



Università
Ca'Foscari
Venezia

Corso di Laurea Magistrale
in Storia delle arti
e conservazione dei beni artistici

Ordinamento ex D.M. 270/2004

Tesi di Laurea

**Aspetti linguistici e comunicativi
dei manuali di Storia dell'arte
per la scuola secondaria di secondo grado**

Relatore

Prof. Davide Mastrantonio

Correlatore

Prof. Giulio Zavatta

Laureanda

Erica Ceola

864232

Anno Accademico

2021/2022

Abstract

Il presente lavoro mira ad analizzare gli aspetti linguistici e comunicativi dei manuali di storia dell'arte per la scuola secondaria di secondo grado. In particolare, si è cercato di capire quale possa essere la validità di un approccio interdisciplinare tra la didattica della lingua italiana e l'insegnamento della storia dell'arte. Per realizzare l'analisi è stato raccolto un corpus di otto manuali adottati nelle scuole per lo studio della storia dell'arte. Al fine di ottenere un panorama di dati più ampio e diversificato, si è deciso di distinguere due principali assi cronologici. Inoltre, si è proceduto facendo un costante confronto con le strategie comunicative adottate dai manuali di discipline scientifiche, per come descritte in alcuni studi di settore. Si è così potuta verificare l'evoluzione della manualistica scolastica, tramite l'individuazione di somiglianze e differenze. La prima parte del corpus si riferisce agli ultimi trent'anni del Novecento e la seconda ai primi vent'anni del XXI secolo. Tra gli aspetti comunicativi trattati vi sono l'impostazione macrotestuale e il rapporto figura-testo, che risultano essere particolarmente caratterizzanti nel confronto tra i manuali. A proposito degli aspetti linguistici si analizza poi il lessico – con particolare attenzione all'aspetto della varietà della lingua italiana – e le strategie testuali adottate nell'esposizione dei contenuti. Per quanto riguarda l'esame del lessico, si è proceduto attraverso una mappatura dettagliata di un campione di duemila parole per ciascun manuale, verificandone l'appartenenza al vocabolario di base, al lessico comune e al lessico tecnico specialistico. Tale esercizio di mappatura ha permesso di verificare una serie di tendenze particolarmente significative, soprattutto se si considera il rapporto tra i destinatari dei manuali, in questo caso gli studenti, e gli autori dei testi. L'ultima parte del lavoro è dedicata alle strategie con cui gli autori dei manuali contestualizzano le opere e i concetti storico-artistici, nell'ottica di un avvicinamento al lettore, in base alle sue conoscenze enciclopediche. Infine, grazie allo studio critico degli aspetti linguistici e comunicativi riscontrati nei manuali, si tenta di valutarne l'efficacia dal punto di vista didattico.

This paper aims to analyze the linguistic and communicative aspects of art history textbooks for secondary school, with a focus on assessing the effectiveness of an interdisciplinary approach between the teaching of the Italian language and the teaching of

art history. To carry out the analysis, we collected a corpus of eight textbooks used in art history classes at secondary schools. In order to obtain a comprehensive and diverse dataset, we examined two main chronological periods, spanning the last thirty years of the twentieth century and the first twenty years of the twenty-first century. We also conducted a comparative analysis of communication strategies used in scientific discipline textbooks to better understand the evolution of art history textbooks. It was thus possible to verify the evolution of school manuals, by identifying similarities and differences. The first part of the corpus refers to the last thirty years of the twentieth century and the second to the first twenty years of the twenty-first century. Our study examines a range of communicative aspects, including the macrotextual approach and the figure/text relationship, which are particularly distinct when comparing different art history textbooks. Regarding linguistic aspects, we analyzed the lexicon, with special attention paid to the diversity of the Italian language and the textual strategies used to present the content. We meticulously mapped a sample of two thousand words for each textbook, categorizing them into basic vocabulary, common lexicon, and technical-specialized lexicon. This process revealed significant trends, particularly in relation to the interaction between the students and the authors of the textbooks. In the final part of our analysis, we contextualized our findings and discussed the best approach to engage the reader based on their encyclopedic knowledge. Ultimately, we evaluate the effectiveness of the textbooks from a didactic perspective based on our analysis of the linguistic and communicative aspects.

Indice

1. <i>Introduzione</i>	8
1.0. Oggetto	8
1.1. Didattica e trasversalità	10
1.2. Normativa	12
1.3. Dati e metodi di indagine	15
1.3.1. Il corpus	16
1.3.2. Metodi di indagine	18
1.4. Struttura della tesi	19
PARTE I	
Aspetti comunicativi	21
2. <i>Impostazione macrotestuale</i>	22
2.0. Introduzione	22
2.1. Struttura dei capitoli	24
2.2. Presentazione iniziale	34
2.3. Rapporto figura-testo	35
2.4. Arco cronologico e voluminosità dei manuali	53
2.5. Aspetti tipografici	54
2.6. Conclusioni	62
PARTE II	
Aspetti linguistici	65
3. <i>Lessico</i>	66
3.0. Introduzione	66
3.1. Linguaggio artistico e significati filosofici	71
3.2. Leggibilità tra lessico e complessità del periodo	73
3.3. Mappatura del lessico	75
3.3.1. Vocabolario comune e tecnicismi: liste di parole e alcune considerazioni	82
3.4. Conclusioni	92
4. <i>Testualità e sintassi</i>	94

4.0. Introduzione	94
4.1. La persona	96
4.2. Le forme verbali	99
4.3. Testualità espositiva	104
4.3.1. Frasi esplicative	106
4.3.1.1. Frasi esplicative: l'uso della similitudine	110
4.3.1.2. Frasi esplicative: l'uso delle parentesi	111
4.3.1.3. Frasi esplicative: l'uso degli incisi	114
4.3.2. Frasi conclusive	115
4.3.3. Frasi consecutive	116
4.3.4. Frasi correlative	118
4.4. La ripetizione	120
4.5. Appunti sugli schemi testuali di descrizione dell'opera d'arte	122
4.6. Conclusioni	127
PARTE III	
La contestualizzazione delle informazioni	129
5. <i>Contestualizzazione e conoscenze enciclopediche</i>	130
5.0. Introduzione	130
5.1. La narrativizzazione dei contenuti	131
5.2. La contestualizzazione	136
5.3. Conclusioni	141
<i>Conclusioni</i>	143
<i>Bibliografia</i>	150
Corpus	
Studi	

1. Introduzione

1.0. Oggetto

L'oggetto del presente lavoro consiste nell'analisi di alcuni aspetti linguistici e comunicativi che caratterizzano i manuali di storia dell'arte. Parliamo, più specificamente, dei libri di testo adottati nelle scuole secondarie di secondo grado, di cui si sono volute ricercare modalità e strategie di comunicazione nell'ottica finale della funzione didattica. Il desiderio che ha mosso la volontà di intraprendere questo percorso, infatti, è stato fondamentalmente centrato sull'insegnamento e sul ruolo assunto dai manuali nell'aiutare gli studenti nel corrispondente processo di apprendimento. La decisione di focalizzarsi poi sull'analisi linguistica è nata a seguito della curiosità suscitata dai nuovi approcci didattici in ambito linguistico, scoperti frequentando il corso di Didattica dell'Italiano tenuto dal professor Mastrantonio presso Ca' Foscari.

In particolare, è stato di enorme stimolo poter approfondire il carattere trasversale dell'insegnamento della lingua italiana, intesa come strumento fondamentale per accedere alle diverse discipline. Tale trasversalità può essere vista in due prospettive: la prima, cioè quella appena presentata, in cui si assume la didattica dell'Italiano come parte fondamentale dello sviluppo delle conoscenze e delle competenze comunicative degli studenti, e l'altra, che apre alla possibilità di inserire l'insegnamento delle abilità linguistiche all'interno di ogni singola disciplina. In questo modo, si riuscirebbe innanzitutto ad estendere l'educazione linguistica in uno spazio più ampio e diffuso, non più limitato al campo di competenza del docente di lingua italiana. Inoltre, si dilaterrebbe il tempo da dedicare allo sviluppo delle competenze linguistiche e, di conseguenza, delle competenze comunicative. In un'ottica di più ampio respiro, si promuoverebbe così la libertà di pensiero e di espressione, garantendo il diritto di partecipazione attiva alle dinamiche della vita sociale, culturale ed economica.

La normativa italiana, anche in relazione alle *Raccomandazioni europee* (Consiglio europeo 2006), contiene già alcune indicazioni sull'interdisciplinarietà dell'insegnamento

della lingua italiana all'interno della scuola secondaria di secondo grado e, più precisamente, sull'interdisciplinarietà tra linguaggi artistici e letterari. È qui inevitabile osservare come di fatto sia difficile rispettare le attese dei programmi ministeriali, con le dinamiche che si realizzano concretamente nel mondo della scuola. Tuttavia, non potendo osservare direttamente gli approcci didattici adottati in classe, si è deciso di raccogliere un corpus di manuali che potesse rispecchiare, seppure parzialmente, l'insegnamento della storia dell'arte. In un certo senso, si è cercato di rispondere agli stessi quesiti che si erano posti i membri del GISCEL nel Convegno nazionale del 1997:

Con quali strumenti operano gli insegnanti di tutte le discipline per perseguire l'obiettivo dell'educazione linguistica? E, soprattutto, quale peso esercitano i libri di testo sulla qualità dell'educazione linguistica nei vari gradi e ordini di scuola? [...].

Il libro di testo, quindi, come pretesto e punto di partenza per risignificare l'educazione linguistica, la sua trasversalità verticale e orizzontale nel curriculum scolastico [...]; il libro di testo come cartina di tornasole che permette di evidenziare presenza e assenza, qualità e quantità di contenuti, approcci metodologici, tecniche che si considerano funzionali all'educazione linguistica e che intervengono nel processo quotidiano dell'insegnare e dell'apprendere (Calò/Ferreri 1997: 1)¹.

I manuali raccolti coprono un arco cronologico che va dalla seconda metà del Novecento, ai giorni nostri, al fine di cercare di rendere uno scorcio sufficientemente esemplificativo del fenomeno. Dopodiché, si è analizzato il corpus facendo riferimento a tre principali aspetti: gli aspetti comunicativi, con attenzione all'organizzazione macrotestuale, gli aspetti più strettamente linguistici, con particolare riferimento a lessico, testualità e sintassi (parte 2), infine le strategie di contestualizzazione dei contenuti storico-artistici, vale a dire il rapporto tra le conoscenze pregresse o presupposte per la comprensione del testo e i dispositivi linguistici deputati a segnalarle (parte 3).

¹ Il testo cui si fa riferimento è l'introduzione degli Atti del Convegno del GISCEL *Il testo fa scuola: libri di testo, linguaggi e educazione linguistica* del 1997 a cura di Rosa Calò e Silvana Ferrari.

1.1. Didattica e trasversalità

In generale, quando si sente parlare di programmi scolastici, ciò che viene spesso ripetuto è che manca il tempo materiale per riuscire a svolgerli interamente, garantendo, se possibile, che il risultato dell'insegnamento sia adeguato alle aspettative. Pur essendo uno degli obiettivi centrali della formazione, secondo quanto scrive D'Aguanno (2019: 10), l'utilità dell'insegnamento delle abilità linguistiche risulta essere poco utile per la maggior parte degli studenti. Tuttavia, le competenze linguistiche ricoprono un ruolo essenziale nel raggiungimento del successo scolastico e, di conseguenza, nell'acquisizione da parte dei giovani apprendenti degli strumenti che permetteranno loro di partecipare attivamente alla vita civile, con la possibilità di intervenire nella discussione di temi complessi in maniera educata e consapevole. Tutto ciò, a prescindere dalla professione esercitata da ciascuno in età adulta (Ivi: 12-16). Inoltre, se da un lato risulta che le lacune linguistico-culturali ostacolano, di fatto, l'esercizio di una cittadinanza democratica più consapevole e diffusa, dall'altro bisogna riconoscere che, al di là delle diverse situazioni socioculturali e degli squilibri territoriali del nostro Paese, ciò che emerge è un'educazione linguistica non sufficiente a livello scolastico. Questo non solo in termini di organizzazione del curriculum, ma anche se si considera che la formazione linguistica e glottodidattica non è sempre ritenuta necessaria ai docenti delle scuole superiori per svolgere correttamente le funzioni di insegnamento:

Ciò vuol dire che per molto tempo in Italia non si è ritenuto (né al momento si ritiene) di dover fornire e valutare preliminarmente una solida preparazione di base teorica e pratica, necessariamente interdisciplinare, funzionale sia all'educazione linguistica diretta e inclusiva di ogni profilo di alunno – dai più ai meno eccellenti, a quelli di madrelingua straniera, e a quelli con DSA – sia all'orientamento dei docenti delle altre discipline, che pure devono confrontarsi con i problemi della comprensione e della produzione di testi sempre più complessi, e che quindi dovrebbero essere coinvolti nell'educazione linguistica (D'Aguanno 2019: 12).

Come si può notare, la competenza linguistica si estende necessariamente a tutte le discipline scolastiche, non limitandosi allo studio della letteratura. La didattica dell'Italiano, infatti, dovrebbe poter assicurare agli allievi l'apprendimento delle «varietà del proprio repertorio, come anche quello di un'alta competenza plurilingue e interculturale» (Ivi: 13).

Per quanto riguarda il valore interdisciplinare che assume l'insegnamento della lingua italiana, è evidente che il lessico gioca un ruolo fondamentale in quanto è espressione caratteristica delle diverse discipline. In particolare, come si vedrà nel presente lavoro e, precisamente, nel terzo capitolo (cap.3), tra i linguaggi settoriali appare innanzitutto quello delle discipline scientifiche. La specificità del lessico, tuttavia, tradisce un certo livello di specializzazione anche delle discipline umanistiche e, più precisamente, della storia dell'arte. Di conseguenza, ciascun lessico disciplinare necessita di un costante arricchimento e una più o meno profonda specializzazione. Inoltre, l'apprendimento di parole nuove è strettamente collegato alla comprensione di nuovi concetti, e che essi entrino a far parte del bagaglio culturale dell'apprendente. Ciò conferma la trasversalità della lingua e la necessaria interdipendenza tra l'apprendimento delle varie discipline e l'acquisizione del lessico specialistico (Cignetti *et al.* 2022: 266).

Facendo specifico riferimento al ruolo della lingua nell'insegnamento della storia dell'arte, ci sembrano molto significative le parole di Galesso (2006), che riportiamo qui sotto:

L'insegnante di educazione artistica e ancor più di storia dell'arte è chiamato ad essere anche insegnante di parole, perché è con le parole, oltre che con le immagini, che comunica l'alunno. Il lessico disciplinare, indispensabile per l'esame rigoroso delle opere, si stende ben oltre il lessico abituale. L'alunno al termine di ogni anno scolastico avrà appreso una quantità di termini paragonabile forse solo a quello introdotto da un insegnante di lingua straniera. Questo lavoro di alfabetizzazione non deve essere sottovalutato per importanza e difficoltà, perché le parole dell'analisi sono solo parole concrete, bensì spesso nominano concetti astratti complessi (Ivi: 59).

Sfruttando le potenzialità dell'insegnamento trasversale, D'Aguanno (2019: 17) propone un «laboratorio linguistico permanente e flessibile» in ogni curriculum, studiato dagli insegnanti di lingua italiana sugli specifici bisogni linguistici degli alunni, sia per quanto riguarda la durata e la frequenza, sia per quanto riguarda i contenuti. Si tratta perciò di estendere l'insegnamento linguistico a tutte le discipline, in modo tale da recuperare anche quel tempo che altrimenti risulta essere sempre troppo ridotto. È opportuno sottolineare poi che il processo di insegnamento, soprattutto in merito all'arricchimento del lessico, deve avvenire con gradualità, secondo un'accurata attenzione da parte del docente nell'organizzare opportunamente la didattica (Cignetti *et al.* 2022: 266).

Seguendo un ragionamento maggiormente complessivo e procedendo oltre il lessico per rimanere nell'ambito del processo didattico, risulta fondamentale aiutare gli studenti ad interrogare i manuali delle varie discipline, al fine di scoprire l'ordine in cui i contenuti sono presentati. Li si può infatti accompagnare nella lettura del testo con il riconoscimento di titoli, titoletti e collegamenti metatestuali che facilitano la gerarchizzazione delle informazioni, che può essere eventualmente tradotta in schemi grafici. Tratteremo questo argomento nel secondo capitolo. In particolare, tale abilità è strettamente connessa alla capacità di elaborare riassunti – collegandoci nuovamente alla trasversalità dell'approccio didattico – nonché l'elaborazione, prima guidata e successivamente autonoma e consapevole, di mappe cognitive utili a facilitare lo studio, la memorizzazione e la capacità di rielaborare i concetti in un secondo momento. Come ricorda in tal senso Lavinio (2022), gli alunni devono essere in grado di individuare le caratteristiche di un testo e gli schemi in cui esso è organizzato, e l'insegnante ha il compito di guidarli attraverso tale scoperta:

Il possesso *consapevole* di schemi ha a che fare con la *metacognizione* (o conoscenza metacognitiva, che si può identificare con un "sapere di sapere" e con la consapevolezza delle procedure attivate per accrescere le cognizioni). Nei processi di apprendimento, la metacognizione è estremamente rilevante, come sottolineano gli psicologi. Ma non si tratta di "insegnare" gli schemi: si tratta invece di farli scoprire e (ri)costruire dagli alunni, inducendoli a lavorare sui testi (Lavinio 2022: 195).

1.2. Normativa

Consideriamo ora alcuni aspetti della normativa che regola la didattica dell'Italiano nella scuola secondaria di secondo grado, per comprendere come essa risponda alle esigenze evidenziate. Abbiamo appena visto come appaia inevitabile e necessario che l'insegnamento della lingua italiana sconfini in tutte le altre discipline oggetto di studio. Nello specifico, all'interno delle *Indicazioni nazionali* del 2010 per i licei si legge che «la competenza linguistica nell'uso dell'italiano» è ormai stata assunta come «responsabilità condivisa e obiettivo trasversale comune a tutte le discipline, senza esclusione alcuna»; la «padronanza dei lessici specifici, la comprensione di testi a livello crescente di complessità,

la capacità di esprimersi ed argomentare in forma corretta e in modo efficace sono infatti competenze che le Indicazioni propongono come obiettivo di tutti» (MIUR 2010)².

Inoltre, in linea con le *Raccomandazioni europee* (Consiglio europeo 2006) sull'apprendimento permanente, la riforma della scuola secondaria del 2010, da parte del Ministro Gelmini, promuove il passaggio dalla "didattica delle conoscenze" alla "didattica delle competenze". Di fatto, cambia il punto di vista, che passa dall'essere focalizzato sull'oggettività dell'insegnamento alla focalizzazione sulla soggettività dell'apprendente. Avviene così un passaggio dall'approccio statico ad uno più dinamico, comprendente le azioni, la capacità di attuare, di mettere in pratica, con una nuova visione non più astratta, ma situata. Inoltre, operazioni mentali, aspetti emotivi, socio-relazionali e fattori ambientali, tipici della psicologia dell'apprendimento, entrano a fare parte della programmazione didattica. Nelle *linee generali e competenze* delle *Indicazioni nazionali* per i licei insiste sul valore civile dell'insegnamento dell'italiano, e sul fatto che tale insegnamento debba portare gli studenti a saper illustrare i fenomeni storici, culturali e scientifici:

La lingua italiana rappresenta un bene culturale nazionale, un elemento essenziale dell'identità di ogni studente e il preliminare mezzo di accesso alla conoscenza [...].

Al termine del percorso liceale lo studente padroneggia la lingua italiana: è in grado di esprimersi, in forma scritta e orale, con chiarezza e proprietà, variando – a seconda dei diversi contesti e scopi – l'uso personale della lingua; [...] di illustrare e interpretare in termini essenziali un fenomeno storico, culturale, scientifico. L'osservazione sistematica delle strutture linguistiche consente allo studente di affrontare testi anche complessi, presenti in situazioni di studio o di lavoro [...] (MIUR 2010).

In continuità con il progetto di autonomia delle istituzioni scolastiche (Presidente della Repubblica 1999)³, l'equivalente delle *linee generali* dei licei per gli istituti tecnici e professionali sono le cosiddette *linee guida*. In riferimento a tali istituti, si fanno riferimenti specifici al settore dell'arte e dei beni artistici, come si legge nel seguente passo:

al termine del percorso quinquennale, [lo studente è] in grado di: padroneggiare il patrimonio lessicale ed espressivo della lingua italiana secondo le esigenze comunicative nei vari contesti: sociali, culturali, scientifici, economici, tecnologici; riconoscere le linee essenziali della storia delle

² Si tratta del Decreto Ministeriale n. 211 del 2010.

³ Si tratta del DPR n.275 del 1999.

idee, della cultura, della letteratura, delle arti [...]; riconoscere il valore e le potenzialità dei beni artistici e ambientali per una loro corretta fruizione e valorizzazione [...] (DPR 1999).

Tra gli *obiettivi specifici di apprendimento* indicati per i licei e le *abilità* espresse per gli istituti tecnici e professionali per il secondo biennio, torna nuovamente la distinzione che prevede la trattazione di «*testi letterari, artistici, scientifici e tecnologici*» solo per gli istituti tecnici. In riferimento ai licei si legge che «si avrà particolare riguardo al possesso dei lessici disciplinari, con particolare attenzione ai termini che passano dalle lingue speciali alla lingua comune o che sono dotati di diverse accezioni nei diversi ambiti di uso». Non più in merito agli obiettivi della lingua, ma a quelli della letteratura, si specifica che nei contenuti si terrà conto «del contesto culturale, dentro cui la letteratura si situa», all'analisi del quale «concorrerà lo studio della storia, della filosofia, della storia dell'arte, delle discipline scientifiche». A tal proposito, nel quinto capitolo, vedremo più nel dettaglio l'importanza della contestualizzazione delle informazioni, all'interno di un panorama ampio e ben definito, che collega tra loro le diverse discipline.

Infine, tra le *abilità* citate nelle *linee guida* degli istituti tecnici e professionali sono omesse le *Conoscenze* riferite ad argomenti, temi, movimenti, generi, autori e opere specifiche, elencati invece puntualmente nelle *Indicazioni nazionali* per i licei. In particolare, per il percorso liceale vengono distinte cinque aree di approfondimento, tra cui quella storico-umanistica che prevede di:

- Conoscere gli aspetti fondamentali della cultura e della tradizione letteraria, artistica, filosofica, religiosa italiana ed europea attraverso lo studio delle opere, degli autori e delle correnti di pensiero più significativi e acquisire gli strumenti necessari per confrontarli con altre tradizioni e culture.
- Essere consapevoli del significato culturale del patrimonio archeologico, architettonico e artistico italiano, della sua importanza come fondamentale risorsa economica, della necessità di preservarlo attraverso gli strumenti della tutela e della conservazione.
- Saper fruire delle espressioni creative delle arti e dei mezzi espressivi, compresi lo spettacolo, la musica, le arti visive.

Pur ammettendo delle differenze, l'interdisciplinarietà tra didattica dell'italiano e linguaggi artistici e letterari rappresenta dunque un elemento comune ai licei e agli istituti tecnici e professionali (MIUR 2010).

1.3. Dati e metodi di indagine

Per quanto riguarda le metodologie impiegate nella presente ricerca, per prima cosa si è deciso di raccogliere un corpus di manuali che permettesse di sviluppare una panoramica significativa degli aspetti linguistici e comunicativi. Per fare questo, si è selezionato un arco cronologico entro cui recuperare i manuali che andasse dalla seconda metà del Novecento ai primi vent'anni del Duemila. Oltre all'analisi dell'evoluzione cronologica delle strategie comunicative per l'insegnamento della storia dell'arte, è stato utile il confronto con le strategie adottate dai manuali di discipline scientifiche, grazie all'analisi operata da Dardano (2008). In particolare, si è cercato di verificare se nei manuali scolastici di storia dell'arte esista una differenza tra il discorso ufficiale (che si realizza tra gli esperti del settore) e quello didattico, così come riscontrato a proposito delle discipline scientifiche. L'osservazione è stata poi condotta facendo riferimento a tre principali prospettive. Dal punto di vista comunicativo, si sono innanzitutto analizzati gli aspetti macrotestuali, facendo maggiore attenzione agli aspetti grafici, come l'organizzazione dello spazio-pagina e del rapporto figura-testo. A proposito degli aspetti linguistici, si sono poi osservati il lessico, nella sua componente di variazione, e la sintassi, fondamentale insieme al lessico per la leggibilità e la comprensibilità di un testo. Infine, i manuali sono stati osservati nella prospettiva della contestualizzazione delle informazioni e dei contenuti storico-artistici, alla ricerca di elementi utili a facilitare i meccanismi inferenziali operati dal lettore.

1.3.1. Il corpus

Come già anticipato, al fine di condurre la ricerca, è stato raccolto un corpus che potesse rispecchiare l'evoluzione dei manuali nel tempo. La scelta di coprire un arco cronologico ampio ha infatti permesso di ottenere un buon numero di dati utili per il confronto e per l'individuazione di strategie linguistiche e comunicative più o meno efficaci. In particolare, il corpus è costituito da otto manuali: quattro precedenti all'anno Duemila, pubblicati tra il 1970 e il 1991, e quattro successivi, pubblicati tra il 2004 e il 2018. Più precisamente, per quanto riguarda le pubblicazioni novecentesche, si fa riferimento al manuale di Giulio Carlo Argan⁴, *Storia dell'arte italiana. Il Cinquecento, il Seicento e il Settecento*, edito da Sansoni nel 1970; al volume intitolato *Artestoria*⁵, di Ernesto Francalanci, edito nel 1986 dall'Istituto De Agostini; al manuale di Eleonora Bairati e Anna Finocchi *Arte in Italia. Lineamenti di storia e materiali di studio*⁶ del 1988 (seconda edizione), stampato da Loescher; e, infine, al manuale intitolato *Storia dell'arte italiana*⁷ mandato alle stampe da Carlo Bertelli, Giuliano Briganti e Antonio Giuliano, con Mondadori, edizioni Electa, nel 1991. Dopodiché, i manuali pubblicati successivamente al Duemila sono: *Arte nel tempo*, di Pierluigi De Vecchi ed Elda Cerchiari, edito nel 2004 da Bompiani⁸; il manuale intitolato *Storia dell'Arte*, di Gillo Dorfles, Stefania Buganza e Jacopo Stoppa, edito da Atlas nel 2008⁹; *L'arte di vedere* di Alberto Cottino, Mauro Pavesi e Umberto Vitali, edito da Pearson, Bruno Mondadori, nel 2015¹⁰; e infine *Capire l'Arte*, di Gillo Dorfles e Cristina Dalla Costa, edito da Atlas nel 2018¹¹. I riferimenti bibliografici sono riportati anche a conclusione del presente lavoro, nella sezione *Fonti*.

⁴ Argan G.C. (1970), *Storia dell'arte italiana. Il Cinquecento, il Seicento e il Settecento*, Sansoni Editore, Firenze. D'ora in poi (Argan 1970).

⁵ Francalanci E. (1986), *Artestoria*, De Agostini, Milano. D'ora in poi (Francalanci 1986).

⁶ Bairati E., Finocchi A. (1988), *Arte in Italia. Lineamenti di storia e materiali di studio*, Loescher Editore, Torino. D'ora in poi (Bairati/Finocchi 1988).

⁷ Bertelli C., Briganti G., Giuliano A. (1991), *Storia dell'arte italiana*, Electa/Bruno Mondadori, Milano. D'ora in poi (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991).

⁸ De Vecchi P., Cerchiari E. (2004), *Arte nel tempo. Dal Gotico Internazionale alla Maniera Moderna*, 2 voll., Bompiani, Milano. D'ora in poi (De Vecchi/Cerchiari 2004).

⁹ Dorfles G., Buganza S., Stoppa J. (2008) *Storia dell'arte. Dal Quattrocento al Settecento*, 2 voll., Istituto Italiano Edizioni Atlas, Bergamo. D'ora in poi (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008).

¹⁰ Cottino A., Pavesi M., Vitali U. (2015), *L'arte di vedere. Dal Rinascimento al Rococò*, 2 voll., Pearson Italia, Torino. D'ora in poi (Cottino/Pavesi/Vitali 2015).

¹¹ Dorfles G., Dalla Costa C. (2018), *Capire l'arte. Il Quattrocento e il Cinquecento*, 3 voll., Istituto Italiano Edizioni Atlas, Bergamo. D'ora in poi (Dorfles/Dalla Costa 2018).

Per quanto riguarda la scelta di alcuni manuali, è stato utile attingere allo studio di Nicolini (2009) sui manuali per l'insegnamento della storia dell'arte. Il suo intervento ripercorre sinteticamente la storia novecentesca della storia dell'arte come disciplina scolastica. Ad esempio, viene messo in luce il passaggio da un approccio maggiormente teorico e filosofico, che l'autrice attribuisce al modello di Argan, ad uno più concreto e funzionale alla didattica, promosso a partire dalla fine degli anni Settanta, sulla scia della nuova tendenza pedagogica sviluppatasi in Italia e in Europa. A partire dagli anni Sessanta, la storia dell'arte era già stata oggetto di una svolta in senso antropologico, rispetto all'originaria prospettiva estetica. Negli stessi anni, inoltre, gli oggetti artistici entravano a far parte del dibattito politico legati alle questioni di conservazione e tutela, assumendo la denominazione di "beni culturali" e, quindi, di "patrimonio culturale".

Nicolini (2009: 26) indica Bairati/Finocchi (1988) e Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) come i "punti di svolta" in cui gli argomenti cominciano ad essere suddivisi all'interno dei manuali, abbandonando il modello prevalentemente biografico adottato fino ad allora, e andando nella direzione della definizione del contesto geografico italiano. Tale tendenza era in linea con la "pedagogia del patrimonio" nata negli anni Novanta (Nicolini 2009: 34). Inoltre, viene messo in luce che Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e il successivo De Vecchi/Cerchiari (2004) presentano un apparato di illustrazioni interamente aggiornato, grazie all'opportunità di attingere ai rinnovati archivi fotografici della casa editrice Mondadori-Electa.

Come ricorda Nicolini (2009: 26-28), la richiesta di ridurre e suddividere i contenuti in moduli viene rivolta direttamente agli autori e agli editori negli anni Novanta, attraverso le nuove disposizioni ministeriali. Tale provvedimento accentua inevitabilmente la «riduzione semantica che il manuale produce rispetto alla ricchezza della storiografia artistica e della critica d'arte». Un tentativo di resistere al taglio dello studio dell'estetica e della letteratura artistica nei manuali lo troviamo in Dorfles/Buganza/Stoppa (2008), che inserisce a conclusione del manuale un'antologia dei testi, in cui sono raccolti alcuni testi storiografici e di estetica riferiti alle opere trattate (cfr. §2.1).

Infine, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018) possono essere considerati i manuali che maggiormente rispecchiano la realtà attuale dell'insegnamento

della storia dell'arte in classe. Essi infatti rappresentano un campione, seppur piccolo, delle pubblicazioni più recenti adottate nelle scuole secondarie di secondo grado.

1.3.2. Metodi di indagine

Dal punto di vista prettamente metodologico, si è proceduto individuando le componenti del discorso storico-artistico facendo riferimento al modello fornito per i manuali di discipline scientifiche. Ciò ha permesso di concentrarsi direttamente sugli elementi che potessero essere maggiormente caratterizzanti e significativi al fine dell'analisi. Allo scopo di verificarne l'efficacia didattica, si sono quindi ricercate tali componenti in ciascun manuale, e si sono sviluppati ragionamenti che mettessero in relazione le singole scelte, cercando di mettere in luce analogie e differenze. Si sono così potute verificare tendenze più o meno evidenti lungo l'intero asse cronologico. La struttura stessa della tesi traduce il modo di procedere in base a ciascun aspetto comunicativo: i manuali sono stati osservati cercando di volta in volta riscontro delle strategie adottate in ciascuno di essi.

A proposito del lessico, si è realizzata una mappatura che consentisse di individuare le percentuali di parole appartenenti al vocabolario di base, al lessico comune e a quello tecnico specialistico, in modo tale da ottenere un quadro abbastanza evidente del livello di complessità del linguaggio, perlomeno dal punto di vista quantitativo. La mappatura è stata svolta manualmente su un campione di 2000 parole estratto da ciascun manuale, nella sezione dedicata a Raffaello Sanzio. Perché la ricerca risultasse più realistica possibile, infatti, si è voluto considerare un argomento cardine della Storia dell'arte, che fosse presumibilmente trattato nelle classi di tutta Italia.

1.4. Struttura della tesi

Come già anticipato, la struttura della tesi traduce l'analisi effettuata per componenti linguistiche e comunicative nei vari manuali. In particolare, si sono volute distinguere tre parti: la prima, dedicata agli aspetti comunicativi (capitolo 2 – *Aspetti macrotestuali*); la seconda, nella quale si trattano gli aspetti linguistici (capitolo 3 – *Lessico*, e capitolo 4 – *Testualità e sintassi*); la terza, in cui ci si focalizza sulle modalità di contestualizzazione delle informazioni pregresse o presupposte per la comprensione del testo (capitolo 5 – *Contestualizzazione e conoscenze enciclopediche*). Più precisamente, gli aspetti macrotestuali vengono trattati nel secondo capitolo, che è così ripartito: §2.1. *Struttura dei capitoli*, in cui si osservano le modalità in cui sono organizzati i contenuti all'interno dei manuali, se in maniera lineare oppure frammentata, per l'aggiunta di sezioni di approfondimento; §2.2. *Presentazione iniziale*, in cui si è analizzato il modo in cui i capitoli vengono presentati all'inizio dei manuali, con l'inserimento di sommari ed eventualmente indicazioni sull'organizzazione dei contenuti; §2.3. *Rapporto figura-testo*, facendo riferimento alla struttura dei capitoli, si è qui osservata la densità delle immagini rispetto al testo e il livello di elaborazione delle stesse. Nel §2.4., intitolato *Arco cronologico e voluminosità dei manuali*, si è quindi voluto mettere in relazione il modo di organizzare i contenuti con l'arco cronologico coperto dai singoli manuali e, quindi, con la rispettiva voluminosità. Infine, nel §2.5. si sono analizzati gli aspetti tipografici che caratterizzano l'evoluzione cronologica dei manuali di storia dell'arte.

Passando ora alla Parte II dedicata agli aspetti linguistici, nel capitolo 3 si sviluppa il ragionamento sul lessico, con particolare attenzione alla varietà della lingua italiana, e alla frequenza d'uso delle parole stesse. Si accenna quindi alla classificazione del vocabolario per fasce d'uso e al significato di linguaggio settoriale, che, dagli studi, non si riscontra essere presente nella disciplina storico-artistica. Nel §3.3. si inserisce poi l'intero lavoro di mappatura del lessico, con l'aggiunta di grafici che ne facilitano l'individuazione delle tendenze, e di elenchi riassuntivi. Nel capitolo emerge infine la valenza interdisciplinare del lessico della storia dell'arte.

Per quanto riguarda la testualità, il capitolo 4, intitolato *Testualità e sintassi*, analizza le soluzioni adottate nei vari manuali per organizzare il testo. Facendo riferimento alle

evidenze riscontrate nei manuali di discipline scientifiche, si sono ricercate somiglianze e differenze. Più specificamente, si è osservata la scelta della persona per rivolgersi al lettore oppure dell'impersonalità, e la scelta dei tempi e delle forme verbali, attiva e passiva (§4.1. e §4.2). Considerando poi le caratteristiche della tipologia testuale espositiva (§4.3), si è individuato l'uso delle frasi esplicative (con una notevole varietà di soluzioni d'uso) e conclusive, adottate anche nella trattazione delle discipline scientifiche, e delle frasi consecutive e correlative, che sembrano essere invece soprattutto tipiche dell'esposizione storico-artistica. In contrapposizione con quanto risulta dall'analisi dei manuali di discipline scientifiche, si è inoltre osservato che, parallelamente ai linguaggi formali, la storia dell'arte viene trattata preferendo alla ripetizione la variazione, attraverso sinonimi e perifrasi (§4.4). Infine, ci si è concentrati sugli schemi testuali per la descrizione delle opere d'arte dal punto di vista spaziale (§4.5).

Infine, a proposito della Parte III dedicata alla contestualizzazione delle informazioni, nel capitolo 5 si trattano le modalità di coinvolgimento del lettore attraverso la narrativizzazione dei contenuti, e l'inserimento di episodi che favoriscono l'immedesimazione nei personaggi, che si fanno più umani e vicini a noi. Inoltre, grande attenzione è posta nell'osservare l'efficacia della contestualizzazione, nell'abilità di presentare i collegamenti che sottostanno alle vicende storiche, non solo nell'ambito specifico della produzione artistica, ma soprattutto al di fuori di esso, palesando chiaramente la trama socio-economica e politico-culturale che con tale ambito necessariamente si interseca.

PARTE I

Aspetti comunicativi

2. Impostazione macrotestuale

2.0. Introduzione

Spesso si considera il lessico il fattore principale delle difficoltà nella comprensione delle diverse discipline scolastiche. Si tratta sicuramente di un elemento fondamentale nell'accesso alle conoscenze, risultando talvolta di ostacolo nel cogliere appieno i contenuti, ma appare altresì limitante considerarlo da solo. Al contrario, è più realistico e funzionale includerlo nella serie di fattori che concorrono a rendere più o meno comprensibile un testo. Tra questi, vi sono le modalità in cui sono organizzate le informazioni, come procedono e si sviluppano all'interno della pagina e, più specificamente, la loro stessa distribuzione spaziale all'interno di essa:

Un testo è fatto, oltre che di lessico, di sviluppo tematico, di alternanza di argomenti, di permanenza e riconoscibilità di informazioni portanti rispetto a informazioni portate. [...] L'informatività, d'altra parte, è uno dei criteri che concorrono a fare e a far riconoscere un testo. È questione quindi della linguistica del testo, ma è anche problema di insegnamento e di apprendimento (Altichieri/ Colmelet/Deon 1997: 181)¹².

Alla domanda se sia possibile individuare eventuali costanti e strutture più o meno funzionali ed efficaci nei manuali scolastici, le costanti effettivamente ci sono, ma sembrano confermare due fenomeni contrapposti: da un lato, la tendenza ad esporre i contenuti in maniera lineare, ma spesso monotona e poco coinvolgente, dall'altro a riorganizzarli in maniera composita e frammentata, rendendo meno fluido il processo di lettura e comprensione. In merito alla linearità dell'esposizione,

[incontriamo] la tendenza a proporre pagine che, per quel che riguarda l'informazione, presentano un prevalente andamento lineare e, alla fine, monotono. Sono testi che introducono molte informazioni nuove che non trovano un sufficiente, articolato sviluppo; [...] (Ivi: 186).

¹² Il testo cui si fa riferimento fa parte degli Atti del Convegno del GISCEL *Il testo fa scuola: libri di testo, linguaggi e educazione linguistica* del 1997 a cura di Rosa Calò e Silvana Ferrari. Il capitolo *Informazioni e informatività nei manuali scientifici* di Luisa Altichieri, G. Franca Colmelet, Valter Deon, in collaborazione con il GISCEL Veneto.

In generale, da un manuale di scuola secondaria di secondo grado ci si potrebbe aspettare un assetto comunicativo che tenga insieme da un lato i pregi del parlato formale e dall'altro i pregi dell'italiano scritto. Per esempio, si potrebbe pensare alla presenza di una forte impostazione di base corredata da caratteristiche più superficiali, come l'uso delle metafore, la ripresa dei temi, le esemplificazioni, la presenza assidua di parafrasi, glosse e ripetizioni, nonché tratti di narrazione dedicati a fatti della storia. Inoltre, una particolare attenzione potrebbe essere data agli aspetti della linguistica, alla pianificazione più o meno dinamica e mutevole, alla proprietà del lessico, senza dimenticare la coesione equilibrata tra le parti. Viceversa, sfogliando i manuali ci si accorge che il processo di apprendimento rischia talvolta di essere ostacolato dalla frammentazione delle informazioni le quali, mancando una trattazione sistematica e omogenea, risultano sfuggenti. In questo caso, infatti, lo studente è costretto a "saltare" continuamente da una parte all'altra (Ivi: 187-189).

Il livello di leggibilità dei manuali scolastici non sempre risponde al reale livello di apprendimento degli studenti, tant'è che anche un lettore esperto può riscontrare difficoltà di fronte ad essi. Al di là dell'aspetto sintattico, l'aspetto testuale e macrotestuale ricopre una funzione altrettanto importante dal punto di vista didattico nel veicolare le informazioni. Non solo, infatti, la codificazione frasale (con la costruzione di frasi più o meno complesse), ma anche l'organizzazione sovrafrasale e la paragrafazione dei contenuti nei capitoli, oltre al rapporto fra testo e paratesto o fra testo e immagine, contribuiscono a rendere un manuale effettivamente rispondente al criterio di leggibilità, essenziale affinché lo scopo didattico si realizzi (Arpaia/Benato *et al* 1997: 241)¹³. Per esempio, lo «smontaggio a moduli del testo», cioè l'eccessiva parcellizzazione dei contenuti, compromette inevitabilmente la visione d'insieme, che appare sfuggevole e richiede una capacità di riorganizzazione delle informazioni non sempre disponibile da parte degli studenti e talvolta sottovalutata dagli insegnanti stessi (Banchieri/Bonetti *et al* 1997: 357)¹⁴.

Nel presente capitolo si analizza il *corpus* di manuali dal punto di vista della struttura macrotestuale, soffermandosi innanzitutto sull'organizzazione dei capitoli, per poi vedere come essi vengono presentati nelle pagine iniziali dei manuali. Dopodiché viene osservato il

¹³ Il testo cui si fa riferimento fa parte degli Atti del Convegno del GISCEL *Il testo fa scuola: libri di testo, linguaggi e educazione linguistica* del 1997 a cura di Rosa Calò e Silvana Ferrari. Il capitolo *Il difficile alfabeto dei libri di scuola* è frutto della sezione GISCEL del Piemonte.

¹⁴ Il testo cui si fa riferimento fa parte degli Atti del Convegno del GISCEL *Il testo fa scuola: libri di testo, linguaggi e educazione linguistica* del 1997 a cura di Rosa Calò e Silvana Ferrari. Il capitolo *Modalità d'uso dei libri di testo* è frutto della sezione GISCEL del Veneto.

rapporto figura-testo passando quindi a trattare il rapporto tra l'arco cronologico trattato da ciascun manuale e il numero di pagine/voluminosità del manuale stesso, insieme alla densità dell'organizzazione delle informazioni all'interno di essi. Si conclude, infine, con l'analisi degli aspetti tipografici che caratterizzano i manuali. Gli aspetti macrotestuali verranno affrontati facendo particolare attenzione all'evoluzione cronologica delle scelte assunte per ciascun manuale.

2.1. Struttura dei capitoli

Per prima cosa, vediamo qual è la struttura dei manuali dal punto di vista dell'organizzazione dei contenuti all'interno dei capitoli. In Dorflès/Dalla Costa (2018), i due secoli Quattro e Cinquecento sono distinti in due parti – *Parte prima: il Quattrocento* e *Parte seconda: il Cinquecento* – a loro volta suddivise in capitoli che seguono un'impostazione regionale definita dal titolo (per es. *Il Rinascimento a Padova, Il Manierismo a Venezia*). Le correnti artistiche, gli stili e gli autori con le relative opere sono trattati all'interno di ciascun capitolo in paragrafi indicati rispettivamente da titoli e sottotitoli, per esempio «*Capitolo 13 Il Pieno Rinascimento*»; «*13.4 Raffaello Sanzio*», dentro ai quali paragrafi troviamo titoletti che definiscono l'evoluzione dello stile dell'artista, legata principalmente agli aspetti regionali: «*Le opere di formazione e il periodo fiorentino*», oppure «*Nella Roma di Giulio II e Leone X*», con la descrizione delle opere che ne esemplificano le caratteristiche e relativi titoletti – «*Lo Sposalizio della Vergine*»; «*Ritratto di Giulio II*»; «*Leone X tra i cardinali Giulio de' Medici e Luigi de' Rossi*». Ciascun capitolo è poi dotato di sezioni di approfondimento distinte tra *Focus* dedicati a temi culturali e iconografici, all'architettura, alle tecniche artistiche, e *Opera Zoom* (più frequenti) e *Opere a confronto*, in cui vengono descritte e poste a confronto le opere d'arte più importanti. In particolare, in Dorflès/Dalla Costa (2018), hanno una sezione dedicata di *Opera Zoom* le Stanze Vaticane (Figura 1). Nel complesso l'organizzazione dei contenuti risulta leggermente caotica. Infatti, nonostante gli autori abbiano deciso di creare diverse sezioni per suddividere gli argomenti all'interno del volume, è difficoltoso riuscire a costruire un quadro generale e complessivo delle

informazioni, a causa delle continue interruzioni del testo principale per dedicarsi agli approfondimenti.

