

Dalla laurea triennale al tirocinio: la ricerca di un percorso coerente

ANNA STORTI
Coordinatore Area Linguistico-letteraria
SSIS Trieste

Uno degli aspetti più preoccupanti nell'attuale situazione di incertezza sul futuro della formazione degli insegnanti è, a mio avviso, il fatto che chi ora pensa di modificare il percorso formativo per l'accesso alla professione docente ne parla come di un problema a sé stante, privo di collegamenti con la precedente necessaria preparazione nelle facoltà universitarie: si dice, da un lato, di volere impostare su nuove basi i corsi di preparazione all'insegnamento, dall'altro lato, si parla nuovamente di riformare l'università, ma senza stabilire i necessari collegamenti tra le due cose. In realtà, come è ovvio, la formazione di un insegnante comincia negli anni degli studi universitari, con l'assimilazione dei contenuti delle discipline, di base e specialistiche, che costituiscono il bagaglio di conoscenze indispensabili a un insegnante, e con l'acquisizione del metodo di studio e di ricerca specifici di ogni disciplina, che rappresentano un indispensabile requisito per una efficace trasmissione del sapere.

Invece accade che nelle Facoltà abbiamo appena finito di lavorare alla riorganizzazione dei corsi di laurea triennale e specialistica, in applicazione del D. M. 270/04, ma, benché il decreto imponesse di prestare attenzione ai possibili sbocchi professionali dei laureati dei diversi corsi di studio, tutto questo lavoro di messa a punto dei *curricula* è stato impostato sulla base di criteri diversi da quelli che avrebbero potuto portare alla individuazione delle conoscenze necessarie e indispensabili per l'insegnamento di questa o quella materia. L'indicazione dell'insegnamento come possibile sbocco dei laureati in Lettere, ad esempio, è del tutto generica e non ha potuto guidarci nella composizione dei piani di studio di coloro che frequenteranno la laurea triennale e le lauree specialistiche.

È la seconda volta che si opera una ristrutturazione dei corsi di studio senza collegarli con la formazione degli insegnanti. La prima volta, al momento dell'attivazione della riforma detta del 3+2, avevamo addirittura ricevuto l'esplicita direttiva di non preoccuparci della questione, perché la formazione insegnanti sarebbe stata regolamentata con disposizioni finalizzate allo scopo. Purtroppo queste non sono mai venute. E ora abbiamo nuovamente operato al buio, senza sapere nemmeno quali materie i nostri laureati potranno insegnare, se verranno mantenute o se saranno modificate le classi di concorso attuali, e pertanto quali discipline è necessario che gli studenti frequentino nel loro iter universitario, e per quanti crediti.

A quanto vedo come docente di Letteratura italiana in una Facoltà di Lettere, dai nostri corsi di laurea specialistica escono laureati che hanno approfondito passabilmente, al massimo, una disciplina, generalmente quella della tesi di laurea, mentre delle altre hanno, nel migliore dei casi, un'infarinatura piut-

tosto superficiale e conoscenze frammentarie. È il risultato di un'organizzazione dei *curricula* dettata più dalle esigenze della ricerca specialistica in un settore delimitato che da quelle della formazione di docenti di scuola secondaria, che dovranno insegnare non una, ma più materie. La normativa vigente (D. M. 22 del 9 febbraio 2005, All. A) prevede che possa accedere all'insegnamento solo chi ha acquisito negli anni universitari un congruo numero di crediti nelle materie caratterizzanti ciascuna classe di concorso (e gli studenti faticano non poco a conciliare le prescrizioni dei Corsi di studio con i requisiti necessari per accedere all'insegnamento e spesso, a questo fine, sono costretti a sostenere esami in soprannumero). Ma, da un lato, il numero di crediti obbligatori per accedere all'insegnamento è insufficiente a dare una preparazione adeguata soprattutto in alcune materie, e, dall'altro, il sistema del conteggio dei crediti, che pure è nato per motivazioni condivisibili, ci ha costretti a ridurre drasticamente i programmi d'esame, soprattutto quelli delle discipline generali. Ne deriva che gli studenti, che nella scuola acquisiscono una preparazione di base sempre più carente, anche dall'università ormai ricavano una preparazione più limitata e superficiale di quella offerta dai corsi del vecchio ordinamento e si specializzano spesso senza avere alle spalle conoscenze di base larghe e sicure.

