

Introduzione.

Rifletter(si) cosmopoliticamente nel mondo.

Prospettive pedagogiche

L'origine remota del presente numero speciale dedicato a “Cosmopolitismo, dialogo interculturale e pratiche educative riflessive” è il convegno internazionale organizzato a Napoli il 3-4 settembre 2015 come *final conference* del progetto europeo PEACE (Philosophical Enquiry Advancing Cosmopolitan Engagement)¹. Il titolo dato alla conferenza – *Reflecting Oneself in the World: Cosmopolitanism for Inclusion* – cercava di sintetizzare non solo il senso del progetto ma la prospettiva all'interno della quale ci si inseriva. Può essere utile, in questa sede, (di)spiegare in maniera più discorsiva i significati che cercavamo di veicolare (o, forse, sarebbe meglio dire “evocare”) attraverso quel titolo. Anzitutto, arpeggiavamo sul duplice significato del verbo “riflettere”, quello “ottico” e quello “cogitativo”. La nostra intenzione era di tenere insieme queste due dimensioni perché – tale era stato uno dei presupposti del progetto – era al loro crocevia che si collocava la sfida cosmopolitica.

Rifletter(si) cosmopoliticamente era da intendersi, quindi, non solo come la coltivazione di abiti di riflessione adatti alla nuova realtà globale ma anche come il “rispecchiarsi” nel “prisma cosmopolitico” (Hansen, 2011) della realtà medesima. Infatti, uno dei punti di partenza del progetto erano alcune considerazioni di Ulrich Beck (2005), quando nota che

«il cosmopolitismo ha cessato di essere una semplice, e discutibile, idea razionale e, per quanto distorto, si è trasferito dai castelli di aria filosofici alla realtà. Di più: è diventato la cifra di una nuova era, l'era della modernità riflessiva, nella quale

¹ Philosophical Enquiry Advancing Cosmopolitan Engagement Project number: 527659-LLP-1-2012-1-IT, COMENIUS-CMP.

i confini e le distinzioni nazional-statali si dissolvono e vengono ridiscussi all'insegna di una nuova politica della politica. Pertanto, di fronte a questo mondo cosmopolita abbiamo urgentemente bisogno di una nuova prospettiva – lo sguardo cosmopolita – al fine di comprendere in quale realtà sociale e politica viviamo e agiamo. Lo sguardo cosmopolita è dunque il risultato e il presupposto della ristrutturazione concettuale della percezione» (p. 12).

Il sociologo tedesco introduceva «[i]l concetto di cosmopolitizzazione» per

«segnalare che il divenire cosmopolita della realtà si compie anche, se non per lo più, come scelta *coatta* o come *effetto collaterale* di decisioni inconsapevoli [...] la cosmopolitizzazione passa le frontiere come *passaggero clandestino*, ad esempio di posizioni di mercato del tutto normali: qualcuno si appassiona alla musica pop o mangia volentieri cibi “indiani” [...] In questo senso, “cosmopolitizzazione” significa cosmopolitismi latenti, *inconsapevoli* e *passivi*, che configurano la realtà come effetti collaterali del commercio mondiale o dei pericoli globali (catastrofi climatiche, terrorismo, crisi finanziarie). La mia esistenza, il mio corpo, la “mia stessa vita”, diventano parti un altro mondo, di culture, religioni, storie straniere e di rischi globali dell'interdipendenza, senza che io lo sappia o lo voglia espressamente» (pp. 31-32).

Beck osserva che questo «cosmopolitismo sopportato e non scelto» rischia di essere solo un «*cosmopolitismo deformato*» al quale oppone un cosmopolitismo che sorga «dalla convinzione di essere parte – con il proprio linguaggio e i propri simboli culturali, o con le proprie azioni di difesa dai pericoli globali – di quell'esperimento di civiltà che è l'umanità e quindi dalla convinzione del proprio contributo allo sviluppo di una civiltà mondiale» (p. 33).

