Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

MICHÈLE PYTHON

DIPLOMA IN INSEGNAMENTO PER LE SCUOLE DI MATURITÀ

ANNO ACCADEMICO 2015/2016

AL TEMPO DELLE CHAT
UN DIALOGO CON DANTE.

UN PERCORSO DIDATTICO MEDIATO DALLE NUOVE TECNOLOGIE SULLA FIGURA DI ULISSE NEL CORSO DEI SECOLI.

RELATORE

PROF. SIMONE FORNARA

Abstract

Questo lavoro di diploma si propone, attraverso un'indagine delle preconoscenze e delle misconcezioni inerenti al concetto di intertestualità di una classe di terza liceo, di fornire agli studenti – attraverso la realizzazione di un percorso didattico – delle conoscenze inerente ad alcune tappe fondamentali del dialogo letterario intertestuale che si crea attorno alla figura dell'Ulisse dantesco attraverso scritti come: il *Dialogo di Cristoforo colombo e di Pietro Gutierrez* di Giacomo Leopardi, l'*Ipotesi* di Guido Gozzano, la lirica *Ulisse* di Umberto Saba e il capitolo *Il canto di Ulisse* in *Se questo è un uomo* di Primo Levi. Al fine di ancorare questa sperimentazione didattica alla realtà della classe è stato somministrato un questionario che permettesse di individuare quale fosse la base conoscitiva degli studenti rispetto al concetto di intertestualità. Per favorire l'autonomia degli studenti nell'analisi testuale, uno degli obiettivi primari di questo progetto, sono state scelte diverse strategie didattiche, tutte volte a mettere al centro del percorso cognitivo l'allievo e favorire così la sua entrata in relazione con il testo. Questo rapporto si è creato attraverso attività di scrittura a gruppi che sono spesso state svolte grazie all'impiego delle nuove tecnologie dando vita così ad una vera e propria didattica laboratoriale. Il percorso si presenta dunque anche come una proposta didattica da sviluppare all'interno del laboratorio di scrittura del secondo anno liceale.

Indice

1. Introduzione **4**

2. Quadro teorico di riferimento **6**

Riferimenti disciplinari 6

Riferimenti per la ricerca in educazione 9

3. Riferimenti metodologici **11**

Metodo e scelte didattiche 11

Domanda di ricerca: ipotesi, fattori e item 12

4. Analisi: domanda di ricerca e progetto didattico **15**

Analisi e interpretazione dei dati relativi al questionario 15

Il percorso didattico 20

Prima fase 21

Seconda fase 22

Terza fase 23

Quarta fase 24

Quinta fase 25

5. Conclusione e nuovi interrogativi **28**

6. Bibliografia **30**

7. Allegati **34**

Allegato 1: Questionario e risposte 34

Allegato 3: Calendario del percorso didattico 42

Allegato 4: Linee guida per l'analisi del canto XXVI dell'*Inferno* (materiale didattico) 43

Allegato 5: Analisi e commento del canto XXVI dell'*Inferno* (lavoro di gruppo) 46

Allegato 6: Il mito di Ulisse presentazione Power Point (materiale didattico) 50

Allegato 7: Consegne lavori a gruppi (materiale didattico) 52

Allegato 8: Dialoghi (lavoro di gruppo) 54

1. Introduzione

Questo lavoro di diploma si inserisce nel discorso letterario, un percorso che prende avvio in seconda liceo e che assume la sua centralità nel terzo anno (*Piano cantonale degli studi liceali*). Se è vero che gli argomenti della terza dovrebbero essere scelti tra gli autori, le opere e i temi più significativi del periodo compreso tra il Quattro e il Seicento (ivi), il liceo di Bellinzona, nel suo piano degli studi di sede, mette in evidenza come quest'obiettivo sia «raggiungibile con difficoltà» proprio perché gli autori del Trecento – Dante, Petrarca, Boccaccio – assumono la funzione di «classici fondamentali all'interno della panoramica che si sta costruendo». Per questo nella classe III D del mio docente di pratica professionale, Simone Bionda, una parte della griglia oraria del primo semestre è stata riservata a Dante e in particolare alla lettura commentata della *Divina Commedia*.

Date le direttive dei piani di studio è sembrato interessante proporre, all'interno del percorso nella *Divina Commedia*, un progetto didattico che cercasse di fondere insieme sia le necessità del programma sia quelle relative agli obiettivi formativi. Si è così pensato di affrontare grazie al canto XXVI dell'*Inferno* alcune tappe del dialogo letterario intertestuale che si crea attorno alla figura dell'Ulisse dantesco, affrontando quattro diversi testi: il *Dialogo di Cristoforo colombo e di Pietro Gutierrez* di Giacomo Leopardi, l'*Ipotesi* di Guido Gozzano, la lirica *Ulisse* di Umberto Saba e il capitolo *Il canto di Ulisse* in *Se questo è un uomo* di Primo Levi. Dando così vita, *al tempo delle chat*, *a un dialogo con Dante*.

In questo percorso tra i testi si sono delineati alcuni obiettivi formativi fondamentali: conoscere la figura di Ulisse e la sua fortuna letteraria attraverso dei testi fondamentali della storia della letteratura italiana; analizzare e commentare autonomamente un testo letterario; esporre per iscritto il risultato di questo lavoro d'analisi; stabilire confronti e relazioni fra gli autori; e essere consapevoli del valore formativo della letteratura e della cultura che si esprime in questo percorso in un rapporto stretto tra "letteratura e vita".

Al fine di realizzare questo percorso didattico sono state scelte diverse strategie didattiche (lezione frontale, dialogata e lavori di gruppo), tutte volte a mettere al centro del percorso cognitivo l'allievo e favorire così l'entrata in relazione personale con il testo. Proprio perché uno degli aspetti centrali di questo itinerario si articola attorno all'autonomia degli studenti nell'analisi testuale, la modalità del lavoro a gruppo ha permesso di favorire questo tipo d'approccio senza dimenticare che il percorso verso l'autonomia è un processo graduale e non privo di difficoltà.

Visto il tipo di percorso si è sentita la necessità di indagare, attraverso gli strumenti della ricerca in educazione, le preconoscenze e le misconcezioni inerenti al concetto di intertestualità in questa

classe di terza liceo. Questo perché al fine di una sperimentazione didattica, basata sul concetto di intertestualità, è necessario – perché questa possa ancorarsi alla realtà della classe tenendo conto degli individui che la compongono e delle loro capacità e conoscenze – indagare qual è la base conoscitiva degli studenti sulla quale attivare i processi di costruzione della conoscenza.

Questa ricerca in educazione prende dunque avvio da un problema conoscitivo specifico che è possibile presentare in questi termini: quali sono le preconoscenze e le misconcezioni degli allievi di III D del liceo di Bellinzona del concetto di intertestualità?

Si tratta quindi, attraverso la ricerca empirica, di fornire una risposta a questo problema conoscitivo cercando di comprendere, attraverso l'analisi dei dati di un questionario sottoposto agli studenti, quali sono le loro preconoscenze del concetto di intertestualità.

2. Quadro teorico di riferimento

2.1. Riferimenti disciplinari

Il canto XXVI dell'*Inferno*, presenta il personaggio di Ulisse. Una figura che apre un dialogo con la tradizione classica: Dante attento alle *auctoritates* non conosce l'*Odissea* di Omero, di cui ha letto solo pochi versi tradotti da Cicerone e Orazio, e riprende dunque la storia di Ulisse dai libri XIII e XIV delle *Metamorfosi* di Ovidio (Bellomo, 2013, p. 410). Nel personaggio plasmato da Dante si ripercuote la tradizionale doppiezza di Ulisse, già presente nell'antichità. Nell'*Iliade* infatti appare come un guerriero intelligente e un grande oratore, mentre nell'*Odissea* prevale l'immagine, densa di *pathos*, di un esule ardente di desiderio per la conoscenza (Invernazzi, 2010, p. 45). A Dante la figura di Ulisse arriva attraverso la mediazione del mondo latino che ripropone questa diversità: in Virgilio e Stazio appare come un grande eroe fraudolento, mentre in Orazio, Cicerone e Ovidio prevalgono le virtù positive (Invernazzi, 2010, p. 45). Quello che propone Dante è dunque un «nuovo mito» nel quale l'oraziana virtù e sapienza si trasforma in «virtù e canoscenza» (v. 120) con lo scopo di inseguire «l'ardore» (v. 97), la ciceroniana curiosità, di «divenir del mondo esperto» (v. 98) (Invernazzi, 2010, p. 46). L'invenzione dantesca non si limita alla creazione del personaggio, ma si ripercuote anche sulla vicenda. Se infatti è possibile risalire a una tradizione che porta Ulisse oltre le colonne d'Ercole, come è stato fatto da Maria Corti (2003), quello che rimane ignoto sono le circostanze della morte dell'eroe greco. Dante quindi propone una «rielaborazione artistica, sia pure stupenda, di motivi intertestuali o interdiscorsivi intorno al tema *curiositas/morte*» (Corti, 2003, pp. 267-268).

Sin dal testo dantesco, come si è visto con il riferimento allo studio di Maria Corti, si apre un dialogo intertestuale: Ulisse, come sottolineato da Piero Boitani, è un «archetipo mitico che si sviluppa nella storia e nella letteratura come un costante *logos* culturale» (1992, p. 12). Infatti i miti, nella loro funzione storica, permettono di rappresentare «un complesso di idee riunite intorno a una figura, a una vicenda, a un sistema di rapporti interpersonali» permettendo di esprimere le idee e i valori di un tempo attraverso il mito che è estemporaneo (Citti, 2003, p. 255). Se si indaga questa prospettiva dialogica, – attraverso il mito come contenuto narrativo – dove gli autori, i testi e le parole sono in un'eterna conversazione, è possibile indagare il «nuovo mito» di Ulisse creato da Dante attraverso lo sguardo ironico di Andrea Vitali che nella sua *Intervista impossibile a Ulisse e Odisseo* (2015) esplora le vicende delle due figure attraverso un grottesco show televisivo: «Due nomi, una sola persona?».

Si rende dunque evidente il principio che regge lo studio della letteratura comparata per cui «ogni testo contiene un mistero, ogni poesia è interpretazione di altra poesia alla luce della storia e dell'esistenza» (Boitani, 1992, p. 20). In questa prospettiva il canto XXVI dell'*Inferno* di Dante si presenta come il punto di partenza che rompe con la tradizione segnando una crisi:

> Ebbene, l'Ulisse dantesco cerca la «terra incognita» e, avendo trovato l'altro mondo, crede di avere avvistato un mondo nuovo. […] Questo modello poetico insopportabilmente tragico mette in questione passate e presenti visioni del mondo, le considera come 'alterità': rompe lo spazio circolare dell'Odissea e il 'mondo chiuso' del Medioevo e li trasforma in un itinerario lineare, ma non ascendente, e in un universo potenzialmente infinito che si rivela una via senza sbocco alcuno fuorché nell'inferno. (Boitani, 1992, p. 59)

Il dialogo attorno alla figura mitica di Ulisse non è circoscritto da nessun confine spaziale né temporale. Ai fini didattici di questo lavoro è però necessario limitare questo dialogo intertestuale ad alcuni autori della letteratura italiana; avendo come scopo quello di rendere il concetto di "esperienza letteraria come esperienza di vita", si tratterà di mostrare un dialogo che si costruisce tra il Trecento e l'Otto-Novecento.

Il viaggio di questo mito si configura attraverso il tempo, e nel Quattro-Cinquecento la figura dell'Ulisse dantesco si declina in storie di navigazioni. Ad esempio nel canto XV della *Gerusalemme Liberata* di Tasso si crea una relazione tra poesia e storia: l'Ulisse dantesco si compie nel personaggio di Cristoforo Colombo. Questo sistema tipologico classico passa poi attraverso Tassoni, Chiabrera e Parini giungendo infine a Leopardi: un percorso dove l'Ulisse e Colombo si presentano come «*typoi* del paradigma della *scienza* moderna» (Boitani, 1992, p. 76). Nelle *Operette Morali* il mito di Ulisse si impersona in Cristoforo Colombo. Infatti nel *Dialogo di Cristoforo Colombo e Pietro Gutierrez* Leopardi rivisita in chiave moderna l'Odisseo omerico e l'Ulisse dantesco (Picano, 2009). Nelle parole di Colombo appare l'ombra dell'Ulisse dantesco: si ritrova l'ambientazione notturna, l'«orazion picciola» trasformata in un lungo discorso che giustifica il viaggio rischioso, il tutto per appagare una curiosità (Novella, 2012). Da questi elementi di rapporto nasce però una trasfigurazione del mito alla luce della modernità: le qualità dell'eroe greco, la «saviezza» e la «pazienza» sono poco «stimabili»[1]; a queste, e al «folle volo» dell'Ulisse

[1] Si vedano le riflessioni di Leopardi nello *Zibaldone*, 3601: «Or dunque volgendoci a' poemi epici veggiamo nell'Odissea che Ulisse, molto stimabile, in molte parti ammirabile e straordinario, in nessuna amabile, benché sventurato per quasi tutto il poema, niente interessa. Ei non è giovane, anzi n'è ben lontano, benché Omero si sforza di farlo apparire ancor giovane e bello per grazia speciale degli Dei, di Minerva ec. [...] Ma il lettore segue la natura, malgrado del poeta, e Ulisse non gli pare né giovane né bello. Le qualità nelle quali Ulisse eccede sono in gran parte altrettanto forse odiose quanto stimabili. La pazienza non è odiosa, ma tanto è lungi da essere amabile, che anzi l'impazienza si è amabile.».

dantesco, Leopardi sostituisce un'angosciante inquietudine. Infatti Colombo perde i «caratteri dell'eroicità» e «acquista i tratti del personaggio moderno» (Picano, 2009).

Al Novecento arriva dunque un Ulisse inquieto, erede del canto dantesco, che passa attraverso la poesia di Pascoli e D'Annunzio per configurarsi poi in un «crocierista oggetto di fondati pettegolezzi» nell'*Ipotesi* di Guido Gozzano (Gibellini, 2003, p. 505). La storia di Ulisse è recitata per la «consorte ignorante» e grazie al gioco «sulla conoscenza intertestuale», Gozzano suscita una «meraviglia comica» (Boitani, 1992, p. 163). L'ironia investe il mito in tutte le sue apparizioni; l'errare dell'eroe omerico si tinge di infedeltà, l'ardore di conoscere si riassume nella ricerca della ricchezza in America (portando nello scherno anche la figura di Ulisse-Colombo) e il viaggio ripiomba Ulisse nelle profondità dell'inferno. Il riso investe dunque l'intertestualità, provocando una demitizzazione della figura di Ulisse che si palesa in una lirica caratterizzata da un forte abbassamento tonale che si ripercuote sia sul contenuto, costituito da immagini anacronistiche, che sulla forma, dove il linguaggio è prosastico, colloquiale e ripetitivo.

Per avere una «riconsacrazione» della figura del mito è necessario attendere Saba, il quale nella sua lirica *Ulisse* cala la figura «nell'attualità del proprio vissuto personale» (Gibellini, 2003, p. 507), dove la brama del personaggio dantesco si trasforma in un «non domato spirito» che porta l'Ulisse-Saba non più alla ricerca del «mondo sanza gente», bensì verso «la terra di nessuno».

Con la realizzazione dell'inferno in terra, con i campi di concentramento nazisti, il mito di Ulisse diventa l'espressione della vita stessa, di una parentesi umana nell'abisso più profondo dell'inumanità. Così in *Se questo è un uomo* di Primo Levi, nell'undicesimo capitolo intitolato *Il canto di Ulisse*, il dialogo intertestuale si manifesta come un «legame di rassicurante continuità» che si instaura tra Omero, Dante e Primo Levi (Brombert, 1996, pp. 314-315). Nell'annientamento dell'uomo, la conoscenza e il ricordo della Poesia ridonano vita al condannato. E le parole dantesche, e in particolare il verso «fatti non foste a vivere come bruti», assumono un significato più profondo, più bruciante che «riguarda tutti noi» (Levi, 2005, p. 102). Grazie all'esperienza di Primo Levi, come sostiene Piero Boitani, «è l'uomo nella storia che dà senso al testo poetico» (1992, p. 185).

Questo viaggio nello spazio e nel tempo ha messo in luce il dialogo intertestuale che si crea attorno alla figura di Ulisse; a esso partecipano innumerevoli voci, tutte che danno senso al mito nella loro realtà storica.

2.2. Riferimenti per la ricerca in educazione

I due concetti di preconoscenza e di misconcezione, che sono i punti cardini del problema conoscitivo indagato in questa ricerca, hanno origine dalle ripercussioni pedagogiche legate alla prospettiva cognitivista (Cisotto, 2005, p. 47). Questa teoria dell'apprendimento si focalizza sulla mente e in particolare, grazie al contributo di Paul Ausubel degli anni 60, emergono come fondamentali nel processo di apprendimento le preconoscenze, definite anche «advance organizer». Si intende con questo termine ogni forma di conoscenza precedentemente interiorizzata in schemi, nozioni, sintesi e convinzioni (Ausubel, 2004). Questo concetto indica dunque le conoscenze dell'individuo che precedono la costruzione di un sapere attraverso un percorso didattico; esso presenta dunque l'apprendente non come una tabula rasa su cui incidere il sapere come avveniva nella teoria comportamentista (Novak, 2014, pp. 122-123). Queste conoscenze possono però anche essere erronee, fallaci: casi, questi, dove si parla di misconcezione, lessema che deriva dall'inglese *misconceptions* (D'Amore, B. e Sbaragli S., 2005). Se il concetto è soprattutto utilizzato nell'ambito scientifico-matematico esso si adatta perfettamente anche alla didattica dell'italiano andando a rappresentare quelle concezioni o giudizi errati che gli studenti potrebbero avere prima di intraprendere un percorso didattico sull'intertestualità.

