



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata

Corso di Laurea Magistrale in

MANAGEMENT DEI SERVIZI EDUCATIVI E FORMAZIONE CONTINUA

Programmazione e gestione dei servizi educativi

**Il personalismo di Jacques Maritain nella pedagogia e nella scuola italiana
del secondo dopoguerra**

Relatore

Prof. Giuseppe Zago

Laureanda

Silvia Daniele

Matricola: 1238236

Anno Accademico 2021/22

Indice

Introduzione	3
L'opera di Jacques Maritain in Italia	5
1.1 Il ritorno di Jacques Maritain ai nostri giorni.....	5
1.2 Le tracce di Maritain in Italia: presentazione degli studi	7
1.2.1 <i>Gli anni Venti</i>	7
1.2.2 <i>Dagli anni Trenta ai Cinquanta</i>	9
1.2.3 <i>Gli anni Sessanta e Settanta</i>	11
1.2.4 <i>"Maritain-Renaissance"</i>	12
1.3 Jacques Maritain attraverso le traduzioni italiane.....	16
1.3.1 <i>Maritain ed i legami con l'editoria italiana</i>	20
1.4 La nascita delle istituzioni Maritainiane	22
1.4.1 <i>L'Institut International "Jacques Maritain"</i>	23
1.4.2 <i>Circoli culturali dedicati a Maritain</i>	26
Il personalismo nella riflessione politica e pedagogica italiana	31
2.1 Orizzonti pedagogici nel secondo dopoguerra	31
2.1.1 <i>Personalismo e pedagogie cristiane</i>	33
2.1.2 <i>Il fronte marxista e laico</i>	38
2.1.3 <i>Il dibattito pedagogico tra laici e cristiani</i>	41
2.2 La prospettiva pedagogica di "Humanisme intégral"	44
2.3 Le polemiche nei confronti di Maritain: il dibattito degli anni Cinquanta	50
2.4 Il personalismo maritainiano nei movimenti politici italiani	53
L'arte di educare: le riflessioni maritainiane nella scuola italiana	59
3.1 La proposta pedagogica di Maritain.....	59
3.1.1 <i>L'educazione della persona</i>	62
3.1.2 <i>Educazione e società</i>	67
3.2 L'idea di scuola maritainiana: una lettera sulla riforma	68
3.3 I programmi scolastici nel secondo dopoguerra.....	72
3.3.1 <i>L'evoluzione dei programmi scolastici dal 1945 al 1955</i>	74
3.4 L'eredità di Jacques Maritain ieri ed oggi.....	79
Considerazioni conclusive	83
Bibliografia	85
Sitografia	89
Riferimenti normativi	91

Introduzione

Il presente lavoro tenta di analizzare attraverso la letteratura e gli studi di riferimento, l'influenza del filosofo francese, Jacques Maritain, nel contesto educativo e sociale che caratterizzò l'Italia nell'immediato secondo dopoguerra. Tale ricerca segue prevalentemente due strade: l'una più storiografica, legata alla riflessione e alle azioni che al tempo mossero l'autore; l'altra più teorica nel ricercare la possibilità di un'eventuale "ripetizione pedagogica" di Maritain oggi.

Quest'indagine si articola in tre capitoli nei quali, da un primo approccio generale, si approfondiscono le orme lasciate dal pensiero e dall'azione di Jacques Maritain nella scuola italiana. Il primo capitolo prende dunque in considerazione, in maniera globale, la presenza del filosofo, in Italia, attraverso gli studi delle opere e delle istituzioni a lui dedicate. Emergono in particolare i contatti con l'editoria che rappresenterà un elemento essenziale, soprattutto nel contesto italiano, per delineare i tratti di questa nuova personalità che nel Novecento andò affermandosi. Il secondo capitolo, si occupa invece d'indagare più nello specifico il ruolo svolto dal personalismo francese all'interno del dibattito pedagogico italiano: da un'iniziale presentazione di quelle che allora furono le principali linee pedagogiche, si cercherà di sviluppare nel dettaglio la proposta maritainiana di un "umanesimo integrale". Questo passaggio avviene affinché si possano porre le basi per introdurre le istanze del terzo capitolo, nel quale l'influenza del filosofo francese viene messa in luce in maniera esplicita grazie all'analisi dei programmi didattici che caratterizzarono la scuola al termine della Seconda guerra mondiale.

Procedendo in tal senso è stato possibile, quindi, presentare un quadro della riflessione maritainiana e della sua diversificata presenza ed influenza nel nostro paese, che si costituisce come un fondamentale tassello per la storia e la cultura del nostro secolo. Mettere in luce tale questione permette inoltre di comprendere le motivazioni profonde, che in particolar modo a livello scolastico, guidarono le scelte degli esponenti del governo, in anni in cui il dramma ed i dolori della guerra segnavano ancora pesantemente la vita delle persone e della società. Ecco, dunque, che la figura di

Maritain attraverso tutta la sua vita ed il suo percorso speculativo porta ad interrogarsi su quale possa essere l'eredità da cogliere di fronte alle sfide del nostro tempo; Galeazzi a tal proposito scrive:

«[...] Riteniamo che ci sia un grosso debito culturale nei confronti del filosofo Maritain, ed è ancora in buona parte da saldare, nel senso che non abbiamo finito di fare i conti con lui, in particolare con certe istanze che sono oggi particolarmente significative e che Maritain ha indicato evitando radicalismi e riduttivismi».¹

Quale allora il lascito del filosofo francese ieri ed oggi? Tale questione risulterà il filo conduttore, che nello sfondo, muove le intenzioni del presente lavoro, affinché si possa evitare una mera lettura scolastica di Maritain a favore, al contrario, di una che permetta di esaltarne non solo le provocazioni passate ma anche tutti i nuovi orizzonti che, grazie ad esso, oggi si possono aprire.

¹ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXV, N. 310, luglio 2020, p. 19.

L'opera di Jacques Maritain in Italia

1.1 Il ritorno di Jacques Maritain ai nostri giorni

Il 17 luglio 2017 il Presidente della Repubblica Sergio Mattarella inaugura a Matera la cattedra Maritain, spendendo nel suo intervento importanti e significative parole nei confronti del filosofo francese:

«L'Europa quindi - ma non soltanto l'Europa - è debitrice nei confronti di Jacques Maritain. Molte Costituzioni di grandi Paesi recano tracce del suo insegnamento [...] In realtà Maritain parla anche al nostro tempo, ai nostri problemi attuali, quelli che oggi affrontiamo».¹

Questo riferimento rappresenta il primo punto di partenza per avviare una riflessione sulla centralità di un uomo, pensatore e filosofo, quale Jacques Maritain e la sua influenza, diffusa e articolata non solo nel nostro paese ma anche a livello internazionale. A testimoniare questa risonanza di carattere globale è in particolare il convegno internazionale su *Jacques Maritain e la società contemporanea* tenuto a Venezia nell'ottobre del 1976.² Durante tale l'occasione emerge in maniera evidente quella che Roberto Papini illustra come «Universalità [...] e diversità dell'influenza di Maritain su diversi settori della cultura di molti paesi»³. Dal convegno, infatti, vengono considerati ed analizzati grazie ai vari interventi, i paesi in cui l'influenza dell'autore ha toccato in maniera più sensibile la cultura, l'arte ed il pensiero in particolare facendo

¹ S. MATTARELLA, 2017, *Intervento del Presidente della Repubblica* in Inaugurazione della cattedra Maritain a Matera, <https://cattedra.maritain.net/>.

² Il convegno è stato organizzato dall'Istituto Internazionale «Jacques Maritain, nella sede della Fondazione Cini di Venezia. Temi e relatori: R. PAPINI, *Introduzione al convegno*; O. LACOMBE, *L'itinerario spirituale di Maritain*; M. J. NICOLAS, *Maritain e Il magistero ecclesiastico*; G. CAMPANINI, *Due «profili paralleli: Maritain e Mottnter*; E. BORNE, *Maritain nella vita culturale francese: influenze e resistenze*; P. BÉNÉTON, *Maritain e Maurras*; M. P. BENINI, *Maritain ambasciatore a Roma*; R. REMOND, *Maritain e gli anni '30*; K. VRANA, *Maritain in Cecoslovacchia*; K. SIENIEWICZ, *Maritain in Polonia*; K. J. H. AHN, *Una testimonianza su Maritain e Theodor Haecker*; A. VANISTENDAEL, *Maritain e Il mondo operaio*; L. ELIA, *Maritain e la rinascita della democrazia in Italia*; G. BAGET-BOZZO, *Maritain e la politica dei cattolici in Italia*; G. GOISIS, R. MORO, M. PAPINI, con la coordinazione di A. PAVAN, *L'influenza di Maritain sulla formazione dell'antifascismo in Italia*; A. ARDIGÒ, *L'unità minimale «»profano· cristiana» nello Stato e Il pluralismo in Maritain*; J. CASTILLO VELASCO, *L'influenza di Maritain in Cile*; A. CALVANI, *L'influenza di Maritain sul pensiero politico-sociale in Venezuela*; F. ONDARZA LINARES, *Maritain e l'azione politico-sociale in Bolivia*; A. RIGOBELLO, *Maritain e il nostro tempo*.

³ R. PAPINI, (a cura di). *Jacques Maritain e la società contemporanea*, Milano, Editrice Massimo, 1978.

riferimento all'Europa Occidentale e Centrale e all'America del Sud e del Nord. La presenza di Maritain, dunque, con il passare degli anni diventa sempre più emblematica a tal punto, come ricorda Papini, da poter definire alcune generazioni come maritainiane.⁴ Tale presenza inoltre, nella cultura odierna, permette di interrogarsi su come sia possibile oggi «ripetere il problema di Maritain»⁵ ossia, spiega Armando Rigobello, comprendere in che modo le risposte del filosofo ai problemi e alle questioni del suo tempo possano essere “ripetute” nelle mutate condizioni in cui oggi ci troviamo immersi. Trovare una risposta esaustiva a tale domanda risulta sicuramente complesso; tuttavia, da essa si possono cogliere nuovi stimoli e prospettive, tra le quali l'idea di maturare lo stesso spirito originale e di radicale rinnovamento che animò Maritain nel corso della sua vita. È proprio Perini in celebrazione del novantesimo compleanno dell'autore, che ricorda Maritain come un filosofo “esemplare”⁶, una personalità che negli eventi travagliati del XX secolo è intervenuta con forte impegno valorizzando la dimensione del filosofo cristiano attraverso le sue idee e la sua fede e promuovendo a livello politico e sociale una filosofia ed un pensiero tutt'altro che sterili ma ancor oggi oggetto di dibattito e discussione.

Maritain, ricordando le parole di Galeazzi, è stato «Un filosofo del suo tempo [...] e può essere un filosofo per il nostro tempo»⁷, un esempio di ciò è rintracciabile nel suo volume *Distinguere per unire – I gradi del sapere*⁸ che anticipa un tema estremamente provocante ed attuale, legato alla realizzazione dell'unità attraverso il riconoscimento dell'importanza e dell'essenza che vi è nelle distinzioni; un metodo, dunque, che sollecita molteplici riflessioni rispetto ai sistemi e ai processi che muovono la società odierna e che inevitabilmente richiedono un ripensamento rispetto a diverse consolidate convinzioni.

⁴ Ivi, p. 10.

⁵ A. RIGOBELLO, Maritain oggi, in *Jacques Maritain e la società contemporanea*, a cura di R. PAPINI, Editrice Massimo, Milano 1978, p.419.

⁶ G. PERINI. (1972). *Per il 90° compleanno di Maritain: «esemplarità» di un filosofo*. Divus Thomas, 75(2), 192–198. <http://www.jstor.org/stable/45079325>

⁷ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXIII, N. 253, giugno 2018, p.16.

⁸J. MARITAIN, *Distinguere per unire. I gradi del sapere* (1932), trad. di E. MACCAGNOLO, Morcelliana, Brescia 1974.

Il “fenomeno Maritain”⁹ quindi, ha interessato diversi paesi ma ha toccato in maniera particolarmente significativa il contesto e la cultura italiana, come si vedrà più dettagliatamente in seguito, vivendo fasi e momenti alterni. Le sue idee, il suo pensiero, le sue posizioni saranno rintracciabili nella storia e nella costruzione del nostro paese, vivi in particolar modo nell’impegno di tanti giovani intellettuali cattolici nei dibattiti religiosi e culturali del tempo.¹⁰

Questo protagonismo nei maggiori eventi del ‘900 rivela il valore di una grande personalità che fu d’esempio e al contempo oggetto di polemiche, ma con la quale sarà inevitabile confrontarsi: egli, infatti, sarà una presenza tanto forte a livello ecclesiale, quanto sul piano politico e culturale. Si tratterà quindi d’indagare come la ricchezza del suo pensiero abbia edificato nel nostro paese nuovi ideali e nuovi approcci, ma soprattutto come essa abbia plasmato la nostra cultura filosofica e cattolica.

1.2 Le tracce di Maritain in Italia: presentazione degli studi

Per ricostruire la presenza e l’incidenza del filosofo francese nel nostro paese è utile ripercorre alcuni periodi centrali della sua vita ai quali si collegano gli studi maritainiani compiuti in Italia. Questa periodizzazione consente di cogliere e approfondire le ricadute politiche, pedagogiche e sociali del suo pensiero evidenziando un interesse vivo da parte di numerose personalità che hanno avuto modo di confrontarsi e dialogare, direttamente o indirettamente con la filosofia di Maritain.¹¹

1.2.1 Gli anni Venti

Il primo periodo analizzato fa riferimento agli inizi del Novecento, anni in cui l’attività di Maritain è caratterizzata da un forte dinamismo: egli, infatti, prima insegnante liceale e poi docente all’«Institut Catholique» di Parigi, inizia a maturare e sviluppare un progressivo interesse per la filosofia di San Tommaso, allontanandosi così da una

⁹ G. VISCONTI (1984). «JACQUES MARITAIN OGGI». *Divus Thomas*, 87(3), 222–259. p. 22
<http://www.jstor.org/stable/45079462>

¹⁰ A. PAVAN, *Per una rilettura di Maritain oggi*, «Notes et Documents», 10-11, 1978, pp. 51-57.

¹¹ G. GALEAZZI, op. cit., p. 229.

posizione bergsoniana che, ciò nonostante, esercitò una profonda influenza nel suo percorso di formazione. Il tomismo di Maritain non rappresenta una replica del pensiero di San Tommaso bensì è frutto di una personale riflessione e rielaborazione, alle volte critica ed altre innovatrice attraverso l'analisi di differenti problematiche.

Negli anni Venti quindi il protagonismo del filosofo verrà messo in luce, oltre che dalle sue posizioni neotomiste, anche da un orientamento critico rispetto alla modernità, emblematica in questo senso sarà l'opera *Antimoderno*¹² del 1922, nella quale il filosofo criticherà il carattere antropocentrico dell'umanesimo, richiamando la necessità di un superamento dei limiti del pensiero moderno.¹³ In questi stessi anni altri due saranno gli eventi focali nella vita di Maritain, da un lato vi è l'esperienza di Meudon, dove nella periferia di Parigi, la casa del filosofo e della moglie Raïssa, sarà sede di un vivace dialogo con diverse personalità culturali tra cui filosofi, poeti, teologi e scrittori e diventerà simbolo di un'animata stagione intellettuale grazie alla quale Maritain avrà modo d'incontrare punti di vista differenti, dialogando con diversi attori provenienti non solo del mondo cattolico;¹⁴ dall'altro vi sono gli avvenimenti riconducibili al 1926, anno che determinò per Maritain l'allontanamento e poi la definitiva rottura con il movimento nazionalista dell'*Action Française* di Charles Maurras.¹⁵

Ciò che dell'opera di Maritain verrà colto in Italia, nel periodo qui analizzato, fa riferimento principalmente al suo tomismo "antimoderno", il quale eserciterà un'influenza sui diversi gruppi culturali cattolici, sulle università e, anche se poco noto, su una «cultura fascista meno chiusa».¹⁶ A quanto risulta una delle prime traduzioni nel nostro paese risale al 1921 quando sulla «Rivista di Filosofia Neoscolastica», nonché una pubblicazione dell'Università Cattolica del S. Cuore di Milano, viene pubblicata la versione italiana di *Lo stato attuale della filosofia tedesca*; seguiranno poi negli anni avvenire altre traduzioni di opere principalmente filosofiche tra cui: *Éléments de*

¹² J. MARITAIN, *Antimoderno*, trad. di O. ORLANDI, premessa di L. CASTIGLIONE, Logos, Roma 1979.

¹³ G. FORNERO, S. TASSINARI, *Le filosofie del Novecento*, Bruno Mondadori, Milano, 2002.

¹⁴ P. VIOTTO, *Introduzione a Maritain*, Laterza, Bari, 2000.

¹⁵ P. BÉNÉTON, Jacques Maritain e Charles Maurras, in *Jacques Maritain e la società contemporanea*, a cura di R. PAPINI, Editrice Massimo, Milano 1978.

¹⁶ R. PAPINI, *Umanesimo Integrale: l'eco di una grande suggestione*, «Notes et Documents», 24, 1981, p. 4.

philosophie: Introduction générale a la philosophia tradotta da A. Cojazzi e sempre nella rivista compariranno poi *La metafisica dei fisici ossia la simultaneità secondo Einstein* ed *Il tomismo e la civiltà*. Infine, dopo la costituzione del regime fascista verranno tradotte due ulteriori opere: *Primauté du Spirituel* tradotta da G.Dore ed *Trois réformateurs: Luther, Descartes, Rousseau* con traduzione di Giovanni Battista Montini.¹⁷

I traduttori sopra citati, Antonio Cojazzi e G. B. Montini, futuro Papa VI, rappresentano un riferimento emblematico dell'iniziale apertura ed interesse di una serie di ambienti cattolici ed intellettuali nei confronti dell'opera maritainiana che contribuirono negli anni avvenire ad alimentare idee e posizioni antifasciste. Tra questi ambienti spicca in particolar modo la F.U.C.I (Federazione Universitaria Cattolica Italiana) che aveva iniziato ad accogliere e leggere le opere di Maritain e che avviò in questo periodo un intenso lavoro formativo e culturale sotto la guida di Righetti e di Montini, allora solamente un giovane assistente, che ritrova nel filosofo francese le vesti di un grande maestro in grado di guidare la vocazione dei fucini.¹⁸

1.2.2 Dagli anni Trenta ai Cinquanta

Questa tappa rappresenta uno dei periodi di maggior sviluppo nel pensiero del filosofo, è proprio in questi anni che Maritain diventa "simbolo dell'intelligenza libera e militante"¹⁹ diventando noto ad un pubblico sempre più ampio. Il pensiero maturato da Maritain, come quello di altri intellettuali, diventa il riflesso degli eventi travagliati di quell'epoca: le conseguenze politiche e sociali della Grande Guerra, la crisi economica del '29 ed infine la nascita ed il progressivo sviluppo dei regimi totalitari, saranno tre elementi cardine che sensibilizzeranno profondamente le riflessioni degli intellettuali del tempo. Gli anni '30 saranno caratterizzati quindi da un intenso fermento ideologico e culturale accompagnato tuttavia da una profonda crisi economica, politica e culturale che sfocerà poi nel secondo conflitto mondiale. In questo periodo Maritain è particolarmente attivo tanto nelle pubblicazioni settimanali e mensili quanto nella

¹⁷ M. C. BARTOLOMEI, *L'incidenza di Maritain in Italia*, «Notes et Documents», 2, 1975, p. 12.

¹⁸ R. MORO, *L'influenza di Maritain nella formazione dell'antifascismo degli universitari e dei laureati cattolici*, in *Jacques Maritain e la società contemporanea*, a cura di R. PAPINI, Editrice Massimo, Milano 1978, pp. 204-219.

¹⁹ R. PAPINI, *Op. cit.*, p.63.

redazione e firma di vari manifesti, in una certa misura quest'ultimi simbolo del suo impegno intellettuale. Sono anni di una significativa fioritura per la stampa d'impronta cattolica nella quale Maritain svolgerà un ruolo determinante. Nel 1932 stringerà una nutrita corrispondenza con Emmanuel Mounier con il quale collaborerà alla creazione della rivista *Esprit*, icona del movimento personalista, dal quale tuttavia Maritain stesso si dissocerà ribadendo la volontà di mantenere la sua libertà di filosofo senza che essa si esaurisca necessariamente in un movimento politico.²⁰

Per ciò che concerne l'opera maritainiana in Italia negli anni Trenta, è rilevante evidenziarne due aspetti che la contraddistinguono: il primo riguarda una sorta di clandestinità legata alla riflessione del filosofo, causata dall'instaurarsi del regime fascista nel quale la dura condanna da parte di Maritain sicuramente non trovava spazio; il secondo invece evidenzia uno spazio d'apertura e diffusione del pensiero principalmente nell'ambiente vaticano, in particolar modo in Azione Cattolica, dove la traduzione di *Umanesimo integrale* di Giampiero Dore, curatore nel 1928 anche della prima traduzione di *Primauté du spirituel*, è fortemente desiderata da Montini. L'attività di Maritain nonostante le difficoltà legate alla situazione politica rimane costantemente seguita in Italia, tant'è che nel '34 nella rivista *Azione Fucina* viene recensito ma non tradotto *Du régime temporal et de la liberté* nel quale emerge il valore del personalismo contro le degenerazioni individualiste e collettiviste.²¹ In egual misura, anche negli anni a ridosso della guerra, le suggestioni ed i richiami a Maritain sono particolarmente forti e vivi: d'esempio sono le riflessioni della F.U.C.I che ritrova nell'approccio personalista ma più concretamente nella dignità e nel valore incoercibile della persona un punto saldo ed un elemento per comprendere la crisi di valori che la società stava vivendo a causa delle ideologie nate dai regimi totalitari.

L'attenzione nei confronti di Maritain sarà forte anche nel periodo post-bellico in particolare dal 1946 al 1954, decennio che vedrà sviluppare molteplici studi e traduzioni intorno al filosofo, di quest'ultime si ricorda nel '53 *Cristianesimo e democrazia ed I diritti dell'uomo e la legge naturale* presso Comunità di Milano. Nei primi anni Cinquanta

²⁰ P. VIOTTO, Op. cit., p.130.

²¹ R. MORO, Op.cit., p. 210.

il dibattito sul pensiero maritainiano si lega perlopiù ad un pensiero sociale per sfociare tuttavia più tardi in una dura critica proprio nei confronti di quest'ultimo mettendo in discussione i rapporti sociali, culturali e politici legati alla prospettiva maritainiana, emblematici in questo senso sono G. Mura con *Le eresie di Maritain* ed A. Gallia con *L'umanesimo integrale è forse un integrale naturalismo?*²²

Nonostante le critiche sollevate, i richiami a Maritain e alla sua riflessione trovarono sempre più spazio nel nostro paese tant'è che egli diventerà punto di riferimento oltre che nell'ambiente cattolico italiano anche nei dibattiti politici e pedagogici del tempo. Proprio in riferimento a quest'ultimi e alle tematiche scolastiche il filosofo apporterà un sostanziale contributo, tanto che l'incidenza del suo pensiero ed in generale della pedagogia personalistica cattolica saranno espliciti nei programmi scolastici del 1955. Per quanto concerne la riflessione pedagogica è primario citare alcune delle opere tradotte e degli studi particolari dedicati al filosofo alla fine degli anni Quaranta tra cui: *L'educazione al bivio*²³ tradotta da Aldo Agazzi nel 1948, due supplementi alla rivista «Scuola italiana moderna» ossia *I fattori dinamici dell'educazione*²⁴ e *Le norme dell'educazione*²⁵, ed ancora uno studio di Maria Letizia Cassata *La pedagogia di Jacques Maritain*²⁶ e di Viotto *Jacques Maritain*.²⁷

1.2.3 Gli anni Sessanta e Settanta

L'ultimo periodo di vita di Maritain è racchiuso in questo ventennio, dove il filosofo dopo la morte di Raïssa si trasferisce a Tolosa ritirandosi nella comunità dei Piccoli Fratelli di Gesù, orientando prevalentemente la sua riflessione verso grandi temi religiosi: in quegli anni pubblica *De la grâce et de l'humanité de Jésus* (Parigi, 1967) e *De l'Eglise du Christ. La personne de l'Eglise et son personnel* (Parigi, 1970).²⁸ In questo stesso periodo

²² M. C. BARTOLOMEI, Op. cit., p. 15.

²³ J. MARITAIN, *L'educazione al bivio*, trad. di A. AGAZZI, Brescia, 1948.

²⁴ J. MARITAIN, *I fattori dinamici dell'educazione*, in «Scuola italiana moderna», supplemento al n.1, pp. 12-17, 1948.

²⁵ J. MARITAIN, *Le norme dell'educazione*, in «Scuola italiana moderna», supplemento al n.3, pp. 217-223, 1949.

²⁶ M. L. CASSATA, *La pedagogia di Jacques Maritain*, Palermo, 1953.

²⁷ P. VIOTTO, *Jacques Maritain*, La Scuola, Brescia, 1957.

²⁸ M. C. BARTOLOMEI, Op. cit., p. 15.

prenderanno forma anche le diverse considerazioni rispetto al Concilio Vaticano secondo, nel quale sono leggibili molte delle intuizioni maritainiane in merito ai rapporti tra religione e cultura, Stato e Chiesa, che tuttavia verranno fortemente criticate da alcuni cristiani ai quali Maritain risponderà direttamente nel 1966 attraverso l'opera *Il contadino della Goronna* nella quale il filosofo rimarrà saldo ai valori del concilio criticando fortemente tutte quelle deviazioni neo modernistiche della teologia postconciliare.²⁹

Maritain muore il 28 aprile del 1973, tuttavia quest'evento non segnerà l'affievolirsi di una particolare attenzione nei confronti dell'autore che, anzi, verrà sempre più rinnovata negli anni attraverso studi dedicati, traduzioni, ricerche e convegni internazionali e nazionali. Proprio con l'interesse di conservare l'enorme patrimonio intellettuale lasciato da Maritain sorgeranno, come si vedrà in seguito, diversi istituti culturali tra i più noti sono da ricordare: il *Jacques Maritain Center* fondato nel 1958 in America, l'*Institut International Jacques Maritain* nato nel 1964 con sede a Roma ed il *Centre international d'études et de recherches* di Preganziol a Treviso.

