

Per una storia dei processi formativi: intersezioni, costrutti euristici e problemi aperti

Monica Ferrari

1. Intersezioni

Anzitutto – e questo è il primo e forse il più importante dei «nodi» cui facevo riferimento – vorrei sottolineare come a mio avviso qui si stia parlando di un campo epistemico relativamente giovane che è andato ritagliandosi nel corso del Novecento alcune specificità. La storia che mi piace definire «dei processi formativi» – ad indicare un andamento del discorso che insegue il farsi delle relazioni in ambiti ecologicamente complessi – può essere definita, a mio avviso, come una costellazione di saperi che emerge solo in un confronto continuo con altri ambiti d'indagine, in alcuni segmenti che intersecano territori diversi, consapevole, forse più di altri settori della conoscenza umana, della labilità delle linee di confine che interessano l'oggetto precipuo dell'indagine: i fenomeni educativi. Compendiando in breve un problema tanto complesso e tanto dibattuto, in un saggio pubblicato su *Educational Researcher* nel dicembre 2007, Deborah Loewenberg Ball e Francesca M. Forzani si chiedono: «What Makes Educational Research 'Educational'?». Nel tentativo di rispondere a questo interrogativo, definiscono i processi educativi come una «deliberative activity of helping learners to develop understanding and skills» e sottolineano la variegatazza delle dinamiche istruzionali e la pluralità di «condizionamenti educativi»² che avvengono in contesti estremamente diversificati. Riprendendo il concetto deweyano di «transazione»³, inteso appunto come un processo di interscambio che ha valore gnoseologico e che, potremmo dire, coinvolge anche tutti coloro che sono implicati in una relazione educativa in quanto processo di indagine, ricordano che «these transactions occur whether or not anyone explicitly identifies the interactions as teaching and learning or designs for them as such».

¹ D. LOEWENBERG BALL, F.M. FORZANI, *What Makes Educational Research 'Educational'?*, in «Educational Researcher», 36, 9, 2007, pp. 529-540.

² Circa questo costrutto rimando al contributo di Egle Becchi e mio presentato al convegno GISCEL del marzo 2008, ove si ricorda il volume curato da A. VISALBERGHI, *Educazione e condizionamento sociale*, Bari, Laterza, 1964.

³ Per una discussione su questo tema cfr. A. VISALBERGHI, *Esperienza e valutazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1967.

L'emergenza della complessità dell'oggetto ha contribuito a ridisegnare metodi, approcci, confini, in un campo di ricerca che si caratterizza in senso transattivo e trasversale. Mi spiego forse meglio con un esempio: la storia dell'infanzia – che oggi ha un posto centrale nell'ambito dell'analisi diacronica dei processi formativi – si è imposta nella seconda metà del Novecento grazie alle suggestioni che alcuni studiosi⁴ hanno sviluppato a partire dalle indagini di Philippe Ariès. Nel suo testo, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien Régime*, Ariès discute del sentimento dell'infanzia nel passato europeo e del suo mutare in età moderna per effetto di profondi cambiamenti che toccano la struttura stessa della società e in primo luogo quelle agenzie educative dove, allora come oggi, è lecito andare a cercare il bambino. La famiglia e la scuola sono le principali agenzie pedagogiche su cui Ariès riflette per comprendere alcuni aspetti di un profondo mutamento degli «atteggiamenti mentali collettivi» nei confronti dell'infanzia e di una nuova immagine dei più piccini che certamente si andrà imponendo in quello che la stessa Montessori definirà «il secolo del bambino». Ariès è un demografo e le sue riflessioni, che nel volume *La nuova storia*, edito nel 1979 da Jacques Le Goff, si inquadrano nel vasto movimento degli «Annalisti», si possono inscrivere in un dibattito che cerca nelle «mentalità» nuove prospettive di indagine a partire da nuove fonti e nuovi metodi, negli stessi anni in cui Ginzburg attribuisce al farsi della conoscenza storica il carattere di un «paradigma indiziario».