Date queste due definizioni si tratta ora di indagare l'argomento centrale di questa ricerca che riguarda il rapporto tra il concetto teorico di intertestualità e il suo legame con le partiche didattiche nella scuola. Volendo proporre una definizione teorica di questa nozione è possibile dire che essa tiene conto di tre aspetti principali: della «letteratura come sistema» basata su delle «relazioni» tra le opere letterarie, della «dialettica tra originalità e convenzione» per cui «la parola letteraria è sempre una parola dialogica, che ha fatto propria la parola altrui» e del «rapporto tra letterarietà e immediatezza» che da nascita all'apparente paradosso esplicitato da Calvino[2] per cui «che i libri nascono sempre da altri libri è una verità solo apparentemente in contraddizione con l'altra: che i libri nascono dalla vita pratica e dai rapporti tra gli uomini» (Polacco, 1998, pp. 9-12). Il concetto nasce nel 1977 per merito della semiologa francese Julia Kristeva ed è in seguito sistematizzato da Genette (ivi, pp. 27-28). Se si prendono in considerazione le forme e i modi dell'intertestualità, cioè il momento in cui i rapporti assumono delle «concrete valenze testuali», se ne possono identificare sei (ivi): *l'intertestualità di genere*; *l'intertestualità di temi, di situazioni narrative e di personaggi*; *l'intertestualità del linguaggio poetico*; *l'intertestualità* «che riguarda il rapporto tra due testi ben distinguibili e individuabili» come accade ad esempio nella *parodia* e nel *pastiche*; e

[2] Italo Calvino sostiene quest'idea nella prefazione aggiunta nel 1964 al *Sentiero dei nidi di ragno*.

l'intertestualità in cui «l'ipertesto può separarsi dall'ipotesto» come nelle *continuazioni, trasformazioni, trasposizioni e riscritture*.

Questo breve catalogo mette in luce la complessità di queste relazioni che sono però sempre intenzionali e per questo fondamentali per l'interpretazione dell'opera; infatti secondo Eco «alla triade della tradizione ermeneutica» è necessario aggiungere l'«intentio intertextualitatis» che solo se presa in considerazione permette di giungere al senso profondo di un testo che si crea nel rapporto dialogico che intrattiene con un altro (Bernardelli, 2013, p. 96). Emerge dunque chiaramente che la nozione di intertestualità è in stretto rapporto con la pratica dell'interpretazione dei testi ed è in questa veste che essa entra nella didattica della letteratura. A questo oggetto di studio si sono interessati in particolare i ricercatori di scienze dell'educazione dell'Università di Ginevra guidati dal professor Joaquim Dolz. In questi studi la «lettura letteraria» (Hellégouarc'h, 2010, p. 86) è presa in considerazione come un «apprendimento del linguaggio» (Dolz e Gagnon, 2008, p. 187) che si costituisce in riferimento ad un universo di testi esistenti dove l'insegnamento si inserisce in una prospettiva storica e culturale. Per cui l'insegnamento letterario si declina attraverso la creazione di referenti culturali che derivano dal patrimonio dell'eredità sociale iscritto in un «réseaux d'intertextualité» (ivi). Nella prospettiva didattica, l'intertestualità veicola dunque una messa in situazione dialogica dello studente con il testo (ivi, p. 194) favorendo così l'apprendimento di una «lettura letteraria» non concentrata unicamente sulla comprensione del senso, come avviene invece nella «lettura lineare», bensì volta a far emergere il «fondo culturale» presente nei testi (Hellégouarc'h, 2010, p. 80-86) permettendo così una vera e propria interattività tra il lettore e lo scritto.

3. Riferimenti metodologici

3.1. Metodo e scelte didattiche

L'idea di questo progetto didattico nasce dalla volontà di creare un rapporto tra lo studente e i testi letterari attraverso la prospettiva dialogica dell'intertestualità proponendo un percorso da Dante a Primo Levi: esemplificando così il concetto di "esperienza letteraria come esperienza di vita".
Alla base di questa sperimentazione didattica si sono posti i «punti fermi» elencati da Romano Luperini nella sua proposta di un «nuovo paradigma didattico» che metta al centro il lettore: la classe come una «comunità ermeneutica» che, successivamente ad una prima fase di commento, pone delle domande al testo in modo tale da ricevere delle risposte, giungendo così, attraverso questa seconda fase, al momento dell'interpretazione che fa emergere i significati profondi dell'opera (Luperini, 2015). Un paradigma, questo, in linea con quanto propone la pedagogia costruttivista che pone l'allievo al centro del processo cognitivo e dove la costruzione del sapere si articola soprattutto nell'«interazione simmetrica» andando così a creare un sistema classe che si esprime come una «comunità di discorso» dove l'avanzamento cognitivo è costruito in un'eterna conversazione (Cisotto, 2006, pp. 83-99).
Per poter mettere in pratica questo percorso letterario nel quale gli allievi assumono un ruolo attivo si è anche ricorso alla pratica dell'«insegnamento capovolto» (Maglioni e Biscaro, 2014). Una prospettiva che inverte il luogo dove si seguono le lezioni, la scuola, con quello dove tradizionalmente si studia e si fanno i compiti, la casa. È così stato possibile, grazie alle piattaforme d'apprendimento, proporre l'acquisizione delle conoscenze di base sul XXVI canto dell'*Inferno* dantesco mediante la *lectura Dantis* di Roberto Benigni, permettendo così di trasformare l'ora di lezione in un momento di didattica laboratoriale dove gli allievi sono stati chiamati a lavorare sul testo dantesco.
Un altro riferimento centrale per questo progetto è il rapporto tra lettura e scrittura, che permette al lettore di assumere una posizione attiva (Daghé e Dolz, 2007). Il modello di scrittura che si è proposto agli studenti è quello saggistico, rivisto però in una prospettiva dialogata, di tradizione platonica con una larga fortuna dovuta a Galileo – si pensi al trattato scientifico *Dialogo sopra i due massimi sistemi del mondo* (1632) – poi riutilizzato anche da Francesco De Sanctis nel suo famoso scritto *Schopenhauer e Leopardi* (1930) e riproposto anche in chiave contemporanea da Andrea Vitali nella sua *Intervista impossibile a Ulisse e Odisseo* (2015). Questa scelta si pone dunque in controtendenza rispetto a una parte della didattica odierna che mette, invece, in evidenza come gli studenti di oggi siano dei «nativi digitali» (Prensky, 2001), parlanti un nuovo idioma che causa

problemi di comprensione. Seguendo questa prospettiva i docenti sarebbero chiamati a ripensare il loro insegnamento proponendo delle modalità di lettura dei classici più vicine al lettore comune. Simone Giusti esemplifica questo «ripensamento dell'insegnamento» attraverso un'attività creativa come quella di riscrivere il dialogo tra Renzo e la folla dei *Promessi Sposi* attraverso la chat (Giusti, 2015).

In questo progetto si è però privilegiato un approccio che permette di "continuare a leggere e a scrivere", – si potrebbe aggiungere "in modo tecno-tradizionale – come propone Roberto Casati nel suo libro *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere* (2013).

L'attività proposta agli studenti è stata quella di creare un dialogo tra Dante e l'autore del testo che hanno analizzato (Leopardi, Gozzano, Saba o Levi) in modo da poter fare emergere i punti di contatto e le differenze tra questi scritti. Anche se il mezzo delle chat proposto da Simone Giusti è sembrato piuttosto allettante successivamente a una breve riflessione si sono riscontrati diversi limiti. Agli studenti è stato infatti chiesto di scrivere una produzione di tipo saggistico sotto forma di dialogo, e le chat, con il loro piccolo spazio per inserire il testo, non permettono di svolgere in maniera ottimale la terza fase della scrittura, quella della revisione: «la scrittura permette non solo di lasciar tracce del proprio pensiero, ma di *organizzarlo visivamente* e riproporlo a ispezioni successive che ci fanno scoprire quello che veramente vogliamo dire; la finestra di uno schermo piccolo è troppo angusta per questo esercizio; bisogna *ricordarsi* quanto si è scritto, e l'appello alla memoria vanifica il ricorso stesso all'ausilio grafico» (Casati, 2013, pp. 18-19). Volendo favorire con l'attività di scrittura da parte degli studenti la creazione di una produzione intellettuale si è dunque scelto di utilizzare sì il computer ma nella forma che ripropone in maniera digitale il processo della scrittura manuale (il foglio in Word). Questa ha poi permesso di creare, assemblando le varie produzioni degli allievi, un documento che assomigli a un vero e proprio libro che nella sua forma cartacea si presenta come un «oggetto di scambio [e] di comunicazione» (ivi, p. 11).

3.2. Domanda di ricerca: ipotesi, fattori e item

Partendo dal problema conoscitivo di questa ricerca in educazione che si chiede «quali sono le preconoscenze e le misconcezioni degli allievi di III D del liceo di Bellinzona del concetto di intertestualità» è possibile, grazie a quanto è emerso dal quadro teorico, formulare alcune ipotesi rispetto alle conoscenze degli studenti:

- hanno delle preconoscenze che possono anche essere fallaci;
- hanno delle preconoscenze rispetto al concetto di «letteratura come sistema» basata su delle relazioni;

- conoscono alcuni esempi di testi che sono in rapporto intertestuale;
- hanno delle preconoscenze sulle modalità d'esprimersi dell'intertestualità (genere, temi, situazioni narrative, personaggi, lessemi, riscritture, ecc.);
- hanno delle preconoscenze rispetto alla caratteristica dell'"intenzionalità" dell'intertestualità;
- conoscono il motivo per cui si creano questi rapporti intertestuali;
- sanno che rilevare i legami intertestuali è importante per l'interpretazione degli scritti;
- hanno già sentito parlare d'intertestualità.

Date queste ipotesi è possibile ora estrarre quattro fattori: la letteratura come sistema, l'intenzionalità, la funzione conoscitiva e l'intertestualità. Tra questi solo l'ultimo è un fattore direttamente rilevabile (che verrà dunque osservato attraverso la seguente domanda: "Hai mai sentito parlare di intertestualità? Se sì, in che occasione?"), mentre per gli altri è necessario trovare degli indicatori essendo questi non direttamente rilevabili (tab. 3.2.1).

Tabella 3.2.1 – Fattori, indicatori e item della domanda di ricerca

Fattori	Indicatori	Item
Letteratura come sistema	- Ritiene che un testo entri in relazioni con diversi aspetti della realtà (altri autori, epoca, contesto, ecc.). - Conosce e dimostra di saper esemplificare questi rapporti. - Conosce due esempi di testi che intrattengono un rapporto dialogico tra di loro. - Conosce e dimostra di saper esplicitare su cosa si basa l'intertestualità (es. riprese testuali, tematiche, di genere…)	1. Con che cosa entra in rapporto un testo? 2. Fai degli esempi precisi di questi rapporti. 3. Proponi due esempi di testi di autori diversi in dialogo tra di loro. 4. Come possiamo capire che due testi sono in dialogo fra di loro?
Intenzionalità	- Conosce l'idea di "intenzionalità" in rapporto all'intertestualità.	5. Secondo te gli autori che hai citato nel tuo esempio (vedi domanda 3.) avevano intenzione di inserire questi riferimenti ad altri testi?
Funzione conoscitiva	- Ritiene che l'intertestualità abbia uno scopo. - Ritiene che rilevare l'intertestualità sia necessaria, sul piano teorico, alla comprensione. - Ritiene che rilevare l'intertestualità sia utile anche da un punto di vista pratico di cui ha fatto esperienza.	6. Perché a tuo parere un autore inserisce nel suo testo dei riferimenti a un altro testo? 7. Secondo te è utile trovare questi riferimenti intenzionali per comprendere meglio un testo? Motiva la risposta 8. Secondo la tua esperienza scoprire questi riferimenti ti ha aiutato ad apprezzare maggiormente un testo? Motiva la risposta.

Attraverso questa tabella emerge in modo chiaro che l'intento è quello di venire a conoscenza del sapere e del pensiero, delle opinioni dei soggetti: possibilità offerta soprattutto da uno strumento a bassa strutturazione come il questionario a domande aperte che è stato somministrato online grazie al modulo proposto da *Google forms*, garantendo così l'anonimato degli studenti e consentendo libertà e sincerità d'espressione (non vi è infatti la possibilità di risalire al soggetto mediante la grafia).

4. Analisi: domanda di ricerca e progetto didattico

4.1. Analisi e interpretazione dei dati relativi al questionario

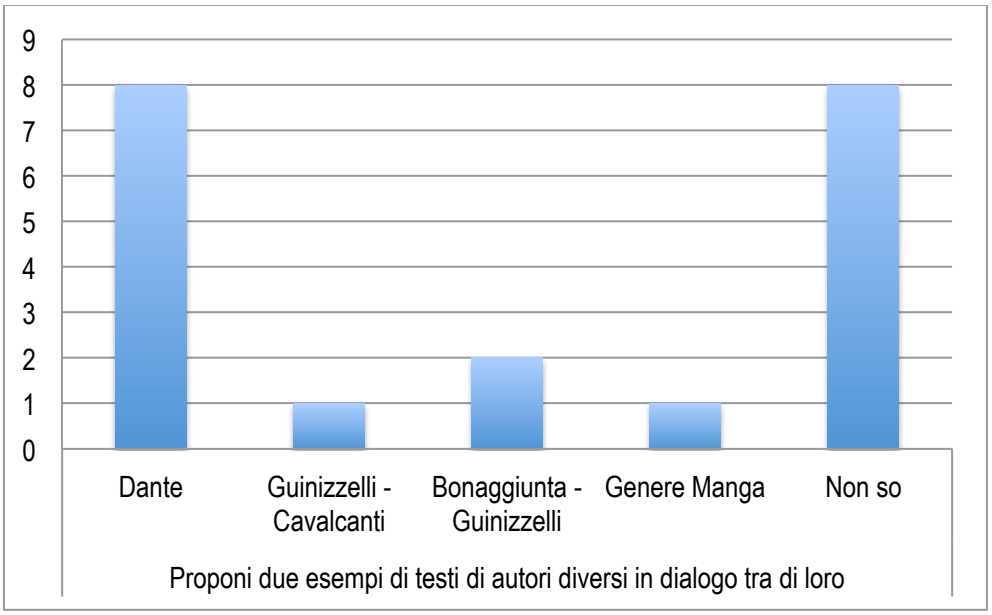
Prendendo in considerazione le risposte al questionario date dai ventun allievi della classe III D del Liceo di Bellinzona si tratta ora di mettere in relazione tra di loro le riposte dato che queste esprimono vari concetti legati al tema dell'intertestualità [all. 1]. L'analisi delle risposte si basa su una descrizione verbale dei risultati, nonostante questo le risposte degli studenti ad alcune domande, quelle giudicate maggiormente indicative, sono state illustrare attraverso una rappresentazione iconica in modo da permettere la comprensione dei risultati in un colpo d'occhio.

Nelle riposte alla prima domanda (1. Con che cosa entra in rapporto un testo?) si possono identificare sei campi con i quali un testo entra in rapporto: con altri testi (A, C, D, E, F, G, I, L, P, Q, R, U, Z); con la vita e le idee dell'autore (A, I, N, O, S); con il contesto storico o più in generale con il mondo (F, L, Q, R); con lo stile e il lessico (C); con il lettore (F); e con tutto quello che l'autore conosce (U). Tra le ventun risposte due hanno detto di «non sapere» (H, V) e un soggetto dice di non capire il quesito (M). È dunque possibile dire che la maggior parte degli studenti ritiene che un testo entri in rapporto con diversi aspetti della realtà: alcuni riscontri elencano solo un aspetto, mentre altri sono molto più articolati e prendono in considerazione diverse sfaccettature della realtà.

La seconda domanda (2. Fai degli esempi precisi di questi rapporti) chiedeva un'esemplificazione; proprio perché l'interrogativo si basa su un'indagine delle preconoscenze degli studenti, e non su un sapere sistematizzato, le risposte sono variegate e difficilmente raggruppabili. Uno degli elementi che emerge è quello della "funzionalità dell'intertestualità": i soggetti hanno messo in luce come i rapporti tra i testi sono spesso delle "risposte", dei "commenti" o delle "analisi" (A, C). Un soggetto ha preso in considerazione anche la "funzione dell'intertestualità" nel suo rapporto con il lettore, sottolineando come questa sia un mezzo attraverso il quale suscitare interesse e utile ai fini della comprensione (T). Altre risposte si sono focalizzate sul "come" si costituiscono questi rapporti: attraverso dei legami contenutistici (C, F, I, P, U, Z) e formali (U). Quattro studenti hanno abbandonato l'astrattismo e hanno veicolato delle conoscenze precise fornendo delle esemplificazioni testuali dell'intertestualità (G, L, R, S). Otto sono invece le risposte nulle (B, D, E, H, M, N, O, V). Si può dunque dire che la maggior parte degli studenti conosce e dimostra di saper esemplificare questi rapporti, mentre per una parte di loro, l'intertestualità rimane un concetto astratto che non sanno esemplificare.

Per la terza domanda (3. Proponi due esempi di testi di autori diversi in dialogo tra di loro) la maggior parte degli studenti ha proposto degli esempi legati a Dante, autore che stanno trattando quest'anno (C, G, L, M, R, S, U, Z). Le altre esemplificazioni sono sempre inerenti ad autori delle origini (D, E, O). Solo uno studente propone un riferimento generale ad un altro genere letterario, quello dei manga sottolinenado la presenza di riferimenti alla «cultura giapponese» presenti in questi fumetti (T). Nove studenti dichiarano di non saper rispondere alla domanda (A, B, F, H, I, N, P, Q, V). Si può dunque vedere che circa la metà degli studenti conosce uno o due esempi di testi che intrattengono un rapporto dialogico tra di loro.

