

La manualistica italiana in ambito storico-pedagogico tra novità e permanenze*

The Italian manual in the historical-pedagogical field between novelty and permanence

BRUNELLA SERPE**

Riassunto

Il contributo ripercorre le caratteristiche principali della manualistica storico-educativa italiana nel Novecento. L'obiettivo è quello di analizzare i manuali che hanno colto la lezione della storiografia francese e quelli che continuano a presentare una storia delle idee pedagogiche tradizionale e ormai quasi del tutto superata.

Parole chiave: storiografia e manualistica storico-educativa, Italia, Novecento.

Abstract

The contribution reflects the main features of the Italian historical and educational manuals during the twentieth century. The aim is to analyse either the manuals which have seized the lesson coming from the French historiography and those which are continuing to represent the traditional history of pedagogical ideas, which has nowadays almost become outdated.

Keywords: historiography and historical-educational manual, Italy, twentieth century.

* Relazione tenuta il 26 maggio 2017 nel corso delle "Giornate seminariari italo-tedesche" su *Etica Formazione Interculturalità*, organizzate da Michele Borrelli, presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università degli Studi della Calabria. Report held, on 26th May 2017, during the "Italian-German Seminars Days" on *Ethics Interculturality Education*, organized by Michele Borrelli at the Humanities Department of the University of Calabria.

** Associate Professor of History of Education and School, Department of Humanities, University of Calabria (Italy).

Premessa

Storia della pedagogia, storia dell'educazione, storia sociale dell'educazione? Che cos'è un manuale e cosa significa, quindi, manualizzare la cultura storico-pedagogica ed educativa? Una risposta a questi interrogativi non è facile né definitiva, e ancor meno univoca per il fatto che rimanda all'imprescindibile ruolo giocato dalla dimensione culturale dell'Autore di un manuale che finisce per imprimere un suggello anche alla "sua" storia del pensiero pedagogico. Tuttavia, una risposta, pur provvisoria, permetterebbe di comprendere la manualistica che da qualche decennio oramai presenta caratteristiche molto diverse rispetto alla più tradizionale produzione in cui ha operato il criterio interpretativo proprio dell'approccio filosofico che ha spinto a presentare lo sviluppo del pensiero pedagogico e della sua storia nella forma della sintesi, del compendio, del sommario; in sostanza, come libri portatori di completezza e di conoscenza e, in quanto tali, utili da consultare, ma non strumenti critici per ripensare il già pensato.

È tra la fine degli anni Settanta e gli inizi degli anni Ottanta del Novecento che in Italia, da parte di molti studiosi, vengono avanzati dubbi sul carattere di esaustività e di completezza di trattazione che si può riconoscere in molti manuali di storia della pedagogia; dubbi che spingono ad interrogarsi sul significato da attribuire al manuale, sui criteri che devono guidarne la realizzazione, compresi quello dell'esaustività e della linearità cronologica, dell'astrazione dal contesto socio-economico, politico-culturale e religioso che fa da sfondo alla riflessione, non solo pedagogica, alla scelta degli autori, all'uso delle fonti. In relazione a queste ultime, il carattere esteso della trattazione impedisce quasi sempre il ricorso ai testi e alle parole degli autori presi in considerazione, quasi sempre parafrasati e/o riportati in «approssimativi discorsi indiretti»¹, come ebbe a scrivere Mario Alighiero Manacorda, anche quando si sono occupati in modo esplicito e sistematico di pedagogia e di educazione; ma impedisce anche il ricorso diretto alle parole di altri autori il cui pensiero è ritenuto utile e leggibile in chiave pedagogico-educativa e quindi connesso ai modelli e alle teorie che caratterizzano specifici momenti dello sviluppo della riflessione. Si può senza dubbio affermare che, in questa stagione di profonda trasformazione del sapere storico-pedagogico e pedagogico-educativo, a finire sotto la lente di chi non riconosce più la validità e l'utilità di una manualistica siffatta, sia proprio il criterio filosofico totalizzante che ha guidato la riflessione e la ricerca in campo educativo; un criterio che non consentiva di lasciare aperta la ricognizione perché minava il fine educativo, migliorativo, edificatorio che deve, sempre e comunque, rappresentare l'essenza di un manuale.

¹ M. A. Manacorda, *Storia dell'educazione dall'antichità a oggi*, ERI, Torino 1983, p. 8.

