

NUOVA SECONDARIA RICERCA

7 marzo
2017

- ANNA LAZZARINI pp. 1-11
La casa, soglia della formazione
- ALICE SCOLARI pp. 12-19
Perché e come integrare le esperienze di lavoro nell'insegnamento/apprendimento della lingua straniera
- STEFANO SPENNATI pp. 20-27
L'azione del *leader* di una organizzazione per la crescita dei suoi componenti
- ROSANNA CIMA pp. 28-36
Narrare l'esperienza del lavoro di cura tra formazione e ricerca
- PAOLA GRAZIOLI pp. 37-48
La figura dell'educatore e le professioni sociali. Problemi e prospettive
- ILARIA TORZI pp. 49-90
La certificazione delle competenze della lingua latina: competenze strettamente linguistiche?
- GLADYS PACE, VALENTINA STORARI pp. 91-98
L'esperienza dei laboratori di scrittura e cura
- SAMUELE PINNA pp. 99-115
"Maestro" e "testimone". Jacques Maritain negli ultimi scritti (2012-2016) di Piero Viotto

La casa, soglia della formazione

Anna Lazzarini

Muovendosi fra discipline diverse (filosofia, storia delle idee, psicoanalisi, letteratura), il saggio analizza i presupposti filosofici della relazione fra spazialità e formazione. La formazione, che è l'itinerario aperto, costruttivo, inquieto del farsi-soggetto, si dispiega nei luoghi che rispondono a un duplice ordine di esigenze: il rifugio e la relazione.

Fra questi luoghi, la casa è uno dei più significativi nel processo di costruzione della propria identità. È il crocevia delle storie individuali, ma anche il nodo che tesse la trama delle relazioni, indispensabili per elaborare il rapporto con il mondo.

The essay aims at analysing the philosophical premises of the relation between space and education and is, therefore, moving between different disciplines (philosophy, history of ideas, psychoanalysis and literature).

Education – that is the open, constructive and troubled path of growth, of forming one's self, unfolds in places which meet double requirements: shelter and relation.

Among these places, the house is one of the most significant in the construction process of one's own identity. It is the intersection of the individual stories, but also the knot able to intertwine the weave of relationships, crucial for establishing the relation with the world.

1. Luoghi e formazione

L'esperienza umana si condensa e si esprime nei luoghi, il mondo che abitiamo e che predisponiamo ad accogliere forme di vita e di incontro. I luoghi sono spazi viventi, vissuti.

Costruiti o naturali, essi sono costitutivamente impregnati della capacità simbolica dell'uomo. La spazialità è già da sempre investita di una dimensione simbolica, di una rielaborazione culturale: nella storia gli uomini hanno utilizzato sapientemente lo spazio circostante per caccia, raccolta, produzione e difesa, ma soprattutto hanno proiettato sullo spazio visioni culturali, forme di organizzazione sociale, ideologie, credenze religiose, valori. La spazialità, intesa sia come mondo naturale sia come mondo costruito, cessa di apparire come pura estensione, al limite caratterizzata da funzionalità pratica: diventa spazio reso significativo dall'attività formatrice dell'uomo, che in esso si stratifica. La spazializzazione è dunque l'esito di un'attività umana dipendente da pensieri, credenze, ideologie, immagini, interessi e poteri.

I luoghi sono anche il contesto vitale che accoglie, ospita e nutre il processo di costruzione identitaria degli individui e delle

comunità¹. Sedimentazione dinamica e cangiante di temporalità e intenzionalità simboliche e funzionali, di scale e orientamenti differenti che si intrecciano, i luoghi sono un elemento decisivo della costruzione della propria identità. Lo stesso processo di formazione del sé accade nei luoghi: «ha luogo», prende corpo dentro spazi pronti ad accoglierla e soprattutto capaci di contribuire alla co-costruzione del percorso, in un reciproco risponderci e riconoscersi, volto alla conoscenza e all'incontro con il mondo fuori.

È la nostra natura corporea, la nostra dimensione fisica più originaria, che ha bisogno di luoghi entro i quali prendere forma, situarci, soggiornare. Le ragioni del corpo ci spingono a ricercare luoghi: essi consentono l'intimità, lo stare presso di sé, la protezione dell'individualità, l'incontro, l'appartenenza a una comunità.

