



Rivista  
dell'istruzione  
1 - 2013

Dossier

# Elogio della lezione frontale (e della didattica disciplinare)

di Francesco Piazzi

Apprendere  
significa  
reducere  
ad notum  
il novum,  
ma il 'novum'  
va presentato  
agli studenti  
... o no?

## Non sono un passatista...

Oggi a riconoscere qualche merito alla lezione frontale – o anche solo a difendere l'utilità di un riscato spazio frontale nel corso di una lezione per quasi tutto il tempo centrata sulla didattica individualizzante, costruttiva, collaborativa e per ciò stesso presunta motivante – si rischia molto. Si può venire considerati come un decrepito passatista del tipo di quel prof. Aristogitone dell'antico programma radiofonico "Alto gradimento", il quale dopo "quarant'anni di duro lavoro" (che sono poi l'ammontare dei miei anni di insegnamento nei licei e di militanza presso il compianto IRRSAE E-R) lamentava di non essere mai riuscito a infilzare una sola nozione nella testaccia vuota dei suoi alunni.

Si rischia che qualcuno – anche se per anni hai insegnato latino e greco e scritto libri di queste materie – ti venga a spiegare l'etimologia di *educare* da *e-ducere* che vuol dire 'tirare fuori', e non 'mettere dentro' come se lo studente fosse un vuoto da riempire (invece che un pieno da svuotare?). Anche se poi c'erano in latino molti più sinonimi di *educere* indicanti la direzione opposta dell'azione educativa, come *instituo*, *instruo*, *trado*, *praecipio*, *moneo*, per non dire di *imbuo* da cui viene addirittura il nostro *imbutto*, che è poi l'icona di una didattica frontale, inefficace e reazionaria. Per non dire di quel Orbilio manesco (*plagosus*) maestro di Orazio, che sicuramente non praticava una didattica laboratoriale e in sintonia con l'etimo di *educere*.

## Gli studenti non vanno 'disturbati'?

E poi c'è il monito di tutta la psicologia cognitivista che afferma – sacrosantamente – che la conoscenza non è mera

registrazione, ma costruzione attiva attraverso un'attività di riduzione ed elaborazione. Del resto, l'idea che la conoscenza viene costruita e non semplicemente recepita non è certo solo del cognitivismo. Si predica anche in ambiti non pedagogici che la conoscenza è sempre una *reductio ad notum*. La cognizione è sempre una ricognizione, sia nel senso platonico di ricordo di verità anteriori, sia nel senso psicologico (1). Cerchiamo di capire, di 'situare' l'oggetto che sta davanti a noi – quella poesia di Leopardi, quel teorema di geometria – nel dargli il contesto di esperienze già avvenute e a esso correlate. Il raccontare questa operatività della mente in termini di software che processa informazioni provenienti dall'esterno, ancorandole ai dati già esistenti e così producendo nuove informazioni, a mio avviso cambia poco. Si tratta sempre, comunque, di *reducere ad notum* il *novum* che ci viene proposto.

Ma se non porti nessun contenuto nuovo, che *reductio* è? O anche, se – in ossequio al dogma dell'individualizzazione – per non 'disturbare' lo studente porti contenuti di nessuno spessore disciplinare, del tutto omogenei per non dire identici a quelli che già possiede, dov'è la crescita? Dov'è l'incremento di conoscenze? Dov'è lo stimolo a confrontarsi con la diversità, a impegnarsi nell'ascolto, ad apprendere una – scusate la parola – disciplina scolastica?

## Semplicità vs facilità, *logos* vs *eros*

Dicevo "per non disturbare lo studente". E non è una battuta: in un'accreditata inchiesta televisiva sulla scuola una professoressa intervistata di-

1) Cfr. G. STEINER, *Dopo Babele*, Garzanti, Milano, 1995.



*Spesso  
una certa  
didattica  
innovativa  
sembra indulgere  
verso una deriva  
emozionale,  
dimenticando  
il logos  
e l'arte dei nessi*

ceva: “Chi vuole, in classe può anche spiegare, se non si oppone il dirigente scolastico, perché i ragazzi non devono essere disturbati” (2). E il disturbo consiste proprio nella pretesa di modificare qualcosa in loro, di espandere il loro sapere, di arricchire la loro visione del mondo offrendo qualcosa che non hanno già dentro, incluse le vecchie care nozioni (di nuovo, scusate la parola) senza le quali non esiste cultura. Senza le quali la scuola facilitata, la scuola senza più le discipline ‘difficili’ e ‘inutili’ – quelle che vanno somministrate anche frontalmente – cessa di essere la scuola del conoscere per diventare la scuola “del fare [che cosa poi?], del saper essere, del sapere stare insieme”.

