



SCUOLA INTERATENEO DI SPECIALIZZAZIONE  
PER LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DELLA SCUOLA SECONDARIA  
**S.I.S. Piemonte – sede di Torino**

**Relazione finale**  
**per la classe di abilitazione A043/A050**

L'APPROCCIO AL TESTO POETICO IN UN PERCORSO DIDATTICO  
RIVOLTO A UNA CLASSE TERZA DI SCUOLA SECONDARIA DI I GRADO

Specializzanda:  
Dott.ssa Rosanna Di Blasi

Relatore: Prof. Ugo Gherner

**Anno Accademico 2006-2007**

## SOMMARIO

ABSTRACT.....	4
PARTE PRIMA: LE TEORIE DI RIFERIMENTO.....	6
1. MODELLO TEORICO DIDATTICO-METODOLOGICO SCELTO COME RIFERIMENTO.....	6
2. L'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO NELLE INDICAZIONI NAZIONALI.....	7
3. L'EDUCAZIONE LETTERARIA NELLA SCUOLA MEDIA.....	11
4. INSEGNARE LETTERATURA OGGI.....	13
5. SCELTA E MODALITÀ DELL'INTERVENTO DIDATTICO E STRUMENTI DA PRIVILEGIARE 16	
<b>SECONDA PARTE: IL PROGETTO</b> .....	18
<b>1 IL CONTESTO SCOLASTICO</b> .....	18
<b>1.2 LE ATTIVITÀ SPECIFICHE</b> .....	18
<b>1.3 I PROGETTI</b> .....	19
<b>2 LE SCELTE EDUCATIVE</b> .....	19
<b>3 LE SCELTE DIDATTICHE</b> .....	20
<b>4 LA CLASSE</b> .....	22
<b>5 L'ARGOMENTO: STRUTTURA E IMPOSTAZIONE</b> .....	27
<b>6 PROGRAMMAZIONE DELL'INTERVENTO DIDATTICO</b> .....	30
<b>TERZA PARTE: ANALISI DEL PROCESSO</b> .....	33
<b>7 DESCRIZIONE DELL'INTERVENTO DIDATTICO EFFETTUATO</b> .....	33
<b>PRIMA LEZIONE: GIOVEDÌ 30 NOVEMBRE, 1 H</b> .....	33
<b>SECONDA LEZIONE: GIOVEDÌ 7 DICEMBRE, 2 H</b> .....	34
<b>TERZA LEZIONE: GIOVEDÌ 21 DICEMBRE, 2 H</b> .....	36
<b>QUARTA LEZIONE: GIOVEDÌ 11 GENNAIO 2007, 2 H</b> .....	40
<b>QUINTA LEZIONE: MARTEDÌ 16 GENNAIO, 1 H</b> .....	40
<b>SESTA LEZIONE: GIOVEDÌ 18 GENNAIO, H 1</b> .....	40
<b>SETTIMA LEZIONE: GIOVEDÌ 25 GENNAIO, 1H</b> .....	42
<b>OTTAVA LEZIONE: MARTEDÌ 30 GENNAIO, 1 H</b> .....	44
<b>NONA LEZIONE: GIOVEDÌ 1 FEBBRAIO, 1H</b> .....	45
<b>8 ANALISI CRITICA DEL LAVORO SVOLTO, EVENTUALI MODIFICHE APPORTATE IN ITINERE AL PROGETTO E LORO MOTIVAZIONI</b> .....	45
<b>9 ANALISI CRITICA DEI RISULTATI FORNITI DALLA VERIFICA</b> .....	47
<b>10 RIFLESSIONI FINALI SULL'ESPERIENZA DIDATTICA SVOLTA: ERRORI COMMESSI E PROPOSTE DI SOLUZIONI ALTERNATIVE PIÙ EFFICACI</b> .....	50
<b>11 INTEGRAZIONE DEL PERCORSO SUL PIANO DELLA PERCEZIONE VISIVA (INTERDISCIPLINARIETÀ CON EDUCAZIONE ARTISTICA)</b> .....	52
<b>QUARTA PARTE: ASPETTI METACOGNITIVI DELL'ATTIVITÀ SVOLTA</b> .....	55
<b>11 RIFLESSIONE METACOGNITIVA</b> .....	55
<b>12 BIBLIOGRAFIA</b> .....	58
<b>13 ALLEGATI</b> .....	60

ALLEGATO N 1: <i>L'INFINITO</i> .....	60
ALLEGATO N. 2: <i>A SILVIA</i> .....	64
ALLEGATO N. 3: <i>IL PASSERO SOLITARIO</i> .....	69
ALLEGATO N. 4: LAVORI DI GRUPPO.....	73

## Abstract

Specializzanda: **Rosanna Di Blasi**

Relazione finale per la classe di abilitazione A043/A050:

*Un percorso di approccio al testo poetico in una secondaria di I grado.*

Scuola paritaria: Collegio “Sacra Famiglia”

Classe III media

### LA FASE DI PROGETTAZIONE

#### **1. L’argomento**

Il progetto didattico è centrato sull’analisi metrica, linguistico-retorica, lessicale e semantica di tre idilli leopardiani: *L’Infinito*, *A Silvia* e *Il Passero solitario*.

#### **2. La significatività dell’apprendimento tra aspetti cognitivi e motivazionali**

Il percorso prende avvio da una domanda preliminare che evidenzia la necessità da parte dell’insegnante di scegliere una metodologia efficace all’apprendimento:

*Come rendere autenticamente “significativa” per uno studente di soli 13 anni la lettura di alcuni “Idilli” leopardiani?*

Per rispondere a tale questione si è presa in considerazione la prospettiva cognitivista dell’apprendimento valutando a) la possibilità di usare lo studio mnemonico come strumento di avvicinamento al testo, allo scopo di sensibilizzare lo studente nel percepire i suoni e i ritmi della poesia; b) la necessità di mettere in relazione le informazioni linguistiche contenute nel testo con il messaggio che l’autore vuole trasmettere al lettore, esplicitando le potenzialità semantiche insite nel *textus* poetico; c) l’opportunità di agire sulla motivazione dello studente suscitando in lui l’interesse per i temi della meditazione leopardiana e promuovendo un confronto collettivo attualizzante.

#### **3. L’insegnamento dell’italiano nella scuola media: le indicazioni nazionali, le Unità di apprendimento e libri di testo.**

Nella fase di progettazione dell’intervento didattico si sono esaminate le condizioni in cui l’insegnante della scuola media si trova attualmente ad operare.

La lettura del testo poetico nella scuola media è svolta sia a livello linguistico (in rapporto al “genere”) che letterario (in rapporto alla storia della letteratura). Gli insegnanti, secondo le indicazioni nazionali, dovrebbero sviluppare nello studente, non soltanto la capacità di reperire delle informazioni di tipo linguistico-stilistico nel testo, ma anche delle competenze ulteriori: saper effettuare dei collegamenti extratestuali sia col contesto storico e la temperie culturale, sia con altri testi e dello stesso autore e di altri autori.

Di conseguenza, l’analisi testuale, nella scuola media, rientra sia nell’ambito dell’educazione linguistica che in quello dell’educazione letteraria.

#### **4. Il peso eccessivo dell’educazione letteraria alle medie: la critica e il suggerimento di Remo Ceserani.**

“Se non si ha tempo sufficiente, non si possiede una strumentazione adatta e un rapporto sicuro con la classe, meglio puntare su una buona educazione linguistica, sui linguaggi più semplici della comunicazione sociale e rinunciare alle complessità dei linguaggi letterari e degli altri mezzi di espressione artistica”.

## 5. Insegnare letteratura oggi puntando sulla centralità del testo.

La natura dialogica del testo poetico innesta immediatamente una relazione tra autore e lettore, chiamando in causa non solo le capacità cognitive dell'individuo ma anche il suo bagaglio emotivo. L'approccio al testo letterario passa attraverso due processi: la comprensione e l'interpretazione, ovvero la decodificazione del "significato" e l'attribuzione del "senso" attraverso la "pratica ermenutica". *Questa prospettiva può essere attuata alle medie?*

## ANALISI DEL CONTESTO DI LAVORO

6. **Il piano di lavoro della tutor:** scansione tradizionale delle ore di italiano.

7. **Il metodo della tutor:** rendere la lezione più varia, richiedendo la partecipazione fattiva dello studente attraverso lo svolgimento di attività pratiche.

8. **Il contesto scolastico:** il clima di classe; le abitudini degli studenti e il loro rapporto con le novità. Il problema dell'attenzione e della capacità di concentrazione dello studente.

## LA REALIZZAZIONE DEL PROGETTO

9. Il percorso di approccio al testo poetico ha previsto **fasi di lavoro leggermente diverse** tra loro, allo scopo di promuovere nello studente la progressiva acquisizione di autonomia nell'analisi testuale. Le **schede di analisi** da me preparate costituivano, infatti, una sorta di esemplificazione di come può essere svolta un'indagine sul testo. (Quali informazioni sono potenzialmente ricavabili dal testo?) Alla prima scheda assolutamente esaustiva, ne è seguita una meno completa; la terza volutamente scarna prevedeva che fosse lo studente ad integrarla rispondendo, all'interno di un gruppo di lavoro opportunamente costituito, ad alcune domande guida.

La lettura dei componimenti è stata finalizzata: a) alla decodificazione del linguaggio poetico; b) alla comprensione del testo a livello lessicale e semantico, ovvero alla comprensione del messaggio del poeta; c) all'attualizzazione dei temi della speculazione leopardiana attraverso la **lezione dialogata e il confronto collettivo**.

## RISULTATI E SOLUZIONI ALTERNATIVE

10. **Lo studio mnemonico del "commento":** la difficoltà degli studenti a rielaborare i contenuti e ad operare confronti.

11. **La ritrosia degli studenti a parlare di sé:** la mancata partecipazione alla lezione dialogata attualizzante.

12. **Una proposta di integrazione ad una parte del percorso svolto:** la visione di immagini che riproducono *"interminati spazi ..... e sovrumani silenzi, e profondissima quiete*.

13. **L'esperienza SSIS come primo momento di fattiva riflessione sul mondo della scuola:** la didattica disciplinare (metodologie e strumenti), gli stili d'insegnamento, le modalità relazionali, gli aspetti emotivi nella relazione docente - allievo, etc...

## 14. L'insegnante?

"Un equilibrista destinato incessantemente a cercare dinamicamente un punto di equilibrio su un intreccio di funi tese tra pareti opposte: gli allievi e se stesso; la spontaneità ed il ruolo; la regola e l'istinto; il concedere e il proibire; l'abitudine e la creatività; l'accondiscendere e l'essere autorevoli; l'essere curioso e l'essere non intrusivo".....

## PARTE PRIMA: LE TEORIE DI RIFERIMENTO

### 1. Modello teorico didattico-metodologico scelto come riferimento

Lo sfondo teorico a cui si fa riferimento è costituito fondamentalmente da alcune acquisizioni della psicologia cognitiva, utili per interpretare l'apprendimento e quindi per guidare l'insegnamento.

Secondo la prospettiva cognitivista l'apprendimento è un cambiamento cognitivo che consiste nell'incorporazione di un contenuto nuovo all'interno della preesistente **struttura conoscitiva del soggetto** che apprende. All'inizio di qualsiasi esperienza di apprendimento ciascun allievo possiede un suo sistema di rappresentazione della realtà, un suo bagaglio di conoscenze e di abilità e un proprio stato emotivo. Questo insieme di elementi è definito dai cognitivisti "matrice cognitiva"<sup>1</sup>. Allo stesso modo **ogni contenuto ha una sua struttura** che è data dai concetti chiave, dai suoi principi organizzatori e dalle relazioni esistenti tra di essi, ma anche dalle connessioni che, potenzialmente, esistono con altri materiali di apprendimento e con l'esperienza quotidiana.

In altre parole, ogni nuovo apprendimento va a modificare e a ristrutturare la matrice cognitiva dello studente: tale processo si svolge sotto lo stimolo, la guida e l'appoggio dell'insegnante. La nuova acquisizione, però, può essere più o meno significativa per l'allievo a seconda che riesca o no a creare delle connessioni con i concetti preesistenti così da formare una rete di significati ben strutturata. A volte, è il caso dell'apprendimento meccanico, un nuovo contenuto è acquisito in modo isolato senza alcun legame con la struttura cognitiva precedente<sup>2</sup>.

Importante è anche la modalità con cui i processi di apprendimento (significativo e meccanico) si realizzano: "per ricezione" oppure "per scoperta personale". Nel primo caso i contenuti da apprendere sono presentati dall'insegnante per comunicazione o trasmissione diretta: lo studente è tenuto ad immagazzinare una serie di dati (ad esempio, alcune informazioni preliminari alla comprensione dei testi leopardiani). Nel

---

<sup>1</sup> Cfr. M. Pellerey, *Progettazione didattica*, SEI, 1994, pgg. 166-167. Il concetto di matrice esprime la natura dinamica della struttura conoscitiva di ciascun individuo.

<sup>2</sup> Ausubel ha descritto due modalità di apprendimento, "significativo" o "meccanico", distinguendoli anche in base all'itinerario attraverso cui le nuove conoscenze e abilità vengono acquisite: "per ricezione" o "per scoperta".

secondo caso l'acquisizione di nuove conoscenze è frutto di una scoperta personale, probabilmente legata ad un bisogno intrinseco o ad uno stimolo esterno<sup>3</sup>.

Nella scelta di un metodo didattico, bisogna considerare che anche un apprendimento di tipo trasmissivo (in cui il ruolo dello studente sembra essere passivo), può essere reso significativo. Il grado di significatività di un apprendimento dipende non solo dalle modalità con cui il contenuto si apprende e da aspetti strettamente cognitivi, ma anche da fattori emotivi e motivazionali.<sup>4</sup>

Inoltre, per svolgere "didattica in aula"<sup>5</sup>, un insegnante non potrà trascurare alcune variabili esterne che accompagnano il percorso di acquisizione di conoscenze e che incidono sui risultati di tale processo: l'apprendimento è sempre "situato" in un contesto specifico, è inserito in un "clima di classe"<sup>6</sup> in cui sono in atto dinamiche relazionali complesse, tra pari, tra singoli e insegnante e tra gruppo classe e insegnante<sup>7</sup>.

Facendo riferimento a tali teorie ci si posti il seguente quesito:

**Come rendere la lettura di alcuni *Idilli* leopardiani autenticamente significativa per uno studente di soli tredici anni?** Prima di presentare la soluzione proposta nell'intervento di tirocinio attivo, (ulteriormente integrata secondo un'interessante prospettiva di sviluppo), è opportuno chiarire il quadro normativo all'interno del quale s'inserisce l'insegnamento dell'italiano nella scuola media.

## **2. L'insegnamento dell'italiano nelle Indicazioni nazionali**

La riforma scolastica che porta il nome dell'ormai ex-Ministro del MIUR, Letizia Moratti, ha introdotto nella scuola secondaria di primo grado (dove è già in fase di attuazione) i cosiddetti *Piani di studio Personalizzati*, ossia dei percorsi formativi finalizzati all'acquisizione di competenze specifiche a partire dalle abilità e dalle capacità del singolo allievo. Le Indicazioni nazionali, a differenza dei tradizionali

---

<sup>3</sup> Cfr. *ibidem*.

<sup>4</sup> Per un approfondimento su: "motivazione intrinseca" ed "estrinseca" ed intreccio di fattori cognitivi, affettivi, motivazionali, cfr. Piero Boscolo, *Psicologia dell'apprendimento scolastico: aspetti cognitivi e motivazionali*, UTET Torino, 1997.

<sup>5</sup> C. La Neve, *La didattica tra teoria e pratica*, Editrice La scuola, Brescia 2003, pgg. 81-98.

<sup>6</sup> Cfr. *ibidem*.

<sup>7</sup> Il rapporto tra l'insegnante e l'allievo "è qualcosa di inedito, che viene a costituirsi per entrambi, nell'ambito della relazione scolastica, ed è qualcosa di completamente differente da ciò che ognuno dei due è, separatamente dall'altro, al di fuori del contesto scuola" Cfr. A. M. Di Santo, *Una sfida, insegnanti e adolescenti a confronto*, Borla, Roma 1996.

programmi scolastici, non forniscono un elenco dettagliato dei contenuti da trattare, ma suggeriscono, in modo generico, alcuni argomenti e definiscono, in forma a volte un po' ambigua<sup>8</sup>, le competenze da promuovere. Saranno gli insegnanti a dover coniugare gli obiettivi specifici dell'apprendimento con obiettivi formativi, opportunamente scelti<sup>9</sup>. Secondo il documento legislativo, lo strumento attraverso il quale dovrà realizzarsi tale connubio è l'unità di apprendimento<sup>10</sup>.

Rimandando ad una fase successiva di questa nostra relazione l'esame analitico degli Osa "indicati" per l'insegnamento dell'italiano, ci sembra utile in questo momento chiarire che cos'è un'UA.

"Le Unità di apprendimento devono riconoscere il loro debito di continuità rispetto all'esperienza delle Unità didattiche", che rappresentano il primo esempio di "unità di lavoro polarizzate attorno ad un centro costituito da obiettivi di un qualche tipo"<sup>11</sup>. Tanto le Unità di apprendimento quanto le Unità didattiche non costituiscono una metodologia, ma sono "una particolare tipologia di insegnamento-apprendimento, che scompone una disciplina nelle sue parti costitutive secondo una logica che può essere lineare o anche modulare per raggiungere determinati obiettivi cognitivi e non solo cognitivi"<sup>12</sup>. Le Unità di apprendimento sono state definite, a ragione, "un'indicazione metodologica", un "metametodo", un "contenitore metodologico", un "metodo di secondo grado";<sup>13</sup> gli stessi attributi potrebbero estendersi alle Unità didattiche.

Nonostante tale natura comune, i due "metametodi" presentano delle loro specificità.

---

<sup>8</sup> E' una mia opinione personale.

<sup>9</sup> Nelle intenzioni del legislatore, l'assenza di una definizione precisa del "che cosa" insegnare avrebbe lo scopo di lasciare al docente il compito di "mediare culturalmente, pedagogicamente e didatticamente gli Osa, per trasformarli in obiettivi formativi adatti e significativi per i loro alunni". Questa mancata definizione dei contenuti non è da intendersi come effettiva libertà di scelta dell'insegnante; questi è tenuto in ogni modo a rispettare certi vincoli programmatici. Per un maggiore approfondimento, vedi Ermanno Puricelli, *La riforma e gli standard di apprendimento*, in "Nuova Secondaria" n. 10 2006- Anno XXIII.

