

PROGETTO MIUR COMPÌTA ambito B2

a. s. 2015/2016

Rete di Scuole Statali Baresi
“Linguaggi e scienza del moderno”

Liceo Classico “Socrate”
Liceo Scienze Umane e Linguistico “Bianchi Dottula”
I.I.S.S. “Giulio Cesare”
I.I.S.S. “De Nittis – Pascali”
Liceo Scientifico “Gaetano Salvemini”

Sfidare la complessità



*Uno sguardo sull'Italia e sull'Europa del secondo '900
tra Letteratura, Cinema, Musica, Teatro, Arte*

Letteratura e/a Scuola: ... Le ragioni di un impegno

1. Introduzione

La questione del senso e del fine dell'insegnamento/apprendimento della letteratura a scuola, è quanto mai attuale e senz'altro sottesa alle linee ispiratrici del Progetto.

Il *taglio* (nel duplice senso di “divisione/riduzione drastica” e di “prospettiva”) economicistico ed efficientista imposto, anche dalle ultime leggi di riforma, alla Scuola, ed in modo particolare a quella secondaria di secondo grado, sottrae tempo prezioso al lavoro di ricerca e lettura, analisi e rielaborazione critica che costituisce un esercizio formativo irrinunciabile. Viene ripetutamente affermata, invece, l'ingannevole necessità di concentrare un “tutto” di informazioni ed esperienze, di individuazione di abilità-competenze-*performance* in poco spazio ed in poco tempo (nella logica del “qui ed ora”) con l'inevitabile conseguenza di approssimative conoscenze e competenze che offrono illusorie convinzioni, senza riuscire ad aprire prospettive lungimiranti di solidità metodologica. A fronte di un monte ore che formalmente si allunga con l'offerta di potenziamenti negli ambiti delle certificazioni linguistiche europee, informatici o atletico-sportivi, nella effettiva preparazione e maturazione degli studenti si riscontra un progressivo indebolimento delle competenze di base inerenti la comunicazione ed espressione, il metodo di studio, la logica e l'attitudine critica. I nostri giovani, forse sempre più *informati*, si rivelano meno *formati* nelle competenze *gratuitamente* culturali, ed in quelle di *umanità* e appartenenza civile. Il *demone* della velocità e della facilità finisce per imporre parole *facili* che presto diventano *slogan* forieri di altrettanto facili quanto effimeri consensi e lasciano indifesi dinanzi alla semplificazione ed ai populismi così diffusamente attuali.

Nel capitolo I del recente saggio *La scuola impossibile*, a proposito della necessità che la scuola concorra a formare cittadini consapevoli e responsabili della propria appartenenza alla comunità civile, Giulio Ferroni scrive:

Si tratterebbe invece di contrastare le tanto diffuse forme di irresponsabilità proprio sul piano culturale, proprio sostenendo dal profondo, e non certo con neutra indifferenza, le ragioni civili e culturali su cui si

fondano le diverse discipline, i fondamenti di responsabilità che costituiscono il cuore delle varie materie. I professori migliori lo sanno fare nella loro pratica quotidiana, nella spinta di interesse e di passione che sanno comunicare a ciò che insegnano, nella misura civile con cui si rapportano ai loro studenti, mantenendo le necessarie distanze, la distinzione dei ruoli e dei punti di vista. Queste sono le cose più essenziali, che per loro stessa natura non possono essere sottoposte a valutazione, che sfuggono a tutti i vincoli burocratici a cui la scuola viene sempre più sottoposta: cose che non si misurano con dei test e che perlopiù vengono ignorate da quanti sdottoreggiano sulla scuola, chiedendole di rispondere alle più immediate esigenze del mercato del lavoro, a quelle che sembrano le tendenze vincenti del mondo attuale.¹

Sullo sfondo di siffatte motivazioni, da storico e critico della letteratura, Ferroni richiama anche all'urgenza del recupero della "padronanza linguistica" per le nuove generazioni e dell' "educazione alla parola" per riaffermarne il valore e la funzione di "scambio civile":

E dato che ci è toccato in sorte di nascere e vivere in Italia, la lingua italiana deve necessariamente essere il fondamento di ogni educazione e di ogni ambito scolastico. Nonostante il fatto che di educazione linguistica e delle sue modalità (al centro di una didattica democratica) si parli da molti anni, il livello linguistico dei nostri giovani appare oggi particolarmente depresso [...]. Questa situazione è certamente da ricondurre ai grandi processi culturali e sociali in cui siamo tutti presi e che vanno al di là delle dirette responsabilità della scuola: ma la scuola evita perlopiù di rispondere criticamente a questi processi e spesso sembra piegarsi ad essi in modo del tutto subalterno. [...] Sempre più necessaria appare un'educazione alla parola: il che non significa ritornare all'elegante italiano colto degli elzeviristi, ma ritrovare la ricchezza della lingua, la proprietà lessicale, la misura logica dei suoi procedimenti, il suo valore di scambio civile ...²

Nella concretezza della prassi scolastica, tale educazione non può non passare, ancora ed ineludibilmente, attraverso la lettura integrale - non imposta ma *proposta* e *promossa* con passione efficacemente persuasiva³ - dei testi, dei segni e delle immagini, delle note sullo spartito, di quelli che veramente possano lasciare il *proprio segno* e non delle effimere creazioni del mercato editoriale. Una lettura di qualità, dunque, che orienti anche alla conoscenza *del* ed al rapporto non solo virtuale *con* lo spazio e *con* il tempo, coordinate fondanti di ogni attività antropica. A riguardo e per inciso, si rivelano assai utili gli studi, ai quali rinvio, di geografia e letteratura condotti, tra gli altri, da Federico Italiano e Marco Mastronunzio⁴. Nella Prefazione di Massimo Quaini si legge:

Quando Carlo Levi, in una Firenze ancora occupata dai tedeschi, scriveva *Cristo si è fermato a Eboli* in cui distillava l'esperienza umana e paesaggistica del confino nelle sperdute terre lucane, non aveva la preoccupazione di essere buon etnologo o sociologo o geografo. Ma proprio per questa ragione – per la libertà che gli veniva dall'essere <<pittore, letterato, giornalista e cospiratore, uomo di mondo, esperto della *bohème* artistica parigina e dei meandri internazionali del fuoriuscitismo, nonché medico>> come ebbe una volta a definirlo Massimo Mila – la sua opera, nel rivelare agli italiani i paesaggi del Sud e le reali dimensioni della questione meridionale, ebbe ben più importanza dell'insieme delle opere di tutti gli scienziati sociali che fino ad allora si erano adoperati a studiare quegli stessi ambienti, geografi compresi. E forse non fu neppure un caso se ad andare 'a lezione' di spirito geografico e trarre partito dall'opera di Levi sia stato un geografo inglese, Russel King, alla fine degli anni Ottanta>>⁵

2. Il Progetto

¹ FERRONI G., *La scuola impossibile*, Roma, Salerno Editrice 2015

² FERRONI G., op. cit., pp. 79-81

³ Sottolineo il prefisso *pro* per evidenziare appunto il beneficio in termini di vita e di cultura della lettura, direttamente proporzionale alla libertà di scelta dello studente/lettore.