OPERA

Raffaello Sanzio

ZOOM

La decorazione delle Stanze Vaticane

Le **Stanze Vaticane**, o di Raffaello, sono quattro ambienti in sequenza, all'interno dell'appartamento di papa Giulio II, posto al secondo piano del palazzo pontificio. Vennero affrescati da Raffaello dal 1508 alla morte, avvenuta prematuramente nel 1520, e coprono l'intero arco di attività del periodo romano.

L'artista si servì di **numerosi aiuti**, che completarono il ciclo tra il 1520 e il 1524; il loro apporto è visibile in particolare nelle ultime due sale, la *Stanza dell'Incendio di Borgo* (pag. 283) e la *Stanza di Costantino*. Giulio II aveva in origine affidato la decorazione a un gruppo eterogeneo di artisti ai quali si aggiunse, in un secondo momento, Raffaello; fu lui a completare la volta della *Stanza della Segnatura* con quattro tondi raffiguranti le personificazioni della *Filosofia*, della *Teologia*, della *Giurisprudenza* e della *Poesia*, più gli scomparti angolari. Secondo quanto riporta Vasari, il papa avrebbe apprezzato a tal punto il lavoro di Raffaello da affidargli **tutto l'intervento decorativo**, distruggendo le parti già realizzate dagli altri artisti. Per la prima volta l'artista si trovava ad affrontare un così ampio complesso iconografico, finalizzato alla **celebrazione politica del papato** e all'illustrazione di **concetti teologici**.

Di fronte a un'impresa di così ampio respiro, il linguaggio di Raffaello si fa **monumentale**: egli raccoglie i personaggi in grandi composizioni e articola i soggetti in azioni esemplari. In questo modo, rappresenta una **complessa struttura dottrinale** raccontando delle "storie": immagini **solenni**, eppure immediatamente **comprensibili** a tutti.

Stanza della Segnatura: le strade della conoscenza

Ai tempi di Giulio II, la *Stanza della Segnatura* era adibita a **studio privato e biblioteca**. Dalla metà del XVI secolo vi si riunì il massimo tribunale della Santa Sede, *Signatura Gratiae et Iustitiae*, da cui deriva il nome attuale della sala.

Il papa voleva che vi fossero rappresentati i grandi temi religiosi e filosofici della cultura rinascimentale e che l'insieme testimoniassero l'avvenuta **conciliazione tra pensiero classico e moderno** attraverso il Cristianesimo.

Nelle **quattro pareti** sono rappresentate le **allegorie dei quattro ambiti fondamentali del sapere**. Esse sono la *Filosofia*, la *Teologia*, la *Giurisprudenza* e la *Poesia*. Queste corrispondono anche alle **vie per raggiungere la conoscenza suprema**, ovvero il *Bene*, il *Bello* e il *Vero*.

- Il **Bene** è associato alla **Giurisprudenza**: questa è rappresentata dalle *Virtù Cardinali* e *Teologali* e dal *Diritto*.
- Il **Bello** è associato alla **Poesia**; questa è rappresentata dall'affresco con il *Parnaso*: è un omaggio alla Poesia, alla Musica e alle Arti.
- Il **Vero razionale** è associato alla **Filosofia**, rappresentata dalla *Scuola di Atene*.
- Il **Vero teologico** è associato alla **Teologia**, esemplificata dalla *Disputa del Sacramento*.

La volta della *Stanza della Segnatura* è suddivisa in tredici scomparti, disposti attorno allo stemma papale dei Della Rovere. Le figure principali sono le personificazioni

della *Teologia*, della *Giustizia*, della *Filosofia* e della *Poesia*, assise in trono; nei pennacchi sono posti quattro riquadri su fondo oro in finto mosaico, con temi biblici e mitologici, tra cui *Adamo ed Eva*.

La **Scuola di Atene** rappresenta la *Filosofia* ed è posta di fronte alla *Disputa del Sacramento*, cioè alla *Teologia*.

La scena è ambientata in una **solenne architettura basilicale di stampo classico**, sormontata da una cupola all'incrocio tra i bracci e resa ancor più stabile dalla prospettiva centrale. L'edificio è incompiuto, così da richiamare esplicitamente la *Basilica di San Pietro* di Bramante, il cui cantiere era stato avviato nel 1506. L'impianto è a croce greca, come si vince dalla profondità dei bracci voltati; le aperture visibili e la luce che inonda l'intero spazio stabiliscono un'armonica continuità tra interno e spazio esterno.

Le volte a lacunari richiamano la *Basilica di Massenzio* o i grandiosi spazi degli edifici termali; sul fondo si erge un arco, monumento isolato che estende la visuale in profondità.

La navata si apre verso lo spettatore, come un proscenio sul quale si affollano grandi uomini dell'antichità, matematici e filosofi, ma anche artisti e personaggi contemporanei; viene indicata, così, l'**unione tra sapere antico e moderno** e riaffermata la **dignità filosofica delle arti figurative**, che ancora erano considerate nell'ambito delle "arti meccaniche".

Le figure sono stabili, la composizione è luminosa, razionale, fondata su principi armonici: è espressione di un **mondo ordinato**, reso **eterno** dal saldo valore del **mondo delle Idee**.

13.150-13.151 Schema delle quattro Stanze vaticane e schema dei personaggi della *Scuola di Atene*.




Il programma iconografico delle Stanze Vaticane

Il programma degli affreschi, definito dai teologi e dagli umanisti della corte papale, è così articolato nelle quattro Stanze; nella pianta esse sono indicate nell'ordine di esecuzione.

A. Stanza della Segnatura Illustra le strade che portano alla suprema conoscenza.

B. Stanza di Eliodoro Documenta come l'azione della Chiesa sia stata, nella storia, miracolosamente protetta da Dio.

C. Stanza dell'Incendio di Borgo È riferita alla celebrazione di papa Leone X attraverso episodi della vita di precedenti pontefici aventi il suo nome (Leone III e Leone IV).

D. Sala di Costantino Racconta la sconfitta del paganesimo.

I personaggi della Scuola di Atene

1. Platone (Leonardo)	8. Epicuro	14. Eracito (Michelangelo)
2. Aristotele	9. Federico Gonzaga	15. Diogene
3. Socrate	10. Averroè	16. Euclide (Bramante)
4. Senofonte	11. Pitagora	17. Zoroastro (Pietro Bembo?)
5. Eschine (o Alcibiade)	12. Francesco Maria della Rovere (?)	18. Tolomeo
6. Alcibiade (o Alessandro)	13. Parmenide	19. Autoritratto di Raffaello
7. Zenone		20. Ritratto del Sodoma (?)

Figura 1 Dorflès/Dalla Costa (2018: 280) Sezione dedicata alle Stanze Vaticane

A distanza di dieci anni, l'edizione Atlas corrispondente a Dorflies/Dalla Costa (2018) e, cioè, Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) (cfr. §1.3.1) denomina i capitoli *Unità di Apprendimento (U.A.)*. Il manuale è suddiviso in quattro parti – il *Quattrocento*, il *Cinquecento dal Classicismo al Manierismo*, *Dalla Controriforma al Barocco*, *Tra Barocco e Rococò* – alle quali seguono, alla fine del volume, l'antologia dei testi, in cui sono raccolti alcuni testi storiografici e di estetica inerenti agli argomenti trattati nei capitoli e, infine, il glossario, comprendente una serie di termini tecnici ed una dedicata al significato di particolari iconografici (Dorflies/Buganza/Stoppa 2008: 6). In generale, le unità di apprendimento sono dedicate alle diverse correnti artistiche e seguono la suddivisione regionale. Ciò nonostante, nella seconda parte dedicata al Cinquecento, le prime quattro unità sono dedicate ai maggiori rappresentanti della produzione artistica dell'epoca – Donato Bramante, Leonardo Da Vinci, Michelangelo Buonarroti e Raffaello Sanzio. Nel dettaglio, l'unità di apprendimento dedicata all'opera di Raffaello è fondamentale suddivisa in quattro parti, che corrispondono alle fasi della produzione dell'artista: *La formazione fra Urbino e Firenze*; *Decorazione del Vaticano e della Farnesina*; *La maturità artistica: le opere sacre degli anni romani*; e infine *Raffaello architetto*. Inoltre, parallelamente agli approfondimenti visti in Dorflies/Dalla Costa (2018), Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) presenta delle sezioni dedicate ai maggiori artisti, denominate semplicemente "*Analisi dell'Opera*", e delle pagine sintetiche dedicate ad "*Approfondimenti e ricerche*", poste a conclusione di alcuni tra i più importanti capitoli. Qui vengono proposte delle tematiche da approfondire e si forniscono informazioni essenziali sulle fonti utilizzate per trattare il periodo e gli artisti. Di seguito un esempio di proposte di ricerca:

1. Modello di ricerca monografica sul ritratto dal Quattrocento al Cinquecento

- Svolgi una ricerca sull'evoluzione del genere del ritratto tenendo come griglia questo quadro di sintesi:
 - a. Nello *stile gotico internazionale* il ritratto, legato per lo più alla glorificazione dinastica delle maggiori casate europee, trova nell'**effigie di profilo** la sua massima esemplificazione.
Derivato dalla raffigurazione numismatica di matrice greco-romana, il ritratto tende all'individuazione essenziale dei tratti fisionomici, con una spiccata tendenza all'astrazione e all'idealizzazione dei profili. Anche artisti ormai svincolati dallo stile tardogotico si cimentano in questo tipo di ritrattistica. Ricordiamo **Piero della Francesca** e **Antonio Pollaiuolo**.
 - b. La nuova *visione umanistico-rinascimentale* impone invece l'affermazione del **ritratto a mezzo busto di tre quarti**, o in casi più rari **a figura intera**.
Se in Italia solo le sperimentazioni di **Antonello da Messina** e poi di **Leonardo** imporranno definitivamente tale nuovo modello di raffigurazione iconica, è nelle Fiandre che tale modulo trova già nei primi decenni del Quattrocento un immediato successo.
 - c. Nel Cinquecento il ritratto comincia a conoscere una progressiva diversificazione a seconda di chi venga effigiato e per quale specifica occasione; da un lato si impone il **ritratto di stato** (*state portrait*), che diviene icona ufficiale di propaganda politica, dall'altro la maturata capacità di analisi psicologica dei pittori, iniziata sostanzialmente con le indagini leonardesche, affina lo **scavo introspettivo e fisionomico dei personaggi** alla ricerca di una resa maggiormente naturalistica e perspicace. Abbandonato decisamente il ritratto di profilo ed accantonato anche il modello a mezzo busto, si preferisce ora il **ritratto a figura intera** o **a tre quarti di figura**, tagliato all'altezza delle ginocchia.
- Confronta tra loro ritratti di autori diversi o analizza le opere di un singolo autore.

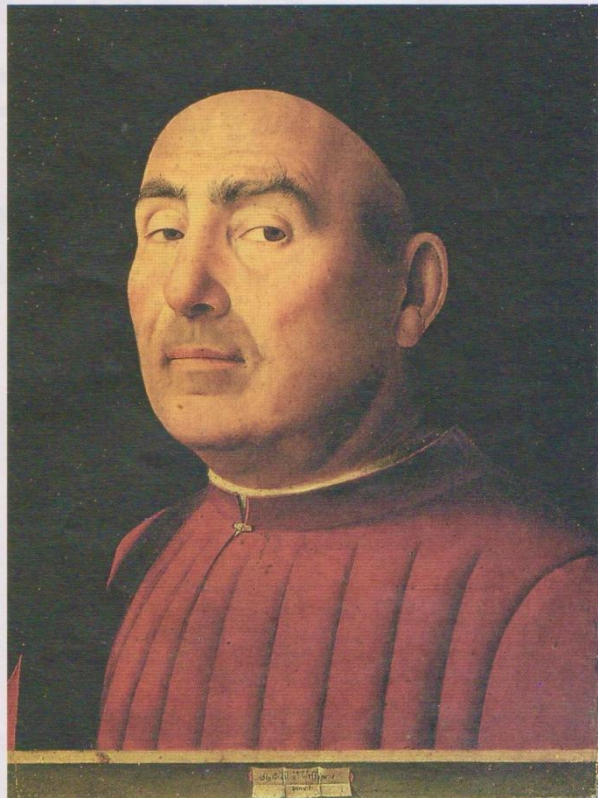


Fig. 16.104
Antonello da Messina, *Ritratto d'uomo (Ritratto Trivulzio)*, 1476.
Olio su tavola, 28x36 cm. Torino, Museo Civico.

Fig. 16.105
Baldassarre Peruzzi,
Bozzetto di scenografia per commedia. Firenze.

Figura 2 Dorfles/Buganza/Stoppa (2008: 379) Approfondimenti e ricerche: esempio di consegna

Dal punto di vista della suddivisione dei contenuti, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) presenta sei unità, dal primo Rinascimento al Barocco. È bene inoltre precisare che il manuale in esame è il secondo volume dell'edizione *L'arte di vedere*, dedicato appunto al periodo che va dal Rinascimento al Rococò. La numerazione delle unità, in questo caso, parte dalla numero 6, proseguendo il percorso intrapreso nel primo volume. Legata a questo andamento, vi è la numerazione delle pagine, che parte infatti dalla numero 458. Ciascuna unità è poi introdotta da alcune pagine dedicate alla contestualizzazione, intitolate *Contesti* (cfr. §5.2), ed è a sua volta suddivisa in capitoli che seguono una linea regionale fino ad arrivare all'unità dedicata alla *Maniera Moderna*, i cui capitoli sono dedicati singolarmente ai

maggiori artisti dell'epoca, come in Dorfles/Buganza/Stoppa (2008). La suddivisione secondo la linea regionale torna poi nella trattazione dei secoli Sei e Settecento. Mentre dunque nei capitoli a guida regionale, i sottocapitoli sono dedicati all'opera dei singoli artisti, viceversa, nei capitoli dedicati ai maggiori artisti della *Maniera Moderna*, i sottocapitoli scandiscono le diverse fasi della produzione artistica di ciascuno. I contenuti appaiono tuttavia frammentati. Sebbene infatti l'intento degli autori possa essere di dare un'impostazione organica al manuale, tuttavia il testo è inevitabilmente interrotto dagli approfondimenti. Tali approfondimenti sono indubbiamente utili, ma non permettono di avere una visione d'insieme ordinata e chiara. Per esempio, nonostante nei propositi esposti nelle pagine iniziali del manuale si legga:

- 1) Il testo portante è una narrazione continua, senza interruzioni che spezzino l'unitarietà del racconto. Anche i *Focus opera*, una sorta di "lente di ingrandimento" su opere particolarmente significative [...] (Cottino/Pavesi/Vitali 2015).

già a nel primo capitolo in cui si tratta l'opera di Filippo Brunelleschi vediamo come il testo venga interrotto dall'inserimento dell'approfondimento *Capaci di vedere*, in cui si espone approfonditamente la storia del concorso del 1401, per la decorazione della Porta del Battistero di Firenze:

- 2) La geometria è alla base di questa facciata [*Spedale degli Innocenti*]: ogni elemento è proporzionale agli altri e l'unità di misura, detta "modulo", è il diametro della colonna, come nei templi antichi. **[INTERRUZIONE]** Oltre alla ripresa degli ordini classici e della modularità, elemento caratteristico dell'architettura brunelleschiana è la bicromia delle superfici [...] (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 462-464).

E ancora più lampante, trattando il Botticelli, nell'approfondimento dedicato al neoplatonismo:

- 3) La geometrica singolarità del dipinto sta nel fatto che quasi tutti i prota- **[INTERRUZIONE]** gonisti sono riconoscibili e fanno parte della famiglia Medici o della loro stretta cerchia [...] (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 546-548).

Se dunque nell'esposizione dei diversi temi è utile focalizzarsi sui particolari più significativi, è anche vero che una disposizione troppo fitta e caotica dei contenuti non è funzionale all'apprendimento. La stessa capacità di percezione visiva, infatti, viene ostacolata dall'organizzazione dei contenuti, con un risultato al limite dall'apparire labirintico.

Vediamo ora com'è organizzato Bertelli/Briganti/Giuliano 1991). In particolare, il volume terzo è suddiviso in diciotto unità a loro volta scandite da serie di capitoli. Allo stesso modo di quanto accade in Cottino/Pavesi/Vitali (2015), Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) prosegue la numerazione dei capitoli dei volumi primo e secondo. La numerazione parte infatti dall'unità numero cinque. Tuttavia, lo stesso non accade per quanto riguarda la numerazione delle pagine, particolare che, a nostro parere, agevola l'orientamento all'interno del manuale. Inoltre, mentre le unità trattano le grandi correnti artistiche, quali il Rinascimento (da Leonardo in poi), il Manierismo, il Barocco e il Rococò, i capitoli approfondiscono l'opera degli artisti più significativi, seguendo un percorso regionale:

4) Unità 15 L'arte del Rinascimento maturo

Capitolo 1. Verso il Rinascimento maturo: Leonardo e Bramante

Capitolo 2. I tre geni a Firenze

Capitolo 3. Bramante, Michelangelo e Raffaello a Roma

Capitolo 4. L'Italia settentrionale: l'ambiente veneziano, l'esordio di Lotto e Correggio a Parma (Briganti/Bertelli/Giuliano 1991)

5) L'esordio fiorentino di Leonardo;

Arte e conoscenza in Leonardo;

Il primo soggiorno milanese di Leonardo;

Sperimentazioni spaziali e illusionismo in Bramante;

Studi e realizzazioni di piante centrali (Briganti/Bertelli/Giuliano 1991)

A differenza di Dorflès/Buganza/Stoppa (2008) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015), Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) non dedica singoli capitoli ai maggiori artisti delle diverse epoche, neanche se si considera il Rinascimento maturo con Leonardo, Bramante, Michelangelo e Raffaello. Le schede presenti all'interno dei capitoli sono dedicate all'approfondimento di alcune macro tematiche. All'inizio di ogni unità, una scheda introduttiva ne presenta i contenuti in maniera molto ordinata, riprendendo i capitoli e sottocapitoli del sommario e proponendo una linea del tempo composita, che espone cioè l'attività degli artisti lungo l'asse cronologico degli eventi socio-politici ponendo, ancora una volta, particolare attenzione agli spostamenti regionali degli artisti (Figura 3).

15

L'ARTE DEL RINASCIMENTO MATURO

Capitolo 1	Verso il Rinascimento maturo: Leonardo e Bramante	16
	L'esordio fiorentino di Leonardo	18
	<i>Arte e conoscenza in Leonardo</i>	22
	Il primo soggiorno milanese di Leonardo	23
	Sperimentazioni spaziali e illusionismo in Bramante	28
	<i>Studi e realizzazioni di piante centrali</i>	34
Capitolo 2	I tre geni a Firenze	36
	Leonardo, dal ritorno a Firenze alla morte in Francia	38
	<i>Una battaglia descritta da Leonardo da Vinci</i>	42
	La formazione di Michelangelo	44
	Michelangelo a Firenze	48
	<i>Le idee estetiche di Michelangelo</i>	52
	Raffaello giovane	54
	<i>Sintesi e naturalità classica nell'immagine sacra: Leonardo, Michelangelo e Raffaello</i>	59

	La storia	A Milano	A Firenze
1470			1473 Leonardo, Paesaggio della val d'Arno 1474-75 Verrocchio/Leonardo, battesimo di Cristo
1480		1480-90 Bramante, Cristo alla colonna 1483 Leonardo, Vergine delle rocce 1485-90 Leonardo, Ritratto di Dama con ermellino; Bramante, Uomini d'arme	1478-83 Leonardo, Madonna Benois 1481-82 Leonardo, Adorazione dei Magi
1490	1492 Morte di Lorenzo il Magnifico 1494 Cacciata dei Medici da Firenze 1494 Aldo Manuzio pubblica la I edizione tascabile della <i>Divina Commedia</i> 1495 Entrata di Carlo VIII a Napoli 1499 Francesco Colonna, <i>Hypnerotomachia Poliphili</i> , edito da Manuzio	1492-97 Bramante, Tribuna di Santa Maria delle Grazie 1494-97 Leonardo, Ultima Cena; Bramantino, Argo	1491-92 Michelangelo, Centauro-machia 1496 Michelangelo, Bacco 1498 Leonardo, Cartone con Sant'Anna, Madonna e Bambino e San Giovannino
1500	1500 VIII Anno Santo 1505 Pietro Bembo, <i>Gli Asolani</i> 1506 a Roma scoperto il Laocoonte 1508 Trattato di Cambrai (Lega Santa): alleanza di papa Giulio II, imperatore Massimiliano I, Luigi XII e Ferdinando II contro Venezia 1509 sconfitta veneziana nella battaglia di Agnadello	1508-09 Bramantino, Crocifissione	1501 Michelangelo, David; Tondo Pitti; Tondo Taddei 1504-06 Michelangelo, Tondo Doni 1503 Michelangelo, San Matteo 1503-06 Leonardo, Cartone per Battaglia di Anghiari 1504-06 Michelangelo, Cartone per Battaglia di Cascina
1510	1509 Erasmo da Rotterdam, <i>Elogio della pazzia</i> 1512 I Medici di nuovo al potere a Firenze		dal 1503 Leonardo, Gioconda 1504 Raffaello, Specializio della Vergine

Figura 3 Bertelli/Briganti/Giuliano (1991: 10) Schema introduttivo del capitolo 15 con linea del tempo

Anche De Vecchi/Cerchiari (2004) non intitola interi capitoli ai maggiori artisti delle diverse epoche. La ripartizione del manuale segue la classica linea regionale, descrivendo per esempio il processo di avvicinamento *Verso la "Maniera moderna"*, il primo capitolo della seconda parte – dedicata alla *Maniera Moderna* – passando attraverso Firenze, l'Umbria, Venezia e infine Milano, trattate all'interno di singoli sottocapitoli. Ancora, nel capitolo quarto dedicato al Rinascimento settentrionale, il percorso presentato attraversa Milano, Venezia, Bergamo e Brescia e si conclude in Emilia. Si differenzia da questa impostazione,

invece, il terzo capitolo della seconda parte – *Roma al tempo di Giulio II e di Leone X* – diviso in due sottocapitoli in base ai committenti Giulio II e Leone X. Più specificamente, De Vecchi/Cerchiari (2004) tratta la produzione artistica dal Gotico Internazionale alla Maniera Moderna e si suddivide in quattro parti indicate con i numeri romani e inserite, a due a due, all'interno di due tomi. Ciascuna parte è poi suddivisa in capitoli, la cui numerazione ricomincia daccapo di volta in volta.

In questo caso, le schede di approfondimento sono inserite a conclusione di ogni capitolo, non all'interno di esso, ma soprattutto, dal punto di vista del contenuto, non vengono utilizzate per esporre l'opera di un determinato artista, ma per trattare un argomento coerente con quello trattato, ma ulteriore rispetto alla produzione artistica analizzata nel capitolo. L'esposizione quindi non risulta essere interrotta, ma si svolge in maniera continuativa, senza salti o fastidiose interruzioni. Per esempio, a conclusione del sottocapitolo *L'età di Giulio II*, dopo aver trattato in maniera estesa l'opera di Bramante, Michelangelo e la tomba del pontefice, e la volta della Cappella Sistina, Raffaello che opera nelle Stanze Vaticane e la sua produzione di ritratti e immagini religiose, la scheda di approfondimento titola *Edifici religiosi a pianta centrale*, non risultando così essenziale per la comprensione degli argomenti precedenti (De Vecchi/Cerchiari 2004: X).

Bairati/Finocchi (1988) dispone di venticinque capitoli contrassegnati da numeri romani e dedicati ancora una volta alle declinazioni regionali delle diverse epoche artistiche. La scelta dei titoli dei capitoli non è uniforme:

- 6) Capitolo I. I cantieri fiorentini: 1367-1418
- Capitolo II. Il contributo dell'Italia al Gotico internazionale
- Capitolo III. Firenze 1420-50: il primo Rinascimento
- Capitolo IV. Varietà di tendenze (Bairati/Finocchi 1988)

All'interno di ciascun capitolo, i contenuti sono poi suddivisi da sottotitoli più specifici, perlopiù dedicati alla scansione regionale della produzione artistica, ripartiti a loro volta da sottotitoletti che specificano ulteriormente correnti, artisti e opere d'arte. Di seguito un esempio di com'è strutturato il capitolo in Bairati/Finocchi (1988):

Capitolo XVIII	Classicismo e Manierismo	.. p. 319
Firenze e Siena	» 319
Firenze, p. 319 - Siena, p. 326 - Michelangelo a Firenze: 1515-34, p. 328.		
La «diaspora» della cerchia di Raffaello	» 330
La diffusione della «maniera» romana nel Veneto, p. 333 - Girolamo Genga nelle Marche, p. 337 - Perino del Vaga a Genova, p. 338 - Polidoro da Caravaggio nel Sud, p. 338.		
<i>Scheda 20</i>	La chiesa dei Medici: San Lorenzo a Firenze (II) » 341
<i>Scheda 21</i>	Il palazzo del Te » 344
Roma 1500-1527: artisti che vi affluiscono (→) e che se ne allontanano (←)	» 348

Figura 4 Bairati/Finocchi (1988: VI) Struttura del capitolo

Come si può notare, inoltre, ciascun capitolo presenta degli approfondimenti nelle pagine finali, denominati “*scheda*” oppure “*repertorio*” a seconda del contenuto. Mentre infatti nelle *schede* vengono trattate specifiche opere degli artisti, nei *repertori* vengono approfonditi degli esempi di arte applicata. Per esempio, nel capitolo dedicato alle corti italiane del Quattrocento, i *repertori* sono dedicati al tema dei castelli e degli oggetti di lusso per la vita di corte. La collocazione alla fine del capitolo di tali sezioni di approfondimento permette lo svolgimento del testo senza interruzioni. Tuttavia, il fatto di scorporare la trattazione di alcune opere dallo svolgimento del capitolo, finisce per levare continuità all’esposizione, suddividendo talvolta parte della descrizione dell’opera nel capitolo e parte nella scheda dedicata a conclusione dello stesso. Per esempio, trattando le *Stanze Vaticane* e, nello specifico, l’affresco della *Scuola di Atene*, troviamo appunto la descrizione ripartita tra i ragionamenti sulla struttura architettonica rappresentata da Raffaello per accogliere la schiera di filosofi, collocata all’interno del capitolo, in una successione continua ed estesa di testo:

- 7) A proposito di questa [la *Scuola di Atene*] non si può non pensare, di fronte al monumentale edificio del «tempio della filosofia», alle forme dell’architettura bramantesca – e soprattutto al progetto per San Pietro – non già per riesumare la vecchia interpretazione della paternità bramantesca della parte architettonica del dipinto, quanto piuttosto per riflettere sull’importanza del rapporto tra i due artisti (Bairati/Finocchi 1988: 295).

Per poi proseguire la trattazione nella scheda a fine capitolo:

8) Compiuta tra la fine del 1508 e il 1511, la prima Stanza è dedicata all'esaltazione delle idee del Vero, nei due aspetti della verità rivelata, indagata dalla Teologia (*La Disputa del Sacramento*, ovvero la discussione sul mistero dell'Eucarestia), e della verità razionale, indagata dalla Filosofia (*La Scuola d'Atene*); [...]. Nella *Scuola d'Atene* e nella *Disputa del Sacramento* Raffaello sintetizza i risultati delle ricerche compositive e prospettiche del Quattrocento [...] (Ivi: 308).

Con tale suddivisione viene a mancare anche la corrispondenza figura-testo (cfr. §2.3).

Facendo un passo indietro nel tempo, per quanto riguarda l'organizzazione per capitoli e sottocapitoli vista finora, è possibile rilevare una chiara differenza con l'impostazione di Argan (1970), *Il Cinquecento il Seicento e il Settecento dal Neoclassicismo al Futurismo*, in cui risulta totalmente assente un indice o sommario che ne presenti la suddivisione degli argomenti – lacuna che non agevola il lavoro di ricerca dei diversi argomenti da parte del lettore. I cinque capitoli che si incontrano procedendo nella lettura si riferiscono alle epoche indicate nel titolo del volume. Gli argomenti vengono perlopiù ripartiti in base agli artisti e le aree geografiche in cui operano: Michelangelo, Leonardo, Raffaello a Firenze; Bramante e Raffaello a Roma; Michelangelo a Roma.

Presenta un'impostazione a sé il manuale *Artestoria* (Franclanci 1986), edito dall'Istituto geografico De Agostini. Si tratta di un manuale assolutamente sintetico, che percorre i secoli dal XVI al XX, dedicando poche facciate all'opera di ciascun artista, con un ricco corredo iconografico, che prevale sul testo scritto. La sintesi, tuttavia, non impedisce che vengano trattati anche artisti talvolta trascurati nei manuali di storia dell'arte, quali possono essere Giovanni Maria Falconetto, Bonifacio de' Pitati, o Domenico Beccafumi. Grande attenzione è posta comprensibilmente sulle caratteristiche regionali della produzione artistica. Le sezioni in cui appare diviso il manuale si riferiscono ai singoli secoli, ma non sono definiti né in termini di capitoli né di unità. Si tratta esclusivamente di titoli che contraddistinguono il periodo storico in questione. Ogni sezione è poi introdotta da alcune pagine dedicate alle *Premesse storiche* e ai *Caratteri generali*, prima di passare a trattare l'urbanistica, l'architettura e procedere poi con l'analisi delle opere degli artisti. Franclanci (1986) presenta una scansione molto rigorosa delle diverse correnti artistiche soprattutto addentrandosi nel secolo Ottocento, che viene suddiviso in *Neoclassicismo e Romanticismo*, *Realismo*, *Impressionismo*, *Post-Impressionismo*, *Neo-Impressionismo: Piontillisme*, ecc. e nel XX secolo, al quale sono dedicate le ultime tre sezioni, incentrate la prima sull'architettura,

la seconda sulla scultura, per concludere con la pittura nella sezione finale. Queste ultime sezioni, al di là dell'analisi dell'opera dei singoli artisti, si concentrano maggiormente sulla presentazione dei numerosi movimenti artistici che sono coesistiti nel Novecento.

2.2. Presentazione iniziale

Osservando i manuali a partire dal meno recente fino ad arrivare ai più recenti, è interessante notare come la parte iniziale dedicata alla presentazione della struttura dei manuali stessi si arricchisca sempre di più avvicinandosi ai giorni nostri. Nello specifico, mentre in Argan (1970) e Francalanci (1986) è totalmente assente non solo la presentazione, ma anche l'indice, in Bairati/Finocchi (1988) nelle prime pagine viene curato un indice molto funzionale alla fruizione del manuale stesso. De Vecchi/Cerchiari (2004) presenta ugualmente solo un indice iniziale, mentre Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) è il primo tra i manuali presi in esame che, oltre all'indice, precisamente denominato "sommario", espone nelle prime due pagine iniziali una descrizione del corso, presentando gli intenti degli autori, e la struttura alla base delle unità. In particolare, all'inizio di ognuna di esse, una scheda introduttiva ne riprende poi i contenuti in maniera molto ordinata, presentando un'altra volta i capitoli e sottocapitoli del sommario e proponendo una linea del tempo composita, che espone cioè l'attività degli artisti lungo l'asse cronologico degli eventi socio-politici ponendo particolare attenzione agli spostamenti regionali degli artisti. Anche in Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) le prime due pagine sono dedicate alla presentazione del corso e dell'organizzazione dei contenuti all'interno delle diverse sezioni viste sopra – *Unità di Apprendimento, Analisi dell'opera, Approfondimenti e ricerche, Antologia dei testi* e, in appendice, *Glossario, Indice dei nomi e dei luoghi*. La presentazione è poi seguita dall'indice.

Infine, Dorfles/Dalla Costa (2018) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015) sono accomunati da una ricca presentazione iniziale che espone e chiarisce l'impostazione di ciascun volume, con la novità che, al di là del supporto cartaceo, cominciano ad essere introdotti i contenuti

multimediali. In particolare, oltre ad annunciare i contenuti presenti nel manuale cartaceo, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) presenta così i *Contenuti digitali integrativi*:

- 9) Il corso fa parte del *Pearson Learning System*, il sistema per l'apprendimento che unisce libro di testo e materiali digitali integrativi. L'uso di tecnologie digitali risulta di particolare efficacia didattica in una materia come la storia dell'arte. Lo strumento multimediale può infatti potenziare e rendere più efficace la lettura dell'opera, che è il fondamento e insieme l'obiettivo della disciplina (Cottino/Pavesi/Vitali 2015).

Tali contenuti, tra cui la possibilità di partecipare a *virtual tour*, eseguire esercitazioni interattive ed esercitarsi con l'uso di *flashcards*, è indubbiamente utile ed efficace per favorire l'apprendimento degli allievi, ma richiede d'altro canto una guida da parte dell'insegnante o perlomeno la sensibilità nel suscitare la curiosità dei ragazzi nello scoprire questo materiale. Materiale che, di fatto, risponde alle nuove modalità di apprendimento che si stanno evolvendo con la maturazione stessa delle nuove generazioni. Nelle pagine di presentazione di Dorflès/Dalla Costa (2018) vediamo una vera e propria *Guida al libro*, che ne presenta ordinatamente i contenuti e l'organizzazione di essi all'interno delle diverse sezioni, per poi proseguire con la presentazione del materiale digitale e concludere con l'indice.

2.3. Rapporto figura-testo

Vediamo ora come si diversifica il rapporto figura-testo all'interno dei manuali trattati, partendo dal meno recente. In particolare, in Argan (1970) il testo mantiene sempre lo stesso formato ed è organizzato in un'unica colonna che occupa, sempre sul lato destro, due terzi della pagina. Nella colonna più stretta di sinistra incontriamo i rimandi alle figure, con relative didascalie essenziali, e ad opere citate dallo stesso autore in altri volumi (per esempio, v. vol. II, ill. n. 231.). La numerazione delle figure segue l'ordine progressivo, che prescinde dalla scansione dei capitoli (per esempio, da figg. 1, 2. a figg. 537, 538.). Gli argomenti vengono perlopiù ripartiti in base agli artisti e le aree geografiche in cui operano,

con titoletti in grassetto – Michelangelo, Leonardo, Raffaello a Firenze; Bramante e Raffaello a Roma; Michelangelo a Roma.



Figura 6 Argan (1970: 45) Impaginazione Stanze Vaticane

Dal punto di vista dell'impaginazione, Argan (1970) risulta più arioso e omogeneo e talvolta più immediato rispetto agli altri, sebbene non presenti schemi esplicativi. Se infatti la creazione di sezioni di approfondimento in Dorflès/Dalla Costa (2018) risponde all'esigenza di semplificare e chiarire i contenuti dei capitoli, al contrario, l'effetto finale

appare piuttosto confuso. Sia in Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) che in Argan (1970), la colonna di sinistra, lasciata libera se non per brevi didascalie, risulta utile per agevolare il processo di studio, dando la possibilità all'allievo di fare annotazioni.

Per quanto riguarda l'organizzazione dello spazio-pagina, infatti, in Dofles/Buganza/Stoppa (2008) il testo è disposto su due colonne, senza occupare mai l'intera pagina, ma lasciando libera una colonna esterna, più stretta delle altre, al fine di permettere al lettore di prendere appunti, attività resa assolutamente ardua dalla fitta disposizione dei contenuti in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorflies/Dalla Costa (2018). Mentre dunque le due colonne di testo che troviamo in Dofles/Buganza/Stoppa (2008) sono organizzate in modo tale da lasciare libera una colonna a margine, lo stesso non si manifesta in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorflies/Dalla Costa (2018) (Figura7).

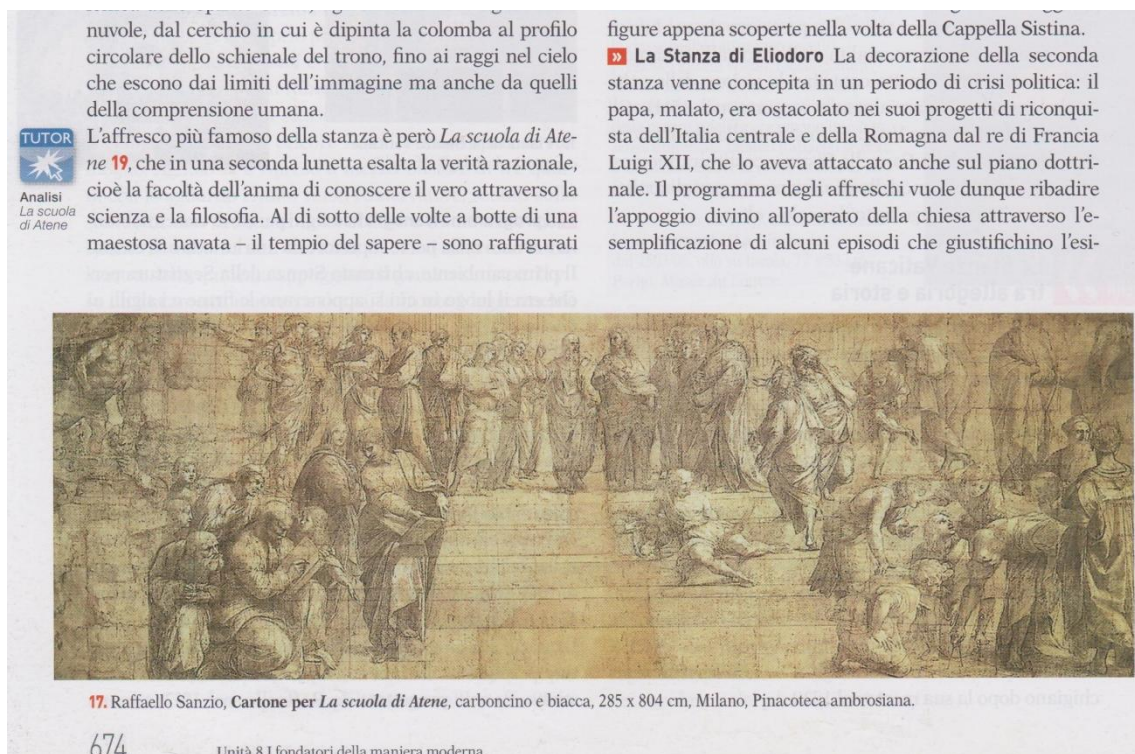


Figura 7 Dorflies/Dalla Costa (2018: 674) Esempio di disposizione del testo su due colonne

A differenza di Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) che mantiene la distribuzione del testo sulle due colonne anche nelle sezioni di approfondimento *Analisi* dell'opera, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorflies/Dalla Costa (2018) strutturano il testo in maniera differente dal resto del capitolo. In particolare, in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) appare una

struttura suddivisa in fasce orizzontali contenenti il testo distribuito su più colonne, quasi come si trattasse di una pagina di giornale o di una rivista (Figura 8), mentre Dorfles/Dalla Costa (2018) organizza le proprie sezioni di approfondimento *Opera Zoom* distribuendo il testo su tre colonne. Più specificamente, oltre al testo scritto che espone e descrive le opere, qui le immagini sono accompagnate da piccole colonne di testo che ne spiegano i significati iconografici più interessanti (Figura 9).

Lo *Sposalizio* di Raffaello, provvisto di una cornice neoclassica finemente intagliata, è stato sottoposto a un accurato restauro terminato nel 2009, che ne ha ripristinato la limpidezza cromatica e l'atmosfera cristallina.

A Firenze con i maestri

Verso la fine del 1504, preceduto da una lettera di presentazione della duchessa di Urbino, Raffaello si trasferì a Firenze, dove rimase profondamente colpito dall'arte dei grandi maestri del Rinascimento maturo. La città, infatti, nonostante anni di rivolte politiche e sociali, viveva una singolare stagione di fulgore artistico: la contemporanea presenza di Leonardo, di Michelangelo e di altri nomi di prima grandezza la rendeva una straordinaria piazza, vivace e stimolante, per un giovane pittore.

Inizialmente Raffaello rimase affascinato dalle novità di Leonardo, dal suo sfumato, dalle atmosfere dei suoi dipinti e dai suoi ritratti, che tentò di interpretare in maniera personale. Lo dimostrano le sue *Madonne* e il *Ritratto di Maddalena Strozzi* (1506 circa), ispirato alla *Gioconda* ma molto diverso nei risultati (vedi p. 672). Gradualmente però l'artista rivolse la propria attenzione verso l'astro nascente di Michelangelo, dal quale derivò un maggiore plasticismo e un'accresciuta dinamicità compositiva. Da entrambi riprese e sviluppò l'abilità nel disegno, nella cui esecuzione si rivelò uno dei più grandi e versatili interpreti dell'epoca: oltre al carboncino, egli utilizzò sia la punta d'argento e la penna, più tradizionali, sia l'innovativa matita rossa introdotta da Leonardo.

Guardando a questi sommi maestri, Raffaello abbandonò rapidamente il classicismo peruginesco, ritenendolo obsoleto, e seppe dare vita a uno stile "eterno", i cui canoni di bellezza, armonia e ispirazione classica avrebbero influenzato l'arte occidentale fino al Novecento.

FOCUS OPERA >> La Pala Baglioni, la via raffaellesca alla maniera moderna

Il dipinto più celebre di questa fase è sicuramente la cosiddetta *Pala Baglioni* 7, la prima opera monumentale del pittore marchigiano, commissionata nel 1507 dalla nobildonna Atalanta Baglioni per la cappella di famiglia nella Chiesa di San Francesco al Prato a Perugia. Il dipinto, elaborato da Raffaello attraverso una lunga serie di eccezionali disegni, raffigura il trasporto di Cristo morto, ma allude al tempo stesso alla recente uccisione del figlio della committente, Grifonetto, forse idealmente ricordato al centro nel ragazzo di profilo che regge il lenzuolo.

» **La composizione asimmetrica** L'impostazione della scena, ambientata in un vasto e verdeggiante paesaggio di colline e montagne – ricordo dei panorami umbri – è classica. Raffaello divide le figure in due gruppi 7: uno principale, in primo piano; l'altro secondario, sulla destra. Tuttavia egli inizia ad allentare la ferrea simmetria delle sue prime opere: il corpo di Cristo è spostato verso sinistra e le figure su quel lato sono ritratte in posizione più avanzata rispetto al resto dei personaggi; il movimento verso destra del ragazzo al centro – dal profilo di una statua clas-

I richiami ai modelli michelangelo

La Pietà vaticana



5. (in alto) Michelangelo Buonarroti, *Pietà*, 1498-99, marmo, Città del Vaticano, Basilica di San Pietro, particolare.



Il Tondo Doni



6. (a fianco) Michelangelo Buonarroti, *Sacra Famiglia con san Giovannino (Tondo Doni)*, 1504-07 ca, tempera su tavola, Firenze, Galleria degli Uffizi, particolare.

sica e con i capelli al vento – guida il nostro occhio verso il gruppo di destra, collegando idealmente le due parti, altrimenti separate da un vuoto. Tutti i personaggi sono caratterizzati da posizioni instabili.

» **I modelli antichi e moderni** La figura di Cristo richiama quella dell'eroe greco Meleagro così come era stata raffigurata in un celebre bassorilievo antico ben noto agli artisti dell'epoca, ma nel pesante abbandono del corpo senza vita, a stento trattenuto dal lenzuolo, nel braccio destro pendente e nelle gambe divaricate si ispira evidentemente anche alla *Pietà* michelangeloica 5 in San Pietro a Roma, forse conosciuta dal giovane Sanzio tramite disegni preparatori. Non si tratta, tuttavia, di sterili citazioni: Raffaello non copia pedissequamente, ma interpreta un modello e ne trae ispirazione per realizzare qualcosa di diverso.

Da Michelangelo trae innanzi tutto il senso del dramma, che per la prima volta agita le sue pacate composizioni, e un certo senso della fisicità delle figure, interpretate in modo naturalistico: si noti, per esempio, lo sforzo fisico di coloro che trasportano la salma. D'altra parte tutta la scena è pervasa da un dolore composto, interiore ma ugualmente drammatico. La Maddalena dolente si avvicina a Cristo sorreggendogli la mano e accarezzandolo, la Madonna a destra è svenuta, molti volti sono segnati dal dolore.

Se il prato verde con le pianticelle descritte analiticamente si rifà ancora agli interessi botanici di Leonardo, la Vergine – la cui sofferenza allude a quella della madre del

Figura 8 Cottino/Pavesi/Vitali (2015: 668) Organizzazione spaziale della pagina

frontale, utilizzato per i personaggi di alto rango; non ci pone di fronte alla presenza solenne di un sovrano ma, piuttosto, accanto ad esso, inducendoci a dividerne lo spazio. Giorgio Vasari definì il dipinto "tanto vivo e verace, che faceva temere il ritratto a vederlo, come se proprio egli fosse vivo". Raffaello, che aveva già rappresentato il pontefice in vesti ufficiali nelle Stanze Vaticane, unisce qui la componente cerimoniale e quella privata, raggiungendo una tale qualità nell'**analisi psicologica** che il ritratto sarà replicato più volte. Particolarmente interessante è il ruolo affidato alle mani: la destra denota il carattere aristocratico di Giulio, la sinistra, stretta al bracciolo della sedia, esprime il suo carattere volitivo, mentre lo sguardo pensoso ci comunica la stanchezza del pontefice ormai anziano.

