

# CONTENUTI, METODI, VALUTAZIONE

## Pratiche didattiche al vaglio della ricerca sulle competenze

**Stefano Rossetti, Pinerolo**

(relazione tenuta a Bologna l'11 aprile 2013)

La mia relazione costituisce una prima riflessione teorica su un percorso di ricerca triennale, che nella scuola dove lavoro – il Liceo Scientifico “Curie” di Pinerolo – coinvolge cinque insegnanti, e sei classi terze (tre di ordinamento e tre dell'opzione di Scienze Applicate).

Si propone quindi due obiettivi:

- riflettere su alcuni aspetti comuni individuati in sede di progettazione, e sulle scelte didattiche che ne conseguono
- condividere dubbi e perplessità che sorgono quando dalla riflessione teorica sulle categorie e sui processi si passa alla concreta realtà delle classi

Il discorso è organizzato in tre punti: alcune premesse di carattere generale ( punto 1. ); una breve riflessione su alcuni snodi problematici significativi ( 2. ); una sintesi conclusiva aperta ( 3. )

### 1. Premesse

I primi passi della ricerca evidenziano la centralità del confronto fra dimensioni e pratiche caratterizzate dall'*alterità* e dalla *pluralità*, che nello spirito del progetto *Compita* costituiscono una risorsa importante.

Nello specifico del liceo nel quale lavoro, *alterità* e *pluralità* si legano soprattutto a tre aspetti dell'attività:

- 1.1. il curricolo, perché le classi coinvolte sono sia di ordinamento che di Scienze Applicate. Sin dai primi momenti della sperimentazione è risultato evidente che la formazione linguistica e letteraria del biennio non è omogenea, per l'impostazione generale dei corsi di S.A. ( fortemente centrata sulla dimensione laboratoriale ) e per l'assenza dell'insegnamento di Latino ( che determina una profonda revisione dei contenuti e delle prassi didattiche, soprattutto in relazione ai contenuti linguistici/ grammaticali )
- 1.2. la collegialità. L'orizzonte del progetto *Compita* è infatti la costruzione di ipotesi di lavoro condivisibili, all'interno della singola scuola, e addirittura nell'ambito esteso della Secondaria Superiore. Occorre quindi fare i conti con i docenti che non prendono parte al progetto, e preoccuparsi di coinvolgerli, informandoli sui contenuti e sulle strategie, e cogliendone le osservazioni, le perplessità, le critiche
- 1.2. la psicologia individuale. I docenti coinvolti nella sperimentazione condividono gli obiettivi della ricerca, ma arrivano da storie ed esperienze personali molto diverse, che non possono ovviamente essere cancellate dall'adesione al progetto, e che ne condizionano le scelte. La situazione più evidente è la presenza di insegnanti con una lunga esperienza di triennio ( in genere più disposti a “tagli” ed aggiustamenti, anche provvisori ), accanto ad altri che sono alla prima esperienza, ed hanno lavorato quasi esclusivamente nel biennio ( il cui approccio è meno elastico ). Logicamente, questo suggerisce di procedere per piccoli passi, verificando di frequente la fattibilità e l'utilità delle azioni intraprese, piuttosto che costruire un edificio teorico molto architettato, che si dovrà magari smontare nel corso dell'esperienza

### 2. Snodi concettuali/ problematici

Nella fase di avvio della ricerca sono emersi alcuni snodi problematici, che abbiamo affrontato, trovando soluzioni che appaiono evidentemente provvisorie.

Per ciascuno dei punti qui descritti, si trovano informazioni dettagliate nei documenti allegati, ed in particolare nel testo della verifica su Boccaccio e nelle relative griglie di valutazione.

