

Traduzione e analisi traduttologica dell'articolo scientifico "La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano"

Iličić, Darija

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:076482>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-18**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za talijanistiku

Diplomski sveučilišni studij talijanistike; smjer: prevoditeljski (dvopredmetni)

Darija Ilić

**Traduzione e analisi traduttologica dell'articolo
scientifico "La figura dell'educatore nel lavoro con
l'anziano"**

Diplomski rad

Zadar, 2019.

Sveučilište u Zadru

Odjel za talijanistiku

Diplomski sveučilišni studij talijanistike; smjer: prevoditeljski (dvopredmetni)

**Traduzione e analisi traduttologica dell'articolo
scientifico “La figura dell'educatore nel lavoro con
l'anziano”**

Diplomski rad

Studentica:

Darija Iličić

Mentorica:

Prof. dr. sc. Iva Grgić Maroević

Zadar, 2019.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Darija Iličić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Traduzione e analisi traduttologica dell'articolo scientifico „La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano“** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 27. ožujak 2019.

Indice

RIASSUNTO.....	5
1. Introduzione.....	6
2. La figura dell'educatore professionale nel campo gerontologico	7
3. Problemi ipotetici della traduzione della letteratura pedagogica	9
4. Traduzione dall'italiano in croato.....	14
5. Analisi	28
4.1. Sintassi frasale	28
4.2. Traduzione dei tempi verbali.....	29
4.3. Presenza della terminologia specializzata	30
4.4. Cambiamenti traduttivi	35
5. Conclusione	43
BIBLIOGRAFIA	45
SAŽETAK.....	48
ABSTRACT	49
APPENDICE	50

RIASSUNTO

Il tema di questa tesi di laurea è la traduzione e l'analisi traduttologica dell'articolo scientifico intitolato *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano* di Emma Gasperi, docente di Scienze dell'educazione e della formazione all'Università degli Studi di Padova.

Dopo una breve descrizione teorica del ruolo dell'educatore nel campo gerontologico, segue la parte che si occupa dei problemi ipotetici della traduzione della letteratura pedagogica.

Il numero dei testi pedagogici tradotti in croato è veramente scarso. Nonostante i numerosi pedagoghi italiani hanno scritto le opere pedagogiche importanti per il miglioramento e per il progresso della pedagogia in Croazia, la letteratura pedagogica italiana tradotta in croato è ingiustamente ridotta.

Dopo aver finito con la spiegazione dei problemi ipotetici della traduzione dei testi pedagogici dall'italiano in croato, si è passato alla traduzione dell'articolo suddetto e all'analisi traduttologica. Sono stati esposti i cambiamenti traduttivi sugli esempi dell'articolo tradotto. Tranne i cambiamenti, sono stati sottolineati alcuni termini della terminologia pedagogica specializzata nel prototesto e la loro traduzione nella lingua croata.

Parole chiave: analisi traduttologica, cambiamenti traduttivi, l'educatore, l'anziano, letteratura pedagogica, traduzione

1. Introduzione

L'argomento di questa tesi di laurea è la traduzione e l'analisi traduttologica dell'articolo scientifico *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano*. Si è deciso di tradurre l'articolo dell'ambito pedagogico di Emma Gaperi, docente all'Università degli Studi di Padova. Le lingue prese in considerazione sono la lingua italiana, come lingua di partenza, e la lingua croata come lingua di arrivo. Questo lavoro è nato dalla volontà di avvicinare il fatto che la gerontologia fa parte della pedagogia come scienza dell'educazione e anche di approfondire la consapevolezza dell'importanza delle traduzioni relative alla letteratura pedagogica generale, dall'italiano in croato, che sono in realtà indubbiamente scarse. La decisione di tradurre questo articolo è anche motivata dal fatto che la letteratura pedagogica italiana pare che non abbia suscitato particolare interesse nei traduttori croati, dato che pochi grandi autori e pedagogisti sono stati tradotti in croato, tra i quali Maria Montessori, Loris Malaguzzi, le sorelle Agazzi, Tommaso Campanella e Giuseppe Fanciulli. Inoltre, bisogna accennare che si tratta solo di un libro di ciascun autore o persino di una sola poesia (nel caso di Malaguzzi). Il presente lavoro intende, fra l'altro, analizzare i problemi ipotetici per cui la traduzione in croato della letteratura pedagogica italiana non ha riscosso gran successo. Dopo una breve spiegazione teorica sulla figura dell'educatore professionale nel campo gerontologico, segue l'elenco di alcuni testi pedagogici italiani tradotti in croato e la probabile causa di così poche traduzioni. Questa tesi di laurea si basa sulla traduzione del suddetto articolo. La traduzione è accompagnata dall'analisi traduttologica, cioè, vengono spiegati i cambiamenti traduttivi più significativi riscontrati durante la traduzione. Alla fine della tesi di laurea abbiamo la conclusione che contiene un sommario e una breve descrizione dell'esperienza traduttiva.

2. La figura dell'educatore professionale nel campo gerontologico

La gerontologia, o meglio, la gerontologia educativa, è un ramo della pedagogia che studia i vari aspetti dell'invecchiamento ed è stata formata come la scienza dell'educazione della terza età basandosi sulle conoscenze dell'ambito sociale, psicologico, medico ed economico nell'educazione degli anziani (cfr. Pastuović 1999:360).

Sotto diversi aspetti la terza età è molto peculiare rispetto alle generazioni più giovani. Le differenze sono evidenti quando si tratta delle possibilità fisiche, abilità intellettuali e sensoriali, dell'ambito di interesse e motivazione, dello status socioeconomico, ma in particolare quando si tratta dell'aspetto psicologico, cioè dei tratti di personalità psicologici. Siccome negli ultimi decenni è presente una crescita significativa del numero di persone in età avanzata ed è anche sensibilmente aumentato il numero di anni che si vivono da vecchi, l'educazione degli anziani diventa una disciplina di particolare rilevanza (cfr. Čurin 2010:74)

Così come lo conosciamo oggi, l'educatore ha una storia recente: come spesso vien detto, è una "professione giovane" e una figura dinamica, aperta e sensibile al mutamento dei bisogni educativi del nostro tempo e della nostra società. Benché "professione giovane", dai confini ancora aperti, la figura dell'educatore non è però senza radici, non è priva cioè di una lunga tradizione in campo pedagogico. (Gasperi, 2016: 15)

La nascita e lo sviluppo della professione dell'educatore in Italia risalgono al secondo dopoguerra. Sono legati alle prime iniziative rivolte alla cura e al sostegno di bambini e giovani in situazioni, per esempio, di trauma e disagio. A partire dalla metà degli anni sessanta questa professione trova ampio riconoscimento e alla fine degli anni settanta emerge un nuovo approccio rivolto alle persone che si trovano in una situazione di svantaggio e debolezza. Prima si credeva che le persone con problemi dovessero risiedere o frequentare luoghi chiusi e quelli privati del contatto con l'esterno, ma col passar del tempo si sono sviluppate un'ideanuova e una cultura di integrazione e di accesso ai diritti e ai servizi per tutti, anche per le persone i cui problemi e le cui patologie sono causa di emarginazione, esclusione o non autosufficienza. (cfr. Venturini 2015:1)

Dagli anni cinquanta agli anni novanta, anni di intensa attività, l'educatore si è trovato ad operare negli ambiti sociosanitari e sociali e nell'area di alcuni servizi offerti dal Ministero della Giustizia in cui è stata notata maggiormente la necessità dell'esercizio dell'attività educativa.

Bisogna dire che all'inizio la necessità della figura dell'educatore professionale rivolto alle persone anziane era scarsa. La causa ne era la struttura delle famiglie, la disoccupazione femminile e, conseguentemente, il loro impegno nella cura dei membri della famiglia, il numero di anni che si vivono da vecchi più basso dell'attuale, ecc. Inizialmente, il ruolo dell'educatore professionale nel lavoro con le persone anziane era di carattere educativo e animativo, ma adesso lo troviamo nell'ambito riabilitativo e di cura.

È importante che la persona attempata si senta accolta, compresa e che possa essere introdotta nel suo nuovo mondo ricco di valori, stimoli, significati. Le attività e gli interventi svolti dall'educatore professionale sono molti, fra i quali: accoglienza, stimolazione cognitiva, rimotivazione, stimolazione delle abilità manuali e sensoriali, organizzazione del Servizio socio-educativo, cura delle relazioni, interventi individuali, ecc. (cfr. Ceron 2015:3)

L'educatore professionale nel lavoro con gli anziani non deve essere solo professionale, ma anche consapevole, etico, amichevole, responsabile e promuovere il benessere (cfr. Venturini 2015).

3. Problemi ipotetici della traduzione della letteratura pedagogica

Qualsiasi testo non poetico (secondo Jakobson) o quello chiuso (Eco) rientra nella categoria della traduzione specializzata. Può trattarsi di normative, contratti, articoli scientifici, manuali di istruzioni, ecc. (cfr. Osimo 2004:123). La letteratura pedagogica rientra nell'ambito settoriale. Le traduzioni scientifiche comprendono un campo molto ampio, dalla medicina all'ingegneria, includendo la psicologia, la fisica, la chimica, la pedagogia, ecc. L'esperienza, la competenza e l'aggiornamento continuo sono i fattori più importanti per fornire traduzioni scientifiche di alta qualità. La traduzione di testi scientifici, come inoltre pedagogici, richiede competenze professionali e precisione assoluta. I traduttori di questo ambito devono avere una lunga esperienza, maturata nel rispettivo settore, che fa di loro degli esperti.

Si può dire che il traduttore è anche l'autore del testo della cultura ricevente, cioè del metatesto. È opportuno che sappia riconoscere i registri linguistici della cultura emittente e trovare soluzioni buone e adeguate nella cultura ricevente. Per esserne capace, il traduttore deve vantare un'ottima conoscenza della storia e della cultura del paese del prototesto e di quello del metatesto e perciò possiamo definirlo come un ponte tra due culture (cfr. Osimo 2004:54).

Nella traduzione, il contesto è di gran importanza. La funzione che svolge è quella contestuale ed è culturospecifico. Il contesto culturale in cui nasce un'opera e quello che riguarda il lettore possono essere molto diversi. Il traduttore è tenuto a conoscere entrambi i contesti per poter svolgere un buon lavoro (cfr. Osimo 2004:14).

In quanto ai termini, il traduttore deve sapere che i termini non devono essere ambigui. Anche, il traduttore deve conoscere la finalità del testo che è, nei testi scientifici, quasi sempre la trasmissione precisa del contenuto informativo che deve essere comprensibile e chiaro al lettore della lingua di arrivo.

L'obiettivo primario del traduttore non letterario non è quindi necessariamente la „fedeltà“ alla forma del testo originale – che spesso, anzi, necessita di un miglioramento – bensì la riproduzione integrale delle informazioni dell'originale e il loro adeguamento alle norme e convenzioni redazionali della lingua e cultura di arrivo. (Scarpa 2001:70)

Dunque, per poter tradurre il testo concretamente dell'ambito pedagogico, il traduttore deve essere il ponte cioè, anzitutto, deve conoscere le differenze tra il sistema scolastico, in questo caso, italiano e croato. Di grande importanza è di possedere una buona conoscenza delle due realtà ossia sapere come quello scritto

funziona nella realtà di due certi paesi. Come ogni atto di tradurre, anche il processo di traduzione della letteratura pedagogica richiede l'uso di molti cambiamenti traduttivi e porta con sé molti problemi.

Si può dire che la difficoltà principale della traduzione pedagogica risiede nella divergenza e, in alcuni casi, nell'assenza dei concetti tra la lingua di partenza e la lingua di arrivo, cioè tra i sistemi pedagogici delle due culture diverse. Di conseguenza, la ragione principale della difficoltà risiede nell'intraducibilità dei concetti propri di alcuni sistemi pedagogici. Per esempio, nel sistema scolastico italiano il primo ciclo di istruzione si articola in due percorsi, la scuola primaria che dura cinque anni, per gli allievi da 6 a 11 anni, e la scuola secondaria di primo grado dalla durata di tre anni, frequentata dagli allievi da 11 a 14 anni (*sub voce*, MIUR IT). La scuola primaria in Croazia dura 8 anni e il concetto croato *osnovna škola* comprende tutti e due i concetti italiani summenzionati. In Italia la scuola secondaria di primo grado si chiama anche scuola media, mentre in Croazia il sistema è organizzato in modo diverso. Insomma, anche nel sistema scolastico croato esiste la scuola secondaria, ovvero la scuola media, ma gli alunni si iscrivono alla scuola media dopo aver finito otto anni di scuola elementare, dunque, quelli che raggiungono l'età di 14 anni (*sub voce*, MZO HR). Pertanto, l'espressione "scuola media" in italiano, sebbene esista nel sistema scolastico croato, non denota la stessa cosa, e perciò non si traduce come *srednja škola* che corrisponde a "scuola secondaria di secondo grado". Da questo esempio si può vedere che il concetto italiano "scuola secondaria di primo grado" non esiste nella cultura croata come nozione separata da quella di *osnovna škola* e non ha un equivalente vero e proprio nel croato.

Un altro esempio della difficoltà che si può incontrare durante il processo di traduzione è l'espressione italiana "maestra d'asilo" che si traduce in croato come *odgajateljica u vrtiću* o, meno formale, *teta u vrtiću*. Questo termine in passato era formulato come "maestra giardiniera" che corrisponde più al termine croato attuale (*sub voce*, VTRE). Possiamo notare che il termine "asilo" adesso si distingue dal termine croato *dječji vrtić* (*sub voce*, HJP) a cui corrisponde meglio il termine iniziale italiano "giardino d'infanzia". L'attuale termine "asilo" in italiano indica la scuola per l'infanzia. (*sub voce*, VTRE).

Come nella lingua croata, ci sono molti sinonimi del termine italiano “educatore” che ha il significato di docente, maestro o pedagogo (*sub voce*, VTRE) mentre in croato i sinonimi sono *pedagog*, *nastavnik*, *učitelj*, *odgajatelj*, *instruktor* (*sub voce*, HJP). Durante il processo di traduzione si deve tenere conto del contesto. In questa tesi di laurea abbiamo tradotto il prototesto che fa parte della gerontologia; nel testo si parla degli anziani e della loro educazione. Non è una soluzione adeguata quella di tradurre dall'italiano in croato la parola “educatore”, nel contesto gerontologico, come *pedagog* o *odgajatelj*, perché questi termini si riferiscono all'educazione nelle scuole e all'approccio con i bambini e i giovani, ma non con le persone attempate. Dunque, vale a dire che per una traduzione soddisfacente del termine “educatore” occorre conoscere la terminologia scientifica pedagogica vigente e capire dal contesto con chi lavora “l'educatore”, ovvero di che età sono questi soggetti.

Quando si tratta dei problemi della traduzione dei testi pedagogici, si può proporre anche un esempio dalla traduzione presente in questa tesi di laurea dove nel prototesto in italiano l'espressione “i Centri per il Decadimento Cognitivo” è stata tradotta in croato come “Centri za kognitivno-bihevioralnu terapiju”¹. Conoscendo la definizione dell'espressione italiana “i Centri per il Decadimento Cognitivo” e tenendo conto delle attività che lo staff svolge nel centro, si può concludere a che cosa questa espressione corrisponde nella lingua d'arrivo. In questo caso si tratta dell'equivalenza semantico-strutturale dove l'equivalente croato mantiene una corrispondenza semantica totale ma differisce leggermente del punto di vista lessicale.

Quando si cercano informazioni sulla letteratura pedagogica italiana tradotta in croato, se ne trovano veramente poche. Le traduzioni dei testi dell'ambito pedagogico dall'italiano in croato sono indubbiamente povere. Questo è un fenomeno molto interessante e si mette in discussione perché non esista un numero maggiore di opere tradotte nella lingua croata.

In Italia, durante il passato, le loro tracce hanno lasciato molti pedagogisti famosi, tra i quali le sorelle Agazzi, Alessandro Bandiera, Giuseppe Flores D'Arcais, Mario Casotti, Tommaso Campanella, Vittorino da Feltre, Giuseppe Fanciulli, Loris Malaguzzi e, una delle donne più famose nell'ambito medico e pedagogico, Maria

¹ Centar za kognitivno-bihevioralnu terapiju, 2011. URL: <http://kognitivno-bihevioralna-terapija-akm.hr/index.html>

Montessori. Nonostante la loro importanza nel campo pedagogico, bisogna dire che è stata tradotta un'unica opera di Montessori, una di Campanella, un libro di Fanciulli e una celebre poesia di Malaguzzi intitolata *Invece il cento c'è*.

Montessori era una pedagoga italiana che si interessava al problema dell'educazione dei bambini. Il suo metodo è stato applicato nei sistemi scolastici di molti paesi ed è considerato uno dei esperimenti principali di “scuola nuova“. Si può dire che Maria Montessori e la sua pedagogia anche oggi giorno hanno un gran impatto sulla pedagogia in generale. La sua opera *Il Segreto Dell'Infanzia* è l'unica che è stata tradotta in croato. Dunque, è preoccupante il fatto che, tra i numerosi libri scritti da Montessori, sia stato tradotto solo quello intitolato in croato *Dijete: tajna djetinjstva*, in cui vengono descritti i principi fondamentali del metodo montessoriano (cfr. Montessori 2003). Ciò che preoccupa è che la sua opera maggiore *Il metodo della pedagogia scientifica applicata all'educazione infantile* che è stata pubblicata nel 1909 cioè dopo l'inaugurazione della prima “Casa dei Bambini” (*sub voce*, TRE). In questo libro sono raccolte le principali esperienze condotte dalla Montessori in ambito educativo e nella sua “Casa dei Bambini”.

La descrizione di queste esperienze contribuì profondamente e notevolmente alla trasformazione dei metodi didattici allora in corso e fu per questo motivo che l'opera ebbe grande successo, soprattutto all'estero, dove a partire dal 1912 si moltiplicarono traduzioni in diverse lingue, che contribuirono a diffondere i principi alla base del metodo Montessori. (De Serio 2013: 43)

Da questa citazione si può notare che l'opera summenzionata aveva un gran successo, non solo in Italia, ma anche all'estero dove è stata tradotta in diverse lingue.

Città del Sole è una delle opere più famose di Tommaso Campanella, scritta nel 1602 ed è l'unica sua opera ad essere stata tradotta in croato. Nell'opera, su modello di T. More *Utopia*, si descrive una repubblica “ideale“(cfr. Campanella 1953). Nel libro *Il fascino dell'utopia pedagogica. La città del sole* l'autrice Frauenfelder dice che “l'aver colto l'importanza del fattore biologico nel processo educativo è uno degli elementi più concreti della pedagogia campanelliana“ (Frauenfelder 2005:77). Si può notare che anche Campanella è stato una figura pedagogica e filosofica molto influente nel corso dei secoli.