Maritain, dunque, rappresenta una figura di rilievo per la società contemporanea ma la sua filosofia non sarà solo oggetto di lode, occorre segnalare infatti che saranno diverse e numerose le polemiche generate attorno alle sue posizioni, rispetto a molte delle quali sarà egli stesso ad intervenire. Galeazzi a proposito segnala alcune critiche su "Il Tempo" e "La Stampa",³⁰ mentre Piero Viotto individua attraverso grandi tematiche quali l'epistemologia, il discorso metafisico, la politica ed il diritto, una storia della critica riprendendo alcune delle posizioni più significative.

1.2.4 "Maritain-Renaissance"

Le iniziative culturali che presero piede dopo la morte di Maritain diedero il via a quella che viene definita la "Maritain-Renaissance"³¹ ossia un periodo d'intenso interesse

²⁹ P. VIOTTO, Op. cit., p.133.

³⁰ G. GALEAZZI, Op. cit., p. 231.

³¹ Ibidem.

verso il pensiero e l'opera di Maritain. In Italia, Galeazzi, identifica sei momenti significativi legati allo studio e alle diverse pubblicazioni in riferimento all'autore, che permettono di cogliere l'incidenza di quest'ultimo nelle vicende e nelle azioni del nostro paese. In seguito, verranno riportati solo alcuni degli studi e degli eventi di punta dedicati a Maritain con lo scopo di presentare, più che qualitativamente, quantitativamente la portata letteraria e intellettuale di tale incidenza.

Il primo momento è identificabile negli anni che succedono alla morte del filosofo, con un focus particolare sul convegno di Ancona nel 1973, dal quale seguirà la pubblicazione del relativo volume,³² e di alcuni fascicoli monografici di rivista: "Vita e Pensiero" (1973, 1: dedicato a Maritain novant'anni e *In morte del filosofo*), "Nuovo Chirone" (1974, 33-34: su *Aspetti dell'educazione secondo Maritain*), "Prospettive Pedagogiche" (1974, 2: con *Studi su Maritain*), "Agorà" (1975, 10-11: su *Pedagogia e filosofia in Maritain*), "Humanitas" (1975, 12: su *Il pensiero politico di Maritain*).³³

Il secondo momento ruota attorno al convegno su *Maritain e la società contemporanea* i cui "atti" sono stati pubblicati dalla Massimo di Milano nel 1978. Il convegno di Venezia ha messo in luce attraverso una serie di contributi l'influenza del pensatore francese sulla società contemporanea, più specificatamente riportando un bilancio di quest'ultima in Italia. In questo periodo inoltre vengono segnalati due importanti volumi editi dalla Massimo di Milano ossia *Maritain e Marx* ed *Storia e cristianesimo*, nati dall'impegno dell'Istituto di studi filosofici di Milano, guidato da Vittorio Possenti, nello studiare proprio quei rapporti dai quali prenderanno nome i volumi citati.

Il terzo e quarto momento sono legati rispettivamente al centenario della nascita di Maritain ed al cinquantenario di *Umanesimo integrale* due eventi che vengono celebrati attraverso vari convegni realizzati da università di tutt'Italia: Macerata, Milano, Pesaro, Urbino, Parma e Roma. Grazie a questa nutrita serie di iniziative e alla presenza di

³² *Il pensiero politico di J. Maritain*, Convegno organizzato ad Ancona dal "Circolo culturale J. Maritain" di Ancona. Atti a cura di GIANCARLO GALEAZZI, AA.VV, *Il pensiero politico di J. Maritain*. Massimo, Milano, 1974, seconda edizione 1978, p. 456.

³³ G. GALEAZZI, op. cit., p. 232.

un'ampia bibliografia maritainiana³⁴ è possibile evidenziare un'intensa attività di ricerca non solo da parte degli istituti universitari e delle associazioni culturali dedicate a Maritain, ma anche da diversi enti che collaboreranno con quest'ultimi, alcuni esempi da ricordare sono: Fondazione Giorgio Cini impegnata nel convegno di Venezia "*La creazione artistica nella società contemporanea*"³⁵, il Movimento Cristiano Lavoratori che organizzerà il convegno di Napoli "*Nel primo centenario della nascita di Maritain*"³⁶, il convegno di Crema organizzato dal Circolo "Nuova Città".³⁷

La periodizzazione di Galeazzi segue poi con il quinto momento, definito dagli anni '90, ulteriore periodo ricco di studi e ricerche legate in particolare alle ricorrenze di opere come *L'uomo e lo stato* e *L'educazione al bivio* che sollecitano una riflessione anche per l'odierna situazione storica e culturale.

Essenziale, inoltre, per una rinascita e rilettura del filosofo nel nostro paese in questi anni, è stata l'attività condotta dai diversi istituti maritainiani da quello internazionale a quello italiano, il cui lavoro mostra l'ampia portata di un pensiero che è divenuto motore e anima di diverse iniziative a livello culturale, sociale e politico. Una fase questa caratterizzata da un intenso fermento sia per i numerosi convegni realizzati che per gli altrettanti numerosi studi monografici ed articoli su riviste dedicati alla riflessione maritainiana.

L'ultimo frangente di riferimento è quello che parte dagli anni 2000, nel quale la lettura di Maritain viene approfondita in misura ancor più dettagliata, puntando a temi non ancora scandagliati come il confronto tra Maritain e altri autori. A tal proposito si riportano d'esempio alcune di queste opere: di Nora Possenti Ghiglia "*I tre Maritain. La*

³⁴ Bibliografia Maritainiana. (1994). *Divus Thomas*, 97(1), 212–223.

<http://www.jstor.org/stable/45075343>

³⁵ *La creazione artistica nella società contemporanea*, Convegno organizzato a Venezia dall'Institut International J. Maritain in collaborazione con la Fondazione Giorgio Cini. Atti a cura di ROBERTO PAPINI, AA.VV., *Creazione artistica e società*, Massimo, Milano 1983, p. 302.

³⁶ *Nel primo centenario della nascita di Maritain*, Convegno organizzato a Napoli dal Movimento Cristiano Lavoratori. Atti a cura di ALESSANDRO CASSANO, AA.VV., *Jacques Maritain*, Laurenziana, Napoli 1984, p. 110.

³⁷ *Personalismo e totalitarismi nella crisi degli anni Trenta*, Convegno organizzato a Crema dal Circolo "Nuova Città". Atti a cura di ELIA RUGGERI: AA. VV., *Personalismo e totalitarismi, nella crisi degli anni Trenta*, Edizioni Nuova Città, Crema 1987, p. 125.

presenza di Vera nel mondo di J. e R. Maritain” (Ancona, Milano 2000) e Piero Viotto con *“Grandi amicizie. I Maritain e i loro contemporanei”* (Città Nuova, Roma 2008).

Cosa è possibile evincere dunque dall’ampia rassegna di opere di cui Maritain è stato ed è oggetto?

Solo nell’ultimo periodo le pubblicazioni dedicate al filosofo contano circa una cinquantina di volumi, segnale di un’attenzione ancora viva nei suoi confronti e di una ricerca che, nell’analisi di quest’ultimo, trova la possibilità di interpretare i problemi del nostro tempo. Osservando con accortezza la bibliografia maritainiana è possibile rilevare diversi elementi che permettono di interpretare e comprendere l’interesse così diffuso nei confronti di Maritain. In primo luogo, è significativo notare che, con il passare degli anni, sempre più opere dedicate a Maritain diventano frutto di collaborazioni tra diversi autori a testimonianza di un dialogo che interessa molteplici personalità e che permette una lettura multi-prospettica rispetto soprattutto a nuovi temi presi in considerazione, che non si limitano più solo al settore pedagogico e politico ma ampliano l’indagine anche all’estetica, alla metafisica ed alla teologia. Inoltre, è d’interesse mettere in luce come Maritain sia diventato oggetto d’indagine e studio non solo nell’ambiente cattolico ed ecclesiale ma anche in quello laico. Questo passaggio decisivo permette di slegarsi dallo stereotipo spesso legato a Maritain di un esclusivo “filosofo cristiano” aprendosi invece ad una realtà che permette di coglierlo in grandi questioni che toccano la nostra contemporaneità. Infine, un aspetto non di poco rilievo, riguarda ciò che concerne l’idea di Maritain come “grande classico” del Novecento, un autore non più marginale ma protagonista di un secolo e dei suoi cambiamenti, padre di una riflessione e di un percorso speculativo che anche i giovani nelle scuole e nelle università possono studiare e approfondire.

La considerevole rassegna di opere che, direttamente o indirettamente, toccano Maritain rappresenta quindi il segnale di come la riflessione sull’autore possa continuare a generare nuove visioni e prospettive, a distanza d’anni, anche ai nostri giorni senza tuttavia dimenticare di porsi ad essa con sguardo critico ed aperto. La riflessione attorno al filosofo non può prescindere da questo: vi è la necessità di coglierne potenzialità e

limiti affinché essa non diventi una mera ripetizione ma una strada per poter “andare con Maritain oltre Maritain”.³⁸

1.3 Jacques Maritain attraverso le traduzioni italiane

L’opera di Maritain ed in particolare le sue idee hanno trovato spazio e diffusione nella cultura italiana, come precedentemente accennato, grazie a Giovanni Battista Montini che tra i primi colse il valore del pensiero maritainiano facendone circolare, nell’ambiente cattolico della F.U.C.I, le prime traduzioni. Montini risulterà dunque una figura di rilievo per ciò che concerne il fenomeno della pubblicistica legata alle opere di Maritain. Analizzando più nel dettaglio tale questione è possibile, infatti, individuare diversi canali di diffusione del pensiero maritainiano poiché numerose furono le traduzioni che al tempo circolarono, nello specifico sia da parte di case editrici d’ispirazione cattolica come la Studium di Roma e la Morcelliana di Brescia, sia da un’editoria più laica come Comunità di Adriano Olivetti.³⁹

Non è una casualità che tra le diverse case editrici spicchi la Morcelliana, la sua nascita infatti è strettamente legata alla figura di Montini che assieme ad altre personalità del tempo decise di dar vita nel 1925 all’editrice bresciana. La volontà del gruppo a capo della Tipografia Editrice era quella di riportare, nel contesto del tempo, iniziative editoriali d’impostazione religiosa che potessero aprirsi anche alle diverse prospettive culturali europee; così la nuova società editoriale iniziò a dedicarsi prevalentemente ai settori della teologia, della filosofia, della storia e delle scienze umane. Negli anni ’30 e ’40, con l’intento di tessere nuovi rapporti con la produzione libraria straniera, vengono pubblicate diverse opere di autori come Romano Guardini, Karl Adam e per l’appunto Jaques Maritain.⁴⁰

Le edizioni Morcelliana, come Vita e Pensiero e molte altre ancora, furono essenziali per la promozione di Maritain nell’immaginario politico, filosofico e educativo italiano tant’è

³⁸ G. GALEAZZI, op. cit., p. 245.

³⁹ G. CAMPANINI, *Il filosofo e il monsignore: Maritain e Montini, due intellettuali a confronto*, EDB - Edizioni Dehoniane Bologna, 2016.

⁴⁰ N. TRANFAGLIA, A. VITTORIA, *Storia degli editori italiani*, Bari, Laterza, 2000.

che dopo le prime traduzioni italiane di alcuni scritti, ricordiamo i *Tre riformatori. Lutero, Cartesio, Rousseau, S. Tommaso d'Acquino, Religione e cultura ed Primato dello spirituale*, apparirà in seguito un copioso numero di traduzioni che verranno successivamente raccolte in un'ampia bibliografia curata da Piero Viotto, uno tra i più autorevoli e stimati conoscitori di Maritain. Essa compare dapprima nel 1973 come nota bibliografica nella rivista *Vita e Pensiero*,⁴¹ ma verrà integrata in seguito sempre dallo stesso Viotto in appendice al volume dedicato ad uno dei convegni internazionali dedicati a Maritain.⁴² L'apice del lavoro di Viotto, tuttavia, per ciò che concerne la raccolta di opere dedicate al filosofo francese, è rappresentato dalla monografia *Jacques Maritain: dizionario delle opere*, pubblicata nel 2003 dall'Editrice Città Nuova.⁴³ Qui vengono messe in rassegna seguendo l'ordine cronologico dalla prima edizione in lingua originale le varie opere di Maritain, arrivando a definire 65 schede che rappresentano un'organica ricostruzione della riflessione maritainiana.

L'intento di creare e pubblicare l'opera omnia di Maritain non fu un progetto a cui si dedicò solo Piero Viotto ma venne considerato e seguito anche dalla Morcelliana, la quale tuttavia, non riuscì a trovare una conclusione di quest'ultimo essendo stati firmati dagli editori francesi vari contratti con gli editori italiani. Inoltre, i rapporti tra Maritain i suoi traduttori e editori non fu privo di problematiche, a tal proposito è d'esempio il caso di *Primaute du spirituel* la cui traduzione, a quanto risulta dai materiali custoditi nell'archivio della Morcelliana, non venne mai approvata da Maritain e la traduzione del 1928 venne di fatto bloccata.⁴⁴

Un'altra opera attorno alla quale si presentarono alcune difficoltà fu quella de *Il contadino della Goronna*, pubblicata dalla Morcelliana nel 1969 con un ritardo di circa tre anni rispetto all'edizione francese. Questo fu dovuto ad alcune incertezze dello stesso Maritain che nel settembre del 1966 ad A. Pavan, curatore dell'edizione italiana, scriveva in merito all'opera:

⁴¹ P. VIOTTO, «Nota bibliografica», in *Vita e Pensiero*, 55(1973) 1-2 (Maritain novant'anni), pp.64-85.

⁴² R. PAPINI, (a cura di). *Jacques Maritain e la società contemporanea*, Milano, Editrice Massimo, 1978, pp. 441-480.

⁴³ P. VIOTTO, *Jacques Maritain: dizionario delle opere*, Città Nuova, Roma, 2003.

⁴⁴ G. CAMPANINI, Op. cit.

«Vi segnalo che questo libro si rivolge principalmente al pubblico francese. Desidero vivissimamente che non ci si affretti a parlarne in Italia, ma che si attenda di vedere quali saranno prima le reazioni in Francia».⁴⁵

Quanto invece riguarda la traduzione italiana di *Umanesimo Integrale* si deve fare riferimento ad un'altra casa editrice, la Studium, espressione anch'essa dei movimenti intellettuali cattolici di cui Montini era prima stato assistente e grande ispiratore. Essa designò un ex fucino, Giampietro Dore, come traduttore per la prima edizione dell'opera che apparve solo nel luglio del 1946 a causa delle precedenti censure da parte del regime fascista. Stando ai dati forniti dall'editrice, per la prima edizione, furono vendute nel giro di tre anni circa 13.000 copie, seguirono altre edizioni sia da parte della stessa Studium, nel 1949, e più tardi negli anni del concilio, nello specifico nel 1962, apparve l'edizione di Borla. L'assenza di ulteriori edizioni negli anni '50 non è da ricollegarsi ad uno scarso interesse nei confronti dell'opera bensì, come ricorda Campanini in nota, perché fu sconsigliato all'editrice di riproporre un'opera di "dubbia ortodossia" di fronte in particolare ai primi attacchi, proprio in quegli anni, a Maritain da parte della *Civiltà Cattolica*.⁴⁶

Come accennato inizialmente alle opere maritainiane non si dedicò esclusivamente l'editoria cattolica, un ruolo di estrema importanza, infatti, per la cultura italiana del secondo dopoguerra e per la divulgazione e promozione del pensiero di Maritain lo svolse anche Adriano Olivetti con la fondazione delle Edizioni Comunità. L'idea di Olivetti di promuovere autori estranei alla cultura italiana di quel periodo, come Maritain ma anche Buber, Claudel, Wiel, Kierkegaard e molti altri, rappresentava la volontà di abbracciare nuove ideologie per affrontare le sfide della modernità ma soprattutto il desiderio di concepire l'editoria come uno spazio d'incontro che potesse offrire e costruire una cultura libera.⁴⁷ Quest'ottica così aperta permise all'immaginario culturale italiano, in particolare nel secondo dopo guerra, di aprirsi a tematiche e prospettive

⁴⁵ Cf. Vita e Pensiero 55(1973) 1-2 (Maritain novant'anni), XII.

⁴⁶ G. CAMPANINI, Op. cit.

⁴⁷ "La Storia" in Edizioni di Comunità, <https://www.edizionidicomunita.it/chi-siamo/la-storia/>.

anche estranee ad esso lasciando che queste potessero diffondere un nuovo sapere moderno.

In questo quadro editoriale le numerose traduzioni e di conseguenza letture di Maritain contribuirono alla sua fortuna in Italia che trovò, soprattutto negli ambienti cattolici, nuove generazioni da animare ed ispirare verso una cultura più umanista. Ad alimentare questo successo furono anche le pubblicazioni di e su Maritain ad opera dell'Istituto Internazionale Jaques Maritain. Per ciò che concerne gli scritti su Maritain è doveroso riportare il contributo dell'Istituto all'edizione delle *Oeuvres completes* di Jacques e Raïssa Maritain, una raccolta di sedici volumi in cui sono presenti le opere complete dei Maritain. Inoltre, alcune case editrici hanno avuto modo di avviare diverse collane dedicate a cura proprio di alcuni membri dell'Istituto, Galeazzi ricorda: la Morcelliana a cura di Antonio Pavan, Vita e Pensiero di Giuseppe Lazzatti, la Massimo per volontà di Vittorio Possenti ed infine Borla grazie a Piero Viotto.⁴⁸

Grazie all'Istituto oltre alle diverse traduzioni delle opere di Maritain vanno ricordate per la diffusione del suo pensiero la pubblicazione di antologie in lingua italiana citandone solo alcune: Piero Viotto con *La conquista della libertà* (La Scuola, Brescia 1977), Vittorio Possenti con *Contemplazione evangelica e storia* (Gribaudi, Roma 1977), e Giancarlo Galeazzi con: *Invito alla lettura di Jacques e Raïssa Maritain* (San Paolo, Cinisello Balsamo 2000), *Pluralismo e collaborazione nella società democratica* (Cinque Lune, Roma 1979).⁴⁹

Inoltre, sempre nell'ambito delle diverse pubblicazioni per cogliere la portata dell'influenza maritainiana sono da ricordare anche i numerosi scritti su Maritain comprensivi di monografie e volumi in più parti. Molte iniziative sono state realizzate dall'Istituto Internazionale Jaques Maritain o da sezioni nazionali di quest'ultimo, contando una media di circa un'opera all'anno. Seppur l'interesse per il pensiero maritainiano è sempre stato volto a cogliere tutti i suoi aspetti in maniera globale, in particolare per ciò che concerne il caso italiano, l'ambito politico rimane uno dei settori

⁴⁸ G. GALEAZZI, Op. cit., p. 418.

⁴⁹ Ibidem

prevalentemente privilegiati ed indagati rispetto ad una riflessione più prettamente filosofica.⁵⁰ In merito a questa ricca produzione legata a “Maritain politico” si ricorda in particolare: *Il pensiero politico di Jacques Maritain* a cura di Giancarlo Galeazzi e i libri dedicati a capolavori come *Umanesimo integrale* e *L'uomo e lo Stato*.

Nel complesso quindi la produzione editoriale pone di fronte ad alcune importanti riflessioni. In primo luogo, il fatto che la lettura di Maritain e delle sue opere nel corso degli anni è sempre stata coinvolta dalle questioni attuali con cui si trovava inevitabilmente a confrontarsi, ammettendo in questo scambio reciproco anche i limiti e le qualità di tale pensiero. In secondo luogo, le varie pubblicazioni hanno permesso di puntualizzare, chiarire e approfondire il pensiero di Maritain dimostrandone il valore e la vitalità ma soprattutto restituendo al lettore ciò che era l'immagine e la percezione diffusa - nel corso del Novecento - rispetto alle posizioni assunte dal filosofo.

1.3.1 Maritain ed i legami con l'editoria italiana

Come si è potuto constatare furono diverse le case editrici e gli editori che si occuparono dell'opera maritainiana, tra questi oltre a quelli già segnalati precedentemente emergono: Cesare Crespi con le Edizioni Massimo, Brenno Brucchiarelli con le Edizioni d'arte, Primo Amatori con le Edizioni La Lucerna ed infine Carlo Antognini con Le Edizioni L'Astrogallo. I nomi degli editori qui segnalati, rappresentano quel settore dell'editoria del Novecento più raffinato; si tratta di piccole case editrici che si specializzarono, rispetto a macro-case come Mondadori, Einaudi, Rizzoli, nella diffusione in generale di testi a carattere scolastico didattico e alla saggistica.

La casa editrice Massimo fondata formalmente nel 1952 da Cesare Crespi viene segnalata come una tra le più autorevoli nell'ambito degli studi maritainiani, essa infatti fu artefice dapprima della nascita della rivista *Notes et Documents* dell'Institut International Jaques Maritain e poi della rivista *Per la filosofia* dell'Associazione Docenti Italiani di Filosofia; in seguito pubblicò numerosi volumi per i vari istituti maritainiani sia

⁵⁰ G. GRANDI, *Rileggere Maritain. Attraverso un repertorio degli articoli in rivista*, Rubbettino Editore, Soveria Monelli, 2003.

internazionali che italiani: nacque la collana diretta da Antonio Pavan *Le ragioni e i giorni* e apparvero diversi volumi nella collana *Problemi del nostro tempo*, inoltre il pensiero del filosofo francese trovò spazio anche nella collana *Scienze umane e filosofia* fortemente desiderata e poi diretta da Vittorio Possenti.⁵¹

Le Edizioni d'arte di Brenno Brucchiarelli sono invece da ricordare per il libro che pubblicò nel 1974, *Chemin de croix*, nel quale erano presenti testi di Raïssa e Jaques Maritain. Il libro pubblicato poi a Parigi nel 1991, venne tradotto in italiano dalla Morcelliana di Brescia.

Altra importante editrice è rappresentata da La Lucerna fondata nel 1986 da un'idea di Alfredo Trifogli. Egli come avremo modo di vedere in seguito fu fortemente ispirato nella sua vita da Maritain. Il suo nome si collega a quello di Primo Amatori, nonché amministratore della casa editrice, grazie all'amicizia nata all'interno del Circolo culturale Maritain. La Lucerna pubblicò diverse collane coordinate da Giancarlo Galeazzi, tuttavia, è doveroso ricordare e riportare i volumi che distribuì per l'Accademia marchigiana di scienze lettere e arti e per l'Istituto marchigiano Maritain, precisamente: *Il movimento cattolico nelle Marche. Problemi storiografici* (1983), *Gli scritti di Maritain sulla filosofia della biologia* di Sergio Agostinis (1984), *Conoscere Maritain* (1985), *Personalismo cristiano e scuola italiana* (1985).⁵²

Infine, ultima casa editrice da ricordare per la vivace stagione intellettuale che diede vita nelle Marche è L'Astrogallo di Carlo Antognini. Essa fondata nel 1973 si occupò di riunire grandi personalità tra artisti e letterati, in particolar modo tra questi spiccano alcuni importanti lettori di Maritain, tra cui Carlo Bo e Valerio Volpini. Per quanto riguarda questa editrice si segnala il libro di Italo Mancini: *Futuro dell'uomo e spazio per l'invocazione* del 1975. Esso consiste in una raccolta di saggi nei quali è presente la relazione tenuta da Mancini al convegno di Ancona del 1973 su *Il pensiero politico di Jacques Maritain*.⁵³

⁵¹ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXV, N. 310, luglio 2020, pp.175.

⁵² Ibidem, p.178.

⁵³ Ibidem, p.181

A fondamento quindi di una vasta risonanza del pensiero di Maritain in Italia è rintracciabile in maniera esplicita il significativo ruolo svolto dalla pubblicistica e dall'editoria; questo passaggio di opere e traduzioni ha permesso di costruire un capitolo importante per la storia del nostro paese in particolar modo promuovendo la circolazione di una cultura senza confini.

1.4 La nascita delle istituzioni Maritainiane

L'interesse per Maritain in Italia non si esaurisce alla sola lettura e traduzione delle sue opere ma trova una particolare adesione anche sul piano delle proposte istituzionali. Il fondamento di un fenomeno come questo, che ha coinvolto vari paesi del mondo, ha una triplice natura: culturale, sociale ed ecclesiale, tre elementi quest'ultimi tra loro interconnessi e dai quali emergeva al tempo un bisogno di rinnovamento a diversi piani. A livello temporale possiamo inquadrare la nascita dei vari circoli e istituzioni maritainiane già intorno agli anni Sessanta, nel dettaglio i primi sono rintracciabili a Fano ed Ancora, ma si distribuiranno anche nei decenni successivi in coincidenza con la morte di Maritain.⁵⁴

Prima di presentare alcune delle organizzazioni più note legate alla figura di Maritain è necessario ricordare che alla sua persona furono dedicati ed intitolati anche istituti scolastici, centri sportivi, piazze e vie a testimonianza di un interesse sempre più vivo e profondo nei suoi confronti.

Il pensiero di Maritain trova in Italia terreno fertile e nel corso del Novecento si è rivelato una costante ed un elemento presente nella formazione di personalità ed istituzioni, tuttavia, esso non sempre ha trovato piena comprensione, tanto che lo stesso Galeazzi ricorda come la fortuna del filosofo sia stata anche la causa della sua sventura legata a strumentalizzazioni e fraintendimenti del suo pensiero. In questo quadro rimane dunque essenziale il lavoro svolto dalle varie istituzioni sorte in suo nome che hanno

⁵⁴ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXIII, N. 253, giugno 2018, p. 353.

contribuito attraverso molteplici e diverse iniziative a documentare e far memoria dell'autenticità del messaggio maritainiano.