- 2.1. scelta dei contenuti. La scelta dei contenuti è legata all'idea di “canone” e di “storia letteraria” dell'insegnante, spesso abbastanza diversificata, al di là delle dichiarazioni generali di principio. Fra i docenti coinvolti nella nostra ricerca convivono due visioni: una più tradizionale, legata ad una successione ordinata e completa dei contenuti, “a disegno” ( per usare la terminologia di

Luperini ); una seconda più aperta e “multiprospettica”, meno dipendente da un’idea di “completezza” nella narrazione storica. Queste differenti impostazioni si riflettono sulle scelte di autori e temi, sul rapporto fra “maggiori” e “minori”, sulla loro presentazione ( in genere, nell’ambito della prima visione, dal contesto all’autore all’opera; per la seconda, molto più varia, spesso dall’opera a pochi elementi selezionati del contesto ). Si tratta in entrambi i casi di modelli storiografici distanti dall’immagine fornita dai testi ministeriali per i Licei, ispirate ad un enciclopedismo che contrasta con la logica di un insegnamento per competenze. Una buona mediazione ci è apparsa l’idea di sperimentare a partire dagli autori che tutti consideriamo irrinunciabili ( al di là della loro collocazione nella nostra “mappa” storiografica ): le osservazioni metodologiche che seguono sono quindi legate ad un lavoro su Boccaccio e Petrarca, attraverso il *Decamerone* e il *Canzoniere*

2.2. metodo/ costruzione della verifica. In quest’ambito è centrale la domanda che ispira la didattica per competenze: che cosa chiediamo agli studenti di *saper fare* con ciò che *sanno*? Siamo partiti dalla constatazione che le verifiche, in generale, sono centrate sulle conoscenze e sulle abilità; in maniera non sempre esplicita, propongono un’idea del sapere “ a gradini”, in cui l’interpretazione ( nel progetto *Compita*, descritta come “valutazione” e “riappropriazione” ) costituisce un punto di arrivo, al quale si accede solo dopo avere superato positivamente le prove legate alle conoscenze ed alle abilità ( questo modello risulta piuttosto evidente nelle prove d’esame sulla letteratura, la tipologia A e B1 ). Poiché la didattica per competenze concepisce il sapere secondo un modello “circolare”, e non attribuisce un ruolo prevalente o esclusivo a nessuna delle fasi della formazione, abbiamo ritenuto utile e coerente, all’inizio della sperimentazione, dividere la verifica in due parti: una centrata su conoscenze ed abilità di comprensione testuale; una sulla valutazione e riappropriazione ( in particolare sul processo di attualizzazione del testo ). Per rendere più significativa ed obiettiva l’osservazione delle diverse operazioni che concorrono a formare la competenza letteraria, abbiamo deciso di proporre nella prima parte domande ed operazioni relative ad un testo già conosciuto dagli studenti; nella seconda, invece, i compiti sono stati assegnati a partire da un testo non noto.

2.3. ideazione/ utilizzo dei criteri di valutazione. L’adozione di due tabelle/griglie di valutazione costituisce una soluzione, per ora provvisoria, ad alcune esigenze: valutare distintamente le diverse componenti della competenza letteraria ( conoscenze e comprensione, nella tabella I; valutazione riappropriazione, nella tabella II ); dare un peso diverso agli indicatori di contenuto. In particolare: le conoscenze storico-letterarie e le abilità di comprensione testuale e linguistica sono centrali nella prima parte del compito, quando lo studente lavora su un testo noto; costituiscono invece una premessa nella seconda, quando interpreta un testo che non conosce. In questo secondo caso sono stati considerati solo in negativo, come impedimento all’interpretazione, mentre hanno assunto un ruolo importante la capacità di elaborare un’ipotesi critica credibile e fondata, e quella di sostenerla attraverso un’argomentazione razionale; dare un peso diverso agli indicatori relativi alla forma: abbiamo ritenuto che la valutazione “tradizionale” della forma, che prevede una distinta osservazione delle sue componenti lessicali, sintattiche, ortografiche, sia adatta ad un lavoro sul testo noto, quando lo studente ripropone, rielaborandole, idee e risposte avallate dal libro di testo o dal docente, che possono essere assimilate assieme ad una fraseologia e ad un lessico specifico; nel caso di un’attività su un testo non conosciuto, abbiamo pensato che il peso relativo della forma debba diminuire, perché lo studente è impegnato prima di tutto ad elaborare ipotesi e risposte proprie, di fronte ad un problema nuovo, ed è quindi accettabile – a livello del terzo anno – un controllo inferiore sui meccanismi espressivi. Per questo, nella tabella II abbiamo riunito in un unico indicatore voci che nella I sono organizzate in tre indicatori. I primi esiti delle verifiche sembrerebbero confermare che non esiste precisa corrispondenza fra abilità linguistiche/espressive e competenze interpretative: parecchi studenti che padroneggiano le operazioni compiute su un testo conosciuto, ed appaiono, in questa fase del lavoro, sicuri anche nell’espressione, non sono in grado di pensare, prima che di esprimere, ipotesi credibili e soluzioni argomentate sul terreno di un testo non conosciuto; al contrario, studenti meno sicuri sul piano della forma, che appaiono magari meno preparati nel lavoro su un testo noto, si dimostrano capaci di




comprendere un testo “nuovo” e di proporre, in forma per lo meno accettabile, ipotesi di lettura coerenti.

