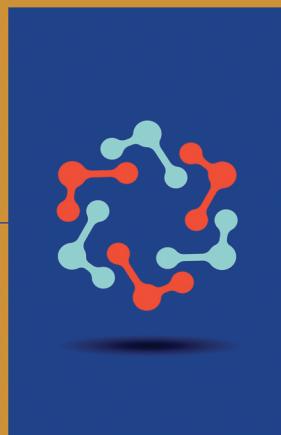


INFANZIA, ARTI, LAVORO: CONFLUENZE EDUCATIVE



a cura di

Marina Geat
Vincenzo A. Piccione

2 | Le Ragioni di Erasmus



Roma Tre-Press
2019

Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Scienze della Formazione

Collana

Le Ragioni di Erasmus

*Ricerche e intersezioni scientifiche.
Per l'educazione nel presente: le scienze umane,
l'internazionalizzazione, le reti, l'innovazione*

2

INFANZIA, ARTI, LAVORO

Confluenze educative

a cura di

MARINA GEAT e VINCENZO A. PICCIONE



Roma Tre Press

2019

Direttore della collana:
Marina Geat, Università degli Studi Roma Tre

Comitato scientifico della collana:
Marina Geat, Università degli Studi Roma Tre
Vincenzo A. Piccione, Università degli Studi Roma Tre
Anne Douaire-Banny, ICP - Institut Catholique de Paris
Viviane Devrièsère, ISFEC d'Aquitaine, Bordeaux
Miguel Ángel Carbonero Martín, Università di Valladolid
Maria Teresa Del Olmo Ibañez, Università di Alicante
Andrea Rácz, University of Eötvös Loránd, Budapest

Revisione editoriale dei testi:
Sara Concato

Impaginazione e cura editoriale: © Libreria Efesto

Elaborazione grafica della copertina: Mosquito mosquitoroma.it 

Edizioni: RomaTrE-Press ©
Roma, maggio 2019
ISBN: 978-88-32136-27-2

<http://romatrepress.uniroma3.it>

Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.



Collana
Le ragioni di Erasmus

Scopo della Collana è di contribuire ad intensificare e diffondere le azioni promosse dal Dipartimento di Scienze della Formazione nell'ambito dei programmi Erasmus ed Erasmus+. Tramite la pubblicazione di articoli sia dei ricercatori delle Università straniere legate al Dipartimento da accordi Erasmus o da altre relazioni di collaborazione internazionale sia dei docenti del Dipartimento che vogliano condividere i risultati delle proprie esperienze in *Teaching Mobility Erasmus*, nei progetti di collaborazione internazionale, in ricerche inerenti a programmi finanziati con fondi europei, con particolare riferimento ai programmi ERASMUS+, la collana *Le Ragioni di Erasmus* si propone in particolare:

- di mantenere costante nel tempo e nello spazio la rete dei rapporti internazionali multi-, inter-, trans-disciplinari di cui l'Ufficio Erasmus ha rappresentato negli anni uno dei nodi di sviluppo, affinché un maggior numero di docenti e ricercatori possa averne conoscenza e usufruirne per l'ampliamento dei propri rapporti di collaborazione in ambito europeo ed extraeuropeo, mettendo successivamente in comune le proprie esperienze e collaborando così ad allargare e a dare vitalità a questa tessitura di rapporti scientifici di cui il Dipartimento è fulcro;
- di fornire agli studenti del Dipartimento di Scienze della Formazione, ai vari livelli di studio (triennale, specialistica, master, dottorato), spunti e contatti per allargare i propri ambiti di studio e di ricerca, consentendo loro di conoscere più ampiamente i filoni e i luoghi della didattica e della ricerca internazionali, i docenti stranieri cui fare riferimento, le possibilità che sono loro offerte per sviluppare una visione vasta delle problematiche e delle collaborazioni che sono loro potenzialmente offerte;

- di offrire agli studenti intenzionati a partire per un'esperienza Erasmus o di studio/tirocinio/ricerca in un altro Paese informazioni utili per acquisire una preventiva e più approfondita consapevolezza dei luoghi in cui si recheranno, dei contatti più opportuni da stabilire, degli ambiti che maggiormente concernono i loro interessi formativi;
- di costruire un prezioso laboratorio di scambio, interazione, riflessione, esplorazione, ascolto di voci multi-, inter-, transdisciplinari che provengono da aree diverse del mondo e che possono permettere di riflettere su contenuti scientifici originali, pertinenti e coerenti con il progetto culturale del Dipartimento di Scienze della Formazione.

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in ‘doppio cieco’. Il Comitato scientifico può svolgere anche le funzioni di Comitato di referee.

Indice

MARINA GEAT, *Introduzione. La ricerca, contro la logica del muro* 7

PARTE PRIMA

L'INFANZIA COME LUOGO FONDAMENTALE DELL'AZIONE EDUCATIVA

VINCENZO A. PICCIONE, *Abitare i luoghi dell'umano, educare all'umano. A proposito della violenza contro donne e bambini* 15

ANDREA RÁCZ, *Promoting Complex Needs, Partnership and Parenting in Child Protection* 29

BARBARA KUROWSKA, KINGA ŁAPOT-DZIERWA, *Attività creativa di bambini in età prescolare. Metodi di lavoro tradizionali ed alternativi come supporto dello sviluppo del pensiero e delle azioni creative nel sistema educativo polacco* 45

PARTE SECONDA

LETTERATURA E ARTI, COMPONENTI FONDAMENTALI DELLO SVILUPPO IDENTITARIO E DELLA COMPRENSIONE DEL MONDO

SOPHIE GUERMÈS, *Che cosa si impara dallo studio della letteratura* 63

VALENTINA FORTUNATO, *La repubblica delle speculazioni* 79

MARÍA TERESA DEL OLMO IBÁÑEZ, *La lengua y la literatura, componentes de la persona. Una reflexión para su didáctica* 97

MILENA GAMMAITONI, *La sociologia delle arti: problematiche in ambito europeo* 107

PARTE TERZA

LAVORO E SOCIETÀ: ANALISI E PROSPETTIVE

AYŞE OKUYUCU, *Spatial Distribution of International Tourist Movement to Turkey in 2017* 133

VICENTE BALLESTEROS ALARCÓN, *El aprendizaje-servicio como metodología didáctica* 147

GAËTAN FLOCCO, *Le rapport au travail des cadres en France. Réalisation de soi et croyances managériales* 169



The WALL a WITNESS, 2017, Fibre Glass, leatherite and foam on wooden armature, artificial hair and LD lights. Private collection. Riproduzione della scultura concessa amichevolmente dall'Artista.

Marina Geat¹

Introduzione. La ricerca, contro la logica del muro

Chiudere questo secondo numero delle *Ragioni di Erasmus* significa fare il bilancio di un percorso durato un anno. Conformemente alle finalità che questa collana si propone di realizzare, il volume del 2018 vuole dare visibilità e rilanciare la rete di contatti internazionali del Dipartimento di Scienze della Formazione, con particolare riferimento ai confronti e agli scambi realizzati attraverso la mobilità Erasmus di ricercatori e docenti. In apertura del volume abbiamo scelto di riprodurre una scultura dell'artista indiano Probir Gupta, dal forte valore simbolico. S'intitola *The WALL a WITNESS*, il muro, una testimonianza. Un muro che assume sembianze umane, coronato da frange che evocano capelli di donna; perché i muri – in materiali concreti, ma soprattutto i muri interiori – riguardano ciascuna persona e soprattutto coloro che, come le donne e i bambini, sono spesso socialmente più fragili. Troppi nuovi muri si stanno erigendo o evocando in questi ultimi tempi. Crediamo fortemente che l'Università possa ancora e debba opporsi a tutto ciò. Infrangere muri, creare percorsi, incentivare scambi, valorizzare contatti fecondi e, perché no, dare anche luogo a solide amicizie.

Contro la logica del muro, il programma Erasmus ha consentito anche nel 2018 al Dipartimento di Scienze della Formazione di accogliere molti colleghi provenienti da Università straniere, di includerli nelle classi di insegnamento o nelle lezioni dottorali, di realizzare collaborazioni in vista di progetti internazionali di più ampio respiro. Reciprocamente, la mobilità Erasmus ha consentito ai docenti del nostro Dipartimento di recarsi in altre università europee, svolgere lezioni, annodare nuovi legami per collaborazioni di ricerca.

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre. E-mail: <marina.geat@uniroma3.it>.

Con la pubblicazione di questo volume si desidera lasciare una traccia sempre accessibile, grazie alla modalità *open access* delle edizioni Roma TrE-press, a proposito di alcune delle ricerche dei nostri partner europei che ci hanno visitato recentemente o riguardo alcune delle tematiche che i nostri docenti hanno elaborato e disseminato in prospettiva internazionale, nell'ambito principalmente del programma Erasmus. In questo modo altri studiosi – docenti, dottorandi, studenti – potranno reperire utili riferimenti per lo sviluppo e i contatti internazionali delle loro ricerche. In conformità con le linee programmatiche della collana, i testi sono nella lingua in cui ciascun autore ritiene più agevole l'elaborazione e la diffusione del proprio pensiero, secondo una logica di plurilinguismo che solleciti anche la flessibilità e lo sforzo per la reciproca incomprensione.

Il volume si articola in tre aree tematiche che il comitato scientifico ha ritenuto prioritarie.

La prima ha per oggetto *l'infanzia come luogo fondamentale dell'azione educativa*. Apre la sezione un articolo di Vincenzo A. Piccione intitolato *Abitare i luoghi dell'umano, educare all'umano. A proposito della violenza contro donne e bambini*. In questo testo la riflessione educativa affronta una problematica cruciale e centrale, preliminare ad ogni strategia pedagogica più specifica, ossia la protezione rispetto alla violenza nell'età in cui l'essere umano si forma, in cui questi è più fragile, ma anche più fecondo e ricettivo per gli sviluppi futuri della sua personalità. Strategie, metodi, tecniche, strumenti educativi per annullare la violenza contro i bambini e contro le donne sono allora fondamentali, per le ripercussioni di tali situazioni sul benessere individuale e quello collettivo a livello sociale.

Anche Andrea Rácz, dell'Università ungherese Eötvös Loránd, incentra la propria riflessione sul tema della protezione dell'infanzia. Nel suo articolo *Promoting Complex Needs, Partnership and Parenting in Child Protection* si interroga su quanto si faccia a livello internazionale per far fronte a queste problematiche e sul difficile equilibrio tra intenti di principio (quali quelli espressi nella Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia del 1989) e la pratica di situazioni specifiche, che richiedono interventi mirati, adatti a situazioni sociali in costante mutamento e in grado di gestire la complessità.

Dall'Università Pedagogica di Cracovia provengono infine le riflessioni

e le esperienze educative di Barbara Kurowska e Kinga Łapot-Dzierwa nel loro saggio *Attività creativa di bambini in età prescolare. Metodi di lavoro tradizionali ed alternativi come supporto dello sviluppo del pensiero e delle azioni creative nel sistema educativo polacco*. Partendo dal presupposto condiviso che la creatività sia una qualità e un valore fondamentale della persona, le due studiose presentano e confrontano differenti strategie per sollecitare e accrescere le abilità creative, a partire dall'età prescolare e la prima infanzia.

La seconda area tematica di questo numero delle *Ragioni di Erasmus* s'intitola *letteratura e arti, componenti fondamentali dello sviluppo identitario e della comprensione del mondo*. I tre articoli che compongono questa sezione, pur da punti di vista e con approcci differenti, convergono sul convincimento, sempre più confermato in ambito scientifico, che l'esperienza della letteratura rappresenti una modalità imprescindibile di accesso alla conoscenza e alla modellizzazione mentale di sé in quanto individuo in costante relazione con l'alterità, con la complessità sociale, con l'universo delle cose che ci circondano.

Sophie Guermès, dell'Università di Bretagna Occidentale, ripropone e approfondisce nel suo articolo la lezione che ha svolto in aprile 2018 al Dottorato internazionale “Cultura, Educazione, Comunicazione” del Dipartimento di Scienze della Formazione. In *Che cosa si impara dallo studio della letteratura* la studiosa francese traccia il percorso teorico e ideologico che, tra il XVI e il XIX secolo, ha portato al riconoscimento dell'intrinseca serietà e utilità sociale del genere ‘romanzo’, quale forma espressiva in grado di dialogare con la scienza nella scoperta della ‘verità’.

Anche Valentina Fortunato, del Dipartimento di Scienze Politiche dell'Università Roma Tre, rivolge la sua analisi al mondo francese. Il suo articolo *La repubblica delle speculazioni*, partendo dallo studio puntuale di due romanzi poco conosciuti dello scrittore Marie Roch Louis Reybaud, mostra le potenzialità interdisciplinari ed educative del testo letterario, in grado di inglobare e di rendere attuali conoscenze provenienti dall'economia, dalla politica, dal giornalismo e dai primi sistemi di telecomunicazioni, sperimentandone gli effetti sulle esistenze individuali e sui gruppi sociali. Questo argomento anticipa l'argomento di una lezione che Valentina Fortunato svolgerà al Dottorato “Cultura, Educazione, Comunicazione” in maggio 2019.

María Teresa del Olmo Ibáñez, docente dell'Università di Alicante, nel suo saggio *La lengua y la literatura, componentes de la persona. Una*

reflexión para su didáctica, parte dalla constatazione, apparentemente paradossale, dello scarso interesse e delle difficoltà dei suoi studenti – tra cui coloro che si formano per divenire insegnanti nelle scuole dell’infanzia e primarie – nei confronti dello studio della lingua e della letteratura, ossia di attività che sono invece fondamentali per la realizzazione della persona, per le sue relazioni sociali, per l’interazione col proprio ambiente di vita. Mettendo a frutto un ampio retroterra proveniente dalla sua formazione umanistica, María Teresa del Olmo Ibáñez mostra come la pratica didattica ed educativa può riuscire a ribaltare questo presupposto negativo. Per conseguire questo obiettivo occorre saper assumere il punto di vista del discente, valorizzarne le competenze pregresse, modificare in profondità la relazione tra docente e discente.

Alle arti e alla letteratura rivolge la propria attività di ricerca la sociologa Milena Gammaitoni, del Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università Roma Tre. Il suo articolo *La sociologia delle arti: problematiche in ambito europeo* ripercorre tre progetti di ricerca portati avanti tra gli anni 2011 e 2018, sviluppati e disseminati in ambito internazionale, in particolare nell’ambito della mobilità Erasmus. La questione dell’identità e del mutamento sociale sono analizzati attraverso le arti e la vita degli artisti. In questa prospettiva Milena Gammaitoni affronta le problematiche relative al riconoscimento nella storia delle donne artiste; alla questione dell’immigrazione analizzata nel contesto multietnico dell’esperienza dell’Orchestra di Piazza Vittorio, a Roma; alle caratteristiche dei personaggi nei *best seller* della letteratura contemporanea.

La terza parte del volume è consacrato a *lavoro e società: analisi e prospettive*. Dalla Turchia, dalla Spagna e dalla Francia provengono le ricerche presentate in questa sezione. Ayşe Okuyucu, della Facoltà di Lettere e Scienze della Bilecik Şeyh Edebali University, applica l’informatica e la statistica allo studio dei flussi di movimento turistico verso la Turchia. Nel suo articolo *Spatial Distribution of International Tourist Movement to Turkey in 2017*, presenta e analizza questi dati, propendone la valutazione e l’interpretazione sulla base di vari parametri.

Vicente Ballesteros Alarcón, della Facoltà di Scienze dell’Educazione dell’Università di Granada, incentra la sua riflessione sulla metodologia didattica del *Service-Learning*, che coniuga efficacemente l’apprendimento e il servizio in ambito sociale e solidale. Partendo dai presupposti teorici, filosofici, psicologici e pedagogici di questa

esperienza, Ballesteros Alarcón dimostra, attraverso il suo articolo *El aprendizaje-servicio como metodología didáctica*, come il *Service-Learning* si riveli uno strumento fondamentale per il raggiungimento di competenze generali, trasversali e specifiche.

Il lavoro non più in rapporto all'attività didattica, ma nelle sue implicazioni sociali, motivazionali e simboliche è infine l'oggetto di studio del sociologo Gaëtan Flocco, ricercatore e docente Università d'Évry Val d'Essonne- Paris-Saclay Centre Pierre Naville. In *Réalisation de soi et croyances managériales*, Gaëtan Flocco analizza i collegamenti, spesso sottili, tra il senso del lavoro dei quadri dell'industria, considerati in Francia come elementi fondamentali per il funzionamento del mondo imprenditoriale, e il sistema di valori, di credenze, di idealizzazioni che convergono in quella che è possibile definire come un'autentica 'ideologia manageriale'.

L'infanzia, le arti, il lavoro: nei dieci articoli che compongono questo secondo numero delle *Ragioni di Erasmus* si articolano tre aspetti importanti dell'esistenza cui guarda il mondo dell'educazione a livello internazionale. L'auspicio è, nella logica della rete, che il lettore ne colga gli stimoli per rilanciarne i contenuti in nuovi, più vasti, progetti di ricerca.

PARTE PRIMA

L'INFANZIA COME LUOGO FONDAMENTALE DELL'AZIONE EDUCATIVA

Vincenzo A. Piccione¹

*Abitare i luoghi dell'umano, educare all'umano.
A proposito della violenza contro donne e bambini*

ABSTRACT:

L'obiettivo di proporre, con la collana *Le ragioni di Erasmus*, contenuti importanti per le sfide educative del presente viene confermato in questo secondo numero. Nel primo numero, ho scelto di riflettere sulla necessità di riconsiderare gli stili dell'insegnamento accademico e ho affermato che il nostro presente è un momento storico cruciale per la loro qualità futura e per l'impatto che essi determineranno sulla qualità e sull'indipendenza della ricerca. In questo secondo numero, scelgo una seconda cruciale necessità: è il momento di impegnare strategie, metodi, tecniche, strumenti educativi per annullare la violenza contro le donne e contro i bambini. Il presente è un momento storico cruciale, per la qualità degli stili di vita, nei nostri micro- e macro-contesti sociali.

PAROLE CHIAVE: approcci pedagogici, obiettivi educativi, violenza contro le donne e contro i bambini

The main objective of making our project of the new series *Le ragioni di Erasmus* a challenge is confirmed. In the first number, I decided to focus on the need of reconsidering the styles of academic teaching; I stated that our present times are a crucial historical moment for their future quality and for the impact they will have on the research quality and independence. In this second number, I selected an additional, crucial educational need: it is the time of being committed with new educational strategies, methodologies, techniques, tools to counter to the violence against women and children. The present times are a crucial historical moment for the quality of lifestyles, in our social micro- and macro-contexts.

KEYWORDS: pedagogical approaches, educational objectives, violence against women and children

¹ Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre. E-mail: <vincenzo.piccione@uniroma3.it>.

1. Introduzione

Un approccio rielaborativo inusuale, una lettura più concreta che pedagogica sono, volutamente, le caratteristiche di queste pagine. Sullo sfondo, implicitamente, la constatazione che molte delle voci della pedagogia, quelle più intense e ricche di significati molteplici, quelle che hanno lasciato le tracce più profonde, quelle che hanno sempre fatto percepire il desiderio di ascoltarne gli echi, negli ultimi tempi, sembrano trascurate e inascoltate o assopite e distaccate. Gli stili educativi del presente sembrano aver perso lucidità, la pedagogia sembra essere diventata afona o scienza della quale chiunque può occuparsi utilizzando un po' di buon senso o qualche psicologismo o qualche dato sociologico, è difficile scorgere adulti educator dotati di senso di corresponsabilità, sembra di scorgere adulti assenti, adulti che hanno abdicato al loro ruolo educativo. Vanna Iori sembra condividere questa idea, rileva la presenza di molteplici richiami alle emergenze educative del nuovo millennio, sottolinea, raccogliendo alcune sollecitazioni di Duccio Demetrio, che «l'educazione oggi appare smarrita, impaurita, avvilita, forse anche sfinita»². In breve: con l'afonia, l'assenza, la rinuncia alla cura educativa sono diventati intangibili il senso dell'umano, le ragioni dell'umano, la qualità dell'umano che avrebbero dovuto invece informare gli stili di vita di educati micro-contesti e macro-contesti sociali. Di fatto, cosa possono avere di contiguo certi dati qui raccolti, emersi per qualche giorno all'attenzione di tanti, con le idee, per fare solo qualche esempio, del credo pedagogico di J. Dewey, con i principi e i valori della pedagogia degli oppressi di P. Freire, con l'approccio maieutico di Danilo Dolci, con i contenuti del *De Magistro*, con ogni parola dell'*Apologia di Socrate*, con le riflessioni profondissime di J. Bruner? Nulla. Senz'altro nulla.

In concreto: il secondo numero della collana *Le ragioni di Erasmus* viene pubblicato agli inizi del 2019. Viene pubblicato in un momento storico delicatissimo per il tema del quale intendo occuparmi qui: la violenza contro le donne, la violenza e le disattenzioni contro i bambini. Intendo occuparmene solo attraverso brevissimi commenti a cifre, dati, numeri, insensibili istantanee di realtà inaccettabili, per alcune ragioni molto semplici: a loro proposito, evitare commenti che fanno

² V. IORI, *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*, Erickson, Trento 2018, p. 18.

rischiare la demagogia è necessario, perché la demagogia tradisce. Evitare commenti che fanno rischiare un senso di pietà e di compassione è necessario, perché la pietà e la compassione non sono sufficienti, nemmeno nelle loro accezioni più profonde, per chi ha a cuore la cura educativa. Evitare commenti che fanno rischiare la superficialità è necessario, perché la superficialità è disattenta e abdica al pensiero.

2. Senza demagogia, senza pietà, senza compassione, senza superficialità

Per me, qui, evitare la demagogia, la pietà, la compassione, la superficialità vuol dire scegliere di citare le informazioni – tutte relativa al solo nostro Paese – presenti nel *IV Rapporto sul femminicidio* dell'Eures, pubblicato alla fine del 2016, e nella banca dati, aggiornata a ottobre 2018, dello stesso istituto di ricerca.

Nel nostro secolo, dal 2000, sono state uccise 3100 donne. Il calcolo è rapidissimo: più di 3 a settimana, 1 ogni poco più di 2 giorni. In quasi tre casi su quattro, sono state uccise da un parente o da un partner o da un ex partner; cresce il numero delle madri uccise dai figli (sono il 16,1% del totale).

Nei primi dieci mesi del 2018 i femminicidi sono stati 106, uno ogni 72 ore. Nel corso del 2017, sempre fra gennaio e ottobre, il numero era stato maggiore (114).

Sul totale degli omicidi, i femminicidi sono, al 31 ottobre 2018, il 37,6% del totale, con un incremento del 3% rispetto all'anno precedente.

Sul totale dei femminicidi, al 31 ottobre 2018, il 79,2% è stato perpetrato in famiglia. Nel corso del 2017, sempre fra gennaio e ottobre, la percentuale era stata maggiore (80,7%).

Sul totale dei femminicidi, al 31 ottobre 2018, il 70,2% è stato perpetrato all'interno della coppia. Nel corso del 2017, sempre fra gennaio e ottobre, la percentuale era stata inferiore (65,2%).

Cresce l'età media delle vittime: al 31 ottobre 2018, è pari a 52,6 anni per il totale delle donne uccise e a 54 anni per le donne vittime di femminicidio.

Le aree più a rischio sono da individuare al nord e a Roma.

La Lombardia è la regione più a rischio, con il 17% del totale, il Lazio e la Puglia seguono con il 9,2%.

Roma è la città più a rischio: nel 2017 ha un primato del quale

vergognarsi, con 10 donne uccise (il 7,1% del totale). È seguita da Milano, con 7 vittime.

E ancora:

«I femminicidi che si consumano all'interno della coppia si verificano più spesso all'interno delle coppie “unite” (52 vittime nel 2017, pari al 77,6% delle vittime di femminicidi di coppia) e in particolare in quelle sposate e conviventi (32 vittime, pari al 47,8%), in cui, spiegano i ricercatori dell'istituto, “si generano i maggiori conflitti e le più forti patologie”. Le donne uccise da un ex partner rappresentano una minoranza (15 casi nel 2017, pari al 22,4%). Nella maggioranza dei casi, le donne uccise nella coppia avevano dei figli: il 67,2% nel 2015, il 51,4% nel 2016 e il 54,2% nel 2017»³.

A proposito del periodo compreso fra il 2015 e il 2017 emerge un ulteriore, per di più crescente, fenomeno, ancora più inaccettabile. Il femminicidio arriva dopo maltrattamenti ripetuti: nel 34,7% dei casi nel 2015, nel 36,9% nel 2016 e nel 38,9% nel 2017.

E ancora: nel 2017, nel 57,1% dei casi di femminicidio, qualcuno dell'ambiente familiare o sociale della donna sapeva. Nel 42,9% dei casi la donna aveva presentato una denuncia alle autorità. In altre parole: chi sapeva non ha protetto.

I motivi passionali sono la causa maggiore di femminicidio; in altre parole, nel 2017, l'idea malsana del possesso prevale, di fatto, nel 30,6% dei casi.

I dati fin qui riportati sono di una gravità inaccettabile; ma, ovviamente, sono accompagnati da altri dati, perché, nella realtà, la violenza contro le donne è espressa attraverso azioni, comportamenti e parole molteplici. Ne riporto, qui, solo alcuni, prima di presentare informazioni di taglio progettuale.

Il Ministero dell'Interno rileva che, in Italia, più del 62% degli stupri è generalmente commesso da partner o ex partner, più dell'81% degli stupri subiti da donne italiane è stato commesso da italiani. Il nostro Paese condivide con il mondo un dato statistico del quale vergognarsi: una donna su 3 subisce violenza fisica o sessuale da parte del partner.

³ Eures, *IV Rapporto sul femminicidio*, <<https://www.eures.it/ricerche/indagini-istituzionali/>> (ultimo accesso 14.02.2019).

E ancora: sempre facendo riferimento al nostro Ministero dell’Interno come fonte, i dati diffusi permettono di rilevare che, per *stalking*, in Italia, ci sono state:

9.027 denunce nel 2011

10.523 nel 2012

12.583 nel 2013

12.446 nel 2014

11.758 nel 2015

13.117 nel 2016.

In altre parole, l’aggressione e l’aggressività crescono. L’ascolto delle donne aggredite non migliora. La questione dell’ascolto delle donne aggredite si conferma come aspetto delicatissimo e importantissimo. Cioè, per essere concreti, l’ascolto della donna aggredita si intreccia ancora di più con le possibilità che ella riesca a sottrarsi alle aggressioni; cioè, se le donne aggredite fossero credute, le donne aggredite denuncerebbero. A pensarci bene, di fatto, come può una donna aggredita denunciare se sa che quasi la metà delle donne vittime di femminicidio avevano denunciato il loro assassino e che non c’è stata ragione sufficiente né istituzione capace di garantire loro protezione? Senza un cambiamento culturale, non ci sarà garanzia di protezione. Anzi, senza un cambiamento culturale e educativo che coinvolga tutti – innanzitutto, forze dell’ordine, magistrati, avvocati, psicologi, assistenti sociali, educatori professionali, mediatori culturali e sociali, giornalisti, ricercatori –, le occasioni nel corso delle quali il rispetto della persona sarà ignorato continueranno ad avere voce nella cronaca. Il cambiamento culturale e educativo può realizzarsi se nessuno accetterà più il silenzio e la complicità con chi aggredisce, se nessuno fingerà di non guardare o spererà di non essere visto. Per cambiare, bisogna essere gruppo. Per cambiare, sono necessari orientamenti condivisi e dichiarati da gruppi. Le voci del singolo sono troppo deboli per essere sentite. Per cambiare, è necessaria una coscienza civile e sociale rinnovata. La voce della coscienza di una sola persona è troppo debole perché sia sentita, ascoltata e condivisa. Per cambiare, insomma, è indispensabile che esempi come quello di Grazia Biondi non si ripetano. Di fatto, l’esempio di Grazia Biondi è particolarmente rappresentativo. La sua è una storia che racconta di una violenza subita per anni, di una denuncia, di un tentativo di non far cadere in prescrizione

il reato commesso dal marito, di un processo troppo lungo, di una sentenza sorprendente, di una motivazione della condanna a 10 mesi che è molto più che sorprendente. La giudice che rende pubbliche le motivazioni della condanna scrive del marito violento:

«È incensurato, le condotte appaiono causate anche da una forte incompatibilità caratteriale con la parte offesa che ha finito per scatenare l'indole violenta comunque latente nell'imputato, e il tenore di vita che i testi della difesa hanno delineato (viaggi, crociere e vacanze), le continue riconciliazioni tra i due (di cui ha dato atto anche la signora Biondi) hanno tuttavia reso la condizione di afflizione della parte offesa meno drammatica»⁴.

Cioè, in sostanza, la giudice afferma: di cosa si lamenta la donna aggredita se è a causa delle sue stesse provocazioni che l'indole violenta del marito emerge? Di cosa si lamenta la donna aggredita se il marito, oltre a picchiarla, le fa dei regali e la porta in crociera? In altre parole: per il fatto di essere incensurato, di essere caduto nelle provocazioni della moglie, di permettere alla moglie viaggi e vacanze nel corso del loro matrimonio, il marito violento può ben avere delle attenuanti. Per la giudice, dieci mesi con condizionale possono bastare. Per me, la condanna a dieci mesi non è il problema più grave; il dramma è nella mancata protezione di una donna, nella conferma di una mancata protezione istituzionale della sua incolumità, nella percezione culturale della donna come oggetto del quale si può disporre come si vuole, si può fare quello che si vuole perché è persona che conta meno e dunque deve tacere, accettare le botte e smetterla di provocare.

A un cambiamento culturale, associazioni e istituzioni diverse lavorano da tempo. Ho scelto di citare ActionAid perché le attività di ActionAid sono alla luce del sole, sono descritte e rese note da pagine web chiarissime, sono del tutto coerenti con gli orientamenti culturali e educativi dei quali l'idea della corresponsabilità educativa di un'educazione diffusa dovrebbe parlare, sono del tutto coerenti con gli orientamenti culturali e sociali delle politiche progettate per ridurre l'impatto della delegittimazione culturale e sociale della donna. ActionAid si occupa di povertà femminile, di parità di genere, di violenze contro

⁴ Vedi <<https://www.letteradonna.it/it/articoli/fatti/2018/07/04/grazia-biondi-violenza-donne-tenore-vita/26150/>> (ultimo accesso 14.02.2019).

le donne. All'interno delle pagine web del suo sito, i ricercatori di ActionAid rilevano informazioni per noi, qui, importantissime. Fra le altre: nel 2017, a Taormina, si è tenuto un G7 che ha affrontato anche i problemi ai quali ActionAid è attenta: «L'approvazione della *G7 Roadmap for a gender-responsive economic environment* è stata una delle poche note positive di un G7 che si è dimostrato incapace di dare risposte concrete alle sfide globali» è un'annotazione riportata nella prima parte del documento liberamente scaricabile *Roadmap per l'uguaglianza di genere*⁵. Il rapporto, innanzitutto, segnala aspetti culturali e sociali di grande rilevanza, segnala cioè una parte degli obiettivi che il G7 ha definito per garantire un *empowerment* economico delle donne e una riduzione del loro carico di lavoro domestico e di cura⁶. Le politiche di contrasto alla povertà hanno naturalmente grande significato; quello che va condiviso è il risalto dato al valore economico del lavoro domestico e di cura della donna, all'obiettivo dell'empowerment, all'idea della promozione della donna. La direzione ci sembra giusta; molto di più potrebbe essere fatto, ma senz'altro il percorso da scegliere è stato imboccato.

Infine: volutamente, ho evitato di parlare del problema seminascolto e drammatico della tratta; lo farò in altra sede. Se ne parla troppo poco. Della violenza contro le donne, a qualsiasi latitudine e longitudine geografica, culturale, economica, sociale, religiosa, si parla troppo poco.

3. Senza cura, senza ragione, senza responsabilità, fra incuria e discuria

In Italia quasi un minore su tre è a rischio di povertà ed esclusione sociale, riporta il *VII Atlante dell'Infanzia a rischio 2016*, pubblicato da Treccani per Save the Children.

Un bambino su 20 non possiede giochi a casa o da usare all'aria aperta, mentre più di uno su 10 non può permettersi di praticare sport o frequentare corsi extrascolastici.

La percentuale di giovani tra i 18 e i 24 anni che abbandonano precocemente gli studi, fermandosi alla licenza media, tocca il 14,7%,

⁵ ActionAid, *Roadmap per l'uguaglianza di genere: da dichiarazioni d'impegno ad azioni concrete*, p. 1. Vedi a <<https://www.actionaid.it/informati/pubblicazioni/roadmap-g7-luguaglianza-genere>> (ultimo accesso 14.02.2019).

⁶ *Ivi*, p. 5.

mentre un alunno di 15 anni su 4 non raggiunge le competenze minime in matematica e uno su 5 in lettura.

6 bambini e ragazzi su 10, i cui genitori hanno un titolo di studio basso, sono a rischio di povertà ed esclusione sociale. 5,5 milioni di bambini e ragazzi sotto i 15 anni vivono in aree ad alta e medio-alta pericolosità sismica.

I bambini di 4 famiglie povere su 10 soffrono il freddo d'inverno perché i loro genitori non possono permettersi di riscaldare adeguatamente la casa, rischiando bronchiti o malattie cardiovascolari. Si tratta di un dato di ben 15 punti superiore alla media europea (39% contro 24,7%). Nel nostro Paese, il fenomeno della cosiddetta povertà energetica riguarda anche l'11% delle famiglie non povere con bambini, una percentuale che in Svezia e Norvegia si abbassa allo 0,3%. Più di 1 minore su 4 abita in appartamenti umidi, con tracce di muffa alle pareti e soffitti che gocciolano, un dato nettamente più elevato della media europea (25,4% contro il 17,6%), mentre l'abitazione di oltre 1 bambino su 10 in famiglie a basso reddito non è sufficientemente luminosa.

Sempre all'interno dello stesso Atlante del 2016, dalla mappa dei *Bambini Senza* emerge che in Italia più di 1 bambino su 20 (tra 1 e 15 anni) non riceve un pasto proteico al giorno e non possiede giochi a casa o da usare all'aria aperta. Più del 13% dei bambini non ha uno spazio adeguato a casa dove fare i compiti. Quasi 1 bambino su 10 non può indossare abiti nuovi o partecipare alle gite scolastiche e quasi 1 bambino su 3 non sa cosa voglia dire trascorrere una settimana di vacanza lontano da casa.

Nel nostro Paese, secondo i dati Istat⁷, oggi, più di 1,1 milioni di minori vivono in povertà assoluta, una condizione che tra il 2005 e il 2015 ha visto triplicare la sua incidenza sulle famiglie con almeno un minore, passando dal 2,8% al 9,3%. La povertà assoluta è diffusa soprattutto nel Mezzogiorno, dove interessa più di 1 famiglia con bambini su 10 (10,9% contro l'8,6% di famiglie in povertà assoluta al Nord), mentre nelle regioni settentrionali questa condizione investe in modo particolare le famiglie immigrate, che rappresentano il 41% delle famiglie in povertà assoluta al Nord. Il nostro Paese, del resto, presenta livelli di povertà minorili superiori alla media europea: quasi 1 minore di 17 anni su tre (32,1%) è a rischio di povertà ed esclusione

⁷ <<https://www.istat.it/>> (ultimo accesso 14.02.2019).

sociale in Italia, ben 4 punti e mezzo sopra la media europea (27,7%). Olanda e Germania, grazie a un sistema di welfare efficace, riescono ad esempio a contenere tale rischio sotto la soglia del 20%.

Nel suo *Rapporto 2014*, l'ultimo pubblicato, l'Unicef pubblica dati e li classifica per aree tematiche⁸.

Salute. Nel 2012, 6,6 milioni di bambini sotto i 5 anni – 18.000 ogni giorno – sono morti per cause che si sarebbero potute facilmente prevenire o curare. La maggior parte di questi bambini viveva in città o paesi in cui, a causa della povertà o della posizione geografica, non esistono sufficienti servizi di base. Circa 90 milioni di bambini sarebbero morti prima dei 5 anni se il tasso di mortalità infantile fosse rimasto ai livelli del 1990. In gran parte, questo numero di vite salvate dipende dai progressi compiuti nel campo delle vaccinazioni, della salute, dell'accesso all'acqua e ai servizi igienico sanitari. I bambini più poveri del mondo hanno tre probabilità in meno rispetto a quelli più ricchi di essere assistiti da un operatore qualificato alla nascita. L'insufficiente assistenza durante la gravidanza e durante il parto è una delle cause maggiormente responsabili delle circa 300.000 morti materne che si registrano ogni anno, e di circa 3 milioni di decessi neonatali nel primo mese di vita. Dal 1990, il miglioramento della nutrizione ha ridotto del 37% il ritardo nella crescita (malnutrizione cronica). Polmonite e diarrea sono le principali malattie killer dei bambini. Si stima che dei 6,6 milioni di morti infantili sotto i 5 anni, il 17% sia dovuto a polmonite e il 9% alla diarrea.

Acqua e igiene. Sono più di 1.400 i bambini che muoiono ogni giorno, in media, a causa di malattie diarroiche dovute ad acqua contaminata, carenza di servizi igienici e scarsa igiene personale. Dal 1990, nel mondo, oltre 2,1 miliardi di persone hanno accesso all'acqua potabile. Tale progresso non ha però riguardato tutti coloro che vivono nelle aree rurali: essi rappresentano meno della metà della popolazione mondiale, ma sono l'83% della popolazione ancora priva di accesso all'acqua potabile. Sebbene la diarrea possa essere curata efficacemente e senza grandi costi con i sali per la reidratazione orale, i bambini delle

⁸ Per accedere a tutte le pubblicazioni dell'Unicef, vai a <<https://www.unicef.it/italia/pubblicazioni/home.htm>> (ultimo accesso 14.02.2019).

famiglie più ricche che si ammalano di diarrea hanno 4 probabilità in più di ricevere cure rispetto ai bambini più poveri.

Vaccinazioni e HIV-AIDS. Dal 1990 circa 1,9 miliardi di persone hanno avuto accesso a servizi igienici adeguati. Ogni anno le vaccinazioni di routine salvano da 2 a 3 milioni di bambini. Nel 2011, circa l'83% di tutti i bambini è stato vaccinato contro malattie immuno-prevenibili. Il numero di bambini sotto i 5 anni morti a causa del morbillo è diminuito da 482.000 nel 2000 a 86.000 nel 2012, grazie a una grandissima copertura vaccinale che ha aumentato il numero di bambini vaccinati dal 16% nel 1980 all'84% nel 2012. I giovani tra i 15 e i 24 anni rappresentano circa il 39% dei nuovi adulti con infezione da HIV.

Protezione dell'infanzia. Nel mondo, 230 milioni di bambini sotto i cinque anni – 1 su 3 – non sono mai stati registrati anagraficamente. Ufficialmente, sono bambini che non esistono. A livello globale, nel 2012, soltanto il 60% di tutti i neonati è stato registrato alla nascita. Il tasso varia significativamente a seconda della regione, con livelli più bassi in Asia meridionale e in Africa Subsahariana. Il 15% dei bambini svolge un lavoro che viola il diritto alla protezione da sfruttamento economico, all'istruzione e al gioco. L'11% delle giovani donne si è sposato prima di aver compiuto 15 anni, con gravi conseguenze per la salute, l'istruzione, la tutela dei diritti.

Istruzione. Nonostante decenni di intenso impegno, ancora 57 milioni di bambini nel mondo non frequentano la scuola primaria. A livello mondiale, solo il 64% dei maschi e il 61% delle femmine nella fascia di età corrispondente sono iscritti alla scuola secondaria. Nei paesi meno sviluppati, questa percentuale scende rispettivamente al 36% e al 30%. Oggi molte più ragazze che in passato frequentano la scuola, ma nel 2011 circa 31 milioni di bimbe in età scolare risultavano ancora analfabethe.

Mortalità infantile. I 10 paesi con i più alti tassi di mortalità tra 0 e 5 anni (numero di decessi avvenuti per ogni mille nati vivi), nel 2012, erano la Sierra Leone (182), l'Angola (164), il Ciad (150), la Somalia (147), la Repubblica Democratica del Congo (146), la Repubblica Centrafricana (129), la Guinea Bissau (129), il Mali (128), la Nigeria

(124), il Niger (114).

L'Italia ha un tasso di mortalità del 4 per mille e si posiziona al 174° posto nella graduatoria globale, a pari merito con altri 14 Stati industrializzati.

Ci informa Telefono Azzurro: dall'inizio del 2008 al 31 dicembre 2013 il Centro Nazionale di Ascolto di Telefono Azzurro ha gestito 16.298 richieste di consulenza riguardanti bambini e adolescenti in difficoltà. Rispetto al totale delle richieste, in 5.376 casi (1 caso su 3) sono state segnalate una o più forme di abuso e maltrattamento, per un totale di 8.885 forme di violenza contro bambini e adolescenti. Questo dato conferma il fenomeno della poli-vittimizzazione: un bambino vittima di una violenza, ad esempio fisica, ha un'elevata probabilità di essere contemporaneamente vittima di altre forme di violenza, ad esempio psicologica o sessuale.

Sempre fra il 2008 e il 2013, Telefono Azzurro ha ricevuto 1.800 segnalazioni di violenze fisiche, 626 di violenze sessuali, 3.056 di violenze psicologiche e 1.709 di trascuratezza. Significa che sono stati segnalati 1.438 casi di violenza in media ogni anno, 4 al giorno. La tipologia di violenza maggiormente segnalata e diffusa è l'abuso psicologico, in particolare riferito a situazioni di conflittualità all'interno della famiglia (47,4%). Le violenze fisiche più diffuse sono le percosse (63%), gli abusi sessuali più diffusi appartengono alle categorie dei tocamenti (40%), mentre la maggior parte dei casi di trascuratezza riguarda incuria (78,7%) e inadeguatezza del genitore (18,6%). Analisi approfondite hanno mostrato che l'aumento delle vittime straniere riguarda maggiormente i bambini della fascia d'età 0-10 anni per i casi di violenza fisica e di trascuratezza, mentre nei casi in cui la violenza è sessuale o psicologica tale aumento riguarda sia i più piccoli che gli adolescenti. La maggior parte delle vittime di violenza sono di sesso femminile (53,1% vs. 46,9% di maschi).

La percentuale di adolescenti vittime di violenza è aumentata sensibilmente nel corso degli anni (dal 22,3% nel 2008 al 33,4% nel 2013). Tale aumento si è verificato per tutte le tipologie di abuso, ma risulta particolarmente evidente non tanto nei tipi di abusi più violenti ed eclatanti, come quelli fisici e sessuali, ma soprattutto nei casi di abuso psicologico e di inadeguatezza genitoriale.

Il responsabile dell'abuso è di sesso femminile nel 46,6% dei casi, e maschile nel 53,4% dei casi. Nei casi di abuso sessuale il responsabile

è frequentemente un soggetto di sesso maschile (88,1%), mentre nei casi di trascuratezza è più spesso coinvolto un responsabile di sesso femminile (64,1%), frequentemente la madre.

Si conferma il dato, messo in luce da tempo dalle statistiche di Telefono Azzurro, secondo cui la maggior parte degli abusi segnalati vengano messi in atto da persone conosciute (oltre l'80% dei casi), per lo più appartenenti al nucleo familiare o addirittura un genitore (madre 46,6% e padre 39,6%). Inoltre, secondo i dati dell'Associazione, è in crescita il numero di bambini e adolescenti autori di violenze sessuali (dal 6,4% nel 2008 al 14,6% nel 2012).

Bambini e adolescenti che chattano con Telefono Azzurro su situazioni di violenze e abusi spesso non ne hanno mai parlato prima. Altri invece hanno provato a parlarne con i genitori, che hanno chiesto loro di non parlarne con altri e di far finta di nulla. Alcuni dei bambini e degli adolescenti non hanno una richiesta specifica: desiderano raccontare a qualcuno quanto accaduto. Molti bambini e adolescenti desiderano invece avere consigli su come poter interrompere situazioni di violenza che si perpetuano, spesso in famiglia.

In conclusione: i dati e le informazioni raccolti non vanno commentati. Preferisco, per continuare a evitare la demagogia, la pietà, la superficialità, alcune, brevissime frasi di chiusura.

Quando una donna subisce violenza, dobbiamo dedurre che chi avrebbe dovuto educare ha fallito. Quando un bambino, insieme alla sua mamma o da solo, subisce violenza, dobbiamo dedurre che chi avrebbe dovuto educare ha fallito. Quando l'incuria e la discuria emergono e la cura scompare, dobbiamo dedurre che chi avrebbe dovuto educare ha fallito.

Quando chi avrebbe dovuto educare fallisce, dobbiamo dedurre che chi avrebbe dovuto occuparsi di scienze dell'educazione, di pedagogia, di scienze dell'umano ha fallito.

Quando chi avrebbe dovuto occuparsi di scienze dell'educazione, di pedagogia, di scienze dell'umano fallisce, dobbiamo dedurre che la voce della cura pedagogica, degli approcci pedagogici attenti e profondi si è affievolita, troppo.

Quando la voce della cura pedagogica e degli approcci pedagogici attenti e profondi si affievolisce, vuol dire che chi si occupa di scienze dell'educazione continua a riflettere in termini didattici e non pedagogici, in termini di strumenti da utilizzare, di competenze da acquisire

e non di ragioni da rispettare. Per fare un esempio concreto: proprio per rispettare le ragioni della pedagogia, in questo articolo è stato scelto di non usare più le locuzioni ‘violenza sulle donne’ e ‘violenza sui bambini’, di non accettare più le locuzioni ‘violenza verso le donne’ e ‘violenza verso i bambini’, che non chiariscono la drammaticità e la gravità dei comportamenti violenti; sono state preferite le locuzioni ‘violenza contro le donne’ e ‘violenza contro i bambini’. Le ragioni della pedagogia impongono attenzione anche alle nostre scelte lessicali.

BIBLIOGRAFIA

- IORI V. (a cura di), *Educatori e pedagogisti. Senso dell’agire educativo e riconoscimento professionale*, Erickson, Trento 2018.
- SAVE THE CHILDREN, *VII Atlante dell’infanzia a rischio 2016. Bambini e supereroi*, Treccani, Roma 2016.
- SAVE THE CHILDREN, *VIII Atlante dell’infanzia a rischio 2017. Lettera alla scuola*, Treccani, Roma 2017.
- SAVE THE CHILDREN, *IX Atlante dell’infanzia a rischio 2018. Le periferie dei bambini*, Treccani, Roma 2018.

Andrea Rácz¹

Promoting Complex Needs, Partnership and Parenting in Child Protection

ABSTRACT:

This study examines the trends in international child protection practice since the 1989 Convention on the Rights of the Child, what type of child protection orientations can be distinguished. Families living on the edge of child protection face a number of problems at the same time. Complexity of service needs requires a much more client-centric approach and assumes that service providers are able to adapt to the changed socio-economic environment. The study draws attention to the importance of some topics in international discourse, such as complex needs of the clients, importance of partnerships, support of parenthood.