1.4.1 L'Istitut International "Jacques Maritain"

L'Istituto internazionale Jacques Maritain viene ufficialmente fondato nel 1974, anno successivo alla morte del filosofo, a Gallarate grazie alla volontà di un gruppo di intellettuali che condividevano la lezione ed il pensiero di Maritain. Tra queste personalità, provenienti non solo da diverse parti del mondo ma anche da ambienti differenti come quello artistico, politico, accademico ed ecclesiale, emergono tra i nomi dei soci fondatori alcuni personaggi anconetani e marchigiani: Marcello Bedeschi, Armando Candelaresi, Leopoldo Elia, Giancarlo Galeazzi, Italo Mancini, Piergiorgio Mariotti, Roberto Papini e Alfredo Trifogli.⁵⁵

Tra questi nomi Galeazzi sottolinea in particolare quello di Roberto Papini che per quarant'anni fu anima dell'Istituto, dapprima come segretario generale ed infine come presidente. Il suo impegno fu essenziale sotto molteplici punti di vista secondo Galeazzi: Papini, infatti, riuscì ad offrire un'impostazione dialogica del pensiero maritainiano promuovendone la storicizzazione ed attualizzazione attraverso il confronto, favorendone così una lettura olistica e dinamica piuttosto che una riduttiva e scolastica.⁵⁶

La storia dell'Istituto vede tra le sue prime sedi, dopo la fondazione, la città di Ancona per poi spostarsi definitivamente a Roma dove verrà attivato anche il Segretariato generale che permise di coordinare ed attivare una fitta rete di collaborazioni con diverse associazioni provenienti da varie parti del mondo. Questo offrì un grande impulso all'Istituto che nei primi anni vide nascere numerose iniziative a carattere internazionale grazie a gruppi di studiosi maritainiani che si costituirono

⁵⁵ Istituto Internazionale Jaques Maritain in Ministero della Cultura, Biblioteche e diritti d'autore, <https://librari.beniculturali.it/it/istituti-culturali/visualizza-gli-istituti-culturali/istituto/Istituto-Internazionale-Jacques-Maritain/>.

⁵⁶ G. GALEAZZI, *Roberto Papini alle origini della "Maritain-rennaissance"*, 11 gennaio 2019, in *Il Domani d'Italia*, <http://www.ildomaniditalia.eu/roberto-papini-alle-origini-della-maritain-rennaissance/>.

progressivamente in Italia poi negli Stati Uniti, in Canada, in Venezuela, Argentina, Spagna e molti altri paesi.

Come ricordò Piero Viotto nel presentare il bilancio dei quarant'anni di vita dell'Istituto, i primi anni furono dedicati a far conoscere Maritain ed il suo pensiero,⁵⁷ questo fu possibile anche grazie alla costruzione della "Biblioteca della Persona" a Roma, la quale ebbe l'intento di raccogliere tutte le edizioni dell'opera del filosofo, gli studi dedicati e le opere più importanti degli altri autori personalisti. Altro fattore di rilevanza, nato dal lavoro dell'Istituto, fu la creazione della rivista *Notes et documents* fondata nel 1975. La direzione è stata seguita rispettivamente per la prima serie da Giancarlo Galeazzi, la seconda da Gianfranco Martini ed infine la terza ed attuale da Phillipe Chenaux. Essa si occupò e si occupa di trattare, grazie a contributi di studiosi di rilievo, temi a carattere internazionale che siano in grado di rispondere alle esigenze della società odierna e che in egual misura riflettano le ricerche e riflessioni dell'Istituto; dal 1975 ad oggi sono stati pubblicati oltre 70 fascicoli.⁵⁸ Assieme al lavoro di divulgazione svolto dalla rivista, l'Istituto Internazionale Jacques Maritain si occupò di promuovere il pensiero del filosofo attraverso diversi convegni di cui ha pubblicato gli atti, in particolare tre di questi vennero promossi direttamente dall'Istituto: il primo intitolato *Jaques Maritain. Verità, ideologia e educazione* tenuto a Brescia nel 1975, il secondo del 1976 *Jaques Maritain e la società contemporanea* tenuto a Venezia ed il terzo tenutosi a Lucca in occasione del cinquantenario di *Umanesimo integrale* intitolato *1936-1986. Rileggere Umanesimo Integrale*.

L'impegno ed il grande lavoro condotto a livello internazionale dai soci dell'Istituto sono testimoniati anche dal dialogo con prestigiosi organismi come la FAO e l'UNESCO. Proprio quest'ultimo dopo aver ammesso l'Istituto nel 1983, ne riconosce tredici anni dopo anche lo statuto di "ONG in relazioni operative". Nel 1999 poi, sempre l'UNESCO, istituirà presso l'Istituto la Cattedra Unesco di studi in materia di "Pace, sviluppo

⁵⁷ P. VIOTTO, *La ricezione del pensiero maritainiano* «Notes et Documents», 28-29, 2014, p.17.

⁵⁸ Notes et Documents in Istituto Internazionale Jaques Maritain, <https://istituto.maritain.net/notes-et-documents/>.

culturale e politiche culturali”, un privilegio concesso allora a pochissime istituzioni non universitarie nel mondo.

Sulla scia della fondazione dell’Istituto Internazionale, sempre negli anni Settanta, sorse anche la Sezione Italiana, che verrà denominata più tardi come Istituto Italiano Jacques Maritain per evidenziare una certa autonomia da quello Internazionale, al quale tuttavia rimase sempre collegato rispetto ai principi ispiratori. L’istituto italiano ha concluso la sua storia dopo trent’anni dalla sua fondazione a causa di alcune difficoltà economiche che non hanno permesso un proseguo delle sue attività.⁵⁹

Il lavoro svolto dai due istituti risulterà centrale per la diffusione e conoscenza del pensiero maritainiano, attraverso infatti i vari progetti proposti a partire dalle attività di ricerca, seminari, corsi di formazione, pubblicazioni e molto altro, verrà creato un vero e proprio lavoro interdisciplinare tra filosofia e scienze umane che richiamerà a sé diversi studiosi ed intellettuali che condividevano e condividono l’esigenza di dare traduzione al cristianesimo e all’umanesimo di Maritain. La fortuna dell’Istituto Internazionale, che poi rappresenterà anche i tratti chiave della sua identità, è legata in particolare a quattro aspetti presentati da Giancarlo Galeazzi. In primo luogo, il fatto che, attraverso l’editoria, si sia evitata una “scolastica maritainiana”⁶⁰ che racchiudesse Maritain alla sola sfera ecclesiale mostrando al contrario come la sua lettura di S. Tommaso costituisca un continuo confronto rielaborato con i temi della modernità. In secondo luogo, ricorda Galeazzi, l’Istituto storicamente ha saputo “distinguere tra Maritain ed il maritainismo”⁶¹ approfondendo entrambi i temi e soprattutto studiando il filosofo sia nel fenomeno della sua diffusione e assimilazione sia rispetto alle resistenze e critiche che la sua riflessione ha generato.

Infine, gli ultimi due aspetti legati all’identità dell’Istituto fanno riferimento al taglio internazionale e multidisciplinare che caratterizza le sue attività e le sue ricerche: da una parte quest’ultime hanno intrecciato la lettura di Maritain con i grandi problemi sociali

⁵⁹ G. GALEAZZI, Op.cit., p. 404.

⁶⁰ Ibidem, p.449.

⁶¹ Ibidem, p. 450.

e culturali del nostro mondo, dall'altra queste stesse ricerche hanno spaziato attraverso molteplici e differenti discipline senza mai chiudersi alla sola riflessione filosofica.

L'Istituto Internazionale si è rivelato dunque di estrema importanza per la ripresa del pensiero maritainiano e pur non senza difficoltà è stato in grado di mantener e cogliere nel tempo la sua autorevolezza.

1.4.2 Circoli culturali dedicati a Maritain

I Circoli culturali rappresentano un ulteriore esempio d'istituzione da segnalare per sottolineare il successo del pensiero di Maritain in Italia ed in particolare in alcuni gruppi d'intellettuali. Negli anni Sessanta del Novecento, infatti, al filosofo francese vengono dedicati ed intitolati vari Circoli culturali, di cui presenteremo ora i più emblematici, ovvero quelli promossi da Valerio Volpini e da Alfredo Trifogli.

Le due personalità citate, Volpini e Trifogli, sono da ricordare come due grandi protagonisti del maritainismo marchigiano: essi furono uomini di cultura che riuscirono a tradurre a livello politico, sociale ed ecclesiale le istanze più profonde legate a Maritain. Trifogli in particolare privilegerà le riflessioni di Maritain, la sua ispirazione sarà visibile tanto nella fondazione di varie istituzioni quanto nella sua vita come uomo di fede e di partito. Egli, infatti, fu esponente di spicco della Democrazia Cristiana ma rivestì anche il ruolo di operatore culturale e di dirigente scolastico; la sua figura prima a livello cittadino poi regionale ed infine nazionale diventerà sempre più rinomata e ricordata per il suo legame con il filosofo francese.

Fu Valerio Volpini ad istituire il primo Circolo culturale "Jacques Maritain" a Fano nelle Marche nel 1960, assieme ad un gruppo di giovani provenienti dall'ambiente di Azione Cattolica che desideravano promuovere nella città una cultura che si legasse in particolar modo ai problemi sociali, politici, economici e religiosi. Questa mission è perseguita ancora oggi dal circolo che continua a promuovere una serie di iniziative culturali, tra le quali si ricorda l'adesione alla rivista *Argomenti 2000* ed una delle ultime manifestazioni "Terre di Mezzo. Tra il civile e l'ecclesiale: Idee e proposte per ridare

sapore alla presenza dei cattolici nella società di oggi”.⁶² Il circolo fanese si è impegnato in varie iniziative culturali ed anche in alcune pubblicazioni, tra cui i libri di Leandro Castellani, i volumi di Nello Moriano e la ricognizione storica condotta da Silvano Bracci.

Ad Ancona invece sorge il secondo Circolo culturale “Jacques Maritain”, costituito nel 1964 da un cospicuo numero di soci guidati inizialmente da Alfredo Trifogli. Gli anni di svolta, per l’attività del Circolo, coincidono in particolare con la morte del filosofo: dal 1973 partirono una serie di iniziative che gradualmente contribuirono allo sviluppo di una riflessione sempre più approfondita rispetto al pensiero maritainiano, andando ad esplorare anche gli aspetti meno indagati di Maritain, come quelli legati al piano spirituale. Tra le varie iniziative in ricordo del filosofo vi è il convegno su *Il pensiero politico di Jacques Maritain* che riscosse un grande successo e i cui atti vennero pubblicati in un volume dall’editrice Massimo di Milano.⁶³

La peculiarità del Circolo di Ancona è racchiusa dal fatto che quest’ultimo fu promosso da un gruppo di laici che si dedicarono con fervore alle questioni sociali ed ecclesiali emergenti in quegli anni, mantenendo nello sfondo un orizzonte valoriale e dialogico che lo stesso Maritain s’impegnò a perseguire con la sua filosofia e le sue opere. Proprio in quest’ottica il filosofo francese rispondeva alle esigenze e alle istanze dei giovani fondatori del Circolo e per questo a lui fu intitolato quest’ultimo. Trifogli in occasione del decennale del circolo spiegò il perché di tale decisione:

«Per molti di noi Maritain era stato ed è un Maestro, un maestro di filosofia, di teologia, di preghiera. Avevamo cioè intuito che Maritain era non solo uno straordinario uomo di cultura, ma un uomo di profonda ed originale spiritualità».⁶⁴

Il Circolo, tuttavia, non ebbe mai l’intenzione di dedicarsi in maniera esclusiva al pensiero del filosofo quanto piuttosto d’ispirarsi al suo metodo e al suo stile per apportare un originale contributo culturale, soprattutto grazie ai giovani cattolici, nelle Marche. Il Circolo di Ancona diventò così simbolo di un’esigenza di rinnovamento, non

⁶² S. BRACCI, *Il Circolo culturale “Jacques Maritain”* (1960), in Id., *La Democrazia Cristiana a Fano. Storia di un grande partito popolare a servizio della Comunità*, Circolo Culturale Jacques Maritain, Fano 2014, pp. 93-102.

⁶³ G. GALEAZZI, *Op.cit.*, p. 365.

⁶⁴ *Ibidem*, p. 376.

solo a livello individuale ma comunitario, mossa in quegli anni anche dallo svolgimento del Concilio ecumenico Vaticano II al quale si accompagnava un vivace dibattito rispetto alle novità che si prefiguravano nel mondo cattolico.

Un progetto che si è posto in continuità con il Circolo d'Ancona è quello del Movimento Ecclesiale di Impegno Culturale di Ancona (MEIC) nato da un gruppo di soci e amici dal circolo di Ancona e dalle varie esperienze nei movimenti ecclesiali. Il movimento secondo il suo statuto, s'impegna nel rispondere e collaborare con realtà ecclesiali e istituzioni culturali per animare la comunità ed è attivo nella formazione spirituale. Oltre al MEIC sulla scia del progetto del circolo di Ancona sorse anche, in un periodo di crisi di quest'ultimo, *l'Istituto Marchigiano Jacques Maritain per la storia del movimento dei cattolici nelle Marche*, sempre su volontà di Alfredo Trifogli. Il campo d'intervento e d'interesse dell'Istituto marchigiano era duplice, il personalismo cristiano ed il movimento cattolico, e venne attuato nel corso degli anni attraverso una serie di iniziative di carattere storico, culturale e religioso.⁶⁵

Le iniziative e le istituzioni dunque dedicate ed ispirate a Maritain sono state molteplici nel corso degli anni a testimonianza di un vero e proprio passaggio di generazioni che si sono impegnate per dar voce al pensiero, al metodo, allo stile Maritain affinché esso potesse essere veicolo di nuove visioni e nuove prospettive per affrontare la realtà. Valerio Possenti ricorda questo al Convegno Internazionale del 1982 tenuto a Milano, nella prefazione degli Atti del suddetto convegno scrive:

«La morte del filosofo non ha gettato il velo dell'oblio sul suo pensiero; anzi è andato crescendo un processo di riscoperta della sua opera avviatosi oltre quindici anni fa con l'uscita del famoso *Paysan de la Garonne* [1966] e da allora è ulteriormente avanzato».⁶⁶

Il fenomeno Maritain, dunque, innegabilmente rappresenta a livello culturale e sociale un fatto rilevante per l'Italia tanto che, Visconti, in osservazione proprio a questo evento

⁶⁵ A. TRIFOGLI, *Dieci anni di lavoro del Circolo culturale Maritain: speranze e prospettive*, in "Quaderni marchigiani di cultura", 1987, n. 3, Pp. 54-59

⁶⁶ G. VISCONTI, *Jacques Maritain oggi, Divus Thomas*, vol. 87, no. 3, Edizioni Studio Domenicano, 1984, pp. 222-59, <http://www.istor.org/stable/45079462>.

avanza l'ipotesi che esso non si altro che la conseguenza di esigenze più profonde scoppiate nel nostro tempo e nella nostra cultura, un segnale evidente di una crisi che tuttavia potrebbe aprire a nuove opportunità e riprendendo le sue parole "ad una nuova civiltà occidentale".⁶⁷

⁶⁷ Ibidem, p. 224.

Il personalismo nella riflessione politica e pedagogica italiana

2.1 Orizzonti pedagogici nel secondo dopoguerra

Per meglio comprendere in che modo e misura l'opera di Maritain sia stata in grado di influenzare le riflessioni pedagogiche, politiche ed educative in Italia, è utile delineare brevemente la cornice storica che ha caratterizzato la pedagogia italiana nel Novecento, con un focus che verrà posto più nel particolare sulle prospettive nate e sviluppate nel secondo dopoguerra italiano.

Agli inizi del Novecento in Italia a trovare terreno fertile per il proliferare delle loro idee e riflessioni furono lo storicismo di Benedetto Croce e l'idealismo assoluto di Giovanni Gentile che, seppur con modalità diverse, criticavano fortemente le posizioni culturali e scientifiche ispirate ai principi del positivismo per aprirsi e sostenere il primo una concezione più vitale e dinamica della ricerca storica ed estetica, mentre il secondo rivendicando l'importanza e l'essenza della vita dello spirito. Il graduale abbandono del positivismo è dovuto inoltre ai grandi movimenti di livello internazionale, da Bergson a James, i quali tuttavia troveranno tragici sbocchi nel nazionalismo retorico e nelle drammatiche conseguenze e conclusioni della Prima guerra mondiale.¹

Un radicale cambiamento avvenne al termine della Seconda guerra mondiale che vide, con la caduta del fascismo, un relativo declino delle correnti idealiste al quale si accompagnò una rapida penetrazione di nuovi influssi ed idee: come il marxismo, l'esistenzialismo, il pragmatismo, la fenomenologia ed altre ancora. Le varie scuole di pensiero che andarono a definirsi si trovarono di fronte ad un paese profondamente segnato, tanto nella vita quotidiana quanto nell'economia e nelle istituzioni. La fotografia dell'Italia di quegli anni rappresentava ancora un paese "prevalentemente rurale"², con i partiti in trasformazione e circa il 70% della popolazione analfabeta. Inoltre, la fine della Seconda guerra mondiale e la conseguente libertà riacquisita in Italia, fecero maturare una profonda riflessione in merito al tema dell'educazione e della scuola, indagando in quali forme esse potessero meglio rispondere e promuovere lo

¹ ACONE G., *Esplorazioni teoriche in pedagogia*, Edisud, Salerno, 2006.

² M. BALDACCI, *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* Franco Angeli, Milano, 2019, p. 166.

sviluppo della democrazia. Emerse, in queste condizioni sociopolitiche, la volontà di un rinnovamento profondo che venne preso a cuore anche dalla stessa pedagogia che s'impegnò fortemente per promuoverlo attraverso diverse riforme per le istituzioni educative. Si caratterizzarono dunque molteplici scuole di pensiero, prevalentemente riconducibili a tre grandi indirizzi ovvero quella cattolico, marxista e laico, le cui riflessioni e posizioni tra loro antitetiche, come avremo modo di vedere in seguito, generarono un vivace dibattito pedagogico che si strutturò in maniera più aperta anche rispetto ai diversi apporti, superando così l'influenza del neoidealismo gentiliano che fino alla metà del secolo risultò dominante.³

Sul piano pedagogico il dibattito su "quale educazione per quale democrazia"⁴ vide in particolar modo il confronto tra gli esponenti e studiosi di area cattolica, influenzati dal personalismo francese di cui d'esempio fu anche Jacques Maritain e gli esponenti di un fronte più laico che si battevano a favore della laicità della vita pubblica e di una scuola statale.⁵ I due schieramenti ai quali si unirono poi anche i comunisti animarono per lungo tempo la scena pedagogica italiana arricchendo numerose collane e riviste di noti editori.

Il confronto tra queste differenti posizioni, influenzate da visioni ideologiche, storiche e politiche differenti, giovò in particolar modo alla scuola pubblica della nascente democrazia arricchendola dal punto di vista educativo e formativo, mantenendo sempre nello sfondo una prospettiva umanistica che animò i diversi autori.⁶ Approfondiremo in seguito queste tre principali correnti protagoniste della seconda parte del Novecento, non con la pretesa di indicare quale fosse la concezione pedagogica al tempo più adeguata ma con l'intento di presentare i diversi modelli che ebbero modo di svilupparsi e le conseguenti differenti e molteplici prospettive sulle quali la storia pedagogica ed educativa italiana andò poi a costruirsi.

³ E. CASSOLA, U. AVALLE, *Pedagogisti e pedagogie nella storia*, Paravia, Torino, 1994.

⁴ G. CHIOSSO, *Novecento pedagogico*, La Scuola, Brescia, 2012, p.300.

⁵ *Ibidem*, p.302.

⁶ E. PUKA, *Tradizione pedagogica nell'Italia del secondo dopo guerra*, in «Pedagogia più didattica», Volume 4, Numero 2, ottobre 2018. ISSN: 2421-2946.

2.1.1 Personalismo e pedagogie cristiane

La tradizione culturale in cui si inserisce il concetto di persona ha radici remote rispetto al movimento che prenderà poi il nome di *personalismo*, le sue origini infatti trovano i primi fondamenti nell'antropologia della cultura greca – romana ma il termine si svilupperà e definirà nel corso del tempo grazie principalmente al cristianesimo il cui contributo risulterà essenziale.

I greci inizialmente usarono il termine *pròsopon* per descrivere quella realtà della persona legata alla maschera teatrale, ma il termine in questo primo momento, viene utilizzato per descrivere una condizione, quella appunto tipica del dramma greco, più che una concezione riferita al mondo spirituale. È grazie al cristianesimo che si assiste ad un radicale cambiamento rispetto l'impostazione ellenica tanto che si afferma "senza teologia cristiana ciò che noi oggi chiamiamo persona sarebbe rimasto qualcosa di non definibile e il fatto che le persone non sono avvenimenti semplicemente naturali non sarebbe riconosciuto".⁷ Questa rivoluzione passa da Severino Boezio a Tommaso d'Aquino che riprende la definizione di Boezio di persona, come sostanza individuale di natura razionale, per perfezionarla e definire la stessa come il sussistente di natura razionale.⁸ Facendo ciò L'Aquinate si sofferma soprattutto a considerare ciò che distingue l'individualità dal principio che determina la persona in quanto tale e cioè la sua natura razionale, poiché l'individualità è caratteristica di tutti gli altri esseri materiali. Così con questa riflessione S. Tommaso riesce a definire la persona secondo le sue peculiarità: unica, irripetibile, singolare e con una dignità speciale.

In questa tradizione culturale si farà così strada nel XX secolo il personalismo che si articolerà fin da subito in diverse proposte. Precursore di quello che poi diverrà il movimento personalista è Charles Renouvier che nel 1903 pubblicò l'opera *Le Personnalisme* la cui eredità colta da Mounier, Maritain ed altri intellettuali darà vita a questo nuovo movimento di pensiero il cui emblema sarà racchiuso dalla rivista *Esprit*.

⁷ A. PORCARELLI, *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, Franco Angeli, Milano, 2012, p. 91.

⁸ Ibidem.

Tale movimento sorgerà all'inizio degli anni Trenta del Novecento in un clima e in un tempo di crisi, immerso tra gli effetti della crisi economica del 1929 e il profilarsi dei grandi totalitarismi; Mounier a tal proposito si esprime nel 1947 per definire tale movimento dicendo:

«Questo nome risponde al dilagare dell'ondata totalitaria; da essa è nato e contro di essa, e accentua la difesa della persona contro l'oppressione delle strutture. Sotto quest'angolo visuale corre il rischio di trascinare con sé vecchie reazioni individualistiche, felici di adornarsi di un nuovo blasone: di deliberato proposito l'abbiamo fin da principio associato a 'comunitario'; ma un'insegna non è una qualificazione completa; e, quando noi ricorderemo le vie maestre della nostra filosofia dell'uomo, vedremo che la persona non è una cellula, nemmeno in senso sociale, ma un vertice, dal quale partono tutte le vie del mondo».⁹

Mounier come gli altri personalisti, nella crisi dell'uomo del XX secolo vuole giocare un ruolo attivo, affinché grazie al personalismo si possa creare una civiltà "che affermi il primato della persona umana" soprattutto in un momento storico in cui le tendenze che andavano affermandosi risultavano opposte. Un vero e proprio carattere rivoluzionario, tanto che nel *Manifesto al servizio del personalismo*, Mounier parla proprio di una rivoluzione personalista e comunitaria in cui l'educazione rivestirebbe un ruolo chiave.¹⁰

Il suo personalismo è rivolto a realizzare un ideale di uomo totalmente impegnato sia verso la storia che verso i valori spirituali e tendente a sintetizzare la responsabilità personale e l'impegno sociale; all'educazione spetta proprio il compito di sviluppare e maturare tali accezioni affinché potessero essere garantite da un diverso modo di fare educazione a scuola ed in famiglia.

L'eredità del personalismo francese venne accolta anche in Italia in particolar modo dal settore pedagogico che dopo il silenzio degli anni del fascismo, riscoprì grandi personalità legate a questo movimento, primi tra tutti Maritain e Mounier. La sua diffusione fu favorita dal clima che caratterizzò l'Italia del secondo dopoguerra; fu forte al tempo la volontà di ricostruire un paese, lacerato materialmente e spiritualmente

⁹ E. MOUNIER., *Che cos'è il personalismo?* Einaudi, Torino 1948, pp. 13-14.

¹⁰ E. MOUNIER., *Manifesto al servizio del personalismo*, p.12

dalla guerra e dagli anni della dittatura fascista, ciò si attuò da un lato con l'azione dei padri costituenti e dall'altro mettendo in luce l'esigenza di una ricostruzione che tenesse conto anche degli aspetti educativi. In questo quadro il personalismo offrì grandi spunti e suggestioni in particolare ispirando non solo i programmi per la scuola elementare del 1955 - poi restati in vigore fino al 1985 - ma rappresentò anche un significativo punto di riferimento nel dibattito e nel pensiero pedagogico che caratterizzò quegli anni. Per questa ripresa in Italia fu essenziale il ruolo svolto da Luigi Stefanini che assieme ai suoi primi allievi, tra i quali G. Flores D'Arcais, A. Rigobello, G. Santinello, fece dell'Ateneo di Padova uno dei centri propulsori del personalismo italiano.¹¹

È doveroso a questo punto proporre una puntualizzazione rispetto all'accoglienza del discorso maritainiano nell'ambito del personalismo, che viene sì colto ma solo in parte poiché la genesi del personalismo italiano si discosta da quella del pensiero francese.¹² In Italia il personalismo prende piede tra la crisi dell'attualismo gentiliano ed il tramonto del neoidealismo, affermandosi come una sorta di personalismo in senso stretto, ricordando autori come Armando Carlini e Luigi Stefanini, rispetto invece ad un personalismo inteso in senso più ampio come fu la posizione di Jaques Maritain. Nel suo senso stretto, quindi in riferimento ai filosofi italiani citati, il personalismo risulta una concezione filosofica che pone nella persona il suo centro teoretico.¹³ Stefanini, come esempio per questa concezione, affermava il primato ontologico della persona che in quanto tale si riferiva ad un ordine di valori assoluto, rispetto ai quali la storicità del soggetto assumeva un valore relativo.¹⁴

Nel senso più ampio invece, il personalismo diventa invece un aspetto del quadro di una prospettiva filosofica più ampia poiché la persona "manifesta il suo valore e le viene riconosciuto il suo ruolo nell'ambito di una generale metafisica dell'essere di cui la persona è parte".¹⁵ Questo rappresenta più specificatamente invece, il personalismo di

¹¹ F. FABBRONI, F. PINTA MINERVA, *Manuale di pedagogia generale*, Edizioni Laterza, 2001.

