

L'educazione comparata nell'epoca globale: la tradizione italiana e le prospettive future

Comparative education in the global age: Italian tradition and future perspectives

di **Carla Callegari**

Abstract

After the end of the second world war, Italy, along with the whole Europe, witnessed an increase of comparative studies in education whose protagonists are scholars like Luigi Volpicelli and Mauro Laeng, also supported by publishers like Armando Armando. The present essay, falling within our national tradition, traces some perspectives which could outline future researches in the current age of globalization.

Keywords:

comparative education, italian tradition, globalization, alterity

A partire dal dopoguerra in Italia, come nel resto d'Europa, si è avuta una ripresa degli studi comparativi in educazione che ha visto protagonisti studiosi come Luigi Volpicelli e Mauro Laeng, sostenuti anche da editori come Armando Armando. Il presente contributo, sulla scia della nostra tradizione nazionale, traccia alcune prospettive che potrebbero delineare ricerche future nell'odierna epoca della globalizzazione.

Parole chiave:

educazione comparata, tradizione italiana, globalizzazione, alterità

L'educazione comparata nell'epoca globale: la tradizione italiana e le prospettive future

Gli studi di educazione comparata, pur avendo una storia relativamente recente rispetto ad altri ambiti di ricerca, hanno avuto nel dopoguerra un notevole impulso connesso sia al mutato contesto storico-politico, sia ai cambiamenti in atto negli studi pedagogici.

I processi di decolonizzazione e l'internazionalizzazione dei problemi politici ed economici connessi sia alla competizione tra l'Est e l'Ovest del mondo (Malizia, 2008², p. 380), sia ai processi di industrializzazione sempre più rapidi e competitivi, hanno infatti influito sull'incremento degli studi comparativi, collegandoli in maniera sempre più vincolante alla possibilità di favorire il progresso economico, finanziario e politico, attraverso l'adozione di sistemi scolastici e educativi che possano formare da un lato quadri dirigenti efficienti e dall'altro manodopera qualificata, oltre che cittadini responsabili in paesi democratici.

L'entrata in campo delle scienze umane e l'aprirsi della pedagogia alla contaminazione, soprattutto metodologica, con le scienze dell'educazione (Visalberghi, 1986², pp. 20-23) hanno influito sulla volontà di rendere l'educazione comparata meno intuitiva ed empirica e più scientifica attraverso una maggiore attenzione al metodo.

Anche in Italia, a partire dagli anni Cinquanta del secolo scorso, alcuni studiosi hanno ripreso una tradizione di studi comparativi che aveva già visto protagonisti, dalla fine dell'Ottocento agli anni Venti del Novecento, studiosi come Capponi e Labriola e pedagogisti appartenenti alla corrente positivista – come ad esempio Aristide Gabelli, Pasquale Villari e lo stesso ministro Michele Coppino (Zago, 2010, pp. 113-154; Zago, Callegari, 2016, pp. 15-19) –, prima della chiusura autarchica generata in campo politico dal fascismo che aveva avuto riscontro anche in ambito culturale.

La tradizione spiritualista e gentiliana aveva a sua volta fatto emergere in Italia studiosi di educazione comparata di notevole caratura e editori sensibili agli argomenti pedagogico-comparativi, disposti a tradurre e pubblicare opere di autori stranieri che, anche nell'intento di porre attenzione alla formazione degli insegnanti, potessero concorrere a sprovvincializzare la nostra cultura. Nel presente contributo, anche per i limiti necessariamente imposti, saranno presi in esame, a titolo puramente esemplificativo, alcuni di questi pedagogisti e un editore che particolarmente si distinse in quegli anni, con lo scopo di rintracciare una tradizione storiografica che possa offrire linee di sviluppo anche per il futuro.

A partire dagli anni Novanta il pluralizzarsi delle ricerche e il loro divenire complementari, il distinguersi dei metodi in maniera sempre più evidente tra quantitativi e qualitativi – fenomeno che, anche se non ha ancora prodotto “costruzioni metodologiche compiute capaci di sostituire quelle tradizionali”

(Malizia, 2008², p. 381), ha avuto il merito di allargare gli strumenti dell'indagine – e, infine, il rinnovarsi e moltiplicarsi dell'oggetto della ricerca hanno permesso all'educazione comparata di promuovere studi sia sul piano teorico che su quello pratico-fattuale, cioè sia nella dimensione “accademica” che in quella “applicata” (Paolone, 2016, pp. 43-77).

