

## Convegno annuale dell'Associazione Italiana di Germanistica (Pisa, 16-18 ottobre 2008)

Verbale della tavola rotonda sul tema "La formazione professionale degli insegnanti (di tedesco) in Italia: quali prospettive dopo la SSIS? ", tenutasi nei locali dell'auditorium Maccarrone (Via Silvio Pellico 6, Pisa)

(verbalizzante: Serena Grazzini, contrattista presso l'Università di Pisa)

La seduta si apre alle ore 17.00. Partecipanti alla tavola rotonda: Prof. Marianne Hepp, in veste di coordinatrice della tavola rotonda (docente di Lingua Tedesca presso l'Università di Pisa e docente SSIS Toscana), Onorevole Rosa De Pasquale (Partito Democratico), Prof. Luca Curti (docente di Letteratura Italiana presso l'Università di Pisa e già Direttore della SSIS Toscana), Prof. Laura Auteri (docente di Letteratura Tedesca all'Università di Palermo e docente presso la SSIS di Palermo), Prof. Ludwig Eichinger (Direttore IDS Mannheim e docente di Linguistica Tedesca all'Università di Mannheim), Prof. Hajo Diekmannshenke (docente di Linguistica Tedesca presso l'Università di Koblenz ed esperto della formazione insegnanti), Sonja Kuri (docente di Linguistica Tedesca e della SSIS Udine, che, assente per motivi istituzionali, ha fatto pervenire un suo contributo scritto), Dr. Antonella Nardi (SSIS Modena e Reggio Emilia).

Prima dell'avvio della tavola rotonda, il prof. Enrico De Angelis ringrazia, in qualità di Presidente AIG, l'On. De Pasquale per aver accettato l'invito a partecipare alla tavola. De Angelis spiega inoltre di aver invitato anche rappresentanti dell'attuale maggioranza politica senza ottenere tuttavia alcuna risposta positiva. Primo intervento: Prof. Marianne Hepp. Introduce la tavola rotonda la prof. Marianne Hepp (Pisa) che presenta gli esiti del questionario AIG rivolto a professori e docenti universitari che hanno prestato servizio presso le SSIS italiane nell'ambito dell'insegnamento del tedesco. Il questionario ha riscontrato un grosso interesse tanto che tutte le 16 regioni che hanno l'insegnamento del tedesco hanno risposto. Il questionario ha fatto emergere con chiarezza i punti di forza e i punti di debolezza della formazione SSIS.

Punti di forza:

1. Stretto contatto tra scuola e università;
2. Esperienza di tirocinio che ha permesso un migliore orientamento lavorativo del futuro insegnante;
3. Uniformità del test d'ingresso a livello nazionale;
4. Selezione di specializzandi altamente motivati grazie all'accesso limitato;
5. Titolo finale conseguito solo dopo il superamento dell'esame di stato.

Punti di debolezza:

1. Periodo di studi troppo lungo (3+2+2) e quindi anche molto costoso
2. Area trasversale troppo generica e non sufficientemente mirata alle necessità dell'insegnamento del tedesco

Secondo intervento: On. De Pasquale

A questo punto la coordinatrice introduce alla tavola rotonda che ha come obiettivo la riflessione su come si configurerà la formazione futura dei nuovi insegnanti dopo la mancata attivazione del decimo ciclo SSIS e la conseguente chiusura di tutte le SSIS in Italia. Passa quindi la parola all'On. De Pasquale affinché presenti la proposta di legge del PD di cui ella è prima firmataria (v. Atti Parlamentari della Camera dei Deputati N. 1468, Proposta di legge presentata il 9 luglio 2008).