4.1.1. – Rappresentazione grafica delle risposte alla domanda 3

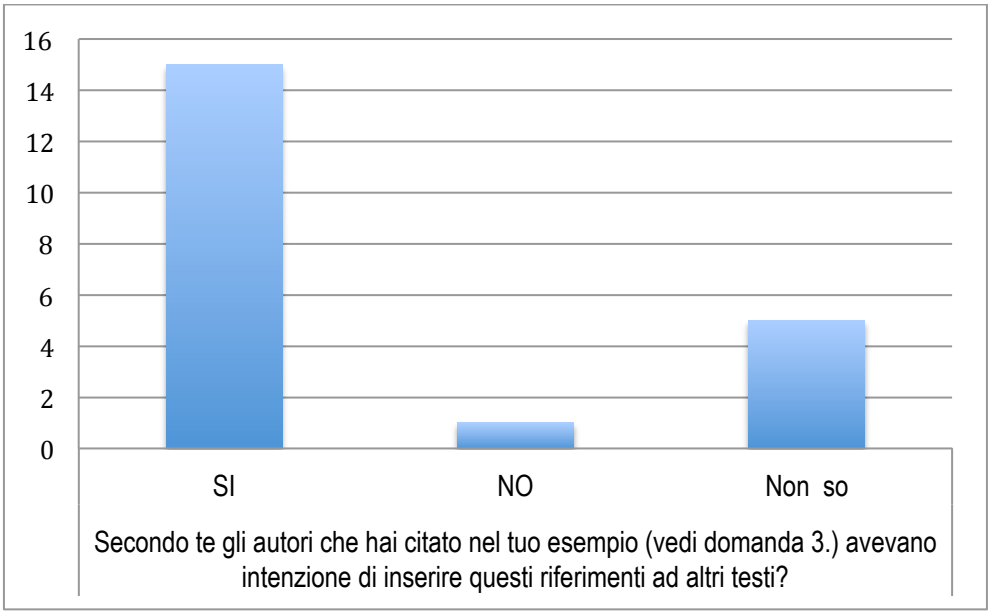


Le risposte alla quarta domanda (4. Come possiamo capire che due testi sono in dialogo fra di loro?) sono molto interessanti perché se nelle domande precedenti si è avvertita una certa difficoltà legata all'esemplificazione dell'intertestualità questa non appare più, tranne in un caso (V), nelle domande che chiedono di esplicitare su cosa si basa l'intertestualità. Emerge che i rapporti intertestuali sono legati a relazioni di uguaglianza o similitudine (B, C, F, N, O, Q, R, T, Z), ma non solo. La maggior parte degli studenti identifica in riprese contenutistiche (A, D, E, L, M, O, P, Q, S, U) e formali (A, C, H, I, L, U) la base dell'intertestualità. Rispetto alla sfera del contenuto si può anche dire che quattro studenti individuano nella citazione un'espressione di questo rapporto tra i testi.

Dall'analisi dei primi quattro quesiti posti emerge che il fattore della «letteratura come sistema» appartiene alle preconoscenze della maggior parte degli studenti di questa classe; anche se rimane una conoscenza piuttosto ampia e non sempre esemplificabile.

La quinta domanda si è rivelata essere stata percepita come una domanda sì / no a causa della formulazione del quesito (5. Secondo te gli autori che hai citato nel tuo esempio (vedi domanda 3.) avevano intenzione di inserire questi riferimenti ad altri testi?). Per quindici allievi l'intertestualità è dunque intenzionale, mentre per uno no, e altri cinque dichiarano di non saper rispondere alla domanda. Si può dunque concludere che la maggior parte degli studenti conosce l'idea di intenzionalità in rapporto all'intertestualità.

4.1.2. – Rappresentazione grafica delle risposte alla domanda 5

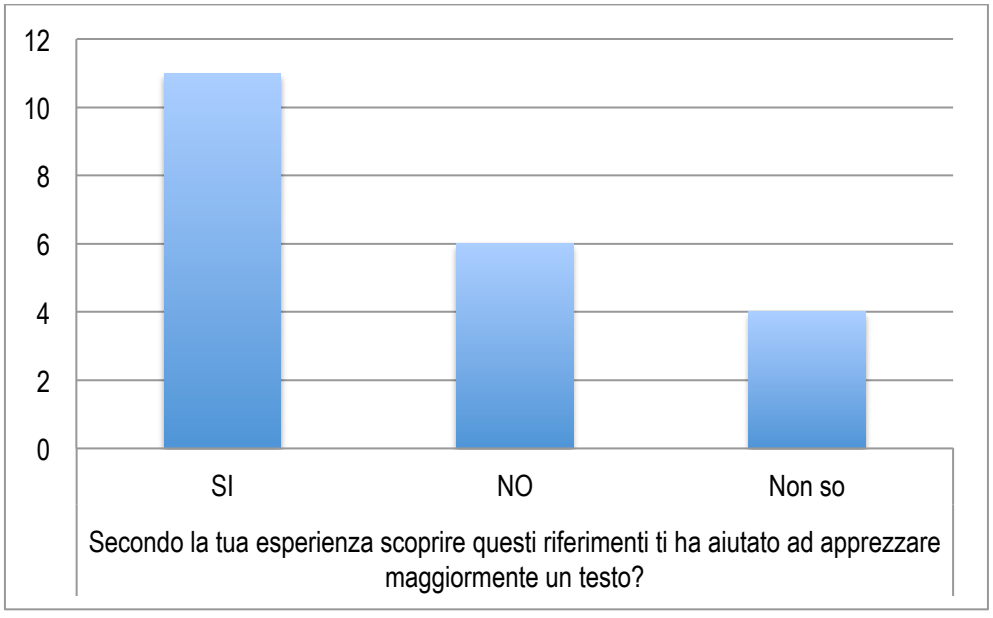


Le risposte al sesto quesito sono molto diversificate (6. Perché a tuo parere un autore inserisce nel suo testo dei riferimenti a un altro testo?): emerge dunque la complessità dell'intertestualità. Gli scopi variano infatti in rapporto all'autore e al testo. C'è chi sostiene che questi rapporti avvengano per interesse dell'autore (A, B, G, Z) e di conseguenza c'è chi sottolinea che si tratta di «omaggi» (C, G, H, P, Q, R). Uno studente vede il legame con un altro testo come dovuto alla ricerca di una fonte d'ispirazione (V). Altri mettono in evidenza come l'intertestualità serva per mettere in rilievo la cultura letteraria dell'autore (C, F, M, Z). C'è poi chi pone l'accento sulla funzione argomentativa e la condivisione delle idee (A, I, L, N, O, R, S, U). È interessante vedere come due studenti (C e Q) sembrano implicitamente far riferimento al genere lirico della tenzone. Cinque studenti vedono invece nell'intertestualità un aiuto alla comprensione (B, D, E, S, T). Si può dunque sostenere che i ventuno studenti ritengono che l'intertestualità abbia uno scopo.

Le risposte sul rapporto tra comprensione e intertestualità (7. Secondo te è utile trovare questi riferimenti intenzionali per comprendere meglio un testo? Motiva la tua risposta) si presentano nel modo seguente: diciassette allievi hanno risposto affermativamente (A, C, D, E, F, G, H, L, N, O, P, Q, R, S, T, V, Z) e tredici di loro hanno sottolineato l'importanza di questi rapporti per la

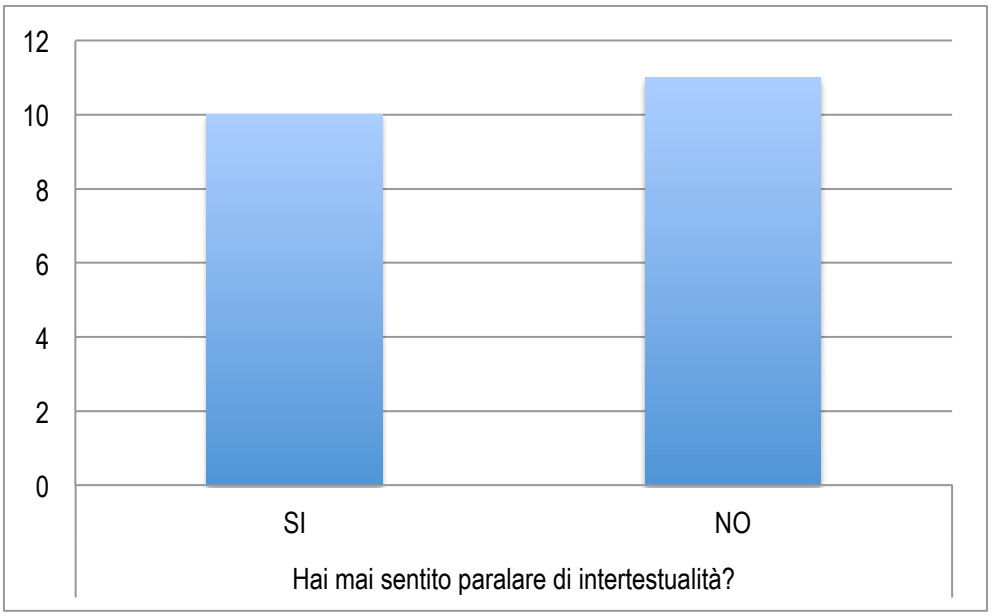
comprensione del testo (A, C, D, E, F, G, H, L, Q, R, S, T, V, Z); quattro studenti hanno messo soprattutto l'accento sul valore conoscitivo dell'intertestualità (B, I, M, U) e due di questi hanno negato un'utilità di questi riferimenti intenzionali per una comprensione maggiore dei testi (I, M).
Alla domanda se rilevare l'intertestualità aiuta ad apprezzare maggiormente un testo (8. Secondo la tua esperienza scoprire questi riferimenti ti ha aiutato ad apprezzare maggiormente un testo? Motiva la tua risposta) le risposte si dividono in due: per sei studenti la risposta è negativa (B, D, E, F, M, V) mentre per altri undici soggetti (C, H, L, N, O, Q, R, S, T, U, Z) scoprire questi riferimenti aiuta ad apprezzare maggiormente un testo. Sette di questi sottolineano che l'utilità risiede soprattutto nella comprensione, mentre per due di loro si tratta di un'indagine che li appaga intellettualmente; uno di loro sostiene che aiuta a memorizzare i testi. Quattro sono invece gli studenti che non hanno risposto alla domanda (A, G, I, P). È interessante notare che se la maggior parte ritiene utile rilevare l'intertestualità da un punto di vista pratico nessuno esplicita la propria esperienza. Si può dunque concludere che per quanto concerne il fattore riguardante la «funzione conoscitiva» la maggior parte degli studenti ritiene che l'intertestualità abbia uno scopo e che sia utile sul piano della comprensione.

4.1.3. – Rappresentazione grafica delle risposte alla domanda 8



L'ultimo fattore d'indagine, il concetto di «intertestualità», è direttamente rilevabile e divide la classe a metà (9. Hai mai sentito parlare di intertestualità? Se sì, in che occasione?): dieci studenti hanno già sentito nominare questo concetto, mentre gli altri no.

4.1.4. – Rappresentazione grafica delle risposte alla domanda 9



Prima di procedere nell'interpretazione di questi dati è necessario proporre alcune considerazioni dovute a un'attenta lettura delle risposte. Emerge che gli studenti formulando le loro risposte hanno posto poca attenzione alla forma linguistica, ci sono infatti errori di battitura, le norme inerenti alla punteggiatura non sono rispettate come anche l'uso delle maiuscole e delle minuscole. Questo può sembrare irrilevante, ma se si prende in considerazione questo fatto come un indizio della poca attenzione, e forse riflessione, che gli studenti hanno posto al questionario può essere una considerazione interessante. Infatti la scrittura nel web è caratterizzata dalla sua velocità: questo è visibile a livello linguistico, ma ha però un risvolto positivo sul contenuto perché permette di cogliere le suggestioni istintive degli studenti su questo argomento. Un aspetto problematico risiede nella somministrazione digitale del questionario: infatti uno studente, anche dopo diverse sollecitazioni, non ha risposto al questionario, cosa che si sarebbe potuta evitare se la somministrazione fosse stata svolta in classe in modo cartaceo. Una scelta che però non avrebbe potuto garantire l'anonimato. Anche la formulazione dei quesiti risulta problematica: infatti non tutte le domande sono state capite dagli allievi (domanda 1 risposta studente M).

L'analisi delle risposte permette dunque di dare una risposta al problema conoscitivo sul quale si base questa ricerca: emerge infatti che gli studenti sono tutt'altro che una tabula rasa; molti di loro hanno delle preconoscenze sull'idea di una «letteratura come sistema», sull'«intenzionalità» nell'intertestualità e sulla «funzione conoscitiva» di questi rapporti testuali. Quello che affiora in modo evidente è che la loro base conoscitiva è piuttosto vaga e spesso non supportata da esempi: sembrando a volte più delle intuizioni che delle conoscenze. Ed è proprio questo il punto centrale: se tutti, o quasi, hanno delle intuizioni, il punto di partenza è alla portata di ciascuno, si tratterà poi,

con il percorso didattico, di proporre un insegnamento che trasformi queste percezioni confuse e originarie in nozioni chiave.

Le misconoscenze invece sono poche: solo uno studente crede che l'intertestualità non sia intenzionale (domanda 5 riposta studente H). L'analisi dei dati permette dunque di confermare le ipotesi formulate in precedenza. L'indagine fa emergere che le preconoscenze degli studenti sono piuttosto generali: si tratterà dunque, attraverso il progetto didattico che prende avvio dal XXVI canto dell'*Inferno* dantesco di permettere agli studenti l'acquisizione di una conoscenza specifica dell'intertestualità e soprattutto fornire loro delle esemplificazioni solide di questi rapporti tra i testi. Un altro aspetto che mi sembra fondamentale è quello di poter fornire a tutti i soggetti che non hanno risposto alle domande, dicendo «non lo so», delle conoscenze sul rapporto dialogico della letteratura. Se ce ne fosse il tempo sarebbe anche molto interessante, visti gli obiettivi che emergono dall'interpretazione dei dati, misurare, una volta svolto il percorso didattico, le acquisizioni degli studenti e indagare le loro credenze sull'intertestualità dopo un mese di studio.

4.2. Il percorso didattico

Il percorso didattico ha avuto la durata di cinque settimane articolandosi in altrettante fasi, ognuna della durata di due unità didattiche. Tranne che per la seconda fase, in cui si sono forniti gli elementi teorici essenziali per la realizzazione del progetto, in tutte le altre gli studenti sono stati i protagonisti dei processi cognitivi messi in atto assumendo il ruolo di attori nella costruzione del sapere (tab. 4.2.1). Questo percorso incentrato sui rapporti dialogici presenti nella storia della letteratura italiana si avvicina molto a quelli che Luperini identifica come i percorsi didattici tematici, i quali permettono «di collegare il vissuto e l'immaginario dei giovani a quelli della storia passata, avvicinando così i due poli dell'apprendimento che oggi rischiano la reciproca estraneità» (Luperini, 2015, p. 71). Il rapporto tra l'allievo e il testo, già facilitato per il tipo di percorso, si è poi anche creato grazie alla riappropriazione delle opere reso possibile dalle attività di scrittura proposte.

4.2.1 – Tabella di riepilogo del percorso

Fasi	Attività	Obiettivi
Prima fase	Analisi *Inferno* XXVI	- rielaborare le informazioni per procedere all'analisi - analizzare autonomamente un testo letterario - esporre per iscritto il lavoro d'analisi
Seconda fase	Commento al testo d'analisi e configurazione teorica dell' «archetipo mitico» di Ulisse con esemplificazione	- conoscere la figura di Ulisse e una parte della sua fortuna letteraria
Terza fase	Lavoro autonomo sui testi	- analizzare autonomamente un testo letterario - esplicitare i rapporti presenti tra i testi - conoscere la riappropriazione della figura di Ulisse
Quarta fase	Redazione dei dialoghi	- riappropriarsi del rapporto intertestuale - produrre un dialogo come commento analitico creativo
Quinta fase	Lettura dei dialoghi e sistematizzazione delle conoscenze	- leggere pubblicamente il proprio dialogo - conoscere una parte della storia letteraria del mito di Ulisse

4.2.1. Prima fase

La prima fase (18.02.2016) di questo progetto didattico si è articolata attorno alla divisione in sequenze del canto XXVI dell'*Inferno* dopo la visione, assegnata per compito (28.01.2016), della *lectura Dantis* di Roberto Benigni da parte degli studenti (il video è stato messo a disposizione attraverso la piattaforma *Moodle* sulla quale è stato indicato un collegamento ipertestuale a *Dropbox* dove era possibile scaricare il filmato) (1 unità didattica)[3]. Purtroppo questo momento dialogico ha messo in luce come non tutti gli studenti abbiano svolto il compito. Dato che la suddivisione del canto si è svolta unicamente oralmente, gli allievi che non avevano fatto il compito hanno avuto alcune difficoltà a seguire l'attività.

A questo primo momento è seguito il lavoro autonomo dei cinque gruppi ai quali è stato chiesto di analizzare e produrre un breve commento in forma scritta di una sequenza del canto (1 unità didattica), con l'aiuto delle note dell'edizione di Giorgio Inglese e quelle relative al commento di Anna Maria Chiavacci Leonardi. Per svolgere questo lavoro è stato fornito agli studenti un

[3] Per un'illustrazione sintetica delle cinque fasi in cui si articola questo progetto didattico si veda l'allegato 3 che propone il calendario didattico.

documento con delle linee guida allo scopo di guidare l'attività [allegato 4]. La formazione dei gruppi di lavoro si è creata spontaneamente: gli allievi hanno scelto liberamente la sequenza da analizzare e i compagni con cui svolgere il compito. Questo ha sicuramente inciso sulla motivazione degli studenti, che si sono sentiti a loro agio nell'affrontare il lavoro. Una serenità che è soprattutto emersa dai toni colloquiali presenti nell'interazione tra gli studenti. Lasciare questo spazio alla dimensione relazionale ha anche permesso di dissipare i problemi iniziali degli studenti che non avevano svolto il compito. Infatti quelli maggiormente diligenti hanno assunto il ruolo di leader proponendo una breve sintesi dello spettacolo di Benigni. È stato interessante notare come coloro che non avevano visto il video si sono occupati soprattutto della lettura delle note delle due edizioni cercando così di contribuire al lavoro del gruppo.