Le sorelle Agazzi erano le grandi donne italiane della formazione. Nessuna delle loro opere è stata tradotta in croato. Nella letteratura in croato, relativa a Rosa e Carolina Agazzi, troviamo solo *Pedagogija zajedništva i Agazzi metoda - Pedagogy of communion and the Agazzi method - Pedagogia di comunione e metodo Agazzi*, un

testo trilingue che parla di riflessioni significative nel campo pedagogico (cfr. De Beni et al. 2012).

Loris Malaguzzi, come fondatore della filosofia educativa reggiana, con i suoi metodi e le sue idee è stato un pedagogo di gran importanza. Tra le sue opere scritte in italiano, è ingiusto che nella lingua croata esista solo la traduzione di un'unica poesia pubblicata, per esempio, nell'articolo di Zdenka Rigatti (Rigatti 2000:11). Molti asili infantili croati si servono nella loro teoria e pratica con questa poesia tradotta in croato.

Se si cerca la letteratura pedagogica che si occupa della terza età tradotta dall'italiano in croato, non esiste nessuna fonte d'informazione. La causa può essere il fatto che la scienza dell'educazione degli anziani è stata studiata relativamente in Croazia, il che è evidente dal numero di articoli e libri scientifici sulla gerontologia, sebbene sia una scienza piuttosto giovane. Nonostante il fatto attuale che il numero di vecchi sia aumentato e che l'educazione si consideri, indiscutibilmente, importante per gli anziani, il lettore croato non può studiare la traduzione dall'italiano del suddetto ambito. La pedagogia generale, come scienza della educazione e della formazione di giovani e bambini, continua a essere al centro dell'attenzione nella nostra mentalità.

Come è già stato menzionato, possiamo concludere che i traduttori croati non sono statimolto interessati alla traduzione della letteratura pedagogica italiana, il che è evidente da un numero limitato di opere pedagogiche tradotte. Tuttavia, diversamente dai testi italiani del campo pedagogico, molta letteratura pedagogica tedesca e inglese è stata tradotta in croato. Forse, uno dei motivi ne è il fatto che molti traduttori croati vengono dalle regioni settentrionali di Croazia che erano sotto l'influsso tedesco e austriaco nel passato e la lingua tedesca è automaticamente più radicata in questa area geografica, il che si considera una circostanza attenuante.

4. Traduzione dall'italiano in croato

9.

Uloga edukatora u radu sa starijim osobama

.....

Emma Gasperi

U: C. Xodo, A. Porcarelli (Ur.), *Edukatore. „Diferencija“
pedagoškog zanimanja*,
Lecce- Rovato, Pensa Multimedia, 2017, 191-207.

1. Uvodna razmatranja

U zapadnim zemljama starost se već odavno postavlja kao društveno pitanje, bilo zbog toga što se zadnjih desetljeća znatno povećao udio osoba starije životne dobi, bilo zbog značajnog produljenja životnog vijeka. To se odrazilo i na obrazovni plan stvorivši pritom niz profesionalnih mogućnosti, posebice vezanih za stariju populaciju, tako da je danas prisutnost obrazovnih figura predviđena u širokom rasponu usluga: od tradicionalnih ustanova za skrb o starijim osobama, gdje se nažalost, kako naglašava Tramma, obrazovni posao sastoji od niza gotovo beznačajnih i besmislenih aktivnosti zabavnog karaktera², do stambenih zajednica, centara za dnevnu skrb, obrazovanja kod kuće, Sveučilišta za treću životnu dob. Istovremeno se, međutim, proširio i novi vidik razvoja pedagoške problematike koji svakako zavrjeđuje pozornost. Da bi se izbjegli nesporazumi, prije no što se uđe u srž takve kritičnosti, treba napomenuti da će ovdje biti riječi o starijim osobama koje ćemo s namjerom definirati u širem smislu. Dakle, neće se usvojiti razlika koju zagovaraju psiholozi između *young old*, *old old*, *oldest old* i *over century*³, niti će se primijeniti distinkcija između ranije starosne dobi i srednje starosne dobi⁴ koju

²S. Tramma, "L'educazione e l'anziano", in E. Gasperi (priređila), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2013, str. 23.

³M. Cesa-Bianchi, C. Cristini, *Vecchio sarà lei! Muoversi, pensare, comunicare*, Guida, Napulj 2009, str. 14.

⁴ Sociolozi teže za razdvajanjem posljednje faze života na: raniju starosnu dob, koja se kreće od 65-te do 75-e godine života i statistički ju karakterizira relativno dobro zdravstveno stanje, i na srednju starosnu dob koja počinje u 75-oj godini, a njene značajke su osjetljivo i progresivno povećanje rizika od obolijevanja od kroničnih bolesti. R.

zagovaraju sociolozi. Ove podjele, i one njima slične, nedvojbeno su važne, kako sa stajališta zdravstvene i socijalne politike, tako i iz razloga što ističu da je kasno odraslo doba sve samo ne homogeno razdoblje. Međutim, promatrajući ih s pedagoške perspektive, mogle bi se pokazati kontraproduktivnima, jer, budući da samim pomicanjem pragova i granica, stereotipna koncepcija "starijih" kao "nesposobnih" može ostati nepromijenjena.

Ovakav način gledanja nerijetko navodi čak i stručnjake, naročito one u poodmakloj dobi, da ih oslovljavaju raznoraznim eufemizmima, što dovodi do zauzimanja kritičkog stava kao i do kvalifikacije i njih i sebe poput „netipični mladi“, s malo ironije i uz sramotni prizvuk, pokazujući tako da nema nimalo svijesti o ageizmu⁵ koji se podrazumijeva pod tim izrazom. Tko su, dakle, starije osobe s kojima je edukator u interakciji prilikom vršenja svoje profesije? Prije svega, važno je napomenuti da stroga podjela na funkcionalnoj osnovi između autonomne starije te nemoćne i nesamostalne starije osobe koja se obično koristi u literaturi nije adekvatna jer isključuje tzv. krhke starije, tj. sve one u poodmakloj dobi koji nisu u stanju utvrđene neautonomnosti, ali su i dalje vrlo ranjivi, osobito zato što su usamljeni ili socijalno izolirani. Nakon što je dato nužno pojašnjenje i podsjetnik da pedagogija, okosnica izobrazbe edukatora, kao idiografska znanost, gleda na subjekt u svojoj jedinstvenosti i stoga u originalnom i neponovljivom opadanju sposobnosti prilikom starenja svakog muškarca i žene, lako možemo vidjeti da je moguće raditi u pravilnoj obrazovnoj perspektivi u slučaju potpuno aktivnih starijih osoba ili onih krhkih, kao i onih s fizičkim propadanjem koje je također vrlo važno. Situacija postaje problematična kada su prisutni stariji korisnici koji boluju od teških kognitivnih poremećaja zbog kronično-degenerativnih bolesti.

Scortegagna, "Problemi e prospettive sociologiche in una società che invecchia", u P. Tessari, A. Martin (priređio), *Educatori, anziani e servizi socio-sanitari*, Cleup, Padova 2004, str. 18-23.

⁵ Termin *ageism*, kojeg je skovao Butler krajem šezdesetih godina prošlog stoljeća, odnosi se na diskriminaciju osoba na temelju dobi. C. R. N. Butler, "Age-Ism: Another Form of Bigotry", *Gerontologist*, 9, 1969, str. 243.

2. Edukator i starija osoba

Kasna odrasla dob dovodi u pitanje djelovanje edukatora u dvostrukom nerazdvojnem obrazovnom stajalištu „do“ i „u“ starosti. Za promicanje aktivnog starenja potrebno je, naime, pripremiti prilagođene intervencije na specifične potrebe starije osobe, bez, međutim, zanemarivanja učinkovitosti međugeneracijske razmjene i važnosti preuzimanja konstantnog pristupa cjeloukupnoj egzistenciji.

Kao što nas Guardini podsjeća, ako želimo uspješno stariti, moramo shvatiti da život nije povezivanje dijelova, nego cjelina u kojoj, kao što je slučaj u melodiji, svaka dob postoji kao funkcija same sebe, svake druge dobi i životnog ciklusa u cjelini⁶. Stoga je, već od djetinjstva, neophodnost obrazovne obveze usmjerena na produbljivanje osjećaja starenja i širenje viđenja senilnosti kao „*vremena razvoja i izazova*“, iako se u toj dobi smanjuje granica biološke sigurnosti i povećava osjetljivost na psihofizički stres, čak i ako je životna dob obilježena „graničnim situacijama“ koje bi mogle nadvladati egzistencijalnu strukturu koju je svatko sam sebi stvorio⁷.

Drugim riječima, rad edukatora sa starijima nije određen unutar granica inicijativa namijenjenih onome tko je već u senilnoj dobi, koji, osim toga, riskira poticanje procesa getoizacije ako su granice jasno odijeljene od onih koje su usmjerene na neku drugu dob, nego zahtijeva da se proširi i na druga razdoblja života, tako da svaki muškarac i žena, još od mladosti, steknu svijest da je starenje potencijalno izvor kontinuiranog rasta, ako se s biološkog gledišta starenje može zamisliti kao slika brda čije padine predstavljaju dvije faze postojanja suprotnih strana – prva-razvoj, druga- progresivno propadanje - s gledišta učenja, kreativnosti i mudrosti. Stoga, bez odbacivanja međuovisnosti koja postoji između obrazovanja „do“ i „u“ starosti, ali samo kako bi se bolje razjasnile intervencije namijenjene starijima, usvojiti će se gledište koje će pod povećalo staviti posebice ove potonje.

Već je ustaljeno da čak i u odnosu na kasnu odraslu dob, rad edukatora bi trebao ići u smjeru egzistencijalnog planiranja, promicanja novog učenja i ponovnog usvajanja vještina koje su tijekom godina oslabile.

⁶R. Guardini, *Le età della vita. Loro significato educativo e morale*, Vita e Pensiero, Milano 1992, str. 35-36 i 82 [Würzburg 1953].

⁷B. Rossi, „Gli anziani e la qualità della vita. Il contributo della riflessione pedagogica“, u M. Corsi, S. Ulivieri (priredili), *Progetto Generazioni. Bambini e Anziani: due stagioni della vita a confronto*, ETS, Pisa 2012, str. 65-66.

Zapravo, kao što je Baltes istaknuo, otac teorije, odnosno, modela selektivne optimizacije s kompenzacijom, čak su i osobe u poodmakloj dobi sposobne razviti nove vještine i poboljšati neke od onih koje već posjeduju, iskorištavajući svoj preostali potencijal⁸.

Kao što kaže Pinto Minerva, obrazovni stručnjaci imaju zadatak postaviti *obrazovna iskustva* koja starijoj osobi omogućuju održavanje aktivne uloge, vraćanje osjećaja zadovoljstva tijekom druženja s drugima otkrivajući se društveno korisnim, njegovanje osjećaja za intelektualni angažman, omogućuju im da shvate koliko su sposobni učiniti mnogo više nego što sami mogu i zamisliti, da osjete radost dok ih drugi slušaju i da shvate kako imaju puno toga za reći i da znaju izreći, na taj način tjerajući dalje od svog života banalnosti, dosadu, patnje i nepravilnosti⁹.

U skladu s time su inicijative na Sveučilištima za treću dob, u kojima je uključena, prije svega, starija osoba koja "općenito ima dobru svijest o sebi, o emocijama, strastima i potrebama za rastom koje su u njemu" ¹⁰, osoba koja "s ciljem izražavanja tih potreba i podržavanja njihovog razvoja, [...] pokazuje da želi stariti „aktivno“ odnosno "aktivirajući se", pritom poštujući svoje granice i resurse, svaku dimenziju sebe: intelektualnu, afektivnu, rekreacijsku, kreativnu, tjelesnu, etičku, društvenu i radnu" ¹¹.

U tom odgojno-obrazovnom svijetu, počinju se pojavljivati, iako sa dozom nesigurnosti, studenti diplomskih studija pedagogije, naime tzv. "pedagoško-didaktički radnici", odnosno figure s određenim vještinama iz područja planiranja, upravljanja i razmatranje mjera za olakšavanje procesa učenja.

Upravo zbog osobitosti usavršavanja, njihove posebne uloge su stvaranje i koordiniranje aktivnosti koje uzimaju u obzir karakteristike učenja u odrasloj dobi, fazi života od koje, kako primjećuju Tramma i Demetrio, a prije njih i Levinson,

⁸P.B. Baltes, M.M. Baltes, "Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation", u P.B. Baltes, M.M. Baltes (Eds.), *Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences*, Cambridge University Press, New York 1990, str. 1-34.

⁹F. Pinto Minerva, "La vecchiaia. Tra perdite e nuove possibilità esistenziali", u L. Dozza, F. Frabboni (priredili), *Pianeta anziani. Immagini, dimensioni e condizioni esistenziali*, FrancoAngeli, Milano 2010, str. 61.

¹⁰A. Gregianin, "L'anziano nell'Università della Terza Età: un esempio di invecchiamento attivo", u E. Gasperi (priredila), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, cit., str. 175.

¹¹*Ibidem*.

naprednije razdoblje čini upravo starost.¹² Na tim figurama je da pripreme situacije koje, s obzirom na interese i potrebe starijih osoba koje su uključene, bi dodijeljivale glavnu ulogu njihovim iskustvima i tjerale ih na razmišljanje, uključujući ih u zajednički istraživački proces kroz najbolje moguće personalizirane tečajeve, pritom uzimajući u obzir individualne razlike koje, kako je istaknuo Knowles, se povećavaju s godinama¹³. Podrazumijeva se da pod ovim okolnostima učenje zahtijeva didaktiku koja se oslanja na autobiografiju ispitanika i poseban naglasak stavlja na iskustvene tehnike (grupne rasprave, simulacijske vježbe, aktivnosti rješavanja problema itd.). Također, bilo bi poželjno da obrazovni stručnjaci organiziraju mogućnosti za sastanke i međugeneracijski dijalog kako bi se izbjegla marginalizacija Sveučilišta za treću dob. Isto vrijedi i za centre umirovljenika, različito nazivane agregativne stvarnosti (dnevni centri, socijalni centri, sociokulturni centri itd.) koji iz *osiguranih prostora* riskiraju da postanu *zaštićeni prostori*¹⁴, tj. mjesta koja, umjesto ispunjavanja funkcije osiguravanja starijih osoba u glavnoj ulozi i istodobno integracije različitih dobnih skupina, proširuju generacijski jaz. Pogotovo jer se potreba da edukator bude promotor inicijativa usmjerenih ka sazrijevanju osjećaja pripadnosti vlastitoj zajednici kod starijih, primjenjuje na to područje starije populacije koja je u stanju društvene krhkosti. Ovim korisnicima, do kojih se može doći samo putem inicijativa kućnog obrazovanja, aktiviranje pomaže da daju novi smisao svom svakodnevnom životu i ponovno steknu sposobnost interakcije s drugima koja je s vremenom oslabjela, ali podrazumijeva se i kao postupno praćenje na putu ka ponovnom otkrivanju konteksta u kojem živi. Starija osoba koja pati od usamljenosti trebala bi biti u središtu intervencija koje se usredotočuju na njegovu prošlost, korijene, njegov poseban svijet međusobnih odnosa, vrednujući život shvaćen kao "skup poveznica sa svijetom i okolinom, teritorijem i zajednicom"¹⁵. Do sada smo se usredotočili na rad edukatora s autonomnim starijim osobama, koji se bezuvjetno mogu uključiti u puteve transformacija na bolje i širenja njihovih

¹²D., Levinson "La struttura della vita individuale", u C. Saraceno (priredio), *Età e corso della vita*, Il Mulino, Bologna 1986, pp. 123-142 [New York 1978]; S. Tramma, *Il vecchio e il ladro. Invecchiamento e processi educativi*, Guerini, Milano 1989, str. 60-63; D. Demetrio, *Tornare a crescere. L'età adulta tra persistenze e cambiamenti*, Guerini, Milano 1991, str. 66.

¹³M. Knowles, *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, FrancoAngeli, Milano 1993, str. 50 [Houston, Texas, Usa 1973].

¹⁴S. Tramma, *Il vecchio e il ladro*, str. 146.

¹⁵V. Iori, "Per una fenomenologia della domiciliarità", *Animazione sociale*, 8-9, 2002, str. 37-38.

kognitivnih horizonata, ali koja je konfiguracija na snazi kada edukator svoju ulogu izvršava u radu s nemoćnim starijim osobama?

Uz prisutnost velikih fizičkih ograničenja, koja nerijetko dovode do institucionalizacije starije osobe, je li obrazovna učinkovitost moguća? Zasigurno je da se trebaju utvrditi elementi autonomije koji su i dalje prisutni, iako umanjeni te također donijeti interventne odluke personalizirane na temelju situacije svakog subjekta, ali, usprkos svemu tome, posao edukatora se ne mijenja: unatoč velikim razlikama između intervencija po kućama i onih teritorijalnih, čak i sa starijom osobom koja zbog pogoršanja osobnog stanja ili smanjenja svojih fizičkih sposobnosti koje ide prema stanju trajne nesamostalnosti kod izvršavanja jedne ili više svakodnevnih funkcija, mogu se provoditi aktivnosti koje, pouzdajući se u svoje preostale resurse, mu pomažu realizirati ih, provoditi svoje vrijeme na generativan i kreativan način, otkrivajući nove aspekte sebe, nove sposobnosti i vještine.

3. Edukator - jamac ljudskosti

Dok je kod starijih ljudi, kod kojih se ne očituju ozbiljni kognitivni poremećaji, čak i kada nisu u potpunosti aktivni, moguće djelovati u pravilnoj obrazovnoj perspektivi, odnosno, smišljati i provoditi prakse koje su ipak usredotočene na egzistencijalno oblikovanje, na usvajanje novih znanja ili ponovno davanje smisla svakodnevnim aktivnostima čije su vrijednosti možda izgubljene, s pedagoške točke gledišta, kritičnost proizlazi iz razloga što je to isto edukatoru nemoguće ostvariti u interakciji sa starijima koji pokazuju značajan kognitivni pad zbog bolesti demencije koje dolaze s godinama. U takvim slučajevima, statistički sve češćim zbog produljenja prosječnog životnog vijeka, potrebno je radikalno preispitati triangulaciju pedagogija- obrazovanje-starost. Međutim, kad je uloga edukatora promicanje dobrobiti starijih osoba čiji je kognitivni pad gotovo opovrgavanje jednog od ključnih uporišta obrazovnog rada, odnosno djelovanja na poticanje težnje za sve naprednijim razinama autonomije subjekata ili barem za održavanjem te autonomije, postavlja se važna pitanja o konturama njezina profila.

