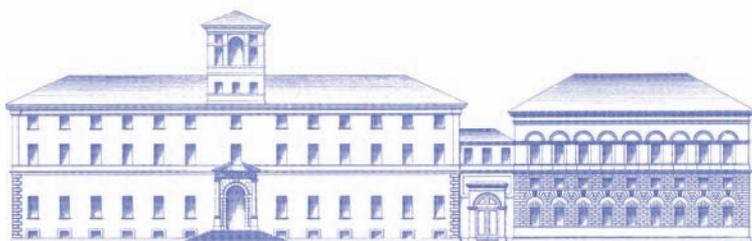


A cura di Egle Becchi e Monica Ferrari

Formare alle professioni

Sacerdoti, principi, educatori



Egle Becchi

Storia dell'educazione

FrancoAngeli



*Università degli Studi
di Pavia*



*Collegio Ghislieri
Pavia*

“Storia pedagogica delle professioni”
A cura di Egle Becchi e Monica Ferrari

Vol. I *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori.*
A cura di Egle Becchi e Monica Ferrari

Vol. II *Formare alle professioni. Diplomatici e politici*
A cura di Arianna Arisi Rota

A cura di Egle Becchi e Monica Ferrari

Formare alle professioni

Sacerdoti, principi, educatori

Egle Becchi

Storia dell'educazione

FrancoAngeli

Il presente volume è stato stampato con il contributo dell'Associazione Alunni del Collegio Ghislieri di Pavia.

Copyright © 2009 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Professioni, professionisti, professionalizzare: storie di formazione, di <i>Egle Becchi, Monica Ferrari</i>	pag.	7
Sacerdoti , di <i>Simona Negruzzo</i>	»	29
La professionalizzazione del sacerdozio cattolico nell'età moderna, di <i>Carlo Fantappiè</i>	»	39
Ruoli del clero, canali e strumenti di apprendimento nella Lombardia dei secoli XVI-XIX, di <i>Xenio Toscani</i>	»	70
L'insegnamento della teologia nel seminario di Cremona tra Settecento e Ottocento, di <i>Massimo Marcocchi</i>	»	119
Principi , di <i>Monica Ferrari</i>	»	163
Il buon principe e la sua formazione nel mondo antico, di <i>Silvia Gastaldi</i>	»	173
Reggere gli altri: la formazione del principe tra arte, mestiere e professione, di <i>Monica Ferrari</i>	»	197
Il libro nella formazione del principe: il XVI secolo, di <i>Franz Bierlaire</i>	»	222
La biblioteca di un giovane re: Giacomo VI di Scozia (1566-1603) ed i suoi libri, di <i>Antonella Cagnolati</i>	»	241
Il re, il principe e il <i>privado</i> : rappresentazioni iconiche e apprendimento del mestiere di re nella Spagna del Seicento, di <i>Giuseppe Mazzocchi</i>	»	268
Un educatore di principi nel Settecento: Bernard de Bonnard (1778-1782), di <i>Dominique Julia</i>	»	285

Educatori , di <i>Egle Becchi</i>	pag.	311
Otto papà illuminati, di <i>Egle Becchi</i>	»	319
Un sistema educativo tra Sette e Ottocento e i suoi maestri. Il caso della Lombardia, di <i>Maurizio Piseri</i>	»	361
Scuole elementari e manuali per i maestri tra Sette e Ottocento. Dall’Austria alla Lombardia, di <i>Simonetta Polenghi</i>	»	398
“Valenti, mediocri e meno che mediocri”. I maestri alla conquista della loro professione, di <i>Giorgio Chiosso</i>	»	419
Essere maestri in Italia fra Otto e Novecento, di <i>Carla Ghizzoni</i>	»	454
La professionalizzazione delle insegnanti della secondaria, di <i>Giulia Di Bello</i>	»	492
Gli autori	»	501
Indice dei nomi	»	505

Professioni, professionisti, professionalizzare: storie di formazione

di *Egle Becchi, Monica Ferrari*

Presso il Collegio Ghislieri di Pavia ha avuto inizio nel 2005 un ciclo di seminari dedicati al tema della formazione alle e delle professioni nella società europea con particolare – se pure non esclusivo – riferimento al periodo compreso tra età moderna e contemporanea, esordito il 17 novembre, con una riflessione sulla preparazione dei sacerdoti (relatori Massimo Marcocchi, Carlo Fantappiè e Xenio Toscani). Proprio in quell'occasione (cui ne sarebbero seguite e ne seguiranno altre)¹ si è cercato di esplicitare le ragioni di tale interesse, su cui torniamo nella prefazione al presente volume che della prima serie di tali seminari raccoglie e arricchisce i contributi.

