

Pedagogie comparate

MARIO GENNARI

Ordinario di Pedagogia generale e sociale – Università di Genova

Corresponding author: mario.gennari@unige.it

Abstract. The article proposes to present the disciplinary area in which could be placed a research field not studied yet. The name could be “Comparative Pedagogies”. This science is focused on the pedagogical theories and practices in their respective identities and differences, through comparisons of different kinds: (i) historical and geographical; (ii) anthropic, social and psychic; (iii) economic, political and legal; (iv) linguistic, literary and artistic; (v) mythological, esoteric, religious, philosophical and scientific.

Keywords. Comparative Pedagogies, comparison, cultures, education, transculture.

Nel quadro complessivo dei primi due decenni del XXI secolo sono venute affiorando, all'interno delle Scienze Pedagogiche, istanze euristiche volte a intrecciare, correlare e comparare contesti pedagogici diversi per identità, ma in stretto rapporto fra loro. Ciò sia su scala macro-sistemica sia in termini micro-strutturali. L'esempio più immediato riguarda i grandi processi migratori articolatisi sul piano planetario (e perciò, appunto, macro-sistemico) innescanti la dinamica tra emigrazione e immigrazione. Altri esempi – non meno rilevanti poiché riferiti agli assetti pedagogici di specifiche società, di contesti territoriali circoscritti o di singole realtà ambientali, lavorative, scolastiche o familiari – ritornano con insistenza sul piano locale (e perciò, appunto, micro-strutturale). Ciò coinvolge anzitutto la Pedagogia Generale e, come detto, le Scienze Pedagogiche (dall'Epistemologia Pedagogica alla Storia della Pedagogia, dalla Pedagogia Sociale alla Pedagogia Speciale), così come le Scienze dell'Educazione (dall'Antropologia dell'Educazione alla Geografia dell'Educazione, dalla Politica dell'Educazione alla Sociologia dell'Educazione). Tali scenari, se considerati su più ampia scala interdisciplinare, comprendono anche le Scienze Umane (ad esempio la Filosofia, l'Economia, il Diritto) e le Scienze Naturali (per esempio le Bioscienze, le Neuroscienze, le Scienze Cognitive), fino a interessare le Tecnoscienze.

Per non trascurare la fruttuosa molteplicità di tali intrecci disciplinari e al fine di mantenere tuttavia salda la cifra identitaria della ricerca, del discorso e della critica in Pedagogia (cfr. Gennari, 2006), sembra rendersi ormai necessaria l'individuazione di un'area di studio cui fare afferire tutti i campi euristici epistemicamente volti a relare, rapportare e comparare contesti pedagogici (macro e micro) differenti in termini identitari, ma entrati (storicamente e geograficamente) in aperta connessione fra loro. Il presente scritto si propone, sommessamente, di presentare l'area disciplinare al cui interno potrebbero trovare uno spazio inedito di ricerca gli studi riassumibili sotto la dizione (plurale) di *Pedagogie Comparate*.

1. Pedagogie Compare: la cornice epistemologica

“Pedagogie Compare” si presenta quale ambito scientifico-disciplinare declinato al plurale poiché in esso vengono dimensionandosi differenti “Pedagogie”, correlabili attraverso processi di ordine “comparatistico”. Ciò richiede due diversi approcci: (a) quello relativo all’impegno epistemologico, atto a definire i “confini” della disciplina denominata “Pedagogie Compare”; (b) quello proprio dell’intervento metodologico, adatto a delineare la logica dei “modi” con cui condurre le indagini compare in pedagogia. Confini e modi determinano l’approccio euristico, il cui fine consiste nell’investigare la realtà relativa alla *formazione*, all’*educazione* e all’*istruzione* (cfr. Gennari – Sola, 2016) degli esseri umani (a muovere da una visione umanistica dell’uomo, dell’umano e dell’umanità). Così impostato, il presente discorso assume consapevolmente un carattere umanistico, che ridefinisce e ridetermina gli assetti teleologici e axiologici, deontici e prassici, teorici e operativi della ricerca pedagogica comparativa.

La scienza ora e qui denominata “Pedagogie Compare” conta fra i propri compiti epistemici quello di considerare i fattori extrapedagogici (e perciò economici, sociali, politici, psichici, etnici, religiosi, etici che agiscono sul piano pedagogico al triplice livello della formazione (di un soggetto), dell’educazione (fra soggetti diversi) e dell’istruzione (di ordine strettamente culturale e non già didattico).

Delimitata questa essenziale cornice epistemologica, al fine di non ingenerare spiacevoli e superflui equivoci va preliminarmente chiarito che la disciplina definita “Pedagogie Compare” non si pone affatto in contrasto o in alternativa con quelle Scienze Pedagogiche tradizionalmente contrassegnate da una vocazione comparatista, quali la Pedagogia Comparata (o Pedagogia Comparativa) e l’Educazione Comparata (o Educazione Comparativa). I loro ambiti di ricerca permangono intatti e non è compito di “Pedagogie Compare” invaderli. Quest’ultima disciplina opera, infatti, al di qua di modelli in genere utilizzati nella *comparative education* per studiare differenti sistemi scolastici.

Fra le attribuzioni principali che “Pedagogie Compare” deve porre in essere sul piano del proprio rigore epistemologico vanno infatti considerate quelle relative alla dialettica tra identità e differenza, agli ambiti di ricerca disciplinari, culturali e fattoriali, alle strutture categoriali del discorso comparativo, alle connessioni inter- e trans-disciplinari, infine alle occorrenze, agli indicatori e ai dispositivi che regolano la ricerca e con cui si accede alla metodologia comparatistica.

Come detto, “Pedagogie Compare” intreccia le teorie e le pratiche pedagogiche nelle loro rispettive *identità* e *differenze*. Lo fa per il tramite di comparazioni di vario ordine: (i) storico e geografico; (ii) antropico, sociale e psichico; (iii) economico, politico e giuridico; (iv) linguistico, letterario e artistico; (v) mitologico, esoterico, religioso, filosofico e scientifico (cfr. Gennari, 2017).