Leone X tra i cardinali Giulio de' Medici e Luigi de' Rossi ■ Giovanni de' Medici era figlio di Lorenzo il Magnifico e fu

papa tra il 1513 e il 1521, con il nome di Leone X. Fu un pontefice ambizioso, cultore d'arte e mecenate, tutti caratteri che Raffaello pone in evidenza nel **ritratto [13.147]** eseguito nel 1518. Il **papa** è in **posizione d'onore tra due nipoti**, il cardinale Giulio de' Medici, futuro papa Clemente VII (sulla sinistra) e il cardinale Luigi de' Rossi. Appare evidente la volontà di esaltare la dinastia medicea, da un lato affermando il potere raggiunto dal casato fiorentino, dall'altro lato esibendo l'eleganza della corte romana. Leone X ha appena distolto lo sguardo da un prezioso codice miniato; nella mano sinistra, di cui colpisce la grazia quasi innaturale, tiene una lente d'ingrandimento, mentre sul tavolo è posato un campanello finemente cesellato. Nonostante il carattere celebrativo del ritratto, Raffaello punta all'**analisi individuale** dei personaggi e costruisce un sottile **gioco di sguardi** che coinvolge anche lo spettatore.

Il tema della Madonna col Bambino

Fin dal periodo fiorentino Raffaello ha realizzato numerose varianti del tema della **Madonna col Bambino**, entro il quale ha studiato, da un lato, il rapporto tra figure e spazio, dall'altro gli atteggiamenti e i moti interiori dei singoli personaggi.

Il riferimento principe è il *Cartone di Sant'Anna* di Leonardo da Vinci (pag. 246, 13.60). La grazia delle pose e la dolcezza dei volti richiamano i modi del suo maestro, Pietro Perugino, ma Raffaello mostra anche una piena assimilazione della "poetica degli affetti" di Leonardo: da questi egli ha colto il delicato intimismo, la naturalezza, l'impianto compositivo centrale e il principio del *contrapposto*. I personaggi intessono una spontanea relazione di gesti e sguardi, sottolineati dal loro inserimento entro un impianto piramidale.



13.148 Raffaello, *Madonna della seggiola*, 1513 ca. Olio su tavola, diametro 71 cm. Firenze, Palazzo Pitti.

Il tema sacro della maternità di Maria acquisisce un carattere di umanità, che Raffaello rende esplicito attraverso alcuni dettagli: si osservi, nel dipinto *La Belle Jardinière* [13.148], la mano del Bambino che accarezza il ginocchio della Madre, mentre i loro volti si incontrano in un dialogo tanto silenzioso quanto intenso. Questa armoniosa intimità trova riscontro nel paesaggio, luminoso e avvolgente, realizzato con la tecnica della prospettiva aerea, mentre il terreno bruno punteggiato da piante rimanda, ancora una volta, all'insegnamento di Leonardo. Nella *Madonna della seggiola* [13.147], Raffaello approfondisce il tema del rapporto tra immagine sacra e osservatore. Le due figure sono accodate da un gioco di linee curve (la linea delle spalle, il braccio di Maria, le ginocchia del Bambino) che le avvolge morbidamente e richiama il movimento oscillante della Madre nel cullare il Bambino; al tempo stesso, la linea verticale della spalliera stabilizza la composizione. La Vergine indossa abiti quasi popolari, che contrastano con la ricchezza del sedile in tessuto rosso e oro, vicino allo stile dei mobili papali.

13.149 Raffaello, *La Vergine col Bambino e San Giovannino* o *La Belle Jardinière*, 1507 ca. Olio su tavola, 122x80 cm. Parigi, Musée du Louvre.



Figura 9 Dorfles/Dalla Costa (2018: 279) Organizzazione spaziale della pagina

In generale, i volumi più recenti, nello specifico Dorflies/Dalla Costa (2018) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015), sono accomunati dalla densità della distribuzione dei contenuti all'interno delle pagine, caratterizzate dalla fitta disposizione del testo, a sua volta organizzato in colonne e riquadri minori, e delle immagini. Inoltre, si manifesta il problema della frammentazione dei contenuti, decisamente poco funzionale all'apprendimento da parte degli allievi (Altichieri/Colmelet/Deon 1997: 187-189 e cfr. §2.1).

Argan (1970), diversamente dall'organizzazione composita dei manuali più recenti, alterna pagine interamente dedicate al testo scritto a pagine contenenti solo immagini, come pure, pagine divise orizzontalmente che presentano sia figure sia testo, posti indistintamente nella fascia superiore oppure in quella inferiore e viceversa. Come scritto sopra, la colonna bianca posta di fianco al testo ospita i rimandi alle figure, con la dicitura evidenziata in grassetto. Occupano la stessa colonnina bianca le didascalie scritte in corsivo.

Francalanci (1986) presenta un ricco corredo iconografico, che prevale sul testo scritto. Il testo è organizzato in strette colonne e accompagnato da numerose figure poste sulla facciata stessa, oppure concentrate su due intere facciate. Le immagini sono riportate con dimensioni ridotte e standardizzate, a formare un insieme simile ad un *puzzle*. La numerazione procede senza interruzioni con un numero progressivo che, avendo iniziato a numerare dal primo volume, appare in questo a partire dal numero 1317 fino ad arrivare al 2974. Il confronto del testo con le immagini è lasciato libero al lettore, con la guida di semplici didascalie poste sulla colonna laterale (Figure 10-11).

ARTE DEL CINQUECENTO

Bronzino (Agnolo di Cosimo), Firenze 1503-1572.

La seconda fase del primo Manierismo, non più così rivoluzionaria, ma già in qualche modo avviata al recupero di una «regola», di uno stile più stabile ed omogeneo, è rappresentata dal **Bronzino** a Firenze, e dal **Parmigianino** a Parma e a Roma.

Bronzino, allo spiritualismo astraeante ed agitato del **Pontormo**, del quale è amico e collaboratore, contrappone un recupero michelangiolico, accentuando il valore scultoreo del corpo, della sua nudità, della sua fisicità: nello stesso tempo la freddezza delle figure, la loro raggelata messa in posa, fa capire che, almeno nelle raffigurazioni complesse, frequentemente allegoriche, l'intento è quello di dimostrare l'autonomia e la libertà della pittura rispetto a ciò che vi si rappresenta.

Sotto la marmorea levigatezza di quest'arte fa tuttavia la sua comparsa una particolare forma di sensualità e di intellettuale e raffinato erotismo.

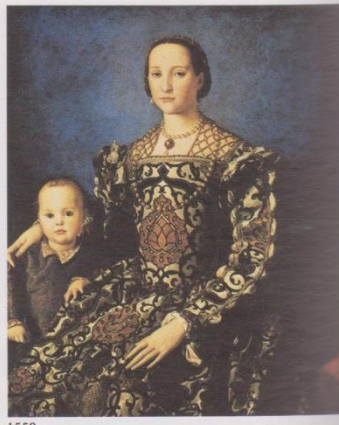
È d'altronde l'atmosfera che il Bronzino respira alla corte medicea, di cui è il ritrattista ufficiale; egli si prefigge di cogliere i personaggi di questa nobiltà nella loro aristocratica «autorappresentazione» e nella loro sicurezza sociale e morale.

L'egocentrismo e l'introversione dei suoi personaggi trova perfetto riscontro nella scelta culturale del Bronzino, che ha superato l'inquietudine esistenziale di un **Pontormo** o di un **Rosso**, ma che denuncia nello stesso tempo una nuova e più amara alienazione.

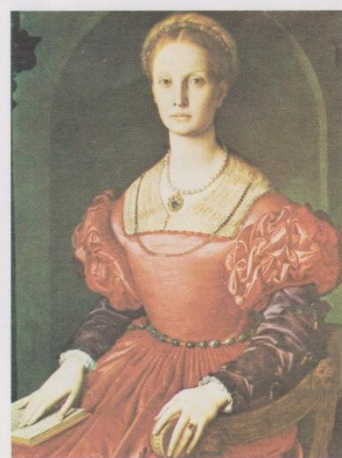
Il ritratto di **Eleonora di Toledo** è molto significativo: gran parte del quadro è occupato dalla meticolosa rappresentazione del prezioso vestito di broccato, le espressioni dei volti sono impronate al più freddo e austero cerimoniale, lo sfondo potrebbe sembrare un fondale monocromo, se una più attenta lettura non rivelasse che si tratta di un lontano e cupo notturno, rivelato da un riflesso lunare sull'acqua.



1556



1559



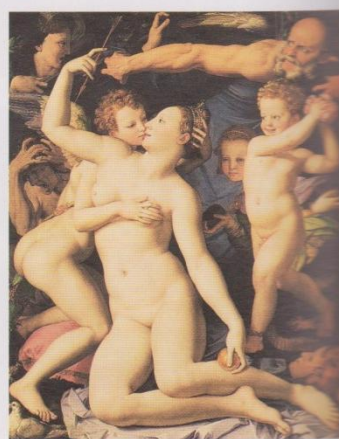
1557



1560



1558



1561

1556. *Ritratto di giovane*, 1530-32 circa, tempera su tavola, cm 95,5x75, New York, Metropolitan Museum.

1557. *Ritratto di Lucrezia Panciatichi*, 1540 circa, olio su tavola, cm 104x85, Firenze, Uffizi.

1558. *Ritratto di Ugolino Martelli*, 1535 circa, tempera su tavola, cm 102x85, Berlino, Staatliche Museen.

1559. *Ritratto di Eleonora di Toledo con il figlio Giovanni*, 1545-46, olio su tavola, cm 115x96, Firenze, Uffizi.

1560. *La Deposizione di Cristo (Pietà)*, 1542-45 circa, olio su tavola, Besançon, Musée des Beaux-Arts.

1561. *Allegoria di Venere e Cupido (o La Follia e il Tempo)*, 1545 circa, olio su tavola, cm 155x145, Londra, National Gallery.

Figura 10 Francalanci (1986: 58) Esempio di disposizione dei contenuti testuali e figurativi

ARTE DEL CINQUECENTO

Premesse storiche

Già verso la fine del Quattrocento si era registrata una notevole crescita di autonomia artistica e culturale in molti centri italiani che avevano preso il posto di Firenze, città che, nel periodo di Lorenzo il Magnifico, continuerà tuttavia ad essere un'importante sede di elaborazioni e di esperienze artistiche; ma le grandi novità della fine del secolo sono rappresentate da Venezia, con la rivoluzionaria trasformazione pittorica operata da Giovanni Bellini, dall'Italia centrale, dove domina la grande lezione di Piero della Francesca, da Roma, impegnata da Sisto IV al suo «rinnovamento», e infine da Milano, vivificata dagli apporti contemporanei di Leonardo e di Bramante.

Quella che viene definita come la «crisi della fine del secolo» è determinata da un insieme di fatti storici, tra i quali la morte di Lorenzo il Magnifico (1492), il sorgere a Firenze di una repubblica presieduta dal Savonarola (1452-1498), la sua subitanea trasformazione nel governo filomediceo retto da Pier Soderini, che prepara il nuovo ritorno dei Medici (1512), la cacciata temporanea dei Medici per opera del nuovo governo repubblicano che si formerà subito dopo il «sacco di Roma» del 1527. Nel secondo decennio del Cinquecento assistiamo al collasso definitivo della vita politica italiana, perché i grandi eventi storici, iniziatisi con la morte di Lorenzo il Magnifico, giungono a drammatica sintesi: era sceso in Italia dapprima Carlo VIII, nel 1494, quindi Luigi XII, nel 1498, prendendo Milano, occupando Napoli e dividendo l'Italia tra domini francesi e spagnoli, poiché gli Spagnoli erano intervenuti a riprendersi il napoletano; solo lo Stato della Chiesa e Venezia sono, nel 1503, ancora indipendenti.

cati, marchesati, repubbliche e regni, subirà, talvolta pesantemente, l'influenza politica e anche culturale della Spagna di Filippo II, ma non sarà toccata dai drammatici eventi europei delle guerre dei Paesi Bassi e delle guerre di religione, tanto che la progressiva decadenza della Spagna sul piano internazionale non diminuirà la sua presenza e il suo peso in svariate parti d'Italia.

La metà del secolo vede la Chiesa lanciata in una vera e propria offensiva religiosa e politica contro il protestantesimo riformista elaborato da Lutero (1517) e approfondito da Zwingli e da Calvino; il Concilio di Trento e la formazione della Compagnia di Gesù, i Gesuiti (1540), saranno i due più immediati ed efficaci strumenti della controffensiva cattolica, la cosiddetta Riforma, che avrà immediate ripercussioni non solo in campo religioso, ma anche culturale e artistico.



1317. Leonardo da Vinci, *Carta geografica dell'Europa*, prima del 1500, Milano, Biblioteca Ambrosiana, Codice Atlantico, 1006 verso (costituisce un semplice «appunto visivo», che si colloca anteriormente rispetto ai futuri interessi di Leonardo per la cartografia).



Figura 11 Francalanci (1986: 6) Introduzione

Neanche in Bairati/Finocchi (1988) è presente il riferimento alle figure all'interno del testo. Il lettore è nuovamente lasciato libero nella ricerca dell'immagine corrispondente alla descrizione. Le figure sono numerate in ordine progressivo, partendo dalla numero 1. fino ad arrivare alla numero 860., senza interruzioni legate alla successione dei capitoli (Figura 12).

La Roma di Leone X

400
Leone X Medici (1513-21), l'altro grande mecenate della Roma del primo Cinquecento, erede della linea politica e culturale medicea, regge lo stato della Chiesa in anni più difficili di quelli di Giulio II, con le finanze in dissesto, nell'imminenza di una crisi di cui non può ancora valutare la portata, e conduce una politica di promozione delle arti e della cultura determinata più dai suoi interessi personali e da quelli della cerchia culturale aristocratica filo-medicea, che dal programma, ormai impraticabile, della grande Roma guida universale.

I ritratti di Raffaello dei due pontefici sono acutissimi: solitario, energico il vecchio Giulio II (cfr. fig. 515); fiancheggiato da due cardinali consiglieri, Leone X, il volto affabile e intelligente, è ritratto mentre sta osservando con una lente un libro di preghiere preziosamente miniato. Scrive in una sua relazione un ambasciatore della repubblica di Venezia: «Il papa è un

uomo bonario e molto liberale, che ha in orrore ogni grave fatica e ama la pace... ama le scienze, possiede buone cognizioni di letteratura... è un distinto musico...».

Mentre si occupa relativamente delle grandi imprese architettoniche e urbanistiche avviate da Giulio II, che vengono rallentate o abbandonate, Leone X bandisce un concorso per la chiesa dei Fiorentini a Roma, cui partecipano Raffaello, Antonio da Sangallo, Peruzzi, Jacopo Sansovino che lo vince (1519), si occupa dell'ampliamento del palazzo mediceo, per il quale elaborano interessanti progetti Giuliano e Antonio da Sangallo, e dell'abbellimento dei palazzi vaticani.

Negli anni del suo pontificato Roma è piena di letterati, artisti, intellettuali provenienti da tutta l'Italia e dall'estero attirati dal clima stimolante di un ininterrotto, vivissimo e libero scambio culturale. E Raffaello, l'artista prediletto dal papa e protagonista assoluto del suo pontificato, dopo la morte di Bra-



524

298



525

524. Raffaello, ritratto di Leone X con due cardinali, olio su tavola, h. m 1,54, 1518-19 (Firenze, Galleria degli Uffizi).

525. Raffaello, ritratto di Baldassar Castiglione, olio su tela, h. cm 82, 1514-15 (Parigi, Musée du Louvre).

Figura 12 Bairati/Finocchi (1988: 298) Esempio di disposizione dei contenuti testuali e figurativi

Come si diceva (cfr. §2.1), Bairati/Finocchi (1988) sceglie di collocare le schede di approfondimento delle opere maggiori alla fine dei capitoli e, così facendo, talvolta le figure vengono a collocarsi in una posizione defilata rispetto al punto in cui le si tratta. La collocazione alla fine del capitolo di tali sezioni di approfondimento permette infatti lo svolgimento del testo senza interruzioni, anche se viene a perdersi la corrispondenza della descrizione dell'opera d'arte con la relativa immagine, nonostante la puntuale indicazione che rimanda agli approfondimenti. Di fatto, la descrizione delle opere inserite poi nelle *schede* è collocata in parte nel testo che si svolge lungo il capitolo e in parte all'interno della scheda stessa, conservando nel primo un approccio generale, che si fa invece più particolareggiato all'interno della scheda. Il rimando alla scheda è comunque chiaro, in merito alle *Stanze Vaticane* si legge per esempio «(cfr. scheda 18)», ma non si indica né la pagina né il numero della figura, indicazioni che al contrario risulterebbero utili:

10) Luci balenanti tra dense ombre rivelano la successione di cupole del tempio della *Cacciata di Eliodoro* (quanto diverso dallo spazio luminoso della *Scuola d'Atene!*), dove le figure assumono atteggiamenti concitati e le scene sono proiettate lateralmente, in modo da lasciare drammaticamente vuota la zona centrale (Bairati/Finocchi 1988: 295).

Dal punto di vista della tipologia delle immagini proposte nei manuali, le figure presenti in Argan (1968) comprendono esclusivamente le riproduzioni delle opere d'arte, di disegni preparatori oppure di piante di edifici architettonici. Bairati/Finocchi (1988) inizia a proporre anche mappe essenziali delle città e alcuni semplici schemi compositivi, che, per esempio, riproducono la facciata di un'architettura, oppure la ricostruzione di una grande pala d'altare (Bairati/Finocchi 1988: 115).

Ancora rari sono in Briganti/Bertelli/Giuliano (1991) gli schemi a supporto delle opere come, per esempio, quello in cui vediamo la composizione della volta della Cappella Sistina (Figura 13).

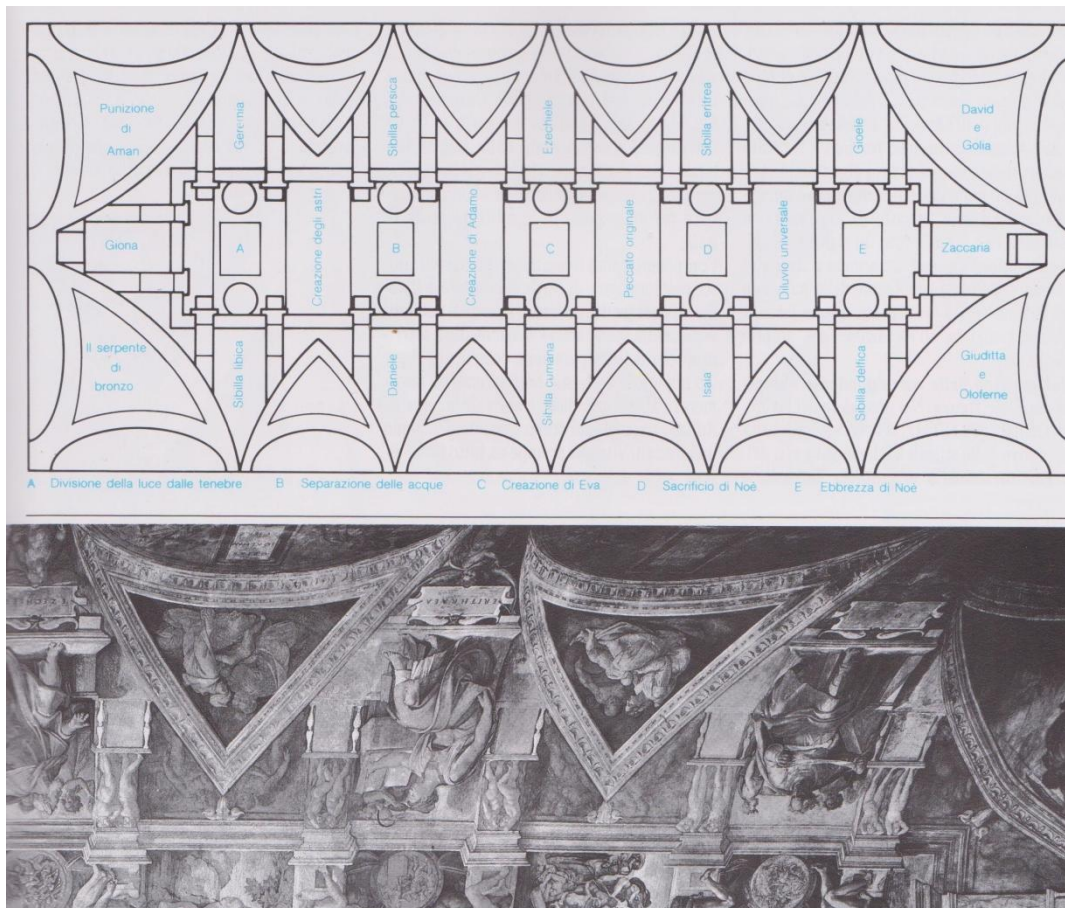


Figura 13 Bertelli/Briganti/Giuliano (1991: 69) Schema compositivo della volta della Cappella Sistina

Briganti/Bertelli/Giuliano (1991) presenta una densità di testo ben equilibrata rispetto alla ricchezza dell'apparato iconografico. Le immagini sono numerate in ordine progressivo semplicemente dall'inizio alla fine del capitolo (per esempio dal numero 1. al numero 34.) e corredate da una breve didascalia che ne specifica *autore, titolo dell'opera, datazione; tecnica, dimensioni; luogo di conservazione*, in continuità con lo stile presente nei manuali trattati finora. La numerazione è invece interrotta nelle sezioni di approfondimento, in cui ciascuna immagine è accompagnata solamente dalla didascalia. All'interno del testo non ci sono rimandi espliciti alle immagini, infatti il lettore è lasciato libero nel riconoscimento dei riferimenti iconografici.

Anche in De Vecchi/Cerchiari (2004) le figure riguardano riproduzioni di opere d'arte, schemi compositivi talvolta elaborati con la sovrapposizione delle strutture geometriche alla base della loro elaborazione, come per esempio quello della *Trinità* di Masaccio (Figura 14), insieme alle foto e alle piante di architetture, a volte con l'aggiunta di alcuni alzati, come l'assonometria del Palazzo Ducale di Urbino (Figura 15).

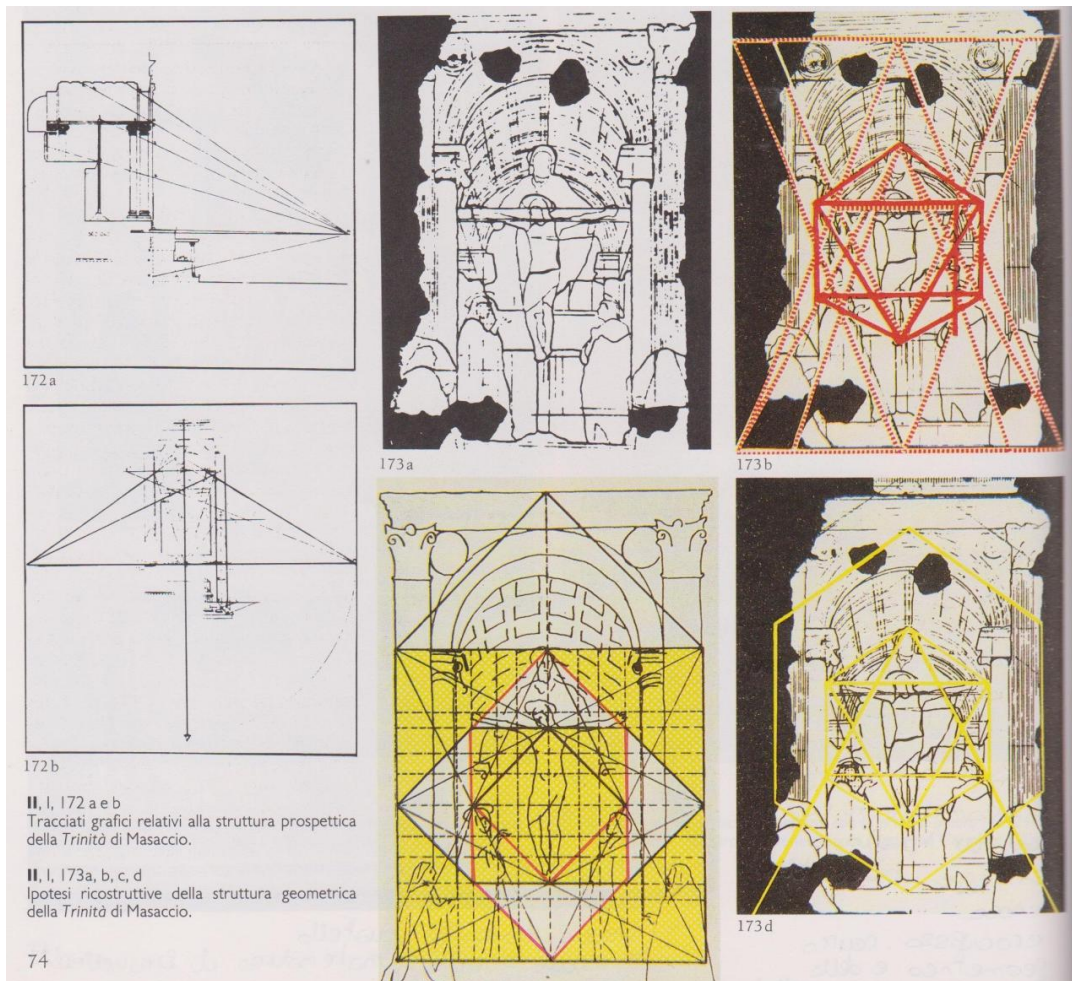


Figura 14 De Vecchi/Cerchiari (2004: 74) Schemi geometrici alla base della composizione della *Trinità* di Masaccio

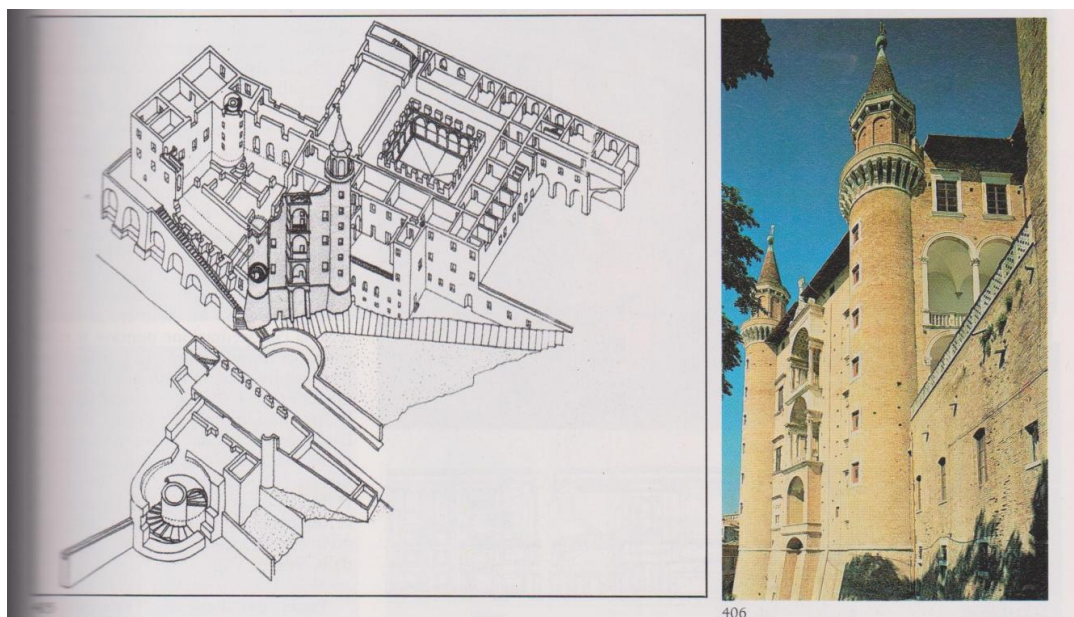


Figura 15 De Vecchi/Cerchiari (2004: 167) Alzato assometrico del Palazzo Ducale di Urbino

In De Vecchi/Cerchiari (2004) il rimando alle figure è esplicitato all'interno del testo, fra parentesi, come nell'esempio che segue:

- 11) I medesimi criteri presiedono alla raffigurazione del *Parnaso* (fig.235) con i poeti antichi e moderni raccolti intorno ad Apollo e alle Muse presso la fonte Castalia, [...] (De Vecchi/Cerchiari 2004: 366).

Le didascalie sono raggruppate a parte, con il nome dell'autore riportato in lettere maiuscole, a favorirne l'individuazione immediata.

Consideriamo ora gli ultimi tre manuali, Dorfles/Buganza/Stoppa (2008), Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018). Si nota innanzitutto che Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) non presenta ancora schemi compositivi particolarmente elaborati, che invece appaiono molto ben studiati negli altri due manuali. L'apparato iconografico è comunque ricco in tutti e tre i manuali, ma Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018) adottano tale soluzione per favorire al meglio la comprensione da parte del lettore, come negli esempi che seguono:

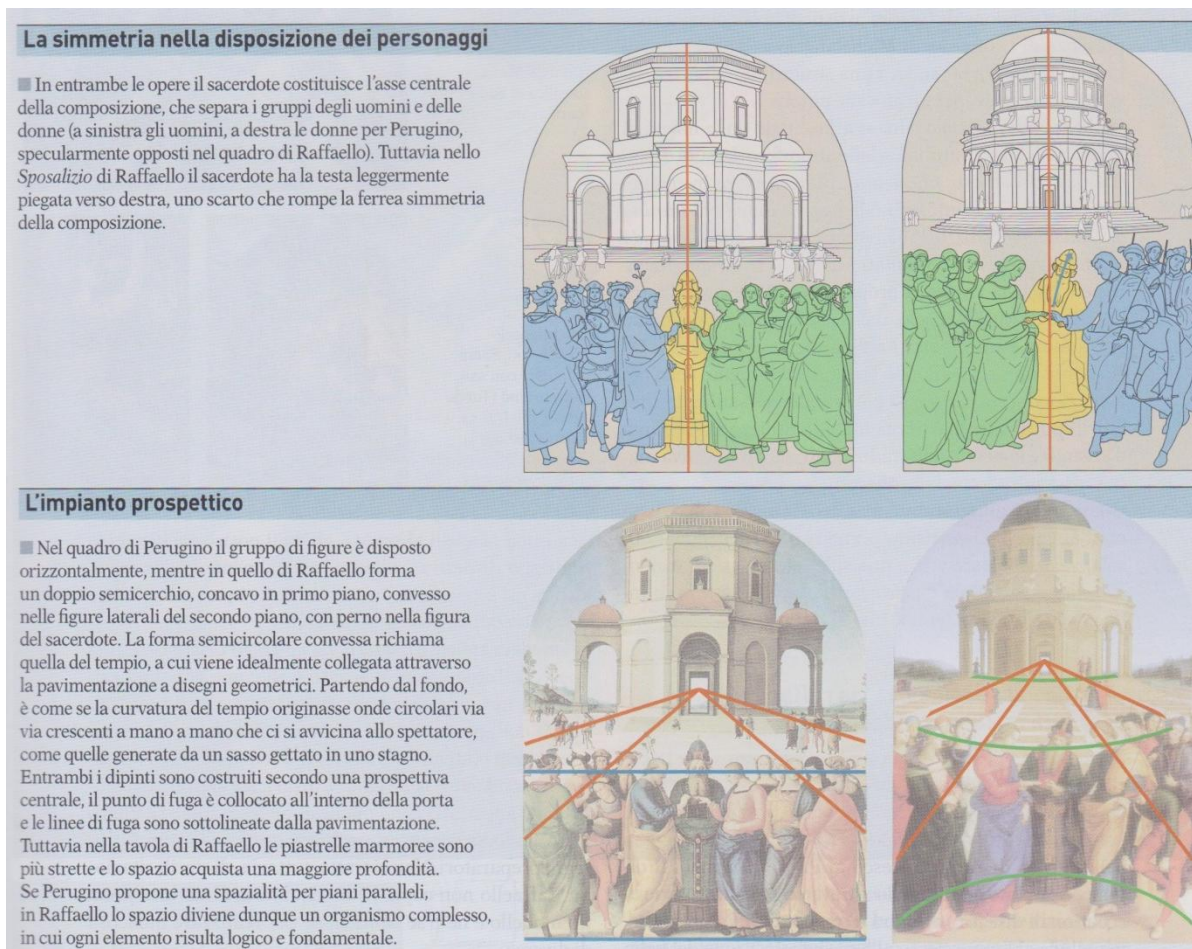


Figura 16 Cottino/Pavesi/Vitali (2015: 667) Esempio di schema compositivo



Figura 17 Dorfles/Dalla Costa (2018: 287) Esempio di schema compositivo

Come si può vedere (Figura 17), Dorfles/Dalla Costa (2018) alterna figure che riproducono le opere d'arte a rappresentazioni schematiche che ne aiutano l'analisi, insieme a foto e piante dedicate allo studio delle opere architettoniche. La densità dell'apparato iconografico rispetto al testo è notevole ed è coadiuvata da un sistema di riferimenti puntuali, ma poco intuitivi. Se infatti nel testo troviamo continui riferimenti numerici alle immagini, la numerazione non risulta tuttavia funzionale in quanto particolarmente estesa. Per esempio, *La Trasfigurazione di Cristo* è indicata con il numero "13.168", in cui il "13" identifica il capitolo e il "168" il numero della figura, indice appunto della notevole quantità

di figure (Dorfles/Dalla Costa 2018: 287). Ciascuna figura è infine accompagnata da una didascalia essenziale in cui si indicano: *autore, titolo dell'opera, data di esecuzione, tecnica, dimensioni, sede di conservazione*. Talvolta la didascalia è accompagnata da ulteriori precisazioni sui contenuti iconografici oppure sulle vicende storiche legate all'esecuzione dell'opera:



Figura 18 Dorfles/Dalla Costa (2018: 277) Didascalia della *Pala Baglioni*: dettaglio con schema compositivo e predella

12) 13.143-13.145 Raffaello Sanzio, *Trasporto di Cristo morto*, 1507. Olio su tavola, 184x176 cm. Roma, Galleria Borghese. Insieme, schema compositivo e particolare della predella della *Pala Baglioni* con la *Carità*, oggi conservata alla Pinacoteca Vaticana. Il dipinto era originariamente parte di una pala d'altare, completata da cimasa (ora a Perugia, Galleria Nazionale dell'Umbria) e predella. Nel 1608 la pala fu trafugata dalla *Cappella Baglioni*, nella Chiesa perugina di *San Francesco al Prato*, e portata a Roma per volontà di papa Paolo V, che ne fece dono al nipote cardinale Scipione Borghese. Furono subito ordinate due copie: l'una al Cavalier d'Arpino, che sostituì a Perugia l'originale di Raffaello, l'altra a Giovanni Lanfranco, andata perduta (Dorfles/Dalla Costa 2018: 277).

In Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) le informazioni sono organizzate in uno spazio-pagina sicuramente meno caotico rispetto a Dorfles/Dalla Costa (2018) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015). Inoltre, sebbene la modalità di numerazione delle immagini sia la stessa, in Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) appare più funzionale grazie alla brevità delle *Unità di Apprendimento*, che impedisce di arrivare a numeri molto grandi. Le didascalie indicano precisamente la figura alla quale si riferiscono:

- 13) *Sopra* Fig. 13.4 Raffaello, *Sposalizio della Vergine*, 1504. Olio su tavola, 170x117 cm. Milano, Pinacoteca di Brera (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 279).
- 14) *Sopra a destra* Fig. 13.5 Pietro Perugino, *Lo Sposalizio della Vergine*, 1503-1504. Olio su tavola, 234x185 cm. Caen, *Musée des Beaux-Arts* (Ibid.).

In ogni caso, all'interno del testo non sono inserite indicazioni alle immagini, ma se ne lascia l'identificazione al lettore. Al contrario, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) riporta all'interno del testo il numero dell'immagine. In particolare, qui la numerazione è molto semplice in quanto riparte daccapo all'inizio di ogni capitolo. Altro dettaglio interessante è l'indicazione delle dimensioni delle opere, riportata a fianco delle figure attraverso una piccola icona che riproduce una persona stilizzata di fianco all'opera d'arte. Anche la presenza di schemi esplicativi e delle piante delle opere architettoniche, talvolta corredate da ulteriori particolari messi in evidenza grazie al colore, è sicuramente d'aiuto nel processo di comprensione delle informazioni esposte nel testo. Per esempio, al momento di esporre la decorazione delle *Stanze Vaticane*, il fatto d'aver riportato la pianta del *Palazzo del Belvedere* in Vaticano, con le *Stanze* contrassegnate da colori diversi (Figura 19), permette allo studente di comprendere la disposizione delle stesse non limitatamente all'ambito degli appartamenti di Giulio II, ma anche in riferimento al resto dell'insieme architettonico, in particolare il *Cortile del Belvedere*, realizzato contemporaneamente all'opera di Raffaello da Donato Bramante. In tal caso, tuttavia, sarebbe stato sicuramente interessante ampliare leggermente la pianta per indicare anche il cantiere aperto della *Basilica di San Pietro* e la vicina *Cappella Sistina*, vista la corrispondenza cronologica della decorazione da parte di Michelangelo (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 673 e cfr. §5.1).

2 Raffaello, artista della corte pontificia

La svolta romana

PLUS

La critica Forcellino, il miglior alleato di Giulio II

Nel 1508 Raffaello fu chiamato a Roma da Giulio II per partecipare alla decorazione delle nuove Stanze Vaticane: la prestigiosa commissione rientrava nel progetto papale di *renovatio urbis*, cioè di "rinnovamento della città", finalizzato a restituire alla città eterna il prestigio dell'antichità. A pochi metri di distanza, in quegli anni Michelangelo iniziava a dipingere la volta della Cappella Sistina.

L'incarico segnò la svolta decisiva nella carriera del giovane pittore, che a soli 25 anni divenne l'artista più ricercato a Roma insieme a Michelangelo. A differenza di quest'ultimo, autonomo e solitario, Raffaello si circondò di uno stuolo di allievi, che aveva iniziato a radunare intorno a sé già a Firenze e che diedero vita a una delle botteghe più fiorenti del primo Cinquecento, nella quale si sarebbe formata in buona parte la generazione del Manierismo. L'artista marchigiano, infatti, molto più dei suoi maestri e colleghi, si dimostrò consapevole del proprio ruolo pubblico a servizio della committenza, di cui seppe assecondare le esigenze e i gusti.

Ben presto Raffaello – insieme a Michelangelo e Bramante – divenne un attore fondamentale sulla scena del rinnovamento artistico di Roma. Lo stile maturato dall'artista era perfettamente consono agli ideali culturali e spirituali della corte pontificia, in quanto era caratterizzato da un felice connubio tra grazia e compostezza, da un lato, e tra umanità e monumentalità dall'altro (all'affinamento di quest'ultimo aspetto contribuì la visione della volta michelangiolesca, parzialmente scoperta nel 1511). Gli affreschi delle Stanze Vaticane, insieme alla decorazione cinquecentesca della Cappella Sistina, costituiranno così un imprescindibile modello di riferimento per gli artisti, non solo romani, lungo tutto il secolo e oltre.

FOCUS OPERA

Le Stanze Vaticane tra allegoria e storia

Giulio II commissionò la decorazione di quattro stanze 16 degli appartamenti papali, situate al secondo piano dei Palazzi Vaticani, perché non intendeva utilizzare l'appartamento di Alessandro VI, le cui decorazioni paganeggianti, ultimate solo pochi anni prima dal Pinturicchio, erano considerate dal pontefice un chiaro segno dell'immoralità del suo predecessore.

Nell'esecuzione degli affreschi su soffitti e pareti erano già all'opera artisti settentrionali – tra cui Bramantino (vedi p. 722) e Lorenzo Lotto (vedi p. 708) –, ma vennero allontanati, mentre le parti da loro dipinte furono quasi interamente coperte, e la decorazione fu affidata unicamente a Raffaello. L'impresa continuò sotto il pontificato di Leone X e fu portata a termine dagli allievi dell'artista marchigiano dopo la sua morte nel 1520.

- Stanza di Eliodoro
- Stanza dell'Incendio di Borgo
- Stanza della Segnatura
- Stanza di Costantino



Stanza dell'Incendio di Borgo



Stanza di Eliodoro



Stanza della Segnatura

16. Pianta delle Stanze Vaticane con particolari degli affreschi.

» **Il programma iconografico** Ogni parete di ciascuna stanza è ornata nella parte superiore da una lunetta affrescata. Il primo ambiente, chiamato Stanza della Segnatura perché era il luogo in cui si apponevano le firme e i sigilli ai documenti del tribunale ecclesiastico, venne decorato tra il 1508 e il 1511 con soggetti che simboleggiano i concetti di Vero (nel suo doppio significato teologico, o verità rivelata, e filosofico, o verità razionale), Bene (le virtù teologali), Bello (la poesia) e Giusto (il diritto).

Il secondo ambiente, destinato alle udienze private e detto Stanza di Eliodoro, fu decorato tra il 1511 e il 1514 con episodi biblici e storici in cui è dimostrata la protezione di Dio sulla chiesa.

Il terzo, chiamato Stanza dell'Incendio di Borgo in virtù di uno degli episodi raffigurati, fu affrescato dal 1514 al 1517 con le storie di due papi omonimi di Leone X.

Il quarto e ultimo ambiente, noto come Stanza di Costantino perché vi è narrata la vita del primo imperatore cristiano, fu solo progettato da Raffaello, nel 1517, e venne

Capitolo 23 Raffaello

673

Figura 19 Cottino/Pavesi/Vitali (2015) Esempio di disposizione dei contenuti nella pagina. Pianta del Palazzo del Belvedere p.673

2.4. Arco cronologico e voluminosità dei manuali

La densità dell'organizzazione dei contenuti all'interno delle pagine è giustificabile non solo dall'organizzazione dello spazio-pagina, di come cioè sono disposti testo e immagini, ma anche dalla voluminosità stessa dei manuali. Tendenzialmente, confrontando i manuali presi in esame dal punto di vista del formato di ciascuno di essi e della distribuzione dei contenuti al loro interno, è evidente che si passa dalla struttura semplicissima di Argan (1970), nel quale vengono trattati i quattro secoli dal Cinquecento al Novecento in un volume di formato ridotto, senza il rischio di disperdere i contenuti, grazie alla distribuzione uniforme del testo, alle strutture più complesse e talvolta caotiche di Dorfles/Dalla Costa (2018) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015).

Osservando l'intero *excursus* temporale dei nostri manuali, dalla seconda metà del Novecento ad oggi, è evidente la perdita degli spazi bianchi nella pagina, utili allo studente per trascrivere degli appunti. Testo e immagini in Dorfles/Dalla Costa (2018) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015) sono incasellati all'interno degli spazi ristretti in cui appaiono suddivise le pagine, con lo scopo, da un lato, di esaudire appieno la trattazione dei contenuti storico artistici prevista nel titolo, riducendo al contempo la voluminosità del manuale, attraverso l'alleggerimento del numero di pagine. In particolare, se proviamo a confrontare i due volumi *Capire l'arte* (Dorfles/Dalla Costa 2018) e *Storia dell'arte* (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008), entrambi editi da *Atlas* a distanza di dieci anni, notiamo innanzitutto come l'estensione temporale della trattazione sia stata ridotta o meglio, sia stata cambiata la segmentazione delle epoche rispetto ai volumi: mentre il manuale del 2008 si estende dal Quattrocento al Settecento, quello del 2018 si limita ai due secoli XV e XVI. Se infatti, per esempio, i manuali Bairati/Finocchi (1988), Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) coprono degli intervalli temporali che vanno dai due ai tre secoli con una media di cinquecento pagine, Dorfles/Dalla Costa (2018) fa lo stesso in 360 pagine e Cottino/Pavesi/Vitali (2015) condensa addirittura tre secoli pieni all'interno di 430 pagine. Non c'è tuttavia da dimenticare che questi ultimi due dispongono di contenuti digitali a cui si rimanda attraverso puntuali segnalazioni all'interno delle pagine.

