

DONATELLA PALOMBA

TERMS AND CONCEPTS IN EDUCATION STUDIES:
A COMPARATIVE ANALYSIS

TERMINI E CONCETTI NEGLI STUDI IN EDUCAZIONE:
UNA ANALISI COMPARATIVA

This essays intends to make a contribution towards the theoretical and conceptual clarification called for by the “Rivista di Storia dell’educazione”, through a precise and in-depth analysis of terms and concepts employed to denote the field of comparative studies in education in the Italian context as well as in a wider international one. An in-depth work in this direction permits to avoid the risks of misunderstanding and misinterpretation, that are all the more insidious and harmful for the development of research when one moves in the international ambit. Moreover, and perhaps even more importantly, such work allows to probe and to compare the different meanings that concepts which on the face of it may seem similar, take in different cultural traditions, and it represents therefore a fundamental enrichment offered by comparison to the development of educational thinking, bringing its own original contribution to the theoretical reflection on education.

L’articolo si propone di contribuire a quel chiarimento teorico e concettuale evocato dalla Call della “Rivista di Storia dell’educazione”, attraverso una analisi puntuale e approfondita dei termini e concetti utilizzati per denotare l’ambito degli studi comparativi in educazione, tanto nel contesto italiano quanto in un più ampio contesto internazionale. Oltre ad evitare i rischi di travisamento e di interpretazioni scorrette, che sono tanto più insidiosi e dannosi per lo sviluppo della ricerca quanto più ci si muove in ambito internazionale, una approfondito lavoro in tal senso consente di scandagliare e mettere a confronto i diversi significati che concetti apparentemente simili rivestono in diverse tradizioni culturali, e costituisce così un arricchimento fondamentale che la comparazione offre allo sviluppo del pensiero educativo, portando un proprio originale contributo alla riflessione teorica sull’educazione.

Key words: comparative education; pedagogy; pédagogie; international education.

Parole chiave: comparative education; pedagogy; pédagogie; international education.

La presente nota si propone di contribuire al chiarimento teorico e concettuale riguardo agli studi comparativi in educazione che è stato evocato dalla Call della *Rivista di Storia dell’educazione*, iniziativa davvero opportuna per un insieme di importanti ragioni.

In effetti, il notevole sviluppo di tale campo di studi, anche nel nostro Paese, e la varietà degli ambiti che esso è andato ad abbracciare ne ha evidenziato la ricchezza, e allo stesso tempo ne ha sottolineato la problematicità tanto rispetto alla propria stessa storia quanto alle più recenti evoluzioni e tendenze teoriche¹ riproponendo ancora

¹ Vi è in materia una assai ricca letteratura. Per una ottima sintesi di tali problematiche si può vedere in italiano il recente *Manuale di educazione comparata*, a cura di Nicola S. Barbieri, Angelo Gaudio e Giuseppe Zago (2016).



una volta il tema dell' "identità" di tali studi, oggetto di incessanti dibattiti a partire dalla possibilità stessa di definire una disciplina di riferimento².

Tutto ciò, riflettendo la complessità e varietà di cui si diceva, sottolinea altresì la problematicità della diuturna questione dell'individuazione di un "metodo comparativo": tale questione, discussa a lungo, rimane certamente cruciale, ma non può essere approfondita e studiata se non a partire dalla considerazione, ormai acquisita, che la stessa natura composita degli studi comparativi non consente di trovare un metodo valido per tutti (Phillips and Schweisfurth 2014, 120; Zago e Callegari 2016, 33)³: il metodo di ricerca non può altro che seguire le diverse declinazioni di tali studi, che dispiegando la propria ricchezza toccano i "temi e problemi dell'educazione" (Todeschini e Ziglio 1993, 4) nella loro accezione più ampia.

In questo quadro, il contributo che si vuole offrire qui intende soffermarsi sull'analisi di alcuni termini e concetti utilizzati per denotare l'ambito degli studi comparativi, tanto nel contesto italiano quanto in un più ampio contesto internazionale. Tale analisi, che adotta un approccio che si può a sua volta definire comparativo, mira ad una disambiguazione rispetto ai termini e ai concetti, talvolta apparentemente analoghi, presenti in diversi contesti linguistici e culturali, senza alcuna pretesa di formulare definizioni univoche, ma con il preciso scopo di giungere a un approfondimento dei significati.

Rispetto ad alcuni dei concetti base dei nostri studi, infatti, una considerazione comparativa di termini come pedagogia, *pédagogie* e *pedagogy*, che suonano tanto simili e che pure hanno significati tanto diversi, appare indispensabile; per non parlare di "educazione" e *education*, che, se non se ne approfondisce il senso, sono i più insidiosi dei "falsi amici" (Palomba 2014).

Oltre a una migliore comprensione di questi termini, ciò è specialmente necessario come avvertenza critica rispetto alle dinamiche di comunicazione internazionale, che si svolgono per lo più in una lingua scelta come veicolare, la quale non necessariamente corrisponde ai significati che ciascuno ha in mente, e incorre quindi tanto nella possibilità di creare equivoci quanto nel rischio di appiattimento su interpretazioni univoche recanti con sé limitazioni di senso.

A questo proposito, sia permesso riproporre qui un brano di Alessandro Manzoni, riportato da Claudio Marazzini, che esprime mirabilmente quel che accade in una simile dinamica, rispetto a tre interlocutori di diverse nazionalità che si esprimono in una lingua veicolare.

Dice Marazzini (2013, 17-18):

Compaiono tre persone, un tedesco, uno spagnolo e un inglese, che tra loro comunicano in francese, la lingua internazionale allora più diffusa, come oggi lo è l'inglese. Essi qualche cosa

Nel primo capitolo in particolare, Carla Callegari e Giuseppe Zago illustrano la tradizione disciplinare, mentre nel secondo Anselmo Paolone si sofferma fra l'altro su alcuni sviluppi delle tendenze "post-moderne".

² Diversi approcci si possono identificare nei maggiori studiosi contemporanei: cfr. ad esempio Schriewer 2014, Cowen 2011. Suggestiva poi la proposta, argomentata da David Phillips, di definire la *comparative education* una "quasi disciplina" (Phillips and Schweisfurth 2014, 3).