Facendo riferimento ad alcune norme depositate alla Commissione Cultura della Camera riguardanti la *governance*, il reclutamento degli insegnanti e lo stato giuridico della scuola e presentate in parte dalla maggioranza in parte dall'opposizione, De Pasquale illustra lo spirito della proposta di legge del PD, sottolineando l'importanza della diversità che assume un ruolo imprescindibile in un Paese segnato dalla convivenza di culture diverse. L'ideale di scuola pensato

dalla legge è quello di una scuola chiamata ad educare e a entrare in relazione, assumendosi in pieno la responsabilità delle proprie scelte e dichiarando ogni forma di delega il peggior nemico dell'educazione. L'obiettivo dell'opposizione politica è riportare i giovani in formazione a essere protagonisti, promuovendo esperienze di self-learning. La proposta di legge predispone un nuovo modello di insegnamento e reclutamento che prevede:

1. Responsabilità ministeriale del percorso
2. Corresponsabilità dell'università nella formazione (competenze disciplinari ed educative)
3. Collaborazione scuola-università per tutta la durata del percorso formativo
4. Formazione di insegnanti capaci a orientare positivamente i loro futuri studenti
5. Rivalutazione della formazione / professione degli insegnanti
6. Valorizzazione dei talenti

La proposta prevede un reclutamento così strutturato:

1. Concorso pubblico dopo la laurea triennale basato esclusivamente sulle conoscenze disciplinari;
2. Due anni di specialistica con attività di tirocinio. Formazione curata da atenei e scuola;
3. Due anni di servizio didattico a disposizione delle scuole per supplenze come insegnante abilitato con un giudizio conclusivo;
4. In caso di valutazione finale positiva è prevista l'immediata assunzione in ruolo.

All'eventuale secondo esito negativo della selezione finale, non ci sarà più la possibilità di ripetere l'esame.

Gli allievi del secondo biennio che prevede la combinazione di formazione e tecnica sostituirebbe i supplenti di adesso, tanto che sarebbe pagato regolarmente. Questa soluzione eliminerebbe, secondo De Pasquale, il precariato incontrollato attualmente diffuso nella scuola.

Ad alcuni interventi che mettono in dubbio la fattibilità del progetto di legge, tenuto conto dell'attuale situazione degli insegnanti precari tutti abilitati, De Pasquale sostiene la necessità di un periodo di transizione in cui si dovrà trovare una soluzione per gli abilitati nel passato e garantire comunque l'attivazione delle nuove forme di reclutamento. All'obiezione di alcuni circa l'insufficienza dei tre anni per una formazione disciplinare adeguata, l'onorevole risponde che il progetto prevede la possibilità di un quarto anno dopo la triennale che farà maturare crediti formativi aggiuntivi.

Terzo intervento: Il Prof. Diekmannshenke presenta la formazione universitaria degli insegnanti secondo il modello della regione Renania-Palatinato (v. allegato nr. 1. L'intervento, tenuto in tedesco, è stato gentilmente tradotto da Chiara Arnone, specializzanda presso l'Università di Pisa).

Quarto intervento: Il Prof. Eichinger rileva le somiglianze del progetto di legge presentato dall'Onorevole De Pasquale con la realtà tedesca e sottolinea l'importanza di una formazione didattica profonda e duratura per creare buoni insegnanti. A suo parere la formazione (soprattutto quella linguistica) dovrebbe durare almeno quattro anni. Afferma l'importanza di far conoscere il mondo della scuola prima della scelta dell'indirizzo degli studi, in modo da avere futuri insegnanti consapevoli della professione che andranno a svolgere. Insiste inoltre sull'aspetto economico della professione dell'insegnante e sull'importanza di una remunerazione adeguata.

Quinto intervento: Prof. Laura Auteri spiega che i docenti che lavorano presso la SSIS palermitana hanno dapprima reagito al blocco del bando del X ciclo, che si è poi tradotto nella chiusura delle SSIS, con preoccupazione e anche con indignazione (da tempo era già stato predisposto tutto per il bando del X ciclo e gli studenti avevano programmato e organizzato il loro immediato futuro in tal senso). In realtà, tutti erano consapevoli di alcuni limiti che la SSIS presentava fin dall'inizio e che non erano mai stati risolti, e che attenevano in particolare all'area trasversale. Tuttavia l'esperienza delle SSIS è stata sostanzialmente positiva, perché ha saputo coniugare teoria e pratica (il tirocinio) in un'unica esperienza formativa, imponendo una stretta collaborazione fra scuola e università. Il timore è che questa esperienza vada perduta, e che il tirocinio (con l'importante funzione del supervisore) venga separato dalla parte teorica.