2.5. Aspetti tipografici

In generale, vediamo come il formato delle lettere e l'uso del colore vengono utilizzati all'interno dei manuali per organizzare, ordinare e distinguere i contenuti al loro interno. In primo luogo notiamo che l'uso del corsivo in tutti i manuali considerati nel presente lavoro è riservato perlopiù alla citazione dei titoli delle opere d'arte. Per esempio:

- 15) Il contenuto concettuale della decorazione della *stanza della Segnatura* (1508-11) è stato fissato da qualche dotto teologo della Curia romana. Le due grandi figurazioni con la *Scuola di Atene* e la *Disputa del Sacramento* dimostrano la continuità ideale tra pensiero antico e pensiero cristiano; le figurazioni delle lunette, con le allegorie del Bello (il *Parnaso*) e del Bene (le *Virtù*) [...] (Argan 1970: 43).
- 16) Già nella prima opera importante, *Lo Sposalizio di Brera* (1504), Raffaello concepisce lo spazio in modo molto più intenso e concettuale [...] (Franclanci 1986: 44).
- 17) Ancora più evidente si fa il precorrimiento della crisi nell'*Incendio di Borgo*, con gli effetti ancora più dichiaratamente scenografici delle «quinte» delle architetture, con gli atteggiamenti enfatici e statuari delle «comparse» [...]. *L'incendio di Borgo* testimonia la profonda trasformazione dell'artista rispetto ai primi anni romani [...] (Bairati/Finocchi 1988: 295).
- 18) Per esempio, la straordinaria suggestione emotiva della *Liberazione di San Pietro dal carcere* è dovuta soprattutto all'insolito trattamento della luce che diviene la protagonista dell'immagine (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 77)
- 19) Le due scene che si fronteggiano sulle pareti non interrotte da finestre – la *Cacciata di Eliodoro dal Tempio* e *Attila e Leone Magno* – rappresentano interventi miracolosi in favore della Chiesa contro la minaccia e le prevaricazioni di nemici interni ed esterni (De Vecchi/Cerchiari 2004: 366).
- 20) L'esito maturo di questa pratica si può facilmente constatare mettendo a confronto due composizioni molto simili, raffiguranti lo stesso soggetto: lo *Sposalizio della Vergine*, realizzato in anni quasi coincidenti sia da Raffaello che da Perugino (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 279).
- 21) L'affresco più famoso della stanza è però *La Scuola di Atene*, che in una seconda lunetta esalta la verità razionale, cioè la facoltà dell'anima di conoscere il vero attraverso la scienza e la filosofia (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 674).
- 22) Raffaello, che aveva già rappresentato il pontefice in vesti ufficiali nelle *Stanze Vaticane*, unisce qui la componente cerimoniale e quella privata, [...] (Dorfles/Dalla Costa 2018: 279).

In Argan (1970) l'esposizione continua, senza interruzioni, accompagna il lettore in un processo di scoperta ben organizzato dal punto di vista della costruzione sintattica, meno nell'attenzione ad evidenziare parti del discorso, quali, per esempio, i titoli delle opere che

emergerebbero più chiaramente dal testo, se fossero indicati in grassetto oltre che in corsivo, perlomeno la prima volta che vengono citate.

Il corsivo è inoltre utilizzato per trascrivere le citazioni di documenti originali e per indicare delle denominazioni particolari:

- 23) Raffaello espone come segue il proprio ideale di bellezza al Castiglione: *“Per dipingere una bella mi bisognaria veder più belle, con questa conditione, che V.S. si trovasse meco a far scelta del meglio* (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 278).
- 24) Giorgio Vasari definì il dipinto [Ritratto di Giulio II] *“tanto vivo e verace, che faceva temere il ritratto a vederlo, come se proprio egli fosse vivo”* (Dorfles/Dalla Costa 2018: 279).
- 25) Alla morte di Bramante [Raffaello] ne prese il posto come architetto alla *Fabbrica di San Pietro* e nel 1515 fu nominato *Sovrintendente ai ritrovamenti archeologici dell’Urbe e Conservatore dei monumenti antichi*; fu impegnato nella redazione di una *Mappa delle antichità romane e di ricostruzione topografica di Roma imperiale*, rimasta incompiuta, ma realizzata con metodi vicini al moderno rilievo architettonico (Dorfles/Dalla Costa 2018: 278).

E per riportare citazioni e termini latini:

- 26) L’eloquenza dei gesti e delle espressioni dei personaggi, le grandiose strutture compositive e la scansione scenografica delle azioni sembrano individuare i tratti essenziali delle diverse situazioni spirituali, fissandole con alto stile retorico in *exempla* di valore universale (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 81).
- 27) Sanzio infatti, scegliendo per il proprio ciclo decorativo il tema della fiaba di Amore e Psiche narrata da Apuleio, suggerisce l’identificazione fra il palazzo di Amore, dove si svolge la vicenda mitologica, e la villa di Chigi, creata all’uso degli antichi per l’umanistico *otium* del proprietario (Ivi: 83).
- 28) Il nuovo pontefice è invocato come “medico” delle piaghe della Cristianità e *pastor bonus*, destinato a radunare in un solo ovile il gregge disperso (De Vecchi/Cerchiari 2004: 376).
- 29) Raffaello è sepolto nel *Pantheon* e la sua tomba reca questo epitaffio composto dal poeta e amico Tebaldeo: *Ille hic est Raphael,/ timuit quo sospite vinci/ rerum magna parens,/ et moriente mori.*(Qui c’è il famoso Raffaello, dal quale, mentre era in vita, la Grande Madre Natura temette di essere vinta, e quando morì di morire [con lui] (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 278).
- 30) L’artista interpreta pienamente la volontà di Peruzzi di creare continuità tra la residenza e lo spazio esterno e, al tempo stesso, il desiderio del committente di far rivivere lo stile di vita antico in una residenza riservata all’*otium*, ovvero al riposo nella natura e all’agio raffinato e colto (Dorfles/Dalla Costa 2018: 285).
- 31) [...] la prestigiosa commissione rientrava nel progetto papale di *renovatio urbis*, cioè di “rinnovamento della città”, finalizzato a restituire alla città eterna il prestigio dell’antichità (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 673).

32) La residenza, costruita sul Tevere alle pendici di monte Mario, fu concepita come una di quelle antiche dimore suburbane di età imperiale destinate all'*otium* che, grazie agli scavi, venivano riscoperte (Ivi: 682).

Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) inserisce invece fra virgolette le brevi citazioni in latino:

33) Nell'ottobre del 1509 [Raffaello] riceve il primo pagamento come "scriptor brevium", che equivale a pittore di corte a stipendio fisso (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 283).

34) La *Stanza* dove l'urbinate dà prova delle sue straordinarie capacità è quella *della Segnatura*, che aveva funzione di biblioteca privata del papa, poi adibita al Tribunale ecclesiastico, "Signatura Gratiae", e per questo detta della Segnatura (Ibid.).

In secondo luogo, vediamo invece come viene utilizzato lo stile grassetto, evidenziando fin dall'inizio che, mentre il corsivo lo troviamo normalmente all'interno del testo sia nei manuali precedenti al Duemila, sia nei successivi (pensiamo anche solo al titolo delle opere d'arte), al contrario, cominciamo ad incontrare il grassetto all'interno del testo in maniera graduale. Nello specifico, esso è totalmente assente in Argan (1968), dov'è impiegato esclusivamente per indicare le figure a cui fa riferimento il testo, ma si colloca rigorosamente al di fuori del testo scritto. In Francalanci (1986) è utilizzato per nominare i maggiori artisti la prima volta che vengono citati nella pagina:

35) **Raffaello** muove da una colta e critica adesione alle poetiche più avanzate del suo tempo senza che comunque ciò determini il venir meno di una precisa e inconfondibile personalità.

[...] quella del **Perugino**, suo maestro, quella di **Leonardo**, a partire dal 1504, quella di **Michelangelo**, dal 1511, e infine quella della pittura tonale veneziana e dello stesso **Tiziano**, per approdare negli ultimi anni di vita sulle rive stesse del Manierismo (Francalanci 1986: 44).

In Bairati/Finocchi (1988) troviamo il grassetto nell'indicazione dei capitoli con relativo titolo, dei sottotitoli e sottotitoletti che scandiscono anche visivamente i temi trattati all'interno del capitolo:

36) **CAPITOLO XVI**

Gli anni della supremazia di Roma: 1500-1527 (Bairati/Finocchi 1988: 289)

37) **La Roma di Giulio II**

Il programma politico di Giulio II [...] (Ivi: 289).

38) **Bramante**

Bramante, che aveva raggiunto Roma subito dopo la caduta del Moro (1490) [...] (Ivi: 290).

Troviamo una soluzione simile in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991), in cui i titoli dei capitoli e dei sottocapitoli vengono appunto evidenziati in grassetto:

39) **Capitolo 2**

I tre geni di Firenze (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 36)

In particolare, qui (40) i capitoli sono scanditi con l'indicazione dei sottotitoli scritti in grassetto e con le lettere maiuscole. Il testo è poi ulteriormente scandito da titoli introduttivi, anch'essi in grassetto:

40) **GIULIO II E RAFFAELLO: I GRANDI TEMI RELIGIOSI E FILOSOFICI**

Nella Stanza della Segnatura la celebrazione della cultura umanistica. Fra le grandi imprese artistiche avviate da Giulio II si colloca la decorazione di un nuovo appartamento papale, le *Stanze Vaticane*, in cui vengono impegnati artisti [...] (Ivi: 74).

41) La grandezza di Raffaello sta proprio nella sua capacità di rendere vivo, visibile e immediatamente espresso nelle forme dell'arte il contenuto concettuale delle immagini, con una capacità organizzatrice che coinvolge ogni elemento della rappresentazione in una perfetta coincidenza di forme e contenuti.

Corrispondenza tra struttura spaziale e impianto concettuale. Il Vero teologico e il Vero razionale, la rivelazione cristiana e la sapienza antica si affrontano nelle due scene [...] (Ibid.).

42) **Nella Stanza della Segnatura la celebrazione della cultura umanistica.** Fra le grandi imprese artistiche avviate da Giulio II si colloca la decorazione di un nuovo appartamento papale, le *Stanze Vaticane*, in cui vengono impegnati artisti [...] (Ivi: 74).

Come in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e specialmente per quanto riguarda i sottotitoli posizionati all'interno del testo scritto per suddividere gli argomenti, anche De Vecchi/Cerchiari (2004) utilizza il grassetto per metterli in evidenza:

43) **Michelangelo e la sepoltura di Giulio II.** Erigere un mausoleo per il pontefice nella tribuna della Basilica Vaticana è il progetto che accende la fantasia di MICHELANGELO, chiamato a Roma nel marzo del 1505, probabilmente per suggerimento di Giuliano da Sangallo [...] (De Vecchi/Cerchiari 2004: 353).

44) **Raffaello e le Stanze.** La seconda grande impresa pittorica del pontificato di Giulio II trae origine dal rifiuto del papa di utilizzare come appartamento ufficiale quello decorato dal Pinturicchio per Alessandro VI, con immagini che continuamente gli riconducevano alla mente la memoria "pessima et scelerata" del suo predecessore (Ivi: 363).

Procedendo, cominciamo a vedere un maggiore uso del grassetto a partire da Dorflies/Buganza/Stoppa (2008), insieme ad un maggiore uso dei titoli scritti in lettere maiuscole. Inoltre, iniziano ad essere alternati più colori rispetto al solito colore nero trovato in uso nei manuali analizzati finora. Per esempio l'unità di apprendimento, abbreviata in "U.A." è indicata in lettere maiuscole con un carattere maggiore rispetto a quello usato nel resto del testo, in grassetto e di colore rosso. Il colore rosso è usato anche per indicare la didascalia delle figure. Il titolo dell'unità di apprendimento è esso stesso evidenziato con un carattere maggiore, in lettere maiuscole e, questa volta, con il colore grigio. Similmente agli esempi già visti, invece, i sottotitoli all'interno del testo sono evidenziati in grassetto, ma mantengono il colore e le dimensioni del carattere del resto del testo:

45) RAFFAELLO SANZIO

L'ideale e la grazia

Raffaello viene considerato l'artista che riesce a incarnare l'ideale di bellezza rinascimentale, aristocratico e perfetto nell'attenta combinazione di elementi naturali, sapientemente scelti ed idealizzati (Dorflies/Buganza/Stoppa 2008: 277).

La sezione dedicata alla prima fase di produzione artistica del Sanzio è poi introdotta dal titolo *La formazione fra Urbino e Firenze* scritta in lettere maiuscole e in grassetto e inserita all'interno di una fascia rossa orizzontale. La scritta emerge evidentemente dallo sfondo rosso della fascia grazie al colore bianco in cui appare stampata. In Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) le didascalie stesse sono accompagnate dalla scritta rossa, in carattere corsivo e grassetto, che segnala in maniera ordinata la collocazione dell'immagine di riferimento (Figura 20).

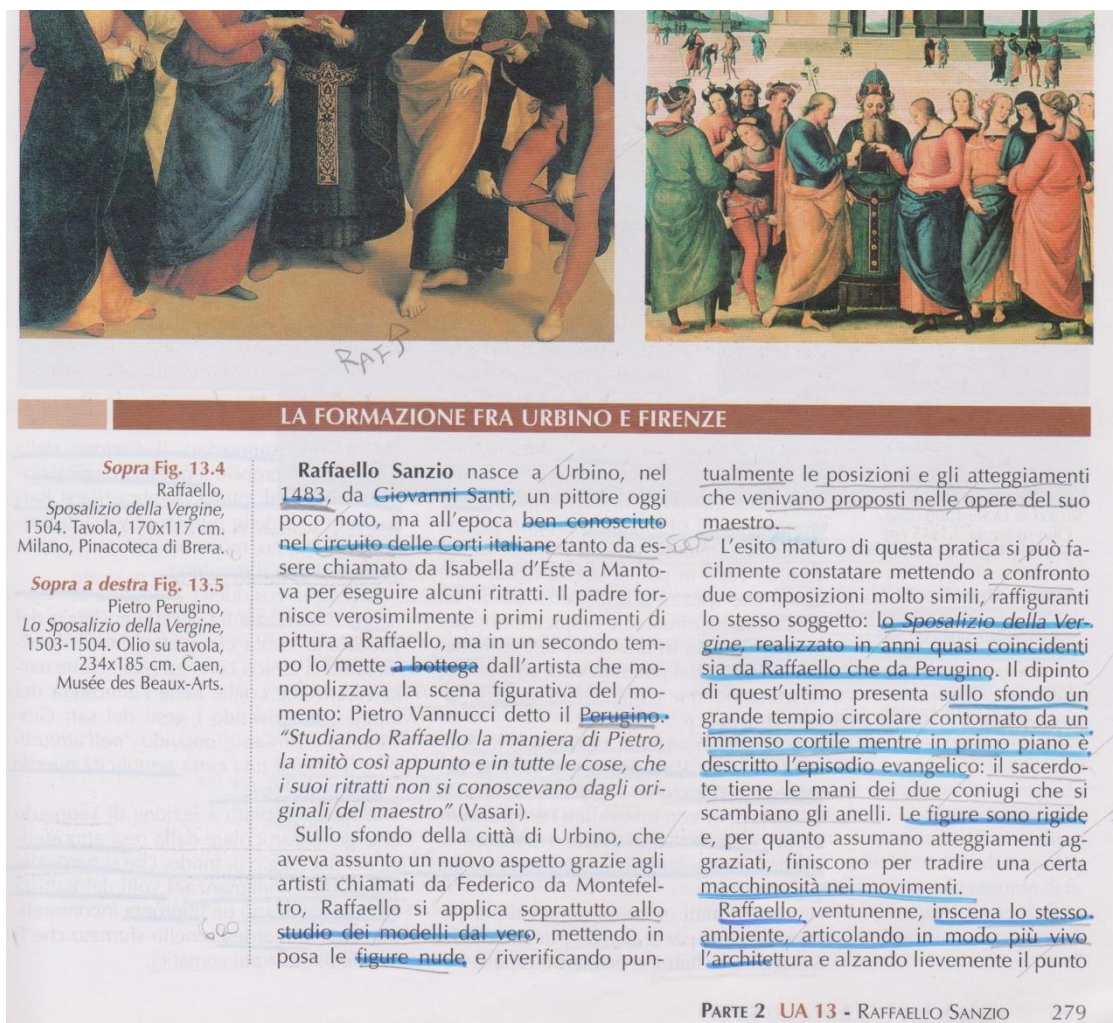


Figura 20 Dorfles/Buganza/Stoppa (2008: 279) Esempio di organizzazione della pagina e uso dei colori per i titoli

Inserito tra la prima fase di produzione dell'artista e la seconda, vi è poi l'approfondimento dedicato alle *Stanze Vaticane*, organizzato a sua volta in maniera differente per quanto riguarda l'aspetto grafico: troviamo l'indicazione *Analisi dell'opera* scritta in rosso, con una dimensione maggiore rispetto al resto del testo e in carattere maiuscolo. Carattere maiuscolo che ritroviamo nel titolo *La decorazione delle stanze vaticane*, di colore bianco e inserito anch'esso in una fascia orizzontale, questa volta di colore grigio. All'interno della sezione di approfondimento i titoloetti, in questo caso riferiti ai nomi delle diverse *Stanze*, sono di colore rosso, diversamente da quelli presenti nel resto dell'U.A., che mantengono il colore nero (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 283).

Come si può notare nella figura (21), il colore, più precisamente il blu, è utilizzato nuovamente all'interno della sezione *Approfondimenti e ricerche* Dorfles/Buganza/Stoppa

(2008). Tali sezioni, mirate al coinvolgimento degli allievi, sono state eliminate in Dorflies/Dalla Costa (2018).

APPROFONDIMENTI E RICERCHE

1. Modello di ricerca monografica sul ritratto dal Quattrocento al Cinquecento

- Svolgi una ricerca sull'evoluzione del genere del ritratto tenendo come griglia questo quadro di sintesi:

a. Nello *stile gotico internazionale* il ritratto, legato per lo più alla glorificazione dinastica delle maggiori casate europee, trova nell'**effigie di profilo** la sua massima esemplificazione. Derivato dalla raffigurazione numismatica di matrice greco-romana, il ritratto tende all'individuazione essenziale dei tratti fisionomici, con una spiccata tendenza all'astrazione e all'idealizzazione dei profili. Anche artisti ormai svincolati dallo stile tardogotico si cimentano in questo tipo di ritrattistica. Ricordiamo **Piero della Francesca** e **Antonio Pollaiuolo**.

b. La nuova *visione umanistico-rinascimentale* impone invece l'affermazione del **ritratto a mezzo busto di tre quarti**, o in casi più rari **a figura intera**. Se in Italia solo le sperimentazioni di **Antonello da Messina** e poi di **Leonardo** imporranno definitivamente tale nuovo modello di raffigurazione iconica, è nelle Fiandre che tale modulo trova già nei primi decenni del Quattrocento un immediato successo.

c. Nel Cinquecento il ritratto comincia a conoscere una progressiva diversificazione a seconda di chi venga effigiato e per quale specifica occasione; da un lato si impone il **ritratto di stato** (*state portrait*), che diviene icona ufficiale di propaganda politica, dall'altro la maturata capacità di analisi psicologica dei pittori, iniziata sostanzialmente con le indagini leonardesche, affina lo **scavo introspettivo e fisionomico dei personaggi** alla ricerca di una resa maggiormente naturalistica e perspicace. Abbandonato decisamente il ritratto di profilo ed accantonato anche il modello a mezzo busto, si preferisce ora il **ritratto a figura intera** o **a tre quarti di figura**, tagliato all'altezza delle ginocchia.

- Confronta tra loro ritratti di autori diversi o analizza le opere di un singolo autore.



Fig. 16.104
Antonello da Messina, *Ritratto d'uomo (Ritratto Trivulzio)*, 1476.
Olio su tavola, 28x36 cm. Torino, Museo Civico.



Fig. 16.105
Baldassarre Peruzzi,
Bozzetto di scenografia per commedia. Firenze.

Figura 21 Dorflies/Buganza/Stoppa (2008: 379) Approfondimenti e ricerche: esempio di consegna

Il colore torna esplicitamente nell'organizzazione macro testuale di Dorflies/Dalla Costa (2018) e di Cottino/Pavesi/Vitali (2015). In particolare, i riquadri di approfondimento si distinguono nel primo manuale grazie ad uno sfondo color grigio chiaro oppure verde pistacchio, mentre nel secondo manuale sono accompagnati da uno sfondo color azzurro, sempre con una tonalità chiara. In entrambi i manuali, inoltre, i due colori che si alternano per evidenziare i titoli sono il nero e il rosso, con la differenza che in Dorflies/Dalla Costa (2018) i titoli delle opere che vengono descritte all'interno del testo sono di colore rosso,

saltando particolarmente all'occhio, mentre in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) tutti i titoli delle opere sono indicati con il colore nero, scritti in corsivo e in grassetto. In quest'ultimo, ciò che salta all'occhio in mezzo al testo sono i numeri che rimandano alle figure, scritti in rosso, ma che non sempre sono funzionali alla lettura.

Il grassetto viene utilizzato anche da Cottino/Pavesi/Vitali (2015) per indicare i capitoli e i relativi titoli e sottotitoli all'interno della trattazione testuale. In corrispondenza dei titoli delle opere d'arte, inoltre, la scritta viene messa in evidenza con il carattere grassetto e corsivo. Il grassetto torna poi all'interno delle didascalie, al momento di nominare il titolo dell'opera. All'interno del testo sono inoltre indicati i numeri delle figure di riferimento in carattere grassetto e di colore rosso.

In maniera del tutto originale e diversamente dal resto dei manuali presi in esame, in Dorfles/Dalla Costa (2018) si fa grande uso del grassetto non solo per indicare i titoli, i sottotitoli (talvolta scritti di colore rosso) e le figure, ma anche per evidenziare i contenuti salienti. Saltano infatti all'occhio nomi di artisti, committenti, ma anche brevi frasi, come negli esempi che seguono:

46) **Nella Roma di Giulio II e di Leone X**

Raffaello fu chiamato a **Roma** sul finire del 1508. In città ferveva un'intensa attività artistica, concentrata, in particolare, attorno ai cantieri della *Basilica di San Pietro*, del *Cortile del Belvedere* e dei nuovi appartamenti papali, le *Stanze Vaticane*. Per la loro decorazione, **Giulio II** aveva chiamato artisti provenienti da varie regioni d'Italia: il **Perugino**, **Baldassarre Peruzzi**, Antonio Bazzi detto il **Sodoma**, **Bramantino**, **Lorenzo Lotto** (Dorfles/Dalla Costa 2018: 278).

47) Raffaello, che aveva già rappresentato il pontefice in vesti ufficiali nelle *Stanze Vaticane*, unisce qui la componente cerimoniale e quella privata, raggiungendo una tale qualità nell'**analisi psicologica** che il ritratto sarà replicato più volte (Ivi: 279).

In generale, risulta evidente che nei manuali più recenti, in particolare a partire da Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) fino ad arrivare a Dorfles/Dalla Costa (2018), passando per Cottino/Pavesi/Vitali (2015), c'è un aumento di alternative nell'uso dei diversi caratteri, corsivo e grassetto, nell'uso dei diversi colori per distinguere le varie sezioni, come pure nell'adattamento delle dimensioni del carattere oppure nella scelta del tipo stesso di carattere.

2.6. Conclusioni

L'analisi del *corpus* dal punto di vista macrotestuale ha portato in primo luogo ad individuare due tendenze principali, contrapposte tra loro, nell'organizzazione dei capitoli: ad una estremità, troviamo un'esposizione prevalentemente lineare, mentre nell'altra si trova una strutturazione dei contenuti più frammentata e talvolta caotica. I manuali si collocano tra queste due estremità a formare una sorta di *continuum*. In particolare, Argan (1970) si assesta sulla tendenza alla linearità. Esso presenta i contenuti senza interruzioni ad esclusione delle immagini. L'assenza dell'indice, tuttavia, rende difficile l'orientamento nell'interno del volume. Anche Francalanci (1986) presenta un'esposizione perlopiù lineare, ma abbiamo visto che è organizzato in una maniera del tutto originale rispetto al resto del *corpus*. A partire da Bairati/Finocchi (1988), notiamo che cominciano ad essere inserite delle sezioni di approfondimento all'interno dei capitoli. Allo stesso modo di De Vecchi/Cerchiari (2004), questi approfondimenti si collocano a fine capitolo, tuttavia, mentre De Vecchi/Cerchiari (2004) decide di dedicarli ad argomenti che non risultano fondamentali alla comprensione complessiva, al contrario Bairati/Finocchi (1988) scorpora spesso i contenuti, ostacolandone lo studio. In Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) gli approfondimenti sono ridotti e ben organizzati all'interno del volume. Una scheda introduce poi chiaramente i contenuti di ciascun capitolo, con l'aggiunta di un'utilissima linea del tempo composita. Veniamo invece all'estremo opposto: Dorfles/Dalla Costa (2018) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015) sono strutturati in maniera frammentata. I capitoli hanno una scansione molto fitta e sono composti dal testo principale, interrotto da una serie di approfondimenti, che non sempre aiutano la lettura. Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) costituisce il punto di passaggio tra le due tendenze principali: comincia a introdurre sezioni di approfondimento eterogenee, mantenendo un'impaginazione maggiormente ariosa rispetto ai due più recenti.

Abbiamo poi osservato come i contenuti e l'organizzazione dei capitoli siano presentati nelle pagine iniziali dei manuali. Partendo dal meno recente fino ad arrivare ai più recenti, è emerso un graduale arricchimento della parte iniziale dedicata alla presentazione della struttura dei manuali avvicinandosi ai giorni nostri. Per quanto riguarda Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018), notiamo l'aggiunta dei contenuti digitali, ben presentati all'inizio dei volumi.

La distinzione tra i manuali meno recenti e quelli più recenti si è registrata, poi, anche in merito all'organizzazione dei contenuti in base al rapporto figura-testo. Riassumiamo i due estremi puntualizzando che, percorrendo l'*excursus* temporale dei nostri manuali, dalla seconda metà del Novecento ad oggi, l'infittirsi della strutturazione dei contenuti nello spazio-pagina ha comportato la perdita dei residui spazi bianchi. I più recenti, Dorfles/Dalla Costa (2018) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015) presentano una distribuzione dei contenuti all'interno delle pagine particolarmente densa, con una fitta disposizione del testo e delle immagini, da collegarsi con le riflessioni in merito all'organizzazione dei testi nei capitoli, non sempre funzionale all'apprendimento da parte degli allievi. All'estremo opposto, Argan (1970) si differenzia dall'organizzazione composita dei manuali più recenti, alternando pagine interamente dedicate al testo scritto a pagine contenenti solo immagini, come pure, pagine divise a metà che presentano sia figure sia testo, in maniera ordinata. Si distingue nuovamente Francalanci (1986) con il suo ricco corredo iconografico, che prevale sul testo scritto. Inoltre, abbiamo riscontrato la tendenza ad inserire immagini più elaborate, mano a mano che si osservano i volumi più recenti. Soprattutto a partire da Dorfles/Buganza/Stoppa (2008), infatti, le riproduzioni delle opere d'arte cominciano ad essere affiancate sempre più da schemi che ne chiariscono l'impianto compositivo.

Per quanto riguarda il rapporto tra l'arco cronologico trattato da ciascun manuale e il numero di pagine/voluminosità del manuale stesso, con la risultante densità dell'organizzazione delle informazioni all'interno di essi, procedendo verso i giorni nostri, è emersa la tendenza a concentrare la trattazione di un maggiore arco cronologico, in un minore numero di pagine. Parallelamente, si passa dalla struttura semplicissima di Argan (1970), nel quale vengono trattati i quattro secoli dal Cinquecento al Novecento in un volume di formato ridotto, caratterizzato dalla distribuzione uniforme del testo, alle strutture più complesse e talvolta caotiche di Dorfles/Dalla Costa (2018) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015).

Concludiamo riassumendo le evidenze riguardanti gli aspetti tipografici. Tendenzialmente, emerge di nuovo la distinzione legata alla diversa collocazione cronologica dei manuali. Infatti, risulta evidente nei manuali più recenti l'aumento di alternative nell'uso dei diversi caratteri, corsivo e grassetto, come pure nell'adattamento delle dimensioni del carattere oppure nella scelta del tipo stesso di carattere. Più precisamente, se il corsivo

veniva utilizzato anche in Argan (1970), al contrario, il grassetto ha cominciato a diffondersi, al di là dell'indicazione dei titoli, perlopiù a partire da Dorfles/Buganza/Stoppa (2008). Nei manuali più recenti, inoltre, l'organizzazione grafica delle diverse sezioni comincia a caratterizzarsi con l'uso dei colori.

PARTE II

Aspetti linguistici

3. Lessico

3.0. Introduzione

Nella lingua italiana possiamo distinguere il lessico in classi diverse che rispondono a determinati criteri di riferimento. In primo luogo, il lessico può essere classificato in base all'uso che ne fanno i parlanti. A tal proposito si parla di varietà d'uso:

- **varietà funzionali-contestuali** (anche dette **diafasiche**), a loro volta classificabili a seconda che si considerino il ruolo dei parlanti e la situazione in cui avviene lo scambio comunicativo, in questo caso si parla di **registro**, oppure che ci si riferisca all'argomento di cui si parla, all'ambito del discorso (dimensione **diatematica**). In tal caso si parla di **linguaggi settoriali** o **sottocodici**;
- **varietà geografiche** (o **diatopiche**), distinguono il lessico in base alla diversa origine e distribuzione geografica degli interlocutori. In particolare, possiamo parlare dei **regionalismi**, i diversi tipi cioè di italiano regionale che troviamo spostandoci attraverso la Penisola;
- **varietà sociali** (o **diastratiche**), riguardano lo strato sociale da cui proviene il parlante e la sua identità sociale (gruppo sociale, il sesso, l'età);
- **varietà diamesiche**, che rispecchiano la variazione nella scelta dei vocaboli e delle espressioni in base al mezzo mediante il quale avviene la comunicazione, distinguendo tra la lingua parlata, quella scritta e quella trasmessa attraverso i media (Dardano 2005: 122).

In merito al primo punto, cioè alle varietà funzionali-contestuali, la prospettiva sincronica o diacronica che sta alla base della comunicazione rappresenta un fattore determinante nella comunicazione specialistica, influenzandone appunto i rapporti tematici (tecnico/non tecnico) e il registro (formale/informale) (Visconti 2019: 57).

Sarà utile ora soffermarsi sulle definizioni di *vocabolario di base*, *vocabolario comune*, *vocabolario esteso*. In generale, in un vocabolario possiamo trovare, insieme al significato della parola, anche il relativo ambito d'uso, si può cioè comprendere se è un termine dialettale, regionale e se fa parte di uno specifico vocabolario, per esempio quello medico, chimico oppure astronomico. Immaginatoci il lessico organizzato in una struttura a cerchi concentrici, il cui centro è costituito dal *vocabolario di base (VDB)*, l'insieme di parole che permettono la comprensione reciproca nei più frequenti contesti comunicativi. La classificazione del lessico segue dei criteri di frequenza e uso. Più specificamente, il *vocabolario di base* comprende le parole utilizzate praticamente da tutti i parlanti, risultando essere quello con una maggiore frequenza d'uso. Di fatto, esso è frutto dell'analisi di un corpus di testi condotta negli anni Ottanta da una squadra di linguisti guidata da Tullio De Mauro. Ad oggi, il *vocabolario di base* è stato aggiornato con l'introduzione di nuove parole provenienti dall'ampliamento del corpus, per rispondere ai cambiamenti che hanno interessato la società e la lingua negli ultimi anni. Si tratta del *Nuovo vocabolario di base della lingua italiana* ed è lo strumento che è stato utilizzato nel presente lavoro per mappare il lessico del corpus di manuali di storia dell'arte presi in esame. Se immaginiamo l'intero vocabolario italiano, il cosiddetto *vocabolario esteso*, organizzato all'interno della struttura concentrica, nella fascia intermedia si individua il *vocabolario comune*¹⁵ che, sommato al *vocabolario di base*, forma il *vocabolario corrente*, cioè l'insieme delle parole che potrebbero essere

usate o comprese indipendentemente dalla professione che esercitiamo o dalla collocazione regionale e che sono generalmente note a chiunque abbia un livello medio superiore di istruzione (Chiari/De Mauro 2012).

In questo insieme incontriamo quindi il lessico che non è connotato a livello geografico, stilistico o tecnico specialistico. Tuttavia, non si può affermare con certezza che tutte le parole appartenenti a questo insieme siano di fatto accessibili. Il significato di alcune parole potrebbe risultare effettivamente ignoto ai più, nonostante nel vocabolario si trovino a fianco di parole di uso comune (Palermo 2020: 75-78). Il lessico comune comprende infatti parole usate da parlanti con un livello medio-alto di alfabetizzazione, con una frequenza pertanto ridotta.

¹⁵ Comprende le parole che compaiono soprattutto in testi scritti e risultano generalmente comprensibili a parlanti di istruzione medio-alta (Lavinio 2022: 146).

Del *vocabolario esteso*, all'incirca il 20% è costituito dal *vocabolario corrente*, mentre il restante 80% circa comprende parole più o meno connotate. Si tratta di:

- **tecnicismi**, parole cioè appartenenti ad un ambito tecnico-professionale;
- **regionalismi o dialettismi**, afferenti ad una determinata area geografica;
- **parole rare, letterarie, desuete**, frutto della natura mutabile della lingua, che vede continuamente «l'introduzione di parole nuove e l'uscita di scena di altre» (Palermo 2021: 93).

Parlando di *vocabolario esteso*, si intende l'insieme delle parole conosciute e utilizzate da piccoli gruppi della società, come, per esempio, le comunità scientifico-disciplinari, con una frequenza d'uso necessariamente ridotta. In merito ai *tecnicismi*, il lessico italiano si è arricchito di linguaggi settoriali, "tecnici" appunto, che di fatto permettono la comunicazione nei diversi ambiti della vita sociale e professionale delle persone. Per la loro stessa funzione, generalmente i tecnicismi hanno un significato univoco e condiviso, al contrario delle parole comuni che sono spesso polisemiche, che presentano cioè significati diversi. In altre parole, dal punto di vista semantico i tecnicismi si caratterizzano per essere monosemici, ossia avere un solo significato. Naturalmente la monosemia vale (almeno tendenzialmente) all'interno di un singolo settore; infatti, consultando i dizionari non è difficile verificare che spesso i tecnicismi presentano significati diversi a seconda del linguaggio settoriale in cui ricorrono. In particolare, il rapporto tra l'accezione comune di un'espressione e il suo valore come termine tecnico può variare in base all'affinità tra il significato attribuito allo stesso termine in riferimento ai diversi ambiti, se comune oppure tecnico; alla condivisione di parte del significato; all'assenza di tratti semantici in comune (Rovere 2010).

I tecnicismi possono nascere attingendo al vocabolario di altre lingue; sfruttando le risorse della morfologia lessicale, per esempio considerando il lessico delle scienze, in cui specifici suffissi ne connotano la monosemia; oppure si può "risemantizzare" una parola o un'espressione. Vi si può dare infatti un nuovo significato. Più specificamente, in questo caso si può passare dalla lingua comune al linguaggio specialistico: per esempio, *luce*, *colore*, *espressività*, *linea*, *figura* sono parole di uso comune che assumono un significato maggiormente tecnico nella descrizione di un'opera d'arte. Oppure ci può essere il

trasferimento di un termine da un linguaggio specialistico ad un altro. Infine, può accadere che una parola perda il significato prettamente tecnico e che entri a fare parte della lingua comune (Palermo 2020: 92-93).

Nel caso della lingua dei manuali per lo studio della storia dell'arte, possiamo riferirci alla definizione di "linguaggio settoriale" (o *lingue speciali*), che risponde alla categoria di quelle forme di comunicazione il cui bacino terminologico è specialistico, ma che mantengono sempre un rapporto con la lingua comune, rivolgendosi ad una platea ampia e indifferenziata di destinatari (Gualdo/Telve 2011: 17). Non è tuttavia scontato che la "settorialità" della comunicazione corrisponda necessariamente ad una specifica manifestazione linguistica (Visconti 2019: 21), ma può eventualmente presentare una terminologia più o meno riservata a dei rapporti comunicativi perlopiù ristretti (Beccaria 1973: 14). In generale, un linguaggio settoriale comprende le parole tipiche di un ambito specialistico, tra cui espressioni, termini tecnici, ecc., soprattutto di natura tecnica o scientifica. Esso viene «utilizzato in determinati settori specialistici ed è caratterizzato da una terminologia tecnica che spesso si discosta dal lessico comune o lo usa in accezioni particolari» (De Mauro). Dal punto di vista del lessico, dunque, il linguaggio settoriale dispone di una serie di vocaboli che non ritroviamo nella lingua comune, oppure, di quest'ultima assume determinate parole facendone un uso diversificato e specifico, a seconda del contesto (Dardano 2005: 123). Senza dimenticare le differenze «al loro interno per il diverso grado di tecnicizzazione» (minimo per esempio nella lingua del calcio o della critica letteraria – e della storia dell'arte – e massimo in ambito scientifico), Palermo (2020) mette a confronto la lingua comune e le lingue speciali, evidenziandone le seguenti proprietà:

- si riferiscono a un particolare ambito del sapere, non necessariamente di natura tecnico-scientifica;
- presentano una terminologia specifica, costituita da **tecnicismi**, cioè da termini il cui significato è tendenzialmente univoco, rigorosamente definito e condiviso;
- fanno uso particolare delle risorse della morfologia lessicale e della sintassi;
- si caratterizzano per l'uso di specifiche modalità di organizzazione testuale (Palermo 2020: 225).

L'italiano contemporaneo presenta un insieme eterogeneo e in continua crescita di linguaggi settoriali, non sempre rigorosamente distinti. Tali linguaggi si riferiscono reciprocamente ai numerosi settori e sottosectori, ma anche alla lingua comune. In particolare,

[...] parole ed espressioni di ambito tecnico escono con sempre maggiore frequenza dal settore in cui sono nate per trasferirsi nella lingua comune e la camera di compensazione per questo travaso è costituita dai testi divulgativi, diffusi verso fasce sempre più ampie di popolazione attraverso i media (Ivi: 228).

Per quanto riguarda i tecnicismi, si possono distinguere due categorie: i *tecnicismi specifici* (veri e propri termini tecnici, quali per esempio *predella, cimasa, parasta*) e tecnicismi cosiddetti *collaterali* che, sebbene siano caratteristici di un preciso ambito, rispondono all'esigenza di usare un registro elevato, senza preoccuparsi prettamente delle necessità comunicative. In questo caso, i tecnicismi hanno un valore prevalentemente connotativo e non denotativo come invece i tecnicismi specifici. Un'ulteriore differenziazione all'interno dell'insieme delle lingue speciali riguarda la dimensione verticale. Se infatti i settori di conoscenza distinguono orizzontalmente i vocabolari, la dimensione verticale ne identifica la situazione comunicativa e i ruoli degli interlocutori:

si immagini ad esempio come potrebbe variare nel tono, nelle scelte sintattiche e di registro e nel lessico un discorso sull'utilità della misurazione della pressione arteriosa come prevenzione delle malattie cardiache in una comunicazione a un congresso di cardiologi, in un articolo su una rivista scientifica specializzata, in un articolo divulgativo su un quotidiano, nella discussione fra utenti non specialisti di un forum su Internet e, infine, in una conversazione familiare (Palermo 2020: 226).

La collocazione del testo su tale asse verticale, espressione del livello di formalizzazione della disciplina (che può essere massimo per la matematica e minimo per la storia dell'arte), insieme al tipo testuale (argomentativo, espositivo, descrittivo, regolativo), determina l'assetto complessivo del testo. Un alto grado di coesione caratterizza poi le lingue speciali sul piano testuale, con l'uso frequente di rimandi interni e delle ripetizioni, che spesso prevalgono sulle sostituzioni quando si tratta di termini tecnici privi di sinonimi. Di un testo si può infine valutare il «grado di rigidità interpretativa o vincolo comunicativo», ossia il livello di esplicitezza e di flessibilità delle strutture formali. Per esempio, i testi giuridici sono caratterizzati da un alto grado di rigidità, per non lasciare spazio a

interpretazioni ambigue o arbitrarie. Allo stesso modo, i testi scientifici che non abbiano funzione divulgativa conservano un vincolo comunicativo particolarmente elevato. Viceversa, la formalizzazione diminuisce nei testi di tipo espositivo, come i manuali di studio e le enciclopedie (Palermo 2020: 227).

I testi a dominanza espositiva possono essere considerati al crocevia tra argomentazione e descrizione: spesso non presentano una linea di demarcazione netta [...]. Sono presieduti dalla capacità di analizzare concetti, scindendoli nelle loro componenti costitutive e mettendone in evidenza in modo ordinato le relazioni. [...]

La comprensione sta dunque a monte della produzione dei testi espositivi: riassunti, riformulazioni parafrasi di vario tipo, sommari e appunti possono essere considerati testi espositivi, in cui si esibisce l'avvenuta comprensione dei testi di partenza e degli argomenti affrontati. Ma, si può aggiungere, la comprensione è anche il loro fine, rappresenta lo scopo ultimo di testi espositivi rivolti a destinatari che in genere sono in posizione asimmetrica, quanto a saperi e informazioni relative, rispetto a chi li produce. Manuali scolastici, dizionari ed enciclopedie, saggi divulgativi, lezioni spiegazioni sono gli esempi più chiari di testi espositivi destinati all'apprendimento (Lavinio 2022: 192).

3.1. Linguaggio artistico e significati filosofici

A questo punto, si ritiene utile fare una breve digressione in merito alla storia dell'arte quale strumento espressivo privilegiato del pensiero filosofico nei secoli. Infatti, nel considerare il linguaggio della storia dell'arte è giocoforza riferirsi anche alla filosofia: gli stretti rapporti che, specie in epoca rinascimentale, ci sono tra i due ambiti, fanno sì che i manuali siano ricchi di terminologia e di spiegazioni di carattere filosofico. Infatti, come le arti figurative hanno dato espressione visiva ai ragionamenti filosofici (pensiamo al Neoplatonismo espresso dalla pittura di Botticelli oppure dal *non-finito* della scultura di Michelangelo, per fare un esempio), allo stesso modo la lingua è il mezzo primario con cui tali ragionamenti sono stati espressi e poi veicolati. Nel corso dei secoli, le riflessioni filosofiche hanno infatti costantemente influenzato l'espressione artistica, pertanto non è raro che in un manuale di storia dell'arte ci si imbatte in tali ragionamenti. Dunque, nel momento in cui ci si trova ad affrontare un'opera di chiaro significato filosofico, la

spiegazione non si limiterà alla descrizione formale, stilistica, ma probabilmente approfondirà il tema rappresentato e il significato che tale soluzione stilistica, adottata dall'artista, intendeva infondere alla composizione stessa. Più specificamente, attraverso uno studio non troppo recente sul linguaggio della filosofia adottato nei manuali scolastici, si è cercato di verificare quali difficoltà venissero riscontrate da parte degli studenti nel confronto con il manuale e i testi filosofici, e di quale patrimonio linguistico si potessero arricchire dallo studio degli stessi. Non dimentichiamo che il discorso filosofico è di per sé particolarmente complesso, soprattutto se si considera l'astrazione dei concetti, pertanto è difficile e fuorviante ridurre la complessità di un testo a poche componenti, poiché se ne andrebbe a perdere il senso complessivo (Altichieri/Colmelet/Deon 1997: 202).

I manuali scolastici sono in genere testi per cui valgono specifiche operazioni discorsive, e nei quali si evidenzia la prevalenza di un tipo di stile o di registro che nei testi filosofici può essere presente tra gli altri, o prevalere solo in luoghi determinati. Rispetto a un manuale, dunque, l'argomentazione dei filosofi di cui si parla è l'oggetto da descrivere. Lo scopo didattico è quello di rendere evidente la tessitura argomentativa delle filosofie, attraverso una serie di operazioni che non sono, se non in parte e in maniera mediata, di carattere argomentativo. Nella ricostruzione dell'analisi filosofica compiuta in un manuale liceale convergono perciò stili espositivi diversi; i vari manuali si distinguono per la capacità di mettere in relazione la storia delle filosofie con quella di altre discipline senza perdere di vista appunto la specificità del discorso filosofico (Ivi: 203).

In un manuale di storia dell'arte, quando ci si trovi ad analizzare un'opera che tratti tematiche filosofiche, quindi, l'oggetto da descrivere non è tanto l'argomentazione dei filosofi di cui si parla, ma l'opera d'arte che interpreta tale argomentazione. Tuttavia è evidente che la descrizione del dipinto oppure della scultura non possa non includere l'esposizione del tema filosofico. Vediamo pertanto che la complessità del linguaggio della storia dell'arte non riguarda esclusivamente la descrizione formale, il concetto di *chiaroscuro* oppure di *non-finito* michelangiolesco, per esempio, ma anche il messaggio che si intendeva trasmettere con tali soluzioni formali.

Tornando all'ambito specifico del linguaggio della storia dell'arte, credo sia significativo riflettere sulla selezione di linguaggi settoriali presente nella *Storia della lingua*

italiana curata da Serianni e Trifone (1994)¹⁶, che comprende esclusivamente i linguaggi dei settori scientifico, giuridico e dell'amministrazione, della pubblicità, dell'informatica e della politica (cfr. Visconti 2019: 84), a conferma dell'assenza di una lingua dedicata prettamente alle scienze umane. In particolare, mentre i linguaggi tecnico-scientifici legati allo studio della biologia, della fisica e della matematica sono ufficialmente riconosciuti nella formazione scolastica, viceversa, l'acquisizione della lingua dell'arte da parte degli studenti viene data per scontata. Tuttavia, la notevole flessibilità del lessico stesso e la sua sfuggevolezza in termini di specificità e variabilità semantica (pensiamo anche solo a termini come *luce*, *prospettiva*, *sfondo* o *linea*) pongono la necessità di un insegnamento più approfondito (Addazi/Micheli 2018: 104).

