

Il rapporto Maestro/allievo in Don Gino Corallo

Maria Teresa Moscato

Abstract

The A. traces the definition of the relationship Master / Disciple in the pedagogical theory of Gino Corallo, weaving together the text analysis, the personal memory of her academic discipleship and some suggestions of the archetypal figure of the Master designed in Dante's Virgil. In the original Corallo's design, we can become really a Teacher expressing solidarity between the human generations, who agree in pursuit of the value of humanity, in search of the Good, in a shared horizon of meaning that goes beyond even the limits of any human "love one another." Authority (the Master) and freedom (the Disciple) bind functionally in this constraint (and do not approach in terms of possible negotiation or compromise), expressing a precise anthropological vision, which is also the root of the educational theory in Corallo.

Il tema del rapporto Maestro/Allievo costituisce un nodo teorico essenziale nello sviluppo di qualsiasi prospettiva pedagogica. Affrontare questo nodo nel pensiero di Gino Corallo assume per me un significato particolare, in qualche misura esistenziale, dal momento che quel rapporto io l'ho vissuto, piuttosto che studiato, nella relazione con colui che per anni e anni è stato per me "il Professore" per antonomasia, il mio maestro accademico.

Il disegno teorico assume sempre uno spessore diverso nel corso di una esperienza: per un verso l'esperienza diretta presenta anche caratteri di "opacità", per la sua dimensione emozionale, che non ci sono nella "trasparenza" della pagina. Ma, per l'altro verso, l'esperienza diretta del discepolo, una volta ripensata alla distanza, è in grado di autenticare la pagina del Maestro oltre i limiti della razionalità e coerenza della teoria. Posso affermare che le idee di Corallo sul rapporto maestro/ discepolo non erano solo razionalmente coerenti: esse erano esistenzialmente e spiritualmente autentiche, e per questo hanno potuto rigenerarsi, modellando in parte anche l'antica allieva che sono stata, con quella "causalità esemplare arricchita dall'efficacia valorizzante" che Corallo attribuiva alla magistralità.

Nell'analizzare quindi la teoria pedagogica, quale emerge dai testi dell'autore, io non potrò prescindere dalla mia personale esperienza.

In uno dei primissimi convegni dedicati a Corallo dopo la sua morte, nel 2004, Edda Ducci, che l'esperienza del discepolato con lui aveva compiuta prima di me, sottolineava come Corallo "non volesse e non potesse avere seguaci" (2005, p.68). Nei discorsi fra noi antichi allievi spesso si è dato per certo questo suo "non volere allievi", per quanto da noi sempre positivamente messo in rapporto al suo rispetto per la libertà dell'allievo, che deve seguire un proprio personale itinerario, assai più di quanto non debba "seguire le orme" del proprio Maestro. Questa rispettata libertà dell'allievo sottolineava appunto Edda Ducci nel testo del 2005, e la stessa sottolineatura si può ritrovare anche nella bella riflessione di Carmelina Di Agresti (2012). Anche per la Di Agresti, l'analisi del pensiero di

Corallo si intreccia con l'esperienza del discepolato diretto, rimeditato sulla lunga distanza¹.

In effetti, noi allievi abbiamo avuto per anni l'impressione che ci fosse nel Professore una specie di resistenza all'idea di una propria "scuola", e addirittura una sorta di "allergia" alla rigenerazione di quelli che egli chiamava ironicamente "parrocchie" o "cortili" accademici. Non amava neppure venire citato nei nostri lavori. Oggi capisco che piuttosto egli non amava le citazioni "obbligate" e ingiustificate. Ma certo non ci ha mai mostrato che lo scopo del suo lavoro e della sua ricerca fosse la costruzione di una scuola, evidenziando piuttosto come il servizio alla verità, che restava per lui unico compito degno di una costante dedizione (per lui come per noi), non coincidesse affatto – di per sé - con la creazione di una scuola accademica. Non si trattava però di un rifiuto di avere allievi, ma piuttosto della sua più profonda modalità di rappresentarsi e di perseguire una relazione allievo/ maestro, che per lui fu sempre sostanzialmente fondata su un desiderio e su un amore condiviso verso il bene riconosciuto come tale. Per Corallo, quindi, non è tanto una reciprocità di sentimenti, a generare e mantenere il reciproco riconoscimento fra maestro e discepolo, ma è piuttosto la condivisione progressiva e dinamica di significati e valori che determina e mantiene il vincolo solidale fra di loro. Non si tratta, perciò, di un "volersi bene", ma soprattutto di un reciproco e parallelo "volere il bene" (entro cui può riconoscersi anche "il bene per l'allievo", il suo "destino/vocazione", di cui il maestro può farsi custode). Si capisce quindi perché la nostra giovanile percezione che il nostro Professore "non volesse allievi" fosse imprecisa – allora - per difetto di autentica comprensione del significato che egli attribuiva al suo esserci maestro.

