

S.I.S. Piemonte
SCUOLA DI SPECIALIZZAZIONE
PER GLI INSEGNANTI
DELLA SCUOLA SECONDARIA
aa 2006/2007

RELAZIONE FINALE DI TIROCINIO
Classe di concorso A052

**Innovazione e tradizione culturale negli studi classici:
un tentativo di mediazione.**
Percorso per una terza liceo classico
sull'arte allusiva in età ellenistica.

Supervisori:

Prof. Roberto CROSIO

Prof.ssa Barbara GAROFANI

Specializzando:

Roberto FAVATA'

Matricola 291846

Classe A052

rob.fav@inwind.it

1) LE TEORIE DI RIFERIMENTO

1.1) Il modello teorico di riferimento

Al momento di scegliere l'argomento per lo svolgimento del tirocinio attivo all'interno di una terza classe di liceo classico, la mia riflessione è stata guidata da due fondamentali preoccupazioni:

- preparare un ciclo di lezioni di livello piuttosto alto per stimolare capacità, abilità e competenze degli allievi;
- dimostrare come lo studio della letteratura antica possa ancora oggi essere considerata vivo e utile alla comprensione della letteratura contemporanea e soprattutto come i procedimenti espressivi teorizzati in epoche lontanissime siano ancora oggi indispensabili per ogni strategia di comunicazione.

Incoraggiato ancora di più dal fatto di trovarmi in una classe che sperimenta un curriculum di scienze della comunicazione, e che possiede una base di conoscenze retoriche e semiotiche superiore alla media, ho voluto provare a proporre una riflessione più approfondita sul concetto di intertestualità, che può rendere conto in sommo grado e nella maniera più efficace possibile del **rapporto strettissimo tra antico e moderno**¹ (e nel nostro caso tra classico e contemporaneo).

Anche se la nostra specificità come insegnanti è quella di dedicarci all'analisi (e, in alcuni casi, alla fruizione tecnico-estetica) dell'opera letteraria o dei fenomeni culturali, ho ritenuto indispensabile e interessante estendere il discorso sui procedimenti allusivi (una delle strategie attraverso cui procede appunto l'intertestualità), anche alle altre **forme di comunicazione non propriamente letterarie** (pittura, cinema, musica, pubblicità, etc.) e mostrerò in seguito come questo slittamento di piani semiotici abbia determinato l'urgenza della discussione o del chiarimento di alcuni concetti che stanno alla base della comprensione della letteratura e dell'opera letteraria.

¹ Senza entrare troppo nel merito di una discussione secolare sul significato e sul valore del termine "classico", ritengo che sia interessante riflettere su alcune affermazioni contenute nel saggio di Salvatore Settis intitolato *Futuro del 'classico'*, in cui si evidenzia l'eccessiva strumentalizzazione culturale del concetto: "Ogni epoca, per trovare identità e forza, ha inventato un'idea diversa di 'classico'. Così il 'classico' riguarda sempre non solo il passato, ma il presente e una visione del futuro."

La mia personale esperienza di studente, oltre che quella del tirocinio osservativo e in generale della scuola di specializzazione, hanno rafforzato la convinzione che troppo spesso durante le lezioni di letteratura (di qualsiasi genere essa sia) si abbandoni **una visione ampia del fenomeno culturale** per inseguire un'impostazione analitica non sempre vincente presso i ragazzi. Sono sicuro che, se all'inizio della nostra attività in classe noi avessimo l'accortezza di introdurre gli allievi ai concetti di letterarietà, sistema letterario e critica letteraria, con un atteggiamento a metà tra il filologico e l'epistemologico, potremmo ottenere risultati notevoli dal punto di vista della capacità di accostarsi all'opera e di apprezzarla per la sua carica espressiva². Soltanto avendo piena **consapevolezza del fenomeno letterario** in sé, un giovane lettore può arrivare alla comprensione dei legami tra l'intenzione comunicativa dell'autore-destinatore, la ricezione dell'opera attraverso il tempo e la fruizione personale *hic et nunc*. Lontani da quei tentativi di attualizzare a tutti i costi o di procedere ad una decontestualizzazione che renda accessibile per tutti e sempre un testo scritto, ciò che mi piacerebbe mostrare ai ragazzi è la duplice natura di un'opera letteraria, che si configura al tempo stesso, per usare le categorie saussuriane, come elemento della *langue* e della *parole* (all'interno di una metafora che passa dal campo semantico del linguaggio a quello della letterarietà). In quanto atto espressivo dotato di una sua storicità e di un contesto proprio, l'opera letteraria può essere considerata come manifestazione della *parole* allo stesso livello della produzione orale, caratterizzata dall'impossibilità di una fruizione al di fuori del preciso contesto, ma se la consideriamo una "forma vuota", elemento di un sistema ed esemplare che fa parte di un repertorio, ecco che perde i suoi connotati di "oggetto di antiquariato" e può diventare per gli allievi fonte di rinnovato interesse e di riflessione sulla contemporaneità.

Rimane fondamentale, a mio parere, per un docente di letterature antiche lo sforzo di aprirsi il più possibile:

- verso le conoscenze e le abilità che i ragazzi possiedono;
- verso tutte le altre discipline del curriculum, che possono spesso fornire un ricco repertorio di esempi o di confronti e correggere

² Vedi proposte pp. 4-5.

quell'impressione spesso diffusa tra gli allievi che li porta a considerare la letteratura antica (e soprattutto quella greca) come un mondo a parte, che non ha alcun legame con il presente.

Il docente di letteratura greca (e latina) si scontra spesso con un duplice problema: motivare gli allievi all'apprendimento di una disciplina ritenuta inutile dalla mentalità comune ed elaborare un metodo didattico che favorisca l'acquisizione di un sistema culturale apparentemente molto lontano da quello attuale. Il rischio che si corre concretamente è che le discipline classiche siano poste ai margini del progetto formativo della nostra scuola, anche in conseguenza della sempre maggiore divaricazione tra il sapere umanistico e quello scientifico. Sarebbe necessario, prima di tutto, educare i ragazzi ad una visione ampia e olistica della cultura, che sappia manifestare e integrare tutte le sue componenti umane, storiche ed epistemologiche, concludendo una volta per tutte quella disperata **ricerca di senso**³ che nasce dalla sovrabbondanza di astrazione proposta dall'approccio scolastico tradizionale.

La vera innovazione ha bisogno di nascere dall'esperienza reale dell'insegnamento e non deve mai dimenticare il confronto con essa per conservare un alto livello di praticabilità e per costruire su di essa un futuro produttivo per l'apprendimento di tipo scolastico. Coerentemente con questa convinzione, la prima cosa da fare per elaborare nuove strategie didattiche è analizzare nel concreto quali differenze presentino le discipline classiche rispetto alle concorrenti materie scientifiche. Si tratta infatti di discipline i cui fondamenti culturali sono storicamente conclusi e il cui patrimonio letterario non è ulteriormente accrescibile; perciò risulta evidente che l'aggiornamento dell'insegnamento non riguarderà tanto i contenuti (se non nell'ambito della pura selezione dei materiali), quanto piuttosto:

³ Mi conforta in questo caso la lettura di un passo del *Discorso sul metodo* (1637) di Cartesio: <<Sono stato nutrito fin dall'infanzia di studi letterari, e poiché mi si faceva credere che per mezzo di essi si potesse acquistare una conoscenza chiara e salda di tutto ciò che è utile alla vita, ero oltremodo desideroso di apprendere. Ma appena compiuto l'intero corso di studi al termine del quale si suole essere accolti nel rango dei dotti, cambiai del tutto opinione. Perché mi ritrovai impacciato da tanti dubbi ed errori che mi sembrava di non aver ricavato altro profitto, cercando di istruirmi, se non di avere scoperto sempre di più la mia ignoranza>>. Come diceva Socrate, più si diventa saggi, più si riconosce di non sapere nulla, ma ciò che rimane è il metodo, cioè la capacità di ragionare, di entrare in contatto con la società, di riconoscere un problema (ed eventualmente di risolverlo). L'amore per la letteratura può diventare un metodo per acquisire le "coordinate culturali", per aprirsi verso l'esterno e vivere in modo più pieno e consapevole.

- gli approcci e le metodologie
- le proposte interpretative e gli strumenti di approfondimento.

Perché studiare la letteratura?

Il primo passo verso la comprensione e la piena fruizione del nostro patrimonio letterario consiste nel tentativo di rispondere alla domanda: **qual è il fine dell'insegnamento della letteratura** (e a maggior ragione della letteratura classica)? Gli studenti pretendono e meritano di sapere in nome di che cosa profondere energie e impegno per tanti anni della loro vita. Diventa così molto importante fare il punto sulla nostra **cultura** intesa in senso lato come storia, arte, scienza e tutto ciò che può contribuire a definire la nostra **identità** anche nel confronto con gli altri Paesi⁴. □□

La cultura è il modo in cui vive e pensa la gente di un certo gruppo, un insieme di credenze, abitudini e opinioni. La letteratura fa parte di questo patrimonio e pertanto è necessario che ciascuno di noi entri in possesso in modo stabile e definitivo degli strumenti che ne garantiscono l'accesso. Conoscere ed amare la letteratura rafforza il nostro **senso di appartenenza** ad un gruppo (a partire dal genere umano e fino ad arrivare alla famiglia e agli amici), e di conseguenza ci fa consapevoli della nostra cultura e del nostro modo di pensare, contribuendo così a formare e consolidare quell'identità personale che rappresenta l'obiettivo a cui ogni essere umano deve tendere per poter disporre in pieno della sua coscienza e dei suoi sentimenti. Leggere libri, studiare classici, seguire il mutare delle esigenze di scrittori e editori non significa soltanto dar prova di cultura (nella sua accezione più limitata), accrescere la quantità di dati immagazzinata nella memoria. Significa, più integralmente, dare un **valore umano** alla letteratura, nel senso più

⁴ La Chiesa ha espresso con chiarezza il significato di identità culturale: "La cultura è l'elemento essenziale che costituisce l'identità della persona umana e di una comunità e che rappresenta un valore ed un diritto fondamentale". □ Il Consiglio d'Europa enuncia che in Europa, il patrimonio culturale è riconosciuto come veicolo di identità culturale. La conoscenza di questo patrimonio dipende sia dalla qualità della sua valorizzazione sia dalla capacità degli europei di riconoscere e apprezzare i beni culturali nazionali e quelli degli altri paesi dell'Unione. I Ministri della Cultura, riuniti a Tessalonica nel maggio 2003 hanno dibattuto sulla questione relativa allo strumento interno sulla diversità culturale e hanno concluso: "L'Europa è un continente di culture e non può accettare la minaccia di una omogeneità culturale né la minaccia di uno scontro di civiltà: gli europei chiedono la salvaguardia e promozione delle diversità culturali. □ La salvaguardia delle diversità culturali sarà legata agli obiettivi dello sviluppo durevole e del dialogo interculturale attraverso la promozione dell'attività creatrice e delle espressioni artistiche."

ampio del termine⁵. La letteratura (come l'arte, in generale) sembra essere un frutto esclusivo dell'uomo. Lo accompagna da sempre e in ogni momento, da piccolo e da grande, da solo e in gruppo, come mezzo o come fine. □ Per tutte queste ragioni, la letteratura è qualcosa che deve essere privilegiato nella formazione di un individuo. In classe, a scuola, ma anche in ogni altro luogo, è importante avere di essa una piena consapevolezza, non limitandosi a visioni parziali. Oltre ad essere insieme storia (documenti, diari, racconti, contesti), linguistica (sintassi, comunicazione), medicina (inconscio, evasione), tradizione (memoria, canone), e molte altre cose ancora, essa è anche un ottimo mezzo per sviluppare l'intelligenza della persona, accrescere la sua capacità relazionale, renderla cosciente di sé e del mondo in cui vive⁶.

