

Prof. Roberto Crosio
ITCG “CAVOUR” Vercelli.

**I SISTEMI- PROGRAMMA NELL’INSEGNAMENTO
DELLA LETTERATURA ITALIANA DEL TRIENNIO :
UN’ESPERIENZA DEL CORSO SPERIMENTALE IGEA.**

Indice

L'evoluzione della ricerca metodologico-disciplinare: dall'insegnamento modulare alla DB.	p.1
La riflessione sul materiale letterario. Logiche di inclusione dei testi e macrocategorie.	p.4
Una gerarchia di triplice livello. La progettazione di possibili ipertesti.	
a) Primo livello. Uno sguardo di insieme al panorama culturale.	p.5 p.6
Allegato 1 - Elenco degli schemi-programma	p.8
Allegati 2-3-4 : Schemi programma (tavole- indice)	p.11
Allegato 5: Grafo dello specifico letterario	
b) Secondo livello. Dalla distillazione verticale alla costruzione del sistema programma	p.12
Allegato 6: Top down e bottom up	p.13
Allegati A-L : SISTEMI-PROGRAMMA	p.14
DISTILLAZIONE TOTALE	p.22
QUADRO RIEPILOGATIVO DELL'INVENTARIO DELLA DISTILLAZIONE	p.32
Alcune riflessioni sulla distillazione delle prime tre unità e sulle scelte di fondo relative all'organizzazione del programma	p.34
Allegati 15-16: Testo e contesto ; L'elaborazione dell'immaginario letterario	p.36
Allegati 17,18,19: Il simbolismo trinitario nell'età medioevale	p.40
Allegato 20. Piani temporali del canto VI dell'Inferno	p.45
c) Terzo livello; la distillazione verbale.	p.48
Altre mappe testuali	
F. Petrarca, Padre del ciel dopo i perduti giorni	p.50
F.Petrarca, Movesi il vecchierel canuto e bianco	p.51
E. Tesauro, Il Cannocchiale aristotelicio, Il concetto di metafora	p.52
P.Claesz, Natura morta, Condensazione metaforica	p.52bis
U.Foscolo, Ultime lettere di J.Ortis, lettera del 15 maggio	p.53
G.B.Marino, Donna che si pettina	p.54
L.Ariosto e T.Tasso: Protasi dell'"Orlando furioso? E della Gerusalemme liberata"	p.55
Note	p.56
Indice	p.57

I SISTEMI PROGRAMMA NELL'INSEGNAMENTO DELLA LETTERATURA ITALIANA DEL TRIENNIO : UN'ESPERIENZA DEL CORSO SPERIMENTALE IGEA.

Prof. Roberto Crosio
ITCG "CAVOUR" Vercelli.

L'evoluzione della ricerca metodologico disciplinare: dall'insegnamento modulare alla DB.

L'esperienza didattica che è oggetto della presente riflessione è maturata nell'ambito dell'attività di alcune classi del triennio sperimentale IGEA (corso per periti commerciali di Indirizzo Giuridico Economico Amministrativo) nell'arco di un quadriennio. I risultati certo provvisori fino ad ora raggiunti vengono qui sintetizzati più sotto un profilo metodologico generale che non sul piano dell'approfondimento di particolari unità del programma. Infatti ritengo sia più significativo ed importante delineare le direttrici dello sviluppo della ricerca metodologico- disciplinare come si è venuta sviluppando nel corso di questo lasso di tempo nel suo complesso, piuttosto che non delineare in modo privilegiato solo alcuni segmenti di programma, puntando sull'originalità di alcune "soluzioni didattiche" ,limitate a qualche argomento ben realizzato nell'ottica della DB, ma trascurando di verificare la **sistematica ed effettiva praticabilità del metodo in tutte e tre le classi.**

La mia informazione sulla DB risale al 1994 , anche se alcune notizie , troppo limitate e confuse su questa metodologia, erano in mio possesso fin dall'inizio degli anni '90.

L'accelerazione dell'interesse e , direi, il bisogno di approfondimento e di sperimentazione reale si sono verificati solo dopo la lettura del testo di F.Ciampolini , che mi ha permesso di orientare con più precisione la programmazione per obiettivi (realizzata con l'impianto modulare).

Le indicazioni metodologiche dell'indirizzo sperimentale IGEA pongono come fondamentali i seguenti traguardi formativi per i futuri periti commerciali :

- lo sviluppo di abitudini mentali orientate alla risoluzione di problemi ed alla gestione delle informazioni....." , privilegiando "momenti di scoperta e successiva generalizzazione dei problemi stessi a partire da casi semplici e stimolanti , inserendosi in situazioni complesse da ristrutturare, così da favorire l'acquisizione di comportamenti produttivi,
- la realizzazione di piccoli progetti per abituare alla formulazione di ipotesi ed al procedere per approssimazioni successive, così da avere costantemente presente il significato del proprio agire.

Per la realizzazione di tali traguardi la mia prospettiva didattica si è **sempre orientata verso la modellizzazione, nell'intento di produrre abilità che si applicassero ad ambiti transdisciplinari.**

Più concretamente il mio insegnamento si rivolge alla costruzione di modelli interpretativi della realtà attraverso il filtro dello specifico letterario, di volta in volta destrutturando e ricostruendo i dati testuali, inserendoli in un quadro di significati coerenti, e poi verificando la pertinenza dell'interpretazione coll'analisi dei testi operata in classe, coinvolgendo la classe in forme di lettura e fruizione sempre più autonome e partecipative.

La convinzione di fondo che mi fa muovere in questa direzione è la seguente.

Le funzioni mentali che impegnano l'alunno nella comprensione e nella risoluzione di problemi complessi (che vanno dalla lettura di un testo di letteratura all'analisi di bilancio) seppur coinvolte a livello diverso, **agiscono in modo tra loro integrato**, interessando **l'aspetto linguistico** (aree semantiche- asse sintagmatico , che presiedono alla descrizione degli eventi) e quello **procedurale** (area logico-formale-matematica, che presiede alla quantificazione, gerarchizzazione, classificazione.... dei fenomeni).

