

NUOVA SECONDIRIA RICERCA

5 gennaio
2017

- ALICE SCOLARI (*Dottore di ricerca in "Formazione della persona e mercato del lavoro"*) pp. 1-16
Esperienze di lavoro e insegnamento/ apprendimento delle lingue straniere.
Implicazioni pedagogiche e glottodidattiche
- GABRIELE BURATTI (*Dottore in Scienze filosofiche*) pp. 17-28
A priori e razionalità scientifica in Michael Friedman: Una prospettiva neo-kantiana
- PAOLO BUSSOTTI (*Università di Udine, Liceo "Cecioni" di Livorno*) pp. 29-35
MATTEO CASAROSA (*Studente di Matematica, Università di Pisa*)
Alcune note su filosofia e didattica della matematica in Francesco Cecioni: le Lezioni sui
fondamenti della matematica
- DOSSIER**
Alfabetizzare al sacro. Una sfida per la scuola interculturale
A cura di Sara Nosari (*Università di Torino*)
- SARA NOSARI pp. 37-41
La domanda. Una ricerca di asilo
- GRAZIANO LINGUA (*Università di Torino*) pp. 41-48
Laicità, questione aperta non solo per la scuola
- ANNA GRANATA (*Università di Torino*) pp. 48-53
Il pluralismo religioso nella scuola di tutti. Una sfida educativa
- VALENTINA AIMASSI (*Università di Torino*) pp. 53-59
Il sacro a scuola. La sperimentazione valdese sull'insegnamento di Storia delle Religioni
- MARIA CHIARA GIORDA, LUCA BOSSI (*Università di Torino*) pp. 59-63
La ristorazione scolastica di fronte alla diversità religiosa. Il caso di Milano

Esperienze di lavoro e insegnamento/ apprendimento delle lingue straniere. Implicazioni pedagogiche e glottodidattiche

Alice Scolari

L'articolo intende sostenere il valore delle esperienze di lavoro facendo riferimento, in particolare, all'insegnamento e apprendimento delle lingue straniere. Si espliciteranno le premesse pedagogiche e l'approccio orientato all'azione in glottodidattica da cui nasce la convinzione che le esperienze di alternanza scuola-lavoro possano costituire un'occasione per la revisione della didattica della lingua straniera nella direzione dell'occupabilità. Tali considerazioni sono avvalorate da uno studio di caso che offre interessanti piste di riflessione, sia in termini pedagogici sia glottodidattici.

The article aims to explain the educational value of work experiences, particularly for teaching and learning foreign languages. The pedagogical premises and the action-oriented approach in language teaching will be explained as bases of the idea that school-work alternation can be useful for a revision of language teaching in the direction of improving employability. These reflections will be supported by a case study offering interesting avenues to study, both in a pedagogical and linguistic perspective.

Nel corso di questo articolo, che propone una dissertazione teorica arricchita da riferimenti ad uno studio di caso significativo, si cercherà di intrecciare la questione della didattica della lingua straniera con la riflessione pedagogica intorno al valore formativo del lavoro. Si andranno a toccare i temi dell'apprendimento permanente e della validazione degli apprendimenti non formali, informali e occasionali, prestando particolare attenzione al ruolo che le competenze linguistiche dei lavoratori giocano nel panorama dell'occupabilità e della competitività delle imprese a livello europeo. Lo studio di caso sulla figura professionale del correttore di matrici metalliche per l'estrusione dell'alluminio permette di combinare spunti pedagogici e glottodidattici avviandoci alla conclusione che le esperienze di alternanza scuola-lavoro, opportunamente progettate e rielaborate, possono offrire validi punti di partenza per la formazione di una competenza linguistica sempre più «intorno al mestiere»

1. Concetti di base: persona, educazione, competenza

La discussione sulle ricadute delle esperienze di lavoro in termini di apprendimento di una

lingua straniera deriva da una visione del lavoro che ne fa molto di più di un'imposizione necessaria per «guadagnarsi il pane»: le esperienze di lavoro costituiscono un'occasione *educativa*, in cui si manifestano e maturano *competenze della persona* in quanto soggetto attivo responsabile, intenzionale, libero, razionale.

Andiamo, innanzitutto, a definire i concetti chiave su cui si è fondato l'impianto teorico del presente contributo: persona, educazione, competenza.