1. Le aperture della cultura pedagogica italiana nel dopoguerra

Dopo la fine della seconda guerra mondiale alcuni dei principali esponenti della cultura pedagogica italiana hanno riservato grande attenzione agli studi comparativi: sono studiosi che hanno viaggiato molto per conoscere realtà diverse dalla loro e raccogliere sul campo dati utili alla comparazione, hanno tradotto le opere di autori stranieri e hanno collaborato spesso anche con gli importanti Organismi Internazionali che si erano andati costituendo in quegli anni. Alcuni di loro hanno fatto riferimento alla casa editrice romana AVIO che in quegli anni era disponibile a pubblicare saggi di educazione comparata e traduzioni di opere straniere (Zizioli, 2011, p. 11) perché fondata e guidata dall'editore Armando Armando, attento al clima pedagogico internazionale e alle esigenze dei docenti.

Tra coloro che hanno stretto una collaborazione con Armando spicca sicuramente Luigi Volpicelli (1900-1983), allievo di Giovanni Gentile e professore presso l'Università di Roma dal 1942 al 1972. Volpicelli è rappresentativo della prima categoria di comparativisti alla quale si è appena fatto cenno in quanto non solo ha sempre guardato con interesse agli studi teorici di autori stranieri e, traducendoli, ha permesso la conoscenza delle loro opere in Italia, ma anche perché nei suoi numerosi viaggi all'estero ha potuto conoscere gli orientamenti educativi e le concrete prassi messe in atto in altri Paesi. Rendendo pubblico il resoconto di quei viaggi effettuati, ad esempio, in Russia, in Cina e in Giappone, Volpicelli rinnovava la più antica tradizione dei pedagogisti comparativisti, quella appunto di visitare di persona altre realtà educative alla ricerca delle connessioni tra dimensioni culturali diverse.

Già durante gli anni del Fascismo l'Autore non aveva rinunciato a confrontarsi “con il movimento dell'attivismo nel tentativo di recuperare gli esperimenti condotti, seppur con impostazioni disomogenee, dagli esponenti più illustri” (Zizioli, 2009, p. 69) come Dewey, Decroly, Kerschensteiner e Ferrière, convinto che questo avrebbe fornito nuovi stimoli agli insegnanti.

Inoltre fin dagli anni Quaranta lo Studioso aveva manifestato interesse per la scuola sovietica e per le opere di Sergej Hessen, che avrebbe poi tradotto in italiano. Nel 1950 pubblicò la *Storia della scuola sovietica*, ricca di materiali legislativi, statistiche, date e bilanci, che forniva prospettive di interesse pedagogico ma anche politico-sociale, ed andava a colmare un vuoto della ricerca storico-comparativa (Zizioli, 2009, pp. 120-121).

L'impegno di Volpicelli si manifestò anche in altri studi e in altre iniziative editoriali tese a far conoscere le opere dei maggiori esponenti stranieri della cultura pedagogica: nacquero in quegli anni, sotto la sua direzione scientifica, la collana *I Problemi della Pedagogia* – sempre con l'editore Armando – e quella

chiamata *Biblioteca dell'Educatore*, pensata per la riqualificazione della cultura magistrale e che prevedeva la pubblicazione di 120 monografie riguardanti i maggiori problemi pedagogici e scolastici del tempo.

Nel 1955 Volpicelli avviava anche la pubblicazione di una rivista bimestrale – nella quale frequentemente si serviva della collaborazione di studiosi stranieri impegnati nella valutazione dei sistemi scolastici dei vari Paesi – che porta lo stesso nome della collana: *I Problemi della Pedagogia* e che nasceva come organo dell'Istituto di pedagogia di Roma che egli dirigeva. Il periodico, riccamente articolato al proprio interno, conteneva i *Saggi* di carattere teorico o storico e la rubrica *I Meridiani* nella quale venivano riportati i dibattiti pedagogici in corso nei vari Paesi europei ed extraeuropei. Nelle *Note*, spesso a firma del Direttore, erano presenti saggi dedicati alle vicende educative d'Oltralpe e d'oltreoceano: in quelle di presentazione dei numeri monografici dedicati ai sistemi scolastici rumeno, giapponese e cecoslovacco, il pedagogista non mancava di esprimere rilievi critici tesi a confrontare i modelli scolastici e ad arricchire la riflessione su quello italiano (Zizioli, 2009, p. 183). Lo sguardo comparativo quindi aveva lo scopo di arricchire la riflessione teorica, senza però perdere di vista il miglioramento della concreta azione educativa e scolastica in modo particolare.

Nel 1970 Volpicelli assunse anche la direzione dell'enciclopedia *La Pedagogia* pubblicata dall'editore Vallardi, che intendeva rilanciare la questione educativa all'interno di una società come quella italiana in rapido e profondo cambiamento. All'opera collaborarono i maggiori pedagogisti del momento – come Laeng, Ravaglioli, Volpi, Bertin e Catalfamo – e figure rappresentative del mondo della scuola. L'enciclopedia fu in grado di offrire un'ampia panoramica degli indirizzi pedagogici e educativi europei e mondiali, e riconfermò l'interesse e il carattere comparativistico degli studi e delle iniziative editoriali del Professore.