Pertanto ogni applicazione integrata di tali abilità, ogni esercizio teso al perfezionamento della proceduralità logica, mutuata dalla riflessione sulla narratività, mi sono sempre apparsi momenti didattici auspicabili ed importanti all'interno dell'educazione letteraria.

Sul piano degli obiettivi disciplinari l'importanza della **testualità** mi ha fatto sentire il bisogno di creare nei ragazzi una ben organizzata memoria letteraria, vincendo la loro naturale ritrosia alla memorizzazione di parti anche minime di testi. Per facilitare questa operazione ricordo l'uso, del resto non sistematico, di uno strumento molto utile: la **rubrica tematica**. Su di essa gli alunni erano invitati ad annotare alcuni passi significativi (letti in classe o a casa) che toccavano uno stesso tema o sviluppavano una stessa figura retorica o si richiamavano ad uno stesso contesto. In questo modo tentavo di sollecitare operazioni di ricomposizione dei testi per categorie di significato, proprio come, in seguito, tenterò di rintracciare la categoria della pertinenza significativa e dell'analogia strutturale di campo nell'ottica della DB. Devo aggiungere che l'ottica di utilizzo di questi materiali, un po' grezzi ed improvvisati, non mi, è in seguito, apparsa tanto distante dalla **logica ipertestuale**, con il sostanziale vantaggio di rintracciare i legami tra concetti-chiave (le parole calde dell'ipertesto) ed i riferimenti testuali.

Su queste mie convinzioni, decisamente orientate - sul piano didattico - all'analisi del dato cognitivo e volte a privilegiare l'aspetto costruttivo delle conoscenze, si è innestato il discorso della DB, che mi ha aiutato a superare alcune incertezze di percorso ed a precisare l'impiego degli strumenti didattici.

Innanzitutto mi è parso notevolmente stimolante, nell'ambito linguistico-letterario, il tentativo, suggerito dalla DB, di rintracciare l'essenzialità delle logiche disciplinari, sfrondando lo stesso approccio critico ai problemi letterari di ogni inutile ridondanza accademica, imponendo viceversa lo sforzo di renderlo trasferibile agli alunni, sfruttando tecniche adeguate di modellizzazione dei contenuti. Non con questo che la DB inviti a trascurare l'approfondimento di approcci critici anche fortemente diversificati; piuttosto spinge alla ricomposizione del discorso interpretativo in proposte nitide, ben scandite e formalizzate chiaramente, non dispersive, riannodate a precisi segmenti di apprendimento.

Inoltre la DB mi ha suggerito un'altra importante direzione di ricerca: la necessità di raccordare i percorsi della didattica modulare¹, inserendoli in un quadro più generale di rimandi, di rapporti, di ricorsività, all'interno delle categorie disciplinari distintive della testualità e della contestualità.

In questa prospettiva ho lentamente costruito dei **sistemi-programma**, sorta di grandi mappe ad indice, quadri di riferimento globali della disciplina, che assolvono una funzione ricognitiva costante per l'alunno, che altrimenti si troverebbe a "navigare" all'interno di unità troppo frammentate e discontinue.

La costruzione di questo strumento di sintesi - un po' ingombrante forse nell'ottica della DB, perchè si trascina dietro l'ambizione ad una completezza di riferimenti - è stata comunque utile per altri motivi. Mi ha consentito innanzitutto di non perdere di vista il rapporto tra sincronia e diacronia degli eventi, di rintracciare collegamenti tematici, di generi, di forme anche molto lontani tra di loro, di ricucire insomma in un insieme di corrispondenze, di "entrate ed uscite di un grande sistema" gli elementi fondanti dell'universo letterario dei vari secoli.

E' stato forse questo lo strumento metodologico che più mi ha permesso, pur nella sua apparente pochezza dal punto di vista euristico, di tenermi ancorato alla logica della DB, nella formulazione ciampoliniana. Ho potuto impostare pertanto lo svolgimento delle **singole unità** (blocchi di contenuti pertinentizzati attorno ad una focalizzazione centrale) non come moduli del tutto autosufficienti e riconducibili ad una loro logica interna, ma come **aree convergenti, inserite all'interno di una trama più complessa**, che non era legittimo percorrere interamente, ma dalla

quale si potevano inferire le tendenze culturali, le forme dell'immaginario, gli ambiti di speculazione, il panorama storico ed artistico generale.

Nel frattempo, parallelamente allo svolgimento delle normali attività scolastiche, andava delineandosi più chiaramente e crescendo di mole - anche per il contributo degli alunni - l'insieme della strumentazione didattica. Alle **mappe di ingresso delle varie unità** - veri ordinatori logici di carattere propedeutico, con il compito di suggerire la modellizzazione primaria dell'unità- si affiancavano i già citati sistemi-programma, le mappe di distillazione verbale dei testi, i grafici riassuntivi di strutture e funzioni narrative di intere opere, le schede di interpretazione di opere artistiche.....

Il mio impegno si era nel frattempo spostato ad **approfondire le logiche di costruzione dei modelli** delle singole unità, per trovare omologie, analogie ed isomorfismi più profondi, che giustificassero l'adozione di **pochi criteri generali della modellizzazione**, più facilmente trasferibili agli studenti o comunque tali da poter essere agevolmente condivisi ed impiegati in classe per l'analisi dei testi.

I concetti di **campo analogico**³, **di similarità e non similarità** (con le pseudo-formalizzazioni geometriche e talora l'individuazione di due variabili sul piano cartesiano nel caso di concettualizzazioni un po' spinte) mi sembrano quelli più ricorrenti nella costruzione dei modelli che ho operato in classe fino ad ora. Molto lavoro resta da fare e purtroppo non tutte le unità possono dirsi perlustrate adeguatamente attraverso la costruzione di modelli.