Sesto intervento: Contributo scritto dalla prof. Sonja Kuri, letto dal prof. Reitani. Titolo dell'intervento: "SSIS-Udine: Esperienze e osservazioni" (v. allegato nr. 2).

Settimo intervento: Dr. Antonella Nardi. Titolo dell'intervento: "Il ruolo del supervisore" (v. allegato nr. 3)

Ottavo intervento: Il prof. Luca Curti esprime apprezzamento verso il progetto di legge del PD che presenta tratti comuni rispetto al percorso formativo tedesco. Tuttavia mette in evidenza la peculiarità della situazione italiana che ha fatto terminare la SSIS (che già Fioroni aveva intenzione di chiudere) e che può mettere a rischio anche la realizzazione della proposta di legge dell'opposizione, ossia la situazione complessiva delle graduatorie. Curti insiste particolarmente su quello che considera l'aspetto forse più positivo dell'esperienza SSIS: la dimostrazione che università e scuola possono collaborare in modo stretto e assolutamente fruttuoso per formare ottimi insegnanti.

Marianne Hepp conclude la tavola rotonda facendo presente un aspetto troppo poco considerato nella riflessione generale sulla formazione degli insegnanti di tedesco, aspetto che contraddistingue tuttavia l'Italia dalla Germania: la poca attenzione rivolta in Italia alla Didaktiktheorie, intesa come teoria specifica non solo e non tanto in senso generale ma come teoria specifica per ogni disciplina. Auspica quindi lo sviluppo di studi teorici relativi alla didattica di lingua e letteratura tedesca.

La coordinatrice ringrazia i partecipanti alla tavola rotonda e Daniela Sorrentino e Carolina Flinz che hanno tradotto gli interventi in lingua per l'Onorevole De Pasquale e per i relatori tedeschi.

La seduta si conclude alle ore 18.40.

## **ALLEGATO 1**

Hajo Diekmannshenke (Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz)

La formazione universitaria degli insegnanti in Germania. Il modello della regione Renania-Palatinato

Nella Repubblica Federale Tedesca la formazione dei futuri insegnanti è affidata a corsi di laurea basati su un curriculum universitario specificatamente mirato all'insegnamento (Lehramtsstudium), tenuti sia presso istituti superiori di pedagogia (Pädagogische Hochschulen, che si limitano solo alla formazione degli insegnanti della scuola elementare, ossia primaria) che nelle università. Nella regione Renania Palatinato, come in molte altre regioni, la formazione avviene esclusivamente nelle università.

La "Didattica", intesa come disciplina scientifica che trasmette ai futuri insegnanti le competenze specifiche sia metodologiche che didattiche necessarie per il proprio insegnamento, risulta essere uno dei tre cardini portanti di tale curriculum universitario (insieme alle tradizionali "Letteratura" e "Linguistica"). Nel curriculum dei futuri docenti sono previste differenziazioni di percorso in base alla materia studiata e al tipo di scuola in cui si andrà a insegnare.

Dalla riforma universitaria nella Renania-Palatinato, come in altre regioni, è avvenuta la suddivisione del corso di studi in Bachelor (laurea triennale) e Master (laurea specialistica). Ciò significa che nei primi due anni (quattro semestri) tutti gli studenti del Lehramtsstudium seguono le stesse discipline di base (moduli) mirate allo studio della "Didattica" della materia in cui si specializzano. Nella Renania-Palatinato tali discipline di base sono identiche in tutte le università per favorire la mobilità degli studenti da un ateneo all'altro. La differenziazione del corso di laurea in base al futuro insegnamento avverrà solo all'inizio del terzo anno del Bachelor: i futuri insegnanti della Grundschule (scuola elementare) dovranno seguire dei corsi diversi da coloro che invece

mirano ad altri tipi di scuola e che quindi proseguono il percorso già avviato fino al conseguimento della laurea triennale (Bachelor-Abschluss).

