

# Il progetto di istituto in collaborazione:

## *i cinque anelli olimpici del direttore di scuola*

Conferenza tenuta il 25 novembre 1995 da Jacques-André Tschoumy, allora direttore dell'IRDP, al Colloquio sulla Creatività, organizzato a Vevey da "Animation, Sport et Jeunesse" della Città di Vevey

### 1. Introduzione

La creatività non è un tema nuovo. Già 25 anni fa, all'alba della Coordinazione scolastica romanda – eravamo negli anni 70 – la creatività fu rivendicata da tutti gli insegnamenti: non solo dall'espressione artistica, ma anche dal francese (nella produzione dei testi), dal tedesco (nella comunicazione) e soprattutto dalla matematica (nelle situazioni-problemi e nella ricerca di soluzioni diverse per un medesimo problema). I testi sono espliciti, la creatività è ormai onnipresente e interattiva, e ciò nonostante essa sia assente dalla realtà dell'insegnamento al punto che può contare oggi su 150 persone all'incirca. Perché?

Perché questa differenza tra il dire e il fare? Perché questo fallimento? Secondo noi questo fallimento si spiega con la constatazione che non basta il richiamo seduttivo e che nuove dinamiche scolastiche e sociali venute dall'esterno del sistema si impongono allo stesso per poterlo far funzionare. In realtà la Coordinazione scolastica romanda degli anni 70 e 80 aveva avuto come logica un modello amministrativo discendente organizzato in discipline. Oggi, negli anni 90, si impone un nuovo modello basato su una nuova gestione pubblica. Certamente si tratta di una logica di sviluppi profilati, ma a trasformazioni interne morbide. I segni epidemici di questo sviluppo sono evidenti: a volte spinti, come a Ginevra, Berna e in Ticino – dove perfino un piano finanziario è destinato ai progetti d'istituto della scuola media – a volte solo incoraggiati, come per esempio a Neuchâtel e nel Canton Vaud. Altrove il progetto di istituto è obliquo per lo stesso istituto; in Francia per esempio (dove è il fondamento della legge Jospin), negli Stati Uniti e in Canada.

Appare dunque un nuovo modo di rispondere alla diversità delle singole

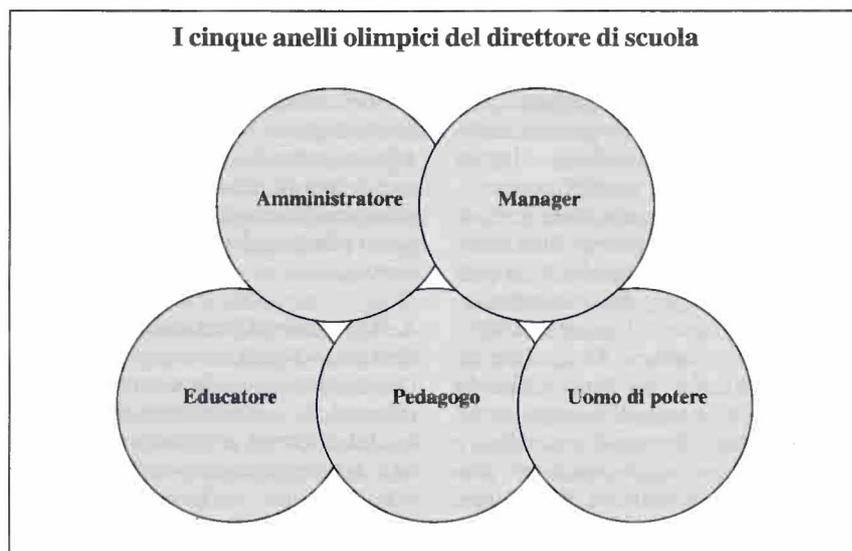
realtà: è la diversità dei progetti di istituto, una specie di risposta data alla necessaria gestione della diversità del nostro tempo, che è a volte tollerata e a volte promossa.

Siamo di fronte a una forma di rivitalizzazione della creatività, che non parte più soltanto dalla persona (allievo-insegnante), ma pure dalle nuove dinamiche scolastiche e sociali che scaturiscono dalle attività di creazione dell'insieme dell'istituto. Si tratta di non più lavorare da soli e

E la scuola ha perso di significato per voler essere a tutti i costi «uguale». Mancava un segno distintivo che la caratterizzasse, che la distinguesse dalle altre, che invogliasse docenti e allievi ad entrarvi e appartenervi. Mancava un segno distintivo che permettesse alla comunità educativa di potersi riconoscere. Questo vuoto è pregiudizievole e pericoloso, a lungo termine, perché reprime un movimento di affermazione dell'identità assolutamente necessario e che è rivendicato ovunque in Europa, in maniera forte perfino in Bosnia.