⁴ ITALIANO F., MASTRONUNZIO M. (A CURA DI), *Geopoetiche. Studi di geografia e letteratura*, Milano, UNICOPLI 2011

⁵ ITALIANO F., MASTRONUNZIO M. (A CURA DI), op. cit., p. 8

In questo orizzonte si inquadra l'esperienza del Progetto, che ha inteso perseguire i seguenti obiettivi:

- Promuovere la maturazione di una competenza nell'incontro-confronto con linguaggi e testi contemporanei nei giovani che vivono immersi nelle immagini e nei suoni, ma spesso non sanno leggerli in termini di esperienza culturale/letteraria/socio-comunicativa (anche di lavoro e ricerca).
- Soddisfare il grande *bisogno* di Novecento sia negli studenti sia nei docenti.
- Favorire la consapevolezza che la globalità e complessità dei linguaggi (studiati nella loro specificità) rappresenta la via maestra per l'interpretazione e la comprensione della cultura del '900.
- Evidenziare l'utilità dei testi cinematografico, teatrale, musicale, letterario, figurativo come strumenti ed ambiti - non separati - di informazione, analisi, esperienza di senso.

Soppesando la necessità di tenere insieme un approccio "quantitativo" con uno "qualitativo", al fine di dare pari dignità sia al testo sia al lettore e di spostare l'attenzione, rispetto all'oggetto letterario, dal versante dell'insegnamento a quello dell'apprendimento, si è pensato a un Progetto che, riguardo allo specifico novecentesco, provasse ad intervenire sulle seguenti criticità:

1. Conoscenza e studio poco approfonditi degli aspetti storici, letterari ed artistici in senso lato del secondo Novecento.
2. Fruizione passiva delle varie forme di comunicazione.
3. Mancanza di un canone letterario e artistico relativo al secondo Novecento.
4. Mancanza di omogeneità nelle eterogenee indicazioni che i documenti ministeriali hanno elaborato per Licei, Istituti Tecnici e Professionali⁶.
5. Necessità di maggiore e migliore consapevolezza tecnica e critica nell'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione sia negli studenti sia nei docenti.
6. Necessità di una più chiara consapevolezza critica e culturale da parte degli studenti e dei docenti, non tutti e non sempre pronti al superamento di schemi mentali e didattici, di apprendimento e di insegnamento, ormai consolidati e "facili", perché previsti e prevedibili.

Le attività progettuali sono state articolate in una iniziale fase di ricerca e studio dei materiali, in lezioni interattive e laboratoriali, dentro e fuori dall'aula, in orario curricolare ed extracurricolare, nelle singole scuole ed in lezioni condivise tra tutte le scuole della Rete su:

"La Canzone d'Autore dagli Anni '60 agli Anni '80: Georges Brassens, Bulat Okudzhava, Fabrizio De André" (lezione-concerto);

"Arte figurativa e Letteratura nella prima e nella seconda metà del '900";

"Le avventure del suono: forme e modi della scrittura musicale nel secondo Novecento";

"Letteratura e *new media*: la pagina bianca elettrificata";

"Il Teatro dell'assurdo in inglese e in francese";

"Il Teatro di Eduardo e Dario Fo".

⁶ Non a caso nella Rete di Scuole coinvolte nel Progetto compaiono, insieme ai licei, un Istituto Tecnico ed uno d'Arte.

Successivamente gli studenti hanno elaborato e condiviso specifici itinerari di riflessione attraverso i fatti storici, i linguaggi e i testi letti e studiati, anche mediante il confronto generazionale sui temi e sui linguaggi del secondo Novecento.

3. Le Unità Didattiche di Apprendimento (UDA):

Di seguito si riportano i titoli di alcune UDA progettate e svolte nelle classi del penultimo e dell'ultimo anno:

1. I linguaggi dell'impegno tra letteratura, cinema e arte: Pier Paolo Pasolini, Leonardo Sciascia e Renato Guttuso
2. La Beat Generation
3. L'Uomo, la Materia e il Linguaggio tra surrealismo ed esistenzialismo, tra assurdo e speranza, tra Parigi, Svizzera e Italia: A. Giacometti, J.P. Sartre, S. Beckett, A. Zanzotto, E. Sanguineti, L. Berio
4. Rifare – Riscrivere
5. L'informale gestuale e materico; l'OuLiPo da Queneau (e Robbe-Grillet) a Calvino ed Eco.

Rinviando agli schemi allegati, si illustra il contenuto della prima UDA.

Unità Didattica di Apprendimento: I linguaggi dell'impegno tra letteratura, cinema e arte: Pier Paolo Pasolini, Leonardo Sciascia e Renato Guttuso

CONTENUTI	TESTI	METODOLOGIE	STRATEGIA DI CONTROLLO IN SITUAZIONE
Tre storie personali e una nazionale negli anni '50/'70 dell'Italia del Novecento	<p>Pasolini, <i>Il sogno di una cosa – Uccellacci e uccellini – Mamma Roma</i></p> <p>Sciascia, <i>Le favole della dittatura – Le parrocchie di Regalpetra</i></p> <p>Guttuso, <i>Occupazione delle terre incolte - I funerali di Togliatti</i> e altre opere scelte in collaborazione con il docente di Storia dell'Arte</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Studio e lettura silenziosa e ad alta voce • <i>Cooperative learning</i> • <i>Brainstorming</i> • <i>Problem solving</i> • Centralità del testo • Centralità del lettore • Uso di documenti cartacei, video, digitali con ausilio della LIM 	<p>Analisi del testo figurativo, del film e del testo in prosa e saggistico (orale e/o scritta)</p> <p>Domande guida</p> <p>Letture e comprensione cooperativa</p>
VERIFICA orale		OBIETTIVI DELLA VERIFICA dei <u>quattro indicatori sperimentali della competenza letteraria</u> così come proposti dall'ADI-sd:	

- Conoscenza, comprensione, riappropriazione e valutazione dei testi scelti.

CONOSCENZA

Allo studente è stato chiesto di:

- a. Riconoscere il significato delle parole e la struttura logica del periodo; la struttura dell'immagine;
- b. *Leggere* e non solo *guardare* il testo filmico e l'opera figurativa;
- c. Confrontare i testi;
- d. Riconoscere le scelte formali in rapporto al significato parziale e complessivo del testo;
- e. Individuare tema, azioni, ambiente dei testi
- f. Collocare i testi nel tempo e nei luoghi di riferimento.