Volpicelli intervenne anche nel dibattito sull'istituzione della scuola media unica – varata in Italia alla fine del 1962 – con l'intento di far conoscere le esperienze statunitensi e tedesche: la prima infatti era un esempio di sistema scolastico che poteva garantire la giustizia sociale, e la seconda di uno che dava la possibilità di trovare un sicuro impiego lavorativo una volta terminata la scuola (Zizioli, 2009, p. 175).

Il Pedagogista inoltre rivolse la sua attenzione anche all'Europa: proponeva di ritrovare l'unità dello spirito europeo nella tensione dialettica e nella creatività intellettuale, riprendendo gli studi di Spranger e Jasper, pur nelle diverse tradizioni e nelle differenti esperienze politiche e culturali dei Paesi europei.

“Tentando di dare una definizione dell'uomo europeo, sosteneva che questi, pur possedendo un profondo senso del trascendente, era sostanzialmente laico ed intendeva la vita come valore 'aperto' alla storia e al perenne reintegrarsi e reincarnarsi della verità” (Zizioli, 2009, p. 235). Proprio per favorire la formazione dell'uomo europeo egli auspicava, con lungimiranza, che la scuola promuovesse incontri e manifestazioni finalizzate a rafforzare i legami tra i giovani dei diversi Paesi.

Anche Mauro Laeng (1926–2004), collaboratore di Volpicelli, ha dato alla comparazione un posto di rilievo tra i suoi molteplici interessi: ha effettuato

infatti comparazioni sul piano teorico; ha insegnato Pedagogia comparata presso l'Università di Roma; ha rappresentato l'Italia come esperto in numerose Organizzazioni Internazionali, fra cui l'OCSE e il Consiglio d'Europa; è stato vicepresidente della CESE (*Comparative Education Society in Europe*) e del CEDE (Centro Europeo dell'Educazione) di Frascati¹.

Il Centro, punto di riferimento per le relazioni del Ministero della pubblica istruzione con altri Paesi del mondo e sede residenziale per corsi di aggiornamento riservati ai docenti, è stato promotore di ricerche e di indagini in collaborazione con Organismi Nazionali e Internazionali. Una novità di grande rilievo è stato l'avvio di indagini comparative, su scala internazionale, con campioni rappresentativi di centinaia di migliaia di studenti, a vari livelli di età. Agli inizi degli anni Settanta, sotto la direzione di Visalberghi, il CEDE ha coordinato la partecipazione italiana al Progetto IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) del quale Laeng, come *National Technical Officer*, è stato il coordinatore per un quindicennio.

Avviato negli anni Sessanta, il Progetto IEA ha realizzato una grande indagine internazionale finalizzata allo studio comparativo del profitto scolastico di studenti di vari Paesi (dapprima una ventina poi quasi il doppio). Le prove – a risposta chiusa per permetterne una rapida correzione elettronica – miravano ad accertare il profitto di campioni di alunni di varie età e di varie Nazioni in diverse materie (lingua materna, lingue straniere, letteratura, matematica, scienze, educazione civica ed altre) e venivano poi elaborate con le più avanzate tecniche statistiche. Dagli inizi degli anni Settanta, gli esiti degli studenti italiani poterono così essere messi a confronto periodicamente con quelli di coetanei stranieri sulle stesse prove, per valutarne comparativamente il rendimento. La ricerca IEA – realizzata con la collaborazione di esperti di fama mondiale – è stata la prima del genere in Italia e si è rivelata eccellente palestra per ricercatori e docenti perché ha permesso di far conoscere e utilizzare un vasto apparato di strumenti valutativi, tarati e convalidati su un largo campione di scolaresche. Grazie al confronto internazionale, ha offerto inoltre valide informazioni sugli esiti dei vari tipi di organizzazione educativa e didattica e sui rapporti fra caratteristiche socioculturali e rendimento scolastico degli studenti.

Questo fatto si è rivelato interessante perché ha posto in evidenza l'aspetto interpretativo della ricerca – quello che Sadler aveva già indicato come essenziale all'inizio del Ventesimo secolo (Sadler, 1900) – proprio nel momento nel quale le indagini statistiche cominciavano ad essere rese possibili da un punto di vista tecnico. Secondo Laeng il metodo statistico rappresenta un mezzo essenziale e necessario ma non sufficiente nell'educazione comparata. La comparazione infatti non può limitarsi alla fase descrittiva, ma deve prevedere anche la fase esplicativa, cioè deve giungere a far comprendere l'unità

1 Il Centro ha avuto come direttori comparativisti italiani di fama internazionale, come Giovanni Gozzer (1915-2006), Aldo Visalberghi (1919-2007) e Benedetto Vertecchi (1944).

nella differenza e la differenza nell'unità. Il comparatista deve insomma saper distinguere ciò che vi è di identico nelle differenti situazioni socioculturali e pedagogico-educative studiate e ciò che vi è di differente in situazioni o istituzioni molto simili o affini. Queste osservazioni fanno comprendere come Laeng, pur occupandosi direttamente di sperimentazioni, non dimentichi mai la dimensione teorica della pedagogia, né la sua stretta connessione con le altre scienze sociali che possono offrire spiegazioni dell'evolversi dei fatti educativi, in quel continuo rimando tra teoria e pratica che è costitutivo della scienza pedagogica.