KEYWORDS: child protection, professional skills, support of parenthood, partnership, community resources

Introduction

In recent years, significant changes occurred on an international level in the field of child protection, since global competition, extensive mobility of capital and workforce, acceleration of economic processes, interdependency of national economies, as well as the economic crisis dating back to 2007 had an impact on the functioning of welfare systems².

¹ Associate professor, University of Eötvös Loránd, Department of Social Work.
E-mail: <raczrubeus@gmail.com>.

² N. GILBERT, N. PARTON, M. SKIVENES, *Changing Patterns of Response and Emerging Orientations*, in N. GILBERT, N. PARTON, M. SKIVENES (eds.) *Child Protection Systems - International Trends and Orientations*, Oxford University Press, Oxford 2011, pp. 243-258.

See more about the impact of the economic crisis on children and youth in international context: EUROPE CHILD, *The impact of the economic crisis on children: lessons from the past experiences and future policies. The proceedings of the ChildONEurope*

The first part of the present study³ sets the conceptual framework by presenting the current trends in child protection; then it draws attention on the importance of certain issues in relation with international challenges, which are central in the international discourse. These issues are the following: the handling of the complex needs of service users, the importance of cooperation within partnerships, the supporting of parenting and the sphere of professional skills and competences needed for the carrying out of these objectives.

Trends in child protection: towards community based approaches⁴

In their study published in 2011, Gilbert, Parton and Skivenes examine the child protection system and practice in ten countries (USA, Canada, England, Belgium, Germany, Denmark, Finland, Sweden, Netherlands, Norway) since the adoption of the Convention on the Rights of the Child, with the intention to identify the child protection trends in the field of state provided services. Basically they found that in the examined countries, despite care aiming child welfare and more extended prevention services being in place, the number of children growing up without a family did not decrease; additionally, there is a difference regarding the age of children entering the child care system. The USA, the UK and Canada place in institutional care rather younger children, while in the Scandinavian countries rather older children get into institutional care. In most countries the form of the placement outside institutions changed as well. Foster care placements are becoming increasingly frequent, and there is an increasing interest towards placing children at relatives as well. According to the research findings, children belonging to minority groups are over-

Seminar on the Impact of the Economic Crisis on Children, Florence, Instituto degli Innocenti, 9 June 2011; S. RUXTON, *How the economic and financial crisis is affecting children & young people in Europe*, Eurochild, Brussels, December 2012; UNICEF, *Children of the RecessionThe impact of the economic crisis on child well-being in rich countries*, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence, September 2014.

³ This paper was supported by the János Bolyai Research Scholarship of the Hungarian Academy of Sciences and by the ÚNKP-18-4 New National Excellence Program of the Ministry of Human Capacities.

⁴ For more details see: A. RÁCZ, *Gyermekvédelem, mint fragmentált társadalmi intézmény*, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen 2016, pp. 41-47.

represented in the child protection system. A further general tendency is that upbringing tailored to individual needs became a basic expectation, and that professionals apply specific methods in the development of children⁵. The analysis identified four child protection trends, into which the examined countries were included. It is important to note however, that these are not rigid categories, since certain countries can show the marks of several orientations, especially when the changes in child protection policies are examined over time as well.

The ‘child protection approach’ was typical of liberal countries (USA, Canada, United Kingdom), where the state imposes sanctions for the sake of the child’s protection (in case of abuse and neglect), and where the state operates as an observer in order to guarantee the child’s safety. Its objective is to ensure protection and decrease harm. The relationship with the parents is typically hierarchical, and rights are enforced through legal means.

The model ‘built on services provided to families’ was typical to social-democratic countries (Denmark, Sweden, Finland) and to conservative countries (Germany, The Netherlands, Belgium). In this model the aim of the intervention is to preserve the unity of the family, and the state endeavours to support the parents in keeping together the family and to eliminate family dysfunctions. Unlike the previous orientation, it basically adopts a perspective of structural problems, like poverty, rather than an individual or moral framework. The aim of the intervention is prevention, related to this the widening of the family’s social relationships; in order to achieve this, an extensive assessment of needs is indispensable. The child protection services are part of the programs destined to preserve the unity of the family, and the cooperation with parents is built on a partnership between equal partners, where the problems inside a family are settled through the mediation of a professional. The difference between the approach supporting the families and the child protection approach is that the latter is much more regulated, and puts the emphasis on an investigative approach, therefore it requires more bureaucracy-related activities on the part of professionals. In most countries the state imposes bureaucratic obligations and introduces tools and techniques,

⁵ See GILBERT, PARTON, SKIVENES, cit., pp. 243-258, and C. BURNS, F. FEILBERG, I. MILLIGAN, *A to Z of residential child care*, Scottish Institute for Residential Child Care, Glasgow 2010.

through which the professionals and the employees of child welfare organizations are better accountable. Although the examined countries acknowledged the importance to engage several professionals in child protection interventions, the greatest part of the obligations and the responsibility still relies on the social worker in charge of the respective case. Thus, since the birth of the rights of the child, several factors have determined the evolution of the child protection system: a higher number of children and families receive support, and the number of interventions increased too; there is a more considerable emphasis on the supervision of the professionals, which in some cases calls into question their ability and the quality of their work, thus making it more difficult to hire and maintain the employees in social work and child protection; at the same time normative functioning along formal rules (standards, protocols) also was given a significant emphasis⁶.

The third orientation is the ‘child centred’ approach; due to changes in child protection from the beginning of the 2000s, the researchers included into this group the USA, the UK, Norway and Finland. The child centred approach uses elements of the approach built on the support of the families and of the model relying on child protection, thus on one hand it puts into practice the idea of the social, investing state which creates chances, on the other hand this system takes into account the individualization processes too. One of its features is that both the child’s present and future are central, therefore early interventions, developments have a great emphasis; the aim of social investments is to ensure equal opportunities and the welfare of the children and their families. In case of the removal of a child, foster care, care provided by relatives and adoption are the primary options. Within this model, the state ensures substitute protection, if needed, but basically it establishes a partnership with the family, since the child protection system is embedded into an extended child welfare system. Thus, on one hand investment into children includes those services, which are built on prevention, and treat the problems at an early age, on the other hand this model prescribes stricter rules of conduct both to professionals who are responsible for the implementation of specific policies,

⁶ E.R. MUNRO, *The Munro Review of Child Protection. Part One: A Systems Analysis*. Department for Education, London 2010 <https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/175391/Munro-Review.pdf> (last access 02.07.2017).

and to parents and children, since it expects changes on behalf of the child in the family environment and context, and in the field of the treatment of children⁷.

In 2012 the UNICEF and the Save the Children updated the 2011 model of Gilbert and his co-authors, and introduced as a fourth approach into the interpretation of the role of the state the taking into account of the resources of the community, the opportunities encompassed by community care, which, in my opinion, can be a development trend to follow not only by the examined countries, but also by Hungary. The ‘community based approach’ is built on the view that the community is responsible in a broader sense for the welfare of children, it implies a partnership with the enlarged family, and fosters the mobilization of local resources. It is important that the children receive quality care, and the state supports the families in order to allow them access to protection services, thus enhancing the family’s flexibility and coping ability. In this model the state recognizes parenting, and the child protection services are embedded into a broad system of family and community preservation system⁸. This approach points to a multi-dimensional framework, which takes into account the immediate need of a child for protection, their long term needs for a home providing security and love, and ponders the possibilities of the parents, and the resources available in their psycho-social environment that can be used up⁹.

Taking into account these considerations, five key elements can be highlighted, which are related to the protection of child rights and the putting into practice in child protection of community based approach: child centred, contextual, collective action, reciprocity and family capital. Regarding actual functioning, this means that the

⁷ GILBERT *et al.*, cit.

⁸ UNICEF – SAVE THE CHILDREN, *A better way to protect all children. The theory and practice of child protection system*, Conference report 2013 (India, New Delhi 13-16 November 2012) <<http://www.socialserviceworkforce.org/system/files/resource/files/A%20Better%20Way%20to%20Protect%20ALL%20Children-%20The%20theory%20and%20practice%20of%20child%20protection%20systems.pdf>> (last access 24.07.2017).

⁹ N. TROCMÉ, *Canadian Child Welfare Multi-Dimensional Outcomes Framework and Incremental Measurement Development Strategy*, in J. THOMPSON, B. FALLON (eds.) *The First Canadian Roundtable on Child Welfare Outcomes – Roundtable Proceedings*, University of Toronto Press, Toronto, Ontario 1999, pp. 30-54. <<http://cwrp.ca/sites/default/files/publications/en/RoundtableOutcomes.pdf>> (last access 24.07.2017).

child is a competent actor of interventions, their voice being heard is important in order to enforce their rights, and environmental factors, the functioning of the family, the examination of the family's history, the community capacities are also important to be taken into account. Collective action leads to a positive contribution regarding the safety and protection of the child. According to Young, Mckenzie, Omre, Schjelderup and Walker Young, three aspects need to be put in practice, like rights, ethics, the individual and their environment, meaning that the active and productive participation of the individual is presumed; the ethical perspective requires respect in treating individuals, while the examination of individuals in their environment implies that individuals are capable of positive development, and resources of their environment can be exploited¹⁰.

Important skills and competences

The development of the skills and competences of professionals has to be organized around the triple unity of planning-development-support. Planning basically aims to reveal how the workforce capacities be can planned on a strategic level, who would be the professionals who get involved in the social work with the children and their family members. Strategic planning also means cooperation, a certain coalition with relation to the different institutions and service providers, which points to the importance of training facilities too. Planning takes into account the capacities and potential professionals available over time, it considers who would be needed for which types of care, and what kind of possibilities for restructuring or professional mobility these capacities encompass. Development targets the education and training system, the competences and abilities that eventually need development with relation to certain services or forms of care, the curricula and professional methodologies which are adequate to problem solving, and the compliance of this knowledge with international requirements. Development ranges to the sphere of professional standards and protocols too, which can also give a ground for employees in their everyday

¹⁰ S. YOUNG, M. MCKENZIE, C. OMRE, L. SCHJELDERUP, S. WALKER, *Practicing from Theory: Thinking and Knowing to "Do" Child Protection Work*, in «Social Sciences», 3, 2014, pp. 893-915.

work. The elaboration of development strategies is also a process with multiple actors, in which the implication of professionals is indispensable. Regarding professional content, the development of leadership competencies and training in those methods which put the emphasis on prevention and family support are of outmost importance. For a proper development, the examination of the employees' own demands is indispensable, thus participation and action research gain an important role in determining the orientations of development. Support means the permanent providing of release possibilities, in which, besides supervision, the exchange of experiences, the sharing of good practices are also helpful to the employees. All these are the tokens to have creative professionals, who are able to solve problems and rely on partnership cooperation in their work¹¹. Shared responsibility is fundamental, intense work with vulnerable (or excluded) families is very important, which is also built on collaboration, supported by a high quality management system. Leaders here too have a central role in mentoring and coaching¹². A document issued by Action for Children¹³ highlights that professionals need to have some basic features. They should be child centred, focused on the family, able for action, able to have initiatives, persistent, able to develop trust towards the child and the parent, respectful, friendly, realistic. The range of skills include the following: being able to cooperate, to empower, to communicate properly, while planning and evaluation skills are also important. All this means that in the work with the families, feasible aims need to be set, the continuous development of the child and the improvement of the child's achievements have to be ensured, the evolution of the family needs systematic assessment, and

¹¹ BETTER CARE NETWORK - THE GLOBAL SOCIAL SERVICE WORKFORCE ALLIANCE, *Working Paper - The role of social service workforce development in care reform*, IntraHealth International, Washington DC 2015 <http://www.socialserviceworkforce.org/system/files/resource/files/The%20Role%20of%20Social%20Service%20Workforce%20Strengthening%20in%20Care%20Reforms_0.pdf> (last access 26.07.2017).

¹² HAMPSHIRE COUNTY COUNCIL, *Working with Families where there is Domestic Violence, Parent Substance Misuse and/or Parent Mental Health Problems. A Rapid Research Review*, December 2015 <https://ipc.brookes.ac.uk/publications/pdf/Rapid_Research_Review_relating_to_Toxic_Trio_Families_December_2015-1.pdf> (last access 02.07.2017).

¹³ ACTION FOR CHILDREN, *Skills framework for developing effective relationships with vulnerable parents to improve outcomes for children and young people*, Action for Children, Watford 2011.

the professionals have to be able to set new aims in order to achieve a better life quality. When wide-ranging problems need to be solved, cooperation has to involve not only the family, but representatives of associated fields as well, while setting a priority among the issues to be solved. Thus a complex set of knowledge is needed, its most important component being the understanding of the context and needs of the family, and the way how these determine participation and need for support. Professionals have to acknowledge by all means that a series of factors influence the quality of the relationship with the family, like the character, culture, past experiences (also with support systems), social and economic background of the parents.

Complex needs – complex provider responses

Nowadays it became clear that families being at the edge of child protection struggle with a series of issues simultaneously, therefore the national governments become increasingly aware of the fact that the multiple and complex needs of these families cannot be tackled by a single support ensured by a service provider and bound to a single financing process. As service needs become more complex, a much more client centred approach is required, implying that service providers are able to adapt to the changing social and economic environment; this, of course, also requires the continuous monitoring and development of the knowledge and skills of the workforce. In this changed environment, in many cases the forms of financing broaden as well, and service providing is better delimited from evaluation processes, all this guaranteeing a better quality. In my opinion these changes inevitably lead to a more extensive exploration of community resources and ultimately to the acknowledgement of the values they encompass. Through this, the governments may be able to advocate for a more intense orientation regarding the exchange of good practices, thus the local volunteer and community services could gain a larger role in order to assume certain roles and show how they can respond to the needs of the families. Local governments or the state itself have to establish partnerships, which would also transmit the message that the care and services they provide and/or finance comply with public policies and demands¹⁴. In order

¹⁴ ADFAM, *A partnership approach*, 2011 <www.adfam.org.uk> (last access 26.07.2017).

to respond to the complex needs of the service users, the governments have to provide cost-efficient and integrated services; they need to elaborate those practices based on evidence, which can have a long-term impact on the development of the children and families, then these good practices have to be promoted in a large context. At the same time targeted programs need to be made accessible¹⁵. The complex problems of the families, their being overburden, exclusion and the fear of losing their children often lead to resistance, to insufficient cooperation, which many international researches find almost natural, and consider that can be solved upon the change of the mentality of service providers and professionals. Robb¹⁶ draws attention to the fact that resistance is a complex, challenging phenomenon, which is integral part of the work with the children and their families. Often this resistance is rooted in negative experiences of the families with the system in general, specifically with a social worker or with the low quality service they had been provided, or in the fact that they didn't acknowledge their need, and they didn't receive support. Therefore the social workers who directly come in contact with the clients have to map the possible roots of this resistance, the cases when it is manifested, and the way how the professional induces or maintains this situation with their behaviour. In case of an imposed cooperation it is even harder for the professional to view the case from the perspective of the parents. At the same time the communication skills and relational abilities of the professional may play a role in establishing a proper cooperation, usually by implementing interventions which involve the clients, and build on strengths.

Partnership with families on the edge of child protection

Efficient cooperation also means the sharing of responsibility and knowledge. Complex responses need to be given to the complex problems of the service users, which in many cases imply several service providers. All this largely depends on whether well trained professionals

¹⁵ C. EASTON, G. FEATHERSTONE, H. POET, H. ASTON, G. GEE, B. DURBIN, *Supporting families with complex needs: Findings from LARC4 - Report for the Local Authority Research Consortium (LARC)*, National Foundation for Educational Research, Berkshire 2012.

¹⁶ L. ROBB, *Resistance, a complex challenge for practice*, WithScotland, Edinburgh 2014.

work at the state, local, civic or religious organisations, and if they apply suitable methods when providing help. For an efficient cooperation, it is important that the operating conditions are in place, i.e. the channels for sharing skills and knowledge should be accessible among the actors implied in the cooperation, and volunteers and member of the local community should be involved in the decision-making process¹⁷. In partnering the families, a basic requirement is that professionals have to be engaged towards helping, and this should be shown not only in theory, but in practice as well. All this implies that the professional attempts to get familiar with the family system and to understand family dynamics, structures the received information, identifies the attitudes needed in order to achieve any change, builds on strengths, evaluates developments and the advancement of their cooperation in general together with the family. Efficient cooperation can be achieved at best when families have options and are able to make decisions regarding their own life; for this it is indispensable that we listen to their wishes. Families need support in acknowledging advancement, this also means that the professionals on their turn recognize it in a supportive and confirming manner¹⁸. The impediments to efficient cooperation can be the following: conflicting relationship with the mother, drug abuse, difficulties in keeping the contact (lack of proper housing or phone), mistrust towards the professional or the service provider. In order to get over these impediments, the strengthening of the relationship with the father and his involving in the cooperation might be necessary; equality among family members is very important regarding their access to services, thus the father should also receive support (i.e. counselling, fathers' support group, counselling regarding housing or employment)¹⁹.

The establishment of cooperation and efficient functioning demand a family centred approach, where the identification and assessment of problems focus on the entire family, build on the former experiences of the family, respect its culture and ethnical background. The 'family centred assessment' helps the families to identify their

¹⁷ ADFAM 2011

¹⁸ CHILD WELFARE INFORMATION GATEWAY, *Family Engagement: Partnering With Families to Improve Child Welfare Outcomes*, 2016 <<https://www.childwelfare.gov/pubs/f-fam-engagement/>> (last access 24.07.2017).

¹⁹ *Ivi.*

strengths, needs and available resources. It contributes to the working out of an action plan, which supports the family in creating and maintaining safety, permanence and welfare. Making a family centred plan guarantees that the need of each involved party would be considered equally important and would be addressed. Family centred case management includes planning, collaboration and cooperation with other service providers and with representatives of associated fields. The social workers address a broader range of tasks, beyond contributing to the satisfaction of basic needs, they help strengthening parental roles, contribute to the development of the child, to the enforcement of life skills in general. In case of a conflict they mediate between family members, facilitate the establishment and enforcement of supportive relationships even with other parents or with the extended family and members of the local community²⁰.

Professional support to parenting

International discourse puts a great emphasis on supporting parenting, not only in the process of service providing (family centred case management), but even within the framework of targeted programs or trainings in parenting. As we have mentioned before, it is indispensable to involve both parents; having common and separate discussions with the mother and the father can be very important in the efficient handling of information. The aim of the common discussions is that the professional has the chance to observe the interaction between the parents, which has an influence on their relationship with the child as well. Besides interviewing the parents and the child, it is important to observe the interactions within the family, especially between the child and the parent, since this could enlighten the strengths and the vulnerabilities of the family and its members. Observation can inspect the following aspects: Do family members ignore each other? How much attention do they pay to each other? Is there a contact between them? Do they listen to each other? Does the parent try to control

²⁰ CHILD PROTECTION BEST PRACTICES BULLETIN, *Family Engagement: Maximizing Family Resources & Kinship Connections*, no year, p. 2 <<http://childlaw.unm.edu/docs/BEST-PRACTICES/0709-FamilyEngagementMaximizingFamilyResourcesAndKinshipConnections.pdf>> (last access 26.07.2017).

permanently the child, or lets them play freely and independently? Does the parent have excessive or rational expectations towards the child?²¹ According to Olson²², the strength of a family can be identified basically along three central dimensions: cohesion, flexibility and communication; nevertheless, according to the research carried out by Trivette, Dunst, Deal, Hamer and Propst²³, there are 12 qualities which are the most determining (not each strong family can be characterized with all the 12 qualities): 1) commitment; 2) appreciation; 3) good planning of time; 4) a sense of purpose; 5) congruence; 6) communication; 7) clear set of family rules; 8) varied repertoire of coping strategies; 9) adequate problem solving strategies; 10) the ability to be positive; 11) flexibility and adaptability in the roles necessary to procure resources to meet needs; 12) balance between the use of external and internal resources.

Marcenko and his co-authors²⁴ highlight that counselling or mentoring for parents can function adequately, if it reflects to individual needs as well, and provides intense help. From the point of view of success, an important role is fulfilled by the mentor, who first of all elaborates an action plan together with the family and with the social worker involved in the case. The task of the mentor is to help the family in finding a job, in organizing housing, in accessing various welfare services, in organizing supports targeting mental health, but also in solving legal issues. It is also the mentor's task to mobilize a healthy supporting network. Kroll and Taylor²⁵ put the emphasis on the view that a successful intervention is by all means grounded by an intersectoral forum, in which the actors focus jointly on the family; prior to the phase of child protection intervention, it is necessary to

²¹ J. CRAWFORD, *Bringing it together: Assessing parenting capacity in the child protection context*, in «Social Work Now», April 2011, pp. 18-26.

²² D. OLSON, *Circumplex model of marital and family systems*, in «Family Therapy» 22, 2000, pp. 144-167, quoted by A. WHITE, *Assessment of parenting capacity. Literature review*, Centre for Parenting & Research, Asfield 2005, p. 22.

²³ C.M. TRIVETTE, C.J. DUNST, A.G. DEAL, W. HAMER, W., S. PROPST, *Assessing family strengths and family functioning style*, in «TECSE» 10(1), 1990, pp. 16-35. quoted by White, *Ibid.*

²⁴ M. MARCENKO, R. BROWN, R. PEGGY, P.R. DEVOY, D. CONWAY, *Engaging Parents: Innovative Approaches in Child Welfare*, in «Protecting Children» 1, 2010, pp. 23-34.

²⁵ B. KROLL, A. TAYLOR, *Interventions for children and families where there is parental drug misuse*, 2009 <<http://dmri.lshtm.ac.uk/docs/kroll.pdf>> (last access 26.07.2017).

initiate a much more open communication between all the actors involved in the case, and to ensure the proper flow of information; it is also necessary to have interventions applying supporting solutions, but built on more powerful and direct methods in case of less accessible, hidden families (i.e. parents having addiction-related problems) and children, especially in rural or segregated areas.

Summary

To sum up, we can state that in practice the care and protection of children and young people include the extensive assessment of the needs of the service users, the planning and putting into practice of different programs, the integration of activities targeting development, prevention or therapy, the development of knowledge and applied methods, as well as the administration of care related activities, the provision of supervision, training and research, and ensuring right enforcement. All these complex activities require an ethical professional attitude on the part of the professionals working with the children and their families, or who come in contact with them during case management.

The child centred, family focused intervention has the following features: it builds on strengths, it is based on participation and on sincere and mutual communication, it is free of all forms of discrimination, it takes into account cultural differences, establishes partnerships between the child and their families and the organisations providing supporting services. What does this practice based on strengths mean? The professionals detect in which situations or when the child or the family functions adequately, what are their personal resources, what the family members themselves consider as a strength, which can be used during cooperation. The communication is positive and everybody has the chance to express their opinion. In order to make the strengths visible, the professional attempts to reveal and treat the structural and personal impediments, for this identifies those key persons, who can support the child and the family, thus facilitating the creation of a positive vision of the future built around realistic objectives²⁶.

²⁶ QUEENSLAND GOVERNMENT, *Engaging with Families – Practice Paper*, July 2013, pp. 4-5. <<https://www.communities.qld.gov.au/resources/childsafety/practice-manual/pp-engaging-with-families.pdf>> (last access 27.07.2017).

BIBLIOGRAPHY

- ACTION FOR CHILDREN, *Skills framework for developing effective relationships with vulnerable parents to improve outcomes for children and young people*, Action for Children, Watford 2011.
- ADFAM, *A partnership approach*, 2011. <www.adfam.org.uk> (last access 26.07.2017).
- BETTER CARE NETWORK – THE GLOBAL SOCIAL SERVICE WORKFORCE ALLIANCE, *Working Paper - The role of social service workforce development in care reform*, IntraHealth International, Washington DC 2015 <http://www.socialserviceworkforce.org/system/files/resource/files/The%20Role%20of%20Social%20Service%20Workforce%20Strengthening%20in%20Care%20Reforms_0.pdf> (last access 26.07.2017).
- BURNS C., FEILBERG F. & MILLIGAN I., *A to Z of residential child care*, Scottish Institute for residential Child Care, Glasgow 2010.
- CHILD PROTECTION BEST PRACTICES BULLETIN, *Family Engagement: Maximizing Family Resources & Kinship Connections*, no year, p. 2 <<http://childlaw.unm.edu/docs/BEST-PRACTICES/0709-FamilyEngagementMaximizingFamilyResourcesAndKinshipConnections.pdf>> (last access 26.07.2017).
- CHILD WELFARE INFORMATION GATEWAY, *Family Engagement: Partnering With Families to Improve Child Welfare Outcomes*, 2016 <<https://www.childwelfare.gov/pubs/f-fam-engagement/>> (last access 24.07.2017).
- CRAWFORD J., *Bringing it together: Assessing parenting capacity in the child protection context*, in «Social Work Now», April 2011, pp. 18-26.
- EASTON C., FEATHERSTONE G., POET H., ASTON H., GEE G., DURBIN B., *Supporting families with complex needs: Findings from LARC4 - Report for the Local Authority Research Consortium (LARC)*, National Foundation for Educational Research, Berkshire 2012.
- EUROPE CHILD, *The impact of the economic crisis on children: lessons from the past experiences and future policies. The proceedings of the ChildONEurope Seminar on the Impact of the Economic Crisis on Children*, Florence, Instituto degli Innocenti, 9 June 2011.
- GILBERT N., PARTON N. & SKIVENES M., *Changing Patterns of Response and Emerging Orientations*, in N. GILBERT, N. PARTON, M. SKIVENES (eds.) *Child Protection Systems - International Trends and Orientations*, Oxford University Press, Oxford 2011, pp. 243-258.

- HAMPSHIRE COUNTY COUNCIL, *Working with Families where there is Domestic Violence, Parent Substance Misuse and/or Parent Mental Health Problems. A Rapid Research Review*, December 2015 <https://ipc.brookes.ac.uk/publications/pdf/Rapid_Research_Review_relating_to_Toxic_Trio_Families_December_2015-1.pdf> (last access 02.07.2017).
- KROLL B., TAYLOR A., *Interventions for children and families where there is parental drug misuse*, 2009 <<http://dmri.lshtm.ac.uk/docs/kroll.pdf>> (last access 26.07.2017).
- OLSON D., *Circumplex model of marital and family systems*, in «Family Therapy» 22, 2000, pp. 144-167.
- MARCENKO M., BROWN R., PEGGY R., DEVOY P.R., CONWAY D., *Engaging Parents: Innovative Approaches in Child Welfare*, in «Protecting Children» 1, 2010.
- MUNRO E.R., *The Munro Review of Child Protection. Part One: A Systems Analysis*. Department for Education, London 2010 <https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/175391/Munro-Review.pdf> (last access 02.07.2017).
- QUEENSLAND GOVERNMENT, *Engaging with Families – Practice Paper*, July 2013, pp. 4-5. <<https://www.communities.qld.gov.au/resources/childsafty/practice-manual/pp-engaging-with-families.pdf>> (last access 27.07.2017).
- RÁCZ A., *Gyermekvédelem, mint fragmentált társadalmi intézmény*, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen 2016.
- ROBB L., *Resistance, a complex challenge for practice*, WithScotland, Edinburgh 2014.
- RUXTON S., *How the economic and financial crisis is affecting children & young people in Europe*, Eurochild, Brussels, December 2012.
- TRIVETTE C.M., DUNST C.J., DEAL A.G., HAMER W., PROPST W.S., *Assessing family strengths and family functioning style*, in «TECSE» 10(1), 1990, pp. 16-35.
- TROCMÉ N., *Canadian Child Welfare Multi-Dimensional Outcomes Framework and Incremental Measurement Development Strategy*, in J. THOMPSON, B. FALLON (eds.) *The First Canadian Roundtable on Child Welfare Outcomes – Roundtable Proceedings*, University of Toronto Press, Toronto, Ontario 1999, pp. 30-54. <<http://cwrp.ca/sites/default/files/publications/en/RoundtableOutcomes.pdf>> (last access 24.07.2017).
- UNICEF, *Children of the Recession The impact of the economic crisis on*

- child well-being in rich countries*, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence, September 2014.
- UNICEF – SAVE THE CHILDREN, *A better way to protect all children. The theory and practice of child protection system*, Conference report 2013 (India, New Delhi 13-16 November 2012) <<http://www.socialserviceworkforce.org/system/files/resource/files/A%20Better%20Way%20to%20Protect%20ALL%20Children-%20The%20theory%20and%20practice%20of%20child%20protection%20systems.pdf>> (last access 24.07.2017).
- WHITE A., *Assessment of parenting capacity. Literature review*. Centre for Parenting & Research, Asfield 2005.
- YOUNG S., MCKENZIE M., OMRE C., SCHJELDERUP L. & WALKER S., *Practicing from Theory: Thinking and Knowing to “Do” Child Protection Work*, in «Social Sciences», 3, 2014, pp. 893-915.

Barbara Kurowska, Kinga Łapot-Dzierwa¹

*Attività creativa di bambini in età prescolare.
Metodi di lavoro tradizionali ed alternativi come supporto
dello sviluppo del pensiero e delle azioni creative
nel sistema educativo polacco²*

ABSTRACT:

La creatività è una delle caratteristiche più desiderabili nella realtà di oggi. I sistemi di istruzione di tutto il mondo sono stati riformati per garantire condizioni ottimali per la sua formazione. L'articolo è dedicato ai metodi tradizionali e alternativi di lavoro sulla formazione delle abilità creative. Gli autori fanno affidamento sulla propria esperienza pedagogica nel lavoro con bambini in età prescolare e prima infanzia. È un articolo basato sulla letteratura, supportato da esempi specifici di azioni.

PAROLE CHIAVE: competenze creative, attività creativa, educazione, arte

Creativity is one of the most desirable features in today's reality. Education systems around the world have been reformed to ensure optimal conditions for their form. The article is devoted to traditional and alternative methods of work on the training of creative skills. The authors rely on their own pedagogical experience in working with pre-school and early-school children. It is an article based on literature, supported by specific examples of actions.

KEYWORDS: creative skills, creative activity, education, art

Introduzione

La creatività è una delle caratteristiche più desiderabili nella realtà di oggi. I sistemi di istruzione di tutto il mondo sono stati riformati in modo da poter fornire le condizioni ottimali per la sua formazione.

¹ Università Pedagogica di Cracovia. E-mail: <kdzierwa@op.pl>; <bkurowska@poczta.onet.pl>.

² Tutte le citazioni presenti nel testo sono tradotte dal polacco dalle autrici dell'articolo.

Il National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE) descrive le seguenti quattro caratteristiche della creatività:

- l'azione creativa è un'azione mirata con lo scopo di raggiungere un risultato,
- l'effetto dell'azione creativa è un'opera originale,
- l'effetto dovrebbe essere di valore dal punto di vista degli obiettivi assunti³.

È possibile sviluppare le caratteristiche indicate nel sistema educativo polacco? Cercheremo di rispondere a questa domanda mostrando metodi tradizionali e 'alternativi' di lavoro con i bambini in età prescolare.

Attività creativa di bambini in età prescolare - basi teoriche

La creatività, essendo la forma più alta di attività, è allo stesso tempo il migliore e talvolta l'unico modo per soddisfare sempre nuovi bisogni umani e il fattore ottimale per lo sviluppo della propria personalità⁴. Per quanto riguarda i bambini, «la creatività è intesa come un'attività multilaterale, a seguito della quale viene creata un'idea, composizione oppure creazione originale, nuova o precedentemente sconosciuta al bambino»⁵.

I bambini fin dai primi anni della loro vita sono attivi, acquisiscono conoscenza sulle persone, sul mondo, creano un'immagine personalizzata di tutto ciò che li circonda. Per sostenerli, vale la pena di sviluppare la loro curiosità cognitiva, l'immaginazione, la creatività, il pensiero divergente, incoraggiarli a risolvere i problemi in modo coraggioso e volenteroso, stimolarli alla creatività nel linguaggio e nel comportamento. L'attività creativa è «ogni attività cognitiva ed emotivo-motivazionale, che porta a prodotti soggettivamente o oggettivamente nuovi e

³ URL: <<http://www.ik.vistula.edu.pl/czym-jest-kreatywnosc>> (ultimo accesso: 29.01.2016).

⁴ J. KUJAWIŃSKI, *Teoretyczne podstawy rozwijania twórczej aktywności uczniów klas początkowych*, in M. JAKOWICKA, J. KUJAWIŃSKI (red.), *Twórcza aktywność uczniów klas początkowych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Zielona Góra 1989, p. 64.

⁵ E. HURLOCK, *Rozwój dziecka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985, s. 74-75.

di valore in vari settori della vita»⁶.

L'attività creativa del bambino si mette in evidenza durante il gioco, la sua condizione di base «è l'apertura all'esperienza, l'adesione al processo di apprendimento di una vasta gamma di stimoli disponibili per l'individuo, una mostra di tutta la ricchezza di esperienze»⁷. In relazione ai bambini in età prescolare, per soddisfare queste condizioni, è necessario organizzare attività educative e didattiche che stimolino e supportino la capacità di giocare ed esprimersi, che accendano in loro attività e abilità creative. È importante includere nel processo di apprendimento diversi tipi di comprensione attraverso il gioco, varie forme di attività e vari sussidi didattici.

Al fine di sostenere l'attività creativa dei bambini bisogna fra le altre cose

- consentire loro di partecipare alla risoluzione di problemi creativi attraverso l'attiva partecipazione a situazioni di gioco creativo;
- implementare abitudini di comportamento specifico in situazioni tipiche del brainstorming⁸;
- stimolare la ricerca dell'autorealizzazione, usando l'autoconsapevolezza;
- migliorare e stimolare l'immaginazione creativa e l'espressione visiva;
- incoraggiare l'uso di materiali che stimolino la creatività;
- assicurare la giusta atmosfera e le condizioni per supportare l'attività creativa; creare opportunità per esplorare il mondo attraverso la ricerca, risolvendo compiti aperti;
- motivare e coinvolgere gli allievi nel gioco, che tra le altre cose sviluppa il loro atteggiamento creativo, la capacità di pensare, allarga i confini della fantasia, dà soddisfazione⁹.

Il successo dell'insegnante nel lavorare sullo sviluppo dell'attività creativa è condizionato principalmente dalle sue competenze e da una

⁶ A. DĄBEK, *Psychologiczne podstawy twórczej aktywności dziecka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Zielona Góra 1988, p. 9.

⁷ J. ZBOROWSKI, *Rozwijanie aktywności twórczej dzieci*, WSiP, Warszawa 1986, pp. 25-26.

⁸ E. PŁOCIENNIK, *Stymulowanie zdolności twórczych dziecka. Weryfikacja techniki obrazków dynamicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, p. 38.

⁹ Ivi, pp. 33-39.

buona conoscenza di ogni bambino, dei suoi bisogni, del suo livello mentale, della sua abilità, dei suoi interessi e del suo temperamento.

È inoltre importante

«che il centro di gravità del processo educativo si sposti dalla forma di trasmissione di informazioni pronte alla ricerca indipendente di informazioni [...]. I bambini acquisiscono nuovi messaggi non sulla via dell'aggregazione meccanica dei loro elementi, ma attraverso una nuova ricostruzione dei concetti di base, il loro rifornimento e approfondimento, e quindi sulla via delle trasformazioni permanenti che costituiscono la base della creatività»¹⁰.

Una delle strategie per organizzare un processo di apprendimento attivo per i bambini è stimolare i cambiamenti dello sviluppo utilizzando il metodo per l'azione nella gestione dell'attività del bambino, organizzando situazioni didattiche contenenti metodi attivanti e sensibilizzanti ai problemi da trattare.

Quei metodi includono, tra gli altri:

- compiti che il bambino realizza;
- attività per bambini e insegnanti;
- ambiente tangibile;
- interazioni del bambino con adulti e coetanei, e attività di questi soggetti;
- un contesto educativo e situazionale in cui il bambino esercita¹¹;
- Stimolare l'attività creativa è possibile solo a condizione che sia il pensiero sia l'azione creativa vengano trattati allo stesso modo di qualsiasi altro tipo di attività del bambino¹².

¹⁰ J. ZBOROWSKI, *Rozwijanie aktywności twórczej dzieci*, WSiP, Warszawa 1986, pp. 46-47.

¹¹ E. PŁOCIENNIK, *Stymulowanie zdolności twórczych dziecka. Weryfikacja techniki obrazków dynamicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, pp. 44-45.

¹² M. JĄDER, *Krok... w kierunku kreatywności. Zabawy i ćwiczenia*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008, p. 7.

Stimolazione dell'attività creativa - i modi 'tradizionali' di lavorare con i bambini

Secondo J. Zborowski, tutte le azioni nel campo della creatività si basano su operazioni di attività di pensiero. Il pensiero è il 'soggetto' della creatività¹³, e la capacità di pensare in modo creativo è quella capacità intellettuale che è soggetta all'educazione.

Secondo E. Nęcki, la convinzione di poter addestrare il pensiero creativo deriva dalla visione umanistica dell'uomo come essere creativo nel suo genere, dalla distinzione tra creatività potenziale e 'cristallizzata' e dalla ricerca psicologica che dimostra la 'ordinarietà' delle operazioni intellettuali coinvolte nell'atto creativo¹⁴.

Lo sviluppo del pensiero creativo è formazione di specifiche operazioni mentali creative. Quelle che vi partecipano appartengono a sei gruppi: ragionamento deduttivo, cioè trarre conclusioni da determinate premesse; ragionamento induttivo, ossia trarre conclusioni da una serie incompleta di premesse; metaforizzare, cioè dare un nuovo significato al concetto esprimendosi mediante metafora; fare associazioni – combinando svariati elementi e realizzando sorprendenti dissociazioni; fare astrazione – evidenziando solo le caratteristiche specifiche degli oggetti, omettendone altre e trasformandole, modificando tutte o solo alcune delle caratteristiche dell'oggetto, in modo che la loro forma finale sia significativamente diversa da quella originale¹⁵. Il pensiero divergente è responsabile del pensiero creativo – determina la risoluzione dei compiti problematici e non problematici – quelli che hanno più di una soluzione corretta.

Nell'educazione, è necessario concentrarsi non sulla riproduzione o sull'acquisizione delle conoscenze teoriche, ma sulla capacità di applicare le conoscenze teoriche in varie situazioni della vita quotidiana – ciò può essere ottenuto concentrandosi, per esempio, sullo sviluppo di pensiero divergente¹⁶.

¹³ J. ZBOROWSKI, *Rozwijajanie aktywności twórczej dzieci*, WSiP, Warszawa 1986, p. 28.

¹⁴ E. NĘCKA, *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Impuls, Kraków 1998, pp.11-12.

¹⁵ A. BOJAKOWSKA, W. MANTYK, *Twórczość*, in A. KRAWCZYK (red.) *Jestem twórczy*, Fundacja Rozwoju Dzieci im. Jana Amosa Komeńskiego, Warszawa 2005, pp. 9-10.

¹⁶ E. FALISZEWSKA, *Myślenie twórcze w kształceniu zintegrowanym*, in M. ADAMCZYK, W. DUTKIEWICZ (red.) *Reforma systemu edukacji - wyzwania, szanse, zagrożenia*, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2000.

Al giorno d'oggi, è sempre più evidente la necessità di stimolare la creatività dei bambini, il pensiero progettuale, il pensiero aperto e la capacità di risolvere i problemi in modo non convenzionale. Un tale modo è naturale per i bambini in età prescolare, è quindi importante che l'insegnante lo sviluppi e lo consolidi, in modo che in ulteriori fasi dell'educazione l'alunno possa manifestare l'invenzione, un bisogno di eseguire compiti in modo indipendente e creativo. Uno degli obiettivi principali e superiori dell'attività pedagogica è quello di preparare i bambini a uno stile di vita creativo, e uno dei modi per perseguire questo obiettivo è proporre ai bambini negli asili nido e nelle scuole materne di fare insieme i giochi che stimolino il pensiero creativo – rompendo così i soliti schemi e stereotipi di pensiero, sostenendo le idee originali, sviluppando l'immaginazione.

Le lezioni per bambini in età prescolare sono un'introduzione all'educazione creativa. Giocando, i bambini che frequentano l'asilo nido «possono assaporare i piaceri del pensiero creativo e dell'espressione creativa in ogni dimensione: artistica, musicale, verbale e motoria»¹⁷. Le tecniche per stimolare il pensiero creativo possono essere divise in due parti. La prima consiste nel risolvere un compito specifico attraverso trattamenti appropriati, tipo brainstorming o sinettica di Gordon. Sono uno strumento per trovare soluzioni. Il secondo gruppo di tecniche mira a sviluppare abilità creative. Sono quindi uno strumento che può facilitare un compito¹⁸.

Conducendo gli esercizi che sviluppano il pensiero creativo dei bambini in età prescolare, e in linea di principio la loro attività creativa in generale, si possono usare le seguenti tecniche:

- Fare associazioni: allontanarsi progressivamente dall'idea iniziale inserendo i collegamenti successivi della catena associativa
 - trovare associazioni all'ultimo oggetto di cui si è parlato (associazioni come: catena - bambola - giocattolo - auto - ruote), oppure circondare l'idea originale con un numero specifico di associazioni che reagiscono solo a questa idea, non sulla

¹⁷ A. BOJAKOWSKA, W. MANTYK, *Twórczość*, in A. KRAWCZYK (red.) *Jestem twórczy*, Fundacja Rozwoju Dzieci im. Jana Amosa Komeńskiego, Warszawa 2005, p. 15.

¹⁸ E. NĘCKA, *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Impuls, Kraków 1998, p. 14.

- precedente associazione¹⁹ (associazioni come: stella - ombrello - pioggia - umido - acquazzone);
- Pregi dei difetti - difetti dei pregi²⁰: dare esempi di quello che può essere il più grande pregi o il più grande difetto di qualsiasi oggetto di uso quotidiano. Dopodiché, ciò che può essere un difetto di questo pregi e il vantaggio del difetto;
 - Elenco degli attributi: cercare il maggior numero possibile di caratteristiche dell'oggetto o fenomeno, da quelle molto ovvie a quelle sempre meno evidenti;
 - Somiglianze o ricerca di somiglianze tra due oggetti diversi²¹;
 - Cosa succederebbe se ...: inventare e presentare molte possibili conseguenze di un determinato stato di cose;
 - Bricolage: creare una nuova cosa o un'opera usando diversi componenti già esistenti²² (a seconda di quale sarà il materiale per creare una nuova cosa, parliamo di bricolage espressivo, oggettivo o visuale);
 - Trasformazioni: trasformare un oggetto in un altro oggetto con diverse funzioni (ad esempio, la modifica di un disegno o di un oggetto in qualcosa di completamente diverso, per esempio disegnando nuovi elementi specifici);
 - Enciclopedia cinese: classificare 'alla cinese' una categoria specifica di oggetti, secondo criteri inaspettati;
 - Analogia personale: 'empatizzare con, entrare in' un problema specifico, identificarsi con una situazione specifica²³.

Le lezioni con i bambini che stimolano la loro attività creativa in un modo 'tradizionale' potrebbero procedere in questo modo.

Presentazione dell'insegnante di una poesia sul tema dell'autunno – ad esempio, *Bukieiki* di Lucyna Krzemieniecka, oppure *Jesienne liście* dell'autrice E. Szelburg-Zarębina. Successivamente iniziare una

¹⁹ *Ivi*, p. 72.

²⁰ A. BOJAKOWSKA, W. MANTYK, *Twórczość*, in A. KRAWCZYK (red.) *Jestem twórczy*, Fundacja Rozwoju Dzieci im. Jana Amosa Komeńskiego, Warszawa 2005, p. 19.

²¹ B. KUROWSKA, *Stymulowanie aktywności twórczej dzieci w wieku przedszkolnym*, in Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych, vol. LXIV, 2011, Kraków 2011.

²² E. NĘCKA, *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Impuls, Kraków 1998, p. 76.

²³ A. BOJAKOWSKA, W. MANTYK, *Twórczość*, in A. KRAWCZYK (red.) *Jestem twórczy*, Fundacja Rozwoju Dzieci im. Jana Amosa Komeńskiego, Warszawa 2005, p. 20.

conversazione con i bambini sul contenuto delle poesie prestando attenzione ai colori caratteristici di quella stagione. Nella fase successiva della lezione, si possono usare le tecniche del pensiero creativo: ‘attributi e somiglianze’ – com’è l’autunno: colorato, dorato colorato come ..., dorato come Dopodiché si può far ascoltare ai bambini *L'autunno*, l’opera musicale di Antonio Vivaldi, e chiedere loro di provare a determinare lo stato d’animo della melodia, raccontare le emozioni che li accompagnavano mentre ascoltavano e ciò che hanno immaginato durante l’ascolto. Dopo, si potrebbe passare alle tecniche di pensiero creativo – ‘fare associazioni’ o, ad esempio, ‘bricolage di immagini’ – creando un racconto usando illustrazioni autunnali. Alla fine, si potrebbe procedere all’attività artistica intitolata *Foglie d’autunno*, durante la quale i bambini creerebbero un lavoro di frottage basato in questo caso sullo sfregamento di pastelli in colori autunnali su un foglio di carta appoggiato sopra una varietà di foglie, riflettendo così la loro consistenza.

Quando si lavora con bambini in età prescolare (e più grandi), si dovrebbe tenere presente che attraverso attività creative dovremmo non solo cercare di stimolare e migliorare le operazioni intellettuali, ma anche mirare a praticare comportamenti creativi e aiutare a esprimere pensieri e sentimenti nel linguaggio dell’arte e dell’espressione²⁴.

Metodi ‘alternativi’ per lo sviluppo di attività creative

Le virgolette che racchiudono il concetto di ‘alternativo’ servono a stimolare il lettore a riflettere perché le soluzioni proposte di seguito non hanno nulla di rivoluzionario nel lavoro di istituzioni come l’asilo nido. Sfortunatamente, l’esperienza degli ultimi anni indica che il problema dello sviluppo del pensiero creativo e delle attività artistiche è stato completamente trascurato. Sale e corridoi delle scuole sono ‘sommersi’ di riproduzioni, in cui spesso si cerca di riempire e colorare lo spazio del foglio nei bordi (per lo più di basso valore).

Eppure la creatività è un termine chiave per l’arte. Si può dire che l’attività artistica è (o almeno dovrebbe essere) sempre un’attività creativa. Questo perché ogni volta, nel processo di azione artistica, viene

²⁴ K.J. SZMIDT, *Szkice do pedagogiki twórczości*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2001.

compiuto un atto di scoperta di nuove qualità.

Questo è un valore speciale perché dà al bambino l'opportunità di esprimersi e superare se stesso (secondo le proprie capacità intellettuali e tecniche). L'atteggiamento così formato permetterà di avere un approccio riflessivo e creativo in molti ambiti della vita. Questo approccio viene definito egualitario. Per i suoi sostenitori (anche per noi) l'essenza è il fatto dell'implementazione di specifici compiti di sviluppo nel processo creativo. Essi consistono nell'acquisire, elaborare e trasferire informazioni. L'attività creativa non porta necessariamente alla creazione di opere artisticamente valide e straordinarie, ma, stimolata e migliorata in modo giusto, può concepire un prodotto di valore.

Quindi come svilupparla?

