

## La didattica della letteratura francese tra insegnamento nell'ambito del TFA e prassi.

### French literature didactics between teachings within TFA and practices.

MONIA MEZZETTI

*The report aims at showing the results of the observation of TFA lessons, and in particular of the course called Tecniche di Didattica della Letteratura Francese, corresponding to Literature Teaching. Moreover, the report deals with both the analysis of the students' books which are used at present, or have been recently used, in the High Schools in Bergamo and its province for the study of French Literature, and the results of a written interview to TFA students concerning a variety of topics.*

**KEYWORDS:** DIDACTICS, FRENCH LITERATURE, TEACHING, TEACHING PRACTICES

La presente relazione è stata elaborata al termine del periodo di osservazione e valutazione critica del modulo di Tecniche di Didattica della Letteratura Francese di competenza del prof. Fabio Scotto (professore ordinario) previsto dal Tirocinio Formativo Attivo svoltosi presso l'Università degli Studi di Bergamo nell'a.a. 2015/16. In ottemperanza al disciplinare d'incarico, l'attività è stata svolta «con la diligenza richiesta [...] e con la necessaria professionalità, nell'ambito degli obiettivi organizzativi stabiliti in assoluta autonomia, senza alcun vincolo di subordinazione nei confronti del committente».

Le finalità del progetto di ricerca, che ne è stato susseguentemente elaborato in una prospettiva di valorizzazione e affinamento delle metodiche e delle prassi didattiche delle discipline linguistiche, possono così essere declinate:

- individuazione delle peculiarità della didattica della letteratura nella Scuola Secondaria di Secondo Grado e conseguente evidenziazione tanto dell'importanza di una corretta e coerente programmazione disciplinare di storia letteraria quanto della scelta oculata dei libri di testo,
- accertamento del possesso o, qualora questo non rappresentasse un pre-requisito, dell'avvenuto apprendimento delle tecniche di analisi del testo letterario illustrate nell'ambito del TFA,

- rilevazione dei punti di forza, e viceversa delle criticità, dell'insegnamento impartito nell'ambito dell'Accorpamento 6 (Francese) del corso di Alta Specializzazione (TFA).

Fondamentali per il raggiungimento dei suddetti obiettivi sono stati:

- la frequenza assidua delle lezioni,
- il confronto diretto con i docenti, tanto il titolare del corso quanto, in ragione della loro esperienza di insegnamento della letteratura nella Scuola Superiore, le proff.sse Monica Andreini ed Elisabetta Franchina, incaricate di altri insegnamenti previsti per l'Accorpamento 6 (rispettivamente Programmazione Didattica e Tecniche Didattiche per la Lingua Francese),
- la consultazione del materiale didattico in adozione, attualmente o in un recente passato, negli istituti scolastici di Bergamo e provincia (a.s. 2014/15),
- lo studio della critica più recente e/o più avanzata per l'insegnamento dell'analisi del testo letterario, in particolare quello poetico<sup>1</sup>,
- il rilevamento del parere dei corsisti attraverso un questionario appositamente approntato dalla sottoscritta.

Quest'ultimo è stato inviato per posta elettronica a 13 dei 15 corsisti dell'Accorpamento 6 e, per garantire l'anonimato della rilevazione, è stata attivata una casella di posta dalla quale inviare i questionari compilati sotto forma di allegato. In alternativa, i corsisti avrebbero potuto far pervenire il questionario in formato cartaceo, indirizzandolo all'ufficio personale del prof. Scotto presso l'Università; questa modalità è stata scelta da un/una solo/a corsista. I risultati, in termini di *feedback*, sono stati di gran lunga inferiori alle aspettative: infatti, soltanto 6 corsisti su 13 hanno restituito il questionario (12 per posta elettronica, 1 tramite consegna a mano). Inoltre, solo 5 su 6 risultano compilati, ovvero un questionario risulta in bianco, ma potrebbe essere stato allegato come tale per errore. Nonostante di ciò sia stata data comunicazione a tutti i corsisti, nessuno ha provveduto a re-inviarne una copia compilata. Sono rimasti esclusi dalla consultazione 2 corsisti perché irraggiungibili, presumibilmente per via della comunicazione di un indirizzo mail non esatto o non sufficientemente comprensibile.

Le valutazioni che inevitabilmente si impongono sono le seguenti: quanto ai corsisti, questi non hanno dato prova di particolare interesse per il sondaggio, né sono stati collaborativi, tant'è che è stato necessario sollecitarli ripetutamente; quanto ai dati ricavati dal questionario, sono scarsamente rappresentativi in ragione soprattutto della loro esiguità. In altri termini, lo strumento del questionario, che avrebbe dovuto essere ausiliario all'osservazione e fonte di informazioni, ha prodotto invece del materiale all'atto pratico di dubbia utilità in una prospettiva di miglioramento dell'offerta formativa nell'ambito del TFA. La difficoltà ermeneutica è infatti rappresentata, non tanto dall'attendibilità del contenuto delle singole risposte ai quesiti, quanto dalla possibilità di poterle giudicare come maggioritarie ed effettivamente indicative dell'opinione dei corsisti di Francese. Tuttavia, essendo queste le sole a disposizione, il loro contenuto verrà nelle pagine seguenti comunque riferito ed esaminato.

### Obiettivo n. 1/3

Per questo attiene a questo punto (*Individuazione delle peculiarità della didattica della letteratura nella Scuola*

*Secondaria di Secondo Grado e conseguente evidenziazione tanto dell'importanza di una corretta e coerente programmazione disciplinare di storia letteraria quanto della scelta oculata dei libri di testo*), verranno distinti i risultati della mia osservazione sia del materiale didattico (1.a) sia dell'attività laboratoriale (1.b).

Successivamente, sarà invece analizzata la questione della coerenza del piano di lavoro individuale in carico ai singoli docenti (1.c).

#### 1.a

Va rilevato, in primo luogo, come nella scuola secondaria di secondo grado, diversamente dall'ambito universitario, l'insegnamento e lo studio individuale della letteratura vengano effettuati non già con l'ausilio di storie letterarie (ad es. L. Sozzi, *Storia della letteratura francese*, Einaudi, Torino 2013, 2 voll.), ma di manuali di storia letteraria per evidenti esigenze didattiche. L'antologia dei testi è infatti un requisito fondamentale per lo studio della letteratura e soprattutto per l'apprendimento delle tecniche di analisi del testo.

Tutte le storie letterarie esaminate presentano una progressione tanto cronologica quanto modulare, a sua volta di tipo tematico (motivi letterari o relativi alla cultura del Paese – ad esempio l'ideale cortese nel Medioevo, il razionalismo nell'Illuminismo, l'esistenzialismo nel Novecento...), quanto per generi (romanzo, poesia, teatro, saggio).

Quanto alle modalità di scansione della storia letteraria, va notato come quella per genere rivesta una funzione propedeutica, in quanto fornisce agli studenti gli strumenti di decodifica dei testi stessi via via presi in esame. La suddivisione tematica riveste invece una funzione motivante, nella misura in cui intercetta o viceversa suscita l'attenzione dello studente. Per questa stessa ragione, il tema viene solitamente riproposto nelle testatine delle pagine in cui questo viene trattato.