Nel volume *Educazione alla libertà*, ad esempio, Laeng dedica un capitolo all'educazione europea sottolineando come al suo interno si intreccino altri due piani, uno più ristretto, quello nazionale, e uno più esteso, quello mondiale.

Senza l'innesto sulle tradizioni nazionali, recuperate all'integrazione ed alla collaborazione, l'idea europea rischia di divenire un'utopia. D'altra parte, senza l'orizzonte della mondialità, l'idea europea rischia di divenire il punto di aggregazione di nuovi egoismi su larga scala. Nelle giuste proporzioni, invece, l'idea europea costituisce la cerniera e il punto di snodo fra la nazione e il mondo (Laeng, 1985², p. 145).

98

Richiamando gli studi di Schneider, Laeng afferma che "divenire europei" vuol dire educarsi a divenire sempre più consapevoli di ciò che questo significa, uscire dal proprio etnocentrismo attraverso vari mezzi come i commerci, le missioni, la scienza e la tecnica, la politica e soprattutto la cultura. In questo modo si relativizzano molti concetti come quelli di *immigrato/emigrato* o *maggioranza/minoranza* o, ancora, quello di *cultura subalterna*; in questa operazione un ruolo notevole è ricoperto dalla scuola che, secondo l'Autore, ha il compito di attutire le differenze senza però far perdere la diversa identità culturale. Proprio riflettendo su questi concetti Laeng, attraverso alcuni esempi², mette a fuoco quello che oggi è diventato uno dei problemi maggiormente dibattuti negli studi comparativi: la caduta del concetto esclusivistico dello Stato-Nazione (Laeng, 1985², pp. 148-165).

Proprio in queste pagine Laeng dimostra come il suo interesse verso le concrete indagini europee, che hanno preceduto le odierne PISA/OCSE, non sia disgiunto da una riflessione pedagogica che prende in considerazione i diversi contesti europei e le problematiche comuni contribuendo da un lato a progettarle e dall'altro ad interpretarne correttamente i risultati.

Il lavoro di Volpicelli e Laeng, come sopra accennato, ha trovato in quegli

2 Gli esempi hanno una moderna dimensione spaziale e temporale: il primo è riferito a ciò che avviene nei sistemi scolastici delle zone di bilinguismo vicine al confine degli Stati rispetto all'inserimento dei bambini migranti, il secondo a ciò che è accaduto a Theresienstadt ai bambini ebrei deportati dai nazisti, che sono stati capaci di lasciare una testimonianza culturale fatta di disegni e poesie che ci parlano della tradizione di una minoranza europea perseguitata.

anni il supporto dell'editore romano Armando Armando (1905-1986) che, considerando le esigenze dei docenti, oltre a pubblicare opere di autori italiani e a collaborare con molti pedagogisti del tempo come Antiseri, Gozzer o Ravaglioli, solo per citarne alcuni (Zizioli, 2011, p. 11), fu attento alla dimensione internazionale traducendo moltissime opere di autori stranieri. Dopo aver pubblicato tutte le opere di Sergej Hessen (Zizioli, 2011, pp. 35-44), applicando scelte editoriali fuori da ogni conformismo e valutazione ideologica, pubblicò autori come Bruner, Gagné, Faure, King, Popper, Spranger, Winnicott.

La casa editrice AVIO perciò si caratterizzò per la difesa di una "tradizione culturale ed educativa europea in opposizione ai pericoli di un 'esclusivismo nazionalistico', ai miti di un 'ritornante scientismo', alle espressioni meno valide di un attivismo risolto in 'acritiche' sperimentazioni" (Zizioli, 2011, p. 46). Due esempi, tra i moltissimi possibili: il primo è la pubblicazione nel 1973 del volume di Gozzer *Il capitale invisibile. 25 Rapporti sull'educazione* nel quale l'Autore esamina in successione cronologica, ma soprattutto tematica, i *Rapporti* internazionali sull'educazione tracciando itinerari utili per la realizzazione di una politica educativa europea che potesse essere realizzata dai singoli stati; il secondo è la pubblicazione nello stesso anno, quindi solo un anno dopo l'edizione originale francese, del *Rapporto Faure* commissionato dall'UNESCO.