<sup>10</sup> *Il «cuore» del processo educativo si ritrova, quindi, nel compito delle istituzioni scolastiche e dei docenti di progettare le "Unità di Apprendimento" caratterizzate da obiettivi formativi adatti e significativi per i singoli allievi che si affidano al loro peculiare servizio educativo, compresi quelli in situazione di handicap, e volte a garantire la trasformazione delle capacità di ciascuno in reali e documentate competenze.*

<sup>11</sup> Nella descrizione dell'Unità di apprendimento si farà riferimento ad alcuni articoli esplicativi di Ermanno Puricelli, dirigente e collaboratore del Centro di Ateneo per la qualità dell'apprendimento dell'Università di Bergamo; tali articoli sono tratti da due riviste, rispettivamente della scuola media e delle superiori: *Scuola e Didattica* e *Nuova Secondaria*. Si cercherà di fare chiarezza su quest'aspetto senza entrare nel merito del dibattito tra sostenitori e oppositori della UA, dibattito che per essere esaminato e valutato in modo esaustivo richiederebbe da parte di chi scrive una conoscenza non solo teorica ma anche pratica dello strumento.

<sup>12</sup> Questa definizione è stata introdotta da Pasquale D'Avolio, interlocutore privilegiato di Ermanno Puricelli nel dibattito critico sulle Unità di Apprendimento e su diversi aspetti della riforma Moratti.

<sup>13</sup> Definizioni di Pasquale D'Avolio.



Tra le qualità distintive dell' UA si possono evidenziare le seguenti:

- è un'esperienza formativa tesa a “promuovere la trasformazione delle *capacità* di ogni alunno nelle sue *competenze* di vita”;
- “la sua unità propria è di natura pragmatica (il nucleo unificante è un saper fare/agire/essere competente) e non tematica (il nucleo unificante è un tema o un argomento per lo più disciplinare)”;
- è un'unità transdisciplinare perché centrata su un saper fare/agire/essere competente;
- raccoglie in unità apprendimenti differenti;
- si basa su obiettivi di **apprendimento** ampi: l'obiettivo formativo **unitario**;
- prevede un ruolo attivo dell'alunno e deve essere attraversata da “laborialità diffusa”;
- valorizza l'apprendimento cooperativo.

Il punto di forza dell'unità di apprendimento sarebbe, pertanto, l'obiettivo formativo unitario che definisce il compito unitario dell'apprendimento. Esso si realizza attraverso il raggiungimento di tanti obiettivi didattici specifici. Senza entrare nel merito delle differenze e/o analogie con le unità didattiche, analizziamo adesso quali sono gli Osa previsti per l'italiano.

L'insegnamento dell'italiano prevede l'integrazione di una serie di attività finalizzate allo sviluppo di cinque competenze specifiche: saper ascoltare, parlare, leggere, scrivere e riflettere sulla lingua.

Per leggere sono indicati i seguenti contenuti:

1. elementi caratterizzanti il testo argomentativo;
2. elementi caratterizzanti il testo letterario narrativo  
(novella, racconto della memoria, monologo interiore, romanzo, ecc);
3. **elementi caratterizzanti il testo poetico e l'intenzione comunicativa dell'autore.**
4. Principali caratteristiche testuali dei quotidiani, periodici, riviste specializzate.
5. Testi presenti su supporti digitali.
6. Navigazione in un'enciclopedia classica e in internet.

Per leggere sono definite anche le seguenti competenze:

1. Comprendere ed interpretare autonomamente/con guida testi, non solo letterari, di tipologie diverse per:
  - a) **riconoscere e formulare ipotesi sul significato di particolari scelte narrative e stilistiche;**
  - b) riconoscere le tesi esposte e l'opinione dell'autore;
  - c) **esplicitare le principali relazioni extratestuali (rapporti del testo con altri testi, col contesto culturale e le poetiche di riferimento,..);**
  - d) approfondire la comprensione degli impliciti e delle presupposizioni;
  - e) riflettere sulla tesi centrale di un testo a dominanza argomentativa ed esprimere semplici giudizi;
  - f) dimostrare la competenza della sintesi.

Dalla rapida lettura delle indicazioni nazionali riguardanti l'italiano scaturiscono le seguenti osservazioni<sup>14</sup>:

- è prevista l'analisi di tipologie testuali molto diverse tra loro allo scopo di far comprendere le specificità di ciascuna.
- l'educazione linguistica è svolta oltre che tramite letture e produzione (orale e scritta) di testi differenti, attraverso la riflessione sulla lingua in chiave diacronica e sincronica
- ampio spazio è dedicato all'educazione letteraria attraverso un'introduzione alla storia della letteratura (poetiche, contestualizzazione storico-culturale) affiancata dalla lettura di brani narrativi e di testi poetici.

Stando agli Osa, l'attività di lettura e analisi del testo letterario (prosa e/o poesia) non è finalizzata soltanto all'acquisizione di una maggiore consapevolezza linguistica: conoscenza di differenti registri comunicativi, di peculiarità stilistiche legate al genere e all'evoluzione della lingua; ma funge anche da introduzione alla storia della

---

<sup>14</sup> Per le Indicazioni integrali cfr. *Obiettivi specifici di apprendimento per le classi terze in Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati della scuola secondaria di I grado*, scaricabili dal sito Educazione e scuola: <http://www.edscuola.it/>

letteratura. Di conseguenza l'analisi testuale, nella scuola media, rientra sia nell'ambito dell'educazione linguistica che in quello dell'educazione letteraria.

Tale duplicità di intenti è evidente pure nella struttura dei libri di testo. Le più recenti antologie sono anch'esse articolate in unità di apprendimento<sup>15</sup>. All'educazione letteraria è dedicata l'ultima unità di apprendimento dal titolo: "lo scaffale dei classici". In questa sezione, ad una presentazione estremamente semplificata e semplificatoria del Romanticismo (e, più avanti, di altri movimenti letterari) segue una selezione di brani poetici o in prosa di autori dell' '800 e del '900. Di ogni autore è fornita una scheda bibliografica e solo qualche informazione relativa alla poetica.

Tra le altre unità, ce n'è una dedicata alla "Poesia e i sentimenti". In questo caso, il percorso proposto prevede l'acquisizione di una serie di nozioni di metrica e di retorica attraverso la lettura di brani di autori stranieri (Edgar Lee Masters e Neruda), di autori italiani contemporanei e la campionatura di alcuni classici (Leopardi, Ungaretti, Pascoli, Montale, Quasimodo, Primo Levi)<sup>16</sup>. Le poesie sono aggregate per tema.

### **3. L'educazione letteraria nella scuola media**

Tirando le somme di quanto detto finora, la lettura del testo poetico nella scuola media è svolta a due livelli: quello linguistico legato al "genere" e quello letterario, cioè in rapporto alla storia della letteratura. Gli insegnanti, secondo le indicazioni nazionali, dovrebbero sviluppare nello studente, non soltanto la capacità di reperire delle informazioni di tipo linguistico-stilistico nel testo, ma anche delle competenze ulteriori: saper effettuare dei collegamenti extratestuali sia col contesto storico e la temperie culturale, sia con altri testi dello stesso autore che con altri autori. Obiettivi, questi, che ci sembrano un po' troppo pretenziosi per uno studente della scuola media. Dello stesso parere sembrano essere alcuni tra i più noti critici e studiosi della letteratura italiana.

---

<sup>15</sup> Per concludere questa panoramica sull'insegnamento dell'italiano nella scuola media ci sembra utile analizzare un'"antologia": F. Mantegazza, M. Zocchi, I. Zunica, *La palestra del lettore*, Mondadori, Milano 2006.

<sup>16</sup> In questa sezione, non tutti i testi sono riprodotti in modo integrale.

Remo Ceserani, pur non riferendosi alla riforma vigente, ritiene che nel sistema scolastico italiano l'educazione letteraria abbia un rilievo eccessivo. L'incontro con la letteratura avviene fin dalla scuola elementare dove, pur non costituendo un'attività a se stante, ha una parte notevolissima nell'insegnamento linguistico. Nella scuola media la letteratura serve ad avviare alla pratica della lettura e viene utilizzata per "impostare percorsi di ricerca e di acculturazione, per trasmettere valori civili e morali e per conoscere culture ed epoche storiche"<sup>17</sup>. Tuttavia, secondo il critico, lo strumento impiegato per questa prima alfabetizzazione letteraria, linguistica e culturale, ovvero l'"antologia" consente soltanto un'utilizzazione snaturante dei testi e una "divulgazione letteraria" fine a se stessa. I testi poetici sono complesse strutture di linguaggio, la cui analisi richiede un "lavoro paziente e concentrato" da parte dell'insegnante, un lavoro "che faccia leva non sulle impressioni ma sulla comprensione dei meccanismi verbali, non sulla genericità delle idee e dei temi ma sulle ambiguità affascinanti del linguaggio e sugli strumenti". L'analisi testuale richiede "la fatica e le astuzie del lavoro poetico e artistico".

A questo punto, il pensiero di Ceserani sull'insegnamento della letteratura nella scuola media si può ben riassumere attraverso un suo sintetico ed eloquente suggerimento rivolto agli insegnanti delle medie: "Se non si ha tempo sufficiente, non si possiede una strumentazione adatta e un rapporto sicuro con la classe, meglio puntare su una buona educazione linguistica, sui linguaggi più semplici della comunicazione sociale e rinunciare alle complessità dei linguaggi letterari e degli altri mezzi di espressione artistica"<sup>18</sup>

Secondo Romano Luperini, il contatto con la letteratura potrebbe avvenire anche in più fasi. L'approccio linguistico al testo può essere finalizzato sia all'interpretazione di esso (operazione più complessa e più matura) sia al miglioramento delle conoscenze linguistiche dello studente: queste due finalità potrebbero essere perseguite entrambe contemporaneamente, oppure una potrebbe essere preferita all'altra a seconda del tipo di scuola.

Nella scuola media si potrebbe lavorare più sulla semantica testuale partendo dalla lettura materiale e dalla parafrasi e mettere a confronto il linguaggio del passato e

---

<sup>17</sup> R. Ceserani, *Guida allo studio della letteratura*, Laterza, Roma 1999, pgg. 392-395.

<sup>18</sup> Cfr. *Ibidem*

quello del presente oppure il lessico letterario e il lessico comune accrescendo l'abilità linguistica e la capacità compositiva sul piano sintattico e argomentativo, e nello stesso tempo allargando il patrimonio lessicale degli studenti.

In altri termini, nella scuola media, sarebbe preferibile uno studio della letteratura mediato dal testo e finalizzato più all'acquisizione di competenze linguistiche che non storico-letterarie. L'educazione letteraria non può essere svolta nella secondaria di I grado applicando lo stesso metodo che andrebbe usato con studenti più adulti. Nelle scuole superiori, invece, vale la pena di guidare la classe ad interpretare il testo richiedendo non solo di comprenderne un "significato" ma a dargli un "senso"<sup>19</sup>.

#### **4. Insegnare letteratura oggi**

Nell'ultimo decennio l'insegnamento della letteratura *tout court* sta vivendo una fase di trasformazione e di riorganizzazione dei suoi contenuti disciplinari.

Il dibattito odierno è sostanzialmente dominato dalla critica all'approccio storico ed enciclopedico, oggi più che mai impraticabile ed inefficace. E' impensabile riproporre tutta la storia della letteratura secondo un'impostazione sequenziale, tanto più adesso che le "colonne d'Ercole" dell'insegnamento della letteratura italiana tendono a spostarsi sotto la spinta di nuove e formalizzate prescrizioni normative. Dalla riforma Berlinguer in poi è emersa con forza l'esigenza di studiare il '900 letterario e di dare spazio ad autori contemporanei.

Il problema, secondo Luperini, non è meramente quantitativo: dal suo punto di vista non si tratta di aggiungere altri autori a quelli "canonici" ma di studiare in modo diverso quelli del passato. Studiare il Novecento vuol dire acquisire la sensibilità e la cultura del Novecento, ovvero "rivedere tutto il patrimonio letterario dalla prospettiva, dall'orizzonte di valori, dalle urgenze del presente, non tanto per appiattirlo sulla contemporaneità o per porre in risalto solo le analogie, ma per apprezzare e valutare le differenze"<sup>20</sup>.

L'alternativa alla sequenza cronologica di autori e quadri storico-culturali è stata individuata nella scelta modulare, secondo aggregazioni tematiche significative.

---

<sup>19</sup> Cfr. Lerida Cisotto, *Didattica del testo*, Carocci, Roma 2006. Si ritornerà più avanti sulla differenza tra comprensione e interpretazione, e tra significato e senso.

<sup>20</sup> Cfr. R. Luperini, *La riforma della scuola e l'insegnamento della letteratura*, Lupetti-Piero Manni, Milano 1998, pagg. 45-53.

Un'interessante prospettiva di approccio alla letteratura è quella che propone la lettura come esperienza motivante e significativa con cui sollecitare l'immaginazione degli studenti e promuovere il coinvolgimento empatico. Tale prospettiva si fonda sul riconoscimento del valore dialogico del testo letterario.

*“Il testo, come dichiara la stessa fortunata metafora che presiede alla fondazione etimologica del vocabolo, in quanto tessuto, intreccio linguistico, è soprattutto una traccia discorsiva composta e multiplanare resa omogenea e continua dalla volontà dell'autore che nel suo meccanismo complesso inserisce la garanzia di coerenza e di unitarietà”<sup>21</sup>*

*“Ogni poesia si presenta come un discorso rivolto a qualcuno. Anche un testo brevissimo, tutto concentrato sulla vita interiore del soggetto che lo pronuncia (un testo di quelli che chiamiamo «lirica») prevede una situazione che è di tipo dialogico: un soggetto che parla (o consegna il suo discorso alla pagina scritta) e uno o più soggetti che ascoltano (o leggono)”<sup>22</sup>.*

L'incontro con un *textus*, inteso come intreccio di livelli di significazione differenti, non solo implica l'attivazione di risorse cognitive, atte alla comprensione, ma si carica di affettività ed emozione, generando un processo interpretativo. La comprensione è il livello più elementare di approccio al testo; essa coinvolge le capacità logiche. L'interpretazione invece interpella la capacità immaginativa.

Luperini, a proposito dell'incontro col testo, parla di “commento” e di “interpretazione” indicando con il primo termine quello strumento (che può essere ridotto anche a semplice parafrasi) che rende “forte” il testo, dal momento che mentre ne misura la distanza da noi lo avvicina, rendendolo comprensibile. In questa fase un ruolo centrale è ricoperto dal testo. L'interpretazione, intesa come momento di forza della lettura, prevede invece che siano gli studenti a dare forma al mondo letterario e ai significati rappresentati. La classe secondo Luperini dovrebbe assumere il ruolo di “comunità ermeneutica”, dovrebbe cioè essere coinvolta dall'insegnante in un processo di individuazione della verità contenuta nel testo.

---

<sup>21</sup> Diversi critici riconoscono al testo una pluralità e una ricchezza di significati che va scoperta con gli studenti. Cfr. M. Lavagetto, *Il testo letterario: istruzioni per l'uso*, Laterza, Roma-Bari, 1999.

<sup>22</sup> Cfr. R. Ceserani, *Guida allo studio della letteratura*, Laterza, Roma-Bari, 1999

Infatti, ciò che conta in quest'incontro col testo non è il significato testuale, ma il significato che il lettore gli attribuisce, ossia il senso. “Il lettore intreccia un dialogo personale con l'autore animando idealmente discorsi e voci che traghettano il testo dal piano del significato a quello del senso”<sup>23</sup>.

Come evidenzia Lerida Cisotto, ricercatrice nell'ambito della didattica dell'italiano, esistono due modalità di rapportarsi al testo letterario: un modo scolastico e un modo personale. Mentre nel primo prevale la preoccupazione di ricordare per sostenere un'interrogazione o un compito, nel secondo lo studente guarda alla letteratura come uno strumento per ampliare la sua visione del mondo, per provare emozioni ed è profondamente coinvolto dal piacere di soffermarsi sulle parti che più lo interessano. La situazione ideale sarebbe un'integrazione tra i due modi.

Purtroppo, come puntualizza la ricercatrice l'analisi testuale viene svolta in classe per mostrare a titolo esemplificativo i caratteri di una certa corrente letteraria, senza suscitare l'interesse e il coinvolgimento degli studenti. Sarebbe auspicabile invece un approccio al testo letterario che contempli lo scambio di opinioni personali dal momento che, come raccomanda Lerida Cisotto, la lettura interpretativa è una competenza che va costruita. “Se l'analisi testuale è la strada panoramica con cui il testo letterario può acquistare profondità e spessore agli occhi degli studenti”, tuttavia non basta a generare l'incontro; per passare ad esso occorre stimolare il riferimento alla dimensione personale.

Nel manuale dal titolo “didattica del testo” Lerida Cisotto, descrive diversi curricula di letteratura individuati da alcuni ricercatori americani:

- struttura a catalogo o collezione
- l'organizzazione per sequenze
- curricula per episodi
- curricula integrati<sup>24</sup>.

La proposta di un curriculum come dominio conversazionale in cui il testo letterario costituisca il colloquio e il gruppo di allievi la comunità ermeneutica rientra nell'ambito dei curricula integrati. Tale modalità di lezione oltre ad essere molto

---

<sup>23</sup> Cfr. L. Cisotto, *Didattica del testo*, Carocci, Roma 2006

<sup>24</sup> Per un maggiore approfondimento si legga Lerida Cisotto, *Didattica del testo*, Carocci, Roma 2006, pgg. 150-152..

suggestiva per un insegnante, è a nostro avviso davvero valida seppure applicabile soltanto alle scuole superiori e con ragazzi abituati al colloquio e al dialogo.

Tra l'altro, questa forma di lezione costituirebbe essa stessa una risposta all'esigenza di motivazione che attraversa lo studio di molte discipline. Tuttavia, nel proporre una lettura attualizzante e centrata sullo studente non va dimenticato lo spessore storico delle singole opere, né va cancellata l'alterità: la specificità del testo va conservata, solo in questo modo l'opera letteraria costituirà un ponte tra passato e presente e tra autore e lettore.