Lo studio della letteratura necessita di strumenti, approcci, premesse, requisiti, diversi a seconda della tipologia di testo che ci si accinge ad analizzare e conduce a obiettivi e scopi differenti.

Che cosa rappresenta la letteratura?

La letteratura è la forma d'espressione umana che ha come mezzo d'espressione la parola e come risultato il componimento verbale. Diretta espressione dell'intelletto umano e della sua capacità di concepire e intendere, ha come finalità le più disparate: la comunicazione, l'informazione, l'arte, l'istruzione, la memoria, l'intrattenimento. **La letteratura è comunicazione attraverso il linguaggio.** Tra le tante cose che è possibile comunicare con il linguaggio, gli uomini a un certo punto della loro evoluzione hanno imparato a usare il linguaggio per

⁵ E' ciò che sostiene, ad esempio, Peter Wülfing, nel suo saggio *Temî e problemi della didattica delle lingue classiche* (edizioni Herder, Roma 1986), quando dice che lo studio del greco e del latino è una pratica da favorire perché garantisce un eccezionale valore aggiunto di tipo culturale.

⁶ Per capire sia i concetti di differenza che di identità è necessario fare sovente uso del concetto di cultura. Quello di cultura è un concetto definito dall'Antropologia Culturale, ed è molto importante perché permette di superare concetti assai pericolosi come quello di razza o gruppo etnico. Ciascuno di noi appartiene a una famiglia e a un territorio e se questo territorio è lo stesso in cui sono nati i nostri genitori e i genitori dei nostri genitori, abbiamo accanto a noi persone che parlano la stessa lingua, vestono nello stesso modo, mangiano lo stesso tipo di cibi, abitano in case fatte più o meno nello stesso modo, hanno più o meno le stesse idee su ciò che è bene e ciò che è male, possono avere e praticare la stessa religione (o comunque vivono tra altre persone che praticano quella data religione, e vedono dei templi fatti in un certo modo - chiese, moschee, pagode, ecc.), hanno le stesse regole di cortesia, obbediscono alle stesse leggi, nelle scuole vengono insegnate le stesse nozioni scientifiche, artistiche, storiche. Questo insieme di credenze, abitudini, opinioni, è quello che si chiama una cultura.

"raccontare" e per "descrivere". Il concetto di **complessità** è fondamentale in letteratura: se non si tiene conto dell'esistenza di infinite possibilità di utilizzo della letteratura, non si comprende fino in fondo la sua natura e la sua importanza.

Deve risultare chiaro, a questo punto, che ogni volta che ci si accosta ad un'opera letteraria, bisogna considerarla prima di tutto, secondo un'ottica generale e aprioristicamente valida, come **puro atto comunicativo** e, in un secondo momento, per non rischiare un eccessivo appiattimento, come **prodotto di uno specifico culturale**, per non rischiare di interpretare simboli e codici letterari attraverso le nostre categorie spazio-temporali⁷. Il nostro ruolo di insegnanti ci impone di tener sempre conto di questi due aspetti, perché in caso contrario il fenomeno letterario non sarà compreso e apprezzato dagli allievi in modo completo e duraturo.

Nello studio della letteratura greca gli sforzi maggiori del docente sono profusi allo scopo di dare un'idea quanto più chiara possibile delle coordinate culturali entro cui vanno interpretati i materiali letterari presi in considerazione. E la maggior parte del tempo viene speso a inquadrare storicamente un autore o un'opera, ad analizzarne i modelli e a celebrare la sua fortuna nelle epoche successive, ad evidenziare tutti gli elementi che ci permettono di inserirlo in un certo genere letterario, in una corrente, in un movimento, in una scuola... Così abbiamo perso per strada la maggior parte della carica comunicativa che l'opera possiede come esemplare letterario valido in sé e per sé, senza alcuna considerazione aggiuntiva. Abbiamo perso cioè gran parte del valore connotativo del testo, per concentrarci oltremodo sul suo valore denotativo, e in questo modo abbiamo rischiato di far dimenticare ai nostri allievi che la peculiarità della comunicazione letteraria è la possibilità di rileggere all'infinito i testi. L'idea che in letteratura prevalgano i valori connotativi su quelli denotativi⁸ assegna al linguaggio letterario una **funzione**

⁷ E' la raccomandazione che fa Salvatore Settis (op. cit., p. 8-9) quando dice che "il passato si appiattisce sul presente, viene assimilato ad esso in virtù del suo uso strumentale e costretto entro una soffocante simultaneità virtuale col presente, non tanto diversa dalla frequente *petitio principii* per cui si dà per scontato che le altre culture debbano condividere i valori della nostra".

⁸ Roman Jakobson (1921) sostiene che "oggetto della scienza della letteratura non è la letteratura, ma la letterarietà, cioè ciò che di una data opera fa un'opera letteraria". Risulta molto difficile individuare in che cosa consista la specificità letteraria di un testo,

evocativa, di sottile suggestione, in base alla quale ogni singolo lettore (e ogni generazione di lettori) è chiamato ad un'interpretazione che conserva un tasso di arbitrarietà. In questo consiste del resto la vitalità dei testi letterari, il loro rivolgersi ad un pubblico virtualmente infinito (nel tempo e nello spazio) continuando a comunicare, avendo ancora qualcosa da dire.

La letteratura è un codice da decifrare?

In semiotica, il codice è un insieme di segni, noti o no, prevedibili o no, in cui si possono distinguere due piani:

- il piano dei significanti, detto anche "piano dell'espressione";
- il piano dei significati, detto "piano del contenuto";

e due ordini di rapporti:

- quelli interni o formali, propri del codice con le sue parti;
- quelli "esterni" o materiali, propri del codice e dei segni con le realizzazioni semiotiche particolari e i particolari utenti.

Ogni codice deriva da una convenzione sulla quale un gruppo si accorda: una volta stabilito è necessario che tutti ne conoscano le regole e che ci sia la piena condivisione dei significati. Percepire la realtà letteraria come un insieme di codici significa pertanto migliorare la capacità comunicativa (di produzione e di comprensione di un messaggio) attraverso un'assimilazione profonda degli elementi e delle strutture che costituiscono la nostra matrice cognitiva. Non si può dubitare del fatto che per interpretare la realtà la nostra mente abbia bisogno di un "sistema" di riferimento, di modelli per operare confronti e giungere ad una conclusione di tipo conservativo o innovativo. Il compito del docente deve essere appunto quello di consentire agli allievi il raggiungimento della piena consapevolezza dei codici interpretativi e comunicativi, che tutti noi possediamo in modo più o meno completo, ma ad un livello di coscienza

anche se diversi studiosi hanno proposto di individuarla nella prevalenza di valori connotativi. In linguistica infatti si distingue tra:
- valori denotativi (il concetto che la parola designa; cane = mammifero a quattro zampe che abbaia, ecc.)
- valori connotativi (l'alone emotivo – affettivo che accompagna la parola nella percezione del lettore; può essere istituzionalizzato e convenzionale – come nell'opposizione tra i verbi morire e mancare – oppure estremamente soggettivo – cane = migliore amico dell'uomo ma anche animale pericoloso e aggressivo per chi è stato morso da bambino).

molto basso, in modo automatico e immediato⁹. Senza perdere la spontaneità dell'atto comunicativo, i ragazzi devono imparare ad analizzarlo e scomporlo in tutti suoi aspetti, cioè a decodificarlo, a riconoscere tutti i codici da cui risulta composto:

- la lingua (il codice linguistico)
- il sistema di valori culturalmente validi (il codice antropologico)
- le figure retoriche (il codice espressivo)
- il repertorio mitologico (il codice simbolico)
- il sistema dei generi e dell'intertestualità (il codice letterario).

Il mio intervento di tirocinio in una terza liceo classico mi ha permesso di concentrarmi particolarmente su quest'ultimo livello di decodificazione, che ha a che fare con il rapporto esistente tra gli autori e le opere all'interno di un sistema letterario e dimostra in modo chiaro come la letteratura sia uno scambio comunicativo tra le generazioni, nato in conseguenza di un impulso inconscio, simbolico e affettivo.

Perché dedicare attenzione all'intertestualità?

L'allusione letteraria è stata definita da Gian Biagio Conte come un fatto di passione e di sentimento: poeti e scrittori tendono a presentarsi come amanti della letteratura che hanno letto e che ricordano, si propongono nel segno di una **tradizione** ben precisa e si autolegittimano proprio in virtù di questa tradizione. Inoltre, poiché mostrano di amare i loro predecessori e di avere bisogno di loro, spingono il lettore a fare altrettanto. In questa direzione può essere citato il pensiero di due grandi amanti della cultura classica come Giovanni Pascoli, il quale ci avverte del fatto che nella *memoria del poeta* i testi sedimentati hanno la stessa importanza e dignità delle esperienze reali, e Giorgio Pasquali, il quale sostiene in modo analogo che l'essenza dell'arte allusiva "sta nel comunicare il sentimento del poeta nei confronti dei suoi modelli letterari,

⁹ Il concetto di automatismo in psicologia riguarda tutti quei comportamenti che sono privi di intenzionalità e di controllo. Con questo discorso non si vuole intendere che gli atti linguistici siano privi di un'intenzione o di un controllo da parte dell'emittente e del destinatario, ma semplicemente che la produzione e la comprensione di un messaggio funzionano come gli automatismi della guida di una macchina: c'è bisogno di un'intenzione (di spostarsi da un luogo ad un altro o di comunicare) e di un controllo (sull'efficienza della vettura come sulla correttezza del codice linguistico), ma i gesti che compiamo nello svolgimento dell'azione (il cambio di una marcia come la coniugazione di un verbo) non sono frutto di un'operazione ragionata e calcolata in modo profondamente consapevole. (vedi anche K. Lewin, *A dynamic theory of personality*, McGraw-Hill, New York 1935)

esattamente come la poesia ci comunica un sentimento della natura o della vita". In entrambi i casi le affermazioni dei due famosi studiosi partono dal presupposto che la letteratura possa essere considerata da un lato come una complessa rete di rapporti fra i testi (concetto che appunto sta alla base della nostra idea di intertestualità), e dall'altro come un proficuo e ininterrotto dialogo tra soggetti, frutto cioè di quell'esperienza sociale che vede l'autore come protagonista (concetto che dà vita invece alla nozione di intersoggettività).