Soprattutto diventa la scuola della Facilità. Facilità, da non confondere con la Semplicità che è “una complessità risolta” e l’obiettivo di ogni didatti-

ca disciplinare seria (3), mentre la Facilità è una truffa che abbassa il livello mentale fino al balbettio informale e al cretinismo.

La facilità a tutti i costi (imparare giocando, laurearsi senza fatica) e l’idea che l’emotività sia il solo ambito in cui si realizza il giovane – come se la vita fosse solo sballo, gioco e va dove ti porta il cuore – hanno comportato la rinuncia alla razionalità, all’analisi, alla logica lineare e consequenziale (invece che solo associativa). Ma hanno comportato anche la rinuncia alla didattica delle discipline: in particolare di quelle discipline ‘faticose’, ‘difficili’, che richiedono impegno e capacità di ascolto e che – come si di-

2) Puntata “La scuola tagliata”, del programma “Presadiretta” su Rai Tre, 10 febbraio 2009.

3) Per il valore che la ricerca del semplice ha assunto nella più che decennale attività di ricerca nel campo della didattica delle discipline condotta da Filippo Ciampolini e dal sottoscritto presso l’IRRSAE E-R, cfr. F. CIAMPOLINI, F. PIAZZI, *La ricerca metodologico-disciplinare. Una strategia per il rilancio della scuola italiana*, Il Mulino, Bologna, 2000.



## Dossier

*La didattica  
che si limita  
ad aderire  
ai vissuti  
certifica  
l'esistente  
e non fa crescere  
culturalmente  
i ragazzi*

ceva una volta, forse esagerando – più di altre “servono a ragionare”. Servono – la matematica *in primis* – a controbilanciare la deriva emozionale dei sentimenti fasulli e ridicoli agitati dalla pubblicità, virando nella direzione opposta, verso il *logos* e l'arte dei nessi.

### La rottamazione della cattedra

Nel libro di François Bégaudeau *La classe* (4), da cui è tratto il film omonimo nel quale Bégaudeau interpreta il ruolo del professore, ciò che colpisce del resoconto fallimentare è che tutto l'anno scolastico è perduto dietro un unico obiettivo: far scrivere a ogni studente il suo autoritratto. Mai il professore si azzarda a proporre un brano letterario, una poesia, qualcosa di alto che possa modificare la sensibilità dei ragazzi: si accontenta di aderire timidamente alla loro vita, di certificare l'esistente, lo *status quo*. E in queste condizioni è impensabile non dico un'intera lezione frontale, ma neppure un sia pur breve spazio di comunicazione *ex cathedra*. Anzi la cattedra stessa – una mostruosità prossemica! – “*va rottamata: è un simbolo spaventoso del potere, un cubo arrogante che può bloccare la crescita dei più piccoli... Mettiamo piuttosto nella scuola dei bei divanoni comodi su cui rilassarsi, parliamo del più e del meno come amici al bar, non turbiamo i nostri figlioli*”, scrive l'insegnante-scrittore Lodoli (5).

### La scuola del benessere a oltranza

Naturalmente, se non si può più somministrare agli studenti alcun contenuto disciplinare, vien meno anche l'istituzione antiquata e sadicamente ansiogena delle interrogazioni: “*Lasciamo poi perdere le interrogazioni, non le consideriamo più. Quelle domande*

*a bruciapelo, da poliziotto sadico che vuole capire cosa sa lo studente: ma come si permette il professore di sconquassare la pace interiore dei suoi allievi, chi gli dà questo diritto feroce?*” (Lodoli). Non turbarli mai, questo sembra da decenni l'imperativo categorico del pedagogismo trionfante.