L'impegno, il coraggio e l'indipendenza di questo editore sono significativi probabilmente di una spinta ideale che ha caratterizzato il dopoguerra italiano in opposizione al conformismo fascista, ma sono anche indicativi dell'importanza culturale di un supporto editoriale dato alla ricerca e alla sua diffusione, oltre che dell'attenzione per il mondo della scuola che è chiamato a rendere concreti i percorsi tracciati dai pedagogisti e non può quindi essere disgiunto dalla teoria.

Gli studi dei comparativisti come Volpicelli e Laeng e il lavoro dell'editore Armando sono rivelatori, per il periodo storico preso in esame, del consolidarsi di un'interpretazione dell'educazione comparata che, pur non costituendo un vero e proprio modello, è quanto meno significativa di una precisa scelta ermeneutica.

Essi infatti privilegiano il metodo storico-pedagogico che non esclude il contributo delle scienze umane e sociali come strumenti interpretativi dei dati pedagogici comparati, ma mantiene salda l'impostazione che fa riferimento alle categorie pedagogiche fondanti la disciplina e al loro sviluppo storico, nell'intento di approfondire la loro comprensione e proporre coerenti prassi educative che si potranno poi tarare e misurare anche con strumenti statistici.

In questo senso gli studi di questo periodo si potrebbero classificare come ricerche di pedagogia comparata più che di educazione comparata, recuperando la distinzione concettuale che nel lessico pedagogico della lingua italiana esiste rispetto a questi due termini, nel reciproco rimando tra teoria e prassi.

La tradizione dei comparativisti italiani è stata raccolta, a partire dagli anni Ottanta e Novanta, da molti altri pedagogisti e, anche se questo campo di studi è rimasto un interesse minoritario nella nostra pedagogia (Palomba, 2016, p. 2), ha dato luogo a interessanti studi che si sono serviti sia di metodi

qualitativi che quantitativi. I primi sono stati assunti anche da altre scienze umane come l'etnografia, gli ultimi utilizzati e analizzati soprattutto in relazione alle indagini europee come quelle PISA e IEA (Benadusi, 2014, pp. 173-194; Pavan, 2014, pp. 195-221).

2. Prospettive future nell'era della globalizzazione

A partire dagli anni Novanta il fenomeno della globalizzazione ha modificato i rapporti tra gli Stati e quello tra le persone facendo emergere la complessità come paradigma di interpretazione della realtà (Morin, 2011) e ponendo quindi nuovi interrogativi anche alla pedagogia. Si è sentita la necessità di trovare strade educative nuove e inedite (Morin, Ciurana, Motta 2004; Morin 2015; Bauman, 2012) per rispondere alle sfide sociali e culturali di un mondo globalizzato in rapidissima trasformazione che tende però ad acuire le disuguaglianze e ad esasperare una conflittualità di fronte alla quale spesso le persone, ma anche i popoli, si sentono inermi e sovrastate da forze che paiono incontrollabili (Bauman, 2006; 2008a; 2008b).

Di fronte a questa sfida i comparativisti stanno rispondendo a livello internazionale e mondiale producendo studi e ricerche che si concentrano su alcuni aspetti ritenuti prioritari. Sicuramente uno dei problemi presi in esame è quello relativo alla tenuta e alla validità dello stato nazionale come unità di comparazione in un dibattito che contrappone coloro che sostengono il suo superamento in favore di una convergenza tra loro dei sistemi educativi a coloro che invece rilevano come la globalizzazione metta in evidenza le differenze più che le similitudini (Green, 2002).

Da questo punto di vista sembra utile soffermarsi su due riflessioni: da un lato si vuol sottolineare come approcci qualitativi agli studi comparativi come quello storico e quello etnografico (Paolone, 2009; 2010; 2012) – quindi quello più classico e quello più recente – possano contribuire a rendere evidenti le tradizioni nazionali nelle loro differenze, ma anche nelle loro possibili somiglianze o convergenze. In questo senso le tradizioni di ricerca come quella italiana illustrata nel presente contributo potrebbero essere riprese ed approfondite in un fruttuoso confronto, quanto meno europeo ma non solo, che possa anche contribuire a ripristinare un miglior equilibrio oggi forse troppo sbilanciato verso il mondo anglosassone. Il confronto con altre tradizioni nazionali infatti, ammesso che non faccia perdere la propria specificità, è sempre arricchente sia a livello personale che collettivo: la riflessione teorica e teoretica che ha caratterizzato per lungo tempo la pedagogia italiana – come quella effettuata da Volpicelli proprio perché neoidealista e che oggi si esprime in variegate forme di pensiero – è contenuta nel lemma “pedagogia” che non esprime, ad esempio, né l'idea dell'*education* inglese, né quella della *pédagogie* francese. Questo naturalmente non significa che la pedagogia italiana non sia attenta alle prassi educative scolastiche ed extrascolastiche, ma solo che si nutre di una tradizione, anche comparativa, strettamente intesa di teorie che oggi non sono più solo quelle connesse alla filosofia o alla teologia, ma anche quelle scientifiche o ideologiche (Cambi, 1986, pp. 19-66).