Nell'arte viene fatto su due livelli:

- l'ispirazione per fare i compiti;
- l'argomento (ossia una proposta tematica per svolgere un compito artistico).

L'ispirazione per fare i compiti

Il concetto di ispirazione è strettamente correlato al concetto di percezione. Secondo i ricercatori contemporanei che si occupano di arte infantile (Popek, Szućik, Łapot-Dzierwa), la percezione è la base dell'educazione artistica. È grazie alla percezione che si scambiano le informazioni selezionate, attualmente necessarie, di carattere cognitivo e creativo. La percezione è la base dello sviluppo umano, specialmente della sua esperienza artistica. Persino Stefan Szuman, introducendo il concetto di stadio schematico (*ideoplastyka*), ha attirato l'attenzione sull'importanza di questo processo nello sviluppo del bambino (incluso quello artistico). Egli sottolinea nel suo libro²⁵ che un bambino creando rivela nel suo lavoro il modello interno (schema-simbolo) del mondo. Questo modello viene intagliato dalla ricezione degli elementi, avvenimenti che si verificano nei suoi immediati dintorni, è un riflesso delle capacità intellettuali e creative dell'individuo e, naturalmente, ha un forte impatto emotivo.

²⁵ S. SZUMAN, *Sztuka dziecka, Psychologia twórczości rysunkowej*, Książnica – Atlas. 1927.

Il processo percettivo è un fenomeno continuo, attivo, con intensità variabile, realizzato in un dato momento (a seconda della stimolazione e della sua forza).

«I bambini in età prescolare hanno bisogno di molti stimoli forti e di tante informazioni. Per questo motivo acquisire informazioni dal mondo esterno solo attraverso l'osservazione non è sufficiente. Dobbiamo ricordare che più conoscenze e saperi ha un bambino, più possiamo capire dal codice dell'arte che ci presenta. Se la sua conoscenza su un determinato argomento è grande e ricca, molto facilmente si muove nel mondo dell'arte»²⁶.

Gli stimoli giusti vengono forniti attraverso quattro livelli di ispirazione:

- osservazione dell'ambiente naturale e dell'ambiente circostante;
- ricezione del testo;
- ricezione della musica;
- analisi di un'opera d'arte.

Analizzando le singole parti, ci si può domandare quale di esse, in modo speciale, influenza lo sviluppo dell'attività creativa nel campo dell'arte?

L'osservazione dell'ambiente naturale e dello spazio circostante del bambino è il bisogno più naturale di interagire con il mondo esterno. La capacità di captare l'essenza della natura, coesistere con essa, porta allo sviluppo di comportamenti specifici nel campo dell'estetica. L'ambiente naturale e l'area circostante forniscono al bambino molti stimoli che possono influenzare la sua immaginazione e, di conseguenza, la sua creatività. I cambiamenti costanti che si verificano in natura (il cambio delle stagioni), il mondo degli animali, l'affascinante mondo dei fenomeni atmosferici, ma anche il mondo delle macchine e dei meccanismi, dei dispositivi, delle invenzioni possono costituire un inizio perfetto per trasformazioni creative.

Altre possibilità si aprono durante la ricezione del testo.

²⁶ K. ŁAPOT-DZIERWA, *Edukacja plastyczna jako środek wspierania rozwoju dziecka*, in *Doświadczanie poznawania świata przez dzieci w młodszym wieku szkolnym*, pod red. Ireny Adamek, Bożeny Pawlak, Wydawnictwo Libron, Kraków 2012, p. 105.

«La letteratura è un elemento permanente della cultura invece il libro è l'espressione esterna dell'attività creativa di qualcuno. Lo scrittore - il creatore, ha una percepibilità particolare di cose che lo circondano e quindi ha la possibilità di un impatto specifico sull'altra persona attraverso le sue opere. Attraverso mezzi letterari contenuti nell'opera, diventa non solo una fonte di informazione, ma soprattutto fa da tramite fra l'uomo e la bellezza. Le opere da parte loro rilasciano energia magica, che consente all'artista di realizzare le sue passioni creative da una parte e, dall'altra, permette al lettore di accogliere emotivamente, conoscere e sentire il contenuto presentato. Si può dire che la lettura conduce allo sviluppo dell'immaginazione. Ma si può anche dire di una persona che legge che indaga e scopre, si domanda, fa riflessioni, cerca stimoli per ulteriori azioni. Quando leggiamo, la nostra personalità si forma, diventiamo più aperti ai problemi del mondo e delle altre persone, ma soprattutto, abbiamo la gioia e il piacere di imparare»²⁷.

Molto spesso, per le lezioni d'arte viene usata la musica. Sfortunatamente, questa fonte di ispirazione è talvolta utilizzata su un livello molto superficiale. Ci si limita a usarla come sottofondo (che non è giustificato nella metodologia dell'arte). Il nostro compito è utilizzare brani musicali selezionati per trasformarli in un codice d'arte, precisamente nell'interpretazione creativa di brani musicali scelti per convertire suoni, melodie e ritmi in tracce artistiche.

«Il più importante campo di ricerca e fonte di ispirazione per le attività creative sono le arti visive. A diretto contatto con l'opera d'arte, si raccolgono informazioni che nel processo creativo saranno trasformati in un nuovo lavoro (prodotto artistico)»²⁸.

Per ottenere un prodotto artistico che sarà il vettore di valori creativi è importante costruire in modo appropriato l'argomento da poter proporre in classe. In termini brevi, dovrebbe essere interessante, aperto, di alto livello di riflessività. Dovrebbe facilitare la possibilità di libera interpretazione, in accordo con il principio del pensiero divergente.

Nella formazione dell'attività creativa durante i compiti è anche importante discostarsi da un approccio schematico a soluzioni tecniche

²⁷ K. ŁAPOT-DZIERWA, *Tekst literacki jako źródło jako źródło inspiracji do twórczości plastycznej dziecka*, in *Dziecko i sztuka w kontekście wczesnej edukacji*, pod red. Urszuli Chęcińskiej, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2018.

²⁸ *Ibid.*

(applicazione di tecniche artistiche). Un ulteriore vantaggio sarà la loro accurata selezione. Quelle in cui il bambino avrà l'opportunità di sperimentare e trovare nuove soluzioni funzioneranno perfettamente.

Per illustrare questo argomento, useremo l'esempio di un tipico compito in classe di un asilo nido. Il tema è l'autunno, di preciso: foglie d'autunno. Per questo argomento, nell'arte come strumento educativo, è essenziale distinguere concetti artistici come colore, forma, dimensione, consistenza. Cercare somiglianze tra loro e notare le differenze, stimolare l'immaginazione creativa durante l'analisi del testo, della musica e delle opere d'arte, esercitare in tecniche artistiche, sperimentare.

Per favorire la percezione dovrebbero essere usati materiali naturali preparati in precedenza – foglie di varie specie arboree, di varie dimensioni, di vari colori. Osservandoli i bambini apprenderanno i concetti sopra menzionati.

Un elemento importante da usare può essere un'opera d'arte selezionata adeguatamente. Questo potrebbe essere, per esempio, un dipinto di Aleksander Gierymski intitolato *Człowiek w alei* (*Un uomo sul viale*) che raffigura un paesaggio autunnale. Foglie ricoprono il viale del parco, cambiano colori, ingialliscono, diventano rosse o si scuriscono e prendono sfumature di marrone. Frusciano sotto ai piedi. Le loro varie forme e colori sono illuminati qua e là dai raggi del sole che scendono giù attraverso le chiome degli alberi...

Prima di fare questo esercizio, possiamo proporre ai bimbi di ascoltare il testo *Wyklejanki z liści*²⁹. Gli adesivi con le foglie possono iniziare l'attività pratica. A tale scopo, selezioniamo una tecnica appartenente al gruppo di tecniche miste/combinate: un collage usando dei materiali naturali³⁰. Tale tecnica offre al bambino l'opportunità di sviluppare l'immaginazione e il pensiero creativo (quando inventano un animale o qualcos'altro fatto di foglie). Fare qualcosa dal nulla è un compito molto serio. Per i bambini questo lavoro è facile.

²⁹ S. SZUCHOWA, H. ZDZITOWIECKA, *Naklejanki z liści*, in *Od wiosny do wiosny*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1963, p. 112.

³⁰ Dettagli sull'implementazione di questa tecnica sul sito: <<http://edukacjaprzesztuke.blogspot.com>> (ultimo accesso: 28.12.2017).



Fig. 1 – *Adam, età di 6 anni*

Questo è un po' una tartaruga, ma anche un po' un verme. Forse è un tartarugverme?

L'esempio qui presentato è la prova che vale la pena di rompere gli 'schemi' nell'attività artistica di un bambino piccolo. Attraverso questo modo di pensare, usando vie alternative (anche se non rivoluzionarie), saremo in grado di formare una personalità orientata verso la creazione. Questi tipi di attività sviluppano non solo le abilità manuali, ma anche la capacità di discutere sull'argomento, la capacità di percezione e ricezione e di conseguenza il pensiero e le iniziative creative.

Conclusione

Se combiniamo i metodi tradizionali con quelli 'alternativi', rafforzeremo e amplieremo senza dubbio il nostro campo di lavoro. Allo stesso tempo, contribuiremo all'attivazione di vari processi e di uno sviluppo

armonioso, che tutti coloro che intraprendono questo tipo di attività educativa dovrebbero ricordare. Nel rispondere alla domanda posta all'inizio, siamo convinte che un insegnante cosciente e responsabile gestirà senza problemi gli esercizi suggeriti.

Vale la pena ricordare le parole di Christian Salzmann del 1784 quando sostenne che il problema principale dell'istruzione scolastica sta nel fatto che i bambini nel processo di apprendimento usano le forze degli altri più delle proprie. Non ricevono indicazioni, non vengono incoraggiati a fare le proprie osservazioni, le proprie ricerche, ad acquistare competenze da soli. Piuttosto l'insegnante prepara tutto per i bambini, insegnna loro ciò che ha ottenuto grazie al suo sforzo. Invece il bambino nell'intero processo rimane in gran parte amaramente passivo³¹.

E questa è proprio una grande responsabilità didattica da assumere...

BIBLIOGRAFIA

- BOJAKOWSKA A., W. MANTYK, *Twórczość*, in A. KRAWCZYK (red.) *Jestem twórczy*, Fundacja Rozwoju Dzieci im. Jana Amosa Komeńskiego, Warszawa 2005.
- DĄBEK A., *Psychologiczne podstawy twórczej aktywności dziecka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Zielona Góra 1988.
- FALISZEWSKA E., *Myszenie twórcze w kształceniu zintegrowanym*, in M. ADAMCZYK, W. DUTKIEWICZ (red.) *Reforma systemu edukacji - wyzwania, szanse, zagrożenia*, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2000.
- HURLOCK E., *Rozwój dziecka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985.
- JĄDER M., *Krok... w kierunku kreatywności. Zabawy i ćwiczenia*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- KUJAWIŃSKI J., *Teoretyczne podstawy rozwijania twórczej aktywności uczniów klas początkowych*, in M. JAKOWICKA, J. KUJAWIŃSKI (red.) *Twórcza aktywność uczniów klas początkowych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Zielona Góra 1989.
- KUROWSKA B., *Stymulowanie aktywności twórczej dzieci w wieku przedszkolnym*, in Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych Tom LXIV, Kraków 2011.

³¹ URL: <<https://oswiata.pl/zylinska/2012/07/05/ciekawosc-poznawcza-umiera-w-szkole/#more-379>> (ultimo accesso: 28.12.2015).

- ŁAPOT-DZIERWA K., *Edukacja plastyczna jako środek wsparcia rozwoju dziecka*, in *Doświadczanie poznawania świata przez dzieci w młodszym wieku szkolnym*, pod red. Ireny Adamek, Bożeny Pawlak, Wydawnictwo Libron, Kraków 2012.
- ŁAPOT-DZIERWA K., *Tekst literacki jako źródło inspiracji do twórczości plastycznej dziecka*, in *Dziecko i sztuka w kontekście wczesnej edukacji*, pod red. Urszuli Chęcińskiej, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2018.
- NĘCKA E., *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Impuls, Kraków 1998.
- PŁOCIENNIK E., *Stymulowanie zdolności twórczych dziecka. Weryfikacja techniki obrazków dynamicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
- SZMIDT K.J., *Szkice do pedagogiki twórczości*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2001.
- SZUCHOWA S., ZDZITOWIECKA H., *Od wiosny do wiosny*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1963.
- SZUMAN S., *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej*, Książnica – Atlas, Warszawa 1927.
- ZBOROWSKI J., *Rozwijanie aktywności twórczej dzieci*, WSiP, Warszawa 1986.

SITI WEB

- <<http://www.ik.vistula.edu.pl/czym-jest-kreatywnosc>> (ultimo accesso: 29.01.2016)
- <<https://oswiata.pl/zylinska/2012/07/05/ciekawosc-poznawcza-umiera-w-szkole/#more-379>> (ultimo accesso: 28.12.2015)

PARTE SECONDA

LETTERATURA E ARTI, COMPONENTI FONDAMENTALI
DELLO SVILUPPO IDENTITARIO E DELLA
COMPRENSIONE DEL MONDO

Sophie Guermès¹

*Che cosa si impara dallo studio della letteratura*²

ABSTRACT:

Per molti secoli il romanzo è stato giudicato con severità: un genere letterario divertente, guidato dall'immaginazione, e dunque falso. Però gli scrittori gli hanno dato, a poco a poco, una legittimità, prendendo esempio dalla scienza e cercando di spiegare i meccanismi sociali sotesti, affinché diventasse un genere serio capace di insegnare delle verità ai lettori.

PAROLE CHIAVE: didattica, letteratura francese, Balzac, romanzo realista, Zola

For several centuries, Novel has been judged with severity: it was considered as an entertaining literary genre, guided by imagination, and thus false. But writers have gradually given legitimacy to it, taking the example of the science and trying to explain the social mechanisms so that it becomes a serious genre teaching some truth to readers.

KEYWORDS: didactics, french literature, Balzac, realistic novel, Zola

All'inizio, lo scopo dei romanzi era il divertimento. Raccontavano delle storie per distrarre la gente che sapeva leggere, e che non voleva leggere solo saggi o altri libri pieni di erudizione. Un romanzo è un prodotto dell'immaginazione di uno scrittore o di una scrittrice. Ne consegue una domanda: un genere letterario in cui l'invenzione si trova dappertutto, come potrebbe insegnare qualcosa ai lettori? Lo scrittore e filosofo francese Montaigne disprezzava i romanzi (e non era il solo) giudicandoli troppo semplici: una letteratura per i bambini; e anche una letteratura fatta di racconti falsi. È un argomento che si ritrova spesso nelle critiche contro i romanzi: il travisamento della realtà e della verità. Così, nel capitolo sesto di *Don Chisciotte* di Cervantes, si

¹ Università di Bretagna Occidentale. E-mail: <sophie.guermes@univ-brest.fr>.

² Lezione al dottorato “Cultura, Educazione, Comunicazione” tenuta il 10 aprile 2018.

legge che Don Chisciotte ha letto troppi romanzi cavallereschi ed è per questo diventato un po' pazzo. Duecentocinquant'anni dopo, Gustave Flaubert, in *Madame Bovary* (prima parte, capitolo sesto), spiega che l'eroina ha letto troppi romanzi d'amore. E sarà perduta proprio a causa di questi falsi racconti.

In ogni caso, l'immaginazione è colpevole. Alla fine del Seicento, però, un vescovo e teorico francese, Pierre-Daniel Huet, scrive un *Traité de l'origine des romans* nel quale fa la distinzione tra romanzo e favola. «Les romans sont des fictions qui auraient pu être, et qui n'ont pas été : et les fables sont des fictions de choses qui n'ont point été, et n'ont pu être»³. I romanzi sono dunque finzioni, scrive l'autore, che avrebbero potuto essere, e che non sono state; le favole sono finzioni che non sono state e non avrebbero neppure potuto essere. Un romanziere deve rifiutare il meraviglioso, il soprannaturale, perché, se sceglie il verosimile, allora il suo libro istruirà i lettori. Huet fa di conseguenza la distinzione tra i buoni e i cattivi romanzi. I buoni sono quelli che portano dei valori. Dunque Huet difende lo scopo didattico dei romanzi:

«La fin principale des Romans, ou du moins celle qui doit l'être, et que se doivent proposer ceux qui les composent, est l'instruction des lecteurs, à qui il faut toujours faire voir la vertu couronnée et le vice châtié. Mais comme l'esprit de l'homme est naturellement ennemi des enseignements, et que son amour-propre le révolte contre les instructions, il faut le tromper par l'appas du plaisir, et adoucir la sévérité des préceptes, par l'agrément des exemples, et corriger ses défauts en les condamnant dans un autre. Ainsi le divertissement du lecteur, que le Romancier habile semble se proposer pour but, n'est qu'une fin subordonnée à la principale, qui est l'instruction de l'esprit, et la correction des mœurs ; et les Romans sont plus ou moins réguliers, selon qu'ils s'éloignent plus ou moins de cette définition et de cette fin»⁴.

Riassumendo: lo scopo principale dei romanzi è l'istruzione dei lettori. Bisogna sempre far vedere loro la virtù incoronata e il vizio castigato. Ma poiché il piacere è più attraente dell'istruzione, bisogna

³ P.-D. HUET, *Traité sur l'origine des romans*, in *Poétiques du roman : Scudéry, Huet, du plaisir et autres textes théoriques et critiques du XVIIe siècle sur le genre romanesque*, a cura di Camille Esmein, Honoré Champion, Paris 2004, p. 446.

⁴ *Ivi*, pp. 442-443.

nascondere l'istruzione sotto l'apparenza del divertimento. Aggiunge ancora il vescovo Huet: «L'amour doit être le principal sujet du roman»⁵. Ciò significa che i romanzi hanno il compito di realizzare l'educazione sentimentale dei ragazzi e delle ragazze, che nulla sanno dell'amore e delle sue trappole. Questa prospettiva è chiaramente didattica e morale. La definizione dei romanzi che propone Huet è molto chiara, originale e interessante: i romanzi sono precettori muti. «Ce sont des précepteurs muets». C'è un'inversione di prospettiva: il romanzo non è amorale, non racconta bugie. È, al contrario, uno strumento di formazione e di educazione.

I romanzi aiutano i giovani lettori, ancora senza esperienza della vita. Questi giovani imparano ad evitare gli errori, e trovano risposte ai loro interrogativi. La prefazione di *Manon Lescaut*, un romanzo scritto dall'abbé Prévost all'inizio del Settecento, è interessante perché esprime l'auspicio non soltanto di raccontare une bella storia (un ragazzo nobile è innamorato di una cortigiana), ma anche di sviluppare una finalità morale (anche lei lo ama, e muore). Nella prefazione, l'abbé Prévost usa le parole «esempio», «utilità», «istruzione», «modello», «regola», «formarsi», «esercizio della virtù», addirittura «trattato di morale».

Alla fine del Settecento, un altro romanziere, Pierre Choderlos de Laclos, scrive un celebre romanzo epistolare, *Les Liaisons dangereuses*. I personaggi principali sono cattivi e scandalosi. Laclos difende però la sua opera contro la censura: «Il me semble au moins que c'est rendre un service aux mœurs, que de dévoiler les moyens qu'emploient ceux qui en ont de mauvaises pour corrompre ceux qui en ont de bonnes, et je crois que ces lettres pourront concourir efficacement à ce but»⁶.

Il Settecento è il secolo del romanzo di formazione (*Bildungsroman* in tedesco). La questione dell'educazione diventa molto importante: esemplare, in questo senso, Jean-Jacques Rousseau, con il suo *Emile, ou De l'Éducation*, del 1762. Si possono anche citare, per la Francia, *Le Paysan parvenu*, di Marivaux, *La Vie de Marianne*, dello stesso autore, e *La Nouvelle Héloïse* dello stesso Jean-Jacques Rousseau. In Germania, alla fine del secolo, abbiamo il *Wilhelm Meisters Lehrjahre* (ossia «gli anni di apprendistato di Wilhem Meister»), di Goethe; in Inghilterra, all'inizio del secolo, viene pubblicato invece *The Fortune and Misfortune of the famous Moll Flanders* (cioè «fortune e sfortune della famosa Moll

⁵ *Ivi.*

⁶ P. CHODERLOS DE LACLOS, *Les Liaisons dangereuses*, GF Flammarion, Paris 1981, p. 17.

Flanders») di Daniel Defoe – un romanzo che sarà rivisitato anche in tempi recenti, ispirando ad esempio Alberto Moravia nella *Romana*. È interessante notare, a questo proposito, come, rispetto al modello inglese, Moravia sviluppi una riflessione dell'eroina su stessa che non sarebbe stata mai possibile due secoli prima, quando l'introspezione era ancora un fenomeno raro nei romanzi. Un solo esempio: Adriana, la protagonista de *La Romana*, esprime questa riflessione, che non avrebbe mai potuto appartenere all'eroina di Daniel Defoe: «Allora capivo che la mia angoscia non era dovuta alle cose che facevo, ma, più profondamente, al nudo fatto di vivere, che non era né male né bene, ma soltanto doloroso e insensato»⁷. Nel Settecento, non si poteva certamente parlare del «nudo fatto di vivere».

Nell'Ottocento ci sono molti romanzi di formazione, anche se non si riducono a questa dimensione: *Le Rouge et le Noir* di Stendhal, *Illusions Perdues* di Balzac, *L'Éducation sentimentale* di Flaubert, *David Copperfield* e altri romanzi di Dickens come *Great Expectations* (ossia «le grandi speranze»). Anche nel Novecento sono numerosi i romanzi di questo tipo. In Italia, per esempio, ricordiamo almeno *Gli Indifferenti*, Agostino, *La Romana*, *La Noia*, *Viaggio a Roma*, tutti di Alberto Moravia; *Una vita violenta* di Pier Paolo Pasolini; *Il Giardino dei Finzi-Contini* di Giorgio Bassani; *Le Due città* di Mario Soldati.

Ho appena detto che i romanzi dell'Ottocento citati come romanzi di formazione non possono essere ridotti a questa unica tematica. Ciò è possibile perché lo spazio del romanzo diventa più grande dagli anni Trenta di questo secolo. Al di là delle differenze tra romanzieri come Balzac, Flaubert, Zola, Dickens, Tolstoj, ma anche, nel secolo seguente, Proust o Virginia Woolf, il problema principale è quello di conciliare la rappresentazione della realtà con la verità. Il verosimile non è più sufficiente, e l'espressione dell'«Io» neanche. Lo spazio del romanzo cresce, diventa più ampio e più profondo. Un romanziere realista si interessa alla società. Di conseguenza, il narratore sa tutto, ha un punto di vista onnisciente. E il romanziere, quando è consciuto a livello mondiale, pare un gigante. C'è in un giornale russo dell'Ottocento una caricatura di Tolstoj in cui questi assomiglia a Marforio, la grande scultura di un dio che giace all'ingresso dei musei Capitolini. Nell'Ottocento, e certamente a partire da Balzac, il romanziere è un uomo nuovo, al tempo stesso storico, moralista, prete, medico, scienziato. In una pagina

⁷ A. MORAVIA, *La Romana*, Tascabili Bompiani 246, Milano 2006, p. 213.

importante del romanzo di Balzac *La Muse du département*, un personaggio, il giornalista Lousteau, spiega che all'inizio del secolo la letteratura andava dritta senza curarsi dei dettagli: «elle vous disait Lubin aimait Toinette, Toinette n'aimait pas Lubin, Lubin tua Toinette, et les gendarmes prirent Lubin qui fut mis en prison, mené à la cour d'assises et guillotiné»⁸. Dunque, nulla di più che: Lubino amava Tonietta, Tonietta non amava Lubino; Lubino ammazzò Tonietta, i carabinieri l'arrestarono, l'imprigionarono; fu giudicato e poi ghigliottinato. Gli scrittori attuali, scrive Balzac, non potrebbero agire nello stesso modo. Per loro i dettagli sono importanti, come pure la poesia della lingua («les barbares font chatoyer les mots»; dunque i barbari, cioè gli scrittori moderni, fanno luccicare le parole). Un altro personaggio di Balzac, il giovane medico Bianchon, approva: raccontare una storia non è più sufficiente. Adesso i lettori vogliono l'invenzione, lo stile, il pensiero, l'emozione, la conoscenza.

Balzac ha inventato il romanzo serio, fondato su basi scientifiche. La scienza è diventata il paradigma del romanzo. Il modello di Balzac è il biologo Étienne Geoffroy Saint-Hilaire; lo ammira e gli rende omaggio nella prefazione della *Commedia Umana* in cui scrive che questi è superiore a Georges Cuvier, un altro celebre biologo⁹. Anche a quest'ultimo, comunque, Balzac rende omaggio nella prima pagina della *Ricerca dell'Assoluto*, anche se il nome di Cuvier non è espressamente citato. Cuvier aveva studiato le ossa degli animali estinti per ricostituirne l'aspetto originario. Scrive Balzac:

«[...] la plupart des observateurs peuvent reconstruire les nations ou les individus dans toute la vérité de leurs habitudes, d'après les restes de leurs monuments publics ou par l'examen de leurs reliques domestiques. L'archéologie est à la nature sociale ce que l'anatomie comparée est à la nature organisée. Une mosaïque révèle toute une société, comme un squelette d'ichthyosaure sous-entend toute une création. De part et d'autre, tout se déduit, tout s'enchaîne. La cause fait deviner un effet, comme chaque effet permet de remonter à une cause»¹⁰.

⁸ H. DE BALZAC, *La Muse du département*, in *La Comédie humaine*, a cura di P.-G. Castex, IV, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Paris 1976, p. 714.

⁹ BALZAC, *Avant-propos de La Comédie humaine*, cit., I, p. 8.

¹⁰ Id., *La Recherche de l'absolu*, Gallimard, Folio-Classiques, Paris 1996, pp. 21-22.

Riepilogando: la maggior parte degli osservatori può ricostituire i paesi o gli individui dai resti che ne rimangono. Un mosaico rivela un'intera società, lo scheletro di un animale preistorico porta con sé tutta la creazione. Ogni cosa si deduce, tutto è collegato. La causa fa capire l'effetto, l'effetto permette di risalire alla causa.

Oltre che sulla scienza, Balzac poggia le sue idee sulla Storia, con la ‘s’ maiuscola. In Inghilterra, Walter Scott aveva scritto romanzi in cui la società medievale era ricostituita con precisione. Balzac aspira a fare la stessa cosa con la società contemporanea. Tra le definizioni che propone, vi è quella celebre in cui egli scrive che un romanziere è un «archéologue du mobilier social», cioè una sorta di archeologo, ma per gli esseri umani, le persone, le loro abitudini, i loro modi di parlare, di mangiare, di vestirsi. Sul piano dei caratteri, della psicologia, e anche delle professioni, Balzac crea dei tipi: il padre di Eugénie Grandet è il tipo dell’avaro. Quando questi muore, affida alla figlia la gestione della sua fortuna, dicendole che gli avrebbe reso i conti «lassù»¹¹, cioè in cielo. Ci sono anche il tipo del giornalista, del medico, del «Cristo della paternità»¹², il Padre Goriot, che era ricco, ma che diventa poverissimo affinché le sue figlie possano fare prestigiosi matrimoni. Si sacrifica per le figlie, ma queste non gliene sono grate; il romanziere ne racconta dunque la crudele ‘passione’, laicamente e umanamente paragonabile a quella del Cristo. Quando si leggono i romanzi di Balzac, si impara molto sulla vita della società nella prima metà dell’Ottocento, ma anche sul comportamento umano, che non cambia attraverso i secoli. Questa impressione è particolarmente forte perché nei romanzi di Balzac il narratore sa tutto e spiega tutto, è affatto da una sorta di «demone esplicativo», secondo l’espressione del gran critico francese Gérard Genette¹³. Il suo narratore vuole informare di tutto, affinché i lettori capiscano perfettamente la storia, i personaggi, l’ambiente, e anche il passato se necessario. Animato da una preoccupazione pedagogica, Balzac usa costruzioni di frasi didattiche, in particolare quando vuole giustificare le sue digressioni. Per esempio: «Maintenant, il est nécessaire d’expliquer», ora è necessario spiegare. All’inizio de *La Cousine Bette* (com’è noto, Bette è un soprannome per Élisabeth), uno dei

¹¹ Id., *Eugénie Grandet*, in *La Comédie humaine*, cit., III, p. 1175.

¹² *Le Père Goriot*, in *La Comédie humaine*, cit., III, p. 231.

¹³ G. GENETTE, *Vraisemblance et motivation*, in *Figures II*, Points-Seuil, Paris 1979, p. 79. Nella pagina seguente, impiega l’espressione «une sollicitude didactique inépuisable».

più grandi romanzi di Balzac (come *Eugénie Grandet*, o *Le Père Goriot*), si legge: «Maintenant, il est nécessaire d'expliquer le dévouement extraordinaire de cette belle et noble femme»¹⁴. Il narratore spiegherà dunque («è necessario») la straordinaria abnegazione di quella bella e nobile donna. Egli non parla dell'eroina eponima del romanzo, che è brutta e molto cattiva, ma della moglie di un barone che è cugino di Bette. Il barone Hulot è un uomo depravato, ed ha una moglie perfetta. Nello stesso romanzo, si legge ancora, un po' avanti: «Maintenant il est nécessaire d'expliquer comment M. le baron Hulot était arrivé à grouper les chiffres de la dot d'Hortense, et à satisfaire aux dépenses effrayantes du délicieux appartement où devait s'installer Mme Marneffe»¹⁵. Anche qui, «è necessario spiegare come il barone sia riuscito a mettere insieme i soldi per la dote della figlia Hortense e per sostenere le enormi spese per l'appartamento della sua amante, Madame Marneffe».

Balzac non si accontenta di istruire i lettori, di dare loro informazioni sull'arte (sulla pittura, come nel racconto *Le Chef-d'œuvre inconnu*; sulla musica, come in *Gambara* e in *Massimilla Doni*), sulla scienza, sulla storia, sul diritto (nel romanzo *Ursule Mirouët* ci sono interi estratti dal Codice Civile), sulle tecniche (per esempio sul funzionamento della tipografia, nel romanzo *Illusions perdues*); egli vuole anche rivelare le cause, le manifestazioni e gli scopi della condotta umana. Da qui la frequenza delle sue spiegazioni, che riguardano sia il racconto, sia il mondo in generale. Frequentemente una costruzione grammaticale che ritorna molto spesso nei suoi romanzi, «uno di questi», «una di queste», che si riferisce alla realtà quotidiana, fuori dal testo, che tutti hanno sperimentato. Questa costruzione aumenta l'illusione realista. In francese è chiamata *syntagme présentatif discontinu*, o ancora *exophore mémorielle*. L'aggettivo dimostrativo crea l'effetto di una sorta di connivenza con i lettori. Il narratore dimostra il suo senso dell'osservazione, la sua esperienza, dunque la sua superiorità; e dà l'impressione di condividerle con i lettori. Questi ultimi sono al tempo stesso interessati e lusingati, come se il narratore avesse chiesto il loro assenso.

Un'ulteriore forma stilistica che fornisce un collegamento tra ciò che è fintizio e ciò che non è fintizio (con questa forma i confini tra i due aspetti sembrano scomparire) è l'uso del presente di verità generale. È uno strumento stilistico che corrisponde a ciò che ci si aspetta

¹⁴ H. DE BALZAC, *La Cousine Bette*, Le Livre de poche classique, Paris 1963, p. 32.

¹⁵ *Ivi*, p. 142.

da uno storico dei costumi. Tutti i romanziere della realtà hanno usato questo presente, Balzac, Flaubert, Zola, Marcel Proust o Louis-Ferdinand Céline, anche se il loro stile è molto diverso. Il loro tono diventa allora chiaramente didattico. Come fossero al di sopra dei lettori, essi sanno le cose e soprattutto sanno esprimerle. Sembrano quindi essere dei moralisti, senza smettere di essere romanziere. I lettori ricevono una lezione e, quando hanno terminato di leggere il libro, hanno l'impressione di saperne di più sulla vita.

Il narratore balzachiano vuole spiegare per far capire. Il suo scopo è sempre pedagogico. Sollecita spesso i lettori: «come avete visto»; «credetelo bene»; «immaginate». A volte, succede che sottolinei un'evidenza, o il senso di una parola o di un evento, come fosse un professore che parla a degli allievi un po' deboli, o che potrebbero essere disattenti.

«Le sens de cette scène montre que le calcul caché sous un sentiment entre bien avant dans le cœur et y dissipe le deuil le plus réel. Voilà comment dans la vie privée la Nature se permet ce qui, dans les œuvres du génie, est le comble de l'Art; son moyen, à elle, est l'intérêt, qui est le génie de l'argent»¹⁶.

Riassumendo: il senso di questa scena dimostra che il calcolo nascosto sotto un sentimento penetra davvero il cuore e dissipa il lutto il più reale. Il mezzo della natura è la cupidigia di richezze.

Ma la pedagogia di Balzac presenta ancora altri aspetti. Talvolta, il narratore, sospendendo il corso del racconto, suggerisce nuove ricerche per il romanzo sociale o morale, come un professore consiglierebbe agli studenti dei sentieri di ricerca non ancora percorsi:

«On n'a pas assez étudié les forces sociales qui constituent les diverses vocations. Il serait curieux de savoir ce qui détermine un homme à se faire papetier plutôt que boulanger, du moment où les fils ne succèdent pas forcément au métier de leur père comme chez les Égyptiens»¹⁷.

Dunque, non sono state studiate a sufficienza le forze sociali che costruiscono le diverse vocazioni. Sarebbe interessante sapere ciò che determina un uomo a diventare cartolaio piuttosto che panettiere, poiché

¹⁶ BALZAC, *La Rabouilleuse*, in *La Comédie humaine*, cit., IV, p. 515.

¹⁷ *Ivi*, p. 273.

i figli non fanno necessariamente il lavoro dei padri come accadeva presso gli Egiziani.

I verbi ‘studiare’ e ‘sapere’, la ricerca delle cause (l’*eziolegia*) orientano il romanzo dalla parte della scienza. La via è a questo punto aperta al Naturalismo.

Il caposcuola riconosciuto del Naturalismo nello spazio letterario è Émile Zola. Il padre di Zola, Francesco, era italiano, veneziano, ma suo figlio è nato in Francia, a Parigi, perchè la madre di Zola era francese. Zola verrà in Italia solo due volte, a Genova nel 1892, poi a Roma, per tutto il mese di novembre 1895 e la prima settimana di dicembre, allo scopo di documentarsi per la preparazione del romanzo *Roma*, il secondo libro della serie *Le Tre Città*, scritta dopo il ciclo principale e più noto dei *Rougon-Macquart*, di venti volumi. Durante questo soggiorno in Italia, Zola ha visitato anche, velocemente, Venezia, Firenze, Siena, e Napoli.

Zola avrebbe voluto essere un poeta, ma ha capito che l’avvenire della letteratura a metà dell’Ottocento era il romanzo. C’erano tre giganti: uno, Balzac, era morto nel 1850; l’altro, Victor Hugo, poeta, drammaturgo e romanziere, era ancora in vita; e il terzo, Flaubert, diventerà amico di Zola. Costruire un’opera forte e originale dopo questi geni era difficile. Zola ha immaginato la storia di una famiglia sotto il Secondo Impero, cioè il regno di Napoleone Terzo (1852-1870). La base sulla quale vuole costruire i suoi romanzi è la scienza. Suo modello è il biologo francese Claude Bernard. Nei suoi romanzi, Zola studia l’ereditarietà genetica, un processo biologico. Dimostra come una nevrosi si trasmetta da una persona a un’altra. E presenta i suoi romanzi come «documenti umani» attraverso i quali i lettori imparano i meccanismi psicologici e sociali. Ogni personaggio è un caso, nel senso medico del termine.

Lo scopo di Zola è anche di cambiare le mentalità, le cattive abitudini. Lo fa spesso tramite una scrittura che fa scandalo, come ad esempio accade nel suo *Assommoir* (in traduzione italiana, *L’Ammazzatoio* o *Lo scannatoio*), in cui descrive con estrema crudezza gli effetti dell’alcol, fisicamente e moralmente nefasti, sugli operai parigini. In una lunga lettera aperta, lo scrittore difende il suo punto di vista:

«J'affirme donc que j'ai fait une œuvre utile en analysant un certain coin du peuple, dans *L'Assommoir*. J'ai fait ce qu'il y avait à faire; j'ai montré des plaies, j'ai éclairé violemment des souffrances et

des vices, que l'on peut guérir. Les politiques idéalistes jouent le rôle d'un médecin qui jette des fleurs sur l'agonie de ses clients. J'ai préféré étaler cette agonie. Voilà comment on vit, voilà comment on meurt. [...] tout *L'Assommoir* peut se résumer dans cette phrase: Fermez les cabarets, ouvrez les écoles. [...] J'ajouterai encore: "Assainissez les faubourgs et augmentez les salaires. La question du logement est capitale" »¹⁸.

Zola ribadisce dunque l'utilità del suo lavoro. «Ho fatto ciò che doveva essere fatto», scrive. «Ho mostrato le piaghe», «ho gettato una luce cruda su sofferenze e vizi che possono essere guariti». Afferma la sua diversità rispetto quegli idealisti che sono un po' come un medico che lanci fiori sui pazienti in agonia. Questa agonia, Zola vuole mostrarla, esporla alla luce – «Ecco come si vive, ecco come si muore» – per poi proporre la sua soluzione, al tempo stesso etica e politica: «chiudete le bettole, aprite le scuole». E ancora: «sanate i sobborghi, aumentate gli stipendi. La questione dell'alloggio è fondamentale».

Otto anni dopo, *Germinal* fa ancora scandalo. Zola è andato nel paese dei minatori, nel nord-est della Francia, ha visto come lavorano e come vivono. Nel romanzo, c'è uno sciopero che i padroni reprimono con la violenza; c'è anche un'esplosione nella miniera che uccide molti minatori. A quanti condannano come troppo dura la sua visione (secondo alcuni si tratterebbe di un soggetto non conveniente ad un romanzo), Zola risponde in un'altra lettera, indirizzata a Georges Montorgueil: «le peuple [...] est en bas, dans l'ignorance et dans la boue, et c'est de là qu'on doit travailler à le tirer»¹⁹. Occorre dunque lavorare per tirare fuori il popolo dall'ignoranza e dal fango in cui si trova.

È grazie a questa scelta coraggiosa e conseguente che noi, oggi, possiamo capire come vivevano davvero le persone in questi tempi, quali merci si potevano comprare nei mercati (leggendo per esempio *Le Ventre de Paris*), come si sono sviluppati i grandi magazzini (*Au Bonheur des Dames*), come il Barone Haussmann abbia modernizzato Parigi. Leggendo *Son Excellence Eugène Rougon*, vediamo d'altra parte che assai poco è cambiato nel mondo politico da centocinquanta anni a questa parte: sono sempre le stesse ambizioni, gli stessi tradimenti,

¹⁸ E. ZOLA, lettera a Y. Guyot, pubblicata nel giornale *Le Bien public*, 10 febbraio 1877.

¹⁹ Id., lettera a G. Montorgueil, 8 marzo 1885, *Correspondance*, a cura di B.H. Bakker, V, Presses du CNRS-Presses de l'université de Montréal, Paris-Montréal 1985, pp. 240-241.

le stesse smentite.

Durante la preparazione del ciclo dei *Rougon-Macquart*, Zola afferma che i suoi libri saranno soltanto dei «procès verbaux», cioè dei «verbali», che si propongono di tradurre la realtà, senza l'ausilio bello, ma falso, dell'immaginazione. Più tardi, quando scrive i testi teorici raccolti e pubblicati sotto il titolo *Le Roman expérimental*, egli chiama a malincuore «romanzi» i suoi libri; preferirebbe invece chiamarli «documenti». Zola vorrebbe estromettere il ‘romanzesco’ dalla letteratura seria, che deve fondarsi secondo lui sulla scienza, allo scopo di insegnare ai lettori delle verità. Anche se il romanziere ancora inventa (altrimenti i lettori si annoierebbero), egli deve inventare poco, e «nascondere l'immaginazione sotto la realtà»²⁰, secondo le parole di Zola stesso.

Per insegnare ai futuri lettori delle verità sul mondo, Zola si documenta moltissimo nella fase preparatoria delle sue opere, come del resto Flaubert, che poteva leggere più di mille libri per preparare un romanzo. A questo proposito, apro una rapida parentesi per citare un brano significativo, tratto dalla lettera inviata da Flaubert alla sua amante Louise Colet, il 7 aprile 1854 (scriveva allora *Madame Bovary*):

«J'ai hier passé toute ma soirée à me livrer à une chirurgie furieuse. J'étudie la théorie des pieds bots. J'ai dévoré en trois heures tout un volume de cette intéressante littérature et pris des notes. [...] Il faudrait tout connaître pour écrire. Tous tant que nous sommes, écrivassiers, nous avons une ignorance monstrueuse, et pourtant comme tout cela fournirait des idées, des comparaisons! [...] Les livres d'où ont découlé les littératures entières, comme Homère, Rabelais, sont des encyclopédies de leur époque. Ils saavaient tout, ces bonnes gens-là; et nous, nous ne savons rien. Il y a dans la poétique de Ronsard un curieux précepte: il recommande au poète de s'instruire dans les arts et métiers, forgerons, orfèvres, serruriers, etc., pour y puiser des *métaphores*. C'est là ce qui vous fait, en effet, une langue riche et variée»²¹.

Flaubert, il cui padre era chirurgo, doveva descrivere nel suo romanzo, com'è noto, un intervento al piede. Dopo aver trascorso un'intera serata a ‘divorare’ un libro su questo argomento, deplora la

²⁰ Cf. É. ZOLA, *Le Roman expérimental*, in *Oeuvres complètes*, a cura di Henri Mitterand, Tchou, Cercle du livre précieux, t. 10, Paris 1968, p. 1285.

²¹ G. FLAUBERT, lettera a Louise Colet, 7 aprile 1854, in *Correspondance*, II, a cura di Jean Bruneau, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Paris 1980, pp. 544-545.

pessima cultura degli scrittori contemporanei e oppone a questa ignoranza il sapere universale di grandi autori del passato, quali Omero o Rabelais; essi sapevano tutto, afferma, mente noi non sappiamo niente. Analogamente, ricorda, il grande Ronsard consigliava ai giovani poeti di istruirsi in ogni genere di arti e di mestieri, e di acquisire così un vocabolario tecnico in diversi settori, per potervi attingere la materia per un linguaggio ricco e per efficaci metafore.

Quanto a Zola, anche per lui la fase della documentazione è fondamentale. Egli legge, osserva, va sul campo. Prende appunti e li raccoglie in grandi ‘dossiers’ preparatori. Egli agisce con piena coerenza rispetto alle sue affermazioni teoriche, dimostrando che, certamente, non è né un bugiardo né un affabulator. E in un articolo scrive che, se fosse possibile, metterebbe dappertutto nei suoi romanzi delle note a piè di pagina²².

L’ultimo romanzo scritto da Zola s’intitola *Vérité*. Ne stava preparando un altro, ma morì ucciso da un anonimo assassino, con ogni probabilità a causa dell’odio suscitato dal suo impegno in difesa di Alfred Dreyfus. La canna fumaria del suo cammino venne ostruita ed egli morì asfissiato. *Vérité* traspone l’affare Dreyfus nell’ambiente dell’insegnamento, della scuola. Zola credeva fortemente che solo una buona formazione poteva rendere gli esseri umani davvero liberi, capaci di pensare e di agire con discernimento.

All’epoca in cui Zola comincia a pubblicare i suoi *Rougon-Macquart*, nasce un uomo che rivoluzionerà lo spazio letterario: Marcel Proust. La prima parte della sua vita è mondana; ma presto si ammala di asma ed è costretto a rimanere in casa. Da questo momento Proust comincia a scrivere un lunghissimo, celeberrimo romanzo in parecchi volumi, *À la recherche du temps perdu*. Nell’ultimo libro, *Il tempo ritrovato*, Proust scrive non una vera e propria teoria, perché non gli piaceva questo termine, ma delle pagine dove sviluppa la sua concezione della letteratura. A proposito dei suoi lettori, scrive:

«Car ils ne seraient pas, comme je l’ai déjà montré, mes lecteurs, mais les propres lecteurs d’eux-mêmes, mon livre n’étant qu’une sorte de ces verres grossissants comme ceux que tendait à un acheteur l’opticien de Combray, mon livre, grâce auquel je leur

²² É. ZOLA, *Les droits du romancier*, «Le Figaro», 6 giugno 1896, in *Oeuvres complètes*, a cura di Henri Mitterand, Tchou, Cercle du livre précieux, t. 14, Paris 1968, p. 800.

fournirais le moyen de lire en eux-mêmes. De sorte que je ne leur demanderais pas de me louer ou de me dénigrer, mais seulement de me dire si c'est bien cela, si les mots qu'ils lisent en eux-mêmes sont bien ceux que j'ai écrits»²³.

Il suo libro, dunque, è una sorta di lente d'ingrandimento, il cui suo scopo è principalmente quello di fornire ai lettori un mezzo per leggere in se stessi.

Altrove Proust aveva scritto:

«En réalité, chaque lecteur est, quand il lit, le propre lecteur de soi-même. L'ouvrage de l'écrivain n'est qu'une espèce d'instrument optique qu'il offre au lecteur afin de lui permettre de discerner ce que, sans ce livre, il n'eût peut-être pas vu en soi-même. La reconnaissance en soi-même, par le lecteur, de ce que dit le livre est la preuve de la vérité de celui-ci, et vice versa, au moins dans une certaine mesure, la différence entre les deux textes pouvant être souvent imputée non à l'auteur mais au lecteur»²⁴.

Ogni lettore, dunque, quando legge, è il lettore di se stesso. L'opera dello scrittore è soltanto una sorta di strumento ottico che gli consente di discernere ciò che forse, senza quel libro, non avrebbe potuto vedere dentro di sé. Il fatto che il lettore riconosca dentro di sé ciò che dice il libro è la prova della verità di quest'ultimo.

Un romanzo non è un saggio; non ha una struttura argomentativa perché un romanziere non vuole dimostrare, ma mostrare. Un romanzo però non si limita a raccontare una storia. Se può essere ridotto a una storia, allora non è un romanzo molto ricco sul piano letterario, ma soltanto un copione²⁵. Un romanzo è davvero una creazione letteraria

²³ M. PROUST, *Le Temps retrouvé*, in *À la recherche du temps perdu*, IV, a cura di J.-Y. Tadié, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Paris 1989, p. 609.

²⁴ *Ivi*, p. 490. Secondo lui, «la vera vita, la vita finalmente messa a nudo e chiarita, di conseguenza la sola vita pienamente vissuta, è la letteratura.» («La vraie vie, la vie enfin découverte et éclaircie, la seule vie par conséquent réellement vécue, c'est la littérature», *ivi*, p. 473).

²⁵ «A story», come dicono oggi gli Americani. Di questa precisazione perché negli anni Sessanta del secolo scorso gli Americani sapevano riconoscere uno stile nuovo, e per questa ragione invitavano spesso per conferenze e corsi i romanzieri del Nouveau Roman: Michel Butor, che ha scritto uno dei più bei romanzi su Roma,

quando molte e varie letture sono possibili.