In primo luogo, la posizione teorica di Corallo deve essere compresa alla luce della sua idea del processo educativo: nell'educazione si deve riconoscere sempre la presenza di due soggettività fra loro concorrenti, sia pure in una asimmetria strutturale della loro relazione². Se uno dei due soggetti coinvolti è il cosiddetto *educatore*, l'altro è sempre l'*educando*, che diventa progressivamente corresponsabile della propria educazione. L'asimmetria iniziale della relazione educativa è dinamica, e l'autorità dell'*educatore* esiste fin dall'inizio in funzione della mancanza di autonomia dell'*educando*. Per Corallo, l'*educatore* è uno che "fa, nel bambino, le veci dell'adulto che questi diventerà"; o ancora, detto con altre parole, "l'*educatore* è sempre uno che lavora per rendersi superfluo". Insomma, in un gioco ideale del "tirare la fune", l'autorità dell'*educatore* decresce fino a sparire, in rapporto alla progressiva autonomia dell'*educando*. Così Corallo leggeva il

¹ La prima raccolta di studi sull'opera di Gino Corallo (1910-2003) è: C. NANNI, M.T. MOSCATO (a cura di), *La pedagogia della libertà. La lezione di Gino Corallo*, Roma, LAS, 2012. Il volume ha origine dai contributi presentati al Convegno, organizzato dall'UPS di Roma nel centenario della nascita di Corallo, e include alcuni studi successivi, un inedito di Corallo del 1975, la biografia e la bibliografia completa degli scritti (dell'autore e sull'autore). Esistono tre raccolte precedenti: Moscato, 1988, volume di studi in onore per il pensionamento; Zanniello, 2005 e Trebisacce, 2005, che raccolgono prevalentemente memorie e testimonianze nell'anno successivo alla morte. In tutte e tre queste raccolte la dimensione celebrativa immediata non apre ancora ad uno studio sufficientemente accurato. Nel complesso Corallo appare un autore poco studiato fra i pedagogisti del Novecento italiano.

² Il testo più importante di Corallo, utilizzato in queste pagine, ed essenziale per il nostro tema, è: *Pedagogia*, Vol. I, *L'educazione. Problemi di Pedagogia generale*, Torino, SEI, 1961, pp. 511. Nel 2010 le Edizioni Armando hanno pubblicato una ristampa anastatica di questo, e del successivo volume del 1967, a cura di G. Zanniello. Esiste anche un'edizione antologica, tratta prevalentemente dal volume succitato (G. CORALLO, *Educare la libertà*, scelta antologica a cura di M.T. Moscato, Bologna, CLUEB, 2009).

“crescere” (dell’educando) e il “diminuire” (dell’educatore), i verbi con cui il testo evangelico esprime il rapporto fra il Cristo e la “voce nel deserto” di Giovanni che ne prepara le vie. Come è noto, è Giovanni il Battista che nel testo evangelico si attribuisce la necessità di “diminuire” di fronte al Cristo riconosciuto. Ma Corallo affermava che l’espressione “Bisogna che egli cresca e che io diminuisca” ogni educatore dovrebbe in realtà applicarla a se stesso e alla propria relazione con un educando: non si tratta infatti di una “diminuzione” oggettiva della persona dell’educatore, ma di una progressiva riduzione della sua presenza nella relazione, della sua autorità/autorevolezza, di un diventare progressivamente “superflui”, via via che l’autonomia dell’educando si afferma e diventa libertà etica in atto. E questa mi pare tutt’ora la sola legittimazione possibile dell’autorità educativa e del suo esercizio in tutti i suoi livelli: l’autorità educativa è determinata dalla immaturità inerme del piccolo dell’uomo, ed sempre un’autorità che “umanizza”, che “fa crescere”, che “promuove”, che in qualche misura “accompagna” l’emergere e lo svilupparsi di quella personale autonomia/ libertà che segnerà la fine del processo educativo.