Dall'altro lato le indagini quantitative, che si svolgono per lo più ancora

su base nazionale e soprattutto in relazione ai sistemi scolastici, possono essere occasione per una riflessione pedagogica più ampia che sia in grado non solo di stilare graduatorie di merito, ma anche di collegare in maniera profonda le tradizioni nazionali agli obiettivi fissati dai documenti europei e mondiali. In questo modo si genera una sorta di “controllo accademico” strettamente pedagogico sulle Organizzazioni Internazionali che promuovono le indagini e a volte ne commercializzano i risultati, agendo entro una logica funzionalistica dell’educazione che tende ad ottenere una convergenza delle politiche educative (Pereyra, Kotthoff, Cowen, 2011).

In questo senso, ad esempio, le riflessioni di Laeng sul valore degli stati nazionali anche in relazione all’Europa, sul metodo statistico e sull’interpretazione dei dati potrebbero essere riprese ed approfondite in un mutato contesto storico-educativo europeo che non è però esente né dal ripresentarsi di nazionalismi violenti e razzisti, né dall’incapacità di gestire anche sul piano educativo flussi migratori sempre più massicci.

Il richiamo al concetto di Europa che Volpicelli e Laeng hanno proposto, sia attraverso la riflessione teorica sia attraverso la sperimentazione di prove internazionali, meriterebbe un approfondimento condotto con nuove comparazioni che peraltro in parte sono già state avviate, ad esempio, dagli accademici responsabili della Cattedra UNESCO “Diritti dell’uomo ed etica della cooperazione internazionale” (Gandolfi, Rizzo, 2013).

Connesso al problema dell’unità di comparazione si situa anche quello del *Transfert*: determinare cioè quanto e in che modo esperienze educative che danno buoni risultati nei contesti che le hanno generate siano riproducibili anche in altri ambiti e in condizioni politiche, economiche e socio-culturali diverse (Cowen, 2010). L’esempio del connubio culturale tra Luigi Volpicelli e Armando Armando ci spinge a riflettere sul fatto che la conoscenza diretta del pensiero di autori stranieri, facilitata dalla traduzione delle loro opere e dalla diffusione editoriale rivolta anche agli operatori del settore pedagogico e scolastico, può rendere più diffuse quelle operazioni di *translation* e *transformation* che determinano la buona riuscita del *Transfert*. Il fatto che in Italia nel dopoguerra alcune generazioni di insegnanti si siano formate sui testi di Hessen può farci riflettere sull’influsso che le sue teorie possono aver avuto sul nostro sistema scolastico, in modo particolare nella scuola elementare, mitigando quello di altri autori, come ad esempio Dewey, che per ragioni storiche oltre che pedagogiche hanno esercitato una grande influenza sulla cultura italiana.

Oggi le scelte editoriali probabilmente sono più varie, ma rimane il fatto che spesso sono guidate più che da interessi culturali da logiche di mercato e la globalizzazione di quest’ultimo non sempre è sinonimo e garanzia di libertà. Gli accademici probabilmente riescono ad influenzare poco questo genere di meccanismi, ma un’attenzione accorta al mondo degli editori potrebbe riuscire a stabilire alleanze culturali che, come si è visto, non sono mancate nella nostra storia recente e magari anche riproporre edizioni critiche di classici dell’educazione comparata che permettano lo studio e il confronto di diverse idee di educazione.

Sarebbe questo un modo per ricondurre gli studi comparativi, oggi forse

eccessivamente condizionati da preoccupazioni politiche e sociologiche spesso legate a logiche di potere, al cuore dei problemi pedagogici e ad una loro interpretazione squisitamente educativa, capace di intrecciare diverse tradizioni di pensiero senza le quali le spiegazioni date ai fenomeni e i progetti futuri sono condizionati da visioni univoche che perdono di vista l'educazione nella sua complessità (Manzon, 2011). Inoltre potrebbe essere l'occasione per ripensare le riforme scolastiche italiane, anche recenti, troppo spesso guidate da logiche efficientistiche ed economiche: il confronto con altri Paesi europei può svilupparsi non solo sulla base della valutazione dei risultati ottenuti in alcune discipline o comunque sul rendimento degli alunni, quanto piuttosto sul funzionamento complessivo di sistemi scolastici frutto di una storia nazionale che adatta le scelte internazionali al proprio contesto (Malizia, 2014; Gaudio, 2016a, 2016b).