L'arte allusiva si realizza attraverso la **memoria comune** di autore e destinatario: il riconoscimento di un'allusione (agnizione) funziona come un **incremento di senso**, accresce il livello di imprevedibilità del testo e realizza effetti cognitivi in modo estremamente economico. Ogni richiamo ad un testo già esistente può avere in sé una giustificazione in quanto strategia di collegamento alla tradizione cui l'autore si sente appartenente, ma non ha valore compiuto di per sé e acquista il significato che di volta in volta gli impone il **contesto**. Ne consegue che ogni testo letterario si configura come assorbimento e assimilazione di altri testi, soprattutto come trasformazione di questi: di fatto un'opera deve sempre essere letta in connessione con altri testi o contro di loro, e non è possibile cogliere fino in fondo il senso e la struttura di un'opera se non in rapporto a dei modelli, essi stessi ricavati da una lunga serie di testi di cui sono in qualche modo l'invariante.

Appare perciò chiaro che i procedimenti tipici dell'arte allusiva sono prevalentemente centrati sulla **cooperazione interpretativa del lettore** e da questa osservazione deriva la conseguenza che non si può diventare lettori competenti¹⁰ senza conoscere le modalità attraverso cui si manifesta il cosiddetto sistema letterario¹¹.

Quale metodologia proporre per migliorare la didattica?

Per consentire la reale sopravvivenza delle opere classiche è necessario soprattutto favorire un **accesso diretto al testo**, che il docente può proporre agli studenti attraverso due strategie fondamentali e irrinunciabili:

¹⁰ Concetti desunti dalla semiotica interpretativa di Umberto Eco (vedi bibliografia).

¹¹ Le opere letterarie costituiscono nel loro complesso un sistema; qualsiasi opera letteraria nasce e si definisce in rapporto al sistema letterario preesistente e al di fuori di esso è inconcepibile, non è riconoscibile come tale.

- la **centralità** del testo letterario nel processo di apprendimento
- la **lettura integrale** delle opere.

Sulla preminenza del prodotto letterario rispetto al processo generativo la critica contemporanea non ha dubbi, ma questo modo di operare stenta ad essere applicato nella pratica didattica di tutti i giorni, perché sopravvive nella mente degli allievi e dei docenti un modello scolastico della letteratura basato in prevalenza sull'**astrazione** e sulla rielaborazione di concetti come unico obiettivo della disciplina. E aggiungerei che la perpetuazione di questo modello è da imputare alla evidente e confortante semplicità di un approccio pre-confezionato al prodotto letterario: è molto meno faticoso sospendere il proprio giudizio sulla produzione di un autore e imparare a memoria il repertorio di studi critici che professionisti molto più preparati ed esperti ci hanno consegnato. A volte questo fiducioso abbandono alla riflessione teorica è utile e indispensabile, ma rischia di interrompere la comunicazione tra autore e lettore e impedisce di mobilitare le proprie capacità critiche. Per quanto riguarda lo specifico ambito delle letterature classiche, gli allievi si sentono spesso autorizzati a ritenere più importante lo studio della storia della letteratura e delle teorie letterarie rispetto alla lettura diretta e personale del testo per una doppia serie di cause:

- le letterature classiche sono altamente frammentarie e in parte "ricostruite"¹² in modo convenzionale;
- le letterature classiche vivono in un universo di armonia e perfezione formale, vivono in una dimensione parallela eterne e immutabili e bisogna accostarsi con religioso rispetto e sacra devozione.

Niente di più controproducente. Abbiamo la fortuna di possedere un discreto patrimonio di opere, ma ne facciamo strazio con la complicità dei nostri manuali, compiacendoci del fatto che in (sole) due ore di lezione abbiamo analizzato (ben) cinquanta versi della *Medea* di Euripide, ma trascurando il fatto che molti dei ragazzi non sanno neppure che cosa sia

¹² Poiché la tradizione ci ha consegnato soltanto una parte della enorme produzione antica, il fatto di accostarci ad un testo filologicamente rielaborato o semplicemente di prendere in considerazione fenomeni letterari soltanto in base a ipotesi e teorie, rende più complessa la percezione dell'opera classica come prodotto di una singola personalità umana, che riporterebbe ad una dimensione più vicina alla nostra sensibilità moderna.

una tragedia semplicemente per il fatto di non averne mai letta una per intero.

Tutto quello che si è detto fino a questo momento, porta come conseguenza che, oltre al tentativo di restituire una parte di senso allo studio dei classici attraverso una effettiva centralità del testo e la lettura integrale in traduzione delle opere ritenute più significative, sia necessario mostrare agli studenti le **nuove frontiere** della disciplina. Alla luce delle esperienze da me compiute nell'ambito della letteratura greca (e latina), posso concludere che le strategie più apprezzate e potenzialmente utili sono:

- l'attualizzazione del testo;
- la manipolazione del codice semiotico;
- l'uso del supporto informatico.

Sono state spese ormai decine di pagine di riflessione didattica sulla necessità di avvicinare i ragazzi alla letteratura classica attraverso la dimostrazione del fatto che gli autori vissuti prima dell'era cristiana avessero già parlato di argomenti e questioni di scottante attualità ancora ai giorni nostri. E sono anche piovute raccomandazioni di ogni genere per evitare il pericolo di creare in questo modo una visione distorta della cultura classica, che lentamente sarebbe stata assimilata in una visione moderna della realtà che utilizza categorie concettuali e valori lontani e a volte opposti a quelli dei nostri antenati.

Facendo tesoro delle riflessioni e delle raccomandazioni, si sente ora il bisogno di andare al di là di una semplice attualizzazione del testo fine a se stessa o funzionale tutt'al più ad un apprendimento significativo (e non meccanico): le migliori esperienze didattiche nel corso del tirocinio sono stati quei momenti in cui la lettura delle parole degli antichi sono state il punto di partenza per una discussione seria, approfondita e rigorosa sulla cultura e la mentalità occidentale, sui valori etici e morali e perfino sulle grandi domande esistenziali. **Attualizzare un testo** significa avvicinarlo non al nostro tempo, ma alle nostre vite, alla nostra esperienza personale e alle nostre opinioni, per avviare un dialogo che può essere interiore o interpersonale.

Ma poiché non possiamo ignorare che non tutti gli allievi possiedono la stessa sensibilità e apertura verso le questioni culturali, dobbiamo anche

pensare ad un modo per rendere accessibile a tutti il testo. E la mia esperienza didattica mi ha convinto del fatto che sia necessario a volte incoraggiare una **manipolazione** più o meno invasiva del testo per costringere gli studenti ad acquistare una vera consapevolezza di parole, concetti e immagini. Con un atteggiamento ai limiti dell'irriverenza (ecco perché non si può avere timore reverenziale di fronte alle opere dei classici), si possono proporre alcune attività alternative e innovative che interessano diversi ambiti cognitivi e tipologie di intervento:

- riconoscimento di concetti e tecniche retorico-espressive antiche nei moderni mezzi di comunicazione di massa (**ambito semantico**): queste strategie si propongono di indagare la sopravvivenza di alcuni campi semantici forti e di procedimenti espressivi profondamente radicati nella nostra cultura e indipendenti dal codice attraverso cui ci si esprime; lo scopo non è soltanto quello di attivare nello studente la capacità di cooperazione interpretativa senza la quale il messaggio inviato dall'emittente non raggiunge la pienezza espressiva, ma soprattutto quello di renderlo consapevole di aver attivamente partecipato al raggiungimento dell'efficacia;
- applicazione delle più recenti acquisizioni delle altre discipline come la linguistica, la psicologia, l'antropologia, la narratologia, la storia dell'arte, l'archeologia, ecc. (**ambito interdisciplinare**): la contiguità e la possibilità di condividere alcuni metodi di ricerca e i risultati ottenuti, ci convincono sempre più della necessità di allargare i nostri orizzonti disciplinari attraverso una maggiore elasticità curricolare; lo scopo di questa apertura è non trascurare quegli elementi del processo generativo di un'opera letteraria che risultano fondamentali alla comprensione del messaggio;
- invenzione di mediatori didattici come giochi di ruolo per verificare la reale comprensione di situazioni e personaggi, drammatizzazione dei testi o delle situazioni narrative, la riduzione del testo a sceneggiature cinematografiche (**ambito pragmatico**): questo tipo di attività didattica sfrutta i cosiddetti mediatori analogici, definibili come strumenti di metaforizzazione della realtà che agiscono attraverso modalità di role-play con la funzione di promuovere un

apprendimento significativo. Rispetto ai più comuni mediatori simbolici (i veri e propri concetti), le attività simulative hanno il vantaggio di essere più vicini alla realtà (intesa come implicazione personale) e meno dipendenti da una rappresentazione astratta e arbitraria. Potendo agire in un contesto con regole prestabilite e condizioni presupposte, il ragazzo può comunque interpretare liberamente i dati di cui è in possesso e riflettere fino in fondo sul concetto di complessità che soggiace allo studio della cultura antica e classica. Per raggiungere obiettivi di conoscenza e vera abilità, il docente deve esercitare comunque un controllo rigoroso e costante sui concetti e le categorie utilizzate dagli allievi, per verificarne la precisione e la coerenza. Lo scopo di queste attività simulative è ancora più trasversale, poichè favoriscono le capacità connesse alla codificazione dell'esperienza personale: attraverso la comprensione delle modalità attraverso cui un autore racconta il proprio mondo interiore, i ragazzi possono imparare a migliorare la conoscenza di se stessi, con una infinita possibilità di implicazioni metacognitive.