³ È interessante ad esempio notare che la più recente *Call della Revista Española de Educación Comparada* verte su "*Comparística y metodología*".

guadagnano, ma qualche cosa perdono con la loro lingua internazionale. I tre, al posto della parola precisa o della locuzione speciale che conoscono solo nella lingua madre, usano un termine generico o affine, o una perifrasi, o un'analogia. Ciò non impedisce certamente la comunicazione, perché tutti maneggiano bene lo strumento di scambio sovranazionale, e tuttavia [dice Manzoni]:

«Con tali condizioni, e con tante altre consimili che il lettore può immaginar da sé, [i tre interlocutori] dicono le cose che dicono: quelle che tacciono e che avrebbero dette, se ognuno di loro avesse parlato nella sua lingua nativa, e con gente di quella lingua medesima, Dio lo sa, il quale sa i contingibili: essi medesimi non lo sanno se non in parte, perché non solo si parla, ma si pensa con parole, e sapendo essi di avere a parlare in francese, e studiandosi perciò di pensare in francese, cioè in quel tanto di francese che sanno, la mente ha dovuto restringersi sovente in quel campo; e molte e molte cose che avrebber dette parlando nella loro lingua nativa, perché questa lingua medesima gliele avrebbe suggerite, somministrate, non sono loro pur venute in mente. Ché l'ingegno umano scorge, è vero, assai volte al di là di quel che può fare; ma assai volte anche taglia, per così dire, secondo il panno, e ragguaglia al potere, e al mezzo, non solo i tentativi, non solo i desideri, ma i concetti eziandio»⁴.

Qualcosa si guadagna nella comunicazione, ma qualcosa si perde; e di che sia questo “qualcosa” è bene essere il più possibile consapevoli, giacché, appunto, “non solo si parla, ma si pensa con parole”: è quindi una precisa responsabilità quella di chiedersi se e quanto, nella comunicazione, si rischi una “perdita di pensiero”, e di quale pensiero (Palomba 2015).

È su questo sfondo problematico che si è ritenuto opportuno proporre il presente saggio in italiano, e non nella lingua veicolare adottata per altri articoli della Rivista. Alcuni dei punti qui illustrati sono stati da me trattati in saggi in lingua inglese (Palomba 2012, 2015), esperienza che ha confermato quanto, nello svolgimento dell'analisi di queste tematiche, l'impossibilità di una piena equivalenza linguistica⁵ si riaffermi ulteriormente. Ai fini del chiarimento teorico più volte richiamato, che fa riferimento anche alle diverse denominazioni dell'ambito di studi nonché ai concetti che le informano, sembra dunque assi più appropriata la scelta di utilizzare la lingua italiana.

Il nostro intento di fondo è quindi, da un lato, quello di richiamare la necessità di un chiarimento terminologico e concettuale, che, fondamentale sempre nella ricerca e nella riflessione, lo diventa ancor di più quando, come negli studi comparativi, ci si muove fra lingue e tradizioni differenti, mettendole in relazione e rifacendosi necessariamente a una produzione bibliografica e a testi e documenti pubblicati in diverse lingue, che si riferiscono a una varietà di contesti e ambiti culturali, di cui non si può ignorare la specificità. Ma d'altro lato intendiamo anche sottolineare come un simile chiarimento sia forse ancor più necessario rispetto alle insidie che vengono dalla pur stringente esigenza di comunicare in una “lingua franca”, cui tutti in qualche modo si adeguano, – insidie che abbiamo visto già essere acutamente percepite da Alessandro Manzoni – e che si muove continuamente fra il rischio di imprimere alla comunicazione i significati propri del contesto culturale della lingua stessa – oggi perlopiù l'inglese

⁴ Il brano di Manzoni è tratto dalla prima redazione del trattato *Della lingua italiana*.

⁵ Si dice sempre *quasi* la stessa cosa, secondo la felice espressione di Umberto Eco.

– e quello, opposto, di compiere uno sforzo tale, per proporre uno strumento in qualche modo “neutro”, che quel che si usa finisce per non essere quasi più una lingua⁶.

L’infittirsi dei rapporti internazionali rende perentoria la necessità di affrontare tale questione, innanzitutto sul piano operativo: nella concreta esperienza di coloro che sono impegnati in progetti comuni con istituzioni di altri paesi – scambi, esperienze di mobilità, a livello sia universitario sia scolastico – una “consapevolezza comparativa” è necessaria per evitare dannosi fraintendimenti e consentire una collaborazione fruttuosa.

Ma questa consapevolezza è ancor più necessaria nell’ambito della ricerca e sul piano specificamente epistemologico. La tesi che qui si sostiene, e che ha ispirato un filone di ricerca da me perseguito negli ultimi anni, è che un simile chiarimento non è solo indispensabile per evitare equivoci ma costituisce un contributo fondamentale, forse il più rilevante, che la comparazione può offrire allo studio teorico dell’educazione, in quanto consente di scandagliare in profondità le concezioni dei fenomeni educativi come si presentano in diversi contesti, cogliendone la ricchezza e le specificità e quindi arricchendo la riflessione educativa nel suo complesso. E d’altra parte rappresenta forse la sola arma contro la standardizzazione di quello che António Nóvoa ha chiamato il “new planetspeak of the International Expert Discourse”, mostrandone altresì il nesso con una governance internazionale tendenzialmente tecnocratica (Nóvoa 2002, 149) che tende quindi a diffondere orientamenti univoci.

Non si tratta evidentemente solo di una questione di lingua, ma di una egemonia culturale che ha impresso a molta parte degli studi comparativi lineamenti analoghi, influenzandone e determinandone anche l’ambito di studi, secondo una linea cui non è estranea l’omogeneizzazione e la banalizzazione dei termini usati. In particolare, ai fini del nostro discorso qui, vorremmo richiamare quanto già discusso altrove circa la sostanziale focalizzazione degli studi comparativi su una concezione di “educazione” che ha aspetti limitativi (Palomba 2016).

È innegabile che il filone tradizionalmente più ricco degli studi comparativi nell’ambito educativo sia quello relativo alle istituzioni e ai sistemi di istruzione dei diversi paesi, con particolare riferimento agli stati nazionali. Anche se tale ambito non è mai stato esclusivo, questa focalizzazione ne ha certamente influenzato in modo determinante lo sviluppo, riflettendosi anche sul dibattito intorno al metodo, che ha segnato diversi decenni del secondo dopoguerra (Edwards, Holmes and Van de Graaff 1973; Schriewer and Holmes 1988), e che non perde mai attualità.

L’attenzione alle strutture formative, naturalmente, è strettamente connessa con il legame fra studi comparativi e politiche educative (Manzon 2011), con tutto quello che ciò comporta sul piano delle relazioni di potere fra gli attori di tali politiche e sulle tendenze prevalenti sul piano internazionale, che incidono non solo sull’adozione di provvedimenti, ma sulla stessa individuazione dei temi che via via vengono indicati come prioritari per la ricerca – gli *hot topics* di cui parla Robert Cowen (2011).

⁶ «the official English of the European Community and of scientific conferences, which certainly has a practical use, but is scarcely a language» (Cassin 2014, XVIII).