¹² A. RIGOBELLO, *Jacques Maritain e La Riflessione Filosofica in Italia*, in *Angelicum*, vol. 64, no. 1, Pontificia Studiorum Universitas a Sancto Thomas Aquinate in Urbe, 1987, pp. 101-12, <http://www.jstor.org/stable/44618035>.

¹³ Ivi, p.109.

¹⁴ F. FABBRONI, F. PINTA MINERVA, *Manuale di pedagogia generale*, p. 78.

¹⁵ A. RIGOBELLO, *Jacques Maritain e La Riflessione Filosofica in Italia*, p.110.

Maritain di cui personalisti italiani come Stefanini non si occuparono mai direttamente, tuttavia, ad entrambi fu comune una specifica esigenza, ossia quella di interpretare la storia attraverso una nuova prospettiva culturale che potesse affondare le sue basi su un programma etico – politico cristiano.¹⁶

Aldilà delle riflessioni che caratterizzarono il suo percorso speculativo, Stefanini rivestì un ruolo centrale nella pedagogia italiana di stampo cattolico, egli fondò nel 1954 il Centro studi pedagogici Scholè che rappresentò uno dei motori più importanti per il personalismo italiano: il centro infatti richiamava a sé intellettuali e pedagogisti cristiani da tutto il paese affinché l'influenza di quest'ultimi diventasse sempre più forte nella scuola e nella cultura italiana. Questo importante lavoro fu affiancato anche dalle attività del Centro Studi Filosofici di Gallarate, che con ugual intento, riunendo docenti cattolici italiani, condivideva l'ideale di ricostruzione morale proponendo nuove idee e chiavi di lettura. Stefanini con il suo *Personalismo educativo* del 1955 arrivò ad elaborare una teoria della scuola richiamando ad un rinnovamento dei modelli didattici nella stessa in modo che offrisse a tutti le stesse opportunità per un sufficiente numero di anni.¹⁷ Sottopose dunque la scuola ad un minuto esame nel senso personalistico, promuovendo un modello di educazione nel quale il ruolo del maestro veniva risaltato come quello di guida intellettuale e morale per l'allievo.¹⁸

Come accennato inizialmente, per ciò che concerne il personalismo in pedagogia è possibile rintracciare una varietà e pluralità di posizioni, tuttavia sono identificabili due matrici di partenza: da una parte quella ispirata alle posizioni neotomiste di Maritain nella quale l'idea di persona è aperta alla dimensione metafisica; dall'altra quella legata alle riflessioni di Mounier e che caratterizzerà anche la scuola padovana di Stefanini, che considera la persona come "una sorta di prima evidenza" in ambito antropologico e pedagogico.¹⁹ Per ciò che concerne invece le posizioni pedagogiche ispirate al Cristianesimo si possono distinguere in generale più orientamenti che vanno da posizioni più tradizionali e legate ad una realtà ancora preindustriale come quella di don

¹⁶ Ivi, p. 111.

¹⁷ F. FABBRONI, F. PINTA MINERVA, Op. cit., p. 75.

¹⁸ F. CAMBI, *Le pedagogie del Novecento*, Laterza, Bari 2003.

¹⁹ A. PORCARELLI, op.cit., p.101.

Bosco, a quelle aperte alle esperienze dell'attivismo di Manjon e di Devaud o ispirate al personalismo da Förster a Mounier, a quelle del «dissenso» cattolico, prima riferite al modernismo con Laberthonnière poi all'utopia comunitaria di Nomadelfia, ed infine posizioni più vicine alla contestazione cattolica degli ultimi anni Sessanta, con la lezione di don Milani.²⁰

Non è da tralasciare dunque, l'impatto che nel dibattito pedagogico del tempo ebbe la Chiesa, la quale nel corso del secolo, secondo i vari pontificati e con modalità differenti, si interessò alla questione educativa. Prima con il pontificato di Leone XIII, il quale confermò la dottrina tradizionale della Chiesa in campo educativo, sottolineando il ruolo chiave della famiglia e della libertà di educazione per la Chiesa stessa, poi con posizioni più rigide assunte da Pio X al quale seguirono infine le idee di Pio XI che con l'enciclica *Divini illius magistri* del 1929 elaborò uno dei testi fondamentali della Chiesa in campo educativo. Nel documento venne riconosciuta a quest'ultima un ruolo sovremenente nell'educazione dei giovani, subordinando lo Stato ad una funzione di protezione e promozione di tale educazione, vissuta e fornita anche grazie al contesto familiare. Venne quindi auspicato un pluralismo di scuole ma al tempo stesso furono condannate alcune istanze dell'educazione moderna, ispirate al naturalismo pedagogico che allora appariva al versante cattolico minaccioso.

Un'importante svolta avvenne durante una stagione di cambiamenti culturali, sociali e religiosi che coincise con gli anni del Concilio Vaticano II, nel quale anche l'educazione trovò uno spazio ed un ruolo differente. Venne pubblicata infatti, la *Gravissimum educationis* o *Dichiarazione sull'educazione cristiana dei giovani*, grazie a tale documento venne espresso il diritto di ogni cristiano ad essere educato e riconosciuto nella sua dimensione naturale, storica e sovranaturale indicando inoltre come i processi di scolarizzazione dovessero coinvolgere ed essere garantiti a tutti i ceti sociali. L'educazione diventa così non solo diritto ma anche dovere di apostolato della Chiesa, rispetto al quale tutta la comunità ecclesiale si doveva impegnare per attuare e rispettare.

²⁰ F. CAMBI, *Manuale di storia della pedagogia*, Edizioni Laterza, Bari, 2003.

In questo clima culturale pedagogisti ed educatori svilupparono diverse teorie, modelli e proposte educative che richiamavano nello sfondo le direttive pontificie, in particolare lo sforzo più organico in questo senso fu compiuto proprio dal personalismo con la sua volontà di “svolgere il valore della persona, affermarlo, realizzarlo interamente in ogni aspetto della vita”.²¹

2.1.2 Il fronte marxista e laico

Nella seconda metà del Novecento il panorama pedagogico italiano si arricchì del contributo e degli apporti di quello che viene definito il fronte laico. Nonostante il riferimento a grandi autori come Marx, Dewey e Gramsci rappresentasse una base comune che legava le differenti posizioni concettuali, anche questo filone come per quello personalista vede al suo interno una distinzione e differenziazione tra i vari modelli ideologici e pedagogici. La corrente laica rimase comunque dominante nell’immaginario culturale italiano pur esprimendo alle volte opinioni contrastanti: in particolar modo si fa riferimento alla polemica sulla pedagogia deweyana che divise il fronte laico da quello più propriamente marxista.

Il modello teorico e pratico del marxismo riprende le teorie dottrinali dei classici ottocenteschi, proponendo una trascrizione originale di quest’ultimi. Nella pedagogia marxista si possono identificare degli aspetti chiave che la contraddistinguono: in prima istanza un collegamento profondo tra educazione e società, poiché quest’ultima attraverso la sua struttura economico - politica influenza la pratica educativa e gli ideali formativi; a questa connessione si lega poi quella tra educazione e politica, in particolare in riferimento alle strategie rivolte alla costruzione del futuro. Altro elemento, richiamato dal modello marxista, è la centralità che assume il lavoro come pratica formativa per l’uomo nelle scuole socialiste, formazione che deve rivestire quest’ultimo integralmente, e ciò ne costituisce la quarta caratteristica, ed infine l’opposizione di tale modello ad ogni forma di naturalismo e spontaneismo che devono essere sostituite al contrario da una rigorosa disciplina.²² Il modello marxista indubbiamente contribuì in

²¹ Ivi, p. 383.

²² F. CAMBI, *Manuale di storia della pedagogia*, p.63.

maniera originale nel dibattito del tempo, offrendo una nuova chiave di lettura rispetto al ruolo rivestito dall'educazione; la sua tendenza era quella di privilegiare la dimensione collettiva piuttosto che quella individuale e personale, proprio perché esso era impegnato attraverso la costruzione di una "coscienza di classe"²³ a favorire l'emancipazione del proletariato.

In Italia l'esperienza pedagogica più ricca legata al marxismo fu quella di Antonio Gramsci, che di tale modello fu uno dei maggiori interpreti. Egli cercò di riformulare tale impostazione cercando di operare a fondo, non tanto rispetto alla struttura economica quanto invece rispetto all'ideologia e alla cultura necessarie alla costruzione di una società comunista. Prendendo le distanze dalle tesi spiritualistiche ed idealistiche, Gramsci elaborò un modello di educazione inteso come egemonia e una scuola in cui il lavoro scolastico fosse fondato su sforzo, impegno, fatica fisica e mentale con il fine di un riscatto sociale e culturale. Il lavoro diventa un principio educativo essenziale per Gramsci, che deve collegarsi ad una visione della cultura non più astratta ma teorico - pratica. La continuità rispetto a Marx sta proprio nel duo istruzione – lavoro, nel quale la formazione umanistica e la dimensione intellettuale si legano a quella del lavoro pratico e manuale.

Il pensiero pedagogico, filosofico, storico e letterario di Gramsci, dunque, influì in maniera profonda sulla pedagogia italiana del secondo dopoguerra, in particolar modo sulle strategie adottate dal partito comunista e sui vari orientamenti pedagogici che dopo di lui andarono a crearsi.

In generale quindi, il grande contributo offerto da questo fronte fu quello di porre l'attenzione sulla dimensione non solo valoriale ma pragmatica dell'uomo, senza dimenticare l'influenza delle condizioni sociali, politiche ed economiche in cui esso rimane immerso.

Per ciò che concerne invece il fronte d'impostazione laica, esso si muove in Italia attorno alla scuola di Ernesto Codignola, collaboratore di Gentile, che lavorò assieme a G.

²³ F. FABBRONI, F. PINTA MINERVA, Op. cit. p.87

Lombardo Radice per sostenere il movimento attivistico in Italia diffondendo i testi di Dewey e realizzando importanti esperienze didattiche come *la Scuola-Città Pestalozzi* di Firenze. Il modello di Codignola e Lombardo Radice ha un riferimento educativo fortemente egualitario e democratico, che vuole esaltare il valore attivo dell'esperienza senza trascurare la dimensione personale ed individuale. Questi principi lo renderanno un originale contributo nel contesto scolastico italiano ed in merito a ciò ne parla lo stesso Codignola:

«[...] Abbiamo un'unica ambizione: porre tutte le nostre forze al servizio di una scuola libera, viva, moderna, rivolta energicamente e consapevolmente alla formazione di coscienze rette ed indipendenti, di cervelli aperti e illuminati».²⁴

Con queste parole egli traduce l'impegno che lo coinvolgerà nel corso degli anni rispetto alla formulazione di una revisione del sistema scolastico italiano, nel quale era ancora presente una forte impronta confessionale, a favore di un modello di scuola che trovasse le sue radici nella democrazia e in nuovi interventi e procedure didattiche.

Nel fronte laico, tuttavia, si inseriranno anche altri autorevoli esponenti di forte ispirazione razionalista²⁵ tra cui: Lamberto Borghi, Aldo Visalberghi, Francesco De Bartolomeis, Raffaele Laporta, Giacomo Cives e Nando Filograsso.

Come ricordato inizialmente nonostante alcune comuni radici ideali per il fronte laico e marxista, sul piano politico e teorico si sono generate diverse controversie. La polemica che coinvolse i due gruppi riguardò proprio i rispettivi modelli pedagogici. Del modello deweyano furono apertamente criticate le radici borghesi ed elitarie e la sua impostazione attivistica che faceva leva sulla spontaneità e libera espressione dell'educando; visione questa che fortemente si contrapponeva alle ragioni sovietiche che al contrario risultavano più rigide e controllate. L'antitesi, inoltre, non si riferiva solo alle idee rispetto al tema dell'educazione e della scuola ma soprattutto verso i modi, radicalmente differenti, di intendere la società, lo Stato, l'impegno politico ed il rapporto tra classi. Tuttavia, rispetto alla concreta rinascita democratica della scuola, entrambi i

²⁴ E. CODIGNOLA, *Ai lettori*, in *Scuola e Città*, n. 1, 31 marzo 1950, pp. 1-2.

²⁵ G. MARI, G. MINICHELLO, C. XODO, *Pedagogia generale. Per l'insegnamento nel corso di laurea in Scienze dell'educazione*, La Scuola, Brescia, 2014, p. 86.

versanti, marxista e laico, troveranno una convergenza impegnandosi a sostenere importanti riforme scolastiche negli anni Sessanta e Settanta.

2.1.3 Il dibattito pedagogico tra laici e cristiani

Secondo il punto di vista della ricerca storiografica ed educativa il 1955, indicativamente, rappresenta l'anno in cui in Italia il dibattito tra laici e cristiani si apre all'incontro scontro. Già dai primi anni '50 esso fu caratterizzato da una sorta di disparità tra le due posizioni, tanto che Antonio Santoni Rugiu parla di un "ritardo dei laici".²⁶ Questo perché quando i laici furono sufficientemente attrezzati, nel campo della ricerca e del movimento, per intervenire nel dibattito educativo i cattolici già da tempo avevano avuto modo di preparare il terreno e le regole di quello che sarebbe stato il discorso pedagogico di quegli anni. Tra il '45 ed il '50 infatti, tale dibattito, verteva principalmente attorno al tema dei sistemi scolastici e degli ordinamenti didattici, questo soprattutto a seguito degli eventi del regime fascista ma rintracciabile anche negli anni addietro quando la Chiesa aveva avuto modo di scontrarsi con il potere dello stato. Questo non limitò però le motivazioni ed i propositi educativi dei cattolici nel dopoguerra che sapevano di poter ricostruire il paese e le comunità, tramite i presupposti metodologici espressi dal personalismo cattolico, scrive Giorgio Chiosso a proposito:

«Da un lato la crisi della civiltà moderna veniva letta come una grande apologia del Cristianesimo (uno mondo che si era voluto costruire senza e contro Dio si era tradotto in un mondo contro l'uomo), e dall'altro era radicata l'idea che soltanto una 'soluzione cattolica' avrebbe potuto dare adeguata risposta ai problemi della società contemporanea [...] le élites cattoliche [...] si sostanziano della convinzione di essere le sole in grado di offrire risposte complessive agli esiti catastrofici delle ideologie moderne».²⁷

²⁶ A. SANTONI RUGIU, *Il dibattito pedagogico fra cattolici e laici 1945-1955 in La pedagogia italiana nel secondo dopoguerra*, a cura di TASSINARI G., Le Monnier, Firenze, 1987.

²⁷ G. CHIOSSO, *Cattolici e riforma scolastica. L'Italia del secondo dopoguerra (1949-1951)*, in «Pedagogia e Vita» dicembre '85 – gennaio '86, p.187.

Tali risposte erano esplicitamente indicate già da Pio XII nei radiomessaggi per i Natali durante gli anni di guerra, egli si appellò agli ascoltatori ricordando come la Chiesa cattolica indicasse i presupposti per un nuovo ordine economico, giuridico e sociale, grazie ai quali la società si sarebbe salvata. Proprio in uno di questi radiomessaggi è evidente il riferimento e l'influenza di Jacques Maritain poiché nel percorso educativo del cristiano, Pio XII, fece riferimento al concetto di democrazia ispirata all'ordine divino.²⁸

Le posizioni espresse dal papa ma in egual misura da tutto il fronte cattolico volevano rendere la Chiesa protagonista dei processi di ricostruzione non solo del paese ma di un vero e proprio percorso educativo per l'uomo, questo fu chiaro con la fondazione nel 1945 dell'Associazione italiana maestri cattolici (AIMC) e dell'Unione cattolica insegnanti medi (UCIIM), le quali entrambe sottolineavano la lotta al laicismo e comunismo e la necessità di seguire, appunto, un'educazione legata alle direttive del magistero ecclesiastico, tanto in famiglia quanto nella scuola pubblica.

Diventa quindi sostanziale la differenza tra il versante cattolico e laico: i primi dal punto di vista storico, dottrinario ed ideologico si presentano, negli anni del dopoguerra, molto più aggiornati rispetto ai laici. Alle spalle le forze cattoliche, infatti, presentavano una forte tradizione plurisecolare e un primato nell'ambito educativo grazie anche alle alleanze con i diversi governi, inoltre, mentre i laici erano impegnati a superare i conflitti interni al gruppo stesso, i cattolici avevano mantenuto un'azione di ricerca e sperimentazione anche al di fuori del paese, aprendosi alle teorie europee e mondiali.

Questo fu chiaro anche nell'ambito accademico dove, in particolare nel campo pedagogico, i cattolici emergevano con personalità prestigiose tra le quali: Gemelli, Casotti, Stefanini, Baroni, Nosengo e molti altri, affiancati da un importante lavoro di editoria che consentiva il permeare delle loro riflessioni; i laici invece contrapponevano poche isolate voci di rilievo: Gino Ferretti ed Ernesto Codignola. Fu proprio quest'ultimo ad intervenire con più autorevolezza nel dibattito cattolici – laici; egli accentuò la sua

²⁸ Pio XII, *Il problema della democrazia*, Radiomessaggio di Natale (1944), in *Le encicliche sociali dei papi da Pio IX a Pio XII (1846-1946)*, a cura di I. GIORDANI, Studium, Roma, 1948.

polemica su una questione particolarmente controversa nello scontro tra i due fronti, ovvero se l'educazione dovesse essere per lo Stato una funzione primaria e doverosa o se essa fosse in qualche misura solo un servizio sussidiario dell'educazione familiare e religiosa.²⁹ Rispetto alle idee espresse da Codignola si aggiunse poco più tardi anche Lamberto Borghi che prese le distanze da un'educazione autoritaria, nazionalistica e religiosa a favore di "un'educazione liberale che tende a fondare la libertà dell'uomo e del suo associarsi".³⁰

Il testo di Borghi, *Educazione e autorità*, scritto fra il 1945 e il 1947, costituirà una prima traccia pedagogica del pensiero laico in Italia nel secondo dopoguerra. Egli anticiperà la sua visione educativa, mirando in particolare a promuovere una sorta di linea autonomistica nella quale si sarebbero promossi nel paese istituti formativi pubblici gestiti e guidati da educatori come espressione di una società civile. L'originalità del pensiero di Borghi, rispetto a quello di altri esponenti del fronte laico, risiedeva nel suo tentativo di proporre una visione religiosa alternativa a quella autoritaria e cattolica. La sua riflessione educativa, infatti, non eliminava la dimensione religiosa anzi, essa veniva accettata riferendosi però ad un Dio "intimo negli animi"³¹ che non fosse quindi imponibile dall'esterno, come al contrario risultava in quegli anni la visione educativa cattolica basata sul timore di Dio e sull'autorità che preservasse dagli errori.³²

In merito a ciò scriveva:

«Il laicismo non è stato alla sua origine, ripudio di valori religiosi, ma rivendicazione dei più profondi motivi liberatori dell'insegnamento evangelico contro il processo del "politicizzamento" del cattolicesimo culminato nella Controriforma [...] Siccome nello Stato, oltre i cattolici, ci sono atei, increduli, settatori di altre confessioni religiose, occorre trovare una soluzione che garantisca la libertà educativa di tutti i cittadini: non c'è altra soluzione che la libertà della scuola».³³

²⁹ A. SANTONI RUGIU, Op. cit.

³⁰ L. BORCHI, *L'educazione e i suoi problemi*, Firenze, 1953, p.109.

³¹ A. SANTONI RUGIU, Op. cit., p.51.

³² A. SEMERARO, *Elogio Dell'educazione Laica: Momenti Di Un Dibattito (1945-1955)*. *Studi Storici*, vol. 32, no. 3, Fondazione Istituto Gramsci, 1991, pp. 701–27, <http://www.jstor.org/stable/20565468>.

³³ E. CODIGNOLA, La «controriforma» nella scuola, in «Il Ponte», 1950, n.6, pp.614 – 616.

In questo quadro un sensibile contributo si rintraccia anche nelle posizioni dei comunisti, le quali tuttavia diverranno significative nel 1955 quando vi fu un notevole ravvicinamento con le riflessioni dei laici rispetto a temi legati all'attivismo pedagogico e al confronto ideologico tra cattolici e laici. Il '55 segnerà comunque un momento decisivo nel discorso pedagogico italiano, riorganizzando l'aggregarsi di vecchie forze soprattutto per quanto riguarda il confronto cattolici-laici.

In conclusione, dopo una breve rassegna delle tre scuole di pensiero, è possibile rintracciare, nonostante le posizioni differenziate, una lodevole ispirazione umanistica, che spinge a porre sempre la persona come il fulcro dei vari processi, sociali ed educativi. I tre indirizzi, da quello cattolico, a quello laico e marxista si sono dunque trovati connessi da un essenziale motivazione di base, ovvero la necessità profonda di ricostruire il tessuto sociale e democratico dell'Italia.

2.2 La prospettiva pedagogica di “Humanisme intégral”

Le posizioni di Jaques Maritain rispetto al contesto ideologico fin qui presentato, sono rimandabili ad alcuni anni addietro, quando il filosofo francese pubblicò una tra le sue opere più conosciute e rappresentative.

Umanesimo Integrale, nasce nella seconda metà degli anni Trenta, pensato e scritto in un momento storico caratterizzato da una profonda crisi, nel quale l'orizzonte culturale era dominato dal positivismo, dal liberalismo e dal marxismo, sistemi di pensiero nei quali Maritain non riusciva a trovare una risposta adeguata rispetto ai problemi dell'uomo e della società.³⁴ Il suo contributo nel dibattito sulla crisi della civiltà europea apparirà come una delle posizioni più originali prodotte dalla cultura di influenza cattolica, egli infatti non sarà l'unico a parlare di e in un tempo di crisi, ma fu tra i pochi che si impegnò a guardare al futuro con speranza, tentando di offrire una risposta obiettiva disponibile ad accogliere, al di là dei rischi, anche le potenzialità offerte da tale

³⁴ AA.VV., *Dopo umanesimo integrale. Dibattiti di ieri, problemi di oggi*, a cura di A. PAVAN, Marietti, Genova 1992; G. CAMPANINI, N. ANTONIETTI, *Maritain Politico*, Edizioni cinque lune, Roma 1977.

situazione.³⁵ Il testo che diverrà con il passare degli anni il suo manifesto raccoglie alcune lezioni tenute ai corsi estivi dell'Università di Santander nel 1934, e verrà pubblicato come prima edizione a Madrid nel 1935, e a Parigi l'anno successivo.

Maritain in *Umanesimo Integrale* prende le distanze da entrambe le formazioni politiche in conflitto che dominarono i processi del suo tempo, constatando così la decadenza del capitalismo borghese e della proposta marxista, rispetto alle quali rilevava dei rischi insiti in una cultura più orientata al produrre e al fare e disattenta quindi ai veri bisogni dell'uomo. L'analisi condotta dal filosofo francese nell'opera fa emergere la sua opposizione verso tali forme di totalitarismo e soprattutto con il tipo di società che da esse ne derivava, fondata sul disconoscimento della totalità della persona a favore di una considerazione del singolo individuo materiale.³⁶ Il concetto di totalità infatti, secondo l'autore, che riprende le tesi centrali del tomismo, deve essere attribuito alla persona nella sua interiorità e spiritualità, senza che essa venga distorta dalla società. Nell'individualismo borghese individua una prima forma di disordine, legata in particolar modo al modello capitalista che doveva essere superato a favore di una società, personalista e comunitaria, che valorizzasse le persone e l'umanizzazione del lavoro; a tal proposito Maritain scrive:

«Lo spirito obiettivo del capitalismo è spirito di esaltazione delle potenze attive e inventive, del dinamismo dell'uomo e delle iniziative dell'individuo, ma è spirito di odio della povertà e di disprezzo del povero; il povero esiste solo come strumento di una produzione che consegna, non come persona. Il ricco d'altronde esiste solo come consumatore, non come persona».³⁷

La critica mossa da Maritain, evidenzia l'errore del sistema capitalistico nel ricondurre l'uomo a semplice consumatore e a lavoratore con mero uso strumentale. In relazione a questo sistema, il filosofo sviluppa e prosegue la sua riflessione verso il socialismo rispetto al quale conserva un giudizio negativo seppur distinguendo degli elementi

³⁵ R. PAPINI, *Umanesimo Integrale: l'eco di una grande suggestione*, «Notes et Documents», 24, 1981, pp. 1-9.

³⁶ J. MARITAIN, *La persona umana e il bene comune*, Morcelliana, Brescia 1998, p. 55.