E questo soltanto per dare un assaggio di tutto quello che si può fare in classe a partire dal repertorio della letteratura classica e assumendo il più possibile un atteggiamento interdisciplinare e aperto alla complessità del fenomeno culturale.

Come ulteriore possibilità di connubio tra la volontà di conservare una tradizione forte e imprescindibile e il tentativo di introdurre forti elementi di novità, non si può non contemplare l'utilizzo dei **supporti informatici**. Si deve rifiutare senza esitazioni un atteggiamento di condanna nei confronti del computer e di internet, e aver cura, al contrario, di scoprire i modi attraverso cui queste tecnologie possano rivelarsi al servizio della nostra disciplina. Se i nostri allievi saranno stati educati ad un uso consapevole e produttivo della rete, non sarà difficile trasformare questo immenso patrimonio di informazioni in uno strumento a volte più utile del libro di testo.

1.2) La scelta dei contenuti

Dopo aver chiarito il punto di partenza e il luogo di osservazione, può risultare più facile motivare la scelta dell'argomento e degli autori trattati a lezione. Poiché la preoccupazione maggiore è appunto quella di mostrare i legami indissolubili e irrinunciabili tra le opere all'interno di un sistema letterario, ho pensato di analizzare in classe **la poesia alessandrina di epoca ellenistica**, che offre in sommo grado spunti di riflessione sul fenomeno dell'intertestualità e permette di far ragionare i ragazzi su questioni metaletterarie pur partendo dalla base dei testi.

Nel condurre il discorso sul mantenimento del valore socio-culturale di un'opera attraverso il tempo, che spesso può assumere i contorni di una vera apologia delle letterature antiche contro chi le avversa perché ne ha perso il senso, è possibile far riferimento a tre diversi aspetti della questione:

- il **concetto di evoluzione artistica**, che può procedere soltanto attraverso il confronto tra le opere del passato e quelle del presente e che rende indispensabile la conoscenza delle prime proprio perché sia possibile procedere ad una comparazione critica (campo della filologia);
- il **concetto di fruizione estetica**, che è destinato a perdere intensità nella misura in cui si ignora la tradizione letteraria, poiché la complessità dell'opera artistica può essere colta soltanto da un "destinatario collaborativo" che sia in grado di riconoscere i legami con una certa tradizione culturale (campo della critica);
- il **concetto di utilità pedagogica**, che non può prescindere dal valore formativo della lettura in sé e, a maggior ragione, dell'accostamento alle opere di qualunque epoca, cultura, forma e contenuto, finalizzato ad un'analisi rigorosa e significativa della forma e del contenuto (campo della didattica).

Soltanto quando gli allievi sapranno padroneggiare in modo soddisfacente questi concetti, potremo esser certi che anche gli obiettivi più specifici saranno raggiunti e che non si perdano tra le pagine di un manuale la finalità e la ragion d'essere della letteratura, non soltanto in quanto disciplina da insegnare, ma addirittura in quanto **patrimonio permanente della cultura dell'individuo**.

L'acquisizione di un atteggiamento corretto nei confronti della tradizione letteraria e la rivalutazione del repertorio della classicità non può che procedere attraverso lo studio della storia della letteratura e dei testi ritenuti più significativi, poiché la riflessione sui massimi sistemi teorici non deve essere il punto di arrivo, ma il punto di partenza per una buona conoscenza della realtà concreta: ecco perché risulta indispensabile per il successo della nostra iniziativa tutto quel bagaglio di conoscenze, strumenti e metodologie che la disciplina ci può consegnare, in modo da riportare il perfetto equilibrio tra la *langue* e la *parole* (sempre intese nel senso metaforico di "sistema letterario" anziché linguistico).

1.3) I metodi e gli strumenti

Coerentemente con gli obiettivi prestabiliti, non ho ritenuto importante sperimentare metodologie o strategie didattiche particolari, ma ho cercato di sfruttare al meglio le potenzialità della tradizionale lezione frontale, cercando al più di coinvolgere gli allievi nella costruzione dei concetti o nel reperimento di esempi utili alla comprensione. Il livello di interazione non viene programmato precedentemente, ma è determinato dal tipo di classe in cui ci si trova ad operare; ciò che si decide a priori è semmai proprio la **programmatica imprevedibilità** degli interventi da parte dei ragazzi, che sarà fondamentale per decidere in quale direzione muovere i nostri sforzi, al fine di negoziare un'impostazione di metodo (quasi una teoria di fondo) che sia condivisa da tutti.

Per quanto riguarda gli strumenti, ritengo che nella prima parte delle lezioni non sia utile né necessario l'uso di alcun supporto didattico ad eccezione della lavagna, che deve sempre essere tenuta in considerazione per fissare alcuni concetti importanti o per schematizzare elementi o caratteristiche che appartengono ad un fenomeno.

Nelle lezioni successive sarà poi fondamentale fornire alcune fotocopie per un'analisi approfondita di alcuni testi o per la riflessione puntuale su schemi e classificazioni, mentre l'uso del manuale diventerà indispensabile nel momento in cui si cominceranno ad esaminare i brani d'autore sui quali si basa il percorso tematico che ci siamo proposti.

2) IL PROGETTO

2.1) Il contesto

L'intervento didattico è stato svolto presso il **liceo classico Vittorio Alfieri**, nella stessa classe in cui è stato condotto il tirocinio osservativo dello scorso anno. Si tratta della classe III E caratterizzata dal **curricolo sperimentale di scienze della comunicazione** e composta da 21 allievi tutti provenienti dalla II E. Nell'opinione della docente accogliente, i ragazzi studiano con diligenza (tranne rari casi), anche se hanno alcune difficoltà persistenti nella traduzione. In base alla breve esperienza condotta posso affermare che gli allievi seguono con **interesse variabile** le lezioni, e non dimostrano sempre di prestare attenzione al discorso e di sapersi concentrare in modo soddisfacente; la partecipazione in classe è nella media appena accettabile, e non ho rilevato alcuna propensione per l'approfondimento personale o per la rielaborazione attiva dei concetti presentati. In definitiva i ragazzi garantiscono la **quantità minima di collaborazione** per lo svolgimento delle lezioni, ma non sono in grado di mobilitare particolari capacità o abilità nell'interazione con l'insegnante. Dopo un colloquio con la docente, ho avuto la conferma che nel percorso di lavoro degli anni precedenti non vi sono stati particolari problemi e che, tutto sommato, il livello di apprendimento è sempre stato accettabile, come anche il mantenimento della disciplina.

Dopo aver svolto la verifica finale ed aver constatato i risultati medi ottenuti, credo di poter concordare con la docente sulle capacità dei ragazzi e sul loro impegno nello studio.

2.2) La programmazione della tutor e l'intervento didattico del tirocinante

Seguendo la programmazione della tutor, il mio intervento è stato collocato a metà del mese di ottobre, subito dopo un piccolo ciclo di lezioni sul contesto storico e sui fenomeni culturali legati al periodo ellenistico e dopo aver analizzato la figura di Menandro. In definitiva, non è stato assolutamente necessario apportare modifiche alla programmazione e si è cercato il più possibile di seguire l'andamento diacronico, pur dovendo necessariamente riprendere ed approfondire alcuni argomenti di carattere generale per rafforzare le conoscenze di tipo storico, letterario e retorico.

L'idea di lavorare sull'intertestualità è nata dall'esperienza accumulata durante la stesura della **tesi di laurea in letteratura latina**, in cui ho analizzato i fittissimi rapporti della poesia erotica ovidiana con la tradizione della poesia elegiaca e didascalica. Ma nel corso delle ricerche svolte in biblioteca per la preparazione delle lezioni, sono nate riflessioni di carattere molto più ampio sul sistema letterario (per non dire sul senso della letteratura) e sull'atteggiamento dei giovani nei confronti della cultura in tutte le sue manifestazioni.

Poiché dall'esperienza del tirocinio osservativo condotto lo scorso anno ho potuto rilevare un disinteresse crescente da parte degli allievi per la letteratura come repertorio di forme e contenuti sempre vivi e operanti, ho ritenuto importante presentare un ciclo di lezioni allo scopo di sensibilizzare i ragazzi sui legami indissolubili esistenti tra i testi appartenenti ad una medesima matrice culturale. I manuali e le edizioni commentate dei classici sono piene di riferimenti e collegamenti con la letteratura latina o con quella moderna e contemporanea (italiana e straniera), ma l'atteggiamento degli allievi di fronte a questo materiale è ancora quello della ricerca delle fonti di un'opera (e di un autore) come **esercizio di analisi testuale fine a se stesso**. Quello che a me interessa è far notare invece come il concetto di "sistema letterario" nasca proprio dall'esplicita intenzione degli autori di inserirsi nel sistema stesso, di colloquiare con la tradizione con atteggiamento estremamente variabile a seconda della sensibilità personale. La letteratura allora si configura da un lato come un dialogo fra soggetti (intersoggettività) e dall'altro come un rapporto fra testi (intertestualità), poiché tutta la carica comunicativa risiede nel messaggio.

Durante la preparazione e la stesura della mia unità didattica, ho deciso di tentare un approccio didattico che tenesse conto il più possibile di tutti gli aspetti della comunicazione, e questo per due motivi che mi stanno molto a cuore:

- poiché ritengo che sia importante incoraggiare nei ragazzi un atteggiamento di **attenzione continua e sistematica nei confronti della dimensione comunicativa**, affinché imparino ad accogliere, decodificare e giudicare criticamente ogni tipo di messaggio, anziché decidere di ignorarlo direttamente alla fonte;

- poiché considero fondamentale per **un apprendimento davvero significativo** il fatto di partire da qualche elemento già conosciuto dai ragazzi, da una realtà che sia in loro possesso e che molto spesso ritengono del tutto estraneo al mondo della scuola.

Ho scelto dunque di occuparmi anche di musica, cinema e pubblicità per consentire agli allievi, da un lato una rapida e solida comprensione dei fenomeni della comunicazione analizzati nello specifico della letteratura, dall'altro per farli ragionare sulla possibilità di utilizzare le conoscenze accumulate in classe per osservare la realtà (comunicativa ma non solo) esterna con occhi nuovi, più esperti e meno ingenui, cercando di dare un nome a quelle strategie e a quei fenomeni che, in assenza di un'adeguata analisi, possono essere percepiti soltanto a livello intuitivo ed emotivo (e la pericolosità di certi messaggi risiede proprio in questa incapacità di svelare razionalmente le connessioni logiche – o illogiche – che tengono insieme i concetti).