L'importanza e la necessità della lezione dialogata è ribadita anche da Ezio Raimondi che apre il suo *Le metamorfosi della parola. Da Dante a Montale* (Bruno Mondadori, Milano 2004) con un capitolo dal titolo *L'esperienza della lezione*, in cui riflette sul valore odierno dell'insegnamento della letteratura chiedendosi che cosa sia una "lezione" « *Cominciamo, allora, col chiederci cos'è una lezione, che cosa si apprende e che cosa si fa durante una lezione. La lezione deve essere in parte un testo orale, che si costruisce insieme, mentre lo si dice e lo si legge, e in parte, dando al termine il suo significato intenso, non il suo significato languido, deve essere una conversazione, ovvero un dialogo dove il silenzio, cioè il saper ascoltare, non è meno necessario della parola* ».

La lezione-conversazione di Raimondi presuppone che lo studio e la lettura letterari siano una ricerca, la ricerca di un rapporto con l'altro, e che il confronto-dialogo conduca alla formazione di un'«esperienza reale per chi la fa». La lettura diventa un'esperienza per gli studenti se studenti e professori hanno concluso che, alla fine, l'autore, il testo e la loro storia hanno un senso e un valore per loro oggi.

Secondo noi, vale la pena di leggere ancora i classici appunto perché hanno ancora molto da dirci: bisogna mettere a parte di questa verità anche gli studenti.

##### **5. Scelta e modalità dell'intervento didattico e strumenti da privilegiare**

Dopo aver considerato lo stato dell'arte dell'insegnamento dell'italiano valutando i suggerimenti e le proposte didattiche provenienti dalla critica letteraria si è strutturato un percorso di analisi testuale basato sulla centralità del testo. L'approccio, di tipo linguistico-lessicale e semantico, mira a focalizzare l'attenzione



dello studente su alcune informazioni contenute nel testo. Si tratta di aspetti propri del genere poetico: struttura metrica (tipologia di componimento, presenza di rime, enjambements e rispettiva funzione e significati) e caratteristiche stilistico - retoriche. L'obiettivo che ci si pone è quello di guidare gli studenti a "comprendere" il significato e il messaggio dell'autore; l'interpretazione, ovvero l'operazione con cui si attribuisce "senso" alla lettura ci sembra una pretesa troppo alta per degli studenti delle scuole medie; ciò non esclude la possibilità di avvicinare i contenuti del testo alle vicende personali degli allievi attualizzando, per così dire, le tematiche senza tempo della meditazione leopardiana. A questo scopo, s'intende svolgere in classe una riflessione comune all'interno di lezioni di tipo parzialmente dialogato.

Secondo la visione cognitivista la lettura di un testo come quello letterario (e per di più di Leopardi) è un'operazione complessa che include l'*apprendere* (apprendimento verbale), il *comprendere* (la comprensione del testo) e la *memoria*<sup>25</sup>. Secondo dei nuovi filoni di ricerca, la lettura di un testo ha anche delle implicazioni emotive.

Tenendo conto di entrambe le prospettive si è scelto di proporre la lettura degli idilli leopardiani coniugando tre modalità differenti:

- a) esercizio mnemonico: lo studio a memoria dei testi<sup>26</sup>
- b) analisi della semantica del testo per una comprensione dell'intreccio linguistico e stilistico dei brani
- c) dialogo e la discussione su temi della meditazione leopardiana secondo una prospettiva attualizzante e più centrata sul vissuto degli studenti. L'interazione verbale è ritenuta indispensabile per favorire il "pensare insieme"<sup>27</sup>.

---

<sup>25</sup> Cfr. Boscolo, *ibidem*.

<sup>26</sup> Sull'importanza dell'uso della memoria con l'obiettivo di far gustare un testo poetico, vedi Nilo Cardillo, *Il valore della memoria* in "Nuova secondaria" - n. 10 2006- Anno XXIII, pgg.19-20

<sup>27</sup> Cfr. Pontecorvo, *op. citata*.

## SECONDA PARTE: IL PROGETTO

### 1 IL CONTESTO SCOLASTICO

#### 1.1 L'ISTITUTO

Ho svolto i tirocini osservativo e attivo per la classe di abilitazione A043 presso una scuola paritaria di Torino: il Collegio "Sacra Famiglia". Si tratta di un istituto cattolico gestito dai Fratelli della Sacra Famiglia, cioè da una congregazione laicale, fondata in Francia nella prima metà del 1800 da Fratel Gabriel Taborin.

In Torino l'istituto fu aperto nel 1947. Attualmente comprende la Scuola dell'infanzia, la Scuola primaria, la secondaria di primo grado e la secondaria di secondo grado (liceo classico, liceo classico della comunicazione e liceo scientifico).

Il Collegio già legalmente riconosciuto, ha conseguito la parità scolastica con D.D. del 28/ 02/ 2001. Opera in una zona semicentrale della città. "Gli allievi provengono da famiglie del ceto medio e medio-alto; sul piano delle condizioni socio-culturali l'utenza scolastica risulta nel complesso piuttosto omogenea e proviene anche in modo consistente da fuori zona"<sup>28</sup>.

Per l'anno scolastico 2006-2007 sono attive 8 classi (2 prime, 3 seconde e 3 terze).

Le attività curricolari si svolgono per 5 giorni, dal lunedì al venerdì e sono articolate in 6 unità orarie di 50 minuti: le lezioni cominciano alle ore 8,00 e terminano alle 13,15. Il rientro è obbligatorio. E' attivo un servizio mensa. Tutti i pomeriggi è organizzato un doposcuola facoltativo.

#### 1.2 LE ATTIVITÀ SPECIFICHE

Il piano dell'offerta formativa prevede per gli alunni della scuola media il bilinguismo: tre ore settimanali sono destinate o al francese o allo spagnolo (a scelta) al fine di promuovere l'apprendimento della seconda lingua straniera.

---

<sup>28</sup> Cfr. POF

Il rientro pomeridiano della durata di due ore, una volta la settimana, prevede lo svolgimento di alcune attività integrative opzionali relativamente a latino, informatica, musica, inglese e tecnologia (opzioni proposte per le classi terze<sup>29</sup>).

Tra le attività extracurricolari si segnalano corsi di lingua con esami certificati da docenti esterni qualificati (Cambridge, KET e PET, DELF e DELE) e la partecipazione ai giochi sportivi studenteschi.

Come attività extrascolastiche sono previste: uscite didattiche, ritiri spirituali, gite scolastiche.

### **1.3 I PROGETTI**

- progetto educazione ai valori
- progetto orientamento: fin dalla classe prima
- progetto lingua inglese
- progetto seconda lingua comunitaria: francese o spagnolo

## **2 LE SCELTE EDUCATIVE**

Il Collegio docenti tenendo conto dei bisogni, delle esigenze e delle necessità dei singoli allievi, nel rispetto dei diversi ritmi di apprendimento, elabora la propria offerta educativa e formativa ed individua gli obiettivi prioritari.

I docenti attraverso le attività disciplinari, i laboratori e le varie iniziative programmate tendono a conseguire le seguenti **finalità**:

- formazione dell'individuo
- acquisizione di capacità e delle corrispondenti abilità
- maturazione progressiva della coscienza del sé e del proprio rapporto col mondo esterno
- sviluppo del desiderio di conoscenza
- potenziamento ed arricchimento del proprio patrimonio culturale

---

<sup>29</sup> Nella classe in cui ho svolto il tirocinio, diversi studenti avevano intrapreso lo studio del latino fin dalla seconda media durante il rientro pomeridiano; altri invece avevano scelto l'opzione musica o informatica.

I docenti si propongono i seguenti obiettivi educativi:

### **Obiettivi comportamentali**

- autonomia: comportarsi in modo coerente alle richieste ed eseguire il proprio lavoro secondo i modi e i tempi stabiliti
- rapporti interpersonali: rispettare le regole del gruppo e collaborare con compagni e insegnanti

### **Obiettivi cognitivi**

- contenuti: acquisire i contenuti delle discipline, conoscerne le strutture, utilizzare i procedimenti fondamentali ed il lessico specifico
- saper effettuare i collegamenti interdisciplinari.

## **3 LE SCELTE DIDATTICHE**

### **Obiettivi disciplinari**

Italiano:

- Comprendere ed interpretare testi d'uso quotidiano e testi letterari con rielaborazione delle informazioni.
- Produrre testi scritti a seconda degli scopi e dei destinatari.
- Conoscere ed applicare le strutture della lingua.
- Conoscere ed organizzare i contenuti.

Storia

- Conoscere gli eventi storici
- Stabilire relazioni tra i fatti storici
- Comprendere ed usare linguaggi e strumenti specifici
- Educare alla cittadinanza

Geografia

- Conoscere l'ambiente fisico ed umano anche attraverso l'osservazione.

- Stabilire relazioni tra situazioni ambientali, culturali, socio-politiche ed economiche.
- Comprendere ed usare linguaggi e strumenti specifici.

### **Strumenti**

- libri di testo
- aule speciali e loro materiale
- libri, riviste, audiovisivi
- incontri con esperti

### **Valutazione**

La valutazione viene effettuata con giudizi secondo la seguente scala: ottimo, distinto, buono, sufficiente, non sufficiente.

Essa tiene conto dell'evoluzione degli allievi dai livelli di partenza sulla base

- dell'impegno
- della capacità di maturazione personale e sociale
- della preparazione culturale raggiunta.

### **Criteri di valutazione**

#### **Educazione linguistica: italiano**

##### **Elaborati scritti**

##### **1. competenza ideativa:**

- pertinente, esauriente con considerazioni motivate
- pertinente con argomentazioni adeguate
- pertinente ma poco esauriente
- poco pertinente
- non pertinente

##### **2. competenza testuale**

- testo ben organizzato, strutturato con equilibrio
- adeguatamente organizzato e strutturato
- accettabile nella realizzazione

- scorretto nella realizzazione

### **3. competenza sintattica**

- periodare ben strutturato e corretto
- periodare adeguatamente corretto
- periodare strutturalmente accettabile
- periodare troppo articolato e scorretto
- periodare scorretto

### **4. competenza lessicale**

- termini appropriati
- generici
- impropri
- ripetuti
- errati

### **5. competenza morfologica e ortografica**

- padronanza sicura
- adeguata applicazione delle regole
- incerta conoscenza delle regole
- con gravi errori

#### Colloquio pluridisciplinare:

1. lessico ed espressione orale
2. possesso dei contenuti
3. capacità di collegamento
4. capacità di rielaborazione
5. grado di maturità raggiunto

## **4 LA CLASSE**

L'intervento di tirocinio attivo, preceduto da alcune ore di osservazione si è svolto presso la **III B del Collegio "Sacra Famiglia" di Torino.**

La classe, composta da 21 studenti ( 8 maschi e 13 femmine), tutti provenienti dalla seconda dello scorso anno, mi è stata descritta dalla professoressa Maria Jose Gaglia in modo sintetico e chiaro: il livello di competenze, abilità e preparazione complessiva è in linea di massima medio-alto, con alcune punte di eccellenza; soltanto qualche studente mostra maggiori difficoltà nell'assimilazione dei contenuti ed è carente nel metodo di studio.

Durante le osservazioni, i ragazzi mi sono sembrati abbastanza partecipi alle attività proposte dall'insegnante, ma tendenzialmente portati alle distrazioni: dopo la prima metà della lezione, il livello dell'attenzione tendeva visibilmente ad abbassarsi. Proprio per tale ragione la docente tutor (come lei stessa mi ha spiegato) aveva messo a punto, nel corso degli anni, un sistema semplice, ma piuttosto efficace. La metodologia da lei applicata consisteva nel variare l'impostazione e l'andamento della lezione, dividendola esattamente a metà: nella prima fase, di carattere espositivo, l'insegnante presentava o introduceva l'argomento, nella seconda fase, invece, chiamava alla lavagna qualche studente invitandolo a costruire, con la collaborazione dei compagni, uno schema riassuntivo di quello che era stato detto poco prima. Il secondo momento della lezione variava naturalmente in rapporto alla disciplina: nel caso della "grammatica" era possibile che sin dall'inizio si richiedesse partecipazione degli allievi o nella correzione degli esercizi svolti a casa o nell'esecuzione di frasi del tutto nuove.

Le specificità e le finalità di questa procedura didattica (attuata con regolarità e precisione sorprendenti dall'insegnante) sono state oggetto di un colloquio con la tutor, in cui, sostanzialmente, si è parlato delle modalità di apprendimento degli studenti nella scuola media.

Dopo questo confronto, ho progettato il mio intervento didattico, con una maggiore consapevolezza: ho tenuto in gran considerazione il fattore "età" e il grado di sviluppo intellettuale ed emotivo dagli studenti che avrei avuto di fronte. Di conseguenza, mi sono posta nei confronti della classe con alcuni obiettivi precisi:

a) non generare ansie, ma creare un clima sereno, collaborativo e favorevole all'espressione delle proprie idee;

- b) vigilare sul livello di attenzione, invitando lo studente a partecipare all'analisi linguistica del testo e all'individuazione delle tematiche contenute negli *Idilli* scelti;
- c) coinvolgere la classe nel commento dei brani, attualizzandone il contenuto e facendone oggetto di riflessione;
- d) far parlare gli allievi, anche, delle proprie emozioni.

Dal punto di vista disciplinare, e più strettamente didattico, mi interessava che al termine del mio ciclo di lezioni gli studenti fossero in grado di accostarsi al testo poetico in modo autonomo staccandosi, da una parte, dal modello fornito dall'insegnante e, dall'altra, usando strumenti di analisi adeguati.

## **IL PIANO DI LAVORO DELLA DOCENTE**

In uno degli incontri di programmazione dell'intervento didattico la prof.ssa Gaglia mi ha presentato il suo piano di lavoro indicandomi le diverse attività che svolge nelle sue ore, che sono complessivamente 10.

Il **piano orario** della docente è così organizzato:

- un'ora di letteratura (i grandi movimenti e autori)
- un'ora di poesia (analisi testuale)
- un'ora di narrativa (Manzoni: *I promessi sposi*)
- due ore di grammatica italiana
- un'ora di antologia (brani interdisciplinari)
- due ore di storia
- due ore geografia

Inoltre, mi è stato descritto nelle linee generali il programma di poesia e letteratura concordato tra le docenti di Lettere, a livello di Dipartimento:

### I media:

- introduzione allo studio della metrica: scansione in sillabe del verso, i diversi tipi di verso, le tipologie di componimento; alcune figure retoriche
- Pascoli (prima l'esemplificazione attraverso i testi, poi la poetica);



- Letteratura, indicazioni sommarie sulle poetiche dell'Ottocento (Romanticismo, Positivismo, Verismo, Decadentismo).

#### II media:

- analisi e individuazione di altre figure retoriche
- Gozzano e Ungaretti come anticipazione del Novecento

#### III media:

- Manzoni e Foscolo (letteratura)
- Leopardi, Montale, Quasimodo;
- ripasso di Pascoli, Gozzano e Ungaretti.

### **Obiettivi comportamentali**

- saper gestire gli interventi
- mostrare rispetto per i compagni
- prestare attenzione alle spiegazioni dell'insegnante

### **Obiettivi disciplinari**

- consolidamento della lettura
- potenziamento della memorizzazione
- comprensione del testo
- conoscenza del lessico
- capacità di contestualizzare
- miglioramento delle tecniche di scrittura
- potenziamento delle capacità espositive ed espressive (orali)
- acquisire maggiore sicurezza nell'esposizione davanti ad un pubblico
- conoscenza di vari registri linguistici tra cui quello poetico
- saper effettuare analisi testuale anche dal punto di vista metrico e retorico
- sviluppare l'abitudine all'indagine sulle parole (conoscenza della etimologia)
- sviluppare la sensibilità e la capacità di fare collegamenti interdisciplinari.

## **Strumenti e metodo**

La docente tutor, come ho avuto modo di osservare all'inizio del tirocinio, organizza la lezione in modo molto preciso ed equilibrato, facendo seguire ad una fase di presentazione dei contenuti, di tipo essenzialmente frontale, un momento di partecipazione attiva dello studente.

Spesso nelle lezioni di storia, dopo aver spiegato un certo argomento, gli studenti sono chiamati a riassumere i punti salienti di quanto è stato detto, costruendo un prospetto schematico alla lavagna. Naturalmente è l'insegnante a guida lo studente nella realizzazione di tale schema.

Quando, invece, svolge un'analisi del testo la tutor può chiedere agli studenti o di individuare le figure retoriche e i latinismi presenti, oppure può far leggere l'idillio appena descritto, perché si cominci a memorizzare in classe il testo di cui è richiesta la recita a memoria.

Questa metodologia, nelle intenzioni della docente, si pone come obiettivo quello di variare il ritmo della lezione e di mantenere desta l'attenzione degli allievi in vista di un'applicazione pratica di quanto si va apprendendo.

Quanto agli strumenti, sia per il modulo di poesia che per quello di letteratura, l'insegnante preferisce utilizzare fotocopie, da lei predisposte, contenenti il testo, la parafrasi e il commento, oppure le notizie essenziali sulla biografia e il pensiero dell'autore. Entrando ancor più nel dettaglio, l'insegnante dà agli studenti una scheda di analisi completa per ogni componimento, fornendo un'analisi a più livelli e focalizzando l'attenzione su alcuni aspetti formali.

Quello che in forma teorica viene presentato dalla docente nelle lezioni di letteratura viene esemplificato induttivamente nel corso delle lezioni di poesia attraverso la lettura dei testi.

Le schede sostituiscono il manuale di antologia che rischia di essere troppo dispersivo e nello stesso tempo, esse consentono allo studente di indirizzare tutte le sue energie intellettive allo studio di ciò che è essenziale. L'analisi del testo poetico mediata dall'insegnante risulta facilmente fruibile per gli studenti.

## Verifiche e valutazioni

La tipologia maggiormente usata dalla tutor è il colloquio orale. Questa forma di verifica le consente di valutare se l'allievo ha imparato a memoria la poesia e se è in grado:

- a) di descrivere il componimento e contestualizzarlo;
- b) di farne la parafrasi;
- c) di svolgere l'analisi del testo a livello di struttura metrica, sintattica e lessicale;
- d) di proporre un commento.

