

Il laboratorio come luogo di ricerca teorico-pratica nella formazione dei docenti

Il laboratorio, osservatorio privilegiato nel quale si incrociano fecondamente pratiche didattiche e riflessioni teoriche. Lo si deve pensare come discorso vuotamente teoretico o lo si deve progettare anche come attività pratica nella quale i futuri docenti trovino conferma delle teorie e dei principi generali acquisiti con la riflessione?

1. Contro il tecnicismo regolistico

Nel progettare un percorso per la preparazione dei neolaureati che un giorno, si spera prossimo, saranno veri e stimati professionisti, occorre prestar attenzione a non cadere in un tecnicismo regolistico o in un metodismo che non formerebbe disciplinaristi, ma ripetitori irriflessivi di tecniche. La direzione verso cui guardare mi sembra sia quella che va alla formazione di attivi ricercatori di metodologie disciplinari. È vecchio il dibattito se ripensiamo a quanto fin dagli anni '50 enunciava Giuseppe Lombardo Radice¹ "Ci sono due modi di fraintendere la didattica, quello dei 'fastidiosi propugnatori dei metodi' (come dice Codignola), i quali pretendono di ridurre la didattica a regolistica generica; e quella dei filosofi, che pur avendo altissimi meriti come svecchiatori della pedagogia, non vedono la possibilità di altra didattica che non sia metodismo, o, se lo vedono, restano indifferenti allo sforzo di chi procura di realizzarla". E il dibattito continua se ancora non si è scelta una linea unitaria riguardo al laboratorio

¹ G. L. RADICE, *Pedagogia e preparazione dei maestri*, in E. CODIGNOLA (a cura di), *Didattica viva*, La nuova Italia, Firenze 1951, p. 250.

formativo; se si vuole che non si riduca a enunciazione di principio o ad applicazione di regole 'al ben insegnare', va programmato in maniera accorta. Ma non è chiaro che cosa significhi questa accortezza in quanto il termine laboratorio ha "un'ampia gamma di significati tanto da essere adoperato sia per indicare il luogo in cui si svolgono alcune operazioni sia l'attività in cui quel luogo si svolge, con riferimenti che vanno dall'esercizio di arti e mestieri sino ad ambiti tecnologicamente molto avanzati"².

2. Modelli di laboratorio

Non esiste un modello consolidato di laboratorio e questo, se da una parte è un bene, in quanto in assenza di normativa la prescrittività cede il posto alla libertà, dall'altra è un inconveniente perché può dar luogo, nella sua progettazione, all'estemporaneità o alla banalizzazione. Se non esiste un modello, esistono comunque delle esperienze che possono permettere, nonostante le difficoltà implicite in un qualsiasi trasferimento da un sistema formativo ad un altro, la comparazione tra metodologie diverse. "Viene da pensare - dice Cosimo Scaglioso³ - che al di sotto dell'espressione polisemica *laboratorio* ci sia una matrice semantica da collegare alla nozione di lavoro inteso come opera, come intervento negoziale sulle cose e quindi come *negotium*. La qual cosa ci permetterebbe di capire, ad esempio, la differenza che vi può essere fra uno *studio* teatrale ed un *laboratorio* di teatro, nel quale il momento negoziale, di sperimentazione, di esplorazione, di esame comparativo è sicuramente prevalente, rispetto a quello osservativo".

A mio giudizio, il laboratorio è il mezzo con il quale, attraverso la messa a confronto e l'analisi dei modelli e delle teorie, si acquisisce un modo critico di ripensare l'insegnamento e di progettare il proprio futuro didattico; è

² N. PAPARELLA, *Il laboratorio didattico nella formazione universitaria degli insegnanti. Modelli nazionali a confronto*, in G. DALLE FRATTE (a cura di), *La Scuola e l'Università nella formazione primaria degli insegnanti*, FrancoAngeli, Milano 1998, p.148.

