

IL TESTO ESPOSITIVO

UNA PROPOSTA DI PERCORSO DIDATTICO

Esperti per l'insegnamento dell'italiano
Ufficio dell'insegnamento medio – Ottobre 2005

INDICE

INTRODUZIONE	p. 4
DIDATTICA DEL TESTO ESPOSITIVO: UNA NOTA TEORICA	p. 6
BIBLIOGRAFIA	p. 18
UNITÀ 1. MACROSTRUTTURE SEMPLICI: LA STRUTTURA TEMPORALE	p. 19
SCHEDE 1.01 <i>I cervi si sfidano</i>	
Comprensione. Relazione testo e immagine. Esercizio di sintesi	p. 20
SCHEDE 1.02 <i>Cerimonie nuziali dello svasso</i>	
Comprensione. Relazione testo e immagine. Sintesi con tabella	p. 23
SCHEDE 1.03 <i>Le scimmie di Koshima</i>	
Comprensione e sintesi	p. 26
SCHEDE 1.04 – 1.05 <i>Presentazione</i>	p. 28
SCHEDE 1.04 Esercizi di composizione	
Produzione. Dall'immagine al testo. Altre proposte di composizione	p. 29
SCHEDE 1.05 Esercizi di composizione	
Produzione. Ricostruire una biografia. Altre proposte di composizione	p. 30
UNITÀ 2. MACROSTRUTTURE SEMPLICI: LA STRUTTURA TIPOLOGICA	p. 31
SCHEDE 2.01 <i>Comportamento innato o appreso?</i>	
Comprensione e analisi. Tabella. Modello per appunti	p. 32
SCHEDE 2.02 <i>Vari tipi di apprendimento</i>	
Comprensione e analisi. Sintesi con tabella. Presa di appunti	p. 36
SCHEDE 2.03 <i>Il linguaggio dei lupi</i>	
Produzione. Ricostruzione di un testo	p. 41
SCHEDE 2.04 Esercizi di composizione	
Produzione. Dall'immagine al testo. Altri esercizi di composizione	p. 44
UNITÀ 3. MACROSTRUTTURE SEMPLICI: LA STRUTTURA ANALITICA	p. 46
SCHEDE 3.01 <i>Le vie respiratorie</i>	
Comprensione e analisi. Sintesi con tabella.	p. 47
SCHEDE 3.02 <i>Il sangue</i>	
Comprensione. Generalizzare e categorizzare. Prendere appunti	p. 50
SCHEDE 3.03 Esercizi di composizione	
Produzione. <i>Le statue dell'Isola di Pasqua</i> . Altre attività di composizione	p. 54
UNITÀ 4. IL PARAGRAFO	p. 57
SCHEDE 4.01 – 4.08 <i>Presentazione</i>	p. 58
SCHEDE 4.01 <i>La banda musicale (1)</i>	
Produzione. Frase regista e particolarizzazione	p. 62
SCHEDE 4.02 <i>La banda musicale (2)</i>	
Produzione. Frase regista e particolarizzazione	p. 63
SCHEDE 4.03 <i>La banda musicale (3)</i>	
Produzione. Frase regista e particolarizzazione	p. 64
SCHEDE 4.04 <i>La banda musicale (4)</i>	
Produzione. Stile e retorica della composizione	p. 65
SCHEDE 4.05 <i>La banda musicale (5)</i>	
Produzione. Stile e retorica della composizione	p. 66

SCHEDE 4.06 <i>La banda musicale (6)</i>	
Produzione. Meccanismi di coesione, sintassi	p. 67
SCHEDE 4.07 <i>La banda musicale (7)</i>	
Produzione. Meccanismi di coesione, sintassi	p. 68
SCHEDE 4.08 <i>La banda musicale (8)</i>	
Produzione. Meccanismi di coesione, sintassi	p. 69
SCHEDE 4.09 (= 2.01) <i>Comportamento innato o appreso?</i>	
Comprensione. Aspetti della coesione; struttura dei paragrafi	p. 70
SCHEDE 4.10 (= 2.02) <i>Vari tipi di apprendimento</i>	
Comprensione. Paragrafi: definizione, denominazione, esempio	p. 73
UNITÀ 5. COERENZA E COESIONE	p. 76
SCHEDE 5.01 <i>(La banda musicale)</i>	
Esercizio sui nessi logici e retorici. Coerenza, sintassi del periodo	p. 77
SCHEDE 5.02 <i>Norme per le esibizioni aviatorie</i>	
Produzione: meccanismi di coesione	p. 79
SCHEDE 5.03 <i>Nuove norme stradali per skaters</i>	
Produzione: meccanismi di coesione	p. 81
UNITÀ 6. STRUTTURE TESTUALI COMPOSITE	p. 84
SCHEDE 6.01 <i>Variazione della popolazione europea</i>	
Comprensione e analisi. Sintesi mediante tabella	p. 85
SCHEDE 6.02 <i>Tipi di Stato nella storia svizzera</i>	
Comprensione e analisi. Sintesi mediante tabella	p. 89
SCHEDE 6.03 <i>Il mais e la patata</i>	
Comprensione. Generalizzare, categorizzare	p. 92
SCHEDE 6.04 <i>Rivoluzione agricola e rivoluzione industriale</i>	
Comprensione. Sintesi mediante mappa concettuale	p. 97
SCHEDE 6.05 <i>Il "limes" dell'impero romano</i>	
Comprensione. Comprensione locale/puntuale. Sintesi con tabella	p. 102
SCHEDE 6.06 <i>Linguaggio degli animali</i>	
Produzione. Riordinare un testo	p. 109
SCHEDE 6.07 <i>Bestiario fantastico</i>	
Produzione. Imitare un modello	p. 114
UNITÀ 7. ASCOLTO E COMPRENSIONE	p. 116
SCHEDE 7.01 – 7.03 <i>Presentazione</i>	p. 117
SCHEDE 7.01 <i>I Tuareg (1)</i>	
Ascolto e comprensione (parte prima)	p. 122
SCHEDE 7.02 <i>I Tuareg (2)</i>	
Ascolto e comprensione (parte seconda)	p. 125
SCHEDE 7.03 <i>I Tuareg (3)</i>	
Attività conclusive: confronto fra testi; redazione di una didascalia; rielaborazione testuale; un occhio alla prosodia	p. 128
UNITÀ 8. ATTIVITÀ PROGETTUALI ATTORNO AL TESTO ESPOSITIVO	p. 133
Esempio 1: <i>IL LAVORO MINORILE: UNA RICERCA</i>	p. 134
Esempio 2: <i>MOTU ITI: UN IPERTESTO</i>	p. 138

INTRODUZIONE

Il testo espositivo è uno dei veicoli principali delle conoscenze scolastiche e quindi gli allievi si trovano confrontati con esso, in maniera perlopiù inconsapevole, nei più diversi momenti del loro lavoro scolastico: ascoltando una lezione di scienze, leggendo la presentazione di un testo letterario sulla loro antologia, studiando la pagina di un manuale di storia o di geografia. Si può dunque dire che le capacità di comprendere il contenuto di un testo espositivo, di riassumerlo, di parafrasarne il contenuto e di tradurlo in forma di appunti per lo studio, sono certamente delle capacità trasversali presenti e sollecitate praticamente da tutte le discipline scolastiche. Ma è soprattutto l'italiano, in virtù della preparazione specifica dei suoi docenti, la materia che deve saper offrire agli allievi gli strumenti per affrontare il lavoro sul testo espositivo con più consapevolezza ed efficacia, contribuendo così in maniera decisiva al loro successo scolastico.

Anche all'esterno della scuola, nel mondo dell'informazione e della comunicazione, della formazione postscolastica ed extrascolastica, della vita professionale, sociale e politica, il testo a carattere espositivo, nelle molteplici forme in cui può presentarsi, occupa un posto centrale. Avere dimestichezza con questo tipo testuale, sia sul fronte della ricezione (ascolto, lettura e comprensione), sia su quello della produzione, è una condizione per l'integrazione sociale e per il pieno accesso alla cittadinanza. Anche da questo punto di vista, il lavoro dell'insegnante di italiano può essere decisivo.

Il percorso didattico che qui si propone agli insegnanti e agli allievi di scuola media intende offrire alcuni strumenti concettuali e alcune tecniche per comprendere l'organizzazione del testo espositivo, per catturarne e rielaborarne il contenuto e, sul fronte della produzione, per comporre delle esposizioni chiare ed efficaci.

Si è volutamente evitato di dare al percorso una scansione secondo gli anni scolastici, preferendo un'organizzazione secondo una logica interna, per così dire, alla materia trattata, cioè tenendo conto di quanto sembrava didatticamente più efficace nell'affrontare questo tipo di testo. La ripartizione delle attività sugli anni è lasciata quindi alla programmazione del docente e alla sua percezione dei ritmi di apprendimento dei suoi allievi.

Inoltre, pur trattandosi di un percorso indirizzato principalmente al secondo biennio della scuola media, nulla impedisce all'insegnante di presentare alcune di queste schede (pensiamo in particolare a quelle della prima unità) ad allievi di prima o di seconda media.

Il percorso segue una scansione per unità che, partendo dagli aspetti macroscopici, cioè macrotestuali (**unità 1-3**), toccano poi un livello intermedio, identificabile con il paragrafo e suoi principi costitutivi (**unità 4**) e raggiungono gradualmente quelli "microscopici", quali la scelta dei connettivi o la costruzione delle frasi (**unità 5**). Questa impostazione del percorso didattico risponde all'idea che il lavoro sulle unità più piccole della lingua e sugli aspetti "locali" dell'articolazione del discorso acquisti maggiormente senso per l'allievo se ha già imparato a riconoscere l'organizzazione globale di un discorso e a coglierne il significato complessivo.

Vengono poi affrontate delle strutture testuali più complesse, sia sul piano della comprensione e dell'analisi, sia su quello della composizione (**unità 6**). All'ascolto (cioè alla comprensione di un testo espositivo ascoltato) è dedicata l'**unità 7**. Chiudono il lavoro due proposte di attività progettuali che hanno come centro il lavoro sul testo espositivo (**unità 8**).

Sul piano macrotestuale si sono isolate tre forme fondamentali di organizzazione del testo espositivo (temporale, tipologica, analitica) e le relative unità didattiche (unità 1-3) intendono portare gli allievi a identificare rapidamente queste macrostrutture tipiche e ad applicare le strategie di lettura e di presa di appunti più appropriate. Le schede didattiche propongono dapprima una serie di attività inerenti alla comprensione e alla sintesi delle informazioni, mostrando anche diverse strategie per la presa di appunti. Ogni unità contiene inoltre degli esercizi di produzione tramite i quali gli allievi imparano ad applicare i principi di composizione individuati nelle schede precedenti.

Le schede relative all'organizzazione del paragrafo (in particolare quelle dell'unità 4) rovesciano il precedente ordine tra ricezione e produzione: si parte infatti da quest'ultima, attraverso delle attività guidate che portano a costruire il paragrafo in maniera ragionata, per poi giungere all'analisi. Ciò è reso possibile anche dal fatto che alcuni concetti impiegati in questa unità sono già stati introdotti nelle tre unità precedenti. Il che non impedisce, però, che l'unità 4 venga proposta autonomamente, senza presupporre quindi un lavoro sulle prime tre unità.

Anche il contenuto che viene approfondito nell'unità 5 non è integralmente nuovo: infatti già nell'unità 4 si affrontano problemi legati alla coesione del testo. Gli esercizi proposti nell'unità 6, invece, essendo più complessi e integrando vari elementi trattati in precedenza, saranno utilizzati preferibilmente al termine di un lavoro di una certa intensità su questo tipo di testo.

Quanto si è detto sinora vale pure per l'unità dedicata all'ascolto (unità 7), che può essere affrontata in tutta autonomia. Ma è anche facile immaginare che gli allievi che abbiano esercitato la comprensione su testi scritti incontrino poi meno difficoltà di fronte a un'esposizione orale.

Gli argomenti trattati dalle schede toccano le discipline più diverse: storia, scienze, geografia. Ma si troveranno anche testi dal contenuto non strettamente scolastico. In tutti i casi si sono preferiti dei testi il cui argomento, scolastico o non scolastico, potesse stimolare la curiosità e l'interesse degli allievi. La difficoltà dei testi è solitamente progressiva all'interno di una stessa unità e, come detto, parte da un livello inferiore che può essere adeguato anche a una prima o seconda media (unità 1) per raggiungere il grado più alto, affrontabile da una quarta media, nell'unità 6.

Come si vede, tra le diverse unità esiste una continuità e una gradualità delle difficoltà assicurata dal fatto che i concetti e gli strumenti approfonditi in una unità sono, nella maggior parte dei casi, già stati toccati in una delle unità precedenti. Ma ciò non impedisce che le singole unità (o anche le singole schede) possano essere estrapolate dal percorso ed utilizzate secondo un ordine diverso o in un contesto didattico diversamente concepito dal docente. Anzi, gli autori del percorso si augurano che quanto qui proposto possa servire da stimolo per gli insegnanti a produrre i propri esercizi e percorsi didattici, dato che gli esercizi che riescono più convincenti al momento dell'applicazione sono solitamente proprio quelli che nascono e si sviluppano da una personale elaborazione.

Quasi tutte le schede sono corredate da *informazioni per l'insegnante* che ne spiegano gli obiettivi, danno suggerimenti metodologici e ne riassumono le attività proposte.

In apertura, l'insegnante troverà una nota teorica (*Didattica del testo espositivo: una nota teorica*) che spiega ed esemplifica i concetti e i principi che danno forma a questo percorso didattico, motivandone anche le scelte di impostazione. Si spera sia superfluo dire che tali concetti e principi possono essere utili al docente che voglia utilizzare queste schede, ma non vanno proposti in questa forma agli allievi. La bibliografia dà alcune indicazioni per un approfondimento teorico e segnala una serie di testi scolastici utili.

Nell'indice di questo percorso ogni scheda è individuata mediante una doppia numerazione che fa riferimento all'unità e al numero della scheda. L'accompagna il titolo del testo sul quale gli allievi lavoreranno, in modo che ci si possa fare subito un'idea del suo argomento. Sotto la scheda è data una descrizione sintetica delle principali attività che vi sono proposte.

Ringraziamo gli insegnanti che hanno variamente contribuito a questo lavoro, fornendo testi o esercizi che abbiamo utilizzato o a cui ci siamo ispirati in queste schede.

DIDATTICA DEL TESTO ESPOSITIVO: UNA NOTA TEORICA¹

Che cosa succede nella nostra mente quando leggiamo un testo? Quali operazioni compiamo per ricordare ciò che abbiamo letto? Come possiamo facilitare il compito di leggere per comprendere e per studiare a chi non ha ancora interiorizzato e automatizzato tutta una serie di schemi, di strategie e di procedure che i "lettori esperti" mettono in atto senza nemmeno rendersene conto?

Per tentare di rispondere a queste domande occorre tenere in conto il complesso gioco di conoscenze e di abilità che, a diversi livelli, interagiscono tra loro durante la lettura. Tra queste, le più importanti sono naturalmente le competenze linguistiche di base, il cui possesso è condizione necessaria per l'accesso al codice che veicola le informazioni; le conoscenze preliminari sull'oggetto del discorso, che giocano un ruolo fondamentale nella generazione di attese e di previsioni nei confronti del testo e che intervengono per colmarne le lacune, per chiarire ciò che vi è presupposto o sottinteso; la familiarità con il tipo di testo, cioè con l'organizzazione tipica delle informazioni nell'ambito di una certa tipologia testuale; la capacità di riconoscere lo scopo dell'autore e le strategie retoriche con cui intende raggiungerlo. Chi sa distinguere con chiarezza queste diverse dimensioni su cui si gioca il successo o l'insuccesso della lettura potrà prevedere meglio le eventuali difficoltà che presenta un testo, ricondurre errori di comprensione alla loro causa più probabile, predisporre interventi didattici differenziati che, di volta in volta, esercitino gli allievi a risolvere separatamente i diversi problemi posti dalla lettura e dalla comprensione.

Ci si soffermerà qui di seguito sul tipo di testo più diffuso a scuola, quello espositivo, per illustrare i problemi più importanti che un allievo deve affrontare e risolvere per comprenderlo. E si cercherà anche di dare qualche suggerimento didattico che può essere messo in atto dal docente di qualsiasi materia che proponesse ai suoi allievi dei testi per lo studio in classe o a casa. Il lettore a cui l'argomento fosse familiare ci perdonerà le cose ovvie che incontrerà: ci sembrava tuttavia necessario partire da queste, per arrivare a quelle che reputiamo lo siano meno.

1. Organizzazione del mondo - organizzazione del testo

Il testo espositivo (o informativo)² è il tipo di testo più frequente nella nostra vita quotidiana. Ha lo scopo di informare e di spiegare, cioè di trasmettere delle conoscenze. Tipici testi espositivi sono gli articoli di giornale, i manuali scolastici, le relazioni scientifiche, la lezione di un insegnante, le voci di un dizionario e di un'enciclopedia.

Il testo espositivo solitamente analizza una certa porzione della realtà (fisica, biologica, sociale, culturale) secondo un dato sistema di riferimento epistemologico, cioè codificato nell'ambito di una certa branca del sapere o disciplina. Non è forse superfluo sottolineare che, così facendo, il discorso scientifico in realtà *costruisce* una certa *rappresentazione* del mondo fenomenico, ricorrendo a un sistema concettuale e simbolico che gli è peculiare. Così, un oggetto può essere scomposto nei suoi elementi costitutivi, un evento o un processo possono essere analizzati nelle fasi che li compongono,

¹ Questa nota è già apparsa in forma di articolo, cfr.: Daniele Christen, *Comprendere testi, costruire mondi: didattica del testo espositivo*, in "Scuola ticinese", n. 243 (giugno 2001), pp. 7-10, e, con qualche modifica, ID., *Un pensiero ben esposto*, in "Italiano & Oltre", n. 3, maggio-giugno 2001, pp. 166-174.

² Alcuni teorici del testo negano l'esistenza della categoria "testo espositivo" sottolineandone il carattere fondamentalmente argomentativo: si tratta pur sempre di convincere il ricevente di una tesi. Rispetto al tipico testo argomentativo ci sono però delle differenze che incidono anche sulla struttura testuale. L'autore di un testo espositivo parte solitamente dal presupposto che le informazioni che trasmette siano date come acquisite dalla comunità, cioè non siano controverse; da un punto di vista pragmatico si ha inoltre una asimmetria, relativamente alla conoscenza dell'oggetto del discorso, tra emittente e ricevente: istituzionalmente chi parla o scrive è supposto saperne di più di chi ascolta o legge. Invece nel caso del discorso argomentativo la verità è ancora in gioco: due o più tesi, date inizialmente come ugualmente plausibili, vengono esplicitamente o implicitamente contrapposte affinché una risulti vincente, cioè più persuasiva; inoltre sul piano comunicativo abbiamo una certa simmetria: l'emittente riconosce al ricevente lo statuto paritario di "avversario".

la manifestazione complessa dei sistemi fisici, chimici o biologici, ma anche sociali e culturali, può diventare oggetto di una categorizzazione e di una classificazione. La segmentazione e le classificazioni che le diverse scienze ci propongono del *continuum* dell'esperienza sono il prodotto, *astratto e convenzionale*, di particolari tradizioni culturali: "Parlare di contenuto non strutturato, o di un dato non concettualizzato, o di un sostrato senza proprietà vuol dire sconfiggersi con le proprie mani; infatti il parlare impone struttura, concettualizza, impone proprietà. Mentre la concettualizzazione senza percezione è semplicemente *vuota*, la percezione senza concettualizzazione è *cieca* (totalmente inoperante)"³. È dunque comprensibile che l'apprendimento delle categorizzazioni e classificazioni della realtà operate da una disciplina richieda spesso un grande sforzo, che diventa tanto più importante quanto più queste si allontanano dagli schemi che l'individuo si è precedentemente creato, in maniera più o meno spontanea, di quella medesima realtà. Nella scuola l'obiettivo di un testo espositivo è quindi solitamente quello di sostituire, a una concettualizzazione intuitiva ("ingenua", pre-scientifica) di un oggetto, una rappresentazione elaborata nell'ambito della tradizione scientifica, cioè coerente con il sistema di conoscenze che viene condiviso e continuamente rinegoziato all'interno della comunità e che si ritiene debba essere trasmesso.

Il discorso di tipo espositivo si organizza attorno a un *argomento* (o *tema*). Comprendere un testo significa prima di tutto afferrare "di che cosa parla". Il tema è normalmente espresso nel titolo. L'autore, inoltre, seleziona un certo numero di *aspetti* relativi a un argomento e tratterà questi aspetti e non altri. Chi vuole comprendere il testo deve dunque arrivare, al più tardi alla fine della lettura, a capire quali aspetti del tema sono stati trattati. Nella fase della comprensione, l'individuazione dei diversi aspetti di un oggetto esaminati in un testo espositivo non è affatto sempre scontata, specie se abbiamo poca dimestichezza con l'argomento e con la disciplina che lo tratta.

Infatti quelli che consideriamo *aspetti* di un fenomeno o di un oggetto non sono inerenti all'oggetto stesso, ma ad un determinato sistema di rappresentazione dell'oggetto e a una determinata abitudine o tradizione a considerare e analizzare gli oggetti secondo certe prospettive e a rilevarne certe dimensioni. In un testo di tipo storico le conseguenze di un evento potranno essere distinte secondo le dimensioni dell'economia, della società, della politica e della cultura. Chi parla di geografia tenderà a considerare separatamente la geografia fisica e quella umana. In economia i fatti saranno solitamente esaminati in base ai diversi settori: primario, secondario, terziario. Spesso i testi non introducono esplicitamente il sistema di categorie a cui fanno riferimento: le danno per scontate e le impiegano senza preoccuparsi del fatto che su di esse si fonda la comprensione dell'intera rappresentazione della realtà che intendono trasmettere. Questi modi di scomporre e rappresentare gli oggetti devono essere appresi, non sorgono dal nulla. Per chi non fosse giunto a concettualizzare compiutamente le prospettive e le dimensioni caratteristiche di una disciplina non è per nulla evidente riconoscere i confini tra un aspetto e un altro rilevati dal discorso: quest'ultimo appare dunque come un fluire indistinto di parole di cui non è avvertibile l'organizzazione logica. La comprensione si ferma a un livello locale: quello delle singole frasi o tutt'al più del paragrafo, ma il discorso nella sua globalità non approda a una rappresentazione mentale che possa essere riutilizzata. Dal punto di vista della didattica si tratta quindi di aiutare gli allievi a costruire le categorie convenzionali in base alle quali le diverse discipline organizzano il mondo in argomenti e aspetti, e a riconoscerle nei testi che veicolano queste rappresentazioni. Della natura eminentemente semiotica di queste operazioni gli stessi docenti dovrebbero avere maggiore consapevolezza.

Forse è non superfluo ricordare che per studiare efficacemente su un testo occorre *interrogarlo*, cioè partire da una serie di aspettative consapevoli e di domande alle quali ci si attende che il testo risponda. Per esempio: rispetto a quali categorie generali organizzerà la materia trattata? Quali aspetti dell'argomento tratterà? Fra quali fatti intende stabilire delle relazioni? Il docente potrà aiutare considerevolmente lo studio portando gli allievi a formulare le domande a cui la lettura

³ N. Goodman, *Vedere e costruire il mondo*, Laterza, Roma-Bari, 1988, p.7.

dovrà rispondere, cioè a chiarire quali conoscenze potranno essere ricavate dal testo, facendo riferimento a quanto già sanno e ai possibili interrogativi e problemi ancora aperti. I tradizionali questionari che spesso seguono certi capitoli dei manuali scolastici sarebbero più utili se fossero posti all'inizio della lettura, in modo da orientarla e rendere la comprensione un processo più cosciente e controllato.

2. Riconoscere le macrostrutture testuali

Studiare significa comprendere e poi conservare nella memoria le conoscenze contenute in un testo espositivo. La nostra memoria a breve termine elabora dei segmenti di testo a mano a mano che procediamo nella lettura, ma comprendere non significa fermarsi al significato locale delle singole frasi: dobbiamo, anzi, imparare a metterle in relazione con quanto abbiamo già letto e con quanto già sappiamo (e che spesso il testo non dice), arrivando a costruirci gradualmente una rappresentazione dell'oggetto o del fatto di cui il testo sta parlando mediante una continua riorganizzazione delle informazioni in base a degli schemi, delle categorie e a delle relazioni logiche pertinenti. Ciò che conserveremo nella memoria a lungo termine e che sapremo richiamare non è infatti il testo originale (le sequenze di frasi del testo), ma una nostra personale *ricostruzione* delle informazioni che il testo contiene. Non è un caso che gli allievi che incontrano maggiori difficoltà tendano a memorizzare e a riprodurre meccanicamente frasi e paragrafi interi di un manuale senza averne veramente compreso il senso. Il loro principale problema è che non sanno come porsi di fronte a un testo espositivo, come trattarlo per ricavarne le conoscenze che dovrebbero acquisire.

Questa complessa operazione risulta più facile se sappiamo com'è costruito tipicamente un testo di questo genere e se sappiamo riconoscere i segnali linguistici della sua struttura. Ci sono delle attività che ci aiutano a chiarire e a memorizzare le relazioni tra i concetti e i fatti esposti in un testo, e a verificarne la comprensione. Una di queste attività è la traduzione delle informazioni in un registro di rappresentazione diverso da quello discorsivo, per esempio in uno schema, in una tabella, in una mappa o in un grafico. Le attività di analisi sul testo espositivo costituiscono inoltre un utile riferimento quando dobbiamo passare a produrre noi stessi dei testi di questo tipo.

La nozione di *tipologia testuale* è ormai entrata nei programmi e nei manuali scolastici e nella didattica di molti insegnanti⁴. La possibilità di distinguere i diversi tipi di testo in base agli schemi mentali (*matrici cognitive*) che stanno alla loro base e che questi attivano durante la lettura è un'acquisizione estremamente produttiva per chi insegna a controllarne la comprensione. Ma occorre tenere presente che anche all'interno dei diversi tipi di testo (narrativo, espositivo, descrittivo, argomentativo) l'organizzazione delle informazioni può seguire criteri logici diversi, che corrispondono a diverse modalità di organizzazione del pensiero. La prima condizione che un lettore deve soddisfare per arrivare alla comprensione del testo è data dal riconoscimento della struttura globale (macrostruttura) e del criterio organizzativo su cui si fonda. Il docente può ritrovare un indizio significativo del riconoscimento di questa struttura quando essa si manifesta nell'impostazione anche grafica (spaziatura tra i capoversi, rientri dal margine) degli appunti che gli allievi prendono durante la lettura (meglio ancora se questi appunti sono successivi a una lettura preliminare di tutto il testo).

Un testo di tipo storico tenderà ad organizzare le informazioni secondo un criterio cronologico, cioè a disporre i fatti lungo un asse temporale, e corrisponderà quindi, da questo punto di vista, a un testo narrativo. Per esempio un testo sulla variazione della popolazione europea dal Medioevo all'Ottocento potrà seguire un'organizzazione *temporale* delle informazioni (tralasciamo per ora parte dei paragrafi e la loro articolazione interna):

⁴ La classificazione più diffusa è quella di E. Werlich, *A Text Grammar of English*, Quelle&Meyer, Heidelberg 1976, ripresa in D. Bertocchi et al., *Educazione linguistica e curriculum*, Bruno Mondadori, Milano, 1981 e in C. Lavinio, *Teoria e didattica dei testi*, La Nuova Italia, Firenze, 1990.

Le grandi epidemie di peste che nel XIV secolo erano passate sull'Europa avevano fatto bruscamente diminuire la popolazione. [...]

In seguito (dal XV all'inizio del XVIII secolo) il numero degli abitanti era salito, ma lentamente. [...]

A partire dalla seconda metà del XVIII secolo la popolazione cominciò ad aumentare rapidamente [...].

E' evidente qui la partizione del testo in tre blocchi, sulla base di tre situazioni demograficamente diverse e successive nel tempo. L'allievo deve innanzi tutto individuare l'informazione più importante nei tre capoversi, quella relativa alla situazione demografica, poi dovrà riconoscere lo sviluppo secondo l'asse temporale e solo allora gli sarà possibile ricondurre l'organizzazione globale del testo a uno schema come il seguente:

		<i>Epoca</i>	<i>Fenomeno demografico</i>
<i>T e m p o</i>	↓	1 XIV sec.	diminuzione della popolazione
		2 XIV-XVIII	leggero aumento della popolazione
	↓	3 XVIII-XIX	rapido aumento della popolazione

(tabella 1)

Una struttura analoga può essere ritrovata anche in un testo di scienze:

I primi organismi capaci di produrre sostanze organiche a partire dall'energia del sole apparvero sulla terra circa 3 miliardi di anni or sono. [...] Probabilmente l'atmosfera in cui avvenne l'evoluzione delle prime cellule consisteva in gran parte di ammoniaca, di metano e di altri gas. [...]. Queste prime forme di vita erano adatte a vivere in un ambiente privo di ossigeno libero e, probabilmente, ricavano l'energia da una scomposizione del glucosio senza l'uso di ossigeno. La conseguenza può essere stato l'accumulo di anidride carbonica nell'atmosfera. [...] Successivamente, è stato ipotizzato, si sono lentamente evoluti organismi capaci di svolgere la fotosintesi e che usavano l'anidride carbonica come sostanza di base e liberavano ossigeno [...]. Nella lotta per la sopravvivenza comparvero poi tipi di cellule per le quali l'ossigeno non era un veleno ma una necessità vitale [...].

Non teniamo conto, qui, delle numerose conoscenze che un allievo deve già possedere per avvicinarsi a questo testo, e ci limitiamo alla sua struttura globale (che peraltro non viene nemmeno segnalata dalla divisione in capoversi). Per approdare a una rappresentazione mentale, l'allievo deve prima di tutto capire che il testo mette in relazione due categorie di informazioni: la composizione dell'atmosfera e tipi di organismi in relazione al loro metabolismo. Poi deve capire che esso presenta

tre fasi temporalmente distinte in relazione alla composizione chimica dell'ambiente e ai tipi di organismi presenti:

		<i>Atmosfera</i>	<i>Organismi</i>
<i>T e m p o</i> ↓	1	ammoniaca, metano (senza ossigeno)	scompongono glucosio senza l'uso di ossigeno; liberano anidride carbonica
	2	anidride carbonica	svolgono fotosintesi: usano l'anidride carbonica e liberano ossigeno
	3	ossigeno	usano l'ossigeno [per ossidare i composti di carbonio]

(tabella 2)

Oltre *all'organizzatore temporale* che abbiamo visto qui sopra vi sono, nei testi espositivi, altri criteri tipici di organizzazione delle informazioni. Uno è quello che potremmo chiamare *tipologico*, che interviene quanto il testo illustra le diverse manifestazioni di una medesima categoria di oggetti. Anche in questo caso il docente deve fare attenzione al fatto che non sono assolutamente scontati i criteri in base ai quali costruiamo certe tipologie di oggetti. Per esempio nel caso del testo sui tipi di Stato riportato qui sotto, abbiamo constatato, svelando solo il titolo del testo che avrebbero letto (*I differenti tipi di Stato*) e sondando le conoscenze degli allievi prima della lettura, che solo tre di loro si aspettavano una classificazione fondata sull'organizzazione politica, mentre gli altri prevedevano criteri più intuitivi quali la grandezza, la ricchezza, o addirittura la distinzione tra Stati "seri" e Stati "allegri". Anche in questo caso, dunque, il lavoro di comprensione è ben più complesso di quello che probabilmente si immagina il docente, perché non si tratta solo di imparare quali sono i diversi tipi di Stato, ma di costruire l'intero quadro concettuale nel quale inserire le nozioni esposte dal testo.

La Svizzera è dal 1848 uno Stato federale, uno Stato cioè formato da diversi Stati chiamati Cantoni. Ogni Cantone è autonomo [...].

Per un periodo molto lungo (dal 1291 al 1789 e poi ancora dal 1803 al 1848) la Svizzera è stata una Confederazione di Stati. Anche in questo caso si tratta di un'unione di diversi Stati (Cantoni), ma [...] ogni Cantone è totalmente indipendente [...].

La Svizzera, nel corso della sua storia, ha conosciuto, per un periodo molto breve (1789-1803), una terza forma di Stato: lo Stato unitario [...].

Questo testo pone peraltro un'ulteriore difficoltà perché sovrappone i due organizzatori, quello tipologico e quello temporale. Chi vuole comprendere e memorizzare le informazioni deve costruirsi due rappresentazioni distinte: una relativa ai tipi di Stato, l'altra - cronologica - relativa alle forme di Stato conosciute dalla Svizzera nella sua storia:

	<i>Tipi di Stato</i>
1	Stato federale
2	Confederazione di Stati
3	Stato unitario

(tabella 3)

	<i>Periodo</i>	<i>Tipo di Stato in Svizzera</i>
1	1291-1789	Confederazione
2	1789-1803	Stato unitario
3	1803-1848	Confederazione
4	1848-oggi	Stato federale

(tabella 4)

Un altro tipo di organizzazione a livello macrotestuale è quella di tipo *analitico*, centrata cioè sull'analisi di un oggetto. Nella seguente descrizione, ad esempio, l'oggetto viene scomposto nelle sue parti, che vengono denominate e di cui si indica la funzione:

Ogni fiore è la parte terminale di un ramo. In particolare, i fiori sono formati da più componenti. Una di esse è l'asse terminale del fiore, detto "ricettacolo". Sul ricettacolo si trovano le foglie del fiore. Una seconda è il fiore vero e proprio. Esso è formato da due tipi di foglie: i "tepali" e i "petali". I primi sono le foglie dell'interno del fiore e hanno il compito di proteggerlo. I tepali costituiscono il calice del fiore. I secondi, i petali, costituiscono la corolla del fiore e proteggono gli organi che producono il polline⁵.

E' possibile tradurre anche le informazioni di questo brano in un disegno oppure in uno schema per verificarne la comprensione.

Riconoscere la struttura globale delle informazioni di un testo, cioè le categorie principali a cui appartengono e il criterio organizzativo sul quale si fonda l'esposizione, è dunque la prima operazione che deve essere compiuta per arrivare a una propria rappresentazione mentale del contenuto del testo. Come abbiamo visto, questa operazione pone spesso delle difficoltà e va dunque appresa e continuamente esercitata sotto la guida dell'insegnante delle materie il cui studio richiede la comprensione di certi tipi di testo.

3. Riconoscere l'organizzazione interna dei paragrafi

Capire un testo non comporta solo saper rispondere alla domanda "che cosa sta dicendo l'autore?". Significa anche saper rispondere alla domanda "che cosa *sta facendo* l'autore quando dice questa tal cosa?", cioè riconoscere qual è la *funzione* di una certa frase o di una certa parte del testo rispetto alle altre frasi e rispetto allo scopo complessivo del testo.

Alcune delle cose che l'autore di un testo espositivo può tipicamente fare sono queste: può *contestualizzare* un oggetto o un fatto nello spazio o nel tempo, può indicare la *causa* o la *conseguenza* di un fenomeno, può *particolarizzare* un oggetto del discorso esemplificandolo o analizzandolo nelle sue parti, oppure, viceversa, *generalizzare* una serie di fatti riportandoli a un'unica categoria sovraordinata, o ancora istituire un *confronto*. Con queste operazioni intesse una rete di relazioni tra delle *unità di informazione* e le inserisce, il più delle volte, in una struttura gerarchica. Il paragrafo si organizza dunque intorno a un'informazione che l'autore pone come informazione principale (espressa dalla cosiddetta *frase topica*) e rispetto alla quale le altre fungono da *satellite*. Quella che consideriamo genericamente una *spiegazione* può svilupparsi su due piani differenti del discorso espositivo: su quello referenziale, cioè dell'oggetto a cui il discorso si riferisce, e su quello metalinguistico o metatestuale quando riguarda il linguaggio usato nel discorso

⁵ L'esempio è tratto da D. Corno, *Scrivere e comunicare*, Paravia, Torino, 1998, p. 90.

o il discorso stesso. Al tipo metalinguistico appartengono delle operazioni come la *definizione* di un concetto o la *denominazione* di un oggetto o di un fenomeno, come pure la *reformulazione* (nelle sue innumerevoli varianti: *correzione*, *parafrasi*, *riassunto*, *riepilogo*, ecc.); al tipo metatestuale le indicazioni che servono a orientare il lettore lungo il percorso espositivo.