La durata del Master è diversa a seconda del tipo di scuola in cui si insegnerà: due semestri di studio per i futuri insegnanti delle Grundschulen, Hauptschulen (scuola per la formazione professionale) e Realschulen (istituti tecnici), tre semestri per le Förderschulen (scuole speciali, ossia scuole per bambini con difficoltà di apprendimento), quattro semestri per i Gymnasien (licei) e le berufsbildenden Schulen (scuole di specializzazione professionale). Anche il primo anno del Master è identico per tutti, qualsiasi sia la materia studiata e qualsiasi sia l'indirizzo scolastico ambito, al fine di facilitare un eventuale cambio di percorso universitario.

Per ogni materia sono previsti degli standard curriculari a livello regionale: il tirocinio da svolgere durante il corso di laurea rappresenta uno di questi.

Dopo la conclusione del Master bisogna superare un primo Esame di stato, cui segue il Referendariat: quindici mesi di tirocinio retribuito allo stesso livello di un insegnante di ruolo a tempo determinato. Infine, la formazione universitaria degli insegnanti in Germania si conclude con il superamento di un secondo Esame di stato. Universität Koblenz - Landau Campus Koblenz - Institut für Germanistik

Contenuti didattici suddivisi per semestre

Bachelor per futuri insegnanti di lingua e letteratura tedesca (differenziazione delle tematiche in base al tipo di scuola prefissato)

1

Modulo1: 12 ore	Profilo di	della corso	materia 24 ore	di	studio di	seminario di	(Germanistica) 3 ECTS Letteratura
Modulo	2:		Fondamenti				
24 5		ore		di		seminario ECTS	
Modulo	3:		Fondamenti		di	Linguistica	
24 5		ore		di		seminario ECTS	
2							
Modulo 24	4:	Agire con ore	la lingua	in un di	contesto	plurilinguistico corso	
Modulo 24	5:	Generi e ore	letterarie	(Letteratura/ di	Didattica della	Letteratura) corso	

3



Master per futuri insegnanti di lingua e letteratura tedesca (Realschule e berufsbildende Schule / Istituti tecnici e scuole di specializzazione professionale)

7  
Modulo 11: idem

Modulo 12: idem

8 7 ECTS

8 ECTS

Master per futuri insegnanti di lingua e letteratura tedesca (Gymnasium / Liceo)  
9

Modulo 13: Linguistica e Storia della Lingua

Modulo 14: Sviluppi della linguistica tedesca in prospettiva diacronica

Modulo 15: Epoche e mutamenti

10

ECTS (?)

Per maggiori informazioni consultare il sito: <http://www.schuldienst.rlp.de>

## **ALLEGATO 2**

Sonja Kuri SSIS-Udine: esperienze e osservazioni  
Prima di iniziare questo intervento sulle nostre esperienze alla SSIS dell'Università di Udine vorrei ringraziare Marianne Hepp per il suo impegno e per la volontà di raccogliere informazioni e di fare

una sintesi della situazione della formazione degli insegnanti di lingue straniere, e in particolare di lingua tedesca. Vorrei inoltre portarvi i saluti dal nostro direttore della SSIS di Udine, il professor Griggio, e dei consiglieri della SSIS che hanno espresso unanimemente il loro particolare apprezzamento per questa iniziativa. Per questo parlerò al plurale, l'approccio scelto in questi anni di lavoro è stato infatti pienamente condiviso da tutti i colleghi.

La SSIS di Udine condivide il compito della formazione degli insegnanti del Friuli Venezia Giulia con la SSIS di Trieste. I direttori sono due e anche i consigli, ma la scelta degli indirizzi e i posti per i singoli indirizzi sono il frutto di un accordo tra le due scuole. Trieste e Udine hanno iniziato occupandosi dei futuri insegnanti di inglese, hanno poi ampliato l'offerta formativa al tedesco e più di recente Trieste ha offerto anche la specializzazione per lo spagnolo e Udine per il francese. Per assicurare posti al francese i posti di inglese e di tedesco sono stati ridotti, da 10 a 8 posti per inglese e da 8 a 6 posti per tedesco. I posti disponibili sono suddivisi a metà rispettivamente per la formazione degli insegnanti di scuola media e per quella di scuola superiore.