Ancora quanto alle intersezioni (e muovendo verso i costrutti): il concetto di «pratica culturale» è oggi al centro di un variegato campo di studi che indagano le forme, i processi, gli usi sociali di costruzione e di condivisione dei saperi e delle competenze. Gli studi di Roger Chartier sulle *Pratiques de la lecture* (Marseille, Rivages, 1985) o sulla «cultura» della stampa analizzano e, nel contempo, invitano a studiare le trasformazioni dei rapporti sociali e delle modalità di insegnamento-apprendimento anche a partire dagli usi di nuovi mezzi che modificano le pratiche, appunto, e le relazioni tra le persone⁵. Il testo di Marina Roggero⁶, dedicato alla conquista dell'alfabeto nel nostro Paese tra Sette e Ottocento, è esemplare in proposito e mostra la fecondità di un campo di ricerca che indaga le questioni relative agli usi sociali della lettura e della scrittura, alle modalità didattiche e ai meccanismi di trasmissione del sapere, mentre a partire dalle ricerche di André Chervel

⁴ Cfr. E. BECCHI, *I bambini nella storia*, Roma-Bari, Laterza, 1994; E. BECCHI, Q. ANTONELLI (a cura di), *Scritture bambine*, Roma-Bari, Laterza, 1995; E. BECCHI, D. JULIA (a cura di), *Storia dell'infanzia*, 2 voll., Roma-Bari, Laterza, 1996; F. CAMBI, S. ULIVIERI, *Storia dell'infanzia nell'Italia liberale*, Firenze, La Nuova Italia, 1988. È impossibile ricordare qui tutta la letteratura al riguardo, per cui si rimanda al volume curato da Becchi e Julia. Si ricorda tuttavia il risalto che il tema ha avuto negli ultimi anni: di recente P. Davila e L.M. Naya curano, nel volume dal titolo *La Infancia en la historia: espacios e representaciones* (Donostia, EREIN, 2005), gli atti di un convegno internazionale.

⁵ Cfr. R. CHARTIER (sous la direction de), *Les Usages de l'Imprimé*, Paris, Fayard, 1987.

⁶ Cfr. M. ROGGERO, *L'alfabeto conquistato*, Bologna, Il Mulino, 1999.

si discute di cultura scolastica, intesa come prodotto originale di quel contesto *sui generis* che sono le istituzioni educative⁷. Non basta. Il concetto di «pratica culturale» rimanda al concetto di «cultura» che, come sappiamo, è fortemente connesso nel corso del Novecento, al dibattito sociologico ed antropologico⁸. Con sempre maggiore insistenza si discute oggi di «cultura dell'infanzia»: Corsaro pubblica nel 1997 un testo dal titolo *The Sociology of Childhood* che diviene nella versione italiana *Le culture dei bambini* (a testimoniare l'incidenza della locuzione nel dibattito più recente⁹), mentre Hengst e Zeiher in un volume del 2004 delineano il profilo di una nuova sociologia dell'infanzia in cui il concetto di «riproduzione interpretativa» enunciato da Corsaro occupa un posto centrale¹⁰. Sul versante storico Pia Schmid nel suo saggio sul tema del risveglio infantile a Herrnhut nel 1727, che indaga nuove forme di «cultura dell'infanzia» *sub specie religionis*, afferma che il concetto di «cultura dell'infanzia» non «è affatto univoco». Ricorda che se ne occupano le scienze sociali «delineando un campo di dibattiti, talora assai polarizzati, tra una cultura *per* i bambini, che è stata interpretata in modo piuttosto negativo, come una fissazione a un livello evolutivo poco progredito, e una cultura *dei* bambini, valutata in modo positivo, che viene concepita come una cultura configurata dagli stessi bambini, lontana dal mondo degli adulti come anche dalla cultura *per* i bambini»¹¹.

Questi esempi servono a dimostrare quanto siano ancora attuali le parole che Egle Becchi scriveva nel 1987 nella sua premessa al lettore, in apertura al volume da lei curato e intitolato *Storia dell'educazione*: «Tali esplorazioni e riflessioni mi hanno persuaso anzitutto che l'opera dello storico in area formativa è ancora in una fase incoativa»¹². Nella sua *Introduzione* allo stesso volume Becchi discute la storiografia educativa del passato e incontra anzitutto una manualistica pensata per educatori. Per questo, presentando alcune opere di taglio differente (cito qui per brevità soltanto il famoso testo *Paideia* dello Jaeger), ne sottolinea il progressivo emanciparsi dalle «dicotomie riduttive: scuola e dottrina»¹³. Varrebbe la pena di interrogarsi con metodo e sistemati-

⁷ Per un approfondimento cfr. il n. 12, 2005 della rivista «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche».