³⁷ J. MARITAIN, *Umanesimo Integrale*, Editrice Studium, Roma, 1946, p.93.

comuni all'ideale cristiano: il marxismo per Maritain rappresenterebbe un'eresia cristiana nella quale l'ateismo marxista viene interpretato come un risentimento morale e religioso contro Dio, lo stesso che poi muoverebbe la terza forma di totalitarismo rappresentata dal nazionalsocialismo. Il confronto con tali forme etico-politiche che caratterizzarono la sua epoca permette a Maritain di declinare una sua originale posizione che muove prima di tutto dalla persona e dalla sua fondazione teoretica.

Nell'opera, infatti, egli formula le basi per proporre una "nuova cristianità"³⁸, in particolare cerca di offrire una soluzione che potesse essere in grado di superare la crisi del tempo e dell'uomo, attraverso una rivoluzione spirituale nella quale, secondo il filosofo, non devono sussistere politiche basate sull'odio ma bensì politiche fondate sulla "dignità della persona umana e della sua vocazione spirituale"³⁹. Per questo motivo questa nuova cristianità deve, per Maritain, porre le sue fondamenta sulla concezione di un uomo come essere dotato di ragione la cui dignità suprema risiede nell'intelligenza, ovvero nell'idea di un uomo libero ed in relazione con Dio.

Il suo è un passaggio da un umanesimo antropocentrico, esclusivamente fondato sull'*homo faber*, ad un umanesimo teocentrico nel quale il riferimento a Dio rappresenta la condizione di piena realizzazione dell'uomo stesso.⁴⁰ È forte infatti, secondo Maritain, il richiamo e l'apporto che la religione può dare alla dimensione temporale scrive il filosofo: "lo spirituale deve vivificare il temporale"⁴¹; per questo motivo egli parla di una nuova cristianità come un nuovo ideale storico concreto che sia in grado di attivare e promuovere un cambiamento della realtà a partire dalle forze spirituali ed intellettuali. La nuova cristianità proposta da Maritain rappresenta una prospettiva che, come scrive il filosofo stesso nell'opera "non ha alcun sapore idealistico [...] corrisponde ad una filosofia realistica"⁴², che tiene quindi conto delle reali possibilità di riuscita nel tempo e nel clima storico in cui si inserisce. Essa, inoltre, rappresenta anche un punto di svolta

³⁸ P. VIOTTO, *Genesi, sviluppi, attualità di "Humanisme intégral"*, 18 ottobre 2014, Società Italiana Filosofia Politica, <https://sifp.it/archivi/genesi-sviluppi-attualita-di-humanisme-integral/>.

³⁹ *Per il bene comune. La responsabilità del cristiano ed il momento presente*, pubblicato nel 1934. Il manifesto è riportato in *Scritti e manifesti politici, 1933-1939*, pp. 201-218.

⁴⁰ G. ZAGO, *Percorsi della pedagogia contemporanea*, Mondadori Università, Milano, 2013.

⁴¹ J. MARITAIN, *Umanesimo Integrale*, p.93

⁴² Ivi, p. 108.

rispetto alla cristianità medioevale, quest'ultima infatti era considerata di tipo sacrale, ovvero una concezione nella quale la cristianità caratterizzava tutte le istituzioni pubbliche e quindi tutte le strutture temporali. La nuova cristianità di Maritain, al contrario, è improntata ad ispirare la vita sociale, rendendo quest'ultima conforme ai valori che essa porta in luce e che da tutti, cristiani e non cristiani, vengono condivisi.⁴³ Essa inoltre avrebbe assunto le dimensioni del pluralismo, della democrazia e della giustizia sociale trasformandosi da un ideale storico cristiano- sacrale ad un ideale storico cristiano- profano.

Nel descrivere le caratteristiche e le dimensioni del nuovo ideale storico, il filosofo francese, individua cinque elementi che lo caratterizzano: il pluralismo, l'autonomia del temporale, la libertà delle persone, l'unità di razza sociale e l'opera comune come comunità fraterna da realizzare.

Il primo elemento è rappresentato dal pluralismo, descritto da Maritain come un'eterogeneità di strutture dotate di loro autonomia, nelle quali la persona riesce a comprendersi parte del tutto sociale; esso deve attuarsi su più piani da quello politico, economico a quello giuridico istituzionale. Questo per far sì che vi sia una disponibilità al dialogo con altre culture e progetti al fine di porsi con spirito aperto a nuove verità, cercando di comprendere e non demonizzare le diverse posizioni e prospettive che si possono incontrare, questo per poter lavorare comunemente alla costruzione del bene comune di tutte le persone.

Il secondo riferimento del filosofo è quello rivolto all'affermazione dell'autonomia del temporale, dove tale ordine fondato sulla ragione sarebbe personalistico, in quanto rispettoso dei fini sovra-temporali della persona, e comunitario perché il bene comune della società temporale risulta differente dalla semplice somma dei beni dei singoli individui, esso infatti consiste nella retta vita terrena di tutte le persone riunite nella società. Riconoscere l'autonomia, significa per Maritain, dare atto della subordinazione del temporale al fine ultimo personale e dunque a quello spirituale. Da tale concezione

⁴³ E. BERTI, *Impegno politico, cultura e fede cristiana: distinzione nell'unità*, in "Il Mulino. Rivista bimestrale di cultura e politica", anno XXXVII, n. 320, novembre-dicembre, 1988, p. 953.

deriva la proposta di uno stato laico e cristiano, che riconosce dunque al temporale un proprio ambito ma che non fa di questo il fine ultimo.

Il carattere personalistico della società si traduce poi attraverso due elementi tra loro correlati, ovvero la libertà delle persone e l'unità di razza sociale. Maritain ancora una volta, mette al centro della sua riflessione la persona, che in quanto tale e nella sua dignità non può essere strumentalizzata dai mezzi temporali e politici; inoltre, riferendosi all'unità di razza, egli riconosce a tutte le persone di qualsiasi categoria o estrazione sociale la stessa dignità.

Infine, ultimo elemento richiamato dal filosofo è riferito all'opera comune, nella quale egli parla di una comunità fraterna da realizzare, riprendendo le sue parole: "l'opera comune non apparirebbe più come un'opera divina da realizzare dall'uomo sulla terra, ma piuttosto come un'opera umana da realizzare sulla terra mediante il passaggio di qualcosa di divino, che è l'amore, nei mezzi umani e nello stesso lavoro umano"⁴⁴. Si tratta quindi dell'intento comune di costruire una comunità di strutture ispirate all'amore e alla dignità della persona, le cui basi siano poste sulla fraternità.

Questa nuova cristianità è possibile solo grazie al costante impegno del cristiano tanto sul piano religioso quanto su quello politico, così Maritain ricollega al modello sociopolitico della nuova cristianità quello dell'ideale democratico, riconoscendo in quest'ultimo una superiorità etica e politica rispetto ad altre forme di governo proprio perché si fonda sul rispetto alla persona e sulla garanzia delle libertà religiose e civili.⁴⁵ L'impegno dei cattolici nella società, tuttavia, non deve essere ricondotto ad una terza via tra il socialismo ed il capitalismo né è riconducibile allo schema del partito cristiano ma è chiamato a superare tali esperienze fallimentari poiché dotato di una sua autonoma originalità che proviene anche dalla cultura teologica e che lo rende più ricco rispetto ad altre posizioni.⁴⁶

⁴⁴ J. MARITAIN, Op.cit. p.161

⁴⁵ M. FAZIO, Tre proposte di società cristiana (Berdiaeff, Maritain, Eliot), in *Acta Philosophica*, vol.9, fasc. 2, 2000, pp. 287-311.

⁴⁶ V. POSSENTI, *Verso Una Nuova Cristianità?* In *Angelicum*, vol. 64, no. 1, Pontificia Studiorum Universitas a Sancto Thomas Aquinate in Urbe, 1987, pp. 30-57, <http://www.jstor.org/stable/44618032>.

L'umanesimo di Maritain, quindi, diventa non solo una prospettiva filosofica ma anche etica, politica e pedagogica che tende a voler realizzare l'integralità piuttosto che l'integrismo, al quale fortemente si oppone nell'opera *Il contadino della Garonna*. Dal punto di vista pedagogico le posizioni del filosofo si esprimono proprio attraverso l'idea educativa dell'umanesimo integrale, che in quanto tale, coinvolge tutte le dimensioni della persona e fa di essa il fondamento ed il fine dell'educazione.⁴⁷ Esso rappresenta un vero e proprio disegno pedagogico tanto che in *L'educazione al bivio*, Maritain scrive:

«Se il genere umano supererà le terribili minacce di schiavitù e di disumanizzazione che oggi affronta, avrà sete di un nuovo umanesimo, e sarà ansioso sia di riscoprire l'integrità dell'uomo, sia anche di finirla con le divisioni interne di cui tanto ha sofferto l'epoca precedente. Per corrispondere a questo umanesimo integrale, occorrerebbe promuovere un'educazione integrale».⁴⁸

La filosofia dell'educazione e l'impianto pedagogico di Jacques Maritain partano, dunque, proprio dai presupposti descritti in *Umanesimo Integrale* che non risulta un progetto limitato all'esclusivo ambito politico ma presuppone una pedagogia della cultura e una metodologia educativa.⁴⁹ Secondo il filosofo francese questa concezione umanistica dell'uomo ha un valor universale per ciò che riguarda i suoi contenuti e quindi può essere proposta come base e fondamento dell'educazione ricevendo il consenso anche di chi non è credente. Un'educazione quindi che deve considerare l'uomo nella sua integralità, tanto nella sua individualità quanto nella sua personalità, guidandolo al suo sviluppo dinamico.⁵⁰

L'eco di tale opera sarà comunque di vasta portata, tanto che porterà Maritain a scontrarsi con accuse di modernismo e di apertura al marxismo, tuttavia, *Umanesimo integrale* rappresenterà la sua fortuna, poiché Maritain, scrive René Rémond, "diventa

⁴⁷ C. SCURATI, *Profili nell'educazione*, Vita e Pensiero, Brescia, 1979.

⁴⁸ J. MARITAIN, *L'educazione al bivio* (1947), tr. it. La Scuola, Brescia, 1963, p. 126.

⁴⁹ P. VIOTTO, *Verità e Libertà Nel Processo Educativo Secondo Maritain*, Angelicum, vol. 64, no. 1, Pontificia Studiorum Universitas a Sancto Thomas Aquinate in Urbe, 1987, pp. 113–45, <http://www.jstor.org/stable/44618036>.

⁵⁰ G. ZAGO, *Percorsi della pedagogia contemporanea*, p. 306.

il simbolo dell'intelligenza cattolica impegnata nella soluzione dei problemi del suo tempo".⁵¹

2.3 Le polemiche nei confronti di Maritain: il dibattito degli anni Cinquanta

Come si è avuto modo di constatare nel percorso fin qui tracciato, l'influenza e il pensiero di Maritain hanno suscitato nel corso del Novecento un vivo interesse, calato in particolar modo anche nel contesto e nella cultura filosofica, etico e politica italiana. Questo avvenne in particolar modo all'indomani del secondo conflitto mondiale, quando dinanzi alle tragedie appena vissute la sensibilità cattolica si avvicina al contesto culturale francese. È essenziale, in questo quadro, sottolineare le origini di Maritain, che in quanto filosofo francese, sviluppa aspetti e riflessioni apparentemente diversi da quelli che andarono emergendo nel contesto e nella cultura italiana.⁵²

La filosofia francese è mossa e trova le sue premesse in due anime rappresentate da Cartesio e Pascal: il primo promotore di una mentalità critica, il secondo muove la sua riflessione nella lucida analisi dei contesti interiori. Nonostante le posizioni di Maritain si discostino da quelle cartesiane e dai linguaggi pascaliani alcune suggestioni, come l'atteggiamento di contestazione della storia o le espressioni utilizzate nella creazione linguistica delle sue opere, lo raggiungono. Tali riferimenti ad un diverso contesto culturale rendono il pensiero del filosofo appetibile anche in Italia, anche se esso trova diverse difficoltà ad inserirsi a causa di una tradizione filosofica primariamente legata alle suggestioni ed esperienze storicistiche.⁵³

Le critiche attorno alle posizioni assunte da Maritain, non tardano così ad arrivare tanto che attorno agli anni Cinquanta, precisamente nel 1956, scoppia in Italia la polemica

⁵¹ R. RÉMOND, *Maritain e gli anni 30*, in AA.VV., *Jacques Maritain e la società contemporanea*, Massimo, Milano 1978, pp.73-74.

⁵² A. RIGOBELLO, *Maritain oggi*, in *Jacques Maritain e la società contemporanea*, a cura di R. PAPINI, Editrice Massimo, Milano 1978, pp.430.

⁵³ A. RIGOBELLO, *Jacques Maritain e La Riflessione Filosofica in Italia*, in *Angelicum*, vol. 64, no. 1, Pontificia Studiorum Universitas a Sancto Thomas Aquinate in Urbe, 1987, pp. 101-12, <http://www.jstor.org/stable/44618035>.

intorno a *Umanesimo Integrale*, a causa di un articolo di A. Messineo pubblicato sulla rivista *La Civiltà cattolica*, nel quale Maritain viene accusato di naturalismo, come se esso eliminasse la componente soprannaturale nella coscienza umana, ma anche di storicismo avvicinandolo alle posizioni di Benedetto Croce.⁵⁴ Tuttavia le critiche e le polemiche attorno al filosofo erano iniziate già da tempo e riguardavano diverse altre opere dello stesso.⁵⁵ Destò però a Maritain maggiori preoccupazioni anche un libello che circolava a Roma nel quale si affermava che “il maritainismo costituisce un immenso danno per la Chiesa e la società”.⁵⁶ Le voci che si sollevarono dunque in quegli anni criticavano non solo le proposte ma anche la metodologia e l’esposizione del filosofo, a tal proposito scrive Luigi Orlandi:

«[...] Nello studio delle opere maritainiane, ho avvertito il mio altalenare tra dissenso e consenso; e questo stato di disagio e di incertezza dipendeva, secondo me, dal fatto che nel pensiero più recente di Maritain, come giustamente rileva il Messineo, “si sono sovrapposti due diversi orientamenti, che non sono riusciti a fondersi in un solo blocco teorico, in modo che non se ne scorgano le giunture e non se ne possa individuare la provenienza”.⁵⁷

La portata dell’opera di Maritain viene dunque messa in discussione più volte, seguiranno infatti altre polemiche nel post – concilio con la pubblicazione de *Il contadino della Garonna*, letto, in merito al Maritain progressista, all’insegna della discontinuità da alcuni e dello sviluppo da altri.⁵⁸

Anche all’interno dell’ambiente accademico italiano più vicino al pensiero cattolico, le posizioni di alcuni studiosi si discostavano dalle riflessioni maritainiane. In questo senso emblematico è il giudizio di Michele Federico Sciacca, il quale dedica al filosofo francese

⁵⁴ P. VIOTTO, *Genesis, sviluppi, attualità di “Humanisme intégral”*, p.6.

⁵⁵ P. VIOTTO, *Grandi amicizie. I Maritain e i loro contemporanei*, Città Nuova, Roma, 2008.

⁵⁶ P. VIOTTO, *Genesis, sviluppi, attualità di “Humanisme intégral”*, p.5.

⁵⁷ G. GRANDI, *Rileggere Maritain. Attraverso un repertorio degli articoli in rivista*, Rubbettino Editore, Soveria Monelli, 2003.

⁵⁸ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXIII, N. 253, giugno 2018, p. 367.

alcune pagine in *La filosofia oggi*.⁵⁹ Egli esprime infatti un generico dissenso riferendosi al neotomismo francese:

«Un neotomismo non di scuola, meno legato a quelle preoccupazioni e responsabilità da cui non può prescindere un Istituto e una Università cattolica, in un certo senso più spregiudicato (ma anche intemperante ed audace, a volte solo per il gusto di esserlo e per amore di novità) è in generale quello francese. Indubbiamente i tentativi di "aggiornamento" del tomismo, che a mano a mano stiamo esaminando, hanno il merito di mettere in luce alcuni suoi aspetti che prima erano trascurati o non visti, ma presentano il pericolo (che è indizio della loro debolezza speculativa), quando non sono criticamente controllati, di accentuare, secondo la moda e le circostanze, o il suo aspetto "esistenziale" o quello "sociale" o altri ancora, al punto che non sempre si comprende (dico solo in alcuni di essi) come l'aggiornamento armonizzi con le tesi tomiste essenziali; in breve, più che delle nuove sintesi, originali e fedeli ad un tempo, ci sembrano aggiornamenti puntuali, nei quali o il nuovo è un'aggiunta esteriore o l'antico è solo la veste di un contenuto non suo».⁶⁰

Il dissenso di Sciacca ruota in particolare attorno all'uso etico-politico che Maritain fa di S. Tommaso in *Umanesimo integrale*, quando il filosofo nel dettaglio propone il nuovo ideale storico concreto, Sciacca legge nelle istanze di Maritain un tentativo forzato di ripresa ed inserimento di alcuni aspetti del pensiero moderno in un tomismo che a suo parere appare teoreticamente semplificato e rinnovato solo dal punto di vista linguistico.

Un'altra voce in attrito con le posizioni dell'umanesimo maritainiano è quella di Pietro Piovani. Egli, allievo di Capograssi, filosofo della morale e del diritto proveniva da un'ambiente culturale fortemente legato alla tradizione storicistica italiana. Piovani considera il pensiero politico e giuridico sotto un rigido profilo morale pur non tralasciando la dimensione religiosa di tale pensiero che viene accolta dallo stesso con una certa "inquietudine ereticale"⁶¹. Passando attraverso le riflessioni di Kant e Scheler,

⁵⁹ A. RIGOBELLO, *Jacques Maritain e La Riflessione Filosofica in Italia*, p. 107.

⁶⁰ M. F. SCIACCA, *La filosofia oggi*, Fratelli Bocca Editori, Milano 1958, vol. II, pp. 307 - 308.

⁶¹ A. RIGOBELLO, *Maritain oggi*, p.421.

Piovani andrà ad esaminare ed anteporre la nozione di personalità a quella di persona poiché la prima sarebbe in grado di liberare la seconda dalle “ipoteche ontologiche pesanti sulla nozione di persona”.⁶² Così facendo egli respinge le posizioni di Maritain ed in generale di tutte le proposte legate al personalismo francese poiché “inquinata di ontologie”⁶³, facendole ricondurre ad una sorta di posizione sostanzialistica.

Nel presentare alcune delle posizioni in disaccordo con le istanze maritainiane, Armando Rigobello tende a sottolineare come quando la riflessione italiana si è trovata ad affrontare temi morali, la sua tradizione storicistica, laica e forse poco sensibile ai temi della metafisica classica, ha portato a maturare una diversa comprensione della stessa fenomenologia della persona dando luogo così a numerose divergenze. Ciò non legittima a considerare le proposte di Maritain come posizioni universalmente inattaccabili, ma aiuta a comprendere la natura e il principio da cui molte critiche verso lo stesso vennero mosse. Nonostante il dibattito creato da alcuni attorno a Maritain, resta il fatto che le sue teorizzazioni e proposte furono accolte su più piani da quello politico a quello ecclesiale. Le critiche, come gli elogi, rendono dunque vitalità ad un pensiero che, nel corso del Novecento, non è risultato marginale ma in qualche modo ha toccato e raggiunto la sensibilità degli uomini del suo tempo.

2.4 Il personalismo maritainiano nei movimenti politici italiani

Le riflessioni mosse da Maritain attraverso *Umanesimo Integrale* toccano, come si è avuto modo di vedere, diverse tematiche e mostrano come l’impegno del filosofo si sia articolato su più piani da quello sociale a quello religioso, rendendo così la sua filosofia meno accademica e più attenta ai problemi del suo tempo. Il percorso speculativo di Maritain ha spaziato dunque tra varie questioni privilegiandone alcune in particolare: tra queste emerge con maggiore attenzione la dimensione politica, tanto che il filosofo francese verrà definito come “un classico del pensiero politico del Novecento”.⁶⁴

⁶² Ibidem.

⁶³ Ivi, p. 422.

⁶⁴ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXIII, N. 253, giugno 2018, p.180

Maritain in questo senso può essere considerato come un teorico della politica in generale e allo stesso tempo come il teorico dei cattolici impegnati in politica, questo grazie alla sua visione nella quale collocava la politica all'interno di un preciso quadro antropologico ed etico. Nell'analizzare, dunque, l'influenza di tale filosofo in Italia e più nello specifico nella scuola italiana, risulta funzionale riprendere quelle che furono le sue idee politiche, alle quali come vedremo ricorsero alcune grandi personalità della politica cattolica del secondo dopoguerra; questo collegamento tra il pensiero maritainiano, la sfera politica e quella scolastica risulta quindi indispensabile per comprendere a fondo le motivazioni che guidarono scelte e riforme di un tempo in cui il governo italiano dovette sensibilmente impegnarsi, tra le innumerevoli questioni, anche rispetto alla ricostruzione e rifondazione di un nuovo modello scolastico.

Il pensiero di Maritain si sviluppa quindi a partire da un assunto di base, ovvero l'idea di una politica laica. Egli da una parte rivendicava l'autonomia della politica, che doveva essere svincolata dal sacralismo e dal secolarismo che ne compromettevano rispettivamente il carattere laico ed etico, e dall'altra l'autonomia del laicato impegnato in politica, che non doveva essere vincolato nella sua libertà politica e nella sua coerenza cristiana.⁶⁵ Riconoscere tale autonomia alla politica significava poterla collocare in un ambito etico nel quale essa potesse mostrare la sua specificità come attività finalizzata al bene comunque.

Il bene comune inteso da Maritain non è la semplice somma dei beni individuali bensì esso rappresenta il bene proprio della società politica. Così facendo il filosofo genera un'impostazione che Galeazzi definisce "ultramoderna"⁶⁶ che supera la modernità conservandone i guadagni storici e coniugandoli con quelli della premodernità, dando vita a quella visione che Maritain definirà come umanesimo integrale. L'esigenza di rendere la politica autonoma, porta il filosofo francese ad interrogarsi necessariamente sulla questione della democrazia, la quale corrisponderebbe all'unica forma di governo che, nel nostro mondo, meglio realizza e valorizza la politica nella sua prospettiva etica. Ciò che muove Maritain nel corso del Novecento è quindi il bisogno profondo di

⁶⁵ Ibidem

⁶⁶ Ivi, p.178.

ripensare e rifondare tale democrazia, alla luce della distruzione prodotta dai totalitarismi. Questo processo inizia proprio con l'accettazione del primato della persona e con il conseguente riconoscimento del valore del bene della società, in quanto essa è composta da persone. Dunque, una politica che autenticamente voglia definirsi tale, deve essere una politica umana e questa per Maritain può corrispondere solo alla democrazia. Per Maritain vi è un collegamento fondamentale tra politica e democrazia, perché quest'ultima è ciò che rende la prima autenticamente tale. La democrazia, tuttavia, deve essere evangelica per Maritain, non nel senso confessionale, ma nella prospettiva umanistica. Da ciò ne deriva che i politici cattolici nelle loro azioni devono affermare quei valori che sono uguali per tutti e questi sono quelli rappresentati ed espressi dal Vangelo; i cattolici sono dunque chiamati a tradurre la loro fede religiosa in impegno e azione politica.

Oltre alla questione dell'autonomia della politica, ritorna l'impostazione del filosofo, rintracciabile in diverse opere, nella quale sottolinea l'erronea idea di istituire un partito dei cattolici, poiché esso rappresenterebbe la pretesa di volere un'unità politica in nome dell'unità religiosa. L'intento di Maritain fu comunque sempre quello di ispirare l'azione politica dei democratici, per questo è accurata la precisione di Borne quando scrive che Maritain va considerato "non come filosofo della democrazia cristiana ma come filosofo cristiano della democrazia".⁶⁷ Questo ad indicare il carattere più ampio legato alla sua riflessione politica che non voleva tradursi in uno specifico programma offerto ai partiti nati nel secondo dopoguerra.

Per comprendere la natura del legame tra il filosofo francese e l'impegno dei cattolici italiani occorre delineare brevemente l'evoluzione del pensiero maritainiano. Se fino al 1939 quest'ultimo è più vicino alle vicende politiche del suo tempo, dal 1940 le sue riflessioni politiche assumono via via un carattere maggiormente filosofico.⁶⁸ Per questo motivo il nesso tra Maritain ed i partiti nati nell'immediato secondo dopoguerra non fu diretto, perché come delineato precedentemente, egli non si espose mai esplicitamente

⁶⁷ E. BORNE, *La filosofia politica di Jacques Maritain* in AA.VV., in *Il pensiero politico di Jacques Maritain*, Massimo, Milano, 1974, p. 26.

⁶⁸G. DALL'ASTA, *Maritain e il movimento dossettiano*, in AA.VV., *Jacques Maritain e la società contemporanea*, Massimo, Milano 1978, pp.275-289.

rispetto alla creazione di partiti cristiano-democratici. Ciò nonostante, è possibile rintracciare l'influenza indiretta di Maritain nella Democrazia cristiana nata in Italia per opera di Alcide De Gasperi e nelle giovani generazioni di cattolici democratici.⁶⁹ In questo quadro si colloca un gruppo di intellettuali cattolici particolarmente attivi nel campo culturale e politico italiano del secondo dopoguerra, ovvero il movimento dossettiano che trova tra i suoi maggiori esponenti: Giuseppe Dossetti, Giuseppe Lazzati, Amintore Fanfani e Giorgio La Pira. La volontà del gruppo, che operò fuori dal partito della Democrazia Cristiana, era quella di recuperare e ristudiare il pensiero cattolico sulle basi della filosofia tomista, poiché ai loro occhi la cultura cattolica italiana appariva inadeguata di fronte ai problemi della società.⁷⁰

Così il gruppo dossettiano aveva iniziato a cogliere le influenze della cultura francese e proprio da Maritain svilupparono i temi dell'autonomia della politica, la responsabilità dell'impegno dei cristiani nella stessa, la distinzione dei compiti tra Chiesa e Stato; scrisse Franco Boiardi in merito al gruppo: "fu un coagulo alle ansie e alle speranze di alcuni cattolici che nell'immediato ultimo dopoguerra portarono un contributo generoso di fede democratica e di impulso cristiano nella vita politica del Paese".⁷¹

L'influenza di Maritain divenne poi esplicita all'interno del gruppo attraverso le pubblicazioni nel periodico *Cronache sociali*, nel quale soprattutto Giuseppe Lazzati s'impegnò a sottolineare l'incidenza della cultura cattolica francese nella realtà italiana, riprendendo in più scritti i motivi maritainiani.