3) L'ANALISI DEL PROCESSO

3.1) Lo svolgimento e le modifiche

Il progetto dell'intervento didattico è stato pensato come passaggio fondamentale ma non vincolante; questo ha permesso di adeguare la scansione non soltanto in base agli interessi e agli spunti proposti dai ragazzi, ma soprattutto in funzione della quantità di tempo disponibile. In effetti la capacità di presentare argomenti e proporre attività in un tempo ben definito (e solitamente scarso), tenendo conto degli eventuali imprevisti, mi sembra fondamentale per la professione del docente, ma anche molto difficile da conseguire.

16-10-2006 La prima preoccupazione per una corretta procedura di insegnamento mi pare che debba essere quella di garantire agli allievi il **possesso di alcuni concetti fondamentali** per la comprensione e per l'apprendimento. Per raggiungere obiettivi apprezzabili, è necessario condividere con la classe un patrimonio di conoscenze e di termini che permettano una **corretta comunicazione**; l'argomento della lezione mi offre già il primo spunto per dimostrare agli allievi l'importanza di un terreno comune tra il docente e i suoi allievi, proprio come tra un autore e il suo pubblico. Come la comunicazione ordinaria tra i soggetti procede attraverso l'uso di un linguaggio che deve essere padroneggiato dal mittente e dal destinatario, così il fenomeno dell'**intertestualità** si basa sulla condivisione di una tradizione culturale o di una produzione letteraria da parte del destinatario (l'autore) e del ricevente (il pubblico).

Poiché mi accorgo che alcuni concetti di tipo retorico-linguistico non sono chiari alla maggioranza della classe, procedo con una lezione frontale per presentare una serie di definizioni. Il primo concetto che è indispensabile conoscere è quello di imitazione e per essere sicuro che gli allievi sappiano distinguere le accezioni del termine nei diversi ambiti poetici (soprattutto l'imitazione in senso aristotelico dall'imitazione in senso umanistico), decido di presentare un rapido percorso storico, per mostrare come una semplice categoria letteraria abbia subito un'evoluzione in conseguenza della riflessione teorica. A questo punto decido di passare a illustrare alcuni fenomeni letterari collegati all'intertestualità: citazione, evocazione,

reminiscenza, continuazione, omaggio al modello e plagio. Procedo quasi sempre domandando alla classe se conosce il significato del termine, e attendo la reazione: nel caso in cui qualcuno cerchi di dare una risposta, accetto l'intervento e completo la spiegazione con qualche particolare che migliori la comprensione; in caso contrario, propongo una definizione e apro il dibattito sugli esempi che affiorano alla mente di ciascuno. La partecipazione della classe è soddisfacente e molto spesso le conoscenze degli studenti consentono di far procedere il discorso con un buon livello di interazione.

Decido di servirmi di alcuni passi tratti dalla **letteratura italiana** sulla questione dell'imitazione (F. Petrarca, *Familiari XXI*, 15; allegato n. 1) e del plagio (G.B. Marino, *Lettera prefatoria a Claudio Achillini*, dalla *Sampogna*; allegato n. 2) e i ragazzi seguono con attenzione le parole degli autori. Leggo la parti che ritengo più interessanti senza svelare la paternità dell'opera e ottengo un buon risultato perché alcuni allievi dimostrano di riconoscerla autonomamente.

Dopo aver mostrato che gli argomenti di cui ci stiamo interessando non rappresentano una sterile esercitazione teorica o scolastica, ma una vera e propria riflessione continua da parte degli autori di ogni epoca e cultura, passo alla parte centrale della lezione e illustro i tre aspetti che concorrono alla definizione teorica dell'intertestualità:

- la concezione della **letteratura come sistema**;
- la **dialettica tra originalità e convenzione**;
- il **rapporto tra letterarietà e immediatezza**.

Si apre a questo punto un dibattito animato e coinvolgente sul senso della cultura e della letteratura, sul valore dell'opera e sull'autorità di giudizio.

Cerco di spiegare il concetto di "sistema letterario" e domando in pratica quale sia secondo gli allievi la differenza tra il diario intimo di un adolescente e un'opera di letteratura: chiaramente la mia è una provocazione, dal momento che le risposte possibili sono molteplici e che è complicato decidere se ve ne sia una più corretta di tutte le altre. In ogni caso, non mi importa che i ragazzi diano una soluzione al mio quesito: ciò che conta per me in questo momento è che le risposte fornite dimostrano chiaramente un **basso livello di riflessione sul significato della letteratura** (oppure un risultato poco soddisfacente in seguito ad

una eventuale riflessione in merito), poiché viene chiamata in causa soltanto la questione della critica, che nell'opinione degli alunni decide in modo autorevole (direi anzi autoritario) quale testo sia da considerare di valore e quale no. Per dare sostegno alle loro teorie propongono un paragone con il mondo dell'arte contemporanea, dove non è facile negare che il "valore" di un'opera sia strettamente collegato al giudizio espresso dagli esperti del settore (troppo spesso più business men che storici dell'arte) e il discorso facilmente comincia a piegare verso il lato del successo di vendite o di quotazioni (successo economico). Mi trovo nella spiacevole situazione di dover constatare una grande difficoltà da parte dei ragazzi nel distinguere concetti fra loro molto lontani, come quello di successo (editoriale, di pubblico, di critica, etc.), di valore letterario, di pregio artistico, e propongo loro soltanto di riflettere principalmente sulle intenzioni dell'autore e sull'opportunità di considerare appartenente a pieno titolo al repertorio della letteratura quell'opera che viene prodotta con l'obiettivo di inserirsi in un sistema, di entrare a far parte di un processo intersoggettivo, di un rapporto tra autori e testi. Non mi spingo oltre per non essere costretto a considerare l'opera di letteratura in tutto e per tutto uguale ad una tela avanguardista o un'installazione di "arte povera"; per comprendere il valore di un testo scritto bisogna restare all'interno del sistema letterario e non sconfinare in quella enorme dimensione che è l'arte (intesa in senso contemporaneo). Concludo in questo modo la digressione in classe, ma avverto in qualche modo che la questione è rimasta aperta e che forse le mie parole e il mio atteggiamento non sono riusciti a determinare quell'incidente critico che avrebbe condotto ad una riflessione più approfondita.

Affronto a questo punto il problema dell'**intenzionalità dei procedimenti allusivi** da parte degli autori e presento la soluzione di questa complicata questione critica e filologica in chiave retorica: l'allusione in questo modo diventa un procedimento espressivo-connotativo, una figura di pensiero per sostituzione nel contenuto (secondo la classificazione del Lausberg) o figura della comunione (secondo la classificazione del Perelman).

La conclusione di questo discorso è che per un corretto approccio con il testo, non dobbiamo ricercare il significato e la funzione dell'arte allusiva

nelle intenzioni di chi scrive, ma nelle **motivazioni contestuali** e nella **funzionalità retorica**. Gli interventi degli allievi su questo punto, mi convincono sull'opportunità di anticipare una parte della spiegazione, facendo riferimento alle teorie di Conti e Barchiesi (vd. Bibliografia), che distinguono due livelli di applicazione per i procedimenti allusivi:

- **modello-esemplare**
- **modello-genere.**

Al termine della lezione, consegno ai ragazzi uno schema completo della classificazione retorica di Lausberg (allegato n. 3) e chiedo loro di riflettere sulle figure che conoscono, per cercare di stabilire analogie e differenze nei procedimenti espressivi.

Per la lezione successiva non assegno altri compiti, se non ragionare sui concetti presentati e preparare domande o approfondimenti.

(totale 2 ore)

Modifiche: rispetto alla programmazione iniziale, che prevedeva una trattazione completa dal punto di vista retorico, oltre che una parte conclusiva sull'uso dell'allusione nella letteratura moderna e nelle strategie di comunicazione, la prima lezione è stata impiegata quasi totalmente per **introdurre questioni generali** che riguardano il sistema letterario e il concetto di letterarietà. L'interesse degli allievi e la mancanza di conoscenze che ho rilevato, mi hanno portato a privilegiare alcuni argomenti di teoria letteraria e ho deciso di non seguire in modo rigido e vincolante la scaletta che mi ero preparato: in questo modo ho potuto assecondare le richieste di discussione degli studenti, ma ho dovuto necessariamente sospendere la trattazione degli argomenti che avevo previsto, primo fra tutti l'uso dell'arte allusiva nei mass media.

La lettura dello schema delle figure retoriche di Lausberg, prevista per questa prima lezione, viene rimandata alla volta successiva, ma decido di distribuire ugualmente le fotocopie che ho preparato, chiedendo agli allievi di prenderne visione a casa per tentare di sistematizzare le loro conoscenze pregresse sull'argomento.

17-10-2006 Comincio la lezione con una riflessione collettiva sullo schema delle figure retoriche e avvio un confronto alquanto complesso tra

la metafora e l'allusione. Poiché i miei sforzi di rendere comprensibile il discorso non ottengono i risultati sperati, decido di spiegare in modo approfondito la differenza tra la **funzione denotativa** e quella **connotativa** del linguaggio. Quando sono sicuro che i concetti siano stati correttamente assimilati, abbandono l'argomento e procedo con la lettura di alcuni passi tratti dalla letteratura greca, latina e italiana che presentano casi evidenti di allusione e altri fenomeni intertestuali. Dopo aver fornito alcuni esempi cerco di far riflettere i ragazzi su quale sia **il ruolo e l'importanza del destinatario** in questi procedimenti espressivi, aspetto che temevo di aver trascurato durante le spiegazioni precedenti e mi sembra che il feedback sia positivo.

Dopo una piccola introduzione al concetto di **parodia** e di **pastiche**, conduco un'analisi precisa della poesia *Piove* di E. Montale (allegato n. 4), evidenziando tutti i casi di intertestualità presenti (modello: *La pioggia nel pineto* di G. D'Annunzio; allusioni a Dante; rovesciamenti allusivi; citazioni; evocazioni ironiche). A questo punto l'attenzione è molto alta e procedo con una piccola digressione sull'arte allusiva all'interno dei **mezzi di comunicazione di massa**: insisto sull'importanza dei simboli e delle "forme vuote" in qualunque tipo di comunicazione e linguaggio e mostro come sia possibile passare da un codice ad un altro appoggiandomi alle teorie semiotiche di base (dalla letteratura al cinema, dalla musica alla pubblicità, dal teatro alla radio, etc.); la partecipazione dei ragazzi è soddisfacente e mi conferma quanto sia importante **aprire la disciplina classica alla modernità**, mostrando come alcune caratteristiche culturali possano sopravvivere al tempo e alle trasformazioni materiali.