Che cosa si impara dunque dello studio della letteratura? Semplicemente la vita. Però, non lo sappiamo subito: per lungo tempo le nostre conoscenze rimangono teoriche. Per esempio, quando leggiamo *Les Misérables* o *Germinal*, sappiamo che la società non funziona bene; leggendo *Bel-Ami* di Maupassant, sappiamo che la gente che accetta di compromettersi accede a una posizione sociale elevata, anche senza alcun merito personale. Ma finché non siamo stati comossi dalla visione della miseria, o feriti dal tradimento di amici senza scrupoli, dunque finché non abbiamo fatto la nostra personale esperienza, questa lezione rimane astratta. È lo stesso per le storie d'amore, che possono essere interessanti quando le leggiamo, ma che capiamo più profondamente, che capiamo davvero, quando siamo innamorati.

Tutte le osservazioni che ho fatto finora valgono anche per il teatro. Fin dall'antichità, gli esseri umani imparano dalla tragedia (un fenomeno che Aristotele ha chiamato «catarsi») e dalla commedia (che *castigat ridendo mores*, come dicevano i Latini). La poesia è un caso speciale. Non è un genere didattico – salvo in rari esempi come il *De Rerum Natura* di Lucrezio, o *Le Georgiche* di Virgilio; e anche, in Francia, la conclusione delle favole di Jean de La Fontaine, in cui c'è una morale che dà tutto il suo senso al testo poetico. Impariamo molto anche della poesia, ma è piuttosto una liberazione, un'etica diffusa con mezzi diversi da quelli della pedagogia. L'argomento è vastissimo e lo rimandiamo perciò ad una successiva riflessione.

BIBLIOGRAFIA

- BALZAC H. DE, *Avant-propos de La Comédie humaine, Eugénie Grandet, Le Père Goriot, La Rabouilleuse, La Muse du département, La Cousine Bette*, in *La Comédie humaine*, a cura di P.-G. Castex, I, III, IV, VII, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Paris 1976-1977.
- BALZAC H. DE, *La Recherche de l'absolu*, Gallimard, Folio Classique, Paris 1996.
- CHODERLOS DE LACLOS P., *Les Liaisons dangereuses*, [1782], GF Flammarion, Paris 1981.

La Modification; Nathalie Sarraute; Claude Simon, Premio Nobel della letteratura nel 1985, e altri ancora.

- FLAUBERT G., *Correspondance*, II, a cura di Jean Bruneau, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Paris 1980.
- GENETTE G., *Vraisemblance et motivation*, in *Figures II*, Points-Seuil, Paris 1979.
- HUET P.-D., *Traité sur l'origine des romans*, in *Poétiques du roman : Scudéry, Huet, du plaisir et autres textes théoriques et critiques du XVIIe siècle sur le genre romanesque*, a cura di Camille Esmein, Honoré Champion, Paris 2004.
- MORAVIA A., *La Romana*, [1947], Tascabili Bompiani 246, Milano 2006.
- PROUST M., *Le Temps retrouvé*, in *À la recherche du temps perdu*, IV, a cura di J.-Y. Tadié, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Paris 1989.
- ZOLA É., *Oeuvres complètes*, 10 e 14, a cura di Henri Mitterand, Tchou, Cercle du livre précieux, Paris 1968.
- ZOLA É., *Correspondance*, a cura di B. H. Bakker, IV e V, Presses du CNRS-Presses de l'université de Montréal, Paris-Montréal, 1983 e 1985.

Valentina Fortunato¹

La repubblica delle speculazioni²

ABSTRACT:

Marie Roch Louis Reybaud (1799-1879), giornalista economista e romanziere, è conosciuto per un best seller ambientato e pubblicato negli anni della monarchia di luglio, *Jérôme Paturot à la recherche d'une position sociale* (1842), a cui sei anni dopo segue *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques* (1848). In entrambi i romanzi i temi economici e finanziari incidono sulla costruzione narrativa: è la traccia delle sventure finanziarie della coppia Paturot, dei *délits d'initiés* e del legame tra la politica e la Borsa a condizionare l'ordine dei capitoli e a decidere dell'epilogo dei due romanzi. L'approccio con il *palais Brongniart*, sede della Borsa, cambia dal deputato al semplice impiegato, ma in entrambi i ruoli Jérôme ci introduce alle astuzie della speculazione, dalla monarchia di luglio alla neonata repubblica.

PAROLE CHIAVE: romanzo, speculazione, *délits d'initiés*, borsa

Marie Roch Louis Reybaud (1799-1879), journalist, economist and novelist, is known as the author of a best seller published and set during the July Monarchy, *Jérôme Paturot à la recherche d'une position sociale* (1842). Six years after, a sequel followed, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques* (1848). In both works, the financial disasters of the Paturot couple, the insider trading, and the relation between politics and Stock Exchange affect the chapters schemes and determine the novels' epilogues. The approach with *palais Brongniart* is different for the deputy Jérôme and for the simple republican employee, but in both roles he introduces us to the tricks of speculation, from the July Monarchy to the newborn Republic.

KEYWORDS: novel, speculation, insider trading, stock exchange

Questo articolo costituisce un esempio significativo della vocazione del testo letterario ad aprirsi anche ad altre scienze. Le sue potenzialità

¹ Università di Roma Tre. E-mail: <valentina.fortunato@uniroma3.it>.

² Il testo dell'articolo anticipa la lezione al Dottorato “Cultura, Educazione, Comunicazione” del Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università Roma Tre prevista a maggio 2019.

interdisciplinari ed educative si rivelano nella capacità del testo di inglobare e rendere attuali delle informazioni provenienti dall'economia, dalla politica, dal sistema delle comunicazioni, con particolare riguardo alla rete di telegrafia aerea Chappe e ai giornali. Questa invenzione del secolo dei Lumi, nazionalizzata dalla Convenzione nel 1793 e che nel 1850 conta già 5000 chilometri di linea, rappresenta la prima rete di telecomunicazioni veloci *ante litteram*. Tanto per questa prima forma di telegrafia che per i giornali ci troviamo di fronte a due strumenti di predilezione della speculazione borsistica della fine del XVIII secolo, incentrata sulla manipolazione dell'informazione, dall'interruzione dell'invio dei dispacci alla pubblicazione di notizie talvolta inventate. Un testo letterario antico di più di due secoli mostra i meccanismi alla base dell'intreccio di interessi tra politica e finanza, una testimonianza preziosa per la comprensione della nostra contemporaneità. La velocità delle comunicazioni, la rivoluzione costituita dai Bitcoin e una finanza assorbita dall'informatica avvalora infatti ancor di più un testo che risale alle origini degli odierni fenomeni di speculazione illecita riguardante tanto gli investitori quanto la politica *tout court*.

Parleremo di alcuni testi narrativi dell'economista-romanziere francese Louis Reybaud. Oggetto di analisi sarà soprattutto il suo romanzo satirico *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques* (1848), un'opera che consente di acquisire una visione più ampia e consapevole, diacronica e sincronica di un tema ancora oggi di grande attualità, con importanti riflessioni dell'autore su quanto accade in Francia negli anni successivi alla rivoluzione del 1830, quelli della cosiddetta monarchia di luglio, scanditi dall'ascesa al potere di alcuni dei rappresentanti della *haute bourgeoisie*, nonché di alcune personalità della finanza.

Jérôme Paturot à la recherche d'une position sociale è il primo romanzo di Marie Roch Louis Reybaud (1799-1879). Tra *bildungsroman* e *roman de mœurs*, ambientato negli anni della monarchia di luglio, è pubblicato da Paulin nel 1842 e quattordici anni dopo si trasforma in un fenomeno editoriale³. L'autore è una personalità poliedrica. Negli anni 20 è passato per le redazioni dei giornali liberali (*La Tribune*, *Le Constitutionnel*, *Le Corsaire*), poi per la *Revue des Deux Mondes*, da cui

³ Fra il 1856 ed il 1877, il primo *Jérôme Paturot* vende 34000 esemplari nelle dieci edizioni di Michel Lévy frères.

contribuisce alla diffusione del termine socialismo⁴. Nel 1841 riceve il premio Monthlyon per le sue *Études sur les Réformateurs ou socialistes modernes*, pubblicate nell'anno in cui si succedono le rivolte operaie. Evidentemente l'intuizione che certe teorie per un cambiamento radicale della società in senso socialista sarebbero esplose era giusta, ma tutto quell'entusiasmo lo spaventa. Ormai l'unica vera scienza per tentare di comprendere il mondo è per lui l'economia politica. Fonda allora il *Journal des économistes* (1841) e contemporaneamente scrive la sua prima opera letteraria, che decide di firmare solo alla terza edizione. Dunque, il primo *Jérôme Paturot* è il frutto di una duplice passione: la scrittura e l'economia politica. Alla fine del 1848, esce *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, ma non replica il successo del precedente. Nell'*avant-propos*, Reybaud non nasconde di voler dire ciò che pensa del terremoto rivoluzionario, descritto da un moralista borghese. I due *Jérôme Paturot* mirano ad obiettivi diversi: il primo è incentrato sulla responsabilità individuale («[...] Ce qui a surtout besoin d'être fortifié de nos jours, c'est le sentiment du devoir et l'empire de la conscience»⁵) e prende di mira i truffatori; il secondo critica la repubblica e le conseguenze della rivoluzione del 1848, rivelando una certa nostalgia per il socialismo. Prima del colpo di mano del 25 febbraio 1848, Louis Reybaud era stato un repubblicano, ma ora pensa che quel «vent de folie qui souffle en 1848»⁶ danneggi l'economia, il lavoro, il risparmio e si riversi sull'andamento dei titoli alla Borsa, provocando dei ribassi mai visti. In lui, è spesso il fondatore del *Journal des économistes* ad avere la meglio sul borghese conservatore, sul giornalista e talvolta anche sul romanziere. Se è vero che nel secondo romanzo a fare da filo conduttore della narrazione sono gli avvenimenti storici successivi alla rivoluzione del 48, è altrettanto vero che i temi economici e finanziari incidono inevitabilmente sulla costruzione narrativa di entrambe le opere. È la traccia delle sventure finanziarie della coppia Paturot, dei *délits d'initiés* e del loro legame

⁴ P. VILLARD, *Les idées économiques et sociales de Louis Reybaud*, La pensée universitaire, Aix-en-Provence 1968.

Louis Reybaud collabora anche a *Le National* di Armand Carrel sotto lo pseudonimo di Léon Durocher, p. 95.

⁵ L. REYBAUD, *Études sur les réformateurs ou socialistes modernes. La société et le socialisme, les communistes, les chartistes, les utilitaires, les humanitaires*, Guillaumin, Paris 1849a, p. 65.

⁶ VILLARD, *Les idées économiques et sociales de Louis Reybaud*, cit., p. 73.

con il mondo politico e borsistico a decidere l'ordine dei capitoli e spesso la conclusione del racconto. In Louis Reybaud la letteratura e l'economia sono destinate a coesistere e ad alimentarsi a vicenda, ed è proprio alla luce di questa duplice inclinazione che emergono i punti di contatto fra i due romanzi, a prescindere dal loro valore letterario. Il primo è una fonte d'informazione sui costumi della monarchia di luglio e un caso a parte rispetto alla «littérature panoramique», come Walter Benjamin definisce la letteratura descrittiva degli anni intorno al 1840⁷. Il suo personaggio protagonista, Jérôme, è una sorta di cavia che Louis Reybaud si diverte a far girare tra le trappole di una modernità imbizzarrita. Le avventure che questi vive sono da considerarsi come un'inchiesta giornalistica sulla repubblica, in cui un cronista di parte sperimenta gli effetti della rivoluzione, fino ad addentrarsi nei meandri della *Politique de la Bourse* (cui dedica un intero capitolo), del popolo dei ribassisti e dei 'canards' europei (ossia delle false notizie di politica internazionale). In entrambe le opere ritornano la finanza, i *délits d'initiés* e la Borsa come gli elementi immancabili nel pensiero di un borghese liberoscambista che non nasconde il suo scetticismo verso gli ideali repubblicani, come pure verso il regime filo-borghese di Luigi Filippo d'Orléans, ponendo sempre al centro delle sue riflessioni gli effetti economici e sociali di certe consuetudini politiche e di rivoluzioni illusorie.

L'inchiesta post 25 febbraio

Il romanzo antirepubblicano *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques* di Louis Reybaud esce alla fine del 1848 e sembra scritto a caldo, con l'intento di indagare su esperimenti avventati come gli *ateliers nationaux*, i club popolari, il primo suffragio universale (23-24 aprile 1848). Molto interessante è la fedeltà con cui sono descritti gli avvenimenti successivi al 25 febbraio e fino all'elezione del nuovo presidente della repubblica. Jérôme, che nel primo romanzo è la cavia intrappolata nella rete delle ambizioni sociali, politiche e finanziarie di tutta una generazione di *parvenus*, nella sua ricerca della migliore delle repubbliche è di nuovo vittima di una moda del momento: la fede

⁷ J. LYON-CAEN, *Louis Reybaud panoramiste*, in «Romantisme. Revue du dix-neuvième siècle», II, n. 136, 2007, pp. 27-38.

repubblicana. Dopo essersi visto sfilare il suo impiego da un sottoposto, che lo denuncia come monarchico, parte per Parigi con l'intento di raccontare ai membri del governo l'ingiustizia subita. L'euforia che dilaga per le strade non lo convince e tutto è confermato da un uomo d'affari che fotografa la deriva finanziaria verso cui si dirige il paese. Nei giorni successivi alla rivoluzione la banca e il credito sono in crisi, è la corsa allo sportello, a rincorrere una liquidità che si volatilizza: «Les millions se fondent dans nos portefeuilles; c'est à faire pitié. Pas une valeur qui ne soit écrasée, pas un gage qui ne devienne suspect. On doute de tout le monde, de vous, de moi, de la Banque, du Trésor. Le crédit est perdu, la confiance éteinte»⁸. Nel settore manifatturiero non va meglio (parla un artigiano colpito dalla diminuzione delle ore di lavoro voluta dal governo), né alla Borsa, tra i titolari di rendite e cedole azionarie: ormai sono foglietti colorati senza alcun valore (a testimoniarlo è una vittima dei ribassi sui titoli al 3% e al 5%, un acquirente delle azioni ferroviarie di Orléans, del Nord, di Rouen, di Marsiglia, etc.). Un *rentier* non può riscuotere i buoni del tesoro, così come l'operaio non riesce a prelevare i suoi risparmi: la banca di Francia ha chiuso gli sportelli e ordinato il blocco dei prelievi dai conti. Tutte le categorie sociali e professionali ripetono la stessa formula: «Toute la faute en est au gouvernement déchu»⁹. Il medico al capezzale del malato continua a somministrare decreti inefficaci, la liquidità non accenna ad aumentare: « Encore quelques semaines de panique, et il fallait en revenir à la planche des assignats»¹⁰. Subito dopo la rivoluzione, dilagano dei valori di convenzione, frutto dell'agiatezza delle classi medie, dell'abuso del credito, del dominio degli affaristi. La loro liquidazione avviene nel bel mezzo di un uragano e trascina via con sé anche gli altri titoli¹¹. Di fronte a questo disastro, Jérôme si apre a una

⁸ L. REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, Michel Lévy frères, Paris 1849b, p. 54.

⁹ È la frase usata dal ministro delle Finanze Garnier-Pagès al momento della presentazione del «Rapport sur la situation financière de la République» (10 marzo), con cui spera di raccogliere del denaro attraverso una serie di misure improduttive e facendo leva sul patriottismo, vedere Reybaud, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 55.

¹⁰ *Ivi*, p. 73.

¹¹ Si decide la «Liquidation générale des affaires», che sospende ogni operazione e fissa una cifra per quelle anteriori, si veda P. LAGNEAU-YMONET, A. RIVA, *Histoire de la Bourse*, La Découverte, Paris 2012, p. 39.

riflessione sull'abuso del credito:

«L'instrument dont l'Europe avait abusé se brisait entre ses mains. Voilà l'expiation; plus de valeurs véreuses, on savait à quel point elles brûlent les doigts. Quant à l'État, le châtiment était sévère; la faculté de l'emprunt se desséchait entre ses mains»¹².

Lo Stato è un creditore troppo indulgente, incapace a gestire i suoi fondi e dopo il 1848 questa incapacità si conferma nell'esperienza degli *ateliers nationaux*: «L'État est un patron incapable qui paye les ouvriers à ne rien faire et semble ne pas s'en apercevoir»¹³. Jérôme guarda da vicino gli opifici nazionali, bivacchi improduttivi di operai squalificati, ridotti al rimboschimento dei *boulevards* per due franchi al giorno. Subito dopo segue l'esperienza non meno effimera dei club. Si tratta di un fenomeno dilagante, ne nascono ovunque, grazie al decreto provvisorio con cui il governo ristabilisce la libertà di riunione e associazione. Il club è un luogo di educazione alla politica per gli operai e rappresenta la moda del momento:

«Tout propriétaire qui avait une pièce vide fondait un club; il se ménageait ainsi une influence et s'assurait un loyer. Beaucoup de ces établissements naquirent de ce calcul; ils ne s'élèverent à la politique qu'après avoir passé par la spéculation. Le club avait la vogue, et à Paris c'est beaucoup».

Il conte vandeano, uno dei personaggi più lucidi di tutto il romanzo («La révolution actuelle était une contrefaçon de l'autre; on n'eût pas ébranlé chez lui cette conviction»¹⁴) lo accompagnò ad assistere alla riunione di una 'setta' con i suoi migliaia di accoliti. Si ritroverà ad ascoltare un discorso sul dilagante potere borghese e su come il popolo debba conquistare certe posizioni: per prima cosa deve diventare banchiere, poi amministratore, magistrato, etc. Queste teorie, considerate come panacee universali, influenzano la massa operaia portandola alla rivolta sanguinosa, all'invasione dell'Assemblea (15 maggio). In effetti, il governo è ostaggio del popolo dei manifestanti che si riunisce sempre per questioni riguardanti l'industria, il commercio, ma anche la banca

¹² REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 70.

¹³ VILLARD, *Les idées économiques et sociales de Louis Reybaud*, cit., p. 186.

¹⁴ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 132.

in senso stretto: l'8 marzo, una folla di rappresentanti del mondo degli affari invade l'Hôtel de Ville per reclamare la proroga di tutte le tratte con scadenza a tre mesi. Jérôme assiste anche a questo, ma la commistione fra le categorie presenti e la confusione fra le loro richieste è talmente grande che scambia un lattaio per un banchiere. Apologia del pragmatismo popolare e svilimento dell'uomo della finanza. Alla fine di questa indagine, una sintesi delle conseguenze della rivoluzione e di tanto amor patrio: «*Guerres de salaires ou d'industries, [...] la révolution n'était plus une conquête, c'était une affaire*»¹⁵.

I délits d'initiés in Jérôme Paturot

L'influenza del mondo della finanza sulla repubblica nascente è innegabile. La Borsa interviene su questioni importanti, dal forte valore semiologico. È il caso delle discussioni sulla scelta fra la bandiera rossa, difesa da Louis Blanc (membro del governo provvisorio e teorico del socialismo), e il tricolore di Lamartine (poeta e membro del governo provvisorio). Il mondo dell'aristocrazia finanziaria, rappresentata dal ministro delle Finanze Goudchaux, pone fine alla questione: «*Banquier de profession, il sentait personnellement l'effet du drapeau rouge sur le monde des affaires. Il parla avec chaleur contre cet épouvantail. Le gouvernement décida de garder le drapeau tricolore*»¹⁶. La linea di continuità tra la nuova repubblica e la monarchia dei banchieri di Luigi Filippo si conferma soprattutto per quel che riguarda la corruzione, elevata all'ennesima potenza nei diciotto anni di regno del *roi citoyen*. Louis Reybaud è convinto che tutto questo si sia trasmesso all'opinione pubblica, la corruzione si è trasformata in consuetudine. A parlare di certi costumi lasciati in eredità dai vecchi vertici di Stato è Malvina, moglie di Jérôme e artifice, nel primo romanzo, di molte delle loro traversie finanziarie: «*[...] Jérôme, aujourd'hui comme avant, pour réussir il faudra être appuyé. Le plus haut c'est le mieux*»¹⁷. Ci vuole un deputato che entri all'Assemblea costituente, e il primo ad

¹⁵ *Ivi*, p. 151.

¹⁶ C. SEIGNOBOIS, *La révolution de 1848-Le second empire*, in E. LAVISSE, *Histoire de France contemporaine depuis la révolution jusqu'à la paix de 1919*, Hachette, Paris 1921, p. 14.

¹⁷ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 156.

avere tutte le caratteristiche per essere eletto è Simon, il mugnaio del dipartimento. Ci si deve vendicare della destituzione di un fedele repubblicano come suo marito, ma anche di una repubblica che incita gli istitutori dei dipartimenti a far candidare dei contadini analfabeti¹⁸. Se rappresentanza popolare deve essere, allora anche Simon può essere il deputato di domani. Non è necessario che comprenda le questioni politiche, che curi gli interessi del paese, è sufficiente che si occupi degli interessi di chi lo ha lanciato verso la deputazione. Ben presto, Jérôme si convince dell'utilità del piano, e il racconto si concentra sul successo del paesano nei vari *arrondissements* della provincia. Al momento della nomina all'Assemblea costituente, uno strano ritardo nelle comunicazioni mette in guardia Jérôme:

«Depuis deux jours, je suivais avec une impatience très vive les nominations que le télégraphe annonçait à Paris, et je me refusais à comprendre pourquoi le nom de Simon n'y figurait point encore. J'accusais tout le monde de ce retard, le commissaire, le ministre, le gouvernement [...]»¹⁹.

Questo tipo di rallentamento nella trasmissione dei dispacci evoca una manovra pilotata da uomini di Stato. Jérôme se la prende con un commissario, con il ministro, con il governo, una suggestione alimentata da una realtà che vive di ritardi nelle comunicazioni. Dispacci telegrafici troppo lenti, sempre in ritardo, sempre più evanescenti, associati quasi automaticamente ad interessi dei vertici²⁰. Non gli resta

¹⁸ Il ministro dell'Istruzione pubblica, Carnot, sui giornali invita i maestri a spiegare ai contadini che un buon rappresentante del popolo non ha bisogno di essere istruito.

¹⁹ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 216. La comunicazione degli eletti all'Assemblea costituente avviene attraverso gli apparecchi di telegrafia elettrica inventati da Alphonse Foy e Louis Breguet. È una sorta di ibrido fra i segnali di telegrafia ottica di Claude Chappe e la telegrafia elettrica, che si affermerà in Francia nel 1855, (FNARH, *La Télégraphie Chappe*, ed. De L'Est, Nancy 1993).

²⁰ *Ibid.* Negli anni della Restaurazione e della monarchia di luglio, l'*élite* ministeriale e il trono utilizzano il telegrafo Chappe per giocare alla Borsa a colpo sicuro, si veda in particolare V. FORTUNATO, *Il telegrafo ottico e la letteratura*, Altrimedia edizioni, Roma 2009; *Adolphe Thiers et Louis Philippe: un scandale financier?*, «Les Cahiers de la FNARH», n. 124, Nancy 2012, pp. 36-51; Jérôme Paturot e la Modernità nel XIX secolo. *Riflessioni di un economista-romanziere*, in «Le Forme e la Storia», Dipartimento di Filologia moderna, Università degli Studi di Catania, Rubbettino, n. 1, Catania 2014, pp. 151-165; *Lo speculatore a teatro. Tra letteratura, storia e finanza*, Efesto

che spiare i segnali di un apparecchio incomprensibile, andare alla ricerca di informazioni alla Borsa, nei caffè, nelle redazioni dei giornali. L'arrivo di Malvina a Parigi toglie ogni dubbio: Simon è il primo eletto nel suo dipartimento. Più avanti, li farà tremare pensando di ritornare alla sana vita di campagna, al suo mulino. Sarà ancora una volta lei, il suo consigliere politico, a convincerlo a restare, ma solo dopo non esser riuscita a varcare la soglia di un mondo impenetrabile, quello degli accoliti della repubblica. Perché addentrarsi in questo mondo? La rovina finanziaria incombe, Malvina studia un piano per correre ai ripari al più presto. Nel capitolo intitolato *Mes combinaisons*, la donna s'illumina, folgorata da un'idea:

«- Jérôme, me disait-elle, tu vas juger des coups; ce sera un beau spectacle. L'heure de la revanche a sonné; attention. D'autres te demanderaient une semaine, un mois; je ne te demande que vingt-quatre heures. Oui, mon chéri, vingt-quatre heures et pas une minute avec: c'est ainsi qu'on prend les gouvernements d'assaut»²¹.

In *Jérôme Paturot à la recherche d'une position sociale*, Oscar, il pittore ufficiale di Luigi Filippo, indica al deputato Paturot la strada più veloce per guadagnare molto denaro in poco tempo: «[...] Donne-moi seulement vingt-quatre heures de députation, et je vous fais tous rouler sur l'or, les diamants et les topazes !»²². Le ventiquattro ore fatidiche in cui un deputato in rovina può invertire la rotta verso il disastro finanziario e diventare milionario. Il segreto sta nell'utilizzare le informazioni che circolano nelle stanze dei ministri, o alla Camera, per giocare in anticipo alla Borsa e a colpo sicuro. Al contrario, in *À la recherche de la meilleure des républiques*, Jérôme è un repubblicano senza alcuna entratura, che si affida a sua moglie per risollevarsi finanziariamente. L'unica cosa da fare è avvicinarsi a certi ambienti, osservare i membri del governo, ancora all'oscuro di certe manovre e piuttosto lenti nel coglierle: «Voici deux mois que je les observe, Jérôme, et sais-tu ce que j'en conclus? Qu'ils sont tous postérieurs à l'invention de la poudre.

Edizioni, Roma 2015, pp. 203; *Scienza, conoscenza e corruzione. Chateaubriand alla prova della modernità*, in «Dialogoi. Rivista di Studi Comparativi», Università degli studi Roma Tre, n. 5, Roma 2018.

²¹ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 442.

²² Id., *Jérôme Paturot à la recherche d'une position sociale*, Belin, Parigi 1997, p. 378.

J'en aurai donc raison et vivement²³. Ci vogliono più ingredienti perché il meccanismo funzioni: bisogna conoscere in anticipo certe notizie, lasciare che i ritmi borsistici abbiano la meglio e che tutto sia avvolto da un'energia benevola. È proprio il primo tassello a mancare: le lunghe attese di Malvina nelle antichamere dei ministri non serviranno a nulla, le notizie più promettenti non escono così facilmente da certi ambienti. Il suo piano fallisce e, nonostante tenti un contrattacco, recandosi in luoghi ben precisi e rivolgendo battute *ad hoc* a certi personaggi, non otterrà nulla. L'unica strategia sicura è assistere alle sedute dell'Assemblea tramite Simon, l'intermediario con il mondo politico. Dopo averlo convinto a restare a Parigi, facendo leva sulla vanità del deputato-mugnaio chiamato a votare la nuova carta costituzionale, nel capitolo *Les Tribuns pittoresques* Malvina assiste alle sedute pubbliche dell'Assemblea. Finalmente può scrutare le espressioni dei ministri, conoscere tutti i movimenti degli ambasciatori, fino ai dettagli più insignificanti della vita dei capi di Stato:

«Elle se tenait au courant des grands tournois politiques et des récits qui se débitent à l'oreille et dérident les fronts soucieux. La petite pièce après la grande. Elle savait comment avaient dormi les chefs de l'État, et quel diplomate étranger s'était montré à leurs soirées. [...] Les épigrammes qui circulaient sur les bancs lui parvenaient presque aussitôt; elle ne les voulait qu'en primeurs. Pour le moindre incident, le plus petit détail, elle envoyait Simon aux écoutes, et ne se retirait pas sans avoir satisfait sa curiosité»²⁴.

In taluni casi si potrebbe parlare di fisiognomica applicata alla finanza, della corrispondenza tra mimica facciale e Borsa, come per esempio in *Lucien Leuwen* di Stendhal, nel celebre incontro tra François Leuwen e il re (un episodio memorabile in cui Luigi Filippo scruta il viso del banchiere nell'intento di cogliere qualche espressione rivelatrice di manovre borsistiche)²⁵. Anche in Balzac, nella *Fille aux yeux d'or*, nel terzo episodio della *Histoire des Treize*, è evocata la capacità dei

²³ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 442.

²⁴ *Ibid.*

²⁵ STENDHAL, *Lucien Leuwen*, texte établi, présenté et annoté par Michel Crouzet, Le Livre de Poche, «Classiques», 2007, p. 697. I titoli borsistici si muovono a seconda degli stati d'animo e delle espressioni che il banchiere assume in pubblico, e viceversa: da artefice dell'andamento delle quotazioni le sue emozioni governano la Borsa.

dandies, non tanto di saper approfittare degli avvenimenti (la pubblicità di un fatto di cui approfittano per speculare, come nel caso della notizia riguardante la sconfitta di Waterloo, rientra nella consuetudine dei costumi borsistici del tempo), quanto di saper cogliere il pensiero di alcune personalità di spicco e di trarne vantaggio: «Ils s'habillent, dînent, dansent, s'amusent le jour de la bataille de Waterloo, pendant le choléra, ou pendant une révolution. [...] ceux-là étudient secrètement les pensées d'autrui, et placent leur argent aussi bien que leurs folies à gros intérêts»²⁶.

Nel primo *Jérôme Paturot*, il protagonista di Reybaud diventa deputato su suggerimento del segretario particolare del ministro degli Interni, che nel romanzo gravita attorno alla truffatrice madame Flibustofskoï. Una volta che Jérôme è entrato nella maggioranza di governo, questa falsa principessa lo interroga continuamente: ciò che le interessa sono i colloqui tra i ministri sulla questione d'Oriente (luglio 1839 - luglio 1841)²⁷. È evidente che per giocare a colpo sicuro alla Borsa l'informazione deve essere chiara, dettagliata e provenire da una fonte diretta: quale migliore ‘informatore’ di un deputato del governo in carica? È la notizia a rappresentare la chiave di un guadagno immenso di denaro in poco tempo, e più è attendibile più sicura è la vincita. Così è stato sotto la defunta monarchia di luglio, così è sotto la repubblica. Le notizie esclusive del mondo politico continuano a rappresentare il miraggio di tutto il popolo della Borsa e nulla potrà il *coulissier* Oscar (ossia lo speculatore sulle rendite di Stato) nella sua guerra a colpi di ‘canards’ contro il governo.

La Borsa

In entrambi i romanzi di Louis Reybaud la Borsa occupa gli ultimi capitoli e accelera i tempi della narrazione. L'universo delle azioni e dei titoli di Stato è scandito da una velocità straordinaria, cui si piegano

²⁶ BALZAC, *Histoire des Treize. Ferragus. La fille aux yeux d'or*, présentation par Michel Lichtlé, Flammarion, Paris 1988, p. 252-253.

²⁷ La questione dell'abbandono della Siria da parte del pascià Mehemet-Ali e della conservazione dell'Egitto è scandita per un anno da contrasti diplomatici tra la Francia e l'Inghilterra, passati attraverso comunicazioni diplomatiche spesso sibilline, con inevitabili ripercussioni sulle Borse europee.

gli eventi esterni senza possibilità d'arresto. Nel capitolo *Les Tribuns pittoresques* l'autore sembra lanciare un segnale, non solo sulla coppia Malvina-Simon (i due si sono legati in una ‘società’ di colpi borsistici su cui l'autore lascia trapelare qualcosa, per poi palesarlo verso la fine del romanzo), ma anche sull'universo speculativo illustrato nel capitolo successivo, *La politique de la Bourse*. Nel suo primo romanzo Reybaud ci lascia fuori dal «temple de l'agio»²⁸, dal palais Brongniart, e per un motivo ben preciso: non è opportuno che il deputato Jérôme, speculatore sui titoli di Stato, entri alla Borsa nel momento in cui avvengono le negoziazioni. Le manovre sulla rendita partono dal café Tortoni, al boulevard des Italiens, tramite l'agente di cambio²⁹. In *À la recherche de la meilleure des républiques* invece, Jérôme entra alla Borsa alla ricerca di Oscar e lo trova concentrato su dei calcoli. Da «artiste-peintre» candidato alle elezioni, ‘fedele’ alla causa repubblicana, si è trasformato in *coulissier* e vuole tentare un colpo da due milioni e mezzo di franchi. È un intermediario non ufficiale nelle negoziazioni sulle rendite di Stato, insomma fa dell'aggiotaggio³⁰, e si dedica a rovesciare il governo giocando al ribasso. Molte cose sono cambiate in poche settimane, la rivoluzione ha falcidiato il popolo della Borsa e ciò che essa ha rappresentato lungo tutto il XIX secolo. Siamo nel luogo in cui si anticipa la Storia, come dirà Pierre-Joseph Proudhon nel suo *Manuel du spéculateur à la bourse* (1857), e che nel 1848 raccoglie le spoglie lasciate dalla rivoluzione. Si comincia con il *parquet*, luogo del mercato ufficiale, animato ormai da qualche raro cenno dei pochi agenti di cambio sopravvissuti. Poi si passa all'indispensabile *coulisse*, mercato libero degli intermediari e dei clienti, rifugio dei piccoli giocatori in rovina e motore del rischio: «La coulisse entretient la fièvre aléatoire, sans laquelle la Bourse descendrait au niveau d'un bureau de placement où l'on met les capitaux en sevrage». È la sponda anarchica del *parquet*, del mercato ufficiale, ed è popolata da chi sa rischiare con un franco. In passato, era frequentata da alcune personalità politiche

²⁸ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche d'une position sociale*, cit., p. 380.

²⁹ Anche in *Lucien Leuwen* Stendhal nasconde l'universo borsistico: ancora una volta il binomio Borsa-politica si riduce all'essenziale, ovvero i *délits d'initiés* fra il banchiere più influente di Parigi e il ministro degli Interni, si veda M. CROUZET, *Le banquier stendhalien*, in «HB. Revue internationale d'études stendhalienne», nn. 15-16, Paris 2011, pp. 215-258.

³⁰ Il reato di aggiotaggio è finalizzato ad alterare gli strumenti finanziari attraverso artifici, come la diffusione di notizie false o operazioni simulate.

e aristocratiche: «[...] Elle a eu ses ducs et pairs, ses margraves, ses empereurs. Il en est qui marquèrent leur passage dans la rente par des coups hardis, et troublèrent les nuits de l'argentier ordinaire des États modernes»³¹. Nel corso della storia di Francia, il ministro delle Finanze ha spesso chiuso gli occhi di fronte a certi colpi borsistici di personalità dedite al gioco presso la *coulisse*. Anche questo tempo è finito, i geni della finanza sono scomparsi e con loro lo spirito speculativo.

Oscar, l'artista ora diventato *coulissier*, se la prende con Jérôme per aver interrotto il flusso dei suoi calcoli complicatissimi, per avergli fatto perdere in un attimo due milioni e mezzo di franchi: la sua manovra finanziaria contro la repubblica. Dalle colonne del *palais Brongniart* sferra ogni giorno un attacco al governo provvisorio giocando al ribasso, mentre il suo nemico punta a consolidarsi e gioca al rialzo³². È una vera e propria battaglia e va giocata con due armi: la vendita incessante di titoli e il '*canard*', ovvero la diffusione di notizie gonfiate a dovere. D'altronde, anche il governo fa la stessa cosa: acquista titoli e diffonde false notizie per ristabilire la fiducia del mercato, una tattica conosciuta: «[...] Avec ce désir de se consolider, le gouvernement fait répandre quelques bonnes nouvelles. Tour connu. L'ordre règne à Lyon, par exemple; la récolte est excellente. Le calme se rétablit dans les rue de Paris»³³. Se il governo diffonde notizie non vere, mirate a ristabilire la fiducia, per alimentare il rialzo dei valori, Oscar si scatena nella creazione di quello che P.-J. Proudhon chiamerà il «*canard financier*»³⁴:

«Sais-tu ce que c'est que le canard, Jérôme? -À peu près. - On enrichit de ce nom les nouvelles qui se débitent sous nos piliers. La coulisse est pleine de canards ; on les y engrasse avec soin, on leur donne le plus de développement possible. élevé avec intelligence, le canard réussi toujours. Il y en a qui atteignent un volume fabuleux»³⁵.

³¹ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 465.

³² Giocare al ribasso significa vendere a termine dei titoli senza possederli, per poi acquistarli a un prezzo più basso prima della consegna; al contrario, giocare al rialzo significa acquistare titoli confidando su un loro rialzo di prezzo.

³³ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 468.

³⁴ Pierre-Joseph Proudhon, anarchico e teorico del *mutualisme* è l'autore del celebre *Manuel du spéculateur à la bourse*, Garnier Frères, Paris 1857, p. 64.

³⁵ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 469.

I giocatori al ribasso sono dei veri e propri maestri nell'inventare delle frottole finanziarie. Le loro invenzioni hanno fatto il giro d'Europa e quelle di Oscar sembrano promettere molto bene. Le astuzie della speculazione passano per la diffusione di false notizie. È la fantasia a renderle ancora più vere, a far sì che producano l'effetto desiderato, mentre negli anni passati si tendeva a sminuirle, a gettarle sul mercato timidamente: «- Thèse générale, mon cher; plus le canard est absurde, plus il est au goût du public. C'est une découverte que j'ai faite et qui restera». È l'epoca in cui la manipolazione del mercato è diventata una consuetudine e più le notizie sono costruite su avvenimenti inesistenti più trascinano il *parquet*, il mercato ufficiale. È la politica internazionale a rappresentare il bacino a cui attingere per creare il «canard oriental», il «canard septentrional»: «J'en ai créé ainsi, nourri, élevé pour toutes les parties du monde. L'Europe entière se déclare contre nous; et pour les armées en marche contre la France, j'en suis au chiffre de dix-huit cent cinquante mille hommes»³⁶. Oscar porta avanti la sua guerra contro un governo che è destinato a cadere, anche perché la Borsa non ama la repubblica. Siamo all'interno di un universo conservatore, e allo stesso tempo aperto verso un cosmopolitismo remunerativo che non vuole patria. La *coulisse* non ha patria, e tantomeno può amare una repubblica che ha gettato sul lastrico tanti dei suoi investitori. Alcuni dei suoi *habitués* sfilano sotto gli occhi del neofita Jérôme: c'è una vittima del riporto³⁷, i cui titoli al 3% e al 5% hanno subito dei ribassi per un totale di diciotto mila franchi di perdita; o un titolare di azioni ferroviarie, ex uomo d'affari, ridotto a fare il truffatore dopo aver visto tutte le sue azioni perdere di valore; un ex investitore della Banca di Francia, le cui azioni sono crollate di migliaia di franchi. Un popolo in ginocchio, mentre dall'altra parte trionfano i «carotteurs»: «La Bourse ne pourrait s'ouvrir s'ils n'étaient là». È un gruppo di finanzieri che non investono né perdono più del dovuto, controllano l'andamento delle negoziazioni, e soprattutto non nascondono l'aspetto più importante delle loro manovre: la ricerca incessante di notizie riservate che servono a fondare più solidamente le loro operazioni: «On les voit partout; dans les salles d'attente de l'Assemblée, pour y obséder les élus de leur localité; dans les antichambres des ministres, pour y

³⁶ *Ivi*, p. 470.

³⁷ Il riporto è un prestito su deposito di titoli il cui tasso è fissato per legge.

surprendre les secrets du gouvernement»³⁸. Una volta carpita qualche notizia in anticipo, la lasciano trapelare alla Borsa, per poi giungervi al suono della campana di chiusura, quando ormai è troppo tardi per vendere o acquistare. Questa è la tattica di un oligopolio che manovra sulle rendite al 3% e al 5%, che controlla cinquanta negoziazioni allo stesso tempo, che opera sui riporti e aspetta di incassare migliaia di franchi in un sol colpo. Alla *coulisse*, niente può far guadagnare di più di una notizia esclusiva e apparentemente insignificante, soprattutto se proviene da un contatto diretto con certe personalità:

«Sous le dernier règne, un mal de tête du roi suffisait pour imprimer une baisse à la rente. Pour faire fortune que fallait-il ? Connaître le valet de chambre de Sa Majesté. Le jour où il venait dire que son maître était enciffré ou qu'il éprouvait du vertige, on pouvait tailler en plein drap. Le vertige devenait une attaque d'apoplexie, et les fonds tombaient de deux francs. Le lendemain l'attaque redevenait ce qu'elle pouvait, mais le tour était joué. Avec cinq mille francs en poche on buvait à la santé du roi»³⁹.

«La coulisse est donc une grande et nécessaire institution» e la Borsa è il termometro della Storia: «c'est une véritable sensitive», basta seguire le sue premonizioni o conoscere in anticipo certi avvenimenti per arricchirsi in un sol colpo. In questi casi, la morte di un monarca, se conosciuta in anticipo, può rappresentare la vera svolta, e se la monarchia è caduta ci sono sempre i ministri a rappresentare una risorsa per le manovre a colpo sicuro. Basta scommettere sul ministro più quotato, che non a caso è quello a cui l'opinione pubblica presta più attenzione:

«[...] Les membres de notre gouvernement agissent sur la Bourse. On en fait le calcul, qui plus, qui moins; cela dépend du nom. Il y en a qui, pour la rente, valent dix fois les autres.

³⁸ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 473. Proudhon descrive la casta degli «habiles» come il popolo dei *délits d'initié*, dell'abuso delle confidenze e dei segreti di Stato. Si veda PROUDHON, *Manuel du spéculateur à la bourse*, cit., p. 121.

³⁹ *Ibid.* A conferma di ciò, basti pensare che sia Stendhal in *Lucien Leuwen* che Dumas in *Le Comte de Monte-Cristo* riservano un ruolo narrativo d'eccezione al segretario particolare del ministro degli Interni, chiave di volta della speculazione sulle rendite da parte della politica durante gli anni della monarchia di luglio. Si veda V. FORTUNATO, *Il telegrafo ottico e la letteratura*, Altrimedia edizioni, Roma 2009.

[...] Seulement, c'est d'être averti avant l'événement. Tout est là, une démission en masse, par exemple, quelle aubaine! Dieu! Si je le savais!»⁴⁰.

È decisamente la repubblica degli speculatori quella che Louis Reybaud vede affermarsi sotto i suoi occhi. I ribassisti sono suoi nemici, ma c'è anche qualche raro ‘patriota’ che gioca al rialzo, un solo finanziere che ha fiducia nel governo e che gode di attenzione e rispetto. Oscar, invece, non smetterà mai di combattere contro la repubblica, d'altronde giocare al ribasso è stata sempre l'arma più usata alla Borsa per combattere il governo in carica. È una religione politica che sgrana il rosario dei ribassisti, fatto di *canards* che servono a far crollare la rendita.

Questa rivoluzione non è diversa dalle altre, anch'essa ha i suoi uccelli da preda e le speculazioni alla moda. In *À la recherche d'une position sociale* è la società in accomandita a esplodere con le sue mistificazioni, sette anni dopo è la volta del credito fondiario⁴¹. È cominciata l'epoca dell'*Association foncière*, che si propone di avviare la circolazione della ricchezza, perché è questa che alimenta la prosperità delle nazioni ed ha come paradigma il sistema finanziario progettato da John Law⁴². La spinta non può che provenire ancora una volta da una frottola, come lo sono state «les brumes lointaines du Mississippi»⁴³ nel sistema di Law. Di fronte a questi progetti imperituri, fondati sulla crescita esponenziale di una ricchezza priva di reali garanzie, mentre il popolo degli *ateliers nationaux* insorge contro il governo (23 giugno 1848), non resta che l'Africa, nuova destinazione per Jérôme secondo i piani della coppia Malvina-Simon, diretta verso altri lidi borsistici. Già dall'intervento armato contro le insurrezioni operaie, il nuovo governo ha conquistato la fiducia di Malvina: i suoi colpi sicuri alla Borsa, grazie all'‘informatore’ Simon, la fanno ben sperare. Poco dopo, un dispaccio annuncia a suo marito la nomina a ispettore generale della

⁴⁰ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 474.

⁴¹ Per credito fondiario s'intende la creazione di un titolo di credito avente per garanzia la proprietà immobiliare (ipoteca).

⁴² Il finanziere scozzese John Law è stato autore del primo piano europeo di sostituzione della moneta metallica in moneta fiduciaria. È a capo della fusione tra la *Compagnie générale* e la *Compagnie des Indes*, ma anche autore di una serie di speculazioni finalizzate a far innalzare il titolo nel 1719.

⁴³ REYBAUD, *Jérôme Paturot à la recherche de la meilleure des républiques*, cit., p. 480.

civilizzazione araba, con il compito di studiare l'emigrazione francese in Algeria, fenomeno quanto mai d'attualità. A questo punto perché non tentare di convincere i teorici del momento ad emigrare verso una terra vergine? Lì potranno mettere in pratica le loro idee (neanche Proudhon si farà convincere: «La vieille France! pays des capitalistes et des propriétaires ! À d'autres ! Et qui donc se chargerait de les anéantir? Je reste»⁴⁴). Nessuno accetterà di partire con Jérôme, neanche Oscar, ex pittore di Luigi Filippo, ex repubblicano, diventato *coulissier* e ribassista, è attratto dai paesaggi esotici che potrebbero ispirarlo. L'elezione del nuovo presidente della repubblica è imminente e la nomina a pittore ufficiale lo aspetta ancora una volta. La porta si apre verso nuove e insignificanti preziose notizie.

BIBLIOGRAFIA

- ARBULU P., *La Bourse de Paris au XIXe siècle. Discours romanesque et imaginaire sociale. Efficience et performance d'un marché financier émergent*, Édition Connaissances et Savoirs, Paris 2007.
- BALZAC, *Histoire des Treize. Ferragus. La fille aux yeux d'or*, présentation par Michel Lichtlé, Flammarion, Paris 1988, pp. 252-253.
- BOUVIER J., *Initiation au vocabulaire et aux mécanismes économiques contemporains (XIXe-XXe siècles)*, Société d'édition d'enseignement supérieur, Paris 1972.
- CROUZET M., *Le banquier stendhalien*, in «HB. Revue internationale d'études stendhalienne», nn. 15-16, Paris 2011, pp. 215-258.
- DUMAS A., *Le Comte de Monte-Cristo*, préface de Jean-Yves Tadié, Gallimard, Paris 1998, voll. I-II.
- FÉDÉRATION NATIONALE DES ASSOCIATIONS DE PERSONNEL DE LA POSTE ET DE FRANCE TÉLÉCOM POUR LA RECHERCHE HISTORIQUE, *La Télégraphie Chappe*, éd. De L'Est, Nancy 1993.
- FORTUNATO V., *Il telegrafo ottico e la letteratura*, Altrimedia edizioni, Roma 2009.
- FORTUNATO V., *Adolphe Thiers et Louis Philippe: un scandale financier?*, «Les Cahiers de la FNARH», n. 124, Nancy 2012, pp. 36-51.