Vorrei sottolineare che questa lettura dell’educazione ne descrive in primo luogo la fenomenologia: prima o poi l’educando, raggiunta la sua soglia di autonomia, divenuto “capace di libertà”, si sottrae all’autorità educativa. Il diventare pienamente umani, per Corallo, coincide con il diventare “capaci di seguire una norma in maniera autonoma e costante” (e quindi anche di trasgredirla e/o modificarla). Perciò, in un momento successivo, questa capacità umana di autonomia si rivelerà identica alla libertà etica personale.

Ogni persona diventa umana dentro un orizzonte socio-storico, dentro una cultura e nei suoi confini. La pedagogia può individuare la “forma” essenziale dell’educazione, la sua struttura universale, o almeno trasversale, e tale forma essenziale ultima è appunto la libertà. Per contro, indagare gli infiniti contenuti che i processi educativi hanno perseguito nello spazio-tempo (o potrebbero perseguire) disperde al riflessione pedagogica in frammenti e rivoli infinitamente moltiplicabili: tutto così diventerebbe “pedagogia”, con la conseguenza dell’autodistruzione del sapere pedagogico.

Solo in un secondo passaggio logico, l’indagine sulla forma essenziale dell’educazione umana può definire anche il “dover essere” dell’educazione in termini desiderabili, e ipotizzare la posizione corretta, razionalmente ed eticamente del problema pedagogico: per Corallo, in estrema sintesi, non solo l’umanità inevitabilmente educa i propri immaturi, ma essa deve necessariamente educare, e proprio perché i soggetti immaturi diventino capaci di libertà.

Il ruolo della libertà nella relazione educativa

Alla luce di questa concezione pedagogica, diventa chiaro il rispetto massimo della libertà personale dell’allievo, e a maggior motivo quando questi è già un giovane adulto, quali noi eravamo in rapporto a Corallo nei primi anni dopo la laurea. Parlare della libertà come “capacità umana” significa anche che essa cresce e si sviluppa, non solo nei primi anni di vita, ma anche nel corso della giovinezza. Perciò la libertà/autonomia³ nel discepolo non

³ Per spiegare meglio il concetto direi, oggi, che l’autonomia è la condizione psicologica ed esistenziale dell’esercizio della libertà in atto, perciò, personalmente, preferisco parlare dell’autonomia come termine e scopo del processo educativo, piuttosto che di libertà. Ciò dipende anche dal fatto che l’uso comune del

può essere solo rispettata: deve piuttosto essere sollecitata, stimolata, ed anche continuamente “messa alla prova”.

La personale libertà che abbiamo sempre sperimentato nella relazione con lui veniva dunque sollecitata da un confronto continuo, spesso severo ed esigente. Corallo amava ripetere – citando la madre, cui era stato molto legato anche nel compimento della sua vocazione salesiana, che “del panno fino, ce n’è sempre del più fino”, e si riconosceva perfezionista fino alla pignoleria anche nei più piccoli dettagli (che si trattasse della scrittura di un saggio come della formulazione di una lettera), perché nelle azioni umane non ci sono dettagli tanto irrilevanti da non esigere la disciplina dell’intelligenza, del cuore e della mano.

