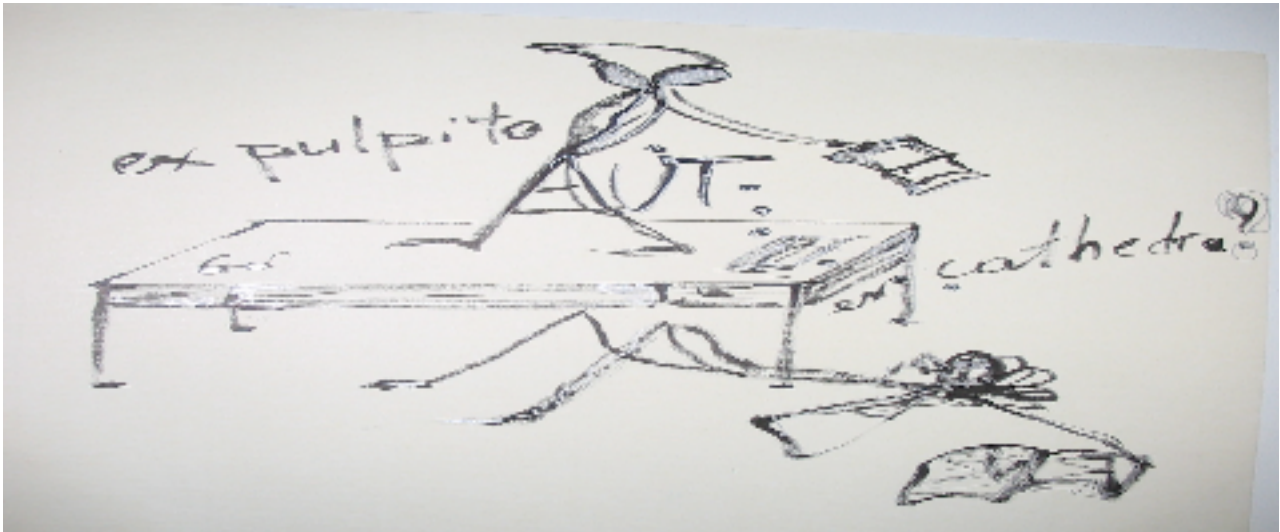


## La chiamiamo lezione ...

- › Lat.: lectio, 1. raccolta, il raccogliere; 2. lettura, il leggere; 3. scelta, elezione.



La chiamiamo **lezione** e, nel momento stesso in cui pronunciamo questa parola, sembra scatti un interruttore: qualcosa si accende.

Si accende un'idea, più o meno comune e condivisa, sul rito più famoso e oscuro delle nostre pratiche formative. Più famoso, usuale: «Vado a lezione, ho perso la lezione, è stata una bella lezione, ci vediamo a lezione, oggi non c'è lezione, ...»; nessuno chiede cosa sia "lezione". Ci si intende, subito e comunque. Dato il contenitore, solitamente si porta piuttosto l'attenzione al contenuto:

«Lezione di ... ?»<sup>1</sup> .

<sup>1</sup> Come osserva Elio Damiano in *Insegnare i concetti*, Roma, Armando, 2004, p. 19: «In generale, i concetti possono essere studiati per il loro *contenuto* (gli aspetti del reale che vengono rappresentati), i *processi* (le operazioni che si compiono nell'elaborare quegli aspetti), e il *formato* (il codice mediante il quale li rappresentiamo).[...] L'insegnamento, [...] ha bisogno dei concetti *anche* per i loro contenuti, è di essi che si alimenta, necessariamente [...]». Non si considera, qui, l'idea di contenuto aspetto accessorio, quanto strettamente correlato agli altri aspetti del sapere; in particolare, si contesta proprio la mera differenziazione per contenuto della lezione, individuandone tutta la limitatezza.

Ma la lezione, quest'unità operativa basilare, è più che un contenitore neutro da riempire, lasciando intendere che le uniche differenze rilevanti vengano dalla diversità dei contenuti. Essa appare, piuttosto, una struttura caratteristica, tanto più efficace, sensata e bella, quanto più la sua organizzazione è funzionale e sintonica col contenuto.

Di più: la lezione può essere considerata la forma di un contenuto.

E' opportuno, allora, riflettere da più punti di vista: contenuti, tempi, modi, strumenti, attori, spazi, scopi, senso ... E bellezza. Tutto quello che precede quest'ultima, è perseguibile. E' questione professionale. L'ultima (la bellezza) è un esito di alchimie fauste e fortunate, che fanno di una data lezione un evento irripetibile, un'esperienza di cultura e di umanità, forse meglio, di piena umanità della cultura.

Considerarla una struttura, oltre che luogo e tempo di contenuto, non implica irrigidirla un'altra volta i contorni in un "già dato", fissarla come oggetto sempre identico a se stesso. L'idea di struttura intende proprio porre in risalto il fatto che ogni parte è in relazione col tutto (da cui trae senso) e che la minima variazione di una parte, costringe a riorganizzare il tutto, ossia gli equilibri di rapporto all'interno dello stesso.