1. Uno sguardo alla nuova storia della pedagogia

Non v'è dubbio che la comparsa della *Storia sociale dell'educazione*² di Antonio Santoni Rugiu nel 1979 ben rappresenta la rottura di questa tradizione. Nel manuale lo studioso mostra di non accontentarsi di ricostruire la storia del pensiero pedagogico senza ancorarne l'origine e lo sviluppo al più generale contesto in cui esso è nato, da cui è stato profondamente influenzato e al quale è riconducibile il *proprium* che esso esprime: ogni pedagogista, ogni teoria, ogni modello pedagogico-educativo esprime una realtà che rende la riflessione maturata e prospettata come risposta possibile alle sfide e ai bisogni di un preciso momento storico. Ricondurre la matrice delle dottrine pedagogiche all'interno delle diverse società e delle differenti manifestazioni che in essa prendono corpo, è motivo che ha spinto a rinvenire «grandi peccati di omissione»³ anche nelle pagine della migliore manualistica italiana; è motivo, ancora, per negare la validità del criterio che sottende a tutta una tradizione che ha inteso la storia della pedagogia come una storia in cui si fa volontaria astrazione, per dirla con Fornaca, «dall'utero sociale» che, invece, genera riflessione e contribuisce a dare ad essa forma e contorni sempre più precisi, anche a trasformarla in proposte educative; è motivo, dunque, più che fondato per non poter continuare a riconoscere come epistemologicamente chiarificatrici tutte quelle «storie» dove mancano i riferimenti alle diversificate situazioni del tessuto sociale, culturale e istituzionale per cui le stesse si presentano come storie senza luoghi e senza spazi⁴. A partire dalla «storia» di Santoni Rugiu, altre successive storie dell'educazione⁵ rafforzano questa tendenza che, tra radicate resistenze di natura formativa e culturale, sembra avviare un cambiamento di rotta nella manualistica che si presenta differenziata e progressivamente volta all'affermazione via via più netta di un nuovo modo di intendere la storia della pedagogia che rimanda all'adozione di sempre più complessi e rinnovati criteri di manualizzazione del sapere storico-educativo. Un'inversione di tendenza che non rappresenta ancora una netta rottura all'interno della manualistica come ben dimostra la coesistenza di testi costruiti «sulle ceneri di una certa storiografia storicamente troppo

² A. Santoni Rugiu, *Storia sociale dell'educazione*, Principato Editore, Milano 1979.

³ *Ivi*, p. VII.

⁴ Sulla opportunità della contestualizzazione si esprime, tra gli altri, Luciano Pazzaglia che, proprio in quegli anni, afferma: «Gli studiosi di storia della pedagogia sono abbastanza concordi nel sostenere che un altro criterio di grande rilevanza è dato dal rispetto della cosiddetta "contestualizzazione". Questo criterio comporta che, in linea con i risultati acquisiti ormai da tempo dalla riflessione storiografica in generale, chi si occupa di storia della pedagogia si sforzi di esaminare l'oggetto della propria indagine senza separarlo in modo arbitrario né dalla situazione in cui esso è inserito né dalla situazione in cui, con il tutto, esso procede ed evolve progressivamente. E' facile da ciò arguire come lo studioso di storia della pedagogia debba disporre, per l'autore, per il problema o per il periodo considerati, di una cultura aperta alle diverse dimensioni sociali, religiose, economiche, politiche e così via, con le quali la tematica pedagogica considerata si trova in interazione. La mancanza di questa continua contestualizzazione è, senza alcun dubbio, una delle principali ragioni per le quali talune ricerche storico-pedagogiche sono prive di spessore e qualità», L. Pazzaglia, *Problemi e prospettive delle ricerche storico-pedagogiche*, in «Ricerche pedagogiche», nn. 56-57, Luglio-Dicembre 1980.

⁵ Tra queste meritano di essere segnalate quella di E. Becchi (a cura di), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1987 e quella di F. Ravaglioli, *Educazione occidentale*, Armando, Roma 1988.

interessata [...] senza proporre *tout court* una diversa; la integra e la corregge, semmai, suscitando interrogativi, offrendo esempi di scelte e di interpretazioni di documenti, di definizioni di problemi»⁶ e altri testi che contengono elementi di «certa storiografia»⁷ che assolutizza letture e interpretazioni della storia del pensiero educativo, in realtà difficile da definire e da ricondurre a generalizzazioni.

Coeva alla storia sociale dell'educazione di Santoni Rugiu, ricca di indicazioni metodologiche molto interessanti e innovative, è la *Storia dell'educazione occidentale*⁸ di James Bowen; in particolare, si sottolinea la spinta a considerare la ricostruzione della storia della pedagogia e dell'educazione come un lavoro e una riflessione che travalica il ristretto ambito disciplinare per accogliere informazioni in archivi altri, in musei e in biblioteche, e nello studio che proviene da reperti archeologici. Un manuale siffatto si vedrebbe più compiutamente come espressione di esperti dei diversi settori e ambiti disciplinari, anche a discapito della presunta maggiore coerenza di trattazione in nome della quale l'Autore rinuncia al contributo di altri specialisti.