Il pensiero sulla didattica della lingua straniera che andiamo qui ad esporre muove dalla concezione di tutti gli attori del percorso educativo (docenti, discenti, professionisti d'impresa) in quanto *persone* dotate di intenzionalità, *lógos*, libertà e responsabilità, ovvero di quelle caratteristiche che distinguono l'uomo da qualunque altro essere vivente, animali superiori compresi¹. In tal senso, la persona è il reale protagonista, soggetto attivo nel percorso di crescita e maturazione di sé che si sviluppa per tutta la vita², senza costrizioni

¹ G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2010, pp. 95-240.

² Ci riferiamo al concetto di *lifelong learning*, imperativo nel panorama educativo attuale, che

A priori e razionalità scientifica in Michael Friedman.

Una prospettiva neo-kantiana

Gabriele Buratti

I mutamenti rivoluzionari avvenuti nelle scienze matematiche e fisiche del XX secolo hanno scosso le fondamenta della concezione kantiana dell'a priori e, più in generale, della nozione di razionalità scientifica ad essa sottesa. Tutto ciò, come noto, ha comportato il proliferarsi di posizioni anti-aprioristiche e relativistiche in filosofia della scienza, le quali, a loro volta, hanno messo in discussione la razionalità del progresso scientifico. Sulla base di ciò, il presente saggio si propone di illustrare uno dei maggiori tentativi contemporanei, a livello epistemologico, di riformulazione della filosofia scientifica di Kant, vale a dire la prospettiva neo-kantiana di Michael Friedman. In particolare, l'analisi verterà sul rapporto conflittuale che, all'interno dell'epistemologia friedmaniana, viene ad assumere la sua riformulazione dell'a priori in senso relativo e la difesa della razionalità della scienza.

The revolutionary changes that underwent the mathematical and physical sciences of the twentieth century shook the foundations of Kant's conception of the a priori and, more generally, the notion of scientific rationality underlying it. This, as is known, led to the proliferation of relativistic positions in philosophy of science, which, in turn, have questioned both the a priori and the rationality of scientific progress. The present paper aims to illustrate one of the main contemporary attempts to reformulate Kant's philosophy of science, namely the neo-Kantian perspective of Michael Friedman. In particular, the analysis will focus on the conflict between Friedman's reformulation of the a priori and his defense of the rationality of science.

Michael Friedman, filosofo della scienza e, al contempo, importante interprete del pensiero kantiano, ha condotto studi storici sul legame tra gli sviluppi interni alla “filosofia scientifica” a partire da Kant fino all’empirismo logico (nel primo Novecento) e gli sviluppi simultanei che avvenivano nell’ambito delle scienze, principalmente in quello delle scienze esatte: logica, matematica e fisica matematica¹.

Resosi conto del fatto che i mutamenti rivoluzionari prodotti nelle scienze avevano messo in luce non solo il fallimento dell’originaria concezione kantiana dell’a priori, ma anche l’inadeguatezza della revisione radicale di essa, apportata dagli empiristi logici, l’obiettivo che egli si è posto è stato quello di articolare *una versione modificata dell’epistemologia kantiana in grado di rendere conto dell’evoluzione delle scienze moderne*. Queste ultime, difatti, avendo revocato in

dubbio l’assunto kantiano dell’esistenza del sintetico a priori, avevano comportato il parallelo proliferarsi di posizioni relativistiche e anti-aprioristiche in filosofia della scienza, le quali, a loro volta, hanno messo in discussione il carattere razionale dell’impresa scientifica stessa.

Nello specifico, due sono i “bersagli” polemici di Friedman: da un lato, *l’olismo epistemologico* di W. V. Quine, il quale, interpretando i mutamenti rivoluzionari in questione come basi per un empirismo naturalizzato, fa cadere qualsiasi distinzione tra a priori e a posteriori; dall’altro lato, *la teoria delle rivoluzioni scientifiche* di T. S. Kuhn, la quale, secondo Friedman, ha condotto, negli anni recenti, a un nuovo tipo di relativismo storico-concettuale, basato sull’incommensurabilità tra i paradigmi scientifici.