Tuttavia il campo delle modellizzazioni è praticamente infinito e appare un terreno di indagine del tutto fertile per insegnanti e studenti. Dotare di significato i materiali testuali attraverso l'alternarsi di analisi dei testi e sintesi interpretative, di top down (scomposizione in elementi significativi minimi , destrutturazione del testo) e di bottom up (ricomposizione del testo o di più testi in chiave interpretativa) è un'operazione a suo modo "scientifica", perchè ripercorre costantemente le tappe della ricerca disciplinare.⁴

La logica della materia mi si è ulteriormente chiarita dopo un'applicazione attenta di tutte (o quasi) le tecniche della DB, anche di quelle che all'inizio mi parevano poco praticabili e forse anche inutili. La distillazione orizzontale (e verticale), operata alla luce dei sette paradigmi distintivi della disciplina, mi ha aiutato a cogliere le ricorsività in modo più sistematico, mi ha avviato alla costruzione di piccole matrici relative a gruppi di testi che possono essere studiate per colonne limitrofe, individuando la continuità di funzioni ricorrenti ed anche coppie di funzioni raccordate, rintracciando permanenze ed evoluzioni nella poetica di alcuni autori⁵.

La costruzione del trapezio logico è stata abbastanza utile per delineare le frequenze di temi all'interno di piccoli blocchi di testi, mentre la riflessione sui vari **tipi di sequenze di insegnamento** mi ha aiutato a razionalizzare il problema relativo al rapporto tra il numero degli argomenti trattati e i tempi di presentazione degli stessi. Mi sono reso conto di aver da sempre applicato **il principio dell'iterazione**, anche all'interno della modularità, grazie alla presentazione di una mappa di ingresso per ogni segmento didattico, seguita dalla puntuale riproposizione dei contenuti in chiave di testualità.

La brevità dell'insegnamento e dell'apprendimento, è stata verificata soprattutto a livello di linearità di percorsi didattici, di possibilità di interazione costante con la classe nella costruzione dei modelli interpretativi, di verifiche più frequenti anche se spesso informali (correzione di materiali semistrutturati). Allo studio della materia si è associata una maggiore consapevolezza degli strumenti impiegati e soprattutto una maggiore partecipazione alle lezioni (l'uso del *bainstorming* è frequente) molto spesso organizzate come veri laboratori di interpretazione dei testi.

Naturalmente anche l'insegnamento con i criteri della DB non risolve tutti i problemi e talvolta ne pone di nuovi, soprattutto quando non è ricordato a solidi obiettivi trasversali concordati e perseguiti

da tutto il consiglio di classe. Tra gli inconvenienti certamente la difficoltà degli studenti ad affrontare spinte formalizzazioni e concettualizzazioni, non tanto a livello di intuizione analogica dei problemi, quanto piuttosto a livello di descrizione dei processi osservati.

Inoltre un uso troppo massiccio e praticamente sistematico delle mappe concettuali, sembra bloccare un'espressività più libera e meno formalizzata, portando in alcuni casi anche all'incapacità di articolare il discorso nelle sue parti significative.

All'interno di altre classi invece si sono registrati interessanti miglioramenti nell'impiego delle logiche sistemiche applicate ad altri contesti disciplinari. In una classe V IGEA ad esempio la logica dell'"ricorsività" è stata ricercata ed isolata nella registrazione degli indici di frequenza di alcune funzioni distintive (tassonomie) dei contratti atipici, all'interno di una ricerca di tipo progettuale.

Successi ed insuccessi nell'applicazione dei percorsi didattici mi hanno spinto in questi ultimi due anni ad accostarmi ad altri due campi di osservazione e di ricerca, per cercare di chiarire altri aspetti dell'interazione scolastica tra alunni e docenti che praticano la DB.

Il primo di questi "interessi obbligati" è stato il **cognitivismo** che si impegna a definire, a livello teorico ed applicativo, i meccanismi di trasmissione e di costruzione delle conoscenze. Un ulteriore input informativo a livello didattico in tale direzione è d'obbligo, per affrontare i compiti di insegnamento più ardui ma anche più stimolanti, dati dalle tecniche del brainstorming, del recupero realizzato nel rapporto "uno a uno", nello studio guidato.

La seconda direzione di approfondimento, che, a mio parere, si coniuga con il discorso della DB è quella della **ricercazione**. Con questa definizione si indicano le pratiche di osservazione e riflessione sistematica dei docenti sul loro operare, effettuate anche in forme incrociate, al fine di verificare l'efficacia dell'interazione scolastica. Credo che soprattutto all'interno degli eventi scolastici la DB abbia la sua vera giustificazione teorica: ogni "velocizzazione" nella presentazione dei percorsi, ogni riproposizione dei contenuti in chiave di modellizzazione va pensata in rapporto alle capacità di ricezione dei discenti. Ogni mutamento va in qualche modo "patteggiato", costruito assieme agli alunni, non imposto dall'alto. Anche la ricercazione si occupa dei modi di costruzione del sapere attraverso i momenti faticosi dell'ascolto, della comprensione, dello studio, della verifica.

Chiarire almeno in parte le complesse dinamiche sottostanti a tali processi forse aiuterebbe ad agire in chiave di recupero delle metaconoscenze, in modo più mirato e con risultati più confortanti.

Tra le caratteristiche più importanti della DB c'è senz'altro questa sua **capacità aggregativa**, non solo di persone, ma anche di problemi che ruotano nell'ottica del miglioramento e della razionalizzazione delle prestazioni scolastiche. La qualità totale nella scuola mi appare un obiettivo certo lontano da raggiungere, ma anche plausibilmente ipotizzabile se la logica della complementarietà di obiettivi dei vari ambiti di intervento, viene assunta alla base della sensibilizzazione e della formazione dei docenti.

La riflessione sul materiale letterario.

Logiche di inclusione dei testi e macrocategorie.

Una gerarchia di triplice livello : la progettazione di possibili ipertesti.

Quanto dirò tenta di delineare il percorso di costruzione dei sistemi-programma delle tre classi del triennio, come si è venuto progettando e definendo nella sua articolazione provvisoria.

Si potranno individuare negli strumenti di sintesi da me prodotti **tre livelli gerarchici**, via via più inclusivi, tali da configurarsi idealmente come tre mappe di avvio di un grande ipertesto sull'universo letterario. Non tutti questi strumenti ovviamente sono forniti fin dall'inizio agli alunni, poichè il loro grado di formalizzazione difficilmente li renderebbe praticabili nel lavoro scolastico. Nondimeno la

loro costruzione - seppur ancora in fase di ultimazione - mi ha aiutato notevolmente nel chiarire le logiche disciplinari ed ha migliorato decisamente la qualità delle micromodellizzazioni delle varie unità.

a) Primo livello. Uno sguardo di insieme al panorama culturale.