### 3. Il progetto

Un progetto s'inserisce in un'attività riguardante un tema. Poco importa quale (Diritti dell'Uomo, educazione



di uscire dalle mura scolastiche. La creatività è qualcosa in più. La creatività è l'argomento centrale di ogni nostra proposta.

### 2. Sguardo storico

Per capire meglio quanto accaduto bisogna fare un passo indietro. La scuola pubblica era nata, all'inizio del XIX secolo, con Napoleone e Jules Ferry, sull'idea forte di uguaglianza del ragazzo davanti alla scuola. Questa nuova filosofia ha apportato una molteplicità di nuovi punti di vista. Ma essa lasciava l'identità del ragazzo nel guardaroba, sia che si trattasse del colore della pelle, della religione, della fede, dell'origine, della cultura, della scelta politica. Questo ugualitarismo della scuola laica ha spinto l'allievo a presentarsi davanti alla scuola privo di ogni retroterra culturale.

all'ambiente, scambi internazionali), basta che esso si inserisca in un'attività. Quest'ultima sarà quindi *significativa*, cioè portatrice di significati sia all'interno dell'istituto che all'esterno.

La conduzione moderna raccomanda di rinunciare alle grandi imprese scolastiche, ormai datate e superate, a favore della creazione di un tessuto di piccole e medie imprese (PME). Essa dovrà essere soprattutto *comunitaria*, riunendo gruppi di insegnanti di grado e materie diversi e insegnamenti interdisciplinari. Ma il progetto dovrà essere soprattutto frutto della *collaborazione*. Se non diventa collaborativo, esso resta semplicemente pedagogico, cioè una nuova forma data all'insegnamento per migliorarlo e attualizzarlo. Tutto ciò è utile, ma non sfugge alla sfera pedagogica dell'insegnante. L'Autorità

**Il direttore d'istituto**  
*Figure emblematiche della professione*

	Amministratore	Manager	Educatore	Pedagogo	Uomo di potere
<b>Legittimità</b>	Statale	Sociale	Etica	Interpersonale	Libidinosa
<b>Funzione</b>	Trasmissione	Conformità (secondo l'attesa sociale)	Responsabilità (universale)	Assunzione (del bambino)	Piacere
<b>Principio</b>	Fedeltà, lealtà, devozione	Efficacità	Responsabilità	Alterità	Dominio
<b>Modello</b>	Gerarchico	Imprenditoriale	Missionario	Societario	Freudiano
<b>Prodotto</b>	Schieramento	Perizia	Sviluppo	Crescita (del bambino)	Prestazione

scolastica responsabile non ne è coinvolta: è un semplice problema professionale. Ora, molte persone, all'interno della scuola, pensano di fermarsi qua, considerando il compito sufficientemente complicato, perché interdisciplinare e perché coinvolge più docenti di settori scolastici diversi. È vero: questa triplice evoluzione (interdisciplinare, intergraduale, intersettoriale) è una triplice complicazione per gli attori di un progetto. Ma fin qui il progetto resterà solamente pedagogico. Il modello d'istituto è di altra natura. Deve dare un senso a ciò che sta fuori offrendo un'immagine nuova all'esterno, mentre all'interno, attraverso lo scambio e la negoziazione, deve instaurare una nuova pratica scolastica. Il progetto di istituto crea un «di fuori», di cui la società ha bisogno, e un «di dentro», cioè un segno di distinzione, che gli mancava.

Si svilupperà quindi una cultura di frontiera che non si accontenterà più di iniziative significative e unificatrici all'interno dell'istituto, ma una cultura di frontiera che mette in collaborazione la scuola con la «vera vita», come dicono i Quebecchesi.

