

ALCUNI CONTRIBUTI ITALIANI ALL'EDUCAZIONE COMPARATA

VITTORIO TELMON

Università di Bologna (Italia)

Una prima sintesi

Proponendo una sintesi essenziale degli studi di Educazione comparata in Italia a partire dalla fine della seconda guerra mondiale, dal titolo '*Studies in Comparative Education in Italy*' (CESE/Newsletter 16, June 1984, p. 4), Mauro Laeng distingueva fra:

1) *traduzioni*: da Schneider, Hilker, Hans, Hessen, King, Bereday, Vexliard;

2) *studi su sistemi educativi in altri paesi*: sugli anglosassoni (L. Borghi, A. Visalberghi, G. Malizia), sull'URSS (L. Volpicelli, M.A. Manacorda, A. Daziano), sulla Germania (S. Caramella, G. Flores d'Arcais, M. Laeng, L. Corradini), sul Belgio (B. Orizio) sugli scandinavi (M. Reguzzoni), sugli stati africani (R. Neri, A. Tricarico, M. Paronetto), sull'America latina (A. Leonarduzzi), sul Giappone (M. Laeng); ma ancora:

3) *studi sulla riforma educativa in diversi paesi* (G. Gozzer, G. Limiti), sull'*educazione permanente* (A. Lorenzetto, P. Orefice), sull'*educazione religiosa* (A. Alberich, G.C. Milanese), sulla *filosofia nell'insegnamento* (V. Telmon), sull'*educazione speciale* (R. Zavalloni, A. Canevaro); mentre:

4) *studi comparativi su esiti e valutazione degli studi* sono stati compiuti attraverso le ricerche I.E.A. (A. Visalberghi, L. Meschieri, M. Laeng, A. Zuliani, U. Trivellato).

Fra gli *editori benemeriti* del settore Laeng ricordava in particolare: Armando di Roma, *La Nuova Italia* di Firenze, *La Scuola* di Brescia; fra i periodici più interessati agli argomenti di pedagogia comparata: «Rivista di legislazione scolastica comparata», «Rassegna di Pedagogia», «Scuola e Città», «Orientamenti Pedagogici», «Rinascita della scuola», «Pedagogia e vita», ove comparivano articoli di comparatisti italiani e stranieri.

Infine M. Laeng ricordava le attività svolte da *organizzazioni soprana-*
zionali, interessate alle prospettive dell'educazione, a cui partecipavano

studiosi italiani: dall'UNESCO all'OCDE (e CERI), dalla Fondazione Europea della Cultura al Consiglio d'Europa, alla Comunità Europea, all'AEDE, all'ATEE, all'IEA; ed ancora la *Sezione italiana della CESE* (SICESE), con sede presso il CEDE di Frascati, recentemente costituita, più la *Società Italiana di Educazione Comparata*, guidata da G. Limiti.

Il quadro rivela nel complesso, da parte degli studiosi italiani, una vasta gamma di contributi, che tuttavia tendono ad evitare, tranne in alcuni casi, il discorso teorico-epistemologico intorno all'educazione comparata, per la verità maggiormente presente nelle opere tradotte, magari nelle loro presentazioni, ed anche in qualche dizionario pedagogico.

È mia intenzione riferirmi alle voci di coloro che più propriamente negli ultimi anni in Italia hanno inteso affrontare direttamente questo tema, non senza una preliminare considerazione della vasta panoramica di manifestazioni, di ricerche, di iniziative editoriali, che valga ad integrare l'ottima sintesi del collega M. Laeng, senza per altro pretendere, dato lo scopo di questa nota, di essere esauriente in proposito.

Una molteplicità di studi (e iniziative) per la conoscenza dell'educazione negli altri paesi

Si tratta anzitutto di ricordare qualche autore ed opera che contrassegnano, nella recente editoria pedagogica italiana, il settore dell'education comparata, per studi compiuti (si tratta per lo più di traduzioni) da «comparatisti»: rilevo a tal proposito, nella collana «Scuola e educazione nel mondo» della Nuova Italia, la traduzione (e risistemazione) dell'opera di S.B. Robinsohn ed H. Thomas *'Differenzierung im Sekundarschulwesen'* con il titolo *La scuola secondaria in Europa* (1980), con larga introduzione di V. Telmon, della ricerca di R. Poignant, *L'insegnamento nei paesi industrializzati* (1976), nella collana 'Educazione comparata e pedagogie' di Armando, i libri di M. Cherkaoui (*I paradossi del successo scolastico*, che comprende un intero capitolo sulla «comparazione come procedimento di ricerca e come sperimentazione indiretta»), di T. Husén (*La società che apprende*, che contiene un capitolo sul «ruolo della pedagogia comparata nella formazione degli insegnanti»), 1976, edizione a cura di L. Pagnoncelli); ancora di Armando ricordo il III volume del *Trattato di scienze pedagogiche* (a cura di M. Debesse e G. Mialaret, 1972) che tratta di *Pedagogia comparata e strutture scolastiche*, con introduzione di B. Bellerate. Ultimamente presso l'Editore Loescher di Torino è uscita la traduzione dell'ampia trattazione di Lê Thành Khôi, *L'educazione comparata* (1983; titolo originale *L'éducation comparée*, Colin, Paris, 1981), su cui ritornerò nella conclusione. (Presso lo stesso editore mi pare da segnalare, per interesse più o meno diretto al nostro argomento, il libro di F. Fiorini, *I sistemi educativi: problemi e metodi di analisi*, Torino, Loescher, 1981).