Naravno, to se ne odnosi samo na obrazovne figure koje obavljaju svoju djelatnost u ustanovama namjenjenim starijim osobama s visoko kompromitiranim kognitivnim sposobnostima; sjetimo se samo službi namjenjenih onima koji pate od ozbiljnih

mentalnih bolesti. Čak i ove institucije, kao što su Ustanove za zdravstvenu skrb, Udruga za Alzheimerove bolesti, Centar za kognitivno-bihevioralnu terapiju, Centri za demenciju ili integrirani dnevni centri, uključuju edukatora i također u odnosu na takve situacije, produbljeno razmišljanje bilo bi prikladno jer u njima čin obrazovanja, što uključuje bilo da je to „preuranjena svijest” bilo da je „požudna svijest”¹⁶, čiji je cilj pomoći osobi da realizira vlastiti životni projekt, ponuditi joj „mnoge mogućnosti kako bi živjela u punini, u svim dimenzijama svoje ličnosti, vlastitu svakodnevnicu, osobne napetosti između heteronomije i autonomije, između potpunosti i nedorečenosti, nove vještine koje treba usvojiti i uvijek sve veće odgovornosti prema sebi i drugima”¹⁷, u prethodno navedenim institucijama, jedan normalan obrazovni čin teži ka propasti kroz aktivnosti ograničene na samu prevenciju pogoršanja poteškoća.

Kako bilo, zadržavajući misao unutar opsega demencija povezanih sa godinama, ako se pozornost skrene sa korisnika na stručnjake s kojima je edukator u interakciji, on se pojavljuje se kao *pedagoški diferencijal* svoje izobrazbe, koji gleda na cjelovitost osobe, poželjno je da postane savjetnik drugim stručnjacima kao što su liječnici, medicinsko osoblje, socijalni radnici, koji nažalost često, kako je isticao u svoje vrijeme Kitwood elaborirajući koncept socijalne maligne psihologije¹⁸, u rutini svog rada daju prednost protokolu i procedurama, dakle dijagnozi, prognozi i liječenju, pritom gubeći iz vida osobu koja s druge strane ostaje takva čak i u prisutnosti velikih kognitivnih oštećenja. U tom kontekstu, možda više nego u ostalim, edukator, upravo zahvaljujući svojem pedagoškom osposobljavanju, može se predstaviti starijima kao jamac ljudskosti, u protivnom bi oni mogli postati samo skup simptoma za liječenje ili tijela za njegovanje.

4. Neke operative implikacije

Gledajući dalje na načine odbijanja obrazovnog rada sa starijima, oslanjamo se na teorijske orijentacije i prakse iz kojih se jasno, negativno i pozitivno, prenose

¹⁶G. Vico, “La professionalità di educatore: tra identità pedagogica e trasversalità culturale”, u C. Xodo (priredila), *Educatori si diventa. Origini, identità e prospettive di una professione*, Pensa MultiMedia, Lecce 2003, str. 99

¹⁷D. Orlando Cian, “Processo educativo”, *Studium Educationis*, 4, 1997, str. 697

¹⁸T. Kitwood, *Riconsiderare la demenza*, Erickson, Trento 2015, str. 71-76 [Buckingham 1997].

operativne implikacije onoga što smo do sada naglašavali, počevši od neizbrisivog isprepletanja između intencionalnosti i obrazovnih projekata. Bez takvog prepletanja, kako je već istaknuto, riskira se podlijevanje inicijativama s isključivo animativno-zabavnim vrijednostima prožetim improviziranim dobrovoljnim radom.

Drugim riječima, budući da je u vršenju svoje profesionalne djelatnosti edukator pozvan biti "svjestan i odgovoran zagovaratelj obrazovnih iskustava"¹⁹, a da bi se to dogodilo, njegova se pedagoška intencija ne može jednostavno pozvati na jednu, premda važnu, socijalnu vještinu, već zahtijeva projektiranje okvira i prostorno-vremenskih koordinata koji omogućuju obrazovni proces koji, međutim, prilikom ostvarivanja postaje konstitutivno spreman na neočekivano, zbog toga, slično kao u kazališnoj predstavi, razmatra scenarij i podjelu uloga koje međutim dopuštaju svakom glumcu da odglumi svoj dio na originalan, jedinstven i neponovljiv način.

Dakle, i u obrazovanju osoba u poodmakloj dobi, ako se s jedne strane treba izbjegavati improvizirani rad, s druge strane moramo imati na umu da, iako je važno opisati polje i predmete iskustva pomoću kojih se postižu ukupni ciljevi, namjere i svrhe, i ako zanemarimo činjenicu da su ti elementi točno izloženi specifičnosti svakog pojedinog subjekta koji sudjeluje u obrazovnom procesu, postoji opasnost da poželimo vratiti „drugog“ u sheme djelovanja i razumijevanja koja su fiksirana na iščekivanjima, očekivanjima i onipotentnim, osobnim i društvenim fantazijama edukatora[...] ili ustanove kojoj pripada“²⁰.

Radi se o oprečnim situacijama, ali sa sličnim ishodima, koje su, kao što se moglo uvidjeti promatrajući buduće edukatore tijekom vježbeničke prakse, prilično česte u radu s institucionaliziranim starijima. Zapravo, postoji opasna oscilacija između naivne pripreme povremenih zabavnih aktivnosti i nekritičnog pridržavanja organizacije skrbi, uključujući obrazovnu skrb, usredotočenu na standardizaciju zadataka i depersonalizaciju štićenika. Slijedi primjer: G. D., sjajna studentica koja obavlja svoju vježbeničku praksu u jednom domu za starije i nemoćne, kojim se upravlja prema najsuvremenijim rukovodećim postupcima, oduševljeno pripovijeda o mnogobrojnim inicijativama

¹⁹F. Oggionni, "Intenzionalità soggettiva e intenzionalità educativa", u S. Kanizsa, S. Tramma (priredio), *Introduzione alla pedagogia e al lavoro educativo*, Carocci, Rim 2011, str. 46.

²⁰ P. Barone, "Due nozioni critiche per il 'lavoro pedagogico'. Intenzionalità e progetto tra materialità dell'accadere educativo e setting esperienziale", in F. Cappa (a cura di), *Intenzionalità e progetto. Tra filosofia e pedagogia*, FrancoAngeli, Milano 2007, str. 137.

koje je posebno konstruirala i strogo planirala ustanova kako bi se olakšalo zadržavanje preostalih sposobnosti u osoba s motornim i kognitivnim deficitima: laboratoriji IADL²¹, glazba, kazalište, klaunoterapija, kognitivne stimulacijske aktivnosti, vrtlarstvo itd. U nastavku svoje priče, izjavljuje kako je vrlo zadovoljna činjenicom da je bila u mogućnosti uključiti gđu V., osamdesettrogodišnjakinju s laganim kognitivnim oštećenjem, u aktivnosti usmjerene na vježbanje finih motoričkih sposobnosti kroz pakiranje ogrlica od perlica za što je gospođa pokazala osobitu nevoljkost.

Studentica ponosno kazuje kako je postigla cilj kroz strpljivo i blago uvjeravanje s mnogo brižnosti i dobronamjernih poticaja, gdje je iskoristila sve svoje socijalne i komunikacijske vještine. Niz pitanja o identitetu V., o njenoj povijesti i stoga o mogućim razlozima za njeno odbijanje sudjelovanja u aktivnostima, donose odgovore iz kojih je jasno da G. D. vidi u edukatoru marljivog izvršitelja onoga što su odlučili drugi (doktor ili psiholog) i vjeruje da se njegova sposobnost mjeri po veličini pozitivnih rezultata dobivenih na temelju značajnih rehabilitacijskih logika, koje baš i nemaju veze s pedagoškim pristupom.

Drugi primjer: B. C., živahna i vedra studentica, koja voli preuzeti inicijativu, obavlja vježbeničku praksu u ustanovi u kojoj se posebna pozornost obraća na procedure skrbi o starijima od strane socijalno-zdravstvenih djelatnika, dok se obrazovni rad smatra beznačajnom preostalom aktivnošću koja je prepuštena dobroj volji dežurnog animatora. U ovom kontekstu B. C. pokušava smisliti inicijative koje će predložiti svojim "dragim bakicama", od čitanja novina do kulinarske radionice, okupljanja za druženje, slikanja, pletenja. Međutim, zbunjuje ju sićušna "baka G.", od preko osamdeset godina, vezana za invalidska kolica jer više ne može hodati, koja na tople izraze srdačnosti, pune zagrljaja i nježnosti, tako što se ukoči i pokaže da joj je nelagodno. Kasnije će se ustanoviti da je V., gotovo četrdeset godina kao nadzornica u jednom velikom skladištu, uvijek prezirala aktivnosti koje su uključivale ručni rad, dok je G., koja je više od trideset godina bila usiljena profesorica talijanskog jezika, od svoje profesije načinila prepoznatljivu osobinu vlastitog identiteta te se još uvijek predstavlja kao "profesorica G. T." pritom otvoreno pokazujući superiornost.

²¹ IALD (*Instrumental Activities Daily Living*) su osnovne svakodnevne aktivnosti kao što su kupanje, oblačenje, hranjenje, kretanje i sl.

Iako je organizacija između prethodno navedenih konteksta u kojima su se odvijala dva slučaja radikalno drugačija, gdje, u jednoj je povjerena na brigu edukatora, a u drugoj planirana prema racionalnim kriterijima učinkovitosti i djelotvornosti. Ipak, ishod je isti, odnosno, u obje situacije provodi se proces depersonalizacije, koji se izražava kroz niz ponašanja utemeljenih na infantilizaciji štićenica²². Brisanjem njihovih osobnih priča prije ulaska u dom, te žene tretiraju kao što i maćeha djecu, ignorirajući njihove interese, preferencije i iskustva: u jednom slučaju buduća edukatorica djeluje na osnovi principa prema kojem svrha rehabilitacije opravdava sredstvo kojim se provodi, a u drugom preplavljujući staricu zagrljajima, bez ikakvog razmatranja njezinih osobina ličnosti.

U drugom slučaju pojavljuje se i neka druga iskrivljena konceptualizacija starije osobe čija slika koju njegov budući edukator ima o njemu, nipošto nije izuzeta: tendencija da se lik starca podudara s djedom i da se vjeruje da su starije osobe prirodno predisponirane da imaju unučad. U istraživanju provedenom 2012. godine među studentima studija pedagogije na Sveučilištu u Padovi, koji je pokrenut u sjedištu u Rovigu, među glavnim problemima koji su identificirani u načinu na koji budući pedagozi gledaju na osobe u poodmakloj dobi je upravo to nepotrebno preklapanje, na što se dodaje sklonost „izjednačavanja starije osobe s djetetom zbog zajedničke im slabosti i potrebe za skrbi, koji bi zahtijevali isto obrazovno postupanje“²³. Radi se o gledištu koje je, osim s ljudske strane, i profesionalno opasno jer potiče na djelovanje zanemarujući onaj egzistencijalni i iskustveni „kovčeg“ koji, s druge strane, predstavlja upravo jedno od razlikovnih obilježja starosti. Svaki subjekt priča je za sebe, živuća biografija koja je neophodna u obrazovnoj intervenciji, izuzev epizoda depersonaliziranog ponašanja; ovaj opći pedagoški princip postaje krucijalan u odnosu s institucionaliziranom starijom osobom: kako Fazzi ističe, oni koji rade u domovima za starije i nemoćne često ne poznaju životnu priču štićenika, njihovu prošlost, odakle dolaze, koje su njihove

²²O pojmu "infantilizacija", vidjeti T. Kitwood, *Riconsiderare la demenza*, str.

72; G. Bissolo, L. Fazzi, M.V. Gianelli, *Relazioni di cura. Introduzione alla Psicologia sociale maligna*, Carocci, Roma 2009, str. 90-91..

²³ E. Gasperi, A. Gregianin, "Gli anziani nelle storie di vita dei futuri educatori", u E. Gasperi (priredila), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, cit., str. 102.

navike, interesi, sklonosti i, otkako uđu u dom, nastoji se izvršiti proces "sakaćenja" njihovog identiteta²⁴.

Događa se da se čak i edukator, dajući prednost planiranju aktivnosti koje starije osobe trebaju izvršiti, usredotočuje na fragmentirane ciljeve (koordinaciju tijela, finalizaciju geste, prostorno-vremensku orijentaciju, pažnju, pamćenje, logičko razmišljanje, socijalizaciju itd.), pritom gubeći iz vida pedagošku paradigmu cjelovitosti osobe. Umjesto toga, potrebno je uvijek imati na umu da obrazovni programi, istina, zahtijevaju, unaprijed uspostavljen radni proces (analiza konteksta, analiza potreba, projektiranje, programiranje, realizacija uz kontinuirane provjere na temelju povratnih informacija i konstantnog redizajna), ali i pozornost na trenutnu situaciju, na ovdje i sada u svakom susretu, na kontekst shvaćen, ne samo kao relacijsko okruženje, već i kao subjektivni unutarnji krajolik u kojem svaka starija osoba živi.

Prije nekoliko godina, studentica diplomskog studija pedagogije provela je mini-istraživanje s nekolicinom starijih gospođa koje pate od Alzheimerove bolesti, u maloj provinciji, u domu za starije i nemoćne koji svakako nije jedan od modernijih, s oko osamdeset štićenika, koji ne raspolaže posebnim odjelom za subjekte koji pate od demencije te ima gotovo obiteljsko upravljanje. Zahvaljujući suradnji osoblja strukture i rodbine gospođa uključenih u istraživanje, ova je buduća edukatorica, uspostavom pratećih tečajeva u kojima, odrekavši se rigoroznog istraživačkog stava, usredotočenog na detaljno promatranje pojedinačnog slučaja, na uvid hipoteze intervencije i prilike za humaniziranje kontakta, kao što je poštivanje jedinstvenosti i originalnosti svake starice, prilagodivši se iskustvu svake od njih, potaknula je pojavu epizoda blagostanja koje su dovele do promjena cjelokupnog socijalnog konteksta, transformirajući kolektivne mentalne stavove i otvarajući put k razumijevanju inače nejasnih ponašanja.

Poslužimo se sljedećim primjerom: A. je snažna osamdesetsedmogodišnjakinja, vječito razbarušene kose i s dva golemu plava oka, koja je u ustanovi sedam godina. Psihologa je opisuje kao slučaj koji predstavlja uznapredovali stadij demencije, s kojom socijalno- zdravstveni radnici vrlo teško izlaze na kraj te koju je nemoguće uključiti u zabavno-obrazovne aktivnosti. A. je zapravo vrlo neprijateljski nastrojena i zamjenjuje trenutke blagonaklonosti i nježnosti prema drugima s agresivnošću:

²⁴ L. Fazzi, *Il lavoro con gli anziani in casa di riposo*, Maggioli, Rimini 2014, str.41

„priča sama sa sobom naglas vokabularom mješovitih izraza dijalekta i talijanskog jezika te s dodatkom nekih neologizama. Neprekidno šeta institutom, danju i noću, pokušavajući pobjeći čim joj se pruži prilika. Čini se vrlo zauzeta sakupljanjem predmeta koje skriva ispod odjeće ili ispod kreveta. Sumnjičava je i često ljuta jer je uvjerena da je netko želi prevariti”²⁵. Kroz razgovor s bratom dotične gospođe, studentica postaje svjesna mnogih ključnih obilježja biografije i osobnosti starice, štedljive i neumorne seljanke koja je cijeli svoj život posvetila uzgoju krava i obrađivanju zemlje. Kada socijalna radnica zatraži pomoć od buduće edukatorice kako bi pokušala dementnu gospođu uvjeriti da pije čaj jer u posljednja dva dana nije bilo načina da ju natjera da jede ili pije, A. je odbija rukom, gurajući je te, izbjegavajući njezin pogled, odrješito izjavljuje kako ne želi ništa primiti. Na bezbroj poziva socijalno-zdravstvene djelatnice, starica se ljuti i prijeteći trese šakom. U tom se trenutku edukatorica okrene prema njoj govoreći: „Trebali biste popiti čaj, već ste ga platili, znate? Gospođa Vam ovdje ne želi ništa naplatiti!”²⁶. Nato A. zgrabi čašu iz ruku djelatnice, zahvali se i popije čaj u jednom gutljaju.

Zahvaljujući trenucima poput ovog, u kojem studentica, umjesto da nastoji usmjeriti A. prema njezinoj prostorno-vremenskoj dimenziji, ona ulazi u njezin svijet, načinjen od sijena koje treba sakupiti, od krava koje treba čuvati i obavljanja kućanskih poslova, moguće je vratiti povjerenje gospođe A. pri svakom susretu i poprilično mirno ući u odnos s njom, koja se osjeća važnom i prihvaćenom onakva kakva je te pokazuje da uživa kada ju se sluša.

Da bi se izbjeglo da ovo njeno iskustvo, kao iskustva doživljena s drugim štičenicama doma, bude jedino takvo, bez nastavka ili operativnih promjena, buduća edukatorica dijeli sa stručnim osobljem doma i s obitelji one koje, koristeći metaforu i igru riječi, definira kao „meteor“ događaje²⁷, pružajući tako svjedočanstvo o novim mogućnostima djelovanja, usredotočenim na emocionalnu memoriju dezorijentirane starije osobe, koje odgovaraju na njezinu duboku potrebu za prihvaćanjem i priznavanjem njezine životne priče.

²⁵ M. Costantin, *La sindrome di Alzheimer: dalla cura della malattia all'aver cura della persona malata*, Diplomski rad na Odjelu za pedagogiju, Sveučilište u Padovi, 2003-2004, str. 172.

²⁶ *Ibidem*

²⁷ Ovom definicijom, koja se definira kao „me-te-ora“, želi se naglasiti prolaznost trenutka u kojem dolazi do interakcije s oboljelim od Alzheimerove bolesti, i u isto vrijeme, Buberova dimenzija „Ja i Ti“ susreta lice u lice koja omogućuje čak i kognitivno dezorijentiranoj osobi da se osjeća prihvaćeno i da se oporavi, premda kratkoročno, od vlastitog identiteta. O pedagoškim implikacijama Buberove filozofije dijaloga, vidjeti G. Milan, *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova, Rim, 1994.

Iz ovog primjera proizlazi kako je obrazovna intervencija konfigurirana kao ciljana, a ne kao „izvršavati“, „biti s“, imajući za cilj moguću dobrobit i kvalitetu života, identificirane uglavnom, iako ne isključivo, kvalitetom odnosa.

Bilo da se upućuje na opći model ljudskih potreba, kao što je Maslowljev, ili na onaj specifičniji, koji je predložio Kitwood²⁸, mozaik potreba svake starije osobe zahtijeva podjelu na obrazovne zadaće koje se ostvaruju kroz rad temeljen na blizini, potvrdi, kontaktu, evaluaciji životne priče.

Često se posao edukatora konfigurira kao pratnja što znači da je diskretno prisutan uz stariju osobu kako bi zajedno promišljali o svemu što je proživjela, pokazali umjereno suosjećanje za njezine patnje i radovali se s njom otkrivanju novih značenja njenog postojanja, koji joj omogućuju da se ponovno pronađe na svijetu s većom svjesnošću i da se kreativno ponovno otvori budućnosti.