Comparare pedagogie diverse significa operare attraverso: (α) intradisciplinarietà, interdisciplinarietà e transdisciplinarietà; (β) intraculturalità, interculturalità e transculturalità; (γ) intrafattorialità, interfattorialità e transfattorialità (ove sono da considerarsi “fattori” tutte le variabili che possono intervenire nelle comparazioni).

Inoltre, la costruzione che sorregge l’idea stessa delle “Pedagogie Compare” implica considerare *categorie* quali: (1) tradizione, ragione, natura, sentimento, modernità, mondo; (2) essenza, esistenza, tempo, spazio, libertà, ordine; (3) viaggio, migrazione,

ospitalità, legge, coscienza, società, psiche; (4) originarietà, trasformazione, conoscenza, relatività; (5) eterno, sacro, mistero, assoluto, verità; (6) canone, mentalità, deroga, stenia, astenia; (7) affetti, effetti, difetti, simulazioni; (8) confine, muro, frontiera, limite, soglia; (9) contagio, imitazione, meticciamiento, incrocio, consenso, assenso, condivisione; (10) corpo, sessualità, seduzione, dipendenza, piacere, legame, amore; (11) peccato, vergogna, paura, ludicità, passioni; (12) civilizzazione, stereotipo, conflitto, amicizia; (13) malattia, dolore, morte, eutanasia, sofferenza, resilienza; (14) convinzioni, precognizioni, pregiudizi, prevenzioni, convenzioni; (15) rumore, silenzio, solitudine, folla, massa, quotidianità; (16) potere, denaro, violenza; (17) fondazione, fondamento, fondamentalismo, fanatismo; (18) razzismo, xenofobia, antisemitismo; (19) tolleranza, pluralismo, solidarietà; (20) pensiero, discorso, vita.

Queste e molte altre categorie attraversano e interessano la formazione, l'educazione e l'istruzione, coinvolgendo plessi scientifici relativi ai più diversi àmbiti di ricerca. Tra di essi si segnalano: (a) filosofia, teologia, etica, estetica; (b) gnoseologia, cosmogonia, cosmologia; (c) antropologia, sociologia, psicologia; (d) etnografia, etnologia, geografia; (e) storiografia, storia culturale, scienza politica; (f) teatro, cinema, fotografia, arte; (g) scienza, tecnica, tecnologia.

Le logiche e i linguaggi presenti in “Pedagogie Comparete” riprendono (specularmente) anche quelli utilizzati in “Letterature Comparete”, aprendo i confini dell'Occidente e osservando dunque il mondo senza alcuna forma di eurocentrismo, etnocentrismo e financo antropocentrismo.

All'interno dei quadri epistemici descritti, le comparazioni tra pedagogie differenti possono avvalersi di tre diversi processi:

- individuazione delle *occorrenze* (fenomeniche) con cui le realtà fra loro comparate si presentano attraverso circostanze e evenienze, necessità e ricorrenze che vengono profilandosi;
- identificazione degli *indicatori* (spazio-temporali) che determinano i caratteri fondamentali di ogni specifico ambiente o di ogni particolare àmbito oggetto di attenzione comparativa;
- valutazione dei *dispositivi* (euristici) attraverso cui le differenti realtà comparate vengono rappresentate, investigate e interpretate nelle loro significazioni (storico-antropo-etnologiche e geo-politico-sociali).

2. Metodologia comparatista

“Pedagogie Comparete” ha come proprio metodo di ricerca la *comparatistica*. Essa va intesa come un processo di *costruzione comparata* dei saperi, conseguito attraverso il confronto dialettico tra differenti culture pedagogiche o/e diverse tradizioni educative, assunte sul piano cartesiano delle loro storie e delle loro geografie. Questa ricostruzione “genetica” coinvolge – come si è detto – in prima istanza la formazione, l'educazione e l'istruzione, ponendole però sempre in un rapporto di *connessione comparata* con le strutture economiche, politiche, sociali, giuridiche, religiose proprie dei contesti storico-geografici considerati.

La metodologia comparatistica (o comparatista o comparata) comprende sia le *regolarità* sia le *eccezioni*, dilatando i confini dell'indagine pedagogica fino a porre in rela-

zione l'essere umano e i sistemi sociali in cui vive, l'identità etno-antropologica di ogni uomo e le differenze psico-sociologiche tra gli uomini e le loro società, nonché le tradizioni occidentali e quelle dei Continenti in cui è avvenuto il processo di "occidentalizzazione" del pianeta (cfr. Gennari, 2012).

Un altro duplice oggetto disciplinare riguarda le condizioni della *soggettività* e dell'*alterità*, disposte sulle linee di interscambio culturale fra gruppi sociali dalle differenti identità etno-psichiche. La storia e la geografia delle mentalità entrano qui in un nesso stretto con le politiche del pluralismo culturale (cfr. Marquard, 2016). Si profilano così temi di portata mondiale quali il nazionalismo, il populismo, il sovranismo, il suprematismo. Lo scontro fra le tesi dell'identità etnica e quelle delle istanze ibridative, assunte ora nell'ottica localista ora nella visione cosmopolita, fa emergere le contraddizioni insite nei nazionalismi statalisti (eredi dell'idea ottocentesca di Stato-Nazione), ma anche la complessità di politiche transnazionali governate da quadri giuridici non ancora dimensionati sugli effetti di migrazioni, esilii, nomadismi, meticciami, diaspore che coinvolgono milioni di esseri umani (costretti da guerre, persecuzioni e carestie ad abbandonare loro malgrado i luoghi di nascita). Lo sradicamento, l'esperienza dell'alterità, l'erranza forzata, il volto dello straniero (con gli studi sull'"imagologia" e le ricerche in etnopsicologia), insieme allo stesso stereotipo della razza richiedono un impegno comparatista sorretto da teorie decostruzioniste e costruzioniste circa lo "straniamento" umano. Considerare la realtà dei mondi soggettivi investigati da punti di vista e da punti di fuga eccentrici (vale a dire, guardare le nostre società e noi stessi con gli occhi degli altri) può favorire una maggiore circospezione tematica (c'è chi parla al proposito di "tematologia") in questioni come l'occidentalismo e l'orientalismo, l'intercultura e le transculture (cfr. Levrero, 2016), il colonialismo e il postcolonialismo, l'eurocentrismo e l'allocentrismo.

