

Unità Teorica di riferimento

Lingua, letteratura e cultura in una dimensione europea – Area Italiano

Nucleo Tematico di riferimento

La lingua nella concretezza del testo

ASCOLTANDO I TESTI DEL CUORE E... ALTRI TESTI ANCORA!

di Maria Piscitelli

Sommario

DESCRIZIONE	2
Finalità, obiettivi e competenze	2
Presentazione.....	3
Metodologia e strategie didattiche	4
ATTIVITÀ	7
Attività 1. Non solo “baci”!	7
Fase 1	7
Attività 2. Frammenti poetici.	11
Attività 3. “Viola vestita di limpido giallo...”	16
Fase 1	16
Fase 2	19
Fase 3	20
Fase 4	21
Attività 4. Una parentesi culinaria.....	24
Fase 1	24
Fase 2	26
Attività 5. Il verbo dell’amore.	30
Fase 1	30
Fase 2	34
Fase 3	35
Attività 6. Il confronto tra testi.....	37
Fase 1	38
Fase 2	39
Fase 3	40
RISORSE	42
Bibliografia	42
Sitografia	42

DESCRIZIONE

Finalità, obiettivi e competenze

Finalità

Con le attività proposte intendiamo condurre un lavoro accurato sui tratti significativi dei testi (testi elastici o mediamente rigidi), facendone scoprire il funzionamento in base alle caratteristiche linguistiche. Gli alunni saranno impegnati in attività sia di comprensione, riflessione e interpretazione dei testi, sia di produzione scritta, privilegiando per la riflessione linguistica qualche specifico argomento.

Al contempo li accompagneremo nell'esplorazione della loro sfera affettiva e relazionale, affrontandola, seppur a passi felpati, attraverso testi che parlino soprattutto al "cuore". Difatti, in questa fascia di scolarità (scuola sec. di I grado), così delicata e *in fieri*, molti ragazzi vivono sentimenti o emozioni più o meno coinvolgenti, esperienze talvolta tenute nascoste o represses, ma che incidono nella loro vita, creando distrazioni, problemi nel comportamento se non nel rapporto con gli altri oppure nella disponibilità ad apprendere e a impegnarsi.

Li porremo quindi in situazioni di ascolto dei loro sentimenti e di quelli altrui, risvegliando il desiderio di scrutarli nelle pieghe nascoste dei testi. Testi non solo del "cuore", ma tanti altri, aperti a comparazioni e a riflessioni su piani differenziati, sì da allargare il nostro campo di indagine.

Obiettivi di apprendimento

- Ricostruire il significato globale/di una parte più o meno estesa del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.
- Sviluppare un'interpretazione del testo, a partire dal suo contenuto e/o dalla sua forma andando al di là di una comprensione letterale.
- Scrivere testi di vario tipo, mettendo in relazione emozioni ed esperienze personali con situazioni e contesti diversi dai propri.
- Scrivere testi dotati di coerenza e organizzati in parti equilibrate fra loro.
- Applicare le conoscenze metalinguistiche per monitorare l'uso orale e scritto della lingua

Traguardi formativi per lo sviluppo delle competenze

- Comprendere e interpretare testi scritti di vario tipo
- Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi
- Utilizzare le conoscenze metalinguistiche per migliorare la comunicazione orale e scritta

Presentazione

Il percorso si articola in sei *Attività*, flessibili e autonome, in genere strutturate in fasi e accompagnate da momenti di rivisitazione, di espansione e di verifica del lavoro svolto, da approfondimenti e forme di riflessione (*Esercizi di rinforzo e prove di verifica, indicazioni per un approfondimento linguistico, cosa imparo e le mie parole chiave*). Le *Attività* sono strettamente connesse tra loro e organizzate in un insieme organico, fatto di rimandi e di riattraversamenti da angolature diverse, dove ogni ripresa fa intravedere qualcosa prima non visto.

Nel percorso (sei *Attività*), centrale è la testualità, che è affrontata ricorsivamente nelle sue svariate forme e attraverso lo sviluppo integrato delle abilità, in gran parte, di lettura e di scrittura. Ogni *Attività* ruota soprattutto intorno al confronto tra i diversi tipi di testo (elastici e mediamente vincolanti) e alla riflessione sul loro funzionamento e sulla lingua che li connota, con lo scopo di sviluppare capacità dinamiche in grado di far praticare all'alunno un principio di mobilità linguistica. Fra i vari livelli di lingua, legati a più usi e riscontrati dagli alunni nei testi esaminati, si è privilegiato la poesia poiché si prestava meglio, per la sua struttura (strofe, versi), a essere indagata in profondità, con forte partecipazione degli alunni, e a mettere a fuoco "la grande libertà dei poeti nell'uso della lingua" (Sabatini, 2011, p. 686).

I tempi delle singole *Attività* non sono sempre brevi, data l'intenzione di fornire agli studenti opportunità frequenti di consolidamento delle conoscenze, nonché di approfondimento. Avendo difatti privilegiato la dimensione attiva e costruttiva dell'apprendimento, tramite il ricorso a determinate pratiche pedagogiche (negoiazione interpersonale, cooperazione nella costruzione del sapere, formulazione di ipotesi, confronti, auto-osservazioni, verifiche, ritorni e riprese a gradi differenziati), la durata prevista richiede tempi distesi. Tuttavia il percorso, che si consiglia di accogliere nella sua interezza, si presta ad essere scorporato in singole *Attività*, che possono essere inserite in altre piste di lavoro oppure in segmenti di programmazione, per rispondere a nuovi o altri bisogni (sostegno, potenziamento).

Nelle proposte si è adottato un criterio di progressività, diretto a graduare

la complessità degli argomenti trattati e a rendere accessibili i relativi livelli di formalizzazione. All'interno delle varie fasi sono stati individuati, sulla base di criteri di significatività e di adeguatezza cognitiva/socio-affettiva/comunicativo-relazionale, dei *focus* di approfondimento, ponendo sullo sfondo altri contenuti linguistici (ad esempio la punteggiatura, la costruzione sintattica, il lessico, ecc.), che l'alunno incontra e inizia a conoscere. In ogni *Attività* si è cercato di condurre gli alunni a impadronirsi di conoscenze e strumenti necessari per generare altre conoscenze, chiamandoli a partecipare e ad esprimersi attivamente. Un'attenzione particolare è stata rivolta alla lingua in uso, ai linguaggi degli studenti e alle loro modalità di apprendimento, con l'intenzione di avvicinarli a forme linguistiche più complesse e sofisticate.

Le sei *Attività*, corredate di immagini e cartelloni, si estendono via via a raggiera tramite link, che rimandano a schede di comprensione, griglie di autocorrezione e correzione, testi, griglie esplorative, tabelle di analisi dei testi, griglie di valutazione, recitazione di testi (audio). L'obiettivo di fondo è stato quello di elaborare un percorso didattico, lineare e sequenziale, in una prospettiva multimediale.

Metodologia e strategie didattiche

Nelle diverse *Attività* si propone un orientamento pedagogico flessibile e plurale, attento al processo nella sua complessità e alle molte variabili in gioco. Un orientamento di tipo ermeneutico, dove la conoscenza, ancorata al contesto concreto, si svolge attraverso particolari forme di collaborazione e negoziazione sociale. Al carattere soprattutto riproduttivo e imitativo di molte abitudini didattiche si preferisce quello attivo e creativo, alimentato da pratiche riflessive (*strategie metacognitive*) atte a prestare attenzione alle possibilità di autodeterminazione da parte del discente sul percorso e sugli stessi obiettivi.

Difatti in ogni *Attività* le consegne e gli interventi didattici (ricerca, lavoro tra pari e in piccoli gruppi, studio individuale, esercitazioni, ecc.) hanno come obiettivo non solo quello di sollecitare l'acquisizione delle conoscenze (cosa sapere), ma di far apprendere modalità di acquisizione delle conoscenze (abilità/strategie, tecniche, procedure), facendo ricorso al coinvolgimento e alla partecipazione personale e collettiva. Sotto la regia dell'insegnante si stimola l'alunno a *fare* e a praticare, a modificare e ad aggiungere, a rivedere e a riproporre per "imparare soprattutto ad "imparare" e ad "essere"; per imparare cioè ad assumere modi di pensare critici ed *atteggiamenti* aperti e dinamici (osservativi, esplorativi, riflessivi, problematici, etc.). Specifiche sezioni sono dedicate alla:

- ricerca e alla scoperta (individuale o in coppie) di fenomeni, oggetto di studio in una pluralità di ambienti (scolastico, familiare, sociale, etc.);
- realizzazione e costruzione di conoscenze e di regole condivise finalizzate a sviluppare sia capacità di osservazione e di consultazione personale, sia capacità di organizzazione e di problematizzazione di quanto ricercato ed imparato per impostare e risolvere problemi, per mettere a confronto proposte e soluzioni;
- mobilitazione delle conoscenze e loro trasferibilità in contesti differenziati, accompagnata da rielaborazioni individuali e da operazioni di transcodifica.