Questo filone di studi negli ultimi due decenni ha avuto sviluppi inediti e in parte divergenti fra loro. Per un verso la comparazione di sistemi di istruzione, basata sostanzialmente su un'articolazione per Stati⁷, non solo è continuata, ma in alcune sue declinazioni è divenuta un *hot topic* quant'altri mai – pur muovendosi secondo criteri relativamente nuovi, ovvero in relazione ad *outputs* prefissati a livello internazionale da parte di organismi dal profilo chiaramente legato a poteri politici ed economici (Morris 2017). Per altro verso, essa è stata ampiamente criticata sia sul piano appunto dei legami con il potere (economico ancor più che politico) che si possono riscontrare in casi come quelli sopra menzionati, sia, più in generale, su quello della legittimità teorico-scientifica, nel momento in cui è stata messa in questione non solo e non tanto l'“unità di comparazione” costituita dallo Stato nazionale, ma lo stesso impianto teorico che conduceva ad individuare nel sistema di istruzione l'oggetto privilegiato di studio. Ancora Robert Cowen, che denuncia la “*modernist trap*” costituita da questo impianto, afferma la necessità di operare una chiara distinzione fra una comparazione educativa accademica ed una applicata o di *consultancy*, riformulando in termini più sottili la tradizionale dicotomia fra finalità melioristiche e finalità conoscitive della comparazione educativa (Cowen 2012)⁸.

Pur in questo quadro problematico, uno sguardo alle principali riviste del settore in ambito internazionale⁹ nonché ai contributi presentati nei Congressi di molte Società quali la *Comparative Education Society in Europe* o la nordamericana *Comparative and International Education Society*, mostra che continuano a prevalere le ricerche che riguardano la comparazione di sistemi di istruzione, formali e non, nei loro diversi aspetti, o comunque di fenomeni che si verificano pur sempre all'interno di tali sistemi. E spesso anche le proposte e prospettive più critiche e innovative sul piano metodologico finiscono per collocarsi all'interno di questo ambito, come accade ad esempio per le ricerche di natura etnografica¹⁰.

A nostro avviso, questa permanenza, pur criticata, non è una distorsione, ma risponde invece anche a ragioni teoriche legate alla stessa natura degli studi comparativi (Palomba 2018). Questo non vuol dire però che i sistemi e le strutture educative costituiscano o debbano costituire un tema esclusivo. Anzi, rimangono a pieno titolo nell'ambito degli studi comparativi anche quelli di più netta impronta storica e teorica (Callegari 2016, Cappa 2018, e naturalmente, per l'approccio storico, Andreas Kazamias, *passim*), il cui sviluppo rimane fondamentale per un rafforzamento e approfondimento della linea di studi e della comprensione della sua collocazione nel quadro epistemologico contemporaneo.

Anche da questi brevi cenni si evince dunque quali e quante siano le articolazioni degli studi comparativi, e quanto opportuno sia esaminarle in profondità, anche in

⁷ Sia pur con alcune eccezioni, come nel caso della Cina, Paese in cui le indagini OCSE sono state compiute nella regione di Shanghai.

⁸ Per l'articolazione fra comparazione accademica e applicata, si veda anche Paolone (2016).

⁹ Si possono citare a titolo di esempio *Comparative Education*, *Comparative Education Review*, *Education comparée*, *Revista española de Educación Comparada*.

¹⁰ Si veda ad esempio quanto esplicitato sul sito web dell'associazione *Ethnography and Education*, <http://www.ethnographyandeducation.org/>, che pubblica anche un'omonima rivista.

relazione alla problematica identitaria e alle necessità di chiarimento sopra evocate.

Ritornando al *planetspeak* e all'egemonia culturale che esso può veicolare, è opportuno in primo luogo soffermarsi su quello che costituisce il centro stesso dei nostri studi, l'educazione, e su come i termini ad esso relativi vengono declinati, il che ha anche un impatto determinante sulla concezione stessa di *comparative education* e quindi sull'influenza che tale concezione ha avuto nell'ambito internazionale. Negli anni, molto si è discusso su che cosa esattamente questo *comparative* voglia dire, e in quale rapporto esso sia con altri termini, ad esempio *international*, su cui torneremo: molto meno ci si è soffermati a considerare a quale *education* ci si stesse riferendo. Questo fatto, legato alle caratteristiche linguistiche dell'inglese, ha consentito uno slittamento progressivo del significato del termine, fino a confinarlo ad un'area specifica, relativamente limitata, e con caratteristiche che hanno poi avuto un'influenza non indifferente sullo sviluppo della disciplina, e sono poi "filtrate" per così dire, anche in altri universi linguistici.

In inglese infatti il termine *education* è polisemico: può indicare tanto il fatto educativo in sé quanto la disciplina che lo studia (come si vede dalle cattedre di *Education* presenti nelle università), ma sta anche ad indicare l'insieme delle istituzioni di insegnamento e di formazione di un paese; nell'uso corrente quest'ultimo significato è sempre più comune, specie in ambito comparativo, e ciò è tutt'altro che estraneo a nostro avviso a quel prevalere di studi sui sistemi formativi di cui abbiamo sopra trattato.

Si tratta di una non-distinzione fra ambiti che viceversa nella lingua italiana non solo è presente, ma ha storicamente dato luogo, come ben sappiamo, a studi teorici e a vivaci dibattiti, specie sulle differenze fra educazione e istruzione, e sui loro reciproci rapporti. In tali dibattiti in Italia si registra comunque consenso sul fatto che non si può dare identificazione fra i due termini, e di questo si è ormai avvertiti anche nelle traduzioni: non a caso i rapporti che l'OCSE periodicamente pubblica sui sistemi di istruzione vengono per lo più tradotti con il titolo "Uno sguardo sull'istruzione"; mentre, ai fini del nostro discorso, è significativo che tali rapporti, basati su indicatori di performance dei sistemi di istruzione, abbiano invece in inglese il titolo di "*Education at a glance*"¹¹.

L'analisi dei significati che un termine simile assume in diversi contesti costituisce un primo contributo fondamentale che questa pista di ricerca offre a quella che ho chiamato "consapevolezza comparativa", in quanto, attraverso "le parole con cui si pensa" introduce ai modi di pensare i concetti: tale consapevolezza è tanto più fruttuosa quanto più si tratta di lingue in cui si riscontrano assonanze evidenti, che più facilmente possono celare la diversità dei significati e dei modelli che li sottendono: è dunque un contributo all'ampliamento della comprensione teorica delle concezioni relative alla riflessione sull'educazione.