### 3. Conclusioni provvisorie/ proposte

Rispetto agli obiettivi di *Compita*, il confronto che ci ha portato alle scelte qui esposte lascia ancora aperte alcune prospettive, che si potrebbe pensare di affrontare in momenti successivi della sperimentazione:

- in primo luogo, si tratta di legare più strettamente il lavoro agli indicatori e ai livelli di competenza proposti ed elaborati durante il Seminario nazionale a Tivoli. In questo senso, nel nostro liceo procederemo, già nell’ultima parte di quest’anno, ad una progressiva precisazione
- l’esperienza vissuta fino ad oggi sembra poi suggerire l’esigenza di una riflessione sul curriculum quinquennale; sia in termini di conoscenze e contenuti, sia in termini di abilità linguistiche ed interpretative ( valutazione, riappropriazione ), può essere utile interrogarsi su una migliore integrazione fra le attività del biennio e quelle del triennio
- esiste infine il rischio, potenziato dalla struttura rigidamente disciplinarista del liceo, che si perda di vista la dimensione trasversale dell’idea di “competenza”. In questo senso, appare necessario aprirsi al confronto con altre discipline ( almeno di area umanistica ).

Seguono:

-  la scheda di progettazione,
-  la prova di verifica per competenze
-  e la griglia di valutazione della prova per competenze (in due parti)

**SCHEMA DI PROGETTAZIONE**

<b>i.Regione</b>	PIEMONTE
<b>ii.Scuola, docente o gruppo di lavoro</b>	LICEO SCIENTIFICO “CURIE” – PINEROLO ( TO )  Il gruppo di lavoro è costituito da cinque docenti ( Anna Albera, Luca Ballerini, Luisa Brunero, Rosellina Grosso, Stefano Rossetti ) che attuano la sperimentazione nelle classi, e tre docenti che partecipano all’attività nei momenti di riflessione complessiva e di osservazione ( Barbara Boeri, Stefania Gilli, Cristiana Tron ).
<b>iii. iv.Destinatari: classe dell’ultimo triennio (III, IV, V)</b>	Sono coinvolte nella sperimentazione sei classi terze: A, B, C con opzione Scienze Applicate ( sigla SA ); A, C con insegnamento della seconda lingua straniera ( sigla LG ); E del corso di Liceo Scientifico ( sigla NR )
<b>v. vi.Titolo dell’attività di ricerca-azione</b>	IL PESO DELLA TRADIZIONE  Indicazioni, spinte, ostacoli, nel passaggio dal passato al presente
<b>Contenuti e conoscenze (autori e testi presi in esame )</b>	DANTE, <i>Commedia</i> PETRARCA, <i>Canzoniere</i> BOCCACCIO, <i>Decameron</i>
<b>Competenza letteraria (integrare le tabelle proposte nel seminario)</b>	Tutti gli insegnanti coinvolti nel progetto fanno riferimento alle tabelle proposte nel Seminario nazionale, assumendole come ipotesi di lavoro, all’interno della quale calare l’esperienza dei tre anni di sperimentazione.  Inoltre, prima ancora che il Progetto “Compita” fosse definito con precisione, proprio attraverso le tabelle cui qui si fa riferimento, erano maturate alcune finalità generali della sperimentazione, tradotte in tre domande che i docenti intendevano porre a fondamento dell’esperienza di quest’anno con gli studenti delle classi terze. Queste domande, sicuramente impegnative e legate ad un percorso pluriennale, sembrano un’adeguata base comune, per un lavoro che parte necessariamente da situazioni molto diverse fra loro ( anche per i diversi indirizzi coinvolti ) 1. che rapporto esiste fra letteratura e “realtà”? ( sviluppo della consapevolezza della storicità della letteratura, e della sua dimensione civile ) 2. a che cosa “serve”la letteratura? In che termini si può