I grandi contesti storici e le grandi strutture socio-economiche di base, i luoghi di produzione della cultura, le principali tendenze espressive, i temi più ricorrenti ed alcuni significativi generi letterari vengono richiamati all'interno di undici grandi spaccati cronologici : gli **schemi-programma**. Ciascuno di essi, corrispondente ad un preciso periodo, a sua volta, si scinde in due tavole distinte, corrispondenti a due livelli di inclusione del materiale, fino a formare **ventidue tavole-indice**.

Alla base della costruzione di schemi-programma e di tavole indice si pone la modellizzazione forse più spinta a livello di sintesi concettuale, che mi ha portato a distinguere **tre forme di pertinenza fondamentali** nell'analisi dello specifico letterario: **la narratività, le forme simboliche, le forme del pensiero**. Ad esse ho obbligatoriamente aggiunto **i contesti storico-culturali** che costituiscono lo sfondo strutturale di ogni scansione.

Nell'ordine vengono presentate:

- le scansioni ancora provvisorie delle ventidue tavole-indice, che formano, tutte insieme, gli undici fogli dello schema-programma (ALLEGATO.1).
- le tavole 0A / 0B, 1A/1B, 2A/2B relative al mondo classico (ALLEGATO.2)
- le tavole 3A / 3B, 4A / 4B, relative alla cultura medioevale (ALLEGATO 3) e umanistico-rinascimentale (ALLEGATO 4)
- il grafo che modella e sintetizza le componenti fondamentali dello specifico letterario e ne indica le linee di sviluppo (ALLEGATO 5)
- sistema programma dell'età classica (Grecia) (ALLEGATO A)
- sistema programma dell'età classica (Roma) (ALLEGATO B)
- sistema programma della tarda classicità e dell'alto medioevo (Ellenismo) (ALLEGATO C)
- sistema programma della tarda classicità e dell'alto medioevo (Roma) (ALLEGATO D)
- sistema programma del Medioevo : immaginario simbolico (ALLEGATO E)
- sistema programma del Medioevo : storia e società (ALLEGATO F)
- sistema programma dell'età rinascimentale: immaginario simbolico (ALLEGATO G)
- sistema programma dell'età rinascimentale: storia e società (ALLEGATO H)
- sistema programma dell'età romantica: io e natura (ALLEGATO I)
- sistema programma dell'età romantica: mito e storia (ALLEGATO L)

ALLEGATO 1

SCHEMI PROGRAMMA

<p>0 A LE ORIGINI DELLA CULTURA GRECA L'EPICA - OMERO LA BIBBIA</p>	<p>1 A L'ETA' CLASSICA IL MITO, LA TRAGEDIA, LA STORIOGRAFIA, LA FILOSOFIA, LA COMMEDIA, LA LIRICA L'ELLENISMO</p>	<p>2 A CRISI DELLA CIVILTA' GRECA BISANZIO IL CRISTIANESIMO E LA SUA DIFFUSIONE</p>
<p>0 B LE ORIGINI DELLA CULTURA LATINA</p>	<p>1 B ROMA: ETA' REPUBBLICANA ED AUGUSTEA CONCRETEZZA LATINA ED INFLUSSI GRECI</p>	<p>2 B CRISI DEL MONDO ROMANO L'ALTO MEDIOEVO UNIVERSALISMO: IMPERO E CHIESA CULTURA PAGANA E GERMANICA</p>

<p>3 A BASSO MEDIOEVO SOCIETA' FEUDALE :CAVALLERIA SOCIETA' COMUNALE : MERCATURA ALLEGORISMO, SIMBOLISMO, RELIGIOSITA', SPIRITUALITA' SCOLASTICA</p>	<p>4 A UMANESIMO, RINASCIMENTO SOCIETA' DI CORTE IDEALIZZAZIONE, CLASSICISMO, MITI EQUILIBRIO, IRONIA, DISTACCO MECENATISMO</p>
<p>3 B REALISMO : ORALITA', NOVELLA CORPOREITA' DEMONIACO PARODIA</p>	<p>4 B TEORIZZAZIONI, TRATTATISTICA SCIENZA POLITICA STUDIO DELLA NATURA MAGIA, ALCHEMIA, RICERCA</p>