Per realizzare tutto ciò si è cercato di utilizzare una pluralità di linguaggi (monomediali e multimediali), assumendo approcci al testo (non letterario e letterario) funzionali all'incremento di capacità di comprensione e di produzione dei testi e allo sviluppo di consapevolezza del funzionamento della lingua in una varietà di testi. Di conseguenza l'attenzione ai processi d'apprendimento e la valorizzazione del carattere operativo dell'apprendimento linguistico (fare con la lingua), ci hanno indotto a praticare una didattica *laboratoriale* di cui sintetizziamo le componenti principali: ricerca documentaria, osservativa, esplorativa, riflessiva, ecc.), apprendere in contesto, costruzione negoziata della conoscenza, metacognizione, operatività, ricorsività poliprospectica, cooperazione, forme plurali di autovalutazione e valutazione.

Riguardo alle strategie didattiche (ricerca e scoperta, problem solving, brainstorming, percorso collaborativo/docente-alunni, discussione cooperativo/fra pari, percorso esercitativo, esplicativo, di approfondimento, pratiche di auto-valutazione, ecc.) e agli strumenti utilizzati (multimediali, Lim, power point, ecc.), spesso combinati fra loro, si è fatto ricorso più agli uni che agli altri a seconda del tipo di lavoro da svolgere.

Strumenti di verifica

In ogni *Attività* sono state utilizzate forme plurali di valutazione: autovalutazione della coppia di alunni, autovalutazione del gruppo, autovalutazione individuale e valutazione dei processi e dei prodotti da parte del docente. Le indichiamo qui di seguito:

- forme di auto-valutazione dello studente, di coppie e di gruppi di studenti;
- feedback per gli studenti con schede di autovalutazione e prove di verifica;
- annotazioni e osservazioni da parte dell'insegnante;
- portfolio del lavoro dello studente;

- prove con quesiti a risposta chiusa, semplice e complessa, e a risposta aperta ;
- griglie di correzione con rilevazione del numero delle risposte corrette.

ATTIVITÀ

Attività 1. Non solo "baci"!



Francesco Hayez, *Il bacio*

[http://en.wikipedia.org/wiki/The_Kiss_\(Hayez_painting\)](http://en.wikipedia.org/wiki/The_Kiss_(Hayez_painting))

Fase 1

I messaggi degli alunni

Informiamo gli alunni che intendiamo svolgere diverse attività, che risulteranno loro particolarmente "gustose". Invitiamoli a portare cioccolatini di vario tipo, a forma di stella, di cuore o di bacio, accompagnando almeno tre di questi con bigliettini affettuosi, rivolti a familiari o ad "altri" (*scrittura di messaggi legati alla sfera emozionale*). Sugeriamo di consultare qualche messaggino già "confezionato" insieme ai cioccolatini, con il vincolo di rielaborarlo personalmente. Una volta pronti, sistemiamo i biglietti e i cioccolatini in due ceste diverse.



<http://fumettolosteriaulisse.blogspot.com/2011/05/una-cura-per-per-ridurre-infarti-e.html>



www.comune.empoli.fi.it/biblioteca/info/arcfoto09.htm

Peschiamo dalle ceste bigliettini e cioccolatini, abbinandoli a caso, e doniamone uno ad ogni alunno (bigliettino e cioccolatino). Iniziamo a scartarli e ad assaggiarli... anche "linguisticamente". Ne riproduciamo alcuni:

n. 1



"L'amore è come una rosa che sboccia delicatamente nel giardino" (Tommaso)

www.ilgiardinodellecollezioni.it/prodotto.aspx?id=304

n. 2



"L'amore è dolce come un cioccolatino che si scioglie deliziosamente in bocca" (Francesco)

www.ricciolidicioccolato.it

n. 3



"L'amore è come un fulmine che arriva improvvisamente, colpisce il cuore e lascia una cicatrice" (Paola)

www.blitzquotidiano.it/cronaca-mondo/usa-ucciso-fulmine-padr-916251

Prendiamo in esame i contributi dei ragazzi e coinvolgiamoli a coppie nell'analisi dei messaggi tramite due **schede di comprensione**, in cui riporteranno anche le difficoltà incontrate nell'esecuzione del compito:

[allegato-1.doc]

Revisioniamo le schede, discutendo le varie risposte e conduciamoli a rileggere i loro messaggi e a ragionare sulle scelte operate, annotando i punti

di criticità della classe. Passiamo quindi alla correzione, che sarà effettuata da ogni coppia, usando un'apposita griglia (**AC**):

[allegato-2.doc]

Specifichiamo che le schede non devono contenere cancellazioni o correzioni, in caso contrario l'autovalutazione risulterà nulla. Se fosse necessario apportare qualche cambiamento, durante la compilazione delle schede, occorre comunicarlo al docente, che lo controfirmerà. Precisiamo che tutte le schede e le griglie di autovalutazione/valutazione, saranno riportate, con i rispettivi simboli (**AC**, **AG**, **AI** autovalutazione di coppia, di gruppo, individuale, **VD** valutazione del docente), nel portfolio personale.



[www.dbprogetti.net/portfolio.html]

Chiudiamo questo primo passo, spiegando che i loro semplici e brevi messaggi, pur così vicini alla lingua parlata, sono dei "testi"; in essi è presente un determinato argomento (*l'amore*) e si esprimono pensieri e stati d'animo con lo scopo di comunicarli in maniera efficace ad altri. Segue quindi la definizione del termine "testo", riprendendo quella del Prof. Sabatini nell'Unità teorica di riferimento (Sabatini, 2011, p.6), che sperimenteremo nel suo significato più pregnante in altre attività didattiche.

Chiamiamo "testo" un messaggio - orale, scritto o trasmesso- prodotto in una determinata situazione da un determinato emittente, per trattare un determinato argomento, con l'intenzione e con il risultato di ottenere un determinato effetto su un determinato ricevente.

(Sabatini, *Unità teorica*, Indire, p.6)

Esercizi di rinforzo e prova di verifica

Affianchiamo all'attività precedente qualche esercizio di rinforzo relativamente a due figure retoriche, la similitudine e la metafora, che sono state in parte usate dagli alunni nei loro messaggi. Ricerchiamole pure nel linguaggio parlato (fa i capricci come un neonato, ha gli occhi celesti come il cielo, ha le mani bucate, ha una febbre da cavallo, sono un cencio, te lo dico con il cuore in mano, ecc.), esercitando la classe in attività di manipolazione linguistica come ad esempio: *Scegli una persona oppure un oggetto per te importanti e prova a parlarne come fossero un'altra cosa*. Concludiamo con

una prova di verifica scritta e con l'approfondimento linguistico dell'argomento sotto indicato.

Prova di verifica scritta

Cos'è il colpo di fulmine per te? Prova a descriverlo in 20 righe. Rilevazione prova scritta **VD**: [allegato-0.doc].

Indicazioni per un approfondimento linguistico

Gli usi figurati della lingua (Unità 36, Sabatini,2011). Che cos'è un testo (Unità 38, Ivi).

Cosa imparo

Le mie parole chiave

Attività 2. Frammenti poetici.



P. A. Renoir, *Bambina con annaffiatoio*

<http://blog.libero.it/Tryitagain/view.php?id=Tryitagain&pag=3&gg=0&mm=0>

Le voci del cuore

Proseguiamo le nostre attività prendendo in considerazione altri testi, in particolare dei frammenti poetici che ci permettano di avanzare nell'analisi e nel confronto tra i testi. Proponiamo, in giorni diversi, i seguenti versi, partendo dall'**ascolto**.

Voce docente:

- **testo 2**, Frammento, *Ho sceso, dandoti il braccio, almeno un milione di scale*, E. Montale.
- **testo 3**, Frammento, *Io voglio del ver la mia donna laudare*, G. Guinizzelli.

Voce recitante¹:

- frammento, *Viola*, G. Papini, testo 1, audio n.1: [allegato-3.mp3].
- frammento *Fase*, G. Ungaretti, testo 4, audio n.2, *Fase*: [allegato-4.mp3].

¹ La voce recitante è di Ely Siosopulos, operatrice culturale.