Se nella prima parte il ruolo del docente è stato centrale, proprio perché nell'interazione con la classe si è creata la divisione del canto, nella seconda parte si è trattato unicamente di guidare l'attività; rispondere a eventuali dubbi, fornire alcuni stimoli e aggiustare alcune interpretazioni. Il primo gruppo (vv. 1-12) ha avuto alcuni problemi con il presagio espresso da Dante al verso 9. Inoltre a causa del poco tempo questi studenti non si sono soffermati sulle spie lessicali che creano un rapporto tra la prima parte del canto e l'ultima (considerazione che è poi stata aggiunta dal docente nel commento). Il secondo gruppo (vv. 13-42) ha necessitato di un aiuto nell'interpretazione della seconda similitudine, quella biblica, come anche nell'interpretazione del contrappasso: le studentesse infatti non avevano compreso l'immobilità dei consiglieri fraudolenti e li avevano descritti come peccatori che «camminano avvolti in lingue infuocate». Il terzo gruppo (vv. 43-84) ha necessitato alcune spiegazioni relative alla storia dell'*Eneide* grazie alle quali le studentesse sono poi riuscite ad analizzare la sequenza. Il quarto gruppo (vv. 85-111), che si è concentrato unicamente sul contenuto non chiamando in causa la forma nell'interpretazione dei versi, ha necessitato soprattutto un aiuto per la comprensione della geografia dantesca. Questa considerazione sull'assenza della presa in considerazione della forma è da estendere anche al quinto gruppo, che ha però lavorato in grande autonomia. Questa poca attenzione agli aspetti formali è scuramente dovuta al fatto che le difficoltà lessicali che si presentano con la *Divina Commedia* sono molte. Nonostante le edizioni possedute dagli studenti avessero delle parafrasi incorporate sarebbe stato necessario dedicare più tempo a quest'attività suddividendola in una prima parte di comprensione letterale della sequenza funzionale alla seconda d'analisi.

4.2.2. Seconda fase

La seconda fase (25.02.2016) si è articolata attorno al commento dei testi redatti dagli allievi che sono stati assemblati in un documento unico da parte del docente [allegato 5]. Questo momento ha

permesso anche di precisare alcuni aspetti inerenti alla scrittura scientifica, fornendo così alcune informazioni preziose in vista della redazione del loro lavoro di maturità (utilizzo delle caporali per le citazioni testuali, separazione dei versi mediante una barra, spaziatura dopo l'abbreviazione della parola "verso", ecc.). Avendo maggior tempo a disposizione la creazione di un documento unico sarebbe stata un'attività interessante da proporre agli allievi: rielaborare i loro scritti in funzione dei commenti dati dal docente e in rapporto a quanto hanno scritto gli altri gruppi, in modo tale da creare un commento uniforme coeso e coerente. Nella restante mezz'ora si è fatto oralmente un breve riassunto dell'*Odissea* di Omero dando rilievo all'ardore della conoscenza insito al poema epico. A questa sintesi è seguito un momento teorico relativo alla caratterizzazione nella tradizione del personaggio di Ulisse che ha permesso di mettere in rilievo la doppiezza della figura (eroe fraudolento vs eroe della sapienza e della curiosità) e la sostanziale differenza tra l'Ulisse omerico e quello dantesco. A illustrazione di questo, è stata letta, a due voci e teatralmente, *L'intervista impossibile a Ulisse e Odisseo* di Andrea Vitali. Attraverso questo scritto si è introdotto il concetto di Ulisse come un «archetipo mitico» che viene ripreso nella storia della letteratura italiana da diversi autori tra cui Leopardi, Gozzano, Saba e Primo Levi [allegato 6]. Successivamente alla lettura dell'*Intervista* si è messo a fuoco il concetto di intertestualità che in questa prosa si esprime sia a livello tematico che lessicale. Il testo ha poi permesso di mostrare come Vitali si riappropri del mito in funzione del suo tempo, proponendo una critica alla sua realtà contemporanea tutta incentrata sulla spettacolarità televisiva. Nel tempo restante si è distribuito agli studenti il materiale riguardante la figura di Ulisse presente in altri autori della tradizione della letteratura italiana (fascicolo contente una breve presentazione dell'autore, dell'opera e il testo). Si sono creati così quattro gruppi ai quali si è chiesto di leggere per la lezione successiva il testo assegnato e di prendere visione del documento d'accompagnamento (scheda con domande guida per svolgere il compito) [allegato 7].

4.2.3. Terza fase

La terza fase (03.03.2016) si è articolata in un'unità didattica di lavoro individuale dei gruppi sui testi: il lavoro consisteva nell'interpretazione degli scritti degli autori, cercando di capire qual è il rapporto che si crea tra questi testi e il XXVI dell'*Inferno*. I gruppi sono stati creati in base alla relazione tra gli allievi e l'attribuzione dei testi è stata fatta in funzione delle loro capacità. Questa programmazione del lavoro è stata svolta con l'aiuto del professore Simone Bionda, che, conoscendo bene la classe, ha potuto illustrare le diverse competenze degli studenti. Il problema si è

posto in particolare per quanto concerne il *Dialogo* di Leopardi e il poemetto l'*Ipotesi* di Gozzano, entrambi testi lunghi e molto complessi nel contenuto e nel lessico.

Durante quest'ora di lavoro si è concretizzata l'interazione simmetrica: i ragazzi di fronte a un compito cognitivamente complesso hanno messo in gioco tutte le loro competenze ricorrendo solo puntualmente all'aiuto del docente. Anche se il lavoro, a causa di un cambiamento d'orario, è stato piuttosto ridotto (un'unità didattica al posto di due) la motivazione era molto alta e questo grazie alla sfida che è stata lanciata ai ragazzi: scrivere un dialogo tra Dante e il loro autore che mettesse al centro della conversazione il mito di Ulisse. Si trattava dunque di capire come si crea la relazione con Dante. L'interesse a svolgere questo compito è soprattutto nato dalla lettura del testo di Vitali, che è piaciuto agli studenti e che ha permesso loro di divertirsi, anche perché quell'*Intervista* non è stata oggetto di analisi. Si è trattato dunque di un momento favorevole per uno degli obiettivi presenti nel *Piano quadro degli studi* (1994): favorire il piacere della lettura.

È stato interessante notare come il lavoro dei diversi gruppi è stato accumunato da una prima fase d'analisi del testo slegata dall'intertestualità. Tutti hanno sentito il bisogno di capire in profondità il testo e solo successivamente si è aperta la strada dialogica. Dall'interazione nei gruppi è emersa subito, tranne per coloro che avevano *Il canto di Ulisse* di Primo Levi, un certa approvazione: i testi sono piaciuti nonostante le difficoltà. Ad esempio il gruppo che si è occupato dell'operetta morale di Leopardi non è riuscito autonomamente a trovare il rapporto testuale con l'Ulisse dantesco, ma successivamente a qualche domanda guida del docente le studentesse hanno cominciato una vera e propria "caccia" alle somiglianze e alla differenze. Per tutti i gruppi il rapporto intertestuale da analizzare si è trasformato in un gioco, cognitivamente complesso, da settimana enigmistica dantesca: trova le differenze e le somiglianze.

4.2.4. Quarta fase

La quarta fase (10.03.2016) si è svolta in aula informatica dove i quattro gruppi hanno dato vita ai dialoghi. Queste due unità didattiche di lavoro si sono articolate attorno alla creatività; ma è stato interessante notare come tutti i gruppi abbiano preso con loro i testi dei diversi autori e l'edizione della *Divina Commedia*. Questo aspetto, che emerge anche dalla lettura delle loro produzioni, mette in evidenza come questo momento di scrittura, nonostante la forte componente creativa, non sia stato percepito come un'attività di "scrittura creativa". Questa forma di scrittura inconsueta ha soprattutto permesso agli studenti di riappropriarsi dei testi letterari relazionandoli con il proprio vissuto. Questo emerge dalla lettura dei dialoghi nei quali diversi elementi tipici della realtà di questi studenti sono presenti: il tradizionale epistolario letterario si trasforma in una comunicazione

WhatsApp che vede dialogare Dante e Leopardi; il bar *Settecentesimo* ai piedi del Castelgrande di Bellinzona è teatro dell'assurda conversazione tra Gozzano e Leopardi; mentre Saba e Dante si ritrovano a dibattere all'interno della trasmissione *60 minuti* che va in onda sulla RSI il lunedì sera [allegato 8].

Il lavoro in aula informatica è stato caratterizzato dall'autonomia: tutti i gruppi hanno subito cominciato a lavorare, prendendo a modello del dialogo lo scritto di Vitali e utilizzando puntualmente la loro edizione della *Commedia* e il loro fascicolo con l'altro testo. È stato interessante notare come l'intervento del docente è stato richiesto molto poco, quasi esclusivamente per questioni lessicali: c'è pure un gruppo, quello che lavorava su Saba, che si è rifiutato di mostrare quello che stavano producendo, sostenendo che «un'opera si legge solo finita!».

Alla fine di queste due ore di lavoro l'interazione con alcuni studenti è continuata via mail: infatti alcuni gruppi hanno scelto di sottoporre il lavoro a revisione pima delle consegna ufficiale, mentre altri – a causa del poco tempo – non hanno usufruito di questa possibilità.

4.2.5. Quinta fase

La quinta fase (17.03.2016) è stata sicuramente la più gratificante, sia per il docente che per gli allievi: essa è cominciata con la distribuzione a ogni studente di un "libretto" contenente l'analisi del canto XXVI dell'*Inferno* di Dante, creata dagli studenti, seguita dai quattro dialoghi prodotti dai gruppi. Alla lettura dei dialoghi da parte dei quattro gruppi è preceduto ogni volta un momento di sistematizzazione delle informazioni: si è così creata una linea del tempo alla lavagna che indicasse le tappe dello sviluppo, nella storia della letteratura italiana, dell'archetipo mitico costituitosi attorno alla figura di Ulisse (Omero, Dante, Leopardi, Gozzano, Saba, Levi, Vitali). Questo ha permesso di riorganizzare la conoscenza in una successione temporale fornendo inoltre a tutti gli studenti delle conoscenze basilari sull'insieme degli autori; un sapere necessario al fine di capire i dialoghi redatti dai compagni. Questo momento di sistematizzazione è stato molto importante, perché ha permesso di mostrare agli allievi come si crea questo dialogo intertestuale, dove ogni autore dà senso al mito nella sua realtà storica.

Conoscendo meglio la classe, e vedendo gli studenti più regolarmente, si sarebbero potute fornire delle indicazioni che permettessero loro di prepararsi meglio alla lettura teatrale del dialogo come anche alla presentazione dell'autore analizzato. Quest'ultima fase è stata molto interessante anche dal punto di vista didattico perché ha permesso di tirare le fila di un discorso molto ampio che si era frantumato in diversi lavori di gruppo, dando vita realmente al concetto di classe come «comunità dialogica».

Quello che emerge dalla lettura delle loro produzioni è che l'opposizione giocosa che si era palesata nel momento d'analisi (terza fase) è presente, e potenziata nei dialoghi. Infatti tra Dante e Gozzano si crea un'opposizione basata sulla differenza temporale che permette di introdurre una componente ironica nella conversazione; inoltre questa modalità riprende i giochi anacronistici già sperimentati da Gozzano nel suo poemetto l'*Ipotesi*. I due personaggi si oppongono anche nel carattere, Gozzano si esprime in «toni scherzosi», riproponendo così l'elemento tipico dell'ironia di quest'autore, mentre Dante – con il suo «naso aquilino» – è serio come lo era anche il suo viaggio intrapreso allo scopo, come dice lui, di «purificarmi l'anima». Solo grazie all'arrivo di Virgilio, che silenzia Dante come aveva già fatto nell'ottava bolgia, i toni non si infuocano.

A rappresentare l'opposizione che si crea tra Dante e Saba è il luogo nel quale si svolge la conversazione: infatti i due autori si tritavano nella trasmissione *60 minuti* della RSI. La controversia messa in scena ha per oggetto la legittimità, o meno, della poesia *Ulisse* di Uberto Saba. Questo argomento permette a Dante, analizzando brevemente la lirica, di mostrare il sopruso del mito fatto da Saba. Dibattendo, i due mettono in evidenza tutti gli aspetti costitutivi delle loro due riprese del mito di Ulisse, e sarà proprio a questo personaggio che verrà chiesto un giudizio finale, che però sarà troncato a causa dei tempi serrati delle trasmissioni televisive. Non si arriva dunque a una vera e propria conclusione: un po' come se la televisione contemporanea non proponesse sempre delle trasmissioni con un senso compiuto.

La contrapposizione tra Dante e Primo Levi è talmente forte che essa impone la fine della conversazione limitando così molto l'emergere delle peculiarità del rapporto intertestuale presente fra i due scritti.

Anche se Leopardi era a volte molto accesso e polemico, il ritratto che fuoriesce dal dialogo prodotto da questo gruppo è quello di un autore, in fin di vita, che ha perso ogni sicurezza e che guarda al grande Dante come a colui che detiene la verità. Ma l'ultima parola, anche se sarebbe meglio dire l'ultimo messaggio, sarà quello inviato da Leopardi nel quale appaiono i fondamenti della sua poetica dell'infinito.

Un'altra considerazione possibile concerne la lingua utilizzata dagli studenti: l'ultimo dialogo preso in considerazione, contrariamente agli altri, non si finge una trascrizione di una conversazione orale. Esso si articola dunque in una varietà linguistica medio-alta, con scelte lessicali consone ai due personaggi («tristi pensieri», «divergere», «cagione», ecc.). Quello che però compare è un tratto tipico di questa modalità comunicativa: un emoticon infatti appare nella riposta di Dante, una "faccina sorridente" che ha lo scopo di mettere a suo agio Leopardi rendendo graficamente l'emotività solitamente trasmessa dalle inflessioni tonali della voce che nella scrittura non sono possibili. Un abbassamento del registro si riscontra quando Leopardi, consumato dall'ansia, scrive a

Dante: «Heyyyy ci seiiiiii????». Questo utilizzo della grammatica del parlato, che appare anche negli altri testi («…oh poretto!», «Sì, ma…», «beh…dal momento […]»), è veicolata dagli studenti con il suo valore espressivo e non viene utilizzata in modo esasperato, infatti gli scritti sono linguisticamente controllati.

Si può dunque concludere che sia per quanto concerne la forma che per il contenuto il rigore è presente. L'analisi delle due opere (*Inferno* XXVI e l'altro testo assegnato ai vari gruppi) struttura il dialogo nel quale sono messi in rilevo gli aspetti principali dei testi. La creatività, sia a livello lessicale che contenutistico, si esprime ai margini: per quanto concerne il contenuto la libertà creativa è veicolata soprattutto nei luoghi nei quali trovano spazio le conversazioni. Mentre gli abbassamenti di registro a un livello colloquiale si esprimono attraverso l'utilizzo di alcune interiezioni, nell'uso della punteggiatura espressiva (soprattutto sono utilizzati i punti di sospensione) e nella ripetizione delle lettere ai fini di rendere l'oscillamento tonale.

Quest'analisi dei dialoghi prodotti dagli studenti permette dunque di sostenere l'idea fondante di questo progetto secondo la quale, se veicolata in questo modo, arginata da attività analitiche, la scrittura creativa può essere utile anche a livello scolastico medio superiore. Questo perché didatticamente non si chiede agli allievi di scrivere un dialogo su quello che vogliono, bensì l'attività creativa (di due ore) è supportata da un lungo lavoro di analisi e commento che trova la sua felice espressione e conclusione nell'attività creativa.

5. Conclusione e nuovi interrogativi

Questo percorso didattico ha permesso di affrontare una materia complessa come il rapporto fra i testi attraverso una modalità laboratoriale: gli studenti si sono infatti trovati a dover analizzare e commentare sia il canto dantesco che altri testi in rapporto con quest'ultimo. Volendo dare un respiro cantonale a questo progetto, viste le differenze di programmazione esistenti fra i vari licei, potrebbe essere interessante trasformare, con alcune modifiche, questo progetto in rapporto alle ore d'italiano della seconda liceo inserite nel contesto del "laboratorio di scrittura". Infatti tutte le altre sedi affrontano la *Divina Commedia* durante il secondo anno, e proprio perché il laboratorio di scrittura dovrebbe essere oggetto di una programmazione che sia in rapporto con quanto viene affrontato nelle altre ore d'italiano (Maiocchi, 2015), potrebbe essere interessante mutare questo percorso didattico in un'attività da svolgere a laboratorio. Ciò permetterebbe di avviare gli allievi alla redazione di un commento analitico, esercitando quest'attività sul canto XXVI dell'*Inferno* di Dante. Proprio perché in questo caso gli studenti non disporrebbero ancora delle competenze linguistiche, storiche e metodologiche d'analisi, le attività dovrebbero essere guidate maggiormente lasciando minor spazio all'"autonomia". Proporre poi la redazione di un dialogo tra gli autori sarebbe anche un'attività di scrittura interessante che permetterebbe agli studenti del secondo anno di far uso della creatività anche in ambito scientifico e letterario. Affrontare un progetto di questo tipo nelle ore di laboratorio permetterebbe al docente, visto il ridotto numero di allievi, anche di seguire più da vicino gli studenti e sarebbe dunque possibile guidare meglio il lavoro.

La rielaborazione di questo progetto in un altro anno e nelle ore del laboratorio di scrittura avrebbe sicuramente il vantaggio di poter apportare delle modifiche su alcuni punti fragili del percorso: si creerebbe infatti l'opportunità di dare maggior rilievo alla fase della revisione che invece è stata trascurata nella realizzazione in terza di questo itinerario a causa del tempo pressante. Si potrebbe dunque pensare a un percorso didattico che occupi due o tre mesi del primo semestre di seconda liceo per la maggior parte svolto nell'ambito del laboratorio, ma nonostante questo in stretta relazione con le altre ore. Questo permetterebbe di favorire una continuità di programma, dando rilievo alla scrittura come un'attività funzionale al discorso letterario. Si potrebbe anche pensare ad alcuni momenti seminariali a classe intera che consentirebbero a tutti gli allievi di fruire del lavoro dei compagni (ad esempio lettura del commento al canto XXVI dell'*Inferno* o lettura dei dialoghi prodotti). Un altro aspetto che potrebbe essere modificato, per dar maggior consistenza al lavoro di redazione del commento del canto dantesco, è l'organizzazione di brevi presentazioni orali dove gli studenti esporrebbero alla classe il loro lavoro di analisi su una delle cinque sezioni del canto.

Questa sarebbe anche un'opportunità per «affinare», come indica il piano degli studi liceali cantonale, «le proprie capacità di produzione testuale scritta e orale».

