mai dificil.

Dacă punem în relație conținuturile studiate împreună cu cele două supoziții pedagogice formulate anterior, atunci putem spune, în primul rând, că materialul care urmează să fie studiat trebuie să fie capabil să-și probeze valoarea în perspectiva culturală a elevilor/studentilor și, în al doilea rând, făcând acest lucru, aproape sigur trebuie să dezvăluie propriul context cultural, particular și specific.

Am spus mai devreme că buna pedagogie afirmă centralitatea perspectivei elevului. Această formulă pedagogică de a permite elevului/studentului să se vadă pe sine în însuși actul de studiu mai degrabă decât a fi o impunere, o condiție împovărătoare, oferă, de fapt, resurse suplimentare și oportunități educatorului.

Educația este cu adevărat educație dacă îl provoacă pe elev sau student să-și depășească starea, situația actuală, afirmând și ghidându-l către devenirea sa posibilă. Cu alte cuvinte — și acesta este al doilea moment asupra căruia ne atrage atenția Dewey, de data aceasta în capitolul al 4-lea din „*Democrație și educație*” — educația este despre creștere, dezvoltare și, prin urmare, ea afirmă situația actuală numai în măsura în care acea situație este pe cale de a deveni altceva.

Educația nu este doar informativă (o tratare a faptelor), ci este formativă și, mai important, transformatoare. Scopul ei este de a facilita creșterea noastră în identități umane mai bogate și mai complete. Acest punct este deosebit de relevant în contextul situației și orientării culturale, indispensabile existenței și experienței umane.

Culturile oferă indivizilor și comunităților capacitatea de a se defini (în mod analog, este adevărat și pentru identitățile de familie, genuri, identități rasiale ș.a.). Anume prin intermediul particularităților noastre culturale, noi, în mod individual sau colectiv, ne instalăm în lumea pe care o locuim. Or, identitățile noastre culturale nu sunt alegeri făcute sau mode adoptate de un individ sau o comunitate deja formată, ci sunt însăși țesutul din care este format un individ sau o comunitate și oferă individului și comunității termenii originali pentru a înțelege și a opera cu lucruri și fapte în cuprinsul acesteia. În acest sens, deci, identitatea culturală ca atare este cea care, în mod inerent, își capacitează deținătorii, în sensul că oferă capacitatea inițială și primară pentru participarea subiectivă la lume. Din acest punct de vedere, identitatea culturală, situarea într-o cultură, este o funcție emancipativă, eliberatoare.

Dar, pe de altă parte, aceste identități particulare pot fi, de asemenea, opresive, atât pentru sine, cât și pentru ceilalți. Identitatea pe care o am într-un sistem cultural este, desigur, identitatea mea, dar în această identitate este implicată, de asemenea, relația cu restul „sistemului”. Fie că vorbim de sistemul de caste din India, de sistemul tradiționalismului centrat pe familie din Sicilia rurală, sau de sistemul liberal-individualist al lumii occidentale, sistem impune, în mod inevitabil, constrângeri. Într-adevăr, însăși specificul care definește un sistem cultural asigură, practic, o anumită formă de opresiune, prin aceea că susținerea unui anumit mod de a fi presupune, în mod necesar, excluderea altor forme de viață, și astfel se și opune de fapt celorlalți care trăiesc în moduri diferite, opunându-se implicit și acelor din cadrul sistemului care ar putea dori să trăiască altfel. Cu alte cuvinte, însăși trăsătura care face ca o cultură să fie eliberatoare este așadar și trăsătura care o face opresivă.

Semnificația educațională a acestei înțelegeri este că aprobarea specificului cultural al perspectivei elevului/studentului trebuie să fie cuplată cu o perspectivă critică asupra acestei perspective. Exact ca „faptele” descrierilor științifice, culturile trebuie înțelese ca soluții la probleme, nu ca adevăruri sacre, eterne. Trebuie, așadar, să înțelegem nevoile fondatoare ale umanității noastre care dau naștere identităților culturale – întrebare universală la care acele culturi sunt răspunsuri – atât pentru a aprecia reușita lor – adică cât de eliberatoare, emancipatoare sunt – și apoi pentru a vedea că, la rândul lor, și alte culturi răspund, de asemenea, cu succes la aceleași întrebări, iar, în cele din urmă, a constata că anumite limitări sunt proprii însuși modului în care propria noastră cultură răspunde la aceste întrebări. Prin urmare, susținerea perspectivei

elevului/studentului în specificul ei trebuie să fie în același timp o împuternicire a unei perspective critice asupra acelei perspective.

Însă, ar fi nesatisfăcător dacă această perspectivă critică, ca orice alt „conținut” educațional, este pur și simplu o impunere străină. Ca orice alt aspect al învățării, pentru a avea sens, perspectiva critică trebuie să fie ceva care să apară ca răspuns la o nevoie deja simțită în propria perspectivă a elevului. Perspectiva critică însăși, așadar, trebuie să fie un răspuns la efortul uman care caută în mod intrinsec să depășească parohialismul și insularitatea vieții culturale și să stabilească o legătură cu cei care depun un efort critic similar. Desigur, nu se poate forța niciodată un student să adopte una sau altă dintre perspective. Într-adevăr, indivizii — studenți individuali — pot adopta aproape orice formă imaginabilă și ei, ca indivizi, vor avea nevoie de relații pedagogice diferite, specifice, dacă vor să crească.

