

Maurizio Muraglia

L'ESPERIENZA DELL'APPRENDIMENTO TRA SCUOLA E UNIVERSITÀ



La disoccupazione giovanile

In questi giorni l'ISTAT ha presentato i risultati della sua annuale ricerca sullo stato di salute del nostro Paese. Il dato più allarmante, probabilmente, sta nella condizione degli under 24 italiani in termini di occupazione. La disoccupazione giovanile, riferita alla fascia di età compresa tra i 15 e i 24 anni, ha raggiunto a gennaio il 29,4%. Un giovane su tre. È di tutta evidenza che qui si parla di svariate categorie di soggetti; coloro che, come si

suol dire, sono in *drop-out* rispetto al sistema di istruzione e formazione; coloro che sono riusciti ad ottenere una qualifica o un diploma, ma hanno rinunciato a proseguire gli studi; e infine una quota di "eccellenze" che arriva al top degli studi ma va ad arricchire l'area della "disoccupazione colta".

Studenti o insegnanti impreparati?

Si dibatte da tempo, in Italia, di fronte a dati come questi, sul rapporto tra università e scuola. È un rapporto che si configura a due livelli che finiscono per intrecciarsi. Da un lato si prende in considerazione la preparazione dei diplomati che accedono all'università. Non raramente i docenti universitari esprimono pesanti riserve sul lavoro svolto nelle scuole superiori, che dal loro punto di vista risulterebbe carente rispetto alle esigenze di una preparazione universitaria. Dall'altro si discute sulla preparazione degli insegnanti della secondaria, chiamata in causa dai carenti livelli di apprendimento degli studenti, e si cerca di comprendere quali debbano essere i soggetti responsabili della formazione iniziale dei docenti. L'intersezione tra le due questioni è evidente.

Il Decreto 249 del 10 settembre 2010, in Gazzetta Ufficiale dal 31 gennaio 2011, ridisegna il percorso di formazione iniziale dei docenti all'indomani della soppressione delle SISIS, che hanno fornito per un decennio le abilitazioni all'insegnamento. In questo contributo non è mia intenzione entrare nel merito del nuovo dispositivo se non per evidenziarne l'elemento più significativo: l'assunzione quasi totale della titolarità della formazione iniziale dei docenti da parte del mondo accademico. La cancellazione dell'esperienza SISIS, infatti, rappresenta la volontà politica di porre fine ad una presenza alquanto significativa della scuola in questo settore di intervento. Da più parti è stato opportunamente rilevato che l'abolizione delle SISIS non ha fatto seguito ad un processo sistematico di monitoraggio e valutazione dell'esperienza. È vero. Se ne può parlare bene o male, ma non si dispone di una vera e propria indagine sugli effetti prodotti da quest'istituto formativo.

Resta pertanto in piedi il nodo di fondo: che rapporto può sussistere tra scuola e università ad entrambi i livelli sopra indicati?

Scuola e scelta dell'università

Non vi è alcun dubbio che l'università è il luogo della ricerca e della produzione del sapere. A questo si aggiunge che per uno studente l'esperienza universitaria non è un'esperienza generalista. È indirizzata. Suppone un'opzione personale realizzata in base alle proprie vocazioni e ai propri talenti. Suppone un'individuazione del campo in cui si vuole esercitare un'influenza professionale e sociale. L'orizzonte della scelta è la professione o la stessa ricerca. E si suppone che il soggetto che sceglie sia stato messo nelle "condizioni culturali" di operare la scelta. Ciò vorrebbe dire che egli dovrebbe avere acquisito una percezione di se stesso, del proprio ambiente sociale e delle specificità culturali con le quali è entrato in contatto. È coinvolta pertanto l'esperienza formativa che precede, quella scolastica. Quali sono i requisiti dell'esperienza scolastica che consentono una scelta universitaria plausibile?

È chiamato in causa, qui, il tema dell'orientamento. Cosa si intende per orientamento nella scuola? Si tratta di acquisire "informazioni" sul segmento formativo successivo? Oppure si tratta anche e soprattutto di acquisire la giusta "formazione" per operare una scelta consapevole? Gli studi sulla didattica orientativa propendono decisamente per un'interpretazione in senso formativo della questione-orientamento. Insegnare per orientare sembrerebbe addirittura un caposaldo dell'esperienza di istruzione. Ma perché se ne possa parlare occorrono due condizioni: la chiarezza sull'orizzonte di attesa del segmento universitario e la chiarezza sulle differenze di statuto tra sapere scolastico e sapere accademico.