Il quadro generale entro cui la comparatistica pedagogica si muoverà in futuro sarà, con ogni probabilità, quello proprio di un *neoumanesimo* (non antropocentrico) in cui l'essere umano verrà costantemente considerato attraverso la dialettica dell'*identità* e della *differenza*. Questo sul piano antropologico, etnografico, ma pure sociale o sessuale. La critica delle visioni demagogiche (unilaterali e irrispettose dei pluralismi) entra a fare parte delle istanze comparatiste in *Pedagogia*: una scienza per troppo tempo innervata da contrapposizioni ideologiche (cattolici *vs* laici, credenti *vs* atei) incapaci di rinunciare alle ataviche pretese imperialistiche proprie delle egemonie culturali di appartenenza, per traguardare invece logiche e linguaggi paritari improntati all'ascolto, all'adattamento, alle trasposizioni dei ruoli, alle versatilità espressive (per esempio a proposito di una visione estetica dell'etica e di una visione etica dell'estetica).

La comparazione tra i linguaggi (anche educativi) esprime a volte la cifra dell'ambiguità, che nessuna retorica unilaterale può facilmente esorcizzare. La comparazione tra le forme dell'educazione (anche linguistiche) evoca spesso la densità dell'*Erlebnis* e dell'*Erfahrung* nella vita – dove "esperienza vissuta" e "esperienza creatrice" non sono mai liquide, ma appunto "dense" nel loro vischioso eclettismo afflitto da mode pseudo-culturali, gergalismi fintamente pop, parassitismi valoriali che non conoscono né la cultura del dialogo né la dialettica della cultura.

Poiché "comparare" significa anche "risolvere per contrasti", l'analisi pedagogica si spinge fino a infrangere i consueti confini disciplinari, invadendo ogni campo cultura-

le più ma anche meno adiacente alle Scienze Pedagogiche, alle Scienze dell'Educazione e alle Scienze della Formazione (cfr. Gennari, 2006). I *Cultural studies* divengono quindi il terreno delle contingenze (strutturali o congiunturali) più immediate, sicché la ricerca in Pedagogie Comparate percorre gli studi culturali e si muove verso le politiche della cultura, i dettati giurisprudenziali e i meccanismi finanziari dei mercati; quindi le organizzazioni e le logistiche, i processi e le teorie sociali, le comunicazioni e i *socialmedia*, i sistemi di potere e di controllo, i conflitti regionali e nazionali; inoltre, le sottoculture urbane, i movimenti di opinione, le destabilizzazioni ecologiche, i fattori endemici di crisi, la produzione tecnologica delle conoscenze, i consumi culturali, le questioni di genere, le egemonie del consenso, le droghe di massa, le relazioni di potere, i conflitti istituzionali.

Questi e altri nuclei tematico-problematici della ricerca, del discorso e della critica in pedagogia vengono metodologicamente affrontati – come si è già considerato – comparando: (a) i *dispositivi euristici* (in quali modi ci rappresentiamo le realtà indagate? come interpretiamo le nostre osservazioni e valutazioni? e, in ultimo – *analogia entis* – le categorie con cui analizziamo le differenti realtà comparandole coincidono con gli stessi enti attraverso cui quelle realtà si rappresentano?); (b) gli *indicatori spazio-temporali* (quali convergenze o divergenze caratterizzano le differenti storie dei contesti assunti comparativamente? che cosa unisce o divide realtà geografiche lontane fra loro, ma che improvvisamente si approssimano per effetti migratori primari?); (c) le *occorrenze fenomeniche* (quali relazioni vanno stabilite fra analisi micro-fattoriali e sintesi macro-fattoriali? che rapporto si determina fra occorrenze e agnizioni?).

Tanto la semiotica quanto l'ermeneutica e la psicanalisi hanno – per i loro rispettivi statuti *interpretativi* e *significazionali* – un ruolo decisivo nei processi di comparazione, a cui non sono neppure estranee le teorie e le pratiche dell'agnizione – ossia, del “riconoscimento” – a livello disciplinare, interdisciplinare e transdisciplinare. A tale proposito, i rapporti epistemici fra le tre scienze sopra citate e la Pedagogia Generale mutano i modi stessi di indagine sulla formazione (e i formemi), sull'educazione (e gli educemi), sull'istruzione (e gli istruemi) (cfr. Gennari, 1984; 1992; 2015).

La cornice epistemologica mantiene, dunque, al proprio interno i contenuti metodologici della *comparatistica*. Essi operano per “confronti di fattorialità” su campi di ricerca (macro e micro), sviluppando sconfinamenti disciplinari ordinati (ma imprevedibili a priori).

La metodologia della ricerca in Pedagogie Comparate tiene infine conto delle lingue e delle culture classiche – il greco e il latino –, nonché delle lingue e delle culture moderne – anzitutto italiano, francese, inglese, tedesco, spagnolo –, ma anche delle lingue e dei dialetti relativi alle aree geografiche oggetto di attenzione comparativa –. Lo sfondo della Storia e della Storia della Pedagogia, a cui si affianca poi quello della Pedagogia della Storia (cfr. Levrero, 2017), s'interseca con lo sfondo della Geografia e della Geografia dell'Educazione. Ogni ricerca non può distrarsi da questi orizzonti. Operare entro un contesto di pluralismo culturale richiede inoltre il ricorso alla storia e alla geografia delle *mentalità*, che a loro volta innervano credenze, opinioni, sistemi valoriali. Qui ritornano i nessi strutturali tra Scienze Pedagogiche, Scienze Sociali, Scienze Cognitive, Scienze Etnologiche e Scienze Naturali, senza i quali l'indagine comparativa nelle Scienze Umane non consegue l'adeguata profondità delle correlazioni tra realtà dei fatti e politiche fattuali, fra ambienti pedagogici e politiche dell'educazione, tra realtà vera e false notizie.