Michel de Certeau riconosce una qualità eminentemente narrativa nei luoghi: essi, infatti, accadono e si lasciano comprendere nelle forme molteplici del racconto. In particolare, i racconti di luoghi assumono la forma di *bricolage*, perché sono fatti con «i resti del mondo»²: si

¹ Cfr. A. Lazzarini, *Polis in fabula. Metamorfosi della città contemporanea*, Sellerio, Palermo 2011.

² M. de Certeau, *L'invenzione del quotidiano* (1980), trad. it. di M. Baccianini, Edizioni Lavoro, Roma 2001, p. 163.

Perché e come integrare le esperienze di lavoro nell'insegnamento/apprendimento della lingua straniera

Alice Scolari

L'articolo intende indagare, attraverso le riflessioni scaturite da uno studio di caso, l'apporto delle esperienze di lavoro all'apprendimento delle lingue straniere. Lo studio delle pratiche di lavoro, possibile anche a partire dalle esperienze di alternanza-scuola lavoro nella scuola secondaria di II grado, è alla base di proposte operative per l'autovalutazione dello studente e per la progettazione, da parte dei docenti, di interventi didattici di lingua straniera orientati alla pratica professionale.

The article aims to investigate, through a case study, the contribution of work experiences to the teaching and learning of foreign languages. The study of work practices, that can be developed starting from the school-work alternation experiences in senior secondary school, constitutes a basis for operational suggestions useful for students' self-evaluation and for teachers' planning of job-oriented language teaching.

Nella scuola secondaria di secondo grado, in virtù della legge 13 luglio 2015, n. 107, recante «Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti», l'alternanza scuola-lavoro «si innesta all'interno del curricolo scolastico e diventa componente strutturale della formazione»¹ richiamando docenti e dirigenti scolastici alla «consapevolezza della propulsione innovativa che può efficacemente imprimere sulla didattica e sulla qualità della formazione»². Perché ciò non resti un adempimento “sulla carta”, ma diventi una reale occasione formativa, è necessario che si conduca una riflessione ragionata e approfondita dell'esperienza di lavoro svolta, nella duplice direzione dell'autovalutazione da parte dello studente/apprendista e dell'innovazione della didattica del docente disciplinarista. Uno studio

puntuale delle pratiche di lavoro osservate ed agite in alternanza consentirebbe l'individuazione dei punti di forza e delle carenze dell'apprendente in situazione di pratica, costituendo il punto di partenza per la progettazione di interventi educativi disciplinari personalizzati e motivanti.

Per quanto concerne lo specifico della lingua straniera, campo di interesse di questo articolo, Langé spiega, infatti, che

Per promuovere la capacità di riconoscere, comprendere e utilizzare le forme linguistiche appropriate ai diversi scopi comunicativi (*competenza linguistica e competenza comunicativa*), è necessario che l'insegnante proponga situazioni didattiche non solo idonee a tali fini, ma soprattutto rilevanti e significative dal punto di vista dell'allievo. La significatività di un'attività didattica nell'ambito della LS è legata a fattori di tipo contestuale e a fattori di tipo individuale. [...] strutturare un curricolo in funzione della competenza comunicativa dei discenti presuppone scelte coerenti riguardo all'approccio metodologico e alla selezione e organizzazione dei contenuti linguistici (funzioni, strutture, lessico) che devono essere utili e significativi perché gli allievi possano

¹ *Attività di alternanza scuola lavoro. Guida operativa per la scuola*, MIUR, ottobre 2015, p. 6.

URL:

http://www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf [ultima consultazione: 24/08/2016].

² *Ibidem*.

L'azione del *leader* di una organizzazione per la crescita dei suoi componenti

Stefano Spennati

L'articolo affronta il tema della leadership nel contesto dell'apprendimento organizzativo. L'articolo affronta il tema della leadership nel contesto dell'apprendimento organizzativo. Dopo aver descritto cosa si intende con Learning Organization, l'autore si interroga sui fattori utili per il leader di una organizzazione, affinché il non conosciuto possa diventare una risorsa e non un problema o una minaccia. Il saggio si concentra così su quello che viene definito il Transactional Learning, un approccio che permette di affrontare le barriere che si presentano attraverso una conoscenza day-by-day e grazie alle interazioni con le persone.

The article addresses the issue of leadership in the context of organizational learning. After describing what is meant by Learning Organization, the author questions about the factors relevant to the leader of an organization, so the unknown can become an asset and not a problem or a threat. The essay focuses as well on what is called the Transactional Learning, an approach that can address the barriers that arise through a day-by-day knowledge and due to the interactions with people.