Un indubbio, innovativo e complesso approccio alla storia della pedagogia e dell'educazione, il cui snodarsi è considerato in stretta connessione ai tempi sociali, economici, politici, culturali, mentali e religiosi, si ritrova nella *Storia della pedagogia*⁹ di Franco Cambi. L'Autore, persuaso della matrice sociale dell'educazione, pone "permanentemente" al centro della riflessione la lettura sociale di questa storia che viene così a porsi come significativo superamento della tradizionale visione, quella che riconosce il primato delle idee e delle dottrine filosofiche; un primato che si basa sulla sostanziale negazione del rapporto tra contesto, idee e modelli educativi.

Anche in questo manuale, come in quello di Bowen, esplicito è il riconoscimento del modello storiografico delle *Annales* che ispira non solo l'opera di profonda contestualizzazione del discorso storico-educativo, ben rappresentata dagli esaustivi quadri con cui si delineano le caratteristiche delle diverse età, ma porta anche a riconoscere la «*polifonia metodologica*»¹⁰, il pluralismo delle fonti, la discontinuità dei tempi storici, in netta opposizione alla ricerca della continuità sempre e comunque; una ricerca che ha tradizionalmente caratterizzato quella storiografia pedagogica che ha avversato il pluralismo della sua storia e con esso la presenza al suo interno di tanti soggetti e oggetti che si muovono nelle molteplici realtà educative che rompono definitivamente con il presunto carattere di linearità, univocità e unitarietà della storia della pedagogia. Quella di Cambi, non è una storia della pedagogia persuasiva; viceversa è una storia che mette a fuoco la problematicità del discorso pedagogico e dell'educazione, la sua conflittualità e le sue implicazioni diseducative quando è sottoposta a strumentalizzazioni. Si tratta di un lavoro aperto, connesso ad una identità pedagogica *in fieri* proprio perché il sapere pedagogico non è avulso dalla società, dalla politica e dalla cultura. Come scrive l'Autore, infatti,

⁶ E. Becchi (a cura di), *Storia dell'educazione*, cit., p. VII.

⁷ *Ibidem*.

⁸ J. Bowen, *Storia dell'educazione occidentale*, Mondadori, Milano 1979.

⁹ F. Cambi, *Storia della pedagogia*, Laterza, Bari 1995.

¹⁰ Cfr., *ivi*, p. IX.

«[...] attraverso la pedagogia passano i diversi problemi della convivenza sociale e della progettazione politica, come pure quelli della continuità e del rinnovamento culturale: tutti questi problemi implicano un impegno di formazione, un itinerario di intervento, un'opera di guida, di accompagnamento, di interpretazione attiva, che solo la pedagogia/educazione può svolgere. In tal modo, però, anche la pedagogia come sapere viene mutando volto: perde ogni carattere dogmatico, invariante e sovrastorico, e si fa sapere delle trasformazioni e delle formazioni storiche; si lega alla politica (ma senza subalternità) come si lega a scienze e filosofie (ma senza farsi riassorbire); procede verso una nuova identità: plurale, dialettica, critica. Anzi, proprio il carattere della criticità viene ad assumere il ruolo di paradigma metateorico, di orientatore-chiave, della sua ricerca; e ciò non avviene per caso: avviene per sollecitazione di una società in profonda trasformazione e che sta assumendo il volto di una "società aperta" (plurale, dinamica, conflittuale anche)»¹¹.

La consapevolezza del carattere storico-sociale della dimensione pedagogica e del sapere storico-educativo trova piena espressione anche nell'ampia raccolta di testi e documenti *Educazione e istituzioni scolastiche nell'Italia moderna (secoli XV-XIX)* di Roberto Sani edita nel 1999. Un lavoro che nasce anche dalla

«[...] insoddisfazione per l'impianto metodologico e l'impostazione culturale che caratterizzavano i tradizionali manuali di storia della pedagogia e dell'educazione [...], nei quali era dato di riscontrare in genere una visione della disciplina ridotta essenzialmente a storia delle dottrine pedagogiche, dei sistemi di pensiero, delle teorie generali sull'educazione, con pochi e talora generici riferimenti alle istituzioni e ai concreti processi formativi, alle stesse ricadute sul terreno socio-culturale degli indirizzi e dei modelli elaborati in sede teorica. Una manualistica la cui impostazione era resa in alcuni casi più angusta da una certa tendenza alla semplificazione nella ricostruzione di teorie, eventi e processi educativi, da una contestualizzazione che risultava essere talora gravemente insufficiente e poco aggiornata sotto il profilo bibliografico e degli stessi indirizzi e percorsi della storiografia di settore; in ultimo, da una sorta di "rimozione" generalizzata delle fonti o da un loro utilizzo in forme generiche e approssimative, poco rispondenti a una ricostruzione che aspira innanzi tutto a porsi come ricostruzione storica»¹².