In stretta sintesi: (a) la comparazione avviene sempre tra pedagogie differenti, ed opera *metodologicamente* per eguaglianze e diversità; (b) le linee prospettiche di ogni ricerca comparata si distendono comunque all'interno della dialettica tra *punti di vista* (dell'osservazione e dell'osservatore) e *punti di fuga* (della realtà e delle relazioni); (c) quando il problema diviene quello di interpretare le *identità* servendosi di comparazioni, allora si aprono le forbici di un duplice chiasmo: le eguaglianze *nelle* diversità e le diversità *nelle* eguaglianze; le eguaglianze *delle* diversità e le diversità *delle* eguaglianze.

3. Campi di ricerca e sconfinamenti disciplinari

Va ribadito ulteriormente che le politiche di ricerca comparata assumono a livello considerativo i tre oggetti centrali della pedagogia: (1) la *formazione* propria di ogni essere umano colto nella sua unicità e irripetibilità, identità e differenza; (2) l'*educazione* intesa quale relazione intersoggettiva fra esseri umani entro un contesto sociale; (3) l'*istruzione* considerata nella sua generale (e non generica) costitutività culturale (cfr. Gennari – Sola, 2016). Queste tre diverse dimensioni pedagogiche – proprie dell'umano e dell'umanità – sono i cardini attorno ai quali ruotano i campi di ricerca e gli assetti disciplinari, che a loro volta potranno “accogliere” progetti e sconfinamenti sempre più articolati. Essi comprenderanno un arco euristico che dagli *studi* teoretico-teorici giunge fino alle indagini empirico-sperimentali. Saranno lavori consacrati a cogliere e sviluppare anche le strutture portanti della *Weltanschauung* umanistica. E perciò potranno iniziare a interrogarsi su congruità, affidabilità ed efficacia di categorie come quelle di post-modernità, società complessa, globalizzazione, sviluppo sostenibile, comunità solidale, risorse umane, società della conoscenza (cfr. Gennari, 2012: 586-597). Ciò senza prescindere da quadri disciplinari attenti alle filosofie della crisi, alle epistemologie delle culture, alle ontologie sociali (cfr. *ibid.*: 485) – considerate entro il contesto del neoliberalismo economico operante su scala planetaria. Quest'ultimo coinvolge la dialettica tra borghesia e borghesie, con i rispettivi modelli di formazione, educazione e istruzione soppesabili in termini storici e geografici, economici e sociali.

Potranno rientrare nell'alveo delle Pedagogie Comparate anche gli studi relativi a mitologia e folklore, narrazioni e narratologie, generi letterari e stili educativi, tradizioni e traduzioni, *gender studies* e *technological media*. Un approccio strutturale (tra elementi e relazioni) dovrà sostenere le comparazioni ad esempio fra realtà occidentali e realtà orientali, fra le tre religioni monoteiste e/o altre dottrine teologiche, fra i modelli politico-educativi dell'europesismo e dell'antieuropesismo, dell'eurocentrismo e del mondialismo.

La forte trasversalità dei temi nonché dei dispositivi euristici, degli indicatori spazio-temporali e delle occorrenze fenomeniche accresce quando le ricerche si orientano a comparare le differenze ad esempio tra campagna e città, fra villaggi e periferie urbane, fra Sud e Nord del pianeta, tra Est ed Ovest (come è accaduto in Germania dopo il 1989). Relativamente all'ambiente tedesco può essere per esempio indagata l'affinità di modelli sociali ed educativi come quelli rappresentati politicamente da *Alternative für Deutschland* e *Pegida*, ma anche l'opposizione fra la stessa *AFD* e i *Piraten*. Si tratta soltanto di esempi, che sono stati però spesso trascurati nella ricerca pedagogica. Di eguale interesse può essere anche studiare le realtà educative e istruzionali all'interno delle città israeliane a proposito della convivenza pacifica o meno dell'etnia ebraica con quella

araba. Popoli che potranno emanciparsi dalla guerra, dal conflitto e dall'odio reciproco soltanto se, insieme alla comunità internazionale (e alla diplomazia), ripartiranno dall'educazione alla tolleranza muovendo dalle scuole e dai movimenti giovanili. Questo vale anche per le etnie turche, curde e armene in un contesto geografico altamente destabilizzato da potentati locali e imperialismi internazionali che si estendono dalla Turchia alla Siria, dall'Iran all'Irak, dal Medio Oriente all'Afghanistan e all'Arabia Saudita, coinvolgendo Stati Uniti e Russia.

Le ricerche comparative possono poi riguardare l'esame delle differenze circa le tradizioni del passato precoloniale e la spinta dell'Occidentalismo (e del suo modello di sviluppo) in aree come quelle della Cina, del Giappone o dell'India. Egualmente possono essere studiati i modelli pedagogici del passato postcoloniale e le crisi economico-politiche in Paesi del Sud America come la Columbia, il Venezuela, il Perù, il Brasile o l'Argentina. Di considerevole interesse è anche la proiezione dei modelli educativi nel futuro della *Brexit*, tenendo conto delle specificità geografiche e storiche di tutti i Paesi ivi coinvolti.