1. A farci pensare a degli incontri sulle professioni (intese nel loro farsi spesso “invisibile” e legato alla storia di singoli individui, oltre che al loro divenire nel tempo, nel mutamento dei saperi e delle conoscenze, segno dei rapporti di forza, delle tensioni culturali e sociali tra antico regime e contemporaneità) è stato un argomento che ci occupa da anni, nelle discus-

1. Il 31 marzo 2006 si è parlato, sempre nella stessa sede, del principe, con interventi di Ugo Baldini, Franz Bierlaire, Antonella Cagnolati, Monica Ferrari, Giuseppe Mazzocchi, Pierangelo Schiera; il 27 ottobre 2006 Monica Ferrari, Carla Ghizzoni, Simonetta Polenghi hanno discusso di maestri con Anna Bondioli e Assunta Zanetti; il 10 novembre 2006 Egle Becchi, Giulia Di Bello, Dominique Julia, Carlo Pancera, hanno parlato con Monica Ferrari e Tomaso Vecchi di genitori e insegnanti, mentre il 17 novembre 2006 Giorgio Chiosso e Maurizio Piseri hanno presentato aspetti di formazione alla professione insegnante, riflettendone con Anna Bondioli e Assunta Zanetti. L'11 maggio 2007 è stata la volta di un seminario dedicato ai giuristi organizzato da Ettore Dezza, il 18 maggio 2007 Arianna Arisi Rota ha presieduto un incontro sui diplomatici. Nel 2008 si è discusso di ingegneri, di architetti e di artisti, grazie alla collaborazione con Alessandra Ferraresi e Monica Visioli, e di politici, per iniziativa di Arianna Arisi Rota, oltre che di questioni metodologiche in un campo di ricerca *in fieri*, al crocevia di approcci diversi (ne abbiamo discusso con Elena Brambilla e Carlo Fantappiè, in un seminario svoltosi il 22 maggio 2008, traendone ennesimi spunti anche per questa introduzione).

sioni interne e nella pratica magistrale degli insegnamenti pedagogici dell'Ateneo pavese: il tema della formazione professionale del docente, affrontato per quanto riguarda la scuola in quasi tutti i suoi gradi e, più di recente, nella preparazione dell'insegnante della secondaria.

Nella nostra operatività siamo state spesso chiamate, in qualità di formatori dei formatori, infatti, a scegliere e progettare modificazioni, integrazioni, selezioni di *tranches* di tale professionalizzazione e, nel caso della Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario (SSIS), ad immaginare e mettere in atto un biennio di formazione, sia teorico che pratico, relativo tanto a gruppi di discipline di studio che di scienze dell'educazione.

Nella comunità scientifica, poi, si vanno moltiplicando le sollecitazioni al riguardo e non solo relativamente alle professioni educative che ci concernono più da vicino perché ci vedono concretamente impegnati oggi, come pedagogisti, nella formazione degli insegnanti delle scuole di vario ordine e grado. La pubblicazione in Italia dei testi di Donald A. Schön² ha fornito ai professionisti della formazione, cioè a chi si occupa di formazione dei formatori, una serie di categorie concettuali importanti che hanno ripreso e rilanciato temi deweyani, in connessione con la letteratura che discute dei percorsi formativi *lifelong*. Il tema della riflessione come nucleo centrale di un pensiero che spinge all'indagine (apprendimento attivo che parte dalla risoluzione di situazioni problematiche oltre che da un "educato potere di pensare" che è appunto espressione di capacità decisionale coniugata con assunzione piena di responsabilità) è cruciale nell'opera di Dewey. A lui sono debitori, tra gli altri, Donald A. Schön e Malcolm Knowles³, che, appunto, discutono di formazione di formatori, di formazione dei professionisti nel corso della vita e nel periodo iniziale della carriera, non dimenticando che tale problema concerne, non solo e non tanto, singoli individui, quanto piuttosto l'intera società e le istituzioni cui essi appartengono e che, nel contempo, concorrono a formarli in un continuo movimento transattivo.

In particolare, il dibattito italiano relativo alle Facoltà di Scienze della Formazione e alle SSIS (Scuole di Specializzazione all'Insegnamento Secondario) varate e normate nel 1998, i libri che stanno uscendo sulla professionalità docente⁴ istituiscono a fuoco del discorso – e auspicabilmente

2. D.A. SCHÖN (1983), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, trad. it. Bari, Dedalo, 1993; ID. (1987), *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, trad. it. Milano, FrancoAngeli, 2006.

3. M. KNOWLES (1973), *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, trad. it. Milano, FrancoAngeli, 1997.

4. Per una bibliografia si rimanda ad alcuni volumi usciti tra il 2003 e il 2008: F. CAMBI, E. CATARSI, E. COLICCHI, C. FRATINI, M. MUZI, *Le professionalità educative. Tipolo-*

della prassi formativa – la costruzione di insegnanti competenti, attendibili, in grado di operare consapevolmente nei luoghi in cui ognuno di essi dovrà esercitare il suo mestiere.

Da questa serie di riflessioni il passo alla domanda se si potessero individuare e adattare “modelli”, desumibili dalla preparazione di figure operanti in altre attività produttive che nel linguaggio corrente sono comunemente denotate come “professioni”, è apparso obbligato.

Ci è sembrato essenziale anche riflettere, con sensibilità pedagogica, sulla formazione “alle” professioni, studiando i modi con cui tali “modelli” si costituiscono e variano nel tempo, intrecciandosi con “credenze” e bisogni sociali, oltre che con l’insieme di condizionamenti prodotti dalle istituzioni educative. Come e dove si prepara un medico, un avvocato, un notaio, un ingegnere, ma anche un infermiere, un programmatore informatico, e via dicendo? E, ancora, a monte, come – e se – si può parlare in modo univoco di “professione” a proposito di queste e altre figure del sociale? Non esiste forse anche una storia di formazione – nel doppio e intricato significato di costituzione e preparazione – “delle” professioni che merita di essere indagata? Di qui la decisione di discutere dell’impostazione di tali nuclei problematici con specialisti di singole “professioni”, consapevoli della complessità degli intrecci tra formalizzazione dei processi di conoscenza, istituzionalizzazione delle pratiche educative, modificazioni degli apparati formativi nei rapporti tra i poteri forti, divenire stratificato dei saperi e delle tecniche.