Propongo agli allievi per la lezione successiva di trovare un esempio di uso dell'allusione in qualunque mezzo di comunicazione (letteratura, musica, cinema, pubblicità, arte, internet, etc.).

(totale 1 ora)

Modifiche: non avendo ancora concluso il discorso introduttivo sulle figure retoriche, devo apportare ulteriori variazioni sul progetto iniziale e faccio slittare la spiegazione sulla letteratura ellenistica, privilegiando ancora una volta discorsi teorici per verificare l'acquisizione delle nozioni fondamentali. Per non rischiare di annoiare il mio uditorio e di

allontanarmi troppo dagli obiettivi del mio intervento, mi dilungo nella presentazione di **esempi pratici e specifici** delle procedure allusive tratti dalla letteratura greca, latina e italiana (dimostrando in questo modo anche le linee di continuità delle varie tradizioni letterarie).

La trattazione specifica della parodia attraverso l'analisi delle poesie di D'Annunzio e Montale, prevista per la prima lezione, viene svolta a questo punto della programmazione, assumendo anche la funzione di ponte nei confronti della parte più sperimentale, che prevede l'uso di materiali extra-didattici.

La presentazione di articoli di giornale e di pubblicità tratte dalle riviste colpisce a fondo l'attenzione degli studenti e mi consente di assegnare un compito a svolgimento autonomo per verificare la comprensione dei concetti presentati fino a questo momento.

23-10-2006 Per prima cosa verifico il lavoro svolto a casa e mi accorgo che la mia proposta non è stata accolta con l'entusiasmo che mi sarei aspettato, considerando la tipologia dello stimolo: gli allievi sono reticenti e non riescono ad avviare una discussione. Ma dopo che i primi coraggiosi e volenterosi hanno preso la parola e hanno presentato le loro riflessioni, avverto che a poco a poco la classe si avvia verso il risveglio e ciascuno propone il proprio caso esemplare. Certo, gli interventi non sono sempre corretti e mirati e gli esempi presentati a volte non sono coerenti con la consegna affidata, ma l'obiettivo che mi ero prefissato era far comprendere come un **esercizio di analisi testuale** non sia soltanto applicabile al materiale presente sui manuali scolastici, ma possa essere condotto su qualunque mezzo di comunicazione, proprio in virtù del fatto che:

- ogni mezzo di comunicazione procede attraverso simboli;
- i simboli variano in base alla tradizione di riferimento e possono subire manipolazioni;
- il ruolo del destinatario è quello di decodificare il messaggio;
- lo scopo del messaggio è riempire di senso (più o meno nuovo) il simbolo (inteso come "forma vuota").

In questo piccolo sistema semiotico, il destinatario è chiamato a decodificare continuamente, in ogni momento della sua giornata e non

può ignorare il valore simbolico di ciò che cade sotto i suoi occhi: a partire dalle immagini che vengono trasmesse in televisione, l'atteggiamento del soggetto ricevente deve essere quello della vigile consapevolezza, della volontà di accogliere e interpretare i simboli in tutta la loro carica espressiva ed emotiva. Per imparare a fare questo, i ragazzi devono essere continuamente stimolati dal docente verso la lettura della realtà comunicativa, verso l'attivazione di quello **spirito d'osservazione** che consente al soggetto di non ignorare parti del suo mondo o della sua vita sociale che si dimostrano fondamentali. Il docente deve perciò davvero essere quel "**mediatore di simboli culturali**" (così come lo definisce Elio Damiano) che consente agli allievi il raggiungimento di un'alta capacità di *intelligere*, cioè di comprendere la vera essenza, l'intimo significato del messaggio (da *intus* "dentro" derivano infatti sia *intimus* che *intelligere*, simboli lessicali che veicolano un significato immediato, ma che possono essere decodificati ulteriormente attraverso la riflessione etimologica).

Interrompo la discussione per tornare ad analizzare la nozione di **genere letterario** ma solo nella misura in cui risulta utile alla presentazione del concetto di contaminazione e alla proposta di una visione molto più flessibile e meno vincolante del sistema letterario. Abituare i ragazzi a ragionare nei termini di una vasta **complessità** dei fenomeni (letterari e non) e di un atteggiamento flessibile e antiaristotelico nei confronti dell'opera è un'impresa davvero difficile perché molto spesso per loro è più facile fissare criteri e norme rigide entro cui riconoscere la realtà (di qualsiasi realtà si tratti).

Come sempre, domando alla classe se ci sono osservazioni o dubbi, ma le reazioni sono spesso poco convincenti: non sono sicuro che abbiano compreso chiaramente tutti i concetti presentati, ma li giustifico pensando che forse hanno bisogno di riflettere un po' più a lungo.

Passo successivamente a introdurre **la poesia alessandrina**, argomento specifico dell'unità di apprendimento e decido di basare la mia spiegazione su alcuni concetti chiave che cerco di porre in evidenza. Per quanto riguarda il contesto storico, già presentato dalla docente nelle lezioni precedenti, evidenzio la necessità di non perdere mai di vista le **grandi novità dell'età ellenistica**:

- la scomparsa delle *pòleis* e il passaggio da cittadini a sudditi (attenuazione della dimensione pubblica e accrescimento della dimensione privata);
- la nascita dei grandi centri e delle istituzioni culturali;
- il passaggio (graduale) dalla tradizione poetica orale/occasionale a quella scritta (la cultura libresca);
- il cosmopolitismo e il relativismo culturale.

Tutte queste acquisizioni producono sul lungo periodo la trasformazione della mentalità dell'uomo di cultura greca, la cui riflessione sul rapporto tra presente e passato conduce ad alcuni fenomeni più o meno radicali:

- la rottura con la tradizione omerica, platonica e aristotelica;
- la "normalità a rovescio" (ribaltamento programmatico delle norme codificate);
- il rinnovamento dei generi, dei metri e dei contenuti.

Ma per non perdere mai di vista la complessità della storia letteraria e la necessità di ragionare con la massima flessibilità, cerco di **abbattere alcuni stereotipi** sulla letteratura alessandrina che ancora sopravvivono nella tradizione manualistica: riporto ad una giusta dimensione, ad esempio, il concetto di poesia intellettualistica e ludica, che rischia di rendere un'immagine distorta della produzione poetica più importante del periodo e di offuscare le grandi e decisive innovazioni introdotte dagli autori più inclini alla riflessione metaletteraria e programmatica.

Spendo qualche minuto a sottolineare l'importanza decisiva della letteratura ellenistica per la nascita e l'elaborazione del **sistema letterario latino** e soprattutto come la maggior parte della tradizione culturale greca sia pervenuta agli autori latini non in modo diretto, ma attraverso il filtro degli studiosi alessandrini.

Al termine di tutti questi discorsi sulla letteratura, introduco la figura di Callimaco proponendo la lettura del prologo degli *Aitia* (I, 1-38) in un confronto diretto con il proemio della *Teogonia* di Esiodo (I, 1-4, 22-34; allegato n. 5). Dopo aver distribuito le fotocopie per consentire agli allievi di recuperare la memoria del testo esiodeo, procedo con un'analisi e un commento che mettono in rilievo le analogie e le differenze tra il passo "divinamente ispirato" dell'antico poeta-vate e quello "programmaticamente ispirato" di Callimaco. Decido di non affrontare il

testo in lingua originale, perché si presenta con un alto livello di corruzione e di ricostruzione filologica: leggo pertanto i passi più significativi e sottolineo le parole greche più importanti, assicurandomi che gli allievi abbiano compreso quali sono i concetti fondamentali da tenere sempre presenti.

Per la lezione successiva chiedo agli studenti di leggere sul manuale le parti riguardanti biografia e opere dell'autore, per consentirmi di non dedicare troppo tempo alla presentazione di informazioni facilmente reperibili e non complesse.

(totale 2 ore)

Modifiche: procedo alla revisione del progetto iniziale e rilevo uno scarto di un'ora rispetto alla prima scansione degli argomenti. Senza alcun rimpianto per aver approfondito i discorsi sulla teoria letteraria, mi rassegno alla prospettiva di dedicare meno tempo all'analisi dei testi di Callimaco. Abbandono pertanto l'intenzione di fornire letture extra-manuale e decido di accontentarmi del repertorio in dotazione, che non è affatto disprezzabile. Sono costretto a presentare la maggior parte dei testi in traduzione, potendo al più consigliare agli studenti una lettura con testo greco a fronte: questa decisione non mi sconcerta più di tanto, anche perché le opere di Callimaco sono mediamente molto complesse e spesso anche fortemente lacunose, elementi che normalmente ne sconsigliano una somministrazione in lingua originale.

Per quanto riguarda gli argomenti trattati fino a questo momento, considerato l'alto livello dei concetti e l'incertezza dimostrata dagli studenti nella loro padronanza, decido di fornire alla fine del mio intervento una brevissima dispensa con un riepilogo che possa servire come schema-guida nello studio per la preparazione alla verifica.

24-10-2006 Comincio la lezione con qualche cenno sulla biografia e sulla produzione letteraria di Callimaco, per accertarmi che la lettura individuale a casa sia stata utile a fissare almeno le conoscenze di base, e successivamente mi concentro sui passi in cui l'autore affronta argomenti di poetica. Sul manuale sono presenti il già citato prologo degli *Aitia* e l'epigramma *A.P. XII, 43*, mentre la parte finale dell'*Inno ad Apollo* (vv.

100-107) e il *Giambo XIII* vengono forniti in fotocopia. Cerco di rilevare attraverso i testi tutti quegli elementi che mostrano l'atteggiamento del poeta nei confronti della **tradizione**:

- la necessità dell'erudizione (la figura del *poeta doctus*);
- la poesia come *pàignion* (*lusus*);
- il maggior valore del piccolo componimento elaborato piuttosto che del lungo poema non sorvegliato dal punto di vista linguistico e stilistico;
- la preziosità dell'argomento nuovo e inusitato;
- la possibilità per il poeta di cimentarsi in tutti i generi (*polyèideia*) e di non specializzarsi in uno soltanto.

Per non rendere la lezione troppo faticosa, decido di proporre i testi in traduzione, con la sola eccezione dell'epigramma *XII, 43*, che per la sua bellezza e semplicità può essere analizzato in lingua originale senza grandi problemi.

