

# Breve excursus dei laboratori nella scuola secondaria di I° grado

di **Francesca Davida Pizzigoni**, ricercatrice Indire

Quando oggi parliamo di scuola secondaria di I grado il riferimento implicito è alla scuola media unica, a quel grado obbligatorio, cioè, che interessa i giovani dagli 11 ai 14 anni, istituito con la legge n° 1859/1962, che, per la prima volta, poneva fine al dualismo della formazione post-elementare tra chi intendeva proseguire gli studi e quindi si iscriveva alla scuola media (allora con esame di ammissione e con latino obbligatorio) e chi invece avrebbe intrapreso a breve la vita lavorativa, seguendo quindi i corsi proposti dalla scuola di avviamento. Questa riforma nasceva – in tutta evidenza – da bisogni specifici cui la scuola media unica era chiamata a rispondere, in una società alle prese con le sfide del cambiamento e con una scuola che rischiava di essere “fuori tempo”.

Il passaggio tra le due differenti tipologie di “scuole medie” modifica fortemente la struttura del sistema scolastico, andando a interessare anche la scomparsa delle scuole di avviamento che per oltre trent’anni avevano curato la formazione post-elementare di molti alunni.

Uno dei punti di osservazione che può agevolare la comprensione della portata di tale

cambiamento – da scuola preparatoria agli studi universitari a scuola di tutti – è la presenza dei laboratori nei programmi di questa nuova realtà scolastica: fermo restando che analizzare quanto scritto nei programmi non corrisponde a fotografare e a studiare la reale vita scolastica, tale lettura permette di comprendere le intenzioni del legislatore e, quindi, il nuovo ruolo che si voleva attribuire alla didattica attiva nella formazione post-elementare.

## I programmi del 1963

I primi programmi della scuola media unica, approvati con decreto ministeriale del 24 aprile 1963, esplicitano quella che la legge istitutiva della scuola media unica chiamava “nuova impostazione educativa e didattica”: oltre a richiamare il “carattere essenzialmente formativo” di questo grado scolastico, cui si unisce una funzione orientativa, la Premessa esplicita: “Lo studio delle singole discipline richiederà la più vasta adozione possibile di processi induttivi, che muovano cioè dalla esperienza vissuta dagli alunni, dal loro mondo morale e affettivo, dall’osservazione dei fatti e dei fenomeni, per passare progressivamente a

sempre più organiche e consapevoli sistemazioni delle cognizioni acquisite”.

Questo esplicito richiamo all’osservazione, all’esperienza vissuta e al metodo induttivo in cui l’alunno, autonomamente, passa dal fenomeno particolare alla regola generale ci richiama alla mente il positivismo pedagogico, l’uso dei cinque sensi nell’apprendimento, l’oggettivismo, la didattica attiva che sono stati tra fine Ottocento e prima parte del Novecento basi fondanti delle Scuole Nuove (di cui ricordiamo, tra i grandi nomi dei pensatori che hanno portato alla loro realizzazione, Dewey, Kilpatrick, Decroly, Claparède, Montessori, Bovet, Ferrière, Washburne). Per esse l’utilizzo del laboratorio, inteso sia come spazio e attrezzature specifiche in cui l’alunno si “mette in situazione”, sia come metodo didattico in cui l’alunno si fa maestro di se stesso, è uno dei punti fondanti della didattica quotidiana. Pare quindi, a prima vista, che i primi programmi della nuova scuola media unica dedichino grande attenzione all’esperienza e al laboratorio. Sebbene, continuando la lettura, i programmi del 1963 esplicitino che “non vengono fornite più particolari istruzioni metodologiche per-

ché lo Stato non ha una propria metodologia educativa”, in realtà l’affermazione viene presto contraddetta dai numerosi riferimenti – nelle righe successive – all’importanza delle libere forme espressive e creative, nonché al costante richiamo al rapporto con l’ambiente. Tali suggerimenti metodologici si distanziano certamente da una didattica puramente trasmissiva in cui il sapere è unidirezionale e il diritto di parola è, per così dire, quasi esclusivo dell’insegnante. È pur vero che, da soli, questi primi elementi non sono sufficienti a portarci a certificare la presenza del “laboratorio” nella scuola media unica, tanto più che questo termine non compare mai all’interno dei programmi del 1963.