M.Aviérinos – D.Labouret – M.H.Prat, *Alinéa*, Zanichelli, Bologna 2000, 2 voll., (adattamento a cura di Viviana Valentini e Eusebio Ricci)

- Libro di testo non più in adozione nelle scuole.
- Adattamento del maggior manuale francese, ovvero quello in 5 volumi edito da Bordas a cura di Lagarde e Michard (1948<sup>1</sup> e successive).

- Spiegazione chiara ed esaustiva.
- Positiva l'introduzione di una sorta di *index rerum* dedicato ai temi letterari e alla cultura francese, solitamente assente nei manuali, e di agile consultazione.
- Positiva anche la sezione delle biografie degli autori: succinta e probabilmente intesa a supplire all'assenza di un inquadramento preliminare degli stessi.
- Tuttavia, di difficile utilizzo in classe, a causa dell'assoluta mancanza di una trattazione sistematica degli autori, tale per cui i brani antologici vengono inseriti *tout court* all'interno di sezioni tematiche.
- La lettura dei testi non è problematizzata, ma serratamente guidata da brevi introduzioni; ne deriva una lettura passiva, perché il senso è completamente anticipato.
- Apparato degli esercizi scarso e inadeguato per grado di difficoltà.
- Talvolta, incoerenza nell'accostamento tra immagini e testi (quanto meno il nesso non è evidente).
- Valutazione complessiva: negativa.

Bertini – Accornero – Bongiovanni – Giachino, *Beaubourg*, Einaudi, Torino 2002, 3 voll.

- Positivo il fatto che questo manuale consti di 3 volumi, anziché 2, come in quasi tutti gli altri casi: la programmazione dello studio della storia letteraria può così più agevolmente essere ripartita su ciascun anno scolastico del Triennio, in cui essa è curricularmente prevista.
- Emerge una buona e ampia conoscenza della letteratura.
- Spiegazione chiara; generalmente esaustiva, ma a volte un po' troppo sintetica.
- Esercizi di varia tipologia e adatti al livello di competenza degli studenti.
- Positivi i numerosi approfondimenti tematici o esplicativi inseriti nei capitoli e resi tipograficamente individuabili dall'uso del riquadro e dell'etichettatura (ad es. *Personnages*, *La critique*, *La vie des formes* ...).
- Positiva la presenza di un glossario.

- Positiva la presenza di un indice dei nomi e delle opere (elencate alla voce dell'autore).
- Valutazione complessiva: positiva.

G.F. Bonini – M.C. Jamet, *Kaléidoscope*, Valmartina 2002, 3 voll.

- Manuale non più in adozione.
- Ben documentato, che accosta ai brani antologici più famosi e significativi altri di autori minori, ma, nel contesto, funzionali all'apprendimento e all'approfondimento.
- Spiegazione chiara ed esaustiva.
- Positiva la presenza di un quadro sinottico (storia, letteratura francese, letterature europee, arte, musica, cinema) all'inizio di ogni sezione riguardante i singoli secoli.
- Positivi gli approfondimenti relativi ai generi letterari, ai temi e alla cultura francese.
- Positiva la presenza delle legende esplicative in corrispondenza di brani antologici di non immediata comprensione in mancanza di competenze relative alla *culture* da parte degli studenti.
- Positiva la presenza di moduli di approfondimento, uno dei quali completamente sviluppato, altri intenzionalmente abbozzati affinché siano i docenti e gli studenti a svilupparli in base alle proprie conoscenze, ai propri interessi e in coerenza con la programmazione didattica annuale.
- Positivo il fatto che la lettura dei brani antologici non sia eccessivamente orientata.
- Tuttavia, gli esercizi proposti sono a volte eccessivamente complessi data la competenza linguistica attesa per le classi cui il manuale è destinato.
- Valutazione complessiva: molto positiva.

M. Bertini – S. Accornero – L. Giachino – C. Bongiovanni, *Lire*, Einaudi, Torino 2012, 2 voll.

- Manuale in uso.
- Costituisce un'evoluzione di *Beaubourg* (Einaudi, 2002), di cui mantiene i pregi (livello di conoscenza della letteratura, glossario, indice).

- L'aspetto ulteriormente migliorativo è rappresentato dal fatto che sono state introdotte delle sezioni interdisciplinari.
- Spiegazione chiara ed esaustiva.
- Lettura dei testi ben guidata.
- Tuttavia, il manuale risulta eccessivamente complesso per la presenza di sezioni non pertinenti con la programmazione della Scuola Secondaria (ad es. la storia della lingua francese); per questa ragione appare invece più adatto all'ambito universitario.
- Valutazione complessiva: negativa.

G.F. Bonini – M.C. Jamet – P. Bachas – E. Vicari, *Écritures*, Valmartina, Firenze 2012, 2 voll.

- Manuale in uso.
- Evoluzione di *Kaléidoscope* (Valmartina, 2002), di cui mantiene i pregi.
- Spiegazione chiara ed esaustiva.
- Rispetto a *Kaléidoscope*, *Écritures* è stato arricchito tramite una sezione sulle letterature francofone di buona qualità.
- Rispetto a *Kaléidoscope*, inoltre, risulta essere stato rinnovato nell'apparato didattico: gli esercizi risultano ora meglio calibrati sulle effettive capacità di analisi e di espressione scritta e orale degli studenti.
- Positiva la presenza di un glossario (concetti, figure retoriche, tropi, metrica).
- Valutazione complessiva: molto positiva.

M.C. Jamet, *Avenir*, Valmartina, Firenze 2014, 2 voll.

- Manuale maggiormente in adozione.
- Evoluzione di *Écritures* (Valmartina, 2012) e di conseguenza di *Kaléidoscope* (Valmartina, 2002.), dei quali mantiene i pregi.
- Tuttavia alcune considerazioni in negativo si impongono:
  - il titolo (*Avenir*), di per sé non neutro (ma di cui, in questa sede, non si discute la legittimità), è seguito da un sottotitolo (*Anthologie culturelle de langue française*), di cui si discute invece l'opportunità. Il concetto di antologia *culturale* della lingua francese stride, infatti, con quella di storia letteraria – cosa che *Avenir* è di fatto. Il

sottotitolo appare quindi, se non in aperto conflitto con il titolo, quanto meno non conseguente né complementare; certamente non contribuisce a chiarirne il senso, peraltro di per sé perfettamente intellegibile, nient'affatto ambiguo od opaco;

- inoltre, sempre rispetto a *Kaléidoscope* e a *Écritures*, è stato espunto l'utile glossario alla fine dei singoli volumi (concetti, figure retoriche, tropi, metrica);
- sul piano dei contenuti, va invece segnalata l'adozione non aggiornata della definizione di 'ritmo', che viene erroneamente collegata alla sola metrica (errore da cui mette in guardia Henri Meschonnic). Viene pertanto ignorato l'apporto fornito al riguardo dai letterati stessi, prima ancora che dai teorici della letteratura: tra i maggiori e più noti esempi di 'prosa poetica' possono infatti essere citati *René* (1822) di Chateaubriand, *L'homme qui rit* (1869) di Victor Hugo, fino all'esito conclamato dei *poèmes en prose* (1869) di Baudelaire. Date le lacune sul rapporto tra poesia/prosa, verso/prosa poetica, ritmo/verso e sulla problematica della commistione dei generi letterari, si rende necessaria un'integrazione da parte del docente tramite una bibliografia supplementare.