Testo n.1

“Viola vestita di limpido giallo,
che festa, che amore a un tratto scopriti
venire innanzi con grazia di ballo
di tra i ginepri e l’odore dei mirti!”

Frammento tratto da Papini G., (1926) *Viola, Pane e vino. Con un soliloquio sulla poesia*. Firenze, Vallecchi.

Testo n.2

“Ho sceso, dandoti il braccio, almeno un milione di scale
e ora che non ci sei è il vuoto ad ogni gradino.
Anche così è stato breve il nostro lungo viaggio”.

Montale E., *Ho sceso, dandoti il braccio, almeno un milione di scale.., Xenia II, Satura*, in *Poesie* (2004), E. Montale Prefazione di G. Raboni, Rcs, Milano.

Testo n.3

Io voglio del ver la mia donna laudare
ed assemblarli la rosa e lo giglio:
più che stella diana splende e pare,
e ciò ch' è lassù bello a lei somiglio.

Guinizzelli G., *Io voglio del ver la mia donna laudare*, in *Rime*. G. Guinizzelli (2002), a cura di L. Rossi, Einaudi, Torino.

Testo n.4

“Cammina cammina
ho ritrovato
il pozzo d’amore”

Frammento tratto da Ungaretti G., *Fase. L'allegria*. in *Poesie*, (2004). Milano, RCS.

Prepariamo l’atmosfera, socchiudendo le tende e suggeriamo ai ragazzi di chiudere gli occhi e di provare, mentre ascoltano, ad andare *oltre le parole*, abbandonandosi alla visione e alla loro immaginazione. Successivamente chiediamo di *disegnare* o di *mettere in colore* e di *scrivere* ciò che *hanno visto* e *percepito*. Rivediamo quindi le loro produzioni, comunicando alla classe le *visioni* e le *sensazioni* ricorrenti, incoraggiandoli a narrare l’esperienza vissuta. Durante il racconto osserviamo il parlato di qualche alunno (due/tre), rilevando alcuni tratti linguistici mediante una **scheda di osservazione** [allegato-5.doc]. Questo tipo di registrazione del parlato degli alunni entrerà a far parte del *Portfolio* personale, come tutti gli altri lavori.

Procediamo con la lettura silenziosa e apriamo il confronto fra ciò che gli alunni hanno *visto* e *sentito* con ciò *vedono*, *sentono* ed *esprimono* i poeti. Evidenziamo le differenze e le somiglianze individuate, inserendoci nella discussione per correggere e arricchire. Facciamo notare:

- il tenero affetto di G. Papini per la figlioletta *Viola* che, vestita di limpido giallo, gli appare in una splendente giornata d'estate;
- la toccante e affettuosa rievocazione della moglie morta nella poesia di E. Montale, che la ricorda attraverso piccoli quadri di vita quotidiana con un tono delicato, quasi colloquiale, mascherando il profondo dolore per la sua struggente assenza;
- l'elogio della bellezza femminile esaltata, sia dal punto di vista fisico che spirituale, nel sonetto di G. Guinizzelli. Notiamone lo stile, la struttura del testo, il lessico, le immagini di colore e di luce, la bellezza della donna comparata a quella della natura, dei fiori, rosa e giglio, simboli dell'amore e della purezza. Evidenziamo la sublimazione della donna, accostata ai corpi celesti e trasformata in un essere soprannaturale;
- il richiamo fiabesco dei tre versi di G. Ungaretti;
- alcuni espedienti del linguaggio letterario, sottolineando gli effetti di tali scelte, quali ad esempio: "pozzo d'amore", "grazia di ballo", "vestita di limpido giallo", "un milione di scale". Concentriamoci tuttavia soltanto su un frammento (*Viola*), che tratteremo nell' *Attività 3*, con l'intento di addentrarci in alcuni aspetti testuali.

Esercizi di rinforzo e prova di verifica

Rafforziamo le capacità di lettura e di scrittura degli alunni, esercitandoli nella descrizione e in operazioni di manipolazione linguistica, seguite dal confronto con un'altra poesia.

Procuriamoci un microfono, disponendo la classe in cerchio e proiettiamo il dipinto di E. Munch: *Il bosco incantato*.



Edvard Munch - *Il bosco incantato*

Diamo il microfono agli alunni (6) per descriverlo oggettivamente e soggettivamente. Nel frattempo altri sei alunni prendono appunti trascrivendo gli elementi di oggettività e soggettività (aggettivi, verbi, sostantivi, avverbi, congiunzioni, ecc.) presenti nelle descrizioni dei compagni. Leggiamole e arricchiamole con altre espressioni, prese a prestito da brevi brani.

Successivamente facciamo “parlare il quadro” e chiediamo agli alunni di immedesimarsi nella situazione, diventando i protagonisti che escono dal quadro e iniziano a conversare con noi, dandoci una serie di informazioni e spiegazioni su:

i personaggi (**chi saranno?**), il luogo in cui si trovano (**dove sono?**), il tempo (**quale momento della giornata?**), il motivo della loro presenza in quel determinato luogo e momento (**perché si trovano lì, cosa stanno facendo, cosa devono fare?**), l’antefatto (**da dove vengono, qual è la loro storia?**), cosa stanno dicendo (**parlano? dialogano?**), l’atmosfera in cui vivono e le emozioni che provano (gioia per essersi ritrovati, sorpresa e meraviglia per l’ambiente magico, timore per il luogo sconosciuto o per essersi persi, paura di incontrare personaggi strani, disagio per la passeggiata troppo lunga, stupore e smarrimento come fossero in un sogno, incertezza rispetto alla strada da seguire, ecc.)

Naturalmente saranno gli alunni/*protagonisti* a dare le risposte, che trascriveranno sul quaderno e su cui ci soffermeremo per discuterne la legittimità (pertinenza), selezionando quelle condivise.

Sulla base della scaletta tracciata, gli studenti passeranno a scrivere una breve storia dal titolo: *Il bosco incantato*. Dopo la correzione dei testi proponiamo l’analisi di due brani di I. Calvino, quali *Il castello incantato* brano , *I tre castelli*, e della poesia *Fase* di Ungaretti (testo, versione integrale), che metteremo a confronto con le storie degli alunni, analizzandone gli elementi irreali e fantastici:

[allegato-6.doc] [allegato-7.doc] [allegato-8.doc]

Consegniamo la prova di verifica scritta, ritagliandoci, in un altro momento, il tempo necessario per approfondire gli argomenti sotto riportati.

Prova di verifica scritta

Riscrivi una fiaba che ricordi bene, utilizzando l’*incipit* fiabesco di Ungaretti: *Cammina, cammina, mi ritrovai in...* Puoi consultare in Internet la fiaba che hai scelto, se non la ricordi bene. Rilevazione prova scritta **VD**: [allegato-0.doc].

Indicazioni per un approfondimento linguistico

L'organizzazione del lessico (Unità 34, Sabatini, 2011). Gli usi figurati della lingua. I cambiamenti di significato (Unità 36, Ivi).

Cosa imparo

Le mie parole chiave



C. Albertini *Ritratto di bambina (la nipotina Mirella)*

www.consiglio.provincia.tn.it/banche_dati/articoli/art_documento_campi.it

Attività 3. "Viola vestita di limpido giallo..."



<http://felicitaraggiunta.blogspot.com/2010/07>

Testo n.1

"Viola vestita di limpido giallo,
che festa, che amore a un tratto scoprirti
venire innanzi con grazia di ballo
di tra i ginepri e l'odore dei mirti!

Frammento tratto da Papini G., (1926) *Viola, Pane e vino. Con un soliloquio sulla poesia*. Firenze, Vallecchi.

Fase 1

La negoziazione dei significati

Riprendiamo il frammento della poesia *Viola* di G. Papini, assegnando agli alunni il compito che segue: *Leggete in silenzio il frammento poetico e durante la lettura sottolineate parole o espressioni sconosciute, cercando di inferire il significato.*

Esaminiamo le parole ed espressioni reperite e soffermiamoci prevalentemente su alcune (*Vestita di limpido giallo, ad un tratto scopriti, con grazia di ballo*), chiedendo ai ragazzi di riformularle (**cartellone n.1**).