## Competenza letteraria

definire la sua “utilità”? ( valorizzazione dello studio letterario come strumento di conoscenza di se stessi e dell’”alterità”, in qualsiasi forma si presenti )

3. come si possono definire criteri soggettivi di “gusto” letterario? ( stimolo di una riflessione consapevole sulle ragioni per cui si giudica “bello” o “brutto” un testo )

Poiché la *filosofia* di “Compita” è quella della ricerca-azione, sono stati individuati nelle riunioni preparatorie per la stesura di questo documento alcuni aspetti particolarmente delicati nella sua attuazione, rispetto ai quali è impossibile pensare che le pratiche didattiche di ciascun docente non subiscano modifiche, aggiustamenti, correzioni significative, durante lo sviluppo della sperimentazione stessa.

Questi aspetti sono qui sinteticamente definiti in quattro punti, che diventano inevitabilmente il *focus* delle osservazioni che i docenti faranno nelle rispettive classi, e su se stessi, in particolare nella fase di avvio del progetto. Su questi temi si elaborerà una riflessione più compiuta attraverso i diari di bordo di ogni insegnante, e la sintesi che il referente ne curerà.

1. scelta degli argomenti: autori, opere e temi scelti abitualmente da ciascun insegnante differiscono notevolmente: in questa prima fase del progetto si tratterà di allinearsi su snodi irrinunciabili ( per valore culturale e spessore del lavoro sui testi ). Per questo motivo, un primo avvicinamento di pratiche altrimenti molto diversificate avverrà nella maniera più semplice: classici indiscutibili ( Dante, Petrarca, Boccaccio ), testi fondamentali ( *Commedia, Canzoniere, Decameron* ). La questione teorica sottesa a quest’aspetto del lavoro è relativa in senso generale alla definizione del canone ( in questo senso sarà interessante soprattutto vedere che cosa avrà distinto i percorsi dei docenti, piuttosto che i contenuti che avranno condiviso ), nella specifico al difficile equilibrio fra *quantità* e *qualità* ( di autori, di testi ) nello sviluppo delle competenze.
2. scansione dei contenuti: è già emersa nella prima parte dell’anno una notevole differenza nella scansione dei contenuti durante l’attività; in particolare, rispetto alla successione degli argomenti, e all’incrocio ( anche laddove il docente preveda un “taglio” significativo ) fra la trattazione dei maggiori autori/ testi, e le integrazioni/ approfondimenti che ciascun docente considera importanti ( minori, correnti, contesto storico-culturale ). In questa prospettiva, il primo passo è costituito dalla progettazione di due verifiche comuni ( vedi sotto, in “Durata e tempi” ). E’ evidente che in quest’ambito si colloca una delle questioni teoriche più delicate della sperimentazione, cioè il ruolo dell’impostazione storicistica che finora contraddistingue il nostro metodo di insegnamento, e l’introduzione di un metodo che non abbandoni affatto l’apprendimento del senso della “storia”, ma lo persegua in forme e tempi diversi
3. ideazione di verifiche probanti e significative: in questo