In queste poche battute si gioca la partita della bisemia del lemma “riflettere”. Da una parte, infatti, Beck, per come lo interpretavamo, ci invitava a riconoscere il carattere cosmopolitico della *Lebenswelt* ossia di valorizzare quello che altrove si è definita “circostanzialità cosmopolitica” (Oliverio, 2010): se – nella formidabile formula di Ortega y Gasset (1986) – “io sono io e la mia circostanza”, negli attuali scenari la mia circostanza è cosmopolitica e anch'io sono chiamato a esserlo. Ma, dall'altra parte, questo “essere chiamati a essere cosmopolitici” è sì l'appello a “rispecchiare” la mia realtà (= primo significato di “riflettere”) ma anche – e nello stesso movimento – quello di attrezzarsi degli abiti di pensiero per vivere cosmopoliticamente in una realtà cosmopolitica (= secondo significato di riflessione). O per dirla altrimenti, con un vocabolario hegeliano, si tratta di evolvere da un cosmopolitismo *an sich* a uno *an und für sich*, ossia a un cosmopolitismo riflessivamente consapevole di sé.

Le due dimensioni del *cosmopolitismo della realtà* e di una *nuova grammatica del sociale e del politico* (Beck, 2003, 2005) possono essere lette con una concettualità deweyana nel senso dell'esigenza di passare da un cosmopolitismo *had*, esperito nella transazione soggetto-ambiente, a un cosmopolitismo *known* ossia risultato di percorsi di indagine (cfr. Oliverio, 2009, 2014). In questa impostazione il sé cosmopolitico emerge non solo come immagine riflessa di una realtà cosmopolitica ma come appropriazione riflessiva della tensione cosmopolitica che quella realtà attesta. La questione pedagogica che ci ponevamo era, quindi, come coltivare lo "sguardo cosmopolitico" di cui parla Beck, inteso come manifestazione più adeguata della modernità riflessiva.

Insistere sulla dimensione cosmopolitica non era, però, rinverdire aspirazioni universalistiche, disancorate dal radicamento dei soggetti. In altre parole, l'appello cosmopolitico non era l'invocazione a prendere semplicemente congedo dalle proprie appartenenze, issandosi al livello dell'umanità *generaliter* (qualsiasi cose ciò possa voler dire). Già Beck (2003) era nitido su questo punto, che declinava con una fraseologia kantiana: «[...] le culture e le tradizioni locali, nazionali, etniche, religiose e cosmopolitiche si compenetrano, si connettono, si mescolano; il cosmopolitismo senza provincialismo è vuoto, il provincialismo senza cosmopolitismo è cieco» (p. 16).

Sia pur con differenze teoriche, che non si possono indagare in questa sede, un'analoga impostazione ritrovavamo – sul terreno più squisitamente pedagogico – nelle riflessioni di David Hansen, il quale proponeva una versione "radicata" di cosmopolitismo, inteso come il movimento transazionale fra la *lealtà riflessiva al noto* (ossia ai propri legami culturali, alle appartenenze alla propria tradizione) e un'*apertura riflessiva al nuovo*. Siffatta teorizzazione era consapevolmente deweyana (cfr. Hansen, 2009) e l'impegno del progetto PEACE era consistito nel tentativo di operazionalizzare le idee di Hansen – elaborate in sede di filosofia dell'educazione – in modo da incarnarle in pratiche educative riflessive. La nostra idea era che l'approccio della *Philosophy for Children*, anch'esso di matrice deweyana, potesse costituire un impianto metodologico che permettesse di coltivare, all'interno delle classi (ma anche di altri *setting* educativi), gli abiti di pensiero e comportamentali adeguati a "sostenere" il duplice movimento cosmopolitico disegnato da Hansen. O, per dirla altrimenti, al fine di promuovere la summenzionata transizione dal cosmopolitismo *had* (= la beckiana *cosmopolitizzazione della realtà*) al cosmopolitismo *known* (= il beckiano *sguardo cosmopolitico*) l'ipotesi progettuale era che il modello dell'educazione al pensiero complesso mediante percorsi di indagine filosofica svolti all'interno di classi trasformate in comunità di ricerca (cfr. Lipman, 2003) potesse costituire una via maestra. A tal fine è stato creato un curriculum, costituito di 6 racconti