Abbiamo visto, sia pur rapidamente, come questo si configuri nel caso del rapporto fra educazione e *education*. Ancora più necessaria, è l'analisi del significato, ancora

¹¹ Da notare che lo stesso termine è adottato anche nella versione francese, *Un regard sur l'éducation*, anche se in realtà non del tutto appropriato in tale lingua.

più sfuggente, dei termini che si rifanno a “pedagogia”, così densi concettualmente in diverse lingue dell’Europa continentale, mentre non hanno una analoga ampiezza nel corrispettivo inglese, che si focalizza sostanzialmente sul processo di insegnamento.

In un certo senso, accade per *pedagogy* l’inverso di quello che abbiamo constatato per *education*: se questo ultimo termine, infatti, ha in inglese il carattere polisemico sopra evidenziato, coprendo una gamma di significati che in altre lingue sono espressi da specifici termini, *pedagogy* è nella tradizione anglosassone tendenzialmente riferito a un aspetto specifico, mentre in altre lingue (fra cui quelle neolatine) i termini equivalenti presentano invece una diversa più ampia estensione, e sono oggetto di dibattiti e riflessioni anche a causa della non univocità dell’ambito cui si riferiscono.

Sul tema non mancano interessanti analisi anche nel contesto anglofono, da parte ad esempio di autori come Robin Alexander, che cerca di inserire la considerazione della *pedagogy*, pur legata alla pratica di insegnamento, in un più ampio quadro, dove la professionalità degli insegnanti sia valorizzata e non limitata ad una messa in pratica di idee e teorie elaborate altrove, ma piuttosto riportata ad una riflessione autonoma sull’azione di insegnamento. I lavori di Alexander sono particolarmente interessanti per il nostro discorso in quanto si tratta di un autore che ha fatto per anni ricerche nelle scuole di un gran numero di paesi, e si è incontrato e scontrato personalmente con la difficoltà e le “trappole” insite nelle diverse denominazioni, e quindi le diverse concezioni, di fenomeni apparentemente simili: «The language of education contains few universals, and educational conversation across cultures is riddled with pitfalls for the unwary» (Alexander 2008, 97).

Tuttavia, rispetto allo specifico termine che qui stiamo analizzando, pur collocandolo in una cornice più vasta, e pur non mancando di avvertire circa le differenze che si ritrovano in diverse lingue, la concezione di *pedagogy* rimane comunque legata all’insegnamento: «Pedagogy relates to the act of teaching and to the ideas which inform and explain it». Ed è a questo che si rifà quando va ad esaminarla sotto il profilo comparativo, parlando di *comparative pedagogy* (Alexander 2009, 927).

La definizione anglosassone di *pedagogy*, e in specie di *comparative pedagogy*, non sembra variare significativamente anche in diversi contesti spazio-temporali, rimanendo all’interno del rapporto insegnante-allievo, se è vero che anni prima anche Andreas Kazamias aveva inteso la «pedagogic culture» come «teaching, learning, knowledge and classroom interaction», ponendo la *comparative pedagogy* come un’area in cui approfondire la ricerca considerando quanto avviene realmente nelle scuole (Kazamias 1972).

Nella lingua francese, in epoca attuale troviamo una situazione in cui il significato dei termini che si rifanno a *pédagogie* è andato indirizzandosi in una direzione non dissimile da quella riscontrata per l’inglese, appuntandosi sempre più sul processo di insegnamento/apprendimento all’interno del sistema formativo. Per fare solo un esempio, nel “*triangle pédagogique*” di Jean Houssaye (2000), l’atto pedagogico si definisce come costituito dai tre vertici di un triangolo che sono l’insegnante o monitore, l’allievo e il sapere.

Non sempre però è stato così; anzi, ripercorrere, sia pure in modo estremamente

sintetico, la storia delle oscillazioni di significato di questo termine in ambito francofono è l'esercizio forse più utile per rendersi conto di quanto esse possano rispecchiare le diverse concezioni teoriche relative all'educazione, fin dalle vicende che hanno caratterizzato la pubblicazione del *Dictionnaire de Pédagogie et d'instruction primaire* di Ferdinand Buisson, nella sua prima e nella sua seconda edizione (rispettivamente 1878-79 e 1911). Il punto era, come è noto, di discutere se si potesse dare un fondamento scientifico alla "pédagogie", e se fosse o no possibile identificarla con una vera e propria "scienza dell'educazione". Diversi saggi hanno mostrato come già all'interno della prima edizione del *Dictionnaire* si possano individuare, nelle diverse voci, posizioni articolate su questo problema (si veda ad esempio Dubois 2007): si ritrova tuttavia un approccio comune di fondo per cui si riteneva che la pedagogia potesse considerarsi la "scienza dell'educazione", legando conoscenza scientifica e prassi educativa, "scienza" e "arte", in cui c'era spazio anche per una riflessione teorica, nel quadro delle finalità politiche e ideali della Terza Repubblica. Fu poi Durkheim a negare questa identificazione, argomentando, nella voce "Pédagogie" a lui affidata nella seconda edizione del *Dictionnaire*, la netta distinzione fra scienza dell'educazione, teorie pedagogiche e pedagogia, definendo quest'ultima come una "teoria pratica", distinta tanto dalla scienza dell'educazione quanto dall'educazione stessa come fatto sociale, e legandola all'atto educativo nel suo farsi.

Seppure le oscillazioni permangono, le successive evoluzioni tendono a far avvicinare il significato di *pédagogie* a quello che noi chiameremmo didattica generale, in particolare quando, nel corso del XX secolo, si apre la questione delle "scienze dell'educazione" nella loro pluralità. Nel primo volume, uscito nel 1969, del *Traité de Sciences Pédagogiques* a cura di Debesse e Mialaret – trattato che nel suo insieme segna un momento di travaglio e di transizione rispetto a queste tematiche (la pubblicazione dei suoi otto volumi si estende fra il 1969 e il 1978) – si giustifica la scelta del titolo, preferito a quello di "sciences de l'éducation", in quanto queste metterebbero l'accento su «l'éducation en tant que processus», mentre le prime lo pongono sulla «pédagogie, c'est à dire sur le travail formateur, sur le moyens et les méthodes propres à assurer cette éducation» (Debesse et Mialaret 1969,7).

Gli sviluppi successivi tenderanno poi a favorire una più decisa scelta della denominazione di "scienze dell'educazione", come si vede dalla produzione dello stesso Mialaret; ma questo non restituisce pregnanza alla *pédagogie*, anzi ne limita ulteriormente l'ambito. Nel 1988, un saggio che tratta delle "metamorfosi del termine pedagogia" riferendosi al contesto francese e francofono (Best 1988) lamenta appunto il progressivo restringersi dell'ambito di riferimento del termine, e ne ripropone un significato più ampio, peraltro senza molta fortuna.