Nel corso del tempo il profilo dei nostri aspiranti docenti è cambiato in modo sostanziale: Mentre all'inizio si iscrivevano per lo più candidati con esperienze pluriennali di insegnamento e persone che con l'abilitazione alla SSIS speravano di potere riuscire a svolgere una professione che sentivano come una vocazione, negli ultimi due cicli abbiamo avuto sempre più candidati con poca esperienza professionale e anche senza alcuna esperienza professionale, che erano freschi di laurea magistrale.

Passo ora ai nostri principi didattici per la formazione degli insegnanti di lingua tedesca che varia in alcuni aspetti ma non in sostanza da quella per l'inglese e francese. Parlo al presente perché, nonostante la sospensione, si stanno ancora svolgendo le lezioni del secondo anno del IX ciclo. A Udine tutti gli insegnamenti per l'area A2, quella che comprende gli insegnamenti specifici dell'indirizzo, presentano nella denominazione le parole didattica o educazione. Fin dall'inizio abbiamo evitato mutuazioni di insegnamenti della facoltà di lingue. Voglio quindi sottolineare che nella nostra ssis non sono previsti insegnamenti che non abbiano implicazioni didattiche. Ciò non significa che siano trascurati i contenuti disciplinari specifici. In questo modo vengono ripetute e approfondite questioni specifiche della disciplina. Per questo motivo tutti gli insegnamenti hanno un'impostazione seminariale e vengono tenuti in lingua tedesca (approccio CLIL). Attraverso forme di insegnamento partecipative e attive gli studenti possono migliorare e colmare anche le loro lacune disciplinari. Alcuni sono biennali, p.e. Didattica della letteratura, Didattica della pronuncia e dell'ascolto, Didattica della scrittura e lettura e Programmazione. Inoltre ci siamo sempre sforzati di distribuire le materie nell'arco dei due anni seguendo un certo ordine e una certa gradualità.

Dalla scuola e anche dall'università la maggior parte degli studenti è stata abituata a delimitazioni rigide tra le materie e non a un apprendimento pluri- e interdisciplinare. Un approccio plurilingue e interdisciplinare mirando a collegare i principi e contenuti dei singoli insegnamenti richiede dallo studente un pensiero articolato. Abbiamo cercato di fare in modo non solo che i singoli insegnamenti fossero appresi con successo ma anche che i contenuti di ogni singolo insegnamento e le esperienze scolastiche del tirocinio fossero messi in rapporto stretto gli uni con gli altri. Due insegnamenti, Educazione plurilingue e Didattica della multimedialità, per la loro particolare natura, sono in comune con inglese e francese. Negli ultimi anni ci siamo davvero sforzati di fare diventare questi insegnamenti dei modelli di una possibile comunicazione plurilingue in classe, approfittando del plurilinguismo dei nostri docenti.

Fondamentale per noi è insegnare agli studenti la capacità di riflettere sulle questioni e su se stessi. Utilizziamo strumenti come il portfolio delle lingue oltre che particolari schemi di descrizione delle competenze per l'autovalutazione e per la valutazione peer-group, che tengono conto dei aspetti menzionati: i contenuti disciplinari, le competenze linguistiche e la capacità didattica. Oltre all'acquisizione di competenze specifiche è importante anche lo sviluppo di un insieme di esperienze. Per questa ragione viene data importanza anche alle componenti bibliografiche che hanno un'influenza determinante sul comportamento dei futuri insegnanti in classe con gli studenti

e sul successo del loro insegnamento. Questi obiettivi sono raggiungibili però solo se il tempo passato assieme in classe viene dedicato veramente al lavoro concreto e alla discussione e non alla semplice trasmissione di saperi. Inoltre è essenziale la frequenza obbligatoria. La frequenza media raggiunta nei nostri corsi supera i 90 per cento e questa è per noi un'indicazione che siamo riusciti a trasmettere ai nostri specializzandi l'idea che il lavoro in classe è fondamentale e utile. Un altro indicatore del fatto che gli studenti hanno capito l'utilità della comunicazione e della cooperazione in classe e tra i colleghi è la frequenza assidua delle nostre attività formative aggiuntive, al di là delle ore di lezione obbligatorie.