³ COSIMO SCAGLIOSO, *Il laboratorio premesse e condizioni*, in G. DALLE FRATTE, *La Scuola*, cit., p.87.

cioè una fenditura aperta verso un'esperienza disciplinare che, pur restando ancorata ad un livello teorico-pratico, va predisposta nell'ottica di una futura pratica professionale. Lo si può definire come *il luogo del fare e dell'apprendere operando*, espressione peraltro molto apprezzata, in omaggio all'efficientismo, dagli attivisti; oppure la si può vedere come il luogo in cui dal *sapere* si passa al *fare*, o meglio al *saper fare*; cioè il luogo in cui il sapere si costruisce sia attraverso l'azione sia attraverso la riflessione sull'azione. In effetti la luce che illumina il fare non può che essere la riflessione su ciò che si fa, improntato alla futura professione; questo tipo di laboratorio è forse il più costruttivo per quanto concerne la preparazione metodologica in quanto va oltre il semplice apprendimento della strumentazione utile per la professione, e invece va verso l'analisi della funzione e degli scopi che vivacizzano quegli strumenti in virtù delle finalità implicite nella disciplina; se poi la progettualità trova riscontro nella pratica del tirocinio, da questa verifica operativa può nascere una rivisitazione in termini critici di quanto realizzato.

3. Per un modello di laboratorio

Tre dunque potrebbero essere le fasi di questo tipo di laboratorio, una dedicata al dialogo caratterizzato dalla riflessione e dall'analisi dei mezzi, degli strumenti, degli obiettivi e di tutto ciò che entra nella programmazione di una didattica disciplinare, una seconda inerente la progettazione di operatività – da calarsi poi nel tirocinio –, una terza di riflessione valutativa sull'utilizzo dei mezzi, delle procedure, delle tecniche, dei materiali e degli strumenti utilizzati in sede pratica. Da una prima fase di ascolto produttivo dunque si passerebbe ad una teorico-pratica, per poi ritornare sui propri passi con una fase auto-valutativa. Questo tipo di laboratorio, se non si vuol cadere in un tecnicismo o in una ripetitività reiterata, presuppone l'attivazione di una sempre nuova ricerca scientifica da parte di chi lo frequenta e di chi lo istruisce; la finalità è dunque non soltanto rivolta alla trasmissione di competenze specifiche, ma soprattutto alla creazione di aperture verso una nuova riflessione critica; questa mi sembra la via

principale da percorrere per formare disciplinaristi sempre disposti a rimettersi in gioco a seguito di nuove riflessioni metodologico-didattiche, pronti a percorrere e ad esplorare nuovi sentieri. Il laboratorio così concepito farebbe crescere nell'analisi metodologica i futuri insegnanti di modo che, una volta sul campo, essi continuino il cammino perfezionandosi. In questo modo la fase di verifica, prevista come opportunità per l'assunzione di una ricerca di senso di quanto si viene svolgendo, assume la connotazione di un distanziamento rispetto al puro fare, perché lo scopo è rivolto alla chiarificazione e alla revisione del 'fatto'.

4. Per una connessione tra insegnamento e ricerca

Insegnamento e ricerca secondo la nuova prospettiva vanno intesi in correlazione tra loro, se si intende plasmare una nuova figura di docente con contorni tali da non poter più venir scambiato per semplice soggetto esecutore di tecniche pratiche; sarà un nuovo professionista attento ai mutamenti offerti dal dibattito contemporaneo, che si fa esso stesso promotore della sua crescita, che diventa esso stesso ricercatore di metodologie sempre più attento agli ultimi studi teorici. La formazione del futuro insegnante non è dunque tale e quale quella di un tecnico che trasla teorie già consolidate in una pratica strategica, ma è simile al pensatore che, nel rielaborare le teorie, manifesta quelle capacità di sintesi proprie del filosofo che produce una propria concezione, giustificata, argomentata, fondata. Il laboratorio di filosofia, dunque, più che fondarsi sul verbo 'applicare', si regge sui verbi 'progettare' e 'realizzare' perché credo che la molla per una crescita continua dipenda da quel circolo virtuoso che va instaurato tra ricerca e operatività. Questo è il tipo di laboratorio, incernierato su finalità ben delineate, legate ad una continua ricerca metodologica, che assolve ad un compito formativo disciplinare professionalizzante. "Si tratta - come dice Paparella⁴ - di una struttura polifunzionale che favorisce, promuove e consente attività di ricerca scientifica destinata all'incremento del sapere e delle competenze in ambito