«Il fulcro del successo di una organizzazione è la sua abilità di rinnovarsi autonomamente»¹.

Da un punto di vista scientifico, può essere interessante prospettare il percorso che l'educazione permanente affronta, al fine di rispondere alle esigenze e alle sollecitazioni esterne, per un apprendimento di natura informale, che accompagni la vita della persona, nel suo percorso personale, in particolare lavorativo².

Il contesto organizzativo è caratterizzato sempre da una figura che deve orientarne la guida.

Il *Transformative Learning* può essere fondamentale per comprendere come migliorare la vita dei singoli nel gruppo, ma non è sufficiente se non si riferisce ad un contesto relazionale più ampio. Per questo motivo, è necessario analizzare le attività del singolo, all'interno di un gruppo, meglio se corrispondente ad un'organizzazione. Al suo interno il *leader*, che ha il compito di guidare i membri del gruppo, deve migliorarsi giorno dopo giorno, per rendere la sua organizzazione all'altezza dei risultati che vuole raggiungere.

Cosa si intende per organizzazione? Con il

termine organizzazione si intende «un governo o una città, un'agenzia che può avere al suo interno una sola linea di azione, come essere il contenitore di una serie di membri, che rendono viva la stessa organizzazione, o semplicemente un artefatto di immagini»³.

Un'organizzazione è una entità che non cambia ed è in continua interazione tra le persone.

Grazie alle interazioni umane tra le persone, al suo interno si producono altre interazioni. Questo processo viene definito *complex responsive process of relating* ed è presente in tutte le forme di interazione tra persone⁴.

Un'organizzazione è tale se i propri membri parlano a nome e per conto dell'organizzazione, ossia se si sentono parte di essa tanto da mettere da parte il proprio singolo pensiero o la propria singola voglia di affermazione, per sacrificarla al fine di costruire un percorso comune con i propri colleghi/amici/altre persone che condividono l'esperienza.

Secondo Mead la propria consapevolezza nella comunicazione tra le persone avviene attraverso l'interazione con il linguaggio comunicativo della gestura, che determina quindi domanda e risposta nell'interlocutore⁵.

³ C. Argyris - D. Schön, *Organizational learning*, Addison Wesley Publishing Company 1978, p. 10.

⁴ Cfr. P. Shaw - R. Stacey, *Experiencing Risk, Spontaneity and Improvisation in Organizational Change. Working Live*, Routledge, 2006.

⁵ Cfr. G.H. Mead, *Mind Self and Society*, Chicago University Press, Chicago 1934; *Ibi*, p. 11.

¹ J.W. Gilley - A. Maycunich, *Organizational Learning, Performance and Change*, Perseus Publishing, Cambridge Massachusetts 2000, p. 31.

² Cfr. M.L. De Natale - V.J. Marsick, - S. Spennati - C. Simonetti, *Transformative Learning e Pedagogia degli Adulti*. Educatt, Milano 2015.

Narrare l'esperienza del lavoro di cura tra formazione e ricerca

Rosanna Cima

In questo saggio si delinea come l'attivazione di un processo narrativo nella formazione-ricerca-partecipata, rivolta ai professionisti della cura, favorisca il racconto di una "nuova storia" su di sé e la creazione di un contesto relazionale e operativo generativo di incontri. Anche quando il linguaggio istituzionale definisce parti della popolazione come "fasce deboli" oppure "soggetti vulnerabili" o ancora "soggetti a rischio", l'approccio pedagogico alla narrazione permette di rinominare l'esperienza, indica delle pratiche possibili oltre i protocolli. Un tale passaggio simbolico consente ai professionisti di spostare lo sguardo e tracciare, nell'incontro con l'altro, percorsi di cura eccentrici. Il contributo trae origine dalle riflessioni maturate nei percorsi di formazione-ricerca-partecipata, condotti da alcuni anni con operatrici ed operatori impegnati nel lavoro di cura con i migranti.

This essay provides an outline of how the implementation of a narrative process in the participation oriented research training, addressed to care operators, favours the narration of a "new story" about oneself and the setting up of a relational context, which might generate new encounters. Even when the institutional language defines parts of the population as "disadvantaged" or "vulnerable" or "at risk", the pedagogical approach to narration allows to open up chances of encounter with oneself and the others, and rename the "experience". Such symbolic transition allows professionals to shift the glance and trace, in the encounter with other, eccentric care pathways. The contribution derives from reflections that have matured due to many participation oriented research training pathways, conducted over the years with professionals involved in care working with migrants.