Cartellone n.1

Vestita di limpido giallo

vestita di un giallo terso

coperta di vesti di un giallo solare

con vesti di un giallo innocente

con un abito di un giallo squillante

coperta di vesti di un giallo trasparente

ad un tratto scopriti

vederti improvvisamente avanzare

vederti improvvisamente apparire

con grazia di ballo

con la grazia delle ballerine classiche

con la grazia della danza

con incedere leggero

con una movenza quasi di danza

Rassicuriamo la classe sulla difficoltà, che spesso si incontra, a restituire il significato originario alle parole (denotazione) e alle espressioni poetiche, che sono invece cariche di senso (connotazione). Ricordiamo che il testo poetico è per sua natura aperto e polisignificante, di conseguenza consente più di una soluzione. Precisiamo che i testi letterari e poetici hanno la caratteristica dell'indeterminatezza e richiedono specifiche modalità interpretative. Ciò non accade in quei testi, a carattere tecnico o scientifico, che prospettano soltanto un solo livello semantico (*primario*/descrittivo-esplicativo). Come scrive F. Sabatini "l'interesse specifico del testo poetico non è dato dal 'contenuto referenziale', ma dal 'modo' cioè dal linguaggio, con cui quel contenuto viene esposto e trattato" [...] "i fenomeni che riguardano la pura forma linguistica fanno da guida all'interpretazione dei concetti" (Sabatini, 1984, p, 607). Nel nostro caso la guida è data dalla forza del linguaggio, che trasforma in visione e canto la gioia che prova un padre nel vedere la figlia apparire nello sfondo di un giardino agreste. Un linguaggio che, con delicatezza, canta la freschezza e la purezza della bambina, esaltandone l'armonia innata delle creature giovani, simboli di un mondo felice non ancora toccato dal dolore. Questa forza "deriva non solo dal significato delle parole o frasi, ma anche dall'andamento del ritmo e da molti richiami sonori" [...] da varie 'anomalie' di sintassi (posizioni invertite), di lessico

(forme latineggianti, arcaiche e di tradizione poetica) e di significato (metafore, ecc.) (Ibidem).

Esploriamo quindi, attraverso una ricognizione attenta delle parole, delle frasi, delle costruzioni, dei suoni, ecc., “gli effetti e le suggestioni che il linguaggio poetico ci dà” (Ibidem), formulando ipotesi su quei sensi nascosti, simbolici o allusivi (*secondari*) propri del testo poetico, che metteremo a confronto con altre soluzioni.

Fase 2

L'analisi

Ritorniamo sulle parole e sulle espressioni trascritte nel cartellone n.1 e cimentiamo i ragazzi nella comprensione/valutazione del contenuto e della forma del frammento con una **scheda di comprensione** [allegato-9.doc], abbinata alla **griglia di correzione AI** [allegato-10.doc], che revisioniamo sulla lavagna interattiva, pervenendo ad una semplice sintesi del contenuto (cartellone n.2) e delle scelte linguistiche riscontrate (cartellone n.3).

Cartellone n.2

*Sintesi
Contenuto*

La poesia esprime la felicità del poeta (**che festa, che amore**) che vede la figlia Viola avanzare verso di lui (**venire innanzi**), con un abito di giallo squillante (**limpido giallo**) e con una movenza quasi di danza (*con grazia di ballo*), in un verde paesaggio odoroso (**ginepri e mirti**).

Cartellone n.3

*Sintesi
Scelte linguistiche*

Ripetizioni (**che festa, che amore**)
Lessico evocativo (**Viola/viola**)
Immagini visive, uditive e olfattive (**viola, limpido giallo, grazia di ballo, odore dei mirti, ginepri e mirti**)
Espressioni arcaiche (**di tra i ginepri**)
Tono enfatico (**Incipit**)
Coesione semantica in parziale sostituzione di quella sintattica
Coesione affidata agli effetti sonori (**ritmo, assonanze, allitterazioni**)
Ordine sintattico non comune, insolito (**gli enunciati non rispettano la struttura argomentale della frase**)
Figure retoriche (**sinestesia, metonimia, allitterazioni, anafora**)
Discorso rivolto ad una persona chiamata direttamente in causa (**Apostrofe**)
Ritmo musicale (**quartine di endecasillabi a rima alternata**)
(ABAB)

Fase 3

La riflessione

Concediamo adesso una pausa riflessiva sull'uso poetico della lingua, chiamando gli alunni a riformulare i brevi versi di Papini. Chiariamo che la riformulazione richiede una struttura sequenziale (soggetto- verbo- oggetto –complemento..), che dà un'immagine, una percezione *netta* di quello che si dice. Mentre se sovvertiamo quest'ordine (oggetto –verbo- complemento/verbo- soggetto- oggetto), come si verifica nella poesia, oppure usiamo uno stile diverso, quale quello nominale (assenza del verbo) o non esprimiamo determinati elementi linguistici, trasmettiamo significati aperti a più spiegazioni. Ad esempio, scrive L. Renzi, possiamo spostare il soggetto per diffondere un'idea di vaghezza oppure per evidenziare l'azione del personaggio o suscitare particolari sensazioni, evocare un ambiente, ecc. In Pascoli si trova adoperato con insistenza il procedimento OVLS (oggetto- verbo- complemento- soggetto), optando per l'offuscamento percettivo del soggetto (Renzi, 1991, pp. 30-31) (vedi esempio sottostante). Benché gli "oggetti siano determinatissimi e computabili", essi "si situano sopra uno sfondo effuso". Utilizzando dei mezzi tecnici, scrive L. Renzi, il poeta sfuma quel massimamente determinato facendolo diventare un massimamente vago. Questi mezzi sono dati da vari procedimenti metrici, fonetici (le famose onomatopee) e sintattici (Ivi, p.29).

"Quei poveri vecchi bisbigli
sonora una tromba raggiunge"
(*La notte dei morti*)

"Odonò i bimbi un pispillio secreto"
(*Il cuore del cipresso*)

A conferma della rilevanza di certe scelte linguistiche e degli effetti polisemici che esse suscitano, forniamo un altro esempio, l'espressione *nero di nubi*, forma prediletta dal Pascoli rispetto all'usuale *nubi nere*, citata da L. Renzi, e guidiamo gli alunni a riflettere sul perché il poeta non ha usato *nubi nere*. Confrontiamo le loro risposte con quella presente in L. Renzi:

Nella prima delle due forme la testa del sintagma è data dall'aggettivo di colore; in *nubi nere* sarebbe stata data dal nome concreto.

La forma *nero di nubi*, come *cullare del mare* e *sospiro di vento* (invece di *mare che culla*, *vento che sospira*), ottiene un effetto di impressione più viva e più vaga" (Ibidem).

Fase 4

La ricostruzione finale

Con quest'ultima fase vorremmo offrire agli alunni un quadro d'insieme dell'itinerario percorso, nel quale possano ritrovare risistemati i vari *puzzle* conoscitivi che, durante l'attività, hanno via via indagato e costruito. Ritorniamo dunque alla bellezza del frammento e all'atmosfera gioiosa creata da Papini, accentuando qualche altro aspetto e riepiloghiamo il tutto.

Il poeta inneggia alla figlia accostando impressioni appartenenti a sensi diversi (vista, olfatto, udito), che sprigionano felici corrispondenze. Introdotta come una Musa ispiratrice l'immagine di Viola è associata a parole legate alla sfera sensoriale (colori, suoni, profumi) e presentata come una "macchia" di colore (*vestita di limpido giallo*). Le allitterazioni iniziali (v) e il carattere polisemico, sia del nome della bambina, evocativo del colore viola, sia dell'aggettivo *limpido*, connotano su più piani la bambina (splendente, sfavillante, lucente, trasparente, innocente, pura, incontaminata, tersa, pulita, chiara, ecc). Il colore *giallo* dell'abito le conferisce un aspetto solare che, unitamente all'armonia dei suoi movimenti, illumina il padre. Con l'espressione "limpido giallo", in cui "limpido" e "giallo" sono qualità dell'abito, la veste, cioè l'oggetto concreto, il poeta ricorre alla metonimia, il cui senso figurato attribuisce una maggiore pregnanza semantica e stilistica al verso. Viola appare improvvisamente, con la grazia di chi danza (*grazia di ballo*), con un incedere leggero fra il verde dei ginepri e di profumati mirti. Di fronte a tale apparizione e alla vista di tanto candore e delicatezza il padre esulta festoso. La voce del poeta si rivolge direttamente alla figlia e si fa intensa e vibrante per la commozione e la meraviglia esplicitate con frasi esclamative *che festa, che gioia*. Il punto esclamativo finale suggella l'inatteso evento. Il mirto, simbolo dell'amore, chiude la strofa in omaggio alla bambina. Sottolineiamo che il mirto è una pianta che nell'antichità rappresentava l'amore e numerose sono le leggende, che possiamo leggere, scegliendo anche qualche pagina delle *Metamorfosi* di Ovidio.