Non basta: fedeli all’approccio storico che da molti anni connota le nostre ricerche, abbiamo declinato tali questioni in modo diacronico, specie, come si diceva, tra antico regime e contemporaneità, cercando anzitutto nel passato modalità specifiche di costruire itinerari formativi, attraverso istituzioni, pratiche educative, strategie didattiche, mosse pedagogiche dichiarate e/o non consapevoli, prestando attenzione al divenire delle competenze di maestri e professori, ma anche ai progetti e alle esperienze che hanno caratterizzato il costruirsi di altre professioni, scegliendo – per

gia, interpretazione e modello, Roma, Carocci, 2003; M. FERRARI, a cura di, *Insegnare riflettendo. Proposte pedagogiche per i docenti della secondaria*, Milano, FrancoAngeli, 2003; E. DAMIANO, *L’insegnante. Identificazione di una professione*, Brescia, La Scuola, 2004; A. BONDIOLI, M. FERRARI, M. MARSILIO, I. TACCHINI, a cura di, *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, Milano, FrancoAngeli, 2006; G. FRANCESCHINI, a cura di, *La formazione consapevole. Studi di pedagogia e didattica per le scuole secondarie*, Pisa ETS, 2006; E. DAMIANO, a cura di, *Il mentore. Manuale di tirocinio per insegnanti in formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2007; G. DOMENICI, a cura di, *La ricerca didattica per la formazione degli insegnanti*, Roma, Monolite, 2007; M.G. RIVA, a cura di, *L’insegnante professionista dell’educazione e della formazione*, Pisa, ETS, 2008; R.D. DI NUBILA, *Dal gruppo al gruppo di lavoro*, Lecce, Pensa Multimedia, 2008.

informarci – degli specialisti di storia della loro professione e dei saperi che questa esercita⁵.

Una mossa pregiudiziale per impostare ogni incontro, dirigere la discussione, rilevare gli aspetti comuni e differenziali, mettere in luce, nel dibattito, le dimensioni originali di una riflessione, era quella di essere in chiaro circa che cosa si potesse intendere *en général* per “professione”, pur attenendoci alla cautela di lasciare il senso di questo costrutto il più lasco possibile, per consentire approcci diversi alla storia delle differenti professioni e permettere una loro analisi libera, dove ogni studioso potesse non solo informare circa vicende di un passato lontano e prossimo, ma anche dichiarare e applicare l’impostazione da cui prendeva le mosse.

Siamo partite dalla consultazione di opere che offrirono definizioni: vocabolari⁶, enciclopedie e saggi d’insieme. Un primo passo è stata la lettura della voce “professione” di uno dei più noti vocabolari della lingua italiana, il *Devoto-Oli* nella sua stesura del 2008⁷. Qui al termine “professione” vengono attribuiti due significati: quello di dichiarazione pubblica di un sentimento, di appartenenza ad un’ideologia, e quello di “attività esercitata in modo continuativo a scopo di guadagno”, ma anche – e viene ritenuto senso affine e diffuso nel linguaggio comune – di “attività intellettuale per l’esercizio della quale sia richiesta una laurea o una particolare abilitazione”. Non si tratta di significati equivalenti, in quanto il secondo restringe il senso del concetto e sottolinea la competenza acquisita in fatto di perizia intellettuale specifica. Anche nell’*Enciclopedia Treccani*, nella sua edizione del 1935, a proposito di “professione”, si propongono due voci distinte: “professione di fede” (che comprende anche professione religiosa) e “professioni” (statistica delle professioni). A questo proposito la nostra curiosità non ha avuto soddisfazione, perché per “professione” l’autore – Roberto Bachi – intendeva ogni attività o esercizio o ufficio eseguito in un certo tipo di lavoro. Il termine non viene precisato nelle successive *Appendici*, salvo – ma si è su una strada diversa – nel V volume dell’*Appendice*

5. Una conferma dell’opportunità di connettere lo studio delle professioni alla derivazione formativa di esse, è data dal primo capitolo (“Professioni, istruzione e nazione”, pp. 3-30) del recente testo di MARIA MALATESTA, *Professionisti e gentiluomini. Storia delle professioni nell’Europa contemporanea*, Torino, Einaudi, 2006, dove si tratta quasi esclusivamente di organizzazione universitaria e sistemi scolastici in relazione al definirsi delle professioni liberali nei principali Stati europei.

6. Una serie di spunti a questo tipo di lavoro, qui necessariamente sommario, si possono trovare nel saggio di MARCO MERIGGI, “Arte, mestiere, professione. Problemi di lessico tra età moderna e età contemporanea”, in M.L. BETRI, A. PASTORE, a cura di, *Avvocati, medici, ingegneri. Alle origini delle professioni moderne (secoli XVI-XIX)*, Bologna, Clueb, 1997, pp. 61-68.

7. G. DEVOTO, G.C. OLI, *Il Devoto-Oli, Vocabolario della lingua italiana 2008*, a cura di L. SERIANNI, M. TRIFONE, Firenze, Le Monnier, 2007.

del 1972-1992, in cui compare una voce “formazione professionale”, dedicata alle agenzie formative istituzionalizzate (soprattutto scuole), da cui sembra di poter arguire che “professione” è una qualsiasi forma di attività produttiva, non necessariamente di alto livello.