È dunque possibile concludere sostenendo che la prospettiva intertestuale è molto interessante per affrontare in chiave diversa alcuni aspetti del programma di storia della letteratura italiana, facendo dialogare attraverso aspetti tematici e linguistici gli autori fra di loro. Sviluppare degli itinerari didattici in questo senso permette, in alcune occasioni, di soppiantare l'ordine cronologico – solitamente utilizzato per programmare il discorso letterario che si affronta durante il percorso liceale – e dare senso, e scientificità a un altro tipo di discorso che ha come centro l'idea di una letteratura in eterno dialogo testuale.

6. Bibliografia

6.1. Fonti primarie

Alighieri, D. (2010). *Commedia*. A. M. Chiavacchi Leonardi (a cura di). Bologna: Zanichelli.

Alighieri, D. (2007). *Commedia*. G. Inglese (a cura di). Roma: Carocci.

Alighieri, D. (2013). *Inferno*. S. Bellomo (a cura di). Torino: Einaudi.

Gozzano, G. (1998). *Tutte le poesie*. A. Rocca (a cura di). Milano: Mondadori.

Leopardi, G. (2009). *Prose*. R. Damiani (a cura di). Milano: Mondadori.

Leopardi, G. (2009). *Zibaldone*. R. Damiani (a cura di). Milano: Mondadori.

Levi, P. (2005). *Se questo è un uomo*. Torino: Einaudi.

Omero, (1989). *Odissea*. R. C. Onesti (a cura di). Torino: Einaudi.

Saba, U. (2004). *Tutte le poesie*. A. Strada (a cura di). Milano: Mondadori.

Vitali, A. (2015, 19 ottobre). Intervista impossibile a Ulisse e Odisseo. *Corriere del Ticino*, p. 51.
La versione integrale mi è stata gentilmente concessa dall'autore in attesa della pubblicazione di quest'inedito sulla rivista *Nuova Antologia*.

6.2. Fonti secondarie: critica letteraria

AAVV (1997). *Primo Levi: un'antologia della critica*. E. Ferrero (a cura di). Torino: Einaudi.

Avalle, D. S. (1990). L'ultimo viaggio di Ulisse (pp. 209-233). In *Dal mito alla letteratura e ritorno*, Milano: Mondadori.

Bertoldi, R. (1921). Ulisse in Dante e nella poesia moderna (pp. 5-27). In *Nostra maggior musa*, Firenze: Sansoni.

Boitani, P. (1992). *L'ombra di Ulisse. Figure di un mito*. Bologna: Il Mulino.

Boitani, P. (2007). *Sulle orme di Ulisse*. Bologna: Il Mulino.

Borges, J. L. (2001). L'ultimo viaggio di Ulisse (pp. 43-50). In *Saggi danteschi*, Milano: Adelphi.

Brombert, V. (1996). Primo Levi and the Canto of Ulysses (pp. 313-326). *Revue de littérature comparée*, vol. 70, n. 3.

Cerri, G. (2004). Dante e Ulisse: un'esegesi medievale delle testimonianze antiche (pp. 87-134). In U. Criscuola (cur.), *L'antico e la sua eredità*, atti del Colloquio internazionale di studi in onore di Antonio Garzya (Napoli, 20-21 settembre 2002). Napoli: M. D'Auria.

Citti, V. (2003). Odisseo, metafora dell'Europa (pp. 255-278). In S. Nicosia (a cura di), *Ulisse nel tempo. La metafora infinita*. Venezia: Marsilio.

Corti M. (2003). La “favola” di Ulisse: invenzione dantesca? (pp. 255-283). In *Scritti su Cavalcanti e Dante. La felicità mentale, Percorsi dell'invenzione e altri saggi*. Torino: Einaudi.

De Sanctis, F. (1930). *Saggi critici*. Milano: fratelli Treves.

Frisch, H. (1988). *Un futuro ricordato. Saggio sulla mitologia letteraria*. Bologna: Il Mulino.

Fubini, M. (1970). Ulisse. In *Enciclopedia dantesca*, Treccani. Disponibile da http://www.treccani.it/enciclopedia/ulisse_(Enciclopedia_Dantesca)/

Fumagalli, E. (2012). Tra falsi profeti e profeti veri: l’Ulisse di Dante (pp. 55-88). In *Il giusto Enea e il pio Rifeo. Pagine datesche*. Firenze: Leo S. Olschki.

Gibellini, P. (2003), L’impaziente Odisseo. Ulisse nella poesia italiana del Novecento (pp. 489-515). In S. Nicosia (a cura di), *Ulisse nel tempo. La metafora infinita*. Venezia: Marsilio.

Invernizzi, S. (2010). Dante e il nuovo mito di Ulisse (pp. 45-73). In *Ma misi me per l'alto mare aperto. L'Ulisse. Quando Dante cantò la statura dell'uomo*. Rimini: Iacalibri.

Maggi, M. (2015, 4 novembre). *Le lucciole*. Intervento tenuto nel ciclo delle Lecturae Dantis dell’Università della Svizzera italiana. Disponibile da https://itunes.apple.com/it/itunes-u/lecturae-dantis-2013-purgatorio/id720019194

Mandelštam, O. (1994), cap. V (pp. 86-100). In R. Faccani (a cura di) *Conversazione su Dante*. Genova: Il Melangolo.

Nardi, B. (1937). La tragedia di Ulisse (pp. 153-165). In *Dante e la cultura*. Bari: Laterza.

Picano, D. (2009). Cristoforo Colombo, Ulisse leopardiano tra mito e modernità. In C. Gurreri, A. M. Jacopino e A. Quondam (a cura di), *Moderno e modernità: la letteratura italiana*, Atti del XII Congresso dell'Associazione degli Italianisti, Roma, 17-20 settembre 2008. Roma: Sapienza Università di Roma. Disponibile da http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&ext=p&cms_codsec=14&cms_codcms=182

Picone, M. (2009). Modelli e antimodelli della “Commeda” (pp. 132-152). In F. Beltraminelli (a cura di), *Lezioni bellinzonesi 2*. Bellinzona: Casagrande.

Primo, N. (2012). Leopardi, Colombo o del «trovar terra di là dall’oceano». In A. Beniscelli, Q. Marini e L. Surdich (a cura di), *La letteratura degli italiani. Rotte Confini Passaggi*, Atti del XIV Congresso dell'Associazione degli Italianisti, Genova, 15-18 settembre 2010, Novi Ligure: Città del silenzio edizioni. Disponibile da http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&ext=p&cms_codsec=14&cms_codcms=188

Sodi, B. R. (1990). *A Dante of our time. Primo Levi and Auschwitz*. New York: Peter Lang.

Tanturli, G. (2013). Dante e Ulisse (pp. 1-20). In *Medioevo e Rinascimento*, n. 27.

6.3. Fonti secondarie: didattica e ricerca in educazione

Antonelli, G. (2014). Si parla italiano, si scrive e-italiano (pp. 146-154). In *Comunque anche Leopardi diceva le parolacce*. Milano: Mondadori.

Ausubel, P. (2004). *Educazione e processi cognitivi*. Milano: Angeli.

Bernardelli, B. (2013). *Che cos'è l'intertestualità*. Roma: Carocci.

Boitani, P. e Di Rocco, E. (2013). Il mito (pp. 132-157). In *Guida allo studio delle letterature comparate*. Roma: Laterza.

Calvani, A. (2007). *Fondamenti di didattica. Teoria e prassi dei dispositivi formativi*. Roma: Carocci.

Casati R. (2013). *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere*. Roma: Laterza.

Cecchinato, G. (2012). *Flipped classroom. Innovare la scuola con le tecnologie del Web 2.0*. Una relazione tenuta nel seminario residenziale svoltosi a Lecce tra il 29 agosto e il 1 settembre 2012 sul tema "Il fascino indiscreto dell'innovazione" . Disponibile da http://ospitiweb.indire.it/adi/Conv2012Lecce_atti/Cecchinato/c2LCg_frame_dir.htm

Cisotto, L. (2006). *Psicopedagogia e didattica. processi di insegnamento e di apprendimento*. Roma: Carocci.

Crispiani, P. (2004). *Didattica cognitivista*. Roma: Armando.

D'Amore, B. e Sbaragli S. (2005). Analisi semantica e didattica dell'idea di misconcezione (pp. 139-163). *La matematica e la sua didattica*, n. 2. Disponibile da http://www.dm.unibo.it/rsddm/it/articoli/damore/518%20Analisi%20semantica%20e%20didattica.pdf

Daghé, A. e Dolz J. (2007). Stratégies d'enseignement de la lecture lors de l'écriture de divers genres de textes (pp. 44-52). *Langage & pratiques*, n. 40. Disponibile da http://www.arld.ch/fileadmin/documents/Actualités/langage_et_pratiques/40-textes.pdf

Daunay, B. (2007). État des recherches en didactique de la littérature (pp. 139-189). *Revue française de pédagogie*, n. 159. Disponibile da https://rfp.revues.org/1175

Dolz, J. e Gagnon, R. (2008). Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit (pp. 179-198). *Pratiques*, n. 137-138. Disponibile da http://pratiques.revues.org/1159

Giusti, S. (2015). *Didattica della letteratura 2.0*. Roma: Carocci.

Hellégouarc'h, P. (2010). Lecture du Petit Chaperon rouge: didactique de l'intertestualité (pp. 79-88). *Synergies France*, n. 7. Disponibile da http://gerflint.fr/Base/France7/pascale.pdf

Lopopolo, M. (2012). *Che cos'è la letteratura comparata*. Roma: Carocci.

Luperini, R. (2006). *Dalla centralità del testo alla centralità del lettore*. *Boccaccio, Manzoni, Tozzi e Calvino*. Atti del seminario di studi diretto da Romano Luperini, Palermo, febbraio 1996, marzo 1997, aprile 1998. Palermo: Palumbo.

Luperini, R. (2015). Per un nuovo paradigma didattico (pp. 67-72). In M. Ostinelli (a cura di), *Didattica dell'italiano. Problemi e prospettive*. Locarno: DFA.

Maiocchi, M. (2015). L'esperienza del laboratorio d'italiano nelle classi di prima dei licei ticinesi (pp. 50-59). In M. Ostinelli (a cura di), *Didattica dell'italiano. Problemi e prospettive*. Locarno: DFA.

Maglioni, M. e Biscaro, F. (2014). *La classe capovolta. Innovare la didattica con la flipped classroom* (pp. 15-19). Trento: Erickson.

Novak, J.D. (2014). *Costruire mappe concettuali. Strategie e metodi per utilizzare nella didattica* (pp. 122-123). Trento: Erickson.

Polacco, M. (1998). *L'intertestualità*. Bari: Laterza.

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants Part I e Part II*. *On the Horizon* (pp. 56-66). MCB: University Press, vol. 9, n. 5 e n. 6.

Ronveaux, C. e Veuthey, A. (2007). Enseigner la compréhension du récit de fiction: entre langue, figures et stratégies (pp. 32-43). *Langage & pratiques*, n. 40. Disponibile da http://www.arld.ch/fileadmin/documents/Actualités/langage_et_pratiques/40-textes.pdf

6.4. Piani di studio

Piano quadro degli studi per le scuole di maturità, 9 giugno 1994.

Piano cantonale degli studi liceali.

Piano degli studi del liceo di Bellinzona.

7. Allegati

Allegato 1: Questionario e risposte

1. CON CHE COSA ENTRA IN RAPPORTO UN TESTO?	
STUDENTE	RISPOSTE
A	con le esperienze dello scrittore e con altri testi che questi già conosce.
B	con dei dialoghi
C	Un testo può entrare in rapporto ad un altro testo per quanto riguarda il contenuto, oppure anche prendendo spunto dallo stile e il lessico utilizzato.
D	Con altri testi che hanno elementi in comune.
E	Con altri testi con simili caratteristiche
F	Penso con il contesto in cui ci si trova, con il lettore o con altri testi.
G	con altri testi e con molteplici aspetti della realtà
H	Non lo so.
I	un testo può entrare in rapporto con le idee dell'autore stesso. Se invece la domanda si riferisce al rapporto che possono avere due testi, possiamo notare come vari scritti sono collegati da elementi in comune.
L	Un testo entra in rapporto con: le idee di chi lo scrive, la lingua in cui è stato scritto, il contesto storico, la mentalità dell'autore e dei suoi contemporanei. Inoltre può avere delle relazioni con altri testi, opere o fatti.
M	Non capisco la domanda.
N	Con i pensieri dell'autore
O	Entra in rapporto con l'autore(quando esprime la sua opinione)
P	Credo che un testo puó entrare in rapporto con un altro autore.
Q	Secondo me un testo può essere in rapporto con diverse cose. Per esempio potrebbe basarsi su una fonte preesistente (uno scritto, una voce di tradizione orale...) o a fatti accaduti precedentemente.
R	Un testo entra in rapporto con altri testi, con dei pensieri o con delle credenze religiose.
S	Con le esperienze e i pensieri dell'autore.
T	Secondo me entra in rapporto con tutto ciò che l'autore conosce e renderebbe il suo testo più interessante. Ovviamente le cose con cui quel testo entrerebbe in rapporto devono sempre mantenerlo pertinente e coerente.
U	I testi che hanno influenzato il suo autore.
V	non saprei.
Z	Entra in rapporto con altri testi di autori contemporanei o meno.

2. FAI DEGLI ESEMPI PRECISI DI QUESTI RAPPORTI.	
STUDENTE	RISPOSTE
A	uno scrittore può per esempio prendere spunto da altri scrittori a lui contemporanei ma anche da testi storici e dare una specie di risposta a ciò che un altro ha scritto.
B	non lo so

C	Molti testi possono essere commenti di altri testi, ed entrano in rapporto con un determinato libro o scritto analizzandone il contenuto. un testo può anche prendere spunto da un altro manoscritto, oppure può essere una "risposta" ad un altro testo. il tes
D	Non saprei.
E	Non lo so.
F	Un esempio per il contesto potrebbe essere il contesto storico in cui ci si trova o l'ambiente. Mentre per gli altri testi si intende il fatto di fare riferimenti per un determinato concetto ad altri testi.
G	poesie di Dante e Cavalcanti
H	Non lo so.
I	un rapporto, come ho già scritto sopra, può basarsi su elementi comuni, vari punti di vista ecc...
L	Ad esempio: la presenza di Virgilio, quale guida di Dante nell'aldilà. I rimandi alla Bibbia, e i rimandi ai Papi, e alla politica dell'epoca.
M	Non lo so.
N	non me ne vengono in mente
O	Non lo so
P	Per esempio un autore utilizza in un proprio testo delle immagini già utilizzate da un altro autore.
Q	Come già detto nella risposta precedente penso che una semplice fonte, citata alla fine di un libro, potrebbe rappresentare un rapporto fra dei testi.
R	Nella "Divina Commedia", c'è un chiaro rapporto tra il testo scritto da Dante Alighieri e "L'Eneide" scritto da Virgilio, un poeta classico. Un altro rapporto presente: la religione cristiana cattolica con la "Divina Commedia". Per esempio, gli ignavi sono coloro che in vita non hanno mai seguito una causa. All'interno degli ignavi sono presenti degli angeli, coloro che nella battaglia tra Dio e Lucifero non si schierarono dalla parte di Dio. (credenze religiose). Un altro rapporto religioso sono i nueri perfetti che Dante utilizza.
S	Nella "Vita Nova" Dante scrive su Beatrice, del primo saluto.
T	In una storia si può mettere in rapporto un nome con un altro di un testo completamente differente sia in autore che in epoca scritta oppure anche mettere in rapporto dei comportamenti... Il rapporto che il libro principale ha con uno secondario é qualcosa che intriga al (in questo caso) lettore ad interessarsi anche di altri testi per capire meglio ciò che sta leggendo in quel preciso momento.
U	Un autore si ispira ai suoi predecessori nelle tematiche e nello stile.
V	-
Z	Si possono trovare temi e argomenti di autori in un libro che ci ricordano un altro libro

3. PROPONI DUE ESEMPI DI TESTI DI AUTORI DIVERSI IN DIALOGO TRA DI LORO.	
STUDENTE	RISPOSTE
A	non saprei
B	non lo so
C	Se non sbaglio l'anno scorso dovremmo aver visto una poesia nella quale Dante rispondeva a Guido Guinizzelli, poesia della quale sfortunatamente non ricordo il nome... oppure Dante durante la divina commedia fa più volte riferimento ad autori come Guinizzelli e Cavalcanti.
D	Bonagiunta e Guinizzelli, "voi ch'avete".
E	Bonagiunta e Guinizzelli, "voi ch'avete"
F	Non saprei che esempi proporre.
G	La vita nova e la divina commedia

H	Non lo so.
I	Sinceramente non me ne vengono in mente nonostante in classe negli anni precedenti ne abbiamo visti.
L	Bibbia e Divina Commedia, Divina Commedia opere di Virgilio
M	Divina Commedia e una poesia (che al momento mi sfugge) che viene ripresa in parte nella Divina Commedia nel canto V con "amor ca nulla amato amar perdona".
N	non lo so
O	Guinizelli-Cavalcanti (non mi ricordo il titolo)
P	Non lo so
Q	Purtroppo al momento non mi viene in mente nulla.
R	L'Eneide nella Divina Commedia. L'episodio di Francesca fra Dante e Boccacio.
S	- In seconda liceo un poeta aveva scritto una poesia che criticava o prendeva in giro un altro poeta... Ma non ne sono affatto sicura, forse l'ho sognato! - "Cor gentil" - Guinizelli e Dante
T	Io personalmente non leggo molto per meglio dire non leggo molti libri. Gli unici "testi" che conosco sono manga ossia fumetti giapponesi. Anche in essi pero si possono trovare rapporti con altri testi e anche se le storie sono di fantasia i testi a qui si riferiscono sono veri e solitamente rimangono alla cultura giapponese. Questi riferimenti si fanno non solo per capire meglio la personalità dei personaggi, il significato del loro nome e il loro comportamento ma anche per capire il periodo storico della vicenda o per spiegare qualcosa di complicato.
U	La Bibbia e l'Eneide con la Divina Commedia
V	non saprei.
Z	Ad esempio Dante, sia nella Vita Nova che nella Divina Commedia riprende un verso di Guinizzelli.