Nella bibliografia in calce al suo articolo su *La pedagogia comparata*, uscita sul volume di aggiornamento (1982) dell'Enciclopedia *La pedagogia*, diretta da L. Volpicelli, Milano, Vallardi, Giuliana Limiti si riferisce a nomi di colleghi italiani che hanno recato contributi sull'argomento: E. Damiano, G. Gozzer, F. Inzodda (autore di *La metodologia dell'educazione comparata*, Firenze, Giunti, 1972), M.A. Manacorda, B. Orizio, M. Pedini, P. Poli, ma anche E. Becchi, M. Barbagli, L. Volpicelli. G. Flores d'Arcais, curando la voce *Pedagogia comparata* sul *Nuovo Dizionario di Pedagogia* (Roma, Ed. Paoline, 1982), mentre insiste sull'insufficienza dei metodi che si limitano alle statistiche (metodo quantitativo) e sulla necessità della teoria, in considerazione delle intenzionalità che trascendono i fatti, ricorda la distinzione, che occorre avere presente, tra *Ausland-* e *Vergleichende Pädagogik*, pur corrispondendo in parte ad esigenze complementari.

Da questo punto di vista, si possono considerare, magari con una meno precisa collocazione tra educazione «in paesi esteri» e educazione «comparata», accanto ai due volumi scritti dalla M.C. Ferraro Bertolotto nell'orizzonte europeo (*Prospettive di educazione europea*, 1978; e *Scuola e educazione: un progetto europeo*, 1981, ambedue editi da Tilgher, Genova), ad esempio i contributi di A. Augenti (*Sistemi di orientamento in Europa*, nei «Rubini» della SEI, in collaborazione con K. Polaček), di P. Bellussi Bernardi (*Educazione di adulti e programma politico. Il metodo Freire nel Cile della Dc di Unidad Popular*, Milano, F. Angeli 1977; poi un secondo volume nella stessa collana, con un preciso panorama africano: *Pedagogia adattata e scuola. Istituzioni formative e trasmissione culturale in Guinea-Bissau*, Milano, F. Angeli, 1983), di E. Draghicchio (*I sistemi scolastici in Europa*, Firenze, Nuova Guaraldi, 1980), A. Genco (*Autogestione e educazione in Jugoslavia*, Roma, Gregoriana, 1979), C. Nisi (*La ricerca educativa in Europa*, Urbino, Argalia, 1977), M. Venza (*La formazione degli insegnanti nello Stato di Malta*, Messina, Peloritana, 1974). Recentemente vedono la luce opere di sintesi e di informazione che si collegano a questa prospettiva, pubblicati, ma a cura di italiani, in lingua straniera: si vedano ad esempio: E. Gelpi, *A future for lifelong education*, Voll. I e II, Manchester University, 1979; E. Catarsi (a cura di), *Twentieth Century Pre-school Education (Times, ideas, and portraits)*, Milano, F. Angeli, 1985; G. Trebisacce, *La pédagogie belge contemporaine* (préf. d'A. Clause), Reggio C., Gangemi, 1984.

L'elenco sarebbe vastissimo se si volesse indicare ogni opera degna pubblicata per far conoscere le condizioni dell'istruzione all'estero: voglio qui solo ricordare a mo' d'esempio nelle Emme edizioni di Milano *Un liceo ai liceali* di M. Jörgensen, *Andare a scuola in Corea* di G. Riva (1973) e *L'alunno indesiderato (scuole per immigrati)* di G. Tramsen (1976) presso Jaca Book.

Significative le pubblicazioni che si collegano all'opera di enti diversi per ricerche e traduzioni su argomenti che interessano l'educazione compa-

rata, comunque quadri sopranazionali di conoscenza del mondo scolastico e educativo. Si va, per esemplificare, dalla pubblicazione a cura della Rivista Pirelli (1958-59) della ricerca coordinata da A. Visalberghi su *La scuola in Italia e in Europa* al lavoro a diverse voci curato dal C.I.S.C.E. su *Scuola e società nel quadro della integrazione europea*, Modena S.T.E.M. Mucchi, 1969; dall'opera dell'istituzione FONEME (di cui si veda ad esempio la pubblicazione sull'adolescenza, Milano 1970) alle traduzioni nate da studi svolti nell'ambito della collaborazione con l'UNESCO (e con l'OCDE), come il libro di J. Vaizey, *L'educazione nel mondo moderno* (Milano, Mondadori, 1967), il *Rapporto sulle strategie dell'educazione* di E. Faure (Roma, Armando, 1973), alle opere: *I grandi problemi dell'educazione nel mondo* di J. Thomas (Armando, 1975), *L'innovazione nell'insegnamento secondario* di Tim Mc Mullen (Marietti, 1978, a cura della R. Calzecchi Onesti).