Perciò con Corallo l’allievo era sempre un “iniziando messo alla prova”, ma anche concretamente sollecitato a “farsi avanti” e a mettersi alla prova da se stesso. Nei primi anni del mio discepolato accademico non mi sono mai sentita “pronta”, quasi per nessuna delle cose che mi venivano richieste di volta in volta da lui (che si trattasse di attività didattiche, di esami e tesi di laurea, di conferenze e partecipazioni a convegni). Né riuscivo a comprendere, per evidente giovanile inesperienza, la sua sapiente ed attenta regia, la presenza vigile che manteneva nei miei confronti dietro un apparente proporre e “lasciar fare”. In altri momenti, al “lasciar fare” si sostituiva poi l’ascolto attento, l’obiezione misurata, la domanda verificante: che si trattasse di una ricerca o di una iniziativa accademica di qualsiasi natura, riuscire a rispondere alle sue obiezioni in termini convincenti ha comportato per me, per molti anni, una certezza rassicurante. A posteriori, devo riconoscere in lui una magistralità che è passata attraverso una miriade di singoli interventi mirati e concreti (da una ricerca bibliografica alla conduzione di un esame) generando e accompagnando la mia professionalità (di ricerca e di insegnamento) ancora in gestazione. Nel tempo, osservando altri accademici e i loro allievi in relazione fra loro, ho sempre più riconosciuto la mia esperienza con lui nei termini di un privilegio difficilmente riproducibile.

Andando oltre questa rapida memoria esperienziale, e completare la definizione della relazione Maestro-Discepolo nella pedagogia di Corallo, oserei direi che in lui il Maestro aveva in primo luogo una “figura” privilegiata già nell’immaginario, e questa figura era certamente il Virgilio dantesco. In quegli anni perceivamo, nelle citazioni del Professore, la presenza dell’amato e padroneggiato testo della *Commedia* di Dante. Ma oggi, alla distanza, posso riconoscere anche i caratteri archetipici del Virgilio dantesco, e riesco a comprendere meglio come la figura letteraria di Virgilio potesse dare corpo e parola alle convinzioni profonde di Corallo. Fra tutte le figure di maestro che la tradizione letteraria ha messo in scena, Virgilio presenta la singolare capacità di essere presente, affettuoso e severo con il discepolo Dante, e nello stesso tempo distante da lui e solidale con lui. Virgilio sottolinea spesso con parole e atteggiamenti la necessaria autonomia che Dante deve conquistare, e alcune di queste espressioni erano spesso citate da Corallo nelle sue lezioni, e appaiono nei suoi testi: “Messo t’ho innanzi: ormai per te ti ciba” (Par. X, 25). Oppure “Non aspettar mio dir né più mio cenno:/ libero, dritto e sano è tuo arbitrio/ ... per ch’io te sovra te corono e mitrio” (Purg. XXVII, 139-142)

linguaggio permette di comprendere che l’autonomia non può essere data fin dall’inizio al piccolo dell’uomo, mentre si tende a presupporre la libertà come già data, anche nel lattante, in quanto sua qualità spirituale.

Nel personaggio del Virgilio dantesco è sempre presente la consapevolezza che il Maestro non accompagnerà per sempre il suo discepolo, che il cammino comune è un percorso a termine, oltre il quale ci saranno per Dante altre guide, in un itinerario ulteriore da cui Virgilio è comunque escluso. E d'altro canto, all'opposto, Virgilio è venuto a guidare Dante "chiamato" da potenti forze provvidenziali, non per affetto, non per affinità biologica ed etnica, e neppure per vicinanza storica e appartenenze di scuola, di ideologia e di politica. Virgilio è metafora letteraria di una magistralità umana che viene generata da una carità solidale fra generazioni, capace di oltrepassare il tempo e lo spazio, e quindi veramente "gratuita" (e perciò profondamente libera). Nessuna umana ragionevolezza e opportunità può spingere Virgilio a ripercorrere con Dante i regni infernali al solo scopo di favorire e proteggere il viaggio del discepolo: neppure la speranza di una rinnovata umana "gloria" personale. La carità di Virgilio, che sollecita e sostiene il pellegrinaggio di Dante, vivrà ancora – senza connotazioni identificanti – solo nel nuovo traguardo di Dante, metafora letteraria di un discepolo sempre esposto al rischio di disumanarsi e di perdersi, eppure chiamato continuamente alla visione beatifica attraverso il cammino tortuoso della condizione umana (nell'una e nell'altra dimensione di vita). La metafora letteraria introduceva quindi, attraverso la narrazione, alla comprensione della specificità della condizione umana, dentro cui Corallo iscriveva l'inevitabilità dell'educazione, ma anche la sua specifica potenza nel "fare l'uomo", e non nel "fare qualcosa dell'uomo" (1961, p. 131).