4. COME POSSIAMO CAPIRE CHE DUE TESTI SONO IN DIALOGO FRA DI LORO?	
STUDENTE	RISPOSTE
A	se si notano delle analogie nei contenuti o nella forma potrebbe trattarsi di testi in dialogo tra loro. facendo una divisione in sequenze si potrebbe capire meglio le analogie.
B	analizzandoli e trovando dei riferimenti uguali
C	Se si trovano delle parti uguali si può capire che uno sia un riferimento all'altro, oppure osservando lo stile (lessico utilizzato, parole "particolari") del testo e paragonandolo all'altro testo.
D	Parlano dello stesso argomento.
E	Parlano dello stesso tema.
F	Possiamo capirlo se ci sono elementi comuni tra i due testi, o se un testo fa riferimento all'altro.
G	quando uno riprende alcuni aspetti dell'altro
H	Possono esserci parole importanti simili, presenti in entrambi i testi e dunque quest'ultime sono dei riferimenti.
I	possiamo vedere frasi prese da un altro testo.
L	Per l'utilizzo degli stessi: lemmi, citazioni, figure retoriche.
M	Con la presenza di citazioni.
N	Se ci sono similitudini
O	si possono vedere degli elementi comuni o frasi citate da un altro testo

P	Se contengono delle immagini presenti già in testi di altri autori
Q	Penso che ci siano due possibilità per capire che due testi sono in dialogo fra loro. La prima consiste in un dialogo esplicito, cioè nel dialogo si fa riferimento al testo citandolo. Mentre la seconda consiste nel fare riferimento al testo in modo implicito: nel testo non viene detto con quale opera si sta dialogando ma lo si capisce implicitamente; perché vengono inseriti degli indizi che lasciano comprendere di che opera si tratti.
R	Possiamo capire che due testi sono in dialogo fra di loro osservando alcuni paragoni e delle similitudini.
S	Quando un testo cita delle espressioni di un altro testo, o quando un testo "risponde" o critica l'altro.
T	Non ne sono sicura e quindi non sono nemmeno sicura di aver risposto in modo pertinente alle domande finora (speriamo di si). Comunque immagino che due testi sono in dialogo fra loro se ci sono dei rimandi da un testo all' altro.
U	Hanno tematiche simili e riprendono aspetti dello stile.
V	non so.
Z	Possiamo guardare se i due autori avevano delle relazioni e se uno era esempio dell'altro. In questo modo notiamo se ci sono somiglianze.

5. SECONDO TE GLI AUTORI CHE HAI CITATO NEL TUO ESEMPIO (VEDI DOMANDA 3.) AVEVANO INTENZIONE DI INSERIRE QUESTI RIFERIMENTI AD ALTRI TESTI?	
STUDENTE	RISPOSTE
A	non ho in mente un esempio in particolare però posso dire che se due testi sono in relazione tra loro significa che c'è stata l'intenzione che questo avvenisse. uno dei due scrittori deve essersi basato sul testo dell'altro per creare il suo.
B	non lo so
C	Sì.
D	Sì.
E	Secondo me sì.
F	Non ho citato nessun autore, dunque non sono in grado di rispondere alla domanda.
G	si
H	No.
I	non avendo fatto un esempio specifico non posso rispondere alla domanda. in ogni caso, parlando in generale penso che nella maggior parte dei casi un testo sia una risposta all'altro.
L	Sì, i riferimenti non sono mai casuali.
M	Sì.
N	certo
O	Non lo so
P	Non lo so
Q	Purtroppo non ho trovato dei riferimenti ma penso che gli autori abbiano l'intenzione di inserire riferimenti ad altre opere.
R	Secondo me, sì, Dante ammirava molto Virgilio e dunque ha voluto ricordarlo nella sua opera. Per quanto riguarda Boccacio, non lo so, perché non sono nemmeno sicura che sia un esempio corretto.
S	Sì
T	Sì.
U	Dante sì.

V	non so.
Z	Secondo me Dante voleva inserire quel verso perché era perfetto per quell'argomento e per l'amore dell'epoca.

6. PERCHÉ A TUO PARERE UN AUTORE INSERISCE NEL SUO TESTO DEI RIFERIMENTI A UN ALTRO TESTO?	
STUDENTE	RISPOSTE
A	potrebbe farlo perché utilizza questi riferimenti come fonte d'ispirazione e quindi perché trova il testo interessante, ma potrebbe anche darsi che questi riferimenti appaiano per essere criticati e quindi utilizzati a favore del sostegno della propria idea.
B	perché sono d'aiuto a spiegare meglio il testo oppure perché sono dei passaggi che all'autore "piacciono"
C	Come già detto prima, a volte per rispondere all'altro testo cercando di intrattenere una specie di dialogo scritto, altre volte, forse, semplicemente per sottolineare la propria cultura letteraria. Oppure anche per rendere omaggio al testo di un' altro autore.
D	Per far capire che sta parlando del testo a cui sta facendo riferimento.
E	Per far capire che parla di un determinato testo.
F	Secondo me lo fa per arricchire ancora di più il suo testo, utilizzando appunto altri testi come riferimento.
G	Perché ha stima dell'altro autore, sono amici,o perché dice qualcosa di bello
H	Perché vuole mantenere vivo il ricordo dell'altro autore che probabilmente ha rappresentato molto per l'autore del testo.
I	per mostrare vari punti di vista e opinioni.
L	Per commentare, criticare, correggere o dimostrare approvazione nei confronti del testo e del messaggio trasmesso.
M	Per fare vedere che è una persona colta dato che conosce altre opere.
N	per richiamare dei contenuti
O	per far si che il lettore ha due punti di riferimento
P	Una ragione puó essere la stima nei comfrondi di un autore.
Q	Penso che un autore inserisca dei riferimenti per rendere omaggio ad un altro autore oppure può anche capitare che risponda ad un'altra opera o, come accadeva in poesia, che si rispondessero per le rime.
R	Ammirazione, condivisione di idee, fatti storici realmente accaduti.
S	Per far vedere al lettore il legame che c'è/c'era con l'altro autore, le idee simili.
T	Per rimandare il lettore a capire meglio ciò che cerca di spiegare nel suo testo, una specie di ricerca più approfondita.
U	Per collegare la sua storia con un'altra.
V	per prendere spunto o per citare.
Z	Magari per mostrare al lettore come è giunto a quei pensieri e a quelle idee e per far capire qualcosa sui suoi interessi.

7. SECONDO TE È UTILE TROVARE QUESTI RIFERIMENTI INTENZIONALI PER COMPRENDERE MEGLIO UN TESTO? MOTIVA LA RISPOSTA.	
STUDENTE	RISPOSTE
A	si potrebbe essere utile per approfondire un argomento e per capire meglio la posizione dell'autore riguardo un determinato tema.

B	si, perché facendo così gli argomenti del testo si ampliano e ci permettono di conoscere di più
C	È possibile: una frase che ha un senso occulto in un testo, potrebbe essere un riferimento ad un altro testo nel quale questa frase assume un significato più comprensibile, e quindi portare a capire il significato del primo testo.
D	Sì così capiamo meglio, avendo anche altri punti di vista.
E	Sì perché si può comprendere meglio un tema avendo più punti di vista a propria disposizione.
F	Sì, secondo me è utile perché grazie a questi riferimenti aggiuntivi il testo potrebbe essere più chiaro, dato che ci sono appunto altri testi di rifermento.
G	si, leggendo l'altro testo si può capire meglio cosa intendeva nel primo
H	Sì, perché a volte si trattano di due situazioni con caratteristiche differenti ma presentano delle dinamiche simili, perciò aiuta avere dei riferimenti.
I	non particolarmente. può essere utile per avere più opinioni e riuscire a farsi un'idea propria.
L	Sì, perchè grazie a questi riferimenti emerge in modo più evidente la posizione dell'autore.
M	Secondo me non servono a comprendere meglio il testo ma più che altro per avere una conoscenza maggiore e più approfondita riguardo quella frase.
N	probabilmente si
O	si può essere utile
P	Sì, ma non saprei motivare
Q	Secondo me può essere utile trovare questi riferimenti, così da capire meglio il testo. Infatti, probabilmente, se è presente un testo di riferimento ci sarà un motivo e se lo si legge e si conoscono le vicende legate a quel testo si può capire meglio l'opera proposta (quella che propone il testo riferimento).
R	Decisamente sì, non si può capire un testo senza comprendere i riferimenti che l'autore ha utilizzavo per redigere il suo testo. Ad esempio, io devo conoscere la storia di Papa Celestino V per comprendere il perché Dante abbia messo un personaggio religioso cattolico nell'Inferno.
S	Sì. Se un autore cita qualcosa di un altro testo, il quale è già stato analizzato in precedenza, si possono capire molte cose. Una sola parola può raccontare una storia intera.
T	Sì, non so come spiegarlo, generalmente però trovo che quando viene spiegato qualcosa e poi lo si rimanda ad un altro esempio é più facile capire l'argomento che si sta trattando.
U	Sì, per capire la sua ispirazione e avere una visione piu completa di una tematica trattata.
V	Si, potrebbe aiutarti nella comprensione.
Z	Sì, perché così, leggendo il testo di riferimento, si trovano spiegazioni sul testo che stiamo leggendo.

8. SECONDO LA TUA ESPERIENZA SCOPRIRE QUESTI RIFERIMENTI TI HA AIUTATO AD APPREZZARE MAGGIORMENTE UN TESTO? MOTIVA LA RISPOSTA.	
STUDENTE	RISPOSTE
A	non ricordo
B	no, perché comunque i temi del testo restano gli stessi
C	Spesso si può definire appagante riuscire a trovare un collegamento tra due testi, dando una certa soddisfazione e riuscendo a capire meglio il senso della poesia o del testo.
D	No, è indifferente.
E	No, un testo lo apprezzo all'infuori dei riferimenti ad altri testi.
F	Avere dei riferimenti ad altri testi mi ha aiutato a capire meglio un determinato concetto, dato che in questo modo era spiegato in più modi diversi. Non posso dire però che ciò mi ha aiutato ad apprezzare

	maggiormente un testo.
G	non saprei
H	Sì assolutamente, poiché avere appunto, un'altra situazione, che riprenda alcune dinamiche simili, se non uguali, ad un'altra situazione, aiuta a comprendere meglio il testo e quindi invoglia il lettore ad approfondire il messaggio del testo.
I	non mi sono mai concentrata su questa tipologia di testi.
L	Sì, soprattutto per il piacere di poter ricordare più facilmente dei testi.
M	Sinceramente no.
N	si
O	per capire meglio il testo si
P	Non lo so
Q	Si, può capitare che non conoscendo l'opera di riferimento non si capisco bene le vicende o non si comprendono i motivi per cui l autore dice certe cose. Invece conoscendo il testo di riferimento le cose risultano essere più chiare e si evitano malintesi.
R	Sì, mi ha aiutato ad apprezzare maggiormente un testo, perché si approfondisce di più. Inoltre è sempre interessante conoscere altre cose.
S	Sì. Si capiscono più facilmente, per esempio, le poesie. Si vede che c'era interazione tra le idee degli autori, tutto ciò rende i testi più interessanti.
T	Sì, non solo mi rendeva felice capire meglio di cosa trattava quello che leggevo ma mi faceva sentire anche più colta e più completa sul soggetto.
U	Sì perché si hanno più informazioni.
V	no.
Z	Sì, ho ricevuto risposte alle varie domande che avevo e ho notato i diversi legami tra cose che sembravano diverse.

9. HAI MAI SENTITO PARLARE DI INTERTESTUALITÀ? SE SÌ, IN CHE OCCASIONE?	
STUDENTE	RISPOSTE
A	sì, se non sbaglio ne abbiamo parlato durante una lezione di italiano mentre analizzavamo una poesia di Guinizzelli che veniva criticata attraverso un altra poesia scritta da Bonagiunta come risposta in cui comparivano in modo evidente delle riprese nelle rime nella forma ecc.
B	Sì, durante lo studio di alcuni testi
C	No. Ma si può intuire che sia un rapporto, o forse un dialogo, tra due testi.
D	Sì, ma non ricordo quando.
E	Sì, quando un testo ha un legame preciso con un altro.
F	No, non ne ho mai sentito parlare.
G	no
H	Non mi penso.
I	ammetto di aver gia sentito questo termine ma non saprei associarlo a nessun testo o nessuna occasione.
L	No, mi dispiace.
M	No.
N	no
O	No
P	No, mai.

Q	Si ho già sentito parlare di intertestualità. Se non mi sbaglio si tratta proprio dei legami che un testo ha con un altro. Penso siano i collegamenti che accomunano detesti, o meglio, i riferimenti presenti tra di loro
R	Sì, l'anno scorso. È quando un autore utilizza delle righe di un altro autore nel suo testo.
S	Ne ho già sentito parlare, ma non saprei dare degli esempi.
T	No, sono una persona piuttosto ignorante
U	Sì, nella lezione tenuta in precedenza da lei sul secondo canto della Divina Commedia.
V	Già sentito, non ricordo quando.
Z	No mai.

Allegato 3: Calendario del percorso didattico

TEMPI	ATTIVITÀ
28.01.2016	• Questionario sull'intertestualità (IRE) da svolgere entro il 04.02.16 attraverso il link reso disponibile in *Moodle*. • Assegnazione compito per il 18.02. 2016: visione filmato della *lectura Dantis* di Roberto Benigni del canto XXVI dell'*Inferno* reso disponibile in *Moodle* mediante un link in *Dropbox*.
18.02.2016	• Divisione in 5 sequenze del canto XXVI dell'*Inferno* (modalità dialogata) (45 min). • Lavoro autonomo dei gruppi sulle sequenze del canto XXVI dell'*Inferno* (45 min): creazione del commento alla sequenza per il 23.02.2016 (da consegnare in *Moodle*).
25.02.2016	• Ripresa dei commenti alle sequenze [creazione di un documento unico da parte del docente] (15 min). • Lettura e commento *dell'Intervista impossibile a Ulisse e Odisseo* di Andrea Vitali (65 min). • Assegnazione del compito per il 03.03.2016: lettura del testo e dei materiali assegnati (10 min) - G. Leopardi, *Dialogo di Cristoforo Colombo e Pietro Gutierrez* - G. Gozzano, *L'ipotesi* - U. Saba, *Ulisse* - P. Levi, *Il canto di Ulisse*
03.03.2016	• Lavoro individuale dei gruppi sui testi (45 min)
10.03.2016	• Realizzazione dei dialoghi in aula informatica (90 min) da consegnare in veste definitiva entro il 14.03.2016.
17.03.2016	• Lettura e commento dei dialoghi scritti dai vari gruppi (90 min).

Allegato 4: Linee guida per l'analisi del canto XXVI dell'*Inferno* (materiale didattico)

Inferno XXVI

Ogni gruppo deve analizzare una parte del canto XXVI e produrre un breve commento (circa 300-400 parole) da consegnare in forma scritta (documento word) entro il 23 febbraio 2016 sulla piattaforma moodle.

Struttura del canto

1) vv. 1-12: Invettiva contro Firenze
2) vv. 13-42: Visione della bolgia
3) vv. 43-84: Dialogo tra Dante e Virgilio, domanda a Ulisse
4) vv. 85-111: Ulisse narra il viaggio verso le Colonne d'Ercole
5) vv. 112-142: Il viaggio oltre il limite

GRUPPO 1: Invettiva contro Firenze (vv. 1-12)

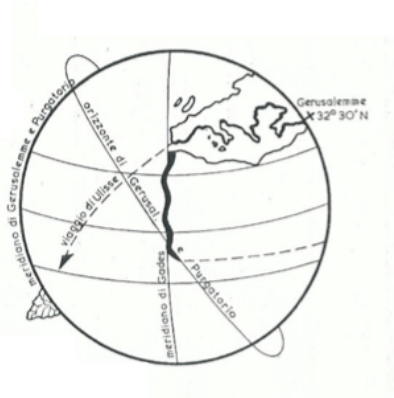
Scrivete una breve introduzione al canto XXVI dell'*Inferno* che tenga conto sia della geografia (ottavo cerchio, ottava bolgia), sia dei peccatori che vi sono puniti. A questa parte iniziale fate seguire una breve analisi dei primi dodici versi che tenga conto di quanto detto da Roberto Benigni nel suo spettacolo e delle note di Giorgio Inglese e quelle di Anna Maria Chiavacci Leonardi.

N. B.:

- Tutto il canto è proteso verso l'incontro di Dante con Ulisse e Diomede. Questa tensione si esprime attraverso delle spie lessicali che creano un movimento centripeto (v. 2 «batti l'ali» cfr. v. 125 «folle volo»; v. 4 «cinque cotali» cfr. vv. 130-131 «cinque volte…lo lume»; v. 8 «picciol tempo» cfr. vv. 101-102 «compagna piccola», v. 114 «piccola vigilia» e v. 122 «orazion picciola»). Fate emergere nell'analisi questo rapporto tra la prima parte del canto e la storia di Ulisse.

GRUPPO 2: Visione della bolgia (vv. 13-42)

Scrivete un breve commento analitico della seconda parte del canto tenendo conto di quando detto da Roberto Benigni nel suo spettacolo e delle note di Giorgio Inglese e quelle di Anna Maria Chiavacci Leonardi.



N.B.:

- Ponete particolare attenzione al v. 19.
- La visione della bolgia è descritta attraverso due similitudini. Cercate di capire quali sono le fonti di queste due immagini e a cosa servono (cosa descrive Dante attraverso queste due similitudini?).
- Descrivete anche la legge del contrappasso che regola la pena dei dannati in questa bolgia.

GRUPPO 3: Dialogo tra Dante e Virgilio, domanda a Ulisse (vv. 43-84)

Scrivete un breve commento analitico della terza parte del canto tenendo conto di quando detto da Roberto Benigni nel suo spettacolo e delle note di Giorgio Inglese e quelle di Anna Maria Chiavacci Leonardi.

N.B.:

- Ulisse fa parte della mitologia greca. È un personaggio cantato nell'*Iliade* di Omero (storia della guerra di Troia) e poi sarà il protagonista del secondo poma omerico, l'*Odissea*. Ulisse appare poi anche nell'*Eneide* di Virgilio come la mente dell'agguato del cavallo che ha permesso di sconfiggere la città di Troia (cfr. Anna Maria Chiavacci Leonardi, nota 56).
- ponete attenzione ai versi 74-75. Perché Virgilio dice a Dante che i due eroi greci potrebbero sdegnare le sue parole?