Ulteriori campi di ricerca sono correlati con i modelli pedagogici presenti nei populismi europei, nel sovranismo italiano o nel suprematismo americano. Essi si distinguono nettamente dalle istanze neoumanistiche del pluralismo, dell'accoglienza e della cittadinanza. Spesso convergono su paradigmi razzisti, xenofobi e antisemiti. Qui ritornano – nella prospettiva propria delle Pedagogie Comparete – le ricerche relative alle *mentalità*. Si apre così un'area di studi pedagogici sulla legalità, la corruzione, l'evasione fiscale e le sub-culture mafiose (in Italia, in Europa, nel mondo) all'interno di società a forte densità delinquenziale (con la corrispondente penetrazione in contesti borghesi). Non soltanto le eco-mafie, ma anche le istituzioni civili hanno pesanti responsabilità circa i fattori di crisi relativi alle politiche ecologico-ambientali: studiarne le concause pedagogiche significa entrare nelle pieghe del rapporto tra pubblica opinione e opinione pubblica, tra vita privata e vita collettiva, tra nevrosi individuali e nevrosi collettive. Su questi terreni le Pedagogie Comparete potrebbero iniziare a condurre quelle grandi *ricerche empiriche* che, a differenza di altre scienze umane, la pedagogia non ha mai saputo sviluppare.

Un altro ambito di ricerca è connesso con il rapporto tra fatti reali e notizie false (cfr. Schaeffer, 2018). Vale qui ricordare una proposta di ricerca avanzata da Umberto Eco per «sfruttare pedagogicamente i difetti di Internet» insieme alle sue pericolose menzogne (politicamente destabilizzanti per le democrazie occidentali): «Trovare sull'argomento X una serie di trattazioni inattendibili a disposizione su Internet, e spiegare perché sono inattendibili» (Eco, 2016: 94).

4. Aree di incidenza e afferenze tematiche

Nel suo insieme, la scienza qui denominata "Pedagogie Comparete" si pone in un fruttuoso collegamento epistemologico e metodologico con "Letterature Comparete". Le letterature celano sempre nelle loro narrazioni una visione piuttosto precisa della formazione umana e dell'educazione, presenti in contesti storico-geografico-culturali anche assai specifici. Gli studi ad esempio sulle letterature di viaggio, sui linguaggi gergali o sulle letterature commerciali possono contribuire a portare in emersione ulteriori variabili pedagogiche, latenti nei processi narratologici del discorso umano. Va anche considerata la possibilità di comparare a loro volta pedagogie, letterature e filosofie. Esempi pos-

sono essere le comparazioni fra Goethe – e la sua opera letteraria – e Pestalozzi – e la sua opera pedagogica –; tra la pedagogia della *Bildung* di un letterato come Thomas Mann e quella di un filosofo quale Martin Heidegger; oppure tra le due così diverse pedagogie di Lorenzo Milani e Paulo Freire, pur tuttavia assai simili nella loro comune tensione verso l'educazione popolare; infine fra le differenti sensibilità pedagogiche riscontrabili nell'ermeneutica di Hans-Georg Gadamer e nella semiotica di Umberto Eco. L'opera letteraria di Eco – ma non solo quella – contiene sottaciuti intendimenti pedagogici che l'autore di *Il nome della rosa* intreccia con il suo articolato pensiero semiologico. Uno dei giochi che Eco ha condotto con impareggiabile maestria per l'intera sua vita è stato quello di celare dietro una reiterata ironia la sua profonda e autentica vocazione pedagogica. Un ultimo ed eccentrico esempio potrebbe ancora riguardare il romanzo pubblicato da Claudio Magris nel 1986: *Danubio*. In esso i continui e progressivi istruemi (culturali) evocano le comparazioni fra il placido corso del fiume e le tempestose vicende umane scritte dalla storia sulla sabbia delle sue rive.

Le ricerche sui sistemi valoriali – che Pedagogie Comparete può porre in essere – sconfinano in scienze quali l'Etica, la Bioetica e il Diritto, ma attivano pure sistemi riflessivi propri della Pedagogia Sociale (Luhmann, 2002) e della Pedagogia Clinica (cfr. Sola, 2008). Sul piano socio-pedagogico si potrebbe mettere a confronto i diversi modelli di “città educante” apparsi nel tempo sulla letteratura specialistica. Sul piano pedagogico-clinico potrebbero essere comparati fra loro i risultati delle ricerche psicologiche e quelli delle ricerche pedagogiche a proposito di temi drammatici quali le tossicodipendenze o le “droghe ricreative”.

Le questioni legislative ritornano in margine al rapporto fra Pedagogie Comparete e Giurisprudenza, anche considerando le pratiche educative sussunte su vasta scala alla luce del Diritto Costituzionale, del Diritto Internazionale e del Diritto Comparato. Correlare le istanze regionalistiche (ad esempio della Catalogna) e quelle nazionalistiche (ad esempio della Spagna) entro un quadro politico europeo di ordine federativo non significa trascurare la visione transculturale dei problemi – i quali possono trovare, anche attraverso l'educazione, delle possibili, opportune e pacifiche risoluzioni. Ciò vale tanto più per i rapporti fra culture immigrate e tradizioni autoctone, osservati nel quadro complessivo dei possibili nessi virtuosi fra emigrazione e immigrazione, nonché entro i perimetri di ambienti pedagogici (cfr. Gennari, 1988) differenti quali la società, gli Stati, le Chiese, l'associazionismo, i “corpi intermedi”, fino al coinvolgimento delle realtà familiari (patriarcali, monocellulari, “arcobaleno”, ecc.). La Politologia, la Geopolitica e le Politiche dell'Istruzione (ai livelli locali, regionali, nazionali, sovranazionali) divengono campi di prova del pluralismo delle idee alla luce degli studi internazionali e della storia sociale, della storia non-evenemenziale e della geografia dell'educazione.

Gli esempi che seguono, vagliati nella loro ovvia inesauribilità, hanno soltanto lo scopo di dimensionare alcune possibili aree di incidenza e afferenza tematiche all'interno di *Pedagogie Comparete*: una scienza e una disciplina in grado di accogliere tutte le ricerche comparative contrassegnate da costanti o variabili di ordine pedagogico.