Jedinstveno je, u tom pogledu, iskustvo s gospodinom A., sedamdesetpetogodišnjakom koji je za svoj drugi dom izabrao Centar za socijalnu skrb koji pohađaju uglavnom starije osobe, u kojem su neki budući edukatori proveli svoju vježbeničku praksu. A. je čovjek koji voli biti informiran čitajući stranice kronike u lokalnim novinama, rado raspravlja o onome što se događa u sredini u kojoj živi i pokazuje da ga posebno zanima povijest svoje četvrti.

Izgleda zapušteno i teško hoda jer pati od osteoartritisa koljena, ali mu vožnja bicikla ne predstavlja poteškoće. Budući da gotovo sve vrijeme provodi u kavanskim pričama, ispred neizbježne čaše vina, među navedenim aktivnostima u dokumentu njegovog individualnog obrazovnog plana uključene su zanimacije koje ga potiču da provede barem dio svog dana na drugim mjestima osim u Centru, na primjer, u kvartovskoj knjižnici kako bi usporedio svoje znanje o lokalnoj povijesti, koju on jako cijeni, s povijesnom dokumentacijom. To ponajprije zahtijeva da se pridobije povjerenje gospodina A. ne bi li se odazivao na pozive za sudjelovanja u novim inicijativama. No, u ovom slučaju do toga ne dolazi, štoviše, postoji čak i neka vrsta regresije, a starac postaje sve nepovjerljiviji prema bilo kakvim prijedlozima sve dok jednog dana članak objavljen u časopisu Noćnog azila, u koji je A. dolazio kao beskućnik, u kojem je izrazio želju da svoja iskustva stavi na papir, nije naveo vježbenicu L. B. da mu predloži da zajedno napišu njegovu životnu priču. Kroz

²⁸ A.H.Maslow, *Motivazione e personalità*, Armando, Roma 1973, str. 83-117 [New York 1954]; T. Kitwood, *Riconsiderare la demenza*, str. 113-119.

marljiv i strpljiv rad, poštujući red i narativne prostore gospodina A., buduća edukatorica ga prati na "arheološkom" putu rekonstrukcije njegove prošlosti, što mu omogućuje da se pomiri s nekim posebno gorkim epizodama iz svog života, kao i da ponovno otkrije svoje uspavane interese. Kako su mjeseci prolazili, emocionalno podržan od strane pripravnice, A. iznova rekonstruira događaje koje mu je u početku bilo vrlo teško elaborirati, razvija misao o načinu upravljanja međuljudskim odnosima, stiče svijest o vlastitim odnosnim odgovornostima i nastoji uspostaviti interakciju na uravnoteženiji način. Njegovo samopoštovanje se povećava i to ima posljedice, kako u brizi o njegovom izgledu, koji bilježi mali pomak, tako i u upravljanju svakodnevnim životom, gdje se kod A. manifestira oprezno otvaranje prema planiranju novih načina provođenja svojih dana, zahvaljujući oporavku zaboravljenih potencijala.

Ovo iskustvo jasno pokazuje kako čak i kod starijih osoba intencionalnost koja potiče obrazovnu intervenciju mora biti „jaka i slaba u isto vrijeme, snažna u smislu kontinuiteta tijekom vremena, slaba u smislu da obrazovni plan treba karakterizirati naglašena fleksibilnost“²⁹, kako bi se pružila mogućnost istraživanja neplaniranih interakcijskih perspektiva, a zatim i da bi se kreativno preoblikovao put u svakodnevnom životu te u ustrajnosti susreta koji su strogo osmišljeni i strukturirani, ali otvoreni prema specifičnostima i prioritetima svakog subjekta, dopuštajući mu da održi ili povрати onaj *egzistencijalni kontinuitet* koji mu, ukorijenjavajući se u prošlosti, omogućuje da shvati sadašnjost i njeguje dimenziju budućnosti.

²⁹ A.Agosti, "Terapia, cura, educazione", *Studium Educationis*, 3, 1998, str. 424.

5. Analisi

„L'analisi traduttologica „ è la prima operazione che si svolge sul testo in séguito alla quale il traduttore può elaborare la propria strategia traduttiva e decidere quali sono gli elementi dominanti e quali i potenziali residui.“ (Osimo 2004:111)

4.1. Sintassi frasale

Nella traduzione dell'articolo, si è optato per la maggior fedeltà possibile alla struttura dell'originale, ma sono presenti alcuni esempi dove non viene rispettata la struttura delle frasi originarie. In questo articolo le frasi sono lunghe il che, quando tradotto in croato, rende più difficile la comprensione al lettore stesso. La frase del prototesto:

Per non incorrere in fraintendimenti, prima di entrare nel merito di tale criticità, conviene precisare che in questa sede ci si riferirà agli anziani intendendoli intenzionalmente in senso lato; non si adotterà pertanto la distinzione privilegiata dagli psicologi fra *young old*, *old old*, *oldest old* e *over century*, e non si ricorrerà neppure a quella per cui propendono i sociologi fra anzianità e vecchiaia. (Gasperi 2017:191)

per via della ragione sumenzionata, è stata tradotta in croato servendosi di due frasi separate:

Da bi se izbjegli nesporazumi, prije no što se uđe u srž takve kritičnosti, treba napomenuti da će ovdje biti riječi o starijim osobama koje ćemo s namjerom definirati u širem smislu. Dakle, neće se usvojiti razlika koju zagovaraju psiholozi između *young old*, *old old*, *oldest old* i *over century*, niti će se primijeniti distinkcija između ranije starosne dobi i srednje starosne dobi koju zagovaraju sociolozi.

Nell'esempio seguente si tratta della coordinazione per asindeto: «Sembra molto indaffarata a raccogliere oggetti che nasconde sotto gli abiti o sotto il suo letto; è sospettosa e spesso arrabbiata perché convinta che qualcuno voglia imbrogliarla.» (Gasperi 2017:203) A causa della mancanza di congiunzioni, la traduzione è un po' diversa dall'originale: «Čini se vrlo zauzeta sakupljanjem predmeta koje skriva ispod odjeće ili ispod kreveta. Sumnjičava je i često ljuta jer je uvjerena da je netko želi prevariti.»

In alcuni casi, per produrre la traduzione più accettabile nella lingua croata, è stata usata l'inversione d'ordine di elementi dell'enunciato. La frase in italiano:

Dal punto di vista pedagogico la criticità sorge appunto perché, mentre con anziani che non manifestano gravi compromissioni cognitive è possibile operare in una prospettiva propriamente educativa anche quando non sono del tutto attivi, cioè ideare e realizzare pratiche che sono comunque incentrate sulla progettazione esistenziale, sull'apprendimento di nuove conoscenze o sulla ri-significazione di azioni quotidiane le cui valenze possono essere andate perdute, ciò non può avvenire quando le persone con cui l'educatore interagisce presentano un importante decadimento cognitivo dovuto a malattie demontigene correlate all'età. (Gasperi 2017:197)

è stata tradotta in croato come:

Dok je kod starijih ljudi, kod kojih se ne očituju ozbiljni kognitivni poremećaji, čak i kada nisu u potpunosti aktivni, moguće djelovati u pravilnoj obrazovnoj perspektivi, odnosno, smišljati i provoditi prakse koje su ipak usredotočene na egzistencijalno oblikovanje, na usvajanje novih znanja ili ponovno davanje smisla svakodnevnim aktivnostima čije su vrijednosti možda izgubljene, s pedagoške točke gledišta, kritičnost proizlazi iz razloga što je to isto edukatoru nemoguće ostvariti u interakciji sa starijima koji pokazuju značajan kognitivni pad zbog bolesti demencije koje dolaze s godinama.

Segue anche un'esempio dove si può notare l'inversione d'ordine di elementi dell'enunciato. La frase nel testo originale è stata scritta in questo modo:

Detto altrimenti, il lavoro dell'educatore nei confronti degli anziani non è circoscrivibile entro i confini di iniziative destinate a chi ha già raggiunto l'età senile, che peraltro se nettamente separate da quelle rivolte alle altre età rischia di innescare dei processi di ghettizzazione, ma esige di estendersi a comprendere anche gli altri periodi della vita, per fare in modo che ogni uomo e ogni donna acquisiscano sin da giovani la consapevolezza che, se sotto il profilo biologico l'invecchiamento è assimilabile all'immagine di una collina i cui declivi rappresentano due fasi dell'esistenza dai caratteri contrapposti – di sviluppo la prima, di progressivo decadimento la seconda – dal punto di vista dell'apprendimento, della creatività e della saggezza, è potenzialmente fonte di continuo accrescimento. (Gasperi 2017:193)

ma è stata tradotta invertendo l'ordine originale:

Drugim riječima, rad edukatora sa starijima nije određen unutar granica inicijativa namijenjenih onome tko je već u senilnoj dobi, koji, osim toga, riskira poticanje procesa getoizacije ako su granice jasno odijeljene od onih koje su usmjerene na neku drugu dob, nego zahtijeva da se proširi i na druga razdoblja života, tako da svaki muškarac i žena, još od mladosti, steknu svijest da je starenje potencijalno izvor kontinuiranog rasta, ako se s biološkog gledišta starenje može zamisliti kao slika brda čije padine predstavljaju dvije faze postojanja suprotnih strana – prva- razvoj, druga- progresivno propadanje – s gledišta učenja, kreativnosti i mudrosti.

4.2. Traduzione dei tempi verbali

Durante la traduzione, in molti casi è stato usato il presente semplice croato (*prezent*) per tradurre il passato prossimo o l'imperfetto italiano.

Nella frase del prototesto: «Detto altrimenti, il lavoro dell'educatore nei confronti degli anziani non è circoscrivibile entro i confini di iniziative destinate a chi ha già raggiunto l'età senile, [...]» (Gasperi 2017:193), il verbo *raggiungere* è sotto forma del passato prossimo ma sembrava meglio tradurlo con il presente semplice croato del verbo *essere*: «Drugim riječima, rad edukatora sa starijima nije određen unutar granica inicijativa namijenjenih onome tko je već u senilnoj dobi [...]» .

Abbiamo un altro esempio: «[...], in una piccola realtà di provincia, una casa di riposo di certo non all'avanguardia, con un'ottantina di ospiti, che non disponeva di un nucleo speciale dedicato ai soggetti colpiti da demenza e aveva una gestione quasi familiare.» (Gasperi 2017:202) dove, durante la descrizione di una casa di riposo, per i verbi *disporre* e *avere*, l'autore usa l'imperfetto mentre in croato è sembrato più

opportuno tradurre con il *present*: «[...] , u maloj provinciji, u domu za starije i nemoćne koji svakako nije jedan od modernijih, s oko osamdeset štićenika, koji ne raspolaže posebnim odjelom za subjekte koji pate od demencije te ima gotovo obiteljsko upravljanje.»

C'è anche un esempio dove, per il verbo *esprimere*, invece dell'imperfetto italiano: «[...] , finché un giorno la lettura di un articolo apparso sul giornalino dall'Asilo notturno, che A. ha frequentato da senzatetto, in cui egli esprimeva il suo desiderio di mettere su carta le proprie esperienze, [...]» (Gasperi 2017: 205), è stato usato il *perfekt* croato che si usa nella lingua croata più spesso dell'*imperfekt*: «[...] sve dok jednog dana članak objavljen u časopisu Noćnog azila, u koji je A. dolazio kao beskućnik, u kojem je izrazio želju da svoja iskustva stavi na papir, [...]».

Oltre alle modifiche del tempo verbale, nella traduzione di questa tesi di laurea sono anche presenti: la modifica della persona grammaticale, che si vede nella parte della frase italiana: «[...]si può facilmente constatare che, [...]» (Gasperi 2017: 192,193), tradotta come: « [...]lako možemo vidjeti da je [...]»; la modifica della classe grammaticale: « [...] perché è sensibilmente aumentato il numero di anni che si vivono da vecchi.» (Gasperi 2017: 191), dove è stato usato il nome *produljenje* invece del verbo *aumentare* « [...] bilo zbog značajnog produljenja životnog vijeka.», la modifica della classe grammaticale nella traduzione dove si è usato il verbo in luogo di aggettivo che è evidente dagli esempi seguenti: «Con quest'utenza, raggiungibile pressoché unicamente attraverso iniziative[...]» (Gasperi 2017: 196). Questa parte viene tradotta in croato come: «Ovim štićenicima, do kojih se može doći samo putem inicijativa[...].» Siccome nella lingua croata è più comune l'uso della forma attiva che di quella passiva, in questa traduzione possiamo trovare anche gli esempi della modifica della forma verbale, tra i quali occorre evidenziarne uno che dalla forma passiva in italiano: «[...] la distinzione privilegiata dagli psicologi[...]]» (Gasperi 2017: 191), passa alla forma attiva in croato: « [...] razlika koju zagovaraju psiholozi[...]]».

4.3. Presenza della terminologia specializzata

L'articolo scientifico *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano* è un testo dell'ambito gerontologico dove sono presenti molti termini ed espressioni

specializzati italiani. Seguono gli esempi di alcuni e della loro traduzione in croato. Nel titolo del sumenzionato articolo si trova il termine *educatore* che ha il significato di qualcuno che educa, soprattutto i giovani, e i suoi sinonimi nella lingua italiana sono *guida, istitutore, maestro, pedagogo, precettore* (*sub voce*, VTRE). Traducendolo in croato, possiamo indubbiamente usare il suo equivalente formale, cioè *edukator* (*sub voce*, HJP). Si può anche tradurre ricorrendo al sinonimo *pedagog*, che si riferisce perlopiù alla persona a cui si affida l'educazione di un fanciullo (dal lat. 'paedagogus' cioè 'accompagnatore di fanciulli') (*sub voce*, VTRE) e perciò in questo contesto sembra meglio usare il termine *edukator*, perché si tratta dell'educazione degli anziani.

Nella frase: «[...] non si ricorrerà neppure a quella per cui propendono i sociologi fra anzianità e vecchiaia.» (Gasperi 2017: 192), sono stati usati due termini che vengono distinti nettamente nella cultura mittente ma questa differenza nella cultura ricevente non viene quasi percepita.

Saporiti sottolinea che i termini “anzianità” o “terza età” per le persone che hanno raggiunto i 65 anni sono troppo generici perché non si può raggruppare gli ultrasessantacinquenni in un'unica classe d'età (cfr. Saporiti 2003); per es. una persona attempata di 67 anni e quella di 84 vivono nei condizioni di vita diversi, hanno i diversi bisogni, esigenze, condizioni di salute. L'autore dice che a questi termini “si sono accompagnate nuove definizioni come *quarta età* per gli over settantacinquenni, fino a coniare di recente una cosiddetta *quinta età* per coloro che hanno superato i 90 anni.” (Saporiti 2003: 14)

Secondo Tessari (2004) si tende a dividere l'ultima fase dell'esistenza in due simili, ma diverse, parti: *l'anzianità* (dai 65 ai 75 anni) che è caratterizzata dalla salute e dalle capacità buone, mentre *la vecchiaia*, che va dai 75 anni in avanti, si descrive come l'età connotata da un progressivo aumento del rischio di ammalarsi e di soffrire di patologie croniche.

In croato si usa di solito il termine *starost* per riferirsi alla terza età in generale (*sub voce*, HJP), ma volendo rimanere fedele al testo originale e facilitare la comprensione di questi due termini, è stata fatta la distinzione anche nella lingua croata usando l'esplicitazione. Di conseguenza, nella frase della traduzione, questi termini sono stati tradotti nel metatesto come: « [...] niti će se primijeniti distinkcija

između ranije starosne dobi i srednje starosne dobi koju zagovaraju sociolozi.» (cfr. Malenica 2002: 372)

Nella frase del prototesto: «Vi è in primo luogo da osservare che la rigida ripartizione su base funzionale tra anziani autosufficienti e anziani non autosufficienti[...]» (Gasperi 2017: 192), i due sintagmi *anziani autosufficienti* e *anziani non autosufficienti* si riferiscono alle persone anziane “che bastano o non bastano a sé stesso, che hanno o non hanno bisogno dell’aiuto altrui” (*sub voce*, VTRE). Dunque, in croato si può semplicemente tradurli come *autonomne i neautonomne starije osobe*, ma secondo la mia opinione, all’aggettivo italiano *non autosufficiente* corrisponde meglio l’aggettivo croato *nesamostalan* con l’aggiunta *i nemoćan*. Tutti e due hanno lo stesso significato dell’espressione italiana *non autosufficiente*, ma sono specificati un po’ di più. Quindi, nella traduzione abbiamo la frase: «Prije svega, važno je napomenuti da stroga podjela na funkcionalnoj osnovi između autonomne starije te nemoćne i nesamostalne starije osobe[...]»

Nell’enunciato che segue abbiamo anche il termine *gli ospiti*: «[...]come sottolinea Fazzi, chi lavora nelle case di riposo spesso non conosce la storia degli ospiti, [...]» (Gasperi 2017: 202), il cui significato sarebbe “la persona che accoglie, cioè nella propria casa le altre persone offrendo loro alloggio e vitto, o anche soltanto per una visita” (*sub voce*, VTRE), ma secondo Dizionario della Lingua Italiana trovato online, il termine *ospite* ha anche come sinonimi *padrone di casa* o *visitatore*, con il significato di ‘chi ospita o viene ospitato’. In croato questo viene tradotto con la parola *gost* o *domaćin* che hanno due significati opposti (*sub voce*, HJP). Ma nel contesto dell’articolo dove si parla degli anziani che sono gli ospiti nella casa di riposo, *l’ospite* viene tradotto, usando la modulazione, con il termine croato *štićenik*: «[...] kako Fazzi ističe, oni koji rade u domovima za starije i nemoćne često ne poznaju životnu priču štíćenika, [...]». Vale a dire che per l’espressione italiana *l’ospite di una casa di riposo* la soluzione migliore sarebbe *štićenik doma za starije i nemoćne*, perché *štićenik doma* è un’espressione ben radicata nella terminologia pedagogica croata, il che si può notare tramite la lettura di alcuni articoli scientifici nella lingua croata.

Nel caso precedente sono evidenti anche due esempi interessanti per la traduzione; *casa di riposo* e *storia*. L’espressione *casa di riposo* porta il significato ‘dell’istituto destinato a ospitare e assistere, gratuitamente o quasi, vecchi bisognosi di assistenza,

infermi di malattie croniche' (*sub voce*, VTRE). Se si traduce parola per parola in croato, in questo contesto la traduzione è totalmente sbagliata, perché l'espressione in croato *kuća za odmor* indica una cosa con il significato assolutamente diverso dall'espressione *casa di riposo* nella lingua di partenza. La traduzione corretta nella lingua d'arrivo è *dom za starije i nemoćne* (*sub voce*, HJP).

Secondo Olivetti e il suo Dizionario Italiano online, il termine italiano *storia* avrebbe molti significati, tra i quali 'l'accadere degli eventi umani, lo svolgersi della civiltà, esposizione di fatti; racconto; favola; serie di vicende personali' ecc. (*sub voce*, Dizionario Italiano). Traducendolo in croato, si potrebbe sbagliare facilmente, cioè nell'espressione *la storia degli ospiti* non si può optare per il termine croato *povijest*. Sebbene la traduzione della parola sia corretta, in questo contesto occorre fare la modulazione e tradurre la parola *storia* come *životna priča*.