GRUPPO 4: Ulisse narra il viaggio verso le Colonne d'Ercole (vv. 85-111)

Scrivete un breve commento analitico della quarta parte del canto tenendo conto di quando detto da Roberto Benigni nel suo spettacolo e delle note di Giorgio Inglese e quelle di Anna Maria Chiavacci Leonardi.

N. B.:

- Dante descrive precisamente il viaggio di Ulisse che lo porta oltre le colonne d'Ercole fino alla montagna del Purgatorio. L'immagine qui affianco ripropone il suo itinerario tenendo conto della geografia dantesca.

GRUPPO 5: Il viaggio oltre il limite (vv. 112-142)

Scrivete un breve commento analitico della quarta parte del canto tenendo conto di quando detto da Roberto Benigni nel suo spettacolo e delle note di Giorgio Inglese e quelle di Anna Maria Chiavacci Leonardi.

N.B.:

- Ponete particolar attenzione all'«orazion piccola» di Ulisse (vv. 112-120).
- Ci sono nel canto delle spie lessicali che creano un rapporto con il secondo canto dell'Inferno: v. 125 «folle volo» cfr. II, v. 35 «temo che la venuta non sia folle»; v. 132 «alto passo» cfr. II, v. 12 «alto passo»). Con l'aiuto delle note 125 e 132 di Anna Maria Chiavacci Leonardi cercate di interpretare questi rapporti lessicali.
- Il viaggio intrapreso da Ulisse lo porta alla Montagna del Purgatorio; per comprendere l'itinerario dell'eroe greco confrontalo con l'immagine sopra presentata.

Allegato 5: Analisi e commento del canto XXVI dell'*Inferno* (lavoro di gruppo)

Il canto XXVI è dedicato al viaggio di Dante e Virgilio nell'ottava bolgia, in essa sono puniti i cosiddetti consiglieri fraudolenti; ovvero coloro che con l'ingegno hanno ingannato il prossimo. In questo canto Dante e Virgilio incontrano Ulisse, eroe omerico che si distingueva fra tutti per l'uso del suo intelletto e non della forza.

Analizzando la struttura del canto emerge che esso si suddivide in cinque sequenze: l'invettiva contro Firenze (vv. 1-12); la visione della bolgia (vv. 13-42); il dialogo tra Dante e Virgilio e la domanda a Ulisse (vv. 43-84); Ulisse che narra il viaggio che lo porta alle Colonne d'Ercole (vv. 85-111); e il viaggio oltre il limite (vv. 112-142).

Il canto si apre con l'ironica apostrofe a Firenze: «Godi, Fiorenza» (v. 1) di essere così grande che la tua fama si espande fino all'inferno. Questa sembra un'aggiunta all'iscrizione sul palazzo del Bargello, la quale celebra la città «che domina il mare, la terra e tutto il mondo». Dante spiega che molti dannati sono di origine fiorentina e nell'ultimo cerchio visitato ha incontrato ben cinque ladri di questa città. Dante profetizza poi che i piccoli paesi attorno a Firenze si rivolteranno ad essa; prevede dunque una guerra. Dante augura a Firenze una punizione divina, in quanto è una città corrotta.

Il rapporto tra la prima parte del canto e la storia dell'eroe omerico è anche segnalato da spie lessicali che creano un movimento centripeto (v. 2 «batti l'ali» cfr. v. 125 «folle volo»; v. 4 «cinque cotali» cfr. vv. 130-131 «cinque volte…lo lume»; v. 8 «picciol tempo» cfr. vv. 101-102 «compagna piccola», v. 114 «piccola vigilia» e v. 122 «orazion picciola»).[4]

Dante e Virgilio risalgono sul ponte roccioso nel punto dove erano scesi a fatica, aiutandosi con le mani.

Nel v. 19 Dante personaggio prova dolore e paura nel momento in cui è all'Inferno, e mentre scrive rivive il dolore in maniera ancor più forte di quanto l'aveva vissuto durante il viaggio: emergono due entità differenti di Dante, ovvero il personaggio e l'autore («Allor mi dolsi, e ora mi ridoglio» v. 19). Ciò si può notare anche nell'uso dei tempi verbali (personaggio: passato remoto; autore: presente). Con il termine "Quante" al v. 25 ha inizio la prima similitudine importante del Canto, che paragona la visione di numerose fiamme ad una miriade di lucciole: così come sono numerose le lucciole, che il contadino osserva nei campi d'estate («vede lucciole giù per la vallea»,v. 29), allo stesso modo Dante dall'alto del ponte vede le fiamme sparse sul fondo dell'ottava bolgia («di tante fiamme tutta risplendea / l'ottava bolgia, sì com'io m'accorsi / tosto che fui là 've 'l fondo parea», vv. 31-33). In questa prima similitudine riscontriamo una perifrasi che indica la stagione, cioè

[4] Commento analitico di: Giacomo Minotti, Gabriel Grino, Matteo Manzocchi e Axel Plaza.

l'estate («nel tempo che colui che 'l mondo schiara», v. 26) e l'ora, cioè tra le sette e le otto di sera («come la mosca cede a la zanzara», v. 28).
La seconda similitudine comincia al v. 34 ed è tratta dalla *Bibbia*; è molto potente in quanto si descrive come Eliseo assistette all'ascesa del profeta Elia, rapito in cielo su un carro di fuoco tirato da cavalli anch'essi di fuoco. Come Eliseo osserva Elia che sale in cielo («E qual colui che si vengiò con li orsi / vide 'l carro d'Elia al dipartire, / quando i cavalli al cielo erti levorsi», vv. 34-36) come se fosse una fiamma ascendere che si dilegua come una nuvoletta («che nol potea sì con li occhi seguire, / ch'el vedesse altro che la fiamma sola, / sì come nuvoletta, in sù salire» vv. 37-39), allo stesso modo Dante vede le fiamme che si muovono nella bolgia, le quali racchiudono ognuna un'anima dannata («tal si move ciascuna per la gola / del fosso, ché nessuna si mostra 'l furto, / e ogne fiamma un peccatore invola» vv. 40-42).
Queste due similitudini si contrappongono, infatti la prima è molto tranquilla e naturalistica, mentre la seconda esprime una potenza maggiore poiché riprende un episodio biblico.
Secondo la legge del contrappasso per analogia i consiglieri fraudolenti sono avvolti in lingue infuocate perché con i loro falsi consigli provocarono discordie e sventure («"Dentro dai fuochi son li spiriti; / catun si fascia di quel ch'elli è inceso"», vv. 47-48).[5]

La prima sottosequenza del dialogo tra Dante e Virgilio si trova ai vv. 43-54. In queste terzine Dante, incuriosito dalla Bolgia, si sporge per vedere meglio le fiamme e domanda a Virgilio chi si trova nel «foco» (v. 52) che assomiglia a quello salito dalla pira di Eticole e del fratello (la storia vuole che i due si siano uccisi a vicenda per il regno di Tebe, di cui erano entrambi eredi).
Nella seconda sottosequenza (vv. 55-63) Virgilio conferma la presenza di Ulisse e Diomede, condannati nella stessa fiamma a causa degli inganni architettati assieme. Infatti, al v. 57, Dante dice che affrontano insieme la vendetta divina così come hanno affrontato la sua ira. Il primo inganno citato è quello del cavallo di Troia che, nonostante sia considerato un evento fondamentale per la nascita del popolo romano (v.60), è punito come un peccato. Questo perché l'assedio di Troia ha causato la fuga di Enea, narrata nell'*Eneide* da Virgilio. Per questo è usata la metafora al v. 59 che paragona il cavallo di troia ad una porta da cui è uscito il popolo romano. Il secondo imbroglio citato (vv. 61-62) è quello che smascherò il travestimento di Achille, che lo costrinse ad andare in guerra causando il dispiacere della moglie Deidamia. Il terzo ed ultimo raggiro è il furto del Palladio, la statua protettrice della città di Troia (v. 63).
Nella terza sottosequenza (vv. 64-75) Dante implora Virgilio di poter parlare con Ulisse e Diomede. L'intensità della sua richiesta è sottolineata dalla ripetizione di «priego» al v. 66. Questo suo

[5] Commento analitico di: Aurora Citino, Elisa Tschopp, Laura Beaudouin, Mihaela Krsteva e Sofia Crugnola.

desiderio è causato sia dal fatto che la morte di Ulisse non è mai stata narrata e quindi Dante vuole conoscere la sua fine, ma soprattutto dal fatto che rivede il viaggio di Ulisse verso la conoscenza nel suo cammino nei tre regni. L'eroe epico è stato fermato da Dio, mentre Dante sta compiendo il suo cammino per volontà divina. Virgilio sostiene di dover parlare lui con i due fraudolenti perché ritiene che sarebbero «schivi» con Dante e sdegnerebbero il suo latino, siccome Dante non sa parlare il greco. In realtà questa scelta è il simbolo della conoscenza che i contemporanei di Dante avevano del mondo greco. Loro, infatti, conoscevano i testi greci soltanto tramite i poeti latini, che li avevano citati nelle loro opere.
Nella quarta sottosequenza (vv. 76-84) Virgilio, quando lo ritiene opportuno (v. 77) si avvicina per parlare con l'eroe epico, usando ai vv. 80, 81 una *captatio benevolentiae* espressa attraverso un procedimento anaforico. Al v. 82 con l'espressione «li alti versi» il poeta latino si riferisce alla sua opera, l'*Eneide*, ritenuta ciò che ha reso immortale le gesta di Ulisse e Diomede: grazie ad essa sono infatti state trasmesse ai posteri. Al v. 84 è posta la fatidica domanda sulle circostanze della morte di Ulisse. Grazie a quest'interrogativo, e soprattutto alla risposta di Ulisse che contiene il racconto di quell'ultima avventura ancora ignota a tutti, la figura di Ulisse accrescerà la sua fama.[6]

Dopo il richiamo di Virgilio troviamo la reazione di Ulisse: la fiamma più alta comincia dunque ad agitarsi con fatica e a mormorare (vv. 85-90).
Inizia a parlare Ulisse (v. 90): il racconto inizia dal momento in cui l'eroe omerico parte dall'isola di Circe (una maga che vive su un'isola, la quale verrà nominata in seguito da Enea, Gaeta) contrariamente a quanto avviene nel racconto dell'*Odissea* l'Ulisse dantesco non torna a casa, bensì decide inseguire il suo desiderio di conoscenza. «né dolcezza di figlio, né la pieta / del vecchio padre, né 'l debito amore/ lo qual dovea Penelopè far lieta» (vv. 94-96) riescono a «vincer» «l'ardore/ ch'i' ebbi a divenir del mondo esperto / e de li vizi umani e del valore» (vv. 97-99).
Al v. 100 ci viene detto che Ulisse si mette in viaggio con una nave e i suoi fedeli compagni che non lo abbandonarono mai. Giungono così allo stretto di Gibilterra, il quale si trova fra il Marocco e la Spagna dove Ercole segnò i confini del mondo ponendo due «colonne» (montagne) a segnare il limite da non oltrepassare. Infine Ulisse narra che alla sua destra Sibilia si allontanava, mentre alla sua sinistra si trovava Ceuta; questo ci indica come l'eroe si stia sempre più avvicinando ai confini del mondo. Geograficamente le due colonne d'Ercole creano lo stretto di Gibilterra, cioè il confine tra le terre emerse, ovvero l'emisfero abitato e conosciuto dall'uomo, e le terre sommerse, completamente coperte dall'acqua e non solo sconosciute ma anche proibite all'uomo.[7]

[6] Commento analitico di: Jamila Pozzi, Veronica Ostini e Loreta Shillova.
[7] Commento analitico di Brigitta Bregonzio, Jasmine Deraita, Irini Canzoniere.

Nei vv. 112-120, Ulisse tiene un discorso in cui cerca di convincere i suoi compagni ad andare oltre i limiti del conosciuto. Dice loro che la vita non è stata donata loro per essere sprecata nell'inerzia, bensì per essere sfruttata affinché si arricchisca la propria conoscenza; con queste parole riesce a persuadere tutti i suoi compagni, persino i più scettici.

Attraversate le colonne d'Ercole viaggiano per cinque mesi prima di intravvedere all'orizzonte la montagna del Purgatorio; non riescono ad andare oltre, poiché subito dopo vengono inghiottiti dal mare.

In questa sequenza sono presenti delle spie lessicali che creano un paragonare tra Dante e Ulisse: «folle volo» (Inf. XXVI, v. 125) che richiama «temo che la venuta non sia folle» (Inf. II, v. 35) e «alto passo» (Inf. XXVI, v. 132), il quale riporta a «alto passo» (Inf. II, v. 12).

Il primo paragone è stato creato per sottolineare come questo viaggio sia rischioso, arduo e mai tentato dai vivi. Questo vuole anche sottolineare lo stretto rapporto tra i due personaggi: entrambi vogliono conoscere, compiere imprese che nessun altro uomo ha mai osato tentare; questo porta Dante alla felicità e alla benedizione, mentre l'altro alla dannazione eterna.

La seconda spia lessicale ha lo scopo di paragonare i due pellegrini: entrambi con quella frase si riferiscono al viaggio arduo che stanno compiendo. Uno però è assistito dal volere divino, mentre il secondo è destinato a fallire. Questo rapporto è stato formato da Dante per sottolineare come non è permesso all'uomo andare oltre alla conoscenza che gli è concessa: mai sfidare Dio. Se questo pone un limite, bisogna rispettarlo. Ulisse ha così tanta sete di sapere, che piuttosto di accontentarsi con tutto ciò di bello che ha nel mondo degli uomini (la moglie, il figlio e il padre), va incontro alla morte. Dante mette in evidenza come la presunzione dell'uomo, il quale conta solo su sé stesso, fa perdere Ulisse portandolo alla dannazione.[8]

[8] Commento analitico di Nisia Trisconi, Zyaleen Pascual e Jan Giang Chao.

Allegato 6: Il mito di Ulisse presentazione Power Point (materiale didattico)

ULISSE
UN PERSONAGGIO DOPPIO

Omero, *Iliade*

↓

Odisseo: guerriero intelligente e grande oratore

↓

mondo latino
Virgilio e Stazio

↓↓

Ulisse: grande eroe fraudolento

Omero, *Odissea*

↓

Odisseo: esule ardente di conoscenza

↓

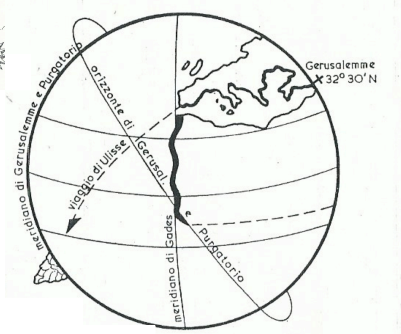
mondo latino
Orazio, Cicerone e Ovidio

↓↓

Ulisse: virtù positive, sapienza e curiosità

DANTE
Il viaggio di Ulisse

OMERO
Il viaggio di Odisseo



ULISSE: ARCHETIPO MITICO

Ulisse è un «archetipo mitico che si sviluppa nella storia e nella letteratura come un costante *logos* culturale». I miti, nella loro funzione storica, permettono di rappresentare «un complesso di idee riunite intorno a una figura, a una vicenda, a un sistema di rapporti interpersonali» permettendo di esprimere le idee e i valori di un tempo attraverso il mito che è estemporaneo.
Attorno all'Ulisse dantesco si apre un dialogo intertestuale: molti autori riprendono la figura dell'Ulisse di Dante declinandola a favore di un loro discorso.

- G. Leopardi, *Dialogo di Cristoforo Colombo e Pietro Gutierrez*
- G. Gozzano, *L'ipotesi*
- U. Saba, *Ulisse*
- P. Levi, *Il canto di Ulisse*

Allegato 7: Consegne lavori a gruppi (materiale didattico)

Ulisse: un archetipo mitico

Ulisse è un «archetipo mitico che si sviluppa nella storia e nella letteratura come un costante *logos* culturale». I miti, nella loro funzione storica, permettono di rappresentare «un complesso di idee riunite intorno a una figura, a una vicenda, a un sistema di rapporti interpersonali» permettendo di esprimere le idee e i valori di un tempo attraverso il mito che è estemporaneo.
Attorno all'Ulisse dantesco si apre un dialogo intertestuale: molti autori riprendono la figura dell'Ulisse di Dante declinandola a favore di un loro discorso.

- G. Leopardi, *Dialogo di Cristoforo Colombo e Pietro Gutierrez*
- G. Gozzano, *L'ipotesi*
- U. Saba, *Ulisse*
- P. Levi, *Il canto di Ulisse*

COMPITO: Ciascun gruppo è chiamato a leggere, analizzare e commentare uno dei testi sopra presentati. Si tratta di far emergere mediante l'analisi come si declina, nel testo in questione, la figura dell'Ulisse di Dante.
Di seguito sono proposte alcune domande guida:

- Nell'operetta morale di Leopardi dove si ritrova la figura di Ulisse? Declinando questo mito di cosa parla Leopardi? Come si presentano le idee e i valori del tempo di Leopardi attraverso questo mito? Quali sono le differenze e le analogie con l'Ulisse dantesco?
- Nella novelletta in versi *L'ipotesi* di Gozzano come si declina la figura di Ulisse? Quali sono le novità del personaggio? Quali idee e valori del tempo di Gozzano vengono rappresentati attraverso il mito di Ulisse?
- Nella poesia di Saba la vicenda dell'eroe omerico-dantesco cosa crea? Quali sono le differenze e le analogie tra l'Ulisse di Dante e quello di Saba?
- Nel capitolo di Primo Levi ritorna il XXVI canto dell'Inferno. Cosa capisce Primo Levi attraverso di esso? Quali sono le somiglianze e le differenze tra Primo Levi e l'Ulisse di Dante?