1. Che cosa caratterizza sul piano pedagogico la concezione del mondo presente nell'America di Trump e nella Russia di Putin?
2. Che cosa rimane del passato coloniale tedesco nella Namibia contemporanea e quale senso di colpa vi prevale ancora per il genocidio di 40.000 Herero da parte

- delle truppe tedesco-prussiane a inizio Novecento?
3. Quali differenze caratterizzano i modelli educativi famigliari degli immigrati di prima, seconda e terza generazione partiti dal Sud dell'Italia verso le città del Nord e quelli dal Nord Africa alla Francia, di oggi?
 4. Quali differenze si disponevano, nella Repubblica di Weimar, tra l'educazione ebraica in una famiglia non ortodossa di Berlino e l'educazione nazionalsocialista impartita in una famiglia impregnata dell'ideologia hitleriana, nella stessa città?
 5. Quali comparazioni positive si possono sviluppare tra il modello pedagogico rousseauiano di adesione alla natura e il modello pedagogico deweyano di apertura verso la realtà sociale?
 6. Quali dissimiglianze ritornano comparando la visione pedagogica kantiana della *Bildung* intesa come volontà etica e quella herbartiana sostenuta dall'interesse psicologico?
 7. Quali divergenze affiorano dalla comparazione dei modelli educativi presenti in Stati del Nord Europa come la Finlandia, la Svezia, la Norvegia o la Danimarca rispetto a Stati del Sud Europa come la Grecia, l'Italia, la Spagna o il Portogallo?
 8. Quale idea di educazione possiede una donna etiopica che lavora presso una famiglia dell'alta borghesia parigina e a quale modello educativo si ispira la sua datrice di lavoro?
 9. Quali concetti di formazione e deformazione umana erano presenti presso i religiosi irlandesi che hanno perpetrato – come oggi finalmente si riconosce – abusi sessuali su decine di migliaia di minori?
 10. Quali discordanze si presentano alla comparazione dei modelli educativi di Cuba e della Florida? Quali pedagogie ispirano quei modelli? E a quali condizionamenti ideologici sono stati sottoposti negli ultimi cinquanta anni i cittadini dei due Stati?
 11. Come si possono comparare fra loro le culture pedagogiche protestanti e cattoliche, sia in Inghilterra sia in Germania, nel corso del secondo Novecento?
 12. Quale educazione femminile impartiscono le madri musulmane che vivono nelle periferie delle città francesi e quale le madri della piccola borghesia autoctona, negli stessi luoghi?
 13. Quale idea di educazione è presente nelle comunità islamiche radicali dell'Isis, dei talebani e presso gli Ayatollah dell'alto-clero sciita?
 14. Quali sono le corrispettive differenze tra le pedagogie che caratterizzano l'islamismo sunnita e quello sciita?
 15. Quali pedagogie e quali idee di istruzione contrassegnano un liceo classico e un istituto professionale italiani? E quali livelli di penetrazione raggiungono le droghe nei due diversi ambienti?
 16. Come vengono socialmente percepite la scuola pubblica e la scuola privata in un piccolo centro urbano e in una città metropolitana, rispettivamente nell'Italia del Nord e nell'Italia del Sud?
 17. Quale educazione ecologica caratterizza le differenti classi sociali nel Nord, nel Centro e nel Sud dell'Italia? E nel Nord, nel Centro e nel Sud dell'Europa?
 18. Quali differenze si possono evidenziare tra le idee di spazio, viaggio e ospitali-

tà, tempo, incontro e rifiuto presso il *Wanderer* (il viandante) nella Germania di primo Novecento e un *Flüchtling* (un profugo) nella Germania di inizio XXI secolo?

19. Chi e come ha abusato del mondo per mera diseducazione ecologica e chi e come lo ha usato per puro interesse economico?
20. Quale nesso si stabilisce tra concentrazione di immigrati nelle città europee e aggressività reciproca fra comunità autoctone e comunità immigrate? Quale diversa concezione dell'educazione prevale presso di esse? Come vengono entrambe tutelate dalla giurisprudenza europea?
21. Quali istanze pedagogiche si dispongono alla radice del populismo, considerato per le pratiche politiche del suo rifiuto della diversità generato anche da impotenza, risentimento e collera?
22. Quale diversa visione educativa si consolida nel sistema duale tedesco e nelle scuole professionali italiane?
23. Quale istruzione sessuale ricevono i bambini della scuola primaria nelle città di Roma e Stoccolma o nelle città di Madrid e Helsinki? Quali disposizioni legislative regolano le corrispondenti e rispettive didattiche?
24. Quale educazione sessuale hanno ricevuto nella loro infanzia i minori autori di stupri di gruppo? Quale ri-educazione sessuale ricevono in carcere gli adulti autori di violenza sessuale?
25. Quali linee di confronto pedagogico possono risaltare tra l'educazione alla pace e l'insostenibilità ecologica dello sviluppo economico?

Ulteriori riflessioni, programmi e progetti possono coinvolgere le comparazioni pedagogiche fra differenti professioni educative e istruzionali, tra scuole e/o modelli educativi; quindi tra modelli educativi letterari (ad esempio Proust e Joyce), artistici (per esempio l'*Ecce Homo* di Antonello da Messina e quello di George Grosz), cinematografici (ad esempio quelli di Ingmar Bergman e Federico Fellini); infine, fra trattati, enciclopedie, dizionari e manuali a proposito delle evoluzioni semantiche dei concetti di pedagogia, formazione, educazione, istruzione.

I Dipartimenti in cui sono presenti Cattedre universitarie afferibili alle Scienze Pedagogiche potrebbero arricchirsi d'insegnamenti di *Pedagogie Comparete*, volti a colmare quei vuoti euristici che sempre più si profileranno nel tempo a causa dei fattori di instabilità correlati con l'indeterminatezza economico-sociale in cui versa la civiltà umana contemporanea.