Il periodare è frammentato e la struttura sintattica non segue l'ordine comune (gli enunciati non rispettano la struttura argomentale della frase), ma quella del canto poetico, scandito ritmicamente dalla stessa punteggiatura. A tal proposito diamo un altro esempio, ritornando sul frammento della poesia *Fase* di G. Ungaretti (testo 4), priva di punteggiatura, che facciamo riascoltare nella **versione integrale** [allegato-11.mp3]. Tramite il *brainstorming* stimoliamo gli alunni a formulare ipotesi sulla scelta del poeta (Perché non c'è il punto?), aprendo una parentesi sulla punteggiatura, che approfondiremo nella conclusione di questo modulo (vedi paragrafo IV, *La*

punteggiatura tra frase e testo [allegato-13.doc], Unità teorica di riferimento, Prof. Sabatini).

Chiudiamo quindi il lavoro passando all'**ascolto** di tutta la **poesia** *Viola* di G. Papini, [allegato-12.mp3]. che esamineremo nella sua **globalità** [allegato-14.doc].

Esercizi di manipolazione linguistica e prova di verifica

Terminata l'analisi delle altre strofe della poesia di G. Papini esercitiamo gli alunni (a coppie) in attività di manipolazione linguistica con il compito di *rivisitare il testo dal punto di vista lessicale, mutando registro linguistico (standard) ed eliminando le figure retoriche*. Per la prima strofa è possibile utilizzare parole ed espressioni riportate sul tabellone.

Distribuiamo infine due prove di verifica, affrontando poi gli argomenti sotto indicati.

Prova di verifica scritta: Scrivi in 30 righe un brevissimo racconto che abbia al centro *Viola* e il padre-poeta. Rilevazione prova scritta **VD:** [allegato-0.doc].

Indicazioni per un approfondimento linguistico

L'organizzazione del lessico (Unità 34, Sabatini, 2011). Gli usi figurati della lingua (Unità 36, Ivi). La coesione sintattica e la coesione semantica del testo (Unità 42,43, Ivi). L'ordine di costruzione della frase. La frase complessa: la reggente e le dipendenti (Unità 28, Ivi). La punteggiatura tra grammatica e testo (Unità 33, Ivi).

Cosa imparo

Le mie parole chiave



P.A. Renoir, Bal à Bougival

http://it.wikipedia.org/wiki/File:Pierre-Auguste_Renoir_146.jpg

Attività 4. Una parentesi culinaria.



<http://dallaperitivoalgelato.myblog.it/tag/fiori%20di%20zucca%20fritti>

Fase 1

Un imperativo gradito

Proseguiamo il confronto tra i testi, focalizzando l'attenzione sull'uso dell'imperativo, cercando di vedere come funziona in un testo come la ricetta, da cui faremo scaturire altre considerazioni sul funzionamento della lingua e sui vincoli posti dai vari tipi di testo. Scegliamo la ricetta dei fiori di zucca farciti, che sotto trascriviamo.

Fiori di zucca farciti

Ingredienti per 4 persone

12-16 fiori di zucca, 4 alici a filetti

200 g di mozzarella a dadini

100g di farina

Abbondante olio per friggere, sale

Difficoltà	Bassa
Preparazione	15 minuti
Cottura	10 minuti
Regione	Lazio
Vino	Colli Piacentini Sauvignon (bianco, Emilia Romagna) Colli Albani (bianco, Lazio)

Preparazione

Togliete ai fiori il gambo e il pistillo, facendo attenzione a non romperli. Lavateli e asciugateli tamponandoli delicatamente con carta assorbente da cucina.

Tagliate la mozzarella a listarelle, sminuzzate le alici e farcite con questi ingredienti i fiori di zucca.

Preparate una pastella densa con acqua, farina e sale, immergetevi uno alla volta i fiori farciti e fate sgocciolare l'eccesso di pastella.

Scaldate l'olio in una padella e friggetevi i fiori di zucca farciti. Sgocciolateli su carta assorbente da cucina affinché perdano l'unto in eccesso e serviteli caldi.

Da: Serafini L. (a c. di) (2006), *L'Enciclopedia della cucina italiana, ! Antipasti, Frittelle e crocchette*, De Agostini, Novara, p.129.

Leggiamola con i ragazzi, conducendoli a prestare attenzione alla struttura (sezioni, elenco, lingua comune, tipo di frase, azioni/verbi, numeri/quantità, punteggiatura, tono oggettivo, ecc.), ben diversa da quella della poesia (versi, rime, figure retoriche, ordine di costruzione libero, punteggiatura, tono soggettivo, ecc.). Chiariamo il significato di qualche parola meno conosciuta della ricetta, domandando agli alunni (in coppia) di sintetizzare per iscritto le azioni da compiere.

Passiamo ora al lavoro individuale, somministrando una **scheda di comprensione** [allegato-15.doc].

Fase 2

La discussione

Intavoliamo con gli alunni una discussione sulle risposte date, che correggeranno individualmente con la griglia di valutazione **AI** [allegato-16.doc]. Lavoriamo su eventuali errori dei ragazzi, specificando alcune caratteristiche della ricetta, che riscriviamo sul cartellone (cartellone n.6), aggiungendo altre osservazioni.

Cartellone n. 6

Note linguistiche

Il testo è organizzato intorno a più azioni/operazioni che il lettore è invitato (modo imperativo) a compiere. Il tono del testo è neutro e il campo lessicale è quello delle azioni indicate; così il vocabolario è quello della cucina. Un vocabolario univoco e privo di ambiguità interpretative. Le frasi sono prevalentemente coordinate, brevi e numerose; i verbi sono più numerosi degli aggettivi.

Il testo è suddiviso in più parti: *Ingredienti per 4 persone*/Difficoltà/tempi/Regione/vini/ *Preparazione*. Le prime parti sono elencate schematicamente, mentre la parte relativa alla *Preparazione* è suddivisa in blocchi dalla lunghezza abbastanza uniforme. La punteggiatura non spezza l'unità della frase. Il testo fornisce in maniera precisa ed essenziale istruzioni pratiche sull'esecuzione della ricetta.

La lingua impiegata è comune e non rimanda a interpretazioni personali.

Specifichiamo che molti degli elementi (semplicità, concisione, chiarezza, precisione, ecc.) individuati sono legati allo scopo del testo. Se chi scrive intende dare istruzioni per preparare un piatto, occorre che le dia in maniera essenziale e puntuale, con un alto grado di leggibilità. Altrimenti l'intento fallisce. Il ricorso a frasi coordinate/brevi e a un andamento uniforme con capoversi corti e parallelamente ordinati (togliete, tagliate, preparate, scaldate, ecc.) facilita la comprensione e l'esecuzione delle operazioni previste. Inoltre l'uso dell'imperativo è, nel caso della ricetta, ben gradito, poiché incontra l'esigenza del lettore, che ha bisogno di essere pilotato (regolato) nelle azioni per preparare la pietanza scelta. Rileviamo inoltre che esistono ricette narrate o esposte con un linguaggio ricco, ben articolato, colorito e

talvolta arcaico (vedi Artusi), che rende meno vincolante questo tipo di testo.

Esercizi di rinforzo e prova di verifica

Proponiamo l'**ascolto** [allegato-17.mp3] di un **delizioso brano** [allegato-18.doc] di E. Ionesco, ricavato dal monologo *Come preparare un uovo sodo* contenuto nella raccolta teatrale *Teatro 2*. Si tratta di un testo in cui l'autore istruisce il lettore su come preparare un uovo sodo, stilando una "ricetta non ovvia", spassosa e stravagante. Terminato l'ascolto distribuiamo agli alunni il brano, che rileggiamo e su cui apriamo un confronto tra le varie ipotesi degli alunni (negoiazione di significati). Indirizziamo la discussione sottolineando la piacevolezza trasmessa dal testo e gli aspetti paradossali che rasentano il comico. Stimoliamo i ragazzi a spiegare come l'autore abbia raggiunto simili effetti. Interroghiamo quindi il testo, osservando ad esempio il modo pedante ed esagerato in cui vengono date le istruzioni. Se ricerchiamo le informazioni vediamo che sono minuziose e bizzarre, le stesse azioni, scomposte in sottoazioni, sono dettagliate e banali, destinate a un lettore privo di esperienza, proveniente da un altro mondo, incapace di compiere semplici azioni quotidiane (Un marziano? Un selvaggio?). Fanno sorridere difatti le raccomandazioni e i consigli rivolti a: chiedere un uovo sodo al lattaio e di mantenerlo intatto (l'obiettivo è di prepararlo, inoltre se l'uovo è sodo non si rompe); non metterlo sul fornello (*Attenzione!*), ma dentro la casseruola con l'acqua (nessuno metterebbe un uovo fresco sul fornello senza un recipiente); ottenere l'acqua (*girando la chiavetta del rubinetto*) e a trovare il rubinetto che si trova sull'acquaio (se così non fosse l'acqua allagherebbe la casa); mettere la casseruola sul fuoco con l'acqua (senza acqua si brucerebbe tutto); ricordargli che l'acqua fredda diventa calda se si accende il fuoco (chi non sa che l'acqua si scalda con una fonte di calore che deve essere attivata!); accendere il fornello e usare i fiammiferi. Nel testo l'autore descrive giocosamente azioni quotidiane che svolgiamo meccanicamente, quasi ridendoci su. Mentre per l'uovo non dà istruzioni particolari, forse non ha bisogno di aiuti: è già sodo (sicuro) prima di essere preparato.