Ma esistono pubblicazioni curate dal Ministero della P.I. (Ufficio studi e programmazione), come il Quaderno n° 2, *Gli organi collegiali della scuola nei paesi europei* (1976); pubblicazioni ed incontri dovuti ad associazioni, come quelli su *I diritti delle minoranze etnico-linguistiche* (1974) e su *La donna educatrice nella comunità europea* (1975), realizzati per la collaborazione dell'AMI (Associazione Mazziniana Italiana) con la Ligue Internationale de l'Education et de la Culture Populaire (Milano Ed. Cisalpino); come quelli dovuti al Centro Italiano di Formazione Europea: si veda ad es. il N° 7-8 dei Quaderni Federalisti su *Esperienze di partecipazione alla gestione della scuola in Europa* (Roma, 1975). Né voglio tralasciare di menzionare il convegno organizzato a Sorrento nel settembre 1982 dall'Università di Napoli e dalla Regione Campania, per cui si veda il volume *Educazione e sviluppo locale e regionale*, a cura di P. Orefice (Napoli, Liguori, 1984).

Per la dimensione europea in particolare ha lavorato il CISEM di Milano: si veda a tal proposito il volume *La riforma in Europa (Persistenza e innovazione nei sistemi scolastici e formativi di Svezia, Francia, Germania e Gran Bretagna)*, a cura di G. Franchi e M. Todeschini, Milano, ISEDI, 1977; la dimensione sopranazionale è frequente anche nei quaderni «Materiali di lavoro» del CISEM, come ad es. il 5.1 di G. Neave, *Sviluppi nei servizi educativi nella fascia 16/19 anni in Europa*, dic. 1980. Sempre a cura di G. Franchi (e di S. Grussu), si veda la pubblicazione, corrispondente ad ulteriori contributi, *I sistemi formativi in Europa*, dovuta alla sezione per i problemi dell'educazione dell'Istituto Gramsci (Milano, F. Angeli, 1981).

Non manca per altro l'intervento, a fini divulgativi e di dibattito, da parte delle riviste pedagogiche: mi paiono degni di menzione due numeri speciali dedicati da «Prospettiva EP» (Ce.R.S.D.E.P. di Siena), direttore M. Mencarelli, alla *Spagna: democrazia e educazione* (settembre-dicembre 1985, n° 5-6), *Europa: per una cultura dell'orientamento*, (maggio-giugno 1986, n° 3); porta notizie relative alla CEE costantemente, in relazione alla politica dell'educazione, *La scuola di domani* (edito dal Centro Culturale

Sociale ed Economico con la Scuola Superiore di Studi Europei «J. Monnet» di Salerno; sul n° 78 (aprile-giugno 1986) di «Ricerche pedagogiche» (Parma) appare un articolo di L. Guasti, presidente dell'IRRSAE per l'Emilia Romagna, su *Formazione in servizio, IRRSAE e pedagogia comparata*. In effetti, accanto all'impegno dell'O.P.P.I. di Milano, guidata da M. Reguzzoni, strettamente collegata con l'ATEE, non si può non riferirsi alla rete delle istituzioni create a livello regionale e nazionale dai Decreti Delegati, che hanno inteso democratizzare e decentrare l'iniziativa di rinnovamento della scuola, ove fra gli IRRSAE va menzionata, per il nostro argomento, la manifestazione del maggio 1985 a Bologna, a cui hanno partecipato M. Debeauvais, I. Slade, B. Holmes e G. Limiti; l'opera della *Biblioteca di Documentazione Pedagogica* di Firenze (BDP), che fra l'altro ha curato recentemente l'edizione di una ricerca che riguarda anche il nostro argomento: *Repertorio bibliografico di storia dell'educazione* (a cura di D. Ragazzini, Firenze, Sansoni, 1986); infine, più significativa per il nostro argomento, l'opera del CEDE di Frascati: ricordiamo tra i «Quaderni di Villa Falconieri» quello su *Azioni collettive di formazione e sviluppo locale integrato* (relativo al colloquio internazionale ACEPE-CEDE, maggio 1984) ed alla pubblicazione del trimestrale «Ricerca educativa», che nel n° 1 del 1986 (anno III) porta, sul nostro argomento, articoli di M. Lichtner e di C. Ziglio, tra gli altri. (Per altro non si può ignorare che, prima della direzione di A. Visalberghi, con nuovo statuto ed impostazione, il Centro di Villa Falconieri lavorò sotto la direzione in particolare di G. Gozzer, che personalmente ha offerto diversi contributi, anche recenti, ai problemi educativi in dimensione sopranazionale: si veda ad es. il volume *Scuole a confronto (Sistemi ed ordinamenti scolastici nell'Europa e nel mondo*, Roma, Armando, 1984). Contributi di conoscenza sopranazionale a livello europeo sono per altro offerti da buona parte degli argomenti, riguardanti la problematica educativa, dei periodici *Forum (Consiglio d'Europa)*, trimestrale, di carattere divulgativo, edito a Strasburgo, e *Documentazione europea*, della Comunità europea, edito a Lussemburgo).