COMPRESIONE

Allo studente è stato chiesto di:

- a. individuare le parole e le immagini chiave, dove e se possibile;
- b. riconoscere lo scarto del significato nell'uso delle parole nel testo, dei segni e delle immagini nella tradizione figurativa, letteraria e cinematografica;
- c. riconoscere i significati denotativi/ connotativi del testo;
- d. riassumere il testo in funzione della sua comprensione globale;
- e. analizzare gli aspetti formali in rapporto al significato complessivo del testo;
- f. cogliere il rapporto tra tema ed epoca storica.

RIAPPROPRIAZIONE

Allo studente è stato chiesto di:

- a. cogliere il rapporto tra i testi degli autori proposti dall'insegnante e quelli da lui/lei "frequentati" in ambito letterario, cinematografico e figurativo;
- b. rilevare analogie e differenze fra linguaggi e temi;

VALUTAZIONE

Allo studente è stato chiesto di:

- a. giudicare quanto il testo lo interessi e lo coinvolga;
- b. motivare, in forma scritta/orale il proprio giudizio sugli aspetti formali, strutturali e contenutistici di un

	testo; c. valutare il testo in relazione al contesto storico-culturale di produzione e alla sua influenza/permanenza/discontinuità in ordine all'attualità
--	---

Il percorso ha inteso attraversare tre storie personali ed *esemplari* (Pier Paolo Pasolini: 1922 – 1975; Leonardo Sciascia: 1921 – 1989; Renato Guttuso: 1911 – 1987) sullo sfondo di quella italiana negli anni '50/'70 del XX secolo: dal secondo dopoguerra della memoria e dell'impegno allo sperimentalismo e alla contestazione; dalla ricostruzione materiale e civile al boom economico sino alle soglie della crisi energetica; dalle conferenze e dai trattati di pace ai trattati istitutivi della Comunità Economica Europea ed alla guerra fredda. Il lungo periodo di pace vede l'Italia in un sostanziale equilibrio politico in cui la Democrazia Cristiana, in coalizione con partiti minori di ispirazione repubblicana, liberale o socialdemocratica, assicura al Paese la ricostruzione e un'importantissima crescita economica. Scrive a riguardo Alberto Asor Rosa:

In poco tempo cambiò il volto dell'Italia. I lavoratori impiegati nell'industria superarono in breve e di gran lunga quelli impiegati nell'agricoltura. La produzione industriale sopravanzò di molte lunghezze quelle di tutti gli altri settori messi insieme. L'Italia, da Paese agricolo, divenne industriale e si mise al passo delle Nazioni europee più progredite (Gran Bretagna, Francia, Germania). Una trasformazione di tali dimensioni non s'era vista dai tempi dell'Italia giolittiana. Milioni di lavoratori, d'origine fundamentalmente contadina, si spostarono dalle regioni del Mezzogiorno a quelle settentrionali, trovando in gran parte occupazione nelle grandi fabbriche (Fiat, Pirelli, Montedison, ecc.)⁷

Cresce in modo massiccio la classe operaia e molti intellettuali (ma non tutti), formati negli anni della Resistenza e dell'antifascismo, si impegnano nel confronto con la rinnovata realtà socio-economica. Nei decenni di riferimento si rafforza l'identità e l'unità nazionale, anche grazie alle importanti riforme del sistema scolastico, che avrebbero consentito nel tempo una drastica riduzione del tasso di analfabetismo⁸; gli Italiani maturano la consapevolezza di poter giocare un ruolo di primo piano nello scenario internazionale. D'altro canto, la società italiana è attraversata anche da profonde fratture culturali e socio-economiche. Si pensi alle politiche antisindacali dei Governi democristiani degli anni '60 ed ai movimenti operai e studenteschi del 1968/1969. Nel Maggio del 1970 viene promulgata la Legge 300 contenente lo "Statuto dei Lavoratori". Le culture di ispirazione marxista, socialista e cattolica (un ruolo non secondario è giocato dai cosiddetti "cattolici del dissenso") si incontrano e scontrano in un vivace clima di responsabilizzazione collettiva e individuale.

Della ricchissima produzione e testimonianza di **Pier Paolo Pasolini** si scelgono un romanzo tra i meno frequentati, *Il sogno di una cosa*, e due film, *Mamma Roma* (1962) e *Uccellacci e Uccellini* (1966). **Il sogno di una cosa**. Progettato e scritto tra il 1948 e il 1949, ma rivisto e pubblicato solo nel 1962, narra una storia friulana di giovani che vivono la povertà delle origini contadine (alcuni fuggono nella Jugoslavia di Tito, ma ne rimangono disperatamente delusi), le lotte ai tempi del Lodo De Gasperi e poi ancora il lavoro in fabbrica e le tragedie degli incidenti sul posto di lavoro. Da contadini diventano operai; essi vivono anche l'amore, l'amicizia, la sessualità, la corporeità maschile e femminile descritta a volte con toni scanzonati e più spesso delicatissimi; vivono la

⁷ ASOR ROSA A., *Storia europea della letteratura italiana*, Torino, Einaudi 2009, p. 474

⁸ Nel 1951 in Italia gli analfabeti e i cittadini sprovvisti di un titolo di studio erano 25 milioni (su un totale di 42 milioni) e solo 2,5 milioni possedevano la licenza media.

passione ideologica e l'impegno nel Partito Comunista insieme ad una religiosità genuina, quasi naturale (il crocifisso e, sotto, il ritratto di Stalin appesi alle pareti nelle sezioni del Partito ...). Si tratta di una grande ricostruzione sociologica e ideologica (i contadini lottano con le roncole e con le pietre, le armi della rivoluzione proletaria), ma anche di una attenta ricognizione linguistica che attraversa le tradizioni antiche e il mondo contadino-operaio lungo le rive del Tagliamento, nei paesi di Rosa, San Giovanni, Gruaro, Casarsa. La vita è scandita da vespri, campane e tenerissime confessioni. Cose antiche, sì, alle quali l'Autore guarda senza inutili nostalgie, ma con la consapevolezza che da lì prende l'abbrivio il suo essere intellettuale appassionato e contraddittorio, senza avere mai le "spalle coperte". Edoardo Albinati nella *Presentazione* dell'edizione Garzanti scrive

Così si trova a essere, al tempo stesso, romanzo d'esordio e di conclusione, cartone preparatorio di una stagione narrativa e ripensamento finale sulla brevità e la ricchezza di quell'esperimento. Chi nel '62 lesse "Il sogno" non poté non leggerlo a contrasto degli altri due romanzi romani ricavandone l'ambigua sensazione di essere trascinato indietro nel tempo, verso un punto fisso dal quale però il tempo aveva continuato a scorrere in avanti fino a creare un'incolmabile distanza che era poi la distanza tra l'Italia contadina appena uscita dalla guerra (1948) e l'Italia appena entrata nell'età neo-industriale (1962)⁹