Oltre alle tematiche scolastiche, oggi ancora molto frequentate dai comparativisti anche italiani proprio perché di natura politico-istituzionale, si potrebbero sviluppare ricerche sull'educazione informale e non formale capaci di concorrere a definire meglio l'epistemologia stessa della pedagogia analizzando le concezioni di diversi contesti nelle loro dimensioni geografiche, storiche e sociali.

Nota conclusiva

La tradizione pedagogica comparativa italiana, o almeno il filone di analisi che si è voluto qui prendere in considerazione, ha dato importanza agli studi teorici, definiti anche "accademici", e ha saputo mettere al centro delle ricerche questioni squisitamente pedagogiche che, intrecciandosi con le prassi, hanno posto le premesse per l'emergere di una particolare categoria pedagogica che è diventata oggi centrale sia per gli studi comparativi che per quelli interculturali: l'alterità (Roverselli, 2014).

È infatti questo concetto che ci permette di valorizzare le differenze antropologiche e educative e di porre sullo stesso piano le diversità educative, nell'ambito di un positivo e fecondo confronto sia di elaborazioni teoriche che di prassi in uso in luoghi e tempi diversi.

Senza questa premessa di ordine axiologico, che per non cadere nel relativismo trova il proprio limite nel rispetto dei diritti umani, sembra difficile immaginare qualsiasi tipo di comparazione.

La tradizione pedagogica italiana analizzata nella prima parte di questo contributo è indicativa della messa a fuoco di questo concetto proprio per le vicende storiche che il nostro Paese ha attraversato nella sua storia recente: la dittatura fascista, le deportazioni e la guerra civile hanno particolarmente segnato anche la cultura italiana e nel dopoguerra l'apertura ad altre forme educative e il fermento pedagogico sono ripartiti proprio dalla ricerca di confronto e di comparazione sostenute da un'idea positiva di alterità.

Questo ci autorizza ad ipotizzare che, sulla scia della nostra tradizione nazionale, le ricerche comparative possano oggi mettere ancora al centro della riflessione questa categoria pedagogica (Gandolfi, Rizzo, 2013). Sul piano

teorico infatti indagare comparativamente il rapporto con l'alterità antropologica significa trovare le migliori teorie pedagogiche che rispettino la diversità umana – si tratti di quella infantile o relativa ad altre età della vita come la vecchiaia, quella di genere o quella della disabilità – in una visione “miglioristica” che riguarda la formazione umana nella sua complessità, soprattutto quando diventa capace di esplicitarsi in quel senso critico che rende autonomi dal contesto socio-culturale in qualsiasi luogo o tempo ci si trovi.

Sul piano delle prassi significa comparare e sviluppare buone pratiche che, adattandosi all'ambiente, siano efficaci e si pongano dentro una logica “miglioristica” di efficienza fattuale, ma non ne rimangano mai condizionate.

Pensare a ricerche di pedagogia comparata determinate dall'alterità come *tertium comparationis*, cioè come criterio sovraordinato al quale fare riferimento, potrebbe significare allora da un lato riprendere una tradizione nazionale e dall'altro andare incontro ai parametri internazionali della ricerca, contribuendo a chiarire ed approfondire aspetti essenziali dell'epistemologia pedagogica.

Nota bibliografica

- Bauman Z. (2006). *Vita liquida*. Roma-Bari: Laterza (Edizione originale pubblicata 2005).
- Bauman Z. (2008a). *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*. Roma-Bari: Laterza (Edizione originale pubblicata 1998).
- Bauman Z. (2008b). *Paura liquida*. Roma-Bari: Laterza (Edizione originale pubblicata 2006).
- Bauman Z. (in collaborazione con R. Mazzeo) (2012). *Conversazioni sull'educazione*. Trento: Erickson (Edizione originale pubblicata 2012).
- Benadusi L. (2014). Indicatori di efficacia e di equità in prospettiva comparativa. In C. Roverselli (a cura di), *Comprendere l'alterità. Comparazione, intercultura, Europa* (pp. 173-194). Roma: Aracne.
- Cambi F. (1986). *Il congegno del discorso pedagogico*. Bologna: CLUEB.
- Cowen R. (2010). Transfer, Translation and Transformation: re-Thinking a Classic Problem of Comparative Education. In A.R. Paolone (ed.), *Education Between Boundaries. Comparazione, etnografia, educazione*. Atti del convegno internazionale di studi Udine 30-31 maggio 2008 (pp. 43-51). Padova: Imprimerit.
- Faure E. et alii (1973). *Rapporto sulle strategie dell'educazione*. Roma: Armando (Edizione originale pubblicata 1972).
- Gandolfi S., Rizzo F. (2013). *Diritti dell'uomo e cooperazione internazionale: l'etica della reciprocità*. Bergamo: University Press, Sestante.
- Gaudio A. (2016a). I sistemi scolastici. Nazionalizzazioni. In N.S. Barbieri, A. Gaudio, G. Zago (a cura di), *Manuale di educazione comparata. Insegnare in Europa e nel mondo* (pp. 129-151). Brescia: La Scuola.
- Gaudio A. (2016b). I sistemi scolastici. Democratizzazioni. In N.S. Barbieri, A. Gaudio, G. Zago (a cura di), *Manuale di educazione comparata. Insegnare in Europa e nel mondo* (pp. 187-207). Brescia: La Scuola.
- Greener G. (1973). *Il capitale invisibile. 25 Rapporti sull'educazione*. Roma: Armando.
- Green A. (2002). *Education, globalisation and the role of comparative research*. London: Institute of Education.