⁸ Ricordo il testo di R. BENEDICT, *Modelli di cultura*, trad. it., Milano, Feltrinelli, 1979.

⁹ Per limitarci al dibattito italiano, la locuzione di «Cultura dell'infanzia» viene ripresa ampiamente anche da pedagogisti della prima età e dei diritti dell'infanzia cfr. ad esempio: A. BOBBIO (a cura di), *I diritti sottili del bambino. Implicazioni pedagogiche e prospettive per una nuova cultura dell'infanzia*, Roma, Armando, 2007.

¹⁰ Cfr. W.A. CORSARO, *Le culture dei bambini*, trad. it., Bologna, Il Mulino, 2003; H. HENGST, H. ZEIHER (a cura di), *Per una sociologia dell'infanzia*, Milano, Franco Angeli, 2004.

¹¹ P. SCHMID, *Il risveglio infantile a Herrnhut nel 1727: una cultura dell'infanzia sub specie religionis*, in M. FERRARI (a cura di), *I bambini di una volta*, Milano, Franco Angeli, 2006, pp. 95-106, specie, pp. 95-96.

¹² E. BECCHI, *Per il lettore*, in Ead. (a cura di), *Storia dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1987, p. V.

¹³ E. BECCHI, *Introduzione*, in Ead. (a cura di), *Storia dell'educazione*, cit., p. 9.

cià, non certo in questa sede – ed inizia a farlo proprio Egle Becchi in un suo recente contributo¹⁴ in cui passa in rassegna le «offerte accademiche», le voci di dizionari ed enciclopedie, per approdare ad una «critica della ragione storica» e ad una riflessione sull'impegno pedagogico della comunità scientifica – su quanto è avvenuto e su cosa sta avvenendo in questo campo nel nostro Paese negli ultimi anni, domandandosi cosa è cambiato e perché, forse anche a partire dalla manualistica italiana rivolta agli educatori e ai formatori¹⁵. Si è andata profilando a mio parere anche una storia dell'educazione al di fuori dell'approccio manualistico classico, che ha riservato maggiore spazio a «studi di caso» e a scavi locali, oltre che agli attori, ai luoghi, ai tempi dei processi formativi¹⁶, ambiti indagati in studi contestualmente circoscritti, attenti alle dimensioni ecologiche dell'indagine e alla pertinenza delle fonti relativamente al tema trattato. Ma non basta. Ad esempio a partire dalla ricerca di «segni d'infanzia» tra passato e presente si sono sviluppati itinerari complessi che hanno visto la partecipazione di studiosi ad imprese collettive e ad ampi progetti dedicati alle labili tracce che i bambini e le bambine hanno lasciato del loro passaggio, individuale e generazionale, nei secoli e nei contesti più diversi, oltre che alle mediazioni del mondo adulto, utili a meglio comprendere il divenire delle proposte pedagogiche e gli spazi della loro rimodulazione nell'agentività infantile¹⁷.

In un momento come questo, in cui le intersezioni tra differenti settori disciplinari scoprono le nervature di processi di ricerca non circoscrivibili in ambiti esclusivi di altri, in cui si discute il concetto stesso di «disciplina» e se ne propone uno studio storicamente avvertito, in cui si riprende una riflessione sui paradigmi¹⁸ e sulle «formazioni discorsive»¹⁹ produttive di conoscenza, diviene sempre più importante una riflessione di «secondo livello»

¹⁴ E. BECCHI, *Fare ricerca storica sui fenomeni educativi: un impegno pedagogico*, in «Studi sulla formazione», 1-2, 2007, pp. 121-137. A tale contributo il presente saggio si ricollega, provando a svilupparne alcune suggestioni.