In questi ultimi anni la storia delle professioni è diventata un argomento diffuso nel mondo degli storici⁸. Pertanto, per avere un’idea più chiara e esaustiva del dibattito sul tema, abbiamo consultato l’introduzione al X volume – *I professionisti* – degli *Annali della Storia d’Italia* editi da Einaudi (1996), scritta da Maria Malatesta, cui si devono anche altre opere più recenti sull’argomento⁹. Questa lettura ci ha suggerito alcune considerazioni. Anzitutto che nei saggi che compongono l’opera sono rappresentate solo alcune professioni (si parla delle professioni giuridiche e mediche, oltre che di commercialisti, ingegneri, architetti); inoltre non si fa cenno alla vicenda formativa di queste professioni, se non con alcuni richiami all’Università come sede elettiva di tale formazione. Riteniamo che tale scelta sia stata determinata dall’accezione che viene proposta per il termine di “professione”:

professione resta un termine polisemico designante in modo generico le occupazioni, intellettuali e non, [mentre] il termine ‘professionista’, entrato nella lingua italiana nel primo Novecento, viene più spesso usato come sinonimo di esercente una professione intellettuale, e, in modo più specifico, una libera professione. Le sue caratteristiche sono quelle di essere una professione autonoma, non salariata, organizzata, per esercitare la quale è necessario un titolo di studio superiore (laurea o diploma), un’abilitazione e l’iscrizione all’albo. In questa moderna accezione, la professione intellettuale, o libera, si distingue dall’occupazione, per il possesso di una conoscenza astratta legalmente riconosciuta, per il controllo dell’accesso e per l’organizzazione¹⁰.

Nelle intenzioni nostre – e di altri che hanno dato via via la loro adesione all’iniziativa dei seminari ghisleriani – il termine viene usato con un significato più lasco e ampio: “professione” è l’esercizio dichiarato di una competenza specialistica, acquisita in un itinerario di insegnamento/apprendimento più o meno formale e organizzato, generalmente controllato, costruito secondo piani più o meno rigidi, avvalendosi di trasmissioni autodidattiche e assimilando un *corpus* tradizionale ma anche aggiornato e/o autoprodotta di conoscenze. Tale esercizio si realizza nel sociale, in ambiti

8. Un panorama sintetico e aggiornato è offerto nel volume curato da ANGELO VARNI, *Storia delle professioni in Italia tra Ottocento e Novecento*, Bologna, il Mulino, 2002.

9. Ci limitiamo a ricordare M. MALATESTA, “Uno sguardo agli studi sulle professioni”, in VARNI, a cura di, *Storia delle professioni in Italia tra Ottocento e Novecento*, cit., pp. 21-49 e MALATESTA, *Professionisti e gentiluomini*, cit.

10. M. MALATESTA, “Introduzione”, in EAD., a cura di, *I professionisti, Storia d’Italia, Annali 10*, Torino, Einaudi, 1996, p. XVII.

diversificati, talora sovrapposti; richiede un riconoscimento altrettanto sociale, se non necessariamente istituzionale. Per lo più si colloca in – o determina – un mercato del lavoro, in cui il compenso per quanto si produce ha valore rilevante ma non determinante.

Allora nella lista delle professioni potrà entrare anche quella di insegnante e, forse, quella di artista, di principe, di politico, – perché no? – di genitore. Ma in questi termini la revisione della definizione data dalla Malatesta non è sufficiente: occorre in ogni caso fare i conti con il costruirsi di quella che oggi, nel linguaggio corrente, chiamiamo “professione”. Sono infatti irrinunciabili delle precisazioni circa l’itinerario che consente di costruire uno specifico professionista (educazione di base, accesso al titolo e al suo esercizio, tirocinii, praticantati, formazione nella professione, aggiornamento), che in non pochi casi viene chiamato “professionalizzazione” e che lo distingue da soggetti che esercitano professioni diverse. Le precisazioni semantiche e concettuali non terminano qui: che cosa differenzia “professione” da “occupazione”, da “lavoro”, da “mestiere”, e, non ultimo, da “vocazione” che corrisponde a quanto nella lingua tedesca equivale a “professione”, tutti vocaboli affini e giocati come interscambiabili nel linguaggio quotidiano, ma sul piano semantico – e non solo per l’etimologia – non perfettamente equivalenti¹¹? Un approccio storiografico e semantico si apriva in tal modo a altri tipi di analisi concettuale.

“Le professioni, intese come campo di studi organizzato, sono un prodotto della sociologia”, asserisce Maria Malatesta nel suo saggio “Uno sguardo agli studi sulle professioni”¹². Affermazione preziosa e tale da indurci alla consultazione di un insieme privilegiato di opere di sociologia, per vedere come in tale sede si siano venute e si vengano a proporre delle definizioni. Abbiamo iniziato da alcune raccolte di saggi dedicati alla sociologia e, insieme, alla storia delle professioni, curate da uno studioso che da anni rivolge la sua attenzione al tema¹³, scandagliandone le implicazioni concettuali in ambito sociologico, Willem Tousijn. In una prima antologia edita nel 1979¹⁴, il compito è di presentare, commentandoli nell’*Introduzione*, una serie di testi “classici” ma anche, allora, recenti e innovativi, sul

11. Per una storia densa, articolata, del termine di “professione” fatta in nome di quella storiografia della “svolta linguistica” attenta agli usi del linguaggio in quanto rivelatori di aspetti e tensioni sociali e culturali, si rimanda al saggio di MARCO SANTORO, “‘Professione’: origine e trasformazione di un termine e di un’idea”, in D. ZARDIN, a cura di, *Corpi, “fraternità”, mestieri nella storia della società europea*, Roma, Bulzoni, 1998, pp. 117-158.