2. Tradizione e persistenze culturali

Sull'opportunità di ripensamento metodologico e culturale del sapere storico-educativo, sull'esigenza del ricorso alla fonte primaria, come occasione imprescindibile per leggere un Autore senza alcuna mediazione e senza i filtri che l'interpretazione più oggettiva frappone tra le parole dello studioso e il lettore, non c'è oramai più alcun dubbio, almeno per quegli studiosi che si pongono nell'ampia prospettiva della storia dell'educazione.

Purtuttavia, in alcuni manuali, ancora radicata si presenta l'esigenza di guardare all'ambito storico della pedagogia come pura storia delle idee e delle dottrine pedagogiche

¹¹ *Ivi*, p. 537.

¹² Dall'*Introduzione*, R. Sani, *Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche nell'Italia moderna*, Franco Angeli, Milano 2015, pp.7-8.

«[...] che hanno espresso una concezione generale della vita che deve essere insegnata. Da questo aspetto si differenzia non solo dalla storia della scuola e delle istituzioni educative, intesa come storia degli istituti che esplicitamente si sono configurati come strutture aventi per principale o esclusivo obiettivo l'educazione e l'apprendimento di un determinato sapere, ma anche dalla storia dell'educazione intesa come generale sviluppo della storia della civiltà. Ciò non vuol dire che la storia della pedagogia non sia intrinsecamente collegata sia con la storia della scuola e delle istituzioni educative sia con la storia dell'educazione, ma se ne distingue proprio nella misura in cui fa prevalere le elaborazioni concettuali prodotte da alcuni autori. Al contrario, la storia dell'educazione implica un'azione collettiva in cui apparentemente sfuma l'apporto dei grandi uomini, poiché comporta l'apporto generale dello sviluppo sociale che in sé non si pone come dichiaratamente e consapevolmente educativo. In questo senso essa può coincidere con la storia del costume. La storia della scuola e delle istituzioni educative, invece, implica la presenza già chiara di contenuti da insegnare e in essa acquistano un interesse particolare le modalità con cui tali contenuti si insegnano, oltre, si capisce, la natura stessa dei contenuti»¹³.

Si riconferma, a distanza di dieci anni dalla pubblicazione della *Introduzione alla storia della pedagogia* (1999), la posizione di Hervé Antonio Cavallera come studioso convinto sostenitore della validità di una storia della pedagogia che non può non profilarsi se non come storia di sole idee:

«Nell'approccio agli accadimenti le *storie* consentono delle avventure d'idee non relative alla rigorosità metodologica, ma al taglio della prospettiva. Permettono di vedere secondo ottiche non sempre tenute presenti. Per questo l'insegnamento storico, mentre abitua alla puntualità, solleva il volo della intelligenza»¹⁴.

Assegnare alla storia e anche all'insegnamento storico il compito di sollevare "il volo della intelligenza" si traduce nel riconoscimento della validità di una storia dell'educazione intesa soprattutto come storia delle idee, il cui significato culturale è indiscutibile. Significa ancora riconoscere allo storico centralità nella conoscenza e nell'interpretazione delle fonti: «Ma da ottimo investigatore, egli accumula prove su prove. Potrà usare un metodo deduttivo o induttivo, ma sarà l'accumulo ordinato e ragionato delle sue prove, dei suoi indizi, a garantirgli il successo, a caratterizzare il suo lavoro come scienza»¹⁵.

Pur essendo poco praticata, la storia della pedagogia come storia delle idee si presenta ancora oggi viva e, in buona sostanza, continua a ritenere percorribile il solco di una tradizione che pure ha chiaramente espresso una concezione riduttiva della pedagogia e della sua dimensione storica. Una tradizione che ha puntato sull'esaustività conoscitiva della sola dimensione speculativa, ritenuta del tutto sufficiente a rappresentare anche la complessità dello svolgimento della stessa, quindi non bisognosa di integrazioni rispetto a quanto avviene nel più generale contesto sociale e culturale in cui prendono vita idee, ipotesi, teorie e prospettive pedagogiche. E' una chiusura, o semplice presa di distanza, dall'indubbio rinnovamento che ha interessato la concezione del sapere storico intorno all'educazione a partire dal secondo dopoguerra e che ha spinto a valutare l'influenza che ambiti, altri e plurali, hanno avuto sulle concezioni

¹³ H. A. Cavallera, *Storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 2009, pp. 5-6.