- La spiegazione risulta invece sempre chiara ed esaustiva sul piano dei contenuti.
- Positiva l'introduzione di mappe concettuali.
- Scansione delle sezioni chiara, grazie all'uso di titoli neutri che ben inquadrano le periodizzazioni canoniche (*La Pléiade*, *L'Humanisme*, *L'Art pour l'Art*, *Le théâtre de l'absurde*).
- Valutazione complessiva: positiva.

### Conclusioni

Dalla disamina dei testi emerge come i migliori manuali siano *Écritures* (Valmartina, 2012) e *Avenir* (Valmartina, 2014).

Dal confronto diretto con le proff. Franchina (Didattica della lingua francese) e Andreini (Programmazione didattica), nonché con i rappresentanti editoriali, risulta

che le suddette storie letterarie sono anche quelle maggiormente in adozione nelle scuole di Bergamo e provincia. Il che porta a constatare come, nel territorio in esame, lo studio della letteratura venga effettuato tramite dei buoni strumenti.

### 1.b

Nel corso dell'attività laboratoriale nell'ambito dell'Insegnamento di Tecniche di Didattica della Letteratura, i corsisti sono stati in grado di effettuare, in base alle indicazioni del docente (prof. Fabio Scotto), l'analisi dei volumi di storia letteraria da me forniti per l'occasione.

Obiettivi, rilevare :

- tipologia
- storia letteraria o manuale di storia letteraria
- (b) testo originale (concepito sulle caratteristiche della programmazione curricolare della Scuola Secondaria italiana) o adattamento da un originale francese
- struttura (diacronica, modulare)
- pertinenza del titolo
- presenza di un'introduzione relativa al progetto didattico e alla struttura
- coerenza complessiva (tra progetto e testo, ovvero tra linee programmatiche enunciate nell'Introduzione e attraverso il titolo e l'effettiva pratica didattica)
- presenza della guida del docente (spiegazioni, indicazioni per la didattica, soluzioni esercizi, spunti per approfondimenti, materiale antologico supplementare)
- presenza di CD-ROM e/o espansioni on line per materiale antologico supplementare e/o esercizi aggiuntivi
- aspetto (gradevolezza al tatto del materiale cartaceo, apparato iconografico soddisfacente sul piano della qualità, della quantità)
- pertinenza tra testo e apparato iconografico
- modalità di avvio e successiva esercitazione allo studio del testo letterario (paragrafo introduttivo, presenza di esercizi, calibrazione degli esercizi per livelli).

### Conclusioni

Premesso che tutte le storie letterarie soddisfano questi criteri, l'utilità pedagogica del paragrafo introduttivo dei testi è stata parzialmente contestata dal prof. Fabio Scotto, e ciò nella misura in cui tale paragrafo orienta recisamente l'interpretazione del testo stesso, riducendo drasticamente la facoltà di lettura autonoma del testo stesso, come pure viene preclusa l'adozione della *pédagogie de la découverte* o la *pédagogie de la surprise* (M. Benamou, *Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire*, 1971).

I corsisti risultano su questo punto impreparati, ovvero la proposta didattica del docente risulta essere per loro un'autentica novità. Ciò è ascrivibile alla prassi didattica da loro stessi conosciuta come studenti di Scuola Superiore ed eventualmente all'università e alla prassi didattica divulgata nelle storie letterarie, che, come futuri docenti, si trovano implicitamente invitati ad adottare.

### 1.c

Per lo sviluppo di un altro aspetto necessariamente implicato all'interno del punto 1/3 (ovvero *l'evidenziazione dell'importanza di una corretta e coerente programmazione disciplinare di storia letteraria*), è stata ancora una volta fondamentale la valutazione dei libri di testo attualmente, o in un recente passato, in adozione nelle Scuole Superiori di Secondo Grado. Questo, non soltanto per verificare la possibilità di trattare gli argomenti prescelti dai docenti, ma anche secondo le modalità reputate più efficaci.

La programmazione infatti, al di là del suo carattere di adempimento burocratico richiesto dall'amministrazione, rappresenta per gli insegnanti uno strumento al tempo stesso di riflessione e di azione, utile per verificare e calibrare al meglio il rapporto tra finalità e prassi didattica, e per prepararsi ad agire nei diversi contesti d'aula, tenendo conto degli elementi di diversità delle classi (traguardi formativi, livelli e tipologia di allievi, contenuti di apprendimento ...) e delle concrete condizioni d'insegnamento (ore di lezione, esigenze e vincoli posti dal PTOF, possibilità di collaborazioni interdisciplinari, progetti in atto ...).

Quanto alla scelta dei manuali scolastici, questa costituisce una vera e propria competenza, che appare in tutta la sua rilevanza, nel momento in cui si considera che il rapporto tra prassi didattica e libro di testo è in genere talmente

stretto da condizionare le scelte metodologiche, i contenuti e l'organizzazione del lavoro sui testi. Da questa constatazione discende perciò la consapevolezza che questa fase e il successivo utilizzo del materiale scolastico risultano essere operazioni strategiche e complesse per le quali è opportuno che i docenti si ispirino a criteri pertinenti e adeguati all'impostazione della propria azione didattica.

Quanto, invece, alla selezione dei contenuti disciplinari della programmazione, a mio parere, il grado di soddisfacimento dell'insegnante rispetto al manuale, quale fonte dei contenuti stessi, dipende prioritariamente dalla sua stessa cultura: ne deriva che quanto più questi conosce approfonditamente determinati autori o tematiche o generi, tanto più troverà lacunoso il libro di testo via via in questione, e questo perché il manuale scolastico non costituisce una pubblicazione specialistica, ma *ad usum* di studenti di Scuola Superiore.

Detto questo, l'incontro tra preparazione individuale del docente e offerta formativa del manuale può (ed è auspicabile che così sia) avvenire su altri piani, che sono quelli dell'aggiornamento: da un lato, relativamente ai contenuti didattici, dall'altro, sulle modalità di analisi del testo.

### Conclusioni

Nessun manuale propone la metodologia del *rêve dirigé* che prevede di interpellare gli studenti su un determinato tema, oggetto poi del testo letterario, allo scopo di sollecitare la loro attenzione, perché vi sia prestata maggiore attenzione e perché i contenuti vengano interiorizzati, e non soltanto appresi.

Ugualmente assenti i riferimenti alla *pédagogie de la découverte* e alla *pédagogie de la surprise*.

Tutti i manuali presentano autori della seconda metà del Novecento e dell'inizio del sec. XXI. Questo è un fatto positivo: l'offerta formativa deve progredire col passare del tempo.