I termini *educazione* e *formazione* vengono frequentemente usati come sinonimi, ma tenendo conto del significato etimologico, il processo di educazione implica lo sviluppo di qualità interiori del soggetto, mentre quello di formazione è caratterizzato dal dar forma, modellare in base a un progetto esterno. Nella lingua croata si usa più comunemente la locuzione *odgoj i obrazovanje*, cioè *odgoj* come *formazione* e *obrazovanje* come la traduzione del termine *educazione*. Ma l'attività formativa può comprendere o la promozione di qualità dell'uomo in generale, come per esempio il carattere, il senso morale, l'intelletto o lo sviluppo di abilità specifiche, di una competenza professionale (*sub voce*, TRE). Dunque, nel prototesto *formazione* rappresenta il termine ambiguo che comprende i termini croati più specificati come *odgoj*, *izobrazba*, *osposobljavanje*, *usavršavanje*. La traduzione, senza dubbio, dipende dal contesto; abbiamo l'enunciato in italiano: «[...] se si sposta l'attenzione dall'utenza ai professionisti con cui l'educatore interagisce, emerge come il "differenziale pedagogico" della sua formazione[...]» (Gasperi 2017: 198), tradotto in croato: «[...]ako se pozornost skrene sa korisnika na stručnjake s kojima je edukator u interakciji, on se pojavljuje se kao pedagoški diferencijal svoje izobrazbe, [...]». Segue un altro esempio con lo stesso termine in italiano nella frase: «In quest'ambito forse più che in altri, l'educatore, proprio grazie alla sua formazione pedagogica, può proporsi come garante dell'umanità[...]» (Gasperi 2017: 198), ma diverso in croato: «U tom kontekstu, možda više nego u ostalim, edukator, upravo zahvaljujući svojem pedagoškom osposobljavanju, može se predstaviti kao jamac

ljudskosti [...]». In tutti e due gli esempi si tratta dell'educatore, cioè della persona adulta e in questo contesto il termine *formazione* non si può tradurre come *odgoj* che si riferisce alla formazione dei bambini e dei giovani, ma la lingua croata dispone di altre soluzioni, già elencate. Un'espressione interessante che si menziona nel prototesto è *dimensione ludica*: «[...] ogni dimensione di sé: intellettuale, affettiva, ludica, creativa, [...]» (Gasperi 2017: 195). L'aggettivo *ludica* si può tradurre in croato utilizzando l'equivalenza formale come *ludički*, ma il problema sta nel fatto che questo aggettivo in croato significa 'razigran' (*sub voce*, HJP) e si usa nel linguaggio pedagogico solo quando si riferisce alle generazioni più giovani. In questo caso, i protagonisti sono gli anziani e perciò abbiamo tradotto l'aggettivo suddetto come *rekreacijski*: «[...]svaku dimenziju sebe: intelektualnu, afektivnu, rekreacijsku, kreativnu, [...]».

Nel prototesto è anche menzionata l'espressione *i laureati in Scienze dell'educazione* dove l'espressione *Scienze dell'educazione* indica il nome di un dipartimento dell'università in Italia, ma non è stata tradotta come *odgojne znanosti*. Invece, si è optato per *pedagogija* perché mi sembrava meglio specificare e tradurre l'espressione in croato come *studenti diplomskih studija pedagogije*.

Nella frase: «Anche queste agenzie, come le Residenze Sanitarie Assistenziali, le Unità Alzheimer, i Centri per il Decadimento Cognitivo, i Nuclei per la Demenza o i Centri Diurni Integrati, prevedono la presenza di educatori[...]» (Gasperi 2017: 197), il termine *agenzia* non si può tradurre come *agencija*, perché in questo contesto si tratta di falsi amici; la parola italiana ha la forma che assomiglia a quella della parola croata, ma ha un significato diverso. Di conseguenza, la traduzione sarà: «Čak i ove institucije, kao što su Ustanove za zdravstvenu skrb, Udruga za Alzheimerove bolesti, Centar za kognitivno-bihevioralnu terapiju, Centri za demenciju ili integrirani dnevni centri, uključuju edukatora[...]». In questa frase si può notare anche il cambiamento riguardante la traduzione dei nomi delle agenzie sumenzionate. Conoscendo le loro definizioni e tenendo conto delle attività che si svolgono in questi centri, si possono trovare gli equivalenti suddetti nell'esempio precedente.

Si è ritenuto opportuno dedicare una piccola parte di questo capitolo al problema che riguarda la traduzione dell'abbreviazione italiana P.E.I. che sta per "Piano Educativo Individualizzato" (Daloiso et Melero Rodriguez 2016:131). Facendo una ricerca su

internet, è stato trovato un articolo che contiene un'abbreviazione che al primo sguardo potrebbe risultare ottimale, ovvero corrispondere semanticamente all'abbreviazione italiana. Si tratta dell'abbreviazione *IOP* (*Individualni obrazovni plan*) (Vokić 2015:1). Tuttavia, le ulteriori ricerche hanno mostrato che questa soluzione non è la più adatta, perché nell'articolo menzionato *IOP* si riferisce agli allievi con disabilità e come tale di conseguenza non ha niente a che fare con il campo gerontologico. Il dubbio era, *in primis*, se scegliere di tradurre l'abbreviazione italiana con l'abbreviazione croata o di tradurla con il suo nome completo. Siccome nella letteratura gerontologica croata non si menziona nessun piano educativo individualizzato rivolto agli anziani, l'abbreviazione *IOP* potrebbe creare confusione al lettore croato e perciò la traduzione della parte della frase italiana: «[...]fra le attività prospettate nel suo P.E.I. si annoverano occupazioni volte a stimolarlo a frequentare per almeno una parte della giornata luoghi differenti dal Centro Sociale[...]» (Gasperi 2017:205), in croato è: «[...]među navedenim aktivnostima u dokumentu njegovog individualnog obrazovnog plana uključene su zanimacije koje ga potiču da provede barem dio svog dana na drugim mjestima osim u Centru[...]».

4.4. Cambiamenti traduttivi

In questo capitolo si presentano alcuni cambiamenti traduttivi significativi che abbiamo incontrato durante il processo traduttivo. Quelli che ricorrono più spesso sono modulazioni, omissioni, aggiunte, equivalenze, specificazioni.

Nella frase:

[...]sicché oggi la presenza di figure educative è ormai prevista in svariati servizi: dai tradizionali istituti di riposo, dove purtroppo, come sottolinea Tramma, il lavoro educativo viene spesso a consistere in una serie di interventi di tipo intrattenitivo di piccolo cabotaggio, alle comunità-alloggio, ai centri diurni, all'educativa domiciliare, [...] (Gasperi 2017:191),

sono stati fatti vari cambiamenti traduttivi affinché si ottenesse la traduzione più adeguata possibile. In primo luogo, abbiamo l'espressione *svariati servizi* dove l'aggettivo *svariato* significa *raznovrstan* in croato, ma la struttura della frase richiede un'altra soluzione e quindi mi sono permessa di fare una modulazione e tradurre l'espressione suddetta come *širok raspon usluga*. Il termine *istituto di riposo* è molto simile a *casa di riposo* ma, secondo me, questo concetto è più ampio. L'equivalente croato che è stato usato in questo caso, invece di *dom za starije i*

nemoćne, è *ustanova za skrb o starijim osobama* dove ho fatto anche un'aggiunta *za skrb* perché questo mi sembrava la soluzione migliore. Nell'espressione *interventi di tipo intrattenitivo di piccolo cabotaggio*, la prima parte è tradotta come *aktivnosti zabavnog karaktera*. La definizione dell'aggettivo *intrattenitivo* era difficile da trovare nei dizionari, ma il suo significato si può dedurre dal verbo *intrattenere* ovvero *rallegrare*. La locuzione *di piccolo cabotaggio* significa 'di importanza ridotta, spesso ironico e spregiativo, riferito a persone con idee e capacità limitate' (*sub voce*, Dizionario dei Modi di Dire). L'equivalente in croato di questa locuzione può essere *beznačajan*, ma, secondo la mia opinione, si dovrebbe aggiungere ancora l'aggettivo *besmislen*, benché molto simile, per produrre l'effetto più forte e ironico. Per tradurre il termine *comunità-alloggio* sembrava buona la soluzione *stambena zajednica*, mentre *centri diurni* è stato tradotto con l'equivalente *centri za dnevnu skrb*. Credo che l'espressione *dnevni centri* nella lingua croata abbia un significato più largo, ovvero, non viene usata esclusivamente con riferimento ad un posto per persone anziane. Con l'aggiunta della parola *skrb* tutta l'espressione diventa più specifica. Di conseguenza, nel metatesto abbiamo:

[...] tako da je danas prisutnost obrazovnih figura predviđena u širokom rasponu usluga: od tradicionalnih ustanova za skrb o starijim osobama, gdje se nažalost, kako naglašava Tramma, obrazovni posao sastoji od niza gotovo beznačajnih i besmislenih aktivnosti zabavnog karaktera, do stambenih zajednica, centara za dnevnu skrb, obrazovanja kod kuće, [...].

Nella parte: «[...] la distinzione privilegiata dagli psicologi fra *young old*, *old old*, *oldest old* e *over century*, , [...]» (Gasperi 2017: 191, 192), l'autrice usa il prestito cioè "il fenomeno di interferenza linguistica che comporta l'introduzione in una lingua di elementi fonologici, morfologici e sintattici di un'altra lingua" (Delisle et al. 2002: 116). Gasperi (2017) nel suo articolo usa i concetti della lingua inglese e anche nella mia traduzione questi concetti sono presenti nella loro forma originale: «[...] razlika koju zagovaraju psiholozi između *young old*, *old old*, *oldest old* i *over century*[...].» Mi sembra che non abbia senso tradurre questi termini dall'inglese in croato perché sono già ben radicati nella letteratura gerontologica; quindi resta inteso che il lettore modello sa di che cosa si tratta senza ulteriori chiarimenti. Dall'altro canto, nel prototesto troviamo anche il termine *ageism* la cui definizione è stata fornita nella nota in calce dall'autrice. Nella traduzione troviamo lo stesso termine in inglese con la spiegazione nell'annotazione, tradotta dall'italiano. Invece, nel caso della frase: «[...] ponga particolare enfasi sulle tecniche esperienziali (discussioni di gruppo, esercizi di simulazione, attività di *problem solving* ecc.).» (Gasperi 2017:

195), per l'espressione *problem solving* si è optato per la traduzione in croato invece di uso della parola originale inglese. Con la traduzione croata di questa espressione, la frase potrebbe avere un effetto migliore perché l'espressione si trova nell'elenco con le altre espressioni dello stesso ambito e suona meglio tradotta nella lingua d'arrivo.

Il più delle volte si è ricorsi alla modulazione. In seguito verranno forniti alcuni esempi. Nella frase: «[...] scienza idiografica guarda al soggetto nella sua unicità e quindi all'originale e irripetibile declinarsi della vecchiaia in ciascun uomo[...]» (Gasperi 2017: 192, 193), l'espressione *declinarsi della vecchiaia* ha causato alcuni problemi perché non si è riuscito a trovare l'equivalente croato. Il verbo *declinare* significa 'decadenza, perdita, riduzione progressiva della produttività, dell'efficienza' (*sub voce*, VTRE) ma la traduzione in croato di questo verbo *pad, gubitak o smanjenje* combinato con la parola *vecchiaia*, cioè *starost* sembrerebbe privo di senso. Quindi, si è optato per la modulazione evidente nell'enunciato seguente: «[...] idiografska znanost, gleda na subjekt u svojoj jedinstvenosti i stoga u originalnom i neponovljivom opadanju sposobnosti prilikom starenja svakog muškarca[...]».

Segue un altro esempio dove si è usata la modulazione; nella parte della frase: «[...]una distribuzione dei ruoli che tuttavia non impediscono a ciascun attore di recitare la propria parte in maniera originale, [...]» (Gasperi 2017: 199), il verbo *impedire* vuol dire 'ostacolare, fermare, frenare, bloccare' e dunque, l'espressione italiana *non impediscono* nella lingua croata può significare *ne sprječavaju, ne ometaju, ne onemogućavaju*. Usando la modulazione di questa espressione, si è ottenuto la traduzione seguente nell'enunciato: «[...] podjelu uloga koje međutim dopuštaju svakom glumcu da odglumi svoj dio na originalan, [...]».

Tra i numerosi esempi della modulazione fatta in questa traduzione, ci sono alcuni molto interessanti. Per esempio, nella frase: «Azzerate le loro storie personali antecedenti l'ingresso nella struttura, queste donne vengono trattate in modo maternalistico, ignorando i loro interessi, i loro gusti, [...]» (Gasperi 2017: 201), si trova l'espressione *in modo maternalistico* che rappresenta una grande difficoltà. Cercando la sua definizione o traduzione, sono trovate solo quelle rivolte al termine *paternalistico*. Rispetto al contesto nella frase, si può considerare che l'espressione sumenzionata si è stata usata in un senso negativo. Questo è evidente dalla parte della frase che segue dopo l'espressione *in modo maternalistico*. Perciò, secondo la mia

opinione, la traduzione migliore potrebbe essere: «Brisanjem njihovih osobnih priča prije ulaska u dom, te se žene tretiraju kao što i maćehe djecu, ignorirajući njihove interese, preferencije [...]» dove l'espressione in croato *maćeha*, che significa 'matrigna', ha una connotazione indubbiamente negativa.

Abbiamo la frase: «[...]la tendenza a far coincidere la figura dell'anziano con quella del nonno e a ritenere che i vecchi siano naturalmente predisposti alla nonnità.» (Gasperi 2017: 201) in cui può sottolineare il termine *nonnità* in italiano che è molto interessante e pare semplice, ma non possiede il suo equivalente in croato. Dunque, con l'uso della modulazione si può tradurre come *biti baka i djed*, ma sembra meglio tradurlo nella lingua d'arrivo come: «[...] da se vjeruje da su starije osobe prirodno predisponirane da imaju unučad.»

Valga per tutti il seguente esempio è una espressione del prototesto che si può semplicemente tradurre in croato come *poslužimo se sljedećim primjerom* perché 'valga' in questo caso ha una funzione di imperativo. Il verbo italiano *valere* in croato si traduce come *vrijediti*, ma questo contesto richiede un'altra soluzione e quindi la migliore sembra questa suddetta, cioè *poslužimo se*.

Nel prototesto si trova la frase: «[...] anche se è stagione segnata da 'situazioni-limite' che potrebbero travolgere la struttura esistenziale che ogni persona si è costruita. [...]» (Gasperi 2017: 193), dove l'espressione *situazioni-limite* ha il suo equivalente inglese (*limit situations*) (cfr. Fuchs et al. 2014: 169), francese (*situations-limites*) (cfr. Hersch 2002: 32), tedesco (*Grenzsituation*) (*sub voce*, Enciklopedija HR) come anche l'equivalente croato. Si tratta del concetto usato da Karl Jaspers nella sua filosofia sull'esistenza molto famosa (*sub voce*, Enciklopedija HR). La traduzione dell'espressione, cioè l'equivalente croato sarà *granična situacija* (*sub voce*, Enciklopedija HR).

Nella frase: «Un esempio: G.D., brillante studentessa che sta effettuando il tirocinio in una casa di riposo[...]» (Gasperi 2017: 200), il termine *tirocinio* suo equivalente nella lingua croata trova nell'espressione *vježbenička praksa*. «Primjer: G. D., sjajna studentica koja obavlja svoju vježbeničku praksu u jednom domu za starije i nemoćne[...]».

La traduzione in croato: «[...] omogućuju održavanje aktivne uloge, [...] i da shvate kako imaju puno toga za reći i da znaju izreći, na taj način tjerajući dalje od svog života banalnosti, dosadu, patnje i neprilike.» dell'enunciato: «[...] che consentano

alla persona attempata di mantenere un ruolo attivo, [...] di accorgersi di avere parecchio da dire e di saperlo dire, fugando dalla propria vita la banalità, la noia, la sofferenza e l'estraneazione.» (Gasperi 2017: 194) contiene un'aggiunta dell'espressione *na taj način*, che significa 'in tale modo'. Si è optato per l'aggiunta perché nella traduzione in croato per poter collegare meglio l'ultima parte della frase con le espressioni precedenti e quindi per poter comprendere più facile la frase intera. Il caso opposto si evidenzia nella frase: «[...] ma solo per meglio chiarificare gli interventi destinati agli anziani, di seguito si adotterà un'angolatura che porrà sotto la lente di ingrandimento soprattutto questi ultimi.» (Gasperi 2017: 194), dove nella traduzione: «[...] ali samo kako bi se bolje razjasnile intervencije namijenjene starijima, usvojit će se gledište koje će pod povećalo staviti posebice ove potonje.» l'espressione *di seguito*, cioè *u daljnjem tekstu*, è stata ommessa perché sembrava inutile usare questa espressione prima del verbo al futuro semplice.