Il gruppo dossettiano inoltre fu particolarmente attivo nei lavori preparatori della Carta Costituente della Repubblica italiana e ciò rappresenta un fondamentale elemento a supporto della tesi riguardo l'influenza di Maritain nel contesto italiano. L'uso della filosofia maritainiana per il gruppo evidenziava l'esigenza di stare ed essere nella storia,

⁶⁹ Ibidem

⁷⁰ Ivi, p. 278.

⁷¹ F. BOIARDI, *Dossetti e la crisi politica dei cattolici italiani*, Parenti, Firenze 1956.

operandovi però con una sorta di autonomia laica e anti-temporalista che in qualche misura doveva evitare i rischi legati alla chiusura del mondo cattolico.⁷²

I riferimenti al filosofo francese riguardarono nel dettaglio la concezione democratica dello Stato e i rapporti tra Stato e Chiesa. La prima questione viene approfondita e delucidata da La Pira in *Cronache sociali* dove la consonanza con il pensiero maritainiano è molto forte e riprende idee chiaramente espresse in opere come *La persona e il bene comune* ed *Umanesimo integrale*. Rispetto alla seconda questione, quella tra Stato e Chiesa, si occupò direttamente Dossetti in un piccolo volume che raccoglieva i suoi interventi all'Assemblea costituente, intitolato *Chiesa e Stato democratico*.⁷³ Egli nell'opera ribadì la convenienza dei Patti tra le due istituzioni, sostenendo come fece lo stesso Maritain, l'autonomia giuridica, primaria e originaria della Chiesa cattolica.

A ribadire in maniera chiara ciò che Maritain rappresentò per i cattolici italiani fu Aldo Moro durante un'intervista concessa alla televisione nel maggio del 1973:

«L'influenza di Maritain sul mondo cattolico italiano si è andata manifestando negli anni precedenti la Seconda guerra mondiale e poi, in modo sempre più intenso, dal momento della ripresa della vita democratica in Italia. A Maritain si rivolgevano in particolare coloro che, nelle organizzazioni di Azione Cattolica, tra le quali voglio ricordare la mia personale esperienza quelle degli universitari e dei laureati, formavano una coscienza religiosa ed insieme una civile. Erano gli anni del fascismo. A mano a mano i cattolici diventavano più consapevoli del fatto che, ad una scadenza non lontana, sarebbe loro toccato correre alla guida della comunità nazionale. Ed erano sollecitati e preparati proprio da maestri come Maritain. Naturalmente questa stessa esperienza veniva vissuta da coloro che, nel partito popolare, avevano già millantato nella politica e restavano coerenti alle proprie idee. Sono questi i due filoni, confluiti nel raggruppamento dei cattolici democratici, i quali hanno operato nella vita italiana degli ultimi trent'anni [...] I caratteri pluralistico, personalistico, comunitario della società, che Maritain propone al

⁷² P. KULCZYCKI, *Le fonti maritainiane nella riflessione politica di Giuseppe Lazzati*, in *Oikonomia rivista di etica e scienze sociali*, ottobre 2001. <https://www.oikonomia.it/index.php/it/2016/58-2001/ottobre-2001/215-le-fonti-maritainiane-nella-riflessione-politica-di-giuseppe-lazzati#cit17>

⁷³ G. DOSSETTI, *Chiesa e Stato democratico*, Edizioni Servire, Roma, 1947.

cristiano nell'assolvimento del suo compito politico, sono espressioni di originali esigenze e promuovono originali modi di azione. Venne da qui uno stimolo ad agire e, in un certo senso, per quanto grandi fossero i rischi, ad agire insieme [...] Possiamo dire davvero oggi che egli ci ha stimolato, intellettualmente e moralmente, come forse nessun altro in questa età di nuova esperienza cristiana e di un nuovo modo di essere nel mondo». ⁷⁴

In conclusione, le istanze mosse da Maritain anche per ciò che concerne il discorso politico sembrano oggi in qualche modo ritornare. La volontà di legittimare la politica come attività laica e la democrazia come una politica umana sembra non essersi spenta neanche ai nostri giorni. In merito a questo, Galeazzi scrive come il filosofo risulti attuale in riferimento ad un progetto emerso tra i cattolici in Italia: ovvero l'istanza, sottolineata da papa Giovanni Paolo II, secondo cui il mondo cattolico si deve caratterizzare per la sua unità culturale e valoriale e non per l'unità politica. È questa unità che deve essere ispiratrice dunque dell'impegno dei cattolici, che guidati dal Vangelo, contribuiscono a realizzare autentiche società pluraliste. ⁷⁵

⁷⁴ A. MORO, *Per una iniziativa politica della Democrazia Cristiana*, Agenzia Progetto, Roma 1973, pp. 73 – 74 – 75.

⁷⁵ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche*, p.185.

L'arte di educare: le riflessioni maritainiane nella scuola italiana

3.1 La proposta pedagogica di Maritain

L'opera pedagogica di Maritain si inserisce nel dibattito del secolo come reazione alle due tendenze che allora andarono ad affermarsi. Nel corso del Novecento, infatti, si fece sempre più viva la questione legata all'epistemologia dell'educazione rispetto alla quale, due furono i principali sviluppi: da un lato emergeva una concezione di tipo filosofico che considerava la pedagogia come filosofia applicata, dall'altra quella che sosteneva la pedagogia come scienza dell'educazione. Mentre da una parte la prima trovava come maggiori esponenti Sergej Hessen e Giovanni Gentile, la seconda d'impostazione scientifica si diversificava in una molteplicità di posizioni, dalla pedagogia come sociologia e psicologia applicata, oppure verso concezioni più deweyane di pedagogia come ingegneria sociale.¹

Tale passaggio rappresentò un evento epocale per la pedagogia contemporanea che grazie ad esso mutò la sua identità rispetto al modello passato. La trasformazione alla quale si assistette non fu però priva di critiche e resistenze, talvolta radicali e significative: ne venne contestato, in particolare da parte delle pedagogie più tradizionali, il carattere riduzionistico che portava a perdere il senso unitario della pedagogia a favore di una semplificazione di essa attraverso analisi empiriche e scientifiche.²

In questo quadro si colloca dunque l'opera pedagogica maritainiana, maturata soprattutto attraverso alcune conferenze tenute all'università di Yale, poi raccolte e pubblicate tra gli anni Quaranta e Cinquanta. Tra queste sono simboliche quelle racchiuse nel volume *Education at the cross-roads* apparso nel 1943 in inglese e tradotto in francese nel 1947, poi posto come prima parte dell'opera *Pour une philosophie de l'éducation* del 1959. Nel complesso la posizione presa da Maritain rappresenta una sorta di sintesi rispetto alle due tendenze che andarono a configurarsi. Egli, infatti, ha

¹ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXIII, N. 253, giugno 2018, pp. 199-200.

² F. CAMBI, *Le pedagogie del Novecento*, Laterza, Bari 2003, p.114.

come punto saldo l'idea di una filosofia dell'educazione con la quale il filosofo si allontana dallo scientismo e tecnicismo pedagogico; tuttavia, essa costituisce solo una parte di quella che è l'intera teoria pedagogica che seppur centrale deve, secondo Maritain, costituirsi anche dell'apporto scientifico. La coesistenza, dunque, di questi due aspetti permetterebbe di elaborare secondo il filosofo francese quella che lui definisce una pedagogia integrale.³ Essa rappresenterebbe una sorta di superamento rispetto alle varie forme di riduzionismo che si sono verificate nel corso della storia della pedagogia, poiché diventa generatrice di una profonda ed importante consapevolezza, ovvero la necessità di leggere la pedagogia attraverso un insieme di aspetti, da quelli filosofici a quelli scientifici, cogliendo conseguentemente la complessità dell'educazione che diventa oggetto di diversi approcci. In questo senso, Maritain, come lo ricorda Galeazzi, potrebbe essere considerato come una sorta di pioniere di tale riflessione dal momento che nello sviluppare la sua teoria pedagogica non dimentica l'importanza di coniugare il sapere empiriologico con quello ontologico.⁴

Secondo il filosofo, dunque, il vero nodo cruciale sta nel riconoscere il valore di entrambi i saperi, quelli legati alla conoscenza scientifica delle scienze naturali e umane e quelli della conoscenza sapienziale rintracciabili nella filosofia e nella regione, poiché solo attraverso la loro unione si può raggiungere un'appropriata conoscenza della natura e dell'uomo. Così tale visione ritorna anche nel campo dell'educazione, dove la pedagogia maritainiana non s'identifica esclusivamente con la filosofia dell'educazione né è riconducibile alle sole scienze dell'educazione, ma risulta invece una sintesi dell'una e delle altre.⁵ Nell'elaborare questa idea, alla filosofia Maritain attribuisce il compito di individuare i momenti di un discorso pedagogico relativo alla antropologia, alla metodologia e alla teleologia, mentre alla scienza quello di contribuire a stabilire le condizioni psicosociali, le tecniche di intervento e la classificazione degli obiettivi.

³ GALEAZZI, Op. cit., p. 200.

⁴ Ibidem.

⁵ Ivi, p. 201.

L'educazione, dunque, deve per il filosofo francese, impostarsi attraverso il contributo scientifico e quello filosofico. In merito a ciò scrive Galeazzi:

«Se volessimo usare il linguaggio del Maritain politico, potremmo dire che le scienze dell'educazione si occupano della razionalizzazione tecnica mentre la filosofia dell'educazione è rivolta alla razionalizzazione etica dei processi formativi. Detto nel linguaggio odierno, potremmo affermare che l'educazione comporta sia una programmazione pedagogica oggetto delle scienze, sia una progettazione pedagogica, oggetto della filosofia».⁶

Questa riflessione è individuabile nell'opera *Pour une philosophie de l'éducation* che in italiano corrisponde a due volumi distinti: *L'educazione al bivio* e *L'educazione della persona*. Nella sua opera Maritain, tratta del concetto di educazione precisandone il compito, il significato e l'impostazione, articolando la sua riflessione prima sul piano della pedagogia individuale e poi su quello della pedagogia sociale. Per quanto riguarda la prima parte dell'opera, ovvero in *L'educazione al bivio*, Maritain conduce un esame critico rispetto alla pedagogia contemporanea, evidenziandone i sette errori in tema di finalità educative e le conseguenti tecniche ritenute inadeguate; nella seconda parte invece, passa a proporre una visione alternativa, una nuova proposta pedagogica, che offra una concezione integrale dell'uomo, degli scopi della educazione e dei metodi pedagogici.⁷

Passando poi al piano della pedagogia sociale, Maritain si sofferma su due aspetti di quest'ultima: la scuola e la società. Egli, come si vedrà in seguito, svilupperà il concetto di educazione liberale, che sottolinea inoltre il legame tra scuola e democrazia; lasciando poi spazio nel discorso al ruolo della società per cui vengono messi in luce i compiti che essa deve attuare. Nel complesso emerge la necessità di una educazione non solo intellettuale ma che faccia riferimento anche alla dimensione politica e religiosa, e la scuola in questo è chiamata a svolgere un ruolo fondamentale, all'insegna di una corretta laicità.

⁶ Ivi, p.205.

⁷ G. ZAGO, *Percorsi della pedagogia contemporanea*, Mondadori Università, Milano, 2013, p. 305.

3.1.1 L'educazione della persona

Nell'idea educativa di Maritain vi è la convinzione che ogni modello educativo debba presupporre una determinata idea di uomo dalla quale poi poter sviluppare differenti percorsi ed esperienze. Da questa riflessione ne scaturisce inevitabilmente il discorso del filosofo che, proprio nell'uomo, trova il punto centrale per avviare la sua riflessione; esso deve essere inserito all'interno di una visione filosofico – religiosa che offre una concezione ontologica e quindi integrale di quest'ultimo. L'uomo rappresenta per Maritain "il preambolo inevitabile di ogni filosofia dell'educazione"⁸ e partendo da questa consapevolezza ne riporta una sua definizione in *L'educazione al bivio*:

«L'uomo è un animale dotato di ragione la cui suprema dignità consiste nell'intelletto; e l'uomo è un individuo libero in personale relazione con Dio, la cui suprema giustizia o rettitudine è di obbedire volontariamente alla legge di Dio; e l'uomo è una creatura peccatrice e ferita chiamata alla vita divina e alla libertà della grazia, e la cui massima perfezione consiste nell'amore».⁹

Questa concezione rappresenta la scia di una lunga tradizione greco-giudaico-cristiana nella quale s'inserisce anche il pensiero del filosofo e che contribuisce ad avviare il discorso educativo e pedagogico maritainiano. L'immagine di uomo che viene tracciata è quella di un essere interamente naturale e spirituale, ovvero un tutto indistinguibile di materia e forma, corpo e spirito. In questo quadro, il filosofo specifica che l'uomo quando nasce deve conquistare la sua umanità che si sviluppa attraverso un'autocostruzione di sé che permette all'uomo stesso di diventare tale; egli nasce come persona perché dotato di autocoscienza e di autodeterminazione e mediante l'educazione si fa personalità, guidato dunque nel suo sviluppo dinamico durante il quale esso possa formarsi.¹⁰ Da questi presupposti antropologici egli costruisce la sua filosofia dell'educazione che nelle sue priorità colloca la questione relativa ai fine educativi. Rispetto ad essi, Maritain, si sofferma in particolare nella distinzione di una sorta di

⁸ J. MARITAIN, *L'educazione della persona* (1959), tr.it. La Scuola, Brescia 1985, p. 33.

⁹ J. MARITAIN, *L'educazione al bivio*, La Scuola, Brescia, 1969, p. 134.

¹⁰ P. VIOTTO, *Verità e Libertà Nel Processo Educativo Secondo Maritain*, in *Angelicum*, vol. 64, no. 1, Pontificia Studiorum Universitas a Sancto Thomas Aquinate in Urbe, 1987, pp. 113–45, <http://www.jstor.org/stable/44618036>.

gerarchia di quest'ultimi: nella quale il fine primario dell'azione educativa risiederebbe proprio nella formazione dell'uomo in quanto tale. Egli inoltre esplicita gli obiettivi specifici dell'educazione della persona, individuandone i tre principali: educazione all'intelligenza, alla volontà ed infine all'acquisizione delle virtù morali.¹¹ La proposta elaborata da Maritain è quella quindi di un'educazione liberale rivolta indistintamente a tutti gli uomini a prescindere dalle loro condizioni sociali; è definita tale perché mira a sviluppare la capacità di conoscenza, giudizio e virtù nell'uomo affinché, proprio attraverso l'educazione, esso sia in grado di rendersi libero. L'educazione in questo senso per il filosofo francese non è esclusivamente determinata dall'esterno né si risolve completamente nello sviluppo spirituale, essa in realtà consiste nel rapporto tra educando ed educatore, nel quale quest'ultimo si mobilita per promuovere la libertà del primo.¹² Una tematica essenziale, ma al contempo complessa e delicata che emerge nel discorso pedagogico maritainiano riguarda proprio tale rapporto tra l'autorità dell'educatore e la libertà dell'educando. La libertà del fanciullo, infatti, non è assimilabile e riducibile alla spontaneità frutto dell'istinto ma è razionale e necessita di essere sviluppata con la crescita. In questo processo quindi il ruolo dell'adulto, si racchiude per Maritain, nel dovere di questo verso la libertà del fanciullo, il quale a sua volta ha il diritto ad essere educato attraverso una chiara autorità morale.

Ecco che, il concetto di libertà ritorna con costanza nel discorso maritainiano, dentro il quale il filosofo ne puntualizza proprio il significato. La libertà di cui scrive Maritain non è da collegare al libero arbitrio, bensì ad una autonomia che si conquista attraverso un continuo sforzo. Essa si manifesta in varie modalità, ma quando incontra il mondo spirituale, spiega il filosofo, essa diventa libertà di indipendenza e non consiste quindi nel seguire esclusivamente gli istinti naturali ma nel potersi perfezionare nel proprio cammino di crescita. Nel delineare inoltre il rapporto autorità-libertà, Maritain concretizza tale incontro nell'amore e nella verità, poiché è tramite questi due elementi che si realizza un'autentica relazione educativa.

¹¹ A. PORCARELLI, *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, Franco Angeli, Milano, 2012, p. 121.

¹² G. ZAGO, *Op.cit.*, p.307.

Nello sviluppare la sua riflessione pedagogica Maritain prende le distanze dall'educazione moderna che sembra aver perso di vista l'integralità della persona umana, denunciandone sette errori educativi dai quali mette i lettori in guardia.

Il primo errore, denunciato da Maritain in *L'educazione al bivio*, riguarda il misconoscimento dei fini, egli infatti ricorda come sia facile, coltivando solo i mezzi, perdere di vista le mete educative finali dimenticando così i veri bisogni educativi più profondi. Per il filosofo, infatti, l'educazione è associabile ad un'arte morale particolarmente difficile e complessa; ogni arte rappresenterebbe una spinta dinamica verso un oggetto da realizzare e ciò ne costituisce anche il suo scopo, ma se i mezzi utilizzati vengono studiati e voluti esclusivamente per l'amore della propria perfezione allora per Maritain questi cessano di condurre al vero fine e portano dunque al primo errore che egli propone.

Il secondo errore si caratterizza per la presenza di false idee riguardo al fine, questo perché al concetto di uomo come persona si è sostituito nel tempo un concetto prettamente materialistico; per Maritain questo non può avvenire in quanto l'uomo deve essere visto non solo per la sua componente materiale ma anche e soprattutto per la sua dimensione affettiva, emotiva e spirituale.

Il terzo errore proposto dal filosofo è quello del pragmatismo in quanto l'azione viene letta prevalentemente per la sua dimensione strumentale disconoscendo di conseguenza la sua dimensione contemplativa. Inoltre, il pragmatismo porterebbe ad una visione riduttiva del pensiero umano, poiché esso, interpretato come un organo di risposta agli stimoli dell'ambiente, si avvicinerebbe così al modo di pensare tipico degli animali. Nel campo educativo, seguire una teoria pragmatista della conoscenza, secondo Maritain, porterebbe a produrre nei giovani una sorta di scetticismo scolastico che li allontanerebbe da un'unità dinamica interna.

Il quarto errore viene identificato con il sociologismo che consisterebbe nel leggere l'uomo in funzione della società e ciò per l'autore non può che essere errato perché è necessario prima formare l'uomo e poi il cittadino. Egli, infatti, scrive affermando che l'essenza dell'educazione "non consiste nell'educare un futuro cittadino alle condizioni

ed interazioni della vita sociale, ma prima di tutto nel fare un uomo e cioè preparare un cittadino”¹³.

Il sesto e settimo errore citato nell’opera, corrispondono rispettivamente all’intellettualismo ed al volontarismo che in qualche misura si presentano come speculari. Il primo si traduce in un’educazione che, al contrario di quella integrale, è più nozionistica e specialista. Tale impostazione, tuttavia, disumanizza la vita dell’uomo e mette in pericolo la democrazia poiché l’attività ed il giudizio politico diventerebbero il monopolio esclusivo dei soli esperti specializzati in tal campo. La concezione democratica deve invece fondarsi per Maritain su un’educazione liberale, che attraverso uno sviluppo umanistico coinvolge tutti gli strati della società. Il volontarismo fa riferimento invece, ad un’educazione improntata esclusivamente alla volontà nella quale secondo l’autore si rischierebbe di perdere la libertà individuale.

Infine, l’ultimo errore corrisponde alla convinzione che ogni cosa può essere insegnata, il filosofo infatti critica quelle forme di eccessivo professionismo scolastico che dimenticano le dimensioni legate alle esperienze e alle conoscenze, che non maturano esclusivamente attraverso l’insegnamento di una disciplina.

La riflessione maritainiana si realizza più concretamente nella seconda parte dell’opera *L’educazione al bivio*, nella quale Maritain approfondisce il tema dell’educazione come arte, delineando una sorta di programma dell’educazione liberale più in particolare sottolineando alcune importanti disposizioni fondamentali che devono essere favorite nell’educando. Per il filosofo, infatti, l’educazione può essere considerata come un’arte paragonabile alla medicina, la quale operando imita le vie della natura e si adegua al dinamismo e alla vitalità dell’organismo. In questa riflessione Maritain concretizza anche cinque disposizioni basilari della natura umana dell’educando: le prime due sono sintetizzabili nella disposizione nei confronti della verità e della giustizia, ovvero la tendenza verso la verità ed il bene; la terza è in rapporto all’esistenza e viene indicata proprio come un’apertura nei confronti di quest’ultima, la descrive Maritain come “un

¹³ J. MARITAIN, *L’educazione al bivio*, cit. p.34.

atteggiamento di un essere che esiste volentieri, non si vergogna di esistere, sa reggersi nell'esistenza [...]".¹⁴

La quarta disposizione riguarda il lavoro e consiste nel trasmettere ai giovani il senso di un lavoro ben fatto, fronteggiando tutte quelle inclinazioni alla pigrizia ed indolenza. Infine, l'ultima disposizione da favorire secondo Maritain è legata al rapporto con gli altri e riguarda il senso di cooperazione favorendo atteggiamenti pro-sociali nelle varie situazioni, al contrario di inclinazioni più egoistiche ed individualistiche che rischiano di insediarsi.

In questa analisi dell'arte educativa, Maritain propone inoltre anche delle regole o norme fondamentali dell'educazione nelle quali egli sintetizza le sue indicazioni per la ragion pratica.¹⁵ La prima consiste nell'incoraggiare e favorire le disposizioni che permettono all'educando di liberare le sue migliori energie evitando atteggiamenti di repressioni nei confronti di quest'ultimo. La seconda regola consiste nel porre l'attenzione ed indagare a fondo "sull'intima profondità della personalità e del suo dinamismo spirituale"¹⁶. La terza regola riguarda il lavoro dell'educazione e dell'insegnamento che deve tendere ad unificare e non disperdere, questo per Maritain risulta fondamentale a fronte della molteplicità dei saperi e degli stimoli di cui la società contemporanea si caratterizzava; per il filosofo, infatti, il vero problema non era l'accesso all'informazione ma la sua organizzazione per portarla come sintesi alla persona.

Infine, l'ultima norma delineata da Maritain afferma come l'insegnamento debba liberare l'intelligenza dell'educando, senza sovraccaricarla, ottenendo come scrive l'autore "la liberazione dello spirito mediante il dominio della ragione sulle cose imparate"¹⁷.

¹⁴ Ivi, p. 52.

¹⁵ A. PORCARELLI, Op.cit., p. 127.

¹⁶ J. MARITAIN, *L'educazione al bivio*, cit. p.64.

¹⁷ Ivi, p.75.

3.1.2 Educazione e società

L'indagine condotta da Maritain interpreta anche la relazione ed il rapporto dell'uomo con la società. Come si è avuto modo di vedere, la persona, per il filosofo è un universo spirituale che tuttavia non è chiuso ma aperto e questa apertura si riscontra anche nei confronti delle altre persone. Per Maritain è la persona stessa che chiede di essere membro della società, questo in funzione della sua dignità e dei suoi bisogni; ecco che, una società che viene definita tale è propriamente umana e quindi costituita da uomini e non animali.¹⁸ L'uomo di Maritain è per natura politico e fatto per vivere nella società, questo per due motivi tra loro complementari: per una questione di naturale indigenza legata quindi ai bisogni di tipo materiale ed una questione di naturale sovrabbondanza legata invece alla sua natura spirituale. Tuttavia, per non cadere in un'eccessiva polarizzazione verso i bisogni materiali che costituirebbero i tratti di una società individualista, il filosofo francese recupera dalla concezione classica l'idea di bene comune, scrive Maritain:

«Ciò che costituisce il bene comune della società politica, non sono dunque soltanto l'insieme dei beni o servizi d'utilità pubblica o d'interesse nazionale [...] né le buone finanze dello Stato, né la sua potenza militare, non è soltanto il tessuto di leggi giuste, di buone usanze e di sagge istituzioni. [...] Il bene comune comprende tutte queste cose, ma è anche qualcosa di più profondo, di più concreto e di più umano: perché racchiude anche ed anzitutto [...] la somma o l'integrazione sociologica di tutto ciò che v'è di coscienza civica, di virtù politiche e di senso e diritto della libertà, e di tutto ciò che v'è di attività, di prosperità materiale e di ricchezze dello spirito, di sapienza ereditaria messa inconsciamente in opera, di rettitudine morale, di giustizia, d'amicizia, di felicità e di virtù, e di eroismo, nelle vite individuali dei membri della comunità, in quanto tutto questo sia, in certa misura, comunicabile, e si riversi in una certa misura su ciascuno, ed aiuti così ciascuno a completare la sua vita e la sua libertà di persona. Tutto ciò costituisce la buona vita umana della moltitudine».¹⁹

¹⁸ A. NEGRI, *Novecento filosofico e scientifico. Protagonisti*, Marzorati Editore, Milano, 1991.

¹⁹ J. MARITAIN, *La persona ed il bene comune* (1948), tr. it. Morcelliana, Brescia 1955, p. 32.