3.2. Leggibilità tra lessico e complessità del periodo

Collegandolo al lessico e alla leggibilità, anticipiamo qui brevemente l'argomento della testualità che verrà trattato nel capitolo 4. Al di là dell'importanza del lessico, la lunghezza stessa delle frasi gioca un ruolo significativo nella leggibilità e quindi nella comprensibilità di un testo. Un periodo complesso, infatti, può mettere in difficoltà il lettore che si trovi a doverne comprendere il senso all'interno di una serie di subordinate e di incisi. A maggior ragione, è utile quindi curare la leggibilità dei testi scolastici in cui, non potendo evitare l'utilizzo di termini specialistici, si può intervenire eliminando ulteriori difficoltà nell'organizzazione della frase. Lavinio (2022) sintetizza alcune indicazioni sullo "scrivere chiaro", che possono essere adattate di volta in volta alle esigenze comunicative, «ai destinatari e agli scopi della scrittura». Per esempio:

- preferire, a parità di senso, parole di uso comune e, in particolare, del vocabolario di base;
- usare, solo quando inevitabili, termini tecnici, avendo però l'accortezza di spiegarli brevemente con parole del vocabolario di base;
- evitare l'intricatezza linguistica; a tal fine la coordinazione (o una subordinazione limitata) è preferibile alla subordinazione per evitare frasi incistate l'una nell'altra fino a far perdere di vista la sequenza *soggetto, predicato, complemento*; [...] (Lavinio 2022: 156-157).

¹⁶ Si fa riferimento al secondo volume della *Storia della lingua italiana*, dedicato all'italiano *Scritto e parlato*.

Nei manuali presi in esame si incontrano tuttavia frequentemente periodi complessi.

I seguenti sono degli ottimi esempi:

- 1) In entrambe [la *Disputa del Sacramento* e la *Scuola di Atene*] lo spazio è trattato come il simbolo più eloquente della situazione spirituale rappresentata, e la prospettiva diviene un "principio di gerarchia intellegibile" (Chastel): l'altezza e la verità dei contenuti dottrinari si manifestano nella grandiosa ampiezza dell'impianto spaziale e nella geometrica precisione di struttura delle scene, l'impostazione centralizzata e simmetrica individua immediatamente nel fuoco prospettico il nucleo ideale della rappresentazione, che nella *Disputa* è costituito dall'ostia consacrata, e nella *Scuola di Atene* dalle figure dei due sommi filosofi dell'antichità, Platone e Aristotele, i cui gesti simboleggiano i massimi sistemi del pensiero classico, l'idealismo e il realismo (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 75).
- 2) Non v'è nulla di ermetico nelle immagini create da Raffaello, che dovevano apparire del tutto familiari e nello stesso tempo meravigliosamente "eloquenti" ai frequentatori delle Stanze, introducendoli a un tipo di conoscenza e di esperienza diverso da quello discorsivo, mediante la naturalità e la "simmetria", o ordine strutturale che presiede alle rappresentazioni, e grazie alla concretezza di un linguaggio figurativo che sviluppa tutte le possibilità della *mimesis* ma appare al tempo stesso fondato su una complessa e ricchissima strutturazione armonica (De Vecchi/Cerchiari 2004: 366).

3.3. Mappatura del lessico

Al fine di ottenere una panoramica del lessico adottato dagli autori del corpus di manuali raccolto nel presente lavoro, si è proceduto compiendo una mappatura su un campione di duemila parole per ciascun manuale, per poi verificare l'appartenenza di ciascuna parola al *vocabolario di base*, al *lessico comune* e al *lessico tecnico specialistico*, prendendo come riferimento il *Nuovo vocabolario di base della lingua italiana* di Tullio De Mauro. Sebbene si potesse approfittare di sistemi informatici per lo svolgimento di tale analisi, come per esempio il software dell'Istituto di Linguistica Computazionale, *Monitor.it*¹⁷, si è comunque preferito procedere manualmente per acquisire una certa consapevolezza nel genere di parole effettivamente utilizzate nei presenti manuali. In particolare, prendendo singolarmente ogni volume, si è proceduto numerando le parole in serie di dieci e poi di cento, fino ad arrivare a mille e quindi a duemila. Dopodiché, col raffronto sistematico del *Nuovo De Mauro*¹⁸, si è trovata l'identificazione di ogni parola in *vocabolario di base*, *lessico comune (CO)* e *lessico tecnico specialistico (TS)*. Contemporaneamente, è stata tenuta traccia della mappatura in otto fogli *excel* creati appositamente per ogni manuale. Tale registrazione è servita a calcolare il numero di parole appartenenti a ciascuna categoria, operazione a sua volta alla base dei grafici riportati sotto. In questo modo è stato possibile avere un'idea molto precisa della tipologia di lessico adottata dagli autori dei manuali lungo l'asse diacronico che va dal manuale meno recente, Argan (1968), a Dorfles/Dalla Costa (2018), cioè quello più vicino a noi. Allo stesso tempo, si ha la possibilità di osservare la frequenza dell'uso delle diverse categorie di lessico. Infine, le parole registrate sono state inserite in tabelle dedicate a ciascun manuale (cfr. § 3.3.1).

Partiamo innanzitutto confrontando i quattro manuali risalenti alla seconda metà del secolo scorso. Il vocabolario di base riguarda una percentuale di parole che va dall'88% al 93%, con il valore minimo espresso in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991). La percentuale comunque bassa presentata in Francalanci (1986) ha suscitato un certo stupore. Data l'impostazione sintetica del manuale, con la notevole estensione temporale dei contenuti storico-artistici e le trattazioni rapide e puntuali che la caratterizzano, ci si sarebbe aspettato

¹⁷ Si tratta di un software online accessibile al link (<http://monitor-it.italianlp.it>), che tuttavia appare non funzionare correttamente.

¹⁸ *Il nuovo De Mauro*. Consultabile in rete all'indirizzo (www.internazionale.it).

l'uso di un lessico meno ambizioso e più accessibile ad un pubblico ampio. È anche vero che la percentuale di lessico tecnico specialistico presente nello stesso manuale è effettivamente minima. Si tratta infatti dell'1%. La percentuale maggiore riguarda infine il lessico comune, i vocaboli, cioè:

che sono usati e compresi indipendentemente dalla professione o mestiere che si esercita o dalla collocazione regionale e che sono generalmente noti a chiunque abbia un livello medio superiore di istruzione (De Mauro)

un insieme di parole che tuttavia Palermo (2020) definisce solo potenzialmente accessibile (come già ricordato):

Per esempio, scorrendo la lettera *m*, troviamo accanto a parole effettivamente di uso comune (*mimetizzato, minatorio, minestrone*) altre che potrebbero essere note – ma non necessariamente lo sono – «a chiunque abbia un livello medio superiore di istruzione» (*mastellata, millenaristico, mingere*) (Palermo 2020: 77-78).

Come accennato sopra, Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) presenta la percentuale minore di parole appartenenti al vocabolario di base (88%), affiancata dal 2% di lessico tecnico specialistico, parole quindi essenziali per definire determinati contenuti della disciplina storico-artistica, e dal lessico comune per il 10%. Solo quest'ultimo, tuttavia, presenta un glossario a conclusione del manuale. Proseguiamo poi osservando che sia Argan (1970) sia Bairati/Finocchi (1988) presentano una percentuale del 92% di lessico appartenente al vocabolario di base, con una lievissima differenza riscontrabile poi nell'uso del lessico comune e di quello tecnico specialistico. Se infatti in Argan (1970) la lingua della storia dell'arte si esprime nella percentuale del 2% con termini tecnico specialistici e del 6% con il lessico comune, Bairati/Finocchi (1988) riduce di un punto il lessico tecnico specialistico, servendosi maggiormente del vocabolario comune (rispettivamente l'1% e il 7%).

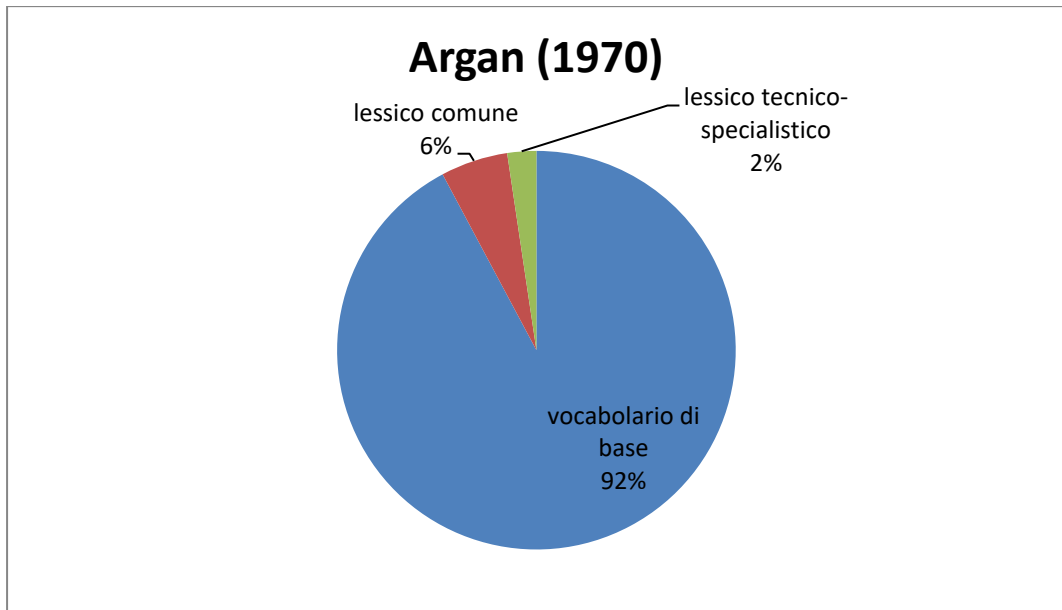


Grafico 1 Argan (1970): Frequenza del lessico su campione di 2mila parole pp. 43-52

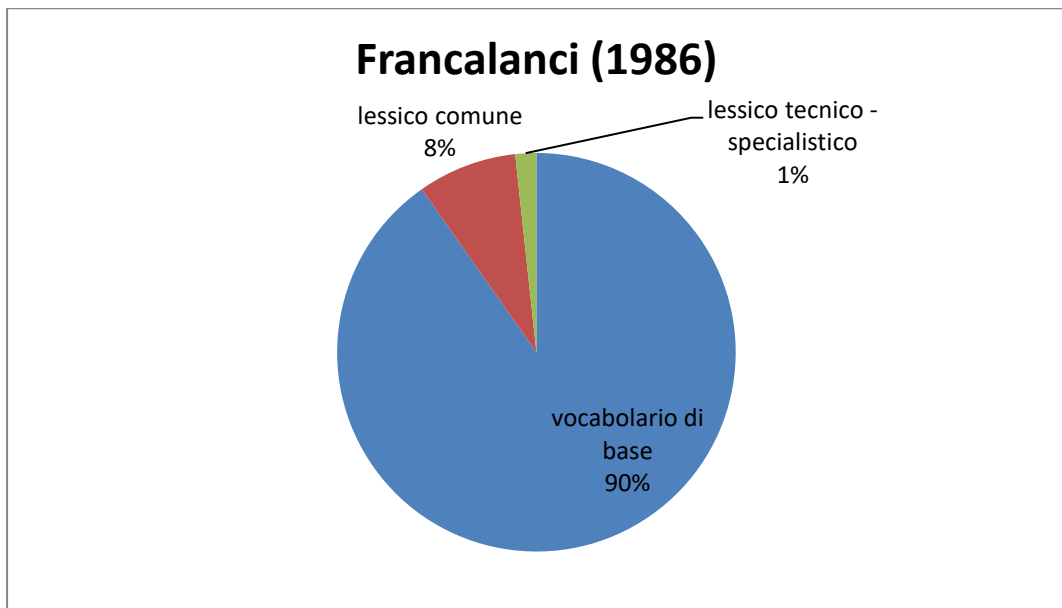


Grafico 2 Francalanci (1986): Frequenza del lessico su campione di 2mila parole pp. 44-55

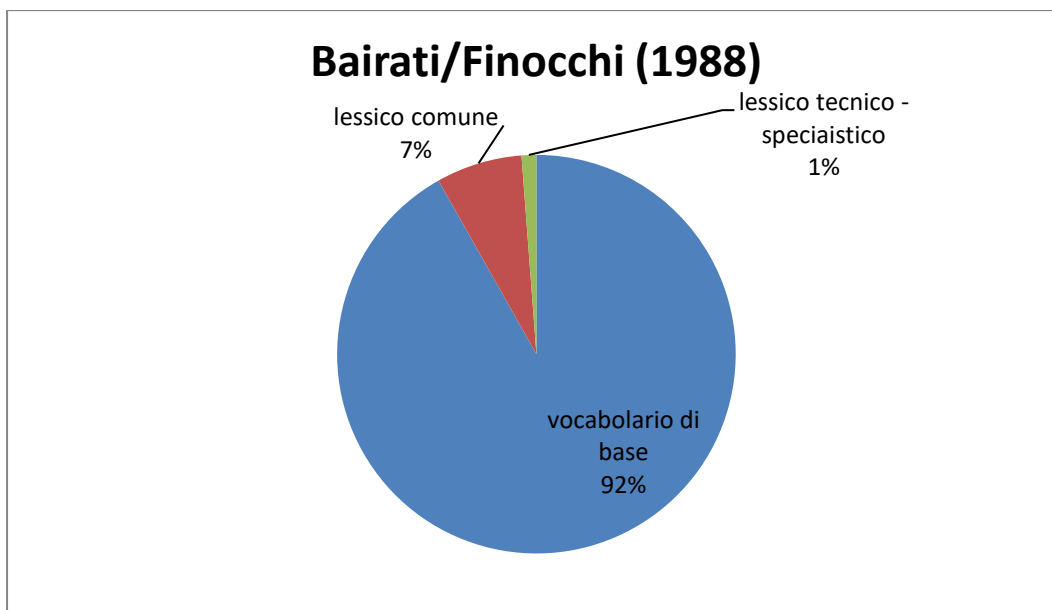


Grafico 3 Bairati/Finocchi (1988): Frequenza del lessico su campione di 2mila parole pp. 294-299

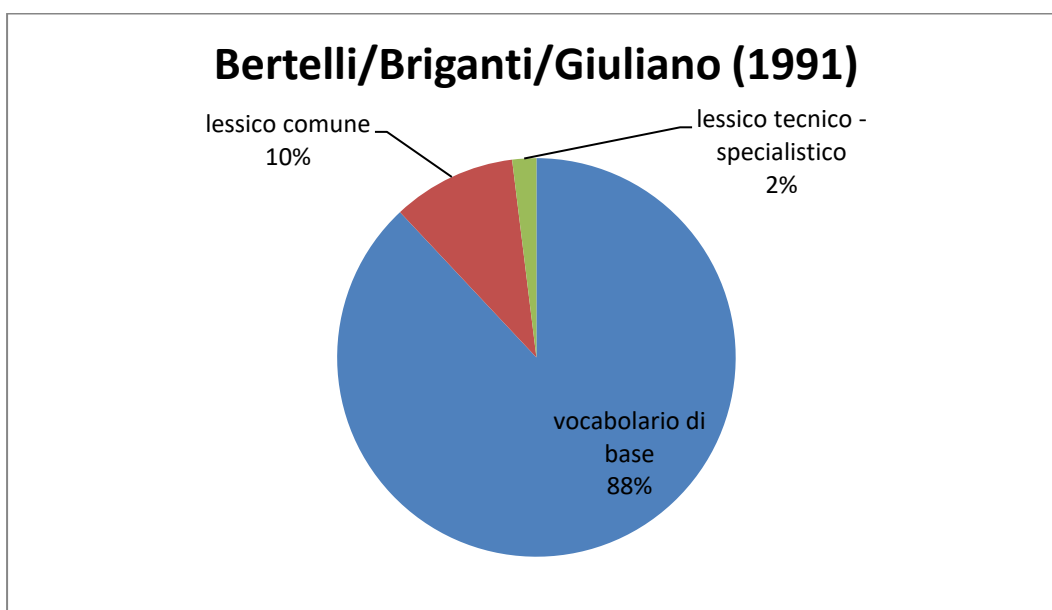


Grafico 4 Bertelli/Briganti/Giuliano (1991): Frequenza del lessico su campione di 2mila parole pp.74-80

Passando ora ad osservare i manuali più recenti, notiamo subito che in De Vecchi/Cerchiari (2004) torna a mancare il glossario conclusivo, presente invece in tutti e tre i manuali successivi. Sia in Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) che in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018), infatti, le parole del lessico tecnico specialistico sono accompagnate da un sistema glossatorio. Questo si presenta tuttavia in due soluzioni

diverse. Mentre infatti Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) e Dorflies/Dalla Costa (2018) raggruppano le parole in un glossario conclusivo così come abbiamo visto in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991), con una soluzione particolarmente funzionale alla ricerca del significato dato l'ordine alfabetico in cui sono organizzate, al contrario, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) sceglie di collocare le glosse delle singole parole nelle pagine stesse in cui si incontrano, risultando di facile consultazione nell'immediato, ma poco funzionali in una visione complessiva e organica. È anche vero che, per essere effettivamente utile ed efficace, il glossario finale dovrebbe essere accompagnato da rimandi interni al testo, che invitino l'alunno alla sua consultazione.

Vediamo quindi attraverso i grafici come si presenta la suddivisione del lessico in questi ultimi manuali. Rispetto al corpus novecentesco, si nota un maggiore margine di variabilità tra le diverse categorie individuate dal *Nuovo De Mauro*. In particolare, in questo caso la percentuale di parole appartenenti al vocabolario di base varia dall'89% al 95%. Il dato minore si presenta in De Vecchi/Cerchiari (2004) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015) con l'89%, segue Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) con il 91% di e, infine, Dorflies/Dalla Costa (2018) con il 95%. Stupisce, nel confronto tra De Vecchi/Cerchiari (2004) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015), che, nonostante la differenza cronologica, venga mantenuta una percentuale alta di lessico comune (rispettivamente del 10% e del 9%). Il lessico comune occupa invece il 7% del lessico in Dorflies/Buganza/Stoppa (2008), fino a ridursi al 3% in Dorflies/Dalla Costa (2018). Questo dato testimonia un'evidente semplificazione del lessico da parte degli autori, che però non è attuata in altri manuali coevi, come Cottino/Pavesi/Vitali (2015). Vediamo infine che la percentuale di lessico tecnico specialistico rimane comunque ridotta sia nei manuali più recenti sia in quelli meno recenti. La percentuale varia infatti tra l'1% e il 2%. In particolare, si attestano sull'1% Francalanci (1986), Bairati/Finocchi (1988) e De Vecchi/Cerchiari (2004), mentre Argan (1968), Bertelli/Briganti/Giuliano (1991), Dorflies/Buganza/Stoppa (2008), Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorflies/Dalla Costa (2018) utilizzano il lessico tecnico specialistico nella percentuale del 2%.

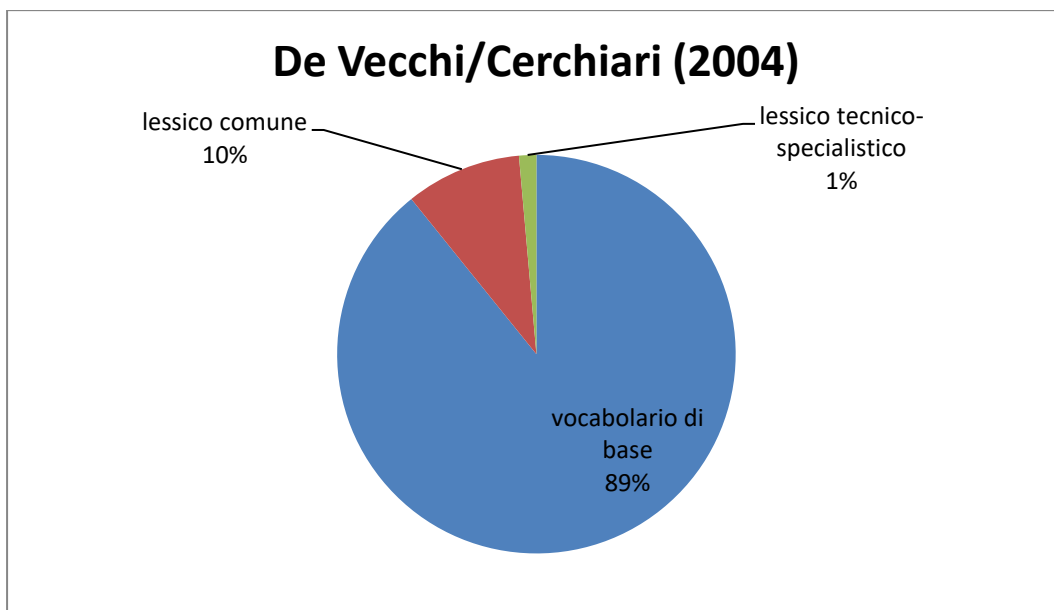


Grafico 5 De Vecchi/Cerchiari (2004): Frequenza del lessico su campione di 2mila parole pp.363-369

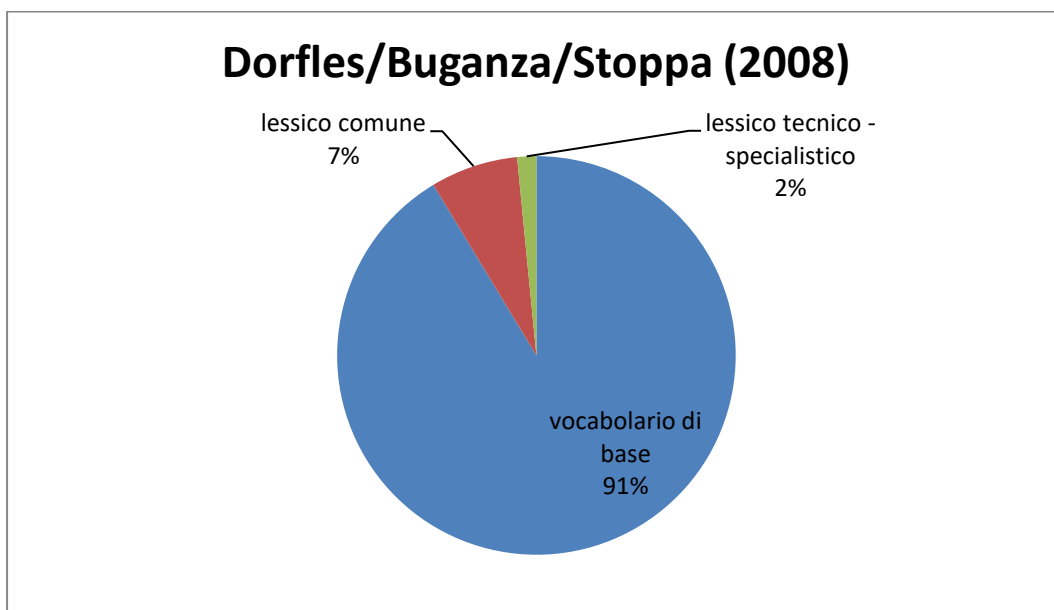


Grafico 6 Dorfles/Buganza/Stoppa (2008): Frequenza del lessico su campione di 2mila parole pp.277-285

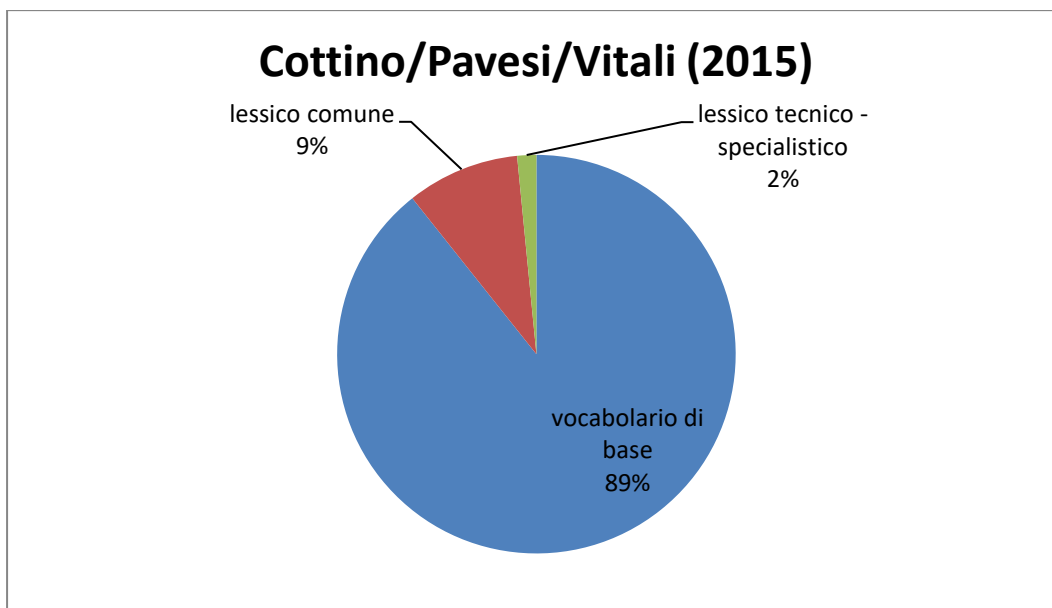


Grafico 7 Cottini/Pavesi/Vitali (2015): Frequenza del lessico su campione di 2mila parole pp. 665-672

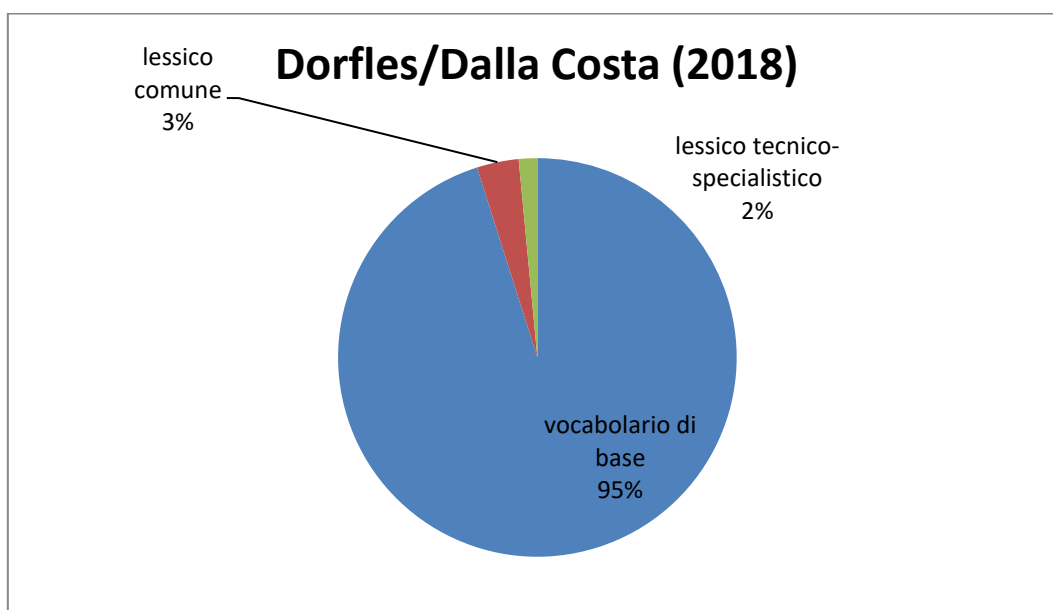


Grafico 8 Dorfles/Dalla Costa (2018): Frequenza del lessico su campione di 2mila parole pp. 275-276 e 280-281

Nei grafici che seguono sono stati raggruppati i risultati della mappatura per classi cronologiche. In particolare, per quanto riguarda i manuali antecedenti il Duemila (Grafico 9), è possibile osservare una lieve tendenza verso la complessità lessicale, tendenza che vediamo invertirsi nei manuali successivi (Grafico 10). Tuttavia, in entrambi i casi, si nota che uno dei manuali si discosta dalla tendenza generale. Infatti, se il lessico di base pare ridursi

avvicinandosi al Duemila, a favore dell'aumento dell'uso dei lessici comune e specialistico, è chiaro che Bairati/Finocchi (1988) tende a conservare una percentuale più bassa dei vocabolari più complessi.

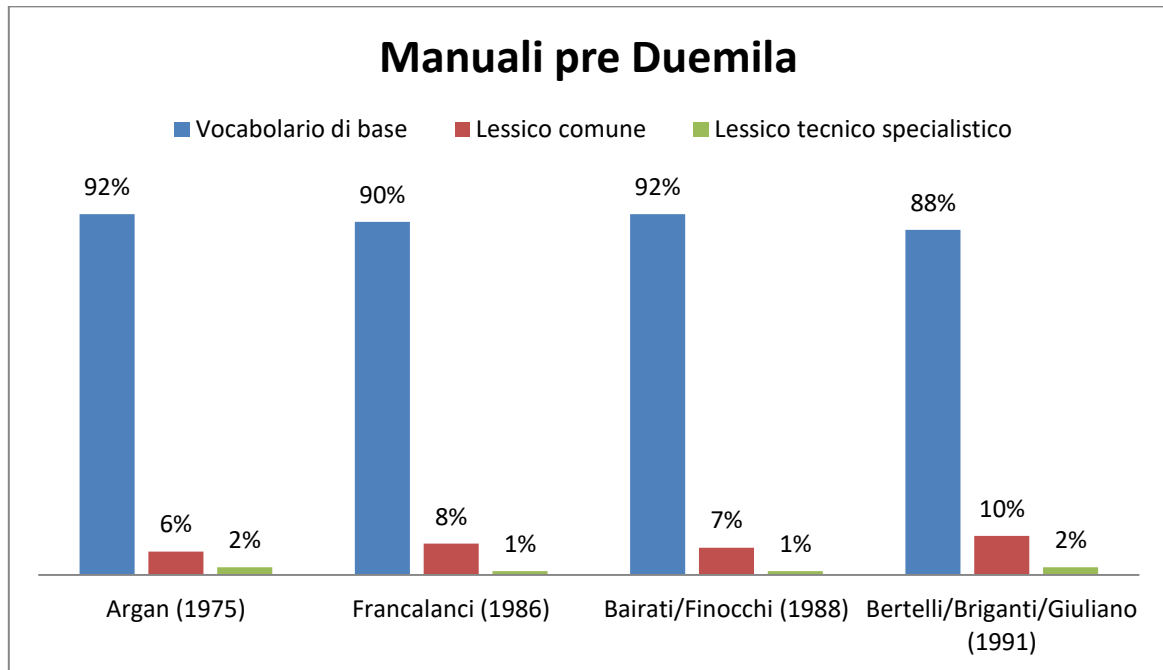


Grafico 9 Schema unitario della varietà del lessico nei manuali precedenti all'anno Duemila

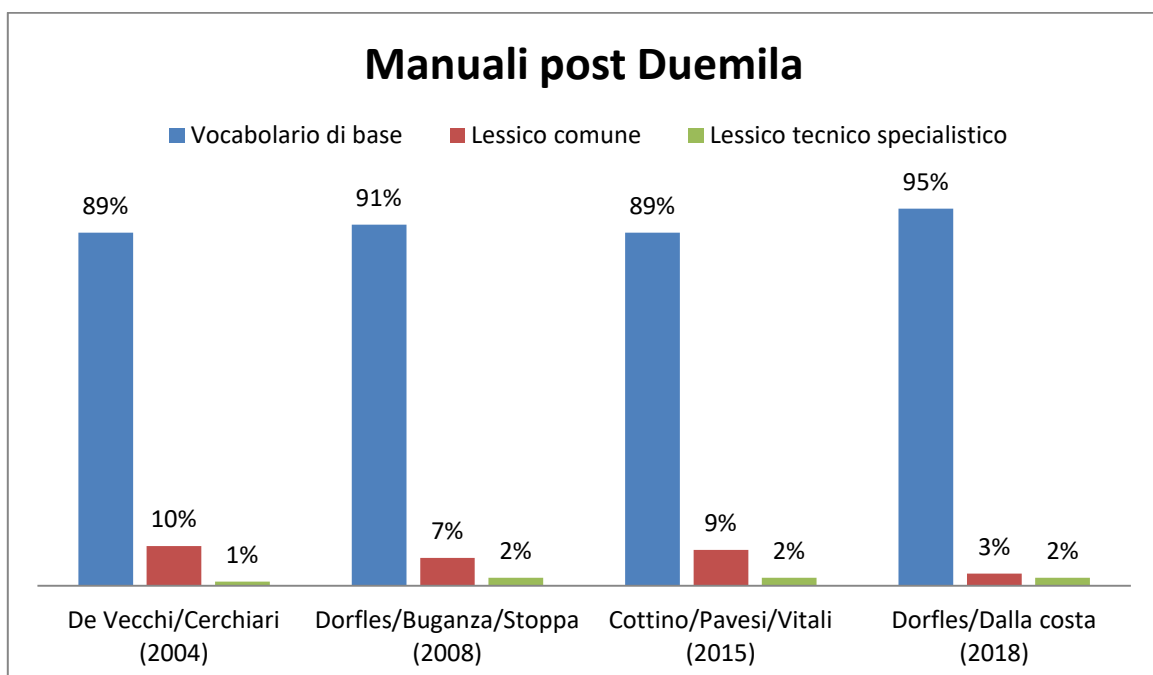


Grafico 10 Schema unitario della varietà del lessico nei manuali successivi all'anno Duemila

Viceversa, sebbene la complessità lessicale tenda a diminuire nei manuali successivi al Duemila, in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) si nota la flessione della percentuale del vocabolario di base al livello di De Vecchi/Cerchiari (2004), con un aumento della percentuale di lessico comune rispetto al precedente Dorflès/Buganza/Stoppa (2008), ma soprattutto si nota la grande differenza con la semplificazione avvenuta nel successivo Dorflès/Dalla Costa (2018).

3.3.1. Vocabolario comune e tecnicismi: liste di parole e alcune considerazioni

Argan (1970)
<p>LESSICO COMUNE:</p> <p>a sbuffo, affiorare, allegorico, allinearsi, ammiratore, angelico, apprezzamento, artificio, assillato, astante, avverso, cavità, cinquecentesco, clamoroso, congiungersi, continuità, contrapposizione, coreografia, cortina, cubico, demoniaco, disopra, disputa, disputare, dualismo, elaborare, emulare, esasperare, espediente, exemplum, figurazione, finzione, folgorazione, formidabile, giustificazione, gradinata, grandeggiare, grandiosità, ideale, impeto, incisività, inferriata, integrità, intelletto, inverare, invertire, irrompere, istantaneo, lacerare, ligneo, manifesto, manto, militante, mirabile, nettamente, obiettività, pathos, penombra, processo idealizzante, proporzionalmente, rampa, ravvivare, riaffermare, ricondurre, ricostruzione, riflesso, risalto, ritrattista, rivelazione, sacramento, sapienza, scenico, schema, sdoppiamento, sembianza, semicerchio, sferza, sfumare, simultaneamente, somigliante, sommaria, soprannaturale, squadrato, superbo, trapassare, trasporre, trionfante, veduta, velatura, vortice</p>
<p>LESSICO TECNICO SPECIALISTICO:</p> <p>abside, ali prospettiche, allegoria, asse prospettico, bramantesco, catino, colorismo , colorismo veneto, conca, cornice, coro, corpi laterali, croce, cupola, curia, dottrina, empireo, esedra, illuminazione scenica, incidenza, leonardesco, luminismo, lunetta, michelangiotesco, modellazione, orante, ostensorio, prospettiva, raffaellesco, ritmo, rivelazione, spazio architettonico, sublime, tracciato, trascendenza, trinità, volta</p>
Franca Lanci (1986)
<p>LESSICO COMUNE:</p> <p>accentuare, accentuazione, aderenza, adorazione, affermarsi, ambiguità, analogia, angosciato, anticipazione, anticlassico, approdare, archeologico, armonico, articolarsi, artificio, badessa, banchiere, barocco, calzante, celebrativo, celebrazione, classicismo, classicità, coerenza, commissionare, committente, compimento,</p>

concettuale, contaminazioni, contemporaneità, contorto, contrastante, convento, cosmo, crollo, culminare, dipinto, disintegrare, disporsi, disunito, dottrinale, drammaticamente, emblematico, epocale, ermetico, eroizzazione, erotismo, erudito, esasperato, esile, esponente, estendersi, estetico, fecondo, festante, figurativo, filosoficamente, finzione, giocoso, giustificazione, illusionistico, immane, impegnarsi, imperscrutabile, inaspettatamente, inconfondibile, innaturale, inquieto, inquietudine, intellettualistico, intenzionalità, intercorrere, introspettivo, invisibile, irato, irrealistico, irreversibilmente, laurenziana, logge vaticane, magi, maledicente, materialità, naturalezza, naturalistico, nicchia, normativo, ornato, pagano, perturbante, pervadere, pinacoteca, piramidale, poetica, preannunciare, prediletto, prodigioso, progettuale, prospettico, provocatorio, puttini, quattrocentesco, raffigurazione, raggelato, recarsi, religiosità, restauro, rinascimentale, rinascimento, ripartire, ritrattistica, riversare, rivivere, scenografico, scioccante, scompartitura, sconcertante, sconvolgente, scorcio, scultoreo, sedimentarsi, sepolcro, sfondamento, sfondato, significativamente, smaterializzare, spazio pittorico, spicchio, sposalizio, squillante, stile retorico, stilistico, stravolto, stucco, sublimare, suggestione, supremazia, tematica, nematicamente, tenue, timbrico, turbinoso, umanesimo, umanista, vaticani, virtuosistico, visionario, volta

LESSICO TECNICO SPECIALISTICO:

allegorico, apprendistato, barocco, classicista, contenutistico, cromatismo, gotico, impaginazione, leonardesco, maniera, manierismo, manierista, manieristico, michelangiolesco, neoplatonico, non finito, perturbante, pittura tonale, riformistico, rinascimentale, ritrattistico, sfocatura, spazio-pittura, trasfigurazione, umanistico, volta

Bairati/Finocchi (1988)

LESSICO COMUNE:

abbellimento, accentuare, adibire, adorazione, affabile, affresco, allestimento, ampliamento, apporto, approntare, ardito, armonioso, arricchirsi, ascendente, asimmetrico, assidere, assimilare, assimilazione, avvisaglia, balenare, banchetto, bandire, bonario, cacciata, caposaldo, captare, casata, celebrazioni, classicheggiante, classicismo, cognizione, concitato, conferimento, consonanza, continuità, contrapposizione, contrappuntare, convergenza, corteo, cromatico, delineare, destare, desumere, determinante, dichiaratamente, differenziato, dipinto, disputa, dissesto, documentarsi, dotto, drammaticamente, energico, enfatico, entusiastico, espediente, estasi, fermenti, festeggiamento, fiabesco, fiancheggiare, figurativo, filomediceo, gamma, gemellaggio, gentiluomo, gradinata, grandioso, ideale, illustratore, imminenza, immobilità, impersonare, impraticabile, indirettamente, ininterrotto, innovatrice, inoltrato, inquietudine, intermediatrice, irregolarità, lateralmente, letterato, licenziare, maturare, maturazione, mecenate, mediceo, miniato, miracoloso, molteplice, moltiplicarsi, monumentale, musa, naturalezza, ostentazione, papato, partecipe, paternità, pittorico, pontefice, pontificato, pontificio, precorrimento, predecessore, prediletto, preziosamente, prodigiosamente, progressivamente, proiettare, propositivo, puramente, rapire, recepire, riesumare, rinnovamento, rivelarsi, sapiente, scellerato, scenografico, schiera, scisma, scostare, semmai, serpeggiare, simmetrico, sintetizzare, spaziata, statuario, stesura, stimolante, strepitoso, terreno, tormentato, universalistico, vagheggiare, variamente, vaticani

LESSICO TECNICO SPECIALISTICO:

bramantesco, cupola, emiciclo, filologico, gradinate, intonazione, luministico, luterano, pala, parnaso, porticato, quinta, rilievo, ritmo, scenografia, trasfigurazione, umanistico

Bertelli/Briganti/Giuliano (1991)

LESSICO COMUNE:

accampare, accattivante, accensione, adorazione, affidabile, alla stregua, allorché, amichevole, ampiezza, animare, archeologico, arco di trionfo, armonico, articolarsi, articolazione, asimmetrico, assicurarsi, astratto, aulico, baldacchino, balenare, banchiere, bruciante, cacciata, caratterizzazione, celebrazione, centralizzato, chiarore, circostante, committente, compimento, complementarità, compositivo, concatenato, concettuale, concitato, concordanza, concorrere, concretezza, confacente, consonanza, contempo, contrapporre, corale, corrente, cortigiano, decorativo, destinare, devozionale, diaframma, dialettico, differenziarsi, dimostrativo, dinamismo, dipinto, disputa, dottrinale, dottrinario, drastico, eloquente, eminente, empio, enciclopedico, enormemente, eroico, espressivo, eucaristia, fiaccola, figurativo, formidabile, fragranza, gentiluomo, gerarchia, grandioso, idealismo, illustrato, immediatezza, impetuoso, incarnato, incarnazione, incedere, incitamento, inconsueto, individualità, influsso, inno, intensamente, intensificazione, istituire, lunare, magnanimo, manifestarsi, mecenate, mecenatismo, metafisico, mirabilmente, miracoloso, mitologico, moltitudine, monumentale, monumentalità, naturalezza, navata, organizzatore, osservatore, ostia, papato, paragonabile, penetrante, percettivo, perno, perseguire, personificare, pienezza, pittorico, pontefice, pontificato, potenziamento, preminenza, prontezza, proteso, punto di vista, raffigurazione, raffinatezza, realismo, retore, riaffermazione, riconoscersi, rifarsi, riguardante, ritrattista, rivalutazione, sacramento, santa sede, sapienza, scaturire, scoperchiare, servirsi, sfolgorante, sfondamento, siglare, simboleggiare, simmetrico, sintassi, sintonia, sintonizzare, sistina, snodarsi, solcato, solenne, sollecitare, sollecitazione, sommo, sostanziare, sovrapposto, spiritualità, statuaria, strutturazione, suggestione, tenebroso, terreno, tridimensionale, tumultuoso, umanistico, umanizzazione, unitario, universalistico, vaticane, vegliardo, versare, vitalità, volta

LESSICO TECNICO SPECIALISTICO:

abside, allegorico, anticheggiante, antichità, antico, antico testamento, asse centrale, campata, chiaroscurale, consacrato, controriforma, direttrice, emiciclo, emozionale, euritmia, flagranza, fuoco prospettico, intellegibile, michelangiolesco, musa, nereide, pala, parnaso, prospettiva, raffaellesche, rinascimentale, ritmo, rivelazione, strutturazione, trinità, umanistico, unità trinitaria, verbo

De Vecchi/Cerchiari (2004)

LESSICO COMUNE:

a disposizione, accelerato, accentuare, acquistare, adorazione, al cospetto, analogicamente, angusto, aprirsi, armonico, armonioso, arretrato, articolarsi, articolazione, asimmetrico, assimilabile, assimilazione, astrazione, attitudine, attributo, attualizzazione, avvinto, bagliore, bilanciare, bruciante, cacciata, cancellata, canonico,

caratterizzazione, carica espressiva, cerimoniale, cinquecentesco, collocazione, compositivo, concatenarsi, concilio, concitazione, concordanza, concretezza, configurazione, consacrato, conseguente, contemplazione, contrapposizione, controluce, convenienza, corale, corte papale, cromatico, culmine, cupola, decorativo, destinato, determinato, devozione, di tre quarti, dipinto, discorsivo, disegno preparatorio, disporsi, disputa, drammaticamente, eloquente, eminente, ermetico, fiaccola, figurativo, figurazione, fisionomia, frequentatore, fronteggiarsi, genesi, gerarchia, gestuale, gestualità, gradinata, gravemente, ideologia, imbrigliare, immediatezza, immergere, impassibilità, incompiuto, intensificazione, interagire, irregolarità, lateranense, lineamenti, meditazione, meravigliosamente, militante, mimesis, minimamente, miracoloso, momentaneo, naturalità, navata, nettamente, ostentato, ostia, pacato, papale, parata, parnaso, partitura, penisola, persecutori, personificazione, pittorico, poderoso, politico-messianico, pontefice, pontificato, predecessore, prepotentemente, presiedere, prevaricazioni, primo piano, profetico, progenitori, proscenio, prospettico, prossimità, punto di vista, puramente, radioso, radunare, raffigurazione, rapporto percettivo, regolarizzarsi, ribadire, ribassato, ricondurre, riguardante, rinascimento, rinnovamento, riscossa, rispecchiare, rovesciamento, sacramento, sapienza, scenografia, schema compositivo, scomparto, scoprimento, scorcio, segnatura, sembianza, sfumatura, simmetria, slancio, solcato, sollecitare, sommità, sovrastare, strappi luministici, strutturazione, tenebre, tonalità, tribolazione, trionfale, trionfante, tumultuoso, vaticano, volta