⁴ N. PAPARELLA, *Il laboratorio didattico ...*, cit., p.159.

didattico; tale attività, a seconda degli obiettivi e delle procedure adottate, può connotarsi come lavoro di ricerca sperimentale, come momento di elaborazione di materiali per la ricerca empirica, oppure come verifica di strumenti e tecniche per l'insegnamento e l'apprendimento, come progettazione e collaudo di nuove risorse didattiche, o anche come offerta di servizi a vantaggio della scuola e dei centri di formazione, con una speciale disponibilità a farsi luogo e condizione di formazione didattica".

5. Tra il sapere e il fare

In questo tipo di laboratorio non è solo la preparazione contenutistica disciplinare ad interessare, ma quell'apertura che analizza criticamente l'invariabilità metodologica, rimettendo in gioco il fare con un nuovo sapere. E se tra conoscenza e trasmissione non c'è un segno di uguaglianza a rendere inscindibili i termini, ne deriva che non sempre chi opera sa anche trarre deduzioni valide dal suo operare, come non sempre avviene che chi sa, sappia anche trasmettere. Dunque, se non esiste automatismo che leghi inscindibilmente i termini del binomio 'sapere' - 'fare', posto che si intenda formare alla riflessione le nuove generazioni di docenti, sarà necessario avviarli all'analisi metodologica della trasmissione. Da questa deriverà una preparazione che non abbandonerà, ad esempio, lo studente davanti ad un testo filosofico senza che gli venga prospettata la necessità di porre a quel documento domande *sensate*, senza che gli sia indicato quali queste siano, senza che gli venga proposta una metodologia di approccio; ma perché lo studente lo faccia è necessario preparare il suo insegnante; se non si agisce in vista di un rinnovamento della metodologia disciplinare, difficilmente la scuola italiana farà progressi. Inneare nuovi paradigmi sui vecchi, senza per questo trascurare la tradizione, significa non temere le innovazioni; ad esempio, passare da una didattica troppo attenta ai sistemi filosofici ad una rivolta alla enucleazione del modello di razionalità che sta sotto ad ogni pensiero, significa rimodellare i contenuti con altro occhio più vicino al filosofare che alla erudizione. Insomma, il laboratorio, come osservatorio privilegiato nel quale incrociare

fecondamente pratiche didattiche e riflessioni teoriche, non sarà mai né trasmissione di pratiche, né discorso vuotamente teoretico, né sapere che riguarda esclusivamente "come pensare correttamente l'insegnamento, sulla base di teorie e principi generali, quindi due volte astratti: [sia] rispetto ai contenuti d'insegnamento (i saperi disciplinari) sia rispetto ai contesti pratici e istituzionali dove il futuro insegnante è tenuto ad 'applicare' le conoscenze che gli vengono offerte"⁵. Questo laboratorio, fondato sulla riflessione e sull'operatività, in un rimando costante sembra essere la via verso una feconda preparazione del futuro docente.