Compito dell'educazione è dunque quello di promuovere consapevolezza sociale rispetto tale dimensione morale, esortando la costruzione di una civiltà personalista e comunitaria. Personalista perché costituita da persone con pari dignità, e comunitaria, poiché il singolo tende alla comunità politica in cui il bene comune trascende quello individuale. In questa immagine utopica di società si inserisce il ruolo assunto dell'educazione affinché essa possa trovare un equilibrio tra le esigenze sociali ed individuali dell'uomo e possa diventare uno strumento privilegiato per orientare e fondare la società proprio al bene comune. Essa inoltre diventa per il filosofo il punto di partenza per poter sviluppare forme di educazione civica necessaria affinché giovani vengano educati a vivere nelle comunità come persone preoccupate ed impegnate verso il bene comune e non solo rispetto all'utile individuale.²⁰

In una chiave di lettura pedagogica ecco che il personalismo maritainiano si pone come faro verso valori inviolabili come la libertà e la dignità dell'uomo, il quale è chiamato ad una profonda conoscenza delle sue dimensioni e alla realizzazione di una nuova società. Si vedrà in seguito come l'apporto e le riflessioni pedagogiche di Maritain saranno spunto e momento di riflessione per l'educazione scolastica nell'immediato secondo dopoguerra.

3.2 L'idea di scuola maritainiana: una lettera sulla riforma

Maritain nell'illustrare la sua idea rispetto ai temi educativi, nell'opera *L'educazione al bivio*, si sofferma sul ruolo rivestito dall'insegnamento e dall'educazione liberale, facendo corrispondere ai principali gradi dell'educazione, tre grandi periodi cronologici dello sviluppo umano al quale si uniscono anche le sfere di sviluppo psicologico e di conoscenza. Tale concezione ma in generale tutta quella relativa all'orientamento

²⁰ F. BOSSIO, *Educazione e persona. Prospettive pedagogiche tra ricerca di senso e nuovo umanesimo* in Studi sulla formazione, Vol. 21, no. 1, luglio 2018, pp. 57-65, DOI:10.13128/Studi_Formaz-23091

personalista risulterà predominante soprattutto per i programmi per la scuola elementare emanati nel 1955 dal ministro Giuseppe Ermini.

I tre grandi periodi che caratterizzano l'educazione vengono identificati da Maritain con: l'insegnamento elementare o i primi rudimenti, le scuole medie ed infine gli studi superiori. Per quanto riguarda il primo di questi momenti, la sfera a cui il filosofo francese fa riferimento è quella del bambino; la conoscenza quindi si dovrà sviluppare in conformità alla struttura spirituale di questo soggetto che è necessariamente differente da quella dell'adulto. La conoscenza che bisogna offrire al bambino è infatti allo stato di leggenda, secondo Maritain, nel quale l'educatore deve progressivamente sottomettere l'immaginazione alla legge della ragione. Questo è necessario perché, in tale fase, l'universo del bambino è quello legato proprio all'immaginazione, perciò, attraverso la bellezza esso deve essere condotto alla via intellettuale.

Il secondo periodo descritto da Maritain riguarda una fase di transizione verso l'universo dell'uomo ed è rappresentato dall'adolescenza. In questa fase vengono sviluppati via via il giudizio e il vigore intellettuale e l'atmosfera mentale dell'adolescente è quella della ricerca della verità e dello slancio alla scoperta. Ecco che in questo passaggio secondo l'autore è necessario focalizzarsi, più che sulla quantità, sulla qualità del modo e dello stile d'insegnamento, questo affinché vengano colte in profondità verità e bellezza che scienza ed arte possono offrire. Si inserisce così in questo quadro, l'educazione liberale che dovrebbe essere impartita a tutti in modo tale che i giovani siano preparati ancor prima di diventare uomini. Maritain a questo punto dell'opera introduce il tema delle specializzazioni che, se promosse troppo precocemente secondo il filosofo, rischierebbero di violare il mondo della gioventù; esse, infatti, dovrebbero essere instaurate quando nel giovane iniziano a svilupparsi temperamento ed inclinazioni che lo accompagnano nel corso degli studi alla dimensione dell'adulto. Maritain, inoltre, delinea un programma d'insegnamento liberale che anticipa gli studi universitari, durante il quale lo studente approfondisce le arti liberali in particolare dedicandosi a matematica e poesia, scienze naturali e belle arti, filosofia morale politica. È proprio nell'insegnamento della filosofia che il filosofo francese si concentra maggiormente poiché essa rappresenterebbe il più alto scopo liberale, dando ai giovani le basi della

sapienza; assieme ad essa, spiega Maritain, dovrebbe essere incorporata anche la formazione religiosa in modo che ne scaturisca una conoscenza profonda di questa evitando quindi teologie fuorvianti.

Infine, l'ultimo periodo descritto da Maritain è quello che coincide con gli studi superiori nel quale i giovani, già entrati nel pensiero adulto, si preparano ai compiti degli uomini e delle donne e completano la loro formazione tramite l'acquisizione di forza, maturità di giudizio e virtù intellettuali. L'insegnamento in questa fase coincide con una sorta di specializzazione degli studi che genera secondo Maritain un paradosso: l'università dovrebbe infatti impegnarsi a promuovere ed insegnare una conoscenza universale più che una settorializzazione di quest'ultima. Per poter attuare ciò e permettere che le scienze universitarie ispirino lo sviluppo intellettuale dello studente, Maritain illustra il suo ideale di università: ovvero come un corpo di studi diviso per istituti, più che in facoltà separate, ciascuno con la sua complessa organizzazione ma comunque legato agli altri.²¹

Maritain affida dunque all'educazione il compito di superare le sfide della modernità, affinché essa con il tempo possa, all'interno di una comunità civile, acquisire sempre più importanza e svolgere una funzione decisiva per la maturazione di una consapevolezza profonda rispetto alla dignità del popolo. La scuola, di conseguenza, segue un principio pluralista che per il filosofo implica la libertà accademica. Proprio in merito a questo tema Maritain si spende attraverso un documento che permette di avviare un'importante riflessione pedagogica rispetto alla rivalutazione, avvenuta in quegli anni, degli studi umanistici e della missione educativa proposta da Maritain.

Tale documento è costituito da una lettera del filosofo francese, pubblicata il 15 giugno 1931, nella quale egli completò le considerazioni rispetto ad un articolo pubblicato nel maggio del 1931 da un gruppo di cattolici francesi, sulla rivista *Nouvelle revue des jeunes*.²²

²¹ J. MARITAIN, *L'educazione al bivio*, Op. cit.

²² F. PESARE, *L'educazione come processo di personalizzazione e di responsabilità. Una lettera di Jacques Maritain sulla riforma della scuola* in Quaderni di Intercultura, Anno X, 2018, pp. 237-261, DOI 10.3271/M65

Il gruppo di intellettuali, quasi tutti impegnati nell'insegnamento, aveva preso posizione rispetto all'idea che il diritto dell'educazione appartenesse in primo luogo alla famiglia, lasciando allo Stato un ruolo sussidiario; inoltre, essi si erano esposti riguardo alle conseguenze di una scuola unica sulle libere istituzioni scolastiche. Maritain con la sua lettera ampliò le considerazioni ed i contenuti precedentemente affrontati dal gruppo, condividendone soprattutto i principi ispiratori legati al pluralismo.²³ Le parole di Maritain allora furono molto chiare, egli scrisse:

«Ci sarebbe bisogno di insistere in particolare sulla necessità di una rifusione generale dell'organizzazione scolastica attuale, di una riforma d'insieme che riconduca l'istruzione a essere ciò che dovrebbe essere essenzialmente: una preparazione dell'intelligenza che metta l'uomo in grado di condurre una vita veramente umana, e che renda precisa secondo i loro oggetti propri a distinzione tra scuola primaria e secondaria, l'una e l'altra sotto il profilo di studi umanistici, ma la prima soprattutto sotto il segno della vita pratica, la seconda sotto quello della conoscenza disinteressata».²⁴

Nel suo discorso il filosofo preme in particolare sulla necessità di una parità stretta tra l'insegnamento libero e l'insegnamento di Stato dal punto di vista della gratuità. Tale riconoscimento per Maritain implicherebbe la legittimazione del diritto d'insegnamento ai religiosi poiché essi, secondo l'autore, sarebbero in grado più di chiunque altro di distribuire gratuitamente tanto l'educazione quanto le cure ai più bisognosi, attraverso una leale collaborazione tra Stato e Chiesa. L'insegnamento libero per Maritain rappresenta il cuore del sistema scolastico, poiché:

«Quest'ultimo non è solamente destinato ad assicurare alle anime il bene dell'educazione e dell'istruzione religiosa, ma è anche, e conseguentemente, chiamato ad una missione intellettuale e culturale di estrema importanza. Di fronte ai programmi ufficiali, dei quali si potrebbe pensare che siano appositamente composti per la debilitazione sistematica del pensiero e per schiacciare i giovani

²³ Ivi, p. 255.

²⁴ Ivi, p. 257.

sotto ad un potente laminatoio costituito da vana scienza, l'insegnamento libero cattolico appare come destinato ad essere una sorta di rifugio per lo spirito».²⁵

Quindi, nella molteplicità di correnti e posizioni pedagogiche che hanno caratterizzato il Novecento, il contributo di Maritain può essere apprezzato da un triplice punto di vista. In primo luogo, per la sua teoria dell'educazione generale, rispetto alla quale non si fatica a coglierne delle buone caratteristiche legate in particolare all'uso esemplare che propone dell'intelligenza. Poi per la sua considerazione dell'evento educativo, nel quale è sempre la persona ad assumere il primato centrale ed è essa stessa a rappresentare il criterio animatore di ogni pratica educativa. Infine, Maritain merita di essere valutato anche rispetto alla sua pedagogia della scuola che si delinea in particolare attorno a tre grandi nuclei fondamentali: una sostanziale adesione al movimento dell'attivismo inteso come una rivendicazione dell'attività del fanciullo nel suo di formazione; la fondazione del principio di educazione liberale come formazione umanistica universale ed infine la visione della scuola come luogo privilegiato per l'apprendimento della democrazia, intesa sia come forma di governo ma soprattutto come stile di vita realmente a misura d'uomo.²⁶

3.3 I programmi scolastici nel secondo dopoguerra

Il Novecento rappresentò un secolo di importanti cambiamenti anche per la scuola che nel corso degli anni, attraverso differenti riforme, mutò il suo aspetto. Nell'immediato secondo dopoguerra essa, infatti, si trovò a confrontarsi con il nascente assetto democratico del paese, dopo il rigido ventennio del regime fascista. Già durante i lavori dell'Assemblea costituente era emersa la volontà, da parte delle forze politiche in campo, di operare un rinnovamento profondo rispetto ai temi scolastici che si accompagnasse parallelamente alla nascita di uno Stato democratico e pluralista.²⁷ Tale

²⁵ Ibidem.

²⁶ C. Scurati, *Profili nell'educazione*, Vita e Pensiero, Brescia, 1979.

²⁷ C. META, *La costruzione della scuola democratica in Italia negli anni del secondo dopoguerra: un percorso accidentato. Dagli ideali di inclusione sociale al modello "aziendalista" neoliberalista*, in L'ospite

idea si concretizzò con l'approvazione dell'art. 34 della nostra carta costituzionale che rappresentò a tutti gli effetti una svolta epocale rispetto al passato; esso sancì il diritto d'istruzione per ogni persona a prescindere dalla sua condizione economica o sociale, diritto a cui lo Stato per primo doveva far fronte. Questa, dunque, rappresentò l'aspirazione condivisa per ciò che furono i principi relativi alla scuola e all'istruzione sanciti dalla carta del 1948, i quali tuttavia trovarono piena attuazione diversi anni più tardi.²⁸ Dall'entrata in vigore della Costituzione, l'Italia scivolerà progressivamente negli anni Cinquanta che rappresenteranno anni di scuola bloccata, contestuali alla stagione del centrismo democristiano.²⁹ Questa situazione di stallo va ricercata più in generale nel clima politico che andò a crearsi in quel periodo, segnato da un graduale declino dei rapporti tra i diversi partiti politici e da un'agitazione ideologica tra il blocco comunista e quello cattolico. Non mancarono tuttavia alcuni tentativi di ripresa dei temi scolastici, tra questi simbolico fu quello dell'allora Ministro della Pubblica Istruzione, Guido Gonella. Nel 1947 promosse attraverso una Commissione nazionale, un'inchiesta per i giovani e la scuola, di fatto comprendendo quanto fosse alto l'interesse degli insegnanti e dell'opinione pubblica in merito ai problemi della pubblica istruzione.³⁰ I risultati di tale indagine furono pubblicati nel 1949 e fecero emergere la volontà d'insegnanti e studenti di recuperare la funzione selettiva della scuola; la maggioranza dei docenti consultati attraverso i questionari propose corsi post-elementari seguiti da docenti come prolungamento della scuola di base e una scuola media, per chi avesse proseguito gli studi, articolata in un indirizzo classico-umanistico e uno tecnico.³¹ Venne steso così un progetto di legge (Progetto di legge n.2100, *Norme generali sull'Istruzione*), il quale tuttavia venne accantonato anche per la sostituzione della carica al Ministero della Pubblica Istruzione, che venne assegnata a Antonio Segni che perseguì perlopiù un'azione di ordinaria amministrazione.³² Nonostante il mancato compimento di tale

ingrato rivista online del centro interdipartimentale di ricerca Franco Fortini, n. 9 -2021, pp. 37 -54, ISSN: 1974-9813.

²⁸ Ivi, p.39

²⁹ M. BALDACCÌ, *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* Milano, Franco Angeli, 2019, pp. 163-167.

³⁰ F. DE GIORGI, A. GAUDIO, F. PRUNERI, *Manuale di storia della scuola. Dal Risorgimento al XXI secolo*, Scholè Brescia, 2019.

³¹ Ivi, p.155.

³² Ibidem

proposta e in generale di un quadro di legge più adeguato, la scuola e la sua gestione rimanevano dei temi caldi a cui la politica non poté sottrarsi, in particolar modo di fronte al grande tasso di analfabetismo e alla percentuale di popolazione, rilevata in quegli anni dal censimento nazionale, priva di titolo di studio.

In tale contesto, di ricostruzione non solo strutturale ma anche spirituale del paese, trovarono spazio le nuove pedagogie che nel corso del secolo andarono ad affermarsi: negli ambienti d'ispirazione riformista, laica e liberale, emersero le opere di Dewey; sul piano prettamente pratico vennero avviate diverse sperimentazioni, si ricorda la citata Scuola Città di Pestalozzi, ed infine per ciò che riguardò la formazione dei maestri d'ispirazione cattolica e in generale dei futuri programmi scolastici del ministro Giuseppe Rufo Ermini, risultarono di estrema importanza le opere di Jaques Maritain.

3.3.1 L'evoluzione dei programmi scolastici dal 1945 al 1955

Come accennato precedentemente, lo spirito pedagogico che animò gli anni immediatamente successivi alla fine del conflitto da un lato era mosso dalla volontà di riforma e dall'altro dalla lucida presa di coscienza della situazione italiana. I programmi post-bellici rimasero allora ancora legati al concetto di lavoro ed esercitazione e per questo motivo non si discostarono molto da quelli proposti nel 1894 e nel 1905.³³ Nonostante alcuni progressi ottenuti durante gli anni del regime fascista rispetto alla lotta contro l'analfabetismo, "il livello di scolarizzazione all'indomani della Seconda Guerra Mondiale era comunque ben lontano dalle medie europee"³⁴, così in Italia la scuola elementare si proponeva ancora con la volontà di alfabetizzare i futuri lavoratori del mondo agricolo ed industriale. Per tale motivo l'idea che muoveva tali scuole, era ancora quella legata allo studio che richiedeva fatica ed impegno, nella quale il gioco rappresentava uno strumento di addestramento alla vita lavorativa.

³³ M. CIVRA, *I programmi della scuola elementare dall'Unità d'Italia al 2000*, Marco Valerio Editore, Torino 2002.

³⁴ *Ivi*, p.113.

All'indomani del conflitto dunque i programmi scolastici, come la scuola, rappresentavano lo specchio di un Paese che puntava alla sua ricostruzione a partire dai bisogni materiali. Il confronto rispetto a tali temi rimaneva vivo tra le varie componenti democratiche della politica italiana e si differenziava tra i vari partiti. All'interno del Partito Comunista Italiano (PCI) furono diverse le proposte avanzate: dalla riforma degli studi superiori per maturare un cambiamento della classe dirigente, e una riforma del sistema formativo a partire dalle scuole comuni che fosse in grado di battersi contro un'eventuale clericalizzazione delle scuole e dei loro programmi.

Anche nel Partito socialista come in quello d'Azione venne introdotto il dibattito sui temi legati al mondo dell'istruzione. Per il primo l'indirizzo principale da seguire era quello di una scuola del popolo, unica e obbligatoria, che prevedesse una lingua straniera, educazione civica e il lavoro pratico; mentre il secondo si orientava ad una riforma scolastica che educasse il cittadino e il lavoratore alla libertà e alla giustizia sociale, attraverso una migliore preparazione dei maestri e professori. Inoltre, il partito d'Azione si esprimeva contro l'insegnamento della religione nelle scuole pubbliche, contestando di conseguenza le posizioni della Democrazia Cristiana che, secondo il partito, avrebbe utilizzato la scuola pubblica come strumento di propaganda per le proprie idee.³⁵

La scuola promossa dal ministro Gonella e in generale dalla Democrazia Cristiana non trovava infatti l'approvazione delle sinistre che ne criticavano fortemente l'assetto ideologico:

«Il tema più controverso sul piano pedagogico e politico [...] è l'istruzione di base, dalla lotta contro l'analfabetismo primario e di ritorno al prolungamento dell'obbligo fino a 14 anni. Quest'ultimo punto, terreno di scontro di ideologie diverse, accende molte polemiche che se da un lato rimandano la discussione e la soluzione di altri problemi urgenti, dall'altro servono a diffondere la consapevolezza dell'anacronismo classista del nostro sistema scolastico ed a smascherare il falso progressismo di chi si propone di cambiare tutto perché tutto resti come prima».³⁶

³⁵ L. AMBROSOLI, *La scuola in Italia dal dopoguerra ad oggi*, Il Mulino, Bologna 1982, p. 24.

³⁶ T. TOMASI, *Scuola e pedagogia in Italia 1948-1960*, Editori Riuniti, Bologna, 1976, p. 144

Le posizioni della Democrazia Cristiana, in merito all'educazione scolastica, affondavano infatti le loro radici nel magistero sociale della Chiesa e i programmi che furono presentati alla Costituente saranno rappresentativi di tutto il percorso di tale partito. Il partito, nel dettaglio, era sostenitore della libertà d'insegnamento e del ruolo della religione nelle scuole, "fondamento e coronamento dell'istruzione".³⁷ La scuola privata doveva essere incoraggiata dallo Stato, venne posto l'accento sull'integrazione educativa scuola-famiglia e sull'incremento dell'istruzione professionale.

Tuttavia, aldilà del confronto acceso tra i diversi partiti è possibile rintracciare una linea comune che mosse la politica italiana in quegli anni, ovvero una volontà di rottura marcata rispetto al precedente periodo fascista. Questo fu chiaro anche per le aree d'insegnamento nei programmi del 1945 che privilegiano la sfera umanistica e scientifica, concentrandosi prevalentemente ad orientare la scuola al presente e alla pratica quotidiana.

Gli anni che precedettero il boom economico ed i futuri programmi Ermini furono dunque principalmente improntati alla risoluzione dei problemi organizzativi e strutturali della pubblica istruzione, vennero stanziati diversi fondi che incrementarono edifici, aule ed il numero di insegnanti, mentre a livello ministeriale era ancora accesa la polemica rispetto al nuovo assetto che la scuola doveva assumere.³⁸ Sorgono così come una sorta di compromesso nel dibattito in corso, i programmi didattici della scuola elementare, introdotti con il DPR del 14 giugno 1955 n.503 e firmati da Giuseppe Rufo Ermini.³⁹ Tali programmi destinati a durare per un lungo trentennio, ponevano il loro centrale riferimento nella religione, come cuore e coronamento dell'insegnamento, nell'educazione integrale del fanciullo e nel carattere di continuità della scuola elementare con la scuola materna.⁴⁰ Essi rappresentarono la piena espressione del personalismo cristiano, esprimendo al contempo le tendenze psicologiche del momento. Vi fu infatti, un recupero dell'idea gentiliana dell'istruzione religiosa con un

³⁷ A. SEMERARO, *Il sistema scolastico italiano*, Carocci editore, Roma 1998, p.88.

³⁸ M. CIVRA, Op. cit., p.119.

³⁹ F. DE GIORGI, A. GAUDIO, F. PRUNERI, Op. cit., p.159.

⁴⁰ B. DE SERIO, *Professione magistrale e Programmi Ermini: il contributo della rivista "Scuola Italiana Moderna" (1950-1960)*, in *Pedagogia Oggi*, n.2, 2020, DOI: 10.7346/PO-022020-16

forte richiamo alla tradizione umanistica e cristiana: al riconoscimento della dignità della persona, al rispetto dei valori che la costituiscono, alla sua libertà e spiritualità ma soprattutto alla sua formazione integrale.⁴¹ L'indirizzo ministeriale, inoltre, menzionava una didattica che si calasse nella dimensione psicologica dell'alunno e che quindi non si esaurisse nei soli contesti scolastici. In questo senso nei programmi erano leggibili degli approcci attivistici, rispetto ai quali vi era una particolare attenzione sia nel rapporto docente - alunno, sia alla valorizzazione dello spontaneismo educativo che non poteva tralasciare mai l'influenza dell'ambiente e della realtà sociale.

Come accennato i programmi del '55 appoggiavano una visione del mondo legata allo spiritualismo cristiano, dalla quale emergeva un'istanza educativa che offriva non un'istruzione ma una "educazione nel senso completo del termine, una scuola che educava a tutte le capacità fondamentali dell'uomo [...] capacità essenziali della personalità per divenire uomini e cittadini di una società civilmente democratica".⁴² La scuola elementare dunque tra le sue finalità si poneva proprio l'intento di educare il futuro cittadino alla vita sociale e civile, poiché essa rappresentava l'orizzonte nel quale egli si sarebbe un giorno inserito. Questa idea permetteva di slegare il concetto d'istruzione all'esclusivo bisogno di sapere, saper leggere, scrivere e far di conto, per aprirsi invece alla stimolazione di una cultura di base che oltre al sapere si legasse al volere. I presupposti, dunque, dei programmi Ermini si basavano su tre principi distinguibili: la ciclicità dell'insegnamento, la dinamica degli interessi ed il criterio di globalità.⁴³

Per quanto riguarda il primo principio, al fine di rispondere alle fasi di sviluppo dell'alunno, vennero elaborati programmi graduati per cicli didattici che prevedevano un insegnamento individualizzato in base alle capacità di ciascuno alunno. Compito dell'insegnante, quello di formulare un personale piano di lavoro, distribuito nel tempo e che, seguendo l'idea di autonomia didattica, meglio rispondesse alla personalità dell'alunno e all'ambiente scolastico, sempre rientrando nei limiti prestabiliti dai

⁴¹ G. GUZZO, *Scuola elementare addio*, Rubbettino, Soveria Monelli, 2003, p.83.

⁴² Ivi, p. 85.

⁴³ Ibidem.

programmi. Nel I ciclo, corrispondente alla classe prima e seconda elementare, il maestro doveva orientare la sua azione educativa verso lo sviluppo integrale della personalità dell'educando, attraverso attività spirituali e pratiche corrispondenti ai gradi e alle capacità di apprendere proprie dell'età, cercando di ottenere dall'alunno una partecipazione il più possibile spontanea e impegnata nella conquista di tutte quelle abilità, esperienze e condizioni che contribuiscono nel loro complesso proprio alla formazione integrale della personalità.

Nel II ciclo sarà ancora l'ambiente il punto di riferimento per ogni attività di osservazione e riflessione; il bambino, infatti, gradualmente si renderà conto delle molteplici connessioni e correlazioni esistenti tra questo e gli argomenti di studio. Questo servirà per dargli sempre maggiore consapevolezza delle unità della cultura di base e per meglio svolgere le materie che nei programmi si sviluppavano.⁴⁴ Il Decreto infatti citava tra le materie d'insegnamento: religione prima fra tutte, rispetto alla quale l'insegnamento risultava catechistico, confessionale e liturgico e trovava una chiara adesione in tutta la Democrazia Cristiana; educazione civica e morale, storia, geografia e scienze, aritmetica e geometria, lingua italiana, disegno e scrittura, canto ed erano previste attività manuali e pratiche. Infine, nel decreto vengono definiti anche dei programmi dedicati all'istruzione post-elementare con triplice finalità:

«Consolidare la cultura di base necessaria a chiunque non frequenti altri tipi di scuola dopo il secondo ciclo dall'istruzione elementare; favorire nell'alunno la scoperta delle sue inclinazioni e disposizioni al fare nel campo delle attività manuali e pratiche; aiutarlo a trovare il suo posto nell'ambiente sociale ed economico».⁴⁵

Per ciò che concerne il secondo principio caratterizzante i programmi del '55, ovvero quello legato alla dinamica degli interessi, esso faceva riferimento alle matrici psicologiche e pedagogiche che li influenzarono, da Ferriere a Claparade, grazie ai quali l'educazione inizia a confrontarsi proprio con tale dinamicità, fulcro di una vera cultura e di un'autentica costruzione di personalità.

⁴⁴ D.P.R 14 giugno 1955, n.503, Programmi didattici per la scuola primaria.

www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1955/06/27/055U0503/sg

⁴⁵ Ibidem.