La scala di valutazione impiegata dalla docente prevede anche punteggi intermedi come il buono/distinto o il distinto/ottimo. Per ogni attività viene assegnato un voto specifico, ad esempio c'è una valutazione per la recita a memoria del componimento e un'altra per l'analisi e il commento.

## **5 L'ARGOMENTO: STRUTTURA E IMPOSTAZIONE**

La scelta dell'argomento è seguita ad un ciclo di osservazioni di 5 ore, in cui ho assistito a lezioni di storia (sull' "Unità d'Italia"), di grammatica (su "il periodo ipotetico") e di poesia ("*Alla luna*" di Leopardi); al termine di esse, in accordo con la tutor, ho pensato di proporre un percorso di analisi testuale su Leopardi.

Quanto ai testi poetici da analizzare, l'insegnante che li aveva scelti all'inizio dell'anno, me li ha proposti pur mostrandosi disponibile ad apportare delle modifiche al suo progetto iniziale. Si trattava degli idilli *Alla luna*, *Infinito*, *A Silvia* e, a scelta (degli studenti),<sup>30</sup> o *Il passero solitario* oppure *Il sabato del villaggio*. L'insegnante ha presentato la prima delle liriche su indicate e sulla base del suo modello didattico, io ho analizzato *L'infinito*, *A Silvia* e *Il Passero solitario*.

Prima del mio intervento attivo, la prof.ssa Gaglia aveva già presentato Leopardi in letteratura, fornendo agli studenti delle schede riassuntive sulla vita e sul

---

<sup>30</sup> Alla fine siamo state io e l'insegnante a scegliere tra i due componimenti quello che, a nostro avviso, permetteva di concludere un percorso tematico su Leopardi con un'immagine tratta dal mondo della natura; la similitudine del passero ben costruita dal poeta ci è sembrata efficace ed emblematica del pensiero del poeta rispetto al destino dell'uomo e degli animali.

pensiero. Come mi ha spiegato la tutor, è bene dare agli studenti poche ma sicure conoscenze, da ritrovare, una volta assimilate, nella produzione poetica. Con ragazzi così piccoli l'approccio ai testi va dosato e reso il più efficace e produttivo possibile; il confronto diretto con componimenti poetici avviene, infatti, quasi in parallelo allo studio dell'autore secondo un approccio teorico.

Tale percorso di analisi testuale s'inserisce all'interno del modulo poesia e, sebbene si fondi sulla centralità del testo, presuppone che gli studenti abbiano studiato, almeno in parte, la vita e la poetica di Leopardi.

Ogni componimento è esaminato attraverso una scheda di analisi, da me preparata, che contiene il testo, la parafrasi e una presentazione del componimento indicante: la data di composizione, eventuali questioni filologiche particolari, la struttura metrica utilizzata e alcune considerazioni di tipo stilistico e retorico. Nell'esame delle poesie un ruolo privilegiato è assegnato al lessico: spesso con la collaborazione degli studenti, si individuano le espressioni che evocano l'infinito e si evidenziano le parole vaghe e altamente poetiche. Il commento inteso come estrapolazione dei contenuti e del messaggio di ogni componimento viene svolto attraverso un'accurata analisi del livello linguistico-formale.

Trattandosi di studenti molto piccoli, per monitorare la costanza nello studio, la comprensione dei testi analizzati e, nello stesso tempo, come autoverifica della validità del metodo applicato, si utilizzeranno delle verifiche orali, piuttosto frequenti. Gli studenti chiamati alla cattedra dovranno recitare la poesia, presentare il componimento e rispondere alle domande rivolte loro dall'insegnante. Si chiederà, inoltre, agli allievi di esprimere un loro giudizio personale sulla poesia, operando eventualmente dei confronti tra i testi noti; altra richiesta sarà quella di dire la propria opinione in merito ai temi trattati da Leopardi nei tre idilli presi in esame.

### **I requisiti di base**

Per quanto riguarda l'argomento trattato, si prevedono i seguenti requisiti di base:

- conoscenza di alcune figure retoriche<sup>31</sup>
- conoscenza delle regole essenziali di metrica: saper riconoscere il tipo di verso, saper distinguere le tipologie di componimento;
- conoscenza della biografia dell'autore (le vicende più significative) e della varietà della produzione leopardiana (distinta in poesia e in prosa);
- conoscenza, nelle linee generali, delle tematiche proprie del Romanticismo.

Come requisiti trasversali, si presuppone la seguente capacità:

- saper applicare in modo autonomo il metodo di studio

### **Obiettivi cognitivi e formativi**

Al termine dell'intervento di tirocinio attivo gli studenti dovranno dar prova di:

- saper contestualizzare i tre componimenti analizzati, collocandoli in un momento preciso della produzione poetica leopardiana;
- saper analizzare i testi a diversi livelli: metrico, stilistico-retorico, lessicale e tematico;
- saper individuare le espressioni che rinviano alla dimensione del vago e dell'indefinito e quelle che rimandano al mondo della natura e alla dimensione della realtà;
- saper spiegare attraverso il commento dell'*idillio* il pensiero dell'autore;
- essere capaci di esprimere un giudizio sul componimento;
- saper operare confronti tra le poesia studiate;
- saper lavorare in gruppo in modo collaborativo e responsabile.

### **Indicazioni metodologiche**

Nella realizzazione del progetto ho scelto di applicare la stessa metodologia della docente tutor, perché mi sembrava che essa rispondesse al bisogno di stimoli da parte della classe e che fosse commisurata alle mie esigenze

---

<sup>31</sup> L'insegnante ha trattato negli anni precedenti le seguenti figure retoriche (affiancando alla definizione da scrivere su una rubrica, la ricerca pratica): paragone, anafora, analogia, onomatopea, sinestesia, ossimoro, metonimia, perifrasi, preterizione, metafora, sineddoche.

didattiche e al mio obiettivo prioritario: facilitare la comunicazione e lo scambio di opinioni, creando momenti di discussione.

La lezione di tipo prevalentemente frontale, nella fase di presentazione dei componimenti, prevedrà la partecipazione attiva dello studente attraverso alcune attività: momenti di discussione e di commento stimolati dall'insegnante con domande aperte; indagine sul testo mirata all'individuazione di latinismi o di termini afferenti alla dimensione reale con trascrizione alla lavagna di un elenco delle parole individuate.

### **Materiali e strumenti**

Durante le lezioni saranno utilizzate quasi esclusivamente fotocopie, da me predisposte, che riproducono il testo del componimento e un'analisi di tipo metrico, stilistico-retorico, tematico e lessicale.

### **Verifica e valutazione**

La tipologia di verifica proposta consiste sostanzialmente nel colloquio orale: si è pensato, infatti, di non chiedere agli studenti niente a cui non fossero già abituati restando perciò fedeli al metodo della docente accogliente.

Si proporrà un lavoro di gruppo su *Il passero solitario*, da svolgere in due momenti differenti: in una prima fase i cinque gruppi, precedentemente costituiti, dovranno rispondere ad uno stesso quesito; nella seconda fase ciascun gruppo avrà una consegna diversa.

Infine, sarà oggetto di un'ulteriore valutazione individuale la produzione scritta, di un commento dell'idillio: *Il passero solitario*.

## **6 PROGRAMMAZIONE DELL'INTERVENTO DIDATTICO**

L'attività di tirocinio attivo ha previsto un intervento didattico di 12 ore (dalla fine del mese di novembre alla fine di gennaio). Nei mesi precedenti l'insegnante aveva presentato Foscolo, biografia e poetica, facendo leggere due sonetti e aveva iniziato la trattazione di Leopardi tracciando le caratteristiche del pensiero e le sue evoluzioni. Prima di cominciare il mio intervento ho assistito alla prima lezione dedicata all'analisi di un testo poetico leopardiano: *Alla*

*Luna*. Tutti gli altri testi di Leopardi che si è deciso di sottoporre all'attenzione degli studenti, sono stati da me proposti e analizzati.

TEMPI	L'INSEGNANTE	L'ALLIEVO
<p><b>I lezione, 1 ora</b> <b>30 novembre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentazione del percorso ed esplicitazione del patto formativo</li> <li>- Libro di testo</li> <li>- Fotocopie</li> </ul>	<p><b><i>INFINITO</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lettura</li> <li>- presentazione del componimento: collocazione dell'opera all'interno della produzione poetica dell'autore, analisi strutturale</li> <li>- analisi metrica</li> <li>- individuazione dei temi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Segue la spiegazione dell'insegnante e chiede chiarimenti.</li> <li>- Almeno tre studenti sono invitati a leggere il componimento, per iniziare in classe la memorizzazione del testo.</li> </ul> <p>PER CASA: imparare a memoria la poesia</p>
<p><b>II lezione, 2 ore</b> <b>7 dicembre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso della lavagna</li> <li>- fotocopie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- analisi strutturale, metrica, lessicale, retorica</li> <li>- analisi dei contenuti: elemento fisico, elemento psichico, il meccanismo dell'immaginazione</li> <li>- verifica sulla recita a memoria del componimento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individuazione insieme alla classe dei termini riguardanti la dimensione naturale e reale</li> </ul> <p>PER CASA: studiare il commento fornito dall'insegnante.</p>
<p><b>III lezione, 2 ore</b> <b>21 dicembre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fotocopie del testo poetico, con parafrasi e analisi preparata dall'insegnante</li> </ul>	<p><b><i>A SILVIA:</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- presentazione del componimento, inquadramento cronologico e nella produzione poetica leopardiana;</li> <li>- lettura e parafrasi;</li> <li>- analisi metrico-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lo studente prende appunti sulle fotocopie;</li> <li>- interviene per commentare o chiede chiarimenti riguardo ad alcune considerazioni dell'insegnante.</li> </ul>

	<p>strutturale e lessicale</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- riflessioni dello studente (indotte) sul rapporto struttura metrica - contenuto.</li> </ul>	<p>PER CASA: imparare a memoria la poesia e iniziare a studiare il commento.</p>
<p><b>IV lezione, 2 h</b> <b>11 gennaio</b></p>	<p>Verifiche orali</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- recita dell'<i>Infinito</i> o di <i>A Silvia</i></li> <li>- commento di entrambe le liriche</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il ragazzo interrogato si offre volontariamente, va davanti alla cattedra recita la poesia soltanto, oppure anche il commento.</li> </ul>
<p><b>V lezione, 1 h</b> <b>16 gennaio</b></p>	<p>Verifiche orali</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- recita e commento dei componimenti.</li> </ul>	
<p><b>VI lezione, 1 h</b> <b>18 gennaio</b></p>	<p><b><i>IL PASSERO SOLITARIO:</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- presentazione</li> <li>- tipologia del componimento</li> <li>- data di composizione: difficoltà di datazione</li> <li>- analisi della forma: struttura metrica;</li> <li>- analisi dei contenuti: la similitudine</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lo studente prende appunti e interviene</li> </ul>
<p><b>VII lezione, 1 h,</b> <b>25 gennaio</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizzazione lavori di gruppo</li> <li>- Prima fase: i cinque gruppi costituiti in precedenza, si dispongono in cinque punti diversi dell'aula e rispondono al primo dei due quesiti predisposti loro.</li> <li>- La prima richiesta è uguale per tutti.</li> </ul> <p>L'obiettivo sarà quello di confrontare le differenti risposte ed eventualmente di valutare il livello di</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- All'interno di ogni gruppo viene nominato un responsabile alla disciplina, un addetto a mettere per iscritto la risposta al quesito e un portavoce che esporrà i risultati dell'indagine sul testo.</li> <li>- Tutti i gruppi mediante il loro portavoce espongono il lavoro svolto.</li> </ul>



	approfondimento dell'analisi effettuato da ciascun gruppo.	
<b>VIII lezione, 1 h, 30 gennaio</b>	- Seconda fase del lavoro: ogni gruppo risponde a domande differenti. L'obiettivo è quello di analizzare differenti aspetti del componimento evidenziati in maniera parziale nel corso della lezione frontale. Altro obiettivo è di verificare se gli studenti sono in grado di compiere da soli, ovvero senza l'aiuto dell'insegnante un'analisi lessicale sul testo.	- Un altro portavoce, per gruppo, esporrà i risultati di questa seconda fase del lavoro.
<b>XI lezione, 1h, data da destinarsi a febbraio</b>	- Consegna dei risultati del lavoro di gruppo e dei commenti su <i>Il passero solitario</i> di Leopardi.	

## TERZA PARTE: ANALISI DEL PROCESSO

### 7 DESCRIZIONE DELL'INTERVENTO DIDATTICO EFFETTUATO

**PRIMA LEZIONE:** giovedì 30 Novembre, 1 h

**STRUMENTI:** libro di testo. La scheda di analisi che avevo preparato non può essere utilizzata in questa prima lezione, perché a causa di un guasto alla fotocopiatrice la tutor non può fare fotocopie.

#### L'INSEGNANTE

1. Presentazione del percorso didattico dal titolo "*Leopardi attraverso pochi Idilli*":

esplicitazione delle modalità di lavoro, degli strumenti e del tipo di verifica (in itinere e finale) previsti.

Descrivo per sommi capi come si svolgeranno le lezioni e l'obiettivo principale che mi sono posta: favorire il dialogo e la discussione sui temi della riflessione leopardiana.

Spiego le ragioni per cui tra i tanti argomenti possibili ho scelto di presentare proprio alcuni degli idilli: a) si tratta dei più noti e rappresentativi della produzione

poetica leopardiana; b) permettono di analizzare la poetica del vago e dell'indefinito, c) stigmatizzano l'attualità della speculazione filosofica di Leopardi.

## 2. Avvio della lezione

La prima lezione è dedicata all'analisi de *L'Infinito* di Giacomo Leopardi. Innanzitutto, leggo molto lentamente il brano marcando gli *enjambements* frequentissimi e cercando di far percepire come il ritmo dei versi sia fluido e melodioso. Passo poi a presentare il componimento nelle linee generali indicando la data e il luogo di composizione nonché l'appellativo con cui tale poesia viene definita dallo stesso Leopardi: "idillio". Spiego che cosa sono gli *Idilli* usando le parole del poeta: "*scritti di carattere più intimo, quasi pagine di diario, parentesi di confessione personale*".

Descrivo la situazione compositiva: il poeta ha lo sguardo rivolto verso il monte Tabor e in lontananza scorge un filare di alberi che impedisce alla vista di andare oltre.

### **L'ALLIEVO**

Alcuni studenti seguono dal libro di antologia: sono in pochi ad averlo, perché di solito è l'insegnante a fornire il testo poetico in fotocopie. Purtroppo, a causa di un imprevisto non è stato possibile distribuire le fotocopie.

Ciononostante i ragazzi ascoltano, sono attenti e intervengono per ottenere chiarimenti e/o conferme. Qualcuno chiede: "*ma dal monte Tabor cosa vede esattamente Leopardi?*" "*Leopardi è o no sul monte Tabor?*"

Un altro studente, al termine della presentazione del componimento, verifica se ha compreso affermando "*ma allora l'infinito non può essere raggiunto che attraverso l'immaginazione*".

Compito domestico: imparare a memoria la poesia.

<b>SECONDA LEZIONE: giovedì 7 Dicembre, 2 h</b>
---

**STRUMENTI:** Distribuzione e uso di fotocopie del testo poetico da analizzare, con analisi preparata da me. (Allegato n. 1)

## L'INSEGNANTE

### 1. Avvio della lezione

La lezione si apre con un breve riepilogo mirato a focalizzare alcuni aspetti del componimento, rilevati nell'incontro precedente: la centralità dell'immaginazione, la funzione delle due sensazioni vista e udito, il passaggio dalla dimensione reale a quella immaginata e la consapevolezza della "finzione".

### 2. Rilettura del componimento

Leggo ancora una volta l'idillio dal momento che nella lezione precedente i ragazzi, sprovvisti di fotocopia, avevano potuto soltanto ascoltare la recita del testo senza averlo sotto gli occhi. L'obiettivo è ancora una volta quello di far percepire il ritmo del componimento, di abituare l'orecchio a cogliere già nella struttura metrica il messaggio implicito dell'autore. La lettura dà l'opportunità di far sentire la concatenazione dei versi prodotta da continui *enjambements*: un *continuum* metrico sintattico percorre tutto il componimento creando un movimento in avanti che sembra riprodurre la tensione verso l'infinito.

### 3. Parafrasi

Propongo una parafrasi del brano diversa da quella riportata in fotocopia; in questo modo cerco di mostrare che, sebbene il testo poetico si presti a rese alternative, tutte le possibili "traduzioni" non fanno che mortificare la poesia: le espressioni e le parole usate da Leopardi non sono sostituibili con altre, perché il loro uso è funzionale alla trasmissione di un messaggio.

### 4. Analisi strutturale, tematica lessicale e retorica.

Descrivo il disegno costruttivo dell'idillio: simmetria tra i due momenti immaginativi messi in moto dalle sensazioni di vista (esperienza dell'infinito spaziale) e udito (esperienza dell'infinito temporale).

Faccio notare agli studenti che alcune parole riguardano la sfera del reale, mentre altre rimandano ad una dimensione vaga e indefinita, ossia all'infinito.

Leggo la tabella contenuta nella scheda di analisi: propongo agli studenti di riflettere su alcuni vocaboli che sono ambigui e che potrebbero appartenere sia ad una categoria che all'altra. Ad esempio il termine "orizzonte" indica, in senso proprio, la linea di confine del paesaggio, ma in questa poesia evoca qualcosa di indistinto e pertanto concerne l'infinito; il significante "mare": pur indicando un elemento reale, è usato in senso metaforico per richiamare l'idea di immensità. Infine, segnalo i latinismi e alcune figure retoriche presenti nel testo; aggiungo qualche considerazione di natura fonica: l'uso di vocali /a/ toniche che danno sempre un'idea di vastità e del perdersi in tale vastità.

5. Verifica in itinere sulla recita a memoria della poesia.

Verifico che gli studenti abbiano imparato a memoria *L'infinito*. Gli studenti si offrono volontariamente, si avvicinano alla cattedra e recitano la poesia. Le valutazioni corrispondono a giudizi espressi secondo la seguente scala: insufficiente, sufficiente, buono, distinto, ottimo.

### **L'ALLIEVO**

E' abbastanza attento e interessato all'argomento, partecipa alle attività collettive da me proposte (individuazione delle parole che riguardano il reale e l'infinito). Qualche allievo prende appunti.