Pur innominato, il laboratorio, o, meglio, la didattica laboratoriale doveva però nelle intenzioni del legislatore essere una delle basi fondanti di questo ordine di scuola, visto che egli raccomanda tra le altre cose “l’uso più largo possibile” di sussidi didattici, dilungandosi a suggerire di far uso di cartine, iconografie artistiche, proiezioni di diapositive e filmini, oltre che incoraggiare visite didattiche a località e a musei. Si evince anche da queste ultime prescrizioni un’attenzione al rapporto dentro/fuori la scuola, sottolineando dunque che l’ambiente formativo – ricordiamo che il carattere formativo era stato indicato come caratteristica principale dell’insegnamento nella nuova scuola media unica – non è esclusivamente quello interno alla scuola o alla classe: apertura al territorio e alle esperienze dell’allunno

completano il quadro istituzionale. Anche per l’insegnamento della geografia i programmi suggeriscono “lezioni all’aperto”, nonché vere e proprie escursioni guidate dall’insegnante e in stretta connessione con l’argomento trattato ma anche “in connessione con lo studio di altre materie”. *Approccio interdisciplinare* dunque e *attivo*. Ma potremmo dire anche *cooperativo* quando i programmi, accanto al lavoro individuale dell’allunno, fanno riferimento al lavoro di gruppo, specificando altresì – in relazione all’insegnamento di quella che era chiamata allora “applicazione tecnica” – che non si prescinda “dalla collaborazione reciproca degli alunni”. Attenzione alla memoria visiva e alla “traduzione visiva” dei concetti teorici appresi vengono esplicitati nel programma di geografia e – cosa forse meno consueta – nel programma di matematica: significativo il suggerimento di far sì che i concetti matematici possano diventare oggetti di relazioni scritte in cui l’allunno esprime “il proprio pensiero su elementari questioni matematiche derivanti da osservazioni spontanee e sopra le quali l’insegnante avrà richiamato la sua attenzione con suggerimenti, esperienze e ricorsi a sussidi didattici (modelli, diapositive, ecc.)”.

Ancora più pregnante è il legame tra osservazione-esperienza diretta e il programma di scienze naturali in cui si fa perentoria la necessità di una didattica che oggi chiameremmo laboratoriale: “qualsiasi indagine deve scaturire dall’osservazione diretta dell’allunno, il quale, con la gui-

da dell’insegnante, analizza, misura, verifica, acquista la conoscenza e, soprattutto, conquista il metodo per conseguirla”. Per meglio specificare e non lasciare adito a cattive interpretazioni, il testo prosegue sottolineando come “non il numero delle osservazioni e neppure il disegno dell’oggetto o il fenomeno illustrato nel libro sollecitano l’interesse dello scolaro, ma gli oggetti e i fenomeni che materialmente si manifestano, attraggono l’allunno e ne stimolano l’interesse”.

In una sorta di cerchio concentrico il cui fulcro è rappresentato dal singolo tema trattato e gli anelli attorno sono costituiti da tutti i possibili collegamenti, il docente viene esplicitamente invitato a non limitare l’indagine alla sola questione affrontata nell’oggetto di ricerca ma a far sì che l’allunno giunga autonomamente a scoprire altri fatti e fenomeni a essa collegati: “il sapere così conquistato *entusiasma* lo scolaro”. Qui il termine “*entusiasma*”, utilizzato con tanta forza e in modo così volutamente esplicito, sembra dunque legittimare *in toto* il metodo induttivo, sottolineando la sua potenza e sottintendendo una totale cesura con l’apprendimento mnemonico o passivo.