¹⁵ Quanto alla manualistica italiana relativa alla storia dell'educazione va emergendo a mio parere una sempre maggiore attenzione alle fonti e agli approcci dell'indagine. Cfr.: F. CAMBI, *Storia della pedagogia*, Roma-Bari, Laterza, 1995; G. GENOVESI, *L'educazione dei figli. L'Ottocento*, Firenze, La Nuova Italia, 1999; C. PANCERA, *L'educazione dei figli, Il Settecento*, Firenze, La Nuova Italia, 1999; F. CAMBI, *Le pedagogie del Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 2005; G. CHIOSSO (a cura di), *L'educazione nell'Europa moderna*, Milano, Mondadori, 2007. Va detto inoltre che la storia della scuola si configura come un importante settore di ricerca. Per questo si rimanda a A. BIANCHI, *La storia della scuola in Italia dall'Unità ai giorni nostri*, in L. PAZZAGLIA, R. SANI (a cura di), *Scuola e società nell'Italia unita*, Brescia, La Scuola, 2001, pp. 499-529; Id., *Storia della scuola e cultura scolastica*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 12, 2005, pp. 225-235.

¹⁶ Cfr., ad esempio E. BECCHI (a cura di), *Storia dell'educazione*, cit.

¹⁷ Si ricorda il volume *Archivi d'infanzia* curato da Egle Becchi ed Angelo Semeraro ed edito nel 2001, oltre che il volume curato da Simonetta Ulivieri ed edito presso Laterza nel 1999, dal titolo *Le bambine nella storia dell'educazione*.

¹⁸ Cfr. E. MORIN, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, trad. it., Milano, Cortina, 2000.

¹⁹ Su tale costrutto cfr. M. FOUCAULT, *Archeologia del sapere*, trad. it., Milano, Rizzoli, 1971.

della comunità scientifica su quanto sta accadendo e perché, oltre che sulle prospettive future²⁰.

2. Costrutti euristici e problemi aperti

Una pista da seguire per meglio riflettere insieme sulle tendenze della ricerca più recente nel campo che ci interessa potrebbe avere al centro quei «costrutti euristici» che ne esprimono alcune specificità e che, al tempo stesso, inducono a seguire nuove piste d'indagine, se è vero che l'interrogativo che hai in mente ti consente appunto di ricostruire un *corpus* e forse anche un archivio.

Certamente la locuzione di «costume educativo» che Egle Becchi ha proposto all'attenzione di studiosi di diversi settori ha consentito di progettare nuove indagini attente alle «azioni trasformatrici della condotta singola o collettiva le quali persistono – o sono teorizzate per persistere nel tempo»²¹. Tale costrutto ha permesso, ad esempio, di discutere dei bambini di una volta, riconfigurando secondo diverse modalità temi di ricerca che potremmo definire «abusati». Penso alle nuove prospettive di indagine che hanno caratterizzato in questi ultimi anni diversi studi circa la «pedagogia del principe» tra tardo medioevo ed età moderna, per sottolineare come si diventa un sovrano o un signore su questa terra, grazie a proposte pedagogiche formali e informali, istituzionali e diffuse che accompagnano il processo di individuazione di bambini (e di qualche bambina) tanto importanti nella gerarchia sociale²². In quest'ottica sono stati indagati anche percorsi di genere che hanno consentito di ricostruire aspetti inediti della vita di bambine e di donne in formazione²³, oltre che degli adulti che interagiscono con loro.

L'incontro tra un approccio storiografico centrato sui costumi educativi e la riflessione su percorsi di individuazione dei «Grands» – nel tardo medioevo e in antico regime soprattutto – ha aperto, a mio avviso, nuove prospettive di indagine in un campo di ricerca dedicato non solo e non tanto agli itinerari formativi delle *élites* e già fecondo di studi importanti nel corso della seconda metà del Novecento²⁴, quanto piuttosto ai principi e ai sovrani in divenire, fino a quel momento abbastanza trascurati da una storiografia attenta a temi nuovi e poco praticati, dunque perlopiù attinenti a coloro che fino a quel momento non avevano avuto spazio e voce (i marginali, gli esclusi...). Va detto

²⁰ Si veda il già ricordato numero 2 del 2005 (che contiene tra l'altro un saggio di E. Becchi dedicato a questi tematiche) e 1-2, 2007 della rivista «Studi sulla formazione».

²¹ E. BECCHI, *Premessa*, in *Per una storia del costume educativo, Età classica e medioevo, Quaderni della fondazione Gian Giacomo Feltrinelli*, 23, 1983, p. 1.