Sapere scolastico e sapere accademico

Partiamo dalla seconda condizione. La scuola non può essere travaso di nozioni. Un insegnante della scuola non è tale soltanto perché possiede (e bisognerebbe intendersi anche su questo "possedere") molte nozioni. Lo è perché quelle nozioni in lui *si configurano in prospettiva formativa*. L'insegnante di scuola è un selezionatore di conoscenze (versante paradigmatico) ed un costruttore di mappe significative di conoscenze (versante sintagmatico). Il suo orizzonte è il curriculum formativo, è la crescita umana dello studente a contatto con le discipline. In altri termini: il sapere della scuola ha uno statuto differente rispetto al sapere accademico non perché gli oggetti culturali dell'uno e dell'altro siano diversi, ma perché è diverso il loro trattamento. Per "trattamento dei saperi" qui si intende la capacità di trasporre didatticamente un oggetto culturale, di delinearne una legittimazione formativa, un appiglio motivazionale, una sua integrazione in una mappa generale dei saperi che lo renda cognitivamente plausibile.

Il curriculum per competenze

In didattica è la nozione di "curriculum" che spiega tutto questo. Essa, nata in ambito anglosassone negli anni Sessanta, consente di uscire dalla logica enciclopedica del programma ministeriale che in Italia ha reso la scuola assolutamente uniforme, e perciò stesso brutalmente selettiva, fino all'avvento dell'autonomia, a partire dal 2000. L'autonomia delle istituzioni scolastiche ha postulato la necessità di elaborare l'offerta formativa in termini di curriculum nel rispetto delle caratteristiche di un territorio. L'obiettivo è il successo formativo di tutti gli studenti e la strada per raggiungerlo una didattica per competenze. È nel rapporto sapiente tra conoscenze e competenze che si realizza il curriculum nella scuola. Una competenza culturale, in altri termini, è conseguibile soltanto a partire da una scelta di nozioni emblematiche, in un certo ambito disciplinare, che permettano l'acquisizione della logica euristica di quella disciplina. Per fare un esempio, acquisire la competenza culturale di lettori, in buona sostanza, non ha a che fare con la trattazione di decine e decine di testi rapidamente masticati. Ha a che fare con la frequentazione di alcuni testi emblematici i cui contenuti siano stati adeguatamente letti, analizzati, interpretati, discussi fino a far comprendere che cosa significa esporsi ad un testo, quale che esso possa essere, pragmatico o letterario.

La scuola secondaria accoglie studenti in età evolutiva. Questo tipo di studenti tutto possono tollerare tranne una didattica biicamente trasmissiva, quantitativa, nozionistica, accumulativa. Questo tipo di studenti dipende fortemente da dinamiche motivazionali ed emotive. Il curriculum non può non fare entrare in circolo virtuoso saperi, metodologie, e relazioni. Il sapere a scuola si fa metodo e si fa relazione perché diventi apprendimento. Correre oltre un certo limite fa soltanto male agli apprendimenti. A ciò va aggiunto che l'Europa ormai chiede ai sistemi di istruzione e formazione un insegnamento capace di far conseguire competenze-chiave di cittadinanza attraverso le discipline di studio. Gli insegnanti della secondaria, abituati da decenni a svolgere programmi, incontrano gravi difficoltà nell'elaborazione di un curriculum per competenze. Cosa vuol dire costruire competenze in lingua, matematica, storia, scienze?

Le attese dell'università e la questione pedagogica

Ma qui occorre passare alla prima delle due condizioni individuate in precedenza: qual è l'orizzonte di attesa del mondo universitario rispetto alla preparazione dei diplomati? Cosa chiede l'università alla scuola? Competenze di base? Lingua italiana, lingua straniera, capacità logiche, capacità argomentative? Competenze specifiche? Conoscenze diffuse?

Diciamolo francamente: è molto problematico riuscire a comprendere i suggerimenti che l'università rivolge alla scuola. Anzi, è proprio difficile trovarli. Ci si imbatte infatti piuttosto in lamentazioni che in suggerimenti. Ed è molto difficile trovare un docente universitario che abbia competenze sull'approccio degli adolescenti all'apprendimento. Vien da pensare che in ogni facoltà forse occorrerebbe la stesura di un *syllabus* dei requisiti necessari per far bene nelle discipline che strutturano il percorso universitario: un *syllabus* da condividere con la scuola perché gli studenti possano compiere un percorso realmente "orientato" alla meta. Occorrerebbe che l'università fornisse alla scuola la risposta a domande del genere: Quale

conoscenza della lingua italiana (latina o greca)? Quale conoscenza della lingua straniera? Quale matematica? Quale diritto? Quale economia? Quale fisica? Quale chimica? Quale storia? E via discorrendo.