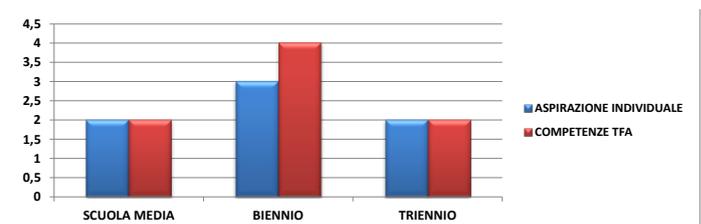
E' auspicabile che le programmazioni individuali prevedano la trattazione di autori di questi periodi. Su questo punto, però, dal sondaggio effettuato tramite il questionario, l'orientamento degli aspiranti docenti non appare incoraggiante: risulta invece sclerotizzato sul canone studiato alla Scuola Superiore (ciò sulla base della loro età anagrafica) e presumibilmente all'Università (data

la rarità, in genere di corsi su autori del secondo Novecento e dell'inizio del sec. XXI).

E' possibile però che la scarsa attenzione a una proposta aggiornata dei contenuti didattici di letteratura sia riconducibile ad altre cause, che qui anticipo (ma che ripropongo successivamente nell'esame del questionario): la maggior parte dei corsisti è infatti interessata ad insegnare nella Scuola Secondaria di Primo Grado e nel Biennio della Scuola Secondaria di Secondo Grado (quesito n.13).

Quanto, invece, alla scarsa motivazione all'approfondimento e all'autoaggiornamento in campo letterario, è ragionevole supporre che vi abbia contribuito la preparazione effettivamente ricevuta nell'ambito del TFA, che risulterebbe essere sbilanciata sul Biennio della Scuola Superiore.

Il raffronto tra i dati emersi dai quesiti n. 12 e 13 può essere graficamente rappresentato come segue:



### Obiettivo n. 2/3

Per lo sviluppo di questo punto (*Accertamento del possesso o, qualora questo non rappresentasse un prerequisite, dell'avvenuto apprendimento delle tecniche di analisi del testo letterario illustrate nell'ambito del TFA*) è stata indispensabile l'osservazione diretta in aula.

E' opportuno infatti che la metodologia, in quanto voce non secondaria all'interno della programmazione individuale del docente, non costituisca una mera adozione e quindi una riproposizione della programmazione d'area dell'istituto. Quest'ultima deve necessariamente costituire l'impianto di massima delle programmazioni delle varie discipline per ragioni di omogeneità dell'insegnamento dell'istituto scolastico; tuttavia, in virtù del principio della libertà d'insegnamento del docente, questi dovrebbe plasmarne appunto l'impianto sulle proprie conoscenze e sul proprio stile didattico.

La raccomandazione fatta ai corsisti dal docente di Tecniche di Didattica della Letteratura (prof. Fabio Scotto) va giustamente in questa direzione: adottare uno stile didattico in linea con la propria personalità e i propri gusti. Il che è a sua volta in linea con la proposta, sempre del prof. Fabio Scotto, di fare pedagogia attiva<sup>2</sup>, la cui validità viene sempre più confermata dalle scoperte in campo neuroscientifico: l'apprendimento è condizionato dalle modalità stesse di apprendimento, tra cui i gusti personali, i quali possono essere *condizionati*, orientati dall'insegnante, nel caso specifico contestualmente all'analisi del testo letterario.

La mia proposta è di tener conto anche di un altro parametro evidenziato dalle neuroscienze, ovvero quello degli stili di apprendimento (visivo-verbale, visivo-non verbale, uditivo, cinestetico). Questo allo scopo, per l'insegnante, di ritagliare, nei limiti del possibile, sulle caratteristiche degli alunni il proprio stile didattico (spiegazione, tipologia delle attività...), e, per gli studenti, di adottare un efficace metodo di studio, confacente alla propria indole e alle proprie potenzialità.

E' infatti utile per un insegnante pensare al modo in cui comunica con gli studenti e, pur seguendo un metodo d'insegnamento basato sulle proprie preferenze, proporre anche approcci e attività diverse.

Inoltre, è sicuramente importante far leva sul canale visivo degli studenti nell'utilizzo del materiale nel libro di testo, focalizzando la loro attenzione sul materiale 'visivo' contenuto nel libro (ad es. fotografie che contestualizzano i testi, legende per il lessico specifico (generi, metrica, narratologia), quadri sinottici).

La verifica degli stili di apprendimento è fattibile attraverso specifici test da somministrare all'inizio dell'anno scolastico. Oltre che di facile e rapida esecuzione, sono disponibili all'interno dei manuali dei docenti, solitamente nei volumi del Biennio. La loro assenza nei volumi del Triennio è legata presumibilmente all'aspettativa della continuità didattica, tale per cui il docente nel Triennio sarebbe già consapevole degli stili di apprendimento dei propri alunni.

Notoriamente, però, ciò non corrisponde però al vero per diverse ragioni: da un lato, la cosiddetta rotazione dei docenti sulle classi in base a criteri di gestione dell'organico, dall'altro, l'avvicendamento dei docenti sulle classi per periodi più o meno prolungati (assegnazioni

provvisorie, supplenze annuali, supplenze per brevi periodi ...).

### Risultati

Come sottolineato poc'anzi, i corsisti sono risultati non essere a conoscenza della pedagogia attiva e pertanto, nelle attività laboratoriali, è emersa un'evidente difficoltà nell'allestire la fase motivazionale.

Concretamente ciò si è tradotto nella necessità, per il docente titolare del corso di Tecniche di Didattica della Letteratura, di intervenire affinché questa fosse presente, nelle attività di simulazione di analisi del testo letterario, sotto forma di considerazione per le opinioni personali degli studenti (ad esempio attraverso l'uso di «selon vous»).

Analogamente, le difficoltà dei corsisti hanno riguardato la capacità di andare oltre l'analisi tradizionale, puramente nozionistica, del testo, e di proporre invece, sempre nella simulazione di analisi del testo letterario, anche una comprensione più profonda, più personale.

Da parte del prof. Fabio Scotto è stato quindi raccomandato di prevedere specificamente questo obiettivo all'interno delle *séquences didactiques* e di individuare per gli studenti adeguati strumenti didattici finalizzati ugualmente a una maggiore comprensione del testo (ad es. proposta di esercizio di completamento di un brano tratto dal testo con del lessico dato, ma *senza* la possibilità di consultarlo). In un caso, l'unità didattica di letteratura è risultata molto ben organizzata, coesa, tecnicamente ricca, ma anche ben documentata e fantasiosa – elementi questi che ne costituiscono il valore aggiunto; gli unici difetti rilevati hanno riguardato la corretta successione delle attività di motivazione alla comprensione del testo e la progettazione di attività troppo ambiziose.

### Obiettivo n. 3/3

Per l'illustrazione dell'esito di questa indagine (*Rilevazione dei punti di forza, e viceversa delle criticità, dell'insegnamento impartito nell'ambito dell'Accorpamento 6 (Francese) del corso di Alta Specializzazione (TFA)*) verranno distinti i dati desunti dalla consultazione dei corsisti tramite il questionario (3.a), nonostante i limiti precedentemente illustrati di questo

strumento, e quelli basati sull'osservazione e sull'interazione con i corsisti (3.b).

### 3.a

*Parte generale – quesito n. 1*

Stante l'attivazione tardiva dei singoli corsi nell'ambito del Tirocinio Formativo Attivo (d'ora innanzi denominato TFA), quali criticità avete rilevato nell'organizzazione?