Anche se, come abbiamo visto, i programmi del 1963 esplicitano di non scegliere una metodologia specifica, di fatto la metodologia attiva viene suggerita neppure troppo velatamente. Come afferma Mencarelli, sembra che i programmi della scuola media unica del 1963 recepiscono la necessità di tener conto della psicologia dell’allunno con i suoi

processi di apprendimento e il suo bisogno di fare: “Si realizzarono i primi tentativi di fondare le lezioni sugli interessi degli alunni (le cosiddette *lezioni psicocentriche*) o sulle loro esperienze (*lezioni empirocetriche*, perché basate sul principio secondo il quale si impara facendo)” (1984, p. 234).

## I programmi del 1979

I nuovi programmi per la scuola media emanati con il D.M. 9/2/1979, nella parte introduttiva sottolineano nuovamente il ruolo del metodo induttivo accostandolo al procedimento deduttivo e come suggerimento metodologico viene citata la *ricerca* (art. 4), considerata una base fondante di tutto il processo di apprendimento. Totalmente “da evitare” sono le “informazioni fini a se stesse e il processo memorizzazione-ripetizione”. Per rafforzare questo concetto, accanto a ogni disciplina, i programmi inseriscono specifiche indicazioni metodologiche. Nell’insegnamento dell’italiano viene richiamata la necessità di favorire l’iniziativa dell’allunno stesso, in modo che sia l’esperienza a sollecitare l’assunzione di nuovi concetti e il desiderio di esprimerli. L’importanza dell’esperienza viene ribadita più volte, così come “far raccontare esperienze personali, promuovere il dialogo con i compagni e con l’insegnante; far esporre quanto ascoltato o letto o visto in trasmissioni televisive, in film o provato davanti a opere d’arte, nell’ascoltare musica”. Differenti supporti didattici e tecno-

logici e forme di apprendimento informale sono considerati a pieno titolo parte del processo globale di apprendimento, in una costante contaminazione tra gli obiettivi di apprendimento e la vita reale. In particolare i suggerimenti metodologici relativi all’insegnamento della storia mirano a mettere il discente “in situazione”, come se dovesse trasformarsi in uno storico/storiografo che parte dal reperimento delle fonti e dalla loro consultazione per arrivare a formulare ipotesi, selezionare dati, analizzare documenti e fatti, secondo un procedimento metodologico che immediatamente ci richiama a quello che conosciamo con il nome di Inquiry Based Learning (Dostál, 2015). Così come, leggendo le indicazioni relative alla geografia, ci viene in mente il *problem solving* quando i programmi suggeriscono di scegliere “preferibilmente quei fenomeni che possano offrire una situazione problematica concreta”. Gli oggetti della lezione quindi si trasformano in “progetti di indagine” e “risulta pertanto chiaro che dovrà essere eliminata ogni presentazione in chiave puramente descrittiva”. Per fugare ogni dubbio, i programmi si addentrano a esplicitare un itinerario didattico: “Per facilitare l’acquisizione di una mentalità geografica, la classe tenderà a configurarsi come un laboratorio di ricerca, si ricorrerà alla necessaria strumentazione tecnica (bussola, pluviometro, cassa a sabbia, ecc.); si introdurranno codici idonei alla raffigurazione di dati mediati e immediati (carte, grafici diagrammi,

ecc.); si attueranno operazioni che sollecitino la manualità (plastici, mappe, fotografie, ecc.); si promuoveranno adeguate letture (resoconti e diari di viaggiatori, esploratori, ecc.); si applicheranno diversi metodi di indagine (ricerche, interviste, inchieste, questionari, ecc.); si organizzeranno scambi epistolari con altre classi (in Italia e all’estero); si utilizzeranno gli opportuni sussidi (documenti, filmati, diapositive, lucidi, ecc.). Si realizzeranno infine, per quanto possibile, attività all’esterno della scuola (lezioni all’aperto escursioni, visite, ecc.)”.