In risposta a queste “sfide” filosofiche alla prospettiva kantiana, Friedman propone un nuovo approccio, denominato da lui stesso “dynamics of reason”, che, considerando sia lo sviluppo storico della scienza che il parallelo sviluppo filosofico-scientifico, intende mostrare sia l’importanza di elementi a priori

¹ M. Friedman, *Dynamics of Reason*, CSLI, Leland Stanford Junior University, 2006, tr. it. di C. Gabbani, *Dinamiche della ragione. Le rivoluzioni scientifiche e il problema della razionalità*, Guerini, Milano 2010, p. 35.

Alcune note su filosofia e didattica della matematica in Francesco Cecioni.

Le Lezioni sui fondamenti della matematica

Paolo Bussotti, Matteo Casarosa

In questo contributo, esponiamo e commentiamo le principali idee sviluppate da Francesco Cecioni nelle sue Lezioni sui fondamenti della matematica, pubblicate nel 1958. Il testo comprende buona parte del materiale delle lezioni svolte da Cecioni per il corso di matematiche complementari all'università di Pisa. Siamo convinti che questo volume non abbia ricevuto l'attenzione che merita. Vi sono, infatti, esposte interessanti concezioni su numerosi aspetti fondazionali della matematica. Noi abbiamo selezionato quelli che ci sembravano più rilevanti. Abbiamo così esposto la concezione generale della matematica per come emerge dallo scritto di Cecioni, deducendola: 1) dall'analisi di come egli intende la natura dell'aritmetica; 2) dal modo in cui interpreta l'assioma di scelta. Qui sono notevoli le critiche di Cecioni alla proposizione zermeliana; 3) dal confronto istituito da Cecioni tra implicazione logica e causalità; 4) dalla sua concezione del rapporto tra matematica e logica simbolica. Siamo certi che il lettore troverà spunti stimolanti e originali nelle idee di Cecioni, anche se alcune potranno non esser condivise.

*In this contribution, we explain and comment on the main ideas developed by Francesco Cecioni in his work *Lezioni sui fondamenti della matematica*, published in 1958. This text includes a conspicuous part of Cecioni's lectures in *Complementary Mathematics*, he addressed to the students of Pisa University. We are convinced this volume has not yet received the attention it deserves. For, some interesting conceptions on mathematics foundations are here expounded. We have selected the ones we consider the most relevant. Therefore, we have explained Cecioni's general view of mathematics relying upon: 1) an analysis of Cecioni's conception of arithmetic; 2) his interpretation of Zermelo's axiom of choice. In this context, his critics to Zermelo's proposition are rather remarkable; 3) the comparison developed by Cecioni between logical implication and causality; 4) his ideas as to the relations between mathematics and symbolic logic. We are sure the reader will find stimulating and original points of views in Cecioni's conceptions, although, perhaps, he will not agree with the whole of Cecioni's view*

Francesco Cecioni (1884-1968) fu un matematico attivo nella ricerca avanzata: dette infatti contributi su diverse questioni che andavano dalle rappresentazioni conformi, allo studio delle curve algebriche fino a toccare le operazioni tra matrici. È però indubbio che la figura di Cecioni è ricordata soprattutto per i contributi alla didattica della matematica e al rapporto tra didattica della matematica e questioni fondazionali. Nel 1905 Cecioni si laureò a Pisa con Luigi Bianchi, uno dei massimi matematici italiani dell'epoca e,

inoltre, autore di alcuni tra i più importanti e strutturati manuali – soprattutto universitari – riguardanti i più complessi argomenti trattati nei corsi alla Facoltà di Matematica: dalla teoria delle funzioni ellittiche alla geometria differenziale, alla geometria algebrica. Sembra, quindi, probabile che Cecioni abbia appreso da Bianchi l'amore per le questioni didattiche e per la redazione di manuali. Come era prassi abbastanza consolidata all'epoca, Cecioni cominciò la propria carriera come insegnante di scuola superiore, presso l'istituto nautico a Livorno. Successivamente insegnò analisi

DOSSIER
NSRICERCA 5/17

Alfabetizzare al sacro
Una sfida per la scuola interculturale

A cura di Sara Nosari (Università di Torino)

Con i contributi di: *Sara Nosari, Graziano Lingua, Anna Granata,
Valentina Aimassi, Maria Chiara Giorda, Luca Bossi,*