Questa collaborazione sarà scritta, firmata? Firmata dall'allievo stesso, corrisponderà pure ad un suo impegno nel progetto? Questa firma è impegnativa ma alcuni specialisti non la esigono. Tutti per contro sono unanimi sulla necessità di un *contratto esplicito* per tutte le parti. A partire da quel momento, il progetto in collaborazione si sottoscriverà con altri istituti scolastici, su una griglia di ripartizione dei progetti organizzati in rete. I responsabili renderanno conto all'Autorità scolastica superiore, che non si accontenterà di tollerare ma

che «dirigerà» il progetto di istituto. La collaborazione sarà stabilita con le Associazioni dei genitori degli allievi, le cui competenze arricchiranno l'attività comunitaria; con le istituzioni culturali regionali (musei, biblioteche), le cui politiche d'apertura si presteranno facilmente al progetto; con le associazioni, ricche di molteplici risorse, con le Aziende, il cui apporto potrà anche essere d'ordine finanziario.

**4. Il direttore d'istituto, un Uomo-Totale**

Due logiche sono in sinergia. L'una, piramidale, amministrativa, verticale, del direttore d'istituto sotto la tutela del Dipartimento dell'istruzione e della cultura, che lo vede fare da tramite fra lo stesso Dipartimento e la mamma portoghese.

L'altra, orizzontale e pragmatica, che lo vede gestire la scuola in sinergia con tutta la comunità educativa che gli conferisce uno statuto locale e regionale e una legittimità sociale. È la logica del posto. Il direttore racchiude oggi questa doppia legittimità, verticale e orizzontale. È un Uomo-Totale o una Donna-Totale. Il direttore d'istituto non è né un acrobata né un equilibrista, ma un uomo o una donna responsabili che abbinano la fedeltà gerarchica ai bisogni reali. Cinque qualità emblematiche caratterizzano la professione di direttore. Egli è *amministratore*; il suo stimolo è l'istituzione; la sua base legale, lo stato di diritto; la sua professionalità, la funzione pubblica; i suoi principi, l'obbedienza, la fedeltà, la lealtà, la riservatezza. Ma egli è anche *manager*, all'immagine del direttore d'azienda; è un emblema che nasce dalla modernità; il suo stimolo sono

le attese della società e la sua riuscita, la conformità della sua posizione e delle sue attese sociali; la sua base legale è l'espressione delle sue attese; la sua forma di professionalità è la stima; i suoi principi sono l'efficacia, la riuscita, la visibilità esterna. Il direttore ha ancora una terza immagine emblematica, scaturita dalla tradizione dell'Ancien Régime, dai vecchi principi religiosi della terza Repubblica, dagli Ussari della Repubblica e contemporaneamente dalla laicità: egli è *educatore*. Il suo scopo è il bisogno universale che lo spinge a conservare il mondo, a socializzare l'allievo e a assicurare a ciascuno le stesse possibilità; la sua base legale è la condizione umana; la sua forma di professionalità è missionaria; il suo principio legale, il dovere morale, la responsabilità, il senso interiore, l'etica. Egli è pure *pedagogo*. La sua legittimità è interpersonale; la sua funzione è l'assunzione del ragazzo; il suo modello è «societario» e il suo unico prodotto è la crescita del bambino. Infine il direttore d'istituto è un *uomo di potere*. «M'impegno a dirigere!», pensa, altrimenti non avrebbe abbandonato il ruolo d'insegnante che aveva prima. Il suo stimolo è se stesso, unica sua fonte di legittimità; la sua forma di professionalità è l'animazione, la leadership; il suo principio, il piacere, il piacere freudiano, la libido priva del suo erotismo, la sublimazione sessuale<sup>1</sup>. Ebbene, la creatività del direttore d'istituto passa attraverso le scelte che egli farà nei suoi diversi ruoli, attraverso l'arbitraggio olimpico<sup>2</sup> di uno o dell'altro dei cinque principi, tra i quali, ed è la nostra proposta, egli non cessa di fare da arbitro. La sua professionalità sarà la sua creatività. Tre ostacoli minacciano la conduzione della vita scolastica di un istituto: *l'integrismo*, che vuole imporre una sola dimensione su tutte le altre figure. Si può essere solo manager, rifugiarsi nel retroufficio sui propri programmi informatici e ignorare gli altri principi? Questa tipologia non è purtroppo immaginaria e questo modello di direzione di istituto non è assente dalle nostre Scuole.