Passiamo ora in rapida (e non esauriente) rassegna le principali relazioni logiche tra unità di informazione che possiamo trovare nei testi di tipo espositivo.

3.1 Relazioni causali

La categoria della causalità sembra essere in qualche modo una categoria "primitiva", irriducibile e preconstituita, della mente umana⁶ e comprende una vasta gamma di sottotipi e di sfumature che dipendono dai nostri sistemi di interpretazione del mondo (e che dunque variano anche nel tempo e rispetto alle culture): la *causa materiale*, per cui un evento A è fisicamente la causa di un evento B (il riscaldamento di un corpo ne può provocare lo scioglimento); la *ragione*, cioè il legame di tipo condizionale fra le parti di un ragionamento (la dimostrazione, il sillogismo sono costruiti su questo tipo di legame; l'implicazione logica analitica ne è un caso particolare); la *causa pragmatica* o abduzione, per cui da un fatto ne deduciamo un altro rispetto a un certo comportamento che il senso comune considera "normale", ma che può anche indurci in errore (se a casa di Luigi la luce è accesa, allora Luigi è in casa); la *causa psicologica* (motivazione), mediante la quale ci spieghiamo il comportamento delle persone nella vita quotidiana e che è il motore della narrazione (letteraria e storica), nel senso che su di essa si fondano le scelte che determinano la vita di individui e di collettività; la *causa finale* (scopo) che orienta l'azione rispetto al futuro, relativamente a un'attesa.

Il testo sulla variazione della popolazione in Europa che abbiamo visto prima, oltre a localizzare nel tempo le tre diverse situazioni demografiche - che costituiscono l'informazione principale - illustra le loro cause (non riportiamo il testo per ragioni di spazio); possiamo quindi completare la rappresentazione schematica del testo (tabella 1) come segue:

		<i>Epoca</i>	<i>Fenomeno demografico</i>	<i>Causa</i>	
Tempo	↓	1	XIV sec.	diminuzione della popolazione	epidemie di peste
		2	XIV-XVIII	aumento della popolazione ----- ma aumento solo leggero	fine epidemie di peste ----- altre epidemie, guerre
	↓	3	XVIII-XIX	rapido aumento della popolazione	-diminuzione guerre ed epidemie -miglioramento condizioni igieniche -progressi in medicina

(tabella 5)

Come si vede, lo sviluppo del testo richiede di individuare nella frase "il numero di abitanti era salito, ma lentamente", due unità di informazione distinte, ognuna correlata con la sua causa. Ciò significa che un'altra operazione cruciale per la comprensione è il riconoscimento delle singole unità di informazione, che possono talora concentrarsi in una sola unità sintattica (frase).

⁶ J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, Laterza, Roma-Bari, 1997, pp. 23-24 e 119.

L'ordine espositivo del discorso spesso non rispecchia l'ordine logico rispetto all'asse causale, come nell'esempio seguente:

La città era il luogo del mercato: qui arrivavano merci e metalli da luoghi anche lontanissimi, qui facevano acquisti contadini delle regioni circostanti. Di conseguenza la città doveva disporre di una buona rete di comunicazioni. Per questo motivo le città sorgevano spesso sulle rive dei fiumi. La navigazione fluviale era infatti il mezzo più comodo per trasportare le merci e sicuramente era più veloce e più economico dei trasporti su terra ferma.

La particolarizzazione dell'espressione "luogo di mercato" è seguita da una serie di proposizioni legate da rapporti causali. Le prime due sono presentate come conseguenze della proposizione che precedono (*Di conseguenza; Per questo motivo*). L'ordine naturale del ragionamento viene però spezzato, in quanto l'ultima proposizione, introdotta da *infatti*, costituisce in realtà una seconda premessa della conclusione, cioè un altro termine intermedio del sillogismo. Ciò costituisce naturalmente una difficoltà in più (di cui l'autore non necessariamente si è reso conto), che si può risolvere invitando gli allievi a ricostruire la catena causale:

p1: La città era luogo di mercato
↓ (causa)
p2: La città doveva disporre di una buona rete di comunicazione
E
p4: La navigazione fluviale era il mezzo più comodo...
↓ (causa)
p3: Le città sorgevano spesso sulle rive dei fiumi

(tabella 6)

Il nesso causale non è sempre esplicito. Nell'esempio seguente i due punti potrebbero essere sostituiti da *perché* o, meglio ancora, da *infatti*, dato che le due frasi che seguono forniscono una *giustificazione* (motivazione) della prima. Nel contempo si ha il passaggio da un ordine di idee generale ad uno più particolare:

L'unità d'Italia non era però completa: il Veneto restava all'Austria; Roma e i territori del Lazio erano ancora sotto il governo del Papa.

3.2 Confronto

Il confronto è un procedimento che appare sia nei testi espositivi che in quelli argomentativi. Nel testo espositivo esso serve a chiarire le caratteristiche di un oggetto o di un evento nuovi mediante il paragone con un referente che si suppone noto all'interlocutore. Nel testo argomentativo, invece, il confronto si pone relativamente a un sistema di valori ed ha piuttosto lo scopo di illustrare i vantaggi di una cosa rispetto ad un'altra. Nel caso seguente il suo valore è prettamente esplicativo:

La morte cellulare programmata (MPC), o suicidio cellulare, è un evento comune, ma non deve essere confuso con la distruzione di cellule o tessuti dovuta a intossicazione o a gravi incidenti chiamata necrosi. Un tessuto necrotico è sede di un processo infiammatorio che rende spesso

necessaria un'amputazione. Non è il caso della MPC, che avviene in maniera in apparenza più discreta ma quasi sempre al momento opportuno.

Qui, la prima frase (la frase topica) prepara la distinzione tra i due fenomeni (MPC e necrosi), mentre le due frasi successive la specificano fornendo nel contempo la ragione della distinzione proposta. Mancano qui gli indicatori linguistici che segnalano il contrasto (come *invece*) ed il lettore è dunque costretto a riconoscere l'opposizione solo sulla base della distinzione semantica tra un fenomeno che viene definito "opportuno", dunque positivo, e uno inopportuno e negativo quale quello "infiammatorio" con le sue terribili conseguenze.

3.3 Particolarizzazione e generalizzazione

Come si è detto all'inizio, il testo espositivo ci propone spesso un'analisi (scomposizione) di un oggetto o di un evento. È un processo del pensiero che passa dal tutto alle sue parti, dal caso generale ai casi particolari, dall'insieme agli elementi che lo compongono; sul piano linguistico e testuale va sotto il nome di *particolarizzazione* o *specificazione*. Il processo inverso, che da una serie di elementi o fatti conduce a un concetto gerarchicamente più alto, passando per l'individuazione e la selezione delle caratteristiche che hanno in comune, si chiama *generalizzazione*.

L'esemplificazione è una forma di particolarizzazione a carattere referenziale. La sua funzione appare principalmente come esplicativa, ma può diventare anche retorica, quando è volta a convincere l'interlocutore attraverso l'attivazione della sua esperienza concreta: siamo in questo caso sulla soglia tra l'esposizione e l'argomentazione, dove l'esempio funge chiaramente da *prova* (*giustificazione*) di un'affermazione. Il brano riportato qui sotto - che segue immediatamente l'ultimo testo che abbiamo citato - illustra la maniera "opportuna" con cui avviene la morte cellulare programmata:

Per esempio, tra le dita dell'embrione umano vi è una porzione di pelle che viene eliminata per apoptosi. Lo strato superficiale dell'utero subisce la stessa sorte durante le mestruazioni. Anche la formazione delle giuste reti di connessione (sinapsi) tra le cellule nervose del cervello richiede l'eliminazione di quelle imperfette. Lo stesso succede con molte cellule del sistema immunitario...

L'ampliamento di una proposizione attraverso la particolarizzazione può avvenire tematizzandone il soggetto oppure il predicato. Nell'esempio seguente è il predicato, in particolare il complemento oggetto, ad essere ampliato e i due punti segnalano questa relazione logica tra la proposizione principale – la *frase topica* – e l'enumerazione che segue:

Come tutte le città del mondo, anche Roma aveva i suoi negozi: macellai, panettieri, dolciari, fruttivendoli, gioiellieri, venditori di stoffe e vestiti, di strumenti, profumieri, barbieri.

Nel passo che segue troviamo invece una generalizzazione:

Un film d'amore e spuntano le lacrime. Una risposta dura e gli occhi luccicano. Una giornata storta e l'umore va a terra. A tutti può capitare di sentirsi tristi ⁷.

Si ha qui un avvio tipico di certo stile giornalistico: la frase topica che introduce l'argomento dell'articolo in termini generali (il "sentirsi tristi") è preceduta da una serie di frasi che ne presentano delle manifestazioni particolari, più vicine quindi all'esperienza comune. L'effetto è quello di un coinvolgimento immediato del lettore.

3.4 Definizione, denominazione, riassunto, riformulazione

Accanto alle spiegazioni di ordine referenziale sono poi frequenti le indicazioni e le spiegazioni di tipo *metalinguistica*, che possono essere raggruppate nella grande famiglia delle *traduzioni*, dato che mettono due espressioni in una relazione di equivalenza. Se la traduzione avviene all'interno della stessa lingua (traduzione endolinguistica o parafrasi) si possono avere i casi seguenti.

La *definizione*: espande un termine traducendolo in una catena di altri termini. Ciò può avvenire in maniera esplicita:

Che cosa vuol dire che la vita dell'uomo era stata rivoluzionata? Rivoluzionare significa trasformare radicalmente e rinnovare con nuove scoperte.

ma anche implicita, come nell'esempio che segue, dove la seconda frase definisce il termine "glaciazione":

Nelle ultime migliaia di anni del paleolitico era sopravvenuta una glaciazione. Il clima terrestre era diventato piuttosto freddo e i ghiacci avevano coperto buona parte dell'Europa e dell'Asia.

Il testo che abbiamo visto sui diversi tipi di Stato introduce naturalmente anche le rispettive definizioni (solitamente mediante "cioè" o espressioni simili). Ciò ci permette di completare lo schema 3 come segue:

	<i>Tipi di Stato</i>	<i>Definizione</i>
1	Stato federale	Unione di Stati autonomi. Divisione dei compiti tra autorità federale e Cantoni.
2	Confederazione di Stati	Unione di Stati indipendenti. Collaborazione (difesa del territorio).
3	Stato unitario	Un solo Stato. Una sola autorità centrale.

(tabella 7)

La *denominazione*: condensa in una parola o in un sintagma una serie di termini o di frasi. L'apprendimento di una nuova materia passa anche attraverso l'acquisizione di un lessico specifico:

⁷ "Donna moderna", 13 maggio 1994 (cit. in A. Fattori - M. Sboarina - F. Roncoroni, *La dimensione testuale*, Mondadori Scuola, Milano, 1997).

durante lo studio occorrerà quindi rilevare i passi del testo che introducono i termini di un linguaggio speciale e annotarli. Nell'esempio seguente, la prima riformulazione porta a una denominazione comune dell'evento ("si suicidano") mentre la seconda introduce un termine tecnico, settoriale ("apoptosi"):

Ogni nostra cellula possiede una sequenza prestabilita di eventi biochimici che porta, se necessario, all'autodistruzione. In altre parole, le cellule si suicidano. A questo fenomeno è stato assegnato il nome un po' complicato di apoptosi, che deriva dal greco "cadere da".

Il *riassunto* e la *ricapitolazione* condensano un testo o una sua parte in un testo più breve o in un paragrafo conclusivo conservandone la linea tematica. Qui la ricapitolazione è segnalata dalla locuzione *in breve*:

[...] Naturalmente le consegne del metodo comunicativo spaziano su un'ampia gamma e possono essere molto più raffinate di quelle indicate. Spesso poi (come avviene in questo libro), allo scrivente è richiesto di assumere uno specifico ruolo comunicativo (ad. es. giornalista, pubblicitario, redattore di casa editrice, ecc.) nello svolgere il proprio compito. In breve, il metodo comunicativo tende a immergere la scrittura nei bisogni reali dello scambio di informazione⁸.

La *riformulazione*: traduce un'espressione in un'altra con lo scopo di chiarirla o specificarla. È introdotta solitamente da espressioni come *cioè, in altre parole, ossia*. La *correzione* corregge un'affermazione precedente oppure la riformula con un grado superiore di precisione. È solitamente segnalata da *cioè, anzi, voglio dire, insomma*.

La traduzione di un'espressione può però anche comportare un salto di linguaggio (di codice o di "registro") e sollecitare chi riceve il messaggio a integrare le informazioni che provengono da due o più sistemi di segni diversi. Ciò avviene molto spesso nei manuali, dove illustrazioni, mappe geografiche, grafici, tabelle e altri registri di tipo visivo "riformulano", completano o commentano ciò che viene detto nel testo. Si tratta di forme di rappresentazione convenzionali che funzionano secondo regole proprie e la cui interpretazione richiede l'attivazione di modalità del pensiero in parte diverse da quelle della lingua. Occorre quindi non solo spiegare come sono costruite, ma esercitare assiduamente la loro traduzione nel linguaggio verbale e viceversa.

3.5 Indicatori metatestuali

Una funzione chiaramente pragmatica hanno invece le espressioni di tipo metatestuale (o metacomunicativo). Mediante i cosiddetti *demarcativi* (*prima di tutto, per prima cosa, inoltre, in conclusione, da un lato...dall'altro...*) "il parlante segnala l'articolazione delle varie parti del testo: apertura, proseguimento, chiusura, ed il rapporto tra gli argomenti e i temi trattati"⁹. I *focalizzatori* (*appunto, proprio, ma*) servono a regolare l'informazione a livello cognitivo; e gli *indicatori di riformulazione* (*cioè, insomma, ossia, anzi, per esempio, mettiamo,...*) marcano solitamente l'inizio di una parafrasi, di una correzione o di un'esemplificazione. Il lettore che rivolge l'attenzione a questi segnali sarà facilitato nella comprensione e nel riassunto, anche schematico, dell'esposizione.

⁸ D. Corno, *Scrivere e comunicare*, Paravia, Torino 1998, p. 36.

⁹ L. Renzi - G. Salvi - A. Cardinaletti, *Grande grammatica italiana di consultazione*, Il Mulino, Bologna, 1995, vol. III, p.246; sull'argomento cfr. *ibid.* il capitolo V *I segnali discorsivi*

4. In conclusione

Il lavoro sul testo è dunque un lavoro sul pensiero; è un modo per diventare consapevoli di certi aspetti del funzionamento del pensiero, di certe modalità del ragionamento che si presentano negli ambiti disciplinari più diversi. Dato che il testo è una rappresentazione di una porzione del mondo, comprenderlo significa anche appropriarsi degli strumenti concettuali in uso nella nostra cultura per categorizzare la realtà, cioè per costruirne un modello rispetto al quale regoliamo i nostri sentimenti, pensieri, azioni.

I contenuti di una certa disciplina e le forme in cui questi contenuti sono codificati e trasmessi sono due dimensioni inseparabili: lavorare sul testo è lavorare sui suoi contenuti e comprendere veramente un insieme di conoscenze significa piegarsi sul modo in cui sono organizzate e formulate nel discorso. E ciò vale naturalmente per ogni disciplina scolastica. Dovrebbe inoltre apparire evidente che apprendere è un processo eminentemente semiotico, che passa per l'interpretazione e la manipolazione di segni, di codici, di testi e di discorsi.

Ritroviamo quindi nel testo, in particolare in quello espositivo, alcuni dei meccanismi basilari con cui la mente organizza l'esperienza e la nostra tradizione culturale la codifica come sapere. Anzi, si potrebbe affermare che l'individuazione di questi meccanismi ci è resa possibile solo quando essi sono in opera e quando dunque si manifestano in una qualche forma.

Avere maggiore consapevolezza dei modi in cui può essere logicamente articolata un'informazione complessa e delle forme linguistiche e comunicative che questa articolazione può assumere, aiuta il docente a prevedere le difficoltà che la lettura di un testo o l'ascolto di un'esposizione orale possono porre agli allievi e a definire quali percorsi didattici, quali attività di pre-lettura e quali domande si prestino meglio a favorire il loro superamento. Applicando in maniera sistematica e globale, cioè in tutte le materie, l'analisi logica al piano della testualità, non si agevolerebbe soltanto la comprensione delle conoscenze specifiche che intendiamo trasmettere, ma si aiuterebbero gli allievi a riconoscere e a ricostruire le strutture del pensiero mediante le quali la nostra cultura analizza e rappresenta il mondo.

BIBLIOGRAFIA

Indichiamo qui di seguito alcune letture che possono essere utili all'insegnante, selezionate dalla sterminata bibliografia che esiste per ognuna delle prospettive dalle quali possono essere esaminate la ricezione e la produzione di testi.

1. Testi per l'insegnante

a) Didattica

- Bertocchi, D. et al., *Educazione linguistica e curricolo*, Milano, Bruno Mondadori, 1981
Corno, D., *Lingua scritta. Scrivere e insegnare a scrivere*, Torino, Paravia, 1987
Corno, D., *Scrivere e comunicare*, Torino, Paravia, 1999
Della Casa M., *Scrivere testi*, Firenze, La Nuova Italia, 1994
Lavinio, C., *Teoria e didattica dei testi*, Firenze, La Nuova Italia, 1990
Mariani, L., *Strategie per imparare. Esercitazioni di educazione linguistica per l'apprendimento*, Bologna, Zanichelli, 1990
Parisi, D. (a cura di), *Per una educazione linguistica razionale*, Bologna, Il Mulino, 1979.

b) Teoria dei testi e linguistica testuale

- Beaugrande, R. de e Dressler, W.U., *Introduzione alla linguistica testuale*, Bologna, Il Mulino, 1994
Brown, G. e Yule, G., *Analisi del discorso*, Bologna, Il Mulino, 1986
Dijk, T. van, *Testo e contesto. Semantica e pragmatica del discorso*, Bologna, Il Mulino, 1980
Ferrari, A., "La linguistica del testo", in Manzotti, E. e Ferrari, A. (a cura di), *Insegnare italiano*, Brescia, Editrice La Scuola, 1994
Lausberg, H., *Elementi di retorica*, Bologna, Il Mulino, 1969
Manzotti, A., "L'architettura di un testo" in Manzotti, E. e Ferrari, A. (a cura di), *Insegnare italiano*, Brescia, Editrice La Scuola, 1994
Mortara Garavelli, B., *Manuale di retorica*, Milano, Bompiani, 1988

c) Psicologia della comprensione del discorso

- Corno, D. e Pozzo, G. (a cura di), *Mente linguaggio e apprendimento. L'apporto delle scienze cognitive all'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1991
De Beni, R., Pazzaglia, F., *Letture e metacognizione*, Trento, Erickson, 1991
De Beni, R. e Pazzaglia, F., "La teoria metacognitiva applicata alla comprensione della lettura: le conoscenze relative al compito e alle strategie", in Albanese, O., Doudin, P.-A., Martin, D., *Metacognizione ed educazione*, Milano, Franco Angeli, 1998
Ehrlich, M.-F., *Mémoire et compréhension du langage*, Lille, Presses Universitaires de Lille, 1994
Kintsch, W. e Dijk, T. van, *Strategies in Discourse Comprehension*, New York, Academic Press, 1983

2. Manuali scolastici

- Battaglia, E. M. - Corno, D., *Lingua i. L'esercizio il testo e le abilità*, Torino, Paravia, 1998
Conti, S. - Corno, D., *Manuale di educazione alla scrittura*, Firenze, La Nuova Italia, 2000
De Beni, R. et al., *Imparare a studiare la geografia*, Trento, Erikson, 1994
De Beni, R. - Zamperlin, F., *Guida allo studio del testo di storia*, Trento, Erikson, 1993
Ferrari, A. - Zampese, L., *Dalla frase al testo*, Bologna, Zanichelli, 2000
Mariani, L., *Strategie per imparare. Esercitazioni di educazione linguistica per l'apprendimento*, Bologna, Zanichelli, 1990.
Pugliese, R. - Zioni, M., *Proposte per comunicare. Comprendere e produrre testi*, Bologna, Zanichelli, 1994
Sensini, M., *Il testo e i testi. Per una didattica modulare delle abilità linguistiche*, Milano, Arnoldo Mondadori Scuola, 1997
Serafini, M.T. - Arcidiacono, L., *La grammatica e il testo. Guida alla produzione del testo*, Firenze, Bompiani, 2000
Vonini, A. - Napoli, M., *Manuale di scrittura*, Milano, Archimede Edizioni, 1993

UNITÀ 1 Macrostrutture semplici: la struttura temporale

SCHEDA 1.01 Informazioni per l'insegnante

Testo: *I cervi si sfidano* (da: M. Visalberghi, *Il linguaggio degli animali*, Milano, Arnoldo Mondadori 1987, p.26)

Il breve testo presenta un'organizzazione di tipo temporale. È costituito da una serie di eventi e azioni che si succedono nel tempo. Da questo punto di vista la sua matrice corrisponde a quella di un testo narrativo. È proprio per questo motivo che il percorso sul testo espositivo si apre con due testi di questo tipo, perché si suppone che gli allievi abbiano una maggiore familiarità con questo genere di sviluppo del discorso e che questo sia più facilmente recepibile.

Le attività proposte sono volte a far sorgere la consapevolezza che il testo è segmentabile in base a dei blocchi di informazione che hanno una loro compiutezza. La corrispondenza con le immagini dovrebbe favorire questa percezione.

I primi tre esercizi invitano gli allievi a identificare le unità d'informazione, a riconoscerne il contenuto e a sintetizzarlo. Anche qui il ruolo delle immagini è quello di facilitare il compito.

Le tre attività successive hanno lo scopo di far emergere una consapevolezza della macrostruttura del testo, in particolare della sua organizzazione sull'asse del tempo, mettendone in luce anche le manifestazioni linguistiche.

L'ultimo esercizio propone una rappresentazione schematica (dunque di tipo visivo) dell'organizzazione testuale, come un primo modello per l'organizzazione di appunti dopo la lettura. Questa attività è da considerarsi come una preparazione al trattamento di strutture testuali più complesse che saranno viste successivamente.

Attività:

- 1) Segmentare il testo individuando le principali unità di informazione.
- 2) Verificare la divisione in sequenze stabilendo un rapporto con delle immagini.
- 3) Sintetizzare il contenuto dei segmenti testuali individuati.
- 4) Riconoscere la struttura di base (di tipo temporale) del testo.
- 5) Riconoscere le espressioni linguistiche che segnalano la scansione temporale.
- 6) Prendere consapevolezza delle possibili alterazioni tra ordine naturale e ordine espositivo.
- 7) Appropriarsi di una rappresentazione schematica del testo a organizzazione temporale.

SCHEDA 1.01 *I cervi si sfidano*

- 1) Leggi con attenzione il testo e poi dividilo in segmenti (con un trattino verticale), in modo che ogni segmento corrisponda a una delle diverse fasi dello scontro fra due cervi.

I CERVI SI SFIDANO

Nelle società dei cervi, la sfida al capo di un harem ha inizio quando un giovane maschio gli si avvicina. I due contendenti si lanciano bramiti minacciosi. Se lo sfidante si avvicina ulteriormente, il capo dell'harem esce dal branco e lo affronta. La mossa successiva è spesso una camminata parallela con cui i due animali valutano le dimensioni delle corna del rivale; i cervi avanzano e indietreggiano assieme, tenendosi alla distanza di alcuni metri, per parecchi minuti. Se l'intruso non si ritira, uno dei due contendenti inizia il combattimento. I due congiungono le corna e spingono con forza. Al termine dello scontro il vinto si dà alla fuga, mentre il vincitore lo insegue continuando a bramire minaccioso.

(da: M. Visalberghi, *Il linguaggio degli animali*, Milano, Arnoldo Mondadori, 1987, p.26)

- 2) Metti ora in corrispondenza le immagini con i segmenti individuati sopra e completa la tabella (può anche darsi che non a tutti i segmenti che hai individuato corrisponda un'immagine).

SEGMENTO	RIGHE	IMMAGINE
1	1- ...	1



immagine 1



immagine 2



immagine 3



immagine 4

3) Inventa ora una didascalia (cioè una brevissima spiegazione dell'immagine) da porre sotto ogni figura, in modo da spiegarne il contenuto, come nel primo esempio:

Immagine 1: *I due rivali si lanciano bramiti minacciosi*

Immagine 2: ...

Immagine 3: ...

Immagine 4: ...

4) Qual è l'ordine in cui sono esposti i fatti? Perché, per esempio, il segmento 2 viene prima del segmento 3?

I segmenti sono ordinati (sottolinea la risposta che ti pare corretta):

- secondo l'importanza dell'azione compiuta dai cervi
- secondo il susseguirsi nel tempo delle azioni compiute dai cervi
- secondo un ordine casuale

5) Alcune delle fasi della sfida tra i due cervi, a cui corrispondono le parti in cui hai segmentato il testo, sono separate le une dalle altre da espressioni linguistiche particolari, che segnalano una successione degli eventi nel tempo. Sottolinea queste espressioni.

6) Prova ora a riscrivere il testo ordinando le sequenze secondo un altro criterio, per esempio quello dell'importanza dell'azione compiuta dai cervi (il lavoro è già iniziato). Devi naturalmente anche adeguare le espressioni che legano i diversi segmenti e alcuni altri elementi di certe frasi.

(Sono sottolineate le parole del testo che è stato necessario modificare):

3. Due cervi iniziano un combattimento. I due congiungono le corna e spingono con forza.

1. La sfida ha inizio quando un giovane maschio si avvicina al capo dell'harem. Dapprima i due contendenti ...

7) **Conclusion:** possiamo dire che questo testo ha un ordinamento che chiameremo **temporale**, perché espone una serie di avvenimenti o di azioni disposte lungo l'asse del tempo:



SCHEDA 1.02 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Cerimonie nuziali* (da: M. Visalberghi, *Il linguaggio degli animali*, Milano, Arnoldo Mondadori, 1987, p.18). Con illustrazioni.

Anche questo testo ha un'organizzazione di tipo temporale. Le attività proposte sono analoghe a quelle della prima scheda e hanno lo scopo di consolidare le abilità introdotte in precedenza. Si insiste anche in questo caso soprattutto sulla capacità di riconoscere la macrostruttura testuale, mentre passa in secondo piano il contenuto delle singole unità d'informazione e delle frasi (che deve comunque essere compreso perché gli esercizi possano essere svolti). Per questo motivo si è scelto un testo linguisticamente e concettualmente semplice.

Un altro obiettivo di questo esercizio, come di quello precedente, è quello di invitare gli allievi a focalizzare le informazioni più importanti di un paragrafo, di estrarle dal testo e utilizzarle per una sintesi del contenuto.

Attività:

- 1) Segmentare il testo individuando le principali unità di informazione.
- 2) Comprendere il contenuto dei segmenti testuali individuati stabilendo la corrispondenza tra il testo e delle immagini.
- 3) Mettere a fuoco le informazioni più importanti e sintetizzarle.
- 4) Riconoscere le espressioni linguistiche che segnalano la scansione temporale.
- 5) Riconoscere l'organizzazione temporale del testo e ricondurla alla rappresentazione schematica introdotta nell'unità precedente.

SCHEDA 1.02 Cerimonie nuziali dello svasso

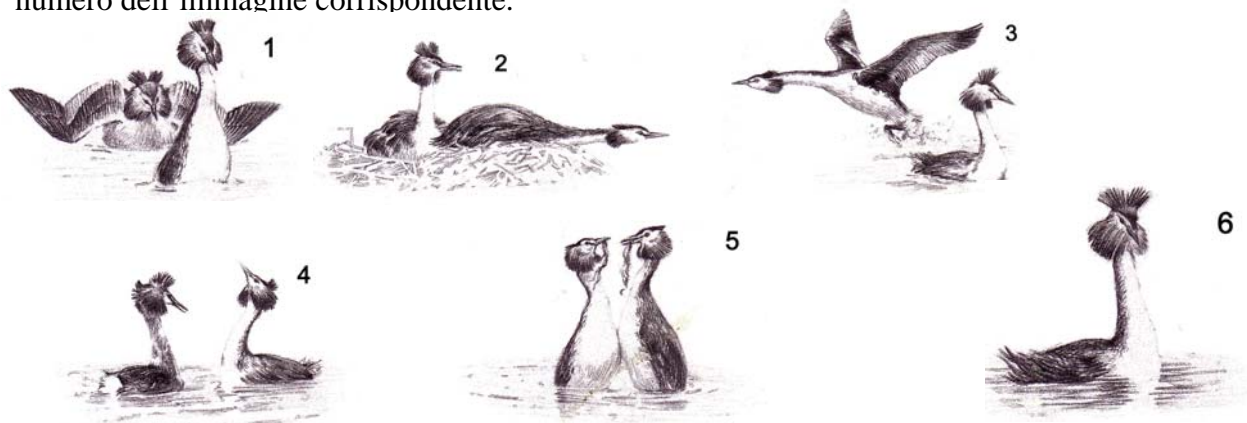
- 1) Leggi attentamente il testo seguente e dividi con una sbarretta verticale le diverse fasi del corteggiamento dello svasso maggiore.

Cerimonie nuziali

La cerimonia nuziale dello svasso maggiore è una tra le più belle ed elaborate del regno animale. Il maschio si presenta mettendo in mostra la cresta variopinta; poi assume lentamente la posizione della cerimonia di scoperta, allungando il collo e mostrando gli specchi bianchi delle ali. Uno di fronte all'altro, scuotono la testa e abbassano il becco; poi si alzano sulla punta dei piedi e si offrono pezzi d'alghe a simbolizzare la costruzione del nido. Talvolta il tentennamento della testa si conclude con la ritirata momentanea di uno dei due. Questa sequenza viene ripetuta molte volte nel corso di alcune settimane e solo quando il nido è pronto la femmina acconsente all'accoppiamento.

(da: M. Visalberghi, *Il linguaggio degli animali*, Milano, Arnoldo Mondadori, 1987, p.18)

- 2) Adesso riordina le immagini che scandiscono le fasi principali del corteggiamento dello svasso maggiore: completa **la seconda colonna** della tabella seguente indicando, per ogni fase, il numero dell'immagine corrispondente.



Fase del corteggiamento	Immagine (numero)	Sintesi di ciò che avviene
1		
2		
3		
4		
5		
6		

- 3) Sottolinea nel testo le parole che contraddistinguono il comportamento dello svasso in ognuna delle fasi del corteggiamento. Poi utilizza queste parole per descrivere sinteticamente ogni fase del corteggiamento, completando così la **terza colonna** della tabella.
- 4) Sottolinea nel testo le espressioni linguistiche che nel testo segnalano la scansione nel tempo delle diverse fasi.
- 5) Ritieni che questo testo sia costruito in modo simile a quello precedente sul combattimento tra cervi? Spiega le ragioni della tua risposta.

SCHEDA 1.03 Informazioni per l'insegnante

Testo: *A Koshima è arrivato il progresso* (da: Danilo Mainardi, *L'animale culturale*, Milano, Rizzoli, 1974, pp.17-18)

La scheda si propone di verificare l'apprendimento delle strategie di lettura di un testo a organizzazione temporale, preparate nelle due schede precedenti.

Il testo prepara inoltre le letture delle schede 2.01 e 2.03, introducendo il tema del comportamento animale.

Attività:

- 1) Riconoscere il tema del testo.
- 2) Individuare la situazione iniziale e quella finale di un fenomeno che si sviluppa nel tempo.
- 3) Riconoscere l'organizzazione temporale del testo e ricondurla alla rappresentazione schematica introdotta nell'unità precedente.
- 4) Riconoscere le espressioni linguistiche che segnalano la scansione temporale.

SCHEDA 1.03 *Le scimmie di Koshima*

L'autore del testo che leggerai, un noto etologo, espone un esempio di comportamento culturale (cioè un comportamento trasmesso socialmente e non geneticamente) presso dei primati. Egli mostra come questo comportamento si è instaurato e in seguito evoluto, cioè come è cambiato nel tempo.

L'esposizione mette quindi a fuoco un particolare fatto (un certo comportamento delle scimmie) e ne segue lo sviluppo temporale.

Dopo aver letto il testo, rispondi alle domande che ti aiuteranno a capire in che modo è strutturato.

A Koshima è arrivato il progresso

È ormai una ventina d'anni che alcuni studiosi giapponesi seguono il comportamento di colonie di macachi (*Macaca fuscata*) indigeni nel sud del Giappone. Una di queste colonie, abitante l'isoletta di Koshima, ha offerto forse il più bell'esempio dell'instaurarsi di una semplice cultura animale ed anche della sua evoluzione. [...]

Da tempo ormai i macachi di Koshima venivano regolarmente nutriti con patate dolci, quando una giovane femmina chiamata Imo, di poco più di un anno d'età, mostrò per la prima volta la nuova abitudine. Immerse la sua patata nell'acqua del ruscello, e con l'altra mano accuratamente la pulì di ogni traccia di sabbia. Da allora sempre. Ogni patata dolce venne da Imo lavata e solo dopo mangiata. L'intelligente novità progressivamente si espanse nel gruppo, finché divenne patrimonio culturale dei più. Fu poi la nuova, ormai comune esigenza, e insieme il caso, una momentanea siccità del ruscello, a determinare il successivo, mi pare giusto chiamarlo così, progresso culturale della popolazione. Le scimmie ormai "dovevano" lavare le patate dolci; la scarsità d'acqua dolce le spinse quindi in riva al mare, e qui usarono l'acqua salata. Le patate così lavate acquistarono un nuovo sapore, evidentemente non sgradevole. A seguito di ciò oggi l'abitudine delle scimmie di Koshima è questa: andare con le patate in riva al mare e lì, boccone per boccone, condirle, intingendole nell'acqua salata. Ciò naturalmente anche quando l'acqua dolce è abbondante.

(da: Danilo Mainardi, *L'animale culturale*, Milano, Rizzoli, 1974, pp.17-18)

1. Quale aspetto della vita delle scimmie di Koshima viene qui esaminato?
2. Descrivi in poche parole il punto di partenza e quello di arrivo dell'evoluzione del comportamento dei macachi: che cosa facevano prima delle loro scoperte? Che cosa fanno ora?
3. Ti sarai accorto che anche questo testo ha una organizzazione di tipo
Individua le diverse fasi attraverso cui passa il comportamento dei macachi descritto nel testo e danne una rappresentazione schematica sul modello delle due schede su cui hai lavorato finora.
4. Sottolinea le espressioni che segnalano la scansione nel tempo dei fatti.

SCHEDE 1.04-05 Informazioni per l'insegnante

In queste schede l'allievo è invitato a produrre una serie di testi organizzati secondo il criterio temporale, sul modello di quelli presentati nelle schede precedenti. L'obiettivo generale delle attività è quello di consolidare il riconoscimento di questo tipo di macrostruttura testuale e di applicarne i principi costruttivi.

L'allievo viene inoltre portato ad utilizzare in maniera consapevole i **connettivi temporali**, scegliendoli da un elenco dato.