Nel complesso si potrebbe rilevare, ma solo per generica approssimazione, come la cultura nazionale si rivolga agli argomenti d'interesse per l'educazione comparata da un lato in relazione alle tradizioni universalistiche gestite dalla cultura cattolica come, indipendentemente da questa istituzione, dalla cultura laica secondo una tradizione anch'essa cospicua, e dall'altra parte la sensibilità per le fratture culturali, più forte nella cultura del Mezzogiorno d'Italia, trovi un contrapposto equilibratore negli interessi del Nord-Italia, più rivolti alle problematiche della programmazione e della progettazione educative, nelle loro componenti anche economico-sociali. A livello internazionale, per ricerche e partecipazione a manifestazioni ed iniziative che si collegano agli sviluppi dell'educazione comparata nel quadro europeo o mondiale, mi pare che i nomi più prestigiosi rimangano quelli di Lamberto Borghi, che è tra i fondatori e costanti sostenitori delle assise sopranazionali, di Aldo Visalberghi, Presidente del CEDE (fra i

contributi ricordiamo in particolare le ricerche sulla scuola dell'adolescente e del preadolescente, sui criteri della formazione professionale — si vedano edizioni in particolare per La Nuova Italia di Firenze — come la sintesi su *Pedagogia e scienze dell'educazione*, una specie di piccola enciclopedia pedagogica, pubblicata una decina d'anni fa (1978) da Mondadori, in collaborazione con gli ex-allievi R. Maragliano e B. Vertecchi, che porta un paragrafo sulla stessa educazione comparata), di Mauro Laeng, di cui ricordiamo non solo l'assiduità alle assise internazionali, agli incontri per il CNITE e le nuove tecnologie, ove porta una voce qualificata, attenta ed informata, bensì anche la cura nel far conoscere al pubblico italiano autori come Hilker, Schneider, Hans.

Gli autori di contributi specifici alla definizione dell'identità dell'educazione comparata

Tuttavia vorrei fermarmi a trattare in modo specifico, seppur nel limite del disegno che mi sono proposto, di alcuni colleghi, in parte giovani, comunque meno in vista (in certi casi fino a poco tempo fa per lo meno), che si sono dedicati in modo particolare all'educazione comparata nel suo specifico, impegnati in qualche modo a far emergere una certa visione di sintesi sull'argomento, sollecitando in questo senso l'ambiente italiano. Quale il loro contributo in sede nazionale, o anche al di là dei nostri confini, nell'attribuire un'identità al lavoro del comparatista in campo educativo, nei fini essenziali, nelle metodologie che possono contraddistinguere la sua opera di studioso ricercatore?

Se si esclude il caso di **Placido Alberti**, che intorno al 1964 tenne l'insegnamento di *Educazione comparata* al Magistero di Bologna per qualche tempo, esercitando la Libera Docenza precedentemente acquisita per le discipline pedagogiche, ed impegnandosi nell'identificazione di questo capitolo della cultura pedagogica in riferimento a vari autori stranieri (su P. Alberti ritornerò verso le conclusioni di questa breve rassegna), occorre riconoscere che fin dal 1967/68 **Giuliana Limiti** ha costituito un punto di riferimento che direi primario su questa dimensione della cultura pedagogica, così per i suoi studi e la sua presenza negli incontri internazionali come per il suo ininterrotto insegnamento presso il Magistero dell'Università 'La Sapienza' di Roma, appunto di *Pedagogia comparata*, nella cattedra ricoperta precedentemente, per due anni, da Mauro Laeng (la presenza di questo insegnamento è scarsa in Italia a livello stesso di Statuti presso le Facoltà interessate, Magistero e Lettere, anche se non si può escludere la presenza di interessi analoghi in insegnamenti di carattere storico, giuridico-amministrativo e sistemico riguardanti il campo educativo — né vorrei dimenticare che esiste un certo interesse a queste problematiche presso l'Università Salesiana di Roma —, ma un discorso sulla questione non rientra negli scopi di questa nota).

La posizione fondamentale espressa dalla Limiti sulla definizione e gli scopi della *pedagogia comparata* si riferisce ad un intento di «apertura» e che definirei *umanistico* nei suoi significati essenziali ed originari nella cultura europea.

Nella voce dell'Enciclopedia Vallardi su questo argomento, da lei curata, si dice fra l'altro: «Li unisce (i comparatisti) una deontologia professionale, che non fa scartare a priori nessuna fonte, che pone nella condizione psicologica di apertura per comprendere la situazione che si ricerca, che non fa escludere, accanto alle fonti ufficiali e codificate, quelle non ufficiali o contrastanti»; e più avanti: «Tale sua naturale fenomenologia l'avvicina tuttavia (la pedagogia comparata) alla valenza dei significati morali che rivive senza stabilire una dicotomia con il loro realizzarsi quotidiano. Il mondo dei valori viene così vissuto, trasformato, messo in discussione. Nella ricerca per la ricerca consiste la conquista e il superamento dei valori complessi e variabili della umanità nella diversità spazio-temporale della sua cultura. Tale tensione ideale sostanzia la dimensione educativa della pedagogia comparata la quale si serve di altre dimensioni di ricerca come la storia, l'etnografia, l'economia politica, la psicologia, la filologia, la statistica» («La pedagogia» in *Enciclopedia Vallardi*, volume di aggiornamento, Milano 1980).