Riguardo agli studi comparativi, si possono rilevare evoluzioni non difformi. Nel suo lavoro dedicato alla disciplina, Vexliard opta per "*Pédagogie comparée*", sulla base di una sostanziale identificazione di *pédagogie* con *science de l'éducation* (Vexliard, 1964), e lo stesso fa il citato *Traité*, nel terzo volume, dedicato appunto a questo campo di studi (Debesse et Mialaret, 1972). Successivamente, con il restringersi del significato di *pédagogie*, l'uso si sposta sempre più verso *éducation comparée*, che è più

simile all'inglese e che peraltro si rifà alla terminologia di Jullien de Paris. Rimangono tuttavia sovrapposizioni, talvolta deprecate come fonte di confusione, anche rispetto alle scelte operate sul piano internazionale (Van daele 1999).

Questo consolidarsi dello slittamento di significato in francese si può certamente riconnettere anche ad una qualche influenza della lingua inglese nella quale, se *education* ha il carattere polisemico sopra evidenziato, *pedagogy*, come abbiamo visto, è invece comunemente usato «to equate it to the practice of teaching» (Alexander 2008, 45). Un significato vicino a quello italiano si trova invece nel termine spagnolo *Pedagogía* quanto nel tedesco *Pädagogie*.

Un aneddoto relativo a quella Svizzera che già costituì il campo prescelto da Jullien de Paris per il suo esercizio comparativo può essere utile per mostrare come ciò che andiamo qui discutendo non sia un bizantinismo specialistico ma possa incidere sulla comunicazione e comprensione reciproca di accademici e ricercatori nell'ambito dell'educazione. Una docente universitaria di lingua madre francese da poco trasferitasi dall'Università di Ginevra a quella di Zurigo, mi diceva del suo sconcerto rispetto ai programmi e ai testi utilizzati nella sua nuova università dai colleghi di "Pädagogie", che lei trovava del tutto difforni da quello che si sarebbe aspettata, in quanto prevalentemente di filosofia dell'educazione. E ha accolto con sorpresa, ma anche con interesse, il mio suggerimento di approfondire, in questo suo trasferimento, le equivalenze – o non equivalenze – terminologico-concettuali fra i due contesti linguistici e culturali...

La sintetica analisi qui tracciata richiede naturalmente di essere approfondita, intendendo costituire in realtà una pista di ricerca, in particolare rispetto al contributo teorico che può dare alla riflessione sull'educazione nel suo insieme, mettendo in luce le diverse concezioni cui storicamente hanno corrisposto, e tuttora corrispondono, le diverse evoluzioni e sfumature dei significati.

Ne abbiamo dato alcune illustrazioni, relative a due delle lingue maggiormente utilizzate oggi nella comunicazione internazionale, mettendole in relazione fra di loro e con l'italiano. Naturalmente queste illustrazioni acquistano senso se collocate in un più ampio contesto culturale, e anche politico: se dovessimo formulare una prima ipotesi interpretativa, che dia un senso alle oscillazioni riscontrate, diremmo che, nella tradizione italiana, il significato pregnante di pedagogia consente di mantenere una autonomia riflessiva anche sulla definizione dei fini dell'educazione, mentre la *pedagogy*, o la *pédagogie* nella sua attuale accezione trovano piuttosto i propri fondamenti o in altre discipline o nel quadro della politica generale.

Questo è ben discusso da Alexander, in relazione al contesto inglese, quando, come abbiamo visto, sostiene una concezione di *pedagogy* più ampia di quella usuale anche per restituire agli insegnanti una consapevolezza e dignità professionale che li renda più autonomi rispetto a una funzione di esecutori di direttive governative. E d'altra parte, nella riflessione francofona, il lungo travaglio che accompagna il passaggio da *pédagogie* a *sciences de l'éducation* lasciando al primo termine il significato più ristretto che abbiamo visto, risente chiaramente della duplice e in parte contraddittoria spinta, di adeguarsi a quanto veniva generalizzandosi in un contesto internazionale dominato

dall'anglofonia, e di mantenere una propria specificità culturale e linguistica. Non bisogna dimenticare infatti che il francese – a lungo, come abbiamo visto anche nel brano manzoniano, principale lingua veicolare in Europa e non solo – abbia perso progressivamente tale carattere a favore dell'inglese, tentando tuttavia, nei limiti del possibile, di mantenere le posizioni, in un vero e proprio “*combat du français*” (Hagège 1996, 2008).

Per quel che riguarda l'Italia, sappiamo che la “pedagogia”, che tradizionalmente si riferisce all'insieme degli studi sull'educazione, con un marcato carattere teorico, fu oggetto di molte critiche negli anni 1960-1970, perché sembrava rappresentare un approccio tradizionale, dove prevaleva un aspetto normativo che non si appoggiava su nessuna seria conoscenza o ricerca scientifica: basti ricordare a questo proposito la provocatoria definizione de “La ricerca come ‘antipedagogia’” (De Bartolomeis 1969).

Nel suo successivo sviluppo, tuttavia, il pensiero italiano sull'educazione ha mantenuto la centralità della pedagogia, intesa non come negazione delle scienze dell'educazione, né come competenza legata solo all'insegnamento, bensì come «approccio più generale (...) ai problemi educativi» o riflessione critica sull'insieme, tanto da poter essere accostata alla filosofia dell'educazione (Visalberghi 1978, 9-22). In questo quadro si pone la questione della ricerca comparativa, per lo più ricompresa come una delle dimensioni della ricerca educativa in senso lato, e delle diverse denominazioni che può assumere la disciplina di riferimento – pedagogia comparata, educazione comparata, pedagogia comparativa: questione che, come abbiamo visto, non può essere liquidata come puramente nominalistica. La discussione più dettagliata sul tema è forse ancora quella che si trova nel volume di Todeschini e Ziglio (1992), che discutono le varie denominazioni per approdare poi ad una preferenza per l'espressione di “comparazione educativa”, che dà appunto il titolo al volume. Pur apprezzando la finezza dell'analisi degli autori, che mettono in luce la limitatezza di ciascuna delle denominazioni, credo, sulla base di quanto discusso fin qui, che si possano offrire soluzioni diverse.

Per un verso, personalmente sono stata sempre favorevole all'espressione di “pedagogia comparativa”, proposta soprattutto da Orizio (1977), in quanto restituisce una funzione attiva ad una riflessione pedagogica “che compara”; mentre “pedagogia comparata” mi sembra piuttosto indicare un oggetto di studio.