Tabella 1

PROTOTESTO METATESTO	STRATEGIE E CAMBIAMENTI TRADUTTIVI
[...] <u>si può</u> facilmente constatare che, [...]	MODIFICA DELLA PERSONA GRAMMATICALE
[...]lako <u>možemo</u> vidjeti da je [...]	
[...] perché è sensibilmente <u>aumentato</u> il numero di anni che si vivono da vecchi	MODIFICA DELLA CLASSE GRAMMATICALE
[...] bilo zbog značajnog <u>produljenja</u> životnog vijeka.	
[...] non si ricorrerà neppure a quella per cui propendono i sociologi fra <u>anzianità e vecchiaia</u> .	SPECIFICAZIONE
[...] niti će se primijeniti distinkcija između <u>ranije starosne dobi i srednje starosne dobi</u> koju zagovaraju sociolozi.	
[...]come sottolinea Fazzi, chi lavora nelle case di riposo spesso non conosce <u>la storia degli ospiti</u> , [...]	MODULAZIONE
[...] kako Fazzi ističe, oni koji rade u domovima za starije i nemoćne često ne poznaju <u>životnu priču</u>	

štićenika, [...].	
[...]fra le attività prospettate <u>nel suo P.E.I.</u> si annoverano occupazioni volte a stimolarlo a frequentare per almeno una parte della giornata luoghi differenti dal Centro Sociale[...]	ESPLICITAZIONE
[...]među navedenim aktivnostima <u>u dokumentu njegovog individualnog obrazovnog plana</u> uključene su zanimacije koje ga potiču da provede barem dio svog dana na drugim mjestima osim u Centru[...].	
[...]sicché oggi la presenza di figure educative è ormai prevista <u>in svariati servizi</u> : dai tradizionali istituti di riposo, dove purtroppo, come sottolinea Tramma, il lavoro educativo viene spesso a consistere in una serie di interventi di tipo intrattenitivo di piccolo cabotaggio, alle comunità-alloggio, ai centri diurni, all'educativa domiciliare, [...]	MODULAZIONE
[...]tako da je danas prisutnost obrazovnih figura predviđena <u>u širokom rasponu usluga</u> : od tradicionalnih ustanova za skrb o starijim osobama, gdje se nažalost, kako naglašava Tramma, obrazovni posao sastoji od niza gotovo beznačajnih i besmislenih aktivnosti zabavnog karaktera, do stambenih zajednica, centara za dnevnu skrb, obrazovanja kod kuće, [...].	
[...]sicché oggi la presenza di figure educative è ormai prevista in svariati servizi: dai <u>tradizionali istituti di riposo</u> , dove purtroppo, come sottolinea Tramma, il lavoro educativo viene spesso a consistere <u>in una serie</u> di interventi di tipo intrattenitivo <u>di piccolo cabotaggio</u> , alle comunità-alloggio, ai centri diurni, all'educativa domiciliare, [...]	MODULAZIONE
[...]tako da je danas prisutnost obrazovnih figura predviđena u širokom rasponu usluga: <u>od tradicionalnih ustanova za skrb o starijim osobama</u> , gdje se nažalost, kako naglašava Tramma, obrazovni posao sastoji od niza gotovo <u>beznačajnih i besmislenih</u> aktivnosti zabavnog karaktera, do stambenih zajednica, centara za dnevnu skrb, obrazovanja kod kuće, [...].	EQUIVALENZA

[...] la distinzione privilegiata dagli psicologi fra <u>young old, old old, oldest old e over century</u> , [...]	PRESTITO
[...] razlika koju zagovaraju psiholozi između <u>young old, old old, oldest old i over century</u> [...]	
[...]una distribuzione dei ruoli che tuttavia <u>non impediscono</u> a ciascun attore di recitare la propria parte in maniera originale, [...]	MODULAZIONE
[...] podjelu uloga koje međutim <u>dopuštaju</u> svakom glumcu da odglumi svoj dio na originalan, [...].	
[...]la tendenza a far coincidere la figura dell'anziano con quella del nonno e a ritenere che i vecchi siano naturalmente predisposti <u>alla nonnità</u> .	MODULAZIONE
[...] da se vjeruje da su starije osobe prirodno predisponirane <u>da imaju unučad</u> .	
[...] anche se è stagione segnata da ' <u>situazioni-limite</u> ' che potrebbero travolgere la struttura esistenziale che ogni persona si è costruita. [...] Un esempio: G.D., brillante studentessa che sta effettuando <u>il tirocinio</u> in una casa di riposo[...]	EQUIVALENZA
[...] čak i ako je životna dob obilježena „ <u>graničnim situacijama</u> “ koje bi mogle nadvladati egzistencijalnu strukturu koju je svatko sam sebi stvorio. Primjer: G. D., sjajna studentica koja obavlja svoju <u>vježbeničku praksu</u> u jednom domu za starije i nemoćne[...]	
Azzerate le loro storie personali antecedenti l'ingresso nella struttura, queste donne vengono <u>trattate in modo maternalistico</u> , ignorando i loro interessi, i loro gusti, [...]	MODULAZIONE

Brisanjem njihovih osobnih priča prije ulaska u dom, te se žene <u>tretiraju kao što i maćeha djecu</u> , ignorirajući njihove interese, preferencije [...]	
Pedagogia; educatore; triangualzione; professione; intellettuale; iniziativa; intervento	EQUIVALENZA FORMALE
Pedagogija; edukator; triangulacija; profesija; intelektualni; inicijativa; intervencija	

5. Conclusione

Nella parte teorica rivolta alla figura dell'educatore professionale nel lavoro con gli anziani si evidenzia che si tratta della professione giovane che intende migliorarsi progressivamente. Il termine "educatore" rappresenta un concetto centrale nella tradizione pedagogica, ma il suo principale campo di intervento è l'educazione extrascolastica. Per questa ragione, nella traduzione dell'articolo scientifico dall'italiano in croato che richiede la fedeltà al contesto, si è optato per il suo equivalente formale, cioè *edukator*.

La traduzione fatta in questa tesi di laurea, dall'italiano al croato, come d'altronde ogni traduzione che riguarda testi specialistici, è stata impegnativa per vari motivi. Il problema più grande sorge dal fatto che i termini gerontologici in italiano e quelli in croato non designano sempre la stessa cosa; le differenze, anche se non sempre del tutto nette, esistono e perciò bisognava stare attenti nel scegliere la terminologia adatta messa a disposizione dalla nostra madrelingua. Esistono i testi in croato che parlano di gerontologia, e di quelli tradotti dall'italiano non esiste nemmeno uno, il che rappresentava una difficoltà in più. Si pone la domanda perché essi non siano ancora stati tradotti in croato. Bisogna dire, però, che esistono pochi libri tradotti dall'italiano in croato che trattano argomenti relativi alla pedagogia, legati perlopiù alla formazione e all'educazione di bambini e giovani, anche se essi non sono stati molto utili per la traduzione dell'articolo analizzato in questa tesi di laurea.

Inoltre, durante l'atto della traduzione dell'articolo *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano* si è giunto alla conclusione che la sintassi e la terminologia specializzata pedagogica italiana non è facilmente trasportabile al croato, perciò si è ricorso in alcuni casi alla ristrutturazione degli enunciati, come anche ad altri cambiamenti traduttivi come a modulazione, equivalenza, prestito, a diverse modifiche, esplicitazione.

Insomma, si può concludere che la traduzione dei testi pedagogici rappresenta una evidente sfida, ma è anche possibile che molti di noi non siano abbastanza consapevoli di quanto sia importante porre l'attenzione all'educazione delle persone attempate.

Infine, occorre rilevare che la maggior parte delle persone impegnate nel campo pedagogico si concentra di più sull'educazione e sulla formazione dei bambini, mettendo ingiustamente da parte l'argomento relativo all'educazione degli anziani. Spero che la consapevolezza riguardante la necessità dell'esistenza di tali testi e i loro traduzioni aumenterà in futuro come anche quella che riguarda l'assistenza alle persone attempate e la loro educazione in generale.

BIBLIOGRAFIA

Libri:

- Campanella, Tommaso, *Grad sunca*, (trad. di Ante Šepić), Zora, Zagreb, 1953.
- De Beni, Michele; Šimović, Vladimir; Gasparin, AnnaLisa, *Pedagogija zajedništva i Agazzi metoda - Pedagogy of Communion and the Agazzi Method - Pedagogia di comunione e Metodo Agazzi*, (trad di Sonja Eterović, Marta Zec), Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2012.
- Delisle, Jean; Lee-Jahnke, Hannelore; Cormier, Monique C., *Terminologia della traduzione*, a cura di Margherita Ulrych, Hoepli, Milano, 2002.
- Frauenfelder, Elisa, *Il fascino dell'utopia pedagogica. «La città del sole»*, Liguori, Napoli, 2005.
- Fuchs, Thomas; Breyer, Thiemo; Christoph, Mundt, *Karl Jaspers' Philosophy and Psychopathology*, Springer, New York, 2014.
- Gasperi, Emma, *In dialogo con le fragilità nascoste degli anziani*, Angeli, Milano, 2016.
- Hersch, Jeanne, *Karl Jaspers, L'Age d'homme*, Lausanne, 2002.
- Montessori, Maria, *Dijete- tajna djetinjstva*, (trad. di Iva Novak), Naklada Slap, Zagreb, 2003.
- Osimo, Bruno, *Manuale del traduttore*, Hoepli, Milano, 2004.
- Pastuović, Nikola, *Edukologija. Integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*, Znamen, Zagreb, 1999.
- Saporiti, Angelo, *Reti sociali e qualità della vità dei grandi anziani: uno studio in Molise*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2003.
- Scarpa, Federica, *La traduzione specializzata. Lingue speciali e mediazione linguistica*, Hoepli, Milano, 2001.
- Tessari, Paolo, Martin, Alessandro, *Educatori, anziani e servizi socio-sanitari. Professioni socio-sanitarie e formazione*, Cleup, Padova, 2004.

Testi e documenti pubblicati nelle riviste o collane:

- Ceron, Davide, *Dai ricordi al presente: protagonisti dei tempi moderni. L'educatore professionale nel lavoro con gli anziani. Le attività con gli anziani: a passo con i tempi – tecnologia e relazioni*, in «Orizzonti di vita in luoghi di declino: rendere

protagonisti per promuovere il benessere della persona anziana e del care-giver», Bologna, 2015. URL: <https://anep.it/>

Čurin, Jasna, *Specifičnosti poučavanja osoba treće životne dobi: podsjetnik za nastavnike*, in «Andragoški glasnik», XIV, 2010, 1, pp. 73-80.

Daloiso, Michele; Melero Rodriguez, Carlos Alberto, *Lingue straniere e Bisogni Educativi Speciali*, in *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo* a cura di Carlos A. Melero Rodríguez, Studi sull'apprendimento e l'insegnamento linguistico, Ca'Foscari, Venezia, 2016, pp. 119-136.

De Serio, Barbara, *Il metodo Montessori e le Case dei Bambini. Un modello educativo per liberare l'infanzia e avviarla alla conquista dell'indipendenza*, in «TABANQUE, Revista pedagógica», 2013, 26, pp. 39-54

Gasperi, Emma, *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano*, in *L'educatore. Il "differenziale" di una professione pedagogica*, a cura di Carla Xodo, Andrea Porcarelli, Lecce - Rovato, Pensa Multimedia, 2017, pp. 191-207.

Malenica, Tihana, *Vid Pečjak: Psihologija treće životne dobi*, in «Revija za socijalnu politiku», IX, 2002, 3, pp. 371-374.

Rigatti, Zdenka, *Reggio pedagogija-učenje života na krilima mašte*, in «Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima», VI, 2000, 21, pp. 9-13.

Venturini, Maria Rita, *L'Educatore Professionale nel mondo del lavoro e dei servizi alla persona, cenni sulla nascita ed evoluzione della figura* in «Orizzonti di vita in luoghi di declino: rendere protagonisti per promuovere il benessere della persona anziana e del care-giver», Bologna, 2015. URL: <https://anep.it/>

Vokić, Nina, *Osnovne karakteristike individualnog obrazovnog plana (IOP) djece s posebnim potrebama*, 2015. URL: <http://personapsiho.com/wp-content/uploads/2015/03/Vokic-N.-2015.-Osnovne-karakteristike-individualnog-obrazovnog-plana-IOP-djece-s-posebnim-potrebama.pdf>

Sitografia:

Centar za kognitivno-bihevioralnu terapiju, 2011. URL: <http://kognitivno-bihevioralna-terapija-akm.hr/index.html>

Dizionario della Lingua Italiana. Edizione online tratta da: il Sabatini Coletti. URL: http://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/

Dizionario dei Modi di Dire. Edizione online tratta da: Dizionario dei Modi di Dire della Lingua Italiana, HOEPLI Editore: URL: <http://dizionari.corriere.it/dizionario-modi-di-dire/>

Enciclopedia Treccani. URL: <http://www.treccani.it/enciclopedia/>

Hrvatska enciklopedija. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. URL: <http://www.enciklopedija.hr/>

Hrvatski jezični portal. URL: <http://hjp.znanje.hr/>

Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske.

URL: <https://mzo.hr/hr/rubrike/obrazovanje>

Governo italiano: Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca.

URL: <https://www.miur.gov.it/sistema-educativo-di-istruzione-e-formazione>

Olivetti, E. (A cura di). *Dizionario Italiano on line*. URL: <https://www.dizionario-italiano.it/>

Vocabolario Treccani. URL: <http://www.treccani.it/vocabolario/>

Abbreviazioni:

TRE - Enciclopedia Treccani

Enciklopedija HR - Hrvatska enciklopedija

HJP - Hrvatski jezični portal

MIUR IT- Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca

MZO HR- Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske

VTRE - Vocabolario Treccani

SAŽETAK

Naslov: Prijevod i traduktološka analiza znanstvenog članka *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano*

Tema ovog diplomskog rada je prijevod i traduktološka analiza znanstvenog članka pod naslovom *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano*. Autorica članka je Emma Gasperi, profesorica na Odjelu pedagogije na Sveučilištu u Padovi.

Nakon što je ukratko, u teoriji, opisana uloga edukatora u gerontologiji, uslijedio je dio u kojem su analizirani potencijalni problemi koji se javljaju prilikom prevođenja pedagoške literature.

Bilježi se nevjerojatno malen udio prijevoda pedagoške literature s talijanskog na hrvatski jezik, usprkos brojnim istaknutim talijanskim pedagozima te njihovim djelima koja su relevantna za napredak i dodatno usavršavanje pedagogije kao znanosti u Hrvatskoj.

Nakon što su istaknuti mogući problemi koji se javljaju kod prevođenja pedagoških talijanskih tekstova na hrvatski jezik, uslijedio je prijevod prethodno spomenutog znanstvenog članka te traduktološka analiza. Kroz primjere iz originalnog teksta i prijevoda, izdvojene su određene traduktološke promjene. Osim toga, u zasebnom dijelu su istaknuti termini iz pedagoške literature koji se javljaju u članku te njihovi prijevodi na hrvatski jezik.

Ključne riječi: traduktološka analiza, traduktološke promjene, edukator, starija osoba, prevođenje, pedagoška literatura

ABSTRACT

Title: Translation and traductological analysis of scientific article *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano*

The subject of this thesis is a translation and a traductological analysis of scientific article *La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano* written by Emma Gasperi, professor of the Educational Sciences at the University of Padua.

A short theoretical description of the educator role in the scientific discipline called gerontology is followed by a part about hypothetical translation problems related to the pedagogical literature.

However, the amount of books associated with the theory and practice of education translated from Italian to Croatian is recorded as unjustifiably small, despite the presence of a many Italian pedagogues and their works relevant for the development and improvement of the educational theory and practice in Croatia.

After that the hypothetical translation problems have been raised in this thesis, the next step was the translation of previously mentioned scientific article and a tradutological analysis. Also, there have been identified some tradutological changes and explained through examples from the wording of the article. Moreover, in a special section of the thesis, there have been listed a few terms related to the field of pedagogy and their Croatian versions.

Keywords: traductological analysis, traductological changes, educator, elderly, translation, pedagogical literature

APPENDICE

IX. La figura dell'educatore nel lavoro con l'anziano

.....
Emma Gasperi

in C. Xodo, A. Porcarelli (a cura di), *L'educatore. Il "differenziale" di una professione pedagogica*, Lecce - Rovato, Pensa Multimedia, 2017, pp. 191-207.

1. Considerazioni introduttive

Nei paesi occidentali la vecchiaia si è da tempo imposta come questione sociale, sia perché negli ultimi decenni si è assistito a una crescita significativa del numero di persone in età avanzata sia perché è sensibilmente aumentato il numero di anni che si vivono da vecchi. Ciò ha avuto delle ripercussioni anche sul piano educativo, generando una pluralità di sbocchi professionali specificamente rivolti alla popolazione anziana, sicché oggi la presenza di figure educative è ormai prevista in svariati servizi: dai tradizionali istituti di riposo, dove purtroppo, come sottolinea Tramma, il lavoro educativo viene spesso a consistere in una serie di interventi di tipo intrattenitivo di piccolo cabotaggio¹, alle comunità-alloggio, ai centri diurni, all'educativa domiciliare, alle Università della terza età. Nel contempo si è, però, aperto anche un nuovo orizzonte di problematicità pedagogica, su cui è indispensabile soffermare l'attenzione.

Per non incorrere in fraintendimenti, prima di entrare nel merito di tale criticità, conviene precisare che in questa sede ci si riferirà agli anziani intendendoli intenzionalmente in senso lato; non si adotterà pertanto la distinzione privilegiata dagli psicologi fra *young old*, *old old*, *oldest*

1 Cfr. S. Tramma, "L'educazione e l'anziano", in E. Gasperi (a cura di), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2013, p. 23.

*old e over century*², e non si ricorrerà neppure a quella per cui propendono i sociologi fra anzianità e vecchiaia³. Queste suddivisioni, e altre simili, sono indubbiamente importanti, sia dal punto di vista delle politiche sanitarie e assistenziali sia perché evidenziano come la tarda adulthood costituisca un periodo tutt'altro che omogeneo. Tuttavia, se considerate in prospettiva pedagogica, potrebbero rivelarsi controproducenti, dato che limitandosi a spostare soglie e confini rischiano di mantenere inalterata la concezione stereotipata dei "vecchi" come degli "incapaci". Tale modo di vedere non di rado induce persino gli addetti ai lavori, soprattutto quelli più attenti, a chiamarli con i più disparati eufemismi, fino ad arrivare ad assumere un atteggiamento censorio e a qualificarli e a qualificarsi, con ben poca ironia e forte imbarazzo, come "diversamente giovani", dando con ciò mostra di non avere la minima consapevolezza dell'*ageism*⁴ implicito in tale espressione.

Quali sono, dunque, gli anziani con cui l'educatore entra in relazione nell'esercizio della sua professione?

Vi è in primo luogo da osservare che la rigida ripartizione su base funzionale tra anziani autosufficienti e anziani non autosufficienti abitualmente utilizzata in letteratura è inadeguata, perché esclude i cosiddetti anziani fragili, cioè tutte quelle persone avanti con gli anni che non si trovano in condizioni di conclamata non autosufficienza, ma sono comunque molto vulnerabili, in particolare perché versano in una situazione di solitudine o di isolamento sociale.

Fatta questa doverosa precisazione e ricordato che la pedagogia, assai importante nella formazione dell'educatore, in quanto scienza idiografica

2 Cfr. M. Cesa-Bianchi, C. Cristini, *Vecchio sarà lei! Muoversi, pensare, comunicare*, Guida, Napoli 2009, p. 14.

3 I sociologi tendono a dividere l'ultima fase dell'esistenza in due parti: l'anzianità, che va dai 65 ai 75 anni ed è statisticamente caratterizzata da condizioni di salute relativamente buone, e la vecchiaia, che inizia a 75 anni ed è connotata da un sensibile e progressivo aumento del rischio di ammalarsi e di soffrire di patologie croniche. Cfr. R. Scortegagna, "Problemi e prospettive sociologiche in una società che invecchia", in P. Tessari, A. Martin (a cura di), *Educatori, anziani e servizi socio-sanitari*, Cleup, Padova 2004, pp. 18-23.

4 Con il termine *ageism*, coniato da Butler verso la fine degli anni Sessanta del secolo scorso, ci si riferisce alla discriminazione nei confronti delle persone in base all'età. Cfr. R.N. Butler, "Age-Is: Another Form of Bigotry", *Gerontologist*, 9, 1969, p. 243.

guarda al soggetto nella sua unicità e quindi all'originale e irripetibile declinarsi della vecchiaia in ciascun uomo e in ciascuna donna, si può facilmente constatare che, mentre nel caso degli anziani pienamente attivi, oppure di quelli fragili, come pure di quelli che presentano un decadimento fisico anche molto importante, è possibile operare in una prospettiva propriamente educativa, la situazione si fa problematica in presenza di un'utenza in età avanzata che soffre di gravi disturbi cognitivi dovuti a malattie cronico-degenerative.