È ampio il panorama di civiltà e di ricerche a cui la Limiti si riferisce nell'ispirazione ideale e nel concreto incremento dell'indagine comparativa in pedagogia: dall'eredità dell'Umanesimo e del Rinascimento ai viaggi-studio, dalle organizzazioni sopranazionali ed internazionali alla gestione finalizzata dei moderni mezzi di comunicazione ed informazione. L'ispirazione della *Pax philosophica* promossa da Giovanni Pico è interpretata dalla Limiti come il supporto ideale su cui si fonda la stessa dimensione storica della pedagogia comparata: ricerca dell'unità nel rispetto della diversità come fondamentale prospettiva educativa dei nostri tempi.

Gli sviluppi delle ricerche di educazione comparata sono definiti chiaramente dalla Limiti nel programma di una 'Rivista italiana di educazione comparata' da lei stessa promossa, che prospetta una iniziativa 'politica' nel senso che «essa, (per altro, non ancora giunta in porto) intende analizzare i perché delle evoluzioni e delle tendenze dell'educazione», ove i nove garanti della proposta sono competenti non solo in campo pedagogico, bensì in quelli giuridico-amministrativo, sociologico e storico-filologico. Su questa linea la Limiti ha offerto vari contributi per la conoscenza dei sistemi educativi e dei loro presupposti, anche di carattere storico-istituzionale, fra cui si rilevano in particolare *La scuola nelle costituzioni europee* (Armando, 1960), *La scuola nella costituzione*, in *Studi per il XX anniversario della Costituente* (Firenze, Vallecchi, 1969), come diversi contributi ad argomenti utili alla progettazione legislativa ed all'incontro tra delegazioni di diversi paesi, collegati in parte alla sua competenza di alto funzionario presso il Parlamento italiano.

Un assunto che chiamerei ancora di ispirazione umanistica (non in

senso restrittivo) è presente nell'opera dedicata alla pedagogia comparativa da **Alessandro Leonarduzzi**, in particolare con il libro *Marc-Antoine Jullien «de Paris» (1775-1848): la genesi della pedagogia comparativa*, Udine, La Nuova Base Ed., 1977, ma anche con un largo capitolo sull'approccio comparativo nel libro su *Europeismo*, Brescia, La Scuola, 1980, nella collana 'Pedagogia 80' (dello stesso autore, di un certo interesse per la sua qualifica di «comparatista», considero anche le opere: *Educazione e società nell'America Latina (Cile e Brasile)*, Brescia, La Scuola, 1974, e *Scuola e società in Spagna dalla seconda repubblica alla Costituzione del 1978*, Udine, Ed. Chiandetti, 1984).

Il libro su M.-A. Jullien non può considerarsi semplicemente una monografia su un pedagogista quasi dimenticato: l'autore tende ad interpretare, attraverso l'esperienza ed il pensiero del suo fondatore, il senso originario dell'educazione comparata. Jullien, che ha traversato l'esperienza del suo paese nel tempo della Rivoluzione e del Primo impero, che alterna, con spirito di indipendenza ed amore per l'umanità, l'impegno politico ed amministrativo con la ricerca e lo studio, amico e partecipe, per qualche tempo, delle sorti d'Italia in quel periodo, ammiratore concreto del Pestalozzi ad Yverdon, va certo considerato in questo vissuto contesto storico per spiegarne la decisione «d'applicare il metodo comparativo alla pedagogia». E tuttavia, afferma Leonarduzzi, per comprendere Jullien de Paris bisogna tener conto di una prospettiva diversa o complementare: in realtà «la metodologia comparativa affonda le sue radici nella tradizione filosofica che ha conquistato al pensiero occidentale una visione unitaria dell'universo, soprattutto nel momento in cui si individuano corrispondenze e relazioni fra i vari aspetti della realtà: tipico quello del pampsichismo umanistico-rinascimentale che volle vedere una perfetta analogia fra il cosmo (natura) e l'uomo (microcosmo) che in sé compendierebbe le strutture di tutti i fenomeni. Successivamente tale visione non fu abbandonata del tutto; ma, con l'affermarsi della nuova scienza, il piano metafisico fu progressivamente distinto rispetto a quello suscettibile d'indagine sperimentale e nuovi metodi s'affermarono, incontrando molte resistenze e provocando spesso un caratteristico connubio del vecchio e del nuovo, rendendo incerta la determinazione delle diverse regioni ontologiche ed epistemologiche». La condizione di crisi in cui matura il proposito di M.A. Jullien si spiega con l'intersecarsi di contributi culturali, ove Leonarduzzi nomina Comenio e Galilei, Condillac, Buffon e Robinet, Goethe, Lamarck e Cuvier... I punti-base dello *Schizzo* di Jullien sono rappresentati da un concetto antropologico in cui si mescolano motivi illuministici e spunti romantici: l'educazione deve tener conto dell'*uomo* nelle sue dimensioni fondamentali, della *felicità* come suo scopo essenziale, del *tempo*, concepito come impiego razionale delle proprie risorse psicologiche e vitali. In Jullien va tuttavia considerata la forma dell'inchiesta, attraverso una «griglia» che distingue diversi settori istituzionali e l'articolazione di momenti e strumenti diversi.