- Laeng M. (1985²). *Educazione alla libertà*. Teramo: Giunti & Lisciani.
- Malizia G. (2008²). Educazione comparata. In J.M. Premezzo, G. Malizia, C. Nanni (a cura di), *Dizionario di scienze dell'educazione* (pp. 379-382). Roma: LAS.
- Malizia G. (2014). L'Europa e la Formazione professionale. In C. Roverselli (a cura di), *Comprendere l'alterità. Comparazione, intercultura, Europa* (pp. 157-171). Roma: Aracne.
- Manzon M. (2011). *Comparative education: The construction of a field*. Hong Kong: Springer.
- Morin E., Ciurana E.R., Motta R.D. (2004). *Educare per l'era planetaria: il pensiero complesso come metodo di apprendimento*. Roma: Armando (Edizione originale pubblicata 2003).
- Morin E. (2011). *La sfida della complessità. Le défi de la complexité*. Firenze: Le Lettere.
- Morin E. (2015). *Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina (Edizione originale pubblicata 2014).
- Palomba D. (2016). Studi comparativi in educazione: la dimensione teorica. In C. Callegari (a cura di), *L'educazione comparata tra storia ed etnografia* (pp. 23-49). Roma: Anicia.
- Paolone A.R. (2009). *Educazione comparata e etnografia tra globalizzazione e postmodernità*. Roma: Monolite.
- Paolone A.R. (ed.) (2010). *Education Between Boundaries. Comparazione, etnografia, educazione. Atti del convegno internazionale di studi Udine 30-31 maggio 2008*. Padova: Imprimerie.
- Paolone A.R. (2012). *Osservare l'educazione. L'etnografia dell'educazione di derivazione antropologico sociale*. Pisa: ETS.
- Paolone R.A. (2016). *Accademica o applicata?* Educazione comparata, convergenze-divergenze globali ed etnografiche nella contemporaneità. In N.S. Barbieri, A. Gaudio, G. Zago (a cura di), *Manuale di educazione comparata. Insegnare in Europa e nel mondo* (pp. 43-77). Brescia: La Scuola.
- Pavan G. (2014). Come valutare la lettura nella scuola primaria. Una pratica virtuosa delle Indagini IEA. In C. Roverselli (a cura di), *Comprendere l'alterità. Comparazione, intercultura, Europa* (pp. 195-221). Roma: Aracne.
- Pereyra M.A., Kotthoff H.G., Cowen R. (eds.) (2011). *PISA Under Examination. Changing Knowledge, Changing Tests, and Changing Schools*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.
- Roverselli C. (a cura di) (2014). *Comprendere l'alterità. Comparazione, intercultura, Europa*. Roma: Aracne.
- Sadler M. (Discorso pronunciato a Guilford nel 1900). How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education? *Comparative Education Review*, 7, 1964, pp. 307-314.
- Visalberghi A. (1986²). *Pedagogia e scienze dell'educazione*. Milano: Mondadori.
- Volpicelli L. (1950). *Storia della scuola sovietica*. Brescia: La Scuola.
- Zago G. (2010). L'introduzione del lavoro nelle Scuole Elementari europee in alcune relazioni ministeriali di fine Ottocento. In M. Chiaranda (a cura di), *Storia comparata dell'educazione. Problemi ed esperienze tra Otto e Novecento* (pp. 113-154). Milano: FrancoAngeli.
- Zago G., Callegari C. (2016). L'educazione comparata. Una tradizione disciplinare. In N.S. Barbieri, A. Gaudio, G. Zago (a cura di), *Manuale di educazione comparata. Insegnare in Europa e nel mondo* (pp. 7-41). Brescia: La Scuola.
- Zizioli E. (2009). *Luigi Volpicelli. Un idealista "fuori dalle formule"*. Roma: Anicia.
- Zizioli E. (2011). *Armando Armando. Un pedagogista editore*. Roma: Anicia.