⁴⁴ *Ivi*, p. 577. Pierre-Joseph Proudhon, non ha mai condiviso le idee dei fautori della rivoluzione, ma ora è ostile anche al *Journal des économistes*; Villard, *Les idées économiques et sociales de Louis Reybaud*, cit., p. 82.

- FORTUNATO V., Jérôme Paturot e la Modernità nel XIX secolo. *Riflessioni di un economista-romanziere*, in «Le Forme e la Storia», Dipartimento di Filologia moderna, Università degli Studi di Catania, Rubbettino, n. 1, Catania 2014, pp. 151-165.
- FORTUNATO V., *Lo speculatore a teatro. Tra letteratura, storia e finanza*, Efesto Edizioni, Roma 2015, pp. 203.
- FORTUNATO V., *Scienza, conoscenza e corruzione. Chateaubriand alla prova della modernità*, in «Dialogoi. Rivista di Studi Comparatistici», Università degli studi Roma Tre, n. 5, Roma 2018.
- LAGNEAU-YMONET P., RIVA A., *Histoire de la Bourse*, La Découverte, Paris 2012.
- LYON-CAEN J., *Louis Reybaud panoramiste*, in «Romantisme. Revue du dix-neuvième siècle», II, n. 136, 2007, pp. 27-38.
- PIKETTY T., *Le capitale au XXIe siècle*, éd. Du Seuil, Paris 2013.
- PROUDHON P.-J., *Manuel du spéculateur à la bourse*, Garnier Frères, Paris 1857.
- REFFAIT C., *La Bourse dans le roman du second XIXe siècle. Discours romanesque et imaginaire social de la spéculation*, Honoré Champion, Paris 2007.
- REYBAUD L., *Études sur les réformateurs ou socialistes modernes. La société et le socialisme, les communistes, les chartistes, les utilitaires, les humanitaires*, Guillaumin, Paris 1849.
- REYBAUD L., *Des spéculations de Bourse et de leur influence sur la fortune publique*, in «Journal des économistes», Paris giugno 1856.
- SEGUIN J.-P., *Nouvelles à sensation. Canards du XIXe siècle*, Armand Colin, Paris 1959
- SEIGNOBOS C., *La révolution de 1848-Le second empire*, in LAVISSE E., *Histoire de France contemporaine depuis la révolution jusqu'à la paix de 1919*, Hachette, Paris 1921.
- STENDHAL, *Lucien Leuwen*, in *Œuvres romanesques complètes*, édition établie par Ansel, Y., Berthier, P. et Bourdenet, X., Gallimard, La Pléiade, Paris 2007, Vol. II.
- VILLARD P., *Les idées économiques et sociales de Louis Reybaud*, La pensée universitaire, Aix-en-Provence 1968.

María Teresa del Olmo Ibáñez¹

*La lengua y la literatura, componentes de la persona.
Una reflexión para su didáctica*

ABSTRACT:

La experiencia con futuros profesores de Lengua y Literatura (en los grados de Maestro en Educación Infantil y Primaria, y en el Máster de Educación Secundaria y Bachillerato), así como la actuación docente en diversos entornos formativos, ha permitido constatar la consideración inicial de esta materia como algo penoso y difícil, sin mucho sentido, y objeto, en ocasiones, de su consecuente rechazo por parte de los alumnos. El objetivo de este trabajo es exponer la experiencia de presentar tanto las asignaturas de Lengua y Literatura como las de Didáctica de las mismas desde la perspectiva de los aprendices como usuarios competentes del objeto de estudio, que no es más ni menos, que su medio de relación con el entorno y con sus alteridades.

PALABRAS CLAVE: didáctica de la lengua y la literatura, formación del profesorado, procesos formativos, reflexión pedagógica

The experience with future teachers of Language and Literature (in the grades of Teachers in Infant and Primary Education, and in the Master of Secondary and Baccalaureate Education), as well as the teaching performance in various formative environments, has allowed us to confirm the initial consideration of this subject as something painful and difficult, and lacking of meaning. Consequently, at times, it becomes an object of a rejection by the students. The aim of this work is to expose the experience of presenting both the subjects of Language and Literature and their Didactics from the perspective of the apprentices as competent users of the object of study, which is nothing more or less than their means of relating to their environment and their otherness.

KEYWORDS: language and literature teaching, teacher training, educational processes, pedagogical reflection

¹ Universidad de Alicante. E-mail: <tdelolmo@ua.es>.

1. *Introducción*

El concepto del ‘conóctete a ti mismo’ conserva su actualidad y parece imprescindible en la realidad presente de la formación global de futuros enseñantes. Pero parece especialmente importante en el área de didáctica de la Lengua y la Literatura por la doble condición de la lengua como instrumento de comunicación y como objeto de estudio. La experiencia formativa con futuros profesores de estas disciplinas, así como la actuación docente en diversos entornos, ha permitido constatar la consideración inicial de esta materia como algo penoso y difícil, sin mucho sentido, y objeto, en ocasiones, del rechazo por parte de los alumnos. Simplemente identificar la lengua como lo que realmente es, instrumento y medio que permite al ser humano su propia realización como persona, y su interacción con los otros y con su entorno vital, subvierte la actitud de los estudiantes. Los sitúa en una relación de intimidad con respecto a una materia que hasta entonces les parecía extraña y, por tanto, ajena. La inversión de posiciones que se plantea mediante la perspectiva arriba descrita se construye sobre los siguientes ejes: primero, un planteamiento de humanismo personalista que enfrenta a dos sujetos: al discente, como objeto, destino y centro de la previsión pedagógica; y al docente, como persona que debe ‘conocerse a sí mismo y al alumno’, así como hacer reflexionar a éste sobre su condición de usuario de la lengua, para rentabilizar al máximo la actuación didáctica. En segundo lugar, se confronta al aprendiz con dos auto-reflexiones: ‘conóctete a ti mismo’ y ‘cuestionate como hablante’; es decir, como usuario de la lengua para la propia supervivencia/exito en todos los ámbitos de la vida. Tercero, y como consecuencia de lo anterior, se les plantea que el análisis y estudio de los contenidos de estas asignaturas lo son de componentes de su persona, que los tienen asimilados y que los utilizan en su desarrollo como individuos. De esta manera, se les confronta con la realidad de que viven con, por y gracias a un uso eficiente de su lengua. Y cuando hablan o estudian la lengua y la literatura, en realidad se están ocupando de sí mismos y reflexionando sobre una actividad que los completa como personas. Mediante este razonamiento, esa evidencia se hace mayor en los estudiantes conforme avanzan hacia niveles de educación superior.

La fundamentación teórica de este planteamiento procede de una perspectiva humanística desde el humanismo personalista²; de los

² F. CAMBI, *Due modelli di filosofia dell'educazione tra apertura e tradizione*, in «Studi

principios clásicos de la retórica, en cuanto que programa formativo de carácter psicagógico³ y no exclusivamente aplicado al objetivos del aprendizaje de la lengua y la literatura; de la mayéutica como metodología de formación y autoformación y del pietismo cristiano como antecedente de los procesos formativos y autoformativos asentados en la cultura europea y en su transmisión; de las bases de la construcción biográfica y autobiográfica⁴; de la perspectiva pragmática y el enfoque comunicativo para la E/A de la lengua y la literatura; de la aplicación de los principios de la narrativización⁵ y de las teorías del diálogo como metodología pedagógica e interrelacional en el aula⁶. También se han tenido en cuenta estudios sobre el tratamiento de aspectos concretos de la enseñanza de las habilidades comunicativas en el aula con una perspectiva universalista y social, multicultural⁷ y multilingüística⁸.

Como se ha dicho en la introducción, el planteamiento que sustenta el análisis y la propuesta metodológica que se presenta, corresponde a una voluntad de situar a la persona en el centro del proceso educativo. Se aboga por una recuperación del concepto de educación y formación como valores en sí mismos, siempre desde el punto de vista del crecimiento personal. Mattei⁹ lleva a cabo un recorrido por las propuestas personalistas del siglo pasado y tiene en cuenta los elementos

sulla formazione», 16(2), 2013, p. 39; F. MATTEI, *Da Boezio a Valla*, in «Educazione. Giornale di pedagogia critica» III, 1, 2014, 7; Id., *Persona. Adnotationes in lemma*, Anicia, Roma 2015; E. CIAMPANELLA, *Appunti per una riflessione su un approccio educativo globale che rispetti e valorizzi l'integrità della persona*, in M. GEAT (ed.), *Il pensiero letterario come fondamento di una testa ben fatta*, Roma TrE-Press, Roma 2017.

³ A. REYES, *La crítica en la edad ateniense. La antigua retórica*, OO. CC. Fondo de Cultura Económica, México 1961.

⁴ M.-T. DEL-OLMO-IBÁÑEZ, *Teoría de la Biografía*, Dykinson, Madrid 2015; J.M. POZUELO YVANCOS, *De la autobiografía: teoría y estilos*, Crítica, Barcelona 2006.

⁵ V.A. PICCIONE, *La narración biográfica y autobiográfica por un sentido pedagógico*, in «Educazione. Giornale di Pedagogia critica» I, 2017, pp. 55-78; R. DE CICCO, T. AQUILANI, y F. DI LUCA, *Innovazione e educazione. Le avventure di Lupo Calzino, chi trova un coniglio trova un amico*, Aemme Publishing, Roma 2017.

⁶ C. ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, *El valor pedagógico del diálogo en el aula. Condiciones y estrategias para potenciarlo*, in «Religión y escuela», 2016, pp. 30-33.

⁷ F. J. GARCÍA CASTAÑO, R.A. PULIDO MOYANO & Á. MONTES DEL CASTILLO, *La educación multicultural y el concepto de cultura* in «Revista Iberoamericana de Educación», n. 13, 1997. URL: <<http://rieoei.org/oeivirt/rie13a09.htm>> (último acceso 26.12.2017).

⁸ J. DOLZ, R. GAGNON & S. MOSQUERA, *La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción* in «Didáctica. Lengua y literatura», 21, 2009, pp. 117-141.

⁹ MATTEI, *Da Boezio a Valla*, cit., y *Persona. Adnotationes in lemma*, cit.

de la educación clásica que están presentes en esos planteamientos en su objetivo de definir una educación centrada en la persona. Son muchos los autores que vuelven la vista hacia la tradición clásica como fuente de inspiración actualizada, que puede proveer de recursos para solventar la muy cuestionable situación educativa presente, a la simple vista de los resultados. Desde esta perspectiva se concibe el aprendizaje como un proceso de formación global y de articulación holística cuyas coincidencias con el planteamiento psicagógico contenido en la teoría retórica son tan evidentes como numerosas.

No es preciso revisar aquí la innumerable literatura sobre la relación del lenguaje y la vida del ser humano, con su pensamiento, y desde tantas perspectivas posibles. Sin embargo, lo que es una obviedad para los profesores y no hay duda de lo asimilado que se encuentra en su actividad didáctica, no deja de ser necesario recordarlo desde el punto de vista de los alumnos. Y es algo en lo cual los docentes no suelen caer, quizás por lo obvio. No obstante, es un hecho confirmado a lo largo de años de experiencia que la reflexión sobre su uso en todos los ámbitos de su desarrollo vital confiere una nueva imagen a su percepción de las asignaturas. Y es en este punto donde empieza a aplicarse la metodología mayéutica puesto que la reflexión no es a partir de un desarrollo propuesto, sino mediante un auto-cuestionamiento analítico como hablantes competentes, sea en el nivel en el que se encuentren.

En lo que concierne a la retórica y su aplicación en este ámbito disciplinar que nos ocupa, diremos que el planteamiento que se presenta es la evolución del ser humano a partir de sus etapas vitales, tal y como las describe Aristóteles, y una visión general del programa que elabora Quintiliano como psicagogia de formación continua hasta el final de la vida. Esos principios descriptivos de la persona en su proceso de formación, aparecen asimilados en la tradición europea, además, en la idea de trayectoria vital como evolución progresiva cuyo avance viene determinado por las experiencias y progresos anteriores. El procedimiento es debido al concepto de *Bildung* alemán y queda asentada en la idea de la trayectoria de vida y de descripción autobiográfica, a partir del género de las Confesiones.

Hamelin, en *Une postulation psychagogique*¹⁰, remonta a Rousseau

¹⁰ D. HAMELINE, *La science de la subjectivité: idéologie de la transparence et statut de la vérité*, in «Le récit biographique», Vol. I, Robin/Maumigny-Garban/Söëtard (eds.), L'Harmattan, París 2004, pp. 103-126.

el planteamiento de la reflexión sobre el ‘sí mismo’. Aun cuando este autor no fue el fundador de la ciencia de la subjetividad, considera que su estado de desconcierto le proporciona una base desde la cual construir el sentido, lo verdadero. Y Hameline asocia esto con el helenista Auguste Dies que, en el siglo XX, reinterpretó el ‘conózete a ti mismo’, no como inauguración de una psicología sino como invitación a una psicagogía. Ser un pensador debería ser lo menos diferente de ser un hombre. Asimismo, aunque con otra terminología y bajo la forma de un propósito generalista y abstracto, señala que Marcel Foucault demostró que la primacía en el conocimiento de uno mismo es de orden psicagógico. Por último, aduce también el trabajo de Jankélévitch, *Traité des vertus*, quien define una orden discernible, ni interior ni exterior, pero que actúa como la máxima fundadora de la ipseidad: hay un ‘*conosgo*’ (‘conozco’) que se subordina al ‘*profiteor*’ (‘confieso, prometo, me comprometo a’). Pero este par de verbos dependen de un tercero, ‘*proficiscor*’ (‘avanzo, parto, marcho’). Lo que interesa a Jankélévitch es la valentía del comenzar. ‘Querer’ y ‘querer querer’ son un mismo acto y el comienzo absoluto, algo no separable de la ipseidad. Una narración verdadera se conduce por un único movimiento que solo puede ser el del propio del sujeto.

Sin recoger más planteamientos de otros autores, sí que cabe añadir la aportación de Piccione¹¹ y de De Cicco¹², quienes han descrito el procedimiento de las narraciones autobiográfica y biográfica desde una perspectiva actual, aunque considerando la diacronía con respecto a estos modelos discursivos. Con un enfoque psicopedagógico y centrados en la persona, también teniendo en cuenta sus etapas vitales, abordan los procesos de identificación del sujeto con respecto a las dos realidades que conviven en el mundo actual: la ‘realidad real’ y la ‘realidad virtual’.

Finalmente, como andamiaje teórico para la reflexión de los sujetos frente al fenómeno lingüístico, lo que se propone a los alumnos es el reconocimiento de sí mismos en cuanto que participantes de la situación comunicativa, en todas aquéllas posibles desde su propia vivencia, y como actores en la misma desde posiciones diferentes. Para ello también se les propone pensar sobre sí mismos en cuanto que sujetos

¹¹ PICCIONE, *La narración biográfica y autobiográfica por un sentido pedagógico*, cit.

¹² DE CICCO, AQUILANI, y DI LUCA, *Innovazione e educazione. Le avventure di Lupo Calzino, chi trova un coniglio trova un amico*, cit.

autobiográficos y actores en su trayectoria biográfica, que viene determinada por sus circunstancias, su pasado, su presente y su proyección futura, simplemente como personas. Pero también como hablantes competentes en su lengua.

El objetivo general de la propuesta es doble: la exposición de un planteamiento pedagógico que se ha demostrado válido durante años de experiencia didáctica; y la constatación de su conveniencia mediante la descripción de la respuesta de los estudiantes ante un planteamiento que, siendo nuevo para ellos, rápidamente se les convierte en aliado para la comprensión de contenidos que les resultaban antes extraños y ajenos.

Igualmente se pretende considerar también el panorama multicultural y multilingüístico que es habitual en todos los contextos educativos actuales como resultado de la movilidad favorecida por los nuevos medios y motivada por razones de toda índole.

2. Método

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

Como ya se ha señalado, el estudio que presentamos, se ha desarrollado durante un periodo de más de diez años en diferentes espacios educativos (español para extranjeros de nivel universitario, alumnos de ESO y Bachillerato; y en las licenciaturas universitarias de Periodismo y Relaciones Públicas). No obstante, con pretensión investigadora, se ha actualizado, aplicado y evaluado, en los últimos siete años, en los cursos de los Grados de Maestro de Educación Infantil y Primaria y en los másteres de Metodologías Humanísticas en la Era Digital y de Formación del Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato de la Universidad de Alicante.

2.2. Instrumentos

La metodología es de planteamiento teórico y aplicación de éste en el aula como prueba de su viabilidad y adecuación pedagógica, en cuanto a la intervención del docente; y de observación directa en la clase para evaluar la efectividad del procedimiento y su incidencia en la percepción del objeto de estudio por los alumnos. En este sentido,

se ha considerado una perspectiva cualitativa¹³ para el análisis de las respuestas de los estudiantes y la aplicación del diálogo en el aula como instrumento pedagógico y estrategia de comunicación¹⁴.

2.3. Procedimiento

La actuación ha sido siempre la misma a lo largo de los años en cuanto a que nuestro planteamiento se considera como paradigma de aplicación específica en cualquier nivel, e incluso entorno, educativos, habiéndose también probado en alguna actividad docente con alguna clase de diversificación curricular y de grupos en riesgo de exclusión social.

La reflexión con los estudiantes sobre su condición de hablantes competentes se realiza el primer día y como presentación de la asignatura. El acento se pone más en la concienciación sobre la actitud deseada frente a la lengua y su estudio (por beneficiosa y rentable), que sobre las calificaciones. Al mismo tiempo, sin embargo, se plantea que el conocimiento auténtico de su medio de comunicación con los demás y su entorno, asegura el éxito académico puesto que éste entorno no es otro que una situación comunicativa como las demás. Esta idea, se mantiene como referente a lo largo de todo el curso y a ella se acude siempre que surge una dificultad ante alguno de los contenidos.

No obstante, conforme a ese planteamiento paradigmático al que hemos aludido, siempre se ha llevado a cabo una adaptación a los niveles correspondientes. De esta manera, se han tenido como principales referentes en la aplicación específica los grados de instrucción, los rasgos del grupo meta, los objetivos generales del curso y las peculiaridades del alumnado, culturales y personales, de su conjunto y conforme a las individualidades.

3. Resultados

En cuanto a resultados, el planteamiento del enfoque se presenta a los alumnos a principio de curso de manera que la modificación en

¹³ J.I.R. OLABUÉNAGA, *Metodología de la investigación cualitativa*, Vol. XV, Universidad de Deusto, 2012.

¹⁴ ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, *El valor pedagógico del diálogo en el aula. Condiciones y estrategias para potenciarlo*, cit.

el reconocimiento de sí mismos y su visión de la asignatura desde el primer momento hace posible un avance y obtención de un incremento considerable en la mejora de los resultados. La identificación de sí mismos como protagonistas cotidianos de cualquier tipo de situación comunicativa descubre claves de entendimiento a los estudiantes que les permite un acceso mucho más autónomo al fenómeno lingüístico y a la comprensión de su sistema comunicativo. El planteamiento permite entender los tipos de enunciados, las modalidades de enunciación, las intencionalidades comunicativas y las características impuestas en cada situación por todos los elementos que la conforman en cuanto que comunicación. Asimismo, esta concepción, familiar, permite la asociación entre las modalidades de enunciación y los tipos de discurso y géneros literarios. De esta manera todos estos contenidos que antes suponían tener que memorizar, la mayoría de las veces sin entenderlos, se les aparecen ahora como elementos conocidos y de los que hacen uso de manera habitual y experimentada, como hablantes competentes, conocedores del sistema.

4. Conclusiones

A partir de los objetivos esperados como resultado de la aplicación de esta metodología reflexiva, es posible concluir lo siguiente: en primer lugar, la actitud del estudiante de lengua y de literatura se ve modificada radicalmente a partir de la reflexión sobre sí mismo, sobre la lengua como sistema que constituye su medio de relación en todos los planos de intersubjetividad personal: consigo mismo, con los demás y con su entorno, en sentido holístico, global y universal. Segundo, el auto-reconocimiento como hablante competente abre el entendimiento del estudiante para posibilitar la comprensión epistemológica del sistema lingüístico y su funcionamiento como instrumento de comunicación en sentido amplio. Y, por último, en el caso de los futuros profesores, esta metodología les proporciona claves de aplicación pedagógica en su futuro profesional; por otra parte, aplicables a cualquier nivel o ámbito educativo. En este sentido cabe subrayar la condición de propuesta modélica metodológica del planteamiento.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ-ÁLVAREZ C., *El valor pedagógico del diálogo en el aula. Condiciones y estrategias para potenciarlo*, in «Religión y escuela», 2016, pp. 30-33.
- CAMBI F., *Due modelli di filosofia dell'educazione tra apertura e tradizione*, in «Studi sulla formazione», 16(2), 2013, p. 39.
- CIAMPANELLA E., *Appunti per una riflessione su un approccio educativo globale che rispetti e valorizzi l'integrità della persona*, in M. GEAT (ed.), *Il pensiero letterario come fondamento di una testa ben fatta*, Roma TrE-Press, Roma 2017, pp. 203-218.
- DE CICCO R., AQUILANI T. y DI LUCA F., *Innovazione e educazione. Le avventure di Lupo Calzino, chi trova un coniglio trova un amico*, Aemme Publishing, Roma 2017.
- DEL-OLMO-IBÁÑEZ M.-T., *Teoría de la Biografía*, Dykinson, Madrid 2015.
- DOLZ J., GAGNON R. & MOSQUERA S., *La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción*, in «Didáctica. Lengua y literatura», 21, 2009, pp. 117-141.
- GARCÍA CASTAÑO J.F., PULIDO MOYANO R.A. & MONTES DEL CASTILLO Á., *La educación multicultural y el concepto de cultura*, in «Revista Iberoamericana de Educación», n. 13, 1997. URL: <<http://rieoei.org/oeivirt/rie13a09.htm>> (último acceso 26.12.2017).
- HAMELINE D., *La science de la subjectivité : idéologie de la transparence et statut de la vérité*, in «Le récit biographique», Vol. I, Robin/Maumigny-Garban/Soëtard (eds.), L'Harmattan, París 2004, pp. 103-126.
- MATTEI F., *Da Boezio a Valla*, in «Educazione. Giornale di pedagogia critica», III, 1, 2014.
- MATTEI F., *Persona. Adnotationes in lemma*, Anicia, Roma 2015.
- PICCIONE V.A., *La narración biográfica y autobiográfica por un sentido pedagógico*, in «Educazione. Giornale di Pedagogia critica», I, 2017, pp. 55-78.
- POZUELO YVANCOS J.M., *De la autobiografía: teoría y estilos*, Crítica, Barcelona 2006.
- OLABUÉNAGA J.I.R., *Metodología de la investigación cualitativa*, Vol. XV, Universidad de Deusto, 2012.
- REYES A., *La crítica en la edad ateniense. La antigua retórica*, OO. CC. Fondo de Cultura Económica, México 1961.

Milena Gammaiton¹

La sociologia delle arti: problematiche in ambito europeo

ABSTRACT:

Il contributo presenta le ricerche svolte in questi anni intorno alla questione dell'identità e del mutamento sociale, analizzati attraverso le arti e la vita degli artisti, considerati importanti indicatori per la comprensione e la previsione della nostra società. I risultati delle ricerche, svolte dal 2011 al 2018, sono stati presentati in convegni, seminari, pubblicazioni internazionali, organizzati dai colleghi partner Erasmus. I temi sono stati: il ruolo sociale delle artiste nella storia e nella contemporaneità; la sociologia della musica e la questione dell'immigrazione professionale nello studio di caso dell'Orchestra di Piazza Vittorio; la sociologia della letteratura con una ricerca sui *best seller*. Questi temi sono stati discussi in aula con studenti di diversi gradi universitari (laurea di primo e secondo livello, dottorandi) e con colleghi presenti durante i seminari. Si prevede per il 2020 l'organizzazione di un Convegno Internazionale, presso l'Università di Roma Tre, sulla sociologia contemporanea in Italia, Francia, Polonia, con il sostegno dell'Ambasciata Francese e l'Ambasciata Polacca.

PAROLE CHIAVE: sociologia, arti, musica, letteratura, donne

The paper presents the research carried out in recent years on the question of identity and social change, analyzed through the arts and life of artists, considered important indicators for understanding and forecasting our society. The results of the research, carried out from 2011 to 2018, were presented in conferences, seminars, international publications organized by the Erasmus partners. The themes were: the social role of women artists in history and in the contemporary; the sociology of music and the issue of professional immigration in the case study of the Piazza Vittorio Orchestra; the sociology of literature with a research on best sellers. These topics were discussed in the classroom with students of different university degrees (first and second level degrees, doctoral students) and with colleagues present during the seminars.

The organization of an International Conference, at the University of Roma Tre, on contemporary sociology in Italy, France and Poland is planned for 2020, with the support of the French Embassy and the Polish Embassy.

KEYWORDS: sociology, arts, music, literature, women

¹ Università Roma Tre, Dipartimento di Scienze della Formazione. E-mail: <milena.gammaiton@uniroma3.it>.

I corsi tenuti durante i soggiorni Erasmus hanno sempre considerato centrale il rapporto e lo scambio con gli studenti, oltre che con i colleghi. In quest'ottica sono state presentate tre diverse ricerche sul campo che hanno analizzato la questione dell'identità sociale e del mutamento in atto, a partire dalla storia di vita delle artiste e degli artisti e la fruizione delle loro opere.

Storie di vita di artiste europee, ieri e oggi

La prima ricerca sulle artiste è sempre stata pensata per coloro che entrano nel mondo della conoscenza con la convinzione di non avere alle proprie spalle un'identità storica sedimentata anche dalla presenza femminile nei diversi ambiti della vita creativa e intellettuale.

La mancanza di consapevolezza delle proprie origini storiche e sociali indebolisce ogni essere umano che si trova di fronte al proprio futuro e alla strutturazione della propria personalità.

In particolare, la storia delle donne nelle arti è l'indicatore di un'identità sociale cancellata dalla storiografia affermatasi nell'Europa dell'‘800.

L'analisi dei percorsi biografici, infatti, rileva come, a partire dal Medioevo, le donne siano state attive e protagoniste nelle arti, presenti nelle recensioni, autorevoli e stimate, attente testimoni della società a loro contemporanea.

Alcune storie di vita di importanti artiste europee, ricostruendo le loro relazioni sociali unite alla produzione intellettuale e creativa, dimostrano questa mancanza e mettono in evidenza la loro straordinarietà.

La condizione sociale delle donne nelle arti fu una condizione particolare e privilegiata, perché nate in una famiglia di artisti venivano introdotte ed educate ad una professione, mentre spesso coloro che entravano in convento² esercitavano la propria vocazione di scrittrici e musiciste in diverso modo, ma non per questo meno incisivo.

Le storie di vita e le opere di Ildegarda di Bingen, Francesca

² Cfr. L. SCARAFFIA, *Due in una carne. Chiesa e sessualità nella storia*, con M. Pelaja, Laterza, Roma-Bari 2008; C. CANEVA, *La musica nei monasteri femminili tra il XVI e il XVII sec.*, in *Per una sociologia delle arti. Storia e storie di vita*, a cura di M. Gammaitoni, Cleup, Padova 2012.

Caccini, Mary Wollstonecraft, George Sand, Lou Andreas Salomé, Elke Mascha Blankenburg sono state oggetto di una pubblicazione³, con la speranza che il valore delle loro storie, e quello delle opere tramandate possano finalmente entrare nei manuali, nelle encyclopedie, nella storia universale.

La ricerca condotta è stata dunque di tipo esplicativo ed esplorativo e si presenta come un'indagine che ha:

- percorso le storie di vita e le opere di artiste emblematiche di diversi periodi storici, scelte secondo caratteristiche sociali uniformi;
- individuato le artiste poco note negli ambiti musicali, letterari, psicologici e filosofici, che costituiscono fasi di passaggio della storia sociale delle arti;
- ripercorso le vite di queste artiste, con l'intento di un'analisi che tenesse prevalentemente in conto fattori sociali, storici, antropologici, psichici, e non esclusivamente estetici;
- analizzato le storie di vita delle artiste più note, come George Sand e Lou Andreas Salomé, con l'intento di scardinare pregiudizi e stigmi che le concernono;
- individuato le tipologie di artiste da prendere in esame in funzione della loro portata storico-sociale nel mutamento delle forme artistiche;
- selezionato un campione significativo di artiste sulla base della loro originalità, dei loro status e ruoli sociali;
- analizzato i dati della storiografia di ciascuna in ogni ambito artistico, attingendo da fonti ufficiali e non, come i contratti di lavoro, le commissioni, le cronache, le biografie, gli epistolari;
- interpretato, sulla base dell'analisi qualitativa, la sinergia tra l'opera e l'identità sociale di ogni artista offrendo l'opportunità di un'analisi diacronica sociale a partire da singole storie che definiscono un agire sociale in cui lo spazio privato e lo spazio pubblico si uniscono.

Si tratta di artiste vissute in periodi storici differenti, ma accomunate tutte da caratteristiche sociali uniformi. Non sono conosciute da

³ M. GAMMAITONI, *Storie di vita di artiste europee, dal Medioevo alla contemporaneità*, Cleup, Padova 2013.

un largo pubblico perché censurate dalla critica delle arti dell’800 e del ‘900, quando, invece, ognuna di loro raggiunse il proprio apice artistico e intellettuale: Ildegarda di Bingen, mistica, profetessa, esperta di medicina, di astronomia, musicista; Francesca Caccini, compositrice, rappresenta alla corte Medicea la prima forma del dramma in musica; Mary Wollstonecraft, che pubblica trattati sui diritti sociali e politici delle donne, arriva all’indipendenza grazie ai proventi dei suoi scritti politici e letterari; George Sand, che è la prima scrittrice a pubblicare la sua autobiografia in vita, romanziere di successo, anche lei vive grazie alle vendite delle sue opere; Lou Andreas Salomé, filosofa e romanziere, è la prima donna ad esercitare professionalmente la psicoanalisi e anche lei vive grazie alla propria attività intellettuale; Elke Mascha Blankenburg, tra le prime e ancora rare direttrici d’orchestra in Europa, cui spetta il compito di riscoprire e diffondere le opere di molte composite.

Ildegarda di Bingen e Mary Wollstonecraft furono autodidatte, mentre le altre ebbero l’opportunità di studiare e di far evolvere il proprio talento grazie a una famiglia di artisti e/o intellettuali che appoggiarono e stimolarono il loro percorso.

Nella vita di ognuna di loro la tradizione artistica/intellettuale trasmessa viene superata, creando nuove espressioni artistiche unite spesso a una vita privata e sociale ribelle ai costumi dell’epoca: è il caso, per esempio, di Ildegarda di Bingen, che fonda un monastero di sole donne, scrive delle sue visioni e fa eseguire musica cantata, proibita dalla Chiesa; di Francesca Caccini, che tenta l’unione di musica polifonica, vocale e strumentale, dando vita alla prima forma del melodramma, contro i dettami del famoso padre, Giulio Caccini; di Mary Wollstonecraft, che sfida le regole sociali del suo tempo proponendo una diversa educazione delle donne e scrivendo romanzi ‘scandalosi’ uniti ad una vita ‘scandalosamente’ indipendente; di George Sand, la prima scrittrice che pubblica la sua storia e quella della sua famiglia, che utilizza lo stile del romanticismo per trasmettere contenuti rivoluzionari, che ha molti amori e che fin da giovanissima si veste da uomo per andare a cavallo, per comodità, e a teatro, per provocare una società convenzionale; di Lou Andreas Salomé, che scrive e lavora come psicoanalista e conduce una vita libera da ogni etichetta sociale; di Elke Mascha Blankenburg, che diviene direttrice d’orchestra in un ambiente prettamente maschile ed afferma la sua vita sociale partecipando ai movimenti femministi degli anni ‘60 e ‘70 e fondando un’associazione

culturale di studi sulle compositrici.

Caratteristica dominante e comune di questo variegato universo è quella della vita privata intrecciata alla storia sociale, all'attivismo nel mondo politico e/o intellettuale del proprio tempo.

L'agire sociale di queste artiste fa sì che la vita privata non possa essere altro che il riconoscimento della vita sociale, un continuum del principio di non contraddizione tra opera e vita, una concreta realizzazione di quello che Hannah Arendt definì *vita activa*. Mentre Jean-Jacques Rousseau scriveva l'*Emile* e abbandonava in brefotrofio i suoi figli, la sua contemporanea, Mary Wollstonecraft, lottava per una vita indipendente, scriveva sull'educazione e i diritti delle donne e concepiva una figlia fuori dal matrimonio, che vivrà sempre con lei.

Centrale e sicuramente sorprendente è il fatto che ognuna di loro sia stata riconosciuta e ammirata in vita dai contemporanei (editori, circoli intellettuali, comunità scientifiche, personaggi istituzionali); i loro nomi sono continuamente presenti nelle recensioni, nella fitta rete degli scambi epistolari con i maggiori intellettuali e artisti del tempo.

Una particolare attenzione va rivolta all'infanzia di queste artiste, caratterizzata da una salute malferma, raccontata nelle autobiografie come un'infanzia malinconica, solitaria, vissuta in un modo fantastico, spesso infelice, oppressa dai costumi dell'epoca per cui, per esempio, tra i tanti divieti, ad una bambina era proibito correre all'aperto. Sarà sicuramente questa una delle ragioni fondanti per cui in età adulta si sono dedicate a riflessioni e pubblicazioni sull'educazione delle fanciulle. Ildegarda di Bingen esamina le virtù delle donne e il significato della loro vita in rapporto al padre dei padri: Dio; Francesca Caccini compone libri pedagogici per la formazione delle musiciste; Mary Wollstonecraft dedica i suoi scritti politici e letterari all'educazione delle donne, rispondendo all'*Emile* di Jean-Jacques Rousseau; George Sand scrive racconti educativi per i bambini; Lou Andreas Salomé dedica 25 anni allo studio della psicoanalisi con una particolare attenzione a quello che definirà il «tipo femmina» a partire dall'infanzia; Elke Mascha Blankenburg investe parte della sua vita nella divulgazione delle opere delle donne, convinta che solo ricostruendo un'identità storica ogni giovane donna potrà scegliere con maggior forza e libertà la propria vocazione artistica e con questo obiettivo fonda associazioni musicali e forum culturali.

Tra di loro, Mary Wollstonecraft, George Sand e Lou Andreas Salomé sono ricordate e stigmatizzate da alcuni stereotipi: amanti,

donne di facili costumi, androgine, psicotiche/visionarie⁴; sembra che solo i posteri abbiano subito lo scandalo della loro ribellione ai costumi sociali vigenti, come se il ‘futuro’ di chi ha deciso di stigmatizzarle sia stato più reazionario del passato, del tempo in cui queste donne hanno vissuto e operato sfidando apertamente alcune norme; paradossalmente, però, i loro contemporanei hanno ammirato e valorizzato le loro opere, scindendo il giudizio sulla vita privata o sulla condotta sociale, dal merito delle loro produzioni artistiche e intellettuali. Anche Ildegarda di Bingen, monaca ribelle ad alcune norme della Chiesa, rischiò la scomunica, perché fu messa in discussione la veridicità del suo misticismo, rischiò di essere considerata una folle visionaria. I suoi contemporanei furono alla fine più capaci di valutarla di quanto non accadde poi, lasciandole una libertà mai fino ad allora prevista per una monaca.

Ripercorrendo le loro vite non ho svolto analisi estetiche delle opere. Sono partita dai dati della storiografia, da fonti ufficiali e non, per comprendere, ripercorrendo il vissuto, il ‘quotidiano’ di queste vite, il perché non abbiano fatto storia. Perché le loro opere, la fama della quale godevano, non sia giunta fino a noi⁵.

Non è stato semplice reperire le fonti bibliografiche, le prime notizie sono state scoperte grazie alle relazioni informali che avevo instaurato con alcune artiste contemporanee, e per fortuna le biblioteche hanno custodito, a volte anche nelle cantine⁶, le tracce di queste donne cancellate dalla storia.

Non si può ignorare il retaggio culturale del silenzio storiografico sulla presenza delle donne come soggetti attivi nella storia. Il lavoro esegetico non può neutralizzare le differenze per mezzo di un discorso monologico, che impone stereotipi alla socializzazione delle nuove generazioni. In particolare, nei manuali di storia della musica

⁴ Per un *excursus* sul rapporto tra genio e depressione Cfr. K. REDFIELD JAMISON, *Toccato dal fuoco*, TEA, Milano 1993; R. e M. WITTKOWER, *Nati sotto Saturno*, Einaudi, Torino 1963.

⁵ In Italia, la Fondazione di Patricia Adkins Chiti, Donne in Musica, ha creato un archivio e una biblioteca digitale on line; organizza Festival dedicati alle musiciste e compositrici di diversi generi musicali. La Fondazione promuove ricerche riguardanti il contributo delle compositrici e incoraggia la creazione di nuovi lavori musicali, è collegata con una rete di associazioni in 30 paesi. Cfr. <www.donneinmusica.org> (ultimo accesso 14.02.2019).

⁶ Cfr. Capitolo VI su Elke Mascha Blankenburg, p. 235.

raramente troviamo le presenze femminili, sia nella composizione che nella esecuzione. Spesso considerata marginale rispetto alle altre arti, la musica sembra condividere le sorti della donna, anch'essa lasciata ai margini della storia⁷.

Lo studio di caso dell'Orchestra di Piazza Vittorio⁸

L'immigrazione è l'*humus* demografica di popoli ormai in crescita negativa e dunque incapaci di reggere il peso di uno Stato sociale.

I governi europei concordano sul fatto che si debbano creare le condizioni per una completa integrazione economica, politica e sociale: si tratta però di un'affermazione di principio. L'Italia, ma più in generale i paesi meridionali d'Europa, si trovano di fronte al problema delle frontiere esposte e la città di Roma, in particolare, presenta un rapido aumento dell'immigrazione rispetto ai dati nazionali (ISTAT 2017).

Verso gli immigrati dai paesi in via di sviluppo l'atteggiamento varia: nella UE l'Italia risulta il paese in cui il fenomeno migratorio suscita maggiore preoccupazione in quanto collegato ai problemi dell'ordine pubblico e della sicurezza personale. È in questa situazione che i musicisti dell'Orchestra di Piazza Vittorio, professionisti da generazioni, hanno sfidato l'incognita dell'immigrazione verso l'Italia⁹, immaginandola ricca di opportunità, culturalmente e musicalmente accogliente. La musica,

⁷ Cfr E. FUBINI, *Estetica della musica*, Il Mulino, Bologna 1995. Fubini spiega che l'evoluzione della musica ha seguito percorsi di autonomia interna maggiore rispetto ad altre arti. La letteratura, la pittura, l'architettura hanno avuto canali di trasmissione più coerenti, più accademici, più indipendenti da apporti di tipo extra-colto. In particolar modo la marginalità sociale del musicista-esecutore trarrebbe origine dall'idea aristotelica che la pratica musicale non fosse degna di un uomo libero e colto. Sino al tardo Rinascimento non godeva della stessa considerazione dei suoi colleghi scrittori, architetti, pittori, scultori.

⁸ La ricerca è stata finanziata nel 2008 dal CNR IRPPS. Un articolo è stato pubblicato su invito della collega partner Erasmus presso l'Università Jagellonica: *A case study: Rome's Orchestra di Piazza Vittorio and the social function of music*, in «Journal of Intercultural Relations», Jagellonia University, Cracovia 2017.

⁹ È importante considerare l'incremento dell'immigrazione in Italia composto sempre più anche dai rifugiati e da segmenti della popolazione straniera composta da professionisti con gradi di istruzione superiore. La composizione sociale dell'Orchestra di Piazza Vittorio riflette con speculare precisione questa situazione. Cfr. E. PUGLIESE, M.I. MACIOTI, *Immigrati e rifugiati in Italia*, Laterza, Roma 2006.

per questi musicisti, rappresenta un ‘fatto sociale totale’, in una realtà complessa e frammentaria, verso la quale la distanza sociale è una sfida, di fronte alle manifestazioni di intolleranza da parte degli abitanti autoctoni, ma è anche la conquista di attrarre ai propri concerti un pubblico politicamente e socialmente eterogeneo. La creazione dell’Orchestra di Piazza Vittorio è anche un’affermazione di coraggio e di intraprendenza da parte di ogni singolo musicista, perché né lo Stato italiano, né altre istituzioni pubbliche l’hanno sostenuta economicamente.

La ricerca¹⁰, iniziata fin dalla fondazione dell’Orchestra, nel 2002, e conclusasi nel 2017, ha mirato ad esplorare in un primo tempo l’esempio di una buona prassi nell’integrazione di diverse etnie di immigrati, in un secondo tempo l’attenzione si è focalizzata sull’inevitabile trasformazione dell’Orchestra e sull’originalità della creazione musicale. L’Orchestra di Piazza Vittorio nasce da un’idea di Mario Tronco¹¹, con sede a Roma in un quartiere centrale e multietnico della città: l’Esquilino.

Attraverso l’osservazione strutturata delle prove per i concerti ho seguito la convivenza professionale di questa comunità di artisti (ognuno con formazioni e vissuti eterogenei) i quali vengono ad unirsi sincreticamente per dar vita ad un’orchestra che si situa territorialmente in un quartiere di Roma ben noto per le sue trasformazioni demografiche (residenziali-etiche). Da quartiere tipicamente romano, negli ultimi anni è divenuto luogo di residenza abitativa e commerciale di immigrati (oggi soprattutto cinesi, poi coreani, bangladesi ed egiziani), dando vita a una grande comunità di immigrati, al suo interno molto eterogenea ed in conflitto tra le microcomunità etniche, stabilendo una diversità nella diversità (diversità dalla popolazione italiana residente di Roma e diversità all’interno tra le varie etnie).

«Quel che c’è di vero – scrive Francesco Piccolo – è che al contrario di molti altri quartieri di molte altre città, qui la distanza e cioè la differenza tra la vita propria e la vita della famiglia dell’uomo è ac-
corciata al massimo. Quasi tutte le comunità per istinto tendono a

¹⁰ È stata utilizzata una metodologia di ricerca qualitativa (*case studies*), raccogliendo *tranche de vie* di tutti i musicisti (con interviste focalizzate) integrandole con alcune tecniche di ricerca e di osservazione sul campo tipiche dell’etnografia e della *grounded theory*.

È in corso di stampa il libro di M. GAMMAITONI, *L’Orchestra di Piazza Vittorio, storia e storie di vita*, Laterza, Roma.

¹¹ Musicista del gruppo Avion Travel.

creare una separazione con la realtà, aspirando ad essere migliori di essa. Qui no. Qui c'è la complessità. Le difficoltà di convivenza, le tensioni e gesti di comunione. La famiglia dell'uomo è così a Piazza Vittorio, ed è così nel resto del mondo»¹².

Il quartiere Esquilino raccoglie la sostanza di storie e presenze che testimoniano la natura profondamente ibrida delle nostre città, apprendo prospettive su una condizione futura, che affascina alcuni, suscita l'ansia in molti. Basta passeggiare per Piazza Vittorio (piazza centrale del quartiere) per comprendere appieno concetti come società multiculturale, multietnica, plurale, meticcio, interculturale.

Analizzare la vita di un gruppo musicale che unisce le microcomunità per proporsi alla comunità più grande, nazionale e internazionale, è una sfida sociale che innesca nuove dinamiche relazionali, le quali ridefiniscono il concetto e la prassi della distanza sociale, utilizzando l'arte della musica per armonizzare le differenze, come mezzo per conoscere ed apprezzare le diversità culturali, attraverso il gioco di suoni diversi di strumenti musicali che rappresentano tradizioni culturali diverse.

L'originalità e l'interesse per lo studio di questa orchestra sta nel fatto che è formata da un gruppo di musicisti professionisti immigrati, provenienti da diversi paesi (India, Romania, Nord Africa, Sud Africa, Brasile, Ecuador), ognuno dei quali integra e arricchisce l'*ensemble* musicale suonando strumenti originari del proprio Paese di provenienza.

L'orchestra è attualmente composta stabilmente da 16 musicisti, ma varia la sua composizione a seconda del tipo di repertorio. Alcuni musicisti vivevano già da tempo a Roma adattandosi a differenti lavori, lontani dalla propria professione musicale. Mario Tronco si è dedicato alla costituzione dell'orchestra apprendo delle vere e proprie audizioni, con l'intenzione di assumere solo grandi musicisti, perché a loro spetterà il compito di diffondere una nuova immagine dell'immigrato, ossia quella di un serio professionista in grado di entrare in relazione costruttiva con i residenti autoctoni e divenire un valore aggiunto per la città di Roma *in primis*, e più ambiziosamente per l'Italia e il resto del mondo. È proprio così, perché l'orchestra formata da africani, indiani, sud americani, europei, è l'unione di generi musicali diversi: se il marocchino canta una sua canzone, tutti gli altri improvvisano e

¹² F. PICCOLO, *Noi che all'Esquilino ci viviamo*, in *Prove d'Orchestra*, coll., ed. Lucky Red, Roma 2006.

adattano le proprie musiche e strumenti a quelle note.

Così arrivano i primi musicisti, alcuni in modo casuale, altri perché già conosciuti nell'ambiente romano e chiamati a farne parte. Molti restano, altri la abbandonano o la devono abbandonare dopo l'ultima normativa sull'immigrazione in Italia. L'orchestra non poteva permettersi di 'assumere' i musicisti, già ai suoi primordi, in pianta stabile. Questo problema ha reso impossibile a chi, come molti musicisti, lavora saltuariamente di poter ottenere un permesso di soggiorno.

Mario Tronco racconta l'incoscienza iniziale: come nacque l'idea di un'orchestra multietnica e che avesse una sede precisa, in una metropoli come Roma e in un quartiere, l'Esquilino, assai problematico, ma altamente simbolico per la sua storia tipicamente romana che negli ultimi 15 anni si è trasformata in una storia di degrado urbano, di immigrazione vissuta dai residenti italiani come sindrome da assedio e diffusa criminalità¹³.

Dalle parole di Tronco emerge l'importanza del vissuto comunitario all'interno dell'orchestra. Non si tratta di riunirsi come accade nelle orchestre più classiche, per prove squisitamente tecniche e interpretative, l'incontro tra questi musicisti è un incontro creativo dal punto di vista della composizione musicale, ed è un incontro esistenziale, dove si scambiano racconti della propria vita, i diversi saperi musicali, le diverse consuetudini musicali, e anche i problemi quotidiani in una città dove attualmente vivono e che li accomuna.

Mario Tronco ripercorre la genesi dell'orchestra a partire dal suo stupore, non solo di essere riuscito a costituirla, ma anche di tutto un mondo inaspettato e imprevedibile che si è dipanato nel tempo:

«Da quando è nata l'Orchestra cosa non ti saresti mai aspettato? Non mi sarei mai aspettato un coinvolgimento così grande da parte dei musicisti dell'orchestra. Sono generosissimi, una fonte inesauribile di idee e proposte. C'è una sana competitività che non diventa mai individualismo e suonano insieme come se si conoscessero da una vita. Non mi sarei mai aspettato una continuità nel lavoro come quella che stiamo avendo. Non mi sarei mai aspettato di vedere la gente così felice alla fine dei nostri concerti»¹⁴.