6. Una considerazione da non sottovalutare

Il laboratorio non è un 'in sé' di cui si possa disputare astrattamente; esso, in quanto concretizzazione, va assoggettato alle finalità stesse della disciplina. È proprio da qui che il laboratorio trarrà la sua sostanzialità; l'insegnamento della disciplina filosofica ad esempio, intesa in connessione con i problemi della vita, si cadenerà più sui modelli di razionalità che operano le modificazioni del pensiero che su uno studio epidermico; quei problemi non saranno oggetti separati dal vissuto, ma canoni che possono essere ritrovati anche all'interno della quotidianità. Il laboratorio, in quest'ottica, inviterà a riflettere come curvare i contenuti in vista di quella finalità. Se poi saranno altre le finalità messe in chiaro dall'analisi epistemologica della disciplina, il laboratorio troverà la sua cadenza proprio in quelle, mostrando come esso dipenda sempre da che cosa si intenda per insegnamento della filosofia; forse non una 'materia' da imparare, ma, in quanto ricerca continua, una disciplina di vita. E siccome dall'altra parte della disciplina ci sta un soggetto-studente, quanto più si riuscirà a diminuire la dicotomia tra linguaggio logico della parola, prevalente nel docente, e linguaggio analogico dell'immagine e del suono, preminente nello studente, tanto più il laboratorio avvicinerà il futuro docente al mondo dei giovani, molto più abili di noi nell'utilizzo dei nuovi

⁵ E. DAMIANO, *Tra il dire e il fare. Modelli di laboratorio nell'esperienza e nella ricerca internazionale*, in G. DALLE FRATTE, *La Scuola ...*, cit., p. 175.

strumenti che la tecnologia offre loro. Anche su questa strada va avviata la ricerca didattica affinché instauri il dialogo con i giovani ed accetti la sfida del mondo contemporaneo; su questa strada si muove il laboratorio di filosofia che intenda spingere il futuro insegnante a riflettere sul mondo nel quale lo studente vive, divenendo esperto non solo nell'utilizzo degli strumenti didattici, ma anche capace di riflettere sulle logiche ivi sottese. Se questo dovesse accadere, forse potremmo dire di aver avviato i futuri docenti ad essere una guida che traghetta i futuri studenti dall'informazione alla formazione.

7. Bibliografia:

- G. L. RADICE, *Pedagogia e preparazione dei maestri*, in E. CODIGNOLA (a cura di), *Didattica viva*, La Nuova Italia, Firenze 1951;
- AA. VV., *Laboratorio multimedia*, Palombi, Roma 1970;
- D. ALLEN - K. RYAN, *Analisi dell'insegnamento. Microteaching*, La Scuola, Brescia 1974;
- C. PONTECORVO, *Problemi e priorità nella formazione dei formatori*, in "Scuola e città" 1984, n.2, p. 70-74;
- M. CIFALI, *Modèle clinique de formation professionnelle, apports des sciences humaines, théorisation d'une pratique*, Faculté de Psychologie et des sciences humaines, Genève 1991;
- N. PAPARELLA, *Il laboratorio di ricerca didattica*, in L. SANTELLI BECCEGATO, *Formazione docente e curricoli universitari*, Edinova, Lecce 1992;
- P. PERRENOUD, *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, L'Harmattan, Paris 1994;
- M. ALTET, *La formation professionnelle des enseignants*, Puf, Paris 1994;
- E. DAMIANO, *Tra il dire e il fare. Modelli di laboratorio nell'esperienza e nella ricerca internazionale*, in G. DALLE FRATTE, *La Scuola e l'Università nella formazione primaria degli insegnanti*, FrancoAngeli, Milano 1998;
- N. PAPARELLA, *Il laboratorio didattico nella formazione universitaria degli insegnanti. Modelli nazionali a*

confronto, in G. DALLE FRATTE, *La Scuola e l'Università nella formazione primaria degli insegnanti*, FrancoAngeli, Milano 1998;

- C. SCAGLIOSO, *Il laboratorio: premesse e condizioni*, in G. DALLE FRATTE (a cura di), *La Scuola e l'Università nella formazione primaria degli insegnanti*, FrancoAngeli, Milano 1998;
- L. CZERWINSKY DOMENIS, *Dal laboratorio al tirocinio: un intreccio di esperienze formative*, "Studium educationis", 1999, n.1, pp.173-178.