I verbi, usati in una varietà di modi e tempi, sono numerosi, inducendo il "povero cuoco" a effettuare operazioni superflue per una persona "normale", mentre la struttura delle frasi riveste una certa regolarità di costruzione. Tuttavia al suo interno compaiono frasi "sensate" e "insensate", legate a situazioni assurde e paradossali, la cui contrapposizione suscita, in diversi passaggi, il senso del comico. E così potremmo continuare nell'analisi, vista la natura del testo (elastico) che ci condurrebbe a interrogarci ancora su altri punti interessanti (ad esempio sul contrasto tra il lettore maldestro e l'uovo sodo, sull'ambiguità del lettore, *selvaggio/civilizzato*, sull'assurdità delle azioni che compie l'uomo civilizzato, ecc.), ma rimandiamo ad un altro momento. Fermiamoci qui, assegnando agli alunni (coppie) il compito di

sottolineare in rosso all'interno del testo quelle frasi che producono l'assurdo, sprigionando un effetto insolito quasi surreale.

“Chiedete un uovo sodo al vostro lattaio. Pregatelo di sperarlo, cioè di guardarlo contro luce, per controllarne la freschezza. Di solito l'uovo sarà di gallina.

Ritornate a casa cercando di mantenere l'uovo intatto. È consigliabile preparare l'uovo in cucina, su un fornello. Attenzione! Non mettere l'uovo direttamente sul fornello, ma dentro una casseruola. In precedenza versare nella casseruola una quantità d'acqua sufficiente a coprire l'uovo... Potrete ottenere l'acqua anche girando la chiavetta collocata, nella maggioranza dei casi, sopra l'acquaio; sul fuoco dovrete mettere la casseruola contenente l'acqua nella quale è immerso l'uovo. Se l'acqua è fredda potrete farla scaldare dopo aver acceso il fuoco del fornello. Si accende il fornello mediante un fiammifero estratto da un'apposita scatoletta, avendo cura di strofinare uno dei due lati ricoperti di fosforo rosso.

Jonesco E., *Come preparare un uovo sodo*, Teatro 2, (1967). tr.G. R. Morteo. Torino, Einaudi.

Ascoltiamo ora la **voce recitante** [allegato-19.mp3] di una **ricetta** [allegato-20.doc] per cucinare davvero le uova sode. Confrontiamo il livello fonico e verbale con il testo di E. Ionesco, mettendo prevalentemente in risalto le differenze e i vincoli interpretativi che la “vera” ricetta impone. È possibile estendere il lavoro esaminando qualche altro testo, come la ricetta del risotto di C. E. Gadda. Diamo la prova di verifica scritta, destinando più ore di lezione all'approfondimento degli argomenti sotto suggeriti.

Prove di verifica scritta

Riscrivi la ricetta, imitando E. Ionesco. Rilevazione prova scritta **VD**: [allegato-0.doc].

Indicazioni per un approfondimento linguistico

I rapporti tra significato e la valenza del verbo (Unità 15, Sabatini, 201). Il verbo (Cap. 15, Ivi). L'ordine di costruzione. Gli usi figurati della lingua. I cambiamenti di significato (Unità 36, Ivi). La coesione sintattica e la coesione semantica (Unità 42,43, Ivi). La punteggiatura tra grammatica e testo (Unità 33, Ivi).

Cosa imparo

Le mie parole chiave

Attività 5. Il verbo dell'amore.



S. Botticelli, *La primavera*

<http://community.leiweb.it/foto-video/foto/la-primavera-di-botticelli/20540>

Fase 1

“Innamorarsi”

Procediamo con la nostra indagine sul confronto tra i testi con un brano, *Innamorarsi*, che presenta peculiarità diverse dalla poesia. Si tratta della spiegazione data da F. Sabatini (Sabatini, 2011, pp.223-224) dei verbi pronominali, i quali indicano spesso fenomeni che avvengono nell'interno della persona senza la sua volontà: il fenomeno esaminato è quello dell'innamoramento, espresso dal verbo pronominale *innamorarsi*.

Partiamo dal titolo del brano e dalla formulazione di ipotesi da parte degli studenti, sulla struttura argomentativa e sulla forma espositiva del ragionamento, del brano, di cui analizzeremo più parti (**sette blocchi**) [allegato-21.doc].

Innamorarsi



Cigni ©DPA La presse

www.turismo.it/articolo/innamorarsi-in-italia-san-valentino-viaggi

Scriviamo le diverse produzioni sulla lavagna interattiva e condividiamone una che confrontiamo con il **testo integrale** [allegato-22.doc].

Produzioni

Dopo una lettura collettiva del testo integrale, individuiamo in questo set-
te blocchi (alcuni sono veri capoversi), che qui di seguito riportiamo, riser-
vandoci di analizzare successivamente gli **altri blocchi scelti dal testo in-
tero** [allegato-23.doc].

“Innamorarsi”



John William Waterhouse, *Dante e Beatrice*

http://it.wikipedia.org/wiki/John_William_Waterhouse



Laura incorona Petrarca, Biblioteca Medicea Laurenziana, Ashb 1263, Firenze

1.

È un verbo difficilissimo da spiegare, perché è il fenomeno stesso a essere difficilissimo da spiegare e da descrivere, anche se è stato trattato a profusione nelle letterature di tutti i tempi e di tutti i popoli e continua a essere oggetto di interesse di psicologi e biologi. E si capisce perché, visto che questo verbo è strettamente connesso con la vita degli esseri umani.

2.

Qui non intendiamo descrivere in che cosa consista l'innamoramento, ma cercare di capire se il fenomeno sia spontaneo o attivato consapevolmente dall'individuo.

3

I fattori che avvicinano e attraggono due esseri umani (la cosa accade anche negli animali, ma loro in questo sono molto più semplici di noi) sono inizialmente spontanei e, solo in un secondo tempo, vengono coltivati dal pensiero, da considerazioni varie, che possono sia rinforzare sempre più il fenomeno, sia anche (come spesso si dice) "sottoporlo alla ragione" o fermarlo del tutto.

4.

C'è un "agente" che avvia il processo? Ci sarà, e gli psicologi e i biologi lo cercano per le loro strade. I poeti, per conto loro, se ne sono occupati attivamente e hanno fantasticato a lungo, descrivendo più che altro gli effetti (dal batticuore alle visioni ai sogni allo stordimento). Quanto alle cause, hanno dovuto ripiegare su un mito: gli antichi, in particolare, hanno immaginato l'esistenza di un dio, Cupido, specializzato nel mandare frecce amorose ai mortali; lo hanno anche chiamato con il nome stes-

so di Amore, definendolo come una potenza armata di arco e di frecce, che colpisce sempre di nascosto [...]

5.

[...] Ragionando più realisticamente, può venire l'idea che, in fondo, la causa dell'innamoramento sia l'altra persona, quella di cui ci s'innamora. Si può pensare, cioè, che il più delle volte, almeno all'inizio di una storia, uno dei due fa qualcosa, con mille accorgimenti per far innamorare l'altro.

7.

In sostanza, hanno ragione i poeti: che lo descrivano con finta ingenuità, come un dio armato di arco e frecce, o lo nominino come una potenza sovraumana a cui non si resiste, è certo che quando ci s'innamora c'è qualcosa che si attiva spontaneamente nel nostro essere .

Di qui il verbo pronominale! [...] (Ibidem).

6.

Non è sempre così e non è tutto qui. Si dà il caso, frequente, che una persona s'innamori di un'altra senza che questa lo sappia (rileggete e meditate anche i versi di Dante): in tal caso davvero l'innamoramento avviene tutto in un solo individuo. La visione, l'incontro, la conoscenza dell'altra persona sono l'occasione che, si voglia o non si voglia dall'una e dall'altra parte, fa accadere qualcosa: in uno solo o, altrettanto spesso, in tutt'e due.