Allo stesso modo l’insegnante di “Scienze matematiche, chimiche, fisiche e naturali” (secondo le nuove denominazioni adottate con legge n. 348/1977) dovrà avviare gli alunni al processo del *metodo scientifico* che viene specificamente chiamato “attività di laboratorio” (inteso dunque non come aula-laboratorio ma come metodologia) e che viene suggerito non solo per le scienze ma anche per la matematica, invitando l’allunno a realizzare vere e proprie misurazioni, rilevazioni, costruzioni geometriche, etc. L’osservazione dei fenomeni e i fatti della vita reale sono sempre presenti in questi dettami ministeriali, così come l’insistenza sull’interdisciplinarietà e sull’utilità del ricorso a supporti didattici, anche di tipo transmediale quali foto, audio, video, accanto a fonti, uscite didattiche. La varietà di approcci, tutti di tipo laboratoriale, viene ancor meglio specificata nella sezione dedicata alla disciplina ora chiamata “educazione tecnica” in cui vengono proposti: “[...] il metodo progettuale (percorso che



da un problema porta alla soluzione); l'analisi tecnica finalizzata alla scoperta degli elementi fondamentali di tipo strutturale; le prove sperimentali; l'analisi geografica, storica e ambientale in relazione con le altre discipline". Se il termine "laboratorio" nei programmi del 1963 non compariva mai, in questi nuovi programmi del 1979 è presente quattro volte, inteso sia come laboratori artigiani in cui effettuare visite didattiche per facilitare un apprendimento autentico, sia come metodologia, sia come organizzazione della classe come laboratorio di ricerca (che oggi ci fa pensare immediatamente al modello Knowledge Building Community di Scardamalia e Bereiter) (Cacciamani, 2009).

Tullio de Mauro notava come "i nuovi programmi sono molto ricchi di suggerimenti concreti per impostare nel modo nuovo l'insegnamento" (1979, p. 27). Franco Larocca amplia l'affermazione sottolineando come questi "penetrano in profondità nei principi della didattica generale e ne scandiscono le articolazioni interne. [...] L'insistenza del legislatore sulla metodologia è la vera novità di questa scuola" (1979, pp. 9-10) e fa notare come attraverso questi programmi facciano parte a pieno titolo della scuola l'insieme delle attività espressive, l'insieme delle attività di ricerca e l'insieme delle attività di comunicazione sociale.

Il passaggio da una forma più prescrittiva (i programmi) a una più orientativa (le indicazioni) degli obiettivi assegnati alla scuola secondaria di I gra-

do (non più chiamata scuola media, dopo la legge 53/2003) non ha portato alla perdita di centralità della metodologia laboratoriale ma, anzi, ne ha accentuato il ruolo e l'interdisciplinarietà: questo breve excursus sulla presenza dei laboratori nella scuola post-elementare intende semplicemente offrire un piccolo tassello storico che permetta di "leggere" la scuola secondaria di I grado di oggi anche attraverso la conoscenza di alcuni aspetti del suo passato.

## Riferimenti bibliografici

Cacciamani S. (2009). *Knowledge building communities: ripensare la scuola e l'università come comunità di ricerca*. Scriptaweb, Napoli.  
De Mauro T. (1979). *Il programma di italiano*. In Laporta R., Margiotta U. (eds.). *I nuovi programmi della scuola media. Guida all'innovazione didattica e all'educazione democratica*.

Marsilio, Venezia, pp. 21-30.  
D. Min. 24 aprile 1963. *Orari e programmi di insegnamento della scuola media statale*.

D. Min. 9 febbraio 1979.

*Programmi, orari di insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*.

Dostál J. (2015). *Inquiry-based instruction: Concept, essence, importance and contribution*.

In «International Journal of Instruction», 6/2015, vol. 8, n. 2.

Larocca F. (1979). *La scuola media oggi*. La Scuola, Brescia.

L. 31 dicembre 1963, n. 1859. *Istituzione e ordinamento della scuola media statale*.

L. 16 giugno 1977, n. 348.

*Modifiche di alcune norme della legge 31 dicembre 1962, n. 1859, sulla istituzione e l'ordinamento della scuola media statale*.

L. 28 marzo 2003, n. 53. *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale*.

La piccola chiesa di San Martino



Immaginiascuola