²² Ci si riferisce ad esempio al volume *Segni d'infanzia*, Milano, Franco Angeli, 1991 e al mio volume *Per non mancare in tuto del debito mio*, Milano, Franco Angeli, 2000.

²³ Cfr. S. ULIVIERI (a cura di), *Le bambine nella storia dell'educazione*, cit.

²⁴ Per quanto concerne l'Italia si ricorda: G.P. BRIZZI, *La formazione della classe dirigente nel Sei-Settecento*, Bologna, Il Mulino, 1976; su questa stessa linea di ricerca di recente cfr. M. TURRINI, *Il 'giovin signore' in collegio*, Bologna, Clueb, 2006.

infatti che la prospettiva ideologica, agiografica o erudita che aveva caratterizzato per secoli l'analisi degli itinerari formativi dei principi e dei signori (e che a mio avviso ne aveva offuscato l'interesse agli occhi di tanti studiosi del XX secolo) è stata decisamente messa da parte nel corso degli ultimi vent'anni del Novecento, anche a partire dal risalto che Ariès ha saputo dare anni prima – nel 1960 – al *Journal* di Jean Heroard, protomedico di Luigi XIII, sull'infanzia e la giovinezza del suo pupillo. Nuove sensibilità culturali si sono sviluppate grazie a plurime sollecitazioni, attente agli «atteggiamenti mentali collettivi» ma anche al «costume educativo» e alle «pratiche sociali», oltre che allo studio di quei processi di individuazione di singoli che hanno avuto, nel loro insieme, un'importanza determinante nel dibattito politico ed ideologico e che al tempo stesso ne sono l'espressione²⁵.

Ma certo vorrei ricordare anche altri temi e locuzioni che hanno giocato un ruolo cruciale nella ricerca più avanzata in educazione, aprendo nuovi settori di ricerca. Si tratta ad esempio della storia della «cultura» e delle «discipline scolastiche», dell'interesse cioè sul divenire nel tempo dei saperi a diverse velocità e livelli oltre che sui modi della loro trasmissione e costruzione a scuola. Tale prospettiva di indagine, inaugurata da André Chervel nel 1977²⁶, ha spronato gli studiosi a discutere sullo studio storicamente situato dei contenuti e delle pratiche dell'insegnamento, nella convinzione che la scuola produce «cultura», come si diceva poco sopra, anche se spesso non è capace di documentarla, a differenza di altri settori più «forti» del sociale. Due principali filoni d'indagine si vanno delineando: in primo luogo cresce l'attenzione all'editoria scolastica e alla stampa pedagogica ove gli insegnanti hanno occupato un posto centrale e non solo come destinatari²⁷. Inoltre la labile «memoria della scuola» (altro costrutto di rilevante interesse) è oggi – non solo in Italia – al centro di un vasto dibattito, preoccupato di ricostruire, tra cancellazione e oblio, le pratiche culturali di una organizzazione tanto importante nel sociale²⁸, profondamente intrisa di condizioni aporetiche, come

²⁵ Vorrei ricordare per una rassegna il saggio di M. FERRARI, *La paideia del sovrano*, Firenze, La Nuova Italia, 1996 ed inoltre l'introduzione di P. CARILE al volume da lui curato *La formazione del principe in Europa tra Quattro e Seicento*, Roma, Aracne, 2004; il testo curato da A. GIALONGO dal titolo *Donne di Palazzo*, Milano, Unicopli, 2005. Mi permetto di segnalare anche una rassegna che ho pubblicato nel 2007 su *Scuola e città online* al riguardo.

²⁶ Cfr. A. CHERVEL, *Histoire de la Grammaire scolaire*, Paris, Payot, 1977.

²⁷ Si ricorda il prezioso volume diretto da Giorgio Chiosso TESEO, *Tipografi ed editori scolastico-educativi dell'Ottocento*, Milano, Bibliografica, 2003, oltre che i testi di C. GHIZZONI *Cultura magistrale nella Lombardia del primo novecento*, Brescia, La Scuola, 2005 e di A. CAGNOLATI, T. PIRONI, *Cambiare gli occhi al mondo intero*, Milano, Unicopli, 2006 in cui tali tematiche vengono declinate in un'ottica attenta al ruolo di alcune donne insegnanti. Sul tema delle donne insegnanti si ricordano gli studi di Simonetta Ulivieri che di recente cura *Educazione al femminile*, Milano, Guerini, 2007.