filosofici e un manuale di esercizi e piani di discussioni, ispirato al modello del curriculum IAPC scritto da Matthew Lipman e Ann Sharp. Tali materiali – disponibili in italiano, inglese, tedesco e spagnolo – sono destinati a bambini e adolescenti fra gli 8 e 14 anni e, al fine di formare i docenti al loro uso, fu elaborato un *training course* specifico svolto in tutti i paesi del consorzio del progetto (Italia, Austria, Spagna)². Infatti, c’era il rischio di un uso non cosmopolitico di materiali creati per coltivare una mente cosmopolitica e, per questo motivo, i formandi dovevano essere introdotti alla concezione del cosmopolitismo pedagogico di Hansen e a come se ne leggeva l’affinità con la proposta di Lipman e Sharp.

Non si indugerà in questa sede in una presentazione più puntuale di come la *Philosophy for Children* possa dialogare con un orizzonte hanseniano, in quanto alcuni dei saggi in questo numero speciale esplicitamente tematizzano la questione (cfr. *infra* anche l’articolo di David Hansen in cui per la prima volta, a nostra conoscenza, sono rese disponibili in italiano le principali coordinate teoriche della sua proposta di *cosmopolitismo come educazione*, molto influente nel contesto della riflessione pedagogica di area anglo-americana).

Ci interessa piuttosto tornare alla conferenza da cui si sono prese le mosse, perché – come detto – rappresenta la fonte remota di questo numero speciale. Nel momento in cui si licenziava il nuovo curriculum, dopo averlo presentato in diversi contesti internazionali (Striano *et al.*, 2013a, 2013b), decidemmo che era fondamentale discuterne l’impostazione non più solo in riferimento alle prospettive teoriche di partenza ma in dialogo con l’avanzata e raffinata riflessione di pedagogia interculturale svolta nel nostro paese. Come opportunamente ricorda Massimiliano Fiorucci nel suo saggio, «[i]l mondo pedagogico [...] ha avuto il merito di affrontare tali questioni [concernenti l’intercultura] già da molti anni, facendosi interprete di questa esigenza elaborando visioni e proposte all’avanguardia e quasi mai banali. In Italia, sono della fine degli anni Ottanta e dei primi anni Novanta del secolo scorso le prime ricerche e i primi studi pedagogici che avevano come proprio oggetto i fenomeni migratori e le relazioni interculturali...» (cfr. *infra*). Per questo motivo la conferenza fu l’occasione per saggiare forze e limiti della proposta del cosmopolitismo pedagogico attraverso l’indagine filosofica nel confronto con alcuni dei colleghi che da tempo, nel campo della pedagogia interculturale, avevano affinato sofisticati strumenti concettuali e metodologici per rispondere alle sfide dell’intercultura. Interessava non solo la valutazione sulla tipologia di materiali predisposti (per esempio già nei primi

² Tanto il curriculum quanto altre informazioni sul progetto sono disponibili sul sito <http://peace.tugraz.at/it/index.html>. Tutti i materiali e prodotti del progetto sono gratuitamente scaricabili.

anni 2000 Davide Zoletto [2005] aveva sollevato significative questioni sui racconti lipmaniani) ma anche, e soprattutto, intrecciare un dialogo, in virtù del quale i membri del consorzio del progetto PEACE potessero guardare alla loro prospettiva da angoli visuali inediti e, auspicabilmente, lo stesso potesse accadere ai colleghi esperti di pedagogia interculturale. Insomma, si intendeva agire anche nella conferenza il movimento di apertura riflessiva al nuovo e lealtà riflessiva al noto che aveva ispirato la costruzione del curriculum.