Una volta terminata l'analisi del testo in questione (analisi da concludere entro il 10.03.2016) ogni gruppo dovrà creare un dialogo tra Dante e l'autore analizzato, facendo emergere attraverso l'interazione dialogica dei due autori il modo in cui hanno declinato il mito di Ulisse (un po' come ha fatto Andrea Vitali nella sua *Intervista impossibile*: ma non saranno Ulisse e Odisseo a dialogare bensì Dante e Leopardi / Dante e Gozzano / Dante e Saba / Dante e Primo Levi).

DANTE: «…»

PRIMO LEVI: «…»

DANTE: «…»

PRIMO LEVI: «…»

Allegato 8: Dialoghi (lavoro di gruppo)

Dialogo Dante – Leopardi

Questo è un estratto della conversazione avvenuta tra Dante e Leopardi usando una straordinaria tecnologia. Dopo anni e anni di sforzi da parte del poeta marchigiano per poter comunicare con l'ispiratore di una delle sue Operette Morali *questo riuscì, con ben quasi 200 anni di anticipo, a inventare un telefono cellulare e la sua prima applicazione: Whatsapp. Questa eccezionale innovazione permise di connettere il paradiso, dove risiede beatamente Dante, con il nuovo continente, dove Leopardi stava esalando i suoi ultimi respiri tra i pellerossa.*

Mi perdoni per l'ora tarda, mio grande maestro, ma sono riuscito solo adesso a contattarla.

Oh caro Giacomo non preoccuparti, ho visto e apprezzato i tuoi sforzi e questa tua fatica mi onora. Ma dimmi, cosa ti ha spinto a lavorare così duramente, per di più sul letto di morte?

Il terrore di non poterla mai contattare mi tormentava da tempo ormai. Inoltre ho il brutto presentimento di trascorrere la mia eternità in un luogo molto distante dal suo siccome le nostre idee divergono.

Non preoccuparti e dammi pure del tu! ☺ Ma qual è la cagione di questi tuoi tristi pensieri?

Se le mie opere ti hanno raggiunto saprai che la noia è la mia ossessione e ciò mi ha spinto ad esortare i miei lettori a fuggire da essa sfidando i limiti della conoscenza imposti dal Signore. Questo mi sembra necessario siccome ho la sensazione che tutto lo scopribile è stato scoperto, ma sono convinto che l'uomo non possa trascorrere la sua vita nell'ozio. Volevo inoltre sapere se è possibile sfuggire alla noia in paradiso, siccome tutti i misteri della vita sono stati ormai svelati.

A causa dell'esaustiva risposta la connessione Paradiso-America, già precaria, cedette lasciando il povero Leopardi sulle spine di un'Aralia (una pianta nordamericana).

Egregio poeta, non vorrei importunarti, ma la tua risposta tarda ad arrivare….

Ti prego abbi pietà: la vita mi sta abbandonando, non ho tempo da perdere!

Heyyyy ci seiiiiii????

Finalmente all'impaziente Leopardi arrivò l'agognato messaggio.

Se la mia opera principale ha portato a voler sfidare l'autorità divina ne sono profondamente offeso! Il mio viaggio, al contrario di quello di Ulisse e quello da te narrato, era voluto nel luogo in cui si può tutto ciò che si vuole. Le scoperte dell'umanità l'hanno illusa di essere allo stesso livello del Creatore e, di conseguenza, di non averne più bisogno. Per questo hanno cominciato a sfidarne l'autorità cercando, come il tuo Colombo, di violare i confini estremi del mondo. E questo, come bene insegna l'esperienza di Ulisse, comporta pericoli e fini brutali, non soltanto per l'ideatore, ma anche per coloro che si sono fatti coinvolgere tramite espressivi versi o intricate metafore. Io ho scritto il mito di Ulisse per avvertire l'umanità dei pericoli che avrebbe corso nel superare i confini del mondo. In risposta al tuo quesito la noia non è qualcosa di cui ci si preoccupa in paradiso perché, anche se nulla è più schermato da una siepe per riusare un'immagine che hai proposto nella tua lirica l'*Infinito*, non esiste la sete di scoperta siccome la beatitudine più alta è raggiunta.

Comprendo i pericoli dell'esplorazione, ma senza di essa saremmo ancora convinti che il purgatorio è dove tu l'hai situato; mentre, come il mio eroe ha scoperto, lì si trova un immenso continente. Inoltre ritengo che i pericoli che si corrono sfidando le barriere della conoscenza ci permettano di apprezzare maggiormente la vita. Senza contare che un'esistenza senza uno scopo, senza qualcosa da immaginare e da rivelare, è una vita insulsa e priva di valore.

Dopo queste parole Leopardi esalò il suo ultimo respiro. Lo sciamano della tribù cosparse il corpo di salvia, sale di tabacco cuore e cervello d'aquila e lo avvolse in un telo rosso pronto per essere nell'aldilà. A questo proposito cibo e acqua gli vennero forniti per affrontare il viaggio.

JAMILA POZZI, LORETA SHILLOVA, JASMINE DERAITA,
BRIGITTA BREGONZIO E VERONICA OSTINI

Dialogo tra Guido Gozzano e Dante Alighieri

Era una monotona giornata primaverile e mi trovavo su una panchina di fronte ad una maestosa quercia in Villa dei Cedri. Tutto d'un tratto mi ricordai che, purtroppo, alla sera avevo un appuntamento con una donna. Non avevo nessuna idea sul posto in cui trascorrere la serata, così consultai il mio smartphone: ahimè non avevo più gigabyte. Perciò vagai per Bellinzona alla ricerca di Wi-Fi free; finalmente piombai al Settecentesimo, ormai esausto, mi sedetti al bar e ordinai da bere. Inizialmente non mi resi conto di chi ci fosse accanto a me, finché non attaccò bottone. Speravo fosse una bella bionda, invece:

"Cos'è questa bibita, molto esotica, che stai bevendo?", disse Dante.
"Sex on the beach.", replicai.
"È una nuova aranciata?", insistette Dante.
"No!", dissi scocciato.
"Ah, ma è un tè caldo?"
"No, è un cocktail."
"Cos'è un cocktail?"
"In che epoca vivi? Si tratta di un miscuglio di bevande."
"Ah …", disse Dante, "Il colore mi suscita ansia e dolore portandomi alla memoria quei poveri condannati."
"Ansia? Dolore? Condannati?", risposi perplesso.
"Perdoni la mia sfacciataggine, ma ha mai frequentato un liceo?"
"Beh, ovviamente, sono Guido Gozzano."
"Ed io Dante Alighieri."
"Sì, in effetti il suo naso aquilino mi ricordava qualcosa."
"La sua ignoranza sta oltrepassando il limite."
"Come Ulisse?"
"Dunque lei sa benissimo chi son io.", disse Dante.
"Per chi mi hai preso, ti ho già detto di essere Guido Gozzano. Conosco benissimo la tua assurda favola che ha come finale il magico, e tanto atteso, rincontro con Beatrice.", dissi con toni scherzosi.
"Cosa crede d'ottenere con la sua arroganza?"
"Il folle volo."
"E cosa vorrebbe sapere?"
"Assolutamente niente, io non ho mai voluto iniziare una conversazione con una persona

presuntuosa come te, ti credi un mito solo perché nella tua storiella ti paragoni ad Ulisse? Poi quale mito…era solamente un codardo che andava a cocottes."
"Cocottes? Intende forse Penelope, la sua dolce metà?"

Rimasi perplesso, ma gli feci credere che fosse così…oh poretto!

"Ulisse andò oltre le colonne d'Ercole!", continuò lui seriamente.
"E con questo? Ingannò il suo equipaggio trascinandoli alla morte, o sbaglio?"
"Ulisse voleva semplicemente raggiungere la montagna del Purgatorio." replicò Dante.
"Ah intendi quella che tu hai raggiunto per grazia divina?! Beh che invidia!", dissi ridacchiando.
"L'ho raggiunta data la mia sapienza.", rispose scocciato.
"Ma qual era lo scopo del tuo viaggio?", provocai.
Dante rimase in silenzio per qualche minuto, finché mi disse: "Purificarmi l'anima."

In quel momento sbucò fuori Virgilio, e rivolto a Dante esclamò:
"Ma fa che la tua lingua si sostegna!"

JAN GIANG, ZYALEEN PASCUAL E MATILDE CASARI

60, o forse meno, minuti

Buonasera dallo studio 1 di Comano! Abbiamo qui con noi oggi due ospiti a dir poco illustri che non deluderanno le nostre aspettative. Personaggi eccentrici, che si sono messi in mostra più volte negli ultimi 700 anni. Anacronismo? Ebbene no, sono qui con noi vivi e vegeti, con argomenti che spiazzerebbero qualsiasi politico, alzando l'asticella a livelli siderali.
Ecco quindi il primo ospite di questa puntata di *60 minuti*, risalito direttamente per noi dopo uno stremante viaggio dalle viscere dell'inferno, il grande, mitico, fantasmagorico… DANTEEEEEE!!!

Dante: Salve, salve a tutti! Prima di qualsiasi commento, vorrei aspettare colui che si è permesso di paragonarsi, indegnamente, ad Ulisse, un personaggio che ha compiuto anni di viaggio solo per il piacere della conoscenza, mentre costui… no. Mi fermo, altrimenti andrei a sfociare in insulti poco gradevoli.

Ed ora, dall'altro lato della sala, un personaggio che, nonostante sia ancora relativamente recente, è riuscito a fare breccia nel cuore di molti, andando ad approfondire la propria conoscenza al fine di ottenerne una sempre maggiore; ecco a voi l'illustre ed egregio… UMBERTO SABAAAAA!

Saba: Buonasera signore e signori! Prima che questo "autorello" da quattro soldi continui a recare insulti infangando il mio buon nome, vorrei precisare che lui stesso ha rubato i personaggi di quella che dovrebbe essere la più grande opera da lui scritta. E non mi riferisco solamente a Ulisse, bensì anche ad altre celebrità, quali il buon Paolo e la povera Francesca, rubata alla storia, oppure Minosse, figura mitologica di certo non ideata da te, o ancora Caronte!

Dante: Eppure l'opera di questo "autorello" viene ancora oggi letta nelle scuole di tutta Italia, e non solo…

Saba: Anche Pino Daniele viene ascoltato in tutta Italia, non per questo le sue canzoni migliorano!

Dante: Sì, ma…

Bene, bene, ma ora bisogna calmare gli animi. Non siamo qui per discutere di questo argomento. Siamo qui, questa sera, per dibattere a proposito di una tua poesia, Umberto, e per confermarne o confutarne la legittimità. Sta a te aprire la discussione in quanto difensore della tua opera.

Dante: Chiamarla opera mi sembra…

Basta!!! La parola a Umberto.

Saba: Grazie, ma lascerò volentieri la parola a Dante, poiché, come disse Platone, parlare per ultimo è più difficile.

Dante: Tralasciando il fatto che Platone lo disse solamente per avere il vantaggio di poter assemblare tutte le idee altrui nel finale rendendosi più facile il compito, sarò felice di prendere la parola e avanzare le mie accuse.

Saba: Avanza quello che vuoi…

Dante: Ebbene, nella tua poesia, chiamata *Ulisse*, dopo 9 versi piuttosto melanconici nei quali piagnucoli rimpiangendo la tua infanzia, parlando di isole che neanche riescono a sopportare un'alta marea e che scompaiono sotto di essa mentre tu "navighi", osi paragonarti ad Ulisse, insultando quel grande navigatore che era. Poi, dopo aver parlato di isolotti che definisci "belli come smeraldi" e aver frignato ancora un po' nel ricordo di begli uccellini, affermi addirittura che, mentre gli altri tornavano al porto, tu, sì proprio tu, poetucolo di seconda mano, andresti eroicamente ancora più lontano, mentre sappiamo tutti molto bene che l'unico posto in cui hai mai navigato è la vasca da bagno!

Saba: Mio carissimo Dante, io non pretenderei mai di appropriarmi del buon nome di Ulisse; quello che sto affermando, è di avere qualcosa in comune con lui, ovvero l'indomabile volere di conoscenza… inoltre tu affermi che io insulterei Ulisse, dopo aver fatto passare a quel buon uomo 700 anni racchiuso in lingue di fuoco! Che ipocrita…

Dante: Non è di certo colpa mia se ha ingannato quei poveri troiani con un cavallo di legno… cercando poi addirittura di raggiungere Dio navigando oltre le colonne d'Ercole! Beh, perlomeno questo, nonostante sia un peccato, lo possiamo definire volere di conoscenza, non come il tuo finto navigare per coste slovene o chissà dove! Lui ha rinunciato al suo amore per la conoscenza! E io ho dovuto aspettare anni, componendo e rimando, prima di poter raggiungere il mio, di amore…

Saba: Ma se neanche ti salutava…

Dante: Io non posso sopportare oltre questo sopruso! È un oltraggio! Un…

Tranquilli ragazzi, stiamo di nuovo uscendo dal discorso originario! Per ritornarci, vorrei porre una domanda a Dante, riguardo a… no, un momento, abbiamo una videochiamata… sì, ecco! È in diretta per noi, allo scopo di confutare ogni dubbio, direttamente dalla bolgia dei consiglieri fraudolenti… ULISSEEE!!!

Ulisse: Dai ragazzi calma… soprattutto tu Dante, dopo avermi fatto passare qualche secolo piuttosto spiacevole dovresti contenere la rabbia, il tempo passa piuttosto lento quaggiù, sai?

Dante: Scusa…

Ulisse: E tu, Umberto…vacci piano con i paragoni! Bella la poesia, ma riferirti a me attraverso un'espressione come "terra di nessuno" sembra eccessivo, non trovi?! E quel nome, se ben ricordo, mi ha permesso di salvare tutto un equipaggio da un ciclope!

Saba: In effetti…

Grazie Ulisse per l'intervento, ma dobbiamo giungere alla domanda cruciale: la poesia *Ulisse* di Umberto Saba, può o non può essere considerata legittima? Riassumendo le accuse, Umberto si sarebbe impropriamente impossessato del tuo nome, infangandolo e paragonando la sua ricerca della conoscenza alle tue imprese. La difesa risponde che nella poesia in questione, il paragone con Ulisse sia solamente un metodo per esprimere al meglio la ricerca della conoscenza nominata poco fa. Aiutaci tu, dunque, a risolvere questo problema!

Ulisse: Bene, dopo aver riflettuto in merito alla questione, sono giunto ad una conclusione. Vorrei precisare che nonostante entrambi mi abbiano offeso, sono stato perfettamente imparziale nella presa della decisione. Ebbene, dichiaro la poesia *Ulisse* di Umb…

Grazie ad Ulisse per il suo intervento! Purtroppo il tempo sta per scadere, dobbiamo concludere la puntata. Lascio le ultime parole a Dante e Umberto, e, mi raccomando, dateci le vostre impressioni sulla pagina Facebook *60 minuti*!

Dante: Ma noi veramente…

Saba: Volevamo sapere se…

Bene! Grazie mille anche a Dante e Umberto! Una puntata veramente interessante! Ci vediamo settimana prossima con altri ospiti d'eccezione! Buona continuazione di serata su RSI!

GABRIEL GRINO, MATTEO MANZOCCHI, THIERRY ROBERT-NICOUD,
ALEX PLAZA E GIACOMO MINOTTI

Dialogo tra Primo Levi e Dante Alighieri

Signore e signori buonasera,
oggi avrete il grande onore di assistere ad un'intervista molto particolare tra due grandi scrittori del passato, ovvero Dante Alighieri e Primo Levi.
Questi due personaggi si trovano qui, in questo Caffè di Firenze, in questa bella serata di primavera, per discutere della figura mitologica di Ulisse.
Inizierei dunque a dare la parola a Primo Levi.

Primo Levi: la ringrazio per avermi dato la parola per primo; vorrei dunque iniziare dicendo che per me è un onore avere la possibilità di parlare con un così grande esempio come Dante e ci tengo a ringraziarlo per avermi permesso, anche solo per un attimo, di allontanarmi dall'inferno che stavo vivendo nel campo di concentramento di Auschwitz.

Dante: sono felice che la mia opera le abbia fatto del bene nel suo triste momento, ma ci tengo a precisare che l'inferno vissuto da me è ben peggiore di quello che Lei ha provato.

P: come si permette di dire una cosa simile?!? Le sembra un'osservazione da fare? Le assicuro che dopo questo Suo intervento la mia stima verso di Lei è decisamente scesa!

Signore si calmi altrimenti quel caffè le andrà di traverso e noi non vogliamo che Lei si faccia del male compromettendo inoltre questa discussione.

D: questa è semplicemente la pura verità, sappia inoltre che deve portarmi rispetto dal momento che io ho incontrato personalmente Ulisse, mentre Lei l'ha solo immaginato nella sua mente.

P: però è bene ricordare che io sono più vicino a questo grande eroe in quanto durante la mia permanenza ad Auschwitz ho espresso lo stesso desiderio di partire, proprio come fece Ulisse molti anni prima.

D: io a differenza Sua il viaggio vero e proprio l'ho fatto, Lei invece?

P: ehm… no, ma…

D: lo faccia!! Soltanto dopo ne potremo parlare!

P: … ma io mi rivedo in Ulisse, in quanto avevo i suoi stessi sogni e le sue stesse ambizioni, dunque mi sento simile a lui anche se non l'ho conosciuto di persona, perché mi ha regalato un attimo di libertà in un momento molto difficile della mia vita.

D: anch'io sognavo la libertà e non vedevo l'ora di lasciare l'inferno per sempre.

P: ecco, dal momento che non riusciamo ad essere d'accordo su nulla propongo di concludere qua quest'inutile discussione.

D: perfetto, sono d'accordo!

P: ma scusi un attimo, questo discorso lo abbiamo mai aperto?

D: beh… dal momento che ne stiamo discutendo direi di sì.

P: bene, allora chiudiamolo.

Bene direi che possiamo concludere qui questo dialogo. Ringrazio dunque i due protagonisti della serata ed auguro a tutti una buonanotte.

FRANCESCA UFFER, LAURA BEAUDOUIN, ELISA TSCHOPP,
AURORA CITINO, MIHAELA KRSTEVA E SOFIA CRUGNOLA

Questa pubblicazione, *Al tempo delle chat un dialogo con Dante. Un percorso didattico mediato dalle nuove tecnologie sulla figura di Ulisse nel corso dei secoli,* scritta da Michèle Python, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.