La forza polemica è intrinseca, nella misura in cui il romanzo narra un mondo contadino che nell'Italia degli inizi degli anni '60 poteva essere considerato archeologia di un tempo concluso. Dopo le ambientazioni romane, Pasolini torna a quella tradizione che per lui è esperienza viva e diretta, familiare ed intima, con una narrazione che, oltre la trama delle vicende di Eligio, Milio, Nini, è un affresco in cui le scelte retoriche e linguistiche "arretrano" – in controtendenza rispetto al neosperimentalismo del momento – verso una prosa d'arte sapientemente distribuita tra echi neorealisti, elegia malinconica e fedeltà ad un lucido impegno, come si può evincere dai tre brani di seguito riportati, esemplificativi anche di un uso rigoroso e mai superfluo della lingua. Il primo descrive il paesaggio alla vigilia delle rivolte contadine:

Una sera dei primi di ottobre, benché piovesse dirottamente, e fosse ormai tardi, a San Giovanni molte luci erano ancora accese. Alle osterie le porte erano aperte e gettavano sulle strade allagate e in ombra delle macchie scintillanti di luce, attraverso le quali passavano di corsa, chinati sotto gli ombrelli o coperti con dei sacchi, gli avventori affondando con tutto il piede nelle rotaie di fango. Alla funzione della sera non era andato quasi nessuno, la grande chiesa e la piazza erano rimaste vuote. E borgo Romans, davanti, era perduto nello scroscio di quella pioggia ormai quasi invernale.¹⁰

Il secondo chiude la prima parte del romanzo, dedicata ai fatti del 1948:

Quando poi i ragazzi di Ligugnana passarono davanti alla chiesa, dal portone mezzo aperto, con la luce tremolante, umida e rossiccia, uscivano dall'interno della chiesa, distintamente le voci dei canti, gridati dalle donne: <<Del vivo pan del ciel gran sacramentooo ...>> E i rintocchi, sulla testa, sempre più forti, che parevano far tremare i poveri muri di sassi di San Giovanni. Allora i ragazzi, guadagnando sempre più velocemente le ultime case del paese – sparse tra le vigne e le ultime piante del granoturco, lungo il viale di Gruaro – per non voler darsi vinti, cominciarono a cantare anche loro, a tutta forza, con le voci che si perdevano nel silenzio dei campi freddi e verdini: <<Avanti popolo, alla riscossa, bandiera rossa ... bandiera rossa ...>>¹¹

Il terzo, con la descrizione degli ultimi momenti di vita del giovane Eligio, ammalatosi nella cava dove ha lavorato sino allo sfinimento per mandare avanti la famiglia¹², è la conclusione della

⁹ Albinati E., *Presentazione a Il sogno di una cosa*, Milano, Garzanti 1987, p. VII

¹⁰ PASOLINI P. P., *Il sogno di una cosa*, Milano, Garzanti 1987, I 6, p. 91

¹¹ *Ibidem* I 8, p. 151

¹² La scena sembra anticipare quella della morte di Tommasino Puzilli in *Una vita violenta*

seconda ed ultima parte del romanzo dedicata al 1949. Nel brano si ricapitola anche il senso del titolo del romanzo:

<<Ehi, compagno, non ti ricordi di me?>> chiese il Nini. Egli voltò quasi di colpo la testa verso di lui, e mormorò svelto una frase incomprensibile, con uno sforzo così acuto che lo lasciò senza respiro con gli occhi chiusi [...] Puntò ad un tratto un dito verso il Nini, ma il braccio gli ricadde subito, mentre nuovamente diceva, gemendo, delle parole senza senso. <<Una cosa,>> pareva dicesse, <<una cosa!>> E accennava, come ammiccando, a qualcosa che sapevano bene lui e il Nini, e il Milio. Ma non parlava, non riusciva a dire che cosa fosse. Ce l'aveva negli occhi. Non sarebbe riuscito a dirlo nemmeno quand'era forte e pieno di vita, figurarsi se riusciva a dirlo adesso che stava morendo.¹³

L'indagine e la polemica di Pasolini nei confronti della società borghese e consumistica che emargina e uccide prosegue in *Mamma Roma*, in cui Ettore, il figlio della prostituta, indifeso ed ingenuo perché cresciuto *solo* nella campagna romana fino al momento cui la madre – Mamma Roma - lo porta a vivere con sé nel quartiere piccolo-borghese in cui ella tenta il riscatto della propria vita, muore vittima della complicità vigliacca di alcuni giovani, figli di quel contesto, che lo raggirano per poi abbandonarlo, e della sua stessa ingenua sprovvedutezza. Mamma Roma ha fallito e la Città con le sue cupole e i suoi nuovi quartieri le si innalza davanti, nella scena finale, mentre la rifiuta: <<C'è una specie di sguardo silenzioso tra questi due mondi lontani, incomunicabili, come se fossero due mondi diversi>>, spiega Pasolini. Prima del tragico epilogo, nel cuore della vicenda, riconosciamo il tentativo di Mamma Roma (interpretata magistralmente, anche se non senza qualche iniziale incomprensione con il regista, da Anna Magnani) di affrontare la ricapitolazione della propria vita alla luce di una coscienza inquieta, che si interroga sulle responsabilità personali e collettive. In tal senso assume un significato importante il dialogo con il prete (interpretato dallo scrittore Paolo Volponi), il quale richiama la madre di Ettore alle responsabilità verso l'educazione ed il futuro del figlio. Purtroppo, il tentativo culturalmente grezzo di Mamma Roma, che cerca di mettere a frutto l'esperienza accumulata nella passata vita da prostituta, dai vincoli della quale non riesce a liberarsi del tutto, porta alla errata convinzione di ritenere gli ideali piccoli borghesi quelli della vita *vera* e *felice*.

Come nel romanzo, anche nel film l'impronta di un linguaggio alto e artisticamente colto, che tanto più rivela la propria efficacia quanto più si contrappone alle forme linguistiche ed etiche dell'ambientazione socio-culturale¹⁴, è evidente nella colonna sonora (il Concerto in do maggiore di Vivaldi affiancato da *Violino Tzigano* eseguita da Joselito) come anche in una delle ultime scene, in cui Ettore consuma in solitudine la propria straziante agonia prima della morte. La scena rievoca in chi guarda *Il Cristo morto* di Andrea Mantegna. Pasolini dichiarò di aver avuto presenti Masaccio e Caravaggio. Il Cinema realizza così l'intima essenza dell'immagine in un modo talmente alto da non richiedere parole di commento, bensì uno sguardo attento ed intenso che genera un silenzio eloquente:

¹³ *Ibidem* II 4, p. 212-213

¹⁴ Il romanesco colorito di quasi tutti i personaggi, con l'eccezione del prete che, significativamente, parla *un'altra* lingua,