7.

In sostanza, hanno ragione i poeti: che lo descrivano con finta ingenuità, come un dio armato di arco e frecce, o lo nominino come una potenza sovraumana a cui non si resiste, è certo che quando ci s'innamora c'è qualcosa che si attiva spontaneamente nel nostro essere .

Di qui il verbo pronominale! [...] (Ibidem).

Fase 2

L'esplorazione del testo

Ripartiamo il lavoro in più giorni, dato il numero dei blocchi e il tipo di analisi richiesta. Avviamo la comprensione dei testi scelti, evidenziando, sulla base di una griglia esplorativa dello sviluppo dell'argomento [allegato-24.doc], i passaggi espositivi, sintetizzati in una breve definizione (colonna 2, griglia n. 1).

Successivamente, cerchiamo le frasi che si riferiscono ai vari passaggi espositivi, riportandole nella colonna 3 (griglia n. 1). A questo punto si compiono osservazioni sulle colonne 1,2,3 e si annotano nella colonna 4 il tipo di argomentazione, nella colonna 5 i tratti linguistici che caratterizzano il tipo di testi. Durante l'analisi prestiamo una particolare attenzione alla forma, "facendola parlare" con le parole e con le costruzioni usate dall'autore (Ivi, p.675) e consultiamo, se necessario, la griglia già compilata [allegato-25.doc].

Coinvolgiamo poi gli alunni in attività di gruppo (gruppi di 4 persone) con l'obiettivo di attivare, senza alcuna guida, la comprensione e la riflessione sui diversi blocchi testuali. Organizziamo ogni gruppo, concordando i tempi (2h per due volte) e diamo istruzioni, scrivendole sulla lavagna interattiva.

Istruzioni per ogni gruppo



Individuare, con l'ausilio dell'insegnante, un coordinatore, responsabile dell'andamento del lavoro e tre verbalizzatori

Compilare due schede diverse in due diversi giorni. Una per giorno (2h) e la stessa per tutti. Ogni scheda conterrà 3/4 blocchi di testo

Dividersi in due coppie (un gruppo: due coppie di alunni).

Ogni coppia analizza la scheda prevista per ogni gruppo, che sarà confrontata all'interno del proprio gruppo per pervenire a una produzione condivisa.

Distribuiamo quindi le **schede di comprensione dei testi** [allegato-26.doc], che raccogliamo, analizzando le risposte dei gruppi.

Fase 3

La revisione

Soffermiamoci sulle debolezze linguistiche della classe, che riaffronteremo in seguito (progressione tematica, legamenti sintattici, punteggiatura, forma passiva, parentesi).

Procediamo con l'autovalutazione da parte dei gruppi tramite la griglia di autovalutazione **AG**: [allegato-27.doc].

Infine completiamo l'analisi seguendo la **tabella per l'analisi del testo** di F. Sabatini (Ivi, pp. 656-657) [allegato-28.doc], che faremo riempire a coppie di alunni. Paragoniamo il lavoro svolto dalla classe sulla tabella, con quella da noi compilata [allegato-29.doc].

Cartellone n.7

Riepilogo Scelte linguistiche

Il testo presenta un ordine di costruzione rigorosamente impostato con blocchi di testo. Gli enunciati hanno una lunghezza abbastanza uniforme, i capoversi sono più o meno brevi, alternati nella lunghezza (dalle 3/6 righe alle 9/10 fino a raggiungere 14 righe in un capoverso).

La struttura sintattica e la punteggiatura sono regolari. Prevalente è la costruzione passiva e impersonale. Si fa inoltre riferimento a richiami e concetti di partenza.

Compaiono tuttavia tratti meno vincolanti quali: spiegazioni tra parentesi o introdotte da cioè, varietà dei caratteri tipografici, qualche frase interrogativa ed esclamativa, presenza dell'autore, esempi, citazioni e legamenti sintattici che rafforzano la tesi dell'autore.

Il brano, in cui si espone e si argomenta, contiene anche "elementi mediamente vincolanti, dovendo chi scrive spiegare e fornire conoscenze a chi non le ha ancora. Per cui è importante che lasci un po' di spazio a chi deve riflettere a modo suo prima di accogliere quelle conoscenze. Inoltre l'autore, nel trattare l'argomento, sostiene anche una sua tesi, sulla quale potrebbero esserci delle divergenze di opinione. Da qui la necessità di una maggiore flessibilità espositiva" (Ivi, 653).

Esercizi di rinforzo e prova di verifica

Presentiamo altri semplici testi, preferibilmente d'uso quotidiano (previsioni del tempo, verbale, volantino, ecc.), che investighiamo con la classe, consultando sempre la **tabella per l'analisi del testo** [allegato-28.doc] di F. Sabatini (Ibidem). Trasformiamo poi insieme agli studenti, uno dei testi sopra citati, ad esempio le previsioni del tempo (TV) in un testo comico.

Passiamo quindi alla somministrazione di due prove di verifica e all'approfondimento degli argomenti sotto indicati.

Prova di verifica scritta

Riepiloga per scritto il lavoro svolto finora. Hai trenta righe a disposizione. Rilevazione prova scritta **VD**: [allegato-0.doc].

Indicazioni per un approfondimento linguistico

L'ordine di costruzione. La frase complessa: la reggente e le dipendenti (Unità 28, Ivi). La frase composta. Le frasi coordinate (Unità 30, Ivi). La costruzione passiva

(Unità 19, Ivi). L'uso pronominale dei verbi e i verbi pronominali (Unità 18, Ivi). La coesione sintattica e la coesione semantica (Unità 42, 43, Ivi). Distinguere i tipi di testo (Unità 44, Ivi). La punteggiatura tra grammatica e testo (Unità 33, Ivi).

Cosa imparo

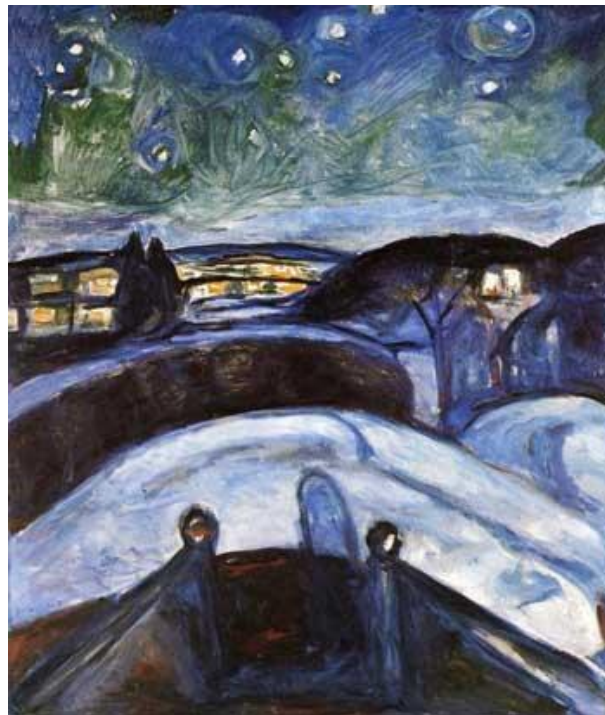
Le mie parole chiave

Compilo la mia scheda di autovalutazione: [allegato-30.doc].

Attività 6. Il confronto tra testi.

Concludiamo questo modulo della durata di due mesi e mezzo circa, mettendo a confronto una breve poesia di Ungaretti *Solitudine* e uno stralcio della presentazione di un volume su: *La solitudine. Forme di un sentimento*, ricavato da Internet. Lo scopo di quest'attività sarà duplice: 1. indirizzare l'attenzione degli alunni sul diverso funzionamento della lingua negli esempi individuati, privilegiando la punteggiatura; 2. addentrarci in una tematica delicata, talvolta vissuta con disagio in fase adolescenziale, su cui potremo aprire una discussione con gli alunni.

"Solitudine"



E. Munch, *Starry night*

www.siena-agriturismo.it/artegeniofolia_munch_starrynight_s.jpg

Fase 1

La lettura recitata

Ma le mie urla
feriscono
come fulmini
la campana fioca
del cielo

Sprofondano
impaurite

Ungaretti G., *Solitudine, L'Allegria, Naufragi*, in *Vita d'un uomo, Tutte le poesie* (2009), a c. di C. Ossola. Milano, Arnoldo Mondadori, I Meridiani

Proponiamo prima l'**ascolto** [allegato-31.mp3] della poesia *Solitudine* di Ungaretti per immergere subito gli alunni nell'atmosfera di profonda sofferenza del poeta. Sfruttiamo gli effetti suscitati dalla recitazione che, volutamente, scandisce e modula le parole, sfumandole lentamente sul piano semantico e stilistico e imprimendole nella mente e nel "cuore" di ogni ragazzo.