<p><b>Competenza letteraria</b></p>	<p>caso, la difficoltà risiede nell’abitudine a progettare verifiche centrate in maniera evidente su conoscenze ed abilità, e contestualmente a giudicare secondo criteri obiettivi e condivisi le attività legate alla riappropriazione ed alla valutazione da parte dello studente. Per questo, i docenti coinvolti nella sperimentazione considerano realizzabile l’obiettivo di progettare insieme due verifiche, nel corso di quest’anno, mettendo alla prova anche in questa parte del lavoro le categorie proposte nel Seminario nazionale, discusse e poi definite dal CTS</p> <p>4. <u>riflessione sulla scrittura</u>: questo tema impegna strenuamente i docenti ormai da diversi anni, e costituirà un elemento di confronto sin da questo primo anno di sperimentazione ( soprattutto nel momento della progettazione delle verifiche comuni )</p> <p>Da queste brevi annotazioni dovrebbe risultare chiaro il doppio significato del titolo della nostra esperienza: da una parte, la tradizione alla quale guardiamo è quella degli autori e dei testi, e ci interroghiamo su quali siano i contenuti irrinunciabili ( argomenti, autori, opere e brani ) per trasmettere una competenza letteraria ai nostri studenti; dall’altra, facciamo i conti con la tradizione metodologica alla quale siamo stati abituati ( in poche parole, lo storicismo ), e ci chiediamo in che misura debba essere conservato, in che cosa debba essere cambiato, perché acquisti un senso reale per gli studenti. Questo significa misurarsi con il “peso della tradizione”.</p> <p>Considerata nella sua prospettiva triennale, la sperimentazione dovrebbe quindi procedere, nei prossimi anni, incrementando la condivisione di temi, testi, pratiche didattiche e valutative all’interno del gruppo dei docenti coinvolti.</p> <p>Inoltre, il Dipartimento di Lettere della scuola è impegnato, nel suo insieme, in un lavoro sulle competenze che consentirà un progressivo studio ed approfondimento delle questioni teoriche poste in questo progetto, e di altre che nel percorso della ricerca emergeranno.</p> <p>Di una fra queste – il delicato nesso fra insegnamento della letteratura e della lingua nel biennio e nel triennio – si sottolinea fin da ora l’importanza fondamentale.</p>
<p><b>Descrittori / Livelli di competenza</b></p>	<p>La sperimentazione assume, come punto di partenza, le tabelle elaborate nel Seminario nazionale.</p> <p>Come nel caso delle tabelle relative alle conoscenze, comprensione, riappropriazione, valutazione, sarà l’esperienza concreta con le classi a suggerire le eventuali integrazioni e proposte di correzioni, che saranno quindi definite al termine delle attività previste per quest’anno scolastico.</p>

<p style="text-align: center;"><b>STRUMENTI</b></p> <p style="text-align: center;"><b>STRUMENTI</b></p>	<p>In generale, lo strumento prevalente sarà la lezione frontale, naturalmente praticato attraverso le strategie che ciascun insegnante ha affinato nel corso degli anni, tese a renderlo agile, partecipativo e dialogico.</p> <p>In particolare, rispetto all'esperienza di ciascuno dei docenti, la lezione si incrocerà con pratiche diverse:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- attività laboratoriali e seminariali ( soprattutto nella presentazione dei testi e nel lavoro interpretativo )</li> <li>- affidamento di compiti specifici a singoli studenti, in una prospettiva di apprendimento cooperativo ( soprattutto nella forma del <i>report</i> di gruppi di lavoro )</li> <li>- utilizzo di strumenti multimediali: cinema e linguaggi televisivi e pubblicitari ( in relazione alle attività legate alla valutazione e alla riappropriazione del testo )</li> <li>- utilizzo di strumenti informatici e della LIM</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>DURATA e TEMPI</b></p>	<p>Poiché la prima fase dell'anno ( per noi, il trimestre ) è stata in larga misura dedicata alla definizione degli obiettivi e dei contenuti del Progetto nazionale, le attività graviteranno soprattutto sul pentamestre ( gennaio – maggio ). Tuttavia, le riflessioni teoriche che stanno alla base della sperimentazione investono l'esperienza dell'intero anno scolastico.</p> <p>Le fasi dell'attività ( individuate anche in relazione ai diversi soggetti che le svolgono ) sono le seguenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ideazione e stesura del progetto ( collegiale ), entro i tempi previsti dal CTS</li> <li>- redazione del diario di bordo di ciascun insegnante ( individuale, con periodicità bimestrale: gennaio per la riflessione iniziale; marzo, maggio, per le riflessioni in itinere )</li> <li>- redazione del diario di bordo del coordinatore dell'attività ( individuale, periodicità bimestrale: gennaio per la sintesi iniziale; marzo, maggio, per la "fotografia" del cammino in corso )</li> <li>- ideazione e somministrazione di verifiche comuni costruite per competenze ( collegiale, in due momenti: fine febbraio, fine aprile )</li> <li>- riflessione complessiva sull'esito delle attività svolte durante la terza, ed impostazione del progetto da attuare nel prossimo anno per la quarta ( collegiale, a settembre)</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>VERIFICA</b> (da costruire sui descrittori di competenza) Allegare le matrici delle prove</p>	<p>Al momento dell'invio del diario di bordo intermedio ( marzo, maggio ) verranno allegati i testi delle verifiche somministrate alle classi ( e dei descrittori relativi alla valutazione ).</p>