Ciò implicherebbe una presa in carico, da parte del mondo accademico, della *questione pedagogica*. Quale scuola giova al successo universitario? Una scuola selettiva? Inclusiva? Una valutazione, da parte degli insegnanti, delle prestazioni o anche dei processi? Quale ruolo deve avere la relazione educativa nei processi di apprendimento? E questo ruolo è destinato ad essere abbandonato nel percorso universitario? Se è l'università a dover assumere quasi *in toto* la titolarità della formazione iniziale dei docenti, occorre chiedersi di che tenore sia la preoccupazione pedagogica e didattica nell'università. È una preoccupazione formativa? Metodologica? Relazionale? Lo studente universitario può ancora ritenersi in formazione? Oppure deve ritenersi soltanto atteso alla erogazione delle conoscenze? Che rapporto c'è nell'esperienza universitaria tra formazione e prestazione? La prestazione è osservata e valutata in prospettiva formativa? Oppure la prospettiva è esclusivamente di tipo premiale o punitivo, meramente sommativo e pertanto selettivo? E ancora: l'università è ancora uno *spazio reale di apprendimento*, di rivisitazione dei propri stili cognitivi, di rimessa in carreggiata, di compensazione delle proprie lacune culturali? Oppure è soltanto uno spazio di verifica senza appello delle proprie conoscenze?

Apprendere a scuola e all'università

Il rapporto tra scuola e università è ancora in larga parte da scrivere perché ancora in larga parte da comprendere sono i rispettivi statuti formativi e i rispettivi saperi professionali. Certamente il sapere professionale di un insegnante non può scimmiettare quello di un docente universitario perché le finalità dell'istruzione secondaria sono altra cosa. E questo vuol dire che nella formazione iniziale di un insegnante non può esserci soltanto l'apporto universitario, così come sembra prefigurare il Decreto 249. Occorre il *sapere esperto* della scuola. Esperto perché si è misurato sul campo con le questioni specifiche della scuola che sono le questioni di apprendimento in età evolutiva, le questioni di rapporto tra adolescenza e apprendimento, le questioni di rapporto tra motivazione allo studio e oggetti culturali.

Ma è proprio vero, in ultima analisi, che queste siano soltanto questioni specifiche della scuola? Siamo certi che lo studente universitario abbia del tutto abbandonato i tratti dello studente che egli stesso era sui banchi di scuola? Il sospetto che le cose non stiano così è alquanto diffuso. Tra i 19 e i 24 anni non sembra che ci si sia lasciati alle spalle tutto ciò che a scuola determinava successo o insuccesso scolastico. Si potrà dire che i nostri giovani universitari sono fragili e sarà vero. Ma occorre spiegare come sia possibile essere forti all'interno di un sistema che prospetta disoccupazione quasi certa al termine degli studi universitari. Sono del parere che l'università non possa ignorare le questioni di apprendimento, di motivazione e di formazione. E il timore che non sappia farlo, o peggio, *che non voglia farlo*, è grande. Affidare pressoché alla sola università la formazione dei futuri insegnanti è pertanto uno dei rischi più grandi che il nostro sistema di istruzione e formazione stia correndo.

NOTE

Sulla didattica orientativa, si suggeriscono le riflessioni di Flavia Marostica in: http://www.irre.toscana.it/obbligo_formativo/lepri/articoli/didattica_orientativa_marostica

Il tema della trasposizione didattica dei saperi è indagato da B. Martini, in *Pedagogia dei saperi*, Francoangeli, Milano 2011

Sul tema delle competenze curriculari si suggerisce M. Baldacci, *Curricolo e competenze*, Mondadori, Milano 2010

Sulle richieste alla scuola di educare alla cittadinanza europea si veda la *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio* del 18 dicembre 2006

Sui temi dell'apprendimento in età evolutiva e sugli aspetti motivazionali dello studio resta imprescindibile P. Boscolo, *Psicologia dell'apprendimento scolastico*, UTET, Padova 1997