Un secondo ostacolo è *l'angelismo*, ossia il primato dell'educatore che conduce l'allievo in luoghi paradisiaci. È il disastro. Il direttore d'istituto è costretto a confrontarsi con la realtà. Infine il direttore rischia lo scoglio del *relativismo*. I cinque prin-

cipi sono equivalenti e la scelta dell'uno o dell'altro potrebbe essere molto aleatoria. Ed una scelta aleatoria non sarebbe tollerabile. I cinque principi sono piuttosto rigidi, ma sono gerarchizzati. Nei casi difficili, soltanto il direttore, in modo responsabile, dovrà privilegiare l'etica e la necessità etica alla funzione. La disobbedienza non dovrà accompagnare la sua condotta quotidiana anche se, nei casi estremi, a volte s'imporrà. L'accoglienza alla scuola dell'infanzia di genitori clandestini è stato un caso emblematico.

Queste riflessioni presentano a scelta l'identikit del direttore d'istituto, le figure emblematiche della professione, la sua carta di legittimità. La sua creatività lo guiderà in modo non aleatorio in un «fai da te» ogni volta diverso.

Questo «fai da te» rischia di perdersi in una solitudine professionale abbastanza grande. Questa solitudine è da combattere offrendo al direttore tempo, personale, soldi. Tempo, sotto forma di ore libere dall'insegnamento e non semplici sgravi di qualche ora (la gestione degli adulti è diversa dalla gestione dei bambini). Tempo ancora per una formazione di direttori di istituto, totalmente sconosciuta fino a poco tempo fa. Una prima formazione è in corso nel Canton Vaud per futuri responsabili vodesi e due giurassiani; un'altra è proposta in Vallese, in ragione di 40 giorni su 20 mesi. E anche altrove, a Berna, per esempio. Per svolgere questo lavoro è necessario disporre di personale, cioè di un'équipe di direttori che porta avanti i diversi sottoprogetti di istituto. Infine dei soldi, vale a dire un piano finanziario destinato al progetto di istituto, libero da vincoli, a parte quello di essere sottoposto al Dipartimento e da non rappresentare un'esperienza selvaggia, ma un'esperienza che trova la sua ragione nell'ambito deciso dal Dipartimento e nella rete creata dai diversi progetti di istituto, dai collaboratori esterni, dalle loro complementarità, dai loro avvertimenti.

### 5. L'insegnante, attore sociale

Il principio che affermiamo è che a problemi locali occorre dare risposte locali da parte di animatori del luogo, compresi gli animatori culturali e gli educatori. La scuola non è estranea allo sviluppo locale, gode di un'immagine nella società, gioca un ruolo nelle rappresentazioni col-

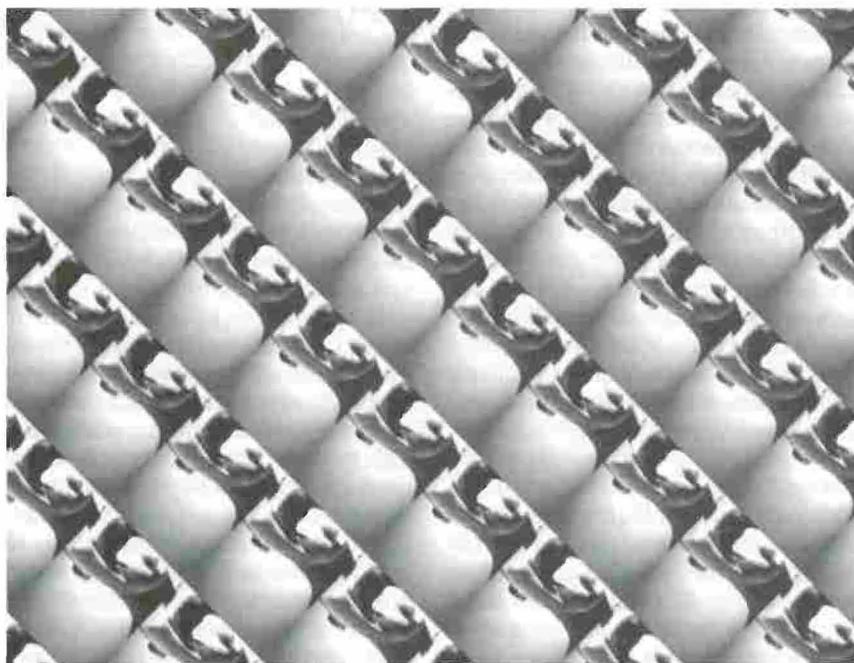
lettive, il suo statuto è di contribuire a dare forma all'identità locale attraverso un progetto, una collaborazione.