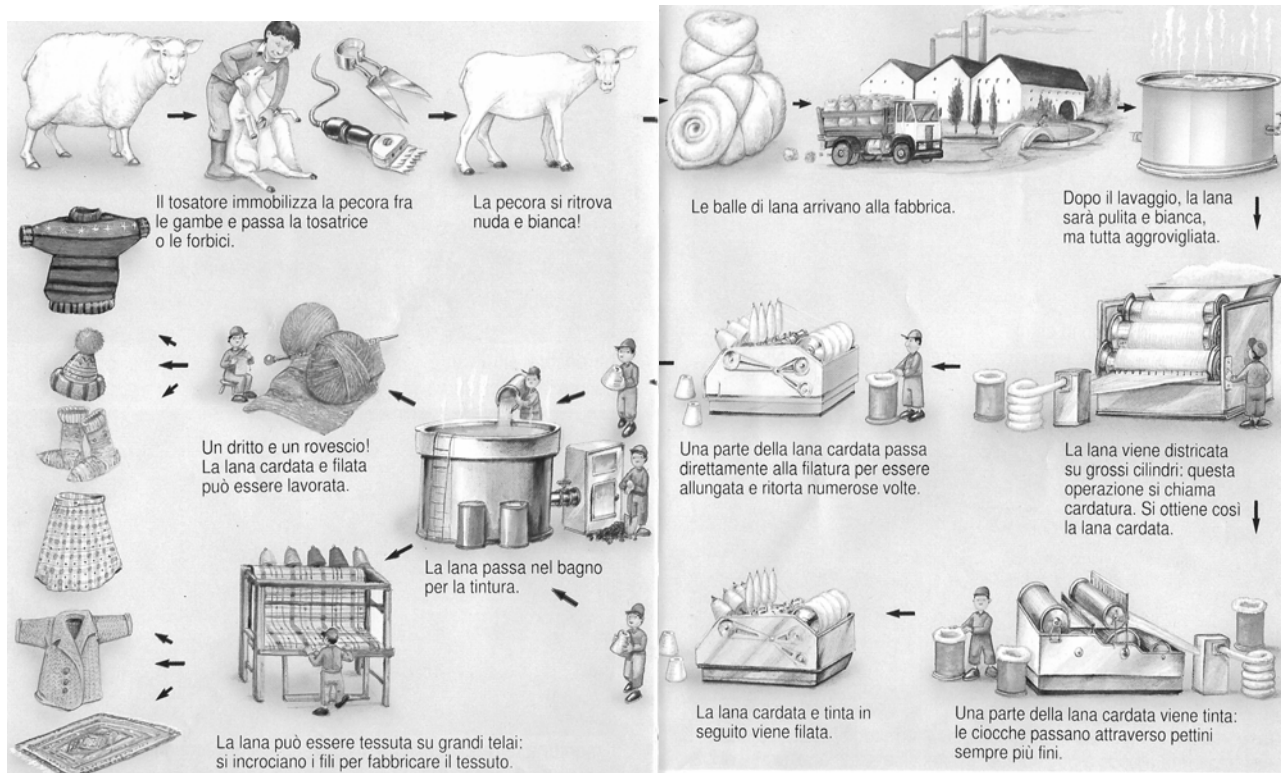
Attività:

- 1) Ricostruire un testo, riordinandone le parti in base alla cronologia dei fatti esposti; riconoscere gli elementi logico-semantiche che definiscono l'ordinamento temporale degli eventi.
- 2) Produrre autonomamente un testo che esponga un evento secondo il suo sviluppo cronologico.
- 3) Utilizzare i connettivi temporali per esporre un'azione o un evento scandendone esplicitamente le diverse fasi.

SCHEDA 1.04 *Esercizi di composizione*

1. Il disegno seguente raffigura il processo di produzione e lavorazione della lana. Traduci in parole questo processo seguendo in ordine cronologico le diverse fasi riportate nell'illustrazione. Il tuo testo deve avere un paragrafo introduttivo in cui presenti l'argomento di cui parli. Puoi dedicare un capoverso per ognuna delle fasi principali del processo. Usa i connettivi temporali adeguati per segnalare la successione nel tempo degli eventi.

Connettivi temporali (da usare non necessariamente in questo ordine): *all'inizio, inizialmente, dapprima, in un primo momento, in un secondo tempo, poi, successivamente, quando, in seguito, nel frattempo, mentre, intanto, contemporaneamente, infine, alla fine.*



(da: *Il tuo primo libro della fattoria*, Bergamo, Edizioni Larus, 1996)

2. Descrivi in 20-30 righe l'andamento di una partita o di un altro avvenimento (per esempio la trama di un libro o di un film, oppure il racconto di una gita o di una tua piccola avventura) usando quanti più puoi dei seguenti connettivi temporali (non necessariamente in questo ordine): *all'inizio, inizialmente, dapprima, in un primo momento, in un secondo tempo, poi, successivamente, quando, in seguito, nel frattempo, mentre, intanto, contemporaneamente, infine, alla fine.*

Comincia con un paragrafo introduttivo che presenti l'argomento del tuo testo.

SCHEDA 1.05 *Esercizi di composizione*

1. a) Ricostruisci il testo seguente, una biografia del poeta e narratore Aldo Palazzeschi che abbiamo scombuscolato, rimettendo in ordine cronologico i capoversi. Tieni conto delle date, del significato di alcuni verbi (*esordire, tornare*), del tempo verbale e dei connettivi temporali (*dopo, intanto*) che segnalano la successione nel tempo degli avvenimenti oppure la loro contemporaneità.

Esordì con raccolte di versi di gusto tra *liberty* e crepuscolare (*Poemi*, 1909); aderì al movimento futurista, senza però rinunciare al carattere ironico e distaccato della sua poesia (*L'incendiario*, 1910).

Nella vecchiaia, con una nuova metamorfosi, tornò al tono canzonatorio degli anni giovanili, con romanzi (*Il doge*, 1967; *Stefanino*, 1969) e nuove poesie (*Cuor mio*, 1968).

Aldo Palazzeschi (pseudonimo di Aldo Giurlani, 1885-1974), fiorentino, visse tra la città natale e Parigi; nella vecchiaia si trasferì a Roma.

Dopo la prima guerra mondiale abbandonò la poesia e le posizioni d'avanguardia, e si diede a una narrativa di tono intimista (i ricordi di *Stampe dell'Ottocento*, 1932; il romanzo *Sorelle Materassi*, 1934; i racconti raccolti in *Il palio dei buffi*, 1937).

Intanto aveva anche scritto un romanzo di gusto simbolista (*Allegoria di novembre*, 1908) e il beffardo *Il codice di Perelà* (1911).

- 1.b) Verifica la tua comprensione del testo rispondendo alle seguenti domande:
- quante fasi ha conosciuto l'evoluzione dello stile di Palazzeschi?
 - attribuisce un aggettivo, prendendolo dal testo, a ognuna di queste fasi
 - a un certo punto il testo dice che lo stile dell'autore ha conosciuto "una nuova metamorfosi": che cosa significa questa parola? Quante metamorfosi ha conosciuto lo stile dello scrittore?
2. Esporre in ordine cronologico.
- a) Scrivi un testo di 20-30 righe in cui racconti in ordine cronologico i fatti principali della tua giornata di ieri.
 - b) Fa' una breve relazione di un'esperienza compiuta durante le lezioni di scienze.
 - c) Esponi in modo ordinato e chiaro la procedura per preparare un piatto di spaghetti al pomodoro (o un altro piatto di tua scelta), in modo che le tue istruzioni possano essere seguite passo dopo passo da un cuoco dilettante.
 - d) Esponi la procedura per l'installazione o la messa in moto di un apparecchio che ti è familiare, in modo che chiunque possa seguire le tue istruzioni e compiere l'operazione con successo. Quando hai terminato fai leggere le tue istruzioni a un compagno o a una compagna di classe per vedere se sono chiare.

UNITÀ 2 Macrostrutture semplici: la struttura tipologica

^

SCHEDA 2.01 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Comportamento innato e comportamento appreso* (Liberamente da: G. Flaccavento-N. Romano, *Scienze. Il mondo dei viventi*, Milano, Fabbri, 1997, pp.195-199)

Questo testo presenta un'organizzazione delle informazioni diversa dai testi precedenti. Si tratta di una macrostruttura molto diffusa nei testi scientifici e scolastici e che potremmo definire *tipologica*. Ha lo scopo di presentare una serie di oggetti di una medesima categoria o le diverse manifestazioni di un determinato fenomeno. Essa introduce tipicamente una classe generale di oggetti o di fenomeni (qui il comportamento animale) e poi opera due o più distinzioni all'interno della classe (in questo caso: tra comportamento innato e comportamento appreso). Nel corso dello sviluppo del discorso, attraverso una serie di *particolarizzazioni*, le diverse manifestazioni dell'oggetto o del fenomeno vengono esaminate, spiegate e, il più delle volte, esemplificate.

Le attività di questa scheda intendono portare l'allievo a prendere consapevolezza dell'articolazione delle informazioni nel testo, dei loro rapporti gerarchici e delle diverse funzioni svolte dai vari segmenti testuali.

Anche qui le informazioni all'interno dei paragrafi sono relativamente semplici da un punto di vista logico-semanticamente, e così ci si può concentrare soprattutto sulla struttura generale del testo e sulla messa a fuoco dei concetti centrali di ogni segmento testuale.

Inoltre ci si propone di introdurre un ulteriore modello per degli appunti e per una rappresentazione schematica delle informazioni veicolate da questo tipo testuale.

Le ultime attività spostano nuovamente l'attenzione a un livello "metatestuale", invitando gli allievi a confrontare questa organizzazione testuale con quella precedente e a riconoscerla in altri possibili testi.

Attività:

- 1) Prendere consapevolezza della struttura del testo e della funzione delle sue parti. Completare un riassunto del testo.
- 2) Riconoscere l'argomento (il tema) del testo.
- 3) Riconoscere la funzione introduttiva del primo paragrafo.
- 4) Prendere coscienza delle differenze rispetto al tipo di testo espositivo ordinato secondo il tempo.
- 5) Concettualizzare l'organizzazione testuale a carattere "tipologico".
- 6) Individuare i concetti centrali e le parole chiave.
- 7) Tradurre in forma schematica i concetti centrali del testo.
- 8) Riassumere il contenuto rispettando le relazioni gerarchiche tra i blocchi di informazione (modello di appunti per lo studio).
- 9) Comporre un testo che esponga sinteticamente le informazioni principali apprese.

In un'unità successiva (4.09) il medesimo testo verrà analizzato in maniera più dettagliata, in particolare per quanto concerne l'organizzazione interna dei paragrafi.

SCHEDA 2.01 *Comportamento innato o appreso*

1) Leggi il testo seguente e poi completa la descrizione che ne viene fatta alla fine.

Osservando gli animali è facile notare come essi presentino, fin dalla nascita, alcuni comportamenti tipici che non derivano da alcuna esperienza, ma che essi compiono istintivamente; altri comportamenti, invece, sono frutto di esperienza e vengono appresi nel corso della vita.

I primi, detti comportamenti innati o istinti, fanno parte di un bagaglio ereditario che porta gli animali di una determinata specie a rispondere, con azioni ben precise e immutabili, a certe situazioni quali la vista di un nemico, il bisogno di nutrirsi, il richiamo dei piccoli, ecc.

È un comportamento innato quello che guida il pulcino appena nato a beccare, i piccoli anatrocchi a seguire la madre in acqua, il ragno a costruire la sua ragnatela, lo scoiattolo a immagazzinare provviste per l'inverno, il piccolo di ogni mammifero a succhiare il latte della mamma, ogni uccello a fabbricare il proprio nido, le rondini a migrare all'arrivo dell'autunno, ecc.

Il comportamento che invece ogni animale mette in atto come frutto di esperienza passata e che deriva quindi dalla sua capacità di apprendere è chiamato comportamento appreso o apprendimento.

Questo comportamento, che non si eredita dai genitori, è particolarmente evidente nei vertebrati e più ancora nei primati, nei quali le capacità di ricordare un'esperienza, di "immagazzinarla" e di riutilizzarla al momento opportuno sono più sviluppate.

(Liberamente da: G. Flaccavento-N. Romano, *Scienze. Il mondo dei viventi*, Milano, Fabbri, 1997, pp.195-199)

Descrizione del testo

Il testo ha come argomento il ... degli animali. È diviso in cinque paragrafi..

Nel primo paragrafo si introduce la distinzione tra comportamenti ... e

...

Il secondo paragrafo si occupa in particolare dei e li definisce.

Il terzo paragrafo porta degli esempi di ...

Il quarto paragrafo si occupa in particolare dei ...

Il quinto ...

2) Quale titolo, tra i quattro proposti qui di seguito, daresti al testo? (Sottolinea quello che ti pare adatto e poi discuti la tua proposta con l'insegnante e con i compagni).

a) **IL COMPORTAMENTO DEGLI ANIMALI**

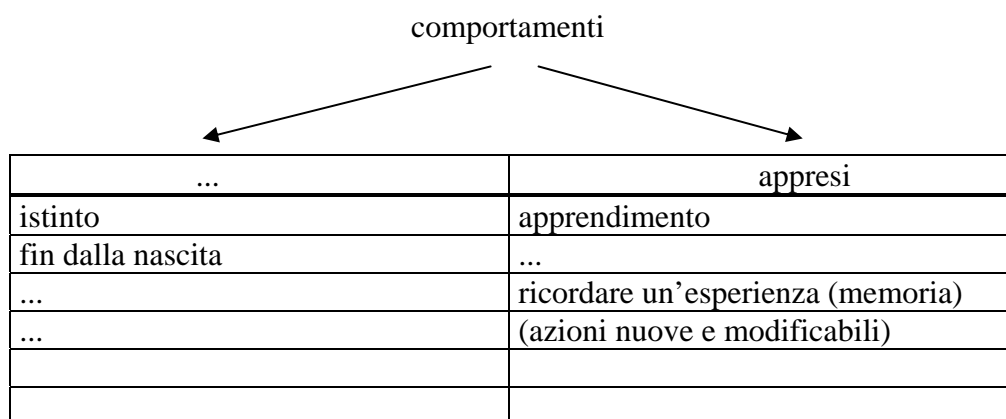
b) **COMPORTAMENTI INNATI**

c) **ANCHE GLI ANIMALI APPRENDONO**

d) **COMPORTAMENTO INNATO E COMPORTAMENTO APPRESO**

3) Che compito ha il primo capoverso di questo testo?

- 4) Confronta questo testo espositivo con quelli che hai visto in precedenza. Ti sembra che sia costruito allo stesso modo, cioè come una successione di fatti nel tempo? (Discuti la risposta con i tuoi compagni).
- 5) Quale dei seguenti testi ti sembra possa essere costruito in modo simile a quello che hai appena letto? (Può essere corretta più di una risposta)
- a) la relazione sullo svolgimento di una gita scolastica
 - b) le istruzioni per l'uso di un lettore per CD
 - c) il catalogo dei diversi tipi di automobile prodotti da una ditta
 - d) la cronaca di una partita
 - e) una conferenza sulle diverse conseguenze dell'inquinamento ambientale
- 6) Se tu dovessi studiare il contenuto di questo testo sarebbe utile ricordare alcuni concetti, alcune parole chiave. Sottolinea le parole che ti sembra importante ricordare usando due colori diversi, uno per quelle riferite ai comportamenti innati e uno per quelle riferite ai comportamenti appresi.
- 7) Gli appunti precedenti possono essere anche tradotti in una forma più schematica. Completa lo schema e la tabella seguenti. Nella tabella riporterai le parole chiave dell'esercizio precedente in modo che si possa fare un confronto immediato fra i due tipi di comportamento.



8) Completa ora il seguente modello per degli appunti presi da questo testo. Nota come i rientri dal margine segnalano che un certo gruppo di informazioni dipende da un'informazione precedente, sviluppandola, specificandola o esemplificandola:

I comportamenti degli animali possono essere ... oppure ...

I comportamenti ...

- sono ereditari
- non provengono dall'esperienza
- rispondono a situazioni come
con azioni precise e ...

Esempi:

- Il pulcino appena nato sa beccare
- ...
- ...
- ...
- ...

I comportamenti ...

- non sono ...
- provengono da ...
- dipendono dalla capacità di ...
- questa capacità è particolarmente
sviluppata nei ...

9) Componi un breve testo (10-15 righe) che esponga con delle frasi complete e corrette le informazioni più importanti che hai raccolto qui sopra.

Conclusione: questo testo, che si occupa di un fenomeno generale (in questo caso il comportamento degli animali), e lo suddivide in *tipi* diversi, può essere detto *tipologico*. La stessa cosa vale per un testo che ti presentasse i diversi tipi di oggetti (per esempio un testo che parlasse di pastasciutta e che distinguesse, descrivendoli, i diversi tipi di pasta: spaghetti, penne, maccheroni, lasagne, ecc.). D'ora in poi, quando ti trovi davanti a un testo, prova a individuare subito la sua organizzazione generale e organizza i tuoi appunti in maniera da rispecchiare questa organizzazione.

SCHEDA 2.02 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Vari tipi di apprendimento* (Liberamente da: G. Flaccavento-N. Romano, *Scienze. Il mondo dei viventi*, Milano, Fabbri, 1997, pp.195-199)

Il testo è legato tematicamente al precedente e ne rappresenta la continuazione, entrando nei particolari del comportamento animale acquisito per apprendimento. Anche in questo caso la sua macrostruttura è tipologica e si sviluppa in maniera piuttosto lineare: ognuno dei cinque tipi di apprendimento viene denominato e poi definito ed esemplificato.

Le attività proposte si dividono in tre fasi. Durante la prima, mediante una serie di domande, gli allievi sono invitati ad attivare le loro attese nei confronti del testo e ad affrontarlo in maniera da interrogarlo. Il quadro concettuale nel quale il discorso si pone dovrebbe essere loro in parte già familiare grazie alla lettura del testo precedente. Le risposte alle domande possono essere date per iscritto, ma è anche possibile discuterle collettivamente.

Durante la seconda fase leggeranno il testo prendendo degli appunti. Alla fine della lettura l'insegnante chiederà loro di mettere da parte il testo (e di girare il foglio) e di rispondere a una serie di domande volte a verificare la completezza degli appunti presi durante la lettura.

Durante la terza fase, l'attività svolta nella seconda fase viene ripresa in maniera guidata. Gli allievi avranno così la possibilità di correggere, se necessario, la loro tecnica per la presa di appunti. Si tratta anche qui di riconoscere la struttura globale del discorso, di cogliere l'essenziale in ogni blocco di informazioni (paragrafo) e di riassumerlo.

Il riconoscimento della diversa *funzione testuale* dei vari segmenti che compongono il testo raggiunge qui un grado di maggiore formalizzazione (si confronti l'esercizio 1 della scheda precedente con l'esercizio 4 di questa scheda).

Alla fine gli allievi potranno tornare sulle domande poste durante la prima attività e verificare se le attività della terza fase hanno portato a un incremento della comprensione del testo.

Attività:

- 1) Dato il titolo (e l'argomento), attivare attese e previsioni nei confronti del contenuto del testo.
- 2) Esercitare la capacità di prendere appunti, tenendo conto della macrostruttura del testo.
- 3) Verificare la completezza degli appunti (e dunque la validità della propria strategia di lettura).
- 4) Prendere appunti: riassumere il contenuto in una tabella.
- 5) Prendere appunti: utilizzare uno schema che riproduca l'organizzazione logica del testo.
(Questa attività può anche essere svolta in alternativa all'attività 4)
- 6) Verificare l'efficacia di un approccio più razionale alla lettura, alla presa di appunti e allo studio.

In un'unità successiva (4.10) il testo verrà analizzato in maniera più dettagliata, in particolare per quanto concerne l'organizzazione interna dei paragrafi.

SCHEDA 2.02 *Vari tipi di apprendimento*

- 1) Hai letto il testo precedente (scheda 2.01) che parlava dei due tipi di comportamento animale: innato e appreso. Tra qualche minuto ti sarà dato un testo che approfondisce quel discorso. Prima di leggere, prova a rispondere alle seguenti domande:
- a) Secondo te gli animali sono capaci di apprendere qualcosa o è una capacità riservata solo agli esseri umani?
 - b) Puoi portare qualche prova o qualche esempio a sostegno della tua risposta precedente? (Ciò vale sia per le risposte positive che per quelle negative).
 - c) Pensi che ci sia un solo modo per imparare un comportamento o che ce ne siano diversi? Quale o quali?
 - d) Qual è il sistema che si utilizza generalmente per trovare l'uscita da un labirinto? Descrivilo sinteticamente e, se lo sai, da' il nome a questo modo di trovare una soluzione.
 - e) Come si può imparare a pattinare sul ghiaccio? Descrivilo sinteticamente e, se lo sai, da' il nome a questo modo di imparare.
 - f) Come fai a insegnare al tuo cane a riportarti la pallina che gli lanci? Descrivilo sinteticamente e, se lo sai, da' il nome a questa forma di apprendimento.
- 2) Leggi ora il testo che ti viene consegnato e prendi degli appunti su un foglio a parte. Alla fine della lettura il testo sarà ritirato e dovrai rispondere a una serie di domande basandoti solo sui tuoi appunti.

Prova inoltre a capire sin dall'inizio se la sua organizzazione è a carattere *temporale* o *tipologico*.

Mentre leggi rifletti sulla divisione in paragrafi: ti è utile?

VARI TIPI DI APPRENDIMENTO

Gli animali “imparano” quando, attraverso un’esperienza, riescono a modificare il loro comportamento per renderlo più adatto alla loro sopravvivenza. Ciò può avvenire in vari modi.

L’apprendimento per assuefazione è la forma più semplice e consiste nel cambiare un comportamento quando lo stimolo che lo scatena si rivela “privo di interesse”, ovvero né pericoloso né utile. Per esempio avrai sicuramente osservato dei colombi che beccano tranquillamente il granoturco vicino a un uomo, o addirittura dalle sue mani. Essi si sono “assuefatti” alla presenza umana e hanno modificato il loro comportamento istintivo, che li porterebbe a fuggire all’avvicinarsi dell’uomo; ciò è avvenuto proprio perché, a lungo andare, essi hanno appreso che l’uomo non è pericoloso.

L’apprendimento per imitazione è quello che deriva dall’osservazione di un comportamento (spesso dei genitori, ma anche di altri individui) che si rivela vantaggioso e che viene quindi imitato immediatamente. Un esempio di apprendimento per imitazione è stato notato in alcune scimmie del Giappone. In un’isola dell’arcipelago giapponese vivono dei macachi che si nutrono di patate; un tempo, prima di mangiarle, essi le pulivano togliendo accuratamente la sabbia, granellino per granellino, come fanno i macachi che vivono in altre zone. La scoperta fatta da uno di questi macachi, di poter pulire meglio le patate e in minor tempo lavandole nell’acqua, fu ben presto imitata dagli altri macachi. Oggi tutte le scimmie di quell’isola lavano le patate.

L’apprendimento per condizionamento, detto anche per associazione, è quello che porta a manifestare lo stesso comportamento, detto riflesso condizionato, nei confronti di due stimoli diversi, se questi vengono associati per un certo numero di volte. I due stimoli infatti condizionano l’animale a comportarsi in un certo modo, ed esso ripete poi lo stesso comportamento anche in presenza di uno soltanto dei due stimoli, che da solo, normalmente, non provocherebbe quella reazione.

Questa forma di apprendimento fu studiata per la prima volta dal fisiologo russo Ivan Pavlov (1849-1936) attraverso i suoi famosi esperimenti sui cani. Sono proprio questi riflessi condizionati che permettono di addomesticare gli animali, insegnando loro che cosa devono e che cosa non devono fare. Basta premiare o punire l’animale ogni volta che si comporta in un determinato modo; quando esso avrà associato a certe azioni il premio o il castigo, le ripeterà o le eviterà automaticamente.

L’apprendimento per tentativi è quello che permette all’animale di raggiungere un certo risultato attraverso una serie di prove ed errori. Quando esso raggiunge il risultato voluto, memorizza la prova esatta, che ripeterà poi senza sbagliare. Hai mai visto dei pulcini appena nati? Essi si lanciano a beccare ogni cosa che vedono in terra, anche una macchia o una piccola pietra. Dopo alcuni errori, però, imparano a distinguere il vero cibo e beccheranno solo questo senza più sbagliare. Tale tipo di apprendimento viene sperimentato nei topi grazie ad appositi labirinti.

L’apprendimento per intuizione è la forma più elevata di apprendimento e si riscontra negli animali più evoluti, come i primati. Esso consiste nella capacità di intuire il modo di risolvere un problema attraverso un ragionamento. È famoso l’esempio dello scimpanzé alle prese con alcune banane, di cui va ghiotto, che sono appese al soffitto. L’animale capisce subito che è impossibile raggiungere le banane saltando e risolve il problema ragionando e utilizzando ciò di cui dispone. Esso accatasta delle casse che trova nelle vicinanze, fino a formare una sorta di scala che lo porta facilmente all’altezza delle banane.

(Liberamente da: G. Flaccavento-N. Romano, *Scienze. Il mondo dei viventi*, Milano, Fabbri, 1997, pp.195-199)

3) Basandoti solo sugli appunti che hai preso rispondi alle seguenti domande.

- a) Che cosa significa imparare?
- b) Fa' un esempio di apprendimento per assuefazione.
- c) In che cosa consiste l'apprendimento per condizionamento e da chi fu studiato?
- d) In che cosa consiste l'apprendimento per tentativi?
- e) Come fa lo scimpanzé a raggiungere le banane? Quale tipo di apprendimento mette in atto?

Quando avrai provato a rispondere a tutte le domande puoi riprendere in mano il testo e controllare se le tue risposte sono corrette.

Che cosa manca nei tuoi appunti? Perché non ti hanno consentito di rispondere ad alcune domande? (Discutine con i tuoi compagni e con l'insegnante)

4) Procedi ora nel modo seguente:

- a) individua nel testo quanti e quali tipi di apprendimento vengono trattati e sottolinea il loro nome (che riporterai nella tabella qui sotto);
- b) sottolinea (eventualmente con un altro colore) le parole chiave relative ad ogni tipo di apprendimento, cioè i concetti che lo caratterizzano e lo distinguono dagli altri; riporta le parole chiave nello schema;
- c) riporta nella terza colonna dello schema almeno un esempio per ogni tipo di apprendimento, scegliendone uno che pensi di poter ricordare.

Tipo di apprendimento	Parole chiave	Esempio

- 5) Completa lo schema seguente inserendovi le informazioni che ritieni fondamentali per distinguere un tipo di apprendimento da un altro. Ti suggeriamo di sottolineare dapprima queste informazioni nel testo.

Tipi di apprendimento

→	1. per assuefazione:	stimolo privo di interesse -> comportamento cambia. (Es. colombi abituati all'uomo= non c'è più istinto di fuga)
→	2. ...	
→	3. per condizionamento:	(=per associazione):...
		Fu studiato sui cani da Ivan Pavlov.
→	4. ...	
→	5. ...	

- 6) Ora ritorna alle domande poste all'inizio di questa scheda e rispondi nuovamente. Poi confronta le tue risposte di adesso con quelle che hai dato prima della lettura. Ci sono molte differenze? Ti sembra di avere imparato qualcosa di nuovo sull'apprendimento? Discuti con i tuoi compagni e con l'insegnante le risposte di cui non sei sicuro.

SCHEDA 2.03 Informazioni per l'insegnante

In questa scheda l'allievo è invitato a produrre un breve testo espositivo, organizzato secondo il criterio tipologico, partendo da una serie di dati, espressi in forma di appunti, relativi al modo di comunicare dei lupi.

Attività:

Costruire un testo utilizzando in modo adeguato una serie di informazioni date sotto forma di appunti

SCHEDA 2.03 *Il linguaggio dei lupi*

Qui di seguito trovi una serie di informazioni, scritte in forma di appunti, che ti spiegano quali sono le caratteristiche dei diversi modi di comunicazione usati dai lupi. Utilizza queste informazioni per costruire un testo espositivo che presenti in modo chiaro e ordinato l'argomento. Puoi iniziare con un paragrafo introduttivo in cui esponi in termini generali l'argomento del testo. In seguito puoi descrivere, in paragrafi successivi e distinti tra loro, i diversi modi di comunicare presentati, con le loro principali caratteristiche. Puoi anche, se lo ritieni opportuno, far uso dei disegni. Per concludere dai un titolo adeguato al tuo testo.

Modi di comunicare dei lupi (appunti)

1. Linguaggio vocale

- uso di una notevole varietà di suoni:

Da vicino:

- gemiti
- uggiiiii
- guaiti (= diverse funzioni: richiesta cibo, dolore, richiamo della madre ai cuccioli)
- ringhi (= minaccia, protezione boccone, imposizione gerarchia)
- abbaii forti e brevi (= segnale per cuccioli → rientro nella tana).

Da lontano:

- ululati (= funzioni diverse: allarme, dichiarazione di proprietà su un territorio, riunione branco dopo caccia, mantenimento contatto con altri lupi, annuncio presenza a branchi vicini)

Oss:

“Non tutti i lupi ululano allo stesso modo e non tutte le popolazioni di lupo hanno dei modelli identici di produrre il suono; accanto alle variazioni individuali, esistono infatti dei veri e propri dialetti. Non esiste tuttora uno studio approfondito su queste differenze, ma esse appaiono evidenti a chi abbia ascoltato per esempio i lupi sia in Canada sia in Europa”. (Luigi Boitani, *Dalla parte del lupo*, Milano, Mondadori, 1988, p.27)

2. Linguaggio corporale

a) posizione coda (vedi disegno): coda alta = lupo dominante; coda tra le gambe = paura o sottomissione



Dominazione



Attacco



Normale

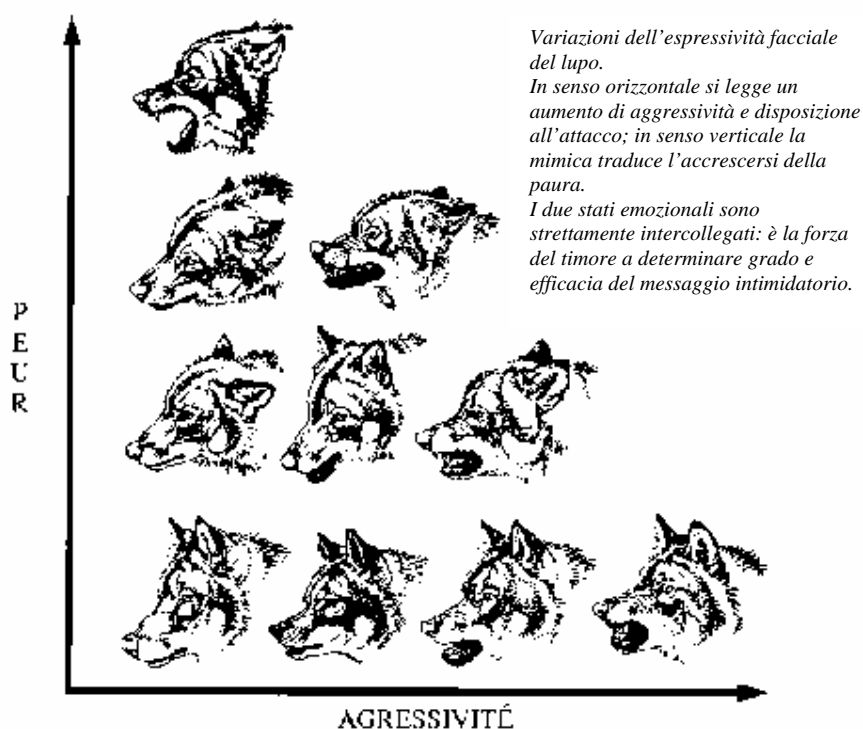


Sottomissione



*Sottomissione,
paura*

b) espressione del viso (vedi disegni): posizione orecchie: flesse indietro = paura; ritte in avanti = aggressività



Oss.

“Il capobranco spesso si avvicina a un contendente pericoloso con un’andatura caratteristica che consiste nel muoversi rigidamente, quasi con le zampe tese e la muscolatura tutta irrigidita. Il sottomesso invece abbassa tutto il corpo in diversi gradi e al massimo di questo comportamento si getta pancia all’aria, riprendendo un comportamento tipico dei cuccioli nei confronti degli adulti. Anche la zampa tesa a toccare la spalla o il dorso di un altro lupo significa richiesta di attenzione o sottomissione”. (Luigi Boitani, *Dalla parte del lupo*, Milano, Mondadori, 1988, p.29)

3. Linguaggio olfattivo

- importanza odori (urina, feci, ghiandole del corpo)

urina = segnale olfattivo (marcatura territorio, comunicazione posizione e spostamenti

branco, informazioni su sesso e stato riproduttivo, informazioni su rango all’interno del branco)

SCHEDA 2.04 Informazioni per l'insegnante

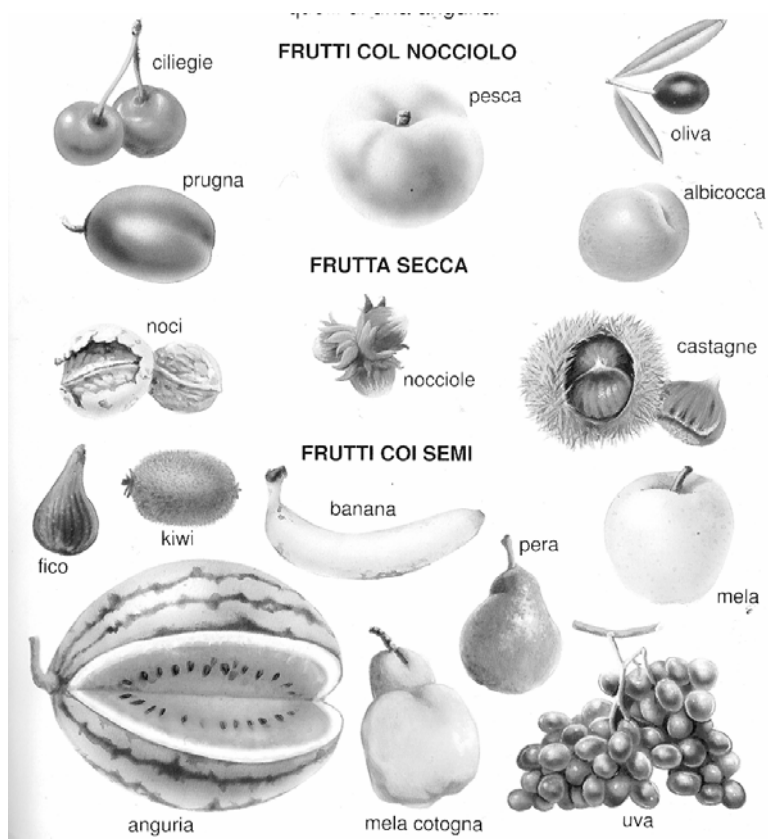
Per consolidare la conoscenza del testo a ordinamento tipologico, l'allievo è invitato a produrre una serie di testi sul modello di quelli visti nelle due schede precedenti.

Attività:

- 1) Tradurre in un testo un'immagine che classifica i frutti.
- 2) Produrre autonomamente semplici testi a organizzazione tipologica.

SCHEDA 2.04 *Esercizi di composizione*

1. Scrivi un breve testo che traduca in parole l'immagine seguente, che presenta una classificazione dei frutti in base ai loro semi. Il tuo testo deve avere un paragrafo introduttivo che presenti l'argomento.



2. Attività di composizione:

- a) Scrivi un testo di circa 20 righe che presenti i vari tipi di gioco con la palla che conosci, denominandoli e dandone una breve descrizione. Imposta il testo in maniera chiara anche da un punto di vista grafico, scandendolo opportunamente in paragrafi: uno introduttivo, uno per ogni gioco che presenterai e uno conclusivo.
- b) Presenta, in un testo di ca. 10-15 righe, una classificazione di oggetti che ti è familiare (tipi di automezzi, tipi di abbigliamento, ruoli dei giocatori in una squadra di calcio, strumenti musicali...), dando ad ogni tipo il nome specifico e descrivendo brevemente le caratteristiche principali (funzione, forma, ecc.) che lo distinguono dagli altri tipi.
- c) Scrivi un testo espositivo dal titolo *Gli interessi dei ragazzi dai tredici ai sedici anni*. Esso dovrà cominciare con un paragrafo introduttivo in cui presenti l'argomento. Seguirà una serie di paragrafi che illustrano uno dopo l'altro i vari interessi di cui hai scelto di parlare. Non devono essere necessariamente i tuoi interessi personali, ma anche quelli dei giovani intorno a te. In ogni paragrafo descriverai il tipo di interesse e spiegherai i motivi che ne fanno un interesse giovanile e gli eventuali problemi che vi sono legati (soldi, approvazione dei genitori, rischi,...). Alla fine, in un paragrafo conclusivo, esprimerai un tuo giudizio personale e indicherai la tua preferenza.