²⁸ Per ricostruire il dibattito al riguardo si rimanda agli «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», con particolare, se pure non esclusivo riferimento, al già citato numero 12 del 2005.

ci spiega Bruner in un testo non a caso intitolato *La cultura dell'educazione*²⁹. Si tratta di un itinerario di indagine che si intreccia con altri percorsi, quali quelli, contestuali e circoscritti, volti a ricostruire gli archivi della scuola del passato in un continuo dialogo con il presente³⁰ che illumina, di rimando, il passato e che a sua volta trae senso e significato da quest'incontro.

Gli archivi scolastici sono un'inesauribile e al tempo stesso fragilissima riserva di informazioni, come ben mostra il volume curato da Ragazzini nel 2001³¹. Essi sono soggetti non solo ad incuria e dimenticanza (volontaria e involontaria), ma anche a cancellazioni dettate da mere esigenze di spazio che certo non ci aiutano in quell'operazione di ricostruzione del passato individuale e collettivo che, come ci spiega Ariès, non può prescindere da una attenta analisi del divenire nel tempo delle pratiche educative esplorate a partire dalle agenzie formative. Anche gli archivi famigliari meritano attente indagini e non si tratta solo di quelli delle *élites*, che pure sono ricchi di documenti inediti e finora poco studiati (i carteggi, ad esempio)³². Nuove «campagne di scavo archivistico» sono in atto, fuori e dentro le scuole, negli Archivi di Stato e dello Stato, nel tentativo di cogliere «l'andamento complesso e curvilineo delle vicende che riguardano l'istruzione», come ricorda Angelo Bianchi in apertura al volume che ha curato nel 2007, dedicato a *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento*, mentre i percorsi di alfabetizzazione³³ anche degli allievi diversamente abili³⁴ vengono ricostruiti con attenzione alle diverse implicazioni che li connotano.

Muovendo verso il presente e la contemporaneità, documenti preziosi del nostro recente passato, ricchi di notizie sulle immagini d'infanzia, di educatore, di maestro, di genitore, di scuola e di società, oltre che sulle pratiche culturali di varie agenzie pedagogiche, sono ancora tutti da reperire³⁵ e non mancano le iniziative e le pubblicazioni che cercano, tra l'altro, di costruire una nuova sensibilità culturale³⁶. Penso ad esempio ai diari d'infanzia e ai quaderni di scuola di allievi e di maestri³⁷, forse anche ad un'oggettistica didattica e ludica che in

²⁹ Cfr. J.S. BRUNER, *La cultura dell'educazione*, trad. it., Milano, Feltrinelli, 1997.

³⁰ Cfr. M. FERRARI, M. MORANDI (a cura di), *Documenti della scuola tra passato e presente*, Azzano San Paolo (BG), Junior, 2007. Il volume a cura di G. BANDINI, P. BIANCHINI, *Fare storia in rete*, Roma, Carocci, 2007, cui si rimanda anche per una bibliografia sul tema, inaugura nuove riflessioni sugli archivi virtuali.

³¹ Cfr. D. RAGAZZINI (a cura di), *Dal documento alla documentazione*, Firenze, Le Monnier, 2001.

³² Cfr. al riguardo S. Onger, *Caro figlio, stimato padre...*, Brescia, Grafo, 1998.

³³ Cfr. C. Covato, M.L. Venzo (a cura di), *Scuola e itinerari formativi dallo stato pontificio a Roma capitale*, Milano, Unicopli, 2007.

³⁴ R. SANI (a cura di), *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'Ottocento*, Torino, SEI, 2008.

³⁵ Come mostra il volume di G. ZAGO, *Da maestri e direttori didattici*, Lecce, Pensa Multimedia, 2007.

³⁶ Si rimanda per questo al numero 13 del 2006 degli «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche». Si segnalano sulla stessa rivista (1996 e 1998) importanti contributi storiografici di Dominique Julia.