LESSICO TECNICO SPECIALISTICO:

allegorico, antico, arcone, atemporale, camerale, cartone , contrasti luministici, corporale, direttrice, emozionale, eucaristia, fuga prospettica, fuoco prospettico, galleria, grottesca, iconografia, lunetta, maniera moderna, pala, pala d'altare, parietale, rinascimentale, tardo-antico, tondo

Dorfles/Buganza/Stoppa (2008)

LESSICO COMUNE:

adibito, aggraziato, alla stregua, ambedue, ambiguità, ambrosiana, ammirato, amorevole, anatomia, anatomico, annunziata, antico, articolare, ascendenza, atmosferico, calibrare, cangiante, casualità, cimentarsi, combinatorio, commissionare, committente, committenza, compendiare, complicato, comunicativo, concittadino, confrontarsi , consistente, contornare, contorsione, contraddistinguere, dettame, disegnativo, disputa, divario, ecclesiastico, eminentemente, equipe, errato, esemplare, esito, espressivo, eucaristia, evangelico, evidenziarsi, faida, fattezze, fedelmente, figurativo, fisionomia, fisionomico, frangente, funerario, generazionale, grazia, groviglio, idealizzare, incarnare, inconfondibilmente, inscenare, ispiratore, lievemente, macchinosità, militante, miscelare, misurarsi, monopolizzare, monumentale, mosaico, mosso, muscoloso, omonimo, papale, passo, pendant, pensoso, personificare, pinacoteca, piramidale, pittorico, pontefice, preparatorio, prodursi, propizatorio, prospettico, puerile, punto di fuga, puntualmente, raccolto, raffigurazione, recarsi, resa, ricalcare, ricettivo, ricezione, riedificazione, rispecchiare, ritrattistica, rudimento, sagoma, sapientemente, scarto, scorcio, sembianze, semicerchio, seppur, serpentinato, sfumato, soggiornarvi, somatico, sposalizio, stesura, suggestione, tangibile, tematica, teologico, torsione, tortuoso, trionfante, ultraterreno, urbinate, vaticano, ventunenne, verosimilmente, versatilità

LESSICO TECNICO SPECIALISTICO:

aggetto, antichità, antico, bramantesco, cartone, dipinto, eclettismo, iconografia, leonardesco, maniera, moderna, michelangiolesco, neoplatonico, pala, peruginesco, raffaellesco, rinascimentale, segnatura, titanismo, tondo, volta

Cottino/Pavesi/Vitali (2015)

LESSICO COMUNE:

a stento, accentuare, accrescere, aggraziato, alone, ambientazione, ameno, ampio, analiticamente, antico, apocrifo, apprendistato, armonioso, articolato, asimmetrico, assorbire, astro nascente, bassorilievo, botanico, carboncino, classicismo, classicistico, collezionare, committente, compositivo, composto, coniugare, consolidato, conterraneo, convergere, cortese, cristallino, cromatico, deluso, derivazione, desideroso, designare, devozione, dinamicità, dipinto, dirompente, dismisura, disporsi, distrutta, divaricare, dolente, duca, elevato, esile, esordio, espressivo, fanciulla, fattura, ferreo, fiammingo, finemente, fino, fiorire, fisicità, forzato, freschezza, fulgore, garbato, gestualità, giardiniera, gradazione, gradualmente, grazia, idealmente, imbuto, immediatezza, inclinazione, innanzi, instabile, intagliare, intarsio, intento, laonde, latinizzazione, letterato, lievemente, limpidezza, marmoreo, mercantile, mezzo busto, michelangiolesco, mimica, moto dell'animo, naturalistico, nitido, novecento, obsoleto, oligarchia, orfano, osservatore, pacato, pavimentazione, pedissequamente, permeare, pervadere, pianticella, piramidale, popolarmente, possessore, precoce, prematuro, preparatorio, pretendente, provvisto, quattrocentesco, rassicurante, realistico, reminescenza, resa, rifarsi, rimando, ripristinare, ritrattista, rivaleggiare, rivelarsi, salma, sfumato, simbolismo, simmetria, soave, sommo, sorreggere, spiccato, sposalizio, sterile, stesura, stimolante, tondeggiante, torsione, trasferirsi, umanamente, urbinare, veduta, verdeggiante, verosimile, versatile

LESSICO TECNICO SPECIALISTICO:

allegoria, antico, basamento, bramantesco, cartone, cromia, iconografico, leonardesco, linea di fuga, lumeggiatura, luministico, maniera moderna, michelangiolesco, modellato, neoclassico, pala, pannello, peruginesco, piefrancescano, pietà, plasticismo, prospettico, prospettiva, prospettiva aerea, raffaellesco, rinascimentale, ritmo, tavola, tempietto

Dorfles/Dalla Costa (2018)

LESSICO COMUNE:

adibire, aggraziate, apocrifo, assiduità, classicismo, conciliazione, criticità, cupola, emanciparsi, emisferica, epigrafe, espressivo, faida, fattezza, fiorente, idealismo, ingentilito, naturalezza, ombrosità, paganesimo, palmo, papato, personificazione, pontefice, porticato, prediletto, pretendente, preziosità, primato, realismo, rielaborare, sormontato, sottostante, sovrastante, sposalizio, umanista, urbinare, verga, vitalità

LESSICO TECNICO SPECIALISTICO:

allegoria, armonico, asse, assidere, cinquecentesco, devozione, eterogeneo, fulcro, funestare, graduato, immortalare, incompiuto, infondere, inondare, intellettualmente, ispirarsi, lastricato, medicea, mosaico,

Al fine di capire la ricchezza del linguaggio artistico, iniziamo osservando un passo tratto da Argan (1970), in cui sono condensate numerose parole del lessico tecnico specialistico:

- 3) [Nella *Disputa del Sacramento*] Il pavimento in **prospettiva**, secondo le leggi “normali” della veduta, spiega che la “**rivelazione**” è perfettamente logica, la ragione e la **dottrina** non possono che confermarla. I dotti della terra meditano e discutono; soltanto in cielo, è la sicurezza della verità contemplata. Ma lo spazio, l’orizzonte è lo stesso, non vi è distacco tra cielo fisico ed **empireo**. L’immaginazione di questo spazio universale è costruita, equilibrata come un’architettura **bramantesca**: come il cortile del Belvedere, le cui **ali prospettiche** si concludevano, con le rampe di scale, nell’aperta, luminosa **cavità** dell’**esedra**. Anche nel dipinto, pur nella sua unità perfetta, vi sono due **prospettive**: i dotti che disputano formano due **ali oblique**, che tendono ad un punto d’orizzonte che è anche “punto” della disputa, l’**ostensorio** dell’altare [...]. In alto, tutto è manifesto: i padri formano un’**esedra** intorno alle figure di Cristo, della Madonna, di San Giovanni: ed è come la **cornice** che separa la **conca** dal **catino** di un’**abside** (Argan 1970: 43).

Trattandosi di un’opera di carattere religioso, notiamo subito la presenza di parole tecniche afferenti al vocabolario ecclesiastico, quali *rivelazione*, *dottrina* e *ostensorio*. Il linguaggio della storia dell’arte, infatti, si nutre della terminologia delle altre discipline. Nella descrizione dell’opera è inoltre necessario citare una serie di parole del lessico architettonico, come *esedra*, *prospettiva* e *ali prospettiche*, *cornice*, *conca* e *catino absidale*. In merito all’uso della terminologia tecnica, in un articolo del 1942, Argan dichiarava che l’insegnante non può evitare di utilizzarla, ma deve farlo consapevolmente, esplicitando quale sia il significato che esprime in riferimento ad una determinata opera e, soprattutto, spiegandone l’origine e il contenuto storico (Cialdini 2020: 312-313). Riprendendo le indicazioni di Lavinio (2022: 156-157 e cfr. §3.2) sullo “scrivere chiaro”, l’intento di Argan pare rispettare quella di «usare, solo quando inevitabili, termini tecnici, avendo però l’accortezza di spiegarli brevemente con parole del vocabolario di base». Questo però non sempre accade. In (3), per esempio, la conoscenza del significato delle parole tecniche viene data per scontata, probabilmente perché trattata nei manuali precedenti. I paragoni con il *Cortile del Belvedere* in Vaticano e con gli elementi costitutivi di una chiesa sembrano voler soddisfare qualsiasi dubbio semantico.

Per una osservazione più generale sulle modalità in cui vengono trattate le parole tecniche nei diversi manuali, prendiamo ora come esempio la parola *allegoria*. Nel *Nuovo De Mauro* è identificata come lessico tecnico specialistico, legato a tre discipline diverse: letteratura, arte e religione. In particolare, dal punto di vista letterario si parla di: «figura retorica per cui una data immagine esprime un concetto ideale, morale o religioso», e, nella prospettiva artistica, di «rappresentazione con intento simbolico» (De Mauro). Poiché si presume che il significato di *allegoria* sia noto agli allievi in ambito letterario, la traduzione in ambito artistico dovrebbe risultare abbastanza automatica, soprattutto in quanto, in tale figura, è l'immagine stessa che entra a far parte della narrazione scritta. Vediamo se e come essa viene esemplificata nei manuali in esame:

- 4) Le grandi figurazioni con la *Scuola di Atene* e la *Disputa del Sacramento* dimostrano la continuità ideale tra pensiero antico e pensiero cristiano; le figurazioni delle lunette, con le **allegorie** del Bello (il *Parnaso*) e del Bene (le *Virtù*) non soltanto dimostrano come da quella continuità discenda tutto ciò che è buono e bello nel mondo, ma l'uguale necessità dei due valori (Argan 1970: 43).
- 5) A partire dal 1508 Raffaello sarà a Roma, chiamato dal papa Giulio II ad affrescare le stanze dei nuovi appartamenti vaticani; il contenuto di questi affreschi **allegorici**, che costituiscono il punto d'arrivo culturale, estetico ed artistico di tutti gli ideali umanistici, filosofici e religiosi del Rinascimento, fatti propri dalla Chiesa di Roma di quegli anni, si articola tematicamente stanza per stanza: nella prima, detta "*della Segnatura*" (1509-1511), si celebra la continuità tra cultura classica e cultura umanistica, nella seconda, detta "*di Eliodoro*" (1511-1514), le vicende storiche del pontificato; [...] (Franclanci 1986: 44).

In (4), il riferimento simbolico dell'allegoria è tradotto nell'accostare, fra parentesi, i temi delle rappresentazioni (il *Parnaso* e le *Virtù*), al significato che mirano a simboleggiare: il *Bello* e il *Bene*. In (5) osserviamo invece la mancanza di un'esemplificazione vera e propria del carattere allegorico degli affreschi. Di essi si afferma la valenza culturale e religiosa e si elencano le tematiche nelle quali si articolano all'interno delle stanze, senza tuttavia esplicitare il soggetto rappresentato per esprimere quel determinato significato. Infatti, si nominano le stanze, ma nulla si dice degli affreschi.

- 6) Il programma offerto a Raffaello per la prima stanza [...] si rifà alla raffigurazione tradizionale delle quattro facoltà delle università medievali: la teologia, la filosofia, la giurisprudenza e la poesia (che sostituiva la medicina), personificate da figure **allegoriche** nella volta, e illustrate da un'accolta dei maggiori esponenti storici nelle scene alle pareti (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 74).

Con la formula *personificate da figure allegoriche[...] e illustrate*, Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) pare accentuare il carattere rappresentativo e simbolico dell'allegoria. In particolare, si intende che le quattro facoltà sono illustrate allegoricamente, rappresentandole con le sembianze di personaggi illustri. Inoltre, così come accade in (7), notiamo che di *allegoria* non si parla più in riferimento agli affreschi raffaelleschi delle *Stanze vaticane*, ma la si attribuisce al ciclo decorativo precedente.

7) Numerosi precedenti, [...], presentavano in corrispondenza delle personificazioni di "Virtù" o "Arti liberali", una "mostra" di ritratti ideali di uomini illustri, allineati come in un apparato trionfale al di sotto delle immagini **allegoriche**. Raffaello rifiuta con decisione tale schema, puntando innanzi tutto a coinvolgere i personaggi in una azione che consenta di caratterizzarli attraverso i moti, le espressioni e le attitudini, anziché semplicemente per mezzo di "attributi" (De Vecchi/Cerchiari 2004: 363-364).

Più precisamente, De Vecchi/Cerchiari (2004) mette in luce il rifiuto di Raffaello di servirsi di tale rappresentazione. Anche qui (7), inoltre, le immagini allegoriche vengono assimilate alla definizione di *personificazione*, che ne agevola la comprensione del significato.

8) La prima lunetta a essere affrescata fu quella con *La disputa sul Santissimo Sacramento*, una complessa **allegoria** teologica che celebra la verità rivelata attraverso il sacrificio di Cristo, simboleggiato nel sacramento dell'eucaristia (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 674).

In (8), il significato di *allegoria* è messo in parallelo al termine *simboleggiato*, che ne esemplifica la funzione metaforica.

9) Nelle quattro pareti sono rappresentate le **allegorie** dei quattro ambiti fondamentali del sapere. Esse sono la *Filosofia*, la *Teologia*, la *Giurisprudenza* e la *Poesia*. Queste corrispondono anche alle vie per raggiungere la conoscenza suprema, ovvero il *Bene*, il *Bello* e il *Vero*.

- [...]
- Il Vero razionale è associato alla Filosofia, rappresentata dalla *Scuola di Atene*.
- Il Vero teologico è associato alla Teologia, esemplificata dalla *Disputa del Sacramento*. (Dorfles/Dalla Costa 2018: 280).

L'elenco con il quale Dorfles/Dalla Costa (2018) esemplifica i contenuti allegorici degli affreschi delle *Stanze vaticane*, facilita infine la comprensione dell'argomento, sia dal punto di vista formale che contenutistico. Anche l'uso dei verbi è *associato*, *rappresentata* ed *esemplificata*, allude al collegamento metaforico dell'allegoria. L'esemplificazione dei

contenuti allegorici pare riprendere quella di Argan (1967), seppure in maniera più semplificata attraverso l'uso delle parentesi.

Tra le parole mappate nel presente lavoro, altri esempi di parole inserite nel linguaggio artistico, ma provenienti dal lessico di altre discipline, sono *impaginazione*, specifico della tipografia, e *ritmo*, *intonazione*, *coreografia* e *illuminazione scenica*, appartenenti al lessico musicale e dello spettacolo:

- 10) L'arte religiosa di Raffaello, infine, può essere sintetizzata in due opere di straordinaria bellezza, la *Madonna Sistina* di Dresda e la tarda *Trasfigurazione* della Pinacoteca Vaticana; se la prima è caratterizzata da un audacissimo scorcio e da una **impaginazione** scenografica, la seconda (che sarà finita da Giulio Romano) giunge a trasformare la già profonda componente manierista in una sensibilità che sembra preannunciare il Barocco (Francalanci 1986: 44).
- 11) Non si può dimenticare il crescente interesse degli ambienti umanisti per il teatro: il recupero dei testi antichi e i nuovi prodotti di **intonazione** classicheggiante determinano l'elaborazione di strutture architettoniche adatte a contenere spettatori e scene (Bairati/Finocchi 1988: 297).
- 12) Il moto dei personaggi è legato da un **ritmo** rapido ma perfettamente scandito, come se ciascuno si muovesse secondo un tracciato prescritto, una **coreografia**; le luci che irrompono dall'alto, ripetendosi a vortice sulle curve delle cupole, sono mirabili effetti di **illuminazione scenica** (Argan 1968: 45-46).

In (10), la parola *impaginazione* viene accostata a *scenografica*, unendo il lessico tipografico con quello più tipicamente teatrale. Per quanto riguarda la scelta della denominazione *impaginazione*, il risultato che si ottiene sembra riferirsi all'origine biblica del soggetto. L'uso del termine *intonazione classicheggiante* ha in (11) il significato di "carattere classicheggiante", che nel Cinquecento contraddistingueva gli innovativi progetti architettonici, sempre più studiati per ospitare spettacoli teatrali. In questo caso, attingere al lessico musicale pare contribuire ad esprimere il concetto, coinvolgendo i sensi del lettore al di là di quello della vista.

Infine, notiamo l'ampio uso di parole che terminano in *-esco*, come *leonardesco*, *peruginesco*, *bramantesco*, *michelangiotesco*. Si tratta dei cosiddetti aggettivi di relazione, i quali non denotano proprietà, come invece gli aggettivi qualificativi, ma circoscrivono l'ambito di referenza, cioè l'entità di cui si sta parlando (Ramaglia 2011). In particolare, nei manuali di discipline artistiche, tali aggettivi vengono utilizzati nel riferirsi alla poetica degli artisti:

- 13) Raffaello ingrandisce le figure proporzionalmente allo spazio architettonico, cioè compensa, riduce a equilibrio la tensione **michelangiolesca** (Argan 1970: 71).
- 14) Nel periodo fiorentino, Raffaello opererà una sintesi prodigiosa delle più avanzate innovazioni **leonardesche** e **michelangiolesche**, testimoniata, per esempio, dal quadro con la *Sacra Famiglia* del 1507 (Monaco), una straordinaria composizione piramidale di personaggi stretti in una rete di sguardi, collocata contro uno sfondo dolcissimo, che ha perso tuttavia il perturbante mistero del paesaggio **leonardesco** (Francalanci 1986: 44).
- 15) Da notare in questo affresco [*l'Incendio di Borgo*] la forte impostazione teatrale della scena, che sembra proporre una sorta di proscenio nella parte di fondo, e la curiosità della facciata antica della Basilica di San Pietro, sullo sfondo. I nudi dei personaggi sulla sinistra rimandano, ormai senza alcun filtro **leonardesco**, allo stile di Michelangelo [...] (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 287).

Questo modo di riferirsi ai diversi artisti agevola indubbiamente la comprensione e la memorizzazione dei contenuti da parte degli allievi. Dal punto di vista didattico, infatti, risulta utile mettere in luce i collegamenti tra le informazioni, per semplificarne il processo di organizzazione (cfr. §5.1).

3.4. Conclusioni

Nel complesso, non sono state riscontrate tendenze significative sul lessico coinvolto. Di fatto, come si può vedere nei grafici (9) e (10), in cui sono rappresentate in maniera unitaria le percentuali di lessico dei manuali precedenti e successivi all'anno Duemila, suddiviso nelle tre categorie di *vocabolario di base*, *lessico comune* e *lessico tecnico specialistico*, le variazioni tra un manuale e l'altro sono davvero minime. In particolare, la variazione si concentra nella percentuale del lessico comune, l'unico a risultare effettivamente caratterizzante per ogni singolo manuale. Considerato poi che esso comprende, come già esplicitato (cfr. §3.3), parole usate da parlanti con un livello medio-alto di alfabetizzazione, a cui segue una frequenza d'uso necessariamente ridotta, è lecito immaginare che, dal punto di vista del lessico, non ci sia stato un vero e proprio intento di semplificazione del linguaggio da parte degli autori dei manuali, per avvicinarsi alle esigenze dei destinatari. Mentre infatti la percentuale dei tecnicismi rimane perlopiù invariata lungo l'intervallo cronologico preso in considerazione, attestandosi tra l'1% e il 2%, la frequenza

del lessico comune è maggiore (10%) in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e De Vecchi/Cerchiari (2004). Tra i manuali successivi al Duemila, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) conserva un'alta percentuale di lessico comune (9%), in controtendenza rispetto all'andamento complessivo di semplificazione del vocabolario. In Dorfles/Dalla Costa (2018) è finalmente visibile una flessione significativa del lessico comune (3%), a favore di una maggiore frequenza nell'uso del lessico afferente al vocabolario di base.

Inoltre, ci si sarebbe aspettati che la semplificazione del linguaggio adottato nei manuali di storia dell'arte, si fosse tradotta nell'elaborazione di un sistema di glosse inserite all'interno del testo, oppure a conclusione dei manuali, ma con puntuali rimandi all'interno dei capitoli. Analizzando il corpus si è registrata la presenza del glossario conclusivo in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991), Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) e Dorfles/Dalla Costa (2018), mentre in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) esso si trova distribuito lungo il testo. Nel momento in cui si fosse provveduto ad arricchire ulteriormente il sistema glossatorio, si sarebbe probabilmente riscontrata una maggiore frequenza d'uso del vocabolario di base, al fine di esemplificare il lessico più complesso.

Abbiamo quindi osservato che il linguaggio artistico si serve di alcune parole appartenenti al lessico tecnico specialistico di altre discipline, come quello musicale e teatrale. Per quanto riguarda le modalità con cui vengono trattate alcune parole del lessico tecnico specialistico, ci si è concentrati sull'analisi dell'uso della parola *allegoria* e del corrispettivo aggettivo *allegorico*. In particolare, si sono riscontrate due tendenze principali: la prima, che esemplifica direttamente il significato delle rappresentazioni allegoriche in Argan (1968), che lo inserisce fra parentesi, e in Dorfles/Dalla Costa (2018), che fornisce un elenco presentando chiaramente i collegamenti; la seconda, che si basa sull'uso di verbi legati al *simboleggiare*, come *personificare*, *rappresentare*, *illustrare*. In particolare, nel *Nuovo De Mauro* i verbi *rappresentare* e *illustrare* sono inseriti nel vocabolario di base, mentre *simboleggiare* e *personificare* appartengono al lessico comune. Troviamo questa soluzione in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991), De Vecchi/Cerchiari (2004), Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e, nuovamente, in Dorfles/Dalla Costa (2018), che fonde le due soluzioni. Infine, si è messo in luce l'uso degli aggettivi di relazione, che terminano in *-esco* (per es. *leonardesco*, *michelangiotesco*), con riferimento alla caratterizzazione delle poetiche degli artisti in un rapporto costante di reciproca influenza.

4. Testualità e sintassi

4.0. Introduzione

Vediamo ora come si presentano i manuali di storia dell'arte dal punto di vista della struttura sintattica e testuale, che è parte essenziale della comunicazione con il lettore, con il suo più o meno ricco bagaglio di conoscenze pregresse. Oltre al lessico specialistico, infatti, l'organizzazione sintattica può creare delle difficoltà di comprensione da parte dei destinatari. In generale, considerando la disciplina della storia dell'arte quale prospettiva attraverso cui guardare e analizzare uno specifico periodo storico, può essere utile interrogare l'operazione storiografica stessa. La storia dell'arte, infatti, è una delle varie prospettive da cui osservare i fenomeni che si sono intrecciati in un determinato periodo storico. Confrontare i manuali di storia dell'arte con quelli di storia, può pertanto essere utile ad inquadrarne vari aspetti. Infatti, le argomentazioni che incontriamo nei manuali di storia dell'arte sono ricche di sezioni di narrazione e descrizione, senza le quali le informazioni rischierebbero di risultare dei meri elenchi di avvenimenti. A tal proposito è interessante leggere un passo di Deon, tratto dagli *Atti del GISCEL del 1997*, in cui l'autore segna una precisa distanza tra l'argomentazione della storia – profondamente imperniata nella narrazione e nella descrizione – e le argomentazioni che si reggono sui sillogismi, quelle più concettuali della filosofia e quelle più sintetiche della matematica:

la tematizzazione dello storico non è che la forma originale e la sostanza dell'argomentazione nei testi di questa disciplina [della storia]. Le ampie sezioni di narrazione e anche di descrizione, presenti nei testi storiografici, sono parte essenziale di questo particolare argomentare. Non rappresentano l'apparato aggiuntivo, ma i mezzi attraverso cui l'argomentazione si sostanzia e si sostiene. Quella in storia cioè non è l'argomentazione dei nostri immaginari più comuni e consueti, nella forma scarna del sillogismo o in quella formale e concettuale della filosofia; e neppure quella secca ed essenziale della matematica: è quella che si fa col farsi stesso del narrare, che si sostiene col narrare e si distende nel descrivere (Deon 1997: 51)¹⁹.

¹⁹ Il testo cui si fa riferimento fa parte degli Atti del Convegno del GISCEL *Il testo fa scuola: libri di testo, linguaggi e educazione linguistica* del 1997 a cura di Rosa Calò e Silvana Ferrari. Il capitolo si intitola *I manuali di storia fra divulgazione, parafrasi e storia generale*, Valter Deon, GISCEL Veneto.

Nell'analizzare dal punto di vista della linguistica i manuali scolastici di storia, Colombo (2013) distingue tra leggibilità e comprensibilità. Mentre l'indice di leggibilità calcola il livello di scorrevolezza di un testo, considerando criteri oggettivi quali la lunghezza media delle frasi e delle parole, la comprensibilità di un testo dipende dalle caratteristiche del lettore, cioè dalla sua capacità di estrarne delle conoscenze e integrare le stesse con quelle che già possiede. Questo processo prevede una serie di collegamenti, dette inferenze, con cui si legano le informazioni. Da parte di chi scrive i testi, dunque, si richiede di tenere presente la capacità di comprensione dei destinatari, avendo cura di scrivere facendo «continue ipotesi sulle inferenze che un lettore di una certa età e scolarità sarà in grado di compiere» (Colombo 2013: 3-7). A differenza della leggibilità, la comprensibilità ha un carattere essenzialmente qualitativo, difficilmente calcolabile con criteri statistici. Le forme che vengono indicate come maggiormente difficoltose da comprendere nei manuali di storia, in particolare, sono le espressioni passive, impersonali e le nominalizzazioni:

Un'analisi della comprensibilità non può essere che qualitativa, individuando fattori di difficoltà che sfuggono in gran parte ai criteri statistici della leggibilità. Ad esempio, sul piano della sintassi misurare la lunghezza delle frasi è importante, ma a parità di lunghezza le espressioni passive, impersonali, le nominalizzazioni pongono problemi di elaborazione più complessi. Sul piano lessicale, parole brevi e di uso comune possono essere meno comprensibili se usate in contesti inconsueti o metaforici. Sul piano dei legami coesivi, i nessi impliciti o distanziati pongono richieste di inferenze che per alcuni lettori possono essere difficili se non impossibili (Ibid.).

Nel presente capitolo analizzeremo quindi il cosiddetto “contratto di comunicazione” (Charaudeau/Maingueneau 2022: 138-141)²⁰, il rapporto di negoziazione che gli autori dovrebbero curare avendo bene a mente i loro interlocutori, nel nostro caso il pubblico di studenti della scuola secondaria di secondo grado. Ci soffermeremo sull'uso delle persone (prima persona plurale, seconda persona singolare o plurale) e dei tempi verbali, con particolare attenzione all'uso delle diatesi attiva e passiva. Dopodiché, proseguendo il confronto con l'analisi della testualità scientifica proposta da Dardano (2008), vedremo quali sono i connettivi e le frasi maggiormente usate nei manuali di storia dell'arte adottati nelle scuole e quali formule vengono utilizzate dagli stessi per organizzare il discorso.

²⁰ Cfr. Dardano (2008): 176.

La testualità è un aspetto molto importante nella comprensione; non si può infatti pensare che essa si limiti alla spiegazione delle parole tecniche, con sistemi glossatori più o meno curati ed espliciti. Come scrive infatti Lavinio (2022),

È vero che conoscere il significato delle parole è condizione necessaria per la comprensione, ma essa è ben lontana dall'essere sufficiente. Ed è anche vero, del resto, che l'oscurità di una parola può generare problemi di comprensione locali, che però possono non inficiare la comprensione del tutto testuale in cui quella parola occorre e che è ben più importante afferrare per dire di aver capito quel testo, almeno nelle sue linee generali (Lavinio 2022: 142).

Per “contratto di comunicazione” si intende quell'atto di negoziazione che sottende fini e caratteri della scrittura, ponendoli, nel caso della scuola, nella giusta prospettiva della didattica (Dardano 2008: 176). In particolare, nella testualità scientifica si evidenziano tre strumenti linguistici volti a questo scopo: 1) l'uso della prima o della seconda persona plurale oppure della seconda singolare per coinvolgere il lettore; 2) la scansione delle operazioni da compiere che, nel caso dei manuali di storia dell'arte si traduce nell'invito all'osservazione attraverso «forme verbali con modalità iussiva»; 3) l'uso di connettivi esplicativi (Ivi: 177). Oltre a tali strumenti linguistici, nell'analizzare le modalità di esposizione, si è rilevato l'uso di frasi esplicative, conclusive, consecutive e correlative, queste ultime sfruttate in un impiego particolare, cioè quello di sostituzione (cfr. §4.3.4). Dopodiché, similmente a quanto emerso in Dardano (2008: 187), è stato dedicato un paragrafo all'uso della ripetizione nei manuali di storia dell'arte. Un breve capitolo (cfr. capitolo 5) è stato infine riservato alle formule introduttive, specificamente all'approccio dei manuali verso le conoscenze pregresse del lettore, cioè delle conoscenze enciclopediche di cui dispone e alle quali può attingere per comprendere un testo, facendo riferimento al livello di contestualizzazione e di narrativizzazione dei contenuti (cfr. Lavinio 2022: 153).

4.1. La persona

Partiamo dalla scelta della persona all'interno della relazione di comunicazione che viene a crearsi tra autori dei manuali e fruitori degli stessi. Si può notare anzitutto che, per

quanto riguarda i manuali più recenti delle discipline scientifiche, Dardano (2008: 176-177) sottolinea la tendenza alla colloquialità e alla narrazione, a cui la testualità mira al fine di perseguire più efficacemente l'obiettivo didattico. A tale scopo, si registra l'uso della prima persona plurale, il "noi" che comprende l'insegnante e gli allievi, oppure la seconda persona, che può essere singolare ("tu" allievo) oppure plurale ("voi" allievi). Non si evidenzia, invece, l'uso dell'impersonale.

Invece, nei manuali di storia dell'arte analizzati nel presente lavoro, la situazione appare molto diversa: più specificamente, non si rilevano tendenze particolari, se non un certo distacco tra l'esposizione dei contenuti e l'effettivo scopo didattico del testo. I richiami al lettore sono assenti in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e De Vecchi/Cerchiarì (2004). Sebbene prevalga l'uso della forma impersonale, in Argan (1970) viene usata anche la prima persona plurale "noi" e la seconda persona plurale "voi", mentre in Francalanci (1986) e Bairati/Finocchi (1988) notiamo l'uso della prima persona plurale "noi" (3):

- 1) **Ma vedremo** che il classicismo di Bramante è più apparente che reale, più esteriore che profondo; [...] (Argan 1970: 4).
- 2) **Guardate** il giovane (quasi un «genio» classico) che accorre nel gruppo di destra con la sferza levata [...] (Ivi: 46).
- 3) L'importanza di Raffaello è enorme anche nel campo specifico della ritrattistica, nel quale genere l'artista non tentò solo di cogliere la realtà «storica» dei suoi personaggi, ma di farne rivivere anche il valore simbolico e rappresentativo, conferendo loro una dignità ideale, suprema, fossero essi papi o semplicemente dei privati committenti; tra questi ritratti **ricorderemo** quelli celebri di *Giulio II* e di *Leone X*, degli Uffizi, l'*Autoritratto*, sempre degli Uffizi, [...] (Francalanci 1986: 44).
- 4) A proposito di questa [la *Scuola di Atene*] **non si può non pensare**, di fronte al monumentale edificio del «tempio della filosofia», alle forme dell'architettura bramantesca [...] (Bairati/Finocchi 1988: 295).
- 5) **Non di può dimenticare** il crescente interesse degli ambienti umanisti per il teatro: [...] (Ivi: 297).
- 6) **Dobbiamo immaginare** anche adibito a questi scopi il cortile porticato e gradinato della villa di Poggioreale a Napoli o il livello inferiore del cortile del Belvedere; e **dobbiamo ancora ricordare**, in Roma, l'edificio di legno [...], costruito nel 1513 sul Campidoglio per ospitarvi le celebrazioni [...] (Ibid.).

Sia Dorflès/Buganza/Stoppa (2008) sia Cottino/Pavesi/Vitali (2015) mantengono un approccio impersonale nel richiamare il lettore:

- 7) Per capire l'approccio raffaellesco a questo tipo di tematica **si veda** il foglio conservato all'Albertina di Vienna, [...] (Dorflès/Buganza/Stoppa 2008: 281).

- 8) **Da notare** in questo affresco la forte impostazione teatrale della scena, [...] (Ivi: 287).
- 9) Fin da questa prima tavola risulta evidente come Raffaello curi ogni minimo dettaglio: **si notino**, per esempio, le guance lievemente rosate o le finissime lumeggiature dorate sui riccioli, reminiscenza forse della particolare stesura della luce propria della pittura fiamminga che egli aveva potuto conoscere presso la corte urbinata (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 665-666).

Inoltre, al di là della scelta delle persone, notiamo che le forme che servono a gestire la comunicazione con il lettore nei manuali di storia dell'arte, si riferiscono al campo del vedere e del conoscere, sono, più precisamente, verbi percettivi e epistemici. In questo modo, il lettore è sollecitato a fare esperienza dell'opera, diventa cioè "soggetto esperiente" (Cimaglia 2011). Notiamo infatti che in Dorfles/Dalla Costa (2018) vengono utilizzate le forme impersonali "non stupisce", "si osservi":

- 10) **Non stupisce**, dunque, che egli fosse l'artista prediletto dei papi, che nei primi decenni del Cinquecento cercarono di restituire a Roma il suo primato politico e culturale [...] (Dorfles/Dalla Costa 2018: 275).
- 11) Il tema sacro della maternità di Maria acquisisce un carattere di umanità, che Raffaello rende esplicito attraverso alcuni dettagli: **si osservi**, nel dipinto *La Belle Jardinière*, la mano del Bambino che accarezza il ginocchio della Madre [...] (Ivi: 279).

ma anche la prima persona plurale "noi", coinvolgendo autore/insegnante e allievi:

- 12) Raffaello sintetizza motivi desunti da Michelangelo e da Leonardo: **riconosciamo** l'influenza del primo nel plasticismo dei corpi e nella torsione delle figure, come mostra in particolare la donna inginocchiata in primo piano che, ruotando improvvisamente, porta l'attenzione verso il fanciullo; **riconosciamo** elementi leonardeschi nei personaggi che si affollano attorno alla donna, ciascuno con una diversa caratterizzazione espressiva (Ivi: 287).

Considerando i manuali di storia dell'arte più recenti, fatta eccezione di Dorfles/Dalla Costa (2018), registriamo pertanto una certa controtendenza rispetto al tentativo dei testi scientifici più recenti di avvicinarsi ai destinatari attraverso la scelta mirata delle persone (Dardano 2008: 176-177). Esclusi i più antichi Argan (1975), Francalanci (1986) e Bairati/Finocchi (1988), e il più recente Dorfles/Dalla Costa (2018), prevale infatti il carattere di impersonalità.

4.2. Le forme verbali

Vediamo ora quali tempi verbali vengono utilizzati nei manuali di storia dell'arte. Proponendo nuovamente il confronto con la testualità scientifica, osserviamo analogie e differenze. Dardano (2008) sottolinea innanzitutto una flessibilità nel sistema di comunicazione, relativa al contesto e alle finalità in cui si presenta. In particolare, distingue tra i linguaggi scientifici primari e il discorso didattico. I primi si presentano più distaccati e impersonali, caratterizzati dall'uso del tempo presente attivo e passivo, della terza persona e dell'impersonale, e dall'organizzazione lineare della struttura sintattica,

mediante il predominio di frasi dichiarative e dello stile nominale; le secondarie sono ridotte per lo più alle relative; quasi del tutto assenti le interrogative dirette, le ottative e le esclamative (Dardano 2008: 181).

Il discorso didattico, invece, prevede delle deroghe alle regole dei linguaggi scientifici primari. In primo luogo, il fatto di rivolgersi al pubblico di studenti implica che si tendano a "narrativizzare" i concetti. Per esempio, il "gerundio narrativo" e le interrogative dirette vanno ad affiancarsi al più comune uso delle relative. La finalità didattica, espressa particolarmente dall'uso delle interrogative, è accompagnata inoltre dall'«inserzione nel tessuto espositivo e analitico di temi in vario modo connessi alla cronaca e all'attualità» (Dardano 2008: 181 e cfr. §5.1).

A differenza dell'impostazione flessibile della testualità dei manuali di discipline scientifiche, nei manuali di storia dell'arte presi in esame è difficile riscontrare una vera e propria differenza tra il discorso ufficiale, che si suppone avvenire in un gruppo di esperti, e la modalità di comunicazione assunta nel testo didattico. Facendo un confronto con quanto scritto in §4.1, sono rari i momenti in cui c'è un tentativo di coinvolgimento del lettore, per esempio con la scelta della forma inclusiva della prima persona plurale "noi". In generale, come nel testo scientifico, la scelta del tempo verbale si mantiene ridotta, con la prevalenza dell'uso del presente storico, che è:

il presente indicativo usato per fare riferimento a eventi anteriori al momento dell'enunciazione. Si tratta di un uso traslato, o metaforico, del presente, che viene impiegato al di fuori della sua funzione primaria e centrale di esprimere la contemporaneità o la prossimità all'enunciazione. L'effetto è quello di un avvicinamento prospettico e di un'attualizzazione degli eventi narrati, che

pur appartenendo al passato vengono presentati come se fossero appunto contemporanei o prossimi all'enunciazione (cfr. Roggia 2011).

Vediamo alcuni esempi in cui prevale l'uso del presente storico:

- 13) La volta della Sistina è ormai scoperta e Raffaello non **può** fare a meno di prendere posizione nei confronti di Michelangelo. La *Cacciata di Eliodoro* è una figurazione drammatica, percorsa da una rapidissima corrente di moto [...] (Argan 1970: 45).
- 14) Nella sua ricerca di intensificazione dell'effetto emozionale delle immagini, Raffaello **inventa** inedite soluzioni figurative sfruttando gli elementi più drammatici della rappresentazione. [...] Conclusa un'età ideale, e abbandonato il concetto dell'arte come creatrice di un universo formale di astratta perfezione, il nuovo stile di Raffaello **mira** ora a istituire con lo spettatore un'intensa comunicazione emotiva, che **trova** ampio campo di sperimentazione dei dipinti di minor formato (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 77).
- 15) Il primato artistico italiano **prende** forma mentre **si apre** la gravissima crisi politica ed economica dei principali Stati della Penisola, che **diviene** teatro delle contese tra Francia e Impero. Alla discesa di Carlo VIII di Francia, che **segna** la rottura degli equilibri politici che **avevano regolato** per quasi mezzo secolo il sistema degli Stati italiani, **fanno** seguito, con ritmo incalzante, le sommosse fiorentine, la caduta del ducato milanese e la gravissima crisi che **colpisce** Venezia nel primo decennio del Cinquecento (De Vecchi/Cerchiari 2004: 258-259).
- 16) La seconda grande impresa pittorica del pontificato di Giulio II **trae** origine dal rifiuto del papa di utilizzare come appartamento ufficiale quello decorato dal Pinturicchio per Alessandro VI, con immagini che continuamente gli riconducevano alla mente la memoria "pessima et scelerata" del suo predecessore. Per il nuovo appartamento **vengono scelti** ambienti al piano superiore dei palazzi vaticani [...] (Ivi: 363).

In generale, non c'è continuità nella scelta dei tempi verbali. Mentre infatti, come si può notare negli esempi (13-16), Argan (1970), Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e De Vecchi/Cerchiari (2004) adottano perlopiù il presente storico, gli altri manuali ne utilizzano una maggiore varietà:

- 17) Quando nel 1504 Raffaello **giunge** a Firenze, **si trova** a dover competere con Leonardo e Michelangelo, già affermatosi: **sarà** proprio la contemporaneità di queste presenze a determinare il sorgere dell'ultima e straordinaria stagione rinascimentale. [...] L'importanza di Raffaello è enorme anche nel campo specifico della ritrattistica, nel quale genere l'artista non **tentò** solo di cogliere la realtà «storica» dei suoi personaggi, ma di farne rivivere anche il valore simbolico e rappresentativo, conferendo loro una dignità ideale, suprema, fossero essi papi o semplicemente dei privati committenti (Francalanci 1986: 44).

- 18) Contemporaneamente alla volta della Sistina, Giulio II **aveva dato** avvio a un altro grandioso ciclo pittorico. Egli, che non **gradiva** abitare l'appartamento di Alessandro VI Borgia affrescato dal Pintoricchio, poiché **era legato** alla «pessima e scellerata memoria» del suo odiato predecessore, **decise** nel 1507 di farsi approntare un altro appartamento (Bairati/Finocchi 1988: 294).
- 19) Nella decorazione della prima Stanza, la convergenza tra gli ideali della cultura umanistica e il programma politico-religioso **è** particolarmente evidente, così come apertamente dichiarata **è** l'esaltazione della Chiesa nella seconda. La partecipazione dei dotti della corte pontificia alla stesura del complesso decorativo non **toglie** meriti a Raffaello che **si dimostra** nelle Stanze ben più di un illustratore geniale [...] (Ibid.).

In (17-19) vediamo l'alternarsi dei tempi verbali del passato, usati per illustrare i contenuti narrativi, e il tempo presente usato nella parte più descrittiva.

- 20) La decorazione delle *Logge* al secondo piano del palazzo di Niccolò III in Vaticano (a cui Bramante **aveva aggiunto** due ordini di logge e Raffaello un terzo) **spetta** al Sanzio che **affronta** l'impresa fra il 1518 e il 1519, coadiuvato dalla propria bottega, [...].
[...] I motivi decorativi che **contornano** le scene **riprendono** i moduli della pittura parietale romana, che **trovava** la sua massima espressione nelle cosiddette "grottesche" (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 289).

In Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) (20) notiamo, oltre all'uso del presente storico, l'uso dei tempi imperfetto e trapassato prossimo per collocare le informazioni in un periodo precedente a quello espresso attraverso il tempo presente, seguendo l'ordine della *consecutio temporum*.

Per quanto riguarda Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018), notiamo che l'uso dei tempi verbali è ampio e vario. In particolare, i tempi del passato vengono utilizzati ancora una volta nelle sequenze narrative, mentre troviamo il presente nelle sequenze descrittive:

- 21) Sul finire del suo soggiorno fiorentino Raffaello **si interessò** anche al nuovo senso dinamico di Michelangelo, come **aveva** già **dimostrato** nella pala per Atalanta Baglioni e nella *Bella giardiniera*. La *Sacra Famiglia con i santi Elisabetta e Giovannino*, detta *Sacra Famiglia Canigiani* (1507) dal nome del committente, **presenta** il solito schema piramidale, reso più complesso dalla presenza di Giuseppe e di Elisabetta (Cottino/pavesi/Vitali 2015: 671).
- 22) Giulio II **commissionò** la decorazione di quattro stanze degli appartamenti papali, situate al secondo piano dei Palazzi Vaticani, perché non **intendeva** utilizzare l'appartamento di Alessandro VI [...].
[...] Ogni parete di ciascuna stanza **è ornata** nella parte superiore da una lunetta affrescata (Ivi: 673).

23) Giovanni de' Medici **era** figlio di Lorenzo il Magnifico e **fu** papa tra il 1513 e il 1521, con il nome di Leone X. **Fu** un pontefice ambizioso, cultore dell'arte e mecenate, tutti caratteri che Raffaello **pone** in evidenza nel ritratto eseguito nel 1518. Il papa **è** in posizione d'onore tra due nipoti [...].
Leone X **ha** appena **distolto** lo sguardo da un prezioso codice miniato; nella mano sinistra, di cui **colpisce** la grazia quasi innaturale, **tiene** una lente di ingrandimento, mentre sul tavolo **è posato** un campanello finemente cesellato (Dorfles/Dalla Costa 2018: 279).

Riassumendo, abbiamo riscontrato una chiara differenza tra alcuni manuali nel trattare le sezioni narrative. Infatti, il presente storico viene utilizzato non solo per descrivere, ma anche per narrare in Argan (1970), De Vecchi/Cerchiari (2004) e Dorfles/Buganza/Stoppa (2008). Al contrario, in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018) la narrazione è espressa perlopiù al passato remoto. Inoltre, Francalanci (1986), Bairati/Finocchi (1988) e Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) non sembrano seguire una regola ferrea, alternando l'uso del presente storico e dei tempi del passato nelle sequenze narrative. Si è individuato poi l'utilizzo del presente atemporale, che assume cioè valore permanente (in *Enclt* 2012), in particolare nelle sezioni descrittive (20-23) e in alcuni esempi in cui risulta chiaro che, soprattutto parlando della genialità di Raffaello (19), si tratta di osservazioni che non solo erano valide nel Cinquecento, ma sono valide tuttora.

Concludiamo osservando che nei manuali di storia dell'arte i verbi si presentano sia nella forma attiva sia in quella passiva. La diatesi passiva è un costrutto tematizzante marcato, cioè un modo per garantire all'originario complemento oggetto di essere il soggetto della frase e contemporaneamente di riservare un peso minore all'originario soggetto (eliminandolo del tutto o trattandolo come complemento d'agente); tutto questo avviene appunto per ragioni tematiche, cioè per garantire la progressione del tema (cfr. Palermo 2020: 45). Bisogna poi considerare che la forma passiva è di registro più alto rispetto a quella attiva. Infine, il passivo ha anche una maggiore complessità sintattica, cioè appartiene a quelle strutture che rendono un testo più difficile da leggere e da comprendere, come dicevamo all'inizio del capitolo; su quest'ultimo aspetto si veda per esempio Colombo (2013: 7).