La domanda di formazione permanente degli abilitati e di tutti gli insegnanti è un altro dato in crescita. Aumenta il bisogno di contatti e l'esigenza di formazione dei docenti e noi siamo i primi interlocutori, quelli che possono aiutare gli insegnanti ad affrontare o approfondire certi temi. Con i nostri incontri e convegni formativi rivolti sia agli ex studenti delle ssis che a tutti gli insegnanti che hanno bisogno di formarsi, di specializzarsi e di aggiornarsi per sostenere e motivarsi nella prassi quotidiana la ssis è diventata parte di un processo formativo permanente.

La formazione degli insegnanti non può prescindere dalle nuove esigenze della scuola e perciò essa in futuro deve sviluppare quegli strumenti e quel habitus (Pierre Bourdieu) che il docente dovrà mostrare nella prassi quotidiana di insegnamento. Importante è soprattutto l'insegnamento interculturale aperto e capace di tollerare e valorizzare le diversità nell'epoca della globalizzazione. Questi chiaramente non sono i fondamenti solo dell'insegnamento linguistico, ma sono propri di tutte le discipline. A Udine si è cercato di fare un primo passo in questa direzione proponendo come corso trasversale per gli insegnanti un seminario di Educazione alla pace. Questo corso è nato dalla convinzione del potenziale di educazione alla pace e alla tolleranza insito all'insegnamento delle lingue e delle culture straniere. Altre iniziative erano in preparazione p.e. un corso CLIL in tedesco come corso facoltativo nell'ambito delle diverse discipline per creare la base per più proficue cooperazioni transfrontaliere dei docenti di discipline oltre a quelle linguistiche.

Naturalmente abbiamo notato anche noi una certa frustrazione a volte dei nostri specializzandi, ma in quasi tutti i casi si trattava di una frustrazione dovuta alla crescente svalutazione della SSIS, all'insicurezza del futuro e alla preoccupazione di avere investito su un percorso formativo senza prospettive.

Per concludere mi preme sottolineare gli aspetti che, a mio parere, dovrebbero essere presi in considerazione dalla futura istituzione che si occuperà della formazione degli insegnanti. La collaborazione interdisciplinare. La collaborazione stretta tra scuola e università. Un forte legame tra teoria e pratica che significa dare molto spazio al confronto, alla discussione. L'importanza del tirocinio che deve essere contemporaneo e non successivo al periodo di formazione.

La necessità di una frequenza obbligatoria alle lezioni. La possibilità di istituire una forma di Blended learning. La creazione di una struttura flessibile che possa venire incontro alle esigenze particolari di ogni regione, penso al plurilinguismo, cooperazioni transfrontaliere ... CLIL come principio nella formazione degli insegnanti delle lingue straniere almeno per quegli insegnamenti che riguardano la disciplina. Soluzione del problema riguardante il rapporto ora non soddisfacente tra la formazione e il reclutamento del corpo docente.

Concludo con la speranza che la nuova istituzione sia interessata in primo luogo a formare un corpo docente qualificato e non sia invece influenzata da questioni politiche.

### **ALLEGATO 3**

Antonella Nardi – SSIS Modena e Reggio Emilia Il collegamento tra scuola e università nella SSIS: il ruolo del supervisore



Il monte ore e i crediti della Scuola di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario sono divisi tra quattro ambiti:

1.le materie	socio-psico-pedagogico-metodologico-didattiche	dell'area	uno,
2.quelle	disciplinari	dell'area	due,
3.momenti	laboratoriali	dell'area	tre,
4.il tirocinio	dell'area	quattro.	