La vera esperienza è data dal ritrovamento del vero nelle sue molte forme, che è poi l'unica base che rende possibile il rivestimento del vero in nuove forme che non lo travisino. Per ogni generazione che passa, molte cose cambiano in una società: processi di maturazione, di decadimento e di rinnovamento sono continuamente attivi [...] La capacità educativa di una generazione è misurata dalla sua capacità di farsi accettare come 'esperienza' dalla generazione seguente. E allora si tratterà di trasmetterle delle forme vive di un contenuto umano e vitale. [Il giusto equilibrio si ottiene] nella trasmissione educativa della vera esperienza degli uomini, di quella esperienza che ne scrive la storia. L'educazione allora si può chiamare, come la manzoniana storia, una guerra contro il tempo, combattuta per perpetuare ed estendere i valori dell'umanità. [In ogni generazione gli individui invecchiano e muoiono, in poco tempo molte cose nascono e altrettante spariscono, in un perenne movimento, e le cose passano 'quasi con la velocità di un racconto']. Ma l'umanità resta, e vive di quei valori che gli uomini sono riusciti a creare in sé e che sono le sole eredità che possono trasmettere: *non omnis moriar* può veramente asserirlo di sé solo chi, arricchendo la sua umanità, ha fatto veramente più ricchi gli uomini tutti (1961, pp. 131- 135).

Questa citazione, che ho qui riproposta in termini necessariamente ridotti, nelle pagine originali sviluppava il tema della solidarietà umana intergenerazionale, attraverso una scrittura intessuta di riferimenti letterari: non solo Manzoni e il celebre verso di Orazio; è una citazione di Dickens, in inglese nel testo originale, che le cose "passano con la velocità di un racconto", e così sono citati Esiodo e Teognide in greco. La letteratura documenta la condizione umana, depositando nelle sue pagine l'esperienza della storia umana, e Corallo rende spesso concrete le sue riflessioni attraverso una citazione letteraria⁴.

⁴ La sua formazione era stata linguistico letteraria prima ancora che filosofica: non solo le lingue latina e greca, ma anche inglese e tedesco. La sua competenza linguistica era leggendaria (quasi mitica) e ben nota ad allievi e confratelli. Potrei osservare che la passione per la letteratura, e il suo uso a supporto della

Nel passo sopra citato, il “non morirò del tutto” di Orazio implica che ogni maestro umano viva in generazioni di allievi, divenuti a loro volta maestri, anche quando il suo nome sarà stato del tutto dimenticato. In questa chiave l’autentica magistralità umana insegna all’uomo come “etternarsi”⁵, non nel senso della gloria letteraria o scientifica, e non nella memoria di un nome personale. Sotto questo aspetto, la riflessione vale dunque per ogni relazione educativa e per ogni atto di insegnamento, per tutti gli uomini e in ogni tempo.

L’amore per il valore, che permette agli uomini di sottrarsi all’oscurità di un passato senza storia, è quello che spinge ogni generazione a trasmettere, sempre più vivida, alla generazione seguente, la “fiaccola della vita”: *et, quasi cursores, vitae lampada tradunt*. Così, e così soltanto l’umanità ha una storia, che, prima di essere il racconto delle sue opere, è l’opera sua stessa, opera delle sue mani, creatura dei suoi sudori, dei suoi desideri, delle sue illusioni, delle sue disillusioni, delle sue sconfitte e delle sue vittorie: opera che veramente costituisce un monumento *aere perennius* [più durevole del bronzo], perché rimane con il suo eterno valore anche quando il bronzo e il granito si siano disfatti e il tempo abbia spazzato anche le ultime rovine del mondo (1961, p. 363).

Si osservi, nel passo appena citato, il riferimento a un verso di Lucrezio (*De rerum natura*, II, 79), che ritraduce in latino l’immagine platonica dei tedofori che si scambiano la fiaccola nel buio dello stadio (Platone, *Leggi*, 776b), e di nuovo ai versi di Orazio (Odi, III) *Exegi monumentum aere perennius*, in cui appare anche il verso già citato *non omnis moriar*.