Prin urmare, scopul educatorilor este să facă subiectul relevant într-un mod care să susțină legitimitatea diferitelor perspective culturale ale diferiților studenți, dar, în același timp, să mențină și să legitimeze, în sens și scop pedagogic, acele perspective valorice care transcend particularitatea culturală.

### ***Criticismul și problema a ceea ce este absolut***

Educația este în primul rând cultivarea la elevi a abilităților de bază care le vor permite să activeze eficient în lume. Astfel, citirea și calculul, la cel mai elementar nivel, iar ingineria și medicina, la un nivel mult mai avansat, constituie căi esențiale în abilitarea indivizilor să se angajează într-un mod semnificativ și eficient de a interacționa cu lumea lor. Un sistem educațional trebuie să se ocupe de aceste preocupări fără de care o formă de viață socială nici măcar nu se poate menține. Totuși, formele de învățare, cum ar fi ingineria și medicina, permit doar individului să se ocupe de lumea sa numai în limitele în care aceasta se prezintă, adică iau de la sine înțeles modul de viață existent. Aceste forme de învățare sunt resurse pentru a locui și activa înăuntrul acestei lumi, dar nu pentru a-i provoca limitele — nu pentru a fi „în spatele” lor, ca să spunem așa, și pentru a recunoaște că aceste limite nu sunt primare sau absolute, că nu sunt sacre.

Acest efort de a încerca și provoca limitele lumii cotidiene ține de domeniul altor eforturi, intelectuale și practice, decât cele ale ingineriei și medicinei. Este opera, mai degrabă, a artei, a religiei și filozofiei. Arta, religia și filosofia există în acest spațiu de interpelare a cotidianului dinspre absolut și primordialitate. Astfel, dacă educația noastră este de a încuraja

o perspectivă (auto)critică la elev/student, atunci ele sunt tocmai acele elemente esențiale ale educației responsabile.

Filosofia este distinctă și importantă din punct de vedere pedagogic deoarece abordează în mod explicit problema „absolutului și primordialității” ca atare. Aici, totuși, este important să distingem diferite înțelesuri ale filosofiei. Filosofia, ca „știință a ceea ce este ultim”, este, în primul rând, nu o preocupare arbitrară a indivizilor care își formează opinii despre lucruri (așa cum este adesea filosofia înțeleasă în mod naiv), dar este istoria viziunilor revoluționare asupra naturii lucrurilor ca fiind parte componentă a transformărilor culturale ale lumii noastre. Studiul filosofiei, în acest sens, înseamnă a învăța să înțelegem lumea în care ne situăm și pe care o locuim. Filosofia nu este doar o istorie a perspectivelor de modelare ideatică și conceptuală a lumii (deși și aceasta este o prioritate a studiului filosofiei), ea este, într-un mod secund, o disciplină capabilă să ne învețe abilități de discriminare atentă și evaluare judicioasă a diferitelor viziuni și perspective, precum și abilități de a formula și susține afirmațiile în mod argumentat, învățându-ne cum să ne justificăm, în mod rezonabil, opiniile și convingerile. În al treilea rând, filosofia ține de modul de a gândi creativ cu privire la situația actuală, care este întotdeauna un teritoriu de explorat. În toate aceste sensuri ale filosofiei — istoria înțelegerii naturii supreme a lucrurilor, deprinderea gândirii riguroase și arta gândirii creative — filosofia rămâne o disciplină a reflecției critice asupra perspectivelor umane pe care educația le implică cu necesitate, ceea ce ne descoperă că filosofia nu poate decât să se afle în centrul unei educații responsabile într-o societate pluralistă și inegală. Astfel înțeleasă, filosofia ar trebui să fie o dimensiune la fel de esențială a curriculumului precum sunt chestiunile fundamentale ale scrierii, citirii, și calculului.

### ***Despre predarea filosofiei***

Când vine vorba de dezvoltarea abilităților de reflecție critică și gândire riguroasă, texte tradiționale de filozofie, fie că sunt occidentale, indiene, chineze sau din alte tradiții, cu siguranță toate pot fi eficiente, prin aceea că toate aceste tradiții oferă exemple profunde de rigurozitate a gândirii și, în consecință, studiul formal al filosofiei în societățile contemporane ar putea și chiar poate ar trebui să includă întotdeauna materiale extrase din tradiții culturale diferite. Cu alte cuvinte, nici una dintre diferitele istorii ale filosofiei nu este privilegiată aici față de celelalte. În consecință, dacă vrem cu adevărat să cultivăm abilități filosofice ale gândirii critice, ne revine să facem mai mult decât pur și

simplu să forțăm elevii să citească texte din propria noastră tradiție filosofică.