Più specificamente, la diatesi passiva del verbo, con il soggetto che subisce l'azione espressa nel verbo, è diffusissima nella trattazione della disciplina della storia dell'arte con lo scopo di valorizzare il sintagma nominale rispetto a quello verbale, tant'è che Ballarin (2015:

26-36) propone di servirsi proprio della storia dell'arte per trattare la diatesi passiva nell'insegnamento della lingua italiana (cfr. §1.1). Per esempio:

- 24) Anche nel dipinto, pur nella sua unità perfetta, vi sono due prospettive: i dotti che disputano formano due ali oblique, che tendono ad un punto [...]. È la tensione **suscitata** dal simbolo, che **deve essere spiegato**. (Argan 1970: 43).
- 25) Rispetto alla *Disputa*, **dipinta** prima, nella *Scuola d'Atene* vi sono molti fatti nuovi. Lo spazio architettonico, benché immenso, è pur sempre **limitato** dalla superficie delle pareti e delle volte, che formano schermi solidi all'incidenza della luce, che ha sorgenti ben definite (Ivi: 45).
- 26) L'arte religiosa di Raffaello, infine, **può essere sintetizzata** in due opere di straordinaria bellezza, la *Madonna Sistina* di Dresda e la tarda *Trasfigurazione* della Pinacoteca Vaticana; se la prima è **caratterizzata** da un audacissimo scorcio e da una impaginazione scenografica, la seconda (che sarà finita da Giulio Romano) giunge a trasformare la già profonda componente manierista in una sensibilità che sembra preannunciare il Barocco (Francalanci 1986: 44).
- 27) Luci balenanti tra dense ombre rivelano la successione di cupole del tempio della *Cacciata di Eliodoro* [...], dove le figure assumono atteggiamenti concitati e le scene **sono proiettate** lateralmente, in modo da lasciare drammaticamente vuota la zona centrale. Oppure l'azione è **contrappuntata** dagli arditi effetti luministici della *Liberazione di san Pietro* (Bairati/Finocchi 1988: 295).
- 28) Per esempio, la straordinaria suggestione emotiva della *Liberazione di san Pietro dal carcere* è **dovuta** soprattutto all'insolito trattamento della luce che diviene la protagonista dell'immagine (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 77).
- 29) Nell'affresco, un edificio ancora incompiuto, di grandiose proporzioni e poderosa struttura, **ispirato** a esempi tardo-antichi e ai progetti di Bramante per il nuovo San Pietro, [...]. Nei volti di alcuni filosofi **sono stati riconosciuti** i lineamenti di artisti contemporanei: [...] (De Vecchi/Cerchiari 2004: 366).
- 30) **Realizzate** intorno al 1516 dalla bottega di Raffaello, in particolare da Giovanni da Udine, Giulio Romano e Giovan Francesco Penni, sono fra le prime strutture architettoniche ad **essere decorate** con motivi a *grotesca*, [...] (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 288).
- 31) La decorazione della seconda stanza **venne concepita** in un periodo di crisi politica: il papa, malato, **era ostacolato** nei suoi progetti di riconquista dell'Italia centrale e della Romagna dal re di Francia Luigi XII, che lo aveva attaccato anche sul piano dottrinale. [...] La sala prende il nome dalla lunetta in cui è rappresentata *La cacciata di Eliodoro dal tempio*: secondo quanto **narrato** nell'Antico Testamento, Eliodoro, ministro del re di Siria Seleuco IV, **fu punito** per aver cercato di rubare nel Tempio di Gerusalemme [...] (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 674-676).
- 32) [nella *Pala Baglioni*] I riferimenti a Michelangelo **sono riconoscibili** nelle pose dinamiche e divergenti, nella solidità dei corpi e nell'articolazione dei movimenti [...] (Dorfles/Dalla Costa 2018: 276).

33) Il Bene è **associato** alla Giurisprudenza; questa è **rappresentata** dalla *Virtù Cardinali e Teologali* e dal *Diritto* (Ivi: 280).

In generale, se è difficile rilevare una chiara tendenza nella scelta dei tempi verbali utilizzati dai diversi manuali nell'esposizione dei contenuti storico-artistici, al contrario sembra essere ricorrente l'uso della forma passiva soprattutto per quanto riguarda la descrizione delle opere d'arte, dal punto di vista sia formale sia del significato.

4.3. La testualità espositiva

Il tipo testuale espositivo, a cui appartengono tra gli altri i manuali scolastici e i saggi divulgativi (cfr. Lavinio 2022: 192), assume necessariamente una forma più o meno adatta al pubblico di riferimento. È infatti importante che, alla base della creazione del testo, ci sia l'analisi del destinatario a cui ci si vuole rivolgere, in relazione alla quale si sceglieranno quali e quante informazioni presentare rispetto al tema che si vuole sviluppare. Titoli e paragrafi in cui verrà suddiviso il testo saranno poi utili al lettore nella comprensione e nell'organizzazione delle informazioni.

Grazie alla loro capacità di selezionare, analizzare e organizzare i concetti per risultare più accessibili e comprensibili ai destinatari ai quali si rivolgono, i testi espositivi si possono collocare a metà tra i tipi testuali argomentativo e descrittivo. In particolare, accade spesso che il tipo testuale descrittivo si presenti come forma e non come un vero e proprio «genere a dominanza descrittiva», inserendosi normalmente in testi e generi diversi tra loro (Ivi: 197). Si è dunque osservato che la componente descrittiva ricopre un ruolo fondamentale nella disciplina della storia dell'arte, portando con sé le particolarità della cosiddetta “variazione verticale” del linguaggio:

se destinate a restare tra addetti ai lavori, devono usare un linguaggio specialistico, se destinate a una fruizione più ampia (come per le schede illustrative del materiale esposto in mostre e musei), devono badare alla propria comprensibilità e dunque saper rinunciare, ovunque sia possibile, a un linguaggio eccessivamente tecnico [...]. Quando non si può né si deve rinunciare ai termini

tecnici e specialistici, si tratta [...] di fornire contestualmente una spiegazione chiara, con parole più comuni (Lavinio 2022: 202).

Posto come obiettivo didattico quello dell'acquisizione da parte degli studenti di un linguaggio tecnico adeguato alle diverse discipline, le descrizioni risultano utili ad acquisire il lessico tecnico specialistico e non solo, ma anche per arricchire il vocabolario degli studenti in senso ampio e consapevole. La struttura della descrizione, che si presenta articolata nelle diverse componenti in cui si analizza l'oggetto descritto, infatti, richiede di nominare ciascun elemento insieme ad una serie di proprietà espresse attraverso aggettivi e sintagmi verbali. In particolare, la descrizione formale di un dipinto oppure di una scultura, o di un'architettura, non si limita a nominarne le qualità, per esempio la forma, il colore, la luminosità, ma ne indica necessariamente la disposizione delle parti all'interno dello spazio (Lavinio 2022: 202-203 e cfr. §4.5). Il bagaglio lessicale deve pertanto essere continuamente aggiornato, soprattutto grazie ad un'attenta organizzazione dei testi operata dai manuali stessi fornendo puntuali sistemi glossatori e procedendo con l'uso di connettivi esplicativi.

I connettivi collegano porzioni più o meno ampie di testo [...], stabilendo dei rapporti di coordinazione o di dipendenza gerarchica: in tal senso sono uno strumento per realizzare la **coesione** [grassetto dell'autore]. Al tempo stesso articolano dal punto di vista logico e semantico il testo in unità minori che guidano il ricevente nell'interpretazione [...] (Palermo 2020: 59).

Notiamo dunque come la componente descrittiva dei manuali di storia dell'arte sia accompagnata da connettivi che ne aiutano la lettura e la comprensione allo stesso modo di quanto accade nei manuali delle discipline scientifiche. Dardano (2008: 177) parla in particolare di ragionamento "guidato" a cui mira la didattica scientifica attraverso parallelismi e le correlazioni. Nello specifico, con riferimento al linguaggio scientifico dei manuali, si parla di connettivi esplicativi, quali *cioè, infatti, per esempio*; conclusivi, *quindi, perciò, pertanto, in conclusione*; di importanza, come *in particolare, soprattutto*; spaziali, *dove, in cui*. Un'altra soluzione evidenziata nella testualità scientifica è l'uso delle riprese anaforiche, mirate ad «evidenziare alcuni elementi dell'esposizione» (Dardano 2008: 184).

In conclusione, il processo di creazione delle inferenze (Colombo 2013: 3-7), che collegano le nuove informazioni a quelle già presenti nella memoria del lettore, è guidato quindi da strutture testuali di vario tipo. Per quanto riguarda la testualità scientifica, Dardano (2008: 184) nomina i connettivi che introducono le frasi esplicative, *cioè, per*

esempio; insieme ai connettivi conclusivi *quindi, infatti, perciò, in conclusione*. Questi ultimi sono utili a evidenziare i passaggi dei ragionamenti in materia scientifica, ma altrettanto utili sono nella trattazione storico-artistica. Tuttavia, vedremo che la lingua della storia dell'arte non è espressa esclusivamente attraverso costruzioni esplicative e conclusive, ma anche con l'uso di frasi consecutive e correlative, amplificando il carattere narrativo della disciplina. Vediamo quindi come si comportano i manuali di storia dell'arte.

4.3.1. Frasi esplicative

Partiamo facendo una breve digressione in merito a quelli che sono i soggetti maggiormente rappresentati nella pittura rinascimentale, direttamente trattata nel presente lavoro. Analizzando le opere d'arte a tema filosofico-religioso, oppure mitologico, si incontra necessariamente una terminologia tecnica legata alle due sfere, non sempre di facile accesso per chi legge (cfr. §3.1). Come sottolinea Lavinio (2022): «Quando non si può né si deve rinunciare ai termini tecnici e specialistici, si tratta [...] di fornire contestualmente una spiegazione chiara, con parole comuni» (Ivi: 202). Risultano quindi utili i momenti dedicati alla specificazione di particolari significati, attraverso l'uso di frasi esplicative. I connettivi *cioè, ovvero, per esempio* sono molto comuni, e nei nostri manuali sono regolarmente usati per chiarire concetti, per riportare esempi concreti ecc.

Nello specifico, Geddo (2023: 61) afferma che il segnale discorsivo *cioè* è il più diffuso nell'italiano contemporaneo. In Argan (1970) le relazioni di specificazione sono perlopiù introdotte proprio da *cioè*:

- 34) Raffaello ingrandisce le figure proporzionalmente allo spazio architettonico, **cioè** compensa, riduce a equilibrio la tensione michelangiotesca (Argan 1970: 71).
- 35) Nei due affreschi, la *Conversione di San Paolo* e la *Crocefissione di San Pietro*, che dipinge nella cappella privata di Paolo III subito dopo aver terminato il *Giudizio* (1542-50), si ha appunto la crisi finale della «rappresentazione», **cioè** della figura (come natura e storia) e per conseguenza dell'entusiasmo per l'antico (Ibid.).

36) I due affreschi della Paolina rappresentano, insomma, il momento della lirica religiosa di Michelangelo; **cioè** il momento in cui la poesia, verbale o visiva che sia, gli appare come un esercizio spirituale, una vera e propria pratica ascetica (Ivi: 73).

In Bairati/Finocchi (1988) troviamo l'uso di *cioè* alternato a *ovvero*:

37) Il *Parnaso* dovette sembrare ben più che un'armoniosa composizione, un sapiente gioco di ritmi ascendenti e discendenti: dovette apparire come una risposta in termini figurativi a quei problemi intorno ai quali essi stavano lavorando, i problemi **cioè** della «volgar lingua» [...] (Bairati/Finocchi 1988: 294).

In (37) le tematiche che interessavano le discussioni dei letterati e dei dotti cardinali vengono rese note attraverso l'esplicativa introdotta dal *cioè*. *Ovvero*, insieme all'uso delle parentesi, è impiegato in (38) al fine di esplicitare il programma iconografico delle *Stanze Vaticane*, alle quali è riservato lo spazio di una cosiddetta *scheda*:

38) [...] la prima Stanza è dedicata all'esaltazione delle idee del Vero, nei due aspetti della verità rivelata, indagata dalla Teologia (*La Disputa del Sacramento*, **ovvero** la discussione sul mistero dell'Eucarestia), e della verità razionale, indagata dalla Filosofia (*La Scuola di Atene*); del Bene, rappresentato dalle Virtù cardinali e teologali e dalla legge, sia civile (*Triboniano consegna le Pandette a Giustiniano*) sia ecclesiastica (*Gregorio IX approva le Decretali*); infine del Bello rappresentato dalla Poesia (*Il Parnaso*) (Ivi p.308).

In Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) i connettivi con funzione di specificazione sono perlopiù sostituiti dall'uso dei due punti. Tale segno di interpunzione introduce infatti una specificazione dando un'ulteriore serie di informazioni, più dettagliate, riguardo al tema di cui si parla (Stojmenova 2018: 157)²¹ :

39) [Sia nella scena della *Disputa del Sacramento* sia in quella della *Scuola di Atene*] lo spazio è trattato come il simbolo più eloquente della situazione spirituale rappresentata, e la prospettiva diviene un "principio di gerarchia intellegibile" (Chastel): l'altezza e la verità dei contenuti dottrinari si manifestano nella grandiosa ampiezza dell'impianto spaziale e nella geometrica precisione di struttura delle scene, [...] (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 75).

40) Con *l'Incendio di Borgo* si compie nello stile di Raffaello una radicale trasformazione, che apre un nuovo corso nella storia della pittura: il compito scientifico, ereditato dall'arte del Quattrocento, di rappresentare la realtà fisica e spirituale dell'uomo nella verità delle sue varie manifestazioni era stato affidato sin qui a un linguaggio diretto e naturale [...] (Ivi: 81).

²¹ (Ferrari et al. 2018)

Particolarmente efficace nel processo di descrizione è la formula esemplificativa *per esempio*:

41) [...] Raffaello inventa inedite soluzioni figurative sfruttando gli elementi più drammatici della rappresentazione. **Per esempio**, la straordinaria suggestione emotiva della *Liberazione di san Pietro dal carcere* è dovuta soprattutto all'insolito trattamento della luce che diviene la protagonista dell'immagine (Ivi: 77).

Anche Francalanci (1986) e De Vecchi/Cerchiari (2004) usano la formula *per/ad esempio*:

42) Nel periodo fiorentino, Raffaello opererà una sintesi prodigiosa delle più avanzate innovazioni leonardesche e michelangiolesche, testimoniata, **per esempio**, dal quadro con la *Sacra Famiglia* del 1507 (Monaco), una straordinaria composizione piramidale di personaggi stretti in una rete di sguardi [...] (Francalanci 1986: 44).

43) Nei ritratti isolati Raffaello riprende schemi compositivi già sperimentati negli anni precedenti, ma con accresciuto interesse per la caratterizzazione sociale e psicologica dei modelli come per il taglio delle immagini e il loro rapporto percettivo con lo spettatore. Nel ritratto di *Cardinale*, **ad esempio**, il punto di vista ribassato, con il conseguente accentuarsi dello scorcio delle spalle e della testa, decisamente arretrate rispetto al primo, introduce un senso di aristocratico distacco, confermato dal regolarizzarsi dei volumi e dell'atteggiamento di quasi ostentata astrazione e impassibilità del personaggio (De Vecchi/Cerchiari 2004: 369).

Come in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991), anche in Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) le frasi esplicative sono rare e perlopiù sostituite dai due punti:

44) [Leonardo] affermava che nelle macchie dei muri o nelle nuvole spesso trovava le sagome di figure interessanti: la tecnica dei suoi disegni e di quelli appartenenti a questa fase di Raffaello rispecchia un procedimento di studio, simile alla casualità e alla verità della natura, proponendo continue modifiche, non preoccupandosi di sovrapporre più linee e differenti pose (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 281-282).

45) L'opera più celebre di questa Stanza [*della Segnatura*], e forse di tutto il complesso, è quella relativa al tema della filosofia: la *Scuola di Atene*, in cui si è conservato il cartone preparatorio, alla Pinacoteca Ambrosiana di Milano (Ivi: 285).

Nell'esempio che segue, la formula *che equivale* può essere intesa in sostituzione di *cioè*:

46) Nell'ottobre del 1509 [Raffaello] riceve il primo pagamento come "scriptor brevium", **che equivale** a pittore di corte a stipendio fisso (Ivi: 282).

Cottini/Pavesi/Vitali (2015) torna ad alternare l'uso di *cioè* e *ovvero*:

47) Nel 1508 Raffaello fu chiamato a Roma da Giulio II per partecipare alla decorazione delle nuove Stanze Vaticane: la prestigiosa commissione rientrava nel progetto papale di *renovatio urbis*, **cioè** di "rinnovamento della città", finalizzato a restituire alla città eterna il prestigio dell'antichità (Cottini/Pavesi/Vitali 2015: 673).

Nella descrizione della *Disputa del Sacramento* si legge:

48) Nella parte superiore vi sono i membri della chiesa trionfante, **ovvero** santi e apostoli protetti da creature angeliche con al centro Gesù tra la Madonna e san Giovanni Battista, [...] (Ivi: 674).

Per poi proseguire descrivendo la *Scuola di Atene*:

49) L'affresco più famoso della stanza è però *La scuola di Atene*, che in una seconda lunetta esalta la verità razionale, **cioè** la facoltà dell'anima di conoscere il vero attraverso la scienza e la filosofia (Ibid.).

Come pure Dorfles/Dalla Costa (2018):

50) Nelle quattro pareti sono rappresentate le allegorie dei quattro ambiti fondamentali del sapere. Esse sono la *Filosofia*, la *Teologia*, la *Giurisprudenza* e la *Poesia*. Queste corrispondono anche alle vie per raggiungere la conoscenza suprema, **ovvero** il *Bene*, il *Bello* e il *Vero* (Dorfles/Dalla Costa 2018: 280).

L'uso del connettivo di specificazione *ovvero*, poi, chiarisce fino in fondo il riferimento del tema rappresentato. Seguono altri esempi:

51) La *Scuola di Atene* rappresenta la *Filosofia* ed è posta di fronte alla *Disputa del Sacramento*, **cioè** alla *Teologia* (Ibid.).

52) L'artista interpreta pienamente la volontà di Peruzzi di creare continuità tra la residenza e lo spazio esterno e, al tempo stesso, il desiderio del committente di far rivivere lo stile di vita antico in una residenza riservata all'*otium*, **ovvero** al riposo nella natura e all'agio raffinato e colto (Ivi: 285).

In particolare in (51) il connettivo *cioè* viene utilizzato per esplicitare il significato del tema allegorico rappresentato nell'opera d'arte. *Ovvero* introduce poi in (52) la spiegazione del termine latino *otium*.

4.3.1.1. Frasi esplicative: l'uso della similitudine

Osserviamo ora l'uso della similitudine con funzione esplicativa. Come afferma Galessio (2006), «Analizzare, descrivere, comparare sono tutte attività convergenti verso l'obiettivo di interpretare le immagini». La funzione esplicativa della similitudine interessa anche la testualità scientifica; secondo Dardano (2008), la similitudine²² è ben impiegata per definire una descrizione; come stiamo per vedere, questa soluzione emerge anche in alcuni manuali di storia dell'arte presi in esame. Nel nostro caso si tratta soprattutto delle descrizioni di rappresentazioni articolate, come gli affreschi delle *Stanze Vaticane* di Raffaello:

- 53) [Nella *Disputa del Sacramento*] In alto, tutto è manifesto: i padri formano un'edera intorno alle figure di Cristo, della Madonna, di san Giovanni: ed è **come la cornice** che separa la conca del catino di un'abside (Argan 1970: 43).
- 54) [Nella *Disputa del Sacramento*] l'asse centrale raccoglie le figure eminenti del Padre, del Figlio tra la Vergine e san Giovanni, e dello Spirito Santo i cui raggi dorati creano un collegamento visivo e simbolico tra la Trinità e l'Eucarestia. Attorno a questo perno ruotano tra grandi emicicli sovrapposti lungo i quali è raccolta **come in un'abside** una moltitudine di personaggi terreni e celesti, uniti nella celebrazione corale dell'Incarnazione del Verbo (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 75).
- 55) Numerosi precedenti, fino agli affreschi del Perugino nel Collegio del Cambio a Perugia e a quelli del Pinturicchio nell'appartamento Borgia, presentavano in corrispondenza delle personificazioni di "Virtù" o di "Arti liberali", una "mostra" di ritratti ideali di uomini illustri, **allineati come in un apparato trionfale** al di sotto delle immagini allegoriche (De Vecchi/Cerchiari 2004: 364)
- 56) Da notare in questo affresco [*l'Incendio di Borgo*] la forte impostazione teatrale della scena, che **sembra proporre una sorta di proscenio** nella parte di fondo, e la curiosità della facciata antica della Basilica di San Pietro, sullo sfondo. I nudi dei personaggi sulla sinistra rimandano, ormai senza alcun filtro leonardesco, allo stile di Michelangelo [...] (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 287).
- 57) In questo affresco [*l'Incendio di Borgo*] i toni, prima pacati e poi drammatici, del tempo di Giulio II sono svaniti in favore di un'enfasi celebrativa. La composizione è fortemente dinamica e presenta architetture **interpretate come scenografie teatrali**: in fondo, la facciata paleocristiana dell'antica Basilica di San Pietro con la loggia delle benedizioni da cui si affaccia il papa; ai lati, rovine di templi antichi in fiamme da cui fuggono gli abitanti [...] (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 676).

Vediamo che nei primi due esempi (53) e (54), la scena della *Disputa del Sacramento* è paragonata alla struttura architettonica dell'abside. Tuttavia, se il fine delle frasi esplicative è

²² «La retorica chiama similitudine quella figura che mira a chiarire (logicamente o fantasticamente) il concetto, presentandolo in parallelismo con un altro (Migliorini 1936)».

quello di rendere maggiormente accessibile al lettore la comprensione di un concetto, appare piuttosto complesso proporre il paragone con il termine “abside”, afferente alla categoria dei tecnicismi della storia dell’arte e, più specificamente, dell’architettura. *L’Incendio di Borgo* in (56) e (57) è invece descritto evidenziandone l’impostazione scenografica. A tal proposito, sono interessanti le parole della professoressa Pulvirenti, che nel suo blog scrive:

La “piega” più subdola, quella che non si schiaccia neanche con il ferro da stiro, è quella del linguaggio. Spesso credo di utilizzare termini condivisi e comprensibili. Poi mi rendo conto che, in tanti casi, i miei studenti non afferrano il significato delle parole che caratterizzano l’argomento che stiamo trattando. E spesso non sono parole particolarmente complesse: si capisce cosa significano letteralmente ma non il loro senso più profondo.

Mi è capitato parlando dell’arte barocca definendola “teatrale” e “scenografica”. Mi sono resa conto che molti studenti, non essendo mai stati a teatro, non capiscono l’accezione con cui utilizzo il termine scenografico perché non sanno con precisione cosa sia una scenografia (Pulvirenti 2015)!

4.3.1.2. Frasi esplicative: l’uso delle parentesi

Ulteriori specificazioni vengono inserite tra parentesi come negli esempi seguenti. Di norma, i contenuti inseriti tra parentesi svolgono delle funzioni che incidono limitatamente sulla progressione testuale. Più specificamente, si instaurano relazioni di subordinazione del congiunto fra parentesi dal punto di vista logico comunicativo, rispetto al resto dell’enunciato (cfr. Fiorentino 2022).

58) Allo sdoppiamento di piano (rappresentazione-finzione) corrisponde uno sdoppiamento all’interno stesso dell’immagine [...] (Argan 1970: 46).

59) [Michelangelo] Scultore, pittore, architetto (e poeta), per tutta la vita mira ad un’arte che sia la sintesi delle tecniche particolari e, superandole, realizzi il puro disegno, l’idea (Ivi: 52).

60) Il papa si entusiasmò del progetto ma, per vari motivi, ne differì l’attuazione (per la «invidia di Bramante et di Raffaele da Urbino», scrive Michelangelo); dopo la sua morte, durante le complicate trattative con gli eredi, il progetto fu più volte modificato o interamente rifatto, finché l’artista

stanco, ormai quasi vecchio, volto ad altri problemi, non si rassegnò alla soluzione minima del sepolcro che si vede in San Pietro in Vincoli: [...] (Ivi: 53-55).

- 61) Gli *Ignudi* sui plinti non vedono il cielo, a cui volgono le spalle, ma, nell'agitazione che li anima, ne intuiscono la presenza: sono «genî», e probabilmente (come i nudi del *tondo Doni*) rappresentano il mondo pagano (Ivi: 55).

In (61) notiamo come fra parentesi venga inserito il confronto dell'opera in esame con un'opera nota, efficace prassi didattica «per sollecitare a investire conoscenze e competenze acquisite» (Galesso 2006: 184).

- 62) Nelle prime due storie all'evento miracoloso (il ladro Eliodoro calpestato dal cavallo dell'inviato divino, il momento in cui l'ostia sanguina tra le mani del sacerdote dubbioso) assiste Giulio II, [...] (Bairati/Finocchi 1988: 310).

- 63) In tal modo nella *Disputa del Sacramento* (il titolo tradizionale, ma significativo, non risale al programma del ciclo, ma solo alla descrizione dell'affresco a opera del Vasari), la parata di teologi illustri si trasforma appunto in una "disputa", un'azione che rappresenta la Chiesa militante al cospetto della Chiesa trionfante sul semicerchio delle nubi nell'ordine superiore (De Vecchi/Cerchiari 2004: 364).

- 64) L'aprirsi della profonda navata verso lo spettatore come in una sorta di vasto proscenio (con una soluzione che ricorda da vicino quelle della contemporanea scenografia prospettica) [...] (Ibid.).

- 65) Si veda in particolare la figura sulla destra che spezza il bastone (secondo un antico rito matrimoniale propiziatorio) [...] (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 280).

- 66) [...] la *Disputa del Sacramento*, che affronta la questione teologica dei rapporti fra la Chiesa militante (quella formata dai fedeli sulla Terra) e la Chiesa trionfante (quella dei Santi in Paradiso)(Ivi: 284).

- 67) La scena stessa allude alla cacciata del profanatore (cioè i Francesi) dal regno della Chiesa (Ivi:286).

Notiamo in (67) l'inserimento fra parentesi dell'esplicativa introdotta da *cioè*.

- 68) Il primo ambiente, chiamato Stanza della Segnatura perché era il luogo in cui si apponevano le firme e i sigilli ai documenti del tribunale ecclesiastico, venne decorato tra il 1508 e il 1511 con soggetti che simboleggiano i concetti di Vero (nel suo doppio significato teologico, o verità rivelata, e filosofico, o verità razionale) Bene (le virtù teologali), Bello (la poesia) e Giusto (il diritto) (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 673).

- 69) [...] Dante e Bramante (chino su una balaustra a sinistra), che discutono tra loro il valore sacro dell'eucaristia (Ivi 674).

- 70) [...] la scena è basata su un andamento curvilineo che riprende la forma della lunetta, dall'ostia (punto di fuga delle linee prospettiche e isolata al centro sull'asse verticale che collega Dio Padre, Cristo e la colomba dello Spirito Santo) agli emicicli delle figure sulle nuvole [...] (Ibid.).

71) Profondamente umana, ha il bel volto di Margherita Luti, la “Fornarina” amata da Raffaello e da lui successivamente raffigurata nel ritratto di donna detto *La Velata* (1515-1516, Firenze, Palazzo Pitti) (Dorfles/Dalla Costa 2018: 285).

72) La nereide (ninfa del mare) avanza su una conchiglia trainata da delfini [...] (Ibid.).

In Dorfles/Dalla Costa (2018) le parentesi sono limitate a brevissime specificazioni, all’identificazione di alcuni personaggi o a semplici rimandi a opere d’arte con relativa datazione e luogo di conservazione (71), così come accade in Francalanci (1986):

73) Nel periodo fiorentino, Raffaello opererà una sintesi prodigiosa delle più avanzate innovazioni leonardesche e michelangiottesche, testimoniata, per esempio, dal quadro con la *Sacra Famiglia* del 1507 (Monaco), una straordinaria composizione piramidale di personaggi stretti in una rete di sguardi [...] (Francalanci 1986: 44).

Nei manuali analizzati si trovano inoltre relative appositive, come nell’esempio (74), in cui si identifica il soggetto rappresentato nominato nell’enunciato principale (cfr. Fiorentino 2022):

74) Raffaello stesso si è ritratto all’estrema destra, dietro la figura di un altro artista che aveva lavorato in quella Stanza, il Sodoma, e subito davanti a loro, nei panni di Euclide, si dovrebbe riconoscere Bramante (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 285).

75) Il papa è in posizione d’onore tra due nipoti, il cardinale Giulio de’ Medici, futuro papa Clemente VII (sulla sinistra) e il cardinale Luigi de’ Rossi (Dorfles/Dalla Costa 2018: 279).

In (76), la definizione “Signature Gratiae” è inserita tra due virgole e incorniciata dalle virgolette. In particolare, la riformulazione propone la definizione originale della *Stanza della Segnatura*, al fine di palesarne il nesso semantico. In questo caso, vediamo come il corsivo (la cui funzione può essere assimilata a quella delle virgolette) e le virgolette coesistano, assumendo dunque il primo la funzione di evidenziare un termine specifico, mentre le virgolette ne riportano la definizione latina, delimitandone il significato (Ferrari *et al* 2018: 217-229):

76) La *Stanza* dove l’urbinate dà prova delle sue straordinarie capacità è quella *della Segnatura*, che aveva funzione di biblioteca privata del papa, poi adibita al Tribunale ecclesiastico, “Signature Gratiae”, e per questo detta della Segnatura (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 285).

4.3.1.3. Frasi esplicative: l'uso degli incisi

Un'ulteriore soluzione adottata nei manuali di storia dell'arte per fare precisazioni e definire con maggiore chiarezza i contenuti esposti è quella dell'inciso. Più specificamente, le lineette doppie circoscrivono contenuti legati al testo da relazioni logiche di specificazione, riformulazione e di esemplificazione (Ferrari *et al.* 2018: 133). Negli esempi che seguono sono espresse delle relazioni di specificazione:

- 77) Tanto interesse per il teatro si tradusse anche nell'allestimento di scenografie [...]. Dobbiamo immaginare anche adibito a questi scopi il cortile porticato e gradinato della villa di Poggioreale a Napoli o il livello inferiore del cortile del Belvedere; e dobbiamo ancora ricordare, in Roma, l'edificio di legno, un recinto rettangolare scoperto con gradinate su tre lati, costruito nel 1513 sul Campidoglio per ospitarvi le celebrazioni – una messa solenne, un fiabesco banchetto, spettacoli di vario genere tra cui la recita del testo originale del *Poenulus*, una commedia di Plauto – del gemellaggio tra Roma e Firenze, tra papato e casata medicea, [...] (Bairati/Finocchi 1988: 297).
- 78) Ma allorchè a questi si aggiunge Raffaello – introdotto nel 1508 alla corte papale dal compatriota Bramante – il papa licenzia tutti gli altri pittori e affida a Sanzio l'intera responsabilità dell'opera [...] (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 74).
- 79) Alle personificazioni dipinte nella volta corrispondono, sulle pareti della Stanza della Segnatura, la *Disputa del Sacramento*, la *Scuola di Atene*, il *Parnaso* e tre *Virtù cardinali* – Prudenza, Forza, Temperanza – poste sotto il governo della Giustizia (De Vecchi/Cerchiari 2004: 363).
- 80) Tale elemento è infine individuato dall'artista – con una trasformazione che investe anche i contenuti e l'iconografia – nell'ostia consacrata sopra l'altare, che diviene il fuoco prospettico e psicologico di tutta la rappresentazione (Ivi: 364).
- 81) Al di sotto delle volte a botte di una maestosa navata – il tempio del sapere – sono raffigurati i più celebri filosofi dell'antichità mentre discutono le rispettive teorie in uno stimolante confronto dialettico (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 674).

In (82), le lineette delimitano un elemento denotativo, che arricchisce l'enunciato con informazioni che, tuttavia, non sono fondamentali per la comprensione del testo:

- 82) L'impostazione della scena, ambientata in un vasto e verdeggiante paesaggio di colline e montagne – ricordo dei panorami umbri – è classica (Ivi: 668).

4.3.2. Frasi conclusive

Dopo aver trattato più in dettaglio le frasi esplicative e le diverse modalità in cui esse si possono declinare, attraverso cioè l'uso di similitudini, di parentesi oppure di incisi, ci soffermiamo ora sulle frasi conclusive, frasi introdotte da connettivi condivisi, come abbiamo visto, dalla testualità dei manuali di discipline scientifiche (Dardano 2008: 184 e cfr. §4.3.). Nei manuali di storia dell'arte analizzati, infatti, la testualità è accompagnata da una serie di connettivi conclusivi che guidano la comprensione dei contenuti attraverso un ragionamento di causa-effetto:

- 83) La rivelazione, infine, prende «naturalmente» la forma architettonica della chiesa: quasi a mostrare che tra la Chiesa come istituto e la chiesa come realtà costruttiva non v'è differenza, **sicché** la seconda inverte totalmente la prima (Argan 1970: 43).
- 84) Il chiaro e lo scuro si fanno più intensi, più forte la modellazione delle forme e, **per conseguenza**, più marcati e individuati i movimenti delle figure (Ivi: 45).
- 85) A sinistra, Giulio II entra con la sua corte ad ammirare l'affresco appena compiuto: la figurazione ha **dunque** due tempi distinti, è un *quadro nel quadro*. Tanto basta a trasportarla dal piano della rappresentazione al quello della *finzione*, dello spettacolo teatrale. Non è un limite né un espediente, Raffaello riafferma **così** contro la concezione michelangiolesca della storia come tragedia in atto, la sua concezione della storia come *exemplum* [...] (Ibid.).

Come si evince dagli esempi (83-85), in Argan (1970) il ragionamento è accompagnato da numerose frasi conclusive caratterizzate dalla variazione dei connettivi. Nei manuali successivi si nota invece la prevalenza del connettivo *infatti*:

- 86) Raffaello muove da una colta e critica adesione alle poetiche più avanzate del suo tempo senza che comunque ciò determini il venir meno di una precisa e inconfondibile personalità. Raffaello è **infatti** profondamente innovativo proprio nella capacità di vivere fino in fondo le novità [...] (Francalanci 1986: 44).
- 87) Per la nuova decorazione il papa aveva chiamato un gruppo di artisti tra i quali spiccavano i nomi di personalità di primo piano come il Sodoma, Baldassarre Peruzzi, Lorenzo Lotto, il Bramantino. Ancora più strepitosa di quanto si è già detto appare **quindi** la sicurezza di Giulio II nella scelta dei suoi artisti quando licenzia quel gruppo di pittori per affidare tutto il lavoro [a Raffaello] (Bairati/Finocchi 1988: 294).
- 88) Negli anni romani fitti di numerosissimi e gravissimi impegni, l'attività di ritrattista rappresentò per Raffaello un momento particolare e forse minore del suo lavoro: sono **infatti** soltanto

manifestazioni di affetto o gesti di obbligo nei confronti di grandi mecenati (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 78).

89) Raffaello rifiuta con decisione tale schema, puntando innanzi tutto a coinvolgere i personaggi in una azione che consenta di caratterizzarli attraverso i moti, le espressioni e le attitudini, anziché semplicemente per mezzo di “attributi”.

In tal modo nella *Disputa del Sacramento* (il titolo tradizionale, ma significativo, non risale al programma del ciclo, ma solo alla descrizione dell’affresco a opera del Vasari), la parata di teologi illustri si trasforma appunto in una “disputa”, un’azione che rappresenta la Chiesa militante al cospetto della Chiesa trionfante sul semicerchio delle nubi nell’ordine superiore (De Vecchi/Cerchiari 2004: 364)

90) La *Stanza* dove l’urbinate dà prova delle sue straordinarie capacità è quella *della Segnatura*, che aveva funzione di biblioteca privata del papa, poi adibita al Tribunale ecclesiastico, “Signatura Gratiae”, e **per questo** detta della Segnatura (Dorfles/Buganza/Stoppa 2008: 283).

91) Per dare vita al suo ideale di bellezza, in questo caso il pittore usa la forma del tondo, a cui adatta sapientemente e illusionisticamente la scena: la Madonna **infatti**, con una fascia di stoffa sui capelli e uno scialle verde sulle spalle, si rannicchia sulla figura del Bambino, alzando la gamba sinistra come a cullarlo, seguendo **in questo modo** la curvatura della tavola (Cottino/Pavesi/Vitali 2015: 671).

92) Raffaello modella il proprio linguaggio in funzione del racconto storico, lo carica di tensione, attesa e dramma, **perché** l’intervento divino appaia con tutta la forza stupefacente dell’evento miracoloso (Dorfles/Dalla Costa 2018: 282).

L’esempio (92) è particolarmente interessante se si considera che il connettivo *perché* è indicato quale maggiormente utilizzato sia nello scritto sia nel parlato. Si potrebbe pertanto ipotizzare che ci fosse un intento di avvicinamento alla lingua dei giovani lettori da parte degli autori del manuale, evitando l’uso del più formale *affinché* (cfr. *Enclt* 2012).

4.3.3. Frasi consecutive

Alcuni manuali presi in esame presentano delle frasi consecutive che amplificano l’importanza della narrazione: «Intensificando la causa, l’effetto acquisisce un valore di necessità» (De Roberto 2010). Seguendo il ragionamento di Dardano (2008: 184), non risulta che tale tipologia di frase appaia con rilevante frequenza nei manuali scientifici, come

nemmeno la frase correlativa, che viene usata con funzione di sostituzione in alcuni manuali di storia dell'arte presi in esame, come vedremo di seguito (Cfr. 4.3.4). In merito all'assenza di tali strutture testuali nei manuali di discipline scientifiche, possiamo supporre che la componente esplicativa e dimostrativa che li caratterizza risponda ad un approccio prevalentemente pragmatico, che si allontana dalla funzione espositiva e narrativa tipica dei manuali di storia dell'arte. Vediamo ora qualche esempio di frase consecutiva:

93) [...] la sua [di Raffaello] capacità di penetrare a fondo nelle situazioni fino ad assimilarle, l'intelligenza, la sensibilità e soprattutto la sua consapevolezza culturale ne fanno l'interprete più acuto delle aspirazioni dell'ambiente romano, delle quali è **tanto** profondamente partecipe **da** registrarne i fermenti ancor prima che gli intellettuali del suo tempo li formulino in parole e scritti, in programmi e obiettivi (Bairati/Finocchi 1988: 294).

Riportiamo di seguito alcune consecutive presenti in Dorfles/Dalla Costa (2018):

94) Raffaello, che aveva già rappresentato il pontefice in vesti ufficiali nelle *Stanze Vaticane*, unisce qui la componente cerimoniale e quella privata, raggiungendo una **tale** qualità nell'analisi psicologica **che** il ritratto sarà replicato più volte (Dorfles/Dalla Costa 2018: 279).

95) il papa avrebbe apprezzato **a tal punto** il lavoro di Raffaello **da** affidargli tutto l'intervento decorativo (Ivi: 280).

96) Gli anni tra il 1517 e il 1520 furono molto intensi per Raffaello, impegnato in committenze pubbliche e private e in progetti di architettura, **tanto che** pochissime opere sono da considerarsi interamente autografe (Ivi: 286).

In (95) e (96) notiamo che *tale che* e *a tal punto da* creano un'amplificazione delle abilità pittoriche di Raffaello, andando oltre alla semplice constatazione del rapporto causa-effetto. In generale, come si può notare, le frasi consecutive costituiscono una soluzione interessante da un lato, ma poco utilizzata dall'altro. Nei manuali presi in esame, infatti, si incontrano solamente in Bairati/Finocchi (1988) e Dorfles/Dalla Costa (2018), con un bel salto cronologico.

4.3.4. Frasi correlative

Mentre nei manuali scientifici non emerge l'uso di frasi correlative (Dardano 2008: 184), notiamo che soprattutto Argan (1970) organizza l'esposizione dei concetti servendosi di proposizioni correlative che procedono per sostituzione:

Nella sua manifestazione più tipica, l'evento che entra in una relazione di sostituzione è negato. La sostituzione ha infatti un valore fondamentalmente dialogico: si evoca un punto di vista attribuito o attribuibile all'interlocutore o a una terza persona, lo si refuta e si comunica il punto di vista considerato come corretto (Ferrari 2014: 137).

In particolare, fin dall'inizio si può notare come il ritmo in Argan (1970) si faccia incalzante:

- 97) La «riforma» protestante costringe la stessa Chiesa cattolica a rivedere le proprie strutture e la propria condotta: la religione **non è più** rivelazione di verità eterne, **ma** ricerca ansiosa di Dio nell'anima umana; **non più** obbedienza a ad un'autorità, **ma** scelta che implica la responsabilità dell'individuo davanti a Dio. Analogamente, la nuova scienza **non è più** sapienza tramandata e fondata sull'autorità delle antiche scritture, **ma** indagine nel vivo della realtà intesa come problema sempre aperto. La politica **non è più** l'affermazione di una gerarchia di poteri derivanti da Dio, **ma** lotta di forze in cerca di un provvisorio equilibrio. Anche l'arte **non è più** contemplazione e rappresentazione dell'ordine del creato, **ma** inquieta ricerca; della propria natura, dei propri fini e processi, della propria ragion d'essere nel divenire della storia (Argan 1970: 3).
- 98) Le due grandi figurazioni con la *Scuola di Atene* e la *Disputa del Sacramento* dimostrano la continuità ideale tra pensiero antico e pensiero cristiano: le figurazioni delle lunette, con le allegorie del Bello (il *Parnaso*) e del Bene (le *Virtù*) **non soltanto** dimostrano come da quella continuità discenda tutto ciò che è buono e bello nel mondo, ma l'uguale necessità dei due valori (Ivi: 43).
- 99) **nulla** di allegorico, **dunque**; **non** v'è trasporto di significato dal concetto all'immagine; l'immagine è **anche** il concetto (Ibid.).

In particolare, in (99) l'uso della correlativa è inteso ancora una volta ad accompagnare il lettore nel ragionamento, sollecitato nella deduzione con quel *dunque* conclusivo. Qui l'autore pare voler tradurre i concetti analizzandoli in profondità, scandagliandoli nelle loro sfaccettature ed esponendoli per sostituzione in questa successione di correlative. Si potrebbe ulteriormente ipotizzare che tale meccanismo traduca effettivamente la relazione oppositiva di cui parla Ferrari (2014: 137) e, cioè, che l'autore abbia voluto intessere un dialogo con il lettore, attribuendo un punto di vista a una terza persona, punto di vista che egli rifiuta, comunicando infine il proprio, considerato corretto. È

interessante, a proposito di questa carica argomentativa e dialogica, avere la possibilità di conoscere direttamente quale fosse l'intento dell'autore, grazie ad alcune dichiarazioni emerse in un'intervista del 1991, di cui Gamba (2021) riporta un passo significativo:

La mia intenzione era invece fare un lavoro di sintesi, di dare una prospettiva critica, di presentare la storia dell'arte italiana come una storia di idee espresse nell'arte, ma collegata allo sviluppo generale del pensiero e della cultura. Sono persuaso che quando una grande idea si afferma, non si afferma mai soltanto in un settore della cultura [...]. Ecco perché io mi sono proposto, qualche volta anche forzando la mano, sono io il primo a dirlo, di ritrovare nella storia dell'arte una storia delle idee: non in senso deterministico, naturalmente, ma cercando di vedere come le grandi istanze del pensiero si siano configurate nell'espressione artistica. [...] Il mio problema dal punto di vista metodologico è semplicemente questo: determinare le genesi storiche delle forme, stabilire quali problemi culturali abbiano di volta in volta posti e risolti, cercare le ragioni per cui un'opera d'arte antica si presenta alla nostra coscienza moderna come un problema della cultura attuale (Gamba 2021: 63).

Dunque, come afferma Argan, l'intento è di sintetizzare criticamente la storia dell'arte italiana, mettendone in luce la capacità di esprimere in forme visibili la storia del pensiero. Si scopre così che i problemi culturali che caratterizzavano il passato non sono così lontani da quelli attuali. Anche in Bairati/Finocchi (1988) troviamo una struttura sintattica simile:

100) I due filoni della pittura del secondo Quattrocento nell'Italia centrale, quello fiorentino e quello nato dall'eredità di Piero della Francesca, si incontrano – si direbbe inevitabilmente – nella Roma di Sisto IV, **non solo** nel grande fervore di attività promosso da questo pontefice, **ma** in particolare in un'impresa che parrebbe voluta appositamente per mettere a confronto e a gare i due orientamenti (Bairati/Finocchi 1988: 248).