12. MALATESTA, “Uno sguardo agli studi sulle professioni”, cit., p. 24.

13. Cfr. C. CIPOLLA, C. CORPOSANTO, W. TOUSIJN, a cura di, *I Medici di medicina generale in Italia*, Milano, FrancoAngeli, 2006, che contiene due suoi saggi, “I Medici di medicina generale di fronte alle trasformazioni del Sistema sanitario: un’introduzione” (pp. 17-21) e “Le sfide all’autonomia e all’unitarietà della professione” (pp. 153-165).

14. W. TOUSIJN, a cura di, *Sociologia delle professioni*, Bologna, il Mulino, 1979.

concetto di professione. Ne è risultato un panorama assai variegato, relativo a contesti temporalmente e culturalmente diversi, nell'ambito dei quali i vari autori propongono un significato più o meno ampio di professione, dove, in ogni caso, si sottolinea come elemento irrinunciabile quello della formazione culturale, della tecnica intellettuale acquisita e applicata a qualche campo della vita quotidiana. Non altrettanto irrinunciabile è l'appartenenza a un ordine, tanto che Parsons nel suo saggio¹⁵ ricorda, come esempi di professionisti, i sacerdoti, gli insegnanti, gli artisti, gli intellettuali in genere, impegnati moralmente e orientati all'applicazione sociale del loro sapere, ma non sempre e necessariamente organizzati in aggregazioni di tipo diverso (ordini, collegi, associazioni). Mentre – nella definizione che Bernard Barber prospetta una decina di anni più tardi¹⁶ – tale appartenenza risulta imprescindibile, in quanto definisce i codici che controllano, una volta interiorizzati, il proprio comportamento professionale, quali un grado elevato di conoscenza generalizzata, un impegno comunitario, nonché un sistema di riconoscimenti finanziari e di onorari. Si tratta di definizioni diverse, più generica e elastica quella di Parsons, più dettagliata quella di Barber, che però consente all'autore di prospettare delle professioni “emergenti o marginali”¹⁷, i cui rappresentanti non hanno, compiutamente, due tratti necessari per essere compresi nell'ambito di una professione. Infatti essi non sono pienamente dotati di una conoscenza generalizzata e di un interesse comunitario, anche se lo sono alcuni soggetti del gruppo, delle *élites*, che rivendicano un riconoscimento pubblico per i colleghi, impegnandosi nel far conoscere e apprezzare la loro attività, nel far istituire scuole dove le loro conoscenze vengano trasmesse e organizzate. Ancora una volta le definizioni si fanno più elastiche a proposito di tale movimento per il riconoscimento, che Harold L. Wilensky descrive come una serie di “eroiche battaglie per l'identificazione professionale” in cui poche occupazioni raggiungono lo scopo¹⁸; come un *trend* alla “professionalizzazione” – estensione crescente degli attributi di “professionista” a un numero progressivamente crescente di soggetti sociali – che caratterizzerebbe, a suo avviso, nel complesso, la forza lavoro. Secondo Wilensky ogni occupazione che desideri esercitare un'autorità professionale deve avere delle caratteristiche “tecniche”, vale a dire “basate sulla conoscenza sistematica o sulla dottrina acquisita solo tramite una prescritta, lunga formazione” e “aderire a una serie di ‘norme professionali’¹⁹, cui viene ag-

15. T. PARSONS, “Professioni”, *ivi*, spec. pp. 74, 77, 78.

16. Il saggio di Parsons è del 1954, quello di Barber del 1963. Il saggio di Barber è tradotto in *Sociologia delle professioni* col titolo “Alcuni problemi di sociologia delle professioni”, pp. 91-110.

17. *Ivi*, pp. 100 ss.

18. H.L. WILENSKY, “La professionalizzazione di tutti?”, *ivi*, p. 113.

19. *Ivi*, p. 114.

giunto, in forma meno tassativa, un terzo tratto, l'adeguamento a una serie di norme morali che caratterizzano le professioni costituite"²⁰. L'Autore parla di una "storia naturale del professionalismo"²¹, tentata, relativamente agli anni cinquanta del Novecento, solo per gli Stati Uniti, e discute gli ostacoli che si frappongono a tale tendenza, fra i quali, non certo ultima, è la complessità della conoscenza su cui ogni professione autenticata si fonda. Complessità di saperi teorici e pratici, che si matura in un *iter* che va ben oltre gli apprendimenti realizzati in istituzioni scolastiche, caratterizzato da qualità sia esplicite che implicite. Non basta: non tutte le professioni hanno allo stesso grado i tratti che le definiscono e di questo la storia del professionalizzarsi di ogni occupazione è un ottimo rivelatore, in quanto mostra come avviene il costituirsi di professioni che iniziano e convivono accanto a dei fenomeni di "semiprofessionalismo"²² esistenti in ogni tempo e contesto. La ricerca sociologica evidenzia le difficoltà di definire in modo esaustivo il costrutto di professione, i "bordi" pervii e la variegatezza di realtà occupazionali pienamente professionalizzate, la presenza di *trends* di occupazioni in via di professionalizzazione, la difficoltà ad acquisire uno *status* professionale socialmente accreditato.