Una figura di mediazione tra le quattro aree della SSIS è il supervisore. Il supervisore è un insegnante di ruolo di scuola secondaria che in seguito al superamento di un concorso ha ottenuto un distacco parziale ed insegna ancora nella scuola per nove ore, per il resto cura in particolare il tirocinio degli specializzandi. La sua funzione di *trait-d'union* del supervisore alla SSIS era, ed è ancora per quest'anno, proprio di mediare tra dimensioni che finora non si erano mai incontrate. Questa azione di conoscenza reciproca e di integrazione si svolge su due piani: 1. in senso orizzontale il Supervisore media tra discipline diverse, cioè tra saperi disciplinari e saperi metodologico-didattici; 2. in senso verticale egli media tra un tipo di conoscenza prevalentemente teorica, quella universitaria, e un tipo di conoscenza radicata nella pratica, quella scolastica. La figura del supervisore, anche per sua esperienza personale, in quanto impegnato alla SSIS ma ancora immerso nel mondo scolastico, si muove tra contenuti disciplinari, metodologie e prassi quotidiana. Prendo ad esempio tre tipi di azioni che caratterizzano il compito del supervisore per spiegare meglio come questi agisca da mediatore tra il mondo universitario e quello scolastico, tra il mondo della teoria e quello della pratica. Dopo aver illustrato gli esempi spiegherò i motivi per cui ritengo che queste azioni siano di fondamentale importanza in un curriculum formativo per futuri insegnanti, quindi anche perché ne auspicherei il mantenimento in caso di proposte sostitutive alla SSIS.

Il primo esempio riguarda i contatti con le scuole in cui vengono svolti i tirocini, il secondo le attività laboratoriali, il terzo il tirocinio indiretto.

1) Il supervisore ha il compito di introdurre gli specializzandi nelle scuole. A seconda degli usi, nelle varie SSIS il contatto può essere minimo e tradursi in un colloquio telefonico con il dirigente scolastico, oppure ci possono essere incontri personali sia con il dirigente scolastico che con i docenti accoglienti. Il ruolo di mediatore del supervisore alleggerisce da un punto di vista pratico le procedure burocratiche relative al tirocinio. Da un punto di vista qualitativo la scelta della scuola è determinante per l'esperienza sul campo dei tirocinanti. Importante è scegliere, a seconda degli interessi individuali, il grado, cioè scuola secondaria di primo o secondo grado, e l'ordine della scuola, liceo, istituto tecnico o anche scuola professionale. Per quanto riguarda le lingue straniere, in particolare il tedesco che viene studiato a livello scolastico prevalentemente come seconda o terza lingua, è importante anche focalizzare il grado di specializzazione linguistica dei gruppi di apprendimento per poter consigliare l'osservazione di classi di biennio piuttosto che di triennio, di seconda piuttosto che di terza lingua o viceversa. Ritengo questo tipo di azione di mediazione essenziale per il buon inserimento degli specializzandi nelle scuole, proprio per le scelte finalizzate e ad personam che solo il supervisore può prendere, dopo un esame degli interessi e degli obiettivi dei tirocinanti da una parte e dell'offerta formativa delle scuole dall'altra.

2) Il secondo punto riguarda le attività laboratoriali. Questo ambito ha costituito una delle grandi innovazioni della Scuola di Specializzazione. Si tratta di spazi in cui gli specializzandi hanno la possibilità di tradurre in un atto pratico ciò che hanno appreso nelle ore dedicate alle materie disciplinari e socio-psico-pedagogico-didattiche. Il terreno di incontro è costituito dall'unità di apprendimento e dalla sua unità minima, il compito, cioè dalla pianificazione didattico-metodologica e dalla simulazione di un'azione che ha come contenuto saperi disciplinari. Grazie al format dell'unità di apprendimento sia i contenuti disciplinari che le metodologie vengono osservati dal punto di vista della loro spendibilità nella pratica scolastica e traslati in essa. L'analisi e la progettazione del compito implicano decisioni riguardanti il cosa e il come trasmettere conoscenze: in particolare per quanto riguarda la lingua straniera un argomento grammaticale può essere trattato in via induttiva, dagli esempi alla teoria, o deduttiva, al contrario dalla teoria poi illustrata da esempi; la comprensione di un brano di letteratura può venire eseguita singolarmente, a coppie o in gruppo, la correzione di un esercizio o di una composizione può avvenire frontalmente, in forma di autocorrezione o di correzione reciproca tra pari. Ogni decisione riguardante la scelta di un