2. L'educatore e l'anziano

La tarda adultità chiama in causa l'agire dell'educatore nella duplice inscindibile prospettiva dell'educazione "alla" e "nella" vecchiaia. Per promuovere l'invecchiamento attivo bisogna, infatti, predisporre degli interventi calibrati sulle specifiche esigenze dell'anziano, senza però trascurare l'efficacia dello scambio tra le generazioni e l'importanza di assumere un'impostazione costantemente rivolta all'intero corso dell'esistenza. Come ci ricorda Guardini, volendo invecchiare bene occorre comprendere che la vita non è un affastellamento di parti, ma una totalità in cui, al pari di quanto avviene in una melodia, ogni età esiste in funzione di se stessa, di ogni altra età e del ciclo vitale nel suo complesso⁵. Di qui l'imprescindibilità, già a partire dall'infanzia, di un impegno educativo diretto ad approfondire il senso dell'invecchiare e a diffondere una visione della senilità come "un tempo di sviluppo e di sfide, anche se in questa età si assottiglia il margine di sicurezza biologico e aumenta la vulnerabilità agli stress psicofisici, anche se è stagione segnata da 'situazioni-limite' che potrebbero travolgere la struttura esistenziale che ogni persona si è costruita"⁶. Detto altrimenti, il lavoro dell'educatore nei confronti degli anziani non è circoscrivibile entro i confini di iniziative destinate a chi ha già raggiunto l'età senile, che peraltro se nettamente separate da quelle rivolte alle altre età rischia di innescare dei

5 Cfr. R. Guardini, *Le età della vita. Loro significato educativo e morale*, Vita e Pensiero, Milano 1992, pp. 35-36 e 82 [Würzburg 1953].

6 B. Rossi, "Gli anziani e la qualità della vita. Il contributo della riflessione pedagogica", in M. Corsi, S. Ulivieri (a cura di), *Progetto Generazioni. Bambini e Anziani: due stagioni della vita a confronto*, ETS, Pisa 2012, pp. 65-66.

processi di ghettizzazione, ma esige di estendersi a comprendere anche gli altri periodi della vita, per fare in modo che ogni uomo e ogni donna acquisiscano sin da giovani la consapevolezza che, se sotto il profilo biologico l'invecchiamento è assimilabile all'immagine di una collina i cui declivi rappresentano due fasi dell'esistenza dai caratteri contrapposti – di sviluppo la prima, di progressivo decadimento la seconda – dal punto di vista dell'apprendimento, della creatività e della saggezza, è potenzialmente fonte di continuo accrescimento.

Senza dunque disconoscere l'interdipendenza sussistente fra educazione “alla” e “nella” vecchiaia, ma solo per meglio chiarificare gli interventi destinati agli anziani, di seguito si adotterà un'angolatura che porrà sotto la lente di ingrandimento soprattutto questi ultimi.

È ormai consolidato che anche in riferimento alla tarda adultità l'agire degli educatori dovrebbe snodarsi nell'ottica della progettazione esistenziale, della promozione di nuovi apprendimenti e della riacquisizione di capacità che nel corso degli anni possono essersi affievolite. Come, infatti, ha ben evidenziato Baltes, il padre della teoria dell'ottimizzazione selettiva con compensazione, anche soggetti avanti con gli anni sono in grado di sviluppare nuove capacità e accrescere alcune di quelle che già possiedono, facendo leva sulle loro potenzialità residue⁷. Per dirla con Pinto Minerva, ai professionisti dell'educazione spetta il compito di allestire *esperienze educative* che consentano alla persona attempata di mantenere un ruolo attivo, di recuperare il piacere di stare con gli altri scoprendosi socialmente utile, di coltivare il gusto per l'impegno intellettuale, di sorprendersi nel rendersi conto di saper fare molte più cose di quanto si immaginasse, di provare la gioia di essere ascoltata e di accorgersi di avere parecchio da dire e di saperlo dire, fuggendo dalla propria vita la banalità, la noia, la sofferenza e l'estraneazione⁸. Vanno in tale direzione le iniziative delle Università della terza età, in cui a essere coinvolto è soprattutto l'anziano che “in genere possiede una buona

7 Cfr. P.B. Baltes, M.M. Baltes, “Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation”, in P.B. Baltes, M.M. Baltes (Eds.), *Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences*, Cambridge University Press, New York 1990, pp. 1-34.

8 Cfr. F. Pinto Minerva, “La vecchiaia. Tra perdite e nuove possibilità esistenziali”, in L. Dozza, F. Frabboni (a cura di), *Pianeta anziani. Immagini, dimensioni e condizioni esistenziali*, FrancoAngeli, Milano 2010, p. 61.

consapevolezza di sé, delle emozioni, delle passioni e delle istanze di crescita che lo abitano”⁹, il quale, “allo scopo di esprimerle e di assecondarne lo sviluppo, [...] dimostra di voler invecchiare in modo ‘attivo’, vale a dire ‘attivando’, nel rispetto dei propri limiti e delle proprie risorse, ogni dimensione di sé: intellettuale, affettiva, ludica, creativa, corporea, etica, sociale e operativa”¹⁰.

In queste realtà educativo-formative iniziano a fare la loro comparsa, sia pure timidamente, i laureati in Scienze dell’educazione, in particolare i cosiddetti “operatori pedagogico-didattici”, cioè figure dotate di specifiche competenze nell’ambito della progettazione, gestione e valutazione di interventi volti a facilitare i processi di apprendimento. Proprio per la peculiarità della loro formazione, i loro ruoli precipui sono quelli di artefici e coordinatori di attività che tengano conto delle caratteristiche dell’apprendimento nell’adulità, fase dell’esistenza di cui, come è stato osservato da Tramma e Demetrio, e prima ancora da Levinson, la vecchiaia costituisce il tratto più avanzato¹¹. Spetta a queste figure l’allestimento di situazioni che, a partire dagli interessi e dai bisogni degli anziani coinvolti, assegnino un ruolo centrale ai loro vissuti e li sollecitino a riflettere, includendoli in un comune processo di ricerca all’interno di percorsi il più possibile personalizzati, così da tenere nella debita considerazione le differenze individuali che, come ha segnalato Knowles, aumentano con l’età¹². Va da sé che in queste circostanze l’apprendimento richiede una didattica che faccia leva sull’autobiografia dei soggetti e ponga particolare enfasi sulle tecniche esperienziali (discussioni di gruppo, esercizi di simulazione, attività di *problem solving* ecc.).

Sarebbe, inoltre, auspicabile che i professionisti dell’educazione orga-

9 A. Gregianin, “L’anziano nell’Università della Terza Età: un esempio di invecchiamento attivo”, in E. Gasperi (a cura di), *L’educatore, l’invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, cit., p. 175.

10 *Ibidem*.

11 Cfr. D., Levinson “La struttura della vita individuale”, in C. Saraceno (a cura di), *Età e corso della vita*, Il Mulino, Bologna 1986, pp. 123-142 [New York 1978]; S. Tramma, *Il vecchio e il ladro. Invecchiamento e processi educativi*, Guerini, Milano 1989, pp. 60-63; D. Demetrio, *Tornare a crescere. L’età adulta tra persistenze e cambiamenti*, Guerini, Milano 1991, p. 66.

12 Cfr. M. Knowles, *Quando l’adulto impara. Pedagogia e andragogia*, FrancoAngeli, Milano 1993, p. 50 [Houston, Texas, Usa 1973].

nizzassero delle occasioni di incontro e dialogo intergenerazionale per sottrarre le Università della terza età da derive emarginanti. Analogo discorso vale per i centri anziani, realtà aggregative variamente denominate (centri diurni, centri sociali, centri socio-culturali ecc.), che da *spazi garantiti* rischiano di trasformarsi in *spazi protetti*¹³, cioè in luoghi che, anziché assolvere la funzione di assicurare il protagonismo degli anziani e contemporaneamente l'integrazione fra le diverse fasce d'età, ampliano il divario generazionale. A maggior ragione, l'esigenza che l'educatore si faccia promotore di iniziative volte a maturare nella persona attempata il senso di appartenenza alla propria comunità vale per quell'area della popolazione anziana che versa in condizioni di fragilità relazionale. Con quest'utenza, raggiungibile pressoché unicamente attraverso iniziative di educativa domiciliare, l'attivarsi per aiutarla a ri-significare la propria quotidianità e a riacquisire quelle capacità di interagire che con il tempo si sono offuscate implica anche un'opera di graduale accompagnamento alla riscoperta del contesto in cui vive. L'anziano che soffre di solitudine va reso protagonista di interventi che mettano al centro la sua storia, le sue radici, il suo peculiare universo di relazioni, valorizzando un abitare inteso come insieme di "legami con il mondo-ambiente, il territorio e la comunità"¹⁴.

Fin qui ci si è concentrati sul lavoro dell'educatore con anziani autonomi, coinvolgibili senza riserve in percorsi di trasformazione migliorativa e di ampliamento dei loro orizzonti conoscitivi, ma quale configurazione assume il suo agire allorché esercita il suo ruolo con persone in età avanzata non più autosufficienti? In presenza di limitazioni fisiche severe, che spesso portano all'istituzionalizzazione dell'anziano, è possibile un'operatività educativa?

Certamente si tratta di individuare quegli elementi di autonomia, anche ridotti, che permangono e di effettuare scelte di intervento personalizzate sulla base della situazione di ciascun soggetto, ma il mestiere dell'educatore non cambia: pur nelle profonde differenze che distinguono gli interventi residenziali da quelli territoriali, anche con l'anziano che a causa dell'indebolirsi o del venir meno delle sue abilità fisiche ver-

13 Cfr. S. Tramma, *Il vecchio e il ladro*, cit. p. 146.

14 V. Iori, "Per una fenomenologia della domiciliarità", *Animazione sociale*, 8-9, 2002, pp. 37-38.

sa in uno stato di dipendenza permanente nell'espletamento di una o più funzioni quotidiane si possono svolgere attività che, facendo affidamento sulle sue risorse residue, lo aiutino a realizzarsi, a utilizzare in modo creativo e generativo il suo tempo, sperimentando nuovi aspetti di sé, nuove capacità e competenze. La situazione diventa invece problematica quando, come si è già accennato, l'educatore si trova a svolgere la sua professione con un'utenza attempata che soffre di gravi disturbi cognitivi dovuti a malattie cronico-degenerative.

3. L'educatore garante di umanità

Dal punto di vista pedagogico la criticità sorge appunto perché, mentre con anziani che non manifestano gravi compromissioni cognitive è possibile operare in una prospettiva propriamente educativa anche quando non sono del tutto attivi, cioè ideare e realizzare pratiche che sono comunque incentrate sulla progettazione esistenziale, sull'apprendimento di nuove conoscenze o sulla ri-significazione di azioni quotidiane le cui valenze possono essere andate perdute, ciò non può avvenire quando le persone con cui l'educatore interagisce presentano un importante decadimento cognitivo dovuto a malattie dementigene correlate all'età. In questi casi, statisticamente sempre più frequenti a causa dell'allungamento della durata media della vita, s'impone un radicale ripensamento della triangolazione pedagogia-educazione-vecchiaia. Infatti, laddove il ruolo dell'educatore viene a coincidere con quello di promotore del benessere di anziani il cui declino cognitivo rappresenta quasi una smentita di uno dei capisaldi del lavoro educativo, cioè l'agire per favorire il perseguimento di livelli sempre più avanzati di autonomia dei soggetti o quantomeno per il suo mantenimento, si aprono importanti interrogativi sui contorni del suo profilo. Beninteso ciò non riguarda solo le figure educative che esercitano la loro professione nelle strutture dedicate ad anziani con abilità cognitive fortemente compromesse; basti pensare ai servizi rivolti a quanti soffrono di grave disagio psichico. Anche queste agenzie, come le Residenze Sanitarie Assistenziali, le Unità Alzheimer, i Centri per il Decadimento Cognitivo, i Nuclei per la Demenza o i Centri Diurni Integrati, prevedono la presenza di educatori e anche in rapporto a tali realtà sarebbe opportuna una riflessione approfondita, giacché in esse l'agire educativo, il normale agire educativo, quello implicante sia una "coscienza anticipante" sia una "coscienza ane-

lante”¹⁵, orientato ad aiutare la persona a realizzare un proprio progetto di vita, a offrirle “varie opportunità per vivere con pienezza, in tutte le dimensioni della personalità, il proprio quotidiano, le proprie tensioni tra eteronomia e autonomia, tra compiutezza e incompiutezza, verso capacità sempre nuove da conquistare e sempre più viva responsabilità verso sé e gli altri”¹⁶, tende a sfumare verso attività circoscritte alla sola prevenzione del peggioramento del disagio.

Comunque sia, mantenendo la riflessione entro il perimetro delle demenze correlate all’età, se si sposta l’attenzione dall’utenza ai professionisti con cui l’educatore interagisce, emerge come il “differenziale pedagogico” della sua formazione, che vincola il suo sguardo all’integralità della persona, renda auspicabile il suo trasformarsi in consulente delle altre figure professionali – medici, infermieri, operatori socio-sanitari – le quali, purtroppo, come ha ben evidenziato a suo tempo Kitwood elaborando il concetto di psicologia sociale maligna¹⁷, spesso, nella routine del loro lavoro danno la priorità ai protocolli e alle procedure, dunque alla diagnosi, alla prognosi e al trattamento, perdendo così di vista la persona, che invece rimane tale anche in presenza di un decadimento cognitivo grave. In quest’ambito forse più che in altri, l’educatore, proprio grazie alla sua formazione pedagogica, può proporsi come garante dell’umanità di anziani che altrimenti rischierebbero di essere ridotti ad aggregati di sintomi da curare o a corpi da accudire.

4. Alcuni risvolti operativi

Nell’addentrare ulteriormente lo sguardo entro i modi di declinarsi dell’agire educativo con l’anziano, ci si appoggerà a orientamenti teorici e a pratiche da cui traspaiono chiaramente, in positivo e in negativo, i risvolti operativi di quanto si è venuti sin qui sottolineando, a cominciare dall’insopprimibile intreccio fra intenzionalità e progettualità educa-

15 G. Vico, “La professionalità di educatore: tra identità pedagogica e trasversalità culturale”, in C. Xodo (a cura di), *Educatori si diventa. Origini, identità e prospettive di una professione*, Pensa MultiMedia, Lecce 2003, p. 99.

16 D. Orlando Cian, “Processo educativo”, *Studium Educationis*, 4, 1997, p. 697.

17 Cfr. T. Kitwood, *Riconsiderare la demenza*, Erickson, Trento 2015, pp. 71-76 [Buckingham 1997].

tive. Senza tale intreccio, come si è già segnalato, si va incontro al rischio di cadere in iniziative dalle valenze meramente animativo-intrattenitive, intrise di volontarismo estemporaneo. Detto altrimenti, poiché nell'esercizio della sua attività professionale l'educatore è chiamato a essere "promotore consapevole e responsabile di esperienze educative"¹⁸, affinché ciò si verifichi, la sua intenzionalità pedagogica non può semplicemente appellarsi a una sia pur importante attitudine relazionale, ma richiede la progettazione di una cornice e di coordinate spazio-temporali che rendano possibile l'accadere educativo, il quale, però, nel suo divenire resta costitutivamente aperto all'imprevisto, per cui, similmente a quanto avviene in una rappresentazione teatrale, esso contempla un copione e una distribuzione dei ruoli che tuttavia non impediscono a ciascun attore di recitare la propria parte in maniera originale, unica, irripetibile. Dunque, anche nel lavoro educativo con le persone attempate, se per un verso è da evitare l'agire improvvisato, per altro verso occorre tener presente che, pur essendo importante delineare un campo e degli oggetti di esperienza attraverso cui realizzare obiettivi e finalità complessive, se si prescinde dal fatto che tali elementi sono puntualmente esposti alla specificità di ogni soggetto coinvolto nel processo educativo, si incorre nel rischio di voler ricondurre "l'Altro negli schemi di azione e di comprensione che sono fissati sulle attese, sulle aspettative, sulle fantasie onnipotenti, personali e sociali dell'educatore [...] o dell'istituzione di cui fa parte"¹⁹.

Si tratta di situazioni opposte, ma dagli esiti analoghi, che, come si è avuto modo di constatare seguendo dei futuri educatori durante lo svolgimento del tirocinio, nel lavoro con gli anziani istituzionalizzati sono abbastanza frequenti. Si registra, infatti, una pericolosa oscillazione tra l'ingenuo allestimento di occasionali attività di minuto intrattenimento e l'adesione acritica a un'organizzazione della cura, anche della cura educativa, centrata sulla standardizzazione dei compiti e la spersonalizzazione degli ospiti.

18 F. Oggionni, "Intenzionalità soggettiva e intenzionalità educativa", in S. Kanizsa, S. Tramma (a cura di), *Introduzione alla pedagogia e al lavoro educativo*, Carocci, Roma 2011, p. 46.

19 P. Barone, "Due nozioni critiche per il 'lavoro pedagogico'. Intenzionalità e progetto tra materialità dell'accadere educativo e setting esperienziale", in F. Cappa (a cura di), *Intenzionalità e progetto. Tra filosofia e pedagogia*, FrancoAngeli, Milano 2007, p. 137.

Un esempio: G.D., brillante studentessa che sta effettuando il tirocinio in una casa di riposo gestita secondo le più moderne procedure manageriali, narra con entusiasmo delle numerose iniziative appositamente progettate e rigorosamente programmate dalla struttura per favorire il mantenimento delle capacità residue in soggetti con deficit motori e cognitivi: laboratori di IADL²⁰, di musica, di teatro, clownterapia, attività di stimolazione cognitiva, giardinaggio ecc. Nel proseguire con il suo racconto si dichiara molto soddisfatta per il fatto di essere riuscita a coinvolgere in un'attività volta a esercitare la motricità fine attraverso il confezionamento di collane di perline anche la signora V., un'ottantatreenne con un lieve deterioramento cognitivo, mostratasi particolarmente refrattaria a praticarla. La studentessa riferisce orgogliosamente di aver raggiunto lo scopo attraverso un paziente e affettuoso lavoro di convincimento, fatto di carezze e benevoli incitamenti, in cui ha profuso tutte le sue capacità relazionali e comunicative. Una serie di domande sull'identità di V., sulla sua storia e, quindi, sulle possibili ragioni del suo rifiuto a partecipare all'attività sortisce delle risposte da cui risulta evidente che G.D. vede nell'educatore un diligente esecutore di quanto deciso da altri (il medico o lo psicologo) e ritiene che la sua abilità si misuri sull'entità dei risultati positivi ottenuti in base a logiche riabilitative sicuramente importanti, che però hanno ben poco da spartire con un approccio pedagogico.