Alcuni studenti si fanno interrogare.

Compito domestico: studiare la scheda di analisi.

<b>TERZA LEZIONE:</b> giovedì 21 Dicembre, 2 h <sup>32</sup>
--

**STRUMENTI:** Fotocopie della scheda di analisi (Allegato 2)

### **L'INSEGNANTE**

1. Avvio della lezione

---

<sup>32</sup> Si tratta di due ore non consecutive.

La lezione prende le mosse dalla **presentazione** di un nuovo componimento, *A Silvia*:

- la prima canzone in ordine cronologico ad essere composta dopo il gravoso impegno delle *Operette morali*;
- il ritorno alla poesia, dopo la realizzazione scritte in prosa, è vissuto come esigenza interiore profonda: dopo un momento in cui il pessimismo leopardiano tocca il suo apice, il poeta ha bisogno di ritornare a librarsi con la poesia negli spazi dell'immaginazione e della memoria; la poesia gli dà la consolazione del ricordo, anche se questo ricordo calato nel presente diventa amaro.
- *Grandi idilli* o più precisamente Canti pisano - recanatesi: composti alcuni (*A Silvia*) nella città toscana altri nel "borgo natio".
- anticipazioni sul contenuto contenuto: le circostanze compositive e l'identità della ragazza cui è dedicato l'idillio.

## 2. Lettura della "canzone"

La lettura cerca di rendere tangibile il ritmo più concitato dell'ultime strofe, quelle in cui Leopardi, ormai completamente disilluso o si scaglia contro la Natura, oppure si rivolge alla Speranza morta anch'essa come la fanciulla.

Si evidenziano le caratteristiche metriche più importanti:

- la tipologia di componimento;
- l'alternanza di endecasillabi e settenari;
- la presenza di rime: l'ultimo settenario rima con uno dei versi precedenti.

## 3. Parafrasi e primo commento tematico

La rilettura delle singole strofe e la parafrasi sono accompagnate da alcune considerazioni di natura prevalentemente tematica, che saranno approfonditi in una fase successiva:

- il carattere quasi dialogico del componimento (attraverso la domanda iniziale);
- il tema della memoria (già evidente al primo verso: "rimembri");

- rappresentazione della giovinezza felice e spensierata della ragazza;
- rievocazione di un passato ancora ricco di aspettative;
- descrizione di una natura serena;
- passaggio dalla dimensione del ricordo a quella della realtà e quindi al presente;
- il duro confronto con la verità, la perdita di ogni speranza;
- una nuova immagine della natura: ingannatrice e malvagia;
- il tema della morte: fisica (fanciulla), psicologica (speranza).

#### 4. Analisi strutturale, tematica, lessicale e retorica

Si descrivono alcuni aspetti della poesia:

- costruzione simmetrica delle sei strofe;
- parallelismo tra la vita della fanciulla e quella del poeta
- vaghezza nella descrizione della figura femminile (uso di aggettivi accoppiati) e nella rappresentazione della natura e del mondo esterno.

A livello lessicale, sulla scheda di analisi, si segnalano solo alcune delle parole altamente poetiche o dei termini letterari contenuti nel testo e si chiede agli studenti di individuarne degli altri tutti insieme. Si ricercano, inoltre, le parole del linguaggio quotidiano e si individuano le parole chiave con la collaborazione della classe.

#### 5. Lettura del poesia da parte di alcuni studenti

Si fa rileggere il componimento a tre allievi che si sono offerti volontariamente; in questo modo la classe può abituarsi al ritmo del componimento e iniziare a memorizzare alcune parti del testo.

#### 6. Discussione guidata

Si cerca di riflettere insieme agli studenti su alcune espressioni presenti nel testo, già segnalate durante l'analisi e commentate sul piano del significato: *“negli occhi tuoi ridenti e fuggitivi”* (v. 4), *“tu lieta e pensosa”* (v. 5), *“innamorati*

*e schivi*” (v. 46). Partendo dalla considerazione che l’atteggiamento psicologico di Silvia e certi suoi gesti sono propri di chi è giovane e stigmatizzano il vivere la giovinezza tra i timori e le speranze, si pongono agli studenti le seguenti domande: “In che senso queste frasi possono essere ancora valide per noi oggi? Come vi ponete, voi, adesso, nei confronti del vostro futuro? Percepire o no, dentro di voi, questa duplicità di emozioni?”

Qualcuno risponde affermando che è comune un po’ a tutti i giovani il pensare al futuro come ad un momento di realizzazione dei propri sogni: questo ragazzo ritiene di non avere, nei confronti del suo domani, delle paure particolari. Qualcun altro dice che il non saper cosa accadrà gli genera solo ansie e non sa ancora quali scelte fare; c’è chi è particolarmente fiducioso; qualcun altro dice che ha paura perché ha deciso di iscriversi al liceo classico, ma teme di avere difficoltà col greco. La discussione, purtroppo, è alimentata solo da pochi studenti, per questa ragione si conclude rapidamente.

## **L’ALLIEVO**

Nella prima delle due ore di lezione, gli allievi seguono con attenzione la presentazione del componimento e intervengono piuttosto raramente. Quando viene richiesta la loro collaborazione sul piano pratico (ad esempio, l’individuazione di parole vaghe sul testo) sono partecipi a quanto proposto, mentre si mostrano meno interessati alla discussione e, ad eccezione di qualcuno, non sono portati ad uscire allo scoperto ed a mostrare le proprie emozioni. Una parte della classe sembra essere taciturna; è anche ipotizzabile che sia stata la mia presenza a metterli in imbarazzo.

Compito domestico: imparare a memoria la poesia; “raccolgere tutte le espressioni che si riferiscono tanto all’aspetto fisico e psicologico quanto rispetto alle attività svolte da Silvia e riflettere sull’immagine complessiva del personaggio. Ripetere la stessa operazione per il personaggio maschile”.

**QUARTA LEZIONE:** giovedì 11 Gennaio 2007, 2 h

**STRUMENTI:** fotocopie della scheda di analisi

**L'INSEGNANTE E L'ALLIEVO**

Verifiche orali sulla recita e sul commento de *L'infinito* e di *A Silvia*.

**QUINTA LEZIONE:** martedì 16 Gennaio, 1 h

**STRUMENTI:** fotocopie della scheda di analisi

**L'INSEGNANTE E L'ALLIEVO**

Interrogazioni orali su recita e commento di entrambe le poesie.

**SESTA LEZIONE:** giovedì 18 gennaio, h 1

**STRUMENTI:** fotocopie della scheda di analisi (allegato n. 3)

**L'INSEGNANTE**

1. Avvio della lezione: comunico agli studenti che all'analisi dell'ultimo componimento in programma si dedicherà solo un'ora: sarà richiesto loro di svolgere in gruppo un'analisi di tipo lessicale, seguendo il modello fornito nelle lezioni precedenti. Di questa poesia non è richiesta lo studio mnemonico del testo.
  
2. Presentazione del componimento:
  - la questione filologica relativa all'incertezza della datazione e all'ordinamento interno dell'edizione napoletana dei *Canti*;
  - il metro usato: canzone libera
  - la struttura compositiva simmetrica: la prima strofa descrive la vita del passero; la seconda le scelte compiute dal poeta, nella terza il confronto diretto mira a far emergere le differenze tra la condizione umana e quella animale.



- la tematica portante: la solitudine.

### 3. Lettura e parafrasi

### 4. Analisi di alcuni elementi del testo:

Attraverso la tabella contenuta nella scheda di analisi si mettono a confronto l'esistenza terrena del passero e quella del poeta inserite nei loro rispettivi mondi in modo da creare un triplice parallelo: tra i due personaggi, tra le due realtà in cui sono inseriti e tra ogni personaggio e il suo mondo.

### 5. Confronto collettivo

Si cerca di avvicinare “la pagina antica”<sup>33</sup> al vissuto dei ragazzi, al mondo che conoscono e che appartiene loro: si vuol far assaporare l'atemporalità e l'attualità della speculazione leopardiana, ritagliando all'interno di loro “mondo” uno spazio per “pensare”, per riflettere, e quindi per “crescere”.

La discussione prende le mosse da alcune domande stimolo: “Ritrovate nel mondo contemporaneo questa solitudine di cui parla Leopardi?” “Secondo voi ci sono ragazzi che vivono questa condizione di isolamento?” “Come mai?”

Si preferisce non fare delle domande troppo dirette del tipo: “ti sei mai sentito solo?” per non inibire i ragazzi; l'importante è far esprimere loro dei giudizi anche generali, da cui eventualmente sviluppare delle considerazioni più individuali.

Sono in pochi ad esprimere la propria opinione. Un ragazzo dice di non essersi mai sentito solo perché ha tanti amici e svolge molte attività. Qualcun altro afferma che forse si passa troppo tempo davanti ai videogiochi e questo porta, a volte, a star più da solo che con altri. Degli studenti eludono la domanda riportando il discorso su Leopardi; ristabiliscono una distanza non solo cronologica ma anche psicologica dicendo: “povero Leopardi, come doveva essere infelice!!” Una frase del genere all'interno di un discorso che ha per oggetto

---

<sup>33</sup> A. Piva, *Il sistema latino. Ricerca didattica e formazione degli insegnanti*, Armando, Roma, 2004. Secondo Antonia Piva ricercatrice nell'ambito della didattica del latino, occorre accorciare le distanze tra i classici e il presente vissuto dagli studenti sfruttando la “pagina antica” e facendo percepire allo studente come essa sia “fondamentalmente intrisa di storia, ma anche costitutivamente imbevuta di tematiche senza tempo e, dunque, attuali”. Quest'affermazione come a buon diritto vale per i classici della letteratura greca e latina è applicabile anche all'opera di grandi artisti della letteratura italiana.

l'attualità è quasi equivalente al dire “quella è la sua condizione, la nostra è completamente diversa”.

Il confronto non riscuote grande successo dopo tre quattro interventi l'entusiasmo si spegne e l'attenzione svanisce; bisogna ritornare alla “lezione”, a “Leopardi”. Intervengono soprattutto i maschi; le ragazze sono più silenziose, oppure non parlano perché non sanno dove porterà un discorso del genere, o forse perché non sono interessate; anche le studentesse più studiose e intelligenti che hanno dato prova di saper analizzare e riflettere sul testo in modo critico, non partecipano al dialogo didattico.

#### PER CASA:

1. Per l'incontro successivo: leggere, fare la parafrasi, studiare il contenuto in vista di un successivo lavoro di gruppo da svolgere in classe.
2. Per la settimana seguente: produzione di un commento scritto della poesia.

#### L'ALLIEVO

La classe nel complesso segue con attenzione la lezione, prendendo in qualche caso appunti sulla scheda di analisi distribuita loro in fotocopia.

Solo in pochi partecipano alla discussione guidata.

<b>SETTIMA LEZIONE: giovedì 25 gennaio, 1h</b>
--

**STRUMENTI:** fotocopie e foglio protocollo

#### L'INSEGNANTE

Con l'aiuto della tutor, la classe viene suddivisa in quattro gruppi da quattro studenti e uno da cinque, facendo in modo che si trovino a collaborare allievi con potenzialità e livelli di preparazione differenti.

Ogni gruppo è invitato ad eleggere due relatori (uno esporrà la prima parte del lavoro, l'altro la seconda), un segretario che dovrà mettere per iscritto i risultati dell'analisi e un responsabile al mantenimento della disciplina.

Si somministrano le consegne e si spiegano le modalità di svolgimento del lavoro: la prima richiesta è uguale per ogni gruppo, la seconda è differente; nel primo incontro si relazionerà sul risultato della prima ricerca lessicale e nel secondo si concluderà il percorso di analisi. L'ultima mezz'ora sarà destinata alle esposizioni e al commento dei lavori di gruppo. (Cfr. Allegato n. 4).

## L'ALLIEVO

I gruppi dispongono i banchi in modo da poter comunicare tra loro e si distanziano fisicamente nell'aula.

La consegna del giorno è: *“Individua le immagini che esprimono un senso di infinito e le parole altamente poetiche che danno l'idea di vaghezza e indefinitezza”*

Ogni relatore espone i risultati della ricerca. Ogni gruppo ha interpretato la consegna in modo personale:

- **il primo gruppo** ha scelto di elencare tutte le “parole che rimandano all'infinito” secondo l'ordine con cui compaiono sul testo; ha distinto tali parole in “vaghe”, “poetiche” e “vaghe e poetiche”. Il lavoro in questo caso è stato molto analitico e accurato; i ragazzi hanno dimostrato di possedere una buona capacità critica e quest'attività ha permesso loro di constatare come tutte le parole vaghe siano nello stesso tempo altamente poetiche (poetica del vago e dell'indefinito) e come le parole poetiche siano anche quelle più ricercate, preziose e arcaizzanti. Il relatore ha spiegato che era stato difficile distinguerle; in effetti la consegna non era quella di differenziarle. In questo caso si è realizzato quell'“apprendimento per scoperta” che è più “significativo” dell'“apprendimento meccanico e trasmissivo” proposto nelle lezioni precedenti<sup>34</sup>.
- **il secondo gruppo** ha elencato per lo più espressioni e solo qualche parola suddividendole per strofe ma senza alcun commento aggiuntivo. Già dall'esposizione il lavoro appariva poco preciso e un po' troppo frettoloso, svolto probabilmente con scarso impegno.

---

<sup>34</sup> D. P. Ausubel., *Educazione e processi cognitivi*, Franco Angeli, 1978.

- **il terzo gruppo** ha individuato un discreto numero di termini significativi, mostrando di saper riconoscere le parole chiave della poesia ma senza commentarle in alcun modo. Il lavoro non è risultato del tutto completo ed esauriente.
- **il quarto gruppo** ha distinto le parole dalle espressioni individuandone un buon numero; ha segnalato tra i termini indicati quelli particolarmente poetici. Nonostante la precisione, i ragazzi hanno fatto un po' di confusione tra le due categorie. (probabilmente sarebbe stato meglio non effettuare una distinzione così netta).
- **il quinto gruppo** ha elencato insieme parole ed espressioni e solo in un secondo momento li ha distinti in due sezioni. Alcune delle parole indicate non erano del tutto appropriate. Forse, anche in questo caso, il lavoro è stato un po' frettoloso.

<b>OTTAVA LEZIONE:</b> martedì 30 gennaio, 1 h
--

**STRUMENTI:** fotocopie e foglio protocollo

### L'INSEGNANTE E L'ALLIEVO

Seconda parte del lavoro di gruppo, esposizioni e commento dei lavori.

Le consegne sono differenti:

- **I gruppo:** *Quali parole usa Leopardi per descrivere la dimensione della natura?*
- **II gruppo:** *Con quali termini e/o espressioni il poeta descrive il suo modo di vivere?*
- **III gruppo:** *Con quali termini e le espressioni Leopardi trasmette al lettore la condizione di solitudine vissuta da lui e dal passero?*
- **IV gruppo:** *Con quali parole descrive il modo di vivere del passero ?*
- **V gruppo**<sup>35</sup>: *Con quali espressioni Leopardi descrive il reale che lo circonda? Individua le immagini del tramonto presenti nel componimento.*

---

<sup>35</sup> Dal momento che il quinto gruppo è formato da 5 componenti si è pensato di assegnare una domanda in più.

In questa seconda fase, i risultati appaiono nel complesso positivi e senza dubbio più soddisfacenti dei precedenti. Una possibile spiegazione potrebbe essere la seguente: la prima richiesta essendo troppo generica aveva disorientato gli studenti, invece, delle consegne un po' più rigide e precise hanno permesso loro di rispondere in modo corretto.

Gli allievi consegnano all'insegnante i fogli protocollo con il lavoro eseguito e il commento della poesia: *Il passero solitario*.

<b>NONA LEZIONE:</b> giovedì 1 febbraio, 1h
---

#### **L'ALLIEVO E L'INSEGNANTE**

Analisi dei risultati del lavoro di gruppo con assegnazione di un voto.

Consegna dei commenti corretti.

### **8 ANALISI CRITICA DEL LAVORO SVOLTO, EVENTUALI MODIFICHE APPORTATE IN ITINERE AL PROGETTO E LORO MOTIVAZIONI**

Dopo sei ore di osservazione, in accordo con la tutor ho deciso di presentare un percorso di analisi testuale su tre idilli leopardiani, due dei quali erano già stati scelti dall'insegnante mentre il terzo è stato concordato con gli studenti. Tale attività di lettura e analisi di testi poetici rientra all'interno del modulo poesia. Esso ha durata triennale, si propone di fornire agli studenti gli strumenti adeguati alla comprensione del componimento poetico e prevede, infatti, l'acquisizione di nozioni elementari di metrica e di stilistica. A fianco al modulo di poesia si svolge quello di letteratura: negli anni precedenti i due percorsi si sono sviluppati separatamente, mentre in terza media i due programmi tendono ad allinearsi e a procedere in modo parallelo.

La mia attività di tirocinio si è inserita all'interno di una programmazione pianificata e di una metodologia collaudata dalla tutor da diversi anni. Per tali ragioni ho definito con la docente i contenuti e sebbene mi fosse stata lasciata

libertà di agire come preferivo, ho voluto utilizzare gli stessi strumenti della tutor. Queste costituiscono le premesse al mio intervento didattico di cui, di seguito, svolgerò un'analisi critica.

Gli studenti mi hanno accolta molto bene fin dalle prime osservazioni; il clima di lavoro è stato sostanzialmente sereno dall'inizio alla fine; nel corso delle lezioni, però, è mutato un po' l'atteggiamento dei ragazzi: inizialmente sembravano più coinvolti, erano contenti della novità, poi, il loro interesse è diventato altalenante. La partecipazione è stata parziale, nel senso che si è limitata alle attività pratiche di analisi e di ricerca lessicale sul testo; le discussioni guidate che avevano lo scopo di far parlare gli allievi e di farli riflettere sull'attualità del pensiero di Leopardi non hanno riscosso ampi consensi. Riguardo al lavoro cooperativo, alcuni gruppi hanno lavorato con impegno, altri hanno vissuto quest'attività come un gioco.