Anche la lettura della raccolta di saggi curata e prefata nel 1987 dallo stesso Tousijn e dedicata a *Le libere professioni in Italia*²³ è stata ricca di suggestioni. Si è scelto, in questo caso, di limitarsi ad analizzare il campo delle libere professioni nel nostro Paese, ponendosi però anche l'interrogativo di occupazioni che non sono necessariamente normate da forme associative ufficialmente riconosciute e che tuttavia non è possibile espungere dal sistema professionale: anzitutto quella di insegnante. L'approccio scelto da Tousijn è diacronico e nelle vicende delle professioni prese in esame per il contesto italiano egli identifica

alcuni fenomeni sociologicamente significativi: l'individuazione di un *corpus* di conoscenze scientifiche di cui poter rivendicare l'esclusività, la nascita e lo sviluppo delle associazioni professionali, i rapporti tra professioni e sistema educativo, il controllo del mercato dei servizi professionali, i processi di mobilità sociale dei quali i gruppi professionali sono stati protagonisti, i rapporti con lo Stato ed in particolare il significato delle varie leggi istitutive²⁴.

Alcuni di questi concetti sono ripresi, analizzati e sottolineati dallo stesso Tousijn nel lungo saggio introduttivo "Tra Stato e mercato: le libere professioni in Italia in una prospettiva storico-evolutiva", dove si afferma che

20. Ivi, p. 116.

21. Ivi, pp. 117 ss.

22. Su questi temi in riferimento alla professione docente si rimanda al volume di DAMIANO, *L'insegnante. Identificazione di una professione*, cit., pp. 154 ss.

23. W. TOUSIJN, a cura di, *Le libere professioni in Italia*, Bologna, il Mulino, 1987.

24. TOUSIJN, "Presentazione", in ID., a cura di, *Le libere professioni in Italia*, cit., p. 10.

nel quadro della ricostruzione dei vari processi di professionalizzazione un'importanza cruciale ha assunto [...] il fenomeno della formazione di una base cognitiva. Ogni professione insiste su un *corpus* di conoscenze tecnico-scientifiche che si forma lentamente e raggiunge un'ampiezza variabile²⁵.

Non si tratta di un processo lineare di accrescimento delle conoscenze ed esso insorge attraverso conflitti di vario tipo, dove quelli tra le occupazioni e contro i "profani" sono i più significativi. Una serie di dialettiche soprattutto formative, quindi, concernenti "scuole" e loro accreditamento da parte dello Stato, forme di tirocinio ufficiale, riconoscimento pubblico di competenze, accanto a iniziative che nascono dalla base, nella conquista di nuovi mercati del lavoro e di offerta del prodotto di abilità tecniche inedite, di loro pubblicità, di loro perfezionamento e riconoscimento sociale, per "applicare la scienza a problemi quotidiani altrui" in cui, in sintesi, Tousijn vede "la nascita delle professioni come gruppo speciale di occupazioni"²⁶.

Pochi anni dopo la pubblicazione del volume sulle professioni in Italia, curato da Tousijn, nel 1993 viene riedito il *Dizionario di sociologia* il cui autore è Luciano Gallino²⁷. La polisemia del termine è sottolineata nella voce *Professioni, Sociologia delle*, dove accanto al significato, prioritario, di professione come "attività lavorativa altamente qualificata, di riconosciuta utilità sociale, svolta da individui che hanno acquisito una competenza specializzata seguendo un corso di studi lungo e orientato precipuamente a tale scopo", l'Autore ne propone un secondo, più generico, quale:

una qualsiasi attività lavorativa svolta regolarmente in cambio di un salario o uno stipendio o altre forme di reddito da lavoro.

Le due accezioni variano per contesto, epoca, approccio di analisi, tanto da prospettare l'inclusione nell'attributo di professione anche dell'occupazione degli operai specializzati.

Da queste letture, che pur sempre confortano la nostra scelta di un'ottica pedagogica, come nuova e importante insieme, attenta alle complesse dinamiche che intercorrono tra la pratica formativa e il divenire della professione in quanto espressione di rapporti di forza tra gruppi sociali, resta ancora in sospenso una definizione univoca del termine di "professione" che possa accompagnare stabilmente il dibattito, i raccordi e i contributi dei seminari, dove si intende riflettere su operatività diverse, per le quali si usa in modo analogico il termine in questione. Un passo ulteriore, secondo il filo cromo-

25. TOUSIJN, "Tra Stato e mercato: le libere professioni in Italia in una prospettiva storico-evolutiva", in ID., a cura di, *Le libere professioni in Italia*, cit., p. 38.

26. TOUSIJN, "Introduzione", in ID., a cura di, *Sociologia delle professioni*, cit., p. 8. La definizione è ripresa dal saggio di A.M. CARR-SAUNDERS, P.A. WILSON, "Professioni", ivi, p. 62.

27. Torino, Utet, 1993. Si tratta della II edizione riveduta e aggiornata.

logico fin qui seguito nell'ambito degli studi sociologici, ha condotto a un altro incontro con le proposte definitorie di Touisjn sull'*Enciclopedia delle scienze sociali*²⁸, dove il termine di "professione" viene distinto in un'accezione generica – qualsiasi occupazione lavorativa –, e in una più specifica – particolare occupazione di elevato prestigio sociale, il cui esercizio è regolato dallo Stato, con meccanismi diversi da quelli delle altre occupazioni, non ultima l'iscrizione a ordini o albi, cui nel saggio viene aggiunto l'apprendimento verificato di una competenza attraverso un corso di studi che culmina nell'ottenimento di un titolo perlopiù universitario, tanto da avere come attributo, ancora una volta nel lessico corrente, quello di "intellettuale".