Soffermiamoci su parole e frasi, ponendo agli alunni quesiti del tipo: A cosa si riferiscono le urla? A cosa sono paragonate le urla? Il poeta usa figure retoriche? Come spieghereste "le urla feriscono la campana fioca del cielo"? Che cosa indica "la campana del cielo"? La campana in genere è fioca? Perché è diventata fioca? "Sprofondare" significa..? Perché sono impaurite le urla? Le urla hanno, secondo voi, paura? Il titolo *Solitudine*, a cosa si riferisce? Annotiamo le risposte sulla lavagna interattiva e distribuiamo la poesia [allegato-32.doc], che sarà letta in silenzio più volte. Arricchiamo la discussione con una **scheda** [allegato-33.doc], che sarà compilata individualmente in classe e da noi corretta sulla base della **griglia di valutazione VD** [allegato-34.doc] e completiamo l'analisi.

Questa modalità di lavoro (ascolto), risulta particolarmente felice, poiché consente di far percepire agli alunni, durante la recitazione, l'energia e la ricchezza espressiva del testo, risvegliandone interesse e piacere di leggere. Si viene così a creare negli alunni una disposizione a interrogare il testo, a indagarlo ulteriormente e a ragionare sulla forma e sul contenuto per sviluppare un'interpretazione personale.

Fase 2

L'analisi

Riepiloghiamo quindi l'indagine svolta, soffermandoci sulla mancanza della punteggiatura, caratteristica ricorrente nel poeta (vedi la poesia *Fase*) che preferisce ricercare le pause, più che nel segno grafico, negli spazi bianchi. Gli spazi bianchi gli consentono difatti in questo caso di rappresentare visivamente il senso del vuoto, l'angoscia silente che accompagna la sua disperazione.

Con questa scelta (non usare la punteggiatura), sembra che il poeta consideri i vari momenti della sua esistenza come un tutt'uno, indistinto e inarrestabile (assenza del punto fermo finale), che si prolunga e si perde nel tempo, tanto che le sue urla si espandono e si propagano all'infinito. Non mancano le figure retoriche (*feriscono come fulmini, campana fioca*), realizzate con accostamenti di parole, semplici e comprensibili a tutti, la ritmicità e musicalità del verso, le allitterazioni, le metafore sinestetiche che creano un'orchestrazione fonica. Riguardo all'ordine di costruzione la versificazione (metrica) è libera, costellata di espressioni e termini vibranti, frammenti di immagini, suoni evocativi, che si intrecciano e "sprofondano" nell'animo umano. Colpisce l'inizio della poesia con *Ma*, che presuppone un antefatto, un ragionamento precedente, su cui potremmo pronunciarsi, ponendoci la domanda: A cosa rimanda il poeta? Da che cosa il poeta è afflitto?

“La solitudine. Forme di un sentimento”

Fase 3

Discussione e confronto

Passiamo all'altro brano, la presentazione n Internet di un volume che ha il titolo *La solitudine. Forme di un sentimento* [allegato-35.doc]. Discutiamo con la classe alcuni punti del brano, riportando gli esiti della discussione sulla lavagna interattiva.

Presentazione del volume

Il sentirsi soli si presenta, nell'ottica psicologica, secondo due esperti, in due modi: nel primo la solitudine è sentimento triste collegato alla perdita, al rifiuto e all'isolamento. Nel secondo la solitudine è serena o gioiosa, e rappresenta uno stare con se stessi che sviluppa l'interiorità e prepara la creatività, la nascita del nuovo. Questa distinzione viene illustrata dagli autori del volume con riferimenti letterari e filosofici, che mostrano i legami del sentimento di solitudine con due concetti che hanno avuto grande fortuna nelle arti e nelle scienze: la nostalgia e la malinconia [...]

[...] Infine gli autori, che assumono il punto di vista sociale e medico-sociale, si occupano dei soggetti deboli, che la perdita di ruolo sociale o condizioni di malattia o menomazione gettano nell'isolamento della vera solitudine. E descrivono i rimedi che possono trasformarla con interventi sul piano medico, culturale e della comunicazione sociale.

[Morpurgo E., Egidi Morpurgo V.](#) (1995) (a c. di). *La solitudine. Forme di un sentimento*. Saggi psicologici e psicanalitici, Milano, Franco Angeli.
www.francoangeli.it/Ricerca/Scheda_libro.aspx?CodiceLibro=1240.113

Riflettiamo innanzitutto sull'uso della punteggiatura, che segue la costruzione sintattica, rilevando la funzione esplicativa dei due punti e mettiamola a confronto con la poesia di Ungaretti (*Solitudine*) (vedi ***paragrafo 4***, *La punteggiatura tra frase e testo* [allegato-13.doc] Unità teorica di riferimento, Prof. Sabatini); successivamente osserviamo i legamenti espliciti del testo: *Nel primo... Nel secondo... Infine...;* la punteggiatura che interrompe l'unità sintattica della frase (*Gli autori,..., si occupano... solitudine.... E de-*

scrivono..). Risistemiamo le considerazioni effettuate, completandole con la tabella [allegato-36.doc] del Prof. Sabatini (Ibidem).

Esercizi di rinforzo e prova di verifica

Riprendiamo la poesia di Ungaretti e il brano sulla presentazione del volume *La solitudine. Forme di un sentimento*, chiedendo agli alunni di riscrivere la poesia in linguaggio comune e di riformulare diversamente il primo capoverso del secondo testo. Destiniamo qualche ora di lezione all'approfondimento della costruzione della frase e dei contenuti sotto indicati.

Distribuiamo infine due prove di verifica.

Prova di verifica scritta

Racconta in 20 righe un episodio di solitudine, immaginario oppure vissuto da te o da altri. Rilevazione prova scritta **VD**: [allegato-0.doc].

Indicazioni per un approfondimento linguistico

L'ordine di costruzione. La frase complessa: la reggente e le dipendenti (Unità 28, Sabatini, 2011). La frase composta. Le frasi coordinate (Unità 30, Ivi). La coesione sintattica e la coesione semantica (Unità 42, 43, Ivi). Distinguere i tipi di testo (Unità 44, Ivi). La punteggiatura tra grammatica e testo (Unità 33, Ivi).

Cosa imparo

Le mie parole chiave

RISORSE

Bibliografia

- RENZI L.** (1991), *Come leggere la poesia*, Il Mulino, Bologna.
- SABATINI F.** (1984), *La comunicazione e gli usi comunicativi della lingua*, Loescher, Torino.
- SABATINI F.** (2011), *Sistema e testo. Dalla grammatica valenziale all'esperienza dei testi*, Loescher, Torino.
- TRAINA A.** (2010), *Introduzione in Catullo, I canti*, Trad. Mandruzzato E., RCS Rizzoli. Milano.

Sitografia

- www.fucinadelleidee.eu
- <http://zibaldoblog.blogspot.com/>
- www.musicamultimedia.net/
- [http://en.wikipedia.org/wiki/The_Kiss_\(Hayez_painting\)](http://en.wikipedia.org/wiki/The_Kiss_(Hayez_painting))
- <http://fumettolosteriaulisse.blogspot.com/2011/05/>
- www.comune.empoli.fi.it/biblioteca/info/arcfoto09.htm
- www.ilgiardinodellecollezioni.it/prodotto.aspx?id=304
- www.ricciolidicioccolato.it/
- www.blitzquotidiano.it/cronaca-mondo/usa-ucciso-fulmine-padr-916251/
- www.dbprogetti.net/portfolio.html
- www.golemindispensabile.it
- <http://it.wikipedia.org/wiki/Aforisma>
- <http://blog.libero.it/Tryitagain/view.php?id=Tryitagain&pag=3&gg=0&mm=0>
- <http://felicitaraggiunta.blogspot.com/2010/07>

- www.consiglio.provincia.tn.it/banche_dati/articoli/art_documento_ca_mpi.it
- http://it.wikipedia.org/wiki/File:Pierre-Auguste_Renoir_146.jpg
- http://it.wikipedia.org/wiki/John_William_Waterhouse
- <http://dallaperitivoalgelato.myblog.it/tag/fiori%20di%20zucca%20fritti>
- <http://community.leiweb.it/foto-video/foto/la-primavera-di-botticelli/20540>
- www.turismo.it/articolo/innamorarsi-in-italia-san-valentino-viaggi
- www.siena-agriturismo.it/artegeniofollia_munch_starrynight_s.jpg