UNITÀ 3 Macrostrutture semplici: la struttura analitica

SCHEDA 3.01 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Le vie respiratorie* (liberamente da: G. Flaccavento - N. Romano, *Scienze. L'uomo*, Milano, Fabbri, 1997, p.50)

La scheda presenta un terzo tipo di organizzazione testuale, che chiameremo *analitica*. Il testo espositivo di tipo analitico scompone un oggetto o un fenomeno nelle sue parti costitutive e ne descrive le proprietà in base a un sistema di categorie che possono essere generali (come per esempio la *forma*, la *funzione*, la *quantità*, la *composizione*) oppure essere caratteristiche di un certo ambito scientifico (per esempio la distinzione dell'economia nei tre settori del primario, secondario e terziario, o la descrizione di una nazione distinguendovi le caratteristiche geofisiche, il clima, l'economia, la popolazione, la storia).

Anche in questo caso è utile saper adottare un'appropriata strategia di lettura e uno schema adeguato per la presa di appunti e per la memorizzazione delle informazioni. Le attività si propongono di far riconoscere dapprima l'organizzazione globale del testo e di tradurla in uno schema di rappresentazione congruente. In seguito si richiamerà l'attenzione sulle diverse funzioni che possono essere svolte dai paragrafi che compongono il testo.

La particolarità del testo sta nel fatto che presenta una commistione tra l'organizzazione di tipo *temporale* (le varie parti che compongono il sistema respiratorio vengono presentate seguendo il percorso – nel tempo oltre che nello spazio – dell'aria inspirata) e quella *analitica*. In realtà, l'organizzatore temporale (che si manifesta anche nei connettivi tipici) funge da supporto per dare l'idea della disposizione spaziale (dall'alto verso il basso) degli organi che compongono le vie respiratorie. E la struttura che ne risulta è analitica nella misura in cui le informazioni sono a loro volta ordinate secondo queste diverse parti del sistema respiratorio.

Attività

- 1) Lettura e comprensione. Sintesi delle informazioni per mezzo di una tabella.
- 2) Verifica della comprensione: rispondere a domande sul testo.
- 3) Verifica della comprensione: traduzione in un disegno delle informazioni principali.
- 4) Individuare dei criteri per la segmentazione del testo.
- 5) Discutere la struttura globale del testo.
- 6) Riflessione sulla presa di appunti: definire un metodo.

SCHEDA 3.01 *Le vie respiratorie*

1) Il testo che trovi qui di seguito è un capitolo di anatomia umana e si intitola *Le vie respiratorie*. Mentre lo leggerai dovrai completare una tabella a tre colonne costruita sul modello seguente (riproduci la tabella nei tuoi appunti, lasciando però molte più righe):

Organo	Organi secondari	Caratteristiche / funzione

Nella tabella inserirai:

- nella prima colonna, il nome degli organi **principali** che compongono le vie respiratorie (seguendo l'ordine in cui sono presentati);
- il nome degli organi "secondari", che cioè sono parti di uno degli organi principali elencati nella prima colonna;
- le più importanti caratteristiche descrittive di questi organi (principali e secondari) e la loro funzione (se viene menzionata).

Un consiglio: tieni conto della divisione in capoversi del testo!

LE VIE RESPIRATORIE

Attraverso il naso l'aria entra nel nostro organismo; passando per le cavità nasali essa viene purificata, umidificata e riscaldata. Ecco perché, pur potendo respirare con la bocca, è preferibile respirare sempre col naso.

Dal naso l'aria passa nella faringe, organo in comune con l'apparato digerente. Qui l'epiglottide chiudendo la laringe impedisce al cibo di penetrare nelle vie aeree.

Dalla faringe l'aria passa quindi nella laringe, un organo a forma di imbuto rovesciato costituito da cinque pezzi cartilaginei. Nella laringe si trovano le corde vocali, membrane che vibrano al passaggio dell'aria producendo suoni; questi suoni possono venire trasformati in "parole" dai movimenti della lingua e delle labbra.

Dalla laringe l'aria passa nella trachea, un tubo flessibile lungo circa 12 cm situato davanti all'esofago e formato da anelli cartilaginei aperti posteriormente a forma di "C". Le pareti interne della trachea presentano delle ciglia vibratili che, movendosi dal basso verso l'alto, servono ad allontanare (provocando un colpo di tosse) eventuali corpi estranei o impurità entrati nelle vie respiratorie.

La parte inferiore della trachea si divide in due rami; i bronchi, che penetrano nei polmoni ramificandosi in rami sempre più piccoli, i bronchioli.

Questi terminano negli alveoli polmonari, piccole vescichette avvolte da capillari sanguigni che costituiscono la vera struttura dei polmoni.

(Liberamente da: G. Flaccavento - N. Romano, *Scienze. L'uomo*, Milano, Fabbri, 1997, p.50)

2) Ora rispondi alle seguenti domande usando la tabella che hai compilato:

- a. Di quanti parti principali sono composte le vie respiratorie?
 - b. Da quali elementi è composta la laringe?
 - c. Come è fatta la trachea?
 - d. A che cosa servono le ciglia vibratili?
- 3) Disegna ora nel modo più chiaro e semplice possibile le vie respiratorie, indicando il nome delle parti principali (quelle della prima colonna).
- 4) Prova ora a dividere il testo in segmenti, in base alla suddivisione dell'apparato respiratorio nelle sue parti. Ti sembra che ci sia una logica nell'ordine in cui vengono descritte? Se sì, quale?
- 5) Discussione collettiva
- a. Hai riconosciuto un'organizzazione testuale che hai già incontrato nelle schede precedenti?
 - b. Ti è stata utile la suddivisione in paragrafi? Perché?
 - c. Come hai fatto a prendere gli appunti?
- 6) Descriviamo insieme un metodo efficace per prendere gli appunti da un testo come questo.

Conclusioni: il testo su cui abbiamo lavorato presenta un terzo tipo di organizzazione fondamentale delle informazioni: prende infatti un oggetto (in questo caso le vie respiratorie) e lo scompone nelle sue parti, che vengono poi definite e descritte. Chiameremo questo tipo di testo espositivo *analitico*, appunto perché *analizza* (scompone) un oggetto.

SCHEDA 3.02 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Il sangue* (liberamente da: G. Flaccavento - N. Romano, *Scienze. L'uomo*, Milano, Fabbri, 1997, pp. 63-64)

Anche questa scheda presenta un testo espositivo di tipo analitico, per consolidare le tecniche di lettura e di presa degli appunti introdotti nella scheda precedente.

Attività:

- 1) Segmentazione del testo: verifica della comprensione dell'articolazione del discorso.
- 2) Verifica della comprensione del contenuto: completare gli appunti.
- 3) e 4) Verifica della comprensione locale: generalizzare e categorizzare le informazioni.
- 5) Verifica della comprensione locale: la definizione.
- 6) Prendere appunti.
- 7) Verifica della presa di appunti. Discussione di un modello schematico di appunti.

SCHEDA 3.02 *Il sangue*

1) Il testo seguente descrive il sangue. In una prima parte [1] si dà una definizione generale del sangue e se ne indica la funzione.

Il secondo segmento introduce una partizione (divisione in parti) del sangue.

Il seguito del testo si può suddividere in una serie di segmenti (che possono contenere anche più di un capoverso) e sotto-segmenti che corrispondono alle parti di cui è composto il sangue. Durante la prima lettura dovrai chiederti: quante e quali sono queste parti di cui è composto il sangue? Queste parti vengono ulteriormente suddivise in sotto-parti?

Ora leggi il testo dividendolo in segmenti in base al criterio indicato qui sopra.

IL SANGUE

1 [Il sangue è “il mezzo di trasporto” attraverso il quale viaggiano le sostanze nutritive e l’ossigeno diretti alle cellule e le sostanze di rifiuto che, al contrario, lasciano le cellule.

Il sangue è costituito da una parte liquida, il plasma, e da una parte corpuscolata, formata da cellule.

Il plasma è composto da acqua in cui sono disciolte varie sostanze quali quelle nutritive provenienti dalla digestione, quelle di rifiuto, i sali minerali, gli ormoni, numerose proteine, ecc.

La parte corpuscolata è formata dalle cellule del sangue che sono i globuli rossi, i globuli bianchi e le piastrine.

I globuli rossi sono cellule a forma di disco biconcavo prive di nucleo. Essi vivono circa 120 giorni e vengono continuamente prodotti dal midollo rosso delle ossa.

Questi globuli sono di colore rosso per la presenza dell'emoglobina, una proteina contenente ferro che si combina alternativamente con l'ossigeno e con l'anidride carbonica, consentendo il trasporto di questi gas. In un millimetro cubo di di sangue si trovano circa 5 milioni di globuli rossi.

I globuli bianchi sono cellule provviste di nucleo che vengono prodotte dal midollo rosso, dalla milza e dai linfonodi. Essi si distinguono in granulociti, linfociti e monoliti e svolgono il compito di “difensori” del nostro corpo. In un millimetro cubo di sangue si trovano circa 4000-8000 globuli bianchi.

I globuli bianchi hanno la capacità di muoversi, di uscire dai vasi sanguigni e di spostarsi nelle varie parti del nostro corpo.

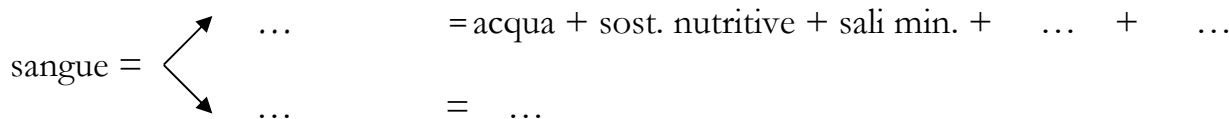
Le piastrine sono corpuscoli privi di nucleo; vengono prodotte dal midollo osseo e distrutte dalla milza e il loro numero è di circa 300 000 per mm^3 di sangue.

Le piastrine sono adibite alla coagulazione del sangue. Quando ci feriamo, esse intervengono liberando una sostanza in grado di trasformare il fibrogeno, una proteina contenuta nel plasma, in fibrina, la quale crea una fitta rete dove restano impigliati i corpuscoli del sangue. Si forma così un grumo, il coagulo, che impedisce l'emorragia.

(Liberamente da: G. Flaccavento-N. Romano, *Scienze. L'uomo*, Milano, Fabbri, 1997, pp. 63-64)

In quanti segmenti hai diviso il testo? Discuti con i compagni la soluzione.

2) Completa i seguenti appunti che sintetizzano i primi quattro capoversi del testo:

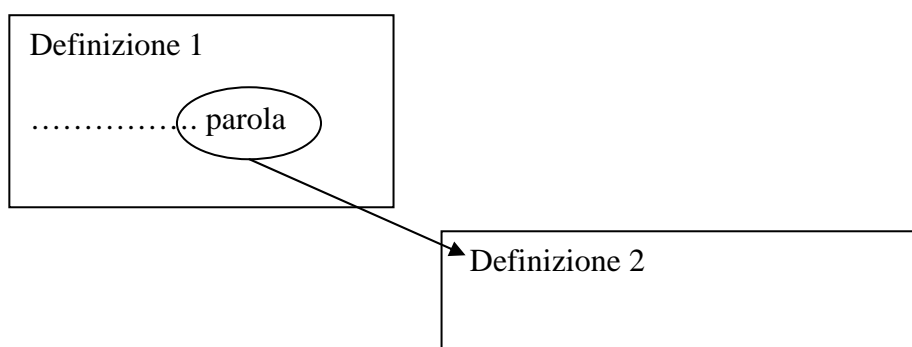
sangue = 

3) Avrai notato che ogni parte di cui è composto il sangue viene a sua volta analizzata e descritta. Ora metti a fuoco il segmento di testo che si riferisce a una di queste parti, per esempio quella che parla dei globuli rossi, e suddividi il segmento in base al tipo di informazioni che contiene. Prova anche ad attribuire un'etichetta al tipo di informazione (FORMA, DURATA, ORIGINE, ecc.), completando gli appunti seguenti:

globuli rossi FORMA : cellule a forma di disco biconcavo, senza nucleo
 DURATA : 120 giorni
 ORIGINE : prodotti dal midollo osseo
 ... : 5 mio./mm³
 ... : rosso, per l'emoglobina

4) Prova ora a sintetizzare nello stesso modo anche le informazioni sugli altri due componenti della *parte corpuscolata*, introducendo, se è necessario, nuove etichette per determinare il tipo di informazione.

5) All'interno dei paragrafi che particolarizzano i componenti della parte corpuscolata del sangue, ci sono dei termini che vengono a loro volta ulteriormente approfonditi e particolarizzati. È come se si aprisse una nuova definizione/particolarizzazione all'interno di una certa definizione/particolarizzazione:



Riesci a trovare, nel testo sul sangue, i due casi in cui ciò avviene, e a indicare quale parola della prima definizione viene a sua volta definita?

6) Prova ora a mettere insieme, ricopiandoli ordinatamente, gli appunti presi per gli esercizi 2, 3, 4 e 5, in modo da avere una sintesi di questo testo completa e facile da studiare.

SCHEDA 3.03 Informazioni per l'insegnante

Dopo aver analizzato due testi a carattere analitico, si propone all'allievo di produrre dei brevi testi di questo tipo affinché possa acquisire maggiore familiarità con questa organizzazione testuale.

Attività:

1. Produrre un breve testo espositivo di tipo analitico a partire da un oggetto concreto.
2. Categorizzare e organizzare delle informazioni con lo scopo di produrre un testo su un oggetto dato.
3. Ricomporre un testo riordinando adeguatamente le informazioni. La procedura richiede un'attività di generalizzazione e riorganizzazione delle informazioni che sono date in un ordine casuale.

Il riordino delle frasi in paragrafi dovrà rispettare i principi della coerenza (le frasi dovranno essere raggruppate in base al loro contenuto e la transizione da un blocco di informazioni all'altro dovrà essere motivata) e della coesione formale (in particolare per quanto riguarda la concordanza tra il soggetto sottinteso e il nome nella frase precedente a cui si riferisce).

Tra le possibili soluzioni indichiamo le seguenti:

12/11/3/2,5,7,4/1,6,13/8/10,9

12/3/10,9/11/2,5,7,4/1,6,13/8

12/11/3/2,5,7,4/1,6,13/8/10,9

Ciò che importa soprattutto è discutere con gli allievi i ragionamenti e i criteri che hanno seguito per arrivare alla sequenza da loro proposta.

4. Esercitare la presa di appunti a partire da testi scolastici.

SCHEDA 3.03 *Esercizi di composizione*

1. Fai una breve descrizione del tuo orologio (o di un altro oggetto complesso che hai sottomano) e descrivilo in ca. 20 righe, scomponendolo nelle sue parti e dando di ogni parte le informazioni relative alle seguenti categorie: *quantità, grandezza, forma, misura, colore, funzione*.
2. Descrivi un oggetto di tua scelta. Definisci dapprima le categorie (*forma, funzione, ecc.*) che dovrai prendere in considerazione nella tua esposizione.
3. Componi un'esposizione chiara dal titolo “Le statue dell’Isola di Pasqua” riordinando le informazioni seguenti che sono date in ordine casuale. Prima di cominciare segnati quali informazioni possono rientrare in uno stesso paragrafo perché si riferiscono allo stesso aspetto del discorso.
Tieni anche conto dei fattori che assicurano la coesione del testo: se per esempio appare una parola speciale, dal significato ignoto, essa sarà spiegata alla sua prima apparizione. Se in una frase c’è un pronome, il nome a cui si riferisce appare in una frase precedente e deve concordare nel numero e nel genere.
Dopo aver svolto l’esercizio confronta la tua versione con quella dei tuoi compagni e discutete con l’insegnante le diverse soluzioni proposte, per individuare quella più adeguata.

Le statue dell’Isola di Pasqua

01. Attualmente ve ne sono circa 600.
02. Per costruire queste statue esistevano intere squadre di scalpellini, che lavoravano nelle cave del Rano Raraku .
03. Le sculture hanno una dimensione variabile e un'altezza da 90 cm a 11 m. Le più grandi, alte 20 m, pesanti circa 82 tonnellate.
04. Erano loro, i Mohai, che assicuravano la prosperità.
05. Dopo essere state scolpite, le statue venivano fatte scivolare fin giù, nella piana, dove altri uomini le trascinarono fin agli ahu, dopo averle imbracate con corde e grandi forcelle di legno.
06. Più della metà, al momento della scoperta, erano stati rovesciati, altri giacevano incompiuti nelle cave del vulcano Rano Raraku, tuttora circondate dagli utensili necessari alla loro realizzazione. Si ritiene che un gran numero di Mohai siano stati gettati in mare o distrutti dagli indigeni e in tempi recenti altri siano stati rubati.
07. Ma rimanevano semplici pietre finché non venivano eretti sull’ahu del clan; a quel punto, nelle orbite vuote delle statue venivano sistemati gli occhi con pupille di corallo bianco e iridi d’ossidiana nera: solo allora i Mohai diventavano sacri.

08. Quel che oggi rimane in piedi della schiera di Mohai, nella loro posizione originaria, si erge con le spalle verso il mare e guarda verso l'interno dell'isola.
09. Riproducono quasi ossessivamente lo stesso modello (fosse un antenato divinizzato) e originariamente erano dotati di un copricapo rosso .
10. La maggior parte delle statue sono di stile molto monotono, infatti appaiono tutte col naso schiacciato, le orbite segnate, il cranio piatto talvolta regge o reggeva un cilindro di tufo.
11. Le statue furono costruite dai vari villaggi per affermare la loro potenza.
12. L'isola di Pasqua è piena di gigantesche statue in pietra vulcanica, i Mohai, considerati dagli indigeni con gran disprezzo.
13. Degli scultori che, a quanto pare, abbandonarono in gran fretta il loro lavoro, non rimane alcuna traccia.

UNITÀ 4 Il paragrafo

SCHEDE 4.01 - 4.08 Informazioni per l'insegnante

La sequenza di schede proposte, legate allo stesso tema (la banda musicale), presenta una serie di attività sulla costruzione del paragrafo. Il lavoro è volto principalmente alla produzione di brevi testi (o paragrafi) che possono essere anche autonomi, ma che l'ultima scheda proporrà di riunire in un solo testo.

L'insegnante provvederà a dare agli allievi le informazioni necessarie allo svolgimento degli esercizi della sezione dedicata alla composizione del paragrafo, introducendole e dosandole in maniera funzionale a seconda delle attività che proporrà, e badando a che possano essere assimilate mediante una loro applicazione immediata.

L'insegnante troverà qui di seguito esposti in maniera estremamente sintetica i concetti principali, che sono ormai diffusi - con terminologia talora leggermente diversa - in tutti i manuali di educazione alla scrittura¹⁰

Alcuni concetti teorici

All'interno di un testo più ampio, il compito di un paragrafo è quello di sviluppare un aspetto del discorso globale. Il paragrafo contiene solitamente una **frase regista (R)**, che esprime in maniera generale e sintetica il tema del paragrafo, e una o più **particolarizzazioni (P)** del tema, che lo analizzano e lo sviluppano nei particolari. A seconda dell'argomento del discorso, lo sviluppo può essere dato da:

- una **descrizione** particolareggiata dell'oggetto che forma il tema del paragrafo;
- una breve **narrazione** di avvenimenti che spiegano o inquadrano storicamente un fatto;
- delle **prove**: cioè esempi, dati o affermazioni (anche citazioni di persone autorevoli = affidamenti) che spiegano oppure che provano l'affermazione principale contenuta nella frase regista;
- un **ragionamento** che giustifica l'affermazione portata dalla frase regista;
- una **definizione** (perifrasi interpretativa) di una parola utilizzata nella frase regista;
- una **istruzione** dettagliata della procedura che bisogna seguire per fare una data cosa.

Il paragrafo può essere chiuso da una **conclusione (C)** che ribadisce, spesso amplificandolo, il concetto principale espresso dalla frase regista.

Dato che la conclusione (C) solitamente riafferma il tema della frase regista (R), la struttura sopra esposta (R-P-C) conosce le varianti R-P (senza conclusione) e P-C (dove, in pratica, la frase regista, cioè l'affermazione a carattere più generale, è posta alla fine).

Il tipo di disposizione è legato allo stile e al tono generale dell'esposizione e ha quindi implicazioni comunicativo-pragmatiche. Una esposizione che dall'affermazione generale (R) passa alla sua particolarizzazione (P), seguendo un procedimento deduttivo, è più diffusa nei testi a carattere scientifico ed è vestita di un tono più impersonale. Lo stile giornalistico, che vuole essere più vivace e colloquiale, adotta invece spesso la disposizione inversa, induttiva, che dal caso particolare passa al generale, proponendo per esempio dapprima degli esempi e formulando poi in conclusione la legge generale (adottando magari una *figura* come l'esclamazione o l'interrogazione retorica).

Lo stile complessivo del discorso è quindi un fenomeno in cui la struttura retorica dell'esposizione (la disposizione) e la retorica della frase e della parola sono strettamente interconnesse e determinano insieme la coerenza stilistica del testo.

¹⁰ Uno dei primi manuali scolastici a presentare un capitolo dedicato alla costruzione dei paragrafi è Maurizio Della Casa, *Scritto e parlato*, Brescia, Editrice La Scuola, 1988 (pp.671 sgg.). Una presentazione più sintetica e indirizzata agli adulti si trova in Dario Corno, *Scrivere e comunicare*, Torino, Paravia, 1999. Per un approfondimento teorico e storico si rinvia al classico Heinrich Lausberg, *Elementi di retorica*, Bologna, Il Mulino, 1969 (in particolare alla parte dedicata alle figure dell'accumulazione § 368 sgg.) e a Bice Mortara Garavelli, *Manuale di retorica*, Milano, Bompiani, 1988.

Indicazioni metodologiche

Il senso degli esercizi proposti in questa unità è proprio quello di sottolineare lo stretto legame fra i diversi livelli del testo. In alcune schede si farà riferimento alla grammatica esplicita, in particolare all'analisi della proposizione. Invitiamo l'insegnante a cogliere queste occasioni per introdurre o riprendere le relative categorie sintattiche e le necessarie procedure dell'analisi logica, trattandole in maniera tale da conferire loro un senso nell'ambito della riflessione sulle strategie del discorso. Siamo infatti dell'opinione che in questo modo la motivazione per l'apprendimento sia più alta e che tali concetti siano più facilmente assimilabili se considerati dal punto di vista del loro funzionamento reale nell'ambito di atti di parola concreti.

Proponiamo qui di seguito la forma originale dei testi usati nelle schede di questa sezione. Il docente è libero di mostrarli agli allievi alla fine delle attività, per invitarli a un confronto con le loro produzioni, o di non utilizzarli, in considerazione del fatto che le medesime informazioni possono trovare realizzazioni stilistiche diverse.

La banda musicale (testi di Sonia Rimoli Giambonini, tratti dal calendario COOP 2001)

4.01. La banda storica

Le prime bande svizzere sono sorte alla fine del XVIII secolo. La musica, fino a quel momento praticata quasi solo dai ceti aristocratici, divenne in breve molto popolare grazie alle bande che accompagnavano le truppe francesi insediatesi nel nostro Paese. Questo fattore, unito all'estensione dell'alfabetizzazione e dell'istruzione musicale ai ceti bassi, e alla libertà di associazione postulata dalla Rivoluzione francese e introdotta in seguito nella Costituzione svizzera, portò alla fondazione delle prime bande. Il popolo le amò immediatamente di un amore che dura ancora!

4.02. Gli strumenti

All'inizio del Settecento le bande erano formate da oboi, fagotti e corni. Le loro capacità espressive si arricchirono più tardi con l'avvento delle percussioni e all'epoca della Rivoluzione francese con nuovi strumenti del registro alto (flauto, ottavino, clarinetto, tromba) e del registro basso (trombone e serpente). I clarinetti divennero il registro guida. Nei primi decenni dell'Ottocento la scoperta dei pistoni per gli ottoni, il miglioramento dei clarinetti, l'invenzione del basso tuba, di diversi ottoni e della famiglia dei sassofoni diedero alle bande l'organico attuale.

4.03 . La divisa

La divisa è l'elemento visivo che conferisce uniformità e dignità alla banda. Per questo già in passato le società hanno fatto il possibile per dotarsi di una divisa. Se la disponibilità finanziaria era poca, si acquistava solo una giacca, che ognuno indossava con i propri pantaloni. Poi, col tempo, si completava il guardaroba. La maggior parte delle bande cambia divisa circa ogni vent'anni, in modo da offrire anche ai nuovi membri dei panni fatti a loro misura e adeguare la propria immagine al gusto estetico del momento.

4.04. La festa del malato

La banda ci accompagna in numerosi momenti della nostra vita sociale e privata, siano essi lieti o tristi. Uno degli eventi privati meno piacevoli è la malattia. Tradizionalmente, in occasione della Giornata del malato, molte bande rendono visita agli ospedali della loro regione per portare un momento di gioia a chi vi è ricoverato. È questo uno degli importanti servizi che la banda offre alla comunità.

4.05. La bandella

Nelle nostre regioni la formazione di musica per fiati più popolare è la bandella. Costituita da un organico stabile o da suonatori unitisi spontaneamente, la bandella con la sua musica da ballo è presente in numerose occasioni di festa o di danza. Bastano pochi buoni musicisti per formare una bandella: uno o due clarinetti e una o due trombe per la melodia, il flicorno baritono (ul bombardin) per il contraccanto, un basso tuba e quasi sempre un trombone a chiavi (la zápa) per la ritmica. Poche note, e gli amanti del ballo popolare sono già in pista!

4.06. Il pubblico

Senza il pubblico la banda non avrebbe ragione di esistere. Che siano familiari accorsi per sostenere i propri cari, intenditori che ascoltano con orecchio critico o appassionati di musica bandistica che vivono qualche momento di piacere, gli ascoltatori permettono alla banda di dare un senso alla propria attività. Durante un concerto i suonatori, per quanto attenti agli spartiti e alle indicazioni del maestro, con la coda dell'occhio osservano il pubblico e le sue reazioni: quanta gioia provano quando gli ascoltatori prorompono in un applauso riconoscente e caloroso!

4.07. La banda in viaggio

Uno dei momenti più attesi è quello della trasferta, che generalmente si effettua ogni anno. Spesso viene organizzata su invito di un'altra banda, con la quale si conclude un gemellaggio. È l'occasione per conoscere i membri, l'attività, le consuetudini degli ospiti e la regione in cui sono attivi, ma anche per rinsaldare i legami con i propri compagni. Dal punto di vista musicale il fatto di presentare un concerto a un pubblico nuovo è molto stimolante. Questi aspetti positivi valgono l'onere organizzativo e finanziario che la trasferta richiede.

4.08. Le donne

Fino agli anni Sessanta le bande erano costituite unicamente da uomini. Le modifiche sociali avvenute in Europa attorno al 1968 hanno influenzato anche il mondo bandistico e le donne hanno cominciato a farne parte. Se inizialmente le rappresentanti del gentil sesso hanno prediletto strumenti piccoli e dal suono delicato, come il clarinetto e il flauto, negli ultimi anni hanno rivolto sempre più la propria attenzione verso gli ottoni e le percussioni. Oggi in molte bande le prime voci di questi strumenti sono affidate a signore che non temono il confronto con i colleghi uomini!

4.09. La manifestazione ufficiale

Nella nostra cultura è difficile immaginare una manifestazione ufficiale di qualsiasi natura priva dell'accompagnamento musicale della banda locale o di un paese limitrofo. Le sue note, i colori e l'uniformità delle divise, la disposizione precisa dei suonatori, il luccichio degli strumenti, lo sventolare della bandiera retta dall'orgoglioso alfiere, conferiscono alla cerimonia il giusto tono di solennità e di festosità.

SCHEDA 4.01

Bande musicali (1) (I testi che abbiamo scomposto sono tratti dal Calendario COOP, 2001)

1. Componi un breve paragrafo dal titolo "La banda storica" seguendo lo schema indicato e utilizzando le informazioni contenute nelle frasi indipendenti dell'elenco.

Il paragrafo è composto da una frase regista (R), che introduce il tema generale, e da informazioni che lo particolarizzano (P), cioè che lo sviluppano nei particolari. Alla fine c'è una conclusione che ribadisce e amplifica il contenuto della frase regista.

Scegli dapprima la frase regista (R) e poi collega tra loro le proposizioni che si riferiscono al primo sviluppo (P1) del tema e poi quelle relative al secondo sviluppo (P2) del tema. Individua anche la frase che puoi utilizzare come conclusione (C) che ribadisce, rafforzandola, l'informazione della frase regista.

Per ognuno dei due sviluppi (P1 e P2) ti consigliamo di costruire la frase a partire dalla proposizione che contiene l'informazione più importante rispetto al discorso principale, subordinando sintatticamente le altre proposizioni.

Puoi subordinare tra loro delle informazioni per esempio mediante una relativa, esplicita: *.../che...*, oppure implicita, cioè con il *participio*.

Puoi anche coordinare tra loro delle frasi che hanno un contenuto omogeneo.

Assicura la coesione del testo mediante questi due procedimenti: sottintendendo il soggetto di una frase se corrisponde al soggetto della frase precedente e usando i pronomi e i dimostrativi.

Piano del paragrafo da costruire

R Frase regista: tema del paragrafo

P1 Situazione precedente (prima della nascita delle bande)

P2 Cause (della nascita delle bande musicali in Svizzera)

C Conclusione: Situazione attuale (esistenza e popolarità delle bande)

Informazioni

01. Le prime bande svizzere sono sorte alla fine del XVIII secolo.

02. Fino al XVIII secolo la musica era praticata quasi solo dai ceti aristocratici.

03. Dalla fine del XVIII secolo la musica divenne in breve molto popolare.

04. La musica divenne molto popolare grazie alle bande.

05. Le bande accompagnavano le truppe francesi che erano insediate nel nostro territorio.

06. Nel XVIII secolo vi fu anche un'estensione dell'alfabetizzazione e dell'istruzione musicale ai ceti bassi.

07. Nel XVIII secolo si ebbe anche la libertà di associazione.

08. La libertà di associazione venne in seguito introdotta nella Costituzione svizzera.

09. Questi fattori portarono alla fondazione delle prime bande.

10. Il popolo amò immediatamente le prime bande.

11. Questo amore per le bande dura ancora.

2. Componi ora un paragrafo con le medesime informazioni, ma in cui la frase regista sia posta solo alla fine. Essa potrebbe suonare così: *Ecco come, alla fine del XVIII secolo, sono nate le bande musicali in Svizzera!* Potresti iniziare con l'informazione contenuta nella proposizione 02 dell'elenco.

Puoi anche scegliere di tralasciare delle informazioni, ma devi saper motivare la tua scelta.

Cerca di dare al paragrafo un tono meno impersonale, rendendolo il più vivace e accattivante possibile.

SCHEDA 4.02

Bande musicali (2) (I testi che abbiamo scomposto sono tratti dal Calendario COOP, 2001)

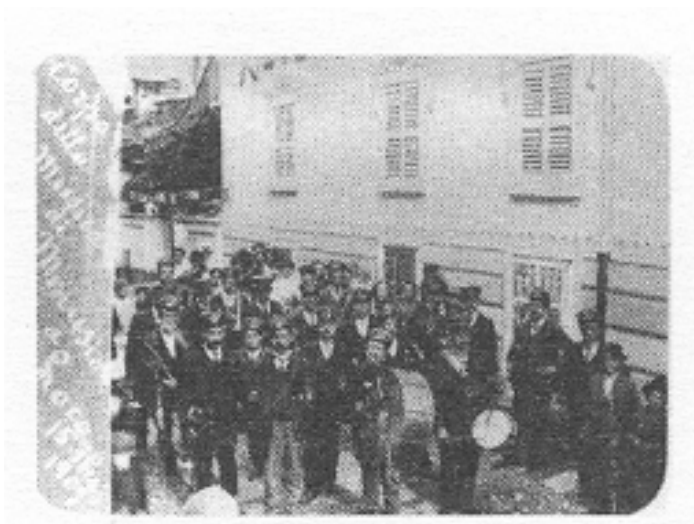
1. Componi un breve paragrafo dal titolo "Gli strumenti" utilizzando le informazioni contenute nelle frasi indipendenti dell'elenco. Le frasi dell'elenco non sono ordinate!

Dopo aver letto le informazioni dell'elenco, parti dalla frase regista (01) e poi disponi e collega tra loro le proposizioni che particolarizzano (P) il tema. In questo caso si tratta di fatti che devono essere disposti in ordine cronologico.

Utilizza la coordinazione e la subordinazione per legare tra loro le informazioni. Elimina le ripetizioni.

Informazioni

01. All'inizio del Settecento le bande erano formate da oboi, fagotti e corni.
02. Nei primi decenni dell'Ottocento la scoperta dei pistoni per gli ottoni, il miglioramento dei clarinetti, l'invenzione del basso tuba, di diversi ottoni e della famiglia dei sassofoni diedero alle bande l'organico attuale.
03. Le possibilità espressive delle bande si arricchirono più tardi [a metà del Settecento] con l'avvento delle percussioni.
04. All'epoca della Rivoluzione francese i clarinetti divennero il registro guida.
05. Le possibilità espressive si arricchirono all'epoca della Rivoluzione francese con nuovi strumenti dal registro alto (flauto, ottavino, clarinetto, tromba) e dal registro basso (trombone e serpente).



SCHEDA 4.03

Bande musicali (3) (I testi che abbiamo scomposto sono tratti dal Calendario COOP, 2001)

1. Componi un breve paragrafo dal titolo "La divisa" seguendo lo schema indicato e utilizzando le informazioni contenute nelle frasi indipendenti dell'elenco. Le frasi dell'elenco non sono ordinate!

Scegli dapprima la frase regista (R) e poi disponi e collega tra loro le proposizioni che particolarizzano (P) il tema.

Utilizza la coordinazione per legare tra loro le informazioni che hanno un contenuto omogeneo e la subordinazione (per esempio causale) per esprimere le relazioni logiche (per esempio di causa-effetto).

Piano del paragrafo da costruire

R: Frase regista: tema del paragrafo

P: Particolarizzazione

Informazioni

01. Se la disponibilità finanziaria era poca, si acquistava solo una giacca, che ognuno indossava con i propri pantaloni.
 02. Le bande cambiano divisa per offrire anche ai nuovi membri dei panni fatti a loro misura.
 03. Le bande cambiano divisa per adeguare la loro immagine al gusto estetico del momento.
 04. Già in passato le società hanno fatto il possibile per dotarsi di una divisa.
 05. La maggior parte delle bande cambia divisa circa ogni vent'anni.
 06. La divisa è l'elemento visivo che conferisce uniformità e dignità alla banda.
 07. Poi, col tempo, si completava il guardaroba.
2. Riscrivi ora il paragrafo dallo stesso titolo (*La divisa delle bande*) dando alle informazioni un ordine cronologico che mostri come nasce la divisa delle bande musicali. Inventa tu una frase regista, posta all'inizio, che introduca il tema del paragrafo e preannunci il taglio cronologico che avrà (per esempio: *Non è da sempre che le bande hanno una loro divisa!*).
 3. Inserisci nel paragrafo, nel punto che riterrai più adeguato, una breve descrizione della divisa, basandoti sulla foto seguente. Anche questa descrizione sarà introdotta da una breve frase regista.



SCHEDA 4.04

Bande musicali (4) (I testi che abbiamo scomposto sono tratti dal Calendario COOP, 2001)

1. Componi un breve paragrafo dal titolo "La festa del malato" utilizzando le informazioni contenute nelle frasi indipendenti dell'elenco. Le frasi dell'elenco non sono ordinate!
Scegli dapprima la frase regista (R) e poi disponi e collega tra loro le proposizioni che particolarizzano (P) il tema.
Utilizza la coordinazione e la subordinazione per legare tra loro le informazioni.

Piano del paragrafo da costruire

R: frase regista

P: particolarizzazione

C: conclusione

Informazioni

01. Tradizionalmente, in occasione della Giornata del malato molte bande rendono visita agli ospedali della loro regione.
02. La banda ci accompagna in numerosi momenti della nostra vita sociale e privata.
03. I momenti della vita sociale e privata possono essere lieti o tristi.
04. Le bande portano un momento di gioia a chi è ricoverato.
05. Uno degli eventi privati meno piacevoli è la malattia.
06. La banda offre alla comunità tanti servizi importanti.
07. La visita ai malati negli ospedali è un servizio che la banda offre alla comunità.