#### Punti di forza:

- organizzazione complessiva
- preparazione all'insegnamento
- aver fornito consigli pratici per un insegnamento efficace in classe
- insegnamento di nuovi metodi didattici (tanto per la lingua quanto per la letteratura)
- sovrapposizioni e ripetizioni di contenuti in seno ai singoli corsi sono state positive perché hanno dato la possibilità di fissare concetti e metodi che possono essere utilizzati in classe
- disponibilità dei docenti
- ottima preparazione dei docenti non strutturati, provenienti dal mondo della scuola, che ben hanno veicolato i contenuti connessi con le loro discipline e le strategie di gestione delle mansioni connesse con l'attività didattica, nonché la gestione del gruppo classe nell'ambito dello svolgimento delle attività didattiche. Il riferimento è alla prof.ssa Franchina (Tecnica Didattica per la Lingua Francese), alla prof.ssa Andreini (Programmazione Didattica), alla prof.ssa Giudice (Pragmatica applicata all'insegnamento della lingua francese).

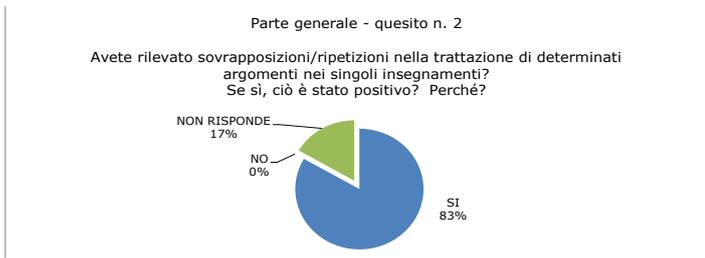
#### Criticità:

- concentrazione eccessiva dei corsi
- carico di lavoro eccessivo e da svolgere in tempi troppo ristretti
- tempo non sufficiente per lo studio
- troppo tempo sottratto dagli insegnamenti dell'Area Generale
- conseguente minor tempo per le attività laboratoriali
- scarsa disponibilità da parte di alcuni docenti

- solo un tutor si è dimostrato disponibile
- scarsa considerazione per le oggettive difficoltà dei corsisti
- trattazione degli argomenti non sempre univoca da parte di docenti diversi
- incoerenza tra teorie didattiche e prassi didattica
- compilazione del progetto di tirocinio giudicata macchinosa
- cambiamenti delle direttive nel corso dell'a.a.
- calendario (di lezioni, consegna degli elaborati, prove) suscettibile di eccessive modifiche
- sovrapposizioni di lezioni
- cambiamenti di orari e aula senza un congruo anticipo.

#### Proposte (da parte dei corsisti):

- ridurre le ore assegnate alle discipline dell'Area Generale a vantaggio degli insegnamenti connessi con la didattica
- incrementare il numero delle ore per le attività laboratoriali
- semplificare le operazioni di compilazione del progetto di tirocinio
- approntare un calendario quanto più possibile stabile, definitivo, delle lezioni, delle consegne degli elaborati e delle prove
- evitare sovrapposizioni di lezioni
- evitare cambiamenti di orari e aula senza un congruo anticipo
- sollecitare una maggiore disponibilità da parte dei tutor
- avere una maggiore considerazione per le oggettive difficoltà dei corsisti
- divulgare la metodologia del *jig saw* allo scopo di potenziare il lavoro di gruppo e le strategie comunicative, nonché le abilità meta-cognitive degli studenti
- valorizzare la cosiddetta pedagogia speciale.



Solo due corsisti hanno risposto in merito alle motivazioni della propria risposta.

Nel caso in cui la risposta è stata positiva, è stato spiegato che le sovrapposizioni tra gli ambiti di studio delle singole discipline e la ripetizione dei concetti hanno favorito la comprensione e l'assimilazione dei concetti.

Diversamente, nel caso di risposta negativa, la motivazione addotta è stata l'incongruenza tra le varie teorie enunciate nell'ambito delle singole discipline.



Soltanto un corsista ha commentato la propria risposta, spiegando che, attraverso il TFA, ha avuto modo di scoprire e di approfondire i metodi didattici.

*Parte generale – quesito n. 4*

Quale eccellenza (insegnamento, strategia didattica...) vi sentite di segnalare affinché possa essere valorizzata in futuro?

Le eccellenze segnalate dagli studenti possono essere suddivise in due categorie, quella dei docenti e quella delle strategie didattiche.

Categoria docenti :

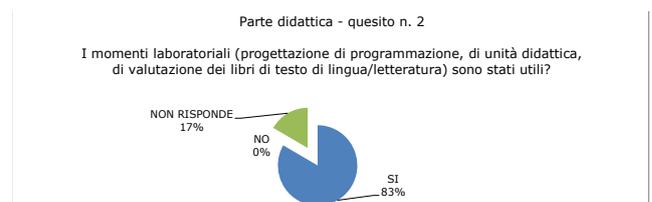
i corsisti dichiarano di essersi sentiti particolarmente in sintonia con quelli provenienti dal mondo della scuola per la capacità nel fornire validi consigli per la gestione della classe, dei compiti, delle prove di verifica e la stessa didattica. I docenti citati sono le prof.sse Andreini, Franchina e Giudice.

Categoria strategia didattica:

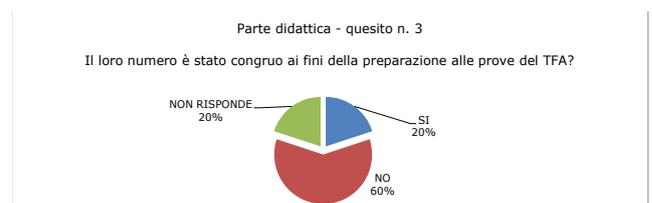
i corsisti segnalano l'efficacia della pedagogia speciale e della metodologia d'ascendenza statunitense nel solco del *cooperative learning* chiamata *jig saw* (l'idea del puzzle veicola il concetto di importanze di ciascuna delle parti, ovvero gli studenti, per la buona riuscita delle attività didattiche).



Eventuali riproposizioni degli argomenti sono repute per lo più positivamente.



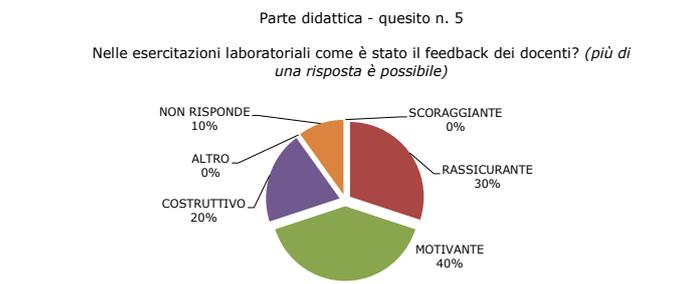
Le attività laboratoriali sono state giudicate molto positive dalla totalità di quanti hanno risposto.