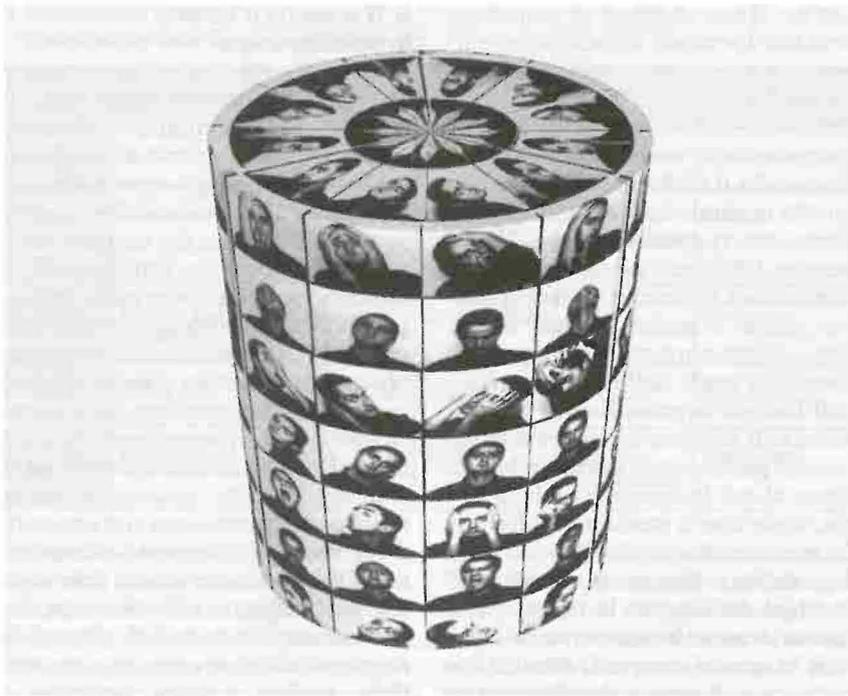
Tempo fa, si è svolto a Yverdon-les-Bains, ciò che viene denominato in Romandia il Colloquio di storia. Da questo incontro è emersa un'impressione, che vi comunico oggi, 25 novembre 1995 (ndr: giorno nel quale si è tenuta la Conferenza), ossia in questo giorno d'armistizio così atteso, dopo 3 anni e mezzo, che apparterrà forse alla storia dell'ex-Jugoslavia e dell'Europa: in primo luogo l'impressione dell'insegnante come attore sociale. Il professore di storia vuole dare senso al suo insegnamento della storia; vuole che la storia si mobiliti per far comprendere la complessità della Jugoslavia e dunque la presenza di bambini del Kosovo in classe. Ora i docenti europei hanno un ritardo notevole in questo campo. L'attualità è e resta una nebulosa aleatoria e non un modo di agire; le esperienze sono e restano sempre locali e raramente europee; la formazione dei docenti è e resta puerocentrica, come se le due educazioni – per adulti e bambini – fossero isomorfe. Occorre invece assegnare oggi nuovi ruoli alla scuola. Quello di nuove dinamiche scolastiche (attraverso il progetto pedagogico) e quello di nuove dinamiche sociali (attraverso il progetto d'istituto in collaborazione). La creatività non è qualcosa in sovrappiù. Essa nasce per dispositivi, interni e esterni.

### 6. Il progetto d'istituto in collaborazione

Il progetto d'istituto dà un senso all'insegnamento e all'apprendimento, offre il giusto equilibrio richiesto oggi tra sapere teorico e sapere pratico; democratizza gli apprendimenti; conferisce alla scuola un'immagine, una creatività esterna, un riconoscimento; assicura un'omogeneità di formazione nella diversità delle singole realtà; assegna alla scuola uno statuto d'azienda, piccola o media; presenta una cultura comune di progetti particolari; conforta i suoi partecipanti con una formazione offerta in istituto. La collaborazione impone la complessità alla scuola; permette d'imparare in relazione con una multi-referenzialità; impone «d'imparare al plurale» a una scuola fino a qui troppo ripiegata su se stessa, e che dovrà aprirsi alla comunità educativa, dovrà socializzare attraverso un conflitto socio-cognitivo permanente. Questa apertura vedrà impegnata tutta la comunità educativa, farà della scuola un luogo d'irradiazione, offrirà il cambiamento utile di livello, transiterà per iniziative in collaborazione, accrediterà un plus-valore all'atto educativo. La scuola sarà la sola ad aprirsi? No, si apriranno anche le aziende cittadine, cioè quelle che integrano l'etica nei loro principi, la carta sociale, la formazione, l'ambiente. Tutto ciò certamente costa, ma si integra nel nuovo concetto «d'azienda cittadina». La scuola non

*Patrizio Solcà – T. ZA 8 – stampa laser*





Patrizio Solcà – senza titolo

è sola. Il progetto d'istituto in collaborazione amalgama nuove dinamiche interne e esterne, scolastiche e sociali. È il passaggio obbligato della creatività dei nostri sistemi educativi, percepiti come sistemi e non più come unità.