Pertanto il progetto iniziale, pur non avendo subito modifiche relativamente ai contenuti e ai tempi di attuazione, nella fase di realizzazione ha avuto un andamento diverso da quello atteso: la lezione si è via via modificata diventando sempre più frontale; uno degli obiettivi prioritari non è stato raggiunto: creare attraverso la lettura di Leopardi uno spazio per "pensare"<sup>36</sup>; i confronti collettivi nelle mie intenzioni sarebbero dovuti essere più lunghi e coinvolgenti e così non è stato.

Ho fatto tre ipotesi per spiegare la situazione in cui mi sono venuta a trovare:

- 1) è possibile che le mie aspettative non fossero adeguate e commisurate ad una terza media;
- 2) probabilmente avrei dovuto proporre qualcosa di completamente diverso da ciò a cui erano abituati, rischiando un po' di più;
- 3) forse gli studenti alle medie non sono ancora abbastanza maturi per leggere Leopardi. La complessità degli argomenti richiede uno sforzo concettuale verosimilmente superiore alle potenzialità cognitive di cui sono in possesso.

---

<sup>36</sup> La scuola, secondo il prof. Giorgio Blandino, dovrebbe recuperare il suo ruolo di spazio preposto alla cultura, allo sviluppo e all'elaborazione del pensiero.

E' probabile che tutti e tre i fattori abbiano inciso sulla mia percezione del risultato. Oggettivamente gli studenti hanno studiato gli idilli, ovviamente come potevano e sapevano fare; le verifiche sono andate abbastanza bene, tuttavia non tutti gli obiettivi del percorso didattico sono stati raggiunti.

## 9 ANALISI CRITICA DEI RISULTATI FORNITI DALLA VERIFICA

Nella fase di programmazione preliminare all'intervento attivo si è deciso in accordo con la tutor di utilizzare una forma di verifica a cui gli studenti fossero già abituati. Si è scelto il colloquio orale allo scopo di valutare: a) lo studio mnemonico del componimento; b) le capacità espressive orali; c) la capacità di rapportarsi al testo e di analizzarne alcuni aspetti (prevalentemente lessicale e retorico); d) la comprensione dei contenuti.

All'interrogazione orale si è poi pensato di affiancare una forma di lavoro cooperativo, oggetto di una valutazione specifica: gli studenti, collaborando tra loro, dovevano cimentarsi con l'analisi di un testo di cui l'insegnante aveva fornito soltanto una presentazione generale, senza effettuare un esame lessicale e stilistico analitico. Lo scopo era quello di valutare se gli allievi al termine del percorso svolto avessero acquisito un metodo di lavoro autonomo, ovvero se fossero in grado di reperire nel testo tutte le informazioni richieste. Inoltre, questo lavoro di gruppo ha permesso di verificare le capacità relazionali e cooperative degli allievi.

Infine, per avere un quadro completo del livello di competenze proprie degli studenti di una terza media, si è concordato con la tutor di assegnare per casa la produzione di un commento scritto della poesia *Il passero solitario*.

Avendo solo tre ore da dedicare ai colloqui orali non sarebbe stato possibile interrogare tutti gli studenti su tre idilli, pertanto una parte ha esposto il commento dell'*Infinito*, un'altra parte quello di *A Silvia* e la parte restante quello de *Il Passero solitario*.

I voti relativi alla recita del testo dell'*Infinito*<sup>37</sup> sono stati abbastanza soddisfacenti: 6 gli ottimo, 2 i distinto/ottimo, 3 distinti, 2 buono/distinto, 5 buono, 3 i sufficiente.

L'interrogazione orale si è articolata in una serie di domande di tipo linguistico e di contenuto. Esse sono state precedute da una presentazione generale del componimento con cui si dava allo studente la possibilità di cominciare a parlare.

Alcune possibili domande su *L'infinito*.

- Analisi linguistica:
  - a) *Quali elementi naturalistici sono contenuti nel testo? Individuali rileggendo la poesia*
  - b) *Quali termini rimandano alla dimensione dell'infinito?*
  - c) *Il sostantivo "mare" rientra nella categoria delle parole evocanti l'indefinito o il reale?*
  - d) *Individua nel testo qualche latinismo*
  - e) *Quali figure retoriche sono usate da Leopardi in questo componimento?*
  - f) *A livello fonico da cosa sono accomunati i termini indicanti l'infinito?*
  - g) *Come sono usati gli aggettivi "questo" e "quello" nel componimento?*
  
- Contenuto:
  - a) *Che funzione svolgono i sensi di vista e udito?*
  - b) *Cosa fa scattare il meccanismo dell'immaginazione?*
  - c) *A quale parte del componimento coincide l'esperienza dell'infinito spaziale e quella dell'infinito temporale?*
  - d) *Come mai Leopardi dice: "Io nel pensier mi fingo"?*
  
- Attualizzazione e riflessione sul testo
  - a) *Perché, secondo Leopardi, bisogna ricorrere all'immaginazione per raggiungere l'infinito? Secondo te con cosa può identificarsi l'infinito?*

---

<sup>37</sup> La verifica dell'abilità mnemonica è stata svolta su tutti gli studenti su uno stesso testo: *L'infinito*



Le domande sugli altri due componimenti sono state formulate sulla base delle informazioni contenute nella scheda di analisi.

I voti delle interrogazioni sono stati i seguenti:

- Ottimo (4): agli studenti che sono stati in grado di rielaborare in modo personale i contenuti mostrando di avere studiato, ma soprattutto di saper analizzare il testo in modo autonomo e di saperlo commentare con parole proprie; questi allievi su mia specifica richiesta hanno anche espresso un giudizio sul componimento e lo hanno giustificato.
- Distinto/Ottimo(2): agli studenti che pur avendo fatto una loro rielaborazione del componimento hanno commesso qualche piccolo errore.
- Distinto (3): a quanti nella presentazione iniziale del componimento hanno mostrato qualche incertezza e non sono riusciti a staccarsi dalla scheda di analisi, anche se poi sono stati capaci di analizzare il testo e di commentarlo.
- Buono/Distinto (1): ad una ragazza molto studiosa, ma che non si esprime in modo adeguato e sembra essere un po' legata alla scheda di analisi fornita in fotocopia come supporto allo studio;
- Buono (7): a quanti hanno ripetuto mnemonicamente anche il commento e solo con domande specifiche hanno mostrato di aver compreso i contenuti.
- Sufficiente (5): a coloro che pur avendo studiato, esprimevano con difficoltà i contenuti e rispondevano alle domande solo dopo ulteriori chiarimenti dell'insegnante.
- Quasi sufficiente (2): a due ragazzi che si erano sforzati di studiare ma con scarsi risultati.

La maggior parte dei colloqui orali non ha corrisposto alle mie aspettative: i ragazzi oltre ad essere molto legati alle parole da me utilizzate nella scheda di analisi, avevano difficoltà espressive, a volte dubbi di natura lessicale e non sapevano cogliere le caratteristiche del testo.

I voti dei lavori di gruppo sono stati i seguenti:

I gruppo	Ottimo
II	Sufficiente
III	Buono
IV	Distinto
V	Buono

I commenti della poesia non sono stati oggetto di valutazione, li ho corretti più per comprendere come scrive un ragazzo di tredici anni che per dare un altro voto. Nel complesso, tali elaborati mi sono sembrati elementari, superficiali e poco originali a livello di contenuto, seppure abbastanza corretti a livello ortografico.

## **10 RIFLESSIONI FINALI SULL'ESPERIENZA DIDATTICA SVOLTA: ERRORI COMMESSI E PROPOSTE DI SOLUZIONI ALTERNATIVE PIÙ EFFICACI**

Tutta l'attività di tirocinio, tanto nella fase osservativa quanto in quella attiva, costituisce un utile momento di riflessione e confronto con se stessi.

Naturalmente si tratta di due esperienze "formative" diverse: nel primo anno si entra nella scuola con un ruolo che non è più quello di studente, ma che non è ancora quello di docente e si comincia a riflettere sulle strategie d'insegnamento, sulle dinamiche relazionali, sugli stili di apprendimento degli studenti, e su altro ancora; nel secondo anno, in qualità di tirocinanti, si fanno delle scelte, ci si assume delle responsabilità e ci si mette in gioco sia sul piano delle competenze, che su quello emotivo<sup>38</sup>. Molti errori si commettono proprio per l'ansia di sbagliare, per il timore di non essere all'altezza della situazione e per la paura di non ottenere i risultati sperati.

---

<sup>38</sup> L'aspetto discrezionale della professionalità docente genera ansie superiori a quelle prodotte dall'aspetto prescrittivo, ovvero dal dover svolgere il programma. Cfr. Giorgio Blandino, *Le risorse emotive nella scuola*, Cortina, Milano 2002.

Quello delle scelte è anche l'aspetto più creativo dell'insegnamento quello che differenzia un insegnante da un altro.

Quest'anno, ancor più che in quello precedente, ho capito che ogni esperienza didattica costituisce un *unicum*, una realtà a se stante diversa dalle altre, originale ed unica. Le condizioni esterne nelle quali svolgiamo la nostra attività di tirocinanti sono variabili. Le differenze riguardano la tipologia di scuola, le modalità relazionali del contesto classe, l'età degli allievi, le peculiarità e le finalità specifiche della disciplina che trattiamo; l'unico elemento apparentemente costante è il bagaglio culturale ed emotivo del tirocinante. Il confronto con realtà eterogenee costituisce in questo percorso di formazione una prova non da poco. Il buon insegnante è tale se è in grado di sfruttare le risorse emotive e le potenzialità cognitive degli studenti che si trova di fronte e se è capace di rapportarsi ad esse con la fiducia di poter fare.

Lo scorso anno le mie osservazioni si sono svolte per lo più nel triennio di scuole superiori, quest'anno invece dopo aver svolto un intervento didattico al liceo classico e un altro allo scientifico sono passata ad osservare una scuola media e più precisamente una classe terza media. Ho percepito subito di avere di fronte un "mondo" diverso, sconosciuto e pertanto tutto da scoprire. Tuttavia, piuttosto che dotarmi di strumenti adeguati per lanciarmi nell'avventura della scoperta, ho fatto un passo indietro, non sono riuscita ad andar oltre. Ho capito subito che non potevo relazionarmi con ragazzi più piccoli così come avevo fatto con dei diciannovenni ormai alle soglie della maturità, ma la soluzione che ho scelto è stata probabilmente peggiore del male: per paura di sbagliare, non mi sono lanciata in sperimentazioni particolari e ho impostato il "mio" lavoro sul modello dell'insegnante, seppur introducendo uno spazio per la discussione con gli studenti sulle tematiche della poesia leopardiana.

La difficoltà maggiore che ho incontrato è stata quella di mantenere vivo il livello di attenzione degli studenti nel corso delle spiegazioni e di coinvolgerli nei momenti di confronto collettivo.

La modalità di approccio evidentemente non è stata adeguata, oppure ho preteso troppo da loro e da me stessa. Se si guardano i dati oggettivi i ragazzi hanno studiato Leopardi, alcuni meglio di altri perché già dotati di un metodo di studio più rigoroso e di un livello di preparazione più alto. Nei fatti l'intervento non è stato così drammatico come potrebbe apparire dalla mia descrizione: apprezzabile

è stata la stima che alcuni studenti mi hanno dimostrato e la disinvoltura di qualcuno che ha partecipato alle discussioni con interesse. Per il resto, i risultati non sono stati quelli da me auspicati.

Da quest'esperienza ho imparato che le strategie didattiche, le metodologie e gli strumenti contano quasi più dei contenuti e che esse variano a seconda degli studenti che abbiamo di fronte. E' importante, dunque, la formazione dei docenti, una formazione specifica. L'altro aspetto su cui mi sono interrogata pertiene la programmazione: "è proprio assolutamente necessario far leggere un testo letterario, nella fattispecie gli *idilli* leopardiani in una scuola media? Qual è l'utilità?"<sup>39</sup>

## **1 1 INTEGRAZIONE DEL PERCORSO SUL PIANO DELLA PERCEZIONE VISIVA (INTERDISCIPLINARIETÀ CON EDUCAZIONE ARTISTICA)**

Al termine del percorso didattico realizzato ho avuto modo di constatare che gli obiettivi da me definiti erano stati raggiunti soltanto parzialmente o, comunque, da un esiguo numero di studenti. Ho valutato tra le possibili cause le seguenti: l'uso di strumenti inefficaci in rapporto all'età; la scarsa propensione degli studenti a parlare di sé e a riflettere su ciò che un testo antico può dir loro; la complessità e profondità del pensiero leopardiano e la ricchezza semantica del suo linguaggio. Alla luce di queste considerazioni ho ipotizzato, nell'eventualità di trattare nuovamente lo stesso argomento, di integrare la lezione frontale - dialogata su *L'Infinito* proiettando poche ma suggestive immagini di *"interminati spazi ..... e sovrumani silenzi, e profondissima quiete.*

A) Dopo aver individuato nel testo i termini afferenti alla dimensione reale e quelli che evocano l'infinito si osservano alcune **foto panoramiche** che immortalano

---

<sup>39</sup> "I testi poetici sono complesse strutture di linguaggio e certamente è possibile condurre i bambini a entrare nel mondo della figuratività, delle ambiguità semantiche, delle molteplicità degli strati di significato. Ma ci vuole un lavoro paziente e concentrato, che faccia leva non sulle «impressioni» ma sulla comprensione dei meccanismi verbali, non sulla genericità delle idee e dei temi ma sulle ambiguità affascinanti del linguaggio e sugli strumenti, la fatica e anche le astuzie del lavoro poetico e artistico [.....] In ogni caso, se non si ha tempo sufficiente, non si possiede una strumentazione adatta e un rapporto sicuro con la classe, meglio puntare su una buona educazione linguistica, sui linguaggi più semplici della comunicazione sociale e rinunciare alle complessità dei linguaggi letterari e degli altri mezzi di espressione artistica" R. Ceserani, *Guida allo studio della letteratura*, Laterza, Roma-Bari, 1999.

scenari comuni e nello stesso tempo straordinari, perché mostrano la potenza e il mistero della natura.

▪ Foto nn. 1-2-3

Il mare: metafora dell'immensità, dell'infinito, dell'indefinitezza del pensiero e dell'immaginazione.

*... e il naufragar m'è dolce in questo mare.*

Che cos'è l'immaginazione per Leopardi? Cosa suscita in te l'osservazione di tali immagini? Cosa produce nella mente dell'individuo la percezione visiva?

▪ Foto 4-5

Il paesaggio montano e quello collinare per evidenziare il limite, l'ostacolo che impedisce allo sguardo di andare oltre e che fa scattare il meccanismo dell'immaginazione.

*...questa siepe, che da tanta parte*

*dell'ultimo orizzonte il guardo esclude...*

Obiettivo: far sperimentare l'esperienza immaginativa descritta dal poeta, riducendo nello stesso tempo la distanza tra ciò di cui la pagina antica conserva memoria e la quotidianità del vivere.

B) Osservazione di alcuni quadri di Caspar David Friedrich, il pittore tedesco che per primo entrò nel clima del romanticismo tedesco e che ha la caratteristica di rappresentare il mondo della natura trovando in essa l'espressione dell'infinito e la manifestazione di Dio.

Per un esame più accurato dei dipinti si potrebbe richiedere l'intervento del docente di educazione artistica.

C) Questa osservazione è accompagnata dal commento dell'insegnante, da alcune domande rivolte agli studenti e dalla lettura dei seguenti passi dello Zibaldone:

*Come un filare d'alberi dove la vista si perda, così per la stessa ragione è piacevole una fuga di camere, o di case, cioè una strada lunghissima e drittissima, e composta anche di case uguali, perché allora il piacere è prodotto dall'ampiezza della sensazione; laddove se le case sono di diversa forma, altezza ..... il piacere della varietà sminuzzando la sensazione, e trattenendola sui particolari, ne distrugge la vastità. Quantunque anche della multiplce varietà si può fare una sensazione vasta e indefinita, quand'ella fa che l'animo non possa abbracciar tutta la sensazione delle grandi e numerose diversità che vede, sente, ..... in un medesimo tempo.(3 Ott. 1821)*

*"Da quella parte della mia teoria del piacere dove si mostra come degli **oggetti veduti per metà**, o con **certi impedimenti** ecc. ci destino **idee indefinite**, si spiega perché piaccia la luce del sole o della luna, veduta in luogo dov'essi non si vedano e non si scopra la sorgente della luce; un luogo solamente in parte illuminato da essa luce; il riflesso di detta luce, e i vari effetti materiali che ne derivano; **il penetrare di detta luce in luoghi dov'ella divenga incerta e impedita**, e non bene si distingue, come attraverso un canneto, in una selva, per li balconi socchiusi .....; la detta luce veduta in luogo oggetto ..... dov'ella non entri e non percota dirittamente, ma vi sia ribattuta e diffusa da qualche altro luogo od oggetto dov'ella venga a battere; in un andito veduto al di dentro o al di fuori, e in una loggia parimente ..... **quei luoghi dove la luce si confonde .... colle ombre, come sotto un portico, in una loggia elevata e pensile**, fra le rupi e i burroni, in una valle, sui colli veduti dalla parte dell'ombra, in modo che ne sieno **indorate le cime**; il riflesso che produce per esempio un vetro colorato su quegli oggetti su cui si riflettono i raggi che passano per detto vetro; tutti quegli oggetti in somma che per diverse materiali e menome circostanze **giungono alla nostra vista, udito .... in modo incerto, mal distinto, imperfetto, incompleto, o fuor dell'ordinario..**" 20 Set.1821*

*"Le parole **lontano, antico** e simili sono poeticissime e piacevoli, perché destano idee vaste e indefinite e non determinabili e confuse."*

*"L'**antico** non è eterno e quindi non è infinito, ma il concepire che fa l'animo di uno spazio di molti secoli, produce una **sensazione indefinita**, l'idea di un tempo indeterminato ove l'anima si perde."*

## LA DOPPIA VISIONE

*All'uomo sensibile e immaginoso che viva, come io sono vissuto gran tempo, **sentendo di continuo ed immaginando**, il mondo e gli oggetti sono in certo modo doppi. Egli vedrà cogli occhi una torre, una campagna; udrà cogli orecchi un suono d'una campana; e nel tempo stesso... In questo secondo genere di obbietti sta tutto coll'immaginazione vedrà un'altra torre, un'altra campagna, vedrà un altro suono, il bello e il piacevole delle cose. Trista quella vita (ed è pur tale la vita comunemente) che non vede, non ode, non sente se non che oggetti semplici, quelli soli di cui gli occhi, gli orecchi e gli altri sentimenti ricevono la sensazione.*

*(30 Novembre, 1<sup>a</sup> Domenica dell'Avvento).*

## SUONI INDEFINITI

*Una voce o un suono lontano, o decrescente o allontanatesi a poco a poco, o echeggiante con un'apparenza di vastità ..... è piacevole per il vago dell'idea ..... Però è piacevole il tuono, un colpo di cannone, e simili, udito in piena campagna, in una grande valle ..... il canto*

*degli agricoltori, degli uccelli, il muggito d' buoi ..... nelle medesime circostanze  
( 21 settembre 1827 )*

## **QUARTA PARTE: ASPETTI METACOGNITIVI DELL'ATTIVITA' SVOLTA**

### **1 1 Riflessione metacognitiva**

Nella mia esperienza di neolaureata il percorso di formazione Ssis ha costituito il primo momento di fattiva riflessione sul mondo della scuola in generale e sulla molteplicità di aspetti inerenti l'insegnamento in particolare, segnando il passaggio da un periodo di mera preparazione nozionistica ad una fase di analisi di metodologie didattiche ed educative. Ho avuto modo di assumere una maggiore consapevolezza del ruolo che mi accingevo a svolgere: i corsi trasversali hanno avuto il merito di sensibilizzare i futuri docenti nel porre un'attenzione particolare agli aspetti relazionali ed emotivi.