**PINEROLO, 20 DICEMBRE 2012**

**Il referente del Progetto**

**Stefano Rossetti**

VERIFICA SULLE COMPETENZE  
BOCCACCIO

PARTE I  
CONOSCENZE E COMPrensIONE TESTUALE

I, 1. Conoscenze storico-letterarie

- 1.1 Nel proemio Boccaccio spiega a chi è dedicata l'opera e perché: illustra le sue idee.
- 1.2 Illustra i vari livelli narrativi dell'opera.
- 1.3 Qual è il tema dell'introduzione alla quarta giornata?
- 1.4 Indica il periodo di composizione del *Decameron* e la distanza cronologica dalla *Commedia*.
- 1.5 Quali temi del *Decameron* riflettono la nuova mentalità borghese-mercantile?

I, 2. Comprensione del testo ( Esercizio su un testo conosciuto )

Erano adunque in Messina tre giovani fratelli e mercatanti, ed assai ricchi uomini rimasi dopo la morte del padre loro, il quale fu da San Gimignano, ed avevano una loro sorella chiamata Lisabetta, giovane assai bella e costumata, la quale, che se ne fosse la cagione, ancora maritata non aveano. Ed avevano oltre a ciò questi tre fratelli in un loro fondaco un giovanetto pisano chiamato Lorenzo, che tutti i lor fatti guidava e faceva, il quale essendo assai bello della persona e leggiadro molto, avendolo più volte Lisabetta guatato, avvenne che egli le 'ncominciò stranamente a piacere, di che Lorenzo accortosi ed una volta e altra, similmente, lasciati suoi altri innamoramenti di fuori, incominciò a porre l'animo a lei; e si andò la bisogna, che, piacendo l'uno all'altro igualmente, non passò gran tempo che, assicuratisi, fecero di quello che più desiderava ciascuno. Ed in questo continuando ed avendo insieme assai di buon tempo e di piacere, non seppero sì segretamente fare, che una notte, andando Lisabetta là dove Lorenzo dormiva, che il maggiore dei fratelli, senza accorgersene ella, non se n'accorgesse; il quale perciò che savio giovane era, quantunque molto noioso gli fosse a ciò sapere, pur mosso da più onesto consiglio, senza far motto o dir cosa alcuna, varie cose fra sé rivolgendolo intorno a questo fatto, infino alla mattina seguente trapassò. Poi, venuto il giorno, ai suoi fratelli ciò che veduto aveva la passata notte di Lisabetta e di Lorenzo raccontò, e con loro insieme, dopo lungo consiglio, deliberò di questa cosa, acciò che né a loro né alla sirocchia alcuna infamia ne seguisse, di passarsene tacitamente e d'ingignersi del tutto di averne alcuna cosa veduta o saputa infino a tanto che tempo venisse nel quale essi, senza danno o sconcio di loro, questa vergogna avanti che più andasse innanzi, si potessero torre dal viso.

*Decameron, IV, 5*

- 2.1 Riassumi la parte conclusiva della novella.
- 2.2 Parafrasa le frasi sottolineate.
- 2.3 Spiega nel contesto il senso dei termini: *stranamente*, *assicuratisi*, *lungo consiglio*
- 2.4 Indica un esempio di costruito modellato sul *cum* narrativo latino/ di gerundio e spiegate il valore all'interno della frase.



PARTE II  
VALUTAZIONE E RIAPPROPRIAZIONE

( Esercizio su un testo non conosciuto )

*Melchisedec giudeo con una novella di tre anella cessa un  
gran pericolo dal Saladino apparecchiato*

Poi che, commendata da tutti la novella di Neifile, ella si tacque, come alla reina piacque, Filomena così cominciò a parlare:

La novella di Neifile detta mi ritorna a memoria il dubbioso caso già avvenuto ad un giudeo; e per ciò che già e di Dio e della verità della nostra fede è assai bene stato detto, il discendere oggimai agli avvenimenti e agli atti degli uomini non si dovrà disdire, ed a narrarvi quella verrò, la quale udita, forse più caute diverrete nelle risposte alle questioni che fatte vi fossero.