Leonardo Sciascia: <<Con Pasolini ero molto d'accordo, anche quando aveva torto! Dopo la sua morte mi sono sentito più solo e un po' più disarmato>>, dichiara in un'intervista televisiva. Maestro elementare prima, narratore e saggista poi, agli inizi degli anni '50 intreccia il suo percorso con quello di Pasolini, che nella recensione a "Le favole della dittatura" gli riconosce la lucidità dei riferimenti ideali, letterari (Esopo, Fedro, de la Fontaine) e storici insieme alla leggerezza della lingua, essenziale e trasparente, come nell'esempio che segue:

Superior stabat lupus: e l'agnello lo vide nello specchio torbido dell'acqua. Lasciò di bere, e stette a fissare quella terribile immagine specchiata. "Questa volta non ho tempo da perdere", disse il lupo: "Ed ho contro di te un argomento ben più valido dell'antico: so quel che pensi e non provarti a negarlo". E d'un balzo gli fu sopra a lacerarlo.¹⁵

L'illuminista della letteratura italiana novecentesca, fedele alla lezione pirandelliana, Sciascia dedica il suo impegno ad esplorare e denunciare i meccanismi del costume e del potere sia in Sicilia sia nell'Italia democristiana e socialista dagli anni '50 sino agli anni '80 del '900. Il suo romanzo d'esordio, *Le parrocchie di Regalpetra* (1956), offre significativi spunti di osservazione e riflessione.

Debbo aggiungere che il nome del paese, Regalpetra, contiene due ragioni: la prima, che nelle antiche carte Racalmuto (cui in parte le cronache del libro si riferiscono) è segnata come Regalmuto; la seconda, che volevo in qualche modo rendere omaggio a Nino Savarese, autore dei Fatti di Petra. Di questa seconda ragione molti, forse, si meraviglieranno: ma a parte l'affezione che ho sempre avuto per l'opera di Savarese, e specialmente là dove tocca i miti e le storie della terra siciliana, debbo confessare che proprio sugli scrittori "rondisti" - Savarese, Cecchi, Barilli - ho imparato a scrivere. E per quanto i miei intendimenti siano maturati in tutt'altra direzione, anche intimamente restano in me tracce di un tale esercizio. **E appunto parlando delle Parrocchie, Pasolini acutamente notava che "la ricerca documentaria e addirittura la denuncia si concretano in forme ipotattiche, sia pure semplici e lucide: forme che non soltanto ordinano il**

¹⁵ SCIASCIA L., *Le favole della dittatura*, Palermo, Adelphi 1997, p. 60

conoscibile razionalmente (e fino a questo punto la richiesta marxista del nazionale-popolare è osservata) ma anche squisitamente: sopravvivendo in tale saggismo il tipo stilistico della prosa d'arte, del capitolo". Ho tentato di raccontare qualcosa della vita di un paese che amo, e spero di aver dato il senso di quanto lontana sia questa vita dalla libertà e dalla giustizia, cioè dalla ragione. La povera gente di questo paese ha una gran fede nella scrittura, dice - basta un colpo di penna - come dicesse - un colpo di spada - e crede che un colpo vibratile ed esatto della penna basti a ristabilire un diritto, a fugare l'ingiustizia e il sopruso.[...]. Certo, un po' di fede nelle cose scritte ce l'ho anch'io come la povera gente di Regalpetra: e questa è la sola giustificazione che avanzo per queste pagine.¹⁶

Credo nella ragione umana, e nella libertà e nella giustizia che dalla ragione scaturiscono; ma pare che in Italia basta ci si affacci a parlare il linguaggio della ragione per essere accusati di mettere la bandiera rossa alla finestra. As you like. Nelle pagine che seguono ho ricordato la dura signoria dei del Carretto su un povero paese della Sicilia, qui mi vien fatto di ricordare quel ministro di polizia dello stesso nome che nelle prigioni del Regno delle Due Sicilie cacciò gli uomini che allora parlavano il linguaggio della ragione.¹⁷

Tra romanzo storico e cronaca, documento e denuncia: Pasolini e Sciascia si pongono come testimoni *di parte*: il primo come "fratello" che ama e guarda *per* gli altri; il secondo come lucido ricercatore, che responsabilmente denuncia.

Quello di **Renato Guttuso** è il nome che identifica il neorealismo nelle arti figurative. Impegnato già dagli anni '30 e '40 a rappresentare le vicende e i drammi della realtà storica, si pensi alla *Crocifissione* (1940-1941) in cui il sacrificio dell'innocente appare ri-contestualizzato laicamente nella vicenda dell'umanità di ogni tempo, con un impegno umano e civile che all'Autore appare doveroso: << Questo è tempo di guerra e di massacri: gas, forche, decapitazioni; voglio dipingere questo supplizio del Cristo come una scena di oggi. Non certo nel senso che Cristo muore ogni giorno sulla croce per i nostri peccati ma come simbolo di tutti coloro che subiscono oltraggio, carcere, supplizio per le loro idee.>> Aderisce alle idee ricomprese nel Manifesto del Realismo Italiano ("*Oltre Guernica*" 1946) e affronta tematiche popolari legate alla storia del movimento dei lavoratori della Sicilia, con il fine di promuovere la pace e il riscatto sociale e civile. Realizza opere sui temi della vita quotidiana pertinenti al mondo giovanile italiano del tempo e guarda con interesse ai modelli di vita moderna che arrivano dagli Stati Uniti (*Boogie Woogie*, 1953). Riprende Courbet, Caravaggio, Leger. Progressivamente supera il linguaggio neo cubista per arrivare a forme semplici e popolari.

Il rapporto con Pasolini, ampiamente testimoniato e documentato da entrambi, nell'ambito del percorso si concentra sull'evidente corrispondenza tra le scene dei funerali di Palmiro Togliatti nel film *Uccellacci e Uccellini* - in cui il regista rielabora immagini e materiali filmati d'archivio - e il dipinto di Guttuso del 1972 *I Funerali di Togliatti*, la tecnica compositiva del quale - acrilici e collage di carte stampate su carta incollata - sembra ripetere l'operazione del montaggio delle immagini compiuta qualche anno prima da Pasolini. Il rapporto tra i testi è evidente, come di seguito riportato: a sinistra l'opera di Guttuso e a destra una delle scene del film di Pasolini.