E se è vero che la lezione è unità di intervento (e di pensiero, di intenzione, di decisione, etc.), è anche vero che essa rappresenta la punta dell'iceberg rispetto a un contesto culturale da cui giunge e a cui tende. Ciò non equivale a dire che una lezione vale meno di più lezioni, piuttosto sottolinea che ogni lezione non è, di solito, struttura fine a se stessa, evento isolato. Essa esplica il proprio "ora" se ci sono un "prima" e un "dopo". Ma pure se rappresenta un vicino rispetto a un lontano ...

In effetti, la lezione costituisce un'unità che trova collocazione lungo un asse temporale: ciò costringe a mettere una lezione dopo l'altra. Ma è pur vero che una lezione raccoglie generalmente una complessità di conoscenze, abilità e competenze organizzate (e organizzabili) tra loro, ma non così sincroniche, in un dato momento, quanto a livelli quantitativo e qualitativo. In altre parole, nella realtà formativa, difficilmente ci si trova a operare con "situazioni di sapere" in cui ogni aspetto procede di pari passo e a pari peso con tutti gli altri; pertanto, non ogni aspetto può essere paritariamente rappresentato in ogni lezione. Ne consegue che, per ogni lezione, l'articolazione del tempo (derivata dalla durata complessiva dell'incontro formativo) deve essere organizzata funzionalmente alla disomogeneità di ogni situazione di

©Cristina Fedrigo. Lessico: lezione  
apprendimento.

*Lectio* è scelta, (quindi decisione, esclusione), è lettura, (quindi costruzione di senso, invenzione), raccolta (quindi "catalogo" organizzato). La sua durata non rappresenta un aspetto extra strutturale, anzi, la durata della lezione concorre a definirne le variabili (quantitative, qualitative e metodologiche). Stiamo pensando, in definitiva, alla **forma di un contenuto che ha luogo in un dato tempo**.

Il tempo, lungi dall'essere "troppo" oppure "poco", implica il modo in cui una data esperienza verrà proposta. Inoltre, non è affatto detto che una lezione "lunga" possa essere più ricca di una "breve". E' noto che l'intensità di un'esperienza determina la nostra valutazione soggettiva sulla qualità ma pure la quantità di un dato tempo.

La lezione contiene un tot di parole (i.e. ogni lezione "funziona" se quantità e durata trovano un rapporto efficacemente equilibrato), ma tutte quelle che vengono dette da chi insegna son tolte agli altri. Ma una bella lezione è nel felice rapporto **tra il detto e il non detto**, come un libro offre spazi alla lettura proprio dove ha saputo tacere (**competenza espositiva è scegliere dove vada il silenzio**).

Pertanto, pensare alla lezione come a una struttura di rapporti, più che a una somma di elementi, evidenzia la ricchezza di possibilità, il gioco del loro sviluppo, la fortuna delle possibili articolazioni, l'imprevedibilità degli esiti: in questo ordine di pensieri viene a mancare - e par vera liberazione - l'ansia del non detto, del mancante, dell'errato come perdita di tempo.

E giunge pure la rinuncia all'ansia riempitiva, quella stessa - per intenderci - che fa spesso dire: «Ho finito / non ho finito il programma<sup>2</sup> ..». In effetti, il nostro "parlare didattico" (non solo, ma qui ci si interessa di quello) varia in modo consistente, quanto a senso e a significati, in base all'idea di insegnamento/apprendimento su cui si fonda. In altri termini: il docente che si preoccupa del "suo programma" esprime un modo diverso di intendere il proprio operato rispetto a quello che si preoccupa del "suo progetto".

E agganciamoci pure, in proposito, alla lezione. In una prospettiva, ad esempio, dove a scuola si impara "tutto il necessario", un'ottica cumulativa investe -

---

<sup>2</sup> per programma si rimanda alla voce specifica; in questa sede, tuttavia, si vuol solo sottolineare che quell'ambito (solitamente ampio) di possibilità disegnato da un testo di legge (i Programmi di un dato ordine e grado di scuola), non costituisce il tutto che un docente deve realizzare, quanto l'ambito del legittimo, pertanto, l'ambito entro cui il docente può operare le proprie scelte. Il programma, quindi, non equivale al progetto del docente.

sensatamente e funzionalmente - anche la lezione. Se il sapere da trasmettere è un "tutto", la lezione a sua volta esprime un momento della parcellizzazione (= distribuzione nel tempo) e e razionalizzazione del tutto in questione. I termini didattici, a ben vedere, sono tutt'altro che assoluti: spesso noi li usiamo come tali poiché siamo così immersi in un dato contesto (di senso e di cultura), da non percepire che quest'uso differisca da contesto a contesto. Per algido che possa sembrare il ragionamento, ogni modello didattico e ogni strategia insegnativa sono funzionali alle idee da cui scaturiscono. Non sempre ne abbiamo consapevolezza, ma le nostre azioni derivano dalla cultura cui partecipiamo.

Ecco perché, consapevolezza<sup>3</sup> e coerenza<sup>4</sup> sono strumenti professionali fondamentali.