Il tratto comune a tutti i corsi disciplinari di italiano è stata la concretezza delle metodologie didattiche proposte. Oltre a fornire indicazioni bibliografiche e strumenti per promuovere il continuo aggiornamento degli insegnanti, attraverso i lavori di gruppo ci è stata data la possibilità di simulare interventi didattici e ipotetiche riunioni di dipartimento. L'alternanza di corsi e laboratori tanto di lingua quanto di letteratura italiana ha creato un equilibrato bilanciamento di teoria e pratica.

Tra le attività proposte, quella che ha inciso maggiormente sulla mia formazione di docente è stata, senza dubbio, il tirocinio. Tale esperienza si è rivelata la più completa e concreta in quanto mi ha permesso, nel primo anno, di osservare tutti gli aspetti che influenzano ed incidono sull'apprendimento degli studenti e, nel secondo anno, di sperimentare sia alcune delle tecniche acquisite sia le implicazioni emotive ed emozionali derivanti dalla relazione didattica.

La messa in campo di una strategia didattica, nel caso dei tirocini attivi, è fortemente condizionata da fattori esterni: la durata limitata dell'intervento, l'impossibilità di creare tutti i pre-requisiti necessari al proprio lavoro, l'inserimento in un contesto scolastico e relazionale precostituito. Questi condizionamenti in alcuni casi sono stati, per così dire, superati e non hanno pregiudicato né lo svolgimento dell'intervento né il raggiungimento di alcuni obiettivi.

I tre tirocini svolti alle scuole superiori sono stati molto stimolanti e gratificanti per la partecipazione e l'interesse profuso dagli studenti; ne è risultato un dialogo didattico più o meno vivace, ma in ogni caso autentico: uno scambio proficuo di domande e risposte da una parte e dall'altra.

L'esperienza di insegnamento nella scuola media mi ha fatto riflettere su quanto non sia immediato e certo l'instaurarsi di relazioni interpersonali positive ed efficaci. Sebbene abbia potuto lavorare in un clima sereno e apparentemente senza conflitti, ho percepito il senso di insoddisfazione che a volte prende l'insegnante quando dopo due ore di lezione si chiede "se il tempo trascorso in aula per comunicare, illustrare, argomentare la tematica preordinata, di fatto, sia servito a raggiungere il cuore e la mente di chi sedeva di fronte"<sup>40</sup>. Ho sperimentato come essere insegnante significhi mettere in atto, in situazioni differenti, meccanismi di interazione diversi e come, ogni giorno, ci venga chiesto di essere un po' come "degli equilibristi destinati incessantemente a cercare dinamicamente un punto di equilibrio su un intreccio di funi tese tra pareti opposte: gli allievi e se stesso; la spontaneità ed il ruolo; la regola e l'istinto; il concedere e il proibire; l'abitudine e la creatività; l'accondiscendere e l'essere autorevoli; l'essere curioso e l'essere non intrusivo".

Ho capito, e lo sto verificando con la prima esperienza di insegnamento, quanto fare l'insegnante possa essere, gratificante e stimolante un giorno e frustrante il giorno dopo. Non esiste una ricetta preconfezionata valida per tutti: ognuno di noi, credo, dovrà trovare, da solo, confrontandosi con se stesso e con la propria coscienza, la sua strada.

### **Ciascuno cresce solo se sognato**

C'è chi insegna

guidando gli altri come cavalli

passo per passo:

forse c'è chi si sente soddisfatto

così guidato.

C'è chi insegna lodando

---

<sup>40</sup> Cfr. Marisa Giorgetti, *Funamboli della relazione*, in "Nuova Secondaria" n. 8 2007- Anno XXIV, pgg. 29-30.



quanto trova di buono e divertendo:  
c'è pure chi si sente soddisfatto  
essendo incoraggiato.

C'è pure chi educa, senza nascondere  
l'assurdo ch'è il mondo, aperto ad ogni sviluppo  
ma cercando d'esser franco all'altro come a sé  
sognando gli altri come ora non sono:  
ciascuno cresce solo se sognato.

## 12 BIBLIOGRAFIA

### Manuali delle scuole superiori:

- G. Baldi, S. Giusso, M. Rametti, G. Zaccaria, *Dal testo alla storia dalla storia al testo. Letteratura italiana con pagine di scrittori stranieri. Analisi dei testi, critica*, Volume II: dal Rinascimento all'età della Controriforma, Torino 1996.
- S. Guglielmino, H. Grosser, *Il sistema letterario. Guida alla storia letteraria e all'analisi testuale*, vol. II, Milano, Edizione Principato 1994.
- G. Petronio, V. Masiello, *Produzione e fruizione. Antologia della letteratura italiana*, vol. III, Palermo, Palumbo 1989.

### Manuali sulle metodologie di riferimento:

- G. Blandino, B. Granieri, *La disponibilità ad apprendere*, Cortina, Milano 1995.
- G. Blandino, *Le risorse emotive nella scuola*, Cortina, Milano 2002.
- P. Boscolo, *Psicologia dell'apprendimento scolastico: aspetti cognitivi e motivazionali*, UTET Torino, 1997
- R. Ceserani, *Guida allo studio della letteratura*, Laterza, Roma-Bari, 1999
- L. Cisotto, *Didattica del testo*, Carocci, Roma 2006.
- M. Lavagetto, *Il testo letterario, istruzioni per l'uso*, Laterza, Roma-Bari, 1999
- R. Luperini, *La riforma della scuola e l'insegnamento della letteratura*, Lupetti-Piero Manni, Milano 1998
- C. Pontecorvo et alii, *Discutendo s'impara: interazione sociale e conoscenza a scuola*, Carocci, Roma, 2000.
- A. M. Di Santo, *Una sfida, insegnanti e adolescenti a confronto*, Borla, Roma 1996

- C. La Neve, *La didattica tra teoria e pratica*, Editrice La scuola, Brescia 2003.
- M. Pellerey, *Progettazione didattica*, SEI, 1994
- Ermanno Puricelli, *La riforma e gli standard di apprendimento*, in “*Nuova Secondaria*” n. 10 2006- Anno XXIII.
- *Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati della scuola secondaria di I grado*,
- A. Piva, *Il sistema latino. Ricerca didattica e formazione degli insegnanti*, Armando, Roma, 2004.

### **Manuale per la scuola media**

- F. Mantegazza, M. Zocchi, I. Zunica, *La palestra del lettore*, Mondadori, Milano 2006.

## 13 ALLEGATI

Allegato n 1: <i>L'infinito</i>
---------------------------------

*L'infinito*  
**di Giacomo Leopardi**

*Sempre caro mi fu quest'ermo colle,  
e questa siepe, che da tanta parte  
dell'ultimo orizzonte il guardo esclude.  
Ma sedendo e mirando, interminati  
spazi di là da quella, e sovrumani  
silenzi, e profondissima quiete  
io nel pensier mi fingo, ove per poco  
il cor non si spaura. E come il vento  
odo stormir tra queste piante, io quello  
infinito silenzio a questa voce  
vo comparando: e mi sovvien l'eterno,  
e le morte stagioni, e la presente  
e viva, e il suon di lei. Così tra questa  
immensità s'annega il pensier mio:  
e il naufragar m'è dolce in questo mare*

### Parafrasi

Ho sempre amato questo monte solitario e questa fila di alberi, che impedisce la vista di gran parte dell'estremo limite del paesaggio. Ma se mi siedo e osservo, mi immagino, oltre quella siepe, spazi senza fine, silenzi che vanno al di là di quelli percepibili dall'esperienza umana e una quiete assoluta, dove manca poco che il cuore non si smarrisca. E non appena percepisco il fruscio di queste fronde mosse dal vento, comincio a paragonare quel silenzio infinito con questa voce della natura (con questo rumorio): nasce nella mia mente il pensiero dell'eternità e di tutte le età passate e di quella attuale ancora in corso e dei suoni (dei tormenti) che questa produce. Così in questa meditazione sull'infinito il mio pensiero si smarrisce e risulta piacevole il perdersi in immaginazioni così vaste e senza limiti.

### Analisi

La lirica, composta a Recanati nel 1819, fa parte di quella serie di componimenti che Leopardi stesso chiamò "Idilli", intendendo così indicare degli scritti "di carattere più intimo, quasi pagine di diario, parentesi di confessione personale".

La struttura metrica è quella dell'endecasillabo sciolto, caratterizzato dall'uso pressoché continuo di *enjambements* che producono un ritmo melodioso e molto fluido. In questa lirica ancor più che nelle altre, il verso non ha una forma chiusa, ma si aggancia immediatamente al verso successivo creando un movimento in avanti che vuole esprimere la tensione verso l'infinito, tema centrale del componimento.

L'idillio dà voce all'io del poeta che esprime il bisogno, insito nell'animo umano, di un'infinita felicità. Secondo la teoria del piacere elaborata in questi anni da Leopardi, l'uomo tende costantemente alla felicità suprema ma questa sua aspirazione contrasta con i piaceri finiti e perciò deludenti che offre la realtà. L'uomo si scontra con i limiti della condizione umana e visto che non può raggiungere concretamente uno spazio e un tempo infinito si abbandona all'immaginazione e al pensiero.

A questo proposito bisogna precisare che non siamo di fronte ad una fuga nell'irrazionale, anche se questo è un tema caro al Romanticismo e Leopardi è un romantico; c'è da parte del poeta la consapevolezza della "finzione".

L'immaginazione crea l'infinito e l'infinito alimenta la poesia stessa. Secondo la poetica del vago e dell'indefinito, infatti, le parole vaghe e indefinite, cioè quei termini che non indicano un oggetto preciso bensì qualcosa di sfuggente e lontano, sono altamente poetiche.

Il meccanismo dell'immaginazione è messo in moto da due sensazioni: la vista e l'udito. Più precisamente è il non vedere, e quindi il desiderio di vedere, a dar vita a questo viaggio immaginario e tutto interiore del poeta.

Con l'immaginazione il poeta riesce a oltrepassare lo spazio chiuso di Recanati e a figurarsi "interminati spazi" e allo stesso modo riesce a superare il confine del tempo finito e presente per abbandonarsi ad un tempo infinito che è l'eterno.

### **Analisi strutturale**

La poesia si articola in due momenti corrispondenti alle due sensazioni di partenza. Nel primo momento (vv.1-8) l'avvio è dato da una sensazione visiva. Nel secondo (vv. 8-15) l'immaginazione è attivata da una sensazione uditiva (lo stormire del vento). La prima parte del componimento corrisponde all'esperienza dell'infinito spaziale, la seconda a quella dell'infinito temporale.

A livello lessicale l'infinito spaziale è indicato da parole lunghe, mentre l'infinito temporale con parole brevi.

A livello fonico l'infinito spaziale è reso con l'uso di vocali /a/ toniche che danno sempre un'idea di vastità e del perdersi in tale vastità: "*interminati sovrumani.... immensità.. naufragar ...mare.*"

Inoltre, anche il brivido per lo sgomento (di fronte a tale immensità) è reso attraverso parole con caratteristiche fonetiche specifiche: vocali dal suono cupo /o/: "*ove ...poco ...cuor*"

A livello sintattico segnaliamo l'uso di particelle congiuntive che allacciano i singoli periodi; la più frequente è la congiunzione “e”.

## Analisi lessicale

a) parole che rimandano alla dimensione della **REALTA'**:

<b>Elementi naturali - dati fisici e concreti</b>	<b>Senzazioni - percezioni</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ COLLE</li> <li>○ SIEPE</li> <li>○ VENTO</li> <li>○ PIANTE</li> <li>○ VOCE</li> <li>○ IO (usato per ben due volte)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ IL GUARDO</li> <li>○ ODO</li> </ul>

b) termini che evocano l' **INFINITO SPAZIALE E TEMPORALE**  
(serie di parole vaghe e indefinite e quindi altamente poetiche):

<b>Aggettivi e/o sostantivi</b>	<b>Verbi</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ CARO</li> <li>○ ERMO</li> <li>○ ORIZZONTE</li> <li>○ INTERMINATI SPAZI</li> <li>○ SOVRUMANI SILENZI</li> <li>○ PROFONDISSIMA QUIETE</li> <li>○ INFINITO SILENZIO</li> <li>○ L'ETERNO</li> <li>○ LE MORTE STAGIONI</li> <li>○ LA PRESENTE E VIVA E IL SUON DI LEI</li> <li>○ IMMENSITA'</li> <li>○ MARE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ S'ANNEGA</li> <li>○ NAUFRAGAR</li> </ul>

Interessante è l'uso degli aggettivi dimostrativi “questo” e “quello” per indicare vicinanza e lontananza sia spaziale che temporale. Tali aggettivi segnano il passaggio da uno spazio esterno ad uno spazio interno, ovvero da un paesaggio reale e concreto ad una dimensione immaginata.

Da notare inoltre, che negli ultimi tre versi l'aggettivo “questo” è usato per ben due volte alludendo alla dimensione dell'infinito in cui il poeta, a quel punto, è completamente e piacevolmente immerso.

a. Grecismo:

➤ *ermo*

b. Latinismi:

- *ultimo*, da *ultimus* nel senso di “estremo”
- *tanta*, da *tantus* con significato di “tanto grande”
- *mi fingo*, dal verbo *finco* nel significato di “fare”, “plasmare”, “creare”
- *esclude*, dal verbo *excludo*, cioè “chiudere fuori”
- *mirando*, dal verbo *miror*: “osservare con ammirazione”, “meravigliarsi”
- *interminati*, da *in-terminatus*: “senza un termine”
- *comparando*, da *comparo*: “confrontare”, “comparare”
- *sorvenir* dal latino *subvenire*: “venire in mente”
- *naufregar* = dal latino tardo

d. barbarismi:

- *guardo* da un dialetto germanico (wardon: “stare di guardia”)

## Analisi retorica

### Figure di suono

- Assonanza: “*sempre.... siepe*”; “*caro.....guardo*”

### Figure retoriche

1. Anafora:

- ripetizione degli aggettivi *questo* e *quello*
- ripetizione della congiunzione *e* (il prevalere della coordinazione crea una certa continuità narrativa nella rievocazione dell’esperienza interiore del poeta)

2. Metonimia: *il vento/ odo stormir*

3. Inversione dell’*ordo naturalis* della frase

4. Metafora del mare e del naufragio: *s’annega... e il naufragar m’è dolce in questo mare.*

*A Silvia*

**di Giacomo Leopardi**

*Silvia, rimembri ancora  
quel tempo della tua vita mortale,  
quando beltà splendea  
negli occhi tuoi ridenti e fuggitivi,  
e tu, lieta e pensosa, il limitare  
di gioventù salivi?  
Sonavan le quiete  
stanze, e le vie d'intorno,  
al tuo perpetuo canto,  
allor che all'opre femminili intenta  
sedevi, assai contenta  
di quel vago avvenir che in mente avevi.  
Era il maggio odoroso: e tu solevi  
così menare il giorno.  
Io gli studi leggiadri  
talor lasciando e le sudate carte,  
ove il tempo mio primo  
e di me si spendea la miglior parte,  
d'in su i veroni del paterno ostello  
porgea gli orecchi al suon della tua voce,  
ed alla man veloce  
che percorrea la faticosa tela.  
Mirava il ciel sereno,  
le vie dorate e gli orti,  
e quindi il mar da lungi, e quindi il monte.  
Lingua mortal non dice  
quel ch'io sentiva in seno.  
Che pensieri soavi,  
che speranze, che cori, o Silvia mia!  
Quale allor ci apparia*



*la vita umana e il fato!  
Quando sovviemmi di cotanta speme,  
un affetto mi preme  
acerbo e sconcolato,  
e tornami a doler di mia sventura.  
O natura, o natura,  
perché non rendi poi  
quel che prometti allor? perché di tanto  
inganni i figli tuoi?  
Tu pria che l'erbe inaridisse il verno,  
da chiuso morbo combattuta e vinta,  
perivi, o tenerella. E non vedevi  
il fior degli anni tuoi;  
non ti molceva il core  
la dolce lode or delle negre chiome,  
or degli sguardi innamorati e schivi;  
né teco le compagne ai dì festivi  
ragionavan d'amore.  
Anche perìa fra poco  
la speranza mia dolce: agli anni miei  
anche negaro i fati  
la giovinezza. Ahi come,  
come passata sei,  
cara compagna dell'età mia nova,  
mia lacrimata speme!  
Questo è il mondo? questi  
i diletti, l'amor, l'opre, gli eventi,  
onde cotanto ragionammo insieme?  
questa la sorte delle umane genti?  
All'apparir del vero  
tu, misera, cadesti: e con la mano  
la fredda morte ed una tomba ignuda  
mostravi di lontano.*

### **Parafrasi**

O Silvia, ricordi ancora quel periodo della tua vita, quando la bellezza risplendeva nei tuoi occhi sorridenti e sfuggenti agli sguardi altrui e quando tu, felice e nello stesso tempo pensierosa, ti preparavi a varcare la soglia della giovinezza? Le stanze silenziose di casa tua e le strade intorno risuonavano del tuo ininterrotto canto, quando ti dedicavi a lavori tipicamente femminili (la tessitura), contenta e

soddisfatta pensando ad un futuro indeterminato e desiderato. Era il mese di maggio carico di profumi e tu eri solita trascorrere le tue giornate in questo modo.