Nel denso articolo di Touisjn, dove pur sempre si insiste sui processi in atto oggi come ieri, da parte di gruppi di tecnici, per avere un riconoscimento pubblico come professionisti – quindi su un'accezione mobile e diacronicamente avvertita del termine di "professione" (e su itinerari di professionalizzazione non completamente codificati), nonché sulla sua distinzione oltre che da "occupazione" anche da "vocazione" – non si fa parola di come effettivamente, nell'esperienza concreta degli studi superiori – ma anche nelle forme di apprendistato che li accompagnano o seguono e nel corso dell'esperienza professionale stessa – avvenga il costruirsi di ogni specifica professione.

A partire dalla metà del Novecento, come si è indicato già nel saggio di Barber, il senso del costrutto viene progressivamente dilatato e articolato, comprendendo in esso delle occupazioni che anche nel linguaggio comune non vi sono fatte rientrare, perché ancora allo stato di *semiprofessioni*, come le ha chiamate nel suo testo Gian Paolo Prandstraller, dedicandovi una sezione della bibliografia²⁹ e riservando in essa *magna pars* alle professioni infermieristiche: professioni che non rispondevano allora appieno ai requisiti, soprattutto quello di un curriculum prolungato, dell'acculturazione – in istituzioni accademiche – in saperi sistematici e altamente formalizzati, di cui sono fornite le professioni liberali. Se mantenuto così aperto, comprendendo in esso anche delle "semiprofessioni", affrontato in via comparativa, sia diacronica che sincronica – grazie all'analisi del costituirsi "pedagogico" di altre professioni –, il costrutto si presta meglio alle nostre esigenze e trascende i confini più tradizionali di una sua analisi. Si dispone a confronti e comparazioni, risponde meglio alla nostra, interessata, domanda iniziale che ci accompagna tuttora, relativa alla progettazione di itinerari formativi plausibili per i docenti di scuola secondaria, dove – anche nelle SSIS, le Scuole di Specializzazione all'insegnamento allora diffuse

28. Roma, Istituto dell'Enciclopedia Treccani, vol. VII, 1997.

29. G.P. PRANDSTRALLER, a cura di, *Sociologia delle professioni*, Roma, Città Nuova, 1980, pp. 91 ss.

sul territorio nazionale – ci si trovava di fronte a un’eterogeneità marcata e preoccupante, forse indizio – ma è solo un’ipotesi – di una “marginalità professionale” per gli insegnanti oltre che di una carenza di elaborazione deontologica e identitaria di rilievo.

Gli altri modelli di professionalizzazione con cui ci confrontiamo ci persuadono progressivamente a tale operazione. Quasi a essere un provocatorio manifesto di un “allentamento” di significato, il volume di cui queste pagine costituiscono l’introduzione tratta di professioni in senso non stretto e proprio: i sacerdoti, i sovrani, gli educatori. Circa questa accezione dilatata in alcuni saggi gli autori – Carlo Fantappiè e Xenio Toscani per i sacerdoti, Monica Ferrari per i principi, Egle Becchi, Giorgio Chiosso, Giulia Di Bello, Maurizio Piseri per gli educatori – hanno esplicitato le loro riflessioni e i loro dubbi.

2. Progettare e organizzare un corso di studio, quindi era (ed è) il tema elettivo, almeno nelle nostre intenzioni, che doveva, attraverso una sua disamina in varie professioni, raccordare tutti i seminari. Costruire un “curricolo”, insomma, vale a dire “una selezione più o meno organica e complessiva di contenuti e attività di insegnamento-apprendimento”³⁰, fatta – l’aggiunta è nostra – in vista dello scopo che si propone l’agenzia formativa per cui esso viene messo a punto e attuato. Ci imbattiamo qui in un altro costruito che è stato al centro di un dibattito assai acceso per qualche lustro, tra la fine degli anni sessanta e gli anni ottanta del secolo scorso, che ancora oggi viene ripreso con passione e per il quale non si è approdati a denotazioni univoche e stabili. Certamente il fine in vista nella preparazione degli insegnanti è la costruzione di un itinerario sistematico di studi che dia loro competenze professionali specifiche, di un curriculum che eroghi loro conoscenze teoriche in fatto di saperi educativi e specialistici, nonché modi della loro spendibilità nelle situazioni formative in cui si troveranno ad operare. Gli insegnanti non sono, tuttavia, gli unici per i quali si è cercato e si sta tuttora cercando, specie a livello accademico³¹, di organizzare itinerari di preparazione di base coerenti e efficaci: per ogni professione accreditata esistono – e sono esistiti in passato – dei curricula, soprattutto a livello universitario, ma anche – per professioni non “liberali” – in gradi scolari secondari, curricula su cui – si pensi al caso italiano – hanno riflettuto riformatori diversi, confrontandosi con idee differenti di società, educazione, didattica, soggetti in età di sviluppo. Operazione legata al divenire della scuola nella società europea, quella di curriculum istruzio-

30. C. PONTECORVO, L. FUSÈ, “Introduzione”, in C. PONTECORVO, L. FUSÈ, a cura di, *Il curriculum: prospettive teoriche e problemi operativi*, Torino, Loescher, 1981, p. 9.

31. Si pensi alle varie riforme e modificazioni dell’organizzazione dei corsi di studio universitari decisi negli ultimi anni non solo in Italia.

nale, sempre più nel corso dei secoli, essa trascende però per vari aspetti l'esclusiva esperienza nell'aula, in quanto si sa che anche il migliore dei curricula non basta a preparare, seppure limitatamente alle sue basi, un soggetto che inizia la sua professione: sono necessari tirocinio, aggiornamento, competenza nello specifico ambito lavorativo in cui egli si trova inizialmente a operare, pratica nell'attività che esercita.