¹⁶ SCIASCIA L., *Le parrocchie di Regalpetra*, Palermo, Adelphi 1991, p. 2

¹⁷ SCIASCIA L., op. cit., p. 5



I due protagonisti del film, il padre (Totò) e il figlio (Ninetto Davoli) assistono idealmente ai funerali del Segretario del PCI mentre camminano, come in una favola, lungo strade polverose e *lontane*, che recano indicazioni stradali per mete ancora più *lontane* (Istanbul 4.253 km. – Cuba 13.257 km.) e alternative alla soffocante ideologia dell'Occidente. Il corvo filosofo/ideologo, che li accompagna con l'inconfondibile accento romagnolo, incarna il marxismo *irregolare* di Pasolini, attraversato dal dovere della denuncia e della prospettiva, aperto a possibili sincretismi e contaminazioni (Martellini). Per questo doveva essere *mangiato*: concluso il suo mandato, poteva diventare cibo e linfa vitale.¹⁸

Negli ambienti culturali della capitale tra gli anni '50 e '60 la consonanza ideale e la condivisione di un impegno civile è attestata dalla poesia, senza titolo, dedicata al "rosso di Guttuso" nel testo introduttivo di Pasolini alla cartella di venti riproduzioni di Guttuso (1940 al 1962) pubblicata, nell'autunno del 1962, dalla Galleria *La Nuova Pesa* di Roma. Il poeta, secondo le forme de *Le ceneri di Gramsci* e *La religione del mio tempo*, ricapitola il segno ed il simbolo del colore rosso nella storia secolare di un territorio e di una nazione per ricondurlo al presente del poeta e degli operai.

*C'è un colore antico come tutti i colori
del mondo. Quanto l'abbiamo amato
quasi incarnato nel legno di miracolose
predelline, in refettori romanici,
nel buio di cantorie nell'Appennino estivo!
Un rosso come di cuoio, di sangue oscurato
nei pori del legno da un meriggio ancora
vivo, nel XIII o XIV secolo — ciliege
colte negli orti di una Napoli di Re contadini*

¹⁸ Cfr. MARTELLINI L., *Introduzione a Pasolini*, Roma-Bari, Laterza 1993

*lamponi cresciuti in un ronzio di vespe
che i secoli hanno relegato
in radure irriconoscibili, e così familiari!
Il rosso di tutta la Storia.
Pulviscoli e bruniture, su Tebaidi laziali...
ambienti umbri, bolognesi, o veneziani
per stragi di innocenti o moltiplicazioni di pani.
Il sangue dell'Italia è in quel rosso di ricchi
dove il quotidiano è sempre sublime,
e la Maniera ha i suoi regni ...*

*Ora eccolo nelle nostre mani
non più incarnato alle tele o ai legni
in macchine di bellezza sublime, richieste
dal meriggio della potenza.*

*Un ingenuo rosso maldestro, appiccicato
alla carta o al compensato
come un baffo o uno sgorbio, legato
alla freschezza casuale e arbitraria
di un atto espressivo che non si vuol esaurire.
Illegittimo, incompiuto, grezzo,
non consacrato mai dalla tecnica che incute
venerazione al devoto, all'umile ...
Un'altra sensualità, un altro
mistero ...*

*Ma è fatale che oltre questi anni
il casuale diventi intero,
l'arbitrario assoluto.*

*I significati diverranno cristalli:
e il rosso riprenderà la sua storia
come un fiume scomparso nel deserto.
Il rosso sarà rosso, il rosso dell'operaio
e il rosso del poeta, un solo rosso
che vorrà dire realtà di una lotta,
speranza, vittoria e pietà.*

Tornando a *Il sogno di una cosa*, si possono accostare al dipinto di Guttuso *L'occupazione delle terre incolte* (1949) le descrizioni dei giorni del Lodo De Gasperi per una ulteriore ricognizione stilistica e linguistica

“... all'ENAL di San Giovanni cominciavano già a raccogliersi gli uomini e i ragazzi, e anche qualche donna. Con le ruote affondate nel fango, odorosi di pioggia e di concime, cinque o sei carri erano in fila lungo la strada, nell'ombra fredda, coi cavalli guardati dai ragazzi più giovani ... c'era quasi la ressa della

sagra della Madonna: centinaia di giovani, quasi tutti coi fazzoletti rossi al collo, e di anziani, a piedi, si accalcavano ...¹⁹



Piccola conclusione

Il percorso di analisi e raffronto tra i testi può trovare uno strumento di ricapitolazione nelle parole di Pasolini in *Nuove questioni linguistiche*, che illuminano ed interpretano la questione della lingua e dello sperimentalismo, centrale nell'attraversamento del '900 italiano

Lo sperimentalismo stilistico, dunque, che non può non caratterizzarci, non ha nulla a che fare con lo sperimentalismo novecentesco – inane e aprioristica ricerca di novità collaudate – ma, persistendo in esso quel tanto di filologico, di scientifico o comunque cosciente, che la parallela ricerca «non poetica» comporta, esso presuppone una lotta innovatrice non nello stile ma nella cultura, nello spirito. La libertà della ricerca che esso richiede consiste soprattutto nella coscienza che lo stile in quanto istituto e oggetto di vocazione, non è un «privilegio di classe»: e che dunque, come ogni libertà, è senza fine dolorosa, incerta, senza garanzie, angosciante. Ci difendiamo da ogni misticismo, e quindi anche da quello del coraggio in sé, del pensare stoico: ma sappiamo che, alla fine, la serie delle sperimentazioni risulterà una strada d'amore – amore fisico e sentimentale per i fenomeni del mondo, e amore intellettuale per il loro spirito: la storia: e che su questa strada non potremo non essere sempre, «col sentimento, – al punto in cui il mondo si rinnova».²⁰

¹⁹ PASOLINI P. P., op. cit., I 6, pp. 96-99

²⁰ PASOLINI P. P., *La libertà stilistica*, in "Officina", 9-10, 1957.

CONTENUTI	TESTI	METODOLOGIE	STRATEGIA DI CONTROLLO IN SITUAZIONE
<p>Il secondo dopo guerra negli U.S.A. e la <i>Beat Generation</i>. Confronto con il dopoguerra in Europa</p> <p>Sullo sfondo: il conflitto lo – Mondo nella Quinta sinfonia di Ludwig van Beethoven (Luperini)</p>	<p>J. Kerouac, <i>On the road</i> (passi scelti in lingua e in traduzione)</p> <p>G. Corso, <i>Bomba</i></p> <p>Bob Dylan, <i>Masters of war</i>, <i>Blowin in the wind</i></p> <p>F. Pivano, <i>Viaggio Americano</i> (passi scelti)</p> <p>F. Pivano, <i>Lo zio Tom è morto</i> (passi scelti)</p> <p>Allen Ginsberg</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Studio e lettura silenziosa e ad alta voce • <i>Cooperative learning</i> • <i>Brainstorming</i> • <i>Problem solving</i> • Centralità del testo • Centralità del lettore • Uso di documenti cartacei, audio, digitali con l'ausilio della LIM 	<p>Analisi del testo poetico/musicale, in prosa e saggistico (orale e/o scritta)</p> <p>Domande guida</p> <p>Comprensione cooperativa</p>
<p>VERIFICA orale</p>		<p>OBIETTIVI DELLA VERIFICA dei <u>quattro indicatori sperimentali della competenza letteraria</u> così come proposti dall'ADI-sd:</p>	
<p>- Conoscenza, comprensione, riappropriazione e valutazione dei testi scelti.</p>		<p>CONOSCENZA</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>g. Riconoscere il significato delle parole e la struttura logica del periodo;</p> <p>h. <i>Mettersi in ascolto</i> e non solo <i>sentire</i> il testo musicale;</p> <p>i. Riconoscere le scelte formali in rapporto al significato parziale e complessivo del testo;</p> <p>j. Individuare tema, azioni, ambiente del testo</p> <p>k. Collocare il testo nel tempo e nei luoghi.</p> <p>COMPRENSIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>g. individuare le parole chiave, <u>dove e se possibile;</u></p> <p>h. riconoscere lo scarto del significato nell'uso delle parole nel testo, nella tradizione letteraria e nella lingua corrente;</p> <p>i. riconoscere i significati denotativi/ connotativi del testo;</p> <p>j. riassumere il testo in funzione della sua</p>	