Ti proponiamo di svolgere tre versioni diverse del paragrafo:

- a) Una versione più "fredda" e impersonale, che abbia come frase regista le informazioni contenute nelle proposizioni 06 e 07 (eventualmente collegate sintatticamente tra loro o fuse insieme sinteticamente in modo che formino una sola frase), e che si sviluppi per arrivare a una conclusione (introdotta per esempio da *dunque*) più "toccante" da un punto di vista emozionale.
- b) Una versione più coinvolgente da un punto di vista emotivo, che prenda come avvio la proposizione 03 (eventualmente modificandone la formulazione). Puoi inserire delle esclamazioni (senza esagerare!) o delle domande retoriche (per esempio: *E qual è uno degli eventi privati meno piacevoli?*)
- c) Una versione meno concitata, ma comunque emotivamente coinvolgente, partendo dalla proposizione 02 e approdando alla conclusione più ragionata che comprende le proposizioni 06 e 07.

SCHEDA 4.05

Bande musicali (5) (I testi che abbiamo scomposto sono tratti dal Calendario COOP, 2001)

1. Componi un breve paragrafo dal titolo "La bandella" utilizzando le informazioni contenute nelle frasi indipendenti dell'elenco. Le frasi dell'elenco non sono ordinate!
 Scegli dapprima la frase regista (R) e poi disponi e collega tra loro le proposizioni che particolarizzano (P) il tema.
 Utilizza la coordinazione e la subordinazione per legare tra loro le informazioni.
 Tieni conto del fatto che l'enumerazione (= una figura retorica costituita da un elenco di termini coordinati) contenuta in 01 non è autonoma dal punto di vista sintattico: essa deve essere introdotta da una frase che contiene il concetto generale (03) seguita dai due punti.

Piano del paragrafo da costruire

R: frase regista

P: particolarizzazione

C: conclusione

Informazioni

01. Uno o due clarinetti e una o due trombe per la melodia, il flicorno baritono (ul bombardin) per il contraccanto, un basso tuba e quasi sempre un trombone a chiavi (la zápa) per la ritmica.
02. Poche note e gli amanti del ballo popolare sono già in pista!
03. Bastano pochi buoni musicisti per formare una bandella.
04. La bandella è costituita da un organico stabile o da suonatori unitisi spontaneamente.
05. La bandella con la sua musica da ballo è presente in numerose occasioni di festa o di danza.
06. Nelle nostre regioni la formazione di musica per fiati più popolare è la bandella.

Ti proponiamo di svolgere due versioni diverse del paragrafo:

- a) Una versione più "fredda" e impersonale, che abbia come frase regista le informazioni contenute nella proposizione 06 e che poi la particolarizzi con le altre informazioni dell'elenco. L'enumerazione 01 sarà introdotta da una frase che contiene il concetto generale seguita dai due punti.
- b) Una versione più vivace e calorosa, che potrebbe iniziare con la proposizione 02. Tieni conto che la sequenza:

concetto generale - enumerazione degli elementi particolari

che ti abbiamo proposto, potrebbe essere invertita, rendendo più vivace l'esposizione: ponendo dapprima l'enumerazione 01 e facendola seguire dalla proposizione 03.

Prova e osserva che tipo di effetto se ne ricava durante la lettura.

SCHEDA 4.06

Bande musicali (6) (I testi che abbiamo scomposto sono tratti dal Calendario COOP, 2001)

1. Componi un breve paragrafo dal titolo "Il pubblico" utilizzando le informazioni contenute nelle frasi indipendenti dell'elenco. Le frasi dell'elenco non sono ordinate!
Scegli dapprima la frase regista (R) e poi disponi e collega tra loro le proposizioni che particolarizzano (P) il tema.
Utilizza la coordinazione e la subordinazione per legare tra loro le informazioni.
Per rendere più vivace l'esposizione puoi trasformare le proposizioni dell'elenco, riformulandole come esclamazioni o domande retoriche (senza esagerare, però!).

Informazioni

01. Gli ascoltatori permettono alla banda di dare un senso alla propria attività.
02. Gli ascoltatori sono familiari accorsi per sostenere i propri cari.
03. Gli ascoltatori sono intenditori che ascoltano con orecchio critico.
04. Gli ascoltatori sono appassionati di musica bandistica che vivono qualche momento di piacere.
05. Senza pubblico la banda non avrebbe ragione di esistere.
06. Durante un concerto, i suonatori sono attenti agli spartiti e alle indicazioni del maestro.
07. Durante un concerto i suonatori osservano il pubblico e le sue reazioni.
08. I suonatori provano molta gioia quando gli ascoltatori prorompono in un applauso.
09. L'applauso è riconoscente e caloroso.

Svolgi l'esercizio cercando di fare il meglio possibile, tenendo anche conto del lavoro svolto sulle schede precedenti.

2. Ora ti proponiamo di fare una revisione del tuo testo e di modificarne alcune parti. Durante la composizione poni attenzione ai seguenti fatti:
 - a) Qual è la proposizione che forma un avvio efficace, e che contiene il concetto generale del paragrafo?
 - b) Le proposizioni 02, 03 e 04 sono parallele sul piano del contenuto e potrebbero essere collegate tra loro (eliminando anche la ripetizione). Ma, nel contempo, si tratta di particolarizzazioni del concetto di "ascoltatori": queste tre proposizioni e la proposizione 01 potrebbero quindi essere legate a formare un solo periodo. Provacì!
 - c) La proposizione 01 è una spiegazione della proposizione 05. Come vanno ordinate?
 - d) La proposizione 06 e la proposizione 07 esprimono due fatti che in qualche modo si oppongono perché potrebbero escludersi a vicenda (i suonatori sono attenti agli spartiti e al maestro e quindi non dovrebbero poter guardare anche il pubblico). Come possiamo esprimere sintatticamente –con un solo periodo– il fatto che queste due cose avvengono comunque insieme, senza escludersi? Cerca diverse possibilità.
 - e) Fondi insieme (mediante l'aggettivazione) le proposizioni 08 e 09, e trasforma il tutto in un'esclamazione (puoi iniziare per esempio con “ *Quanta gioia...* ”).

SCHEDA 4.07

Bande musicali (7) (I testi che abbiamo scomposto sono tratti dal Calendario COOP, 2001)

1. Componi un breve paragrafo dal titolo "La banda in viaggio" utilizzando le informazioni contenute nelle frasi indipendenti dell'elenco. Le frasi dell'elenco non sono ordinate!
Scegli dapprima la frase regista (R) e poi disponi e collega tra loro le proposizioni che particolarizzano (P) il tema.
Utilizza la coordinazione e la subordinazione per legare tra loro le informazioni.
Per rendere più vivace l'esposizione puoi trasformare le proposizioni dell'elenco, riformulandole come esclamazioni o domande retoriche (senza esagerare, però!).

Informazioni

01. La trasferta è l'occasione per conoscere i membri, le attività, le consuetudini degli ospiti e la regione in cui sono attivi.
02. La trasferta è occasione per rinsaldare i legami con i propri compagni.
03. Dal punto di vista musicale il fatto di presentare un concerto a un pubblico nuovo è molto stimolante.
04. Per ogni banda musicale uno dei momenti più attesi è quello della trasferta.
05. Questi aspetti positivi valgono l'onere organizzativo e finanziario che la trasferta richiede.
06. La trasferta generalmente si effettua ogni anno.
07. Spesso, la trasferta viene organizzata su invito di un'altra banda.

Svolgi l'esercizio cercando di fare il meglio possibile, tenendo anche conto del lavoro svolto sulle schede precedenti.

2. Ora ti proponiamo di fare una revisione del tuo testo e di modificarne alcune parti. Durante la composizione poni attenzione ai seguenti fatti:
 - a) Qual è la proposizione che forma un avvio efficace, e che contiene il concetto generale del paragrafo?
 - b) Generalizzando le informazioni che esprimono i motivi per cui le trasferte sono una cosa positiva, quali sono le dimensioni, gli ambiti in cui si collocano questi motivi?. Scegli i concetti generali adeguati fra i seguenti:
 - ambito economico-finanziario (le trasferte sono redditizie)
 - ambito sociale (le trasferte rinforzano i legami personali)
 - ambito organizzativo (le trasferte accrescono le capacità organizzative delle bande)
 - ambito musicale (le trasferte sono uno stimolo per gli esecutori a fare meglio).
 - c) La sintassi, in particolare la divisione in frasi, può aiutare a distinguere i diversi ambiti a cui appartengono i vantaggi delle trasferte? Come?
 - d) Le proposizioni 01 e 02 sono parallele sul piano del contenuto e possono essere coordinate tra loro (eliminando anche la ripetizione). Questa coordinazione potrebbe però assumere una formulazione che esprima una progressiva amplificazione del senso, cioè dove i vantaggi della trasferta espressi dalla 01 vengano in qualche modo "corretti" per diventare ancora più positivi. Qual è questa formulazione della coordinazione?
 - e) La proposizione 06 può essere legata, in forma di subordinata relativa, a un'altra proposizione?
 - f) La proposizione 07 può costituire una transizione dalla frase regista alla proposizione 01.

Riscrivi ora il testo dandogli un'impostazione che segua queste indicazioni.

SCHEDA 4.08

Bande musicali (8) (I testi che abbiamo scomposto sono tratti dal Calendario COOP, 2001)

1. Componi un breve paragrafo dal titolo "Le donne nella banda musicale" utilizzando le informazioni contenute nelle frasi indipendenti dell'elenco. Le frasi dell'elenco non sono ordinate!

Scegli dapprima la frase regista (R) e poi disponi e collega tra loro le proposizioni che particolarizzano il tema.

Utilizza la coordinazione e la subordinazione per legare tra loro le informazioni.

Per rendere più vivace l'esposizione puoi trasformare le proposizioni dell'elenco, riformulandole come esclamazioni o domande retoriche (senza esagerare, però!).

Informazioni

01. Oggi in molte bande le prime voci di questi strumenti sono affidate a signore che non temono il confronto con i loro colleghi uomini.
02. Le modifiche sociali avvenute in Europa intorno al 1968 hanno influenzato anche il mondo bandistico e le donne hanno cominciato a farne parte.
03. Fino agli anni Sessanta [1960] le bande erano costituite unicamente da uomini.
04. Inizialmente le rappresentanti del gentil sesso hanno prediletto strumenti piccoli e dal suono delicato, come il clarinetto e il flauto.
05. Negli ultimi anni le donne hanno rivolto sempre più la loro attenzione verso gli ottoni e le percussioni.

Durante la composizione del paragrafo tieni conto delle seguenti indicazioni:

- a) Conviene dare al paragrafo uno sviluppo cronologico (temporale), visto che le informazioni espongono situazioni diverse a seconda del momento storico.
- b) L'espressione "questi strumenti", con il dimostrativo anaforico (di ripresa) nella proposizione 01 richiede che ci sia un referente di questo gruppo nominale in una frase precedente.
- c) Le proposizioni 04 e 05 possono essere legate a formare un unico periodo, mediante un costrutto particolare che inizia con la congiunzione *se* (non ipotetica).

2. Componi un testo espositivo intitolato "Le bande musicali in Ticino" che utilizzi i paragrafi che hai redatto su questo tema. Per comporre il testo dovrai:

- a) scrivere un paragrafo (anche di una sola frase) introduttivo, che presenti il tema del testo;
- b) ordinare i vari argomenti sviluppati nei paragrafi che hai redatto secondo un criterio logico (che devi saper spiegare);
- c) modificare se necessario alcuni aspetti dei paragrafi, in maniera che si leghino meglio gli uni agli altri, magari aggiungendo delle frasi di transizione;
- d) redigere una breve conclusione (anche di una sola frase), che chiuda in maniera adeguata il discorso.

SCHEDA 4.09 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Comportamento innato e comportamento appreso* (Liberamente da: G. Flaccavento-N. Romano, *Scienze. Il mondo dei viventi*, Milano, Fabbri, 1997, pp.195-199)

La scheda ripropone il testo della scheda 2.01, soffermandosi ora sulla organizzazione interna dei paragrafi e sulla funzione che vi svolgono le frasi.

Si tratta quindi di un'analisi che passa dal livello macrotestuale a quello testuale vero e proprio.

In questa prima scheda si è deliberatamente scelto un testo già visto, per introdurre i nuovi elementi a partire da un testo che sia già familiare agli allievi e da un insieme di conoscenze già trattate.

Il testo ha un carattere *tipologico*. I paragrafi che lo compongono hanno diverse funzioni: il primo *introduce* il tema generale e quelli successivi lo *particolarizzano*. Dei due tipi di comportamento (innato e appreso) presentati nel primo capoverso, viene data, nei capoversi successivi, la *denominazione*, la *definizione* e degli *esempi*.

Attività

- 1) Riconoscere la funzione dei diversi paragrafi nel testo.
- 2) Riconoscere alcuni meccanismi della coesione testuale.
- 3) Imparare a distinguere le diverse parti (frasi) che compongono un paragrafo in base al loro diverso contributo informativo. Imparare delle etichette che possono individuare le diverse funzioni svolte dalle frasi.
- 4) Verificare la comprensione puntuale dei legami tra parti di un paragrafo e tra paragrafi.
- 5) Segmentare un paragrafo nelle sue parti costitutive e assegnare un'etichetta alle frasi in base alla funzione svolta.

SCHEDA 4.09 *Comportamento innato o appreso?*

1) Ti viene proposto un testo che conosci già e sul quale hai già lavorato. Leggi attentamente le indicazioni relative al compito che ti viene chiesto; poi rileggi il testo e svolgi il compito:

a) Completa lo schema che descrive la funzione che svolgono i diversi paragrafi del testo inserendo al posto giusto le funzioni elencate qui di seguito:

- *Particolarizza (specifica) il secondo aspetto dell'argomento*
- *Esemplifica il primo aspetto dell'argomento*
- *Introduce l'argomento e vi distingue due aspetti (frase regista)*
- *Particolarizza il primo aspetto dell'argomento*
- *Continua la particolareggiatura del secondo aspetto dell'argomento (senza portare esempi precisi)*

PARAGRAFO	FUNZIONE DEL PARAGRAFO
1	
2	
3	
4	
5	

Osservando gli animali è facile notare come essi presentino, fin dalla nascita, alcuni comportamenti tipici che non derivano da alcuna esperienza, ma che essi compiono istintivamente; altri comportamenti, invece, sono frutto di esperienza e vengono appresi nel corso della vita.

I primi, detti comportamenti innati o istinti, fanno parte di un bagaglio ereditario che porta gli animali di una determinata specie a rispondere, con azioni ben precise e immutabili, a certe situazioni quali la vista di un nemico, il bisogno di nutrirsi, il richiamo dei piccoli, ecc.

È un comportamento innato quello che guida il pulcino appena nato a beccare, i piccoli anatrocchi a seguire la madre in acqua, il ragno a costruire la sua ragnatela, lo scoiattolo a immagazzinare provviste per l'inverno, il piccolo di ogni mammifero a succhiare il latte della mamma, ogni uccello a fabbricare il proprio nido, le rondini a migrare all'arrivo dell'autunno, ecc.

Il comportamento che invece ogni animale mette in atto come frutto di esperienza passata e che deriva quindi dalla sua capacità di apprendere è chiamato comportamento appreso o apprendimento.

Questo comportamento, che non si eredita dai genitori, è particolarmente evidente nei vertebrati e più ancora nei primati, nei quali le capacità di ricordare un'esperienza, di "immagazzinarla" e di riutilizzarla al momento opportuno sono più sviluppate.

(Liberamente da: G. Flaccavento-N. Romano, *Scienze. Il mondo dei viventi*, Milano, Fabbri, 1997, pp.195-199)

2) La coesione del testo è data dalla ripresa, mediante dei pronomi, di termini già introdotti, che poi vengono particularizzati (definiti, esemplificati, ecc.). Anche i connettivi svolgono un importante compito, dando al lettore dei segnali che lo guidano nella lettura. Individua nel testo questi meccanismi:

- a. indica in particolare a che cosa si riferisce il pronome “i primi” all’inizio del secondo capoverso;
- b. spiega la funzione di “invece” nel quarto capoverso;
- c. trova gli aggettivi che ti avvertono, già nel paragrafo introduttivo, che il testo esaminerà due tipi di comportamento.

3) Rileggi con attenzione il secondo paragrafo. Vedrai che le frasi (periodi e proposizioni) che lo compongono svolgono compiti diversi. Esse possono per esempio:

- **denominare** qualcosa: dare un nome a un oggetto, a un fenomeno o a un concetto;
- **definire** un concetto, una parola: spiegare con più frasi ciò che significa un concetto, dando anche delle informazioni che descrivono l’oggetto o il fenomeno a cui il concetto si riferisce;
- **esemplificare** un concetto: dare uno o più esempi di un concetto generale e astratto.

Cerca ora di dividere il secondo paragrafo (che riportiamo qui sotto) cercando di individuare la funzione che vi svolgono le diverse frasi:

I primi, detti comportamenti innati o istinti, fanno parte di un bagaglio ereditario che porta gli animali di una determinata specie a rispondere, con azioni ben precise e immutabili, a certe situazioni quali la vista di un nemico, il bisogno di nutrirsi, il richiamo dei piccoli, ecc.

4) Rileggi con attenzione il secondo e il terzo paragrafo e poi rispondi alle seguenti domande:

- a. Quali sono, secondo te, le “azioni ben precise e immutabili” di cui parla il testo: puoi portarne qualche esempio?
- b. E quali sono invece le “situazioni” in cui l’animale risponde con “azioni precise e immutabili”?
- c. Quale concetto (termine) viene esemplificato nell’elenco alla fine del secondo paragrafo?
- d. Quale concetto viene esemplificato nel terzo paragrafo?

5) Trova ora le funzioni (denominare, definire, ecc.) svolte dalle frasi e parti di frasi nel quarto e nel quinto paragrafo.

SCHEDA 4.10 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Vari tipi di apprendimento* (Liberamente da: G. Flaccavento-N. Romano, *Scienze. Il mondo dei viventi*, Milano, Fabbri, 1997, pp.195-199)

La scheda propone di tornare a lavorare sul testo della scheda 2.02 (il testo non viene riprodotto qui) affrontandolo da un'ottica diversa, cioè esaminando l'organizzazione interna dei paragrafi.

Il testo è legato tematicamente al precedente e ne rappresenta la continuazione, entrando nei particolari del comportamento animale acquisito per apprendimento. Anche in questo caso la sua macrostruttura è tipologica e si sviluppa in maniera piuttosto lineare: ognuno dei cinque tipi di apprendimento viene denominato e poi definito ed esemplificato.

Il docente proporrà o riproporrà la lettura del testo e poi farà svolgere gli esercizi.

Attività:

- 1) Riconoscere l'articolazione globale del testo.
- 2) Individuare ed etichettare i paragrafi in base alla loro funzione.
- 3) Comprendere l'organizzazione interna dei paragrafi.
- 4) Acquisire i concetti di **definizione, denominazione, esemplificazione**. Esercitare la definizione, la denominazione e l'esemplificazione a partire da una serie di parole (che il docente può modificare o arricchire).

- 3) Passiamo ora all'organizzazione interna dei paragrafi. Le frasi e parti di frasi possono svolgere le seguenti funzioni:
- **denominare** qualcosa: dare un nome a un oggetto, a un fenomeno o a un concetto. La denominazione è solitamente introdotta da espressioni come “detto”, “chiamato”;
 - **definire** un concetto, una parola: spiegare ciò che significa un concetto, dando anche delle informazioni che descrivono l'oggetto o il fenomeno a cui il concetto si riferisce. La definizione può essere introdotta da “cioè”;
 - **esemplificare** un concetto: dare uno o più esempi di un concetto generale e astratto. L'esemplificazione può essere introdotta da “per esempio”, ma anche da altri espedienti (nel testo, a un certo punto, viene rivolta una domanda al lettore per introdurre l'esempio);
 - **spiegare** in maniera più dettagliata un concetto. La spiegazione può essere introdotta da “infatti”;
 - **riformulare (parafrasare)** con altre parole un certo concetto, in modo da chiarirne il senso. La riformulazione può essere introdotta da “cioè”, “ossia”, “ovvero”.

Esamina con attenzione il testo e identifica le funzioni qui sopra elencate (**sottolinea le parole o le espressioni che le introducono**). Scrivi in margine al testo il tipo di funzione che hai trovato e poi discuti con il docente e con i compagni le tue scoperte.

- 4) Per ognuno dei termini qui sotto elencati, scrivi una piccola scheda che comprenda una **definizione**, una **denominazione** alternativa (se c'è), e un'**esemplificazione**. Puoi consultare un dizionario o un'enciclopedia per trarne le informazioni necessarie.

- a. ossidarsi
- b. mammifero
- c. angustia
- d. predicare
- e. disporre
- f. lessico
- g. retorica
- h. inferire
- i. cane lupo
- l. licenziare

UNITÀ 5 Coerenza e coesione

SCHEDA 5.01 *Nessi logici e retorici*

Esercitazione di alcuni nessi logici e retorici

- A. Effetto-causa: *X poiché/in quanto/dato che Y; Y* (proposizione causale implicita), *X* (principale)
 B. Causa-effetto: *X (e) quindi Y*
 C. Spiegazione (effetto-causa): *X: infatti Y*
 D. Definizione, parafrasi, correzione: *X, cioè/ossia/ovvero/o meglio Y*
 E. Nesi concessivi: *anche se X, Y; nonostante/malgrado X, Y; per quanto X, Y*
 F. Coordinazione con amplificazione: *Non solo X ma anche Y*
 G. Contrapposizione: *Se (da una parte; da un canto/lato) X, (d'altra parte, d'altro canto/lato) Y*
 H. Nesso avversativo: *X ma Y*

Lega tra loro le proposizioni dei seguenti gruppi in modo da formare una frase coerente per ogni gruppo di proposizioni, utilizzando i tipi di nessi elencati sopra. Laddove ci fossero diverse possibilità, danne anche più di una versione.

- 1.a. Per le bande musicali la trasferta è un momento importante
 1.b. Il fatto di presentare un concerto a un pubblico diverso dal solito è molto stimolante

- 2.a. Le trasferte costituiscono per le bande musicali un onere finanziario e organizzativo importante.
 2.b. Le trasferte sono un momento che presenta molti vantaggi per le bande musicali.
(Utilizzare tutte le varianti del nesso concessivo E. Impiegare poi il nesso avversativo H)

- 3.a. Le bande musicali amano andare in trasferta.
 3.b. La trasferta è un'occasione per conoscere i membri di altre bande e altre regioni.
 3.c. La trasferta è un'occasione per rinsaldare i legami con i compagni.
(Utilizzare, oltre al nesso A, anche il nesso F; impiegare la variante con il nesso C)

- 4.a. All'inizio del Settecento le bande erano formate solo da oboi, fagotti e corni.
 4.b. Oggi l'organico delle bande è ricco di molti altri strumenti: percussioni, ottavino, clarinetto, tromba, sassofoni, basso tuba.
(Utilizzare il nesso G)

- 5.a. Nella banda ci sono strumenti che assicurano il ritmo.
 5.b. Il ritmo è assicurato dalle percussioni e dal basso tuba.
(Utilizzare il nesso D)

- 6.a. Le donne non erano presenti nelle bande fino a qualche tempo fa.
 6.b. Si riteneva che per le donne non fossero decorosi gli strumenti a fiato, che gonfiano le guance quando si suonano.
 6.c. Oggi nelle bande si trovano donne che suonano tutti gli strumenti.
(Sfruttare i nessi G e A)

- 7.a. Il direttore è la persona più esposta della banda.
 7.b. Il direttore riceve le lodi.
 7.c. Il direttore riceve i biasimi se qualcosa va male.
(Sfruttare in particolare i nessi A, F. Provare anche con il nesso G)

- 8.a. Le bande musicali si sono diffuse in Svizzera tra la fine del Settecento e l'Ottocento.
 8.b. Le bande si sono diffuse in Svizzera grazie alle bande che accompagnavano le truppe francesi insediatesi nel nostro territorio.
 8.c. Le bande si sono diffuse in Svizzera grazie all'estensione dell'alfabetizzazione e dell'educazione musicale nelle scuole.
 8.d. Le bande si sono diffuse in Svizzera grazie alla libertà di associazione postulata dalla Rivoluzione francese.

(Utilizzare il nesso F)

- 9.a. Alcune bande sono sprovviste di mezzi finanziari.
 9.b. Le bande assicurano ai propri membri un'istruzione musicale e una divisa.

(Nesso concessivo E: provare sia le sequenza 9a-9b sia la sequenza 9b-9a. Utilizzare poi il nesso H)

- 10.a. La divisa è un elemento importante per la banda.
 10.b. La divisa rende riconoscibili i suonatori e il distingue dal pubblico.
 10.c. La divisa conferisce uniformità e dignità alla banda.

(Impiegare dapprima una variante del nesso A. Sfruttare poi il nesso C unitamente al nesso F)

- 11.a. Molte scuole di musica bandistica in Ticino hanno una minibanda.
 11.b. La minibanda è un complesso costituito dagli allievi degli ultimi corsi che hanno già acquisito una certa dimestichezza con il loro strumento.

- 12.a. L'esperienza della minibanda è importante.
 12.b. Nella minibanda si esercita l'intonazione, il rispetto del tempo e l'ascolto delle altre voci.
 12.c. Nella minibanda i giovani musicisti possono studiare un repertorio da presentare in pubblico.

- 13.a. Inizialmente l'apprendimento musicale costa fatica e sembra dare poche soddisfazioni.
 13.b. Appena acquisita una certa padronanza tecnica dello strumento, nasce il piacere vero e proprio della musica.

- 14.a. Nella nostra cultura è difficile immaginare una manifestazione ufficiale senza l'accompagnamento della banda musicale locale.
 14.b. Le note, i colori delle divise, il luccichio degli strumenti conferiscono alla cerimonia il giusto tono di solennità e festosità.

SCHEDA 5.02 *Norme per le esibizioni aviatorie*

1) Le seguenti frasi, perlopiù frasi semplici (proposizioni), contengono le informazioni che abbiamo tolto da un articolo di giornale. Leggile una prima volta attentamente e poi componile insieme affinché ricostituiscono un testo informativo fluido e coerente. Tieni conto dei seguenti suggerimenti:

- comincia l'esercizio raggruppando le frasi in modo da formare tre paragrafi;
- le proposizioni possono essere unite mediante coordinazione o subordinazione (con congiunzione subordinante o modo verbale implicito: gerundio, participio, infinito) per formare delle frasi composte (cioè dei periodi);
- occorre eliminare le ripetizioni;
- si può garantire la coesione del testo (cioè la sua continuità discorsiva) sottintendendo il soggetto di una frase se questo è lo stesso della frase precedente oppure richiamando il soggetto della frase precedente mediante un pronome o mediante una parola capsula (per esempio dei sinonimi o iperonimi: *regole-norme-condizioni-direttive; aerei-avioggetti-apparecchi*) preceduta da un dimostrativo (*questo, quello*);
- si possono nominalizzare delle proposizioni, cioè trasformarle in gruppi nominali;
- si possono introdurre connettivi come: *durante, dopo, in particolare, inoltre, ad esempio...*

La struttura generale del tuo testo dovrà seguire lo schema seguente:

- il primo paragrafo contiene la frase regista che introduce il tema (in Svizzera norme severe per le manifestazioni aviatorie) e spiega le circostanze del fatto (quando, perché, ecc.);
- il secondo paragrafo spiega in particolare che cosa viene regolato, dapprima in generale e poi portando degli esempi;
- il terzo paragrafo menziona altri aspetti normativi delle manifestazioni aviatorie.

In Svizzera norme molto severe per manifestazioni aviatorie

01. La Svizzera ha emanato nuove condizioni per le manifestazioni aviatorie pubbliche.
02. Le nuove condizioni sono state emanate dopo un incidente aereo.
03. Nel 1988 alla base Nato di Ramstein (Germania) c'è stata un'esibizione delle "Frecce Tricolori".
04. Tre aerei della squadriglia italiana delle "Frecce Tricolori" si scontrarono in volo.
05. Gli aerei precipitarono sugli spettatori.
06. Gli aerei fecero 70 morti e decine di feriti.
07. Le regole per le manifestazioni aviatorie sono state ancora rafforzate in seguito.
08. L'Agenzia europea di sicurezza aerea ha fissato delle prescrizioni nel 1997.
09. Le direttive per le manifestazioni aeree regolano le distanze che devono rispettare i piloti durante le esibizioni.
10. Aerei da combattimento come l'FA-18 o il Sukhoi-27 devono rispettare una distanza di 230 metri fra l'asse di evoluzione e il pubblico.
11. Aerei da combattimento come l'FA-18 o il Sukhoi-27 devono tenersi a un'altitudine di 50 metri per il sorvolo orizzontale stabilizzato.
12. Aerei da combattimento come l'FA-18 o il Sukhoi-27 devono tenersi a un'altitudine di 100 metri per le evoluzioni.
13. Aerei da combattimento come l'FA-18 o il Sukhoi-27 devono tenersi a un'altitudine di 300 metri quando volano fuori dall'asse del pubblico o sorvolano località.
14. Gli aerei non possono sorvolare il pubblico.
15. Le zone pubbliche devono essere isolate dai rischi.
16. Esperti militari seguono attentamente i programmi dei meeting.
17. Gli esperti militari possono anche interrompere le esibizioni troppo temerarie.

- 2) A questo punto ti presentiamo l'articolo nella sua forma originale. Confrontalo con il tuo testo e discuti con l'insegnante e con i tuoi compagni le differenze. Non è sempre detto che la soluzione trovata dall'autore dell'articolo debba essere necessariamente migliore della tua.

In Svizzera norme molto severe per manifestazioni aviatorie

La Svizzera ha emanato nuove condizioni per le manifestazioni aviatorie pubbliche dopo l'incidente dell'agosto 1988 alla base Nato di Ramstein (Germania), quando durante un'esibizione delle "Frecce Tricolori" tre aerei della squadriglia italiana si scontrarono in volo e precipitarono sugli spettatori, facendo 70 morti e decine di feriti. Tali regole sono in seguito state rafforzate, in particolare con le prescrizioni fissate nel 1997 dall'Agenzia europea di sicurezza aerea.

Queste direttive regolano in particolare le distanze che devono rispettare i piloti durante le esibizioni, in funzione del tipo, del peso e della velocità degli apparecchi. Ad esempio aerei da combattimento come l'FA-18 o il Sukhoi-27 devono rispettare una distanza di 230 metri fra l'asse di evoluzione e il pubblico. Devono inoltre tenersi a un'altitudine di 50 metri per il sorvolo orizzontale stabilizzato, di 100 metri per le evoluzioni e di 300 metri quando volano fuori dall'asse del pubblico o sorvolano località. Il sorvolo del pubblico è strettamente vietato.

Le zone pubbliche devono essere isolate dai rischi. Esperti militari seguono attentamente i programmi dei meeting. Possono anche interrompere le esibizioni troppo temerarie.

(da "Il Corriere del Ticino", 30 luglio 2002)

- 3) Verifica se il tuo testo presenta la medesima scansione in tre capoversi. Discuti con il docente e con i compagni le eventuali deviazioni del tuo testo dal modello: perché l'hai organizzato in maniera differente? Quale soluzione è la migliore per la chiarezza del testo?
- 4) Fa' l'analisi del periodo della prima frase e osserva come il giornalista ha inglobato sei fatti (le prime sei proposizioni) in una sola frase:
- ha compiuto delle nominalizzazioni?
 - ha subordinato delle proposizioni a delle altre?
 - quali congiunzioni ha usato? di che tipo sono?
- 5) Osserva ora i meccanismi che garantiscono la coesione del testo, indicando dove il giornalista:
- ha usato delle parole-capsula (sinonimi o iperonimi);
 - ha usato dei dimostrativi;
 - ha segnalato la coreferenza del soggetto di due frasi successive sottintendendolo.

SCHEDA 5.03 *Nuove norme stradali per skaters*

1) Le seguenti frasi semplici (proposizioni), contengono le informazioni che abbiamo estrapolato da un articolo di giornale. Le abbiamo elencate in un ordine che non è quello originale.

Leggile una prima volta attentamente e poi riordinalle e componile insieme a formare un discorso organico e compiuto. Tieni conto dei seguenti suggerimenti:

- trova dapprima la frase regista e poi raggruppa le varie informazioni che la particolarizzano;
- le proposizioni possono essere unite mediante coordinazione o subordinazione;
- occorre eliminare le ripetizioni;
- si può garantire la coesione del testo (cioè la sua continuità discorsiva) sottintendendo il soggetto di una frase se questo è lo stesso della frase precedente oppure richiamando il soggetto della frase precedente mediante un pronome o mediante una parola capsula (per esempio dei sinonimi o iperonimi: usa il vocabolario!) preceduta da un dimostrativo (*questo, quello*);
- si possono nominalizzare delle proposizioni, cioè trasformarle in gruppi nominali;
- si possono introdurre connettivi come: *in particolare, inoltre, ad esempio*;
- il punto e virgola segna una pausa meno forte del punto, e può essere usata tra due frasi che sono legate per il loro significato complessivo; i due punti possono introdurre una spiegazione o un esempio.

Multe possibili per skate-board

01. Questa nuova categoria di utenti della strada dovrà dare ai pedoni la priorità.
02. Il nuovo cartello segnaletico indicherà il divieto di circolazione per skate board, monopattini e pattini in linea.
03. Con i pattini in linea e con la trottinette si potranno percorrere le piste ciclabili e le strade dove la velocità è limitata a 30 Km/h.
04. Sul nuovo cartello segnaletico figurerà una scarpa nera su quattro ruote su fondo bianco barrata.
05. La modifica dell'ordinanza ha lo scopo di regolare l'uso di pattini in linea, monopattini e skate-board all'esterno delle piste appositamente predisposte per il loro uso.
06. Gli appassionati di pattini in linea e skate-board saranno tenuti a dare la precedenza ai pedoni.
07. Dal 1. agosto entreranno in vigore regole della circolazione anche per i pattini in linea, monopattini e skate-board.
08. Non sarà possibile avventurarsi sui pattini, monopattini e skate-board prima dell'età scolastica.
09. Questa nuova categoria di utenti della strada dovrà osservare le regole come i pedoni.
10. Le strade principali potranno essere percorse con i pattini in linea, monopattini e skate-board solo in casi eccezionali.
11. Ci sarà ormai un'età minima per circolare sulla strada con i pattini in linea, monopattini e skate-board.
12. Le strade principali potranno essere attraversate con i pattini in linea, monopattini e skate-board solo a passo d'uomo.
13. Di notte gli utilizzatori di pattini in linea, monopattini e skate-board dovranno essere dotati di una luce bianca davanti e rossa dietro.
14. La circolazione adotterà un nuovo cartello segnaletico.
15. C'è un'età minima (anche) per circolare sulla strada in bicicletta.
16. Se gli appassionati di pattini in linea, monopattini e skate-board non daranno la precedenza ai pedoni saranno passibili di una multa fino a 30 franchi.

- 2) Ti presentiamo ora l'articolo originale. Confrontalo con la tua versione e individua le differenze. Discutile poi con i tuoi compagni e con l'insegnante: non è detto che quella del giornalista sia sempre migliore della tua, anzi, in certi casi vale la pena di correggere l'ordine espositivo che ha seguito.

Multe possibili per skate-board

Dal 1. agosto entreranno in vigore regole della circolazione anche per i pattini in linea, monopattini e skate-board. Gli appassionati di questi mezzi di locomozione saranno tenuti a dare la precedenza ai pedoni; in caso contrario saranno passibili di una multa fino a 30 franchi. La modifica dell'ordinanza ha lo scopo di regolare l'uso di questi mezzi all'esterno delle piste appositamente predisposte per il loro uso. Questa nuova categoria di utenti della strada dovrà osservare le regole come i pedoni, ma dare a questi ultimi la priorità. Con i pattini in linea e con la trottinette si potranno percorrere le piste ciclabili e le strade dove la velocità è limitata a 30 Km/h. Le strade principali potranno essere percorse solo in casi eccezionali ed essere attraversate a passo d'uomo. Di notte gli utilizzatori dei nuovi mezzi di locomozione dovranno essere dotati di una luce bianca davanti e rossa dietro. La circolazione adotterà un nuovo cartello segnaletico: una scarpa nera su quattro ruote su fondo bianco barrata indicherà il divieto di circolazione per skate board, monopattini e pattini in linea. Come per la bicicletta ci sarà ormai un'età minima per circolare sulla strada: non sarà possibile avventurarsi sui pattini in linea e mezzi simili prima dell'età scolastica.