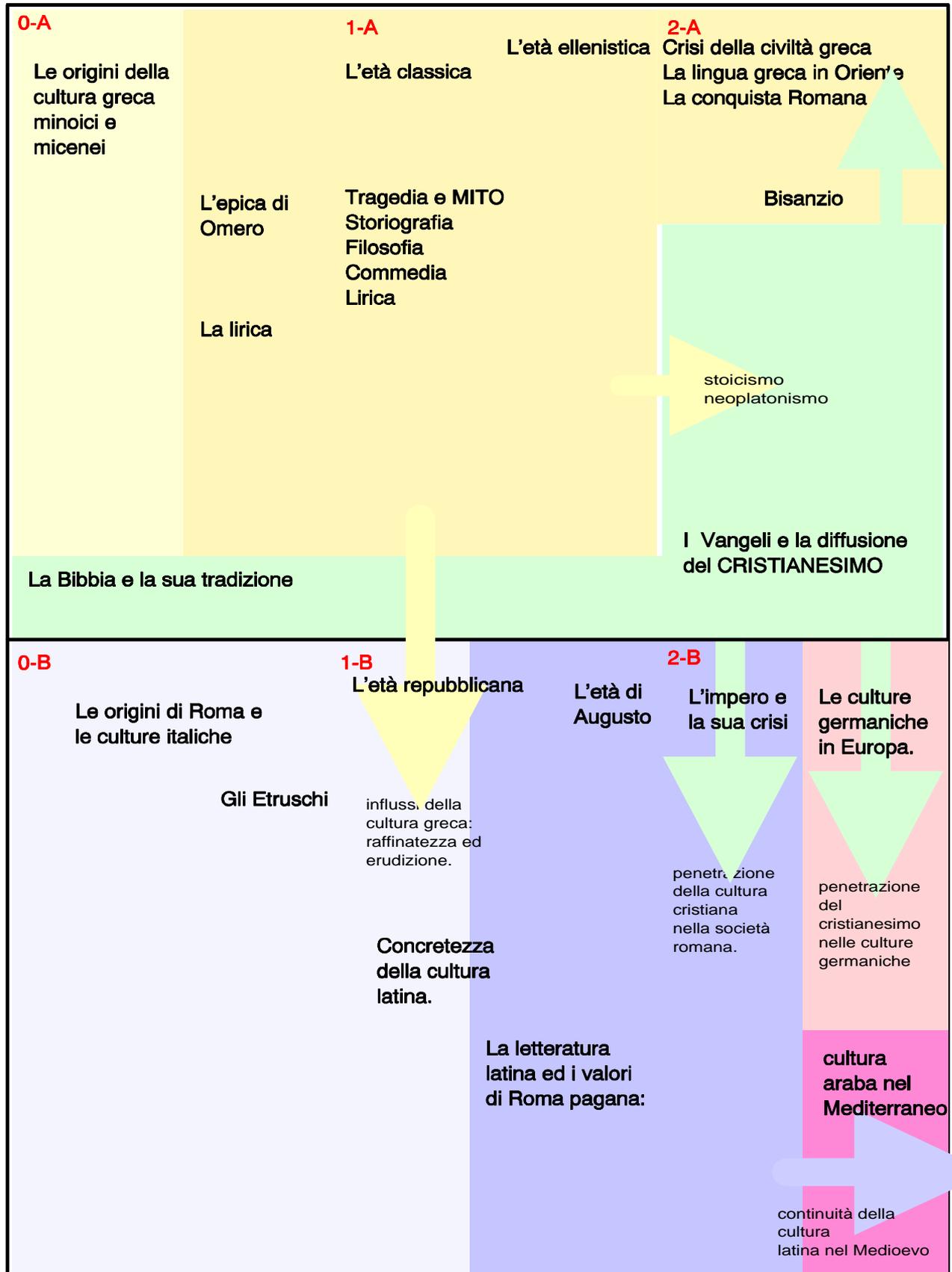
<p>5 A ETA' DELLA CONTRORIFORMA MANIERISMO, BAROCCO FASTO, RITUALITA' ASCESI,SENSUALITA' LE FORME: METAFORE, METAMORFOSI CONCETTISMO, PREZIOSISMO</p>	<p>6 A POETICHE DEL SETTECENTO VISIONARIETA', OSSIANESIMO PATETICO, SUBLIME CULTO DELLE ROVINE PREROMANTICISMO VIAGGI, ESOTISMO</p>
<p>5 B PANTEISMO, MECCANICISMO RAZIONALISMO, EMPIRISMO METODO SCIENTIFICO , ESPERIENZA CENSURA, CONTROLLO CULTURALE ILLIBERTA', ASSOLUTISMO</p>	<p>6 B SETTECENTO RAZIONALISMO, ILLUMINISMO, CLASSICISMO DEISMO ,SENSISMO, MATERIALISMO, AUTOBIOGRAFIA, LIBERTINISMO ROMANZO BORGHESE</p>

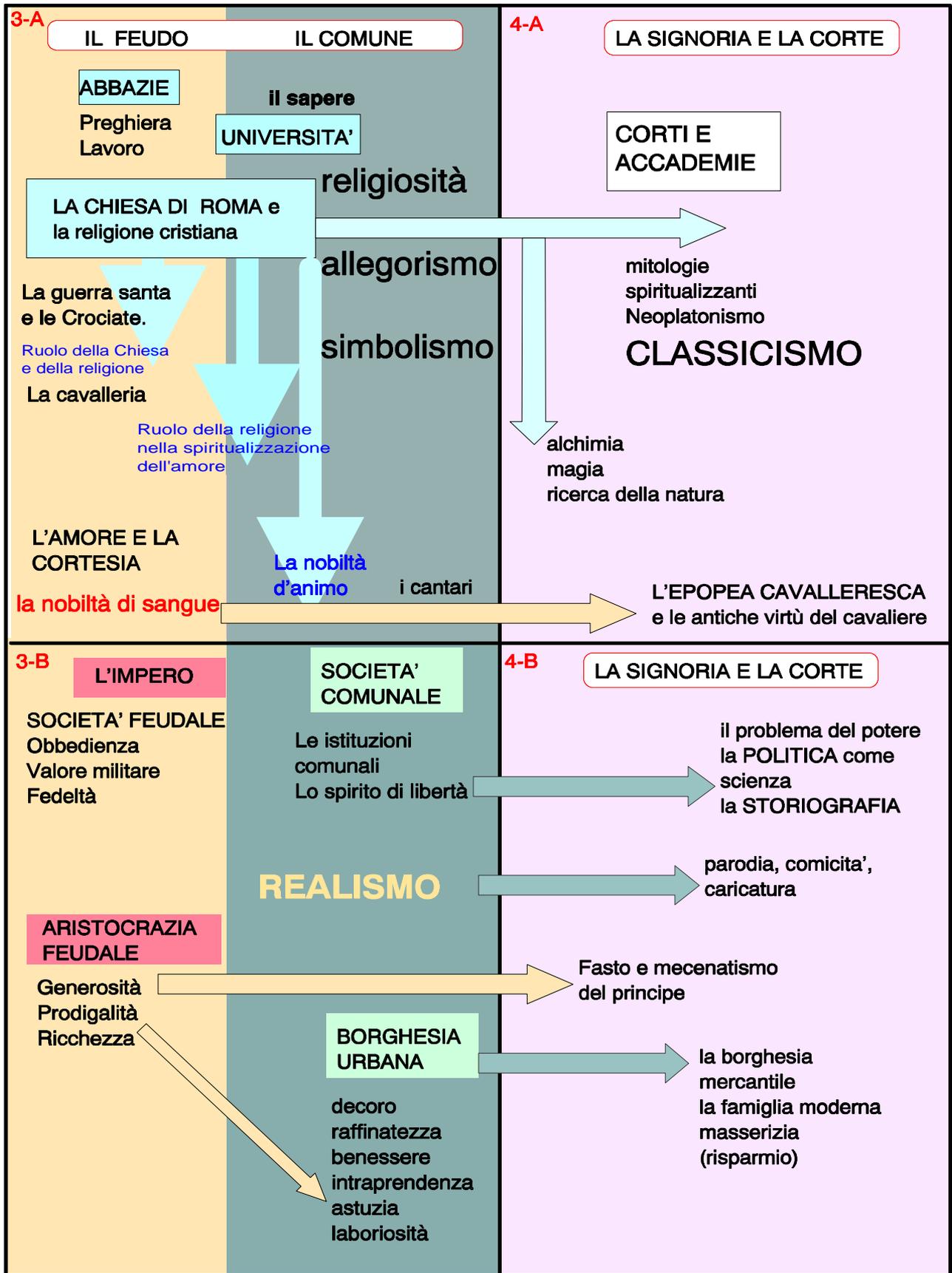
7 A PRIMO OTTOCENTO:ROMANTICISMO MITO, NEOCLASSICISMO STORIA, NAZIONE SOCIETA', POPOLO RELIGIOSITA', CRISTIANESIMO ROMANZO REALISTA	8 A SECONDO OTTOCENTO: DECADENTISMO NAZIONALISMO, IMPERIALISMO POSITIVISMO, DARWINISMO, EVOLUZIONISMO MARXISMO, SOCIALISMO URBANESIMO, INDUSTRIALISMO, SOCIOLOGIA ROMANZO NATURALISTA E VERISTA
7 B POETICHE DELL'IO, TITANISMO INFINITO, ASSOLUTO, NATURA, CENTRALITA' DELL'ARTE IRRAZIONALITA' NOTTURNO, SEPOLCRALE, GOTICO.	8 B CRISI IRRAZIONALISMO, INTUIZIONISMO SIMBOLISMO, PSICOLOGISMO RELATIVITA'