Togliere il disturbo appare, in queste condizioni, la sola via percorribile per l'insegnante, come saggiamente prescriveva il dirigente scolastico citato. “Togliamo il disturbo” è, appunto, l'esortazione che anche Paola Mastrocola nel suo *pamphlet* di egual titolo rivolge agli insegnanti, giacché “*una società del piacere ha bisogno di una scuola del piacere, non certo di una scuola della sofferenza o della fatica*” (6). Del resto se non provvede il dirigente scolastico a difendere il benessere (cioè il diritto al non-studio) degli studenti, ci pensano i genitori, per i quali se i loro figli aspiranti bamboccioni non studiano la colpa è solo degli insegnanti. Una scuola rigorosa, dove s'insegnano ancora l'italiano, la matematica e le materie ‘inutili’ (latino, filosofia, ecc.), non può sopportare la concorrenza di un'extrascuola in cui i ragazzi possono fare tutto quello che vogliono. Oggi una classe di eccellenza si potrebbe formare solo con studenti orfani, al riparo dal familismo italiano che non conosce argini né pudore.

### La didattica dei vissuti

Se all'insegnante viene poi concesso il permesso di spiegare, la lezione dovrà essere individualizzata: cosa per fortuna di per sé quasi impossibile e che, quando è possibile, si traduce inevitabilmente in una tautologia formativa. È quanto accade se consento che lo studente intenda l'*Infinito* di Leopardi esclusivamente come semplice espressione del presunto identico stato d'animo che anche lui ha provato quella vol-

4) F. BÉGAUDEAU, *La classe*, Einaudi, Torino, 2008.

5) M. LODOLI, *Uno sciocco paradosso*, “la Repubblica”, 27 dicembre 2008.

6) P. MASTROCOLA, *Togliamo il disturbo*, Guanda, Milano, 2011.



Sede storica dell'Istituto d'Arte "G. Ballardini" di Faenza (Ra)

ta che, lasciato dalla morosa, s'è ritirato in solitaria meditazione su un'altura dietro a casa sua.

Incoraggiare un tale atteggiamento proiettivo solo perché lo studente bofonchi qualcosa vaneggiando scemenze estemporanee (come lo studente Lorenzo di Corrado Guzzanti) significa prevaricare il messaggio poetico, scontrarne il valore informativo, ridurre un formidabile strumento conoscitivo quale è la poesia a mera conferma del vissuto del lettore. E una conferma non produce mai conoscenza. Allora pur consentendo, nell'approccio iniziale, una certa dose di proiettività, il professore dovrà far arrivare allo studente – e come, se non frontalmente? – tutta una serie di informazioni atte a direzionare in forma non solo proiettiva la comprensione del testo (ad esempio, che nello *Zibaldone* Leopardi aveva teorizzato il limite come ingrediente della sua "teoria del piacere", ecc.).

### Discipline, frontalità, costruttivismo

Se un momento di frontalità è indispensabile in una lezione di letteratura – dove più che in altri domini disciplinari, data la soggettività della fruizione estetica, sembrerebbe meno controindicato dare subito la parola allo studente – figuriamoci in una lezione di grammatica latina o greca. Qualsiasi altro percorso sarebbe impensabile. Certo, in linea di prin-

cipio non si può escludere una lezione 'costruttiva'. Non spiego *ex cathedra* le declinazioni, ma in una logica 'laboratoriale' propongo agli studenti una serie di sostantivi latini nei vari casi e chiedo loro di procedere, induttivamente, a recensire le varie terminazioni e raggrupparle in sottoinsiemi. Ora, a parte che difficilmente per questa via arriverebbero a individuare cinque paradigmi declinazionali distinti, non riuscirebbero poi mai a capire la funzione sintattica di ciascuna terminazione. Per non dire del costo in termini di tempo che una tale prassi imporrebbe. Ci sono discipline, o meglio parti di discipline, che possono essere impartite solo frontalmente. E questo è ancora più vero nel campo delle discipline scientifiche.

Da anni collaboro per la parte linguistica col CNR al progetto, che coinvolge quasi tutte le scuole della provincia di Bologna, "Il linguaggio della ricerca". Si tratta di un'iniziativa che "mira ad accendere l'interesse dei giovani per la scienza attraverso il loro coinvolgimento attivo nella divulgazione" (7). Ma il "coinvolgimento attivo" – sempre auspicabile, anzi irrinunciabile – avviene attraverso una serie di sostanziose lezioni esclusivamente frontali dei ricercatori del CNR (e del sottoscritto). La successiva fase laboratoriale-attiva

7) Cfr. F. PIAZZI, *Minigrammatica della divulgazione scientifica*, CNR, Bologna, 2010.