Si comprende quindi come, per Corallo, nessun Maestro può cercare per sé, e trattenere accanto a sé i propri discepoli, nell’implicito presupposto di una sopravvivenza culturale (o accademica) attraverso di essi: egli deve piuttosto “riceverli in affido”, e accettarli come tali per il tempo di un percorso a termine (e in questo senso il Virgilio dantesco rimane emblematico). Ma d’altro canto il discepolo non può tanto “cercarsi un maestro da seguire”: egli deve piuttosto “riconoscere” il Maestro nella persona che ha incontrato, e farsi guidare in funzione di questo riconoscimento. Una reciproca volontà di possesso, per quanto affettivamente connotata, nella logica di Corallo diventa eticamente illecita. E ritengo adesso di dover leggere in questa chiave quella mantenuta “distanza” affettiva, che ho sempre attribuito al suo temperamento riservato, oltre che ad uno stile relazionale e ad una sensibilità congruenti con la sua vocazione sacerdotale.

In realtà, i giovani cercano tendenzialmente profondità affettive, riconoscimenti intellettuali, “primogeniture” accademiche; bisogna diventare vecchi per riconoscere piuttosto profondità spirituali, entro le quali i riconoscimenti e le primogeniture si rivelano irrilevanti ...

Le riflessioni sviluppate fin qui, intrecciandole anche alla mia esperienza diretta, ci permettono di meglio comprendere anche una concettualizzazione più rigorosa, e anche più “tecnica”, della relazione maestro/allievo. Corallo affronta il tema in maniera specifica nel quinto capitolo del suo volume del 1961 (pp. 321-400), sviluppando e precisando la riflessione già operata del rapporto autorità/libertà in educazione, e dunque dell’eteronomia in educazione (1961, pp. 243-266).

Il primo aspetto significativo è la definizione dell’autorità educativa, distinta da ogni altra forma di autorità giuridica/ sociale/ politica, come specifica forma di *autorità a*

riflessione pedagogica, sono forse anche una caratteristica culturale generazionale: l’ho osservata direttamente negli scritti, ad esempio, di Aldo Agazzi (classe 1906) e di Giovanni Maria Bertin (classe 1912).

⁵ Il riferimento è ancora a Dante, che si rivolge alla “cara immagine paterna” di Brunetto Latini.

termine, legittimata solo dalla mancanza di autonomia dell'educando, e definita come autorità che promuove e "fa crescere", e per questo destinata a "diminuire". La relazione maestro allievo si colloca dentro questa prima definizione dell'autorità in educazione, legittimata dalla sua stessa funzione promozionale.

Il concetto di autorità educativa, in Corallo, presuppone però quello di libertà come "capacità umana", e della generazione progressiva della libertà entro la stessa relazione educativa. Se la libertà dell'educando fosse assunta come esistente fin dall'inizio (alla nascita) e come componente costitutiva (ontologica) della persona, non ci sarebbe mai spazio di legittimazione per l'autorità, che potrebbe tutt'al più giocare un ruolo funzionale, tecnico, per certi periodi della vita, ad esempio in chiave di pura istruzione. Corallo ha precisato spesso – nel corso del volume – come l'educazione non possa essere ridotta nei confini dell'istruzione o della pura "trasmissione" della conoscenza.

Tuttavia anche l'azione di insegnamento in senso stretto sarebbe eticamente illegittima, se non si configurasse, nell'educando, una iniziale mancanza di autonomia, che comporta anche un difetto di esperienza e di conoscenza. Tutte queste cose, e quindi l'umanità stessa dell'educando, sono all'inizio una pura potenzialità, che la relazione educativa e magistrale farà venire progressivamente in atto, in un tempo relativamente lungo.

Rimane però da comprendere il tipo di causalità che si instaura nella relazione educativa, ad evitare anche il fraintendimento che in essa si configuri una forma di determinismo, più o meno meccanicistico.