Leonarduzzi rileva gli sviluppi della proposta di Jullien nell'Ottocen-

to: da Victor Cousin a Pasquale Villari ad Enrico Mayer, ad Emile De Laveleye; poi nel Novecento con le influenze delle scienze umane e storiche, della impostazione di più complessi problemi di metodo. Nel capitolo sull'approccio comparativo in pedagogia trattando di *Europeismo*, Leonarduzzi, modellando un panorama sui maggiori contributi nell'argomento, riconosce che, se è vero che la metodologia comparativa «rientra nella tradizione che ha acquisito al pensiero occidentale una visione unitaria dell'universo», in seguito l'esigenza scientifica ha proposto diversi elementi che arricchiscono il quadro dell'indagine. E tuttavia «nel momento in cui — conclude Leonarduzzi — la comparazione verrà ad investire particolari settori, tra questi in primo luogo la pedagogia, l'istanza culturale, storica, ideologica riapparirà prepotente, quale elemento propulsore della ricerca ovvero come fattore interno, la cui individuazione e conoscenza appaiono indispensabili per conseguire risultati attendibili».

Battista Orizio, già impegnato in un seminario di pedagogia comparativa presso il Magistero di Brescia (Univ. Cattolica), traduttore di opere di comparatisti stranieri come Bereday e Vexliard (presso l'editrice La Scuola) ed autore di diversi saggi ed articoli su queste tematiche, ci offre, in forma di breve, ma completo trattato, un'opera dal titolo *Pedagogia comparativa* (Brescia, La Scuola, 1977). Si va dalle condizioni storiche attuali che favoriscono gli sviluppi di questo ambito alla definizione di esso per distinguere subito tra aspetti quantitativi e qualitativi della comparazione, indi si cerca di inquadrare il metodo comparativo nel complesso del discorso pedagogico, se ne analizzano i fini, lo si collega con l'istanza della «maturità internazionale», con il confronto con la *pedagogia europea*, concludendo sui problemi di ricerca pedagogica e metodo comparativo, non senza affrontare la questione «nominale»: pedagogia comparativa, pedagogia comparata, o educazione comparata?

Secondo Orizio «la pedagogia comparativa studia i fatti educativi e le teorie pedagogiche mediante il loro confronto rivelandone i tratti specifici e gli elementi comuni», ove la pedagogia comparativa emerge come *articolazione metodologica* «dentro la pedagogia». La comparazione si svolge in forme diverse a seconda che si tratti di interpretare elementi quantitativi o qualitativi ugualmente presenti nel processo educativo. Per altro il metodo comparativo — spiega Orizio — rappresenta la più recente innovazione metodologica in seno alla pedagogia, accanto ai metodi storico, sperimentale, teorico, sistematico: soprattutto per l'ampiezza dell'oggetto il metodo comparativo si apparenta con quello storico e quello sistematico. Quanto alla natura della pedagogia comparativa, essa è *scienza* in quanto tende a sviluppare un organismo coerente e integrativo di conoscenze, è *pratico-poietica* in quanto aiuta a valutare l'efficacia dei sistemi educativi e ad elaborare proposte innovative (non si tratta di un livello puramente rilevativo-interpretativo). Tra i fini della pedagogia comparativa Orizio pone la formazione di una mentalità internazionale, ove l'educazione europea è vista

«come fase intermedia nel processo di socializzazione», l'Europa come «modalità culturale», che presuppone la diversità: la prospettiva deve equilibrare utopia e concretezza. Quanto al significato di questa forma di indagine, Orizio considera il metodo comparativo complementare a quello dell'astrazione in funzione della generalizzazione: come l'astrazione è rappresentata da una proposta di valore universale secondo la scuola aristotelica, nella via comparativa si muove da più situazioni; «le conclusioni cui si perviene valgono senz'altro all'interno delle situazioni studiate e come criterio orientativo». Le fasi strutturali della comparazione pedagogica comprendono: descrizione, interpretazione, giustapposizione, comparazione, integrazione.

Quanto alla questione nominale, Orizio, pur concedendo una legittimità alle tre espressioni in uso, propende per *pedagogia comparativa*, che non esprimerebbe la parzialità delle altre, perché se l'oggetto può variare (pedagogia, educazione), ciò che resta *permanente* è l'*attività del comparare*. Il contributo del prof. Orizio, che brilla indubbiamente per chiarezza, tende a meno problematizzare i temi affrontati, anche se l'articolazione più complessa è quella che egli stesso — pur in sintesi — dedica ai diversi autori di questo settore d'indagine.

Allo specifico della pedagogia comparata è dedicata un'opera della **Carmela Di Agresti** (*La ricerca pedagogica: problemi di fini e metodi della pedagogia comparata oggi*, Bari, Adriatica Ed. 1977), che tuttavia tratta di altri argomenti tenendo presente la cultura comparativista, in particolare su *La scuola secondaria* (sui problemi e le prospettive un'opera con l'Adriatica del 1979 ed un articolo sulla secondaria in prospettiva europea su «Pedagogia e vita» 1985) e sulla problematica del rapporto *Formazione-Lavoro: Una problematica in prospettiva comparata* (Bari, Adriatica, 1983), ove tra l'altro si afferma: «L'aspetto che più risulta evidente nell'esaminare il rapporto formazione-lavoro è lo spostamento di interesse, verificatosi nel corso degli ultimi decenni, da una pianificazione dei processi formativi prevalentemente preoccupati di aspetti tecnici — come provvedere al bisogno di manodopera e come adattare il sistema formativo e quello produttivo — e contrassegnata da un marcato ottimismo, ad una pianificazione in cui predominano preoccupazioni di carattere qualitativo, condotta con molte incertezze e difficoltà».