¹³ Intervista a Mario Tronco pubblicata nel sito <www.orchestradipiazzavittorio.it> (ultimo accesso 14.02.2019).

¹⁴ Intervista a Mario Tronco rilasciata a Milena Gammaitonni nel 2002.

Nei primi anni della sua fondazione l'orchestra si è esercitata presso la scuola superiore Galileo Galilei con sede nel quartiere Esquilino, ha invitato gratuitamente i romani a partecipare alle 'prove aperte', ha svolto concerti in Italia, in Europa e in USA; nel 2006 il film di Agostino Ferrente *L'Orchestra di Piazza Vittorio* ha ricevuto premi dalla critica ed è stato proiettato in sale cinematografiche di prima visione; l'orchestra ha inciso 3 diversi CD in distribuzione presso le maggiori catene commerciali.

L'orchestra è nata anche grazie all'appoggio e alla cooperazione con l'associazione di quartiere Apollo 11, fondata per rivalutare il quartiere Esquilino, con l'intento di una pacifica e attiva convivenza con le diverse culture presenti sul territorio. Grazie alle pressanti richieste di cui si è fatta promotrice presso il Comune di Roma, sono stati avviati e conclusi lavori di restauro di siti archeologici del quartiere abbandonati, del teatro Apollo (sperando potesse divenire sede stabile dell'orchestra)¹⁵, di palazzi storicamente importanti, di strade dissestate (per il controllo dell'inquinamento acustico prodotto da mezzi pubblici non conformi a percorrere le piccole strade del rione).

Si può ipotizzare che l'Orchestra stia costruendo una comunità utopica, nella quale realizzare ambizioni individuali, relazionali, sociali. Ciò si evince dalle affermazioni e dalle aspirazioni dei diversi musicisti. Prevale l'entusiasmo, la curiosità musicale verso la diversità, ma anche verso la cultura di origine di ognuno, uniti nella consapevolezza di rappresentare qualcosa di unico, non solo in Italia, ma nel mondo e nel modo di concepire la diversità, il lavoro collaborativo: una complessa socialità.

Riporto a titolo esemplificativo brevi brani tratti da alcune testimonianze dei musicisti, dai quali si evince il grande impegno professionale, le loro attese musicali e di successo/visibilità nel resto del mondo; il tutto è unito anche alla categoria dello stupore per essere riusciti in questa unione di culture diverse, per il fatto di comporre insieme musiche per le quali non hanno trovato ancora un'etichetta adeguata a definirle.

Nel lavoro di questi musicisti prevale il rispetto e la curiosità di scoprire 'l'altro musicale' e 'l'altro esistenziale' e dunque di riscoprire se stessi alla luce di un incontro plurale, dove c'è spazio per ogni voce:

Ziad Trabelsi (Tunisia): «L'Orchestra è una curva nella mia vita:

¹⁵ Nel 2007 il teatro Apollo è stato venduto dal Comune di Roma ad un privato.

Mario Tronco è un musicista dallo spirito aperto e ha subito accettato la mia creatività.

Ora con l'Orchestra siamo passati alla fase della maturità e, sotto la guida di Mario e di Pino, sto scoprendo me stesso come autore, soprattutto nel comporre. Il concetto di scrivere per l'orecchio occidentale è molto diverso da quello della musica araba e oltre ad avere un dono bisogna seguire dei parametri precisi che non sono 'protagonisti' nella musica orientale. Questa nuova esperienza sarebbe il dialogo fra l'armonia e la melodia. Inoltre, questa armonia ha creato un ponte di dialogo che include l'integrazione della realtà con tutti i suoi problemi, inclusi quelli legati al permesso di soggiorno».

Houcine Ataa (Tunisia): «L'Orchestra è unica perché non ne esiste una uguale, con tanti musicisti internazionali. Ognuno di loro ha un suo ruolo, una sua personalità musicale molto precisa».

Dal 2010 l'orchestra ha lanciato una grande sfida musicale: dapprima la rielaborazione del *Il Flauto Magico* di W. A. Mozart, nel 2012; la rielaborazione poi di *Carmen* di Bizet nel 2014 e di *Don Giovanni* di W.A. Mozart nel 2016; infine la creazione di un Oratorio Credo in dialogo con le diverse religioni. Mario Tronco spiega che:

«Da sempre nella vita dell'orchestra ci sono stati dei segni, piccole coincidenze che ci hanno indicato la strada da seguire. È stato quindi bello ricevere l'invito da parte del Teatro dell'Opera, proprio nel momento in cui cominciammo l'avventura del *Flauto Magico*, una proposta di Daniele Abbado di aprire il suo progetto del *Flauto Magico* nelle strade di Reggio Emilia per la notte bianca. Partendo dall'*ouverture* e da quei primi 30 minuti mi sono reso conto che era possibile immaginare il lavoro di Mozart come facente parte della tradizione musicale popolare orale. La riscrittura segue lo stile e le peculiarità dell'orchestra e quindi non disturba che Papageno canti in dialetto senegalese anziché tedesco. Questa è stata la strada che abbiamo seguito e che ha aperto nuove e potenzialmente infinite possibilità per l'orchestra»¹⁶.

Questi esperimenti aprono la strada ad un nuovo agire simbolico, mai tentato fino ad oggi, operante su quattro piani: quello della costituzione di segni e simboli nei testi cantati; quello del riflesso simbolico dei

¹⁶ <www.orchestradipiazzavittorio.it> (ultimo accesso 14.02.2019).

significati affettivi e culturali; quello del riflesso di altri comportamenti e valori culturali; quello del simbolismo più profondo e universale rappresentato in Occidente dall'opera *Il Flauto Magico*, ora rielaborato secondo il sentire e il linguaggio musicale di molteplici culture presenti nell'Orchestra di Piazza Vittorio.

Molto pertinenti a questo proposito le riflessioni del sociologo John Shepherd, che mette in relazione i linguaggi musicali con le strutture sociali, evidenziandone la caratteristica dinamica:

«La musica non è un modo comunicativo simbolico informazionalmente chiuso e relativo solo alle esperienze emotive, vitali, senzienti, ma un modo aperto che, tramite la sua natura essenzialmente strutturale, è singolarmente adatto a rivelare la strutturazione dinamica della vita sociale, della quale le forme materiali sono solo un aspetto»¹⁷.

Il gruppo è da sempre considerato nella letteratura sociologica come un importante concetto mediatore tra individuo e società; nel caso dell'Orchestra si delinea un microcosmo che condiziona ed è condizionato dalle strutture del macrocosmo nel quale si trova ad operare e proporsi.

Nella tradizione della sociologia delle arti si promuove uno studio esogeno ed endogeno della vita dell'artista per comprendere il mutamento sociale e il mutamento dei valori sui quali si fonda l'effetto estetico dell'opera d'arte, attraverso percorsi individuali o di gruppo.

Da quando la funzione del musicista si scisse da quella del poeta (dall'aeido dei tempi dell'antica Grecia), egli fu obbligato ad essere un girovago, ad ingegnarsi per sopravvivere nei momenti più difficili: una condizione tipica del migrante.

La creazione di un'orchestra multietnica si presta a divenire un modello alternativo (propositivo al suo interno e verso l'esterno del gruppo) attraverso un processo organizzativo di risocializzazione non per assimilazione, ma che ridefinisce la coesione sociale, recuperando dalle molteplicità identitarie le antiche funzioni relazionali-integrative della musica.

¹⁷ J. SHEPHERD, *Whose music? A sociology of musical languages*, Transaction books, New Brunswick and London 1977.

La ricerca sui best seller¹⁸. Autori e autrici, personaggi e personagge¹⁹: gli idem dei lettori e delle lettrici

Sul finire del XX secolo Gesualdo Bufalino²⁰ pubblica un dizionario sui personaggi dei romanzi, per definire gli archetipi dell'immaginario letterario e le caratteristiche che resero, agli occhi delle lettrici e dei lettori, un personaggio affascinante e indimenticabile.

Oggi si può dire altrettanto per i *best sellers* che coinvolgono le ultime due generazioni di giovani-adulti: bambini, adolescenti, adulti e anziani? Ma, soprattutto, quali caratteristiche emergono nei personaggi di questi ultimi *best sellers*? È indicativo che raro sia chi si cimenta all'analisi dei

¹⁸ La ricerca coordinata da Marina D'Amato ha ricevuto un finanziamento del Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università Roma Tre, negli anni 2009/2010. Si è avvalsa della collaborazione del Centro di ricerca Osservatorio Permanente Europeo sulla Lettura, e Istituto Piepoli.

Oggi dal punto di vista delle vendite si considera un *best seller* un libro *fast sellers* che arriva a vendere in un anno tra le 30.000/40.000 copie e un long seller quello che continua ad essere acquistato fino a 5.000 copie ogni anno. Si tratta in quest'ultimo caso di autori e libri considerati mostri sacri della letteratura mondiale: dalla Bibbia, al Corano, da Omero a Manzoni a Marx.

Le fonti nazionali e internazionali della nostra ricerca sono state le classifiche pubblicate da: Booksellers, Publisher Weekly, Nielsen, International Digital Publishing Forum, Amazon, l'Associazione Librai Italiani, l'Associazione Editori Italiani, La Feltrinelli, Tutto Libri de La Stampa. Queste classifiche sono predisposte e concordate da singoli editori (i quali a volte creano collane editoriali già intitolate *best seller*), associazioni nazionali editori/librai, singoli siti web di vendita al pubblico, con una periodicità settimanale, mensile, annuale. Il gruppo di ricerca non ha considerato i dati dei long seller e dei grandi classici, con l'obiettivo di individuare libri e politiche editoriali attuali in Europa e in USA. In questa prospettiva sono stati selezionati i primi tre titoli di romanzi e narrativa più ricorrenti nelle classifiche nazionali e internazionali, per ciascun anno di analisi: dal 1998 al 2012, per un totale di 42 titoli.

Cfr. M. GAMMAITONI in M. D'AMATO (a cura di), *Best seller, un'analisi sociologica*, (in corso di stampa).

¹⁹ Sull'utilizzazione di questo importante neologismo cfr. MAZZANTI R., NEONATO S., SARASINI B. (a cura di), *L'invenzione delle personagge*, Iacobelli ed., Roma 2016, pag. 18: «La lingua, come sempre, viene in soccorso quando non è costretta da abitudini che si pretendono regole, e la chiarezza ripristinata dalla norma grammaticale aiuta a vedere ciò che la mentalità corrente tiene sottotraccia. [...] Le personagge cosa raccontano? Cosa mettono in gioco? In altri termini si cerca chi siano le eroine contemporanee, ben sapendo che eroina – ed eroe – sono termini connotati, osservati con più di un sospetto».

²⁰ G. BUFALINO, *Dizionario dei personaggi di romanzo. Da Don Chisciotte all'Innominabile*, Il Saggiatore, Milano 1982.

personaggi e delle personagge dei *best sellers* del XXI secolo... Stefano Calabrese²¹ propone alcune tipologie e ricorrenze di ‘meta personaggi’: abbiamo il romanzo ‘smart’, il ‘transromanzo’, il romanzo ‘immersivo’, il romanzo ‘magico’, il romanzo ‘emozionale’, definizioni non chiuse in se stesse; si tratta di vasi comunicanti in cui la parola d’ordine è sempre: metalessi²².

In dialogo con Bufalino, Fabio Stassi pubblica il *Libro dei personaggi letterari*²³, in cui dal secondo Novecento in poi racconta, in quanto lettore, il percorso immaginario e reale di ben trecento personaggi che lo hanno accompagnato nella vita.

Analogamente, la Società Italiana delle Letterate dà vita ad un ciclo di seminari sulle personagge dei romanzi, investigando la creazione di personaggi femminili da parte delle scrittrici e come queste sono vissute dalle lettrici²⁴.

La rivista *Science* pubblica nel 2013 i risultati di una ricerca di psicologia della New School for Research di New York confermando le

²¹ S. CALABRESE, *Anatomia del best seller*, Laterza, Roma 2015.

²² La metalessi è una tecnica nella quale la costruzione del verofinto dell’autore trasformato dalla finzione fa scattare l’empatia di un lettore pronto a rendere a propria volta reale la finzione che sta leggendo.

²³ F. STASSI, *Il libro dei personaggi letterari, da Lolita a Montalbano, da Gabriella a Harry Potter*, Minimum Fax, Roma 2016. I personaggi che ci presenta sono in ordine cronologico di apparizione, dal dopoguerra ad oggi. Parlano tutti in prima persona. Sono confessioni. Sincere, ilari o malinconiche. Tutte oneste. Personaggi con il loro cuore messo a nudo. Letterari, ma non immaginari, perché se tra le pagine di un libro hanno preso vita, qui riuniti tutti insieme, in un altro libro, il loro destino si evince ancora più potentemente. Condensati in un gesto, un attimo, un particolare che rivela la loro essenza, per sempre.

²⁴ Interviste a cura di Nadia Setti in preparazione del convegno SIL di Genova 2011. L’idea di proporre il questionario sulle personagge a scrittrici italiane è venuta in parte dalla lettura di *Nove domande sul romanzo* (in «Nuovi argomenti», n. 37 del 1959). Nel periodo attuale chiedere alle scrittrici contemporanee di rispondere alle domande sulla creazione delle personagge ci permette di costituire un indice estremamente significativo delle nuove figure emerse dal e dopo il femminismo. Ma non solo. Le risposte di ogni autrice sviluppano una riflessione, tanto originale quanto profonda sulle modalità, le strategie, i processi della scrittura di cui l’invenzione delle personagge, dei personaggi, costituisce uno degli aspetti fondamentali. Infatti è proprio attraverso le complesse relazioni che nascono tra autrice, narrazione, personagge/i che possiamo avvicinarci alle diverse modalità della pratica della scrittura, ma anche della memoria della lettrice. Un mondo di affetti, narrazioni, itinerari letterari che costituiscono, ciascuno in modo singolare, uno stimolo straordinario per chi come ognuna/ognuno di noi, riflette sull’invenzione delle personagge). Cfr. <www.societadelleletterate.it> (ultimo accesso 14.02.2019).

intuizioni che già l'economista Adam Smith propose nell'‘800:

«la lettura di romanzi aumenta i livelli di empatia tra noi e gli altri, migliora la percezione sociale e rende assai più pronta intelligenza emotiva, cioè la capacità di capire quello che gli altri sentono sentendolo a nostra volta. I lettori fanno proprie immagini mentali delle emozioni e sentimenti di personaggi letterari, sperimentando un trasporto personale, quasi fisico»²⁵.

Negli ultimi anni è fortemente aumentata (del 44% nell'arco di 5 anni) la produzione dei romanzi a livello mondiale. L'alta leggibilità di questi romanzi facilita la loro diffusione a livelli medio bassi, medio alti e alti della società. C'è chi avanza l'ipotesi che di fronte a crisi economiche o rallentamenti dell'economia globale aumenti il bisogno di fiction letteraria²⁶, di evasione e di identificazione in problemi comuni della ‘società liquida’ quali la perdita del posto di lavoro, l’impoverimento del nucleo familiare, l’instabilità sentimentale.

È evidente, anche se troppo spesso sottovalutato, che la costruzione sociale della realtà e della propria identità avviene anche attraverso le varie esperienze artistiche: dalle favole ai libri di testo, dalla musica al disegno, dalla visita di un museo alle letture casuali, le quali evocano immagini, sensazioni, idee, percezioni sulla propria storia, sul presente dell’umanità e su un suo possibile divenire.

Oggi la *fiction* ha sempre più bisogno di *non-fiction*, al punto che l'illustratore Brian Joseph Davis crea un sito web che permette di vedere le fattezze dei personaggi dei romanzi²⁷. In pratica, grazie ad un software simile a quelli in uso dalla polizia per tracciare gli identikit, a partire dalle descrizioni desunte dalle pagine dei romanzi, si possono creare e vedere i volti di Emma Bovary, Frankenstein, Lady Chatterley, Kurz, Dorian Grey e altri personaggi. Altri blog e siti web percorrono una logica simile di avvicinamento della *fiction* alla realtà: a quale protagonista senti di assomigliare di più? Cosa mangiano i protagonisti dei romanzi? Cinque cose che avresti voluto dire ai protagonisti dei tuoi romanzi preferiti. Chi sono i personaggi meno affidabili nella

²⁵ CALABRESE, *Anatomia del best seller*, cit., p. 31. La ricerca cui fa riferimento è quella di Kidd e Castano.

²⁶ *Ibid.*

²⁷ <<https://www.brianjosephdavis.com>> (ultimo accesso 14.02.2019).

letteratura recente?²⁸ ecc... A questi siti, ovviamente si aggiungono le scuole di scrittura per creare personaggi definiti ‘credibili’.

Accade anche che una lettrice fan di un romanzo come *Twilight* diventi una delle scrittrici più lette nel 2012; si tratta di Erika Leonard, in arte E.L. James, che ispirata dalla trama di relazioni dei vampiri, le traduce in *Cinquanta sfumature di grigio*²⁹: «A questo punto il lettore entra immersivamente nel testo e, più che una storia, trova un sistema di effetti lettura, personaggi/e-lettori e avvenimenti che rappresentano *lettture di lettura*»³⁰. I nuovi figuranti e le nuove figuranti.

Il Novecento era stato caratterizzato dalla ‘dissoluzione storica dell’unità del soggetto’ tanto che Theodor Adorno denuncia l’incompiutezza del romanzo moderno, cioè il suo essere sempre in formazione. In Occidente si assiste ad un io narrante smarrito, alla sempre più esplicita introspezione, alla definizione di un’etica e alla sua dissoluzione; i personaggi di molti romanzi sono afflitti da una stanchezza immedicabile, smarrimento, esperienza del vuoto e la ricerca di una verità o di una conoscenza. Si ha la sensazione che, rispetto ad altri generi letterari, il romanzo non abbia più una fine. E sarà anche per questo motivo che nel XXI secolo, nonostante la morte di Stieg Larsson, le sue storie sono diventate eredità di un altro autore, che continua a scrivere un’opera, divenuta serial televisivo, *Millennium*, mossa da personaggi che sembrano oramai vivere di vita propria.

Nel caso dei *best sellers* analizzati dal 1998 al 2016 si tratta di uomini e donne qualunque, non più per antonomasia, perché «come i personaggi della letteratura attingono alla realtà, così la realtà eleva alcuni personaggi al rango di testimoni del vero, riducendone il nome proprio a nome comune»³¹, ma straordinari nella loro quotidianità,

²⁸ Cfr. A. BRESSA, *Sette personaggi meno affidabili della letteratura. Da 'Fight Club' al 'Cimitero di Praga', passando da 'Lolita' e 'American Psycho', ecco le voci narranti che si prendono gioco del lettore*. Cfr. Panorama.it, 23 agosto 2013. Ne *Il giovane Holden*, di J.D. Salinger, il personaggio di Holden Caulfield, anche per sua stessa ammissione, è un bugiardo cronico. E questo va sempre tenuto presente mentre seguiamo, attraverso la sua voce, le vicende del romanzo. In *Le avventure di Huckleberry Finn* – Mark Twain (Mattioli 1885), il punto di vista ingenuo del giovane Huck Finn attrae facilmente l’empatia del lettore, ma proprio tale freschezza può essere fuorviante nell’interpretazione di alcuni eventi.

²⁹ Cfr. CALABRESE, *Anatomia del best seller*, cit., p. 23.

³⁰ Cfr. CALABRESE, *Anatomia del best seller*, cit., p. 25.

³¹ Cfr. BUFALINO, *Dizionario dei personaggi di romanzo. Da Don Chisciotte all’Innominabile*, cit., p. 34.

eroi ed eroine quasi per caso, intelligenti quanto basta, ma raramente brillanti. Sembra che questi personaggi/e debbano prevalentemente rassicurare chi legge dalle miserie umane, piuttosto che ergersi ad esempio eroico di valori e di scelte che mai si tradirebbero.

Ci sono però delle eccezioni. Eccone alcuni esempi: i personaggi di *Gomorra* di Roberto Saviano³² con l'intenzione di denuncia perché

«manca un'inchiesta, manca il racconto di una tragedia, manca una mappatura di possibili felicità, manca chi dà eco alle urla, manca chi riscrive storie, chi trova colpevoli, chi fa cronaca, chi fa bibliografie di testimonianze, questi vuoti colmati dal teatro, dalla letteratura, rimandano a tutta l'estensione del vuoto colmato»³³.

Io, robot di Asimov³⁴, eccellente risposta a Edgar Morin e a William Fielding Ogburn quando descrive il dominio del ‘ritardo culturale’ di fronte ai progressi della tecnica, e dunque all’impreparazione di gestire questioni etiche, contraddizioni che emergono dallo sviluppo accelerato della tecnologia rispetto alla riflessione e al bisogno di un nuovo umanesimo; *La casa degli Spiriti* di Isabelle Allende³⁵, romanzo storico ed epico moderno, di denuncia politica, nel quale l’eroina e i personaggi femminili sono forti, leali, rivoluzionari; i racconti da *Storie di Montalbano* di Andrea Camilleri³⁶. Altri best sellers creano personaggi di carattere educativo-emotivo-biografico, come *Diario di scuola*³⁷, *L'eleganza del Riccio*³⁸, *Va' dove ti porta il cuore*³⁹, ecc.

Tra i best sellers emergono alcuni noti scrittori italiani, nei quali, scrive Hanna Serkowska, forse è possibile «andare oltre il circolo vizioso delle nostalgie e della postmodernità con la sua ottica di autoreferenzialità e riscrittura e i giochi di rimando tra infiniti specchi testuali. Quel ritorno si compie per strade diverse ma incrociate: occorre parlare dell’esperienza, ancor prima che oggetto della rappresentazione»⁴⁰.

³² R. SAVIANO, *Gomorra*, Mondadori, Milano 2006.

³³ R. SAVIANO, *La bellezza e l'inferno*, Mondadori, Milano 2009, p. 195.

³⁴ I. ASIMOV, *Io, Robot*, Mondadori, Milano 2004.

³⁵ I. ALLENDE, *La casa degli spiriti*, Feltrinelli, Milano 1982.

³⁶ A. CAMILLERI, *Storie di Montalbano*, Mondadori, Milano 2002.

³⁷ D. PENNAC, *Diario di scuola*, Feltrinelli, Milano 2002.

³⁸ M. BARBERY, *L'Eleganza del Riccio*, E/O, Roma 2007.

³⁹ S. TAMARO, *Va' dove ti porta il cuore*, Baldini e Castoldi, Roma 1994.

⁴⁰ Cfr. H. SERKOWSKA (a cura di), *Finzione, cronaca, realtà. Scambi, intrecci e prospettive nella narrativa italiana contemporanea*, Transeuropa, Milano 2011, p. XII.

È possibile proporre tre macro categorie: personaggi/e *smart*⁴¹ (secondo la categoria di Calabrese), personaggi/e inchiesta, personaggi/e emo-educativi.

In onore della metalessi questi personaggi e personagge agiscono in un tempo presente, spesso contemporaneo al lettore, o in un passato recente, vivono soprattutto in USA (31%), in Francia (10%), Regno Unito (10%), Italia (10%) e le loro storie avvengono più tra mura domestiche e in ambienti urbani.

I protagonisti sono più spesso uomini (56%), giovani (41%) piuttosto che adulti (36%). La maggioranza di questi piccoli eroi ed eroine infatti è composta da studenti, figli (33%) e single (49%), solo il 15% è convivente o sposato. Sono descritti fisicamente (normale nel 38% e magro nel 25%, grassi solo il 5%), ma non sembrano possedere doti straordinarie, al contrario appaiono persone qualunque (59%), sicuramente a loro modo affascinanti (46%) e in netta maggioranza di origine caucasica (87%).

Anche il coprotagonista è più di frequente un uomo (46%), ma adulto (47%), il suo status non viene esplicitato nel racconto nel 58% dei casi, nel 15% è un figlio, single nel 33% e sposato nel 23%, più spesso studente 10% o domestico (8%) artista (5%), casalinga (5%), poliziotto (5%), scienziato (5%). Nel 59% è descritto fisicamente (normale 38%, grasso 13%, magro 8%) e si differenzia dal protagonista più per la sua mancanza di fascino che per altri aspetti strutturali; lo si definisce bello nel 38%, ma sempre una persona qualunque (56%), di origine caucasica nel 69% e nell'8% mongola.

L'antagonista assume invece un ruolo diverso, si tratta sempre di un uomo nel 51% e nel 7% di una donna, più adulto rispetto ai protagonisti e coprotagonisti (49%), sposato 28%, single solo 8% con una professione più definita e strutturata rispetto agli altri personaggi: commerciante 39%, imprenditore 8%, poliziotto rispettivamente il 5%, non rilevabile il 13%. Nel 46% dei casi è descritto fisicamente (normale 36%, grasso 5%), come affascinante nel 18%, bello 16%, brutto 13%. Anch'egli è una persona qualunque nel 41% e nel 20% straordinaria. Di origine caucasica nel 51%, e negroide nel 5%.

I protagonisti, sia uomini che donne, agiscono in modo dominante (50%), però gli uomini appaiono più spesso autonomi (45%), rispetto alle donne.

⁴¹ Cfr. CALABRESE, *Anatomia del best seller*, cit.

L'identità è singola più per gli uomini (90,5%) che per le donne (86%).

Gli antagonisti maschi sono nel 63,6% dominanti e autonomi 18,2%. Le donne sono dominanti solo nel 13% dei casi.

Purtroppo emerge in modo non immediatamente evidente, e dunque subdolo o inconscio, quanto ancora i ruoli delle donne siano legati ad un'azione anche solo apparentemente remissiva, passiva, più spesso emergono come astute coprotagoniste o antagoniste. Eccezioni eccellenti sono le protagoniste di *The Help*⁴², *Va' dove ti porta il cuore*, *L'eleganza del riccio*.

Dominano sempre e comunque personaggi relativi e assoluti creati nei romanzi del Novecento, di cui scrive Enrico Testa, e che oggi pogliono sulla costruzione di una ‘relazione’ tra ‘persone’, piuttosto che sulla caratterizzazione di un unico personaggio. Si costruiscono personaggi con un’identità spesso mobile e aleatoria, che «aprano lo spazio della soggettività a una radicale esposizione all’altro: al semplice interlocutore, alla presenza dell’*umbra*, al popolo intero degli scomparsi»⁴³ tanto da dar luogo al collettivo Wu Ming. «L'identità è quindi fin da subito, ospitalità: dipendenza da un altro irriducibile e inafferrabile e replica per cui l’altro pulsa già da sempre nel Medesimo»⁴⁴. Il figurante.

L’ossessiva passione per il nulla, di cui tratta Enrico Testa, dialoga con le questioni della sociologia contemporanea quando si misura con la definizione dell’identità: dall’interazionismo simbolico, alla fenomenologia, allo struttural-funzionalismo e alla teoria sistemica, dal popolarmente noto Bauman al saggio sulla crisi dell’intimità di Giddens, e in Italia da Saraceno a Melucci e Sciolla, resta incontrovertibile che l’origine etimologica e mitologica della parola ‘identità’ segni il suo tormentato destino nel mondo occidentale: l’*idem*.

Richard Sennet, con *L'uomo flessibile*⁴⁵ (1999), aveva ben definito questo stato di continua precarietà che il capitalismo moderno, alias liberismo sfrenato, stava producendo sulla capacità individuale di poter progettare e dunque immaginare, proiettandosi in una vita stabile, sia pubblica (lavorativa, relazioni sociali) che privata (sfera emotiva familiare, sentimentale, amicale).

⁴² K. STOCKETT, *The Help*, Mondadori, Milano 2009.

⁴³ Cfr. E. TESTA, *Eroi e figuranti*, Einaudi, Torino 2009, p. 102.

⁴⁴ *Ibid.*

⁴⁵ R. SENNET, *L'uomo Flessibile*, Feltrinelli, Milano 1999.

Da questo stato reale viene costruita nell'editoria dei *best sellers* una realtà finzionale con personaggi, fratelli e sorelle dei lettori, non più eroi-miti da imitare o auspicare, ma gli *Idem* della società occidentale.

BIBLIOGRAFIA

Storie di vita di artiste europee, ieri e oggi:

- ADKINS CHITI P., *Almanacco delle virtuose primedonne, compositrici e musiciste d'Italia*, Istituto Geografico De Agostini, Novara 1991.
- BLANKENBURG E.M., *Direttrici d'orchestra nel Ventesimo Secolo, Europaeische Verlagsanstalt*, Amburgo 2003.
- BOCK G., *Le donne nella storia europea*, Laterza, Roma 2001.
- DUBY G., PERROT M., *Storia delle donne, L'Antichità*, Roma-Bari: Laterza 1990 pag. V.
- ELSA E., *L'Arte cambia sesso*, Tringale, Catania 1975.
- GAMMAITONI M., *Storie di vita di artiste europee, dal Medioevo alla contemporaneità*, Cleup, Padova 2013.
- HEINICH N., *La sociologia dell'arte*, Il Mulino, Bologna 2005.
- HONIGHSEIM H., *Sociologia dell'arte, della Musica, della Letteratura*, in E. Eisermann in trattato di Sociologia Vol. II, Padova 1965.
- MEAD M., *Maschio e femmina*, Il Saggiatore, Milano 1972.
- TRASFORINI A., *Arte a parte. Donne artiste fra margini e centro*, Franco Angeli, Milano 2000.
- TRASFORINI M.A., *Nel segno delle artiste*, Il Mulino, Bologna 2007.
- TURNATURI G., *L'immaginazione sociologica e l'immaginazione letteraria*, Editori Laterza, Roma-Bari 2003.
- WOLFF J., *Sociologia delle arti*, Il Mulino, Bologna 1983.
- WRIGHT MILLS C., *L'immaginazione sociologica*, Il Saggiatore, Milano 1962.
- ZOLBERG V., *Sociologia dell'arte*, Il Mulino, Bologna 1994.
- ZUCCA M., *Storia delle donne, da Eva a domani*, Simone ed., Napoli 2010.

Lo studio di caso dell'Orchestra di Piazza Vittorio:

- Aa.Vv., *Prove d'Orchestra*, Lucky Red, Roma 2006.
- BATTISTI F.M., *Giovani e utopia*, Franco Angeli, Milano 2002.

- BECKER H., *I mondi dell'arte*, Il Mulino, Bologna 2004.
- CAVALLARO R., *Il concetto di gruppo*, Ed. Seam, Roma 1999.
- CESAREO V., MAGATTI M., *Le dimensioni della globalizzazione*, Franco Angeli, Milano 2000.
- COSTA C.R., *Temi e problemi della complessità*, Armando, Roma 2008.
- DANESE G., *Interazioni tra musica e società*, Andromeda, Teramo 1999.
- ELIAS N., *Sociologia di un genio*, Il Mulino, Bologna 1991.
- FOURIER C., *Oeuvres complètes*, Paris 1965.
- GAMMAITONI M., *La funzione sociale del musicista*, EDUP, Roma 2004.
- GIANNATTASIO F., *Grammatica della musica etnica*, Bulzoni, Roma 1991.
- GRECO G., PONZIANO R., *Musica è comunicazione*, Franco Angeli, Milano 2007.
- GRIMAUD H., *Variazioni selvagge*, Bollati Boringhieri, Torino 2006.
- SAMGATI, *Il mondo in casa. Storie di una piazza italiana*, Laterza, Roma 2006.

La ricerca sui best seller. Autori e autrici, personaggi e personagge: gli idem dei lettori e delle lettrici:

- AA.Vv., *Dizionario delle opere e dei personaggi*, Bompiani, Milano 1957.
- BOURDIEU P., *La Distinzione. Critica Sociale del Gusto*, Il Mulino, Bologna 1983.
- BUFALINO G., *Dizionario dei personaggi di romanzo. Da Don Chisciotte all'Innominabile*, Il Saggiatore, Milano 1982.
- BUZZI M., *Un altro Best seller e siamo rovinati*, Mursia, Milano 2011.
- CALABRESE S., *Anatomia del best seller*, Laterza, Roma 2015.
- SENNET R., *L'uomo flessibile*, Feltrinelli, Milano 1999.
- DE PAZ A., *Sociologia e critica delle arti*, CLUEB, Bologna 1980.
- DEWEY J., *Arte come esperienza e altri scritti*, La Nuova Italia 1995.
- DUVIGNAUD J., *Sociologia dell'arte*, Bologna, il Mulino 1969.
- ECO U., *Lector in fabula*, Milano, Bompiani 1977.
- ESCARPIT R., *Le littéraire et le social*, Parigi 1970.
- GAMMAITONI M., a cura di, *Le arti e la politica, prospettive sociologiche*, Cleup, Padova 2016.
- GAMMAITONI M., a cura di, *La sociologia delle arti. Storia e storie di vita*, Cleup, Padova 2012.
- GAMMAITONI M., *L'agire sociale del poeta. Wilawa Szymborska nella vita dei lettori in Polonia e in Italia*, Franco Angeli, Milano 2005.

- MAZZANTI R, NEONATO S., SARASINI B., a cura di, *L'invenzione delle personagge*, Iacobelli Editore, Roma 2016.
- NUSSBAUM M.C., *Il giudizio del poeta: immaginazione letteraria e vita civile*, Feltrinelli, Milano 2003.
- RICOEUR P., *Dal testo all'azione. Saggi di ermeneutica*, Jaca Book, Milano 1989.
- ROSE E., *Immersi nelle storie. Il mestiere di raccontare nell'era di Internet*, Codice, Torino 2013.
- SCHUTZ A., *Don Chisciotte e il problema della realtà*, Roma 1986.
- SERKOWSKA H., a cura, *Finzione, cronaca, realtà. Scambi, intrecci e prospettive nella narrativa italiana contemporanea*, Transeuropa, Milano 2011.
- STASSI F., *Il libro dei personaggi letterari, da Lolita a Montalbano, da Gabriella a Harry Potter*, Minimum Fax, Roma 2016.
- TESTA E., *Eroi e figuranti. Il personaggio nel romanzo*, Einaudi, Torino 2009.

PARTE TERZA

LAVORO E SOCIETÀ: ANALISI E PROSPETTIVE

Ayşe Okuyucu¹

Spatial Distribution of International Tourist Movement to Turkey in 2017

ABSTRACT:

This research aims to analyse the movement of international tourists who come to Turkey in 2017. ArcGIS 10.1 software was used to create maps in the study. The created maps have contributed to more rapid analysis of international tourism movement towards Turkey. According to the findings of the research; 72% of visitors coming to Turkey is European. Russia, Germany, the UK and Netherlands were especially important sources for Turkey tourism market. Simple regression analysis was applied with IBM SPSS Statistics 21 software. Regression analysis showed the nexus between the distance and the amount of the tourist flow was strong. According to obtained result, the variance of 53% of the number of foreign visitors depends on the distance.

PAROLE CHIAVE: tourist flows, tourist movement, spatial distribution, international tourism, Turkey

1. Introduction

Tourism is the first or second source of export earnings in 20 of the world's 48 Least Developed Countries (LDCs) and, in the past 20 years, the industry has grown more quickly in LDC economies than in OECD countries. This growth has brought increasing interaction between the industry and indigenous peoples, many of whom are impoverished and hold traditional land rights on or near tourism sites². International tourism is one of the most important economic activities in an open economy. It enables a country or region to earn

¹ Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi. E-mail: <ayse.okuyucu@bilecik.edu.tr>.

² UNWTO, *Yearbook of tourism Statistics*, 2016, United Nations World Tourism Organization, Madrid.

substantial foreign exchange, generate employment for local residents and stimulate local economic growth. Thus, the United Nations World Tourism Organization (UNWTO) constantly describes tourism as the key to development, prosperity and well-being³.

Many major actors in international tourism are both top destinations and top source markets, for example, France, USA, Spain, China and Turkey. The key players are widely spread across different continents. Turkey is one of the major players in the tourism sector. Turkey completes the top 10 in arrivals, moving down an estimated four places (data still pending for 2016) following the security incidents and failed coup last year. In terms of receipts, Turkey moved down five places to 17th position⁴.

The large majority of international travel takes place within travellers' own regions (intraregional tourism), with about four out of five arrivals worldwide originating in the same region. Traditionally the advanced economies of Europe, the Americas and Asia and the Pacific have been the world's major source markets for international tourism. Europe currently still remains the world's largest source region for outbound tourism, generating almost half of the world's international arrivals (48%)⁵.

In terms of international tourist arrivals Turkey ranked as 10th place in 2016. Travel & Tourism is an important economic activity for Turkey. Tourism sector generated 495.000 jobs directly in 2016. This includes employment by hotels, travel agents, airlines and other passenger transportation services. It also includes, for example, the activities of the restaurant and leisure industries directly supported by tourists. By 2027, Travel & Tourism will account for 797.000 jobs directly, an increase of 5.1% pa over the next ten years. The direct contribution of Travel & Tourism to GDP in 2016 was TRY87.9bn (4.1% of GDP). The direct contribution of Travel & Tourism to GDP is expected to grow by 4.9% pa to TRY144.3bn (4.8% of GDP) by 2027. In 2016, Turkey generated TRY80.0bn in visitor exports. By 2027, international tourist arrivals are forecast to total 69.432.000

³ Z. CAO, G. LI & H. SONG, *Modelling the Interdependence of Tourism Demand: The Global Vector Autoregressive Approach*, in «Annals of Tourism Research», 67, 2017, p. 1.

⁴ UNWTO, *Tourism Highlights, 2017* <<http://mkt.unwto.org/publication/unwto-tourism-highlights>> (last access 12.05. 2017).

⁵ *Ibid.*

generating expenditure of TRY150.7bn, an increase of 6.5% pa. Travel & Tourism is expected to have attracted capital investment of TRY50.3bn in 2016. Travel & Tourism's share of total national investment will rise from 12.5% in 2017 to 12.9% in 2027⁶.

Tourism is a rapidly growing and developing sector in Turkey. For this reason, understanding the geographical preferences of tourists is important in terms of developing new strategies for Turkish tourism. It is important to know the socio-economic profile of consumers in the marketing of recreation and tourism services. Therefore, this study aims to determine the spatial distribution of international tourist movement to Turkey in 2017.

2. Method

Geographical Information Systems (GIS) are important tools since they have the ability to represent, store, manage, analyse, update and visualize spatial and non-spatial data in an integrated platform⁷. Tourism sector is a spatial phenomenon that requires spatial data collection and processing namely to identify features relationships and to analyse those relationships in a spatial context. Therefore, GIS can be considered as important business tools for tourism⁸. Most tourism planning problems can be shown to have spatial or geographical characteristics. GIS is an important tool for tourism resources inventories. Identifying most suitable locations for development, measuring tourism impacts, visitor management and visitor flows, analysing relationships associated with resources use, and assessing potential impacts of tourism development are main issues for GIS and tourism related

⁶ WTTC, 2017, *Travel& Tourism Economic Impact 2017 Turkey* <<https://www.wttc.org/-/media/files/reports/economic-impact-research/countries-2017/turkey2017.pdf>> (last access 12.05. 2017).

⁷ H., ALBUQUERQUE, C. COSTA, F. MARTINS, *The use of Geographical Information Systems for Tourism Marketing purposes in Aveiro region (Portugal)*, in «Tourism Management Perspectives», 26, 2018, p. 173.

⁸ B. BOERS & S. COTTRELL, *Sustainable Tourism Infrastructure Planning: A GIS-Supported Approach*, in «Tourism Geographies: An International Journal of Tourism Space, Place and Environment», 9(1), 2007, p. 2 <<http://dx.doi.org/10.1080/14616680601092824>> (last access 12.05. 2017).

studies⁹.

In this study, existing data are used. Data on international tourist arrivals by country of origin, who arrived in Turkey in 2017, obtained from the Republic of Turkey Ministry of Culture and Tourism. Data obtained in the form of Microsoft Office Excel for the whole country in the world. ArcGIS 10.1 software is used to produce maps of international tourists who come to Turkey and it maps the distribution of tourists. IBM SPSS Statistics 21 software was used to examine the relationship between the distances of countries from Turkey and the total number of foreign visitors in 2017. In order to show this relationship, simple regression analysis was conducted.

3. Results

3.1. Tourism Development in Turkey

Turkey has an exceptional wealth of tourism assets which compare favourably with those of competing countries in the Mediterranean region and elsewhere. Its natural attractions include a vast, varied and unspoiled landscape with forests, rivers and mountains as well as an extensive selection along its 8333 km of coastline (2753 km of land-line) extending on three sides. Turkey's geographical location forms a bridge between Europe and Asia, giving it the role of a transition culture between East and West. Turkey, owing to her position as a Mediterranean, Middle Eastern and Balkan country, is situated on the most important main development axis of international tourism activities. Turkey is at the juncture of the Asian, European and African continents. Because of this geographical position, it is a prime site for major international tourism development¹⁰.

There has been a great increase in the number of visitors to the Turkey in the last three decades. This increase has been realized, thanks

⁹ T. BAHAIER & M. ELLIOTT-WHITE, *The Application of Geographical Information Systems (GIS) in Sustainable Tourism Planning: A review*, in «Journal of Sustainable Tourism», 7(2), 1999, p. 161 <<http://dx.doi.org/10.1080/09669589908667333>> (last access 12.05.2017).

¹⁰ H. ALIPOR, *Tourism Development Within Planning Paradigms: The case of Turkey*, in «Tourism Management», 17(5), 1996, p. 369.

to the tourism investments that it has made since the early 1980s. The number of visitors, which was 1.3 million in 1980, reached 5.4 million in 1990 and reached 31.4 million in 2016 ([Table 1](#)).

Especially in the last fifteen years, Turkey has begun to take place within the first ten countries in international tourist arrivals. Turkey was ranked 9th in international tourist arrivals in 2005. In 2016 Turkey climbed further, up from 9th place to 6th in terms of international tourist arrivals. In 2016 international tourist arrivals to Turkey decreased because of coup attempt and dropping the Russian military plane by Turkey. But in 2017 Turkey still completes the Top 10 in arrivals¹¹.

Table 1 – Tourism movement towards to Turkey

Years	Total number of foreign tourists	Tourism revenues billion (\$)	Spending per tourist (\$)
1980	1.288.060	326.654	253.6
1985	2.614.924	1.482.000	566.7
1990	5.389.308	3.225.000	621.3
1995	7.726.886	4.957.000	684.0
2000	10.428.153	7.636.000	764.3
2005	21.124.886	20.322.112	842
2010	28.632.204	24.930.997	755
2015	36.244.632	31.464.777	756
2016	31.365.330	22.107.440	705
2017	32.410.034	26.283.656	681

Source: The Ministry of Culture and Tourism, 2017¹²

Developments in the accommodation sector is one of the most important factors in the development of tourism in Turkey. In 2015 there have been 12.496 accommodation facilities in Turkey. 3.309 of them are certified by Ministry of Culture and Tourism and 9.187 of

¹¹ UNWTO, *Tourism Highlights*, cit.

¹² MCT, 2017, *Tourism receipts and expenditures* <http://yigm.kulturturizm.gov.tr/TR_9851/turizm-istatistikleri.html> (last access 10.06.2017).

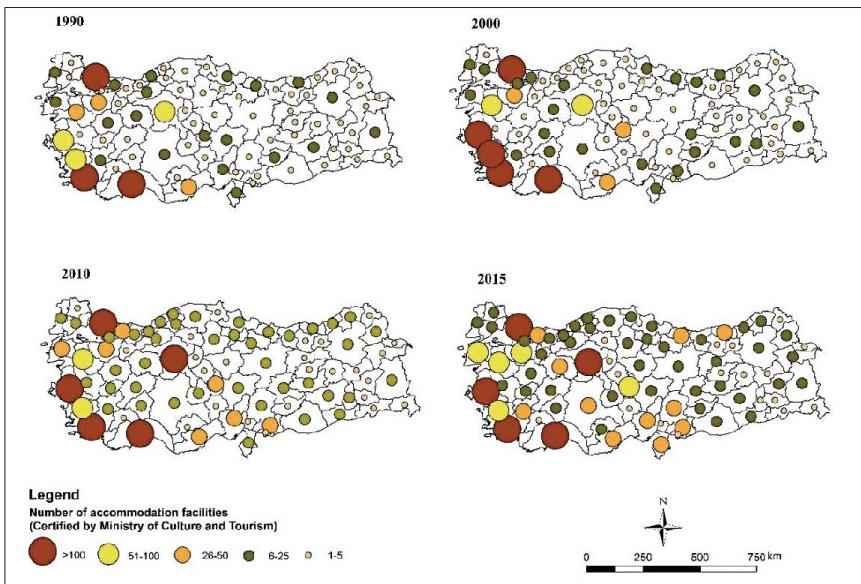


Figure 1 – *The change of accommodation facility certificated by Ministry of Culture and Tourism*

them are certified by the municipality. The total number of rooms was 628.619 in 2015. The total number of beds was 1.346.663 in 2015. Accommodation facilities are distributed unequally in Turkey. In 2015, 62% of the total accommodation facilities were located in the provinces of Antalya, Muğla, İstanbul, İzmir, Aydın and Ankara (Figure 1). These provinces are Turkey's most important mass tourism (sea-sun-sand) destinations except Ankara. Ankara is the capital city of Turkey and it is not located at the seaside. Urban hotels flourish in Ankara.

3.2. *The spatial spread of international tourism of Turkey*

Historically (and indeed at present), international tourism has been dominated by Europe, both as a receiving and as a generating region¹³. Historically and at present, international tourism of Turkey also has been dominated by Europe. This predominance reflects a number of factors including: close distance to OECD countries, transportation

¹³ S. WILLIAMS, *Tourism Geography A New Synthesis* (2nd ed.), Routledge, London and New York 2009, p. 58.

links, extensive provision of tourist accommodation and organisational frameworks such as travel agency. However a wealth of touristic attractions such as diverse coastal environments, major mountain zones, as well as historic or cultural heritage sites attract tourist from Europe to Turkey. In terms of international visitor arrivals in 2017, Turkey attracted 32.410.034 visitor arrivals. However there are marked spatial variations in the levels of international tourism. Figure 2 illustrates the pattern of international visitor arrivals in Turkey in 2017. This figure reflects the predominant tourist flow from Europe. Turkey also attracts foreign visitors from neighboring countries. Turkey attracted the highest tourists from Russia in 2017. 4.715.438 Russian tourists visited Turkey in 2017. Germany was the second tourist-sending country to Turkey in 2017. Iran was the third and Georgia was the fourth tourist-sending to Turkey in 2017. Bulgaria, United Kingdom and Ukraine sent more than 1.000.000 tourists in 2017. Iraq, Azerbaijan, Saudi Arabia, Greece and France sent over 500.000 tourists in 2017. Other European countries, Central Asian countries and Northern African countries sent over 200.000 in 2017 ([Figure 2](#)).