Io a volte interrompevo per un momento i miei studi letterari fonte di soddisfazioni e frutto di fatica, nei quali si consumavano la mia gioventù e le mie forze migliori, e sui balconi della casa paterna, porgevo l'orecchio al suono della tua voce e rumore prodotto dalla tua mano che velocemente percorreva, lavorando, la tela. E intanto guardavo il cielo sereno, le vie illuminate dai raggi del sole e gli orti e da una parte il mare lontano, dall'altra i monti. Le parole non sono in grado di esprimere quello che io sentivo dentro di me.

Che pensieri piacevoli, che desideri, quale tumulto di sentimenti, o Silvia mia! Come ci sembrava felice allora la vita umana e il destino! Quando mi ricordo di una così grande speranza, mi opprime un sentimento insopportabile e di totale sconforto e di nuovo torno a compiangere la mia sventura. O natura, o natura, perché nella maturità non restituisci (mantieni) quello che prometti in gioventù.

Tu prima che l'inverno facesse seccare l'erba, consumata e uccisa da un male oscuro, moristi, o tenerella. Non sei riuscita a vedere il momento culminante della tua vita. Non ti lusingava più il cuore sentir lodare sia i tuoi capelli neri, sia il tuo sguardo che destava l'amore ed era pudico. Né con te parlavano d'amore le tue amiche.

Di là a poco sarebbe perita anche la mia dolce speranza. Il destino negò anche alla mia vita la giovinezza. Ahi come sei svanita cara compagna della gioventù, mia compianta speranza. E' dunque questo il mondo immaginato e desiderato? Queste sono le gioie, i sentimenti, le attività operose, gli avvenimenti di cui parliamo insieme? Questo il destino dell'umanità? Al rivelarsi della reale natura delle cose tu, misera, tramontasti: con la mano indicavi la fredda morte e una tomba desolata.

## Analisi

La lirica, composta a Pisa nel 1828, inaugura una nuova stagione della poesia leopardiana, quella impropriamente definita dei *Grandi Idilli*. Il poeta, dopo aver scritto gli Idilli e le Canzoni, abbandona per diversi anni la poesia dedicandosi alla scrittura di alcune prose, le *Operette morali*, che hanno un carattere fortemente polemico ed esprimono l'adesione ad un pessimismo più radicale e cupo. Ad un certo momento però, dopo anni di silenzio poetico, Leopardi sente il bisogno di tornare ad esprimere i suoi moti interiori attraverso quella forma espressiva che gli consente di dar spazio al ricordo, all'immaginazione e all'illusione pur mantenendo le concezioni pessimistiche maturate in quegli anni. E' in questo momento di rinascita sentimentale e di "Risorgimento" poetico, come lo definisce il poeta stesso, che va collocata la composizione di *A Silvia* e del gruppo di poesie note anche come Canti pisano-recanatesi.

I temi del componimento sono quello della memoria e della rievocazione del passato, il mito di una giovinezza felice, spensierata e ricca di aspettative, la disillusione e la caduta di ogni speranza, il disvelamento della verità, la crudeltà della natura che non mantiene le sue promesse e la morte come unica realtà possibile.

La poesia si presenta quasi come una sorta di dialogo con un interlocutore che non può rispondere, ma il cui ricordo dà avvio ad una riflessione più ampia e riguardante l'umanità tutta.

Il poeta si rivolge ad una fanciulla conosciuta da ragazzo e probabilmente da lui amata. La tradizione ha identificato Silvia con Teresa Fattorini, figlia del cocchiere di casa Leopardi, morta di tubercolosi in tenera età.

Il componimento si fonda sul parallelismo tra due condizioni: Silvia è una ragazza del popolo che canta mentre attende ai lavori domestici; il poeta è un giovane aristocratico immerso nei suoi faticosi studi che guarda il mondo dalla finestra del “paterno ostello”, e che può soltanto vedere e sentire la gioia e la spensieratezza tipici di quell’età. Ciò che li accomuna, al di là della distanza dei loro due mondi, sono le speranze e i sogni della condizione giovanile.

Al momento della rievocazione segue la descrizione della cruda realtà. La morte della fanciulla è intesa come la fine delle illusioni, il momento dello sconforto e della presa di coscienza della precarietà dell’esistenza.

Tutta la lirica è caratterizzata dalla cifra della vaghezza.

La **figura femminile** è priva di indicazioni concrete. Di Silvia sono forniti solo due particolari uno fisico, gli occhi “ridenti e fuggitivi” e uno psicologico, l’atteggiamento “lieto e pensoso”.

Vaga è la raffigurazione del **mondo esterno**: paesaggio primaverile privo di indicazioni sensibili (forme colori, ecc); gli oggetti sono indicati con il semplice nome; non vi sono descrizioni e sono pochi gli aggettivi usati. E’ come se il mondo esterno privo di materialità e di consistenza fisica si fosse assottigliato.

## Analisi metrica

A livello metrico, il componimento è costituito da strofe libere senza schema fisso, con vario alternarsi di endecasillabi e settenari.

Questo metro libero riproduce a livello formale il movimento stesso della memoria esprimendo ancora una volta quella tendenza alla vaghezza e all’indefinitezza delle immagini che è propria della poesia leopardiana. C’è da notare però che in questa libertà il settenario che chiude ogni strofa è in rima con uno dei versi precedenti:

- *salivi* con *fuggitivi*
- *giorno* con *d’intorno*
- *seno* con *sereno*
- *tuoi* con *poi*
- *amore* con *core*
- *lontano* con *mano*

Ciò crea nel libero canto quasi un’uguale cadenza e una certa misura, nonché una particolare musicalità interna

La poesia ha un ritmo melodioso e fluido. Tale fluidità dipende dal fatto che molti endecasillabi non presentano pause interne, e quindi anche dallo scarso uso di *enjambements* fortemente inarcati. Gli *enjambements*, non a caso sono frequenti più nell’ultima strofa in cui il poeta esprime con un tono più concitato e vibrante il suo risentimento per l’aver visto cadere tutte le sue speranze.

## Analisi strutturale

La lirica ha una costruzione rigorosamente simmetrica.

La prima strofa funge da proemio e introduce il tema: l'immagine di Silvia che emerge dalla memoria.

La seconda e la terza presentano, sempre attraverso la rievocazione, due condizioni parallele quella della fanciulla intenta ai suoi lavori e quella del poeta dedito ai suoi studi.

La quarta esprime la disillusione e la presa di coscienza della vanità dell'esistenza.

La quinta e la sesta ripropongono ancora un parallelo tra i due personaggi: da un lato la fanciulla morta prima di godere la sua giovinezza, dall'altra il poeta che pur essendo ancora in vita si è visto negare la gioie dell'età giovanile; in entrambi i casi le speranze di un tempo si sono scontrate con un'unica realtà, la "fredda morte".

## Analisi lessicale

Il lessico presente nel componimento risponde alla poetica dell'indefinito.

### 1. Parole vaghe e quindi altamente poetiche:

- *fuggitivi*
- *quiete*
- *perpetuo*
- *vago*
- *odoroso*
- *da lungi*
- *dolce*

### 2. Termini letterari e arcaizzanti:

- *rimembri*
- *veroni*
- *ostello*
- *giovanezza*

### 3. Vezzeggiativi termini affettuosi

- *tenerella*

## Analisi fonica:

- ricorrente il fonema /vi/: *fuggitivi, salivi, averi, solevi, sedevi, schivi, festivi, perivi*.  
Il fonema /vi/ è contenuto nello stesso nome Silvia: gli occhi, l'unico particolare fisico descritto sono "ridenti e fuggitivi", gli sguardi "innamorati e schivi".
- prevalenza della vocale /a / per dare l'idea dell'immensità.

*Il passero solitario*

**di Giacomo Leopardi**

*D'in su la vetta della torre antica,  
Passero solitario, alla campagna  
Cantando vai finchè non more il giorno;  
Ed erra l'armonia per questa valle.  
Primavera dintorno  
Brilla nell'aria, e per li campi esulta,  
Sì ch'a mirarla intenerisce il core.  
Odi greggi belar, muggire armenti;  
Gli altri augelli contenti, a gara insieme  
Per lo libero ciel fan mille giri,  
Pur festeggiando il lor tempo migliore:  
Tu pensoso in disparte il tutto miri;  
Non compagni, non voli,  
Non ti cal d'allegria, schivi gli spassi;  
Canti, e così trapassi  
Dell'anno e di tua vita il più bel fiore.*

*Oimè, quanto somiglia  
Al tuo costume il mio! Sollazzo e riso,  
Della novella età dolce famiglia,  
E te german di giovinezza, amore,  
Sospiro acerbo de' provetti giorni,  
Non curo, io non so come; anzi da loro  
Quasi fuggo lontano;  
Quasi romito, e strano  
Al mio loco natio,  
Passo del viver mio la primavera.  
Questo giorno ch'omai cede alla sera,  
Festeggiar si costuma al nostro borgo.  
Odi per lo sereno un suon di squilla,  
Odi spesso un tonar di ferree canne,  
Che rimbomba lontan di villa in villa.*

*Tutta vestita a festa  
La gioventù del loco  
Lascia le case, e per le vie si spande;  
E mira ed è mirata, e in cor s'allegra.  
Io solitario in questa  
Rimota parte alla campagna uscendo,  
Ogni diletto e gioco  
Indugio in altro tempo: e intanto il guardo  
Steso nell'aria aprica  
Mi fere il Sol che tra lontani monti,  
Dopo il giorno sereno,  
Cadendo si dilegua, e par che dica  
Che la beata gioventù vien meno.*

*Tu, solingo augellin, venuto a sera  
Del viver che daranno a te le stelle,  
Certo del tuo costume  
Non ti dorrai; che di natura è frutto  
Ogni vostra vaghezza.  
A me, se di vecchiezza  
La detestata soglia  
Evitar non impetro,  
Quando muti questi occhi all'altrui core,  
E lor fia vóto il mondo, e il dì futuro  
Del dì presente più noioso e tetro,  
Che parrà di tal voglia?  
Che di quest'anni miei? che di me stesso?  
Ahi pentirommi, e spesso,  
Ma sconsolato, volgerommi indietro.*

### **Parafrasi**

Dalla cima del vecchio campanile della chiesa di Sant'Agostino, o passero solitario, canti senza sosta rivolto verso i campi che circondano l'abitato, finché il sole non tramonta e si conclude il giorno: il suono melodioso e armonico si spande per questa vallata.

Nello spazio circostante la primavera si mostra in tutto il suo splendore e trionfa per i campi, tanto che il cuore si commuove ad ammirare questo spettacolo della natura.

Si ode il belato delle greggi, il muggito delle mandrie di animali; gli altri uccelli festanti, liberi per il cielo, fanno a gara volteggiando mille volte, tutti intenti a festeggiare la stagione migliore dell'anno (primavera) e della vita (la giovinezza).

Tu, invece, te ne stai pensieroso in disparte e osservi tutto ciò che accade intorno a te: non hai compagni, non voli, non t'importa di condividere l'allegria, eviti i divertimenti; canti e in questo modo trascorri il momento più bello dell'anno (la primavera) e della vita (la giovinezza).

Ahimé, quanto il tuo modo di vivere somiglia al mio! Io non ricerco, non so come questo avvenga, i piaceri e i sorrisi, amabili compagni dell'età nuova, né te, amore, fratello della giovinezza, rimpianto amaro dei giorni della maturità, anzi da loro fuggo lontano; io passo questa primavera della mia vita come un eremita, quasi fossi, nel luogo in cui sono nato, uno straniero. In questo giorno (15 giugno: festa di San Vito) che ormai volge al termine è abitudine far festa nel nostro paese. Si sente un suono delle campane spandersi nel cielo sereno, si ode frequentemente un rimbombare di fucili, riecheggianti in lontananza di casolare in casolare. Tutti i giovani del luogo vestiti a festa escono di casa e si riversano numerosi e spensierati per le vie del borgo; e si guardano intorno e si lasciano ammirare e si rallegrano di tutto ciò.

Io uscendo dal borgo e dirigendomi verso la campagna in questa parte remota, rinvio ad un altro momento ogni piacere ed ogni svago; intanto mentre sto così solo e pensoso, la luce del sole, che dopo un giorno sereno tramonta, abbaglia il mio sguardo che spazia per la campagna assolata e sembra dire che la gioventù spensierata e felice svanisce.

Tu solitario uccellino, quando giungerai alla fine dell'esistenza che a te concederà il destino, non rimpiangerai di essere vissuto così, perché ogni vostro desiderio deriva da un istinto naturale, ossia è conforme a natura. Io invece, se non otterrò di sfuggire l'odiato confine della vecchiaia, quando questi miei occhi non avranno più nulla da dire ai sentimenti altrui e il mondo avrà perduto per loro ogni attrattiva e il futuro apparirà ancora più buio e privo di speranze del presente, come giudicherò questo stile di vita scelto volontariamente? Come giudicherò i miei anni? e la mia stessa vita così sprecata? Mi pentirò e spesso, senza possibilità di consolazione perché la rinuncia sarà ormai irrecuperabile, mi volgerò indietro verso questi giorni, nei quali avrei dovuto, e non ho voluto, vivere.

## **Analisi**

Il componimento, di datazione incerta, compare per la prima volta nell'edizione dei *Canti* del 1835 inserito prima dell'idillio *Infinito*.

Nonostante tale collocazione vari elementi impediscono di ritenere che *Il passero solitario* appartenga alla stagione dei piccoli idilli: in primo luogo la struttura metrica, che è quella inaugurata dai grandi idilli del 1828-1830, (strofe libere di endecasillabi e settenari, mentre i primi idilli sono tutti in endecasillabi sciolti), poi il fatto che non compaia prima dell'edizione del 1835. Per altro verso, tra le carte del poeta è stato ritrovato l'appunto "passero solitario" in un elenco di possibili argomenti di piccoli idilli. Presumibilmente, quindi, Leopardi compone questa poesia intorno agli anni 30 riprendendo e sviluppando uno spunto degli anni giovanili.

La struttura metrica è quella della canzone libera, formata da strofe che si differenziano tra loro sia per il numero dei versi sia per lo schema. Esse prevedono un'alternanza libera di settenari ed endecasillabi.

Il canto è impostato su una similitudine tra il passero e il poeta: come il passero vive solitario, non partecipando ai giochi degli altri uccelli, così il poeta si isola dagli altri giovani e non è interessato ai loro divertimenti.

La lirica è costituita da tre strofe e presenta una costruzione simmetrica: la prima strofa è dedicata al passero, la seconda al poeta e la terza, più breve, riprende il confronto ponendo a contrasto la vecchiezza di entrambi.

Nella prima il poeta si abbandona alla descrizione di più elementi naturali: il passero e il suo modo di vivere, la primavera e gli animali festanti.

Lo stesso schema tripartito si ritrova nella seconda strofa: è il poeta ad essere il protagonista e il ricordo della sua giovinezza, poi c'è la rievocazione della festa del paese con i suoni, l'allegria e la vitalità degli altri giovani e infine l'elemento paesaggistico ridotto al solo tramontare del sole, immagine che ritorna più volte nel componimento seppur in modo vario. Nella terza strofa c'è il confronto diretto tra la vita del passero e quella del poeta e dopo le analogie emergono le differenze.

Il passero	Il poeta	Il mondo del passero	il mondo del poeta
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>solitario</u></li> <li>▪ <b>tu</b> pensoso osservi in disparte</li> <li>▪ non compagni</li> <li>▪ non voli</li> <li>▪ non ti cal d'allegria</li> <li>▪ schivi gli spassi</li> <li>▪ canti</li>   <li>▪ <u>solingo</u> augellin del tuo costume non ti dorrai</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sollazzo e riso...amore, non curo</li> <li>▪ quasi fuggo lontano, quasi romito, strano al mio loco natio</li> <li>▪ <b>io solitario</b></li> <li>▪ ogni diletto e gioco indugio in altro tempo</li>   <li>▪ a me, se di vecchiezza la detestata soglia evitar non impetro.....</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ primavera dintorno brilla nell'aria</li> <li>▪ odi greggi belar.muggir e armenti</li>   <li>▪ augelli contenti a gara per lo liber ciel ... festeggiando</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ festeggiar si costuma al nostro borgo</li> <li>▪ odi per lo sereno un suon di squilla....</li> <li>▪ odi spesso un tonar di ferree canne</li>   <li>▪ tutta vestita a festa la gioventù del luogo lascia le case per le vie si sponde, mira ed è mirata e in cor s'allegra</li> </ul>



## Allegato n. 4: lavori di gruppo

**Lavori di gruppo:** analisi del testo  
Quattro gruppi da 4 alunni e uno da 5.

### **I gruppo:**

- a) Individua le immagini che esprimono un senso di infinito e le parole altamente poetiche che danno l'idea di vaghezza e indefinitezza
- b) Quali parole usa Leopardi per descrivere la dimensione della natura ?

### **II gruppo:**

- a) Individua le immagini che esprimono un senso di infinito e le parole altamente poetiche che danno l'idea di vaghezza e indefinitezza
- b) Con quali termini e/o espressioni il poeta descrive il suo modo di vivere?

### **III gruppo:**

- a) Individua le immagini che esprimono un senso di infinito e le parole altamente poetiche che danno l'idea di vaghezza e indefinitezza
- b) Con quali termini e le espressioni Leopardi trasmette al lettore la condizione di solitudine vissuta da lui e dal passero?

### **IV gruppo:**

- o Individua le immagini che esprimono un senso di infinito e le parole altamente poetiche che danno l'idea di vaghezza e indefinitezza
- o Con quali parole descrive il modo di vivere del passero ?

### **V gruppo:**

- a) Individua le immagini che esprimono un senso di infinito e le parole altamente poetiche che danno l'idea di vaghezza e indefinitezza
- b) Con quali espressioni Leopardi descrive il reale che lo circonda?
- c) Individua le immagini del tramonto presenti nel componimento.