Introduzione

di Sara Nosari

«C'è una dimensione radicalmente nuova nella storia: l'emergenza planetaria dell'umanità – l'emergenza dell'umanità planetaria. Tutte le crisi – afferma Edgar Morin – comportano intrinsecamente la dimensione planetaria. Ogni disordine e ogni crisi del nostro presente comporta e prolunga tutti i disordini e tutte le crisi storiche del passato, ma lo stato del disordine presente non è loro riconducibile per il suo carattere propriamente planetario. In cinquantamila anni, l'*Homo sapiens* è sciamato in tutti i continenti, e la diaspora umana è proseguita, si è consolidata durante i millenni. Le etnie si sono rinchiusi nelle loro lingue, nelle loro culture, nelle loro credenze. Le civiltà comunicarono per gradi, ma la grande deriva aveva isolato le umanità d'America, d'Africa, d'Asia, d'Europa reciprocamente. [...] C'erano delle storie, varie, multiple, asincroniche, ma non una storia. È dopo la scoperta dell'America che, come una nebulosa a spirale, l'umanità comincia ad emergere attraverso e con le intercomunicazioni e interazioni da continente a continente. L'era planetaria comincia nel XIX secolo, nel momento in cui l'irrompere della tecnica, delle armi, degli imperialismi occidentali ricopre il globo. Nel XX secolo, due guerre mondiali nello stesso tempo dilanano e unificano il pianeta. Il primo tessuto connettivo di un grande corpo planetario si trova tessuto e ritessuto dalla miriade di intercomunicazioni, interconnessioni non solamente tecniche, economiche, informatiche, ideologiche, culturali, ma anche biologiche»¹.

È questa la storia che ha disegnato (e ridisegnato) il profilo di una umanità, prima di tutto, vissuta (poi pensata e progettata) come possibile quanto concreta «comunità di destino»², nella quale scoprirsi, affermarsi e riconoscersi.

È, nello stesso tempo, la storia che – nell'attesa di una *comunità di destino* compiuta – ha portato l'umanità a misurarsi con la propria pluralità, segno di una diversità che può essere condizione tanto di ricchezza quanto di conflitto, tanto di costruzione quanto di distruzione.

Di conseguenza, l'esperienza, il pensiero e il progetto di una umanità che si compia intenzionalmente – volontariamente e responsabilmente – come *comunità di destino* sono ancora impegnati nella definizione di una via che porti l'umanità a costituirsi tale.

Banco di prova di questo impegno – da riconoscere come *compito* e, nello stesso tempo, come *promessa* verso le nuove generazioni – è la pluralità religiosa, emblematica espressione tanto dell'unitarietà umana, laddove se ne riconosca il comune sentimento del sacro, quanto della diversità, laddove se ne leggano le particolari – spesso conflittuali – interpretazioni.

Affinché la diversità possa essere compresa e custodita all'interno di una prospettiva unitaria *sinceramente* umana, è indispensabile che la storia planetaria si misuri in un processo di alfabetizzazione al sacro che consenta e alimenti, con serietà e convinzione, il dialogo e il confronto. Alla scuola – alla scuola in quanto comunità preposta alla cura e alla definizione di una identità dal profilo tanto individuale quanto sociale – devono essere consegnati e affidati questo compito e questa promessa. In questo compito e in questa promessa, la scuola non può – per la responsabilità che ha nella costruzione dell'individuo e della società – non impegnarsi.

A riconoscimento di questo strategico e vitale ruolo della scuola all'interno di una società fortemente contrassegnata in senso multiculturale, il percorso che si propone intende raccontare l'esperienza della pluralità religiosa svolgendola attorno a cinque rappresentativi “episodi”: il primo episodio è dedicato alla domanda esistenziale (Sara Nosari), il secondo al rapporto tra sfera pubblica e religioni (Graziano Lingua), il terzo alla sfida educativa implicita nella presenza del pluralismo religioso all'interno della scuola (Anna Granata), il quarto all'insegnamento di Storia delle religioni sperimentato dal Collegio Valdese di Torre Pellice (Valentina Aimassi), l'ultimo al rapporto tra religioni e cibo all'interno della ristorazione scolastica (Maria Chiara Giorda e Luca Bossi).

¹ E. Morin, *Dove va il mondo?*, tr. it. di B. Spadolini, Armando Editore, Roma 2012, pp. 58-60.

² *Ibi*, p. 60.