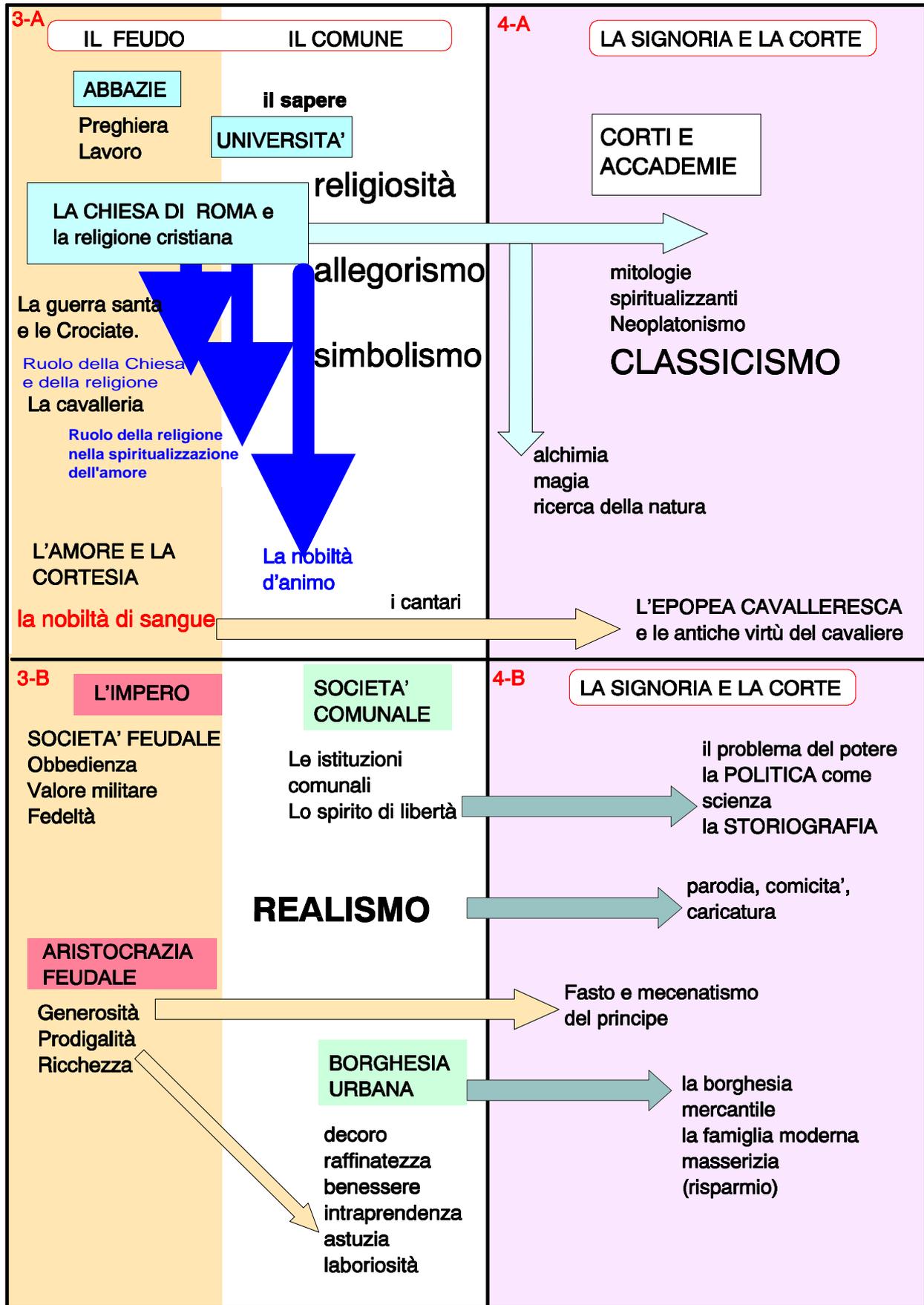
9A PRIMI ANNI VENTI DEL '900: GUERRA, MASSIFICAZIONE, MODERNIZZAZIONE PRAGMATISMO	10 A TRA LE DUE GUERRE TOTALITARISMI REALISMI DI REGIME	11 A FINO AD OGGI ESISTENZIALISMO NEOREALISMO IPERREALISMO, POP ART NEOCONTRATTUALISMO, NEOUTILITARISMO SECOLARIZZAZIONE , NUOVA TEOLOGIA
9 B AVANGUARDIE: FUTURISMO, DADAISMO, CUBISMO , SURREALISMO, PRICOANALISI NEOIDEALISMO FENOMENOLOGIA	10 B AVANGUARDIE CULTURE D'OPPOSIZIONE ERMETISMO ESPRESSIONISMO	11 B AVANGUARDIE, SPERIMENTALISMI STRUTTURALISMO,ERMENEUTICA FLOSOFIA ANALITICA, SEMIOLOGIA, POST-MODERNO