În ceea ce privește gândirea creativă, nu există din nou niciun motiv pentru care textele din istoria filosofiei ar deține o valoare privilegiată pedagogic. Este întotdeauna o provocare să încurajezi mai degrabă creativitatea decât conformitatea în orice domeniu de studiu și, prin urmare, nu există nici răspuns univoc cu privire la materiale didactice care ar fi cele mai valoroase în acest sens, astfel încât cineva ar putea să considere că mai degrabă experiențele practice de rezolvare a problemelor sau angajarea în activități explicit creative, ar fi mai valoroase din punct de vedere educațional. Aici din nou, dacă suntem cu adevărat motivați să cultivăm studenților o atitudine filosofică asumată și consistentă, trebuie să facem mai mult decât să repetăm tradiția de lungă durată a simplei „predări” ale acelorași vechi texte de filosofie.

Filosofia, în al doilea și al treilea sens, așa cum au fost delimitate anterior, admite o flexibilitate pedagogică considerabilă, atunci când ne propunem să încurajăm dezvoltarea lor. Centrarea exclusivă pe textele din istoria filosofiei, abordată conform celui de al doilea și al treilea înțeles al său, ar putea fi o alegere pedagogică nefericită, tocmai din cauza caracterului lor caracteristic străin și lipsit de deschidere, neoferind problemelor abordate vivicitate înăuntrul perspectivei culturale și intelectuale a studentului. Lucrurile stau însă diferit în cazul filosofiei înțeleasă în primul sens identificat.

Ca istorie a viziunilor culturale revoluționare cu privire la natura lucrurilor, filosofia, ca și matematica sau fizica, este mai mult sau mai puțin o disciplină fixă. Și, așa cum este cazul matematicii sau fizicii, există relativ puțină flexibilitate în ceea ce privește conținutul care trebuie predat. Filosofii greci antici, de exemplu, sunt figuri al căror studiu este de o urgență continuă, deoarece scrierile lor dau glas intuițiilor care stau la baza viziunii grecești mai ample asupra lumii, ce a condus la nașterea revoluționară a politicii ca atare și care continuă să definească orizontul reflecțiilor noastre contemporane asupra vieții sociale. În mod similar, scrierile filosofice ale gânditorilor europeni timpurii moderni continuă să fie subiecte de studiu urgente, deoarece aceste scrieri dau glas perspectivelor care stau la baza lumii noastre moderne a științei și tehnologiei experimentale, a politicii liberal-democratice și a capitalismului global.

Lumea noastră este multiculturală, desigur, dar „cultura” însăși ni se prezintă cu multe niveluri și în forme variate. Toate culturile noastre moderne, oricât de variate ar fi și oricâte niveluri ar prezenta, trăiesc în



orizontul mai larg al acestei globalizări tehnologice și capitaliste. Prin urmare, aceasta transpare ca fiind metacultura care ne definește pe toți, fie că ne place sau nu.

Așadar, studierea istoriei filosofiei occidentale în special este esențială pentru fiecare dintre noi pentru a înțelege propria noastră perspectivă culturală.

Dincolo de aceasta, chiar și încercările noastre de a transcende această perspectivă culturală depind de aceste viziuni istorice și filosofice. Când gândim, nu ne bazăm pe o sursă unică de gânduri care ni s-a dat cumva înainte de participarea noastră la cultură. Dimpotrivă, gândim cu resursele pe care cultura noastră umană istorică ni le-a lăsat moștenire. Într-adevăr, tocmai aceeași tradiție a filosofiei occidentale, care curge de la filosofii greci antici și de la filosofii moderni timpurii, a definit chiar proiectul criticii culturale și a articulat termenii acestuia. Când criticăm tehnocapitalismul global – așa cum ar trebui să o facem – ne gândim totuși la resursele culturale pe care ni le-a oferit cultura noastră contemporană – cultura globală greco-europeană. Educația în această tradiție este, așadar, esențială tocmai dacă sperăm să o depășim.

### ***Concluzii***

Prin educație, ne dezvoltăm puterile de a ne angaja eficient în raport cu lumea, ceea ce duce la dezvoltarea noastră personală, dar și la producerea de cetățeni care să conserve și să îmbogățească valoric societatea. O educație sănătoasă este, în cele din urmă, una care este îndreptată spre înțelegerea și situarea critică față de propria cultură și limitările ei. Or, o astfel de educație trebuie să situeze în centrul ei educația filosofică, în special, și educația umanistică, în general.

Deși s-a arătat că este esențial să adoptăm un curriculum multicultural și să ne opunem impunerii, de exemplu, a perspectivei tradiționale occidentale în educație, textele canonice ale filosofiei occidentale rămân componente de neînlocuit ale acestei educații. Aceasta pentru că aceste texte joacă un rol unic atât în constituirea perspectivei noastre culturale contemporane, cât și pentru că oferă resurse esențiale pentru contestarea acestei perspective.

### **Bibliografie**

1. Dewey, J., *Democracy and Education. An introduction to philosophy of education*, Askar Books, 2004

**Date despre autor:**

Alexandru LUPUȘOR, asist. univ.

Departamentul Filosofie și Antropologie, Facultatea de Istorie și Filosofie,  
Universitatea de Stat din Moldova

Email: [lupusor.alexandru@gmail.com](mailto:lupusor.alexandru@gmail.com)