Questa proposta però non ha avuto molta fortuna; e, per altro verso, credo che si possa senz'altro adottare l'assai più diffusa espressione di “educazione comparata”, a patto però di tener presente un unico, ma fondamentale *caveat*, che ci riporta al tema iniziale di questa nota: una simile espressione rispetta la ricchezza della riflessione sull'educazione nella sua dimensione comparativa solo a patto che “educazione” sia concepita in tutta la sua pregnanza, guardandosi dall'appiattimento cui potrebbe indurre l'influenza del *planetspeak*. Se questo punto viene tenuto fermo, lo studio comparativo dell'educazione nella sua accezione più ampia, comprendente i molteplici risvolti ed aspetti – idee, temi, problemi, e atti educativi, nelle diverse forme che assumono non solo dentro le istituzioni – porta un contributo estremamente significativo all'arricchimento della riflessione teorica.

Comparazione, internazionalizzazione, educazione internazionale

Infine, vorremmo concludere questa nota con alcune brevi considerazioni relative ad un tema collegato a quanto è stato trattato finora, ovvero le relazioni, e le necessarie distinzioni, che è opportuno operare, pur tenendo conto di alcuni indubitabili nessi, fra gli studi comparativi e l'internazionalizzazione, da un lato, e l'educazione comparata e l'educazione internazionale, dall'altro: ancora una volta con attenzione ai diversi usi che si fanno dei termini e dei concetti in diversi contesti linguistici e culturali, con particolare riferimento all'influenza dell'inglese.

È indubbia la constatazione di un rinnovato interesse per questi temi, in un quadro generale che considera acquisito un contesto in cui l'intensificarsi dei contatti e la cosiddetta globalizzazione chiamino tanto a "comparare" quanto ad "internazionalizzare" l'educazione. Si può essere più o meno d'accordo con questa visione¹², ma quel che è importante tenere comunque a mente è che comparazione e internazionalizzazione non sono per sé coincidenti, e possono perfino entrare concettualmente e metodologicamente in contrasto.

La letteratura sull'internazionalizzazione in relazione all'educazione, e specificamente ai sistemi di istruzione ai loro vari livelli, è vasta almeno quanto quella sulla comparazione, e si è sviluppata moltissimo in tempi recenti, proponendo diverse definizioni e interpretazioni del fenomeno. Una prima distinzione, ovviamente, va fatta fra il fenomeno osservabile dell'internazionalità, e l'internazionalizzazione come processo intenzionale intrapreso da singole istituzioni, associazioni e talvolta autorità politiche, per lo più con l'intento dichiarato di migliorare la qualità del sistema, specie a livello superiore (Knight 2015, de Wit e Hunter 2015). Lo studio comparativo dell'educazione, dal canto suo, anche quando riguarda le istituzioni educative, è appunto uno studio, e come tale di natura prima di tutto teorica: sappiamo bene che il dibattito fra il fine conoscitivo degli studi comparativi e quello mirato all'intervento è antico quanto gli studi stessi, ma non vi è dubbio che l'aspetto teorico-conoscitivo ne costituisca il fondamento, anche per gli intenti applicativi.

Proseguendo poi l'analisi nel merito, vanno compiute ulteriori importanti distinzioni.

Da un lato, non necessariamente la comparazione si fa in contesto internazionale, ma può compiersi all'interno dello stesso Paese, a partire già dai cantoni svizzeri studiati da Jullien de Paris; e si muove a vari livelli, come il "cubo" di Bray e Thomas ci ha ricordato più di recente (Bray and Thomas 1995).

D'altro lato, e questo è forse meno evidente, non necessariamente l'"internazionalizzazione" è comparativa. Anzi, più si va verso la "globalizzazione", e meno è comparativa in senso proprio, ovvero orientata a studiare e interpretare le specificità, tentando di comprendere i caratteri singolari, oltre che i possibili punti comuni. Il rischio sembra piuttosto essere che un certo tipo di internazionalizzazione tenda a diventare uniformizzante, proponendo modelli comuni da seguire, definiti spesso

¹² Una stimolante riflessione sul rapporto fra educazione comparata e globalizzazione è quella compiuta da Angelo Gaudio (2016).

come “di qualità” se non di eccellenza, ma spesso espressione di correnti internazionalmente egemoniche.

In questo senso, si può forse interpretare diversamente l’affermazione spesso ripetuta che la globalizzazione abbia messo in crisi la comparazione. Può darsi: ma non tanto per il supposto superamento dell’unità di comparazione costituita dai singoli stati, che in realtà sembrerebbero non aver mai come adesso costituito un privilegiato oggetto nelle indagini internazionali, ma piuttosto perché forse non ci si è accorti, o ci si è accorti troppo tardi, che dando per scontato tale “superamento” non si andava tanto contro i nazionalismi – le cui radici affondano in tutt’altro terreno, come si vede dal loro persistere e rafforzarsi – quanto a favore di una egemonia transnazionale che non è affatto detto sia mossa da intenti democratici e di promozione di una vera cittadinanza del mondo, come si poteva pensare e sperare (Palomba 2018).

In questo quadro, si potrebbe dire che una “internazionalizzazione” che non poggi su una comparazione approfondita, mirante davvero a comprendere l’altro, diventa piuttosto una “misurazione dell’altro”, secondo un’espressione di Antonio Nóvoa, che non a caso è stata recentemente ripresa da Paul Morris, esperto, e critico, delle indagini internazionali sul profitto degli studenti (Morris 2017). Le due sono dunque certamente connesse, ma deve essere chiara la distinzione: l’internazionalizzazione è un processo intenzionale mirante a un intervento, quindi nella terminologia propria del dibattito sulla *comparative education*, si collocherebbe sul versante della *applied comparative education* (quella che in tempi di maggiore ottimismo era detta anche “melioristica”, come sopra ricordato); mentre la *academic comparative education* è un ambito di studi che mira a capire teoricamente e intellettualmente i fenomeni, compresi quelli legati ai movimenti internazionali¹³.

Una trattazione a parte meriterebbero poi l’espressione “educazione internazionale” e le declinazioni che assume in diverse lingue, in quanto si tratta di un caso che, forse ancor più di ogni altro, mostra come il senso delle denominazioni dipenda dal contesto politico/culturale. Non possiamo sviscerare qui la questione, anche perché esula parzialmente dal nostro tema specifico, ma merita comunque un cenno in quanto, come è noto, negli anni alcune associazioni di educazione comparata, in specie di area anglofona, hanno aggiunto “*international*” alla propria denominazione, presentando quindi un volto in cui i due ambiti sono giustapposti e in qualche modo riuniti. In realtà questa scelta non è molto diffusa: solo sei società¹⁴, sulle oltre quaranta che fanno parte del *World Council of Comparative Education Societies*, hanno adottato questo termine. Ma fra queste sei si trovano tutte quelle di matrice anglofona

¹³ Secondo ad esempio la definizione data da Robert Cowen, uno fra gli studiosi che maggiormente si sono dedicati ad analizzare il rapporto e la distinzione fra le due, la *academic comparative education* è “a field of studies based in the universities which works to understand theoretically and intellectually the shape-shifting of ‘education’ as it moves transnationally amid the interplay of international political, cultural and economic hierarchies with domestic politics and forms of social power” (Cowen 2012, 20)

¹⁴ British Association of International & Comparative Education (BAICE), Oceania Comparative & International Education Society (OCIES), Comparative and International Education Society – United States (CIES), Comparative and International Education Society of Canada (CIESC), Greek Comparative and International Education Society (GCIES), Sociedad Uruguaya de Educación Comparada y International (SUECI).