1. Spostare il punto di vista

Sulla scia di altri Paesi europei e nordamericani l'Italia, più di vent'anni fa, ha messo in atto provvedimenti e servizi di mediazione per rispondere, inizialmente, ad una emergenza e, in seguito, dare un accompagnamento adeguato alle persone immigrate. Oggi la realtà migratoria è molto cambiata. Il radicamento delle famiglie, la presenza di seconde e terze generazioni, il flusso dei richiedenti asilo, danno dei nuovi volti alle migrazioni e portano istanze educative assai diverse dalle precedenti. Sono domande impellenti e, sovente, cariche di dolori e atroci sofferenze. La crisi finanziaria, inoltre, che colpisce le famiglie più deboli, le spinge in progetti di ritorno, non sempre felici e spesso fallimentari, lasciando in sospeso tra un qui e un là soprattutto i figli.

Far fronte a tali mutamenti è divenuto, per le istituzioni più sensibili, motivo di particolare attenzione, ripensando i propri servizi di cura,

formando il personale, collegandosi con centri di ricerca, predisponendo dei progetti per istituire laboratori e dispositivi etnoclinici, utilizzando la mediazione linguistica culturale, la mediazione etnoclinica o sociale, o interculturale a secondo dei contesti e delle situazioni¹. Più frequentemente però le professioniste e i professionisti dei servizi sociali, educativi e sanitari si trovano di fronte a situazioni complesse, in cui le modalità di lavoro consolidate spesso falliscono, soprattutto dove il disagio presentato dagli utenti si intreccia con problematiche inattese e generalmente congelate sotto il nome di "aspetti culturali". I saperi maturati nel lavoro e appresi dalla formazione di base si dimostrano non sufficienti, e divengono irrigidite anche le

¹ Cfr. R. Cima, *Abitare le diversità. Pratiche di mediazione culturale: un percorso tra territorio e istituzioni*, Carocci, Roma 2005; Ead., *Incontri possibili. Mediazione culturale per una pedagogia sociale*, Carocci, Roma 2009.

La figura dell'educatore e le professioni sociali

Problemi e prospettive

Paola Grazioli

L'articolo tratta delle professioni sociali e, in particolare, dell'Educatore professionale socio-sanitario e di quello comunemente definito Educatore socio-pedagogico. Ad annosi problemi di visibilità e scarso riconoscimento delle professioni sociali si sommano nuove richieste di "manutenzione" ed aggiornamento delle competenze acquisite, configurando nei fatti un segmento del mercato del lavoro contrassegnato da evidenti fattori di criticità e di debolezza. Incertezza ancora più critica in una fase nella quale è fondamentale, per poterci adeguare alla normativa europea, garantire a tutte le figure professionali l'European Qualifications Framework, ossia quel sistema orientato a consentire un confronto fra le qualifiche acquisite nei diversi Paesi dell'Unione europea in base ai percorsi formativi previsti e renderle così leggibili a livello nazionale e internazionale. Per quanto riguarda l'Educatore, l'articolo dà conto di come è regolamentata la figura professionale in esame e degli elementi che la rendono confusa, essendo la stessa contrassegnata da due distinte formazioni, una in area sanitaria e l'altra in area di Scienze dell'Educazione e della Formazione. Questa situazione complica i processi formativi e crea tensione nell'impiego di queste figure. Il Disegno di legge A.S. 2443 «Disciplina delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico, educatore professionale socio-sanitario e di pedagogista», in corso d'esame in commissione Senato, cerca di dare soluzione al problema della coesistenza e dell'integrazione tra le figure dell'Educatore professionale socio-sanitario e dell'Educatore socio-pedagogico, disciplinando temi quali la formazione universitaria, i titoli, le competenze, la qualificazione, l'accesso al lavoro, la formazione continua, gli ambiti di lavoro... Le conclusioni dell'articolo evidenziano che entrambe le professioni, Educatore professionale socio-sanitario e Educatore socio-pedagogico, svolgono ruoli importanti anche nella realizzazione del sistema di integrazione socio-sanitaria e che, onde evitare sovrapposizioni di funzioni e compiti, è necessario ed urgente formalizzare profili e competenze al fine di favorire dialogo e collaborazione tra le due figure professionali.