Questo è lo sfondo del presente numero speciale, che però non rappresenta gli atti di quel convegno, ma manifesta l'impegno a proseguire il dialogo allora avviato. Scegliere una rivista come *Educational Reflective Practices* ha rappresentato una precisa opzione, in quanto essa si offre alla comunità dei ricercatori e ai professionisti dell'educazione come cassa di risonanza e come peculiare spazio di "riflessione" (nel senso cogitativo del termine evidenziato in apertura, declinato in una prospettiva deweyana), al cui interno vengono a essere impostati e esplorati problemi che emergono dai contesti e dalle pratiche dell'educazione, in un'ottica transdisciplinare.

Le "educational practices" a cui ci riferiamo sono unità dinamiche, in sviluppo (Striano, 2012), che richiedono di essere costantemente coltivate attraverso dispositivi collaborativi, emancipativi, riflessivi e in ultima analisi trasformativi, per poter efficacemente rispondere alle molteplici sfide del mondo contemporaneo.

La sfida cosmopolitica, che ha sullo sfondo i complessi scenari della globalizzazione in cui si determinano profonde trasformazioni dei dispositivi educativi (Striano, 2009), richiede di essere affrontata utilizzando una prospettiva doppiamente riflessiva, nella misura in cui ci pone sia questioni relative alla nostra postura nel mondo (implicando un complesso gioco di dinamiche di rispecchiamento e di riposizionamento), sia questioni e problemi che richiedono di attivare processi euristici e indagativi.

Il percorso che si snoda in questo numero della rivista si declina secondo entrambe le prospettive, che talvolta si intrecciano e si intersecano nei diversi contributi.

I complessi scenari del mondo globalizzato vengono infatti esplorati come connotati da tensioni e tendenze, che impongono una attenta riflessione in merito al ruolo e alla funzione di una visione pedagogica atta a orientare azioni e pratiche educative, tenendo conto di istanze divergenti e complementari.

In questo contesto, la funzione della pedagogia è quella della "mediazione", nella misura in cui essa consente di iscrivere in un "orizzonte unitario" diverse istanze, interrogando una varietà di saperi per poter costruire una narrazione multiprospettica e non "tossica" o unilaterale sui processi formativi e sulle intenzionalità educative che vi si inscrivono, da leggersi in chiave autenticamente democratica (cfr. Fiorucci, *infra*).

In questi termini, la pedagogia è spinta sempre di più a riconoscersi come sapere “inevitabilmente” interculturale, in quanto viene chiamata a confrontarsi in modo sistematico non solo con le differenze, ma anche con la pluralità e la riflessività (cfr. Striano e Maltese, *infra*).

Ciò è vieppiù evidente se riconosciamo la necessità che tutta l’educazione richiede di essere declinata in chiave interculturale per poter efficacemente proporsi come volano di crescita e di cambiamento a livello locale e globale promuovendo “il contatto, l’incontro, il dialogo e il confronto” e sostenendo lo sviluppo di forme di comunicazione utili a contrastare ambiguità e conflitti (cfr. Portera, *infra*).

Alla luce di una visione “cosmopolitica” dell’educazione, le istituzioni educative vengono ad assumere una funzione strategica nel proporre esperienze di “apprendimento continuo” non in senso cumulativo, ma nel senso di una incessante “trasformazione nel proprio modo di comprendere se stessi e gli altri e il mondo”, che richiede una postura autenticamente riflessiva (cfr. Hansen, *infra*).

In questa prospettiva, le discipline umanistiche giocano un ruolo cruciale nell’aiutarci «a volgere lo sguardo sul carattere composito di un “noi” che spesso superficialmente pensiamo come omogeneo e compatto» e, allo stesso tempo, a «vedere le diverse componenti che hanno costituito in passato quel “noi” e che lo costituiscono anche oggi» (cfr. Zoletto, *infra*).

Si definisce quindi una diversa “intenzionalità dell’educare” il cui perno è costituito «dalle discipline umanistiche per la loro forza di creare mondi “altri”», facendo leva su una molteplicità di risorse, comprese quelle artistiche e museali (Marone e Arguto, *infra*).