Da un altro punto di vista, potrei raccontare della lezione come spazio tempo di incontro, didattico e pedagogico. Dal punto di vista didattico questo luogo virtuale è caratterizzato dai "sacri stilemi" del negozio: domanda e offerta, quantitativamente e qualitativamente simmetriche. Allo stesso tempo è fondamentale un'asimmetria tra fonte e destinatario del sapere.

La simmetria tra esigenza e risposta a tale esigenza, variamente espressa, tanto per qualità (corrispondenza necessaria del cosa) e quantità (ponderatezza del quanto), costituisce una precondizione irrinunciabile, o così mi pare.

La asimmetria dei ruoli, culturali e non, è altrettanto strutturale e in una lezione intesa come scambio ogni ruolo è complementare all'altro, pertanto diverso.

Il buon rapporto tra le parti di una lezione è intitolato al criterio dell'assoluta funzionalità<sup>5</sup>. Dato che una lezione è uno spazio di organizzazione del pensiero (il raccogliere che prima si diceva), esso è come un'officina dove ogni atto corrisponde a un opportuno strumento, cioè dove ogni azione professionale trova

---

<sup>3</sup> circa consapevolezza e coerenza ci si riferisce a due attributi fondamentali del controllo didattico: la prima indica la "presenza-sorveglianza" da parte del docente rispetto alla propria azione; la seconda è nella logica delle scelte (che possono anche generare dal casuale, fortuito), ossia nello stretto rapporto di queste rispetto ai fini dell'azione didattica. La consapevolezza, quindi, è lo scheletro dell'azione, la coerenza del progetto.

<sup>4</sup> per coerenza, si veda nota 4

<sup>5</sup> funzionalità didattica: scaturisce dal rapporto tra due (o più) elementi quando l'uno e l'altro (o gli altri) producono un effetto di reciproca amplificazione culturale. Detto rapporto ha valore relativo e strettamente contestuale, situazionale. La funzionalità di una scelta didattica, ad esempio in merito a una strategia operativa, risulta legata e riferibile allo specifico contesto in cui si pensa di realizzarla; e il contenuto (o l'attività), sempre ad esempio, cui detta strategia viene riferita, ne determina la possibile efficacia.

corrispondenza in adeguati strumenti.

Ogni lezione ha un proprio centro gravitazionale che determina ogni scelta, lo stile e la strumentazione del lavoro. Non solo. Ogni parte di essa è funzionale ad amplificare (non significa ripetere meccanicamente) le altre. Dal punto di vista metodologico, nel progettare una lezione, potremmo seguire i due orientamenti procedurali che seguono.

1. Individuare un centro "stretto" (un aspetto, del sapere trattato, molto specifico e ben circoscritto) e immaginarne ogni diverso possibile sviluppo in attività a partire da questo; ogni attività, diversa dalle altre, pone in risalto un punto di vista sul centro del lavoro e, se si è abbondato nell'immaginare, il lavoro può distribuirsi lungo un arco temporale anche superiore a quello del singolo incontro, mantenendo un forte rapporto organico e un'altrettanto rilevante varietà di presentazione sul piano operativo rispetto all'unico "tema"; questo approccio, ben funzionale in situazioni di gruppo in cui gli ordini di competenza degli studenti siano piuttosto diversificati, permette una gestione oculata dei ruoli e dei carichi cognitivi, nonché una buona valorizzazione, in termini di risorsa, delle differenze individuali.

2. Individuare due o tre sezioni (differenti per contenuto, modi, attività, etc.) e cercare le possibili correlazioni tra di queste, in modo da gestire in parallelo differenti ordini e livelli di conoscenza, abilità e competenza, cercando, però, un possibile coordinamento tra le parti della lezione stessa. Questo schema operativo, dove gestito in modo non dispersivo e disarticolato, permette di variare il lavoro rinnovando le energie, evitando che modalità apprenditive caratterizzate da una certa ripetitività (come nel caso di molte abilità, ad esempio in un rapporto individualizzato come una lezione strumentale) compromettano i livelli di prestazione dal punto di vista cognitivo e motivazionale. Proprio in situazioni in cui si passa da attività che possono apparire a chi studia molto distanti tra loro, l'evidenziazione di nessi e rapporti tra queste può risultare utile nel restituire sensatezza alle pratiche e coerenza al lavoro.

**lectio**

è scelta, quindi **DECISIONE**,

quindi spazi **vuoti** accanto a quelli riempiti.

Solo così si liberano i tempi per riempire gli spazi.

*Allora, solo allora, la lezione è "finita"<sup>6</sup> ,*

*come un rito dove il sommo sacerdote permetta agli astanti di agire.*

Solo così tutti possono essere responsabili, partecipi.

Il nostro, a volte, è un rito camuffato da condivisione, ma resta il sommo sacerdote a vaticinare,  
solo e potente, verità paurose.

**E indiscutibili.**

---

<sup>6</sup> Finito, vedi: finitezza: qualità di ciò che è compiuto e perfetto; condizione di ciò che è limitato, imperfetto; [ !!! ] in Cortelazzo, Zolli, *DELI, Dizionario etimologico della lingua italiana*, Bologna, Zanichelli, 2004, ad vocem: fine