Nella sua opera più specifica sulla pedagogia comparata, C. Di Agresti ci offre un'analisi non affrettata sugli sviluppi della sua metodologia e dei suoi scopi presso i classici fino alla discussione dei nostri giorni. Nei tempi più recenti sono visti come emblematici gli incontri patrocinati dall'Istituto per l'Educazione dell'UNESCO ad Amburgo nel 1955, nel 1963 e nel 1971: il primo convegno fu incentrato intorno ai problemi relativi al carattere filosofico, storico e meliorista della disciplina; il secondo discusse i problemi di identificazione e classificazione dei dati contestuali che incidono sulla formulazione della politica di riforma educativa e dei suoi risultati; il terzo

convegno discuteva «problemi di carattere metodologico da un triplice punto di vista: le caratteristiche generali dei metodi scientifici e le loro implicanze nelle ricerche delle scienze sociali, l'uso delle teorie e dei modelli teorici della pedagogia comparata, i metodi e le tecniche specifiche di essa».

In conclusione la Di Agresti vede un contributo rilevante degli studi comparativi nell'apertura che ha permesso di «superare forme ataviche di pregiudizio e la non giustificata funzione di modello per ogni tipo di sviluppo e di formazione assegnata a culture e sistemi precisi». Nell'ambito della concettualizzazione, la discussione «continua ad incentrarsi sulla validità oggettiva di tante analisi che, nonostante la dichiarata intenzione di assoluta aderenza ai fatti, sono da ritenere già frutto di scelte selettive che limitano e riducono la complessità insita nella realtà educativa». «La domanda aperta — conclude la Di Agresti — è se la pedagogia comparata, come disciplina impegnata a cogliere la realtà educativa nella dimensione del presente, può presumere di operare in maniera autonoma per indicare le prospettive future». In effetti, afferma la Di Agresti — le proposte di riforma, a cui direttamente o indirettamente sono finalizzati gli studi comparativi, possono essere diversamente articolate in rapporto alla intenzionalità educativa di cui devono essere espressione. Questa intenzionalità può essere direttamente dedotta dal dato esistenziale come risposta ai bisogni immediati emergenti, ma può essere anche considerata come possibilità ideale che norma e modifica la realtà esistente mediante modelli alternativi».

Tra i «più giovani» che si applicano in modo specifico alla pedagogia comparata mi pare da menzionare la presenza della **Donatella Palomba** (mi riferisco a *Strutture e politiche educative d'oggi: problemi di pedagogia comparativa*, Roma, 1981 ed anche a *La dimensione internazionale dell'istruzione universitaria a distanza*, edito per il Rotary Club di Civitavecchia, 1984; ma la D. Palomba è autrice dal 1975 dell'importante volume sulla *Open University*, Firenze, La Nuova Italia). Al primo lavoro la Palomba fa precedere un'introduzione ed una nota bibliografica attraverso le quali cerca di mostrare il taglio problematico del metodo comparativo in pedagogia. Bertin pone la ricerca comparata accanto a quella di natura empirica, teorica e storica: essa è dunque un modo di fare pedagogia. S.B. Robinsohn poneva in luce la rilevanza metodologica, teorica, politica, il valore pratico di questi studi. La difficoltà maggiore per il comparatista sta nel «trovare criteri univoci per identificare e controllare tutte le variabili che giocano in una situazione, nonché individuare appropriati criteri di comparazione». Nel profilo professionale del comparatista sta in primo luogo, comunque, la conoscenza approfondita di almeno un contesto differente dal proprio insieme ad uno «sfondo di conoscenza tanto di strutture quanto di problemi educativi in una dimensione internazionale il più possibile ampia».

Recentemente è uscito nella collana «Educatori antichi e moderni» de

La Nuova Italia di Firenze (gennaio 1986) il volumetto collaborativo di un valente collega da tempo attivo nel consesso della pedagogia nazionale e di un giovane ricercatore, ambedue presenti nel Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Ateneo bolognese: **Placido Alberti/Corrado Ziglio**, *Concetto e metodologia dell'educazione comparata: precedenti storici e prospettive*. La parte firmata da Alberti riprende, ma solo in parte e con nuova struttura, un fascicolo prodotto per l'a.a. 1964-65, utilizzato per un corso di insegnamento di Educazione comparata (all'autore si deve fra l'altro un saggio assai documentato sulla *Riforma scolastica in Svezia* nel volume *Problemi e criteri per una scuola comprensiva*, a cura di V. Telmon, Bologna, CLUEB, 1974; Ziglio è autore di vari articoli sull'argomento ed in passato si è cimentato su *Sistemi politici e strutture scolastiche*, Milano, Emme Ed., 1977).