La vera formulazione del problema non è, quindi, «come conciliare, nell'atto educativo, l'autorità del maestro con la libertà dell'allievo», supponendo così che i due elementi giungano all'atto educativo ancora tesi antinomicamente, e suscettibili quindi di una pura conciliazione di compromesso, o di alternativa: la formulazione del problema è questa: «qual è il principio metodologico generale per cui l'autorità educativa, che è già di per sé stessa perfettamente consona e alleata con la libertà dell'educando (in sede teorica) possa tradursi e asserirsi nella pratica educativa senza snaturare se stessa e senza fallire il suo scopo essenziale, che è di far nascere e crescere la libertà dell'educando?» [...] L'indagine si deve quindi rivolgere alla ricerca del principio supremo del metodo [...] cui ci si avvierà con una precisazione sulla natura della «causalità» intercorrente fra educatore ed educando nell'atto di educazione (1961, p. 333).

Nel percorso successivo, sviluppando e precisando originalmente un impianto teorico che è già in Tommaso, Corallo concluderà che la causalità educativa è una causalità di natura formale (non efficiente né materiale) nella tipica forma della "esemplarità", connotata di "efficacia valorizzante". In realtà, pur nella coerenza dell'argomentazione, e per quanto le pagine di Corallo evidenzino la concretezza della sua esperienza di educatore salesiano, cosa che le rende ancora pienamente leggibili, a mio parere manca, a questa parte della sua riflessione, una adeguata teoria psicologica a supporto dell'impianto filosofico che abbiamo sinteticamente esposto. Tuttavia è questo il nucleo pedagogicamente vitale della sua riflessione sulla relazione Maestro/ Allievo, con cui vale tuttora la pena di confrontarsi, senza escluderne ulteriori articolazioni e sviluppi.

Maria Teresa Moscato

Professore Ordinario – Università degli Studi di Bologna

Riferimenti Bibliografici

- G. CORALLO, *Pedagogia*, Vol. I, *L'educazione. Problemi di Pedagogia*, Torino, SEI, 1961, pp. 511. Ristampa anastatica con introduzione di G. Zanniello, Roma, Armando, 2010.
- G. CORALLO, *Il lavoro scientifico. Fondamenti e metodi*, Bari, Adriatica, 1966, pp. 230.
- G. CORALLO, *Pedagogia*, Vol. II, *L'atto di educare. Problemi di metodologia dell'educazione*, Torino, SEI, 1967, pp. 350. Ristampa anastatica con introduzione di G. Zanniello, Roma, Armando, 2010.
- G. CORALLO, *L'educazione come crescita della libertà nell'uomo*, in: G. TREBISACCE, B. SERPE (a cura di), *La mia pedagogia*, Cosenza, Ionia Editrice, 1988, pp. 17-43. Ristampato in: G. ZANNIELLO (a cura di), *Educazione e libertà in Gino Corallo*, Roma, Armando, 2005, pp. 144-167.
- G. CORALLO, *Un nuovo pedagogista per una nuova pedagogia* (1985), in: AA.VV., *Problemi di scuola e di formazione*, "Quaderni della Facoltà di Magistero dell'Università di Bari", Ediz. Puglia Grafica Sud, 1988, pp. 237-263. Ristampato in: G. ZANNIELLO (a cura di), *La prepedagogicità della sperimentazione*, Palermo, Palumbo, 2003, II ed. pp. 55-74.
- G. CORALLO, *Educare la libertà*, Scelta antologica a cura di M. T. MOSCATO, Bologna, CLUEB, 2009, pp. 293.