Durante la spiegazione i ragazzi riconoscono autonomamente alcune somiglianze della poetica di Orazio con il programma callimacheo e mi propongono un confronto per comprendere se i due poeti si trovano sulla stessa linea. Confermo la loro ipotesi di un'influenza esercitata sul poeta latino da parte delle teorie di Callimaco e sottolineo come queste ultime abbiano determinato gran parte della riflessione critica posteriore al III sec a.C., già a partire dallo Pseudo Longino autore del trattato *Del sublime* (circa I sec. d. C.). Approfitto dell'occasione per ribadire ancora l'importanza della produzione ellenistica per la comprensione della letteratura latina.

Per la lezione successiva raccomando una lettura approfondita del manuale e degli appunti per procedere senza ostacoli alla presentazione dei testi fondamentali.

(totale 1 ora)

Modifiche: nel progetto iniziale era prevista una trattazione dell'autore secondo l'ordine:

- biografia;
- opere;
- caratteristiche della poetica e analisi dei passi programmatici;

- confronto tra il prologo degli *Aitia* e il prologo della *Teogonia* di Esiodo;
- lettura, analisi e commento dei passi antologizzati.

Questa scansione non è stata seguita in modo rigido per adattare i contenuti alle unità orarie: al termine della lezione precedente, ad esempio, avendo ancora del tempo a disposizione e valutando la stanchezza degli allievi dopo una lezione frontale densa di concetti, ho deciso di non rispettare l'ordine prestabilito e di procedere con la distribuzione della fotocopia del prologo della *Teogonia* di Esiodo, per rendere un po' più piacevole e vario il discorso. Per quanto riguarda la tipologia della lezione, non ho previsto in modo puntuale ogni momento, ma ho deciso di volta in volta in che modo rivolgermi agli allievi e come presentare i testi.

08-11-2006 La quantità di tempo che mi rimane e la volontà di affrontare una lettura e un'analisi di tutto il materiale presente sul manuale mi obbligano a organizzare l'ultima lezione frontale in modo molto serrato. Decido di non operare un'ulteriore **selezione dei testi** perché a mio parere il manuale in adozione possiede un repertorio appena sufficiente rispetto ad un autore importante come Callimaco, e se avessi maggiore disponibilità di tempo, credo che aggiungerei alcuni brani (soprattutto dagli *Aitia* o dagli *Inni*) fornendoli in fotocopia. Per consentire agli allievi una buona comprensione degli argomenti, cerco di seguire l'ordine di presentazione dei testi proposto dal manuale e procedo ad un'analisi rapida ma non superficiale, che tenga conto delle principali caratteristiche linguistiche, retoriche e stilistiche, soffermandomi poi più a lungo sui collegamenti intertestuali che spesso emergono dalla lettura dei versi. Raccomando più volte agli studenti la **lettura individuale** delle schede di commento offerte dal libro di testo al termine di ogni brano, e mostro loro in che modo selezionare le informazioni contenute in queste parti, soprattutto in funzione della verifica, che comincia ad essere per loro fonte di preoccupazione, come posso notare dalle domande che spesso mi vengono rivolte.

Su consiglio della docente accogliente, al termine della lezione consegno un **riepilogo degli argomenti** trattati in classe per agevolare

l'assimilazione dei concetti che non sono compresi nel manuale (allegato A). Si tratta di un riassunto volutamente non sistematico, che nella maggior parte dei casi riprende le questioni più importanti per sommi capi e senza fornire definizioni ed esempi, mirando soprattutto a correggere eventuali errori di ascolto che potrebbero essersi verificati nel corso delle spiegazioni, e a non penalizzare dunque quegli allievi che non possiedono una buona capacità di stendere appunti.

(totale 2 ore)

Modifiche: al momento della programmazione, ho avuto alcuni problemi per decidere quanti e quali testi proporre in classe e in che modo; la selezione iniziale era costituita da alcuni passi presenti nell'antologia in dotazione e da una lettura particolareggiata di *Heroides XXI* di Ovidio in parallelo con *Aitia III 75* (Acontio e Cidippe). Con il procedere delle lezioni ho cambiato a poco a poco idea e alla fine ho scelto di seguire le indicazioni del manuale, leggendo insieme agli studenti la maggior parte dei testi e procedendo con l'analisi dei passi più significativi, cioè di quei brani che dimostravano in modo pratico le nozioni e i principi affermati in modo teorico nel corso delle lezioni precedenti. Per quanto riguarda la rilevazione dei procedimenti intertestuali e soprattutto delle strategie allusive, non ho tralasciato di indicare di volta in volta rimandi di ogni genere, cercando di adeguare sempre il discorso alle conoscenze degli allievi.

3.2) Gli aspetti relazionali

Come già accennato, non ci sono stati grossi problemi nella conduzione regolare delle lezioni, sebbene il comportamento degli allievi non sempre si sia rivelato soddisfacente. Dal punto di vista disciplinare, il mio intervento diretto per segnalare episodi di insubordinazione è stato necessario soltanto in un paio di casi, ma in generale **il livello di attenzione e di partecipazione** non sono stati molto alti. Ho avuto la sensazione che gli allievi fossero più interessati (e per questo anche meno indisciplinati) durante le prime spiegazioni sulle teorie letterarie e metaletterarie, perdendo progressivamente attenzione col procedere del discorso verso lo specifico della letteratura greca e dell'**analisi dei testi**.

Anche se ho potuto personalmente verificare che una buona parte degli allievi procede ad una sistematica stesura di appunti, l'atteggiamento generale non mi è sembrato in ogni momento adeguato. Spesso ho la sensazione che una gran parte dei ragazzi trascurino l'utilità della lezione svolta in classe, credendo che lo studio autonomo del manuale possa in ogni caso garantire i saperi minimi richiesti (**atteggiamento autodidatta**). Dopo aver somministrato e corretto la verifica, devo ammettere di aver cambiato in parte la mia opinione perché la maggior parte degli allievi dimostra di aver seguito con attenzione l'intervento del docente, di aver compreso i concetti in modo soddisfacente e di aver assimilato i contenuti con buona sicurezza.

3.3) I risultati ottenuti

Di comune accordo con la docente accogliente ho deciso di somministrare agli allievi una **verifica mista** della durata di due ore (allegato n. 6). Ho pensato di dividere la prova in tre parti per valutare diversi aspetti dell'apprendimento; all'interno delle prime due parti ho cercato di coprire l'intero programma svolto, proponendo domande su:

1. teorie dell'intertestualità e dell'arte allusiva;
2. storia della letteratura e della critica di età ellenistica;
3. profilo biografico e produzione poetica di Callimaco;

mentre la terza parte si propone principalmente di rilevare le capacità degli allievi di analizzare un testo e commentarlo seguendo il più possibile gli elementi interni.

Per quanto riguarda le tipologie di domande, bisogna distinguere tra:

- parte I → **domande strutturate** per la rilevazione delle conoscenze di base; 5 domande per ogni argomento sopra indicato; totale 15 domande; punteggio massimo 3 (punti 0,2 per ogni risposta esatta; punti 0 per ogni risposta saltata o errata);
- parte II → **domande semistrutturate** per la rilevazione delle conoscenze e delle capacità di sintesi; 2 domande per ogni argomento sopra indicato (tre domande sulla produzione poetica di Callimaco); totale 7 domande; punteggio massimo 5 (punti 0,7 massimo per ogni domanda);

- parte III → **analisi testuale**: la consegna è “utilizzando tutti gli elementi forniti dal testo, tracciare le linee essenziali del programma poetico callimacheo”; si tratta della parte finale dell'*Inno ad Apollo* (vv. 100-107), concettualmente ricco e interessante; punteggio massimo 2.

Il risultato di questa impostazione è un test molto complesso e articolato che ha riscosso l'approvazione della tutor per le sue caratteristiche di coerenza con gli argomenti trattati durante le lezioni. Da parte degli allievi ho ricevuto commenti che mi hanno confortato sulla qualità delle domande: la prova è stata giudicata lunga ma non particolarmente difficile o sproporzionata nelle pretese.

Per quanto riguarda le votazioni, non si rilevano insufficienze, mentre sono da segnalare alcuni casi di eccellenza; per una visione completa dei risultati, riporto di seguito i voti in ordine crescente:

6-; 6; 6½; 6½; 6½; 6/7; 7-; 7; 7+; 7+; 7+; 7+; 7/8; 7/8; 7/8; 8½; 9+; 9½.

La mia griglia di correzione ha tenuto conto di alcuni elementi fondamentali:

- la **completezza della risposta** (in base al confronto con una sorta di risposta-criterio non troppo rigida);
- la **capacità di sintesi**;
- la capacità di mantenere la **coerenza** con la domanda (il focus);
- la **correttezza espressiva** (intesa come padronanza delle regole morfo-sintattiche ma anche come acquisizione del lessico specifico).

Ho cercato di essere al tempo stesso flessibile e rigoroso nell'applicazione dei criteri di correzione, adeguandomi spesso al livello generale dimostrato dalla classe, più che al modello ideale di risposta. In ogni caso credo che le votazioni finali rispecchino una **situazione soddisfacente** sia da parte del docente che dal punto di vista degli studenti, che hanno dimostrato di aver compreso e assimilato la maggior parte dei concetti. Alcuni allievi hanno avuto qualche difficoltà nell'individuazione del focus delle domande e hanno prodotto risposte spesso vaghe e incomplete: credo che questo fenomeno sia dovuto in

parte ad una mancanza di capacità di concentrazione e di sintesi, ma in parte anche ad un **errore nella strategia didattica**, che non è sempre stata efficace e ha determinato la perdita di alcuni concetti importanti. Il fatto che, ad esempio, nella domanda n. 6 sul linguaggio poetico di Callimaco, pochi allievi abbiano riconosciuto come caratteristica principale del poeta di Cirene il superamento della formularità del linguaggio omerico, soltanto in parte potrà essere imputato alla mancanza di studio o di attenzione prestata in classe, mentre bisognerà analizzare in modo approfondito la modalità attraverso cui si è cercato di far passare questo concetto. È possibile infatti che l'intervento del docente non sia stato incisivo o che l'argomento affrontato non sia stato chiarito in modo esaustivo: il risultato finale è che un concetto fondamentale non è stato acquisito dalla maggior parte degli studenti. Dovrà perciò essere premura dell'insegnante, in seguito alla correzione delle verifiche, riprendere in classe quelle parti dell'unità didattica che non sono state comprese e procedere ad una **spiegazione supplementare** per correggere i concetti che sono stati fraintesi o le nozioni che non sono state assimilate.

4) LA RIFLESSIONE METACOGNITIVA

Al momento di preparare un ciclo di lezioni, il docente dovrebbe, a mio avviso, cominciare a interrogarsi su alcune condizioni fondamentali: sono sufficientemente informato sull'argomento? Possiedo conoscenze adeguate e aggiornate? Mi sento pronto per fornire agli allievi un insegnamento qualitativamente superiore alla semplice lettura del manuale?