¹⁴ H. A. Cavallera, *Introduzione alla storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 1999, pp. 119-120.

¹⁵ *Ivi*, pp. 42-43.

pedagogico-educative, ad adattarne l'uso delle metodologie, ad integrare con fonti e documenti anche alternativi che rompono con la tradizionale ricerca e riflessione storico-pedagogica. Si tratta, verosimilmente, di voler affermare il carattere lineare e ideale della storia della pedagogia e, conseguentemente, tacere sulle sue problematichità e sulle sue conflittualità che non permettono soluzioni, risposte e giustificazioni.

«La carenza di riferimenti sociali, religiosi, tecnici, economici, politici che si riscontra facilmente nella manualistica storico-pedagogica si può considerare come conseguenza di un semplicistico modo sia di fare storia, sia di fare pedagogia, povero di curiosità, di problemi, di interrogativi, che crede di poter stralciare il proprio oggetto di studio dalla sua ambientazione, di poterlo ricostruire interessandosi ad esso in modo esclusivo e diretto, mentre così facendo lo riduce a schemi precettistici e lo banalizza in generiche osservazioni»¹⁶.

3. Per concludere

I nuovi orientamenti storiografici che, almeno dagli anni Ottanta, hanno ridisegnato la ricerca storico-pedagogica ed educativa italiana dal punto di vista dei fondamenti, dei temi, delle metodologie e della documentazione, e che hanno rifondato, nei suoi criteri, la cultura della manualizzazione, si può dire non abbiano compromesso né indebolito l'universo culturale di quegli studiosi che afferiscono ad una tradizione di studio e di ricerca di chiara ispirazione idealistica. L'assoluta fedeltà al modello filosofico-culturale gentiliano, le cui tracce sono visibili nella ricerca e soprattutto nella manualistica che si continua a considerare come storia delle sole idee pedagogiche, rende questi studi impermeabili ai profondi cambiamenti che pure hanno interessato ed articolato la storiografia pedagogico-educativa.

E' la riconferma della forza di una tradizione il cui predominio sulla cultura italiana ha particolarmente segnato l'ambito pedagogico e storico-pedagogico per almeno tutta la prima metà del Novecento; senza dimenticare il suggello che essa ha impresso sulla scuola, anche ma non solo, attraverso i programmi gentiliani del '23 con i quali, in assoluta coerenza, la formazione del maestro è da intendersi principalmente come formazione dell'uomo completo, scevra da elementi e materie professionalizzanti e, quindi, improntata ad una vera e propria rivalutazione degli studi letterari.

Nell'uno e nell'altro caso, l'eredità della cultura gentiliana è stata particolarmente duratura, significativa e importante; è ancora vivace nell'ambito degli studi storico-pedagogici, se pur chiaramente minoritaria poiché riconducibile a pochissimi studiosi.

¹⁶ L. Santelli Beccegato, *L'insegnamento della storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 1981, p. 19.

References and Bibliography

- Becchi E. (a cura di), 1987, *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- Bowen J., 1979, *Storia dell'educazione occidentale*, Mondadori, Milano.
- Cambi F., 1995, *Storia della pedagogia*, Laterza, Bari.
- Cavallera H. A., 1999, *Introduzione alla storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia.
- Cavallera H. A., 2009, *Storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia.
- Chiosso G., 1977, *Novecento pedagogico*, La Scuola, Brescia.
- Fornaca R., 1975, *La ricerca storico-pedagogica*, La Nuova Italia, Firenze.
- Manacorda M. A., 1983, *Storia dell'educazione dall'antichità a oggi*, ERI, Torino.
- Manacorda M. A., 1997, *Momenti di storia della pedagogia*, Loescher, Torino.
- Ravaglioli F., 1988, *Educazione occidentale*, Armando, Roma.
- Sani R., 2015, *Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche nell'Italia moderna*, Franco Angeli, Milano.
- Santelli Beccegato L., 1981, *L'insegnamento della storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia.
- Santoni Rugiu A., 1979, *Storia sociale dell'educazione*, Principato Editore, Milano.
- Serpe B., 2012, *La ricerca storico-educativa in Italia. I fondamenti Gli ambiti I metodi*, Jonia, Cosenza.