argomento disciplinare e della pratica didattica ad esso più consona implica la conoscenza di un contesto specifico e, soprattutto, delle ragioni che portano alla scelta stessa. In questo caso la funzione mediatrice del supervisore consiste nel conoscere i nuclei disciplinari fondanti che caratterizzano la porzione di materia trattata nei vari gradi e ordini di scuola e nel fornire indicazioni per l'uso pratico di tecniche didattiche a seconda del gruppo di apprendimento che si ha davanti. Anche in questo caso il supervisore rappresenta, quindi, il connubio di teoria e pratica e svolge una funzione determinante sia in fase di programmazione che di controllo durante la simulazione, aiutando a smussare gli angoli se si sfora troppo nella teoria o se alcune fasi sono carenti dal punto di vista pratico, per esempio nella gestione dei tempi.

3) L'ultimo esempio riguarda quella delicata fase chiamata tirocinio indiretto. Se il tirocinio diretto, quindi l'osservazione dell'insegnamento e l'esperienza dello stesso nelle scuole accoglienti, si potrebbe metaforicamente definire come una fase di immersione in un contesto specifico, il tirocinio indiretto rappresenta la fase di distanziamento dall'esperienza. Il tirocinio indiretto avviene sotto la guida del supervisore e consta in sedute di decontestualizzazione in cui gli specializzandi raccontano ai compagni e al supervisore ciò che hanno esperito durante la presenza in contesto. La verbalizzazione dell'esperienza porta già di per sé al distacco dalla stessa. Un ulteriore passaggio che crea distanza dall'immersione in contesto e che quindi contribuisce ad osservarlo con maggiore chiarezza, è l'analisi riflessiva. Lo strumento per stimolare un'analisi riflessiva è il diario di bordo, un documento che dovrebbe seguire a ogni fase di osservazione e di azione svolte in contesto. Il diario di bordo va stilato fuori contesto, dopo aver rilevato gli elementi salienti dell'oggetto che si è osservato o dell'azione che si è compiuta. Esso è composto da quattro parti: la rilevazione del dato, la selezione dei suoi aspetti più importanti, il commento di questi e il loro collegamento con altre osservazioni o conoscenze. La rilevazione del dato è, nella sua immediatezza, il primo passo nella stesura del diario di bordo. Rappresenta la documentazione del primo impatto che si ha di un fenomeno e proprio per questo è ancora confusa e troppo ricca di dettagli. Il secondo passo del processo di analisi riflessiva riguarda la selezione dei dati. Di tutto ciò che si è scritto si scelgono in questo stadio solo le parti più salienti, quelle che via via formeranno il profilo sempre più definito del contesto che si sta osservando. A questa fase di riduzione dell'informazione alla sua struttura essenziale segue la stesura di un commento su ogni punto messo in evidenza. È questo il momento della vera e propria analisi riflessiva, il momento in cui dalla distanza acquisita si può osservare l'oggetto di riflessione con occhio nitido e non più offuscato dalla compartecipazione tipica della fase di immersione. Un ultimo passo è il collegamento tra ciò che si è appena commentato con ulteriori osservazioni fatte o con contenuti e temi trattati in area disciplinare o generale. Quest'ultimo passaggio è di estrema importanza in quanto sottolinea il carattere di sintesi riflessiva che caratterizza lo strumento stesso diario di bordo; sintesi non solo dell'esperienza raccontata e analizzata ma di questa nella sua sinergia con altri contenuti e realtà incontrati in dimensioni diverse. Anche in questo caso la figura del supervisore ha una funzione chiave nello stimolo e nell'andamento della riflessione. Essendo lui stesso "professionista riflessivo", riprendendo un titolo di Schön (1993), saprà come iniziare e guidare questo processo di presa di coscienza del proprio vissuto, un processo che ha molte caratteristiche in comune con l'analisi di uno studio di caso. Queste sono tre ragioni per cui ritengo che quello del supervisore sia un ruolo centrale nella formazione dei futuri insegnanti e, in ogni caso, da salvare nel cammino verso nuove soluzioni in questo campo. Non sono certamente le uniche motivazioni, ma sono sicuramente quelle che mettono più in rilievo la particolarità di questa figura, a metà tra università e scuola.