The paper discusses the issue of Social professions and, in particular, the Educator in healthcare and social field and the Educator in social and pedagogical work. In addition to the age-old problems of low visibility and social professional recognition the demand arises for keeping ones' own skills updated, thus highlighting the presence of many weak points in such a sector of the regional labour market. This current situation is even more critical in a phase in which it is essential, in order to respect the European legislation, to ensure all the professional figures the European Qualifications Framework, as a reference tool for the comparison of qualification levels acquired in different EU countries, in the context of national education and training systems, and so make them readable at national and international level. With regard to the Educator's profession, the article discusses the current regulation that gives rise to a confused identity/role of the Educator, whom professional training is marked by two separate training courses, one in Health field and the other in Education field. This situation complicates the training processes and it creates tension relating to employ these professional figures. The draft law A.S. 2443 «Disciplina delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico, educatore professionale socio-sanitario e di pedagogista», under review by the Senate Commission, tries to find a solution to the problems of coexistence and integration between health educator and social educator, by regulating matters such as University training, skills, access to employment, continuing education, areas of work... The results of the paper suggest that both professionals, health educator and social educator, play important roles also in the realization of social-health integration and that, to avoid duplication of functions, it's necessary and a matter of urgency to formalize profiles and skills, in order to encourage dialogue and collaboration between these professionals.

In Italia la forbice tra ricchi e poveri è in costante aumento e il sistema di *welfare* opera in un quadro di crescenti disuguaglianze. Le difficoltà vulnerabilità della popolazione. Ai servizi sociali sono, quindi, richieste capacità di azione, che presuppongono efficienza delle risorse,

economiche e la crescente disoccupazione mettono a rischio l'autonomia delle persone e delle famiglie, crescono le nuove povertà e la investimenti sul versante professionale e organizzativo, al fine di ottimizzare il funzionamento dei servizi, nel rispondere al

La certificazione delle competenze della lingua latina: competenze strettamente linguistiche?

Ilaria Torzi

L'articolo si propone di esaminare il significato e il valore della "Certificazione delle Competenze della Lingua Latina", confrontando i diversi modelli proposti in Italia fino all'anno scolastico 2015/16. Analizza poi più specificamente la struttura della Certificazione della Lombardia, focalizzando l'attenzione sulle conoscenze, abilità e competenze coinvolte, per dimostrarne la coerenza con le programmazioni scolastiche della materia alla luce degli OSA (D.M. 211/2010: Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali), delle competenze chiave suddivisi nei quattro 'assi culturali' del Decreto Ministeriale 22 agosto 2007, n. 139 e infine dei suggerimenti della Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/Ce).

The article aims at explaining the meaning and the value of the 'Latin Language Certification', comparing the different texts proposed in some Italian regions up to school year 2015/16. It analyses in particular the pattern used in Lombardy and it focuses on the knowledge, abilities and competences required to pass the test. The paper demonstrates that this model of 'Latin Language Certification' is perfectly coherent with the Italian Latin Syllabus, in accordance with the Italian school legislation (M.D. 211/2010; M.D. 139/2007) and the Recommendation of The European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/Ce).

1. I dubbi degli interessati e la sfida della (vera) "Buona Scuola"

La prima domanda che solitamente pongono gli insegnanti di fronte alla proposta di certificazione delle Competenze della Lingua Latina è "che cos'è?", pensando per lo più ad una forma di *certamen*, quella che formulano gli studenti è "ma a che cosa serve?". Credo si debba iniziare da questi interrogativi, legittimi, per presentare l'iniziativa che, a partire dalla Liguria, si sta diffondendo in alcune regioni d'Italia¹.

In primo luogo è opportuno specificare subito che non si tratta di un *certamen* né di una qualunque forma di gara, sicuramente

pregevole, ma volta a stabilire un vincitore e quindi una graduatoria di merito; si è invece di fronte ad un test che vuole, appunto, verificare il livello di conoscenza di una lingua straniera, paragonabile, *mutatis mutandis*, a quelli che attestano il grado di abilità e competenza nella comprensione e nell'uso delle moderne lingue europee. Dal momento che siamo di fronte ad un idioma non più parlato, se non in contesti molto limitati che definirei "artificiali", è assolutamente scontato il fatto che non si possa prevedere di verificare in modo del tutto analogo a quello utilizzato nell'inglese, tedesco, francese o spagnolo le quattro abilità, soprattutto a livello di produzione orale; ciò non toglie tuttavia che possano essere previsti esercizi che coinvolgano non solo la comprensione, ma anche la produzione o quanto meno la manipolazione della lingua latina. Non si tratta quindi di un concorso riservato alle eccellenze nella disciplina, ma di un esame che consenta a tutti, a prescindere anche dalla metodologia di apprendimento usata, di verificare a che punto si trovi la propria competenza linguistica.