Voi dovete, amoroze compagne, sapere che, sì come la sciocchezza spesse volte trae altrui di felice stato e mette in grandissima miseria, così il senno di grandissimi pericoli trae il savio e ponlo in grande e in sicuro riposo. E che vero sia che la sciocchezza di buono stato in miseria alcun conduca, per molti esempi si vede, li quali non fa al presente nostra cura di raccontare, avendo riguardo che tutto il dì mille n'appaiano manifesti. Ma che il senno di consolazion sia cagione come premisi, per una novelletta mostrerò brevemente.

Il Saladino, il valore del quale fu tanto, che non solamente di piccolo uomo il fe' di Babilonia soldano, ma ancora molte vittorie sopra li re saracini e cristiani li fece avere, avendo in diverse guerre e in altre sue magnificenze speso tutto il suo tesoro, e per alcuno accidente sopravvenutogli bisognandogli una buona quantità di denari, né veggendo donde così prestamente come gli bisognavano avergli potesse, gli venne a memoria un ricco giudeo il cui nome era Melchisedec, il quale prestava ad usura in Alessandria; e pensossi costui avere da poterlo servire, quando volesse, ma sì era avaro, che di sua volontà non l'avrebbe mai fatto, e forza non gli voleva fare; per che, stringendolo il bisogno, rivoltosi tutto a dover trovar modo come il giudeo il servisse, s'avvisò di fargli una forza da alcuna ragion colorata, e fattosi chiamare e famigliarmente ricevutolo, seco il fece sedere e gli disse: "Valente uomo, io ho da più persone inteso che tu se' savissimo, e nelle cose di Dio senti molto avanti; e per ciò io saprei volentieri da te quale delle tre leggi tu reputi la verace: o la giudaica, o la saracina o la cristiana. " Il giudeo, il quale veramente era savio uomo, s'avvisò troppo bene che il Saladino guardava di pigliarlo nelle parole per dovergli muovere alcuna questione, e pensò non potere alcuna di queste tre più l'una che l'altre lodare, che il Saladino non avesse la sua intenzione; per che, come colui al quale pareva avere bisogno di risposta per la quale preso non potesse essere, aguzzato lo 'ngengno, gli venne prestamente avanti quello che dir dovesse; e disse: "Signor mio, la questione la quale voi mi fate è bella, ed a volervene dire ciò che io sento, mi vi convien dire una novelletta, la quale voi udirete. Se io non erro, io mi ricordo molte volte aver udito dire che un grande uomo e ricco fu già, il quale, intra l'altre gioie più care che nel suo tesoro avesse, era uno anello bellissimo e prezioso; al quale per lo suo valore e per la sua bellezza volendo fare onore ed in perpetuo lasciarlo a suoi discendenti, ordinò che colui de' suoi figliuoli appo il quale, sì come lasciatogli da lui, fosse questo anello trovato, che colui s'intendesse essere il suo erede; e così fece come fatto avea il suo predecessore. Ed in breve andò questo anello di mano in mano a molti successori, ed ultimamente pervenne alle mani ad uno il quale avea tre figliuoli belli e virtuosi e molto al padre loro obbedienti, per la qual cosa tutti e tre parimente gli amava; ed i giovani, li quali la consuetudine dell'anello sapevano, sì come vaghi ciascuno d'essere il più onorato tra' suoi, ciascun per sé, come meglio sapeva, pregava il padre, il quale era già vecchio, che, quando a morte venisse, a lui quello anello lasciasse. Il valente uomo, che parimente tutti gli amava, né sapeva esso medesimo eleggere a quale più tosto lasciarlo volesse, pensò, avendolo a ciascun promesso, di volergli tutti e tre sodisfare; e segretamente ad un buon maestro ne fece fare due altri, li quali sì furon simiglianti al primiero, che esso medesimo che fatti gli aveva fare appena conosceva qual si fosse il vero; e venendo a morte, segretamente diede il suo a ciascun

de' figliuoli. Li quali dopo la morte del padre volendo ciascuno l'eredità e l'onore occupare, e l'uno negandolo all'altro in testimonianza di dover ciò ragionevolmente fare, e ciascuno produsse fuori il suo anello; e trovatisi sì simili gli anelli l'uno all'altro, che qual fosse il vero non si sapeva conoscere, si rimase la questione, qual fosse il vero erede del padre, in pendente, ed ancor pende.