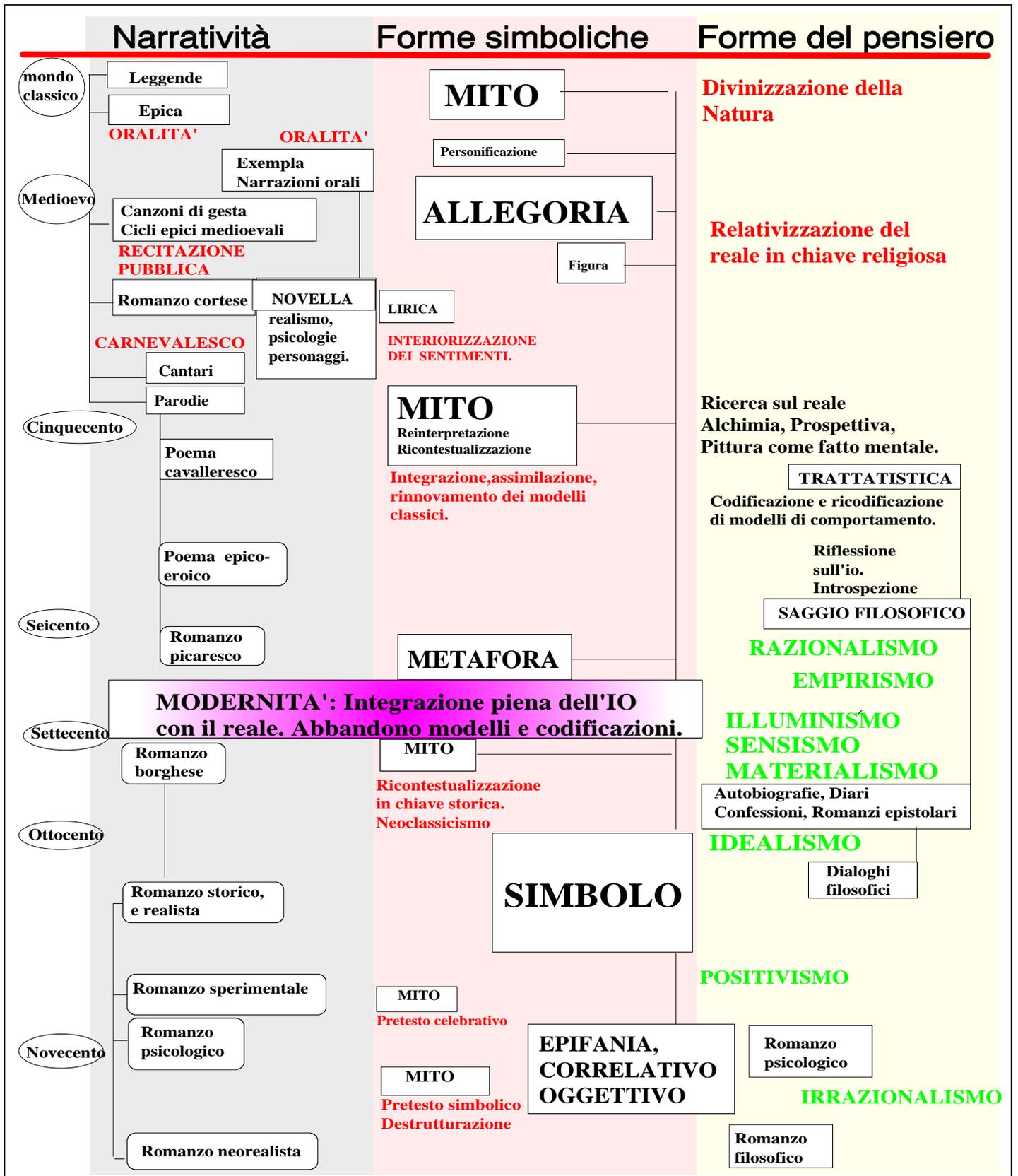
LE ORIGINI - I MODELLI CLASSICI - INFLUSSI RECIPROCI -
 TRASFORMAZIONE DEI GENERI - IL CROLLO DELLA CULTURA
 PAGANA - IL CRISTIANESIMO. (2000 - nascita di Cristo)

ALLEGATO 2









ALLEGATO 5 - Tre forme di pertinenza nello specifico letterario: la narrativa, le forme simboliche, il pensiero⁶.

b) Secondo livello. Dalla distillazione verticale alla costruzione del sistema programma.

Inizia a questo punto l'operazione più importante, che impegna l'insegnante in un'attenta opera di ricognizione del materiale, presentato dal manuale in uso nella classe e da altre fonti eventualmente impiegabili. Tale materiale è formato innanzitutto dai testi letterari veri e propri, ma anche dai commenti critici, dalle analisi testuali suggerite o proposte come esercitazioni, dalle introduzioni storico-contestuali, dalle biografie degli autori, dai profili sintetici dei contenuti delle opere.

La distillazione verticale porta a realizzare diligentemente **l'elenco degli argomenti** che verranno trattati durante il corso; essa è condotta a partire da sette paradigmi fondamentali (CONTESTI STORICI, PENSIERO E IMMAGINARIO, GENERI, TEMI-TOPOI-MODELLI, FORME ESPRESSIVE, BIOGRAFIA DELL'AUTORE, RICEZIONE DEL TESTO), in una sorta di **griglia rigida**, tesa a rendere evidente agli occhi dell'alunno tutti i possibili ambiti di perlustrazione del fatto letterario.