(BAICE, CIES, CIESC, OCIES): e il fatto più interessante è che una tale adozione non è avvenuta *de plano*, ma ha dato luogo sia storicamente sia attualmente a discussioni e dissensi, che hanno anche formato oggetto di ricostruzioni e studi specifici (Cowen 2018, Epstein 2016). Questi lavori permettono di capire meglio quali siano state e siano le motivazioni che conducono ad introdurre tale espressione, e quale dunque ne sia il senso; il che d'altra parte consente ancora una volta di rendersi conto delle implicazioni dell'uso del termine in inglese e dell'esigenza di disambiguarlo.

Pur nelle diversità di posizioni rispetto al collegamento fra *comparative* e *international* – Cowen è fortemente critico, Epstein, dopo un'iniziale opposizione, lo accetta, sia pur a condizione che si operi un chiarimento per evitare quella che chiama l'"opacità dei termini" – ambedue le ricostruzioni, relative rispettivamente all'ambito britannico e a quello statunitense, mettono in luce come nei due paesi la *international education* sia legata essenzialmente alla cooperazione internazionale e alle politiche per quella che un tempo si chiamava "educazione allo sviluppo". Epstein la definisce come «the application of an understanding of international issues of education to enhance the administrative effectiveness of foreign aid, outreach and study programs»: in questa concezione, la "comprensione delle questioni internazionali" rimarrebbe affidata alla *comparative education*, da cui la legittimità del legame fra le due, pur nella necessaria distinzione di caratteristiche e di ruoli; mentre la *international education* sarebbe l'"applicazione" basata su tale comprensione. Cowen dal canto suo, nella ricostruzione del progressivo introdursi della denominazione sia nelle associazioni di *comparative education* sia nelle istituzioni universitarie britanniche, dice, in modo ancora più icastico, che «the 'international' bit of international and comparative education was: developing the 'Third World'» (Cowen 2018, 19); e non condivide il "gemellaggio" fra le due¹⁵, rivendicando invece l'identità teorica ed intellettuale della *comparative education* (Cowen 2018, 21).

La questione della relazione fra studi accademici e azione mirata all'intervento si ripropone qui con un orientamento politico più specifico, ovviamente legato alla situazione di Paesi che hanno una vasta area di influenza a livello mondiale. Ambedue gli autori mettono in luce peraltro come all'opzione *international* non fossero affatto estranee – per non dire che siano state determinanti – le maggiori opportunità che un impegno in tale direzione offriva per avere sostegno e finanziamenti da parte di varie istituzioni e dagli stessi governi.

In altri contesti, compreso quello italiano, la nozione di educazione internazionale è invece piuttosto legata ad una formazione che aiuti a muoversi in ambito più vasto del proprio paese, incluse le competenze interculturali che questo richiede. Tuttavia, le sfumature che l'espressione assume sono molte e complesse anche in altri contesti. Nel manuale di Phillips e Schweisfurth (2014), nel cui titolo *comparative* e *international* si trovano insieme, molte pagine sono dedicate a cercare di chiarirne differenze e reciproci rapporti, giungendo poi a dire che, in particolare per *international*, è ben

¹⁵ La questione se esse fossero "fraternal or siamese twins" – gemelli eterozigoti o gemelli siamesi, era stata posta in questi termini nel 1994 da David Wilson, che di lì a poco sarebbe diventato presidente del WCCES.

difficile giungere a conclusioni univoche, anche nell'universo linguistico anglofono cui gli autori si riferiscono in primo luogo.

Alle molte facce della *international education* è dedicato specificamente un capitolo, il cui paragrafo finale si intitola, significativamente «International education: weakness in ambiguity or strength in diversity?». Ne riportiamo qui alcune righe, che ci sembrano pienamente condivisibili: «The frontiers delineated here are wide and permeable, and unapologetically so. However, unthinking use of any terms should be avoided. When working within these domains, reflection is to be encouraged on which particular meaning of international education is being evoked» (Phillips e Schweisfurth 2014, 71).

Come siamo venuti argomentando finora, è opportuno che una simile raccomandazione venga estesa all'intero ambito qui trattato, così delicato e complesso, per poter trarne il frutto che può portare agli studi sull'educazione nel suo senso più ampio.

Se è vero infatti che, per definizione, l'educazione deve misurarsi con l'azione, e se, come abbiamo visto, gli studi comparativi sono in mille modi legati anche all'azione politica, è altresì vero che la riflessione teorica rimane il fondamento dell'elaborazione di una concezione educativa nel senso più ampio del termine, di cui un'azione educativa responsabile non può fare a meno, e a questa riflessione la comparazione porta un contributo originale e insostituibile.

Bibliografia

- Alexander, Robin. 2008. *Essays on pedagogy*. London: Routledge.
- Alexander, Robin. 2009. "Towards a comparative pedagogy". In *International handbook of comparative education*, edited by Robert Cowen and Andreas K. Kazamias, 923-94. Dordrecht: Springer.
- Best, Francine. 1988. "The metamorphoses of the term 'pedagogy'". *Prospects*. XVIII, 2: 157-66.
- Bray, Mark and Thomas R. Murray (1995), "Levels of Comparison in Educational Studies: Different Insights from Different Literatures and the Value of Multilevel Analyses", *Harvard Educational Review*, 65, 3 472-90.
- Callegari, Carla. 2016. "La dimensione storica in Educazione comparata ieri ed oggi". In *L'educazione comparata fra storia ed etnografia*. Carla Callegari, cur. 51-90. Roma: Anicia.
- Cappa, Carlo. 2018. "Tradurre concetti. L'educazione comparata e la filosofia italiana". In *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento - Atti SIPED - Convegno tenutosi a Firenze, 26-28 ottobre 2017*, Simonetta Ulivieri, cur. Lecce: Pensa Multimedia, 535-540.
- Cassin, Barbara, ed. 2014. *Dictionary of untranslatables: A philosophical lexicon*. Translated by Emily Apter, Jacques Lezra, and Michael Wood. Princeton (NJ): Princeton University Press.
- Cowen, Robert. 2011. "Edging Closer to the Hero, the Barbarian, and the Stranger". In *Education systems in historical, cultural, and sociological perspectives*, edited by Daniel Tröhler and Ragnhild Barbu, 21-36. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.