Negli ultimi anni, a causa di questo progressivo restringimento delle competenze dei nostri laureati, ero andata convincendomi della necessità di riformare le vecchie "classi di concorso". Ormai nessun laureato in Lettere, ad esempio, ricava dalla sua formazione universitaria le conoscenze necessarie per insegnare nella scuola secondaria italiano, storia, geografia, e in aggiunta latino e greco nelle classi che lo prevedono. Raggruppamenti di cattedra così ampi erano possibili nel passato, quando vigeva un sistema universitario diverso, che specializzava meno ma offriva certamente una più ampia preparazione di base. Mi ero convinta, quindi, che la conseguenza inevitabile della progressiva specializzazione degli studi universitari fosse la formazione di insegnanti preparati a insegnare una sola disciplina (o italiano, o storia, o geografia), come accade in molti paesi europei. Una scuola di docenti monodisciplinari non mi sembrava una grande conquista: vedevo in questo il rischio non solo di una eccessiva frammentazione del sapere, ma anche di un impoverimento del rapporto educativo tra insegnanti e studenti (conseguenza inevitabile di un'organizzazione scolastica che avrebbe dovuto prevedere, in ogni classe, un maggior numero di insegnanti, ciascuno impegnato per poche ore). E tuttavia, l'indirizzo impresso ai corsi di studio universitari mi sembrava portasse inevitabilmente a quella soluzione.

Invece ora il Ministro ha dichiarato in varie interviste che sta pensando di istituire abilitazioni a più largo raggio, affinché sia possibile trasferire facilmente gli insegnanti da una cattedra all'altra (e il modo in cui gli uffici scolastici provinciali hanno provveduto quest'anno all'assegnazione di incarichi e supplenze fa sorgere il sospetto che abbiano già ricevuto istruzioni che vanno in questa direzione). Simili provvedimenti sono dettati ovviamente da ragioni economiche, di risparmio, non certo pedagogiche, e, se attuati con facilità, porterebbero a immettere nella scuola insegnanti dalla preparazione superficiale proprio sui contenuti delle materie di insegnamento, con conseguenze ovviamente molto gravi per la qualità della scuola nel suo complesso.

La SSIS, con la sua struttura equilibrata, articolata in corsi di psico-pedagogia, approfondimenti disciplinari, laboratori didattici, tirocinio, ha rappresentato un'importante novità rispetto alla forma precedente di reclutamento degli insegnanti, mediante concorsi, che avevano un carattere principalmente nozionistico e non permettevano di valutare le attitudini e le capacità didattiche dei candidati. Con la creazione di una Scuola di specializzazione appositamente ideata per la formazione degli insegnanti, si era riconosciuto implicitamente che le nozioni non bastano a formare un buon insegnante, ma che sono necessarie anche conoscenze nel campo delle scienze dell'educazione e un contatto preliminare con il mondo della scuola, attraverso un tirocinio di osservazione e di esperienza guidata.

Ma se è vero che le nozioni non bastano, non si può ovviamente prescindere da esse e ora corriamo il rischio di mandare nella scuola insegnanti privi delle conoscenze disciplinari indispensabili a svolgere efficacemente la funzione di trasmissione del sapere: non parlo solo della quantità di nozioni che un aspirante professore deve possedere, ma anche dei fondamenti epistemologici delle singole discipline, di metodologie di studio e di ricerca specifiche per ognuna di esse, che non si acquisiscono seguendo un corso di 3 o 6 crediti, ma richiedono una ben più duratura familiarità di studio.