*Le lezioni  
'costruttive'  
richiedono  
tempi lunghi  
e non sempre  
risultano efficaci,  
quando si devono  
presentare  
nuove informazioni,  
concetti,  
nozioni*



## Dossier

*Occorre  
opporsi  
alla deriva  
della facilità  
a ogni costo  
e ridare  
all'insegnante  
la dignità  
della sua funzione  
culturale*

non avrebbe alcun senso senza quella robusta preliminare somministrazione *ex cathedra*.

### Il 'circo' della conoscenza

Ma il virus della laboratorialità selvaggia e fondata sul niente si è infiltrato anche nel campo scientifico, dove la parola 'laboratorio' avrebbe in realtà un significato serio, anzi nobile. Qualche anno fa fui invitato a presentare al Festival della Scienza di Genova il progetto suddetto. Dopo aver assistito a laboratori come quello del *Science Circus Project*, dove un acrobata e funambolo proponeva uno show di volteggi verticali e ruote ispirato a Leonardo; o come il laboratorio *Mima la Scienza!*, festa in maschera in cui gli studenti genovesi giocavano e scherzavano in collegamento video con i loro coetanei californiani; o l'altro ancora intitolato *Il luna park della scienza. Equilibrismi e grandi invenzioni*, dove personaggi "un po' maghi, un po' scienziati e un po' artisti di strada" raccontavano un secolo e mezzo di grandi invenzioni tra macchine teatrali, giochi di ombre, musica e buoni sentimenti; dopo questo antipasto indubbiamente leggero (un frizzantino scadente), mi aspettavo di trovare, nella sezione dedicata alle esperienze laboratoriali per le scuole superiori, qualcosa di più sostanzioso. E, invece, su argomenti di grande impegno, come l'entropia o la fissione nucleare, liceali ignari di ogni cosa venivano coinvolti *ex abrupto* dagli 'animatori' del Festival – che si dichiaravano orgogliosamente laureati in psicologia o scienza della formazione, come se queste lauree dessero titolo per parlare di termodinamica e fisica nucleare – in drammatizzazioni goffe e risibili, senza alcuno spessore non dico scientifico, ma neppure in termini di buon senso.

### Opporsi alla deriva

In questa catastrofe nazionale si capisce come anche gli insegnanti più bravi e motivati gettino la spugna decretan-

do la fine di una visione del mondo <sup>(8)</sup>. Io non credo che tutto sia perduto, non credo nelle mutazioni genetiche in pochi decenni. Penso che in passato si siano fatti errori enormi ai quali – nel momento in cui da più parti ci si sta rendendo conto del disastro – si possono ancora opporre rimedi efficaci. Quali? Gli stessi che proponevo quindici anni or sono quando denunciavo la deriva, già a quel tempo percepibile, all'allora ministro dell'istruzione Luigi Berlinguer. Si deve ridare dignità alla didattica delle discipline, soprattutto di quelle 'inutili' che insegnano a ragionare; ridare un adeguato spazio alla frontalità e alla valutazione del merito (una parola con la quale tutti si riempiono la bocca, ma che non trova riscontro nella scuola dei debiti che non si pagano mai e dove i professori sono aggrediti anche fisicamente da genitori di studenti ai quali s'è osato dare un voto negativo) e, direi soprattutto, restituire alla figura dell'insegnante la dignità sociale che la sua funzione merita, fare in modo che l'insegnamento ritorni a essere una professione desiderabile, non una sorta di ammortizzatore sociale per manovalanza laureata. Poi si potrà discutere anche dei requisiti (culturali, morali, psicologici, comunicativi, ecc.) indispensabili al buon insegnante.

8) Cfr. M. LODOLI, *Addio cultura umanista. Per i ragazzi non ha senso*, in "la Repubblica", 31 ottobre 2012: "Finito, possiamo mettere una pietra sopra alla filosofia greca, alla potenza e all'atto, alla maieutica e all'iperuranio, alla letteratura latina, alla poesia italiana da Petrarca a Luzi, al pensiero cristiano e a quello rinascimentale, ad affrontare in prima persona gli argomenti scientifici, toccando con mano fenomeni, costruendo oggetti, ragionando sull'indagine della realtà attraverso il metodo scientifico".

#### Francesco Piazzai

Autore di libri per la scuola, già docente di lettere nella scuola superiore, formatore e ricercatore nell'IRFSAE Emilia-Romagna  
francesco.piazzai@libero.it