	<p>comprensione globale;</p> <p>k. riconoscere e analizzare gli aspetti formali in rapporto al significato complessivo del testo;</p> <p>l. cogliere il rapporto tra tema ed epoca storica.</p> <p>RIAPPROPRIAZIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>a. cogliere il rapporto tra i testi degli autori proposti dall'insegnante e quelli da lui/lei "frequentati" in ambito letterario e musicale;</p> <p>b. rilevare analogie e differenze fra linguaggi e temi;</p> <p>VALUTAZIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>d. giudicare quanto il testo lo interessi e lo coinvolga;</p> <p>e. motivare, in forma scritta/orale il proprio giudizio sugli aspetti formali, strutturali e contenutistici di un testo;</p> <p>f. valutare il testo in relazione al contesto storico-geografico-culturale di produzione e alla sua influenza/permanenza/discontinuità rispetto alla tradizione.</p>
--	--

Unità Didattica di Apprendimento: L'Uomo, la Materia e il Linguaggio tra surrealismo ed esistenzialismo, tra assurdo e speranza, tra Parigi, Svizzera e Italia: A. Giacometti, J.P. Sartre, S. Beckett, A. Zanzotto, E. Sanguineti, L. Berio

CONTENUTI	TESTI	METODOLOGIE	STRATEGIA DI CONTROLLO IN SITUAZIONE
Oggetto di interpretazioni diverse, è comunque accertato il rapporto di amicizia e collaborazione, favorito dalla comune residenza	<p>Giacometti, "Annette" – "Uomo che cammina" e altre opere scultoree e figurative; le interpretazioni di Sartre</p> <p>Beckett, "Waiting for Godot" e l'albero di Giacometti</p> <p>Zanzotto, poesie scelte da "Dietro il paesaggio" – "Vocativo" – "IX Ecloghe" – "La Beltà". Passi tratti</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lettura, silenziosa e ad alta voce; studio tecnico-linguistico e tematico • <i>Cooperative learning</i> • <i>Brainstorming</i> • <i>Problem solving</i> • Centralità del testo • Centralità del lettore • Uso di documenti 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensione cooperativa - Domande guida - Analisi del testo - Produzione di mappe concettuali (in formato cartaceo o digitale) da illustrare oralmente in un tempo stabilito

<p>a Parigi, tra Giacometti e Sartre, Giacometti e Beckett. Collaudata è poi la collaborazione tra Sanguineti e Berio. La visione e i contenuti del surrealismo e dell'esistenzialismo tra gli anni '30 e gli anni '60 del Novecento, tra sguardo sull'Uomo e ricerca di linguaggi e forme.</p>	<p>da "Viaggio musicale" (conversazioni a cura di Paolo Cattelan)</p> <p>Sanguineti, "Laborintus"</p> <p>Berio, "Passaggio"</p>	<p>cartacei, video, digitali con ausilio della LIM</p>	
<p>VERIFICA orale</p>		<p>OBIETTIVI DELLA VERIFICA dei quattro indicatori sperimentali della competenza letteraria così come proposti dall'ADI-sd:</p>	
<p>- Conoscenza, comprensione, riappropriazione e valutazione dei testi scelti.</p>	<p>CONOSCENZA</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>l. Riconoscere il significato delle parole, dei segni e delle forme, dei suoni;</p> <p>m. Riconoscere gli aspetti formali dei testi in rapporto al significato complessivo degli stessi;</p> <p>n. Individuare tema, azioni, ambiente del testo</p> <p>o. Collocare il testo nel tempo.</p> <p>COMPRENSIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>m. individuare le parole e i segni chiave, dove e se possibile;</p> <p>n. riconoscere i significati denotativi/ connotativi del testo;</p> <p>o. riassumere il testo in funzione della sua comprensione globale;</p> <p>p. analizzare gli aspetti formali dei testi in rapporto al significato complessivo.</p> <p>q. cogliere il rapporto tra tema, luoghi ed epoca storica.</p>		

	<p>RIAPPROPRIAZIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>a. cogliere il rapporto tra i testi degli autori proposti dall'insegnante e quelli da lui/lei "frequentati" in ambito letterario, cinematografico, figurativo e musicale;</p> <p>b. rilevare analogie e differenze fra linguaggi e temi;</p> <p>c. cogliere il rapporto tra il testo e testi di autori coevi all'autore e/o appartenenti ad altre epoche aventi lo stesso tema;</p> <p>d. confronto interculturale fra testi della produzione artistica mondiale.</p> <p>VALUTAZIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>g. giudicare quanto il testo lo interessi e lo coinvolga;</p> <p>h. motivare, in forma scritta/orale, il proprio giudizio sugli aspetti formali, strutturali e contenutistici di un testo;</p> <p>i. valutare il testo in relazione al contesto storico-culturale di produzione e alla sua influenza/permanenza/discontinuità rispetto alla tradizione.</p>
--	--

Unità Didattica di Apprendimento: *Rifare - Riscrivere*

CONTENUTI	TESTI	METODOLOGIE	STRATEGIA DI CONTROLLO IN SITUAZIONE
Nell'ambito letterario, dopo Omero il testo diventa, anche, ri-scrittura, <i>scrivere di nuovo</i> . Il linguaggio artistico come ricerca e costruzione di identità, individuale e collettiva, riscrive e insieme si rinnova nel tempo. Anche nell'Europa e negli U.S.A. degli anni '50/'70 del Novecento.	W. de Kooning, "Woman" – "Venere di Willendorf" J. Debuffet, "Il mago dal naso sottile" – P. Klee, "Senecio" F. Bacon, "Studio del ritrattato di Innocenzo X di Velazquez" – D. Velazquez, "Ritratto di papa Innocenzo X" H. Moore, "Figura distesa"	<ul style="list-style-type: none"> • Lettura <i>tecnica</i> e tematica del testo figurativo e del testo teatrale • <i>Cooperative learning</i> • <i>Brainstorming</i> • <i>Problem solving</i> • Centralità del testo • Centralità del lettore • Uso di una pluralità di 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensione orale e cooperativa - Domande guida - Analisi del testo (orale e/o scritta) Produzione di mappe concettuali (in formato cartaceo o digitale) da illustrare oralmente in un tempo stabilito