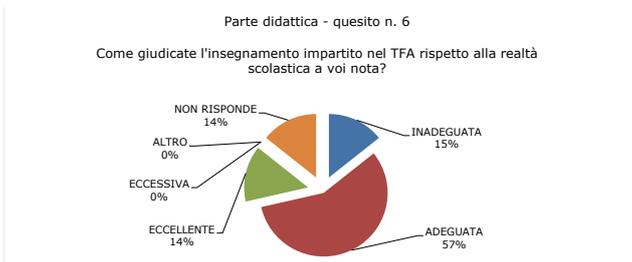
Il quesito si concentra sulla congruità del numero delle esercitazioni ai fini dell'acquisizioni delle competenze richieste per il superamento degli esami. Proprio in ragione della loro utilità, il loro numero è stato giudicato, per la maggior parte, non del tutto sufficiente. Se ne evince che le attività laboratoriali vadano incrementate.



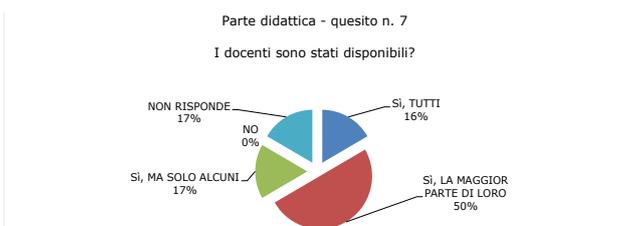
Come per i due quesiti precedenti, si conferma la grande utilità delle attività laboratoriali, nel caso specifico ai fini della preparazione individuale come aspirante docente.



Il *feedback* da parte dei docenti nelle attività laboratoriali risulta decisamente positivo.



Il giudizio sull'insegnamento impartito nel corso del TFA rispetto alla realtà scolastica nota ai corsisti risulta per lo più adeguata, in un caso eccellente, mentre in un solo caso risulta non adeguata (tale giudizio non è però accompagnato da alcuna spiegazione che aiuti a comprendere le ragioni della delusione del corsista).



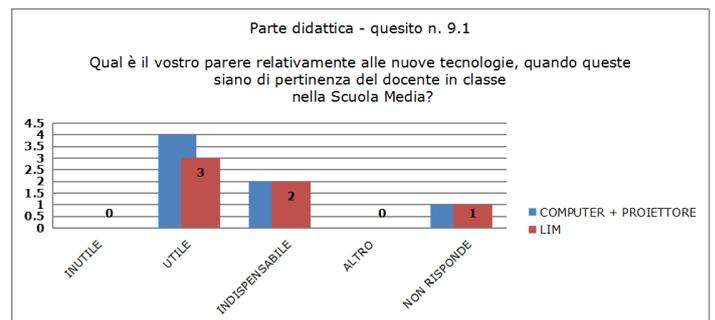
Dal sondaggio emerge come la maggior parte dei docenti si sia dimostrata disponibile nei confronti dei corsisti.

Solo un intervistato si dimostra soddisfatto di tutti, mentre un altro emette un giudizio più severo.

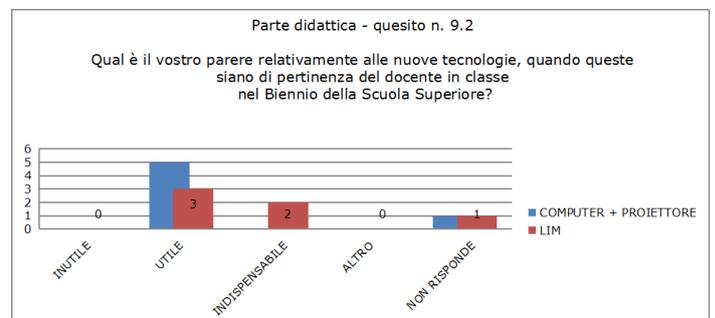


Dal sondaggio emerge come l'esperienza maggioritaria di corsisti sia quella della piena disponibilità da parte di entrambi i tutor.

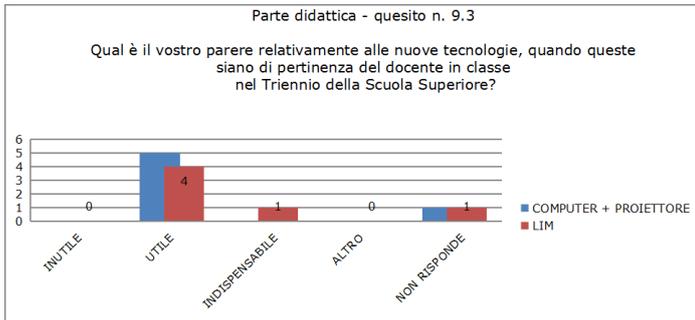
Secondo un intervistato, invece, soltanto uno di loro si sarebbe dimostrato effettivamente disponibile (il nome non viene citato).



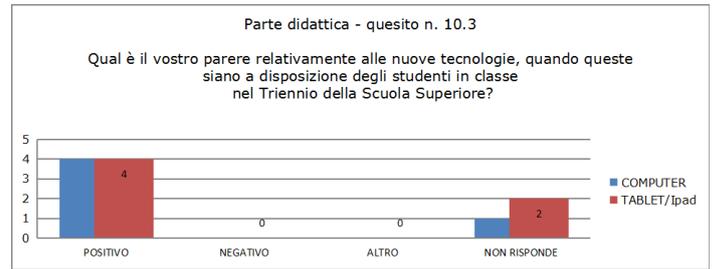
L'uso delle nuove tecnologie in classe da parte del docente nella Scuola Media viene giudicato utile per la maggior parte e addirittura indispensabile per due intervistati.



Esattamente come per il quesito precedente, l'uso delle nuove tecnologie in classe da parte del docente nel Biennio della Scuola Superiore viene giudicato utile per la maggior parte e perfino indispensabile per due intervistati.

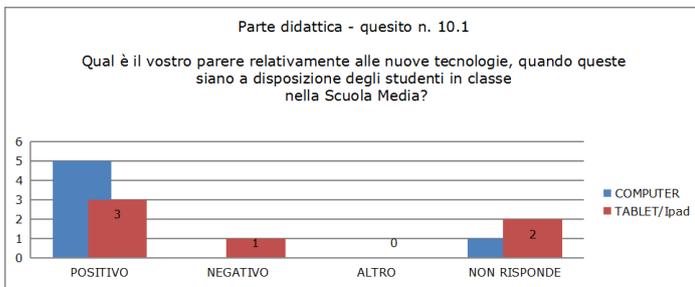


Nel caso del Triennio della Scuola Superiore, l'uso delle nuove tecnologie in classe da parte del docente viene reputato utile, ma non così indispensabile come per il Biennio e la Scuola Media.

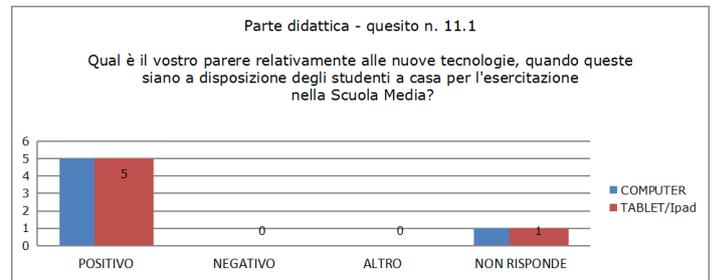


L'uso delle nuove tecnologie in classe da parte degli alunni del Triennio viene giudicato positivo dalla maggior parte degli intervistati.