Altro esempio: B.C., un'energica e solare studentessa, dotata di grande spirito di intraprendenza, svolge il tirocinio in una struttura in cui vi è una certa attenzione verso le routine che scansionano l'accudimento degli anziani da parte degli operatori socio-sanitari, mentre il lavoro educativo è considerato un'ininfluyente attività residuale lasciata alla buona volontà dell'animatore di turno. In questo contesto B.C. si ingegna per inventarsi delle iniziative da proporre alle sue "care nonnine", dalla lettura del giornale al laboratorio di cucina, alle feste, alla pittura, ai lavori a maglia. La lascia, però, perplessa "nonna G.", una minuta ultraottantenne costretta su una sedia a rotelle perché non più in grado di deambulare, che reagisce alle sue affettuose manifestazioni di cordialità, cariche di abbracci e coccole, irrigidendosi e mostrandosi infastidita.

20 Le IADL (*Instrumental Activities Daily Living*) sono le operazioni di base della vita quotidiana quali lavarsi, vestirsi, alimentarsi, muoversi ecc.

Si scoprirà, poi, che V., per quasi quarant'anni caporeparto in un grande magazzino, ha sempre disdegnato le attività manuali, mentre G., che per più di trent'anni è stata una compassata docente liceale di italiano, ha fatto della sua professione il tratto distintivo della sua identità e tuttora si presenta qualificandosi con malcelata aria di superiorità come “la professoressa G.T.”.

Sebbene l'organizzazione dei contesti in cui si sono verificati i due episodi sia radicalmente differente – affidata alla solerzia dell'educatrice in uno e programmata secondo razionali criteri di efficienza ed efficacia nell'altro – l'esito è il medesimo: in entrambe le situazioni viene messo in atto un processo di spersonalizzazione che si estrinseca attraverso una serie di comportamenti improntati all'infantilizzazione delle ospiti²¹. Azzerate le loro storie personali antecedenti l'ingresso nella struttura, queste donne vengono trattate in modo maternalistico, ignorando i loro interessi, i loro gusti, le loro esperienze: in un caso la futura educatrice agisce in base al principio secondo cui il fine riabilitativo giustifica i mezzi attraverso cui lo si persegue e nell'altro inondando l'anziana di abbracci senza minimamente considerare i suoi tratti di personalità. Nella seconda circostanza compare anche un'altra concettualizzazione distorta della persona attempata, da cui l'immagine che di essa hanno i futuri educatori non è affatto esente: la tendenza a far coincidere la figura dell'anziano con quella del nonno e a ritenere che i vecchi siano naturalmente predisposti alla nonnità. In una ricerca condotta nel 2012 tra gli studenti del Corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione dell'Università degli Studi di Padova attivato presso la sede di Rovigo, tra le principali criticità che si sono ravvisate nel modo di guardare alle persone in età avanzata da parte dei futuri educatori c'è proprio questa sovrapposizione indebita, cui si aggiunge la propensione “a equiparare l'anziano al bambino in nome di una fragilità e di un bisogno di cura comuni, che richiederebbero il medesimo atteggiamento educativo”²². Si tratta di una visione, oltre che umanamente,

21 Sul concetto di “infantilizzazione”, cfr. T. Kitwood, *Riconsiderare la demenza*, cit. p. 72; G. Bissolo, L. Fazzi, M. V. Gianelli, *Relazioni di cura. Introduzione alla Psicologia sociale maligna*, Carocci, Roma 2009, pp. 90-91.

22 E. Gasperi, A. Gregianin, “Gli anziani nelle storie di vita dei futuri educatori”, in E. Gasperi (a cura di), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, cit., p. 102.

professionalmente pericolosa, perché induce ad agire misconoscendo quel bagaglio esistenziale ed esperienziale che, invece, rappresenta proprio uno dei caratteri distintivi della vecchiaia.

Ogni soggetto è un racconto peculiare, una biografia vivente da cui nell'intervento educativo non si può prescindere, pena la caduta in comportamenti spersonalizzanti; questo principio pedagogico generale diventa cruciale nel rapporto con la persona anziana istituzionalizzata: come sottolinea Fazzi, chi lavora nelle case di riposo spesso non conosce la storia degli ospiti, il loro passato, da dove vengono, quali siano le loro abitudini, i loro interessi, le loro preferenze e, sin da quando fanno il loro ingresso nella struttura, tende a mettere in atto un processo di "mutilazione" della loro identità²³. Capita che anche l'educatore, privilegiando il compito di pianificazione delle attività da "far fare" agli anziani, si concentri su obiettivi parcellizzati (coordinamento corporeo, finalizzazione del gesto, orientamento spazio-temporale, attenzione, memoria, ragionamento logico, socializzazione ecc.), perdendo di vista il paradigma pedagogico della globalità della persona. Occorre, invece, tener sempre presente che i percorsi educativi richiedono, sì, un iter di lavoro prestabilito (analisi del contesto, analisi dei bisogni, progettazione, programmazione, realizzazione con verifiche continue basate sui feedback e riprogettazione costante), ma anche attenzione alla situazione contingente, al qui e ora di ogni incontro, al contesto inteso non solo come ambiente relazionale, bensì pure come paesaggio interiore soggettivo in cui abita ogni anziano.

Alcuni anni fa una laureanda in Scienze dell'educazione ha effettuato una micro-indagine con alcune anziane affette da morbo di Alzheimer, in una piccola realtà di provincia, una casa di riposo di certo non all'avanguardia, con un'ottantina di ospiti, che non disponeva di un nucleo speciale dedicato ai soggetti colpiti da demenza e aveva una gestione quasi familiare. Grazie alla collaborazione del personale della struttura e dei familiari delle signore coinvolte nell'esperienza, questa futura educatrice ha messo in atto dei percorsi di accompagnamento in cui, senza rinunciare a un atteggiamento di ricerca rigoroso, attento all'osservazione minuziosa del singolo caso, all'intuizione di ipotesi di intervento e di occasioni di contatto umanizzante tali da rispettare l'unicità

23 L. Fazzi, *Il lavoro con gli anziani in casa di riposo*, Maggioli, Rimini 2014, p.41.

e l'originalità di ogni anziana, sintonizzandosi con il vissuto di ciascuna di esse, ha favorito l'emergere di episodi di benessere che hanno portato a dei cambiamenti dell'intero contesto relazionale, trasformando gli atteggiamenti mentali collettivi e aprendo la via alla comprensione di comportamenti altrimenti inintelligibili.

Valga per tutti il seguente esempio: A. è un'ottantasettenne robusta, con i capelli perennemente arruffati e due enormi occhi azzurri, che si trova in istituto da sette anni; viene descritta dalla psicologa come un caso che presenta uno stadio avanzato di demenza, di difficilissima gestione da parte degli operatori socio-sanitari e impossibile da coinvolgere in attività animativo-educative.

A., in effetti, è molto scostante e alterna momenti di mitezza e affettuosità ad altri di aggressività: "parla tra sé ad alta voce con un vocabolario di espressioni miste di dialetto e italiano e con l'aggiunta di alcuni neologismi. Cammina per l'istituto incessantemente, giorno e notte, tentando di fuggire non appena le si presenta l'occasione. Sembra molto indaffarata a raccogliere oggetti che nasconde sotto gli abiti o sotto il suo letto; è sospettosa e spesso arrabbiata perché convinta che qualcuno voglia imbrogliarla"²⁴. Attraverso i colloqui con il fratello di A., la laureanda viene a conoscenza di molti tratti salienti della biografia e della personalità dell'anziana signora, una parsimoniosa e infaticabile contadina, che per tutta la vita si è dedicata con passione all'allevamento delle mucche e alla coltivazione della terra. Quando l'operatrice socio-sanitaria chiede aiuto alla futura educatrice per cercare di convincerla a bere del tè perché negli ultimi due giorni non c'è stato verso di farla mangiare né bere, A. la respinge con una mano, allontanandola, e rifuggendo il suo sguardo dichiara bruscamente di non voler acquistare nulla. All'ennesimo invito dell'operatrice socio-sanitaria, l'anziana si irrita e agita minacciosamente il pugno. A quel punto la laureanda le si rivolge dicendole "Vi conviene bere il tè, sapete che lo avete già pagato? La signora qui non vuole vendervi nulla!"²⁵. A queste parole A. afferra il bicchiere dalle mani dell'operatrice, ringrazia e beve il tè tutto d'un fiato. Tramite momenti come questi, in cui la laureanda, anziché pretendere

24 M. Costantin, *La sindrome di Alzheimer: dalla cura della malattia all'aver cura della persona malata*, Tesi di laurea in Scienze dell'Educazione, Università degli Studi, Padova 2003-2004, p. 172.

25 *Ibidem*.

di ricondurre A. entro la propria dimensione spazio-temporale, entra nel suo mondo, fatto di fieno da raccogliere, di mucche da governare e faccende domestiche da sbrigare, diventa possibile riconquistare la sua fiducia a ogni incontro ed entrare abbastanza serenamente in relazione con lei, che si sente riconosciuta e confermata per come si vede e che dà mostra di provare piacere nell'essere ascoltata.

Per evitare che questa sua esperienza, come quelle vissute con le altre ospiti della struttura, rimanga isolata, senza seguito né cambiamenti operativi, la futura educatrice condivide con i professionisti della casa di riposo e con i familiari quelli che, usando una metafora e un gioco di parole, definisce eventi "meteora"²⁶, offrendo così una testimonianza di nuove possibilità di intervento, incentrate sulla memoria emozionale dell'anziano disorientato, che rispondono al suo profondo bisogno di essere riconosciuto e di veder riconosciuta la propria storia di vita.

Da questo esempio emerge come l'intervento educativo si configuri come mirato, piuttosto che al "far fare", allo "stare con", avendo come fine il benessere possibile e la qualità della vita, identificati principalmente, anche se non esclusivamente, con la qualità delle relazioni.

Che si faccia riferimento a un modello generale dei bisogni umani, come quello maslowiano, o a quello più specifico proposto da Kitwood²⁷, il mosaico delle esigenze di ciascun anziano chiede di tradursi in compiti educativi realizzati attraverso un'operatività improntata alla prosimità, alla conferma, al contatto, alla valorizzazione del racconto di vita.

Spesso il lavoro dell'educatore si configura come un accompagnamento consistente nell'essere discretamente presente accanto all'anziano per riflettere insieme sul suo vissuto, manifestare una misurata vicinanza per le sue sofferenze e gioire con lui per la scoperta di nuovi significati della sua esistenza, che gli consentono di ricollocarsi nel mondo con maggior consapevolezza e di riaprirsi creativamente al futuro.

26 Ivi, p.147. Questa definizione, da intendersi come "me-te-ora", vuole sottolineare la fugacità dell'attimo in cui avviene l'interazione con il malato di Alzheimer e nello stesso tempo la buberiana dimensione dell'io-Tu dell'incontro volto a volto, che consente anche alla persona cognitivamente disorientata di sentirsi accolta e di riappropriarsi, sia pur fuggevolmente, della propria identità. Sulle implicazioni pedagogiche della "filosofia del dialogo" di Buber, cfr. G. Milan, *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova, Roma 1994.

27 Cfr. A.H. Maslow, *Motivazione e personalità*, Armando, Roma 1973, pp. 83-117 [New York 1954]; T. Kitwood, *Riconsiderare la demenza*, cit., pp. 113-119.

Emblematica al riguardo è l'esperienza con il signor A., un settantacinquenne che ha eletto a sua seconda casa un Centro Sociale frequentato per lo più da anziani, presso cui hanno svolto il tirocinio alcuni futuri educatori. A. è un uomo che ama tenersi informato leggendo le pagine di cronaca del quotidiano locale, discorre volentieri su quanto accade nel contesto in cui vive e dimostra di essere particolarmente interessato alla storia del suo quartiere. Il suo aspetto è molto trasandato e fa fatica a camminare perché soffre di artrosi alle ginocchia, ma non ha difficoltà a spostarsi in bicicletta. Poiché trascorre quasi tutto il suo tempo in chiacchiere da bar, davanti all'immane bicchiere di vino, fra le attività prospettate nel suo P.E.I. si annoverano occupazioni volte a stimolarlo a frequentare per almeno una parte della giornata luoghi differenti dal Centro Sociale come, per esempio, la biblioteca del quartiere, per confrontare le sue conoscenze sulla storia locale, da lui tanto apprezzata, con quelle riportate nei documenti d'epoca. Ciò richiede che, preliminarmente, si instauri con A. un rapporto di fiducia tale da consentirgli di essere ricettivo all'invito a partecipare a nuove iniziative. Il che non avviene, anzi addirittura si registra una sorta di regressione e l'anziano si dimostra sempre più chiuso a qualsiasi proposta, finché un giorno la lettura di un articolo apparso sul giornalino dall'Asilo notturno, che A. ha frequentato da senzatetto, in cui egli esprimeva il suo desiderio di mettere su carta le proprie esperienze, induce la tirocinante L.B. a proporgli di scrivere insieme la sua storia di vita.

Attraverso un assiduo e paziente lavoro, rispettoso dell'ordine e degli spazi narrativi di A., la futura educatrice lo accompagna in un percorso "archeologico" di ricostruzione del suo passato, che gli consente sia di riappacificarsi con alcuni episodi particolarmente amari del suo vissuto sia di riscoprire interessi sopiti. Con il trascorrere dei mesi, sostenuto emotivamente dalla tirocinante, A. ripercorre più volte avvenimenti che inizialmente faticava a rielaborare, sviluppa una riflessione sul proprio modo di gestire i rapporti interpersonali, acquisisce consapevolezza delle proprie responsabilità relazionali e si sforza di interagire in maniera più equilibrata; la sua autostima aumenta e ciò ha delle ricadute sia nella cura del suo aspetto, che registra dei piccoli miglioramenti, sia nella gestione della quotidianità, rispetto alla quale A. manifesta una cauta apertura alla progettazione di nuovi modi di trascorrere le giornate, grazie al recupero di potenzialità dimenticate.

Questa esperienza evidenzia chiaramente come anche con le persone attempate l'intenzionalità che anima l'intervento educativo debba es-

sere “forte e debole nello stesso tempo, forte nel senso della continuità nel tempo, debole nel senso che il progetto educativo dovrebbe caratterizzarsi per un’accentuata flessibilità”²⁸, in modo da offrire la possibilità di esplorare prospettive d’interazione non programmate, quindi di riprogettare creativamente il percorso nella quotidianità e nella perseveranza di incontri rigorosamente pensati e strutturati, ma aperti alla specificità e alle priorità di ogni soggetto, così da consentirgli di mantenere, o di recuperare, quella *continuità esistenziale* che, radicandosi nel passato, gli permette di dare senso al presente e coltivare la dimensione del futuro.

Bibliografia

- Agosti A., “Terapia, cura, educazione”, *Studium Educationis*, 3, 1998, pp. 419-428.
- Baltes P.B., Baltes M.M., “Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation”, in P.B. Baltes, M.M. Baltes (Eds.), *Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences*, Cambridge University Press, New York 1990, pp. 1-34.
- Barone P., “Due nozioni critiche per il ‘lavoro pedagogico’. Intenzionalità e progetto tra materialità dell’accadere educativo e setting esperienziale”, in F. Cappa (a cura di), *Intenzionalità e progetto. Tra filosofia e pedagogia*, FrancoAngeli, Milano 2007, pp. 131-139.
- Bissolo G., Fazzi L., Gianelli M.V., *Relazioni di cura. Introduzione alla Psicologia sociale maligna*, Carocci, Roma 2009.
- Butler R.N., “Age-Isms: Another Form of Bigotry”, *Gerontologist*, 9, 1969, pp. 243-246.
- Cesa-Bianchi M., Cristini C., *Vecchio sarà lei! Muoversi, pensare, comunicare*, Guida, Napoli 2009.
- Costantin M., *La sindrome di Alzheimer: dalla cura della malattia all’aver cura della persona malata*, Tesi di laurea in Scienze dell’Educazione, Università degli Studi, Padova, 2003-2004.
- Demetrio D., *Tornare a crescere. L’età adulta tra persistenze e cambiamenti*, Guerini, Milano 1991.
- Fazzi L., *Il lavoro con gli anziani in casa di riposo*, Maggioli, Rimini 2014.
- Gasperi E., Gregianin A., “Gli anziani nelle storie di vita dei futuri educatori”,

28 A. Agosti, “Terapia, cura, educazione”, *Studium Educationis*, 3, 1998, p. 424.

- in E. Gasperi (a cura di), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2013, pp. 27-106.
- Gregianin A., "L'anziano nell'Università della Terza Età: un esempio di invecchiamento attivo", in E. Gasperi (a cura di), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2013, pp. 145-178.
- Guardini R., *Le età della vita. Loro significato educativo e morale*, Vita e Pensiero, Milano, 1992² [Würzburg 1953].
- Iori V., "Per una fenomenologia della domiciliarità", *Animazione sociale*, 8-9, 2002, pp. 37-42.
- Kitwood T., *Riconsiderare la demenza*, Erickson, Trento 2015 [Buckingham 1997].
- Knowles M., *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, FrancoAngeli, Milano 1993 [Houston, Texas, Usa 1973].
- Levinson D., "La struttura della vita individuale", in C. Saraceno (a cura di), *Età e corso della vita*, Il Mulino, Bologna 1986, pp. 123-142 [New York 1978].
- Maslow A.H., *Motivazione e personalità*, Armando, Roma, 1973 [New York 1954].
- Milan G., *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova, Roma 1994.
- Oggionni F., "Intenzionalità soggettiva e intenzionalità educativa", in S. Kanizsa, S. Tramma (a cura di), *Introduzione alla pedagogia e al lavoro educativo*, Carocci, Roma 2011, pp. 45-47.
- Orlando Cian D., "Processo educativo", *Studium Educationis*, 4, 1997, pp. 696-697.
- Pinto Minerva F., "La vecchiaia. Tra perdite e nuove possibilità esistenziali", in L. Dozza, F. Frabboni (a cura di), *Pianeta anziani. Immagini, dimensioni e condizioni esistenziali*, FrancoAngeli, Milano 2010, pp. 53-62.
- Rossi B., "Gli anziani e la qualità della vita. Il contributo della riflessione pedagogica", in M. Corsi, S. Ulivieri (a cura di), *Progetto Generazioni. Bambini e Anziani: due stagioni della vita a confronto*, ETS, Pisa 2012, pp. 61-74.
- Scortegagna R., "Problemi e prospettive sociologiche in una società che invecchia", in P. Tessari, A. Martin (a cura di), *Educatori, anziani e servizi socio-sanitari*, Cleup, Padova 2004, pp. 15-36.
- Tramma S., "L'educazione e l'anziano", in E. Gasperi (a cura di), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2013, pp. 17-26.
- Tramma S., *Il vecchio e il ladro. Invecchiamento e processi educativi*, Guerini, Milano 1989.
- Vico G., "La professionalità di educatore: tra identità pedagogica e trasversalità culturale", in C. Xodo (a cura di), *Educatori si diventa. Origini, identità e prospettive di una professione*, Pensa MultiMedia, Lecce 2003, pp. 95-108.