	<p>panneggiata” - Fidia e allievi, “Estia, Dione e Afrodite”</p> <p>Henry Moore, “Re e Regina” – “Il suonatore d’arpa” (2600-2200 a. C.)</p> <p>Balthus, “Le Passage du commerce Saint- Andrée” - Piero della Francesca, “Madonna con il Bambino e due angeli” Madonna di Senigallia</p> <p>P. P. Pasolini ri-scrive “La vita è sogno” di Calderon de la Barca e i tragici greci</p> <p>Pasolini e il <i>Cristo morto</i> di Andrea Mantegna nel film “Mamma Roma”</p>	<p>strumenti tra cui prevalentemente quello digitale con l’ausilio della LIM</p>	
<p>VERIFICA orale</p>		<p>OBIETTIVI DELLA VERIFICA dei <u>quattro indicatori sperimentali della competenza letteraria</u> così come proposti dall’ADI-sd:</p>	
<p>- Conoscenza, comprensione, riappropriazione e valutazione dei testi scelti.</p>	<p>CONOSCENZA</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>p. Riconoscere il significato dei segni e delle parole;</p> <p>q. Riconoscere le forme in rapporto al significato complessivo del testo;</p> <p>r. Individuare tema, azioni, ambiente del testo;</p> <p>s. Collocare e leggere il testo in relazione al tempo ed allo spazio geografico e culturale.</p> <p>COMPRESIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>r. individuare le parole e le immagini chiave, dove e se possibile;</p> <p>s. riconoscere i significati denotativi/ connotativi del testo;</p> <p>t. riassumere il testo in funzione della sua comprensione globale;</p> <p>u. riconoscere e analizzare gli aspetti formali in rapporto al significato complessivo;</p> <p>v. cogliere il rapporto tra tema, luoghi ed epoca storica.</p>		

	<p>RIAPPROPRIAZIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>a. cogliere il rapporto tra i testi;</p> <p>b. rilevarne analogie e differenze strutturali, tematiche e geo-storiche;</p> <p>c. indagare nel panorama artistico-culturale a lui vicino su forme di ri-scrittura a lui note ed eventualmente cimentarsi in una elaborazione, personale e/o di gruppo, di ri-scrittura/ri-facimento;</p> <p>VALUTAZIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>j. giudicare quanto il testo e l'operazione ad esso sottesa lo interessino e lo coinvolgano;</p> <p>k. motivare, in forma scritta/orale, il proprio giudizio sugli aspetti formali, strutturali e contenutistici dei testi;</p> <p>l. valutare il testo in relazione al contesto storico-culturale di produzione e alla sua influenza/permanenza/discontinuità rispetto alla tradizione.</p>
--	--

Unità Didattica di Apprendimento: L'informale gestuale e materico; l'OuLiPo da Queneau (e Robbe-Grillet) a Calvino

CONTENUTI	TESTI	METODOLOGIE	STRATEGIA DI CONTROLLO IN SITUAZIONE
<p>In questa UDA è centrale la questione del linguaggio e del rapporto tra materia/lingua e forma/ordine razionale. La fiducia nelle possibilità del linguaggio/forma – come costitutivo del mondo - viene messa alla prova ed esplora nuove direzioni. Il percorso tra i testi mira a consentire una riflessione attenta sul linguaggio artistico e sull'esperienza personale della lingua e dei linguaggi. Cfr. . Pollock “La mia pittura non nasce dal cavalletto. Quasi mai, prima di cominciare, mi capita di stendere la tela</p>	<p>Opere di Pollock, Fautrier, Debuffet, Burri</p> <p><i>Esercizi di stile</i> di R. Queneau (tradotto da U. Eco)</p> <p>Robbe-Grillet: opere narrative, teoriche e cinematografiche</p> <p>Calvino <i>Se una notte d'inverno un viaggiatore – Le città invisibili – Palomar</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Studio e lettura silenziosa e ad alta voce • <i>Cooperative learning</i> • <i>Brainstorming</i> • <i>Problem solving</i> • Centralità del testo • Centralità del lettore • Uso di documenti cartacei, video, digitali con ausilio della LIM 	<p>Analisi del testo figurativo, del film e del testo in prosa e saggistico (orale e/o scritta)</p> <p>Domande guida</p> <p>Lettura e comprensione cooperativa</p>

<p>sul telaio”</p> <p>L. Fontana “... né pittura né scultura: forme, colore, suono attraverso gli spazi”</p> <p>Non più fabula né intreccio tradizionali nei romanzi di Queneau, Robbe-Grillet, Calvino</p>			
<p>VERIFICA orale</p>		<p>OBIETTIVI DELLA VERIFICA dei <u>quattro indicatori sperimentali della competenza letteraria</u> così come proposti dall'ADI-sd:</p>	
<p>- Conoscenza, comprensione, riappropriazione e valutazione dei testi scelti.</p>	<p>CONOSCENZA</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>t. Riconoscere il significato delle parole e la struttura logica del periodo; la struttura dell'immagine;</p> <p>u. <i>Leggere</i> e non solo <i>guardare</i> il testo filmico e l'opera figurativa;</p> <p>v. Confrontare i testi;</p> <p>w. Riconoscere le scelte formali in rapporto al significato parziale e complessivo del testo;</p> <p>x. Individuare tema, azioni, ambiente dei testi</p> <p>y. Collocare i testi nel tempo e nei luoghi di riferimento.</p> <p>COMPRENSIONE</p> <p>Allo studente è stato chiesto di:</p> <p>w. individuare le parole e le immagini chiave, <u>dove e se possibile</u>;</p> <p>x. riconoscere lo scarto del significato nell'uso delle parole nel testo, dei segni e delle immagini nella tradizione figurativa, letteraria/narrativa e cinematografica;</p> <p>y. riconoscere i significati denotativi/ connotativi del testo;</p> <p>z. riassumere il testo in funzione della sua comprensione globale;</p> <p>aa. analizzare gli aspetti formali in rapporto al significato complessivo del testo;</p> <p>bb. cogliere il rapporto tra testo/tema ed epoca storica.</p>		

RIAPPROPRIAZIONE

Allo studente è stato chiesto di:

- a. cogliere il rapporto tra i testi degli autori proposti dall'insegnante e quelli da lui/lei "frequentati" in ambito letterario, cinematografico e figurativo;
- b. rilevare analogie e differenze fra linguaggi e temi;

VALUTAZIONE

Allo studente è stato chiesto di:

- m. giudicare quanto il testo lo interessi e lo coinvolga;
- n. motivare, in forma scritta/orale il proprio giudizio sugli aspetti formali, strutturali e contenutistici di un testo;
- o. valutare il testo in relazione al contesto storico-culturale di produzione e alla sua influenza/permanenza/discontinuità in ordine all'attualità