- Cowen, Robert. 2012. "Robustly Researching the Relevant: a Note on Creation Myths in Comparative Education." In *Enlightenment, Creativity and Education. Politics, Politics, Performances*, edited by Lennart Wikander, Christina Gustaffson, and Ulla Riis, 3-25. Rotterdam: Sense Publishers.
- Cowen, Robert. 2018. "Comparative Education and Empires". *Revista Española de Educación Comparada*, 31, 14-34.
- De Bartolomeis, Francesco. 1969. *La ricerca come antipedagogia*. Milano: Feltrinelli.
- De Wit, Hans and Fiona Hunter. 2015, "The Future of Internationalization of Higher Education in Europe". *International Higher Education: Special Issue*, 3.
- Debesse, Maurice, Gaston Mialaret dir. 1972. *Traité des sciences pédagogiques*, 3ème vol., *Pédagogie comparée*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Debesse, Maurice, Gaston Mialaret, dir. 1969. *Traité des sciences pédagogiques*, 1^{er} vol., *Introduction*, 3ème vol., *Pédagogie comparée*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Dubois, Patrick. 2007. "Configurations et figurations d'une «science de l'éducation» dans le Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson". In *Actes du Congrès International AREF 2007, Actualité de la recherche en Education et Formation*, Strasbourg, 28-31 Août 2007, http://congresintaref.org/actes_pdf, AREF 2007. Accessed: September 10, 2018.
- Edwards, Reginald, Brian Holmes, and John Van de Graaff, eds. 1973. *Relevant Methods in Comparative Education*. Hamburg: Unesco Institute of Education.
- Epstein, Erwin H. 2016. "Why Comparative and International Education? Reflections on the conflation of names". In *Teaching Comparative Education. Trends and issues informing practices*, edited by Patricia K. Kubow and Allison H. Blosser, 57-73. Oxford: Symposium Books.
- Gaudio, Angelo. 2016. "Educazione comparata e globalizzazione: quale futuro." In *L'educazione comparata fra storia ed etnografia*, Carla Callegari, cur. 127-146. Roma: Anicia.
- Hagège, Claude. 1996. *Le français, histoire d'un combat*. Paris: Le Livre de Poche.
- Hagège, Claude. 2008. *Combat pour le français: Au nom de la diversité des langues et des cultures*. Paris: Odile Jacob.
- Houssaye, Jean. 2000. *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*. Berne: Peter Lang.
- Kazamias, Andreas K. 1972. "Comparative pedagogy: An assignment for the 70s." *Comparative Education Review* 16, no. 3: 406-11.
- Knight, Jane. 2015. "Updated Definition of Internationalization". *International Higher Education*, 33.
- Manzon, Maria. 2011. *Comparative education: The construction of a field*. Hong Kong: Springer.
- Marazzini, Claudio. 2013. "L'ingegno taglia secondo il panno': i rischi della corsa all'inglese". In *Fuori l'italiano dall'università? Inglese, internazionalizzazione, politica linguistica*, Nicoletta Maraschio, Domenico De Martino, cur. 16-18. Roma-Bari: Laterza.
- Morris, Paul. 2017. "Politica educativa, test cross-nazionali di profitto degli alunni e la ricerca di un'istruzione di livello mondiale. Un'analisi critica". *I problemi della pedagogia*, Anno LXIII, n. 2: 507-538.
- Nóvoa, António and Tali Yariv-Mashal. 2003. "Comparative research: a mode of governance or a historical journey?", *Comparative Education*, 39. 4: 423-438.

- Nóvoa, António. 2002. "Ways of thinking about education in Europe". In *Fabricating Europe: The Formation of an Education Space*, edited by António Nóvoa and Martin Lawn, 131-155. Dordrecht: Kluwer Academic.
- Orizio, Battista. 1977. *Pedagogia Comparativa*. Brescia: La Scuola.
- Palomba, Donatella. 2018. "Themes and theorisations: rebalancing comparative education?". *Comparative Education*, vol. 54, n. 4: DOI 10.1080/03050068.2018.1528775
- Palomba, Donatella. 2012. "Meanings and muddles: A note on some words." *Intercultural Education*, vol. 23: 437-449.
- Palomba, Donatella. 2014. "Education-educazione: 'quasi' la stessa cosa?" *Scuola democratica* (1): 229-236.
- Palomba, Donatella. 2015. "Governing Knowledge through Language? Some Challenges for Comparative Education." In *Governing Educational Spaces. Knowledge, Teaching, and Learning in Transition*, edited by Hans-Georg Kotthoff and Eleferios Klerides, 205-222. Rotterdam: Sense Publishers.
- Palomba, Donatella. 2016. "Studi comparativi in educazione: la dimensione teorica". In *L'educazione comparata fra storia ed etnografia*, Carla Callegari, cur. 23-49. Roma: Anicia.
- Paolone, Anselmo R. 2016. "Accademica o applicata? Educazione comparata, convergenze-divergenze globali e etnografia nella contemporaneità". In *Manuale di educazione comparata*, Nicola S. Barbieri, Angelo Gaudio, e Giuseppe Zago, cur. 43-77. Brescia: La Scuola.
- Phillips, David, and Michele Schweisfurth. 2014. *Comparative and International Education, An Introduction to Theory, Method, and Practice*. London-New York: Continuum International Publishing Group.
- Schriewer, Jürgen, and Brian Holmes eds. 1988. *Theories and Methods in Comparative Education*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schriewer, Jürgen. 2014. "Neither orthodoxy nor randomness: differing logics of conducting comparative and international studies in education." *Comparative Education*, vol. 50, n. 1: 84-101.
- Todeschini, Marco, e Corrado Ziglio. 1992. *Comparazione Educativa: studiare l'educazione attraverso la comparazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Van Daele, Henk. 1999. "Introduction: De Jullien aux sciences de l'éducation." In *L'éducation comparée: mondialisation et spécificités francophones*, dirigé par Jean-Michel Leclercq, 13-15. Paris: Centre National de Documentation Pédagogique/AFEC.
- Vexliard, Alexandre. 1967. *La pédagogie comparée. Méthodes et problèmes*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Visalberghi, Aldo. 1978. *Pedagogia e scienze dell'educazione*. Milano: Arnoldo Mondadori Editore.
- Zago, Giuseppe, e Carla Callegari. 2016. *L'educazione comparata: una tradizione disciplinare*. In *Manuale di educazione comparata*, Nicola S. Barbieri, Angelo Gaudio, e Giuseppe Zago, cur. 7-41. Brescia: La Scuola.