(da: "Il Corriere del Ticino", 30 luglio 2002)

- 3) Rivediamo più da vicino l'ordine espositivo. Per cominciare contrassegna le proposizioni del tuo testo con i numeri che le proposizioni hanno nell'elenco che ti è stato presentato all'inizio. E adesso possiamo cominciare il confronto:
- a- Hai introdotto anche tu il testo presentando dapprima il fatto in generale mediante la frase regista (proposizione 07)?
 - b- A differenza del giornalista, potremmo dapprima spiegare qual è lo scopo della modifica dell'ordinanza (proposizione 05). Hai fatto così anche tu? Non è meglio?
 - c- A questo punto possiamo dire che gli appassionati di pattini in linea, monopattini e skate sono sottoposti alle stesse regole dei pedoni (proposizione 09), con la differenza che devono dare loro la priorità/precedenza (la proposizione 01 e la proposizione 06 dell'articolo ripetono lo stesso concetto: modificando l'ordine espositivo possiamo eliminare questa ridondanza, inserendo solo una delle due). Aggiungiamo a questo punto anche l'informazione sulla multa a chi contravviene a questa regola (proposizione 16), eliminando però la ripetizione del soggetto.
 - d- Adesso diamo le informazioni relative ai luoghi dove si può (proposizione 03) e dove non si può circolare (proposizioni 10, 12). Seguiamo il giornalista: esse formano due frasi indipendenti, una per ogni caso. Eliminiamo anche qui le ripetizioni (tra 10 e 12).
 - e- Ora diremo delle luci (proposizione 13): è più logica qui, perché riguarda anch'essa il modo di circolare.
 - f- A questo punto possiamo parlare o del nuovo cartello segnaletico (14, 04) o dell'età minima (11, 15, 08). Tu cosa hai detto per primo?
 - g- A seconda dell'informazione che hai dato sopra, per concludere dirai dell'età minima o del cartello.

4) Osserviamo ora i meccanismi di coesione dell'originale e quelli del tuo testo:

- a- Come hai legato le due frasi che si riferiscono alla precedenza ai pedoni e alla multa (06 e 16)?
Il giornalista ha usato l'espressione "in caso contrario". Ci sono altre espressioni analoghe?
- b- Come hai eliminato la ripetizione di " pattini in linea, monopattini e skate-board"?
 - con dei sinonimi e iperonimi
 - con dei pronomi
 - con il soggetto sottinteso quando è lo stesso in due frasi consecutive
- c- Il senso della proposizione 09 e quello delle proposizioni 01/06 sono in contraddizione, o meglio, queste ultime due esprimono una limitazione al senso della 09. Il giornalista ha formulato questa relazione mediante la congiunzione avversativa "ma". Tu come hai fatto? Qual è la soluzione migliore? Ci sono altre formulazioni possibili?
- d- La proposizione 04 ("Sul nuovo cartello segnaletico figurerà una scarpa nera su quattro ruote su fondo bianco barrata") è una particolarizzazione della proposizione 14 ("La circolazione adotterà un nuovo cartello segnaletico"). Come le hai legate? Il giornalista ha usato i due punti. Ci sono altre possibilità?
- e- Lo stesso segno (i due punti) è stato impiegato per legare le proposizioni 11 e 08. Perché? Tu che strategia hai utilizzato?
- f- Tra l'informazione della proposizione 15 e quella della 11 corre un parallelismo che il giornalista ha segnalato con una similitudine ("come"). Tu come le hai legate?

5) Se il tuo testo è risultato poco soddisfacente (per quanto riguarda l'ordine espositivo o le costruzioni sintattiche), puoi riscriverlo seguendo la struttura dell'esercizio 3) e applicando le varie strategie che assicurano la coesione del testo.

UNITÀ 6 Strutture testuali composite

SCHEDA 6.01 Informazioni per l'insegnante

Testo: *La variazione della popolazione europea* (dispensa di storia)

Il testo è di tipo espositivo ed è costruito su due assi logici principali: temporale e causale. E' inoltre caratterizzato da alcune particolarizzazioni (esemplificazioni).

Sull'asse temporale è scandito in tre fasi che corrispondono ai tre capoversi e alle seguenti tappe storiche: a) XIV sec.; b) XV- inizio XVIII sec.; c) metà XVIII sec. - ...(?).

La comprensione del testo presuppone la comprensione dei tre concetti di *popolazione*, *natalità*, *mortalità* (gli ultimi due sono definiti nel primo capoverso) e della loro relazione: *popolazione* come risultato del rapporto tra *natalità* e *mortalità*: $popolazione = natalità - mortalità$

All'interno dei paragrafi occorre poi individuare le relazioni causali che legano un fatto (aumento o diminuzione della mortalità) a uno o più eventi (epidemie, guerre, igiene, ecc.) che sono indicati come cause. Queste cause possono essere indicate in termini generali e successivamente particolarizzate (come nel terzo capoverso).

Le prime quattro attività portano l'allievo a organizzare le informazioni in forma di appunti. In particolare **l'attività 4 dovrà essere svolta prima di presentare alla classe i modelli di appunti dell'attività 5.**

Attività:

- 1) Comprensione globale del testo: individuare le informazioni principali.
- 2) Verifica della comprensione locale.
- 3) Preparazione degli appunti (riflessione e discussione).
- 4) Redazione degli appunti.
- 5) Verifica della completezza ed esattezza degli appunti. Presentazione di due modelli per la presa degli appunti: lo **schema** e la **tabella**.

a. Appunti mediante schema

XIV sec. = popolazione: diminuzione
 natalità alta
 mortalità alta → epidemie di peste

XV – inizio XVIII sec. = popol.: leggero aumento
 natalità alta
 mortalità diminuita ma ancora alta
 ↪ | epidemie di peste sconfitte
 | ma nuove guerre

metà XVIII sec. = popol.: rapido aumento
 natalità alta
 mortalità molto diminuita
 ↪ → diminuzione guerre
 ↪ → riduzione epidemie
 ↪ → migliori condiz. igieniche
 = biancheria di cotone
 = case+ampie, arieggiate
 = acqua pulita
 = non più tetti di paglia (= meno parassiti)
 = progressi medicina (vaccin.)

b. Appunti mediante tabella

PERIODO	POPOLAZIONE	NAT. / MORT.	CAUSE
XIV sec.	diminuisce	N = alta M = altissima	- epidemie di peste
XV- inizio XVIII sec.	aumenta poco	N = alta M = diminuisce ma è alta	- le epidemie di peste sono sconfitte altre epidemie e guerre
metà XVIII sec.	aumenta molto	N = alta M = diminuisce molto	- diminuzione guerre riduzione epidemie migliori condiz. igieniche: = biancheria di cotone = case + ampie e arieggiate = acqua pulita = non più tetti di paglia (- parassiti) = progressi medicina (vaccinazioni)

SCHEDA 6.02 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Tipi di Stato nella storia Svizzera* (dispensa di storia)

L'interesse di questo testo sta nel fatto che sovrappone due tipi di ordinamento: quello tipologico e quello temporale. Per prendere degli appunti efficaci è dunque consigliabile distinguere i due tipi di informazione.

L'allievo è gradualmente condotto a costruire una strategia per la comprensione e la presa di appunti capace di render conto di strutture testuali più complesse.

Gli allievi hanno a disposizione il testo durante le prime tre attività. **Prima della attività 4, il testo verrà ritirato e gli allievi dovranno svolgere l'esercizio basandosi solo sui loro appunti.**

Attività:

- 1) Riconoscere l'organizzazione del testo e i diversi tipi di informazione che contiene.
- 2) Selezionare le informazioni (tipi di Stato). Prendere appunti.
- 3) Selezionare le informazioni (tipi di Stato nelle diverse epoche storiche). Prendere appunti.
- 4) Verificare la comprensione del testo e la completezza degli appunti.

SCHEDA 6.02 *Tipi di Stato nella storia svizzera*

- 1) Leggi il testo che segue e prendi degli appunti nella maniera più efficace (in modo che siano sintetici e nel contempo completi). Procedi così:
- leggi un prima volta tutto il testo;
 - rifletti sull'impostazione da dare agli appunti in considerazione del tipo di informazioni che trovi nel testo.

I differenti tipi di Stato in Svizzera

La Svizzera è dal 1848 uno Stato federale, uno Stato formato cioè da diversi Stati, che, in Svizzera, si chiamano Cantoni.

Ogni Cantone è autonomo, possiede cioè Governo e Parlamento che sono liberi di decidere su alcune delle questioni che riguardano il Cantone stesso. Altre decisioni spettano invece alle Autorità federali (Consiglio federale e Assemblea federale).

In uno Stato federale vi è dunque una divisione dei compiti fra Cantoni e Confederazione.

Oltre alla Svizzera altri Stati federali sono, ad esempio, la Germania e gli Stati Uniti d'America.

Per un periodo molto lungo (dal 1291 al 1789 e poi ancora dal 1803 al 1848) la Svizzera è stata una Confederazione di Stati.

Anche in questo caso si tratta di un'unione di diversi Stati (i Cantoni), ma con una differenza fondamentale rispetto allo Stato federale: in una Confederazione ogni cantone è totalmente indipendente dagli altri, decide cioè per conto suo. Non esiste in questo caso una divisione dei compiti. Vi è invece una collaborazione tra Cantoni, ma solo per quel che riguarda la difesa del territorio nazionale.

Ancora oggi la Svizzera è chiamata Confederazione elvetica. Il nome può trarre in inganno e creare confusione perché la Svizzera non è più una Confederazione. Ciononostante l'abitudine, dovuta ai molti secoli durante i quali il nostro paese era effettivamente una Confederazione, ha fatto sì che il nome fosse mantenuto.

La Svizzera nel corso della sua storia ha conosciuto, anche se per un periodo molto breve (dal 1789 al 1803), una terza forma di Stato: lo Stato unitario.

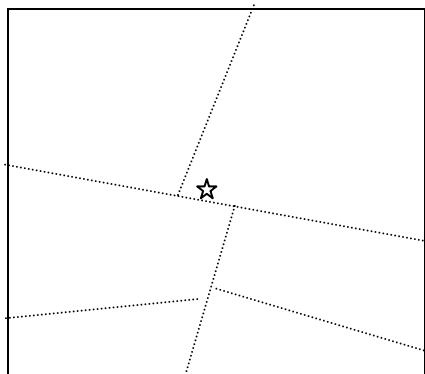
In questo caso tutte le decisioni sono prese da un'unica autorità centrale (non vi è quindi divisione dei compiti) che si trova nella capitale dello Stato. Così tutte le decisioni sono prese in un unico luogo e valgono per tutto lo Stato e per l'insieme dei cittadini.

- 2) Il testo che hai appena letto sovrappone due tipi di organizzazione: una tipologica, perché passa in rassegna diversi tipi di Stato, l'altra temporale, perché ti dice quali forme di governo ha conosciuto la Svizzera in momenti diversi della sua storia. Ma questi due aspetti sono un po' mescolati. Per prendere degli appunti efficaci conviene distinguerli.
- I segmenti di testo che seguono un'impostazione tipologica sono formati dal **nome** del tipo di Stato e da una **definizione**. In certi casi segue un esempio. Sottolinea in rosso i tipi di Stato e la relativa definizione.
 - Trascrivi ora su un foglio di appunti i nomi dei tipi di Stato e la relativa definizione. Se possibile da' un esempio. Imposta gli appunti separando le informazioni in blocchi.
- 3) a. Sottolinea ora in blu le parti di testo che dicono quando la Svizzera ha conosciuto una certa forma di governo.
- Trascrivi sul foglio di appunti in ordine cronologico i vari periodi e il tipo di Stato avuto dalla Svizzera. Potresti compilare una tabella così:

PERIODO	TIPO DI STATO
1291-1789	Confederazione di Stati
...	...

4) Osserva ora attentamente i primi due schemi. Essi rappresentano due dei tre tipi di Stato su cui hai preso degli appunti. Quale tipo di Stato è raffigurato da ognuno dei due schemi?

Primo schema



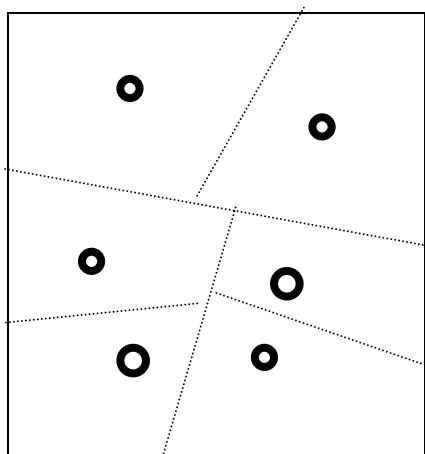
Rispondete qui:

.....

Legenda

- Confini dello stato: _____
- Confini cantonali:
- Autorità federale o centrale: ☆
- Autorità cantonale: ●

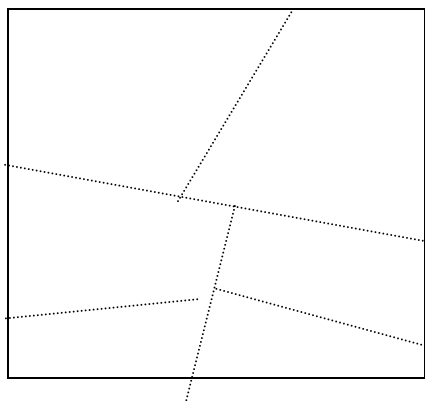
Secondo schema



Rispondete qui:

.....

Completa ora il terzo schema in modo da rappresentare il tipo di Stato che ancora manca.



Indicate qui il tipo di Stato:

.....

SCHEDA 6.03 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Il mais e la patata* (adattato da: *Itinerari e percorsi di ricerca per la scuola e la famiglia*, vol. 2, Torino, Einaudi, 1988, p.134)

Attività:

- 1) Pre-lettura: il docente leggerà e commenterà con la classe le informazioni che introducono il testo, per inquadrare l'argomento.
- 2) Analisi guidata del testo: riconoscere la sua macrostruttura.
- 3) Generalizzare e categorizzare le informazioni (comprensione locale).
- 4) Riconoscere le relazioni testuali tra le parti di un paragrafo e la loro funzione: affermazione, spiegazione, esempio.
- 5) Sottolineare le informazioni importanti.
- 6) Verifica della comprensione: fare inferenze e comprendere localmente il testo.
- 7) Redigere una parafrasi riassuntiva del testo.

SCHEDA 6.03 *Il mais e la patata*

1) Le civiltà del mondo possono essere distinte secondo la coltura che stava tradizionalmente alla base della loro alimentazione. Così l'Europa può dirsi la civiltà del grano, l'Asia quella del riso, l'America quella del mais. Ma, in seguito all'espansione degli Europei nel mondo e al processo di colonizzazione che hanno messo in atto, queste tradizioni alimentari hanno conosciuto degli importanti cambiamenti.

Ne parla il testo che segue. Leggilo con attenzione ponendo mente sin dall'inizio alla sua organizzazione interna (segna già ora in margine la sua divisione in parti), in modo da poterne ricavare degli appunti sintetici e completi.

Il mais e la patata

L'unificazione economica della Terra, avviata dagli Europei nel Cinquecento con la colonizzazione dell'America e la penetrazione in Asia e in Africa ha attenuato sensibilmente, se non cancellato del tutto, le differenze tra le tradizionali civiltà del riso, del mais e del grano. Piante e animali originari del Vecchio Continente sono stati introdotti e acclimatati nel nuovo mondo e viceversa. Questo processo di scambio e di compenetrazione reciproca tra agricolture diverse ha avuto però tempi piuttosto lenti e si è ampiamente affermato solo negli ultimi cento anni. Basti pensare che il pomodoro, originario del mondo agricolo del mais, ha stentato fino all'Ottocento ad affermarsi e ancora agli inizi del nostro secolo suscitava la diffidenza di molti consumatori europei.

Anche la patata è di origine americana. Questa pianta era stata addomesticata inizialmente dalle popolazioni agricole del Perù. In America le patate venivano anche seccate e costituivano un alimento diffuso, soprattutto tra classi più umili di agricoltori. Quando furono introdotte in Europa si tentò di ricavarne una specie di pane oppure di consumarle sotto forma di zuppe o polente, ma nessuna di queste manipolazioni ebbe sulle prime successo. Furono necessari ripetuti tentativi perché i consumatori europei si familiarizzassero con questo prodotto di straordinario valore economico e alimentare. E' solo a partire dalla seconda metà del Settecento che la sua coltura riuscì finalmente a imporsi grazie alla sua ottima resa, al suo alto potere nutritivo ed al fatto che si inseriva perfettamente come coltura di rotazione nei campi di frumento. La patata contribuì notevolmente a sostenere il forte incremento della popolazione europea tra Settecento e Ottocento soprattutto in quelle regioni, come l'Irlanda, dove era diventata l'elemento fondamentale dell'alimentazione.

Altrettanto importante per lo sviluppo dell'economia europea è stato il mais. Gli agricoltori europei che si insediarono nelle Americhe esclusero questa pianta dalla panificazione e dalla fermentazione, preferendo a questo scopo introdurre la coltivazione dei cereali del Vecchio Mondo. Al più il mais servì per foraggio e mangime del bestiame, o nell'alimentazione degli indigeni e degli strati più poveri della popolazione. Introdotto in Europa, invece, soppiantò in certe regioni e in forza della sua resa, che era la più alta allora conosciuta, gli altri cereali nelle colture e nell'alimentazione contadina. Nelle popolazioni che finirono per nutrirsi praticamente solo di mais sarebbe però dilagata la pellagra, una gravissima malattia dovuta a carenze vitaminiche, che si manifestava dapprima con diffusi eritemi violacei alle mani e al volto e poi con la desquamazione della pelle (da cui il nome); se non era tempestivamente curata, provocava danni irreversibili al sistema nervoso e poteva portare alla follia e al delirio suicida.

Anche la diffusione del mais in Europa fu lenta, osteggiata dalle popolazioni contadine, che ne avevano precocemente intuito i pericoli. Fin dalla seconda spedizione di Colombo erano giunti in Europa esemplari di mais, di una varietà, però, che non riuscì ad attecchire nel Vecchio Continente. Fu solo dopo il 1525 che si moltiplicarono i tentativi di acclimatazione in Spagna, nei Paesi Bassi, in Italia, nei Balcani, ecc. Dal punto di vista economico uno sviluppo significativo di questa coltura si ebbe soltanto tra la fine del XVI secolo e gli inizi del successivo, ma fu necessario almeno un altro secolo perché si diffondesse stabilmente in vaste regioni.

Da noi il mais è stato indicato dapprima come "frumento indiano" e poi come "granturco", che è rimasta la sua denominazione più diffusa; "indiano" e "turco" stanno per esotico, coloniale e insomma americano, secondo l'uso abituale nel Cinquecento di attribuire fantasiose denominazioni d'origine a tutto quello che non era europeo. Anche in Inghilterra il mais era indicato come *turkey-wheat* (frumento turco) o *indian corn* (grano indiano). Una cosa analoga era già successa nel Medio Evo con il grano saraceno, che in realtà non aveva niente a che fare con i Saraceni: originario dell'Asia centrale era arrivato in Europa attraverso la Russia. Esattamente la stessa cosa accadde al tacchino, anch'esso originario dell'America e battezzato in Italia "gallo d'India", da cui "dindio" o "dindo" ancora in uso in alcune regioni. Anche in Francia il *coq d'Inde* divenne la *dinde* e poi il *dindon* (un diminutivo di *dinde*); in Inghilterra invece fu chiamato *turkey-cock* (gallo turco) e poi, semplicemente, *turkey*.

(adattato da: *Itinerari e percorsi di ricerca per la scuola e la famiglia*, vol 2, Einaudi, Torino, 1988, p.134)

2) Scomponi il testo nelle sue parti principali:

- a. In una prima parte del testo viene introdotto l'argomento generale del discorso. Segna in margine il segmento di testo che corrisponde a questa introduzione.
- b. Sottolinea la frase regista che esprime il concetto centrale di questa introduzione.
- c. Il seguito del testo fornisce alcuni esempi della "compenetrazione reciproca tra agricolture diverse": quali sono questi esempi? Segna in margine al testo i segmenti che riportano questi esempi e annota anche il nome della coltura.

3) Due di questi tre esempi vengono sviluppati in maniera particolare. Quali informazioni ti vengono date? Scegli tra le seguenti "etichette" per categorizzare queste informazioni e apponi queste etichette in margine al testo, in corrispondenza con la relativa informazione:

- *origine*
- *impiego/ uso*
- *forma*
- *colore*
- *quantità*
- *conseguenze*
- *trasporto*
- *diffusione*
- *nome (etimologia)*

4) Nel testo c'è un continuo passaggio da un'affermazione a una corrispondente spiegazione o un corrispondente esempio. Metti in luce questi rapporti tra le parti di un paragrafo completando i paragrafi seguenti:

a1. **AFFERMAZIONE:** “L’unificazione economica della terra (...) attenuò sensibilmente, se non cancellò del tutto, le differenze tra le tradizionali civiltà del riso, del mais e del grano”.

a2. **SPIEGAZIONE:**.....

b1. **AFFERMAZIONE:**

b2. **ESEMPIO:** “Basti pensare che il pomodoro, originario del mondo agricolo del mais, stentò fino all’Ottocento ad affermarsi e ancora agli inizi del nostro secolo suscitava la diffidenza di molti consumatori europei”.

c1. **AFFERMAZIONE:** “Anche la patata è di origine americana. Questa pianta era stata addomesticata inizialmente dalle popolazioni agricole del Perù.”.

c2. **SPIEGAZIONE /PARTICOLARIZZAZIONE:**

d1. **AFFERMAZIONE:** “ Introdotto in Europa, [il mais] invece soppiantò (...) gli altri cereali nelle culture e nell’alimentazione contadina”.

d2. **SPIEGAZIONE / CAUSA:**

e1. **AFFERMAZIONE:**

e2. **SPIEGAZIONE:** “indiano e turco stanno per esotico, coloniale, e insomma americano, secondo l’uso abituale del Cinquecento di attribuire fantasiose denominazioni d’origine a tutto quello che non era europeo”.

e3. **ESEMPI:**

- 5). Ora sottolinea nel testo le due o tre informazioni che ti sembrano particolarmente importanti e che ritieni di dover ricordare in vista di una eventuale interrogazione su questo argomento.
- 6) Rispondi ora alle seguenti domande: la risposta in certi casi deve essere dedotta mettendo insieme informazioni che provengono da punti diversi del testo:
- a. Da quale continente è originario il pomodoro?
 - b. Il mais e la patata hanno contribuito ambedue a un importante fenomeno della storia europea: quale?
 - c. Qual è la ragione principale dell'introduzione massiccia di una nuova forma di coltura in Europa? (La stessa ragione viene menzionata sia per il mais che per la patata).
- 7) Scrivi ora una parafrasi riassuntiva del testo (trattenendo solo le informazioni più importanti). Anche il riassunto può essere utilmente diviso in paragrafi.

SCHEDA 6.04 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Dalla rivoluzione agricola alla rivoluzione industriale* (Liberamente da: *Itinerari e percorsi di ricerca per la scuola e la famiglia*, vol. 2, Torino, Einaudi, 1988, pp.151-152)

Il testo è piuttosto complesso in quanto stabilisce una fitta rete di relazioni causali tra due fenomeni storici: la rivoluzione agricola e la rivoluzione industriale, entrando anche nei particolari dei meccanismi economici e dei loro risvolti sociali.

L'allievo è condotto a comprendere dapprima il senso globale del testo, in particolare la catena delle relazioni causali tra i vari fatti.

La costruzione di una **mappa concettuale** è qui portata come esempio di un ulteriore strumento di rappresentazione (anche visivo) del contenuto di un testo, al fine di facilitarne la comprensione e lo studio.

In seguito ci si sofferma sulla organizzazione delle informazioni all'interno del paragrafo, mettendo in rilievo le funzioni testuali della definizione, della spiegazione e dell'esemplificazione.

Attività:

- 1) Pre-lettura: attivare alcune conoscenze preliminari sul tema proposto dal testo.
- 2) Riflettere sui nessi logici che strutturano il discorso. Individuare i concetti centrali (discriminandoli dalle informazioni secondarie) e riconoscere le relazioni (in questo caso causali) che il testo stabilisce tra i fatti.
- 3) Dati i nodi concettuali del discorso, ricostruire la **mappa** delle loro relazioni logiche e gerarchiche. Il docente verificherà l'adeguatezza della mappa fatta dagli allievi e la ricostruirà insieme a loro per darle una struttura definitiva..
- 4) Riconoscere l'organizzazione delle informazioni all'interno dei paragrafi. Esercitare la comprensione locale.
- 5) Redigere una parafrasi riassuntiva del testo basandosi sulla mappa.

SCHEDA 6.04 *Rivoluzione agricola e industriale*

1) Il testo che segue, e che tra poco leggerai, mette in relazione due fenomeni importanti della storia europea: la rivoluzione agricola e la rivoluzione industriale. Per cominciare chiariamo questi due concetti: cerca di ricordare quanto hai imparato a storia per darne una definizione. Confronta poi le tue informazioni con quelle dei compagni:

a. La rivoluzione agricola

.....

.....

.....

b. La rivoluzione industriale

.....

.....

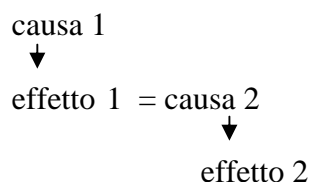
.....

(Se non possiedi queste informazioni, completa le risposte in base a quanto puoi ricavare dalla lettura).

2) Il testo, come detto, chiarisce le relazioni tra questi due fenomeni storici. Per fare ciò stabilisce una **catena causale** (una catena di cause e di effetti) che devi ricostruire per poter comprendere il senso globale del testo.

All'interno di ogni paragrafo, nella frase regista, trovi due fatti che stanno tra loro in una relazione di causa-effetto. Il seguito del paragrafo solitamente particularizza uno di questi fatti, spiegandolo e, talora, esemplificandolo.

In certi casi trovi, nello stesso paragrafo, un'altra coppia di fatti, di cui il primo è l'effetto precedentemente considerato che diventa ora la causa di un ulteriore fatto-conseguenza. È così che nasce una catena causale:



Ora leggi il testo e sottolinea, all'interno di ogni paragrafo i fatti che vengono messi in una relazione causale, senza considerare le particolarizzazioni e le esemplificazioni. Tieni conto che questi fatti vengono solitamente espressi da un gruppo nominale (per es. "aumento della produttività agricola").

Dalla rivoluzione agricola alla rivoluzione industriale

Tra Sei e Settecento in Inghilterra si era verificato un sensibile e prolungato aumento della produttività agricola in conseguenza della "rivoluzione" nelle tecniche agricole. Ciò significa che il lavoro dei contadini rendeva di più, sicché lo stesso numero o addirittura un numero inferiore di contadini bastava a produrre una quantità di beni sensibilmente superiore a quella del passato. Anche la terra in media rendeva di più: fra il 1688 e il 1866 pare che la superficie coltivata sia aumentata in Inghilterra del 40 per cento, ma si calcola che nello stesso periodo la produzione agricola sia aumentata del 100 per cento.

La maggiore disponibilità di risorse alimentari aveva reso possibile un consistente aumento della popolazione e contemporaneamente un miglioramento generale dei livelli di vita (che però non escludeva affatto peggioramenti anche drammatici in alcuni settori della società). In conseguenza dell' aumento della popolazione era cresciuta la disponibilità di manodopera, che però l' agricoltura inglese, proprio a causa dell'aumentata produttività del lavoro, non era in grado di assorbire: non solo in questo settore c'era un limitato bisogno di nuovi lavoratori, ma un gran numero di vecchi contadini erano diventati, per così dire, " superflui " e avevano dovuto abbandonare le campagne.

Così la ricerca di occupazione si volse verso i settori non agricoli dell'economia e in particolare verso le attività manifatturiere. Molti ex-contadini potevano vantare qualche esperienza in questo campo giacché, come sappiamo, era tradizione nelle campagne integrare la coltura dei campi con la produzione di manufatti (soprattutto filati o tessuti di lana o di lino) per conto di qualche mercante imprenditore o per i bisogni della famiglia: il telaio era un arredo consueto nelle case contadine.

Dal punto di vista delle manifatture questa abbondante disponibilità di forza lavoro rappresentava un'ottima occasione di sviluppo, in quanto la concorrenza tra i lavoratori tendeva a far scendere i salari e quindi a rendere più economico l' acquisto di questo fattore di produzione. Per di più questa opportunità non era isolata, ma si presentava in una straordinaria congiunzione di condizioni favorevoli, prime fra tutte la relativa abbondanza di capitali (altra fondamentale risorsa produttiva) e l' accresciuta domanda di manufatti (che spingeva ad estendere la produzione).

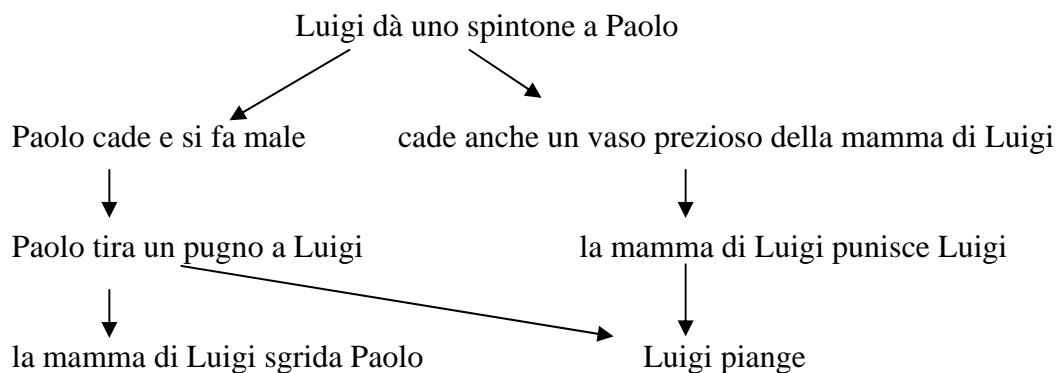
La relativa abbondanza di capitali aveva almeno in parte la stessa origine dell'abbondanza di forza lavoro. I profitti realizzati nell'agricoltura in conseguenza dell'aumentata produttività avevano determinato la formazione di considerevoli capitali suscettibili di essere investiti in altri settori di produzione.

Oltre a ciò, la concorrenza delle aziende agricole più forti aveva cacciato dalle campagne molti contadini benestanti, fittavoli o piccoli proprietari, che nella conduzione delle proprie aziende non avevano saputo o potuto tenere il passo con i ritmi di sviluppo del settore ed erano stati schiacciati dalla concorrenza. Questo esodo dalle campagne aveva assunto forme diverse: per molti (forse i più) aveva significato la caduta nella miseria, nella disperazione, nel vagabondaggio; per molti altri aveva implicato una dolorosa (almeno nella maggioranza dei casi) riconversione ai modi di vita delle città e alle condizioni di lavoro delle manifatture; per alcuni, infine, aveva significato l'inizio di una difficile ma spesso fortunata avventura, in veste d'imprenditori, nel mondo della nuova industria.

(adattato da: *Itinerari e percorsi di ricerca per la scuola e la famiglia*, vol 2, Torino, Einaudi, 1988, pp.151-152)

3) Discuti con l'insegnante e con i compagni i concetti che hai sottolineato. Cerca ora di costruire **la mappa delle relazioni causali**, mettendo in relazione i termini seguenti in base alle informazioni che trovi nel testo.

Un esempio di mappa:



Tieni conto del fatto che da un medesimo fatto (causa) possono discendere anche più conseguenze. I termini non sono necessariamente elencati nell'ordine corretto.

- *rivoluzione delle tecniche agricole*
- *aumento della produttività*
- *disoccupazione dei contadini*
- *disponibilità di manodopera*
- *concorrenza tra i lavoratori*
- *abbondanza di capitali*
- *basso costo del lavoro (salari bassi)*
- *sviluppo della produzione artigianale*
- *crescita della domanda di manufatti*
- *concorrenza tra le aziende agricole*
- *esodo dei contadini benestanti*
- *formazione di un ceto di imprenditori*
- *povertà, vagabondaggio*

4) All'interno dei paragrafi trovi delle particolarizzazioni: definizioni, spiegazioni ed esemplificazioni. Ripercorri il testo esaminandole più da vicino per poi rispondere alle domande seguenti.

a. Che cosa significa “aumento della produttività”?

.....

b. Tale aumento della produttività viene esemplificato? Come?

.....

c. Che cosa vuol dire la frase “la ricerca di occupazione si volse verso i settori non agricoli”? E come lo spieghi (riferisciti al testo)?

.....

d. La capacità dei contadini di integrarsi nella produzione di manufatti viene in qualche modo provata ed esemplificata? Se sì, con quale affermazione?

.....

e. Come viene spiegata l'affermazione che “la relativa abbondanza di capitali aveva almeno in parte la stessa origine dell'abbondanza di forza lavoro”?

.....

5) Riassumi ora il testo riportando solo le informazioni più importanti e conservando le relazioni logiche tra i fatti. La mappa che hai compilato può esserti un'utile guida. Anche il riassunto può essere diviso in paragrafi per scandire in modo chiaro il discorso.

SCHEDA 6.05 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Il limes dell'impero romano* [da: A. Camera – R. Fabietti, *Roma. Elementi di storia antica*, 2, Bologna, Zanichelli, 1992, pp. 568-569; Il testo è riportato anche in C. Musso e F. Valente (a cura di), *"Civiltà romana". Sussidi didattici e suggerimenti per la programmazione dell'insegnamento della storia in I media*, Bellinzona, UIM, 1991].

Il testo si compone di diverse parti: dopo una definizione iniziale del concetto di *limes*, e un'esposizione (a ordinamento temporale) del suo sviluppo, il testo assume i caratteri di un'esposizione tipologica, passando in rassegna i vari tipi di fortificazione. Per ogni tipo viene data una definizione e una descrizione (analitica) che comprende le sue caratteristiche esteriori e la sua funzione. Agli allievi saranno consegnati il questionario e il testo. Essi leggeranno prima le domande e poi il testo. Ciò consentirà loro di orientare la loro attenzione su alcuni aspetti predefiniti del brano, cioè di interrogarlo sin dalla prima lettura. Entrambi, testo e questionario, resteranno a loro disposizione durante tutto lo svolgimento dell'esercizio.

Attività:

1. Pre-lettura: attivare alcune conoscenze preliminari sul tema proposto dal testo e orientare la lettura verso la ricerca di informazioni specifiche.
2. Lettura del testo in funzione del reperimento di informazioni specifiche.
3. Riconoscere la struttura globale del testo e la funzione delle sue parti (definizione, esempio, descrizione, prova).
4. Verifica della comprensione locale tramite delle domande.
 - a. E' rilevante, oltre le fortificazioni segnate sulla figura, la menzione dei fiumi Reno e Danubio, citati nel testo; è decisiva l'interpretazione delle espressioni "dell'impero in senso stretto" (r.2) e di "piuttosto" (r.3).
 - b. Oltre al riconoscimento del nesso logico ("x e y condussero a z"), è richiesta la capacità di parafrasare il testo in modo da stabilire un'identità tra la domanda e il testo: "L'allargamento... e la costituzione di un esercito permanente condussero a trasformare..." (rr.8-9) = L'allargamento... e la costituzione di un esercito permanente **sono la causa** di...; "maglia fittissima di installazioni militari" (r.9) = linea difensiva.
 - c. Interpretazione dei demarcativi "nel primo caso"(r.28), "nel secondo caso" (r.31).
 - d. Interpretazione di "piuttosto" (r.3) e della contrapposizione impero/repubblica. La giustificazione della risposta deve far riferimento alla prima definizione di *limes*, che limita il termine all'età imperiale; ma può anche valersi della seconda definizione che viene data, cioè la "maglia fittissima di installazioni militari, che vennero a costituire nel corso dei secoli il *limes Imperi Romani*" (rr.9-10). Dato che le colonie e gli stati cuscinetti non rientrano in questa definizione, la risposta è negativa.
5. Verifica della comprensione locale. Sintesi delle informazioni in una tabella. Si chiede di ricostruire la classificazione (tipi e sottotipi) degli elementi difensivi usati dai Romani: la griglia (tabella) dovrebbe suggerire la classificazione presentata nel testo. Si richiede inoltre un'inferenza e il ricorso alla propria enciclopedia per completare la riga riguardante i confini naturali non direttamente menzionati nel testo e diversi dai fiumi; costituiscono risposte corrette per esempio: *montagne, Alpi*.