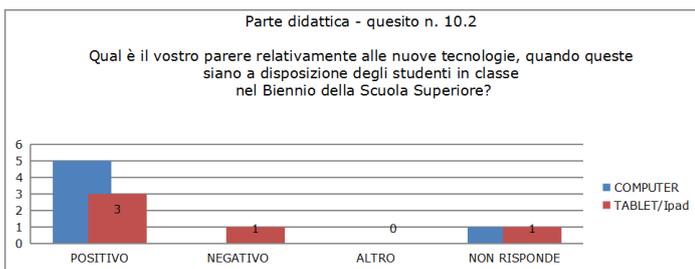
Una lieve esitazione viene dimostrata nei confronti del tablet/IPad.



L'uso delle nuove tecnologie in classe da parte degli alunni di Scuola Media viene giudicato positivo per la maggior parte degli intervistati. Da segnalare, comunque, il parere discorde di un intervistato.

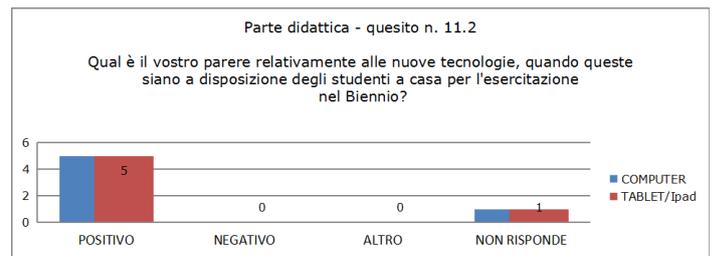


L'uso delle nuove tecnologie a casa da parte degli alunni di Scuola Media viene compattamente giudicato positivo dalla maggior parte degli intervistati.

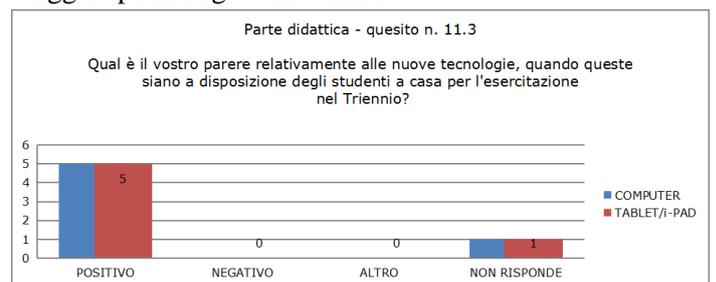


L'uso delle nuove tecnologie in classe da parte degli alunni del Biennio viene compattamente giudicato positivo per la maggior parte degli intervistati.

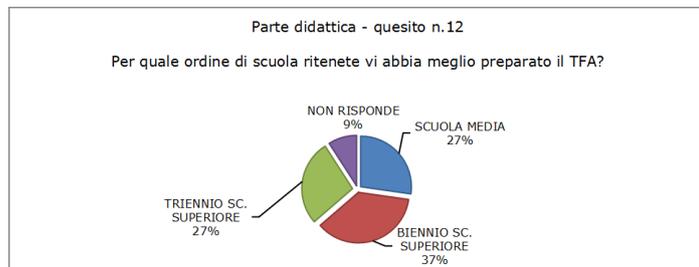
Un solo intervistato trova negativo l'uso di dispositivi come il tablet o l'IPad.



L'uso delle nuove tecnologie a casa da parte degli alunni del Biennio viene compattamente giudicato positivo dalla maggior parte degli intervistati.



L'uso delle nuove tecnologie a casa da parte degli alunni del Triennio viene unanimemente giudicato positivo dalla maggior parte degli intervistati.

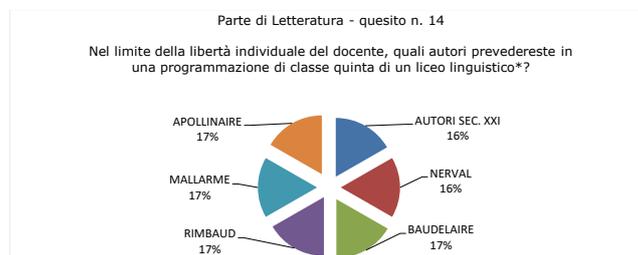


Dal sondaggio emerge come il TFA abbia principalmente preparato all'insegnamento nel Biennio della Scuola Superiore.



Il sondaggio rivela le aspirazioni dei corsisti, che corrispondono per lo più al Triennio della Scuola Superiore, seguite in egual misura dal Biennio della Scuola Superiore e dalla Scuola Media.

In termini assoluti, però, la percentuale degli aspiranti all'insegnamento nella Scuola Media e nel Biennio è superiore a quella degli aspiranti docenti nel Triennio.



\* Francese: seconda lingua straniera, ore settimanali 4 (di cui 1 affidata all'insegnante madrelingua).

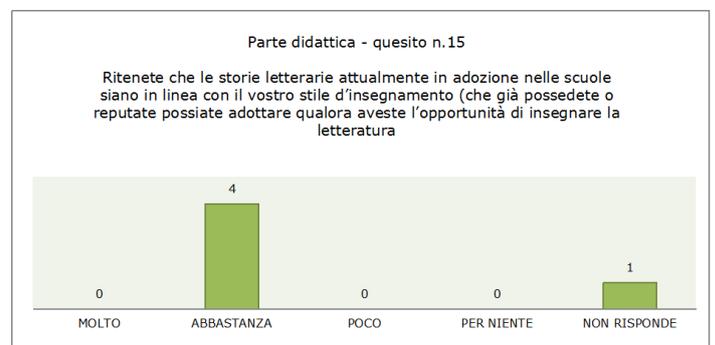
Le risposte degli intervistati non consentono di simulare una vera e propria programmazione di classe V di un liceo linguistico, dove si abbiano a disposizione ben 3 ore di lezione. E' troppo generica la definizione 'autori del XXI',

tanto più che nessun autore contemporaneo si è ancora imposto nelle programmazioni scolastiche.

Inoltre è evidente la sperequazione tra l'Ottocento e il Novecento, secolo quest'ultimo cui afferisce soltanto Apollinaire.

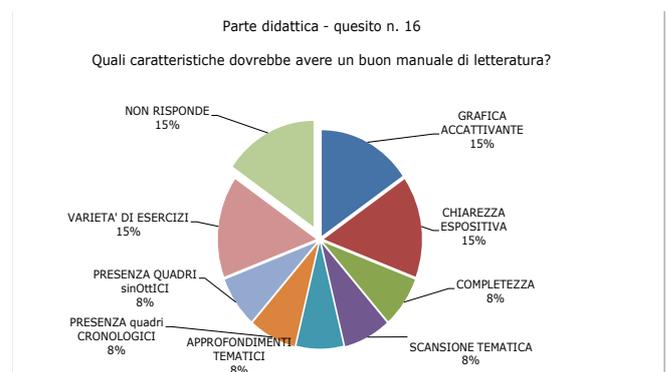
Ciò che se ne ricava è che le programmazioni rischiano di replicare quelle svolte dai corsisti ai tempi della propria frequentazione della Scuola Superiore, ovvero una decina di anni fa.