³⁷ Cui nel 2005 si dedica un convegno a Brescia e nel settembre 2007 a Macerata.

qualche raro caso si è conservata, là ove era presente una sensibilità culturale al riguardo e dove la fortuna ha aiutato. Nel nostro Paese vanno nascendo centri di documentazione educativa che in qualche caso promuovono iniziative rivolte ad un più ampio pubblico e producono volumi di rilevante interesse per il percorso identitario delle realtà non solo locali, mentre crescono le collezioni pedagogiche dentro le istituzioni e si valorizzano – anche virtualmente, grazie alle nuove tecnologie – le collezioni didattiche³⁸, in dialogo con altri importanti settori di ricerca deputati alla valorizzazione del patrimonio culturale³⁹.

Oggi, anche sulla scorta del dibattito filosofico ed epistemologico che concerne l'assetto del nostro mondo, si discute molto dei diversi «saperi», del loro farsi e divenire in un tempo incerto⁴⁰, soggetto a repentini mutamenti in quelle pratiche culturali e in quei sentimenti, in quegli atteggiamenti educativi che, al contrario, nei secoli sono stati spesso percepiti «a lunga durata». Le suggestioni di una vasta letteratura internazionale sulla formazione dei formatori⁴¹ (che deve molto a Dewey) hanno lasciato tracce importanti anche nel dibattito storiografico e ci spingono a rivisitare, tra passato e presente, i grandi temi della formazione alle professioni, non solo educative. Anche in questo campo alcuni costrutti, quali quello di «pedagogia latente», discusso da Egle Becchi in una sua recente nota⁴², o quello di «mossa» inaugurato da Schön (da intendersi come un intervento strategico anche se spesso istintivo e non intenzionalmente condotto dell'esperto nei confronti del novizio), consentono di rivisitare il tema della formazione dei professionisti su cui la produzione sociologica e storiografica è assai vasta⁴³ e di elaborare nuovi percorsi di ricerca sulla formazione alle e delle professioni (oltre che sul concetto di «identità» individuale, collettiva, professionale) che è ora, ad esempio, oggetto di un ciclo di seminari presso il Collegio Ghislieri di Pavia.

Non si pretende e non si vuole qui elaborare riflessioni conclusive circa questa serie di proposte di discussione, quanto piuttosto, in sintesi, ricordare

³⁸ Rimando agli atti del convegno svoltosi, per iniziativa del Centro interdipartimentale per lo studio e la valorizzazione dei beni culturali scolastici ed educativi dell'Università di Pavia, a Cremona il 26-27 settembre 2007, dedicato ai «beni culturali della scuola: problemi di conservazione e valorizzazione». Gli atti sono in corso di stampa.

³⁹ Si cita ad esempio (anche per una bibliografia) il volume M.G. DIANI, S. MAGGI, L. VECCHI (a cura di), *Scuola, Museo Territorio. Per una didattica dell'archeologia*, Firenze, All'insegna del Giglio, 2003. Quanto al tema della didattica museale cfr. E. NARDI (a cura di), *Pensare, valutare, ri-pensare. La mediazione culturale nei musei*, Milano, Franco Angeli, 2007.

⁴⁰ Cfr. E. MORIN, *I sette saperi*, cit.

⁴¹ Cfr. D.A. SCHÖN, *Il professionista riflessivo*, trad. it., Bari, Dedalo, 1993.

⁴² Cfr. E. BECCHI, *Pedagogie latenti: una nota*, in «Quaderni di didattica della scrittura», 3, 2005, pp. 105-113.

⁴³ A titolo meramente indicativo e senza alcuna pretesa di esaustività cfr. W. TOUSIJN (a cura di), *Sociologia delle professioni*, Bologna, Il Mulino, 1979; M.L. BETRI, A. PASTORE (a cura di), *Avvocati, medici, ingegneri*, Bologna, Clueb, 1997; A. VARNI (a cura di), *Storia delle professioni in Italia tra Ottocento e Novecento*, Bologna, il Mulino, 2002 (cfr. in particolare il saggio di M. MALATESTA); M. MALATESTA, *Professionisti e gentiluomini*, Torino, Einaudi, 2006.

ancora una volta che la ricerca sui processi formativi è possibile, a mio avviso, in questo intrico di sentieri incrociati, solo a partire da un atteggiamento di «apertura al nuovo», per dirla con Dewey, che non si preoccupa dei confini disciplinari, che cerca nuove alleanze e nuovi stimoli, che cammina coraggiosamente, sapendo di non sapere, su strade non sempre battute.