6. Verifica della comprensione locale. La risposta si trova nelle espressioni "veri e propri accampamenti" (r.20), "truppe" (r.21), "più piccoli... minori" (r.22), "sufficienti ad accogliere un presidio" (r.22), "proporzioni modeste" (r.23), "ancora più piccola" (r.25).
7. Verifica della comprensione locale. Sintesi delle informazioni in una tabella.
8. Verifica della comprensione locale mediante il confronto con delle immagini.
 - a. E' rilevante, oltre le fortificazioni segnate sulla figura, la menzione dei fiumi Reno e Danubio, citati nel testo.
 - b. La figura corrisponde alla descrizione data del *vallum*. L'iperonimo *limes* non è accettabile, essendo disponibile il termine più definito.

SCHEDA 6.05 *Il "limes" dell'impero romano*

1) Leggi le seguenti domande e prova a rispondere (lascia in bianco le risposte che non sai dare o di cui non sei sicuro). Nel testo su un capitolo della storia romana che leggerai dopo, puoi trovare le informazioni che ti mancano.

a. Conosci la differenza tra repubblica e impero? Prova a darne una definizione:

Repubblica =

Impero =

Non lo so e il testo non lo dice

b. Quale forma di governo i Romani hanno avuto prima, la repubblica o l'impero?

la repubblica

l'impero

non lo so e il testo non lo dice

c. Che cosa è il "limes dell'impero romano"? Spiegalo in una frase.

.....

d. Il "limes" costituiva solo una barriera o era qualcosa di più?

Era solo un barriera

Era anche

e. Verso la fine dell'impero, il "limes" è servito a proteggere i Romani dalle infiltrazioni barbariche?

Sì

No

- 2) Leggi ora il testo. Ti consigliamo di sottolineare le informazioni che ti serviranno per completare le risposte dell'esercizio precedente.

Il *limes* dell'impero romano

Con il termine di *limes* gli storici intendono in senso generale, e un po' generico, il confine dell'impero romano: dell'*impero*, in senso stretto, poiché nei primi secoli della repubblica la sicurezza e il controllo dei territori dello stato romano venivano garantiti piuttosto con la creazione di una rete di città-colonie (che avevano funzioni militari oltre che di espansione politica) e talvolta con la interposizione tra i possedimenti romani e le popolazioni cosiddette barbare di stati-cuscinetto retti da principi vassalli di Roma. L'allargamento sempre più ampio delle frontiere dello stato nel corso dell'età imperiale e la costituzione di un esercito permanente condussero a trasformare radicalmente l'assetto dei confini dell'impero, con la edificazione di una maglia fittissima di installazioni militari, che vennero a costituire nel corso dei secoli il *limes imperii Romani*.

La frontiera era determinata nella maggior parte dei casi dalla stessa conformazione geografica del territorio ed in particolare, come ancor oggi spesso accade, dal corso dei grandi fiumi: il Reno e il Danubio indicheranno infatti per molti secoli la frontiera che separava il mondo romanizzato dalle popolazioni germaniche dell'interno. Se mancavano confini fluviali o se si riteneva opportuno attestare una linea difensiva e logistica al di là del tracciato dei corsi d'acqua, si ricorreva all'installazione artificiale di una linea di fortificazioni.

Sia gli autori antichi che le osservazioni effettuate dagli archeologi sui resti monumentali del confine dell'impero dimostrano che non esisteva un modello unico di frontiera, ma che le condizioni geografiche, politiche e militari del luogo e del momento consigliavano di ricorrere ad opere difensive di natura spesso assai diversa. A volte lungo la linea del confine veniva installata una serie più o meno continua di *castra*, cioè di veri e propri accampamenti fortificati destinati ad ospitare le truppe adibite alla difesa del *limes*; a volte ci si limitava a più piccoli *castella*: minori piazzeforti sufficienti ad accogliere un presidio di soldati. In molti casi veniva edificato un *burgus*, cioè una costruzione a torre di proporzioni piuttosto modeste, destinata specialmente all'osservazione del confine e al controllo del passaggio delle genti che lo attraversavano. Ancora più piccola del *burgus* era la *turris*: un edificio elevato, necessario a svolgere operazioni di avvistamento e di segnalazione.

La linea di *castella*, *burgi* e *turres* si snodava lungo un tracciato segnato talora da un *fossatum*, talora da un *vallum*. Si trattava nel primo caso di una larga fossa scavata nel terreno, piuttosto profonda e tale comunque da impedire o ostacolare sensibilmente l'attraversamento del confine, reso ancora più difficile dall'elevamento, alle spalle del fossato, di un argine sopraelevato di terra ricavato dallo scavo della fossa; nel secondo caso si trattava di un muro formato di zolle di terra sostenute da una robusta palizzata o da una vera e propria muratura in pietra.

La linea spesso ininterrotta di queste fortificazioni in alcune regioni dell'Europa e dell'Africa è rimasta talora segnata dalla persistenza di toponimi (cioè nomi di luogo) che in diverse lingue riflettono l'antica installazione di postazioni militari, quali *chester*, *chastre*, *kastro*, *casr*, *castle*, *kasteel*, *Kastell*, *bourg*, *Burg*, *bordj*, *Turm*, *wall*, *valul*, ecc.

Confine fortificato dell'impero, il *limes* costituiva inoltre, nella maggior parte dei casi, un cammino di ronda, cioè una strada che, aperta tra zone boschive o montane, sopraelevata su terrapieni nelle zone paludose, collegava con una fitta rete di comunicazioni i presidi militari. Veniva così consentito il rapido passaggio degli eserciti sia per le spedizioni al di là dei

confini dell'impero sia per rapidi trasferimenti da una zona all'altra del *limes*, e veniva garantito un controllo continuo dei movimenti effettuati dalle popolazioni esterne, di volta in volta entrate in conflitto con lo stato romano. Da questo punto di vista il *limes* era costituito non solo dalla linea fortificata ma dall'intero reticolo stradale che attraversava le regioni periferiche dell'impero più esposte e più interessate alla sua difesa strategica.

Le ricerche archeologiche e topografiche iniziate già nel secolo scorso hanno condotto ad una precisa conoscenza del *limes* in alcune fondamentali regioni europee: sono particolarmente ben conosciute le installazioni presenti in Germania e in Gran Bretagna. Il tracciato del *limes* renano-danubiano è definito in molti suoi dettagli e si è potuto stabilire che in alcuni suoi tratti i fortini e le torri di avvistamento si succedevano con intervalli anche inferiori ai 10 km. In Britannia la difesa della frontiera, allestita già ai tempi della conquista di gran parte dell'isola nel I secolo d.C., era affidata a due grandi muri (*valla*), edificati per volere di Adriano e del suo successore Antonino Pio. Il *Vallum Hadriani* misura ben 110 km di lunghezza e attraversa l'intero territorio britannico da un mare all'altro. E' composto da un muro, alto sino a 5 metri, e da un fossato, cui si aggiungono in alcuni tratti altri terrapieni e fosse dal lato interno del muro. Quello di Antonino, che corre ancora più a nord, è formato da una sopraelevazione di terra larga in media 5 metri, posta su di un basamento di pietre e preceduta da un ampio fossato: una strada militare collegava da un campo all'altro i numerosi fortini e le torri dislocate lungo il *vallum*.

Non si deve credere tuttavia che, a parte casi particolari di opere difensive eccezionali, il *limes* romano fosse concepito come una muraglia cinese, eretta ad impedire ogni possibilità di passaggio tra l'interno e l'esterno dell'impero: il complesso sistema militare e logistico del *limes* mirava anche a controllare e regolare le migrazioni pacifiche, di natura il più delle volte commerciale, delle genti limitrofe, fossero esse popolazioni nomadi o appartenenti a stati clienti dell'impero, almeno fino a che la potenza politica ed economica dello stato romano fu tale da preservarne l'unità e l'efficienza militare.

Al momento delle prime manifestazioni della crisi dell'impero, già evidenti nel corso del III secolo, nessun *limes* poté costituire un serio ed efficace ostacolo alle infiltrazioni ora pacifiche ora violente delle *gentes externae*, cioè delle popolazioni barbariche che contribuirono ad accelerare il processo di disgregazione dell'impero romano.

- 3) Il testo contiene, tra altre informazioni, le seguenti parti (attenzione: non sono elencate nell'ordine in cui appaiono nel testo!). Indica le righe del testo che vi corrispondono:

una ESEMPLIFICAZIONE di alcuni tipi di "limes": righe ... - ...

una GIUSTIFICAZIONE storica della definizione di "limes": righe ... - ...

la DEFINIZIONE di "limes": righe ... - ...

la CLASSIFICAZIONE e la DESCRIZIONE dei diversi tipi di fortificazione: righe ... - ...

- 4) Verifica la tua comprensione esatta di alcuni paragrafi del testo

a. E' adatto il termine "limes" per indicare i confini del dominio romano nell'età repubblicana?

Sì No

b. Indica le due cause, menzionate nel testo, che sono all'origine della costruzione di una linea difensiva lungo i confini dell'impero.

1. ... \
2. ... /
- }- CAUSANO → costruzione di una linea di difesa lungo i confini dell'impero

c. Come viene chiamato in latino il "muro formato di zolle di terra sostenute da una robusta palizzata o da una vera e propria muratura" (rr. 31-32).....

d. Le città colonie e gli stati cuscinetto possono essere considerati una forma di "limes"?

Sì No

Spiega in poche parole il motivo della tua risposta:

5) Quali sono i tipi e sottotipi di difesa del confine usati dai Romani? Completa le seguenti tabelle inserendo i termini adatti al posto dei puntini.

Età repubblicana: i confini venivano garantiti da:

...	
...	

Età imperiale: i confini venivano garantiti da:

Struttura geografica del territorio		...
		...
Costruzioni difensive
		...
		...
		...
		...

6) In quale ordine sono state elencati i tipi di edificio militare? Segna con una crocetta la risposta che ritieni corretta:

di bellezza di importanza di grandezza

7) Ogni edificio viene definito tramite una breve descrizione e l'indicazione della sua funzione. Completa la seguente tabella:

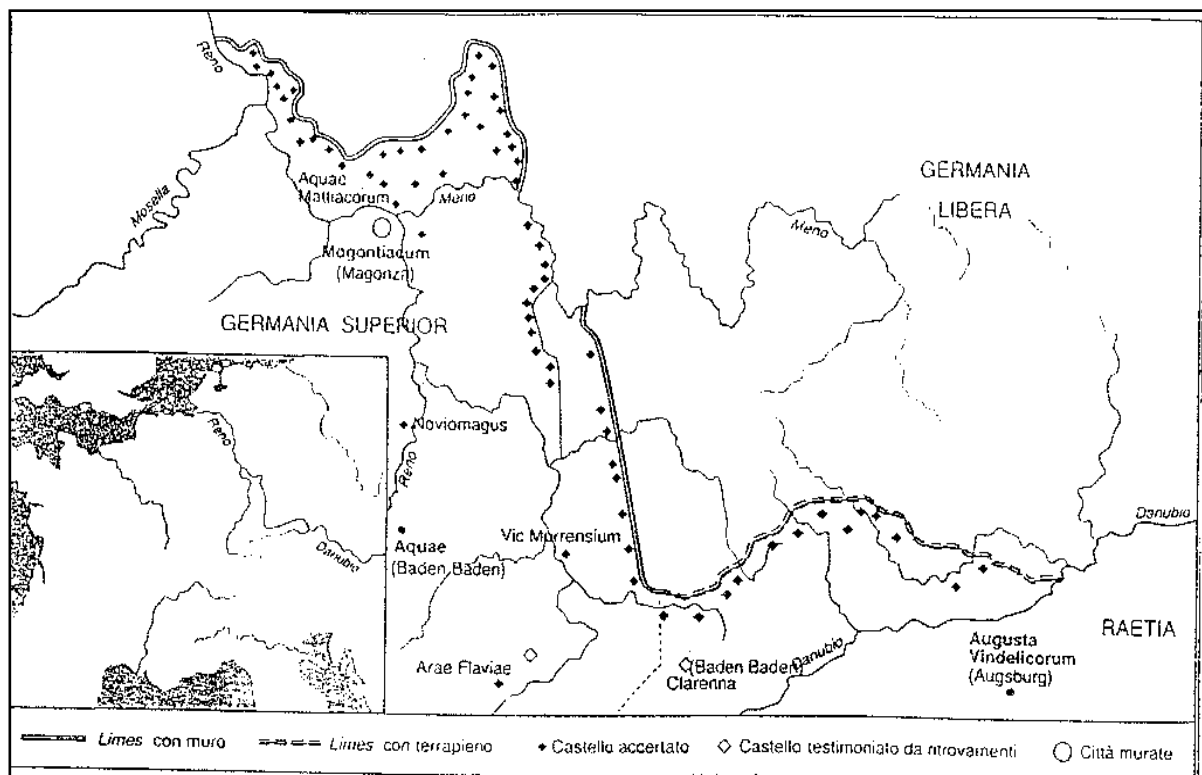
Nome dell'edificio	Breve descrizione	Funzione

8) Guarda ora le immagini seguenti.

a. A quali elementi del testo ti puoi riferire per descrivere la linea di difesa che i Romani hanno costruito in Germania? Il *limes* germanico (figura 1) è costituito di:

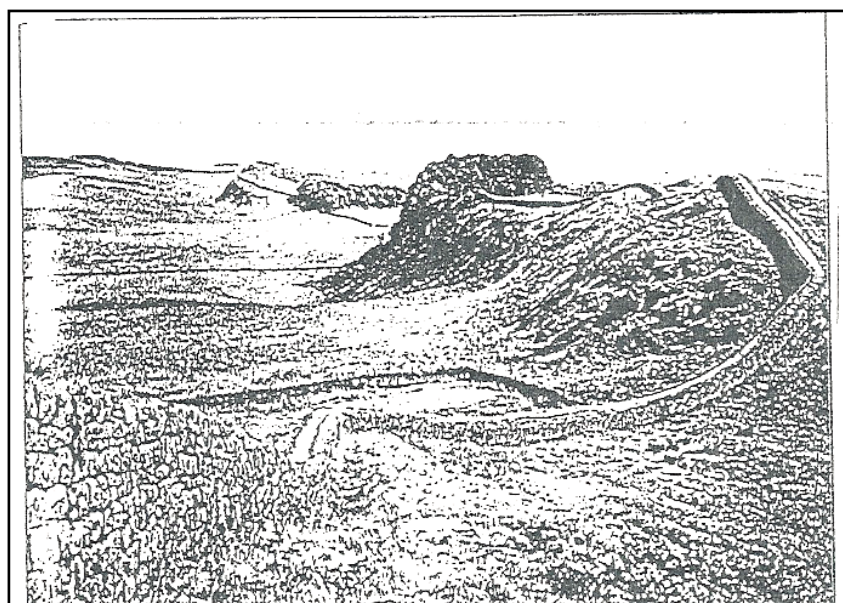
.....

.....



b. Come si chiama il tipo di costruzione difensiva della figura 2? (Ritorna al testo per rispondere)

- castellum limes vallum fossatum



SCHEDA 6.06 Informazioni per l'insegnante

Testo: *Messaggi olfattivi: cosa dicono gli odori* (Liberamente da: M. Visalberghi, *Il linguaggio degli animali*, Milano, Arnoldo Mondadori, 1987, p.12)

Il testo presenta una struttura tipologica. L'argomento centrale, la comunicazione attraverso gli odori, viene sviluppato mostrando - anche attraverso la presentazione di un semplice esperimento probativo - l'importanza che questo sistema di comunicazione riveste per ogni forma vivente, uomo compreso. Vengono elencate inoltre le ragioni che ne giustificano il suo uso, soprattutto da parte degli insetti sociali; proprio per le differenti esigenze che la loro complessa struttura di vita in colonia richiede, essi costituiscono degli esempi particolarmente significativi dell'efficacia e del notevole grado di elaborazione che questo sistema comunicativo può raggiungere.

L'attività proposta, quella di ricostruzione del testo partendo da una sua formulazione sintetica, intende rendere attenti gli allievi sull'importanza che riveste, per la coerenza espositiva, la suddivisione del testo in paragrafi, intesi come pezzi organici di discorso che comunicano un pensiero unitario e che assumono, di norma, i connotati grafici di un capoverso.¹¹

Il lavoro di ricostruzione del testo può essere svolto a coppie e successivamente discusso in comune in classe.

Attività:

- 1) Individuare segmenti testuali corrispondenti, sul piano del significato, ad altri dati in forma sintetica.
- 2) Ricostruire l'ordine dei paragrafi in un testo.
- 3) Sintetizzare in modo breve e pertinente i contenuti concettuali espressi dai paragrafi.

¹¹ In alcuni casi - come ad esempio quando si costruiscono i paragrafi detti "a lista" in cui si va a capo ad ogni nuovo membro per ottenere una maggiore chiarezza espositiva - il capoverso può anche non coincidere con il paragrafo "logico". Normalmente, tuttavia, "un paragrafo ben formato, se ha natura informativa e concettuale, deve presentarsi anche come una scansione visivamente distinta del percorso discorsivo, facendo tutt'uno, pertanto, col capoverso. Gli a-capo, in definitiva, non sono espedienti per interrompere la monotonia della pagina, ma debbono funzionare come segnali di articolazione del pensiero." (Maurizio Della Casa, *Scrivere testi*, Firenze, La Nuova Italia, 1994, p.319).

SCHEDA 6.06 *Linguaggio degli animali*

1) Qui di seguito trovi alcune annotazioni sintetiche relative a un testo che parla di un particolare sistema di comunicazione molto usato nel mondo animale: quello basato sui messaggi olfattivi, messaggi cioè costituiti da particolari sostanze chimiche odorose chiamate “feromoni”.

Partendo da queste annotazioni che riassumono, nello stesso ordine, le informazioni principali contenute nel testo, cerca, leggendo attentamente e riflettendo assieme al tuo compagno di banco, di ricostruire il testo che ti viene dato diviso in 18 parti disposte alla rinfusa.

Per esemplificare come devi procedere abbiamo svolto noi il lavoro per quanto riguarda il primo dei quattro paragrafi che compongono il testo.

Sintesi del testo: Messaggi olfattivi: cosa dicono gli odori

Il testo è formato da quattro paragrafi.

- Nel primo paragrafo si afferma che buona parte della comunicazione animale avviene attraverso gli odori.
L'unica eccezione è l'uomo. Anche se si è dimostrata l'importanza che i messaggi olfattivi hanno per l'uomo, c'è da parte sua la tendenza a eliminarli, perché non è in grado di controllarli.
- Nel secondo paragrafo viene presentato un esperimento che dimostra come, anche per l'uomo, sia importante il senso dell'olfatto (test cipolla dolce / mela).
- Nel terzo paragrafo si dà una definizione di “feromoni”. Si afferma che i “feromoni” sono usati come sistema di comunicazione praticamente da tutte le forme viventi.
Salvo rare eccezioni (gli organismi semplici), i segnali olfattivi sono affiancati da altri sistemi di comunicazione.
Viene detto anche che per l'uomo è difficile immaginare come gli animali possano comunicare in modo efficace semplicemente scambiandosi segnali chimici.
- Nel quarto paragrafo vengono elencate le ragioni per cui sono soprattutto gli insetti sociali (per esempio api, formiche, tèrmiti) a usare questo elaborato sistema di comunicazione.

Testo: *Messaggi olfattivi: cosa dicono gli odori* (Liberamente da: M. Visalberghi, *Il linguaggio degli animali*, Milano, Arnoldo Mondadori, 1987, p.12)

a) Vorrei proporvi un piccolo esperimento che serve a dimostrare quanto sia misconosciuto il ruolo dell'olfatto.	
b) Nel mondo animale le sostanze chimiche prodotte con lo scopo di servire da messaggio vengono chiamate "feromoni".	
c) L'unico animale che, insieme ai cetacei e a molti uccelli, fa un po' eccezione a questo e che ha relegato la percezione olfattiva in secondo piano è l'uomo.	2
d) Fatto questo, mettetegli in bocca un pezzetto di cipolla dolce o di mela, lasciategliela mangiare e poi controllate se sa dirvi che cosa ha mangiato.	
e) Gli esempi più belli e interessanti di questa capacità comunicativa ci vengono dagli insetti sociali: api, formiche, termiti, ecc..	
f) Per noi non è facile immaginare che due esseri viventi possano conversare spruzzandosi nell'aria o nell'acqua nuvolette di odori diversi.	
g) Per prima cosa cercate qualche vostro amico che si presti a fare da cavia, bendategli gli occhi e soprattutto tappategli il naso in modo tale da essere ben sicuri che non possa sentire alcun odore.	
h) Gran parte della comunicazione animale è governata dagli odori.	1
i) Tutta la cura che mettiamo, infatti, a lavar via gli odori del nostro corpo e a coprirli con profumi sarebbe solo un modo per non lasciarsi tradire da messaggi che non controlliamo.	4
j) È probabilmente il sistema per scambiarsi informazioni più ampiamente diffuso nel regno animale.	
k) Non si tratta di una coincidenza; gli insetti che vivono in colonie numerosissime devono infatti poter contare su di una notevole organizzazione, su una buona divisione dei compiti e su un efficiente coordinamento degli sforzi.	
l) Soltanto un elaborato sistema di comunicazione può quindi assolvere al compito di mantenere una così articolata armonia.	
m) In verità, una serie di studi recenti hanno potuto dimostrare che anche per noi alcuni messaggi olfattivi giocano ruoli ben più importanti di quanto non appaia.	3
n) Praticamente ogni forma vivente ne fa uso: se ne servono i pesci, i molluschi, gli insetti e anche i mammiferi.	

o) Eppure, a patto che non pretendiate discorsi filati, organizzati grammaticalmente come quelli espressi a parole dagli uomini, gli animali “chiacchierano” chimicamente con assoluta disinvoltura.	
p) Alcuni esseri viventi estremamente semplici sembrano servirsi esclusivamente di questa forma di comunicazione ma in genere essa viene integrata da segnali visivi e acustici.	
q) Tutto deve svolgersi in perfetta armonia, secondo un disegno che subordina gli interessi del singolo individuo al benessere della colonia nel suo complesso.	
r) La conclusione a cui sono giunti i ricercatori è che la stragrande maggioranza delle persone non sa distinguere la mela dalla cipolla senza aiutarsi con l’olfatto.	

2) Riordina ora le diverse parti del testo raggruppandole per paragrafi (il lavoro sul primo paragrafo è già stato svolto).

I paragrafo:

1 (h); 2 (c); 3 (m); 4 (i)

II paragrafo:

.....

III paragrafo:

.....

IV paragrafo:

.....

Messaggi olfattivi: cosa dicono gli odori

Gran parte della comunicazione animale è governata dagli odori. L'unico animale che, insieme ai cetacei e a molti uccelli, e che ha relegato la percezione olfattiva in secondo piano è l'uomo. In verità, una serie di studi recenti hanno potuto dimostrare che anche per noi alcuni messaggi olfattivi giocano ruoli ben più importanti di quanto non appaia. Tutta la cura che mettiamo, infatti, a lavar via gli odori del nostro corpo e a coprirli con profumi sarebbe solo un modo per non lasciarsi tradire da messaggi che non controlliamo.

Vorrei proporvi un piccolo esperimento che serve a dimostrare quanto sia misconosciuto il ruolo dell'olfatto. Per prima cosa cercate qualche vostro amico che si presti a fare da cavia, bendategli gli occhi e soprattutto tappategli il naso in modo tale da essere ben sicuri che non possa sentire alcun odore. Fatto questo, mettetegli in bocca un pezzetto di cipolla dolce o di mela, lasciategliela mangiare e poi controllate se sa dirvi che cosa ha mangiato. La conclusione a cui sono giunti i ricercatori è che la stragrande maggioranza delle persone non sa distinguere la mela dalla cipolla senza aiutarsi con l'olfatto.

Nel mondo animale le sostanze chimiche prodotte con lo scopo di servire da messaggio vengono chiamate "feromoni". Praticamente ogni forma vivente ne fa uso: se ne servono i pesci, i molluschi, gli insetti e anche i mammiferi. È probabilmente il sistema per scambiarsi informazioni più ampiamente diffuso nel regno animale. Alcuni esseri viventi estremamente semplici sembrano servirsi esclusivamente di questa forma di comunicazione ma in genere essa viene integrata da segnali visivi e acustici. Per noi non è facile immaginare che due esseri viventi possano conversare spruzzandosi nell'aria o nell'acqua nuvolette di odori diversi. Eppure, a patto che non pretendiate discorsi filati, organizzati grammaticalmente come quelli espressi a parole dagli uomini, gli animali "chiacchierano" chimicamente con assoluta disinvoltura.

Gli esempi più belli e interessanti di questa capacità comunicativa ci vengono dagli insetti sociali: api, formiche termiti, ecc.. Non si tratta di una coincidenza; gli insetti che vivono in colonie numerosissime devono infatti poter contare su di una notevole organizzazione, su una buona divisione dei compiti e su un efficiente coordinamento degli sforzi. Tutto, inoltre, deve svolgersi in perfetta armonia, secondo un disegno che subordina gli interessi del singolo individuo al benessere della colonia nel suo complesso. Soltanto un elaborato sistema di comunicazione può quindi assolvere al compito di mantenere una così articolata armonia.

3) Dopo aver verificato la correttezza del tuo lavoro sul testo originale, prova a definire, con una breve frase sintetica, il contenuto principale espresso da ogni paragrafo.

Paragrafo 1:.....
.....

Paragrafo 2:.....
.....

Paragrafo 3:.....
.....

Paragrafo 4:.....
.....

4) Discuti con i compagni e con il docente la validità della tua proposta e di quelle dei tuoi compagni.

SCHEDA 6.07 Informazioni per l'insegnante

Testo: Lo squonk (da: J.L. Borges, *Manuale di zoologia fantastica*)

Il testo è la presentazione di un animale fantastico. Borges indica anche un'immaginaria fonte del suo testo, un trattato scientifico del 1910 redatto da un certo Cox.

Il docente inviterà gli allievi a redigere uno o più testi sullo stesso modello, dopo aver esaminato con loro alcune caratteristiche strutturali dell'esempio. In particolare si noterà: la presenza di una breve narrazione, l'indicazione di nomi geografici reali, di un nome di persona inventato ma verosimile, la menzione di una immaginaria fonte. La descrizione può essere naturalmente più ricca di dettagli rispetto all'esempio.

L'esercizio può essere arricchito mediante la presentazione del docente di un esempio di descrizione di un animale reale (per esempio tratto da un'enciclopedia).

Attività

- 1) Leggere un testo che descrive un animale fantastico.
- 2) Rilevare con la guida del docente la composizione del testo: gli elementi che contiene e la sua struttura.
- 3) Produrre uno o più testi imitando il modello.

SCHEDA 6.07 *Bestiario fantastico*

1. Troverai qui di seguito un breve testo dello scrittore argentino Jorge Luis Borges (1899-1986) che presenta un animale fantastico. Leggilo con attenzione.

Lo squonk (*Lacrimacorpus dissolvens*)

La zona dello squonk è molto limitata. Fuori di Pennsylvania poche persone ne hanno sentito parlare, benché nelle cicutae di quello stato sembri abbastanza comune. Lo squonk è di tinta molto cupa e in genere viaggia all'ora del crepuscolo. La pelle, che è coperta di verruche e di nèi, non gli calza bene; a giudizio dei competenti, è il più sfortunato tra tutti gli animali. Rintracciarlo è facile, perché piange continuamente e lascia una traccia di lagrime. Quando lo serrano e non può fuggire, o quando lo sorprendono e lo spaventano, si dissolve in lagrime. I cacciatori di squonk hanno più fortuna nelle notti di freddo e di luna, quando le lagrime cadono lente e all'animale non piace muoversi; il suo pianto s'ode sotto i rami degli oscuri arbusti di cicuta.

Il signor J. P. Wentling, già di Pennsylvania, e ora residente a St. Anthony Park, Minnesota, ebbe una triste esperienza con uno squonk nei pressi di Monte Alto. Aveva imitato il pianto dello squonk e aveva indotto l'animale a entrare in una borsa, che ora stava portando a casa, quando all'improvviso il peso s'alleggerì e il pianto smise. Wentling aprì la borsa: non restavano più che lagrime e borboglio.

(WILLIAM T. COX, *Fearsome Creatures of the Lumberwoods*, Washington, 1910)

(da: Jorge Luis Borges, *Manuale di zoologia fantastica*, Einaudi, Torino)

2. Rileggi ora il testo, cercando:
 - a) di individuare gli elementi che rendono questo testo fantastico e quelli che, viceversa, lo rendono plausibile, verosimile;
 - b) di segmentarlo, individuando le diverse parti di cui è composto.
Discutine poi con l'insegnante e con i compagni.
3. Inventa ora tu un animale fantastico e fanne una breve presentazione prendendo come modello il testo di Borges.

UNITÀ 7 Ascolto e comprensione

SCHEDE 7.01-7.03 Informazioni per l'insegnante

SCHEMA DELL'UNITÀ

L'unità, centrata sulla capacità di ascolto in funzione dell'apprendimento, si divide in tre parti:

I) Lavoro sulla prima parte della registrazione (SCHEDA 7.02)

(fino a: "*hanno usi e sistemi assai differenti dagli altri popoli islamizzati.*")

1. preascolto: attivazione delle aspettative
2. ascolto: verifica delle aspettative
3. verifica dell'ascolto

II) Lavoro sulla seconda parte della registrazione (SCHEDA 7.03)

1. preascolto: attivazione delle aspettative
2. ascolto:
 - 2a. approfondimento lessicale
 - 2b. presa di appunti guidata: annotazione degli argomenti principali
3. verifica dell'ascolto: lavoro in comune

III) Attività conclusive (SCHEDA 7.04)

1. confronto fra testi
2. redazione di una breve didascalia
3. rielaborazione in stile informale
4. lavoro sulla punteggiatura

OSSERVAZIONI

Testo: *I Tuareg*

Il testo presenta un'organizzazione di tipo analitico. Le attività suggerite hanno lo scopo di aiutare l'allievo a mettere in atto le strategie di ascolto adeguate alla comprensione di questo tipo di testo e alla sua rielaborazione in termini di appunti o di sintesi.

Sia per l'ascolto della prima parte della registrazione, sia per l'ascolto della seconda parte, le prime proposte di lavoro servono agli allievi per predisporre in modo conveniente di fronte al testo che ascolteranno, esplicitando le proprie aspettative in relazione al suo contenuto e ipotizzando una possibile scaletta del discorso.

Successivamente sono proposti degli esercizi che permettono ai ragazzi di verificare il loro grado di comprensione del testo e la loro capacità di individuare gli argomenti principali di cui parla.

Le attività poste a conclusione dell'unità costituiscono una verifica conclusiva dell'acquisizione dei contenuti (confronto tra il testo letto e un altro testo, redazione di una breve didascalia, riformulazione degli appunti presi nella forma di lettera in stile informale, inserimento della punteggiatura e paragrafazione).

Il lavoro di inserimento della punteggiatura può essere svolto anche mentre si riascolta la registrazione. Quest'ultima attività può offrire lo spunto per ribadire l'importanza dell'interpunzione come "segnalatica" prosodica del testo, che si uniforma quindi alle scansioni suggerite dall'orecchio (punteggiatura *fonologica*), ma può essere anche l'occasione per mostrarne la possibilità di uso in funzione di una scansione logica e sintattica della frase (punteggiatura *logico-grammaticale*).¹²

Seconda parte della registrazione

Nella seconda parte della registrazione sono contenute informazioni relative ad altri aspetti rilevanti della vita dei Tuareg. Si parlerà in particolare dei fattori che distinguono il popolo dei Tuareg dagli altri popoli di religione musulmana (l'importanza e la considerazione che gode la donna all'interno della società tuareg, che è matrilineare, il suo modo di vestirsi e la struttura familiare, di tipo monogamico) e dell'organizzazione della loro società, divisa in tre diverse classi.

L'insegnante inviterà i ragazzi a prendere appunti cercando di elencare gli argomenti principali e le loro eventuali specificazioni.

Nello svolgere questa attività ai ragazzi sfuggirà probabilmente il fatto che alcune delle specificazioni esposte costituiscono degli elementi di prova a dimostrazione della diversità dei Tuareg rispetto agli altri popoli islamizzati. È un aspetto rilevante del testo su cui varrà la pena ritornare dopo il lavoro in comune di verifica dell'ascolto.

¹² Se la punteggiatura *fonologica*, di natura espressiva, è utilizzata in particolare nei testi letterari, la punteggiatura *logico-grammaticale* è presente soprattutto nei testi di natura espositiva, informativa e saggistica. La punteggiatura *logico-grammaticale* può essere *larga* o *stretta*. "Nel primo caso, si limita a segnalare i membri più estesi della frase, tralasciando quelli più minuti. Nel secondo caso, invece, è distribuita in modo analitico, rimarcando ogni articolazione della struttura. [...]. Questi due stili di punteggiatura hanno effetti diversi, di cui gli studenti devono essere consapevoli. Una punteggiatura larga rende il discorso più sciolto e scorrevole, facilitando una lettura rapida. Una punteggiatura molto stretta, invece, introduce delle pause ad ogni inflessione logica e sintattica, e costringe perciò a una lettura più lenta.[...]. Alla punteggiatura (privilegiando per ovvie ragioni quella logico-grammaticale) dovranno essere dedicati interventi specifici, diretti sia a far acquisire l'uso dell'intero repertorio dei segni, sia a esercitare la capacità di punteggiare efficacemente in modo largo e in modo stretto." (M. DELLA CASA, *Scrivere testi*, Firenze, La Nuova Italia, 1994, p.351).

Si potrà sfruttare il lavoro di presa di appunti anche per riprendere o per introdurre il discorso sulle tecniche della scrittura telegrafica:

- evitare parole non indispensabili per la comprensione (articoli, aggettivi poco significativi, preposizioni, verbi ausiliari, ecc.);
- formulare brevi frasi riassuntive;
- abbreviare il più possibile le parole;
- usare segni convenzionali;
- usare ideogrammi o altri sistemi personali per dare rilievo alle gerarchie e mettere in evidenza i rapporti logici;
- allestire tabelle o schemi (v. anche schede 2.01, 2.02, 3.01, 3.02)

N.B.: È consigliabile, durante l'ascolto della seconda parte, fare una breve pausa a metà registrazione (prima ad esempio di: “*La famiglia è di tipo monogamico;*”) per dare il tempo a tutti i ragazzi di completare in modo esauriente la griglia.

Attività:

- 1) Esplicitare le proprie aspettative e formulare anticipazioni rispetto al tema enunciato.
- 2) Prendere appunti durante l'ascolto.
- 3) Riconoscere l'argomento (il tema) del testo.
- 4) Individuare le informazioni principali
- 5) Verificare l'acquisizione dei contenuti

Trascrizione della registrazione (nostro l'inserimento dei segni di interpunzione e di paragrafazione)

I Tuareg

Uno degli ambienti naturali più ostili all'insediamento umano è senza dubbio il deserto. Non sembra possibile che nelle grandi distese sabbiose o sui tavolati bruciati dal sole possano vivere comunità umane; eppure, nel cuore del deserto del Sahara, da centinaia e centinaia di anni il popolo dei Tuareg conduce la sua esistenza quotidiana.

I Tuareg appartengono ai popoli che formano il gruppo berbero, ma la loro origine non è stata stabilita con precisione dagli studiosi. Probabilmente già i Romani in epoca antica si scontrarono con queste popolazioni che forse, proprio da quel momento, cominciarono ad essere ricacciate verso l'interno del deserto africano.