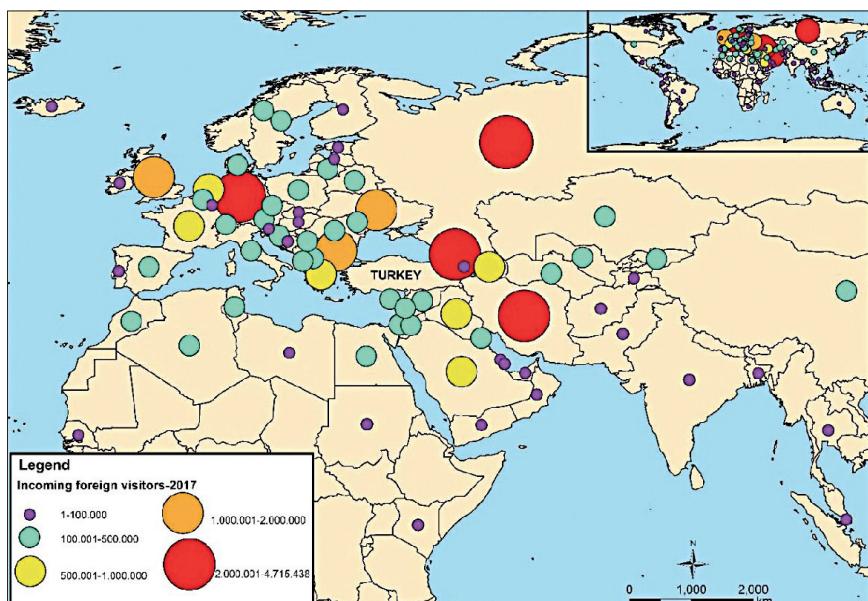


Figure 2 – *The geography of international visitor arrivals in Turkey, 2017*

In the 1980s, package-based coastal tourism reached Turkey¹⁴. In the 1990s tourism infrastructure, especially the accommodation sector improved in Turkey. Thus Turkey developed additional destinations as new markets for packaged tourism for Europe. Germany is the country that sent the most visitors in the last 25 years in Turkey. United Kingdom was the second tourists-sending country to Turkey. After the collapse of the Soviet Union in 1991, Turkey attracted more tourists from Russia and other old Soviet countries such as Georgia, Azerbaijan, Ukraine. Russia for the first time in 1998 was the third country sending tourists to Turkey. Since then, Russia has always been in the top three at tourist-sending countries rank. Turkey dropped the Russian plane which was violating the airspace of Turkey in 2016. Due to the tensions between Turkey and Russia, the Russian Government sent very few tourists in 2016. The government laid an embargo on citizens traveling to Turkey. After the improvement of the relations between the two governments, Russia sent 4.715.438 tourists in 2017. So in 2017, Russia climbed further, up from 8th place to 1st in terms of international tourist arrivals in Turkey ([Table 2](#)).

3.3. The Impact of Distance International Tourist Movement to Turkey

Tourism involves the movement of people through time and space. People move between their home and destinations. An understanding of tourist flows, and the spatial patterns of tourist movements between destinations and within a destination, can help tourism policy-makers, transport geographers, and the tourism industry itself provide better services and facilities to cater for the needs of tourists. Understanding the factors that affect tourist movement, such as distance decay, can help the industry to determine the optimum location of tourism attractions¹⁵.

Distance decay plays such an important role in understanding spatial interactions. The concept suggests that demand for activities varies inversely with the distance traveled or with increased time, money, or effort. Assuming that tourists are rational consumers and tourism supply is distributed evenly in space around a tourist generating area,

¹⁴ *Ivi*, p. 58.

¹⁵ B. MCKERCHER, A.A. LEW, *Tourist Flows and the Spatial Distribution of Tourists*, in A.A. LEW, C.M. HALL, and A.M. WILLIAMS (eds.), *A Companion to Tourism*, Blackwell Publishing, USA 2004, p. 36.

Table 2 – *Distribution of foreign visitors arriving in Turkey by country of nationality*

Nationality	1990	Nationality	2015	Nationality	2016	Nationality	2017
Germany	1.079.026	Germany	4.243.584	Germany	3.890.074	Russian Fed.	4.715.438
Romania	377.275	Russian Fed.	1.864.682	Georgia	2.206.266	Germany	3.584.653
U.Kingdom	351.458	U. Kingdom	1.757.843	U.Kingdom	1.711.481	Iranian	2.501.948
France	310.809	Georgia	367.338	Bulgaria	1.690.766	Georgia	2.438.730
Iranian	253.452	Bulgaria	1.621.918	Iranian	1.665.160	Bulgaria	1.852.867
Greece	227.709	Iranian	957.244	Ukraine	1.045.043	U.Kingdom	1.658.715
Poland	206.682	Netherlands	1.254.153	Netherlands	906.336	Ukraine	1.284.735
U.S.A	205.831	Iraq	107.968	Russian Fed.	866.256	Iraq	896.876
Austria	196.561	France	701.190	Azerbaijan	606.223	Netherlands	799.006
Hungary	172.357	U.S.A	434.991	Greece	593.150	Azerbaijan	765.514
Italy	156.342	Greece	584.840	France	555.151	Saudi Arabia	651.170
Netherlands	150.337	Ukraine	380.397	Saudi Arabia	530.410	Greece	623.705
Syria	112.716	Swedish	405.956	U.S.A	459.493	France	578.524
Swedish	110.204	Belgium	503.821	Iraq	420.831	Romania	423.868
Finland	104.321	Azerbaijan	411.652	Belgium	413.614	Belgium	419.998
Total Foreign Visitors	5.389.308	Total Foreign Visitors	36.244.632	Total Foreign Visitors	31.365.330	Total Foreign Visitors	32.410.034

Source: MCT, 2018¹⁶

tourist demand declines with increasing distance. In this context, increasing distance is considered as a barrier to spatial interaction; overcoming distance requires access to time and often to economic means. Hence, the rational consumer is expected to choose the more proximate supply usually requiring least input of time and money.

¹⁶ MCT 2018, *Distrubition of Foreign Visitors Arriving in Turkey by Nationalities*, <<http://yigm.kultururizm.gov.tr/TR-9854/sinir-giris-cikis-istatistikleri.html>> (last access 12.05. 2017).

The notion of this relationship is of course central to geography and thus, is sometimes labelled as the first law of geography. Accordingly, the number of interactions between two places decreases with an increasing distance, an effect known as the distance decay effect¹⁷. On the other hand distance is usually regarded as a disutility in most economic transactions but in the case of tourism there is often an interest in going the extra mile to see something new or exotic. Clearly, not all tourists are distance minimizers¹⁸. In this study simple linear regression is used to understand relationships between tourist demand and distance. The simple linear regression analysis was carried out using IBM SPSS Statistics 21 software. Countries sending tourists to Turkey in 2017 were evaluated in simple linear regression. The dependent variable is the number of tourists coming to Turkey in 2017. The independent variable is the distance from Turkey to each country which was sending tourists in 2017.

H_0 = Distance does not affect the number of tourists.

H_1 = Distance affects the number of tourists.

A scatter plot was made to show the relationships between distance and total foreign visitors in 2017 ([Figure 3](#)). According to SPSS output for scatterplot there is an inverse relationship between distance and number of visitors. As the distance increases, the number of foreign visitors decreases.

A simple linear regression analysis was performed to determine how the distance affected the number of foreign visitors. Regression analysis results are statistically significant [$F_{1,97}=5.406$, $p<0.05$]. According to the analysis results The R^2 value is 0.053 ([Table 3](#)). According to this value, the variance of 53% of the number of foreign visitors depends on the distance. H_1 hypothesis is recognized, according to this: distance affects the number of tourists.

¹⁷ D.K. MÜLLER, *The Attractiveness of Second Home Areas in Sweden: A Quantitative Analysis*, in «Current Issues in Tourism», 9(4-5), 2006, p. 336.

¹⁸ G. WALL, G. MATHIESON, *Tourism: Change, Impacts and Opportunities*, Pearson/Prentice Hall, Harlow 2006, p. 42.

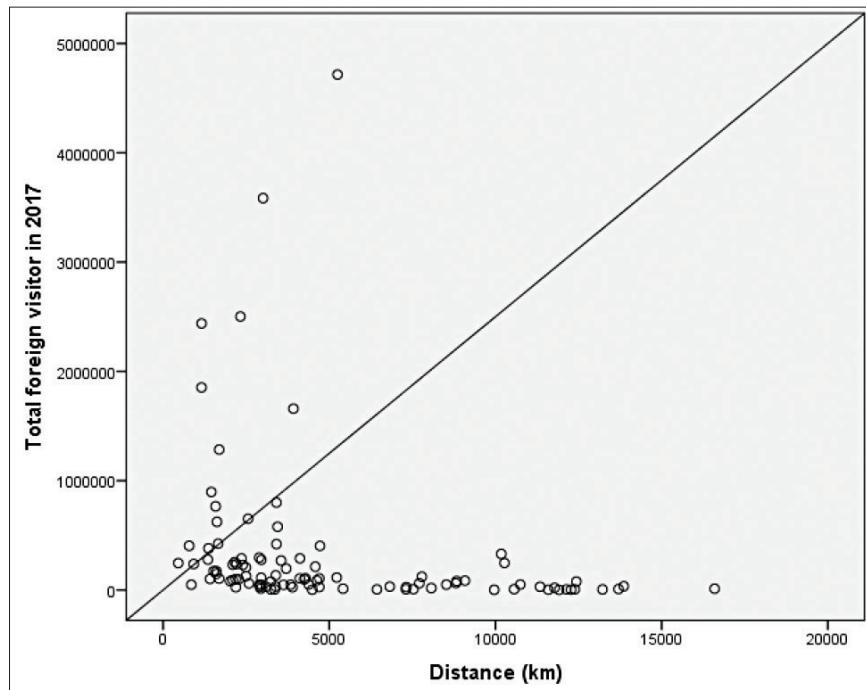


Figure 3 – Scatterplot
Dependent Variable: Total foreign visitors in 2017

Table 3 – Regression Analysis Results

Model Summary ^b				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.230 ^a	.053	.043	699461.102
a. Predictors: (Constant), Distance (km)				
b. Dependent Variable: Foreign visitors in 2017				

4. Conclusion

Turkey is a much newer international destination. Tourism began to grow in the 1980s in Turkey. Levels of international tourism were minimal in the 1980s. The number of visitors, which was 1.3 million in 1980, reached 5.4 million in 1990 and reached 38.6 million in 2017. In the Top 10 in arrivals Turkey moved down to tenth place (data still pending for 2016) following the security incidents and failed coup last year. In terms of receipts, Turkey moved down five places to 17th position. The majority of tourists in Turkey originated in Western Europe, with as many as 60 per cent of arrivals coming from these countries. Russia, Germany, the UK, the Netherlands, Austria and Ukraine were especially important sources. European nations (led by the Germany, UK, and Netherlands) contributed a further 6.042.374 visitors in 2017. Russia contributed 4.715.438 visitors in 2017. Neighboring countries (led by the Iran, Georgia and Bulgaria) contributed a further 13.587.090 visitors. But the rates of use of accommodation facilities of neighboring countries are low. For this reason neighboring countries provide less contribution to tourism. Second, Turkey tourism illustrates both sectoral and spatial imbalances. In 2017, just over 25,6 per cent of foreign visitors to Turkey came from just two countries (Russia and Germany) and they revealed a clear preference for a particular style of low-cost holiday centred on sun, sea and sand. In Turkish tourism there are significant concentrations of international visitors in the Mediterranean coastal regions and the two off-shore regions (the Mediterranean and the Aegean), but, with the exception of Ankara, significant levels of under-development in the Turkish interior and northern regions.

Simple linear regression is used to understand the factors that affect tourist movement towards Turkey. The results of linear regression analysis show that distance affects the number of tourists in Turkey, so the distance and the number tourist flows have a strong relationship.

The demand for tourism in a particular destination is one of the key factors that determine the destination's competitiveness and accurately assessing the future tourism. This study shows us that distance decay affects Turkey's tourism demand. Today, distance decay is largely forgotten in the tourism literature. But it should receive more attention than it does, for the underlying assumption of decaying demand over time still holds true. Spatial movement of tourists affects tourism development, policy, and transport planning.

REFERENCES

- ALBUQUERQUE H., COSTA C., MARTINS F., *The use of Geographical Information Systems for Tourism Marketing purposes in Aveiro region (Portugal)*, in «Tourism Management Perspectives», 26, 2018, pp. 172-178.
- ALIPOR H., *Tourism Development Within Planning Paradigms: The case of Turkey*, in «Tourism Management», 17(5), 1996, pp. 367-377.
- BAHAIRE T. & ELLIOTT-WHITE M., *The Application of Geographical Information Systems (GIS) in Sustainable Tourism Planning: A review*, in «Journal of Sustainable Tourism», 7(2), 1999, pp. 159-174 <<http://dx.doi.org/10.1080/09669589908667333>> (last access 12.05. 2017).
- BOERS B. & COTRELL, S., *Sustainable Tourism Infrastructure Planning: A GIS-Supported Approach*, in «Tourism Geographies: An International Journal of Tourism Space, Place and Environment», 9(1), 2007, pp. 1-21 <<http://dx.doi.org/10.1080/14616680601092824>> (last access 12.05. 2017).
- CAO Z., LI G. & SONG H., *Modelling The Interdependence Of Tourism Demand: The Global Vector Autoregressive Approach*, in «Annals of Tourism Research», 67, 2017, pp. 1-13.
- MCKERCHER B., LEW A.A., *Tourist Flows and the Spatial Distribution of Tourists*, in LEW A.A., HALL C.M. AND WILLIAMS A.M. (eds.), *A Companion to Tourism*, Blackwell Publishing, USA 2004, pp. 36-48.
- MCT 2017 <http://yigm.kulturturizm.gov.tr/TR_9851/turizm-istatistikleri.html> (last access 10.06.2017).
- MCT 2018 <<http://yigm.kulturturizm.gov.tr/TR-9854/sinir-giris-cikis-istatistikleri.html>> (last access 12.05.2017).
- MÜLLER D.K., *The Attractiveness of Second Home Areas in Sweden: A Quantitative Analysis*, in «Current Issues in Tourism», 9(4-5), 2006, pp. 335-350.
- UNWTO 2017 <<http://mkt.unwto.org/publication/unwto-tourism-highlights>> (last access 12.05.2017).
- UNWTO, *Yearbook of tourism Statistics*, 2016, United Nations World Tourism Organization, Madrid.
- WALL G., MATHIESON G., *Tourism: Change, Impacts and Opportunities*, Pearson/Prentice Hall, Harlow 2006.
- WILLIAMS S., *Tourism Geography A New Synthesis* (2nd ed.), Routledge, London and New York 2009.

WTTC 2017 <<https://www.wttc.org/-/media/files/reports/economic-impact-research/countries-2017/turkey2017.pdf>> (last access 12.05.2017).

Vicente Ballesteros Alarcón¹

El aprendizaje-servicio como metodología didáctica

ABSTRACT:

El Aprendizaje-Servicio, se manifiesta hoy en día, como una metodología didáctica fundamental en todos los niveles y ámbitos educativos, ya sean formales e informales. Esta metodología está fundamentada en principios filosóficos, psicológicos y pedagógicos y cuenta con técnicas y procedimientos que le convierten en una herramienta básica para la consecución de competencias generales, transversales y específicas.

PAROLE CHIAVE: aprendizaje-servicio, metodología didáctica, compromiso social, servicio, competencia

Service-Learning is manifested today as a fundamental didactic methodology at all levels and educational systems, whether formal or informal. This methodology is based on philosophical, psychological and pedagogical principles and has techniques and procedures that make it a basic tool for the achievement of general, transversal and specific competences.

PAROLE CHIAVE: learning-service, didactic methodology, social commitment, service, competence

1. Introducción

El aprendizaje servicio (en adelante APS) es, ante todo, una forma de abordar el proceso y la acción de enseñanza y aprendizaje. Es una metodología compleja que podemos abordar/analizar desde una perspectiva filosófica, psicológica, pedagógica y como un programa de intervención comunitaria desde las diferentes instituciones educativas y sociales.

¹ Vicente Ballesteros Alarcón, Profesor Contratado Doctor en la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, España. E-mail: <vballest@ugr.es>.

El APS, desde la perspectiva filosófica, es una forma de entender que la persona madura intelectual y socialmente en interacción con su medio físico, social e histórico. Esta metodología promueve un pensamiento crítico y reflexivo interactuando con el medio sociocultural y comprometido con su transformación. El APS por tanto comparte la filosofía de las corrientes pedagógicas de las ‘ciudades educadoras’ y las ‘comunidades de aprendizaje’. Es una forma de educar en una ciudadanía sólida, en democracia.

Desde el punto de vista psicológico, el APS promueve las conductas pro sociales en el alumnado. Entendidas dichas conductas como aquellas que promueven acciones a favor de otras personas directa o indirectamente. Ejemplos de ella son las relaciones de ayuda, cooperación y solidaridad, compromiso con causas y problemas ajenos.

Desde la pedagogía, debemos resaltar que ésta metodología está fundamentada en estrategias didácticas como el aprendizaje desde la experiencia, la reflexión, la resolución de problemas y el aprendizaje con pares de modo cooperativo. Tiene, así mismo, un carácter transversal e interdisciplinar.

Y por último hay que destacar que el APS es una forma de acción socioeducativa que pone en relación la escuela y la comunidad, haciendo que la primera se comprometa con la segunda, mediante programas que son claras intervenciones sociales.

El APS, podríamos pues enmarcarlo y fundamentarlo en el marco de aquellos cuatro pilares de la educación que proponía Jasques Delors en su informe a la UNESCO sobre Educación². La educación se debería sustentar sobre cuatro pilares básicos:

- Aprender a conocer, analizar y comprender los retos y problemas de la sociedad y su complejidad.
- Aprender a hacer: planificando, organizando, gestionando, difundiendo y evaluando, al realizar un servicio concreto.
- Aprender a ser. Favoreciendo: el autoconocimiento, la autoestima, autonomía personal, compromiso, responsabilidad, esfuerzo, constancia, eficacia personal, conducta prosocial, etc.
- Aprender a convivir con los iguales, con la comunidad, con

² J. DELORS, *Los cuatro pilares de la educación*, en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Santillana/UNESCO, Madrid 1996, pp. 91-103.

las instituciones generando la empatía mediante el diálogo, la negociación, el consenso, etc.

2. *El aprendizaje servicio*

2.1. *Definición y diferenciación del APS*

El APS, en su forma original, nace en Estados Unidos a finales del s. XIX gracias a la dinámica sociedad norteamericana y sus movimientos civiles fundadores de centros educativos. El concepto se engendra a principios del siglo XX con la inspiración del pensamiento de Williams James y sus propuesta de un servicio civil como alternativa al servicio militar y las ideas pedagógicas progresistas de John Dewey en torno a la ‘actividad asociada con proyección social’.

Como en tantos otros ámbitos, es difícil traer aquí una definición única de APS que permita abarcar toda la riqueza de matices que éste conlleva.

Adaptando las definiciones de Clearinghouse³ y María Nieves Tapia⁴, autora referente en Latinoamérica, el APS es una pedagogía y una metodología de enseñanza-aprendizaje mediante la que el alumno adquiere y/o aplica conocimientos, utiliza procedimientos y desarrolla actitudes y valores cívicos a través de un servicio a la comunidad que así mismo permite fortalecer a las propias comunidades.

Esta definición, puede hacernos pensar en el APS como una más entre las formas de enseñanza-aprendizaje e intervención comunitaria que podríamos considerar fronterizas: el voluntariado organizado, los trabajos de campo, las prácticas profesionales, etc. La universidad de Stanford ya distinguió entre éstas diferentes prácticas en función de la intensidad de las dos variables que entran en juego: el aprendizaje y el servicio. Entendiendo éstos que para que exista un verdadero APS tiene que ser máximo, no solo, el objetivo de conseguir un verdadero aprendizaje institucionalizado e integrado en el currículo sino que se debe prestar un servicio real y efectivo a la comunidad, distinguiéndolo por tanto del servicio comunitario institucional, de los trabajos de campo

³ Centro de documentación norteamericano sobre APS [<https://gsn.nylc.org>].

⁴ M.N. TAPIA, *La solidaridad como pedagogía. El “aprendizaje-servicio” en la escuela*, Editorial Ciudad Nueva, Buenos Aires 2001-2^a.

o de las iniciativas solidarias asistemáticas.

Desde nuestra perspectiva todas éstas prácticas son válidas para desarrollar competencias en los participantes aunque todo dependerá de cual sea nuestro objetivo final, el aprendizaje que queramos desarrollar y la visión que se considere de la comunidad así como el servicio que pretendamos ofrecer. Podemos por tanto distinguir el APS de otras dinámicas que pueden ser similares como vemos en el [cuadro 1](#).

	Voluntariado	Trabajo de Campo. Itinerarios históricos	Prácticas profesionales	APS
objetivo	Servir y transforma a la comunidad	Estudiar, analizar, observar	Aprender, analizar no transformarla	Aprender desde la experiencia de servicio y la reflexión
Aprendizaje	Es residual. Las competencias que se adquieren son sobrevenidas por la experiencia solidaria.	Contenidos disciplinares aplicados a la investigación.	Aplicación práctica de conocimientos. Adquisición de competencia profesional.	Es sistemático, institucionalizado, conectado al currículum. Experiencial, cooperativo.
Comunidad Patrimonio	Es el objeto de intervención y servicio transformador	Es objeto de estudio	Aplicación de conocimientos a contextos reales	La comunidad es el aula y a la vez objeto de cambio transformador
Servicio	Es lo primero y fundamental.	Si se produce es residual	Se produce un servicio pero tiene carácter pre-profesional.	Servicio, real, concreto, significativo
Estudiantes	Son protagonistas transformadores	Son protagonistas del proceso de aprendizaje	Son protagonistas del proceso de aprendizaje práctico.	Protagonistas de todo el proceso: Análisis, diseño intervención, ejecución, evaluación

Cuadro 1 – *Distinción del APS de otras prácticas*

2.2. Fundamentos pedagógicos del APS

El APS sigue la estela de los modelos pedagógicos de aprendizaje más modernos como el de la exploración, la reflexión, la acción, la cooperación, el aprendizaje entre pares, la aplicabilidad y la interdisciplinariedad, mediante los itinerarios, el análisis y resolución de casos etc.

El APS es un aprendizaje basado principalmente en la resolución de problemas del entorno del estudiante. Lo que supone un fuerte enfoque de educación en valores morales en general y cívicos en especial. Lo que le convierte en una metodología no solo importante para los estudiantes sino para la institución educativa y la sociedad en general.

Podemos considerar como elementos básicos del APS: la participación de los alumnos, la finalidad solidaria, la intencionalidad pedagógica y el desarrollo de competencias.

Pero si nos fijamos en un análisis mas amplio de una estrategia didáctica deberíamos contemplar otros aspectos: la finalidad de la acción de enseñanza-aprendizaje, los contenidos, la concepción de la enseñanza, los agentes, la concepción del aprendizaje, los contextos de/para el aprendizaje, las estrategias metodológicas, las técnicas e instrumentos, los materiales, la evaluación, el reconocimiento y puesta en valor.

Así pues, se nos presenta el APS, como una metodología que tiene la finalidad de ayudar y facilitar a los estudiantes a interpretar, analizar y reflexionar sobre su entorno, a generar pensamiento crítico y compromiso social. Lo que supone que el APS propone un aprendizaje en línea con lo que proponía Delors: aprender a conocer, aprender a hacer, a ser y a convivir.

Permite, así mismo, el desarrollo de múltiples competencias. Entendiendo por competencia la habilidad de utilizar de manera integrada un conjunto de recursos cognitivos (conocimientos, procedimientos, destrezas y comportamientos, etc.) y no cognitivos (valores, actitudes, etc.) para lograr una meta, realizar una acción, o resolver un problema complejo.

En cuanto a los contenidos el APS se adecua a todo tipo de contenidos que se pretenda trabajar con los alumnos, y por tanto, contenidos que siempre están abiertos al cambio, a la interdisciplinariedad, y no solo conceptuales, sino procedimentales y actitudinales.

Es una metodología integradora que permite a diferentes tipos de agentes intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje: institución/es educativa/s (escuela, institutos, universidades), familia, organizaciones y agentes sociales, instituciones de formación no formal, administraciones públicas, empresas. Esto significa que el aprendizaje del APS se lleva a cabo en diferentes contextos-espacios: espacios naturales, instituciones, centros socio sanitarios, espacios urbanos, etc.

Los estudiantes deben tener un protagonismo absoluto, para que el aprendizaje que se produzca sea significativo, antes, durante y después

de la ejecución del servicio. La participación de los estudiantes es fundamental en todas las fases, desde el diagnóstico de necesidades al diseño de la intervención, la toma de decisiones o la evaluación y propuesta de mejoras.

El APS debe ser un servicio auténtico respondiendo a necesidades reales del entorno inmediato, cercano o mundial con objeto de cambiar una situación de necesidad o problemática, por lo que la finalidad solidaria debe quedar patente.

Es fundamental que exista una intencionalidad educativa, diseñada, planificada e evaluada. Deber ser por tanto una acción por y para el aprendizaje, planificado desde la reflexión permanente huyendo del azar o de la espontaneidad.

Esta metodología debe permitir a los alumnos desarrollar la capacidad de tomar conciencia, analizar, comprender la complejidad de los hechos sociales, estimular la capacidad de curiosidad crítica y comparar con otros hechos. Así mismo debe desarrollar en los alumnos: la capacidad de hacer, planificar, diseñar, desarrollar y ejecutar proyectos. Y por último ésta metodología permite a los estudiantes desarrollar su competencia en el ámbito de los valores y las actitudes personales (autoconocimiento, autoestima, desarrollo de la autonomía personal, comprometerse en acciones con eficacia y eficiencia) y sociales (comunicación e interacción con otros, empatía, trabajo en equipo, compromiso, corresponsabilidad, etc.).

En cuanto a las estrategias metodológicas, técnicas e instrumentos, materiales el APS permite usar una amplia gama de éstas.

Por último e igualmente fundamental, el APS es evaluable y ha de tener reconocimiento. Esta metodología tiene una larga trayectoria lo que permite asegurar que es un proceso evaluable en todos sus elementos y fases. Un aspecto importante y que abordamos mas adelante tiene que ver con el reconocimiento. Entendido el reconocimiento no solo como una consecuencia de la evaluación sino como una forma de festejar, comunicar y celebrar el servicio realizado a la sociedad.

2.2.1. APS y competencias

Considerando las competencias como la combinación de conocimientos y destrezas que permitan al individuo resolver unas situaciones determinadas, el APS es una metodología que permite formar a los estudiantes en competencias tanto genéricas como específicas en cada uno de los pasos que se siguen en un proyecto:

NECESIDADES, PROBLEMAS, CONFLICTOS	COMPETENCIAS
Crecimiento personal	<p>Competencias dirigidas a la construcción de la personalidad crítica, autónoma y respaldable del individuo.</p> <p>Competencia para el autoconocimiento, autonomía personal, compromiso y responsabilidad, esfuerzo y constancia.</p> <p>Competencia para la eficacia personal y empoderamiento.</p> <p>Competencia para el liderazgo y la tolerancia a la frustración y resiliencia.</p>
Identificación, análisis de problemas y pensamiento crítico	<p>Competencia social y ciudadana para comprender críticamente la realidad social en la que viven superando prejuicios preconcebidos.</p> <p>Competencia para imaginar soluciones posibles y realizables a problemas complejos.</p> <p>Competencia para el análisis y síntesis de la información, revisión de causas y consecuencias.</p> <p>Apertura a otras ideas.</p> <p>Comprensión crítica y juicio reflexivo.</p> <p>Conexión del aprendizaje con la experiencia personal.</p>
Autonomía e iniciativa personal	<p>Planificar una acción.</p> <p>Tomar decisiones.</p> <p>Competencia para aprender a aprender Competencia para la comunicación lingüística, social y ciudadana.</p> <p>Evaluuar lo realizado y autoevaluarse.</p> <p>Extraer conclusiones</p> <p>Valora diversas posibilidades de mejora.</p>
Aprendizaje de habilidades y técnicas resolutivas de problemas, necesidades y conflictos.	<p>Perspectiva social y empatía</p> <p>Diálogo.</p> <p>Resolución de conflictos</p> <p>Sentimiento de pertenencia a la comunidad</p> <p>Prosocialidad y hábitos de convivencia</p>
Vivir en sociedad	Competencias para la ciudadanía y la transformación social.

Cuadro 2 – *Competencias que pueden desarrollarse con el APS*

2.3. *Beneficios del APS*

Siguiendo el análisis que hace de ésta metodología Zerbikas, entidad vasca con una larga experiencia en el APS y National Service-Learning Clearinghouse, encontramos múltiples evidencias de los beneficios que aporta a todos los actores:

a) Beneficios a los alumnos:

- Los motiva hacia el aprendizaje experiencial, crítico y significativo.
- Permite aplicar los conocimientos en la práctica.
- Tiene un impacto positivo en los resultados académicos mejorando la elaboración de análisis complejos, análisis de problemas y su resolución.
- Es motivador desde el protagonismo que tienen en un servicio público.
- Favorece el desarrollo ético, cívico.
- Favorece las responsabilidad y compromiso de los estudiantes.
- Permite un mayor desarrollo interpersonal, aumentando la capacidad de trabajar bien con otros y desarrollar habilidades de liderazgo y comunicación.

b) Beneficios a la institución educativa:

- Favorece el desarrollo de metodologías innovadoras y motivadoras para la institución y los docentes.
- Ayuda a mejorar el clima social de las instituciones.
- Aporta mas y mejores relaciones con otras instituciones de la comunidad.

c) Beneficios a las entidades sociales:

- Esta metodología da visibilidad social de la misión y actividad de las entidades sociales del territorio.
- Les permite trabajar en red con otras entidades.
- Refuerza el tejido asociativo del entorno social del centro educativo y las entidades.

d) Beneficios a la comunidad:

- Favorece las relaciones entre las instituciones políticas y de servicios.
- Favorece el crecimiento y desarrollo de una ciudadanía activa.
- Favorece la presencia de las instituciones en la escuela y de la escuela en las instituciones.

3. Metodología de los proyectos de APS

Como hemos mostrado previamente, el APS puede estar conectado con otras experiencias que podemos llevarse a cabo en el seno de la escuela y que no siempre son un verdadero proceso de aprendizaje a través de un servicio. Por eso abordar el proceso metodológico del APS como tal, nos obliga a recordar que ésta metodología se diferencia de otras prácticas, que si bien son cercanas, tienen importantes diferencias.

El APS es mucho más que un trabajo de campo pues supone realizar un servicio a la comunidad planificado, estructurado y que facilite la reflexión.

Esta metodología es mucho más que una actividad especializada, (deporte, teatro, acciones solidarias, voluntariado), pues debe conjugarse aprendizaje significativo, vinculado al currículum y a la vez prestar un servicio facilitador del aprendizaje.

Por último, hemos de recordar que supera la simple participación de los alumnos en campañas e iniciativas ciudadanas, puesto que el APS no solo pretende dar un servicio sino que debe facilitar un aprendizaje conectado con el currículo.

3.1. Secuenciación de la metodología

Aunque básicamente los autores coinciden en cuanto a las etapas y fases para la implementación de ésta metodología, nosotros sintetizaremos básicamente las propuestas de Puig⁵, Tapia⁶ y Localise⁷ (experiencia irlandesa en APS).

⁵ J.M. PUIG, *Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía*, Centro de Investigación y Documentación Educativa, Madrid 2007.

⁶ TAPIA, *La solidaridad como pedagogía. El “aprendizaje-servicio” en la escuela*, cit.

⁷ Experiencia irlandesa en APS del National Youth Council of Ireland <<http://www.youth.ie/nyci/localise-peace-corps>> (último acceso 14.02.2019).

1 ^a Etapa: Preparación.	<ul style="list-style-type: none"> - Del plan de centro a la programación didáctica del aula. - Preparación del profesor. - Análisis del grupo y de cada participante. - Detección de necesidades, servicios y/o colaboraciones. - Análisis de la vinculación curricular, intencionalidad e identificación del desafío. - Planificación de la metodología en el aula.
2 ^a Etapa: Planificación con el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación. - Diagnóstico del entorno patrimonial y definición del proyecto. - Organización del trabajo. - Reflexión sobre los aprendizajes de la planificación.
3 ^a Etapa: Ejecución del servicio.	<ul style="list-style-type: none"> - Ejecución del servicio. - Relación con el entorno patrimonial. - Registro, comunicación y difusión. - Reflexión sobre los aprendizajes de la ejecución.
4 ^a Etapa: Evaluación con el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> - Balance de los resultados del servicio. - Reflexión y balance final de los aprendizajes. - Proyección y perspectivas de futuro. - Celebración.
5 ^a Etapa: Evaluación del educador.	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del grupo y de cada alumno/a. - Evaluación del trabajo en red con las entidades. - Evaluación del impacto extraescolar de la experiencia. - Evaluación de la experiencia como proyecto APS. - Autoevaluación del educador.

Cuadro 3 – Secuencia de un Proyecto de APS

3.2. Etapas y fases del proyecto de APS

a) Primera etapa: preparación.

Como cualquier otro tipo de proyecto de intervención educativa debe estar perfectamente reflexionado, analizado y preparado e integrado en los diferentes niveles de programación.

Esta metodología exige por parte de los centros una clara determinación e introducción en sus planes. Hemos de tener en cuenta que dadas las características de ésta metodología y la necesidad de interactuar con

la comunidad con salidas o disruptpciones horarias el centro debe estar implicado asumiéndolo en su plan. Para que podamos hacer un buen programa de APS es necesario que exista reconocimiento y validación por parte del centro escolar, así como la intermediación del centro con otras instituciones: ayuntamiento, servicios sociales comunitarios, culturales, medioambientales u ONGs.

Los docentes deben preparar su intervención de forma detenida. Ha de reflexionar sobre sus propias competencias y habilidades, disponibilidad y motivación para llevar a cabo un programa de éstas características. Si bien hay que remarcar que son programas al alcance de todo docente.

Los docentes deben formarse en ésta metodología y conocer buenas prácticas realizadas y evaluadas en otros territorios y para ello existen abundantes recursos en internet. Así mismo deben conocer el entorno del centro escolar con sus debilidades, fortalezas, oportunidades, etc. para llevar a cabo esta experiencia. Esto supone también conocer los posibles recursos e instituciones disponibles en el territorio.

Aunque el análisis de necesidades y propuestas de servicio debe hacerse en el marco del grupo de alumnos/as, es bueno que los docentes analicen y reflexionen sobre posibles alternativas de servicio para anticipar y orientar el trabajo.

Así mismo los docentes deben analizar al grupo de alumnos/as: madurez, capacidades, posibilidades y limitaciones del grupo. Puig propone cuatro aspectos a analizar del grupo de estudiantes: «los intereses y motivaciones de partida, el nivel académico y la experiencia en proyectos, la dinámica del grupo. Liderazgo, roles, conflictos, los valores consensuados, las actitudes y el clima moral del grupo»⁸.

En el análisis de necesidades debemos contemplar dos niveles: las necesidades del grupo del alumnado y las necesidades del entorno territorial. En cuanto a los primeros, hemos de detectar cuales son las necesidades respecto a las competencias, contenidos, procedimientos, actitudes y valores que debemos trabajar. Las necesidades del entorno deben ser igualmente pre analizadas para convertirse los docentes así en facilitadores para el debate y análisis con los discentes.

Los posibles servicios que se pueden prestar, igualmente deben ser previstos por los docentes, intentando que sean realistas antes los posibles necesidades o problemas del territorio, si es de un ámbito más

⁸ PUIG, *Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía*, cit., p. 86.

amplio, que sea asumible y realizable por parte del alumnado.

Dado que un objetivo importante es la colaboración con instituciones y/o entidades del territorio, para llevar a cabo el servicio será necesario analizar y determinar las potenciales relaciones.

En cuanto al análisis de la vinculación curricular, el equipo docente deberá analizar y detectar las necesidades curriculares del alumnado. Los educadores deberán analizar las competencias así como los contenidos que se quieran abordar desde ésta experiencia. Teniendo en cuenta siempre la transversalidad de éste tipos de proyectos.

Efectivamente mientras que en otras etapas educativas o formativas (secundaria, educación de adultos, universidad) lo normal es que sea el debate en grupo el que permita hacer todos los análisis, en el caso de Educación Primaria es fundamental la anticipación de los docentes.

La planificación de la metodología en el aula, aunque sea susceptible de ser modificada, si en el proceso de participación del alumnado se hacen aportaciones válidas, debería seguir una secuencia lógica como mostramos en el siguiente [cuadro 4](#):

Planificación metodológica	
Identificar el proyecto	Elegir el tipo de proyecto de servicio. Determinar el ámbito del servicio (social, cultural, medioambiental). Determinar la preparación necesaria. Elaborar la justificación académica. Analizar y establecer la vinculación curricular. Determinar la valoración académica en la evaluación.
Identificación de objetivos	Competencias. Conocimientos. Procedimientos.
Determinar potenciales socios y participantes en el proyecto.	Personas, instituciones, ONG's, familias.
Gestionar aspectos legales y formales	Permisos, autorizaciones, notificaciones administrativas, seguros.
Determinación de recursos:	Recursos materiales, económicos y humanos necesarios.
Programación	Etapas 2 ^a y 3 ^a .

Cuadro 4 – *Planificación metodológica*

b) Segunda etapa: planificación con el grupo.

Una vez los educadores han planificado exhaustivamente el proyecto (aún estando abierto a cambios que puedan surgir en el desarrollo), pasamos a la siguiente etapa que es la planificación con el grupo de alumnos/as.

Lo primero es motivar al alumnado participante. En general, motivar a las personas a realizar un esfuerzo solidario no es fácil. Por tanto con el alumnado de Educación Primaria no será fácil hacerlo.

Para motivarlos podremos utilizar algunos recursos:

- Partir de intereses reales de los alumnos para que puedan percibir nuevos retos como atractivos para un compromiso.
- Sondear y aprovechar experiencias anteriores propias o del entorno familiar de solidaridad con alguna necesidad o problema social.
- Propiciar la participación de las personas de la comunidad que puedan transmitir los problemas y la necesidad de ayuda.
- Motivar a los líderes del grupo.
- Usar el lenguaje que le puede ser cercano: dibujos animados, cine, etc.

En segundo lugar debemos realizar un diagnóstico básico de la realidad del territorio cercano al centro escolar. Desde el área Ciencias Sociales es fundamental partir de la comprensión e interpretación del concepto de comunidad y medio.

Es necesario diseñar una sesión o varias sesiones, motivadoras, sugerentes para que ellos mismo sea capaces de alcanzar a ver la realidad que les rodea y los problemas. Puede ser importante partir de las experiencias previas propias y de los familiares más cercanos, abuelos, tíos. También podemos pedir a miembros de otras instituciones u ONGs del territorio que vengan al aula para presentar sus diagnósticos.

Se puede abordar el diagnóstico entrevistando a personajes claves en el aula: concejales, autoridades, trabajadores sociales de los servicios sociales comunitarios, animador socio cultural, asociación de vecinos/as.

Organizar una sesión diseñando la comunidad ideal que les gustaría a los alumnos/as puede ser sugerente y motivador. Esto permitirá reflexionar no solo sobre los problemas sino sobre las posibles soluciones.

Una vez realizado el análisis-diagnóstico y concretado el posible

servicio o proyecto, se trata de que junto al alumnado respondamos a las preguntas pertinentes para organizar nuestro proyecto: ¿qué proyecto vamos a acometer?, ¿por qué y para qué dicho proyecto?, ¿para quién?, ¿cuándo lo realizaremos?, ¿cómo lo llevaremos a cabo? ¿con qué medios?.

En ésta fase es oportuno hacer algún tipo de contrato con los alumnos/as en el que se comprometan a trabajar para una causa de forma seria y comprometida a la que será bueno buscar un nombre sugerente al proyecto para propiciar la identificación tanto como el sentido de pertenencia a un proyecto común.

Finalmente es importante hacer comprender al alumnado cuales son los objetivos y las competencias sobre las que vamos a trabajar a lo largo de nuestro proyecto de APS.

c) Tercera etapa: Ejecución del proyecto de servicio.

Aunque el proyecto de intervención, tareas y actividades, haya quedado determinado en la etapa anterior durante todo el proceso seguiremos trabajando en el aula, para consolidar los conocimientos y aprendizajes teóricos y prácticos que queremos obtener.

Para el trabajo sobre el terreno debemos tener en cuenta diversos aspectos. En primer lugar hay que estimular la asistencia y constancia en el servicio cuando éste se desarrolle a lo largo de un periodo prolongado en el tiempo. Así mismo es importante cuidar el establecimiento del contacto y conocimiento mutuo entre el grupo-clase con la organización o institución que nos acoja para el servicio. Se deberá cuidar que este encuentro sea estimulante, significativo y satisfactorio. Cuidando que los servicios que se realizan se hagan de forma competente y eficiente. Hacer un servicio solidario no significa hacerlo de cualquier forma sin cuidar los modos y los resultados.

A lo largo de la ejecución del servicio debemos garantizar modos en los que hagamos seguimiento de las tareas de forma individualizada, por grupos o equipos cuidando que no se produzca el desaliento y la desmotivación cuando se enfrenten a los retos, tareas o dificultades que puedan presentarse.

En cuanto a la relación con el entorno, debemos tener en cuenta a la familia, las entidades e instituciones. Este aspecto mas que una etapa del proceso debe estar a lo largo de toda la experiencia, especialmente en el periodo de ejecución.

La relación con las familias debe ser cuidada especialmente desde el principio en el caso de que nuestros alumnos sean pequeños y necesitamos la autorización de los padres siendo conveniente que estén informados e implicados al máximo, en la medida de lo posible, en el proyecto antes de la ejecución y durante el proceso: objetivos, actividades, valores.

El trabajo en red es igualmente fundamental en el momento de la ejecución con las entidades colaboradoras directas y otras indirectas. Implicándolas en el proceso educativo e informándolas en todo momento.

La relación con las administraciones públicas o las instituciones cercanas es fundamental. Tengamos en cuenta que uno de los objetivos principales que nos proponemos es conseguir ciudadanos activos. Así pues, implicar a las entidades públicas, ayuntamientos, gobiernos autónomos, diputaciones, parroquias, etc. puede ser de gran interés no solo por las sinergias que podemos generar como por las repercusiones políticas, sociales, etc.

Como en todo proceso de enseñanza aprendizaje es fundamental el registro y documentación de: las acciones, experiencias, acontecimientos esperados y conseguidos o todo detalle que consideremos destacable.

El registro está directamente conectado con el siguiente aspecto que es la comunicación y difusión de la experiencia así como la futura evaluación. Que la experiencia sea conocida a través de los medios de comunicación le dará un valor añadido pues el alumnado se verá reconocido y valorado.

Por último en ésta etapa es necesaria la reflexión sobre los aprendizajes de la ejecución. En el proceso de la ejecución es bueno que consideremos y tengamos espacios y momentos para la reflexión sobre los aprendizajes tanto para los estudiantes, los profesores, los diferentes agentes. Reflexión sobre los aprendizajes que se están llevando a cabo y la posible transferencia y auto-evaluación de las diferentes partes y por supuesto evaluación y readaptación del proyecto. Esta reflexión se puede llevar a cabo mediante técnicas diversas: lluvia de ideas, grupos de discusión, presentaciones y reflexiones en público del alumnado, redacciones, dramatizaciones.

d) Cuarta etapa: Evaluación con el grupo.

La evaluación de un proyecto de APS consiste no solo en conocer que resultados ha tenido ésta experiencia para el alumnado. Es importante hacer una valoración tanto del proceso como de los resultados

de todas las partes implicadas incluidas las instituciones, las organizaciones o los destinatarios.

En un proyecto de aprendizaje como el que nos ocupa deben ser evaluados tanto el proceso como los resultados. Es posible que los resultados no sean demasiado importantes o significativos y sin embargo el proceso haya conseguido los objetivos de aprendizaje. Para ésta valoración nos servirán todos los registros que hemos podido obtener a lo largo del proceso. En cualquier caso pensemos que nuestra valoración tiene que ser equilibrada entre lo cuantitativo y lo cualitativo.

El balance y evaluación con el alumnado debería hacerse especialmente sobre los resultados de aprendizaje. Junto con los participantes debemos valorar la adquisición de conocimientos, procedimientos, habilidades y actitudes-valores vinculados al currículo o no.

Así mismo en orden a la replicación de la experiencia o continuidad en el tiempo podemos y debemos valorar la continuidad y proyección del proyecto en el futuro.

Por último pero muy importante ésta etapa debería terminar con la celebración. Celebrar, significa en la medida de lo posible organizar una pequeña fiesta con el alumnado, familias, entidades implicadas, autoridades, etc. Supone, en un acto festivo, reconocer y gratificar los esfuerzos y energías consumidas. Elevar la autoestima del alumnado. Hacerlo, además, con las entidades supone consolidar las relaciones y el trabajo en red, así como dar una mayor difusión a los proyectos ejecutados.

e) Quinta etapa: Evaluación del educador.

El educador será el responsable último de la evaluación del proyecto en todas sus dimensiones: alumnado, trabajo con las entidades, impacto en la comunidad, la experiencias del proyecto en su conjunto y por último a sí mismo.

En primer lugar será necesario evaluar al alumnado en la evolución de sus intereses, la adquisición de conocimientos, la evaluación de las motivaciones, adquisición de experiencias y las dinámicas grupales que se han ido generando a lo largo de todo el proceso sin olvidar que habrá que evaluar la adquisición de conocimientos, procedimientos y actitudes.

El valor y resultado de un proyecto de APS viene dado también por el grado, calidad e intensidad de la participación, colaboración y desarrollo del programa por parte de las ONGs o entidades sociales comunitarias vinculadas al proyecto.

Medir el impacto social que tenga un proyecto de éste tipo puede ser una tarea difícil. Se impone en éste aspecto la necesidad de volver sobre los informantes claves de la comunidad y que sean ellos los que valoren de forma cualitativa como ha afectado al entorno inmediato. Recordemos que solo será una auténtica experiencia de APS si se produce un servicio real en un escenario real con resultados evaluables. Por tanto los resultados entre otras serán las variables que nos permitirán evaluar el proyecto como tal.

Por último el educador o educadora, que han de autoevaluar su predisposición, ideas previas, conocimientos y destrezas para el diseño y desarrollo del proyecto, han de evaluar el proceso general, la metodología en sí misma y la experiencia de APS, valorando la oportunidad de éste tipo de proyectos, el soporte institucional, el diseño de la intervención, la ejecución, etc.

4. Ejemplos prácticos de APS en la escuela

Proponemos a continuación de forma esquemática algunos ejemplos prácticos de proyectos de APS realizados en centros escolares.

4.1. Proyecto 1º: Nuestro paisaje, nuestra vida

Descripción general:

- El proyecto consiste en la reforestación con vegetación autóctona de algún espacio natural que presente un aspecto desforestado, vegetación invasora o impropia de dicho medio.

Objetivos:

- Hacer con los estudiantes análisis del medio natural y paisaje elegido.
- Crear un pequeño huerto que permita cultivar plantas propias de la flora autóctona.
- Favorecer el trabajo por proyectos, el trabajo colaborativo, el trabajo en equipo el servicio a la comunidad.

Destinatarios/participantes:

- Alumnos de primaria.
 - Los familiares.
 - Miembros de la comunidad.
- Necesidades detectadas:

- Espacios naturales desforestados, con vegetación invasora o escasa.
- Falta de conciencia sobre el problema de la desertificación.
- Falta de iniciativas populares, no institucionales, de replantación o reforestación.