In sostanza, difficilmente le programmazioni potrebbero andare oltre il Teatro dell'Assurdo, Sartre e Camus.

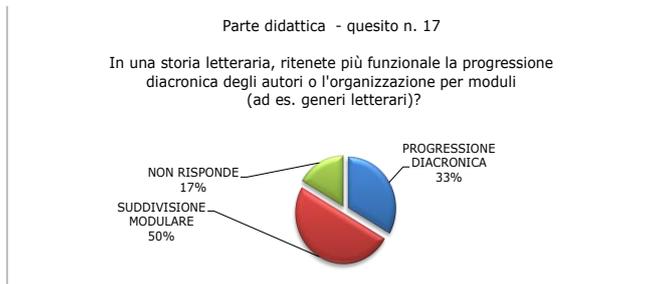


Il grafico mostra il convergere tra lo stile didattico degli aspiranti docenti e i manuali di storia letteraria attualmente in adozione nelle scuole e di cui potrebbero disporre.

Tutti gli intervistati sono soddisfatti del materiale didattico da loro visionato nelle attività laboratoriali o comunque di loro conoscenza.



Le risposte degli intervistati riflettono le caratteristiche che sono state via via evidenziate e rilevate nel corso delle attività laboratoriali.



La maggior parte degli intervistati reputa la suddivisione modulare più confacente al proprio stile didattico e più efficace per l'apprendimento da parte degli alunni.

Solo una parte minoritaria di essi, qualora avesse l'opportunità di insegnare la letteratura, organizzerebbe la propria programmazione puramente in base a un criterio puramente diacronico.

#### 4.b

Punti di forza:

- elevata competenza dei docenti
- professionalità dei docenti
- chiarezza delle spiegazioni
- frequente evidenziazione del requisito di coerenza progettuale nella stesura della programmazione e nell'elaborazione delle unità didattiche di lingua e letteratura
- efficacia complessiva delle lezioni, grazie all'uso delle nuove tecnologie (lavagna luminosa, power point, postazioni singole con computer)
- disponibilità dei docenti a mettere a disposizione dei corsisti il proprio materiale didattico utilizzato durante le lezioni, sgravandoli pertanto dalla necessità di dover prendere appunti.

Questi ultimi due punti sono stati particolarmente importanti, data la concentrazione, anomala ed eccessiva, del carico di lavoro, dovuto all'attivazione tardiva degli stessi TFA e alla collocazione oraria delle lezioni (dal lunedì al sabato in orario pomeridiano – tra le 16.30 e le 20.30).

Criticità:

- avvio tardivo delle lezioni (inizio: febbraio 2015)
- conseguente concentrazione delle lezioni:
- 3-4 pomeriggi a settimana (sabato compreso)

- orario: 16.30 - 20.30
- difficoltà oggettiva nel coniugare frequenza delle lezioni e tirocinio presso le scuole (soprattutto quando lontane da Bergamo)
- difficoltà nel conciliare tirocinio, TFA, studio, esigenze familiari, spostamenti
- lezioni troppo ravvicinate
- tempo non sufficiente per studiare
- tempo non sufficiente per approfondire gli spunti di interesse dati dai docenti o emersi dal confronto con i compagni di corso
- mancanza di una programmazione generale che aiutasse i corsisti a seguire la progressione dei contenuti dei vari insegnamenti e a orientarsi in caso di parziali sovrapposizioni e ripetizioni (e talvolta contraddizioni)
- tempo non sufficiente per l'attività laboratoriale, ovvero i momenti di esercitazione finalizzati alla verifica del corretto apprendimento dei contenuti (redazione di una programmazione, stesura di un'unità didattica di lingua, stesura di un'unità didattica di letteratura, preparazione di un test di lingua o letteratura) e della corretta comprensione delle indicazioni ricevute per lo svolgimento delle singole prove d'esame.

Quest'ultima criticità ha riguardato principalmente l'insegnamento di Tecniche di Didattica della Letteratura Francese, a mio giudizio in ragione:

- delle poche ore disponibili
- della collocazione rispetto al calendario complessivo (seconda metà di maggio), quando vi è notoriamente una minore disponibilità psico-fisica ad affrontare impegni particolarmente gravosi, come l'apprendimento della stesura di un'unità didattica di letteratura, nonostante questa sia perfettamente in linea con la formazione ricevuta nel corso di studio universitario di Lingue e Letterature Straniere collegato alla classe di concorso A246. Essendo questo limite notoriamente fisiologico nella professione docente (e valido quindi anche per degli aspiranti docenti), sorprende che un insegnamento così importante sia stato relegato al termine del corso del TFA; in un periodo in cui, oltretutto, i corsisti erano impegnati

nello studio e nell'esecuzione stessa di alcune prove parziali.

Cito al riguardo l'infelice calendarizzazione di lezioni ed esami in data 22.05.2015:

(h. 16.30-18.45) lezione di Tecniche di Didattica della Letteratura Francese + (h.18.45- ...) test. Alla criticità in questione ha parzialmente sopperito la disponibilità del docente (prof. Scotto) tramite una più congeniale rimodulazione della lezione e dell'esercitazione.

In conclusione, il Tirocinio Formativo Attivo attivato presso l'Università degli Studi di Bergamo nell'a.a. 2014/15 risulta essere stato un'esperienza positiva per i corsisti per vari motivi: come occasione di confronto con esperti di didattica della lingua e della letteratura, con insegnanti provenienti dal mondo della scuola, e, su un piano paritario, con altri aspiranti docenti.

Quanto all'attività di osservazione, si confermano in linea di massima i punti di forza e le criticità rilevati dai corsisti sul piano organizzativo.

Si ribadiscono, tuttavia, i limiti dei risultati del sondaggio per via della loro parziale rappresentatività e di conseguenza dell'incerta estrapolabilità al resto degli iscritti.

Si sottolineano, infine, l'ottimo livello dell'insegnamento impartito e la notevole valenza metodologica delle tecniche di didattica della letteratura che sono state proposte ma che, come precedentemente dimostrato, non risultavano essere tra le competenze didattiche in possesso dei corsisti. Ai fini della valutazione dell'offerta formativa degli aspiranti docenti si ritiene quindi che il modulo di Tecniche di Didattica della Letteratura Francese abbia, in questa veste, ricoperto un ruolo essenziale.

MONIA MEZZETTI  
University of Bergamo

---

<sup>1</sup> S. Martin (ed.), *Le français aujourd'hui. Enseigner la poésie avec les poèmes*, Colin, Paris 2010 ; J.M. Adam, *Pour lire le poème*, Bruxelles-Paris, De Boeck-Duculot 1989; J. Jaffré (ed.), *Le vers et le poème. Du vers au poème: évolution des formes et du langage*, Université Nathan, Paris 1984; M. Benamou, *Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire*, Hachette/Larousse, Paris 1971.

<sup>2</sup> Cfr. H. Trocme-Fabre, *J'apprends, donc je suis. Introduction à la neuropédagogie*, Les Éditions d'organisations, Paris 1987.