Per centinaia di anni i Tuareg hanno svolto attività di commercio ed anche di rapina sulle strade carovaniere del deserto. Alti sui loro dromedari, rappresentarono per i mercanti un pericolo continuo con le loro scorrerie: il pericolo ingrandito dalle leggende di cui questo popolo era circondato. In definitiva essi erano commercianti che con i loro viaggi, lunghi a volte più di mille chilometri, soprattutto quando trasportavano il sale, stabilivano contatti tra popolazioni differenti. Oggi questa funzione non è più così importante come un tempo: gli aeroplani e i camion hanno sostituito le carovane anche nei deserti. Il sale, che rappresentava il più importante articolo del commercio, arriva attraverso le vie fluviali e il viaggio che i Tuareg dell'Hoggar compiono ogni anno per portarlo nei paesi del Sudan, percorrendo più di 1000 km, risponde più alla necessità di restare fedeli a una tradizione che ad esigenze economiche.

Le abitudini di vita dei Tuareg non sono molto cambiate dai tempi antichi; questo popolo è sempre stato geloso delle sue tradizioni ed ha cercato di conservarle sfuggendo per quanto possibile i contatti con le altre civiltà.

(fine I parte)

La conversione all'Islam, avvenuta alcuni secoli fa, non è riuscita a eliminare del tutto abitudini e tradizioni che risalgono ad epoche remote. Proprio per questo i Tuareg hanno usi e sistemi assai differenti dagli altri popoli islamizzati.

La prova più evidente di ciò è data dalla posizione della donna nella società dei Tuareg. Qui essa svolge un ruolo di particolare importanza e gode di grande considerazione: è depositaria della cultura antica, ricorda le tradizioni, i miti, le leggende e le trasmette ai figli che provvede a educare direttamente. Inoltre conosce l'antica lingua e sa interpretare il *tifinagh*, la scrittura degli antichi Tuareg. Gode di una grande libertà e può facilmente divorziare dal marito, anche se in genere nella società dei Tuareg il divorzio non è comune.

L'importanza della donna è accresciuta dal fatto che la discendenza delle grandi famiglie è calcolata in base alla linea femminile. La società dei Tuareg, infatti, è matrilineare e, secondo il detto "il ventre colora il figlio", i bambini appartengono alla tribù e alla classe sociale della madre anziché a quella del padre.

A differenza delle musulmane, le donne Tuareg hanno il viso sempre scoperto, mentre fra i Tuareg sono gli uomini che lo hanno sempre coperto con una larga fascia colorata avvolta intorno al capo. Non si sa con precisione quale possa essere lo scopo di questa abitudine; potrebbe servire per riparo dal vento del deserto, ma allora non si spiegherebbe perché le donne non lo portino. Probabilmente l'uso di velarsi il viso risponde a qualche prescrizione magica o rituale, tanto più che il velo non viene tolto nemmeno durante i pasti e di notte.

L'abbigliamento ha senza dubbio la funzione di riparare dal gran caldo. I vestiti sono molto ampi in modo da permettere la circolazione dell'aria e difendere nello stesso tempo dalla secchezza del vento, dalla sabbia e dal sole. Gli indumenti sono preparati in lana, che è un materiale isolante.

(pausa)

La famiglia è di tipo monogamico; anche in questo quindi gli usi dei Tuareg differiscono da quelli dei popoli di religione musulmana che di regola sono poligamici. Gruppi di famiglie imparentate tra loro costituiscono la grande famiglia che si fa risalire ad un unico capostipite. Mentre nella grande famiglia conta la discendenza in linea femminile, nella piccola famiglia è considerata anche la discendenza patrilineare.

L'organizzazione dei Tuareg si basa sulla divisione in tre classi sociali: i nobili, i vassalli e i servi. Le tribù nobili, che una volta si dedicavano al commercio e soprattutto alla guerra, oggi si occupano esclusivamente dell'allevamento dei dromedari, ritenendo ogni altra attività indegna di loro. Allo stesso modo si comportano le tribù vassalle, che tuttavia sono disprezzate dai nobili perché ritenute di razza non pura. I lavori di artigianato vengono svolti dai servi che si occupano anche dell'allevamento delle pecore e delle capre e della coltivazione della terra. I servi, che una volta erano tenuti nella condizione di schiavi, sono i discendenti dei neri vinti in battaglia che si sono mescolati ai Tuareg.

Una posizione particolare hanno i fabbri, che sono tutti neri; essi sono circondati da un eccezionale rispetto. I Tuareg, infatti, ritengono che per lavorare il ferro gli artigiani neri usino la magia e perciò li temono.

A capo della tribù c'è un sovrano che ha poteri simili a quelli che aveva un principe al tempo del feudalesimo.

SCHEDA 7.01 / Tuareg (1)

Lavoro sulla prima parte della registrazione

1. Quella che ascolterai tra poco è una registrazione che parla di una popolazione.

Che cosa ti aspetti di sentire? Quali informazioni pensi che ti saranno date? Prova a scriverne qui di seguito un possibile elenco (ti suggeriamo di pensare ad aspetti come il luogo in cui vive, le attività che svolgono i suoi membri, ecc.).

- Il luogo in cui vive

- Le attività che svolgono i suoi membri

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Prova ad immaginare in che ordine ti verranno presentate queste informazioni (quale potrebbe essere quindi la scaletta del discorso)

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____
- 6 _____
- 7 _____
- 8 _____

2. Ora ascolta attentamente la prima parte della registrazione. Prendi degli appunti, cercando di annotare (con delle parole-chiave) solo gli argomenti principali che sono stati presentati.

Data: _____

Argomento della registrazione: _____

3. Ti proponiamo qui di seguito una lista di argomenti. Indica quelli presenti nella registrazione che hai ascoltato e numerali progressivamente secondo l'ordine con cui sono stati presentati.

- Abitudini di vita attuali
- Allevamento
- Ambiente
- Commercio
- Educazione
- Famiglia
- Abbigliamento
- Religione
- Organizzazione sociale
- Origine e breve storia
- Tradizioni
- Lingua
- Industria e artigianato
- Agricoltura
- Confronto con altri popoli

Adesso metti una crocetta nella colonna V, se l'affermazione è vera; nella colonna F, se l'affermazione è falsa.

	V	F
1. I Tuareg sono un popolo di nomadi e carovanieri che da centinaia di anni vive nel cuore del deserto del Sahara.	-	-
2. I Tuareg, con il passare del tempo, hanno saputo adeguarsi ai ritmi imposti dalla società moderna. Hanno rinunciato alle loro tradizioni e hanno cercato di intensificare i contatti con le altre civiltà.	-	-
3. Il fatto che i Tuareg, ancora oggi, percorrano con le loro carovane più di mille chilometri per trasportare il sale nei paesi del Sudan, è giustificato da ragioni economiche e non certo dalla volontà di tener vive le loro antiche usanze.	-	-

SCHEDA 7.02 / Tuareg (2)

Lavoro sulla seconda parte della registrazione

1. La seconda parte della registrazione che ora ascolterai, toccherà altri aspetti della civiltà tuareg. Tenendo conto di ciò che hai già ascoltato e in base alle tue aspettative, prova a indicarne almeno tre.

a)

b)

c)

2a. Ascoltando la registrazione sentirai alcune parole che probabilmente non conosci. Cerca sul vocabolario il significato di quelle a te ignote.

1. capostipite:

.....

2. considerazione:

.....

3 matrilineare:

.....

4. monogamico:

.....

5. patrilineare:

.....

6. poligamico:

.....

7. prescrizione:

.....

8. rituale:

.....

9. vassallo:

.....

2b. Mentre ascolti la seconda parte della registrazione, completa la seguente griglia per la presa di appunti annotando gli argomenti principali e le eventuali specificazioni ad essi relative.

Tema:	Data:
Elenco argomenti principali	Eventuali specificazioni
1) Conversione all'Islam 2) Diversità da altri popoli islamizzati	

Confronta i tuoi appunti con quelli dei compagni e completali, anche riascoltando la registrazione, se necessario.

3. Quali dei seguenti aspetti mostrano che i Tuareg “hanno usi e sistemi assai differenti dagli altri popoli islamizzati”?

- La donna, nella società tuareg, svolge un ruolo di particolare importanza;
- Nella società tuareg il divorzio non è comune;
- La donna gode di grande libertà;
- Gli uomini tuareg hanno il viso sempre coperto;
- Le donne tuareg hanno il viso sempre scoperto;
- La famiglia tuareg è di tipo monogamico;
- L'organizzazione dei Tuareg si basa sulla divisione in tre classi sociali;
- Le tribù nobili si occupano esclusivamente dell'allevamento dei dromedari.

SCHEDA 7.03 / Tuareg (3)

Attività conclusive

1. Leggi questo breve testo tratto da un'enciclopedia.

Tuareg

Popolazione di origine berbera del Sahara che vive allo stato di pastori nomadi, allevando pecore, capre, dromedari e zebre. I T. erano un tempo noti per lo spirito bellicoso che li portava ad effettuare continue razzie, sia ai danni degli agricoltori Berberi e Arabi, sia contro le carovane che attraversavano il Sahara; oggi sono abbastanza pacifici pur non avendo abbandonato il tradizionale modo di vivere. Suddivisi in clan patriarcali, a loro volta divisi in due classi (i nobili e i servi), ammettono una certa libertà della donna; residuo questo delle più antiche usanze berbere. Benché abbiano adottato la religione islamica, restano sostanzialmente animisti. Sono organizzati in nove confederazioni, ciascuna con proprio territorio (Kel-Ajjer, Kel-Ahaggar, Kel-Air, Kel-Antassar, Kel-Gress, Kel-Dinnik, Jullemiden, Iforas, Thenghereghif). Caratteristico dei T. è il copricapo costituito da una lunga pezza di cotone, bianco o indaco, che avvolge dapprima il capo, poi passa a coprire il viso formando un velo detto *litham*, che non viene tolto neppure durante il sonno. La loro tipica cavalcatura è il *mehari* e l'arma tradizionale è la spada, detta *tabuka*.

(da: *Universo*, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1973, vol.XII, p. 225)

Confronta ora il testo letto con quello che hai ascoltato, indicando le informazioni presenti in entrambi i testi, quelle supplementari presenti nel testo dell'enciclopedia e quelle invece mancanti o diverse.

Informazioni comuni ai due testi	Informazioni supplementari date dal testo dell'enciclopedia	Informazioni mancanti o diverse date dal testo dell'enciclopedia

2. Sfruttando il testo che hai appena letto, dopo aver osservato con attenzione la fotografia, scrivi una breve didascalia.



(da: *Universo*, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1973, vol. XII, p.225)

3. Riprendendo i tuoi appunti sui Tuareg, rielaborali in un testo chiaro e coerente, come se dovessi presentare brevemente il contenuto della registrazione a un amico che deve fare una ricerca proprio su questo tema e a cui mandi, in allegato, la registrazione.

Ti proponiamo noi un possibile inizio e una conclusione della lettera.

Caro Ponzio,

ti mando una cassetta che contiene una registrazione molto interessante sui Tuareg. Ti riassumo brevemente il contenuto.

All'inizio troverai alcune informazioni che riguardano _____

Spero che la registrazione possa servirti per la tua ricerca.

Quando potremo vederci? Fammi avere presto tue notizie. Ciao

Tuo/a affezionatissimo/a

4. Qui di seguito trovi la trascrizione della registrazione che hai ascoltato. Come vedi, mancano completamente i segni d'interpunzione. Prova tu a inserirli, cercando anche di indicare, con il segno [(= a capo), l'inizio di un nuovo paragrafo.

Per la successione dei paragrafi tieni conto dei diversi argomenti esposti nel testo (ambiente di vita dei Tuareg, appartenenza e origine, cenni storici, abitudini di vita, ecc.).

Il Tuareg uno degli ambienti naturali più ostili all'insediamento umano è senza dubbio il deserto non sembra possibile che nelle grandi distese sabbiose o sui tavolati bruciati dal sole possano vivere comunità umane eppure nel cuore del deserto del Sahara da centinaia e centinaia di anni il popolo dei Tuareg conduce la sua esistenza quotidiana i Tuareg appartengono ai popoli che formano il gruppo berbero ma la loro origine non è stata stabilita con precisione dagli studiosi probabilmente già i Romani in epoca antica si scontrarono con queste popolazioni che forse proprio da quel momento cominciarono ad essere ricacciate verso l'interno del deserto africano per centinaia di anni i Tuareg hanno svolto attività di commercio ed anche di rapina sulle strade carovaniere del deserto alti sui loro dromedari rappresentarono per i mercanti un pericolo continuo con le loro scorrerie il pericolo ingrandito dalle leggende di cui questo popolo era circondato in definitiva essi erano commercianti che con i loro viaggi lunghi a volte più di mille chilometri soprattutto quando trasportavano il sale stabilivano contatti tra popolazioni differenti oggi questa funzione non è più così importante come un tempo gli aeroplani e i camion hanno sostituito le carovane anche nei deserti il sale che rappresentava il più importante articolo del commercio arriva attraverso le vie fluviali e il viaggio che i Tuareg dell'Hoggar compiono ogni anno per portarlo nei paesi del Sudan percorrendo più di 1000 km risponde più alla necessità di restare fedeli a una tradizione che ad esigenze economiche le abitudini di vita dei Tuareg non sono molto cambiate dai tempi antichi questo popolo è sempre stato geloso delle sue tradizioni ed ha cercato di conservarle sfuggendo per quanto possibile i contatti con le altre civiltà la conversione all'Islam avvenuta alcuni secoli fa non è riuscita a eliminare del tutto abitudini e tradizioni che risalgono ad epoche remote proprio per questo i Tuareg hanno usi e sistemi assai differenti dagli altri popoli islamizzati la prova più evidente di ciò è data dalla posizione della donna nella società dei Tuareg qui essa svolge un ruolo di particolare importanza e gode di grande considerazione è depositaria della cultura antica ricorda le tradizioni i miti le leggende e le trasmette ai figli che provvede a educare direttamente inoltre conosce l'antica lingua e sa interpretare il *tifinagh* la scrittura degli antichi Tuareg gode di una grande libertà e può facilmente divorziare dal marito anche se in genere nella società dei Tuareg il divorzio non è comune l'importanza della donna è accresciuta dal fatto che la discendenza delle grandi famiglie è calcolata in base alla linea femminile la società dei Tuareg infatti è matrilineare e secondo il detto "il ventre colora il figlio" i bambini appartengono alla tribù e alla classe sociale della madre anziché a quella del padre a differenza delle musulmane le donne Tuareg hanno il viso sempre scoperto mentre fra i Tuareg sono gli uomini che lo hanno sempre coperto con una larga fascia colorata avvolta intorno al capo non si sa con precisione quale possa essere lo scopo di

questa abitudine potrebbe servire per riparo dal vento del deserto ma allora non si spiegherebbe perché le donne non lo portino probabilmente l'uso di velarsi il viso risponde a qualche prescrizione magica o rituale tanto più che il velo non viene tolto nemmeno durante i pasti e di notte l'abbigliamento ha senza dubbio la funzione di riparare dal gran caldo i vestiti sono molto ampi in modo da permettere la circolazione dell'aria e difendere nello stesso tempo dalla secchezza del vento dalla sabbia e dal sole gli indumenti sono preparati in lana che è un materiale isolante la famiglia è di tipo monogamico anche in questo quindi gli usi dei Tuareg differiscono da quelli dei popoli di religione musulmana che di regola sono poligamici gruppi di famiglie imparentate tra loro costituiscono la grande famiglia che si fa risalire ad un unico capostipite mentre nella grande famiglia conta la discendenza in linea femminile nella piccola famiglia è considerata anche la discendenza patrilineare l'organizzazione dei Tuareg si basa sulla divisione in tre classi sociali i nobili i vassalli e i servi le tribù nobili che una volta si dedicavano al commercio e soprattutto alla guerra oggi si occupano esclusivamente dell'allevamento dei dromedari ritenendo ogni altra attività indegna di loro allo stesso modo si comportano le tribù vassalle che tuttavia sono disprezzate dai nobili perché ritenute di razza non pura i lavori di artigianato vengono svolti dai servi che si occupano anche dell'allevamento delle pecore e delle capre e della coltivazione della terra i servi che una volta erano tenuti nella condizione di schiavi sono i discendenti dei neri vinti in battaglia che si sono mescolati ai Tuareg una posizione particolare hanno i fabbri che sono tutti neri essi sono circondati da un eccezionale rispetto i Tuareg infatti ritengono che per lavorare il ferro gli artigiani neri usino la magia e perciò li temono a capo della tribù c'è un sovrano che ha poteri simili a quelli che aveva un principe al tempo del feudalesimo

UNITÀ 8 Attività progettuali

Il lavoro minorile - una ricerca

L'attività si è svolta sull'arco dell'anno scolastico 1996/97 presso la Sme 2 di Bellinzona e ha coinvolto le sezioni di IV media attorno al tema del lavoro. Si è trattato, come detto nella presentazione del progetto, di "organizzare, all'interno di due discipline, geografia e storia, e in altri ambiti, una specie di seminario sul lavoro con l'ambizione di avvicinare maggiormente il mondo reale con quello dello studio."

Per quanto riguarda l'italiano si è pensato di approfondire, attraverso attività di ricerca e di elaborazione scritta, un aspetto particolare e tra i più drammatici del tema generale proposto: quello del lavoro minorile.

Riprendiamo qui di seguito, in sintesi, le osservazioni e gli elementi più importanti contenuti nella presentazione del progetto relativi alle attività e alle modalità di lavoro.

Procedura:

1. Motivazione alla ricerca (lettura in comune, discussione sul tema)

Lo spunto dovrebbe essere il più possibile attuale e coinvolgente. Si tratta di offrire uno stimolo non effimero per lanciare in modo serio il lavoro, sia personale, sia comune.

2. Motivazione in vista del prodotto finale

Si tratta di introdurre da subito i ragazzi nella prospettiva di un lavoro non chiuso in sé stesso, ma:

- a) aperto:
 - nel coinvolgimento di altri compagni e docenti
 - nel lavoro di ricerca della documentazione
 - nella messa in comune del lavoro dei vari gruppi (aggiornamento continuo delle diverse fasi di lavoro)
- b) finalizzato: - alla realizzazione di un prodotto finale (da definire nelle sue forme, nei suoi contenuti e nella sua possibile utilizzazione)

3. Il reperimento del materiale e l'organizzazione del lavoro

a) La ricerca del materiale

Sarà importante mostrare ai ragazzi i diversi canali, le diverse fonti, alle quali è possibile far riferimento per ottenere informazioni (stampa quotidiana, biblioteche, associazioni varie, internet,...).

Utile, sempre in vista di una loro maggiore motivazione, di un loro maggiore coinvolgimento, la ricerca di materiale "di appoggio", diversamente sfruttabile (film, documentari, testi letterari,...)

b) La selezione del materiale

Secondo gli interessi o il tempo disponibile si potrà focalizzare l'attenzione sull'attualità, su un dato momento storico, ritenuto di particolare interesse, oppure allargare diacronicamente l'orizzonte dell'indagine, in un confronto tra passato (XVII - XVIII secolo) e presente.

c) L'elaborazione del materiale:

Costruzione di uno schedario di informazioni, per argomenti.

d) La divisione del lavoro:

I ragazzi lavoreranno a gruppi su materiale fornito dal docente o da loro stessi trovato. Il materiale riguarderà un particolare aspetto del problema generale.

4. Gli argomenti

1. I mestieri dei ragazzi durante la rivoluzione industriale
 - tipologia
 - salari
 - regime di fabbrica (regolamenti, disciplina, orari,...)
 - condizioni ambientali
 - altro
2. I mestieri dei ragazzi oggi
3. Lavoro minorile e sviluppo psico-fisico e culturale ai tempi della rivoluzione industriale
 - salute
 - mortalità
 - scolarità
 - criminalità
 - altro
4. Lavoro minorile e sviluppo psico-fisico e culturale oggi
5. Opinioni dei contemporanei di allora e di oggi

Una proposta di percorso

1. Ricerca del materiale

- a) Documentazione: illustrazioni, leggi, "manifesti"
- b) Tipi di testo: espositivo, regolativo, argomentativo, letterario (es.: Dickens, Pirandello,...)
- c) Materiale di supporto: diapositive, documentari,...

2. Organizzazione del lavoro (in vista di una relazione)

- a) Lettura (mirata al reperimento di precise informazioni)
- b) Redazione di un testo espositivo
- c) Presentazione della relazione (cartellone o altro)

3. Schedatura del materiale: un modello di scheda

Data:	N° scheda:	ARGOMENTO
Fonte: Epoca:		Tema: Sottotemi:
Descrizione:		
Osservazioni:		

4. Attività (in vista dell'elaborazione di un testo espositivo come rielaborazione di uno o più testi letti)

- Allestire un catalogo di informazioni di diversa provenienza e natura, il più possibile ordinato e completo.
- Individuare le informazioni comuni a più testi e segnalare quelle proprie a un unico testo.
- Organizzare le informazioni disponibili in vista della stesura di un testo, secondo criteri stabiliti.
- Redigere un elaborato che risponda alle caratteristiche richieste da un testo di tipo espositivo.
- Verificare la coerenza espositiva, la coesione strutturale e la correttezza sintattica e ortografica.

5. Indicazioni operative per la realizzazione di una relazione sul lavoro minorile

- a) Scegli quattro compagni coi quali formerai il tuo gruppo di lavoro per il testo scritto
- b) Leggi i testi a tua disposizione e schedali (vedi modello scheda)
- c) Completato il lavoro di schedatura sui documenti ricevuti in classe, riordinali per argomento (questa attività ti servirà per dare alla tua redazione una logica interna).

Gli argomenti possono essere:

- tipologia del lavoro minorile
- salari
- regime di fabbrica
- condizioni ambientali
- lavoro minorile e sviluppo psicofisico e culturale
- scolarità
- criminalità

.....

- d) Sui vari argomenti confrontate le schede del gruppo e preparate un testo unico dove esponete quanto avete ritenuto interessante.
- e) Si tratterà poi di organizzare i vari paragrafi in un testo coerente dal punto di vista espositivo e strutturale.

Relazione: *‘Il lavoro minorile’*

Classe IV D – giugno 1997

Il mondo, nonostante vari tentativi, non si è ancora liberato del fardello delle varie forme di abuso che i minori lavoratori sono costretti a subire.

Il lavoro minorile è stata una delle prime e più importanti problematiche affrontate dalla comunità internazionale, portando alla formulazione, nel 1919, della prima Convenzione sull'età minima di ammissione al lavoro da parte dell'Organizzazione Internazionale del Lavoro.

I primi tentativi procedettero a fatica, in parte perché i sostenitori della causa lottavano contro il lavoro nero minorile appellandosi alla morale, soffocata dalla smania di profitto e dalla dura realtà del commercio. I piccoli lavoratori erano oggetto di carità e di interesse umanitario, ma non godevano di diritti legali.

Oggi il mondo è diverso, almeno sotto questo profilo; i minori godono di diritti stabiliti da leggi internazionali, come la Convenzione sui Diritti dell'infanzia, dove secondo l'articolo 32 la ratifica obbliga i governi a tutelare il bambino *“contro lo sfruttamento economico e a non essere costretto ad alcun lavoro che comporti rischi o sia suscettibile di porre a repentaglio la sua educazione o di nuocere alla salute e al suo sviluppo fisico, mentale, spirituale, morale o sociale.”*

Ma al di là di questo articolo, lo sfruttamento del lavoro minorile contravviene a molti altri diritti contenuti nella Convenzione: quello di ricevere cure da parte dei genitori, di usufruire di un'istruzione elementare obbligatoria e gratuita, di godere delle migliori condizioni di salute possibili, di usufruire della previdenza sociale e di fondi per il riposo e lo svago. I diritti dei bambini la cui attività primaria è il lavoro sono, senza dubbio, a repentaglio.

La questione del lavoro minorile è spesso complessa anche perché sostenuta da potenti gruppi sociali, tra cui i datori di lavoro, gli economisti favorevoli ad un libero mercato ad ogni costo e i tradizionalisti che ritengono privi di diritti alcuni bambini solo perché appartenenti ad una casta o a una certa classe sociale.

Il recente aumento d'interesse intorno al lavoro minorile si è troppo spesso basato su quattro pregiudizi assai diffusi, che è necessario combattere. Il primo è quello secondo cui il lavoro minorile sia un problema circoscritto al mondo in via di sviluppo; il secondo è che esso rappresenti la conseguenza naturale ed inevitabile della povertà e che pertanto esisterà sempre; il terzo è che la maggior parte dei minori lavoratori presti servizio in aziende che sfruttano la manodopera e che producono beni a basso costo destinati all'esportazione nel mondo ricco; il quarto è che esista una soluzione semplice al problema ossia la “sanzione commerciale” o il “boicottaggio” in grado di eliminarlo definitivamente.

Motu-Iti – Un ipertesto

L'attività progettuale che qui presentiamo è stata effettivamente realizzata da una classe di II media (a partire dal romanzo breve *Motu Iti* di Roberto Piumini) e da una classe di III media (a partire dal racconto *Il mercante di sogni* di Sandra Carraro). Essa può essere proposta, adeguando il grado di complessità del testo e del lavoro, alle altre classi.

L'attività si presenta in maniera particolarmente attrattiva per gli allievi perché approda a un prodotto finito, cioè un ipertesto eseguibile su computer, che è fruibile anche da terzi e che, a seconda della cura con cui è stato sviluppato, può presentarsi in maniera gradevole (grazie all'impaginazione e all'uso di immagini) oltre che interessante. Naturalmente un ipertesto non deve necessariamente assumere un formato digitale (cioè essere eseguibile sul computer), ma può anche articolarsi in una serie di tabelloni in vista di un'esposizione.

Obiettivi del progetto

In sintesi il risultato del lavoro è stato un ipertesto, cioè una rete di testi (nel nostro caso di tipo espositivo) che hanno approfondito, illustrandoli e spiegandoli, aspetti diversi toccati in un racconto, per esempio relativi alla sua ambientazione geografica o storica, alle informazioni sui personaggi o sull'autore e così via.

Ma, da un punto di vista pedagogico, più che il prodotto materiale del lavoro, conta ciò che gli allievi hanno imparato svolgendolo. In particolare, questo tipo di attività presenta tutti i vantaggi della didattica impostata per progetti: le diverse conoscenze e abilità, e anche gli atteggiamenti (la collaborazione, l'assunzione di responsabilità, l'impegno continuato, ecc.) che una simile attività intende promuovere, vengono sollecitati in maniera integrata, e verificati mediante una loro applicazione immediata, diretta a uno scopo concreto, ben individuabile dagli allievi. Compiti e problemi su diversi livelli di difficoltà interagiscono tra loro, creando situazioni complesse, particolarmente adatte allo sviluppo di competenze.

Gli allievi hanno imparato a pianificare un lavoro di una certa ampiezza e complessità, a svolgerlo con la dovuta costanza, a collaborare con i compagni, a documentarsi ricorrendo a diversi tipi di fonti, a sintetizzare le informazioni, a redigere un testo espositivo, a discutere il proprio lavoro davanti alla classe e ad accettare critiche, a rivedere il proprio lavoro, a impostarlo graficamente (scegliendo eventualmente delle immagini), e a usare un editore di testi elettronico.

Fasi del lavoro

1. Lettura del testo. Individuazione degli argomenti di ricerca

In una prima fase il racconto è stato letto integralmente (se si tratta di un romanzo breve o di un racconto lungo, come nel caso di *Motu Iti* di Roberto Piumini, il lavoro progettuale può anche essere avviato parallelamente alla lettura).

Durante la lettura si sono individuati gli argomenti che potevano essere suscettibili di un approfondimento e si sono registrate le parole-chiave del testo che si collegavano a tali argomenti, cioè quelle che chiameremo, con un calco dall'inglese, le "parole-gancio" (*cues*).

2. Definizione dell'elenco degli argomenti

A questo punto la classe, guidata dall'insegnante, ha deciso quali aspetti del testo narrativo fosse interessante approfondire. Ne è nato un elenco di argomenti e un elenco di gruppi di lavoro (o individui) che hanno svolto la loro ricerca su quegli argomenti.

Data la lunghezza del testo *Motu Iti*, ogni gruppo, inoltre, si è incaricato di redigere un breve riassunto di uno o due capitoli, prestando particolare attenzione a che nel riassunto comparissero le parole-chiave relative agli argomenti che si volevano approfondire (il racconto *Il mercante di sogni* è stato invece trascritto integralmente).

3. Progettazione dell'ipertesto. Una prima mappa

È stato utile, a questo punto, preparare una mappa che presentasse un primo progetto dell'architettura dell'ipertesto, prevedendo in particolare:

- a) quali argomenti andavano suddivisi in sottoargomenti e secondo quali rapporti gerarchici
- b) quali argomenti o sottoargomenti potevano collegarsi tra loro e in base a quali parole-chiave.

4. Documentarsi. Il lavoro di ricerca

Gli allievi hanno quindi potuto lavorare individualmente o a piccoli gruppi, svolgendo le ricerche e documentandosi sui diversi argomenti che avevano attinenza con il racconto e che aiutavano a contestualizzarlo o a comprenderlo meglio. Potevano essere svolti anche lavori interdisciplinari, toccando aspetti peculiari ad altre discipline: storia, geografia e scienze.

5. Scrittura, correzione, revisione e riscrittura

Su ognuno di questi argomenti gli allievi hanno redatto poi un testo espositivo (applicando i principi di organizzazione testuale, di coerenza e di coesione richiesti da questo tipo di testo).

I diversi testi (schede) sono stati quindi presentati alla classe, discussi e corretti collettivamente. La procedura della correzione collettiva (proiettando il testo da correggere e facendo fare un protocollo delle correzioni) è stata preferita, perché più istruttiva, alla correzione in separata sede da parte dell'insegnante, anche se è risultata più faticosa e più lenta.

6. Aggiornamento della mappa

Durante i lavori di ricerca sono apparsi elementi che a loro volta si prestavano a un ulteriore approfondimento oppure che si collegavano ad argomenti trattati da gruppi diversi. In tutti questi casi è stato necessario aggiornare la mappa dell'ipertesto e prevedere l'inserimento di questi nuovi collegamenti. Ogni gruppo ha comunicato quali aspetti della sua ricerca sono stati toccati dalle schede preparate dagli altri gruppi. I gruppi hanno poi aggiornato il registro dei collegamenti ipertestuali contenuti nella loro scheda.

7. Inserimento dei collegamenti ipertestuali

In questa fase del lavoro, i testi sono stati trascritti al computer, con un editore di testi adatto all'inserimento di collegamenti ipertestuali (Word). Ogni gruppo ha inserito nei testi che aveva preparato i relativi collegamenti, cominciando da quelli più in basso nella gerarchia.

Per i collegamenti di livello più alto, si è partiti dalle parole-gancio del racconto, oppure dalle parole-gancio di altre schede.

Un esempio: *Motu Iti*

Presentiamo qui di seguito un capoverso che riassume i primi tre capitoli del romanzo breve di Roberto Piumini con i collegamenti ipertestuali, introdotti dagli allievi, che rimandano alle schede (brevi testi espositivi) da loro preparate. Le parole-gancio appaiono sottolineate.

In questa sede si è dovuto, necessariamente, presentare a parte, in coda al testo narrativo, le diverse schede. Dei numerosi collegamenti presenti nel brano, ne abbiamo riprodotti a titolo esemplificativo solo tre.

Ci limitiamo a menzionare altre schede tipiche in un lavoro del genere: la presentazione dell'autore, la presentazione dei personaggi principali e delle loro relazioni, schede su alcuni stilemi dell'autore o su oggetti particolari che appaiono nel racconto.

MOTU-ITI di Roberto Piumini*Riassunto dei capitoli 1-3*

Chi racconta questa storia dice di sapere una cosa che nessuno sa, ma non dirà come l'ha saputo, vuole che noi ci fidiamo e che non facciamo domande. Lui ci descrive l'isola di Pasqua dicendo che si trova in mezzo all'Oceano Pacifico.

Nell'isola ci sono enormi teste di pietra e ci sono molte strutture in rilievo che rappresentano un uomo dalla testa d'uccello. Di queste sculture nessuno sa l'origine e il significato, ma chi lo racconta conosce la vera storia.

Gli unici animali che vivono su questo scoglio sono rondini e gabbiani. La roccia più vicina si chiama Motu-Nui. Tanto tempo fa si faceva la regata di Motu-Nui e chi vinceva diventava capo per un anno intero.

La gara consisteva nell'andare in canoa a Motu-Nui e trovare un uovo di rondine, metterlo in bocca e senza romperlo ritornare sull'isola, toccare i tamburi con l'uovo e, chi riusciva a far tacere i tamburi aveva vinto.

IL MARE

Quando Roberto Piumini parla di quest' isola in mezzo all' oceano Pacifico parla tanto anche del mare come una cosa molto calma.

(Cap.6) Il mare é la giustizia del mondo, ma in presenza di Korutuac il mare diventa agitato, alcune volte anche molto agitato. Nelle acque vivaci del Pacifico vive il menzognero, il pesce delle corna che allunga i suoi tentacoli nel mare; sopra di lui vive il cattivo dio uccello Make-Make, il comandante, colui che ferisce, che sventra, colui che è amico delle onde assassine e delle onde distruggitrici.

(Cap.11) Il mare, aprendosi, diventa più difficile da navigare e meno pescoso perché diventa più profondo e i pesci vanno più in giù.

(Cap.23) Esso quando è in tempesta è il nucleo della terra, perché la violenza del mare sembra che rappresenti la violenza degli uomini.

LE STATUE

L'isola è piena di gigantesche statue in pietra vulcanica, i Mohai, considerate dagli indigeni con gran disprezzo.

Attualmente ve ne sono circa 600 .

Più della metà, al momento della scoperta, erano stati rovesciati; altri giacevano incompiuti nelle cave. Si ritiene che un gran numero di Mohai siano stati gettati in mare o distrutti dagli indigeni e in tempi recenti altri siano stati rubati.

Quel che oggi rimane in piedi della schiera di Mohai, nella loro posizione originaria, si erge con le spalle verso il mare e guarda verso l'interno dell'isola. Le sculture hanno una dimensione variabile e un'altezza da 90 cm a 11 m. Le più grandi, alte 20 m, sono pesanti circa 82 tonnellate.

Sono rimaste incompiute e giacciono nelle cave del vulcano Rano Raraku, tuttora circondate dagli utensili necessari alla loro realizzazione. Riproducono quasi ossessivamente lo stesso modello (forse un antenato divinizzato) e originariamente erano dotati di un copricapo rosso. Degli scultori che, a quanto pare, abbandonarono in gran fretta il loro lavoro, non rimane alcuna traccia.

La maggior parte delle statue sono di stile molto monotono: appaiono tutte col naso schiacciato, le orbite segnate, il cranio piatto, talvolta reggono un cilindro di tufo.

Le statue furono costruite dai vari villaggi per affermare la loro potenza.

L'isola di Pasqua è stata scoperta nel 1722. Si trova nell'Oceano Pacifico vicino al Cile, nell' America settentrionale. Dista 4000 Km dal Sudamerica. L'isola é di origine vulcanica. Appartiene al Cile dal 1888, più precisamente al Valparaiso.

Fauna: nell' isola di Pasqua sono presenti: pesci colorati, gufi, cani, serpenti, pesci Miti-viti, pesci Ta-ompi. Insomma, sono presenti diversi tipi di animali. La vita degli abitanti si basa soprattutto sulla pesca, perché gli animali più presenti sono i pesci.

Flora: la vegetazione sull' isola è ben sviluppata, ci sono molti fiori, molti alberi, tra i quali: fiori di kaimo, erba di nuté, palme nane, fiori di niui-jo, alberi e fiori di koto, frutti cuimi, frutti di coj-coto, fiore di katuea, alberi totua, foglie di chuteiote.

Nome: si chiama Rapa-Nui per i resti di antichi monumenti funerari ritrovati sull' isola.

Tuttora ha una popolazione di 2770 ab; il capoluogo è Hanga Roa, e si parla la lingua spagnola.