Formazione in quanto preparazione, insomma, va intesa in un senso istituzionale, come faccenda di scuole, di tirocinii sorvegliati, ma anche come acquisizione informale di competenze, come esperienza che avviene in situazioni non scolastiche; come questione di curriculum in senso lato, dove non solo si apprende un sapere in qualche modo già confezionato e direttamente trasmissibile, acquisibile studiando testi accreditati, ma si impara in via informale, per contatto, per mimesi, per esempi, per un fare insieme, attivando una transazione di saperi diversi. Si apprende anche producendo cultura, in modo cumulativo, tanto da aggiungerne a quella appresa, come quota supplementare di un'enciclopedia professionale che di volta in volta si complica – per chi apprende dopo di noi – anche nelle sue versioni istruzionali, e si diversifica da altri saperi, quelli accademici, ad esempio.

È qui, nell'incontro di un *curriculum* patente, di uno latente e di uno autoprodotta – o meglio di più curricula di tipi diversi – che occorre guardare e insieme fare attenzione alle produzioni di coloro che potremmo chiamare “apprendisti”, che si intrigano con ciò che essi imparano nei vari curricula dove si formano. Non basta. Oggi ci si chiede sempre di più come si apprende e cosa si apprende, nella consapevolezza che si apprende ciò che serve nel momento in cui si comprende che serve davvero, perché, come afferma Schön, il conoscere è nell'azione. Ciò induce a chiedersi allora come si formano le competenze proprie di una data professionalità, sapendo che le istituzioni formative – cioè le Università – tradizionalmente deputate alla formazione dei professionisti maggiormente riconosciuti nel sociale (medici ed avvocati ad esempio) non bastano oggi e non sono mai bastate per costruire davvero un individuo capace di svolgere efficacemente un ruolo di utilità sociale e pubblica, ammesso che questo si richieda davvero nel presente come nel passato ad un professionista.

Michel Foucault nel suo libro *Nascita della clinica*³² riflette infatti sullo sblocco epistemologico della medicina che è dovuto in misura non marginale alla nascita dell'ospedale e pone il problema di quello che potremmo chiamare il rapporto tra attore sociale e sistema organizzato del sapere oltre che tra meccanismo di apprendimento di una organizzazione e capacità

32. M. FOUCAULT (1963), *Nascita della clinica*, trad. it. Torino, Einaudi, 1969.

professionali, questioni tanto care oggi a Schön. In modo assai provocatorio per chi fa il nostro mestiere di accademici, magari occupandosi di formazione dei formatori, Schön, nella prefazione del suo volume *Il professionista riflessivo*, afferma:

Questa esplorazione della conoscenza professionale deriva direttamente dalla mia attività di consulente di industrie, manager nel settore tecnologico, pianificatore urbano, analista di politiche e docente in una Università a indirizzo professionale. Grazie a tali esperienze, la questione del rapporto tra tipi di conoscenze ammesse in accademia e tipi di competenza apprezzate nella pratica professionale è emersa alla mia attenzione non solo come problema intellettuale ma come oggetto di personale ricerca. Mi sono convinto che le Università non sono destinate alla produzione e alla distribuzione di conoscenze fondamentali, in generale. Esse sono istituzioni affidate, per la maggior parte a una *particolare* epistemologia, una visione del sapere che favorisce una disattenzione selettiva verso la competenza pratica e l'abilità artistica del professionista³³.

Viene da chiedersi allora: che cosa si impara in Università? Cosa si impara altrove (in ospedale per i medici, nel praticantato per gli avvocati, nel tirocinio per i docenti...)? È davvero possibile una "epistemologia della pratica", come la persegue Schön? Come si costruisce quell'"abilità artistica" che fa diversi i professionisti? Come e dove si imparano le strategie che si spendono nell'esercizio delle professioni e/o delle semiprofessioni? Come si rendono consapevoli a chi se ne avvale? E gli abiti comportamentali "tipici" in un dato momento e in un dato contesto, come e dove si apprendono? Come si accreditano un sapere e un abito professionale?

È questa una delle serie di domande poste ai relatori dei vari seminari e relative al tema della professionalizzazione più o meno istituzionalizzata: dove, come, secondo quali selezioni e declinazioni di saperi è stato preparato – ufficialmente e non – un professionista?

Il curriculum istruzioneale istituzionale è necessario ma non sufficiente; accanto ad esso, in modo irrinunciabile sono state e vanno poste, individuate, potenziate (o espunte) una serie di variabili socio-culturali, di apprendimenti e pratiche non dichiarate di saperi e di saper fare. Si tratta di questioni comunque inevitabili, ma che non sono state né sono a tutt'oggi declinate in enciclopedie dell'insegnamento/apprendimento, tradotte in ingredienti del curriculum; di variabili insomma, latenti, ma non per questo meno efficaci. Negli anni sessanta una serie di autori – ancora una volta dei sociologi di mestiere di matrice teorica diversa, quali *in primis* Bourdieu³⁴ e

33. SCHÖN, *Il professionista riflessivo*, cit., p. 25.

34. P. BOURDIEU, "La trasmissione dell'eredità culturale", tradotto in M. BARBAGLI, a cura di, *Scuola, potere, ideologia*, Bologna, il Mulino, 1972, pp. 131-161.