Questo incrocio tra logiche interne ed esterne, introversa e estroversa, vettore di creatività nell'insegnamento, è una corrente neoliberale in una scuola di Stato che assicura la maggior uguaglianza di possibilità a ciascuno. Questo «incrocio» ha le sue esigenze. Postula un contratto con il Dipartimento, che assicura una scuola pubblica e ugualitaria: inoltre richiede un esame del progetto, attraverso una valutazione permanente del suo progresso in un contesto che gli dia un senso; un piano finanziario; una formazione, iniziale e continua dei direttori d'istituto. In questo modo si creerà un tessuto di pratiche sociali, per transazione, per negoziazione, per scontro culturale di immagini e di rappresentazioni.

È questa la posta in palio, più che l'appropriazione di un oggetto di studio in se stesso.

## 7. Conclusioni

Una conseguenza logica ci aspetta al varco. Se la classe e la scuola non offrono al bambino e all'adolescente un'occasione di cambiamento delle loro identità sociali, essi le cercheranno fuori della scuola; nel club, che

conforterà la loro ricerca di identità; poi nel clan, che li rinchiuderà; nella gang infine, che farà esplodere la società in gruppi «mosaico». Alla lunga, e ciò è cominciato anche nei villaggi, emergeranno il racket, la violenza, l'insicurezza, che sfocieranno nella fuga negli psicofarmaci, nel fumo,

nell'alcol, nello stress. La minaccia è reale. E, a lungo termine, questo costo sociale sarà molto più caro.

Gli agenti di polizia davanti ai magazzini e gli educatori di strada sono un peso finanziario che va oltre le misure educative intraprese dalla scuola, in un'istituzione che porterebbe avanti un progetto e una collaborazione e darebbe così un senso alla sua iniziativa. Un luogo di scambi settimanali con un insegnante (tutore di un allievo una volta la settimana) è un investimento. Un contratto semplice contribuisce a dare senso alla scuola.

Il progetto d'istituto in collaborazione fissa le condizioni di un processo creativo, riformando nuove dinamiche scolastiche all'interno e nuove dinamiche sociali all'esterno. Questo processo non nasce per sovrappiù. Si crea.

Jacques-André Tschoumy

Traduzione e adattamento  
del testo: Ugo Petrini

### Note:

<sup>1)</sup> Il ginnasta si caratterizza con le 4 «F». Perché il direttore d'istituto non potrebbe distinguersi con 5 anelli olimpionici?

<sup>2)</sup> Si veda la tabella annessa, con le figure emblematiche del direttore d'istituto.

## Apprendistato di commercio: uno sguardo sulle pratiche in azienda<sup>1</sup>

### Introduzione

L'apprendistato di commercio è oggi oggetto di riflessioni per quanto riguarda la sua efficacia e la sua attualità. I cambiamenti intervenuti sia in ambito aziendale sia in campo educativo impongono un ripensamento di questo sistema formativo. Sebbene le ragioni che motivano la necessità di introdurre delle modifiche nell'attuale curriculum commerciale siano tra le più disparate, vi è un consenso quanto all'ineluttabilità dei cambiamenti in corso e all'importanza di una maggiore articolazione tra teoria e pratica nella costruzione dei saperi e delle competenze professionali. Da parte dei set-

tori dell'industria e dei servizi viene sottolineata a più riprese la richiesta di una maggiore corrispondenza tra formazione ed «esigenze attuali»; l'evoluzione tecnologica e i nuovi metodi di organizzazione aziendale sembrano infatti imporre un innalzamento del livello di qualifiche per l'esercizio delle professioni in ambiti industriali e commerciali. D'altro canto si assiste al fenomeno della scolarizzazione prolungata soprattutto per quei giovani che superano con buoni risultati la scuola dell'obbligo e la relativa diminuzione dei contratti di tirocinio in relazione, non da ultimo, alla crisi economica. Se in passato la conclusione del tirocinio