Quando un Dipartimento universitario smette finalmente di discutere circa l'assegnazione delle Cattedre da porre a concorso e inizia a pensare il progetto scientifico e culturale che – solo – conferisce senso e giustificazione alla sua stessa esistenza, allora potrà anche domandarsi perché sia importante, ai fini della conoscenza, la ricerca comparativa (a proposito di ogni tempo e ogni spazio) in *pedagogia*. Alcune delle risposte che queste pagine hanno cercato di dare possono essere così riassunte: (a) confrontando le *identità* emergono le *differenze*, ma soltanto la consapevolezza delle differenze può favorire un adeguato riequilibrio delle identità rispetto ai mutamenti storici e sociali; (b) la comparazione può condurre a meglio interpretare le radici dei fenomeni, la loro genesi, quindi il loro *originarsi*; inoltre essa consente di seguire le linee di sviluppo dei mutamenti fenomenici, le loro metamorfosi e quel *trasformarsi* continuo della realtà oggettiva e della

soggettività umana; (c) comparare, confrontare e distinguere significa favorire una cultura del *dialogo* che non escluda la *dialettica* delle culture fra di loro (senza eccezione alcuna).

In Pedagogie Comparate sono – come si è visto – coinvolte le relazioni fra le più diverse scienze (pedagogia, storia, geografia, filosofia, sociologia, psicologia, geopolitica, ecc.) e viene aprendosi una vastità di territori di ricerca a cui fare corrispondere le istanze transculturali e transdisciplinari proprie della ricerca pedagogica. Ricerca che non si può accontentare di assumere a considerazione soltanto i caratteri primari dei fenomeni indagati (e perciò il loro livello *denotativo*) ma che deve tragaruardarne anche i caratteri secondari (e pertanto i loro livelli *connotativi*). Questo senza smarrire il *telos* complessivo degli studi pedagogico-comparativi: la ricerca in profondità dei *paradigmi* (teorici) su cui si fondano originariamente gli atti e i fatti pedagogici, di cui le realtà comparate si compongono, al fine di porre in chiaro le (eventuali) teorie (scientifiche) che agiscono da sostegno per quelle realtà.

5. Viaggi, ricerche ed esplorazioni

Chi si occupa di comparazioni in pedagogia deve essere un viaggiatore che sappia viaggiare. In questa iterazione si nascondono le pieghe di una concezione esplorativa della ricerca, composta di ricognizioni e sopralluoghi al fine di conoscere non solo i segni ma anche le cose, la cui oscura obliquità pare a volte impenetrabile. L'interpretazione – questo suasivo processo semiotico ed ermeneutico, insieme – domanda di camminare nella foresta dei fatti, richiede fedeltà alle cose del mondo, non si accontenta di segni, simboli, allegorie o similitudini bensì pretende di condurre l'esplorazione fino al cuore degli uomini. Pertanto, la ricerca comparativa ha sempre come *oggetto* primario di attenzione i *soggetti*: vale a dire, gli esseri umani – considerati per la loro vita, i loro pensieri, i loro discorsi, ma poi ponderati attraverso le forme da loro assunte sul piano della formazione, dell'educazione e dell'istruzione (culturale).

Varcare il *limes* che separa la propria sensibilità per la vita ed entrare nel cerchio aperto della vita altrui implica una particolare arte della conversazione, consapevoli di come in ogni dialettica dell'Illuminismo si celino ora esigenze di libertà ora pulsioni regressive, e che nelle più varie dialettiche del Romanticismo coabitino nobili sentimenti e passioni inconfessabili, tradizione e reazione, individualità e individualismi. Peraltro, le conquiste civili e la burocratizzazione sociale hanno la loro effigie nel giano bifronte della realtà. Quest'ultima – lo si crede fermamente – appare! Spesso non si sospetta però della sua apparenza. Tantomeno ci si domanda dove si situi davvero il confine tra formazione e deformazione, oppure quello tra ineducazione, diseducazione e maleducazione, o ancora quale sia il prezzo di un'istruzione depredata della cultura delle cose e, insieme, delle cose della cultura.

La visione comparativa feconda le energie nella protensione del viaggio, facendo del comparatista un esploratore delle realtà più diverse, un ricercatore di differenze, un indagatore delle cifre identitarie attraverso cui il mondo parla. Sicché risuona ancora la eco del monito medievale di Alanus ab Insulis, così sottilmente consapevole del fatto che *omnis mundi creatura, quasi liber et pictura nobis est in speculum; nostrae vitae nostrae mortis, nostri status nostrae sortis fidele signaculum*. Dunque, le realtà sono specchi opachi di noi stessi e insieme segnapoli viventi delle alterità.

Oggi la riflessione pedagogico-comparatista si appropria dell'illimitato flusso tecnologico di informazioni circa la storia e la geografia delle realtà; ma lo filtra, lo setaccia, lo compara con fatti e atti. Per comparare occorre disciplinare i modi e i caratteri dell'osservazione. Per osservare occorre applicarsi nell'esercizio del discriminare senza operare discriminazioni. Per discriminare occorre saper discernere e classificare, individuare e riconoscere, separare e sceverare, cernere e vagliare, differenziare e identificare. Si ruota dunque ancora attorno alle dimensioni identitarie con cui l'uomo e il mondo vengono reciprocamente rappresentandosi. La Terza Sfera – quella del divino, posta dai teologi medievali accanto a quelle dell'umano e del mondano – è stata, nel corso della modernità, in gran parte sostituita dai poteri del mercato e dal mercato dei poteri, per cui il chiasmo annota non senza disincantata ma melanconica tristezza che – come sempre è stato – *mala tempora currunt*. Mobilita però l'ironia, portando a conclusione la comparazione ciceroniana: *sed peiora parantur*.

È appunto a questo livello che può intervenire lo studio. Ovvero, la ponderata ricerca delle cause dei problemi – a muovere dall'analisi dei loro effetti sulla realtà, sulle cose, sui soggetti, sul mondo e sui mondi degli esseri umani. Il senso stesso della ricerca pedagogica – comparativa o meno che sia – risiede nella possibilità di contribuire a rendere la vita quantomeno sopportabile. È in tali termini – cioè nel merito della *vita* – che le dimensioni pedagogiche della formazione, dell'educazione e dell'istruzione sanno determinare qualche svolta nei “cattivi tempi che corrono”, ribaltando la profezia del “prepararsi ai peggiori” in una possibile ricostruzione pedagogica del pensiero, del discorso e della vita. Di una vita formativa, educata, istruita culturalmente. La conoscenza è uno dei modi per tentare di conseguire queste mète. E la conoscenza comparatistica è a sua volta uno strumento epistemologico e metodologico improntato al loro raggiungimento.