Il volumetto sviluppa il tema attraverso un significativo excursus storico: la lettura dei capitoli è eloquente negli stessi titoli che trascriviamo, per la parte centrale dell'opera: I. Marc-Antoine Jullien: l'esigenza dell'educazione comparata come scienza; II. Michael Sadler e il condizionamento ambientale dei sistemi scolastici; III. Kandel e il metodo storico nell'educazione comparata; IV. Dal metodo storico alle esigenze della ricerca scientifica: Hans e Schneider; V. Emile Levasseur: l'introduzione del metodo statistico nell'educazione comparata; VI. Valore pragmatico e scientifico dell'educazione comparata: Pedro Rosselló e l'utilizzazione della statistica; VII. Lo sviluppo della metodologia scientifica: dati empirici e quantificazione nelle ricerche comparative: Bereday, Noah, Eckstein; VIII. Anderson: i modelli sociologici nella ricerca comparativa. La tesi degli autori è quella per cui è vano ricercare una definizione al di là della ricerca e del tempo, quanto piuttosto vale considerare «definizioni sempre più critiche, ossia sempre aperte ad un ulteriore arricchimento di dati e problemi, come è inevitabile, considerando il carattere empirico e nello stesso tempo operativo e funzionale della disciplina la quale, rovesciando le conclusioni via via raggiunte sul campo stesso delle indagini, non può non modificarlo e quindi esigere ulteriori approfondimenti e sviluppi».

L'importanza dell'opera è nell'analisi e nella problematizzazione delle diverse teorie e metodologie dell'educazione comparata, ma anche per le prospettive di attualità nel senso di una pratica di ricerca teorica per cui l'opera rappresenta un'importante sollecitazione verso l'ambiente italiano.

Penso che a questo punto meriti fare cenno a quanto viene offerto, ancora in ambiente italiano, dalla vasta introduzione di **Bruno Bellerate** al volume 3° (concernente 'pedagogia comparata e strutture scolastiche') del *Trattato delle scienze pedagogiche* curato da M. Debesse e G. Mialaret, tradotto in italiano per l'Editore Armando di Roma nel 1973. Dopo alcune precisazioni di natura soprattutto storica riguardanti questo ambito di ricerche (ruolo giocato dai 'precursori' come Jullien, distinzione tra livello esplicativo e livello predittivo), Bellerate rilevava come la ricerca compara-

tiva in pedagogia si sia trovata ad adottare una metodologia sempre più avveduta che deve — di volta in volta — tener conto dei punti di vista di natura storica, giuridica, sociologica ecc., ove i vari metodi di cui essa in qualche modo dispone, dovendo farvi ricorso, non le sono propri e quindi sono insufficienti per identificarla. Mentre i suoi contenuti sono svariatisimi, diventa difficile identificare l'educazione comparata attraverso un metodo. In realtà essa corrisponde a due tipi di istanze forti: 1) coprire il disinteresse verso le *istituzioni educative*; 2) bisogno di conoscenza a livello *politico*. Bellerate proponeva una chiarificazione terminologica. È opportuno caratterizzare la ricerca comparativa in campo educativo come conseguente ad una metodologia che la distingue dalle scienze affini: «tale metodologia risulta da una analisi e riflessione critica sui procedimenti seguiti e da eventuali verifiche e sperimentazioni dei medesimi». La *metodologia*, caratterizzante la comparativa, si porrebbe tra i metodi e le *tecniche* (tra teorico-conoscitivo ed applicativo). La posizione è per certi aspetti analoga a quella proclamata da A. Visalberghi quando propone, a proposito dell'educazione comparata, di parlare più che di scienza particolare, di *prospettiva* specifica. Infine Bellerate discute i pro ed i contro relativi alla proposta di M. Debesse di identificare la pedagogia comparata con la geografia dell'educazione (Libro citato, pp. 7-27).

Vogliamo qui ricordare anche il lavoro di **Carmine Piscopo** (*L'Educazione Comparata: Problemi e Prospettive*, Fondazione storica (Salerno, Edisud, 1985), che ritraduce il libro di Jullien ed offre un ampio panorama storico-teorico; infine l'ampio articolo di **M. Lichtner**, *Comparazione di sistemi e comparazione di esperienze nell'educazione degli adulti*, in «Ricerca Educativa» (CEDE), n° 1/1986.

In Italia, anche a livello associazionistico, urge la questione del nome: nel volume-trattato recentemente tradotto in italiano di Lê Thành Khôi, *L'educazione comparata* (Torino, Loescher, 1983) si dice: «La 'pedagogia comparata' presenta l'inconveniente di limitare la comparazione ai fatti pedagogici, mentre il campo si è considerevolmente ampliato con il progresso delle diverse scienze che si interessano ad esso (economia, sociologia, antropologia ecc.): non si tratta più solamente di comparare sistemi di insegnamento, ma i rapporti che essi intrattengono col loro ambiente nazionale e mondiale. La polisemia stessa del termine 'educazione' esprime, meglio che 'pedagogia', tutti questi sviluppi contemporanei» (il discorso fatto in seno alla cultura francese vale, con qualche elemento in più di chiarificazione, anche per la cultura italiana, penso).

La questione del nome non è tuttavia essenziale. L'importante è che in Italia i contributi si rivolgano anche agli aspetti teorici, epistemologici e metodologici dell'educazione comparata: il contributo in genere dell'educazione comparata può valere, nella pratica, ad avvicinare i temi della pro-

gettazione quantitativa a quelli della pratica qualificata; in campo teorico lo scontro-incontro delle *diverse culture* (nella concezione stessa dell'educazione) e la *progettualità* (politica e professionale), tipica di questo settore, possono valere a meglio identificare il senso della cultura pedagogica in generale.