La risposta a queste domande aprirà una duplice serie di riflessioni:

1. sulla quantità e la modalità delle **ricerche** necessarie per l'acquisizione dei contenuti;
2. sulla **tipologia dell'intervento didattico**, per poter selezionare i metodi che più si prestano ai contenuti stessi.

A proposito dell'aggiornamento disciplinare e della ricerca continua di materiali utili per la consultazione personale o per la somministrazione agli studenti, l'atteggiamento del docente può essere molto vario: dall'uso del manuale come strumento unico e indiscutibile alla presentazione di argomenti tratti da fonti alternative, dalla manipolazione dei testi per la

rilevazione di informazioni utili (concordanze, occorrenze dei termini, etc.) alla semplice selezione dei brani presenti nell'antologia. La funzione specifica dell'insegnante professionalizzato dovrebbe essere quella di presentarsi come "**mediatore di cultura**", che deve prima di tutto possedere conoscenze molto estese sulla materia di sua competenza e, in un secondo momento, mantenersi il più possibile aggiornato e informato sulle **nuove acquisizioni della disciplina**, in modo da diventare il vero indispensabile punto di riferimento per i suoi allievi, e non una trascurabile appendice del manuale in dotazione. È importante che il docente sia in grado di fornire agli studenti informazioni e materiali che vanno al di là del libro di testo e che a volte perfino lo contraddicono, per dimostrare come anche la letteratura antica sia soggetta alla trasformazione in virtù della sua natura di disciplina critica, che si nutre di interpretazioni, teorie e a volte, purtroppo, anche di semplici supposizioni (e questo è tanto più vero quanto più andiamo indietro nel tempo).

Le ricerche del docente, svolte su bibliografie e sitografie abbondanti e affidabili, devono essere il più possibile mirate a:

- smontare gli stereotipi o le false credenze che sopravvivono in una gran parte della manualistica;
- aumentare il repertorio di materiali didattici a disposizione degli allievi per la massima facilitazione dell'apprendimento (schemi riepilogativi, mappe concettuali, cronologie, immagini, cartografie, percorsi multimediali, etc.);
- trovare nuovi collegamenti con le altre discipline per consentire agli studenti di mettere a frutto le loro conoscenze e abilità già acquisite;
- fornire agli studenti la possibilità di approfondire il loro sapere in relazione ad alcuni argomenti che suscitano la curiosità o l'interesse del singolo.

Dopo aver deciso in quale direzione e con quale profondità deve essere svolta la ricerca, il docente dovrà poi ancora riflettere a lungo sul modo di impostare la sua unità didattica, tenendo conto soprattutto del fatto che le strategie e le metodologie scelte devono essere coerenti con i contenuti e gli obiettivi che si vogliono perseguire. Per dirla in altri termini, il docente non deve ragionare tanto sui modelli didattici da attivare (se essi seguano

rispettosamente la tradizione o siano da considerarsi sperimentali), quanto piuttosto sugli obiettivi che hanno determinato un certo tipo di impostazione dell'intervento. Senza aver chiaro in mente dove si vuole arrivare, non è facile scegliere i mezzi e le strade da utilizzare: perciò prima ancora di ragionare sui contenuti e sulle strategie, è necessario **riflettere sugli obiettivi** che si vogliono raggiungere, sulle conoscenze che si vogliono trasmettere e sulle abilità che si devono consegnare agli studenti.

Una volta stabilita con sufficiente chiarezza la meta del percorso che abbiamo ideato, è necessario riflettere più concretamente sulla qualità del proprio intervento, poichè la **costruzione dei concetti** è una procedura che prevede un altissimo livello di sorveglianza, in considerazione del fatto che:

- alcune premesse che per noi sono evidenti e scontate, non lo sono per i nostri allievi che hanno un patrimonio di conoscenze ed esperienze limitato;
- i nessi logici e i passaggi da un concetto all'altro non sempre vengono rilevati dal nostro uditorio se non sono chiaramente esplicitati;
- è sufficiente che venga frainteso un solo elemento del sistema concettuale che stiamo costruendo per determinare il fallimento del nostro intervento didattico.

Al principio della mia unità di apprendimento, ragionando su concetti come l'imitazione e la parodia, ad esempio, ho pensato che i ragazzi nel corso dei loro studi liceali avevano sicuramente già affrontato queste categorie in letteratura italiana e latina: per questo motivo non ho ritenuto produttivo partire dallo specifico greco di età ellenistica, costruendo una serie di nuovi concetti senza tenere conto delle loro conoscenze di base, ma ho deciso al contrario di riattivare concetti già interiorizzati dai ragazzi attraverso diverse procedure:

- un percorso storico sul concetto in questione (l'imitazione);
- uno schema complesso che include il concetto in un sistema a più elementi (la parodia secondo Genette: la trasformazione ludica);

- la citazione di casi esemplari o la lettura di alcuni brani tratti dal repertorio di altre letterature incluse nel curriculum (Petrarca per l'imitazione; Montale per la parodia).

Soltanto quando ho avuto la certezza che i ragazzi avessero acquisito il concetto in modo corretto, sono passato a parlare dell'imitazione e della parodia nel contesto ellenistico e a presentare esempi e modelli desunti dal patrimonio di testi in lingua greca.

Mi sono convinto infatti che per **privilegiare lo specifico culturale** di un testo all'interno di un confronto o di una comparazione non sia fondamentale l'ordine di presentazione in classe, ma risulterà davvero importante l'idea che avremo dato agli allievi del rapporto tra la letteratura come disciplina e come repertorio di testi e opere: se infatti avremo dato loro l'impressione che i testi siano soltanto la dimostrazione nel particolare di ciò che la teoria letteraria afferma in generale (se avremo perciò usato i testi in modo deduttivo), allora saremo strettamente vincolati ad un uso diacronico e sistematico che non potrà sopportare più di tanto anticipazioni o confronti, ma se al contrario avremo insistito sulla **centralità del testo** e sul fatto che la teoria letteraria è una sovrapposizione niente affatto soverchiante rispetto alla pagina scritta (un atteggiamento induttivo secondo cui la teoria letteraria è soltanto uno strumento per comprendere meglio i testi), allora davvero saremo liberi di lavorare sui concetti, senza il timore di allontanarci troppo dallo specifico culturale di cui ci stiamo occupando.

Quando l'impostazione metodologica è chiara nella mente del docente, è possibile procedere ad una riflessione più approfondita sulla scansione dell'intervento in classe, sull'ordine da assegnare agli argomenti, sulla gradualità dei percorsi concettuali e sulla qualità/quantità dei testi da analizzare. È questo il momento per porsi altre domande importanti e di non facile soluzione:

- come presentare i testi?
- quale tipo di analisi condurre?
- quanto peso dare ai procedimenti retorici?
- quale spazio garantire all'intertestualità e ai collegamenti interdisciplinari?

Tutte queste domande non riguardano in modo particolare l'argomento della presente unità didattica, ma si presentano nella trattazione di qualunque testo della tradizione classica o romanza. E a questo proposito vorrei sottolineare come spesso sia utile per i docenti di letteratura (italiana, latina e greca) stabilire di comune accordo un solo **metodo di analisi testuale**, al fine di non confondere le idee degli allievi con approcci notevolmente diversi tra loro e inoltre per mostrare come le categorie di indagine sul testo non dipendono dalla lingua o dalla cultura di appartenenza dell'autore, ma dall'atteggiamento del destinatario.

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

Aspetti metodologici e didattici

N. FLOCCHINI, *Argomenti e problemi di letteratura latina*, Mursia, Milano 1991

AA. VV., *Dal passato per il futuro*, tomo I, IRSSAE, Trieste 1993

I. CALVINO, *Lezioni americane*, Mondadori, Milano 1993

U. ECO, *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*, Bompiani, Milano 1993

D. PENNAC, *Come un romanzo*, Feltrinelli, Milano 1993

S. SETTIS, *Futuro del 'classico'*, Einaudi, Torino 2004

M.P. PACE, *La didattica del latino: perchè e come studiare lingua e civiltà dei romani*, Carocci, Roma 2005

<http://www.rassegna.unibo.it/>

http://www.biblio-net.com/lett_cla/default.html

<http://www.dienneti.it/risorse/index.htm>

<http://www.valsesiascuole.it/crosior/>

Aspetti disciplinari

G. CAPOVILLA, *Callimaco*, L'Erma, Roma 1967

C. PERELMAN, *Il dominio retorico : retorica e argomentazione*, G. Einaudi, Torino 1981

G. B. CONTE, *Memoria dei poeti e sistema letterario : Catullo, Virgilio, Ovidio, Lucano*, Einaudi, Torino 1985

- D. DEL CORNO, *Letteratura greca*, Principato, Milano 1988
- B. MORTARA GARAVELLI, *Manuale di retorica*, Studi Bompiani, Milano 1989
- G. GARBARINO, *Letteratura latina. Storia e antologia con pagine critiche*, voll. I, II, III, Paravia, Torino 1991
- G. ROSATI, *Scrittori di Grecia 3*, Sansoni, Firenze 1992
- J. H. WITHOF, *Callimaco e i Telchini* (a cura di Giovanni Benedetto ; con una nota di Luigi Lehnus) Sellerio, Palermo 1995
- S. BLAZINA – P. GROSSI, *Dizionario di retorica metrica e termini letterari*, SEI, Torino 1997
- M. POLACCO, *L'intertestualità*, GLF editori Laterza, Roma 1998
- G. B. CONTE – A. BARCHIESI, *Imitazione e arte allusiva. Modi e funzioni dell'intertestualità*, in *Lo spazio letterario di Roma antica* (direttori: G. Cavallo, P. Fedeli, A. Giardina), Salerno editore, Roma
- M. FANTUZZI, *Il sistema letterario della poesia alessandrina nel III sec. a.C.*, in *Lo spazio letterario della Grecia antica* (direttori: G. Cambiano, L. Canfora, D. Lanza), Salerno editore, Roma
- L. LEHNUS, *Callimaco tra la 'polis' e il regno*, in *Lo spazio letterario della Grecia antica* (direttori: G. Cambiano, L. Canfora, D. Lanza), Salerno editore, Roma
- M. CASERTANO – G. NUZZO, *Storia e testi della letteratura greca* vol. 3 tomo 1, G. B. Palumbo editore, Perugia 2004
- G. LAVEZZI, *Breve dizionario di retorica e stilistica*, Carocci, Roma 2004