Così, la comparazione procede per linee trasversali: riscontra differenze ma anche somiglianze, opera relazioni e sintesi, controlla simmetrie e asimmetrie, sviluppa paragoni e raffronti, applica proporzioni e dettaglia bilanci forte del fatto che all'interno di ogni rapporto indagato risieda in nuce l'ipotesi di un *confronto critico*. Sul piano logico, le procedure comparative muovono alla ricerca di fenomeni concordanti e/o discordanti che, dopo essere stati osservati, vengono posti in un ordine regolativo operante per classi e insiemi fenomenici. Ciò al fine di mettere in chiaro come determinate realtà trovino una loro interpretazione anche (o persino soltanto) nei riferimenti a tipi di fenomeni analoghi od opposti. E poiché non c'è niente di più pratico che una buona teoria e non c'è niente di più teorico che una buona pratica, ad esempio non sarebbe comparatisticamente esiziale studiare l'intelligenza artificiale senza trascurare l'indagine circa la stupidità naturale.

La cultura comparativa – come si è, dunque, visto – insegna a guardare le cose del mondo in termini *relativi* e non piuttosto *assoluti*. Questo perché le procedure comparatistiche pongono a tema il “relativo” e, appunto attraverso lo studio delle relazioni tra fatti differenti, demistificano la conoscenza, i saperi o le scienze che si reputano certi e definitivi. La ricerca contrassegna tutto questo. La comparazione lo disambigua.

Bibliografia

- Albertazzi S., *Lo sguardo dell'altro. Le letterature postcoloniali*, Carocci, Roma, 2000.
- Andreoli V., *Homo stupidus stupidus. L'agonia di una civiltà*, Rizzoli, Milano, 2018
- Cacciari M., *Geofilosofia dell'Europa*, Adelphi, Milano, 1994.
- Eco U., *Il nome della rosa*, Bompiani, Milano, 1980
- Eco U., *Pape Satàn Aleppe. Cronache di una società liquida*, La nave di Teseo, Milano, 2016.
- Gennari M., *Pedagogia e semiotica*, Brescia, La Scuola, 1984
- Gennari M. (1988). *Pedagogia degli ambienti educativi*, Roma, Armando, 1997²
- Gennari M. *Interpretare l'educazione. Pedagogia, semiotica, ermeneutica*, Brescia, La Scuola, 1992.
- Gennari M., *Filosofia della formazione dell'uomo*, Milano, Bompiani, 2001.
- Gennari M., *Trattato di pedagogia generale*, Milano, Bompiani, 2006.
- Gennari M., *L'Eidos del mondo*, Milano, Bompiani, 2012.
- Gennari M., *Formema*, Genova, Il Melangolo, 2015.
- Gennari M., *Dalla paideia classica alla Bildung divina*, Milano, Bompiani, 2017.
- Gennari M., Sola G., *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*, Genova, Il Melangolo, 2016.
- Gessmann M., Heidenreich F., (eds.) *Bildung in Frankreich und Deutschland. Ideale und Politiken im Vergleich*, Münster, Lit Verlag, 2006.
- Graziano M., *L'isola al centro del mondo. Una geopolitica degli Stati Uniti*, Bologna, Il Mulino, 2018.
- Henrich D., *Die Philosophie im Prozeß der Kultur*, Frankfurt a.M., Suhrkamp, 2006.
- Huntington S. P. *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*, New York, Simon & Schuster, 1996.
- Lentini L., *Il paradigma del sapere. Teoria e teoria della conoscenza nella epistemologia contemporanea*, Milano, FrancoAngeli, 1990.
- Lévinas E., *Humanisme de l'autre homme*, Montpellier, Fata Morgana, 1972 (tr.it. *Umanesimo dell'altro uomo*, Genova, Il Melangolo, 1985)
- Levrero P., *Transculture mediterranee*, Roma, Aracne, 2016.
- Levrero P. (ed.) *Pedagogia della storia*, Genova, Il Melangolo, 2017.
- Lorenz K.Z. *Die acht Todsünden der zivilisierten Menschheit*, München, Piper, 1973 (tr.it. *Gli otto peccati capitali della nostra civiltà*, Milano, Adelphi, 1974)
- Luhmann N. *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*, Frankfurt a.M., Suhrkamp, 2002.
- Magris C., *Danubio*, Milano, Garzanti, 1986.
- Marquard O. *Il manifesto pluralista?* (a cura di Giancarla Sola), Genova, Il Melangolo, 2016.
- Mazzarino S., *Fra Oriente e Occidente*, Milano, Rizzoli, 1989.
- Moreau Defarges P., *Introduction à la géopolitique*, Paris, Points, 1994.
- Ritter J., *Landschaft. Zur Funktion des Ästhetischen in der moderner Gesellschaft*, Frankfurt a.M., Suhrkamp, 1974.
- Schaeffer U., *Fake statt Fakt. Wie populisten, Bots und Trolle unsere Demokratie angreifen*, München, DTV, 2018.
- Schrott R., *Politiken & Ideen*, München, Hanser, 2018.

- Sola G., *Introduzione alla Pedagogia Clinica*, Genova, Il Melangolo, 2008.
- Sola G., *Introduzione. Sul pluralismo*, in O. Marquard, *Il Manifesto pluralista*, Genova, Il Melangolo, 2016.
- Stuchtey B., *Kolonialismus und Imperialismus von 1450 bis 1950*, Mainz, Institute of European History, 2011.
- Tizzi E. V., *Schooling*, Roma, Anicia, 2007.
- Waidenhaus G., *Soziale Raumzeit*, Berlin, Suhrkamp, 2015.
- Walser M., *Erfahrungen und Leseerfahrungen*, Frankfurt a.M., Suhrkamp, 1965.
- Zani G. L., *Pedagogia comparativa e civiltà a confronto*, Brescia, La Scuola, 1993.