È sicuramente più difficile dare una risposta alla domanda dei ragazzi, pronti solitamente a riconoscere solo l'utilità immediatamente

¹ Si dà conto in queste pagine dell'esperienza maturata negli anni scolastici fino al 2015/16. Attualmente la Cusl sta approntando un modello di certificazione nazionale, quindi con un riconoscimento ufficiale. Si possono leggere le linee guida emerse dalla riunione del 03.12.16 sul sito della Cusl (http://www.cusl.eu/wordpress/?attachment_id=902).

Sono previste parziali modifiche anche sulle prove delle singole regioni, per esempio della Lombardia, per l'a.s. 2016/17, di cui si tratterà in un articolo successivo.

L'esperienza dei laboratori di scrittura e cura

Gladys Pace, Valentina Storari

Scrittura e Cura è un progetto divenuto pratica approfondendo l'utilizzo della scrittura come risorsa di cura sia in contesti formativi sia in contesti terapeutici.

I destinatari sono studenti, docenti, operatori sanitari, persone impegnate in un percorso di cura, persone interessate a prendersi cura di sé.

Tra le ragioni che hanno dato l'avvio al progetto si colloca l'approfondimento delle ricerche di J.W. Pennebaker sul potere terapeutico della scrittura.

Ricerca il senso, apprendere dall'esperienza, delineare l'etica della cura e mettere a fuoco come attraverso Scrittura e Cura si possa ridurre la percezione dello stress lavorativo nell'attività dell'insegnamento sono i temi che l'articolo sviluppa.

Writing and Care has become a practical project investigating the use of writing as a nursing resource in training situations and in therapeutic contexts.

The recipients are students, teachers, health workers, people engaged in a course of treatment, people interested in taking care of themselves.

Among the reasons of the start of the project there is the detailed analysis of J.W. Pennebaker's research on the therapeutic power of writing.

The themes we develop in the article are searching sense, learning from experience, outlining the ethics of care and focusing how Writing and Care project can reduce the perception of workplace stress in the activity of teaching.

Perché scrivere?

*Per scoprire se la persona che diceva "io" a cinque anni e la persona che usa lo stesso pronome a 35, 53 o 78 sono in qualche modo legate tra loro.
Zadie Smith¹*

Scrittura e Cura sono necessariamente in movimento.

E noi ci muoviamo con le nostre parole aprendo spazi di emozione, di immaginazione, di educazione. Quest'ultima, l'educazione, è intesa nella sua accezione latina (*ex-ducere*) che rimanda al condurre fuori qualcosa che è nascosto.

Dove gli insegnanti o gli studenti, i medici o gli infermieri, gli psicologi, gli educatori, o i genitori nascondono la "Cura di sé"?

Le esercitazioni, gli stimoli, i nodi narrativi, le aree critiche mutano all'interno dei diversi

destinatari cui il progetto si rivolge, mantenendo ferma nel suo umano vibrare la cornice teorico-esperienziale. Nel passaggio dalla parola scritta al sentirsi autori e attori impegnati vivendo la fruizione di quella stessa parola nel "qui e ora" di quel laboratorio ci sono sempre l'uomo o la donna nella loro personale capacità di leggere ciò che accade vivendo uno spazio di attiva esplorazione di sé².

Nei laboratori la conduzione guarda al creare opportunità affinché ciascuno possa sperimentare la cura. La funzione è maieutica. Si esplorano le modalità attraverso le quali la scrittura può trasformare la cura in pensiero trasmissibile³.

La metodologia autobiografica⁴, costante dei seminari e laboratori qui presentati, lascia emergere un sapere invisibile e guarda alla ricerca di senso che ogni vita porta con sé. La

² E. Cocever (ed.), *Scrittura e formazione*, Edizioni Erickson, Trento 2010, p. 72.