Nell'inventario degli argomenti compariranno, accanto a lezioni dedicate alla "descrizione" dei fenomeni più generali, analisi mirate alla definizione di testi ritenuti "pertinenti", altre dedicate al chiarimento dei modelli, e ancora momenti di approfondimento metodologico sulle strategie più utili da impiegare per procedere nell'analisi dei testi. La terminologia ciampoliniana che impone di distinguere, all'interno dell'inventario, le varie fasi dell'evento didattico nelle loro differenze tipologiche - OSSERVAZIONI, DEFINIZIONI, DIMOSTRAZIONI, APPLICAZIONI...-non può considerarsi solo un'inutile pedanteria legata all'oggettività scientifica, quanto piuttosto una doverosa riflessione sull'operare quotidiano in classe.

Come è possibile notare dallo schema grafico dell'ALLEGATO 6, nell'attività di progettazione del docente, si alternano momenti di scompattazione dei dati informativi ad altri di ricomposizione significativa degli stessi. Al top down iniziale - legato alla definizione di tutti i paradigmi e le categorie disciplinari - segue una fase di button up, cioè di **prima ipotesi riaggregativa** dei materiali alla luce delle poche costanti individuate. Tale fase non è ancora molto diversa dalla costruzione degli schemi-programma, che possono apparire niente più che la razionalizzazione dei vecchi curricula disciplinari, impostati sulla sequenzialità cronologica.

Solo la **distillazione orizzontale** (più minuta definizione dei singoli momenti del discorso critico, con il richiamo minuzioso alla testualità) apre a **nuove possibilità di ricomposizione dei contenuti**.

E' in questa fase che la **modellizzazione** delle unità viene "intuita" e realizzata dal docente per la prima volta e fissata in alcune rappresentazioni grafiche provvisorie. La scelta del titolo dell'unità, deve essere tale da evidenziare la sua logica di fondo, suggerendo la convergenza-pertinenza dei testi in una chiara direzione interpretativa.

Ci si indirizza alla verifica delle ricorrenze tematiche e delle immagini permanenti nell'immaginario artistico (topoi), alla perlustrazione di costanti strutturali dei testi, alla ricerca di significati omologhi all'interno di opere filosofiche o di teorica poetica, riallacciando la contestualità alla testualità letteraria. Perfino le trame delle opere assumono un significato strutturale profondo se confrontate le une con le altre e illuminano sulle logiche del percorso.

Il **sistema-programma**, così realizzato, aggiungerà grosse novità ai tradizionali programmi di impianto modulare: tra le principali ricordo ancora quelle a mio parere fondamentali.

- Rintraccia convergenze, intrecci di tematiche affini, di trame parallele, configura nodi problematici.
- Permette sistematicamente di ripercorrere la sincronia e la diacronia degli eventi.

Dopo questo momento solo la **distillazione verbale** avrà il compito di scendere ancora più a fondo nell'analisi dei vari percorsi.

DISTILLAZIONE = TOP DOWN
Dal vertice alla base dei contenuti

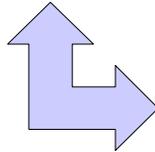
RICOMPOSIZIONE = BOTTOM-UP
Dai contenuti distillati alla
ricomposizione del programma.

PRIMO ESAME DEI CONTENUTI DISCIPLINARI



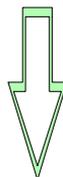
DISTILLAZIONE VERTICALE

INDIVIDUAZIONI DEI PARADIGMI DISCIPLINARI
ANALISI DELLE COMPONENTI STRUTTURALI DELLA MATERIA



Prima ipotesi di scansione
e modellizzazione dei contenuti

ESAME DEI CONTENUTI DELLE VARIE UNITA'
ISOLAMENTO DEI SINGOLI ELEMENTI



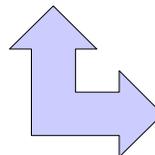
DISTILLAZIONE ORIZZONTALE

SCELTA DELLE "PERTINENZE" (temi, modelli, forme ...)



Confronto dei vari argomenti dell'inventario
per rintracciare ricorrenze e permanenze.

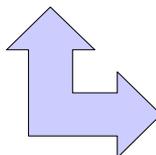
VERIFICA DELLE RICORRENZE



Seconda ipotesi di scansione
e modellizzazione dei contenuti
**RICOSTRUZIONE
DEL PROGRAMMA**

ANALISI DETTAGLIATA DI TESTI E DOCUMENTI

DISTILLAZIONE VERBALE



Costruzione di mappe e percorsi
attraverso l'individuazione delle
parole-chiave.

¹ Il modello didattico da me adottato inizialmente è riconoscibile nella proposta curricolare di due opere curate dal Prof. A.Colombo apparse nel 1990 e nel 1996 in forme quasi immutate.

A.Colombo (a cura di), *Le letteratura nel triennio*, Cappelli, 1990

A.Colombo (a cura di), *La letteratura per unità didattiche*, La Nuova Italia 1996.

³ Per il concetto di campo analogico appare importante il testo di B.Vertecchi, M.La Torre, E.Nardi: *Valutazione analogica e istruzione individualizzata*, La Nuova Italia, 1994.

⁴ Per quanto riguarda la formazione dei concetti scientifici ho trovato interessante , seppur in un'ottica non letteraria il testo di G.Cavallini, *La formazione dei concetti scientifici. Senso comune, scienza, apprendimento*, La Nuova Italia 1995

⁵ A questo proposito appare interessante il lavoro di analisi sull'opera di A.Manzonei. A partire dalla costruzione di una tabella a più colonne (biografia, contestualità, produzione, tema religioso, tema storico, problema linguistico) si sono prodotte mappe sempre più formalizzate relative all'intreccio dei vari temi e soprattutto è stato possibile una lettura dei testi molto meglio orientata.

⁶ La costruzione di questo grafo è stata molto condizionata dalla lettura di alcuni testi critici. Tra questi cito:

C.S.Lewis, *L'allegoria d'amore*, Einaudi, 1969

M.Bactin, *Estetica e romanzo*, Einaudi 1979