In linea di principio non sono contraria all'idea di insegnanti che siano in grado di muoversi disinvoltamente – ma con competenza! – in campi disciplinari affini ma diversi. Chi ha una formazione pluridisciplinare porterà anche nell'insegnamento la capacità di stabilire fruttuosi collegamenti tra le discipline e di comunicare una visione unitaria del sapere. Inoltre, se uno stesso insegnante ha la responsabilità dell'insegnamento di più materie, avrà un orario di cattedra articolato su più ore in ciascuna classe, il che offre l'indubbio vantaggio di consentire una migliore reciproca conoscenza tra docenti e allievi e relazioni più profonde e fruttuose. Ma insegnanti di questo tipo vanno formati accuratamente, pensando non tanto alla ricerca quanto a dare loro solide basi di conoscenze sui contenuti di tutte le diverse materie di insegnamento: non possono uscire da classi di laurea specialistiche come le nostre attuali lauree di secondo livello.

Abbiamo sentito dal prof. Luzzatto che il gruppo di lavoro di nomina ministeriale, incaricato di avanzare proposte sulla formazione iniziale dei docenti, sarebbe orientato a suggerire la costituzione di classi di laurea magistrale nuove, pluridisciplinari, ma solo per l'insegnamento nella scuola secondaria di primo grado, mentre per l'insegnamento nella scuola superiore verrebbero utilizzate le lauree magistrali ordinarie, con il semplice inserimento nei *curricula* di alcuni crediti di Scienze dell'educazione.

Da quanto ho detto dovrebbe risultare chiaro che io temo molto le conseguenze di una simile soluzione. Sono convinta che, nell'interesse della scuola e della cultura in generale, la formazione degli insegnanti andrebbe ripensata interamente, progettando un percorso formativo, diverso dagli attuali corsi di laurea, creato appositamente per chi intenda dedicarsi all'insegnamento, a partire dal triennio. Questo appare tanto più necessario, in quanto l'orientamento ufficiale è di ridurre a un solo anno il corso abilitante post-laurea, nel quale si concentrerebbero prevalentemente corsi di Scienze dell'educazione e il tirocinio.

Non starò a ripetere quanto ha già detto benissimo Luzzatto, criticando i progetti ufficiosi per la FII, sui limiti di un iter formativo che preveda il contatto tra università e scuola solo all'estremo limite del percorso, che non dia peso adeguato alle didattiche disciplinari e che collochi in successione temporale quelle attività (approfondimenti disciplinari, laboratori didattici, Scienze dell'educazione, tirocinio) che nella SSIS si svolgevano parallelamente, favorendo una fertile interazione dei diversi piani di lavoro. A tutto questo, secondo me, si deve aggiungere il fatto che, nell'attuale struttura universitaria, più attenta al progresso della ricerca che alla scuola, nemmeno i contenuti di tutte le discipline d'insegnamento possono essere acquisiti in modo appropriato e sufficiente. Occorre quindi, a mio avviso, riformulare l'intero percorso di formazione degli insegnanti, a partire dal primo anno di studio universitario. Si potrebbero introdurre, ad esempio, sia nelle lauree triennali sia in quelle specialistiche, *curricula* pensati appositamente per coloro che intendono dedicarsi all'insegnamento, che andrebbero formulati con l'occhio attento ai programmi scolastici e con la piena cognizione delle materie o dei gruppi di materie che dovrebbero essere comprese nelle varie classi di abilitazione (il che rende indispensabile e urgente che il Ministero provveda alla ridefinizione o alla conferma delle attuali classi di concorso). Anche per questo aspetto andrebbero ascoltati i suggerimenti, dettati dall'esperienza, di coloro che hanno lavorato nelle SSIS e che costituiscono il *trait-d'union* tra università e scuola.

L'università deve giustamente preoccuparsi dello sviluppo della ricerca, ma non può disinteressarsi della scuola e degli insegnanti che ne sono la spina dorsale: senza insegnanti preparati, colti e sensibili, la scuola non può vivere, ma se la scuola pubblica muore, neppure la ricerca potrà godere di buona salute.