Ma la frequentazione di saperi che alimentano una postura aperta e multiprospettica non ha ricadute in termini di atteggiamenti e competenze, che possono essere potenziate solo attraverso la messa a punto di dispositivi educativi orientati a sostenere lo sviluppo di forme di pensiero critico attraverso la sperimentazione di «forme di coesistenza che non si basano né sul conflitto, né sulla convergenza», quanto, piuttosto, su una tensione argomentativa e dialogica (cfr. Manno, *infra*).

In questa prospettiva il dispositivo della Comunità di Ricerca Filosofica ideato da Matthew Lipman ha al suo interno intrinseche potenzialità per coltivare gli abiti di pensiero e di comportamento necessari ad un progetto di convivenza basato sul continuo rinnovamento delle «condizioni di possibilità di un *Mitsein* non deietto e forzato, bensì autentico, ossia ri-appropriato nella sua dimensione di senso» (cfr. Oliverio, *infra*).

Questa è, ovviamente, solo una possibile traiettoria di lettura dei saggi contenuti in questo numero. È uno dei possibili modi in cui i diversi contributi si cor-rispondono nel momento in cui rispondono all’appello di una

realtà pluriculturale, eterogenea e cosmopolitica. In siffatta realtà non vi sono sensi unici, ma solo scambi, attraversamenti, incontri e incroci. È rimesso al lettore disegnare la propria mappa all'interno della costellazione di temi, motivi, problemi che si è qui cercato di offrire alla sua riflessione.

Stefano Oliverio
Maura Striano

Riferimenti bibliografici

- Beck U. (2003). *La società cosmopolitica. Prospettive dell'epoca post-nazionale*. Bologna: il Mulino.
- Beck U. (2005). *Lo sguardo cosmopolita*. Roma: Carocci.
- Hansen D.T. (2009). Dewey and Cosmopolitanism. In: Rud A.G., Garrison J. and Stone L., eds., *John Dewey at 150. Reflections for a New Century*. West Lafayette, IN: Purdue University Press.
- Hansen D.T. (2011). *The teacher and the world. A study of cosmopolitanism as education*. London and New York: Routledge.
- Oliverio S. (2009). Idee per una pedagogia dal punto di vista cosmopolitico. In: Corbi E. e Sirignano F.M., a cura di, *Percorsi di pedagogia sociale e politica, Impegno, differenze, diritti*. Roma: Editori Riuniti.
- Oliverio S. (2010). L'inclusione interculturale come frontiera educativa. In: Striano M., a cura di, *Pratiche educative per l'inclusione sociale*. Milano: FrancoAngeli.
- Oliverio S. (2014). Para una educación en el cosmopolitismo reflexivo. *Diálogo Filosófico*, 88: 27-49.
- Striano M. (2009). Managing Educational Transformation in the Globalized World. A Deweyan Perspective. *Educational Theory*, 59(4): 379-393.
- Striano M. (2012). Developing Educational Practices in the Globalized World. In: Delic Z., ed., *Globalization and Responsibility*. InTech. Reperibile su: <https://www.intechopen.com/books/globalization-and-responsibility/developing-educational-practices-in-the-globalized-world>. Accesso 15 novembre.
- Striano M., Camhy D.G., Garcia Moriyón F., Glaser J. and Oliverio S. (2013a). Growing up Global through Cosmopolitanism as Education. In: *Proceedings of the International Conference "Intercultural Counselling and Education in the Global World"*. Electronic version.
- Striano M., Camhy D.G., Garcia Moriyón F., Glaser J. and Oliverio S. (2013b). Cosmopolitan Education within the EU Scenario. The Comenius Project PEACE. In: Gómez Chova L., López Martínez A. and Candel Torres I, eds., *ICERI2013 Proceedings 6th International Conference of Education, Research and Innovation*, pp. 359-363. Electronic version.
- Zoletto D. (2005). La scrittura e la filosofia dei "piccoli". In: Cosentino A., a cura di, *Filosofia e formazione. 10 anni di Philosophy for Children in Italia*. Napoli: Liguori.