Il criterio della globalità, ultimo elemento centrale, rappresentava per questi programmi l'attitudine del bambino nel percepire il tutto ancor prima dell'unità semplice. Da ciò si comprende di conseguenza la necessità, esplicitata nel decreto ministeriale, di favorire l'uso dell'ambiente esterno proprio come "oggetto dell'insegnamento episodico globale da cui dovevano, poi, scaturire le occasioni di apprendimento. Dall'episodico-globale all'episodico collegato: era questo l'itinerario didattico che delineavano."⁴⁶

Furono diverse le critiche sollevate dalle sinistre rispetto a tali programmi, esse ritenevano infatti, che fossero pervasi da un estremo ottimismo che lasciava poco spazio ai drammatici problemi legati alla ricostruzione e all'abbandono scolastico; tuttavia, quelli del 1955 vennero comunque definiti come "programmi di pace"⁴⁷, proprio per la spinta che diedero nel formare una nuova generazione pacifica, costituita non più da soldati e uomini di guerra ma da laboriosi cittadini. Lo spazio concesso al gioco, alla fantasia e allo sviluppo di una certa sensibilità artistica, negli anni Cinquanta, rappresentava un bisogno non solo espresso dagli uomini del governo ma in prima istanza dalle famiglie; infatti, "poco importava se le difficoltà quotidiane contrastavano con questo sogno di crescita: meglio bambini che giocano piuttosto di bambini che si addestrano".⁴⁸

3.4 L'eredità di Jacques Maritain ieri ed oggi

Come si è avuto modo di constatare dunque, l'influenza di Maritain in Italia ha toccato una pluralità di ambiti ed aspetti da quello prettamente filosofico, passando a quello politico, per calarsi infine anche negli elementi più pratici e profondi dell'educazione. I programmi Ermini, precedentemente citati, rappresentano l'esempio più vivo ed esplicito di tale presenza ed in generale di una filosofia dell'educazione con carattere fortemente spiritualistico. Se questa influenza avvenne già nel passato, può risultare

⁴⁶ G. GUZZO, Op. cit., p.86.

⁴⁷ M. CIVRA, Op. cit., p.127.

⁴⁸ Ibidem.

interessante interrogarsi su quale sia, oggi, l'eredità educativa di Maritain e del suo personalismo.

L'educazione, forse oggi più che mai, assume un ruolo complesso ma essenziale per l'uomo: si pone non tanto come necessità ma come un vero bisogno umano e sociale; come l'unica strada per riconnettere le persone a sé stesse, agli altri e alla società in cui si trovano e di cui fanno parte. Di fronte, dunque, ad una realtà sempre più fragile ed articolata nella quale spesso risulta facile perdere di vista i veri obiettivi ed i valori da seguire, la filosofia di Maritain e la sua riflessione si presentano come un faro, una nuova luce per ritrovare il proprio passo.

Questo perché indipendentemente dal retaggio culturale o dalla posizione sociale ed economica ciò che ci contraddistingue l'uomo per il filosofo francese è il suo essere depositario di dignità, coscienza, libertà ed intenzionalità, caratteristiche costitutive del suo essere e attraverso le quali l'educazione deve poter costruire il proprio percorso. In merito scrive Francesco Bossio:

«Se il soggetto persona è capace di riscoprire il valore della propria esistenza, di comprendere la preziosità, l'unicità e l'irripetibilità del proprio essere, conseguentemente le dinamiche di realizzazione ambientale (istruzione, lavoro, relazioni sociali) si attueranno armonicamente dando vita a una società in cui il perseguimento del bene comune non avrà bisogno di essere legiferato perché diverrà prassi quotidiana e condivisa».⁴⁹

In questa chiave di lettura il personalismo di Maritain permette di orientare l'azione educativa verso alcuni dei valori saldi ed inviolabili: la dignità e la libertà dell'essere umano. Porre la persona al centro, dell'azione, del processo, del rapporto educativo sembra esser dato per scontato, poiché considerato un elemento implicito, tuttavia, alle volte saper focalizzarsi proprio su tale centralità dell'uomo aiuta a comprenderne i reali bisogni evitando che le fragilità ed i problemi della modernità prendano il sopravvento. portando a perdere di vista ciò che veramente risulta essenziale. Così in una società che oggi si presenta estremamente frammentata e plurale, "spesso lacerata dalla

⁴⁹ F. BOSSIO, *Educazione e persona*. Op.cit.

consapevolezza della perdita definitiva di certezze rassicuranti”⁵⁰, Maritain ritorna come un eco a ricordare la necessità di collegarsi non solo alle dimensioni più profonde dell’uomo ma anche ad un universo e patrimonio valoriale di cui, l’uomo stesso, non può fare a meno.

Maritain lega la sua riflessione alla dottrina di S. Tommaso e agli ideali del Vangelo, ciò non implica che la via cristiana sia da ritenersi come unica ed esaustiva al fine di condurre i giovani e gli uomini alla loro educazione, ma grazie ad essa e alla lettura offerta dal filosofo francese è possibile proporre un parallelismo interessante: oggi, non diversamente da tempi passati, c’è la necessità di essere guidati nei diversi contesti della vita sociale, tanto a scuola quanto in famiglia e nella società. Servono educatori, maestri, insegnanti che si dimostrino una presenza vera e autentica nel cammino di crescita dell’educando, che testimonino il loro impegno con proposte autorevoli e amorevoli anche grazie ad un’educazione indiretta. Rispetto a quest’ultima Maritain, in *L’educazione al bivio*, spende significative parole:

«Non si tratta solamente di possedere una tecnica migliore per rendere lo studio più attraente e stimolante, ma soprattutto per dare a quella misteriosa identità dell’anima del fanciullo, che è sconosciuta a lui stesso, e che nessuna tecnica può raggiungere, quella confortante certezza di essere in qualche modo riconosciuta da uno sguardo attento, umano e personale inesprimibile anche esso in concetti ed in parole».⁵¹

Per Maritain l’educazione consiste anche in questo: nella ricchezza legata al buon esempio, al piccolo gesto, il rapporto educativo è “più sentito, vissuto che spiegato razionalmente, più legato «all’esprit de finesse che a quello di geometrie», più constatato nei suoi effetti che legati a “regole”.⁵²

Una realtà quest’ultima, dunque, che non si può ignorare. L’educatore quanto l’educando infatti è in un cammino di crescita ma esso è in grado di orientare le persone

⁵⁰ Ivi, p. 63.

⁵¹ J. MARITAIN, *L’educazione al bivio*, Op.cit.

⁵² F. PESARE, *L’educazione come processo di personalizzazione e di responsabilità.*, Op.cit. p. 254.

con passione, nello sviluppo della loro autonomia e delle loro potenzialità anche grazie ad una presenza viva e alle volte apparentemente impercettibile.

Il concetto di persona, centrale all'interno del personalismo e del pensiero maritainiano, può tornare al centro della moderna riflessione e della progettazione educativa scolastica non solo come modello di interpretazione delle caratteristiche del soggetto ma, ancor più, come faro etico e valoriale che orienti l'azione educativa.

«La consapevolezza che ogni singola persona è depositaria di caratteristiche proprie ed esclusive, oltre a sottolineare la ricchezza e la varietà della natura umana, rimanda anche alla preziosità di ogni singola esistenza che, proprio perché insostituibile, non può essere né sprecata né deformata e costituisce un inestinguibile bene comune».⁵³

Ciò che Maritain lascia oggi è la storia, ancor prima di un filosofo e pedagogo, di un uomo che in tempi bui e di crisi seppe portare alla luce la parte più autentica della vita delle persone e della società, facendosi portavoce dei diritti e della democrazia per un nuovo mondo. Furono diverse le personalità che negli anni spesero importanti parole nei confronti del filosofo, tra queste un allora vicepresidente Consiglio dei ministri, Sergio Mattarella, che riprendiamo in conclusione, il quale affermò:

«Quella di Maritain è una figura che merita di essere riscoperta e riproposta alle nuove generazioni anche perché la sua biografia di intellettuale rappresenta un punto di riferimento simbolico che aiuta a capire la storia di questo secolo. C'è bisogno oggi – e i giovani ne avvertono fortissima l'esigenza – di buoni maestri. E Maritain è, prima di tutto, un grande maestro».⁵⁴

⁵³ F. BOSSIO, *Educazione e persona*. Op.cit. p. 64.

⁵⁴ G. GALEAZZI, *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXV, N. 310, luglio 2020, p. 323.

Considerazioni conclusive

L'analisi fin qui condotta permette di riprendere le provocazioni iniziali per una possibile rilettura di Jacques Maritain non solo in anni passati ma anche nella società attuale. Come si è potuto constatare il pensiero e le intuizioni dell'autore nel corso del Novecento, hanno dato vita ad un vivace dibattito che ha investito l'Italia e molti altri paesi del mondo. L'impegno del filosofo si è tradotto dunque, in un dialogo profondo con gli eventi del passato, che face emergere la volontà di voler superare ed affrontare la crisi del suo tempo con forza, ragione e speranza nel tentativo di trovare una risposta a quest'ultima.

Risposta che Maritain ripone nella riscoperta dell'integralità dell'uomo e di un'educazione liberale che segue un processo di umanizzazione, il quale si realizza in base alle differenti realtà e situazioni storiche. Proprio questi temi sembrano oggi ritornare, di fronte ad una società che vive una frammentazione di orizzonti politici e culturali, nella quale si inserisce una vera e propria sfida educativa. Una crisi che viene segnalata anche da papa Benedetto XVI che, in una lettera alla diocesi di Roma, pone l'attenzione su "un'atmosfera diffusa, una mentalità e una forma di cultura che portano a dubitare del valore della persona umana, del significato stesso della verità e del bene, in ultima analisi della bontà della vita".¹ Ecco che allora le idee del filosofo francese ritornano come forti suggestioni per il nostro tempo, che seppur in maniera diversa dal secolo passato, necessita di un "ritorno all'uomo".

Anche per ciò che concerne la problematica scolastica odierna sembra possibile rileggere le intuizioni del filosofo. La scuola, come ricorda Massimo Baldacci, si trova infatti oggi di fronte ad un bivio, una metafora ripresa intenzionalmente proprio da Maritain con l'opera *Education at the Crossroads*, di fronte al quale deve necessariamente compiere una scelta storica. Il bivio delineato allora dal filosofo era quello tra democrazia e totalitarismo, che non si discosta assai molto da quello che caratterizza i nostri giorni: oggi la democrazia "è di fronte a una nuova forma di

¹ A. PORCARELLI, *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, Franco Angeli, Milano, 2012, p.14.

totalitarismo, sicuramente più morbida e seducente di quella di allora, ma nondimeno tale: la dittatura del mercato.”² Pertanto, come un tempo, la scuola si trova a scegliere che strada percorrere: se plasmare e formare un uomo ad una sola dimensione, tale che sia disinformato e conformista, o se guardare all’uomo nella sua globalità guidandolo al suo pieno sviluppo come persona e cittadino. Maritain in questo senso fu visionario, nel sottolineare l’importanza di una scuola come luogo di apprendimento ma al contempo anche di confronto e dialogo, promotrice di valori democratici, religiosi e laici, di umanità e di apertura rispetto alle varie differenze. Inoltre, nel delineare la sua utopia educativa in campo politico, Maritain porta alla luce un’altra questione centrale: la stretta sinergia tra cultura, educazione e politica, le quali in egual misura devono orientarsi verso una comune azione d’interesse collettivo. Questo oggi può indirizzarci a concepire la scuola come una vera e propria comunità, chiamata ad essere educatrice di cittadini e capace di offrire autentiche occasioni ed esperienze legate alle virtù sociali e civiche, rispetto alle quali il filosofo con grande lungimiranza più volte ne sottolineò l’importanza nelle sue riflessioni.

Il ruolo, dunque, della pedagogia e dell’educazione, di fronte alle crisi ed alle emergenze che ogni secolo ha portato con sé, rimane quello che lo stesso Maritain ha più volte sottolineato: lavorare affinché esse rimangano un patrimonio ed un diritto di tutti, ma soprattutto perché diventino i pilastri fondamentali da seguire per formare le persone e di conseguenza una società in grado di guardare ad un futuro condiviso, nella quale potersi realizzare all’interno di un orizzonte personalista e comunitario.

In conclusione, Maritain fu indubbiamente un filosofo influente che con forte senso del pluralismo e della laicità dipinse i contorni della sua proposta educativa, che non sempre venne colta completamente nel piano della fattibilità, ma che tuttavia conserva ancora oggi una robusta carica ideale, che se letta attraverso le sue innumerevoli sfumature permette di generare il vero fiorire di un nuovo umanesimo.

² S. ULIVIERI (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Pensa Multimedia, Lecce 2018, p.9.

Bibliografia

AA.VV., *Il pensiero politico di J. Maritain*. Massimo, Milano, 1974, seconda edizione 1978.

AA.VV., *Creazione artistica e società*, Massimo, Milano 1983.

AA.VV., *Jacques Maritain*, Laurenziana, Napoli 1984.

AA. VV., *Personalismo e totalitarismi, nella crisi degli anni Trenta*, Edizioni Nuova Città, Crema 1987.

AA.VV., *Dopo umanesimo integrale. Dibattiti di ieri, problemi di oggi*, Marietti, Genova 1992.

ACONE G., *Esplorazioni teoriche in pedagogia*, Edisud, Salerno, 2006.

AMBROSOLI L., *La scuola in Italia dal dopoguerra ad oggi*, Il Mulino, Bologna 1982.

BALDACCI M., *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* Franco Angeli, Milano 2019.

BARTOLOMEI M. C., *L'incidenza di Maritain in Italia*, in «Notes et Documents», 2, Massimo, Milano 1975.

BÉNÉTON P., Jacques Maritain e Charles Maurras, in *Jacques Maritain e la società contemporanea*, a cura di R. PAPINI, Editrice Massimo, Milano 1978.

BERTI E., *Impegno politico, cultura e fede cristiana: distinzione nell'unità*, in "Il Mulino. Rivista bimestrale di cultura e politica", anno XXXVII, n. 320, novembre-dicembre, 1988.

BOIARDI F., *Dossetti e la crisi politica dei cattolici italiani*, Parenti, Firenze 1956.

BORGHI L., *L'educazione e i suoi problemi*, La Nuova Italia, Firenze, 1953.

BORNE E., *La filosofia politica di Jacques Maritain* in AA.VV., in *Il pensiero politico di Jacques Maritain*, Massimo, Milano, 1974.

BRACCI S., *Il Circolo culturale "Jacques Maritain" (1960)*, in Id., *La Democrazia Cristiana a Fano. Storia di un grande partito popolare a servizio della Comunità*, Circolo Culturale Jacques Maritain, Fano 2014.

- CAMBI F., *Le pedagogie del Novecento*, Laterza, Bari 2003.
- CAMBI F., *Manuale di storia della pedagogia*, Edizioni Laterza, Bari, 2003.
- CAMPANINI G., ANTONIETTI N., *Maritain Politico*, Edizioni cinque lune, Roma 1977.
- CAMPANINI G., *Il filosofo e il monsignore: Maritain e Montini, due intellettuali a confronto*, EDB - Edizioni Dehoniane, Bologna, 2016.
- CASSATA M. L., *La pedagogia di Jacques Maritain*, Tipografia Boccone, Palermo, 1953.
- CASSOLA E., AVALLE U., *Pedagogisti e pedagogie nella storia*, Paravia, Torino, 1994.
- CHIOSSO G., *Cattolici e riforma scolastica. L'Italia del secondo dopoguerra (1949-1951)*, in «Pedagogia e Vita» dicembre 1985 – gennaio 1986.
- CHIOSSO G., *Novecento pedagogico*, La Scuola, Brescia, 2012.
- CIVRA M., *I programmi della scuola elementare dall'Unità d'Italia al 2000*, Marco Valerio Editore, Torino 2002.
- CODIGNOLA E., *Ai lettori*, in Scuola e Città, n. 1, 31 marzo 1950.
- CODIGNOLA E., La «controriforma» nella scuola, in «Il Ponte», n.6, 1950
- DALL'ASTA G., *Maritain e il movimento dossettiano*, in AA.VV., *Jacques Maritain e la società contemporanea*, Massimo, Milano 1978.
- DE GIORGI F., GAUDIO A., PRUNERI F., *Manuale di storia della scuola. Dal Risorgimento al XXI secolo*, Scholè Brescia, 2019.
- DOSSETTI G., *Chiesa e Stato democratico*, Edizioni Servire, Roma, 1947.
- FABBRONI F., PINTA MINERVA F., *Manuale di pedagogia generale*, Edizioni Laterza, Bari, 2001.
- FAZIO M., Tre proposte di società cristiana (Berdiaeff, Maritain, Eliot), in Acta Philosophica, vol.9, fasc. 2, 2000.

FORNERO G., TASSINARI S., *Le filosofie del Novecento*, Bruno Mondadori, Milano, 2002.

GALEAZZI G., *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXIII, N. 253, giugno 2018.

GALEAZZI G., *Il pensiero di Jacques Maritain il filosofo delle Marche* in «Quaderni del consiglio regionale delle Marche», XXV, N. 310, luglio 2020.

GRANDI G., *Rileggere Maritain. Attraverso un repertorio degli articoli in rivista*, Rubbettino Editore, Soveria Monelli, 2003.

GUZZO G., *Scuola elementare addio*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2003.

MARI G., MINICHELLO G., XODO C., *Pedagogia generale. Per l'insegnamento nel corso di laurea in Scienze dell'educazione*, La Scuola, Brescia, 2014.

MARITAIN J., *Umanesimo Integrale*, Editrice Studium, Roma, 1946.

MARITAIN J., *L'educazione al bivio*, trad. di A. AGAZZI, Brescia, 1948.

MARITAIN J., *I fattori dinamici dell'educazione*, in «Scuola italiana moderna», supplemento al n.1, 1948.

MARITAIN J., *Le norme dell'educazione*, in «Scuola italiana moderna», supplemento al n.3, 1949.

MARITAIN J., *L'educazione al bivio* (1947), tr. it. La Scuola, Brescia, 1963.

MARITAIN J., *Distinguere per unire. I gradi del sapere* (1932), trad. di E. MACCAGNOLO, Morcelliana, Brescia 1974.

MARITAIN J., *Antimoderno*, trad. di O. ORLANDI, premessa di L. CASTIGLIONE, Logos, Roma 1979.

MARITAIN J., *La persona umana e il bene comune*, Morcelliana, Brescia 1998.

MORO A., *Per una iniziativa politica della Democrazia Cristiana*, Agenzia Progetto, Roma 1973.

MORO R., *L'influenza di Maritain nella formazione dell'antifascismo degli universitari e dei laureati cattolici*, in *Jacques Maritain e la società contemporanea*, a cura di R. PAPINI, Editrice Massimo, Milano 1978.

MOUNIER E., *Che cos'è il personalismo?* Einaudi, Torino 1948.

MOUNIER E., *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*, Ecumenica Editrice, Bari, 1975.

NEGRI A., *Novecento filosofico e scientifico. Protagonisti*, Marzorati Editore, Milano, 1991.

PAPINI R., (a cura di). *Jacques Maritain e la società contemporanea*, Editrice Massimo, Milano, 1978.

PAPINI R., *Umanesimo Integrale: l'eco di una grande suggestione*, «Notes et Documents», 24, Massimo Milano, 1981.

PAVAN A., *Per una rilettura di Maritain oggi*, in «Notes et Documents», 10-11, Massimo, Milano, 1978.

PIO XII, *Il problema della democrazia*, Radiomessaggio di Natale (1944), in *Le encicliche sociali dei papi da Pio IX a Pio XII (1846-1946)*, a cura di I. GIORDANI, Studium, Roma, 1948.

PORCARELLI A., *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, Franco Angeli, Milano, 2012.

RÉMOND R., *Maritain e gli anni 30*, in AA.VV., *Jacques Maritain e la società contemporanea*, Massimo, Milano 1978.

RIGOBELLO A., *Maritain oggi*, in *Jacques Maritain e la società contemporanea*, a cura di R. PAPINI, Editrice Massimo, Milano 1978.

SANTONI RUGIU A., *Il dibattito pedagogico fra cattolici e laici 1945-1955* in *La pedagogia italiana nel secondo dopoguerra*, a cura di TASSINARI G., Le Monnier, Firenze, 1987.

SCIACCA M. F., *La filosofia oggi*, vol. II, Fratelli Bocca Editori, Milano 1958.

SCURATI C., *Profili nell'educazione*, Vita e Pensiero, Brescia, 1979.

SEMERARO A., *Il sistema scolastico italiano*, Carocci editore, Roma 1998.

TOMASI T., *Scuola e pedagogia in Italia 1948-1960*, Editori Riuniti, Bologna, 1976.

TRANFAGLIA N., VITTORIA A., *Storia degli editori italiani*, Laterza, Bari 2000.

TRIFOGLI A., *Dieci anni di lavoro del Circolo culturale Maritain: speranze e prospettive*, in "Quaderni marchigiani di cultura", n. 3, 1987.

ULIVIERI S., (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Pensa Multimedia, Lecce 2018.

VIOTTO P., *Jacques Maritain*, La Scuola, Brescia, 1957.

VIOTTO P., *Maritain novant'anni*, «Nota bibliografica», in *Vita e Pensiero*, 55, 1-2, 1973.

VIOTTO P., *Introduzione a Maritain*, Laterza, Bari, 2000.

VIOTTO P., *Jaques Maritain: dizionario delle opere*, Città Nuova, Roma 2003.

VIOTTO P., *Grandi amicizie. I Maritain e i loro contemporanei*, Città Nuova, Roma, 2008.

VIOTTO P., *La ricezione del pensiero maritainiano*, in «Notes et Documents», nouvelle serie, 28-29 janvier, 2014.

ZAGO G., *Percorsi della pedagogia contemporanea*, Mondadori Università, Milano, 2013.

Sitografia

Bibliografia Maritainiana." *Divus Thomas*, vol. 97, no. 1, Edizioni Studio Domenicano, 1994, <http://www.jstor.org/stable/45075343>

Istituto Internazionale Jaques Maritain in Ministero della Cultura, Biblioteche e diritti d'autore, <https://librari.beniculturali.it/it/istituti-culturali/visualizza-gli-istituti-culturali/istituto/Istituto-Internazionale-Jacques-Maritain/>

“La Storia” in Edizioni di Comunità, <https://www.edizionidicomunita.it/chi-siamo/la-storia/>.

NOTES ET DOCUMENTS, in Istituto Internazionale Jaques Maritain, <https://istituto.maritain.net/notes-et-documents/>.

Articoli in riviste online:

BOSSIO F., *Educazione e persona. Prospettive pedagogiche tra ricerca di senso e nuovo umanesimo* in *Studi sulla formazione*, Vol. 21, no. 1, luglio 2018, DOI:10.13128/Studi_Formaz-23091

DE SERIO B., *Professione magistrale e Programmi Ermini: il contributo della rivista “Scuola Italiana Moderna” (1950-1960)*, in *Pedagogia Oggi*, n.2, 2020, DOI: 10.7346/PO-022020-16

GALEAZZI G., *Roberto Papini alle origini della “Maritain-rennaissance”*, 11 gennaio 2019, in *Il Domani d’Italia*, <http://www.ildomaniditalia.eu/roberto-papini-alle-origini-della-maritain-rennaissance/>

KULCZYCKI P., *Le fonti maritainiane nella riflessione politica di Giuseppe Lazzati*, in *Oikonomia rivista di etica e scienze sociali*, ottobre 2001. <https://www.oikonomia.it/index.php/it/2016/58-2001/ottobre-2001/215-le-fonti-maritainiane-nella-riflessione-politica-di-giuseppe-lazzati#cit17>

MATTARELLA S., 2017, *Intervento del Presidente della Repubblica* in Inaugurazione della cattedra Maritain a Matera, <https://cattedra.maritain.net/>.

META C., *La costruzione della scuola democratica in Italia negli anni del secondo dopoguerra: un percorso accidentato. Dagli ideali di inclusione sociale al modello “aziendalista” neoliberista*, in *L’ospite ingrato rivista online del centro interdipartimentale di ricerca Franco Fortini*, n. 9 -2021, ISSN: 1974-9813.

PERINI G., “Per il 90° compleanno di Maritain: «Esemplarità» di un filosofo.” *Divus Thomas*, vol. 75, no. 2, Edizioni Studio Domenicano, 1972, <http://www.jstor.org/stable/45079325>

PESARE F., *L'educazione come processo di personalizzazione e di responsabilità. Una lettera di Jacques Maritain sulla riforma della scuola* in Quaderni di Intercultura, Anno X, 2018, DOI 10.3271/M65

POSSENTI V., *Verso Una Nuova Cristianità?* In *Angelicum*, vol. 64, no. 1, Pontificia Studiorum Universitas a Sancto Thomas Aquinate in Urbe, 1987, <http://www.jstor.org/stable/44618032>.

PUKA E., *Tradizione pedagogica nell'Italia del secondo dopo guerra*, in «Pedagogia più didattica», Volume 4, Numero 2, ottobre 2018. ISSN: 2421-2946.

RIGOBELLO A., *Jacques Maritain e La Riflessione Filosofica in Italia*, in *Angelicum*, vol. 64, no. 1, Pontificia Studiorum Universitas a Sancto Thomas Aquinate in Urbe, 1987, <http://www.jstor.org/stable/44618035>.

SEMERARO A., *Elogio Dell'educazione Laica: Momenti Di Un Dibattito (1945-1955)*. *Studi Storici*, vol. 32, no. 3, Fondazione Istituto Gramsci, 1991, <http://www.jstor.org/stable/20565468>.

VIOTTO P., *Verità e Libertà Nel Processo Educativo Secondo Maritain*, in *Angelicum*, vol. 64, no. 1, Pontificia Studiorum Universitas a Sancto Thomas Aquinate in Urbe, 1987, <http://www.jstor.org/stable/44618036>.

VIOTTO P., *Genesi, sviluppi, attualità di "Humanisme intégral"*, 18 ottobre 2014, Società Italiana Filosofia Politica, <https://sifp.it/archivi/genesi-sviluppi-attualita-di-humanisme-integral/>.

VISCONTI G., *Jacques Maritain oggi, Divus Thomas*, vol. 87, no. 3, Edizioni Studio Domenicano, 1984, <http://www.jstor.org/stable/45079462>.

Riferimenti normativi

D.P.R 14 giugno 1955, n.503, Programmi didattici per la scuola primaria. www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1955/06/27/055U0503/sg