E così vi dico, signor mio, delle tre leggi alli tre popoli date da Dio padre, delle quali la question proponeste: ciascun la sua eredità, la sua vera legge e i suoi comandamenti dirittamente si crede avere e fare, ma chi se l'abbia, come degli anelli, ancora ne pende la quistione.”

Il Saladino conobbe costui ottimamente esser saputo uscire del laccio il quale davanti a' piedi teso gli aveva, e per ciò dispose di aprirgli il suo bisogno e vedere se servire il volesse; e così fece, aprendogli ciò che in animo avesse avuto di fare, se così discretamente, come fatto avea, non gli avesse risposto. Il giudeo liberamente d'ogni quantità che il Saladino il richiese il servì, ed il Saladino poi interamente il sodisfece, ed oltre a ciò gli donò grandissimi doni e sempre per suo amico l'ebbe ed in grande ed onorevole stato appresso di sé il mantenne.

Sviluppa i due temi che seguono, sotto forma di breve argomentazione

- 3.1. E' corretto considerare questa novella come affermazione di una visione relativistica della religione?
- 3.2. Ritieni che il ragionamento sulla religione sviluppato da Boccaccio in questa novella sia ancora attuale?

## Griglia di valutazione della prova per competenze

### PARTE I CONOSCENZE - COMPrensIONE

Studente : .....

Classe: .....

<b>Indicatori</b>	Punti 9 / 10	Punti 7 / 8	Punti 6	Punti 4 / 5	Punti 2 / 3	<b>Punteggi</b>
1. Parafrasi o riassunto	Esauriente e completo	Quasi esauriente, con poche imprecisioni	Sostanzialmente corretto, con qualche lacuna/ imprecisione	Diverse lacune ed imprecisioni	Molte lacune ed imprecisioni	.....
2. Analisi degli elementi testuali	Esauriente, approfondita	Quasi esauriente	Imprecisioni e lacune, ma sostanzialmente accettabile	Incompleta, o con evidenti errori di interpretazione	Gravemente errata	.....
3. Conoscenze storico-letterarie	Ampie ed articolate	Esaurienti	Corrette	Superficiali, incomplete	Limitate, scorrette	.....
4. Lessico, linguaggi settoriali	Adeguati, appropriati	Quasi del tutto appropriati	Adeguati, ma con imprecisioni	Con diverse improprietà ed imprecisioni	Gravemente inadeguati ed inappropriati	.....
5. Sintassi	Corretta, con elementi di complessità	Corretta	Corretta, con imperfezioni	Contorta, con errori	Decisamente scorretta	.....
6. Ortografia, punteggiatura				Con errori ed imprecisioni	Decisamente scorretta, carente ed inadeguata	.....

VALUTAZIONE COMPLESSIVA: \_\_\_\_\_

**PARTE II  
VALUTAZIONE E RIAPPROPRIAZIONE**

Studente : .....

Classe: .....

<b>Indicatori</b>	Punti 9 / 10	Punti 7 / 8	Punti 6	Punti 4 / 5	Punti 2 / 3	<b>Punteggi</b>
1. Rispetto della consegna				Carente	Molto scarso	.....
3. Analisi degli elementi testuali o delle fonti				Incompleta, o con evidenti errori di interpretazione	Gravemente errata	.....
5. Conoscenze storiche, letterarie, personali				Superficiali, incomplete	Limitate, scorrette	.....
6. Interpretazione critica, argomentazione, giudizio personale	Evidente, esplicitata	Presente, riconoscibile	Poco approfondita	Poco convincente, limitata	Non accennata, inespressa	.....
7. Struttura del discorso	Articolata e complessa	Coerente	Schematica, ma organizzata	Con incongruenze	Incoerente, disordinata	.....
8. Proprietà espressiva ( lessico, sintassi, ortografia, punteggiatura )	Adeguati, appropriati	Quasi del tutto appropriati	Adeguati, ma con imprecisioni	Con diverse improprietà ed imprecisioni	Gravemente inadeguati ed inappropriati	.....

**Valutazione complessiva:** \_\_\_\_\_