³ G. Pace, *Scrittura e Cura*, «Psicologi a confronto», Rivista dell'Ordine degli Psicologi del Piemonte, 1 (2011), V, p. 101.

⁴ F. Cambi, *L'autobiografia come metodo formativo*, Laterza, Roma-Bari 2002, p. 11-32.

¹ Z. Smith, *Perché scrivere*, minimum fax, Roma 2011, p. 20.

“Maestro” e “testimone”. Jacques Maritain negli ultimi scritti (2012-2016) di Piero Viotto

Samuele Pinna

Il presente studio intende soffermarsi in modo circoscritto sugli ultimi lavori di ricerca (2012-2016) di Piero Viotto (1924-2017), che si interessano all'opera di Jacques Maritain (1882-1973), di cui è stato tra i massimi esperti. La conoscenza capillare dei Maritain, sia di Jacques sia di Raïssa, permette a Viotto di approfondire il pensiero di altri autori, tra i quali spiccano papa Paolo VI e Charles Journet. L'intesa e l'amicizia tra Maritain, Journet e Montini passa attraverso la comune stima per il realismo della filosofia di san Tommaso in opposizione all'idealismo, allora dominante la cultura.

Gli studi qui ripresentati sono avvalorati anche dall'attenzione pedagogica da parte di Viotto, il quale dopo molti anni di insegnamento si è convinto che «ai giovani bisogna insegnare a filosofare, affinché possano cogliere la verità ovunque essa si trovi».

The following study aims at focusing in a defined way on the last Piero Viotto's (1924-2017) essays (2012-2016), which are interested in Jacques Maritain's (1882-1973) work, of which he was one of the greatest experts. The widespread knowledge of the Maritain, both Jacques and Raïssa, allows Viotto to analyse other authors' thought, such as Paul VI and Charles Journet. The harmony and the friendship between Maritain, Journet and Montini pass through the common regard they have for the realism of St. Thomas's philosophy opposed to the idealism, which was the major culture at that time.

The studies here illustrated are also supported by the pedagogical attention of Viotto, who, after many years of teaching, is sure that «Teaching young people how to philosophize is necessary, so that they can understand the truth anywhere».

1. Una vita di ricerca sull'opera di Jacques Maritain

Il proponimento di questo nostro studio è di soffermarsi in modo circoscritto sugli ultimi lavori di ricerca (2012-2016) di Piero Viotto, che si interessano all'opera di Jacques Maritain (1882-1973), ma inevitabilmente, come vedremo, anche a quella di papa Paolo VI e di Charles Journet.

La ricerca di Viotto sulla vita e sugli scritti del filosofo francese – come racconta egli stesso – parte da lontano ed è durata una vita, intrecciandosi con multiformi esperienze.

Nel 1942 facevo il maestro elementare – racconta Viotto – e mi sono iscritto alla facoltà di Magistero a Torino nel corso di laurea in pedagogia. Ero un dirigente della Gioventù di Azione Cattolica della mia diocesi e frequentavo la Fuci di don Giovanni Barra. In quegli anni facevo meditazione su *La Vita intellettuale* di A. D. Sertillanges, un volume fatto circolare tra noi universitari da monsignor Giovan

Battista Montini. Su queste basi metodologiche ero alla ricerca di un argomento per la tesi di laurea. Padre G. Gemmellaro, che insegnava sociologia alla Pontificia Università Salesiana, allora a Torino, mi consigliò di leggere *Umanesimo integrale* di J. Maritain. Fu una scoperta sconvolgente, avevo trovato un filosofo cattolico che raccordava verità e libertà, fede e ragione, umanesimo e cristianesimo¹.

Viotto discute nel 1947, consigliato anche da Giorgio La Pira, la prima tesi in Italia sulla filosofia di Jacques Maritain – «che ora è il filosofo cattolico più conosciuto nel mondo, perché le sue opere sono tradotte non solo in tutte le lingue europee, compreso il croato e il portoghese, ma anche in giapponese ed in cinese e recentemente in arabo»² – dall'evocativo titolo *L'educazione secondo l'umanesimo integrale*: «la mia tesi – afferma

¹ S. Pinna, *Una ricerca lunga tutta la vita. L'“Umanesimo integrale” di Jacques Maritain negli scritti di Piero Viotto*, «Città di Vita» 69 (2014) 6, p. 507.

² *Ibidem*.