Studi su Gino Corallo:

- M. CAPUTO (2005), *Il "sapere pedagogico" in Gino Corallo: fondamenti epistemologici e problemi teoretici*, "Itinerarium", a. 13, n. 29, gennaio- aprile, pp. 43-62.
- M. CORSI (2012), *Gino Corallo: un 'profeta' dei nostri tempi*, in: C. NANNI, M.T. MOSCATO, cit., pp. 29-43.
- R. D'AMELIO (1988), *Umanesimo e letteratura nella pedagogia di Gino Corallo*, in: M. T. MOSCATO, *Educazione e libertà. Scritti in onore di Gino Corallo*, op. cit., pp. 115-134.
- R. D'AMELIO (2005), *Gino Corallo e la letteratura giovanile*, in: G. ZANNIELLO, *Educazione e libertà in Gino Corallo*, Roma, Armando. pp. 17-26.
- C. DI AGRESTI (1988), *Corallo interprete del Progressivismo*, in: M. T. MOSCATO, *Educazione e libertà. Scritti in onore di Gino Corallo*, op. cit., pp. 181-194.
- C. DI AGRESTI (2005), *Corallo educatore*, in: G. ZANNIELLO (a cura di), *Educazione e libertà in Gino Corallo*, op. cit., pp. 38-43.
- C. DI AGRESTI (2012), *L'educazione tra autorità e libertà in Gino Corallo*. Impegno di un pensare tradotto in vita, in: C. NANNI, M.T. MOSCATO, cit. pp. 44- 59
- E. DUCCI (2005), *Libertà e rapporto interpersonale nell'eredità di Gino Corallo*, in: G. ZANNIELLO (a cura di), *Educazione e libertà in Gino Corallo*, op. cit., pp. 67-72.
- S.S. MACCHIETTI (2012), *Gino Corallo e la pedagogia salesiana degli anni Cinquanta*, in: C. NANNI, M.T. MOSCATO, cit. pp. 19-28.
- M. T. MOSCATO 1988 (a cura di), *Educazione e libertà. Scritti in onore di Gino Corallo*, Catania, Facoltà di Lettere, pp. 430 (contiene la bibliografia completa al 1988).
- M. T. MOSCATO (1994), *Il viaggio come metafora pedagogica*, Brescia, La Scuola, pp. 56-68.
- M. T. MOSCATO (2005a), *La pedagogia cristiana: Gino Corallo nella prima stagione di Scholé*, in: AA.VV. *Cinquant'anni di Scholé tra memoria e impegno*, Atti XLIII Convegno, Brescia, "La Scuola", pp. 309-320.
- M. T. MOSCATO (2005b), *Pensiero e verità in Gino Corallo*, in: G. ZANNIELLO (a cura di), *Educazione e libertà in Gino Corallo*, op. cit., pp. 87-99.
- M. T. MOSCATO (2010), *Una pedagogia cristiana fra anticipazioni e "sentieri interrotti": Don Gino Corallo*, "Orientamenti Pedagogici", vol. 57, n. 4 (340), lu.-ago., pp. 561-579.
- M. T. MOSCATO (2009), *Introduzione*, in: G. CORALLO, *Educare la libertà*, cit. pp. 7-31.
- M.T. MOSCATO (2012), *Gino Corallo: una pedagogia fra anticipazioni e nuove direzioni di lavoro*, in: C. NANNI, M.T. MOSCATO, cit. pp. 115-129.

- C. NANNI (2004), *Gino Corallo, pedagogista della libertà nell'uomo. Un profilo, con un inedito in appendice*, "Orientamenti Pedagogici", 51 (2004) 2, pp. 295-311.
- C. NANNI (2005), *Gino Corallo. Sfondi esistenziali e pedagogici della pedagogia della libertà*, in:
G. ZANNIELLO (a cura di), *Educazione e libertà in Gino Corallo*, op. cit., pp. 100-116.
- C. NANNI (2005), *Gino Corallo e la pedagogia della libertà*, "Itinerarium", a. 13, n. 29, gennaio- aprile 2005, pp. 25-33.
- C. NANNI, M. T. MOSCATO (a cura di), *La pedagogia della libertà. La lezione di Gino Corallo*, Roma, LAS, 2012.
- A. PORCARELLI, *Tommaso nella formazione della pedagogia di Gino Corallo*, in: C. NANNI, M. T. MOSCATO, cit. pp. 146-166.
- J. M. PRELLEZO, *Don Gino Corallo nell'Istituto Superiore di Pedagogia (1952-53)*, in: C. NANNI, M.T. MOSCATO, cit. pp. 60-71.
- G. ZANNIELLO (2005) (a cura di), *Educazione e libertà in Gino Corallo*, Roma, Armando, pp. 191.