Servicio:

- En colaboración con el Ayuntamiento del municipio y entidades medioambientalistas y ecologistas se creará un huerto que permita a los niños/as crecer las plantas desde las semillas.
- Crear y cuidar un vivero que puede tener continuidad a lo largo de varios años.
- Replantar o reforestar un espacio público que permita regenerar un terreno deteriorado.
- Implicar a los padres y familiares en las diferentes tareas del servicio.

Aprendizajes esperados:

- Análisis del paisaje.
- Análisis de la vegetación adaptada a un clima específico.
- Recolección, selección y manejo de semillas.
- Creación de un huerto-vivero escolar.

4.2. Proyecto 2º: El álbum del abuelo. Memoria histórica

Descripción general:

- El proyecto intenta ayudar a los alumnos a descubrir fuentes documentales fotográficas que les permita conocer el pasado de su entorno inmediato y recuperar para el disfrute de la comunidad de fotografías antiguas que tengan las familias sin apreciar su valor como documento histórico.

Objetivos:

- Favorecer el conocimiento de las fotografías como fuentes documentales primarias para el conocimiento de la historia y favorecer las relaciones intergeneracionales.
- Crear un banco de documentos históricos que permita profundizar en la historia local.

Destinatarios/participantes:

- Alumnos de primaria. Los familiares. La comunidad local.

Necesidades detectadas:

- En muchos barrios o pueblos, se desconoce la propia historia reciente. Las familias que han vivido por largo tiempo en un territorio tienen fotografías que son auténticos documentos históricos, fuentes primarias, que se conservan sin reconocer el valor histórico.
- Los alumnos/as desconocen la historia de su propio pueblo o barrio. Desconocen como ha ido evolucionando a lo largo del siglo XX.
- Los pueblos, los barrios carecen de archivos de documentos gráficos que permitan conocer la historia del entorno.
- Los habitantes de un pueblo o un barrio, desconocen con frecuencia su propia historia reciente.

Servicio:

- Investigar para recuperar fotografías antiguas en el entorno familiar, vecindario del alumnado.
- Documentar e interpretar cada fotografía pidiendo que los abuelos, los ancianos, los abuelos del entorno puedan explicar los fotogramas.
- Elaboración de un álbum fotográfico del barrio, pueblo.
- Creación si es posible de una exposición de fotografías antiguas del pueblo o barrio abierta a la comunidad.

Aprendizajes esperados:

- Manejo de fuentes documentales fotográficas y testimonios orales.

- Creación de un libro o pequeño museo en caso de que sea posible.
- Conocimiento de la historia del entorno mas cercano.
- Estudio de la evolución de espacios y personas del entorno cercano.

4.3. Proyecto 3º: Ayudar a los que ayudan. Apoyo a un colectivo en situación de riesgo y las ONG que les ayudan

Descripción general:

- Con éste proyecto se intenta que los alumnos conozcan los grupos sociales vulnerables del entorno mas cercano: Indigentes o personas sin hogar, ancianos, personas con discapacidad.

Objetivos:

- Analizar las condiciones económicas y sociales de las personas y situación de vulnerabilidad.
- Concienciar a los alumnos/as sobre la pluralidad socio-económica.
- Concienciar a los alumnos/as en el compromiso y solidaridad ciudadana.
- Ayudar a aquellos que ayudan a las personas necesitadas.

Destinatarios/participantes:

- Alumnos de primaria.
- Los familiares y miembros de la comunidad.
- Organizaciones no gubernamentales que trabajen en la comunidad con grupos vulnerables.

Necesidades detectadas:

- Existen grupos de población vulnerables que necesitan ayuda para satisfacer necesidades básicas de la vida.
- Muchas organizaciones no gubernamentales ayudan de forma voluntaria y altruista a estos colectivos.
- Las organizaciones y los trabajadores o voluntarios que trabajan con dichos colectivos tienen necesidad de ayuda o recursos económicos o materiales.

Servicio:

- Los alumnos desarrollarán una campaña de concienciación en su centro y en sus familias.
- Los alumnos desarrollarán una campaña de recaudación de fondos y alimentos en su centro entre sus familias, vecinos, etc. para ayudar a las ONG's de su entorno.

Aprendizajes esperados:

- Estructura y conformación de la sociedad a nivel local.
- Sistemas de ayuda formales e informales en la comunidad.
- Valores de la ciudadanía activa y comprometida con los problemas de los mas débiles.

BIBLIOGRAFÍA

- BATTLE R., MARINA J.A., & FUNDACIÓN ZERBIKAS, *El aprendizaje-servicio en España: El contagio de una revolución pedagógica necesaria*, PPC, Madrid 2013.
- DELORS J., *Los cuatro pilares de la educación*, en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Santillana/UNESCO, Madrid 1996, pp. 91-103.
- MARTÍN GARCÍA X. & RUBIO SERRANO L., *Prácticas de ciudadanía: Diez experiencias de aprendizaje servicio*, Octaedro, Barcelona 2010. PUIG J.M., *Aprendizaje servicio (ApS): Educación y compromiso cívico*, Graó, Barcelona 2009.
- PUIG J.M., *Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía*, Centro de Investigación y Documentación Educativa, Madrid 2007.
- SORIANO AYALA E., *Educar para la ciudadanía intercultural y democrática*, La Muralla, Madrid 2008.
- TAPIA M.N., *La solidaridad como pedagogía. El “aprendizaje-servicio” en la escuela*, Editorial Ciudad Nueva, Buenos Aires 2001-2^a.
- TITLEBAUM P., WILLIAMSON G., DAPRANO C., BAER J. & BRAHLER J., *Annotated History of Service Learning 1862-2002*, University of Dayton, Dayton 2004 [Recuperado de: The National Service-Learning Clearinghouse <<http://www.servicelearning.org/article/archive/361/>> (último acceso 14.02.2019)].

WEBS

- Center for teaching. Vanderbilt University <<http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/teaching-through-community-engagement>> (último acceso 14.02.2019)
- Localise <<http://www.youth.ie/nyci/localise-peace-corps>> (último acceso 14.02.2019)
- National Service-Learning Clearinghouse <<https://gsn.nylc.org/home>> (último acceso 14.02.2019)
- Zerbikas <<http://www.zerbikas.es>> (último acceso 14.02.2019)

Gaëtan Flocco¹

*Le rapport au travail des cadres en France
Réalisation de soi et croyances managériales*

ABSTRACT:

Depuis les années 1980, en France, les entreprises ont eu de plus en plus recours à de nouveaux modes d'encadrement. Leur objectif est d'accroître l'adhésion des salariés au travail. Ces pratiques et idéologies s'adressent tout particulièrement à la catégorie salariale française des cadres, perçue comme un pilier des entreprises sur lesquelles les directions s'appuient. Le propos de cet article est d'interroger les liens entre le sens du travail des cadres de l'industrie et les valeurs diffusées par l'idéologie managériale. Il montre comment les significations attribuées au travail et à l'entreprise par ces salariés qualifiés contiennent, en partie, des croyances qui idéalisent leur environnement professionnel, permettant de mieux l'accepter.

MOTS-CLÉS: cadres, capitalisme, croyances, Idéologie managériale, réalisation de soi

Since the 80's, in France, firms have been more and more using new ways of management. Their aim is to increase the adherence of the employees at work. These practices and ideologies are especially reserved to the French salary category of the *cadres*, which is considered as a pillar of the firms on which the boards lean on. The intention of this article is to question the links between the work meanings of the executives of the *cadres* of the industry and the values spread by the managerial ideology. It shows how the meanings given to the work and to the firm by these high skilled employees include, partly, beliefs which idealize their work environment, allowing them to accept it better.

KEYWORDS: beliefs, cadres, capitalism, fulfilling yourself, managerial ideology

¹ Enseignant-chercheur en sociologie, Centre Pierre Naville, Université d'Evry-Val-d'Essonne/Paris-Saclay. E-mail: <gaetan.flocco@univ-evry.fr>.

Introduction

Depuis les années 1980, en France, les entreprises ont eu de plus en plus recours à de nouveaux modes d'encadrement de leurs salariés². En utilisant des séminaires, des stages, des chartes éthiques, des outils et des techniques, des terminologies ou encore des manuels – qualifiés de managériaux –, ces formes d'encadrement se sont éloignées d'un commandement reposant sur l'autorité hiérarchique et la figure du chef³. Leur objectif est d'accroître l'adhésion des salariés à leur travail et à leur entreprise. Ces pratiques et idéologies s'adressent tout particulièrement, mais non exclusivement, à la catégorie salariale française de cadres⁴, perçue comme un pilier des entreprises sur lesquelles les directions s'appuient⁵. Le propos de cet article est d'interroger les liens entre le sens du travail de cadres de l'industrie et les valeurs diffusées par l'idéologie managériale. Il montre comment les significations attribuées au travail et à l'entreprise par ces salariés qualifiés contiennent, en partie, des croyances qui idéalisent leur environnement professionnel, permettant de mieux l'accepter. Afin de développer cette hypothèse⁶, nous verrons dans un premier temps que si les cadres

² J.-P. LE GOFF, *Le mythe de l'entreprise. Critique de l'idéologie managériale*, La Découverte, Paris 1992; D. LINHART, *La modernisation des entreprises*, La Découverte, Paris 1994; V. DE GAULEJAC, *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*, Seuil, Paris 2005.

³ Y. COHEN, *Le siècle des chefs. Une histoire transnationale du commandement et de l'autorité (1890-1940)*, Éditions Amsterdam, Paris 2013.

⁴ Les cadres désignent en France une catégorie socioprofessionnelle relevant de la nomenclature de l'INSEE. Elle est définie par les arrêtés Parodi et par une caisse de retraite spécifique qui existe depuis les années 1940. Elle rassemble les individus possédant un niveau de qualification élevé et/ou une expérience professionnelle équivalente (A. DESROSIÈRES et L. THÉVENOT, *Les catégories socioprofessionnelles*, 4^e éd., La Découverte, Paris 2000). En général, trois sous-catégories de cadres sont distinguées : les cadres experts qui possèdent un haut niveau d'expertise, mais qui n'exercent pas de fonction d'encadrement; les cadres intermédiaires dont la mission première est d'encadrer d'autres salariés; et les cadres dirigeants qui ont pour objectif un encadrement davantage stratégique, et qui exercent pour cela des responsabilités importantes dans l'entreprise. Cette catégorie, très franco-française, ne possède pas véritablement d'équivalent à l'étranger en étant issue d'une longue histoire sociale et politique (L. BOLTANSKI, *Les cadres. La formation d'un groupe social*, Les éditions de Minuit, Paris 1982).

⁵ L. BOLTANSKI et È. CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, Paris 1999.

⁶ Elle fait l'objet d'une présentation étayée dans l'ouvrage G. FLOCCO, *Des dominants très dominés. Pourquoi les cadres acceptent leur servitude*, Raisons d'Agir, Paris 2015.

formulent des critiques à l'égard des conditions de travail et des stratégies d'entreprise, ils parviennent malgré tout à retirer des satisfactions substantielles de leur activité qui, elles ne sont pas réductibles à des croyances. Dans un deuxième temps, pour comprendre la nature de ce sens du travail, nous mettrons en regard deux approches sociologiques en grande partie divergentes de l'idéologie managériale – d'un côté le «nouvel esprit du capitalisme»⁷ et de l'autre le «pouvoir managérial»⁸. Dans un troisième temps, nous montrons comment les représentations que les cadres se font de l'économie, de l'autonomie ou encore de la performance au travail s'inscrivent dans l'approche du «pouvoir managérial», en se présentant comme de véritables croyances.

1. De la critique des conditions de travail à la réalisation de soi

Travaillant en région parisienne, la soixantaine de cadres étudiés est diplômée d'écoles d'ingénieurs ou de troisième cycle universitaire et employée par quatre grandes entreprises qui mènent différentes activités: l'exploitation de gisements d'hydrocarbures et leur transformation en combustibles; la conception de centraux téléphoniques et le développement de la téléphonie mobile; l'assemblage et le lancement de fusées spatiales; la conception et l'entretien de centrales nucléaires. L'échantillon rassemble une majorité d'ingénieurs techniques, mais aussi des responsables de marketing, de la communication, de la qualité ou encore des ingénieurs commerciaux. Il comporte également des encadrants, c'est-à-dire des responsables hiérarchiques de différents niveaux. Certains d'entre eux encadrent des équipes de trois à dix salariés qui possèdent aussi le statut de cadres⁹, tandis que d'autres ont sous leur responsabilité des départements de plusieurs centaines d'individus. On voit alors apparaître deux profils de cadres, couramment distingués¹⁰. D'une part, celui de l'expert, à l'instar des ingénieurs, qui détiennent un haut niveau d'expertise et de compétences techniques,

⁷ *Ivi*.

⁸ N. AUBERT et V. GAULEJAC de, *Le coût de l'excellence*, Seuil, Paris 1991.

⁹ Les établissements étudiés sont soit des sièges sociaux de l'entreprise, soit des établissements accueillant les services d'ingénierie et de conception. Ils rassemblent par conséquent une grande majorité de cadres.

¹⁰ P. BOUFFARTIGUE, *Les cadres. Fin d'une figure sociale*, La Dispute, Paris 2001.

mais qui n'assument pas de responsabilités hiérarchiques. D'autre part, les encadrants, appelés aussi *managers*, qui, souvent au terme d'une carrière d'expert, sont devenus des responsables hiérarchiques. Leur activité technique s'étant considérablement réduite, voire ayant disparu, ils coordonnent désormais le travail d'autrui, évaluent leurs équipes, gèrent les carrières et font «beaucoup de relationnel» pour reprendre leur expression.

Ces cadres travaillent pour la plupart dans des bureaux, seuls ou à plusieurs, parfois dans les fameux *open-spaces*. Leur activité consiste à rédiger de la documentation complexe, comme des manuels d'utilisation de composants, à manipuler des logiciels de calculs, de développement informatique, à effectuer des tests de simulation de réseaux téléphoniques, à dessiner de nombreux plans, faisant parfois penser au travail des architectes. Lorsqu'ils décrivent leur activité, ils ne mentionnent rarement qu'une seule fonction – ils préfèrent d'ailleurs parler de 'missions'. Souvent, ils cumulent entre trois et six 'missions' qui sont plus ou moins centrales. Cela les conduit à réaliser des activités assez variées, rendant difficile la description d'une journée type de travail¹¹. À plusieurs reprises, les cadres, qu'ils soient experts ou managers, ont estimé que leur rôle au sein de l'entreprise consiste à savoir s'adapter aux situations et aux imprévus et à être toujours en mesure de résoudre les problèmes.

Leur activité n'a pas échappé aux tendances organisationnelles et technologiques qui ont transformé le travail moderne. Celles-ci ont contribué à rendre invisible et diffus le pouvoir qui s'exerce désormais sur eux. Cette invisibilisation du pouvoir passe d'abord par l'importance prise par le marché et les exigences des clients. Davantage que les injonctions hiérarchiques, ces derniers sont devenus les ordonnateurs de l'activité dans un contexte de concurrence internationale exacerbée. Ensuite, les technologies de l'information et de la communication, la bureaucratisation de l'activité et la multiplicité des procédures contribuent également à exercer un pouvoir sur les cadres, en contrôlant et en normalisant leur activité dans ses moindres détails¹². L'organisation

¹¹ F. MISPELBLOM BEYER, *Encadrer, un métier impossible?*, Armand Colin, Paris 2006; O. COUSIN, *Les cadres à l'épreuve du travail*, PUR, Rennes 2008; M.-A. DUJARIER, *Le management désincarné. Enquête sur les nouveaux cadres du travail*, La Découverte, Paris 2015.

¹² B. HIBOU, *La bureaucratisation du monde à l'ère néolibérale*, La Découverte, Paris 2012.

par projet, devenue familière pour les cadres interviewés, transforme l'activité un peu comme pouvait le faire le taylorisme et le fordisme avec la chaîne de montage, mais cette fois-ci en instaurant une ‘chaîne virtuelle’ incarnée par le projet¹³. Les équipes de travail présentes dans les différents services et départements interviennent alors sur un même projet qui ‘circule’ transversalement entre les entités. Cela entraîne une dispersion des cadres sur une multitude de projets, favorisant les situations de suractivité et de surmenage. Enfin, le pouvoir s'exerce également *via* l'attribution d'objectifs à atteindre de natures assez différentes – qualitative, de sureté, comportementale, temporelle, économique, etc. Quand bien même les cadres ne font pas l'objet d'une surveillance quotidienne par leur supérieur hiérarchique, les objectifs sont là pour leur rappeler qu'ils doivent satisfaire des exigences et en rendre compte régulièrement¹⁴.

En outre, leur activité se déroule dans des entreprises qui participent directement au mouvement de mondialisation financière qui s'est amorcé à partir des années 1970. Impulsée par une série de politiques économiques d'inspirations libérales, de réformes financières et de déréglementations des marchés¹⁵, la mondialisation s'est traduite au sein des entreprises, et en particulier celles des cadres étudiées, par une série de stratégies et de pratiques caractéristiques: privatisation du capital des entreprises, pouvoir plus important attribué aux actionnaires privés, recours aux marchés financiers, gigantisme des organisations et internationalisation, fusions avec d'autres entreprises françaises ou étrangères, restructurations des activités entraînant des réductions d'effectifs, externalisation de certaines activités en ayant recours à la sous-traitance.

Les cadres rencontrés ne sont pas indifférents à ces évolutions organisationnelles et économiques. Elles vont même jusqu'à déclencher chez eux des plaintes, des critiques, voire des contestations – mais qui restent le plus souvent discrètes et informelles. Ainsi, lors des entretiens, ils dénoncent aussi bien la surcharge d'activité, que les sollicitations incessantes de leur entourage professionnel (collègues, clients, fournisseurs, hiérarchie, etc.), l'impossibilité de bien faire leur travail

¹³ J.-P. DURAND, *La chaîne invisible. Travailler aujourd'hui: flux tendu et servitude volontaire*, Seuil, Paris 2004.

¹⁴ O. COUSIN, *Les cadres: grandeur et incertitude*, L'Harmattan, Paris 2004.

¹⁵ D. PLIHON, *Le nouveau capitalisme*, La Découverte, Paris 2004.

ou encore les stratégies d'entreprises, guidées par la financiarisation de l'économie, et dont les orientations changent en permanence sur un très court terme¹⁶. Dans certains cas, les enquêtés sont usés et ont perdu leurs illusions lorsqu'une telle organisation les met à l'épreuve ou ne les récompense pas à la hauteur des efforts consentis. Sans reprendre la sempiternelle thématique du «malaise des cadres»¹⁷, ce type d'attitude est désigné assez justement par la notion de «crise de confiance»¹⁸.

Cela étant, les entretiens ont révélé un aspect marquant du rapport que les cadres entretiennent avec leur travail. Dans ce contexte de pressions et d'incertitudes, ils continuent malgré tout à retirer des formes de satisfactions au travail, ou pour le dire en termes bourdieusiens, des profits symboliques qui sont, comme leur nom l'indique, non réductibles à la rémunération¹⁹. Cela renvoie aussi à ce que Dominique Méda nomme «la dimension expressive du travail»²⁰. Ainsi, dans leur majorité, les cadres jugent leur activité passionnante et apprécient sa dimension ludique, le fait qu'elle ne soit pas répétitive et qu'elle leur permette d'apprendre des choses tout en travaillant. Ils mettent ainsi en avant la créativité, la curiosité et l'imagination dont ils font preuve dans leur travail²¹. Ceux qui exercent des activités d'encadrement sont particulièrement attirés par l'exercice du pouvoir et des responsabilités. Ils aiment se sentir capables d'agir sur la réalité de leur entreprise, même si cette réalité est relativement circonscrite – comme animer une équipe –, et avoir une vue globale du fonctionnement de leur organisation²². Dans l'ensemble, ils apprécient les relations qu'ils tissent entre eux et tout simplement l'ambiance au travail. Ils attirent l'attention sur la

¹⁶ S. ROZÈS, *La fin de l'exception idéologique*, in P. BOUFFARTIGUE (dir.) et al., *Cadres: la grande rupture*, La Découverte, Paris 2001, pp. 333-338.

¹⁷ G. BENGUIGUI, *Brèves remarques distanciées sur les cadres*, in P. BOUFFARTIGUE (dir.) et al., *Cadres: la grande rupture*, La Découverte, Paris 2001, p. 339-346; F. DUPUY, *La fatigue des élites. Le capitalisme et ses cadres*, Seuil, Paris 2005.

¹⁸ BOUFFARTIGUE, *Les cadres. Fin d'une figure sociale*, cit.

¹⁹ P. BOURDIEU, *La double vérité du travail*, in «Actes de la Recherche en Sciences Sociales», n° 114, 1996, pp. 89-90.

²⁰ D. MÉDA, *Quels changements à la mesure des attentes posées sur le travail?*, in «La nouvelle revue du travail» [En ligne], 2 | 2013, mis en ligne le 30 mars 2013. URL: <<http://journals.openedition.org/nrt/633>> (dernier accès 14.02.2019); DOI: 10.4000/nrt.633.

²¹ C. BAUDELOT, M. GOLLAC (dir.) et alii., *Travailler pour être heureux? Le bonheur et le travail en France*, Fayard, Paris 2003.

²² C. HECKSCHER, *White-Collar Blues. Management Loyalties in an Age of Corporate Restructuring*, BasicBooks, New York 1995.

qualité des relations, la confiance réciproque qui règne, le haut niveau de qualification et de culture de leurs collègues²³. Ils soulignent aussi l'importance de la reconnaissance du travail bien fait, par leur hiérarchie et leur entourage immédiat de travail. Pour comprendre ces significations accordées par les cadres à leur activité – ces profits symboliques –, on peut mobiliser des analyses sociologiques qui se sont intéressées aux contenus et aux évolutions de l'idéologie managériale. Examinons deux d'entre elles, dont les conceptions sont relativement divergentes.

2. «*Nouvel esprit du capitalisme*» versus «*pouvoir managérial*»

La première analyse est celle que livrent Luc Boltanski et Ève Chiapello du «nouvel esprit du capitalisme». Dans leur ouvrage, les auteurs cherchent à rendre intelligible l'«idéologie qui justifie l'engagement dans le capitalisme»²⁴. Pour expliquer les mutations du capitalisme d'une période à l'autre et saisir ce qui en fait toute la spécificité, ils lui attribuent la faculté déterminante à récupérer les critiques qui lui ont été adressées. Parmi elles, ils pointent notamment celle qu'ils qualifient d'«artiste» et qui a été formulée à la fin des années 1960. Se référant à un mode de vie bohème, cette critique réagissait au désenchantement du monde, à la perte de sens, à l'inauthenticité des relations sociales ou encore à toutes formes d'oppression. Selon cette approche, le discours managérial s'est progressivement métamorphosé au cours des deux dernières décennies. Dans les années 1960, la littérature d'entreprise promouvait l'implication et l'engagement, l'en-cadrement par objectifs, la décentralisation et la méritocratie, la référence exclusive au modèle américain, la valorisation des cadres en tant qu'acteurs du progrès et l'introduction de la rationalité gestionnaire. Au tournant des années 1990, l'idéologie du capitalisme a connu une mutation d'ampleur. Les valeurs qu'elle prônait jadis sont remplacées par celles célébrant l'entreprise en réseau, les performances du pôle asiatique, le rôle joué par des *leaders* charismatiques, la nécessité de produire du sens, de la confiance et de l'adhésion dans les relations au travail, l'abolition des structures hiérarchiques et l'encouragement à

²³ M. LAMONT, *La morale et l'argent. Les valeurs des cadres en France et aux États-Unis*, Métailié, Paris 1995.

²⁴ BOLTANSKI et CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, cit., p. 42.

l'autocontrôle des salariés.

Or, ce sont précisément ces nouvelles valeurs que l'on retrouve aujourd'hui en partie dans le discours des cadres interviewés. Elles s'expriment en premier lieu lorsque certains d'entre eux soulignent la nécessité que leur activité fasse sens à leurs yeux, avant même les considérations matérielles. L'attribution d'un sens au travail apparaît comme une revendication caractéristique de la «critique artiste». La réappropriation de cette dernière s'affirme lorsque les enquêtés jugent leur activité passionnante, ludique et source de créativité et d'imagination. Une telle conception s'oppose à l'image du travail de l'ouvrier à la chaîne, répétitif, ennuyeux, et là encore, cible privilégiée de la «critique artiste» au début des années 1970 comme l'expliquent les deux auteurs. Les connaissances et les savoirs que permet d'acquérir l'activité des cadres, avec sa dimension culturelle et internationale, constituent autant de réponses à la «critique artiste» telle qu'elle pouvait être formulée à l'encontre des tâches déqualifiées et automatisées des opérateurs. L'attrait des *managers* pour les responsabilités et pour leur capacité à exercer une action sur leur environnement professionnel vient également désamorcer la dénonciation du travail salarié réduit à un pur rôle d'exécution. D'autre part, les valeurs véhiculées par le «nouvel esprit du capitalisme» telles que l'authenticité des relations et la confiance qui s'instaurent entre les individus, font écho à des relations de travail appréciées par les enquêtés. Enfin, la valorisation des membres de l'entourage professionnel possédant d'autres centres d'intérêt que leur seule activité témoigne d'une appropriation des principes qui animent la «critique artiste». Cette dernière pourfend en effet la centralité du travail salarié telle qu'elle se profile dans les sociétés capitalistes pour valoriser d'autres dimensions de la vie sociale – la sphère familiale, l'engagement civique, les loisirs, les pratiques culturelles, etc.

Quelques années avant la parution du *Nouvel esprit du capitalisme*, une analyse comparable des liens entre adhésion au travail et idéologie managériale – avec toutefois des points de divergence – a été effectuée par Nicole Aubert et Vincent de Gaulejac²⁵. Les auteurs défendent la thèse d'une correspondance entre la constitution psychique des cadres et les systèmes organisationnels des entreprises modernes. La clé de voûte de l'adéquation entre structure organisationnelle et structure mentale est représentée par le «pouvoir managérial», également

²⁵ AUBERT et GAULEJAC, *Le coût de l'excellence*, cit.

appelé «système managinaire». Dans une perspective analogue à celle du «nouvel esprit du capitalisme», le «pouvoir managérial» incarne une nouvelle idéologie pourvoyeuse de valeurs telles que le mérite individuel, la recherche de l'adhésion, la négociation, l'autonomie individuelle, la mobilité, l'adaptabilité, l'efficience, la communication, la qualité, etc. Tout le principe du «système managinaire» est d'être parvenu aujourd'hui à susciter l'adhésion des individus plutôt que d'exercer une contrainte de l'extérieur. Dans la veine de l'hypothèse wébérienne, il contient l'idée que le capitalisme a besoin de produire de la légitimation, et même de l'adhésion, afin que les individus se consacrent pleinement à la logique de création du profit – ce que rappellent d'ailleurs aussi Luc Boltanski et Ève Chiapello. En référence à Michel Foucault, Nicole Aubert et Vincent de Gaulejac rappellent que la discipline d'usine s'exerçait jadis principalement sur les corps des individus. Aujourd'hui, l'objet de cette discipline s'est déplacé du corps physique à la psyché. Grâce au «système managinaire, [...] il s'agit moins d'obtenir la soumission docile que l'adhésion volontaire active»²⁶. Les salariés adhèrent de cette façon à la logique organisationnelle et au projet collectif dont elle est porteuse. Les auteurs parlent en ce sens d'«internalisation des valeurs de l'entreprise», c'est-à-dire d'une intériorisation des valeurs morales diffusées par l'entreprise et par laquelle s'effectue l'adhésion au système.

Si les analyses de Luc Boltanski et Ève Chiapello d'une part, et celles de Nicole Aubert et Vincent de Gaulejac d'autre part, se rejoignent sur certaines hypothèses – notamment celle des liens étroits existant entre l'adhésion au travail des salariés et l'idéologie managériale –, elles divergent aussi sur d'autres aspects. C'est le cas à propos de la conception que ces auteurs se font du concept d'idéologie. Pour les premiers, le «nouvel esprit du capitalisme» n'est qu'une forme d'idéologie ambiante, intériorisée aussi bien par les dominés que par les dominants, tandis que pour les seconds, le «pouvoir managérial» incarne un mécanisme symbolique générant de l'illusion et dissimulant un projet de domination.

Luc Boltanski et Ève Chiapello reviennent sur ce point à plusieurs reprises dans leur ouvrage. Ils n'ont pas l'intention de se prononcer sur le caractère illusoire des représentations exprimées par les cadres. Ils prennent ainsi leurs distances avec une acception marxiste de l'idéologie

²⁶ *Ivi*, p. 110.

qui consisterait, selon eux, à désigner «un discours moralisateur visant à voiler des intérêts matériels et sans cesse démenti par les pratiques»²⁷ et «un subterfuge des dominants pour s'assurer le consentement des dominés»²⁸. Les auteurs préfèrent s'en tenir à la définition qu'en donne Louis Dumont dans son œuvre, c'est-à-dire «un ensemble de croyances partagées, inscrites dans des institutions, engagées dans des actions et par là, ancrées dans le réel»²⁹. Nicole Aubert et Vincent de Gaulejac, eux, défendent une autre conception de l'idéologie. Ils soutiennent notamment que l'idéologie managériale exerce un effet de manipulation par lequel «le travailleur n'a plus le sentiment d'être instrumentalisé par une organisation du travail contraignante, mais au contraire le sentiment d'être un sujet qui travaille pour son propre compte»³⁰.

Si l'on ne peut évidemment réduire l'ensemble des profits symboliques du travail à l'émanation d'une stricte idéologie manipulatrice, il semble toutefois que la thèse du «pouvoir managérial» met l'accent sur une dimension cruciale des représentations des cadres: les croyances entretenues sur l'économie, le travail et l'entreprise, ou encore, ce que Vincent de Gaulejac a appelé plus récemment un «imaginaire organisationnel leurrant» qui suscite «l'adhésion par un ensemble de promesses, de préceptes, de valeurs, de présupposés, de croyances et d'illusions»³¹. Certaines de leurs représentations en décalage avec la réalité laissent transparaître un tel phénomène.

3. *Les croyances managériales des cadres*

Premièrement, ces croyances s'expriment lorsque les cadres donnent leurs avis sur la mondialisation économique. Certes, la plupart sont conscients des effets négatifs qu'elle peut entraîner, comme la spéculation financière qui lui est aujourd'hui associée, les licenciements décidés par des actionnaires lointains ou encore des restructurations soudaines. Mais dans l'ensemble, les cadres attribuent à la mondialisation de nombreuses vertus, comme l'accès à de nouveaux marchés, la

²⁷ BOLTANSKI et CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, cit., p. 35.

²⁸ *Ivi*, p. 46.

²⁹ *Ivi*, p. 35.

³⁰ AUBERT et GAULEJAC, *Le coût de l'excellence*, cit., p. 114.

³¹ V. DE GAULEJAC, *Travail, les raisons de la colère*, Seuil, Paris 2011, p. 283.

création d'emplois, l'épanouissement procuré par le travail à l'étranger, etc. Surtout, ils la légitiment par des forces qui apparaissent naturelles et inéluctables. Ainsi, Xavier (39 ans, chef de section, électronique) reconnaît que les licenciements, «c'est très malheureux pour les gens qui sont passés par ça», mais pour lui, «ça paraît presque naturel, c'est la loi du marché et franchement, [il] ne voit vraiment pas comment on peut s'opposer à ça». Même chose pour Yves (45 ans, chef de section, nucléaire) qui, réfléchissant aux raisons qui conduisent les entreprises à licencier, conclu que «le marché mondial est ce qu'il est, il y a sûrement des secteurs qui s'appauvrisse en termes de volume d'activité et de débouchés qui se réduisent, c'est peut-être des choses naturelles quoi».

Ces cadres font preuve d'un «naturalisme économique», selon l'expression d'Alain Caillé³², c'est-à-dire qu'ils dépolitisent et rendent naturel le fonctionnement de l'économie. La naturalisation du marché et des phénomènes économiques est propre à une conception libérale de l'économie. Or la notion de marché n'a rien de naturel. Elle est le fruit d'une lente construction sociale, morale et idéologique, comme l'ont montré Jacques Sapir³³ ou Serge Latouche³⁴. Jacques Généreux rappelle, lui, que les décisions économiques sont avant tout politiques, contrairement à ce qu'affirment les théories économiques libérales³⁵. On a donc affaire ici à un premier type de croyance qui mystifie la réalité économique. Elle joue un rôle non négligeable en faisant accepter aux cadres des décisions qui viennent de très loin et qui peuvent parfois remettre en question leur activité. Ces croyances économiques sont peu déconstruites par ces salariés qui reconnaissent d'ailleurs souvent leur incomptence dans des domaines éloignés de leur quotidien et difficiles à saisir.

Deuxièmement, l'autonomie dans le travail constitue une autre thématique fréquemment abordée, relevant, elle aussi, des croyances managériales. Les managers y font référence pour dire combien leur travail et celui des experts qu'ils encadrent se démarquent des activités plus déqualifiées, comme celui du travail posté et répétitif de l'ouvrier à la chaîne ou de la caissière des grandes surfaces. L'autonomie fait

³² A. CAILLÉ, *Dé-penser l'économique. Contre le fatalisme*, La Découverte, Paris 2005, p. 13.

³³ J. SAPIR, *Les économistes contre la démocratie. Pouvoir, mondialisation et démocratie*, Albin Michel, Paris 2002.

³⁴ S. LATOUCHE, *L'invention de l'économie*, Albin Michel, Paris 2005.

³⁵ J. GÉNÉREUX, *La Grande Régression*, Seuil, Paris 2010.

alors figure d'une marque de distinction, une particularité attractive de leur activité et donc une source d'acceptation. Plus largement, les cadres apprécient leur travail entre autres parce qu'ils estiment être autonomes et parce qu'ils «n'ont pas de chef sur leurs dos au quotidien». L'autonomie est perçue comme une source de polyvalence dans le travail et un moyen de combattre l'ennui. Pour certains cadres féminins, elle permet également de mieux s'organiser par rapport à la vie familiale et aux rythmes scolaires.

En même temps, les discours des cadres sont ponctués de contradictions, quand ils ne se contredisent pas entre eux sur la question de savoir s'ils sont réellement autonomes. Les propos ambivalents sur l'autonomie sont frappants chez certains d'entre eux lorsque les descriptions quasi dithyrambiques qu'ils en donnent se mêlent à une énonciation des différentes contraintes qui pèsent sur leur activité. Ces dernières leur font prendre conscience – de façon déstabilisante par moments – combien cette autonomie est réduite, illusoire, voire tout simplement inexistante. Cela apparaît nettement lors d'un entretien réalisé avec Paul (49 ans, chef de département, électronique): «On a des contraintes, le groupe peut décider tout d'un coup, comme en ce moment, que l'on arrête d'embaucher des gens. Et mon budget doit être validé en général doublement, il faut que je rentre dans un cadre et bien sûr... on est auto... [*grande hésitation ici*]... enfin, j'ai une certaine autonomie, mais comment dire?... Ce n'est pas une PME. Je ne suis pas le patron d'une PME. On peut agir dans un certain cadre, dans un cadre budgétaire qui est revisité en fait chaque trimestre, parfois plus, comme aujourd'hui où il y a une certaine crise dont vous entendez parler et qui est plutôt la crise de la Bourse que la crise de notre entreprise d'ailleurs, mais dans ce cadre-là... bien dans ce cadre-là, on a une autonomie. Vous voyez, c'est ça, on a une autonomie, mais par exemple tenez, les augmentations de salaires, vous avez une autonomie, mais vous avez un budget qui est fixé par le groupe ou par la filière, enfin ou par l'entreprise française, si vous voulez, par la filiale française».

Les cadres ne partagent pas tous la même vision de l'autonomie. D'un côté, les managers ont tendance à la surestimer et de l'autre, les cadres subalternes et les experts tempèrent son existence. Ces derniers renomment par exemple leurs fonction par l'appellation «d'exécutant d'étude» pour souligner combien leur activité est d'abord celle d'un opérateur devant faire tourner des codes de calculs à longueur de journée. Ils emploient aussi parfois les expressions de «grouillot de base»,

de «tâcheron de base», d'«ingénieur de base» ou encore d'«OS de l'an 2000» pour contrebalancer les discours valorisants de leurs supérieurs hiérarchiques. Enfin, d'autres enquêtés requalifient cette autonomie de «bien encadrée», de «toute relative», de «contrôlée» ou bien «d'assez limitée». Ces propos viennent donc nuancer, voire démentir ceux de managers ou d'experts qui affirment l'existence d'une forte autonomie dans leur activité. Certains admettent même que leur autonomie n'est finalement pas synonyme de liberté, mais plutôt d'auto-contrainte ou d'auto-exploitation. Comme l'expliquait un ingénieur informatique de 36 ans, dans une entreprise d'électronique: «Mon autonomie à moi, c'est de rester tard le soir si je veux, grossso modo, c'est ça. Et, bien qu'elle ne le dise pas ainsi, je pense que c'est comme ça que la direction conçoit notre autonomie, à savoir, le contrat, c'est un travail à la tâche avec un objectif et il faut le remplir».

Troisièmement, un autre thème typique de l'idéologie managériale est apparu dans les discours. Il s'agit de celui de la performance et du défi à relever. Ici, les cadres se décrivent comme des salariés en quête de performance, un peu à l'image de sportifs de haut niveau³⁶. Sauf qu'ils déclinent cette performance en termes de productivité, de chiffre d'affaires, de compétences techniques, de qualité, de budget, etc. Le comble du paradoxe de ces discours est que ces cadres disent précisément apprécier les épreuves difficiles. Souvent, ils admettent que plus leur travail comporte des difficultés, plus ils y adhèrent et sont motivés: travailler sous une pression élevée, devoir saisir des objectifs de coûts et de délais exigeants, surmonter les aléas, est vécu comme des défis à relever qui sont valorisants à titre personnel³⁷. Mais comme pour l'autonomie, de tels discours sont marqués par de nombreuses contradictions entre et au sein même des témoignages. Certains enquêtés admettent ainsi que cette course à la performance possède ses propres pièges. À l'image de l'autonomie, l'adhésion aux valeurs de performance est également perçue comme un moyen d'auto-exploitation. C'est ce que confie un manager de 40 ans, travaillant dans le nucléaire: «De toute façon, on est un peu pris au piège parce que, finalement, on en redemande... on demande de plus en plus de boulot, enfin moi j'étais comme ça, je ne sais pas, peut-être que tout le

³⁶ A. EHRENBURG, *Le culte de la performance*, Calmann-Lévy, Paris 1991.

³⁷ D. LE BRETON, *Performances et passions du risque*, in B. HEILBRUNN (dir.), *La performance, une nouvelle idéologie?*, La Découverte, Paris 2004, pp. 103-118.

monde n'est pas comme ça, mais plus on en demande, plus on en a. Si on fait ce que l'on a à faire à peu près correctement, on recharge encore plus la barque, donc globalement, on est un peu pris au piège. On est considéré comme quelqu'un de performant. On ne peut pas se contenter, à ce moment-là, je pense, de ce que l'on a. Il faut en demander plus parce que, à ce moment-là, on a une évolution de salaire qui est intéressante également et on est un peu pris au piège. Donc c'est une espèce de boucle où on s'autoalimente et il faut en demander parce que sinon, après, je dirais que c'est l'image...».

Conclusion

En dépit de l'incertitude des organisations et des critiques que les cadres émettent à leur égard, les significations positives attribuées au travail demeurent nombreuses. Certaines, comme la passion pour les activités techniques, la satisfaction procurée par les relations sociales ou encore l'attrait pour les responsabilités ne sont ni contestées, ni contredites par les enquêtés. Elles s'inscrivent bien dans le «nouvel esprit du capitalisme» en tant qu'idéologie diffuse et en prise avec le réel, contribuant à la réalisation de soi au travail. Mais d'autres représentations, comme celles liées à l'économie, à l'autonomie ou à la performance, se prêtent davantage à l'expression de discours contradictoires et de contradictions au sein même des discours. De telles contradictions indiquent que ces représentations ne correspondent pas à la réalité vécue par les cadres. En ce sens, elles relèvent ici du «pouvoir managérial» en tant que croyances consistant à transfigurer la réalité et à l'idéaliser. Certes, la situation de réflexivité et de questionnements offerte par l'entretien sociologique favorise ce type de prise de conscience et l'apparition de discours contradictoires. Toutefois, la question se pose de savoir selon quelles conditions ou facteurs certains cadres vont se conformer au discours managérial tandis que d'autres vont avoir tendance à s'en éloigner? Est-ce lié à des profils et à des statuts particuliers? Il nous a ainsi semblé que les supérieurs hiérarchiques étaient plus à même de livrer une image lisse et idéalisée de leur réalité professionnelle que les individus débutant leur carrière. Est-ce aussi en rapport avec le milieu social d'origine de ces individus? De leur positionnement politique et idéologique? Ou bien tout simplement d'événements particuliers survenus en cours de leur trajectoire professionnelle et personnelle?

BIBLIOGRAPHIE

- AUBERT N. et GAULEJAC V. DE, *Le coût de l'excellence*, Seuil, Paris 1991.
- BAUDELOT C., GOLLAC M. (dir.) et ali., *Travailler pour être heureux? Le bonheur et le travail en France*, Fayard, Paris 2003.
- BENGUIGUI G., *Brèves remarques distanciées sur les cadres*, in BOUFFARTIGUE P. (dir.) et al., *Cadres: la grande rupture*, La Découverte, Paris 2001, pp. 339-346.
- BOLTANSKI L. et CHIAPELLO È., *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, Paris 1999.
- BOLTANSKI L., *Les cadres. La formation d'un groupe social*, Les éditions de Minuit, Paris 1982.
- BOUFFARTIGUE P., *Les cadres. Fin d'une figure sociale*, La Dispute, Paris 2001.
- BOURDIEU P., *La double vérité du travail*, «Actes de la Recherche en Sciences Sociales», n° 114, 1996, pp. 89-90.
- CAILLÉ A., *Dé-penser l'économique. Contre le fatalisme*, La Découverte, Paris 2005.
- COHEN Y., *Le siècle des chefs. Une histoire transnationale du commandement et de l'autorité (1890-1940)*, Éditions Amsterdam, Paris 2013.
- COUSIN O., *Les cadres à l'épreuve du travail*, PUR, Rennes 2008.
- COUSIN O., *Les cadres: grandeur et incertitude*, L'Harmattan, Paris 2004.
- DESROSIÈRES A. et THÉVENOT L., *Les catégories socioprofessionnelles*, 4^e éd., La Découverte, Paris 2000.
- DUJARIER M.-A., *Le management désincarné. Enquête sur les nouveaux cadres du travail*, La Découverte, Paris 2015.
- DUPUY F., *La fatigue des élites. Le capitalisme et ses cadres*, Seuil, Paris 2005.
- DURAND J.-P., *La chaîne invisible. Travailler aujourd'hui: flux tendu et servitude volontaire*, Seuil, Paris 2004.
- EHRENBERG A., *Le culte de la performance*, Calmann-Lévy, Paris 1991.
- FLOCCO G., *Des dominants très dominés. Pourquoi les cadres acceptent leur servitude*, Raisons d'Agir, Paris 2015.
- GAULEJAC V. DE, *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*, Seuil, Paris 2005.
- GAULEJAC V. DE, *Travail, les raisons de la colère*, Seuil, Paris 2011.
- GÉNÉREUX J., *La Grande Régression*, Seuil, Paris 2010.
- HECKSCHER C., *White-Collar Blues. Management Loyalties in an Age of Corporate Restructuring*, BasicBooks, New York 1995.

- HIBOU B., *La bureaucratisation du monde à l'ère néolibérale*, La Découverte, Paris 2012.
- LAMONT M., *La morale et l'argent. Les valeurs des cadres en France et aux États-Unis*, Métailié, Paris 1995.
- LATOUCHE S., *L'invention de l'économie*, Albin Michel, Paris 2005.
- LE BRETON D., *Performances et passions du risque*, in HEILBRUNN B. (dir.), *La performance, une nouvelle idéologie?*, La Découverte, Paris 2004, pp. 103-118.
- LE GOFF J.-P., *Le mythe de l'entreprise. Critique de l'idéologie managériale*, La Découverte, Paris 1992.
- LINHART D., *La modernisation des entreprises*, La Découverte, Paris 1994.
- MÉDA D., *Quels changements à la mesure des attentes posées sur le travail?*, in «La nouvelle revue du travail» [En ligne], 2 | 2013, mis en ligne le 30 mars 2013. URL: <<http://journals.openedition.org/nrt/633>> (dernier accès 14.02.2019); DOI : 10.4000/nrt.633.
- MISPELBLOM BEYER F. (2006), *Encadrer, un métier impossible?*, Armand Colin, Paris, 2006.
- PLIHON D., *Le nouveau capitalisme*, La Découverte, Paris 2004.
- ROZÈS S., *La fin de l'exception idéologique*, in BOUFFARTIGUE P. (dir.) *et al.*, *Cadres: la grande rupture*, La Découverte, Paris 2001, pp. 333-338.
- SAPIR J., *Les économistes contre la démocratie. Pouvoir, mondialisation et démocratie*, Albin Michel, Paris 2002.

Questo secondo numero delle Ragioni di Erasmus traccia un bilancio dei contatti e degli scambi internazionali Erasmus del Dipartimento di Scienze della Formazione nel 2018, sempre nella logica del mantenimento e del rilancio della rete dei contatti e delle idee che la modalità open access delle edizioni Roma TrE-Press ci consente.

In apertura del volume abbiamo scelto di riprodurre una scultura dell'artista indiano Probir Gupta dal forte valore simbolico. S'intitola *The WALL a WITNESS*, il muro, una testimonianza. Un muro che assume sembianze umane, coronato da frange che evocano capelli di donna; perché i muri – in materiali concreti, ma soprattutto i muri interiori – riguardano ciascuna persona e soprattutto coloro che, come le donne e i bambini, sono spesso socialmente più fragili. Troppi nuovi muri si stanno erigendo o evocando in questi ultimi tempi.

La logica della mobilità Erasmus e dell'educazione che ad essa si ispira va in senso opposto ad ogni logica del muro, sollecita alla ricerca del confronto tra le persone, alla risoluzione condivisa dei problemi, alla riflessione elaborata in comune.

Tre aree prioritarie sono state esplorate con i nostri partner internazionali, ciascuna oggetto di una delle sezioni del volume: *l'infanzia come luogo fondamentale dell'azione educativa; la letteratura e le arti, componenti fondamentali dello sviluppo identitario e della comprensione del mondo; lavoro e società: analisi e prospettive*.

L'infanzia, le arti, il lavoro: nei dieci articoli che compongono questo secondo numero delle Ragioni di Erasmus si articolano tre aspetti importanti dell'esistenza cui guarda il mondo dell'educazione a livello internazionale. L'auspicio è, nella logica della rete, che il lettore ne colga gli stimoli per rilanciarne i contenuti in nuovi, più vasti, progetti di ricerca.