101) A proposito di questa [la *Scuola di Atene*] non si può non pensare, di fronte al monumentale edificio del «tempio della filosofia», alle forme dell'architettura bramantesca – e soprattutto al progetto per San Pietro – **non** già per riesumare la vecchia interpretazione della paternità bramantesca della parte architettonica del dipinto, **quanto piuttosto** per riflettere sull'importanza del rapporto tra i due artisti. **Poiché** il contatto coi resti dell'antichità romana è stato determinante per la fase più matura dell'attività di Bramante, **poiché** i rapporti tra i due artisti sono provati, come lo è l'ascendente del più anziano maestro sull'interesse di Raffaello per l'architettura, è lecito chiedersi se non sia stata proprio conseguenza dello stimolo bramantesco la maturazione in Raffaello di una concezione del classicismo tanto profonda e avanzata (Ivi: 295).

In (101) la ripetizione della congiunzione *poiché* enfatizza il ragionamento, sollecitato qui dalla presupposta liceità della domanda. Al di là del carattere impersonale della stesura, l'impostazione della sintassi pare dunque voler coinvolgere il lettore. A sostegno di tale ipotesi, possiamo indicare anche l'esclamazione racchiusa tra parentesi, con chiaro intento di scuotere l'ipotetico interlocutore, e altri esempi:

102) Luci balenanti tra dense ombre rivelano la successione di cupole del tempio della *Cacciata di Eliodoro* (quanto diverso dallo spazio luminoso della *Scuola d'Atene!*), [...] (Bairati/Finocchi 1984: 295).

Incontriamo la correlativa con valore di sostituzione anche in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e in De Vecchi/Cerchiari (2004):

103) Nella terza stanza vaticana l'interesse del pittore **non** si rivolge **più** alla strutturazione armonica dell'immagine e al ruolo di misurazione costante dello strumento prospettico, **ma** si concentra sull'espressività dei singoli elementi figurativi, rinunciando alla loro integrazione e sviluppando valenze scenografiche ed effetti emotivi già sperimentati in architettura da Bramante (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 81).

104) La caratterizzazione di gesti ed espressioni punta al massimo dell'eloquenza e **non** appare **tanto** in funzione dell'"imitazione" di una realtà colta nella infinita varietà delle sue manifestazioni **quanto** rivolta alla rappresentazione "esemplare" di determinate situazioni psichiche e spirituali in forme immutabili e universali, attingendo a un vastissimo repertorio di fonti figurative che spazia da modelli antichi alle opere di Leonardo e alle incisioni di Dürer (De Vecchi/Cerchiari 2004: 379).

4.4. La ripetizione

A questo punto, soffermiamoci sulle scelte degli autori nell'usare o meno le ripetizioni all'interno dei testi. In generale, la ripetizione è, insieme alla sostituzione, un'alternativa in cui possiamo individuare il rinvio anaforico all'interno di un testo (Palermo 2021: 28). Più specificamente, la ripetizione è un tratto frequente dell'oralità, in quanto costituisce un segnale di rinvio particolarmente diffuso e funzionale, soprattutto se si considera la fragilità del canale di trasmissione orale. Tradotto nella scrittura, questo meccanismo assicura coesione al testo, favorendo il lettore nel mantenimento

dell'attenzione e nello sviluppo del ragionamento (Mastrantonio 2021: 92). Da un lato, la ripetizione costituisce lo strumento più semplice per garantire la coesione, e quindi il senso, in una relazione di comunicazione; dall'altro, la sostituzione prevede che le parole vengano sostituite con l'uso di sinonimi o perifrasi sinonimiche (Giscal Veneto 1983: 28). Dardano (2008: 187) spiega che, in generale, nei linguaggi formali (letterario, burocratico) si tende a preferire la variazione delle espressioni attraverso l'uso di sinonimi e perifrasi, tendenza che ritroviamo anche nella maggior parte dei manuali di storia dell'arte presi in esame:

- 105) Sono, è vero, gli anni del trionfo di Giulio II, ma si cominciano ad avvertire i **primi segni** della crisi: l'inquietudine che serpeggia negli ambienti romani alle **prime avvisaglie** dell'impossibilità di realizzare le aspirazioni universalistiche, al destarsi di quei fermenti che matureranno pochi anni dopo lo scisma luterano. Ancora più evidente si fa il **precorrimiento** della crisi nell'*Incendio di Borgo*, [...] (Bairati/Finocchi 1988: 295).
- 106) Accentuati contrasti luministici dominano infine, in accordo con il significato simbolico dell'opposizione luce-tenebre, la scena della *Liberazione di san Pietro dal carcere* rendendola fortemente unitaria nonostante l'articolarsi del racconto in tre momenti: l'apparizione radiosa dell'angelo nel carcere, dove Pietro giace ancora profondamente immerso nel sonno e **avvinto dalle catene**, in prossimità della cancellata in controluce; l'angelo **che conduce verso la libertà** il santo, ancora incerto tra realtà e sogno; la scoperta della fuga da parte dei guardiani nella notte **solcata dal lume** della luna **e dai bagliori** delle fiaccole (De Vecchi/Cerchiarì 2004: 368).
- 107) *"Qui è quel Raffaello da cui la natura, madre di tutte le cose, credette di essere vinta quando viveva, e morire quando morì"*. Così recita l'epigrafe sulla tomba di Raffaello nel *Pantheon*, redatta da Pietro Bembo, umanista veneziano alla corte di papa Clemente VII.
- Già al suo tempo l'**artista urbinato** era apparso come colui che, più di ogni altro, aveva saputo realizzare una sintesi tra naturalismo e classicismo [...] (Dorfles/Dalla Costa 2018: 275).

Fa eccezione Argan (1970), che espone le proprie argomentazioni servendosi di ripetizioni che vanno a focalizzare determinati termini:

- 108) Sono tuttavia suggerite le prospettive dei corpi laterali: lo **schema** di questo spazio, che deve darsi come assoluto equilibrio di valori, è uno **schema** a croce, come il San Pietro di Bramante. E vuol essere, questo **edificio**, un **edificio «rinato»**, come **rinata**, attraverso il pensiero e la dottrina cristiana, è la sapienza di quei dotti dell'antichità (Argan 1970: 45).
- 109) Lo spazio «attuale» è lo schermo scuro di un coro ligneo, cinquecentesco, che collega le due parti della figurazione: su di esso le figure, realmente *presenti*, **spiccano** per un vivace contrasto di colori allo stesso modo che in basso, invertendo il rapporto, **spiccano** sullo schermo vicino del marmo bianco della gradinata (Ivi: 47).

Tipica della forma di comunicazione orale, tale scelta si potrebbe qui ricondurre al carattere dialogico dell'esposizione di Argan (Cfr. §4.3.4). In questo caso potremmo parlare di "ripetizione retorica", usata cioè con una funzione perlopiù stilistica (Giscler Veneto 1983: 28). La ripetizione si ritrova ad accompagnare la prosa anche in Bairati/Finocchi (1984):

110) Il *Parnaso* **dovette** sembrare ben più che un'armoniosa composizione, un sapiente gioco di ritmi ascendenti e discendenti: **dovette** apparire come una risposta in termini figurativi a quei **problemi** intorno ai quali essi stavano lavorando, i **problemi** cioè della «volgar lingua» [...] (Bairati/Finocchi: 294).

Nella ripetizione del termine "problemi" (110), pare si volesse accentuare particolarmente la gravità delle questioni trattate presso la corte papale e, in generale, nelle corti rinascimentali tra la fine del Quattrocento e l'inizio del Cinquecento.

111) Nelle quattro pareti sono rappresentate le allegorie dei quattro ambiti fondamentali del sapere.

Esse sono la *Filosofia*, la *Teologia*, la *Giurisprudenza* e la *Poesia*. Queste corrispondono anche alle vie per raggiungere la conoscenza suprema, **ovvero** il *Bene*, il *Bello* e il *Vero* (Dorfles/Dalla Costa 2018: 280).

L'esposizione è accompagnata dall'uso dei pronomi anaforici *Esse* e *Queste* che danno continuità al discorso senza dover ricorrere a ripetizioni ridondanti e, allo stesso tempo, guidano il ragionamento lungo l'esposizione testuale.

4.5. Appunti sugli schemi testuali di descrizione dell'opera d'arte

Osserviamo infine come viene organizzata la descrizione spaziale delle opere d'arte dal punto di vista della testualità. Normalmente si possono incontrare descrizioni che seguono un procedimento lineare oppure descrizioni che procedono in successione casuale, i cui criteri organizzativi risultano meno semplici da cogliere. Per esempio, la descrizione di un oggetto o, rimanendo nel caso specifico dei manuali di storia dell'arte, di un'immagine, che proceda in maniera lineare, presenterà per esempio un andamento dall'alto al basso,

oppure da sinistra a destra, seguendo il più generale andamento della scrittura. Il fatto che i criteri organizzativi risultino evidenti nella lettura di una descrizione, facilita la comprensione della descrizione stessa, favorendo il processo mnemonico e, di conseguenza, la capacità di riproposizione delle conoscenze acquisite da parte degli allievi (Lavinio 2022: 199).

In particolare, alcuni ambiti, tra cui quello amministrativo e medico-scientifico, tendono a standardizzare le modalità di organizzazione delle informazioni – pensiamo per esempio al caso della carta d'identità e delle cartelle cliniche. Non solo; anche in archeologia si sono elaborati criteri univoci per favorire la classificazione e la catalogazione dei reperti. Nello specifico, per quanto riguarda il materiale ceramico:

si selezionano dettagli come *orlo, labbra, spalla, ventre* (o *corpo*, quando tra spalla e ventre non ci sia soluzione di continuità), *fondo, piede, ansa, decorazione*. Sono dettagli perlopiù antropomorfi, che proiettano caratteristiche del corpo umano sulle parti in cui un oggetto ceramico (un vaso, un piatto, una ciotola ecc.) può essere scomposto (Ivi: 201).

Lavinio (2022) propone a tal proposito l'esempio di un'olla, che riportiamo qui:

Orlo arrotondato, labbro svasato curvilineo, gola, corpo ovoide su largo fondo piatto. Una (o due?) anse a maglia semicircolare obliqua, con sezione a bastoncello, impostata/e obliquamente sulla parte inferiore della spalla (Ibid).

Notiamo, inoltre, che una caratteristica tipica di queste descrizioni è la prevalenza di frasi nominali, soprattutto se pensiamo al linguaggio della scienza e della sua sempre maggiore internazionalizzazione attraverso la scelta delle medesime terminologie scientifiche (cfr. §3.0). In particolare, per stile nominale, si intende che

la scelta del nome, unita a quella dell'aggettivo e dei verbi in modi non finiti, prevale sulla scelta del verbo di modo finito, sia dal punto di vista quantitativo sia dal punto di vista qualitativo, nel senso che il nome assume funzioni normalmente svolte dal verbo (cfr. Ferrari 2011).

Diversamente da quanto accade nella testualità scientifica, per quanto riguarda i manuali di storia dell'arte, lo stile nominale appare praticamente assente. L'unico esempio si trova infatti in Dorflès/Buganza/Stoppa (2008), all'interno di elenchi riassuntivi dedicati ai maggiori artisti. Qui (112) quello dedicato a Raffaello:

112) fase giovanile a contatto con Perugino e verifica dei modelli forniti dal maestro tramite lo studio del dato naturale; calibrata combinazione di elementi classici tratti dall'antico e di elementi naturali;

composizioni estremamente comunicative, dal tono raffinato, anche nelle scelte articolate e di ampio respiro; [...] (Ivi: 278).

Riprendendo l'analisi degli schemi testuali adottati nella descrizione delle opere d'arte, se in archeologia si riconoscono dei criteri univoci di descrizione, ciò non accade quando si considera un'opera d'arte, soprattutto le opere pittoriche esaminate nel presente lavoro. Si può infatti individuare un ordine descrittivo nell'analisi di un'opera architettonica, procedendo a partire dalla pianta, per poi descrivere l'alzato, l'aspetto esterno e, infine, l'interno dell'edificio, ma non emerge alcuna continuità, invece, se si considera un dipinto. Inoltre, come sottolinea Lavinio (2022: 203), questo tipo di descrizioni necessitano di «connettivi provvisti di informazioni topologiche (per esempio, *a destra, dietro, di fronte, in cima*)», che aiutano il lettore a comprendere la disposizione della parti all'interno del quadro, processo che pensiamo sarebbe agevolato da una descrizione guidata da una maggiore linearità.

Osserviamo qualche esempio facendo riferimento agli affreschi della *Disputa del Sacramento* (in questo paragrafo "*Disputa*") e della *Scuola di Atene* (in questo paragrafo "*Scuola*") e all'ordine di descrizione adottato da ciascun manuale.



Figura 22 Raffaello Sanzio, *La Disputa del Sacramento*, 1508-11, affresco, Palazzi Vaticani, Stanza della Segnatura.



Figura 23 Raffaello Sanzio, *La Scuola di Atene*, 1508-11, affresco, Palazzi Vaticani, Stanza della Segnatura.

Argan (1970: 43-45) organizza la descrizione della *Disputa* nominando in primo luogo i personaggi, disposti lungo due ali prospettiche, dal basso all'alto. Nomina poi il pavimento in prospettiva e lo sfondo, paragonando l'insieme all'architettura bramantesca. La descrizione della *Scuola* inizia invece dall'architettura, per poi passare ai personaggi, spiegando per ciascun elemento prima il significato del soggetto rappresentato, e poi la forma, in una sorta di andamento ricorsivo. Bairati/Finocchi (1988: 295-308) parte a descrivere la *Scuola* citando l'architettura, che associa all'opera del Bramante e alle concomitanti scoperte archeologiche. La descrizione formale è praticamente assente, lasciando spazio alla spiegazione del significato dell'opera. Bertelli/Briganti/Giuliano (1991: 74-75) sviluppa una descrizione "parallela" dei due affreschi, analizzandoli dal punto di vista semantico e formale per quanto riguarda lo spazio architettonico e i personaggi, questi ultimi posti in contrapposizione: i tre emicicli sovrapposti della *Disputa* e la folla unitaria della *Scuola*.

Oltrepassiamo il secolo e vediamo come sono impostate le descrizioni dei manuali più recenti. De Vecchi/Cerchiari (2004: 363-364) inizia descrivendo i personaggi e il significato della *Disputa*; nella *Scuola* descrive invece l'ambientazione architettonica, per poi passare alla presentazione dei personaggi. Anche Dorfles/Buganza/Stoppa (2008: 283-285) procede descrivendo la *Disputa* a partire dai personaggi, mentre descrive la *Scuola* partendo dall'architettura, che presenta rapidamente, e passando quindi ai personaggi. Sia per quanto concerne la *Disputa* sia per quanto riguarda la *Scuola*, Cottino/Pavesi/Vitali (2015: 674) parte spiegando il significato dei soggetti rappresentati, per poi descrivere la prima nell'ordine dall'alto al basso, mentre la seconda dal centro allo spazio circostante, trattando l'architettura e, in particolare, lo spazio voltato della *Scuola*, come se fosse il contenitore della scena. Infine, Dorfles/Dalla Costa (2018: 280-281) descrive la *Scuola* partendo dal contenitore per arrivare ai personaggi in esso disposti.

Fondamentalmente, si possono individuare due principali schemi descrittivi: il primo che procede partendo dalla descrizione dei personaggi, per poi descrivere l'architettura (1. Personaggi – 2. Architettura); il secondo che fa il percorso inverso, dall'architettura ai personaggi (1. Architettura – 2. Personaggi). I manuali adottano questi schemi in maniera

molto variabile. In particolare, Argan (1970), De Vecchi/Cerchiari (2004) e Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) descrivono la *Disputa* seguendo lo schema 1. Personaggi – 2. Architettura; seguono invece lo schema 1. Architettura – 2. Personaggi per la descrizione della *Scuola*. Quest'ultimo schema viene poi adottato principalmente da Bairati/Finocchi (2004), Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e Dorflies/Dalla Costa (2018). Diversamente, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) sceglie di procedere descrivendo le scene partendo dai personaggi per poi arrivare all'architettura, secondo lo schema 1. Personaggi – 2. Architettura.

4.6. Conclusioni

Riassumendo possiamo dire che, a differenza di quanto accade nei manuali di discipline scientifiche più recenti, che dimostrano la tendenza ad avvicinarsi ai destinatari attraverso la scelta di strategie testuali di natura dialogizzante, i manuali di storia dell'arte analizzati conservano le modalità di comunicazione del discorso ufficiale, risultando più rigidi rispetto all'adattamento agli scopi didattici. Innanzitutto, la scelta delle persone per coinvolgere il lettore è ridotta e spesso si limita a mantenere un carattere impersonale nell'esposizione. In questo caso, fanno eccezione i più antichi Argan (1970), Francalanci (1986) e Bairati/Finocchi (1988), e il più recente Dorflies/Dalla Costa (2018). Dopodiché, in merito alla scelta dei verbi, il panorama è piuttosto eterogeneo dal punto di vista dell'uso dei tempi, mentre sembra essere ricorrente l'uso della forma passiva soprattutto per la descrizione delle opere d'arte.

In secondo luogo, facendo ora riferimento alle tipologie di frasi utilizzate nell'esposizione dei contenuti storico artistico, attraverso l'*excursus* realizzato nel presente capitolo, si è registrato l'uso diffuso delle frasi esplicative, come le più comuni introdotte dai connettivi *cioè* e *ovvero*, oppure dalla forma *per esempio*; l'uso dei due punti limitatamente a Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e Dorflies/Buganza/Stoppa (2008); l'uso della similitudine; delle parentesi (comune a tutti i manuali) e degli incisi – limitatamente a Bairati/Finocchi

(1988), Bertelli/Briganti/Giuliano (1991), De Vecchi/Cerchiari (2004) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015). Similmente a quanto riscontrato nei manuali scientifici, anche nei manuali di storia dell'arte analizzati la testualità è accompagnata da una serie di connettivi conclusivi che guidano la comprensione dei contenuti attraverso un ragionamento di causa-effetto. Viceversa, abbiamo constatato una chiara differenza tra la trattazione delle discipline scientifiche e la testualità in ambito storico artistico, nell'uso da parte di quest'ultima delle frasi consecutive e correlative. In particolare, infatti, in Bairati/Finocchi (1988) e Dorfles/Dalla Costa (2018) si incontrano alcuni esempi di frasi consecutive, che, sebbene poco utilizzate, costituiscono una soluzione interessante nell'accompagnare il lettore nel ragionamento. Assolutamente originale è, infine, l'uso della correlativa con funzione di sostituzione, che, oltre a sollecitarne il ragionamento, cura il rapporto con il lettore attraverso il forte carattere dialogico che si crea.

Per quanto riguarda l'uso delle ripetizioni, abbiamo riscontrato che nella maggior parte dei manuali di storia dell'arte si tende a preferire la variazione delle espressioni attraverso l'uso di sinonimi e perifrasi, così come accade nei linguaggi formali. Argan (1975) fa tuttavia eccezione in quanto espone le proprie argomentazioni servendosi spesso di ripetizioni, che garantiscono coesione e senso nella relazione di comunicazione con i destinatari. Infine, dall'analisi degli schemi testuali adottati nella descrizione topografica delle immagini, è emersa la mancanza di una serie di criteri univoci di descrizione, diversamente da quanto accade, per esempio, in archeologia oppure in architettura. Il processo descrittivo appare infatti poco lineare.

PARTE III

La contestualizzazione delle informazioni

5. Contestualizzazione e conoscenze enciclopediche

5.0. Introduzione

In questa sezione osserviamo infine come vengono trattate nei vari manuali le informazioni rispetto alle conoscenze pregresse del lettore. In particolare, chiamiamo “enciclopedia” di chi legge il bagaglio di conoscenze, acquisito nella memoria a lungo termine; l'enciclopedia è sollecitata in qualsiasi tipo di scambio comunicativo, in quanto, senza le conoscenze pregresse, non sarebbe possibile comprendere il significato della maggior parte degli enunciati. Ma questo meccanismo diventa particolarmente importante quando si tratta di comprendere i passaggi più problematici all'interno di un testo. Come evidenzia Lavinio (2022: 141-153), «Senza comprensione non può esserci apprendimento, ma solo, al massimo, studio mnemonico e ripetizione meccanica». Analogamente Colombo (2015: 8) riflette sul fatto che «per un autore di manuali si pone il problema delicato di prevedere quali conoscenze enciclopediche può aspettarsi da un lettore che per definizione ne possiede molto meno di lui». Chi legge, infatti, realizza passaggi logici tra le informazioni e, così facendo, colma le lacune informative del testo, che evidentemente non può “dire tutto”. L'enciclopedia di chi legge, sommata al significato delle parole e al contesto che le racchiude, consente pertanto di ricavare le informazioni utili al collegamento logico.

Vediamo molto sinteticamente cosa accade nel processo di comprensione dal punto di vista cognitivo. Di fatto, non appena la cosiddetta *memoria di lavoro*²³ elabora a livello linguistico le informazioni provenienti da un input, la memoria a lungo termine ne rende possibile la comprensione degli elementi di novità «alla luce delle conoscenze del mondo che si hanno già». In particolare, al fine di garantire una buona comprensione, i percorsi inferenziali devono essere equilibrati fra loro. È necessario cioè che il processo di elaborazione dell'input e il suo trasferimento nella memoria a lungo termine non prevalga

²³ La *memoria di lavoro* è stata definita *memoria a breve termine*, ma si vuole ora sottolinearne il ruolo fondamentale nella comprensione, che avviene attraverso l'analisi e la decodifica degli input linguistici, conferendo loro una rappresentazione semantica mentale. «In altre parole, la memoria di lavoro analizza e riconosce le forme linguistiche nei loro aspetti fonologico, grammaticale e semantico, elabora i significati e li trasferisce nella memoria a lungo termine [...] (Lavinio 2022: 159); per una lettura dal punto di vista della produzione scritta, cfr. D'Aguanno (2019).

sul processo inverso, quello che dalla memoria a lungo termine permette di elaborare l'informazione percepita dalla memoria di lavoro, e viceversa. Nel primo caso, infatti, accadrebbe di ricordare dettagli irrilevanti a scapito della comprensione generale dei contenuti, senza poter compiere generalizzazioni né collegamenti con le conoscenze pregresse. Al contrario, se la memoria a lungo termine prevalessse sul processo di elaborazione dell'input, l'enciclopedia personale finirebbe per oscurare il nuovo input, impedendo il riconoscimento di aspetti utili ad integrare e arricchire il proprio bagaglio di conoscenze (Lavinio 2022: 159-161).

In merito ai dispositivi che permettono di regolare il riferimento a conoscenze pregresse, Dardano (2008: 184-185) elenca, oltre ai connettivi tipici della testualità scientifica, anche le formule introduttive: *è noto, dato che, ammesso che*; le formule di collegamento: *Come vedremo [...]. Consideriamo un esempio [...]*; le formule legate alla disposizione del testo: *Nella prima parte affronteremo [...]. Nella parte successiva del capitolo riassumeremo [...]. Nell'ultima parte del capitolo prenderemo in esame [...]*. Tuttavia, confrontando i testi scientifici con quelli storico-artistici in esame, notiamo a questo punto alcune differenze nella trattazione delle due discipline proprio nell'uso di queste formule²⁴.

5.1. La narrativizzazione dei contenuti

Iniziamo osservando che, in modo analogo rispetto alle tendenze riscontrate nei manuali scientifici, in Argan (1970), il lettore, viene sollecitato a intraprendere una riflessione attraverso una serie di domande introduttive (*Perché... Perché...*):

- 1) Perché specchiare nella forma artistica la forma dell'universo, se questa è ignota ed è oggetto, essa stessa, d'indagine? Perché ammirare la divina armonia del creato, se Dio non è là, ma nell'interiorità della coscienza, nella tensione dell'anima che lotta per la propria salvezza? Il grande problema è

²⁴ Per un approfondimento sul tema dei segnali metatestuali e dei segnali interazionali, cfr. (Mastrantonio 2021: 46-49). Sebbene la classificazione sia stata realizzata in riferimento all'italiano antico, alcune funzioni conservano una validità generale.

ormai la condotta umana: l'atteggiamento rispetto a Dio e la disciplina della vita religiosa, il metodo della ricerca e dell'esperienza scientifica (Ivi: 3).

Tali domande hanno un importante ruolo didattico (Dardano 2008: 186). Il ragionamento è poi guidato dai segnali discorsivi *probabilmente* e *certamente* (2) e dalle correlative che realizzano una relazione di sostituzione, sottintendendo una dialogicità implicita (Ferrari 2014: 137 e cfr. §4.3.4):

- 2) Ma se il Manierismo appare più moderno del cosiddetto Classicismo, come spiegare la maggior grandezza dei maestri della prima metà del secolo, cioè dei «classici»? **Probabilmente** col fatto che classici propriamente non erano e che i grandi problemi del secolo si pongono proprio nella loro opera. Se dunque il Manierismo è, come **certamente** è, un movimento sostanzialmente anticlassico, è **proprio** perché la crisi del classicismo o, piuttosto, del *rinascimento* della cultura classica si profila e si compie **proprio** nell'opera dei grandi maestri del principio del secolo (Argan 1970: p.4).

La stessa ripetizione di *proprio* con funzione averbiale, nel senso di *precisamente*, pare escludere qualsiasi dubbio dal ragionamento.

Dopodiché, prendendo ad esempio l'episodio che vede la scelta da parte di papa Giulio II di nominare Raffaello quale unico responsabile della decorazione delle *Stanze Vaticane*, vediamo invece che sia Argan (1970) sia Francalanci (1986) non lo trattano, incominciando direttamente a descrivere l'opera dell'artista. Al contrario, a partire da Bairati/Finocchi (1988: 294), tutti i manuali vi pongono l'attenzione prima di procedere con la descrizione degli affreschi. Particolarmente utile al lettore al fine di sviluppare dei collegamenti e di comprendere e, quindi, di memorizzare i contenuti, notiamo poi la specificazione della contemporanea opera di decorazione della volta della Cappella Sistina da parte di Michelangelo:

- 3) Contemporaneamente alla volta della Sistina, Giulio II aveva dato avvio a un altro grandioso ciclo pittorico. Egli, che non gradiva abitare nell'appartamento di Alessandro VI Borgia affrescato dal Pintoricchio, poiché era legato alla «pessima e scellerata memoria» del suo odiato predecessore, decise nel 1507 di farsi approntare un altro appartamento. Per la nuova decorazione il papa aveva chiamato un gruppo di artisti [...]. Ancora più strepitosa di quanto si è detto appare quindi la sicurezza di Giulio II nella scelta dei suoi artisti quando licenzia quel gruppo di pittori per affidare tutto il lavoro a un giovane appena arrivato in Roma, probabilmente per suggerimento di Bramante, Raffaello [...] (Ibid.).

Il fatto di introdurre la trattazione delle *Stanze Vaticane* richiamando un episodio così vivido e significativo, contribuisce *in primis* a destare l'attenzione del lettore, dato il riferimento piccante alla condotta di Alessandro VI, nonché a sottolineare la genialità di Raffaello, che prevale sugli altri artisti. Tale soluzione, sebbene non ci sia il coinvolgimento personale del lettore, può essere messa in parallelo al "brano introduttivo" che precede ciascun capitolo, di cui parla Dardano (2008: 179) riferendosi ai manuali delle discipline scientifiche. In particolare, egli propone l'esempio di un manuale che inserisce come introduzione ai capitoli un brano introduttivo, distinto dal resto del testo, oltre che per il corpo minore, anche per il tono colloquiale:

In una notte serena, lontani dalle luci della città, tutti siamo rimasti stupiti guardando il firmamento, questa enorme sfera che avvolge la Terra e su cui sembrano infissi i pianeti e le stelle (cfr. Dardano 2008: 179).

L'esposizione assume così un carattere maggiormente narrativo e colloquiale. Ad esclusione di Argan (1975) e Francalanci (1986), quindi, tutti gli altri manuali citano questo episodio nell'introdurre la decorazione degli appartamenti vaticani, senza tralasciare il particolare del rifiuto di papa Giulio II di abitare dove aveva abitato il suo predecessore Alessandro VI Borgia, a parte Dorfles/Dalla Costa (2018), che non vi si sofferma.

Un altro esempio, collegato all'episodio della scelta da parte di Giulio II di licenziare gli artisti impegnati nella decorazione delle *Stanze Vaticane*, ma osservato dall'altro punto di vista, riguarda la biografia di Lorenzo Lotto, artista impegnato in tale commissione e facilmente sostituito, insieme ai compagni, da Raffaello. Siccome Argan (1970) non accenna a tale questione quando tratta Raffaello presso la corte papale, allo stesso modo non vi fa riferimento nel presentare il Lotto nella seconda parte del capitolo. Così è resa la sua presentazione:

- 4) [...] col suo [del Lotto] gusto di andare contro corrente, nulla lo irrita più che le poetiche sistematiche, universalistiche. A Roma guarda senza entusiasmo, forse con diffidenza, le *stanze* di Raffaello; ignora Michelangelo; dall'antico non deduce che qualche citazione sporadica (Ivi: 169).

Vediamo dunque che Argan (1970) non fornisce le motivazioni di quell'assenza di entusiasmo e di quella diffidenza espresse dal Lotto nei confronti di Raffaello. Diversamente, a partire da Bairati/Finocchi (1988), gli altri manuali scelgono di presentare la figura di

Lorenzo Lotto attribuendogli, più o meno esplicitamente, gli esiti dell'esperienza romana. Il riferimento di tale scorcio di vita personale dell'artista sembra poter suscitare l'empatia del lettore:

- 5) Degli anni romani non ci restano testimonianze pittoriche, ma ci resta l'esito del profondo scossone che la sensibilità di Lotto ricevette dalla pittura di Raffaello (Ivi: 288).

Seppure in maniera celata, accennare al turbamento subito dalla visione dell'opera raffaellesca avendo precedentemente citato l'episodio del licenziamento, forse permette di immaginarne le cause. Anche De Vecchi/Cerchiari (2004) si limita a sottolineare gli esiti emotivi della sfortunata esperienza romana:

- 6) L'artista si era "rifugiato" nelle Marche dopo l'esperienza romana. Testimone diretto e stupefatto delle straordinarie novità proposte da Raffaello e Michelangelo alla corte di Giulio II, il Lotto ne era rimasto turbato (Ivi: 413).

Al posto di soffermarsi sullo stato d'animo dell'artista, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorflies/Dalla Costa (2018) accennano precisamente alla commissione papale, sottintendendo il licenziamento (al quale il testo rimanda efficacemente):

- 7) Il successo di quest'opera [il *Polittico di Recanati*] fu immediato: già nel 1509, infatti, Lotto era a Roma, chiamato da Giulio II a lavorare nelle Stanze Vaticane. Qui realizzò alcuni affreschi nella stanza successivamente intitolata a Eliodoro, oggi non più riconoscibili dopo gli interventi di Raffaello (vedi p. 673) (Cottino/Pavesi/Vitali: 709).
- 8) [...] dopo un soggiorno nelle Marche, dal 1509 si era recato a Roma per collaborare alla decorazione delle *Stanze Vaticane*, accanto a Raffaello e ai suoi allievi (Dorflies/Dalla Costa 2018: 316).

In Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e Dorflies/Buganza/Stoppa (2008) il collegamento si fa più esplicito:

- 9) Dopo la prima fase nella provincia veneta e marchigiana, il Lotto è coinvolto a Roma, nel 1508-1509, [...] in uno dei cantieri organizzati dal senese Baldassarre Peruzzi, per la decorazione di quelle Stanze Vaticane che saranno subito dopo affidate a Raffaello (Bertelli/Briganti/Giuliano 1991: 106).
- 10) Dopo un breve soggiorno nelle Marche, dal 1508 è a Roma per lavorare nelle *Stanze Vaticane*, ma viene presto sostituito, insieme ad altri artisti, dal giovane Raffaello (Dorflies/Buganza/Stoppa 2008: 318).

In conclusione, quindi, alcuni manuali arricchiscono l'esposizione inserendovi episodi della biografia degli artisti, che umanizzano i personaggi storici, avvicinandoli maggiormente

al lettore, che ha così la possibilità di comprendere quanto c'è dietro alle opere d'arte. Questa tendenza non si riscontra in Argan (1970), che tende a riportare sempre una spiegazione più concettuale di quanto viene tradotto in opera d'arte dagli artisti.

Come scrivevamo poco sopra, lo stesso richiamo alla cerchia di artisti contemporanei aiuta il lettore ad immaginarsi la storia nel suo intreccio e, quindi, a memorizzarla. In particolare, Argan (1970) dedica qualche riga proprio per definire la trama in cui quattro tra i maggiori artisti di inizio Cinquecento si ritrovano:

11) Lasciata Milano nel 1499, quando la invadono i francesi, Bramante si stabilisce a Roma. Michelangelo vi torna nel 1505, Raffaello vi giunge nel 1508. Anche Leonardo lascia Firenze nel 1506, ma Roma non l'attrae: dopo un nuoco, prolungato soggiorno a Milano, sosta spesso a Roma dal 1513 al 1516, ma rimane estraneo alla situazione artistica dominata da Bramante, Raffaello, Michelangelo; alla fine del 1516 andrà in Francia, ospite di Francesco I, dove morirà nel 1519 nel castello di Amboise (IArgan 1970: 33).

Questa soluzione (11), simile ad un vero e proprio racconto, è l'unica così circoscritta e chiara presente nei manuali analizzati. Negli altri testi, infatti, i cenni al fatto che i quattro artisti fossero presenti contemporaneamente a Roma si trovano perlopiù nella descrizione delle opere, con continui rimandi all'opera dell'uno e dell'altro artista. L'opera di Raffaello è infatti descritta facendo riferimento a Bramante per quanto riguarda l'ambientazione architettonica e la resa prospettica delle ambientazioni, citando quindi il cantiere di *San Pietro* e il *Cortile del Belvedere*. La resa delle espressioni e dei moti dell'animo dei personaggi viene invece assimilata alla ricerca pittorica di Leonardo, mentre la plasticità dei corpi si collega all'opera di Michelangelo. Facciamo qualche esempio:

12) [è necessario conoscere i] molteplici interessi di Raffaello che vanno dall'arte antica a quella contemporanea, dall'architettura alla scultura, dalla letteratura alla storia, se si vuole arrivare a comprendere il valore sperimentale e propositivo della sua opera. Non limitandosi a vederne solo l'aspetto più "solare", assegnando il compito di esprimere le inquietudini del momento al "tormentato" Michelangelo e, semmai, al "problematico" Leonardo (Bairati/Finocchi 1988: 295).

13) La perfetta assimilazione e lo sviluppo di idee, motivi e tecniche di rappresentazione che possono essere fatte risalire a Leonardo si colgono del resto facilmente nei disegni del Sanzio e più ancora nel cartone per la *Scuola di Atene* (De Vecchi/Cerchiari 2004: 364).

14) Il riferimento principe [della *Madonna col Bambino*] è il *Cartone di Sant'Anna* di Leonardo da Vinci. La grazia delle pose e la dolcezza dei volti richiamano i modi del suo maestro, Pietro Perugino, ma

Raffaello mostra anche una piena assimilazione della “poetica degli affetti” di Leonardo: da questi egli ha colto il delicato intimismo, [...] (Dorfles/Dalla Costa 2018: 279).

- 15) Nel confronto con la *Stanza della Segnatura*, la *Stanza dell'incendio di Borgo* evidenzia l'evoluzione dell'arte di Raffaello nel secondo decennio del Cinquecento. L'affresco, infatti, è stato realizzato dopo la conclusione della *Volta della Cappella Sistina*, e il linguaggio dell'urbinate risente ormai con evidenza dell'opera di Michelangelo (Ivi: 283).

5.2. La contestualizzazione

In secondo luogo, a parte Argan (1970), in cui non viene dato ampio spazio alla contestualizzazione storica e politica degli avvenimenti che fanno da sfondo all'opera degli artisti, negli altri manuali la presentazione delle informazioni è completa e poco è affidato alle conoscenze pregresse del lettore. In particolare, la contestualizzazione iniziale presentata da Argan (1970) segue le questioni prettamente culturali e filosofiche che sottendono alla poetica degli artisti. Per esempio, nella descrizione delle *Stanze Vaticane*, non vengono date informazioni generali per introdurre gli ambienti, non viene cioè spiegato dove si trovino né si parla della scelta di papa Giulio II di affidare l'intera decorazione delle *Stanze* a Raffaello, ma si parte direttamente con la presentazione dei temi raffigurati negli affreschi:

- 16) Dopo la morte di Bramante (1514), la direzione di San Pietro passa a Raffaello: la cui opera di architetto (*chiesa di Sant'Eligio*, *villa Madama*, *cappella Chigi* in Santa Maria del Popolo) è tutta nella linea bramantesca, ma con una più rigorosa esclusione di ogni illusionismo spaziale.

[...]

Il contenuto concettuale della decorazione della *stanza della Segnatura* (1508-1511) è stato fissato da qualche dotto teologo della Curia romana. Le due figurazioni con la *Scuola di Atene* e la *Disputa del Sacramento* dimostrano la continuità ideale tra pensiero antico e pensiero cristiano; le figurazioni delle lunette, con le allegorie del Bello (il *Parnaso*) e del Bene (le *Virtù*) non soltanto dimostrano come da quella continuità discenda tutto ciò che è buono e bello nel mondo, ma l'uguale necessità dei due valori (Ivi: 43).

Tuttavia, solo in Argan (1970) troviamo la formula di collegamento “ma vedremo”, che anticipa un argomento che verrà trattato di seguito:

17) **Ma vedremo** che il classicismo di Bramante è più apparente che reale, più esteriore che profondo; [...] (Ivi: 4).

Inoltre, se nella maggior parte dei manuali si pone l’attenzione sul ruolo politico di papa Giulio II nel determinare gli equilibri nella Penisola italiana all’inizio del Cinquecento, fornendo generalmente una panoramica ampia e sfaccettata, includendo gli aspetti culturali, sociali, politici ed economici dello sfondo storico, come si è detto poco sopra, la contestualizzazione in Argan (1970) appare incentrata soprattutto sulla cultura dell’Europa moderna. In particolare, si parla del Cinquecento come “secolo drammatico”, travolto dalla Riforma protestante e dalle questioni della fede, contemporaneamente allo sviluppo di una nuova concezione scientifica basata non più «sull’autorità delle antiche scritture», ma sull’indagine della realtà; rivoluzione del pensiero che si traduce infine nell’arte, «non più contemplazione e rappresentazione dell’ordine del creato, ma inquieta ricerca: della propria natura, dei propri fini e processi, della propria ragion d’essere nel divenire della storia» (Ivi: 3).

[...] l’arte si realizza come scelta dialettica tra più direzioni possibili si riconosce che l’arte si è traspunta dal piano della contemplazione a quello della ricerca e del dibattito. In questo senso essa profondamente partecipa, e proprio con i suoi massimi esponenti, della grandiosa crisi di trasformazione della cultura che, in sintesi, consiste nel laborioso trapasso dai sistemi chiusi del pensiero scolastico alle agili metodologie in continuo sviluppo, dalle verità date per certe al dubbio metodico e alla ricerca, dall’obbedienza ai principi della autorità alla volontà dell’esperienza diretta, dal dommatismo al problematismo (Ivi: 5).

Dopo la presentazione delle tormentate questioni filosofiche in cui erano coinvolti intellettuali neoplatonici presso la corte medicea durante la seconda metà del Quattrocento, Argan (1970) fa una digressione ponendo a confronto Classicismo e Manierismo, con le interpretazioni critiche che se ne sono fatte a partire dal contributo delle *Vite* di Vasari. Infine, nell’*excursus* che compie Argan (1970) nella parte introduttiva, l’unico cenno di carattere politico è riferito «[al]la risposta conservatrice, che mira a rassicurare gli animi e a consolidare la fiducia nell’autorità» di Giulio II, concretizzata nell’opera degli artisti. Al fine di interpretare questa scelta, ci torna in aiuto l’articolo di Gamba (2021) sui manuali di Giulio

Carlo Argan in cui sono riportate le dichiarazioni del professore. In particolare, secondo l'autore, in linea alle «esigenze didattiche», l'analisi aveva lo scopo

di abituare i giovani a *leggere* l'opera d'arte, a penetrare il linguaggio figurativo particolare a ogni grande maestro, ad avvertire il valore dei rapporti storici che, collegando tra loro le varie personalità, costituiscono il tessuto della nostra altissima tradizione artistica. Perciò si è eliminata dalla trattazione ogni particolaristica esposizione di notizie e di fatti, si è invece data massima importanza all'analisi figurativa delle singole opere d'arte, che il giovane dovrà seguire tenendo sott'occhio le riproduzioni delle opere stesse, sforzandosi di intenderne l'intimo significato figurativo e di rendersi conto del processo attraverso il quale l'artista è giunto ad esprimere in rapporti di linee, masse, piani, forme e colori il proprio sentimento (Gamba 2021: 61).

In generale, poi, il resto dei testi non risulta né accompagnato da formule di collegamento né organizzato in sequenze suddivise e presentate a inizio capitolo. Inoltre, non si riscontra la formula "è noto", ma prevalgono contestualizzazioni puntuali. Come si è detto in §2.2, i manuali presentano a inizio capitolo dei paragrafi introduttivi, in cui si delinea il panorama dai punti di vista politico-culturale e socio-economico, al fine di sostanziare le manifestazioni artistiche emerse in un determinato contesto piuttosto che un altro. Per esempio, avevamo osservato che Francalanci (1986) introduce ogni sezione con alcune pagine dedicate alle *Premesse storiche* e ai *Caratteri generali*, prima di passare a trattare l'urbanistica, l'architettura e procedere poi con l'analisi delle opere degli artisti. È qui dunque che appare particolarmente l'utilità di uno sguardo trasversale che unisca le diverse discipline (cfr. §1.1), a partire dalla storia, per poi declinarsi nell'espressione artistica, come in quella letteraria, in quella filosofica, fino eventualmente a quella della musica.

Bairati/Finocchi (1988) e De Vecchi/Cerchiarì (2004) introducono rapidamente i diversi contesti regionali capitolo per capitolo, senza concentrare la descrizione dello sfondo storico sociale che sottende le manifestazioni artistiche in grandi introduzioni generali. In Bertelli/Briganti/Giuliano (1991), invece, lo spazio dedicato all'introduzione del contesto è ampio (quattro facciate) e ben suddiviso in sezioni che distinguono varie tematiche. L'effetto che ne risulta è un chiaro tentativo di riepilogare le informazioni che si incontrano in un manuale di storia. Ne citiamo di seguito i titoletti:

18) L'ARTE DEL RINASCIMENTO MATURO; Fioritura artistica e crisi politica; Vizi, debolezze e virtù dei principi italiani; Ceti emergenti e depauperamento delle masse contadine e dei salariati di città; La

nuova geografia politica e culturale; Il primato di Venezia e Roma; Maturazione e crisi del linguaggio artistico rinascimentale (Ivi: 12-15).

Sebbene in modalità ridotta, anche Dorflès/Buganza/Stoppa (2008: 220-221) introduce la parte del Cinquecento dedicando un paio di facciate al contesto storico, che suddivide con i titololetti:

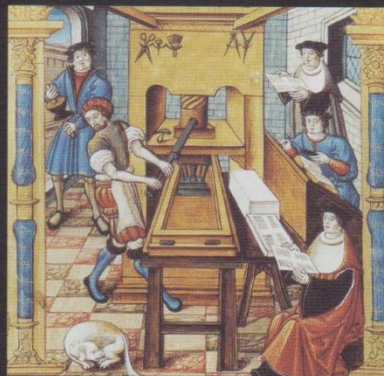
19) L'EPOCA DELLA MANIERA MODERNA; L'Italia alla morte del Magnifico; La Riforma protestante; L'Italia teatro di "guerre horrende"; La Controriforma (Ibid.).

Cottino/Pavesi/Vitali (2015: 608-611) (fig. 1) dedica nuovamente ampio spazio alla contestualizzazione, organizzando alcuni paragrafi anche attraverso l'uso di elenchi puntati che facilitano la percezione delle informazioni. Per esempio, l'unità 8 intitolata "I fondamenti della maniera moderna" si apre con uno schema sintetico dedicato alla presentazione de "L'Europa alle soglie dell'età moderna", in cui si delineano i fatti più significativi e determinanti accaduti durante il XVI secolo nel territorio europeo, per poi focalizzarsi sull'Italia. Vengono quindi approfondite "La crisi italiana"; "La crescita europea"; "Italia, terra di conquiste" e "Roma *caput mundi*". Infine, tre paragrafi vengono riservati al Cinquecento quale "Secolo di trasformazioni", con focus sullo sviluppo della stampa, la Riforma protestante e la crisi della cultura rinascimentale. L'introduzione si conclude poi con un doppio schema riassuntivo suddiviso tra Italia ed Europa, che presenta, da un lato, "Gli eventi della storia" e, dall'altro, "La società e le idee". Tale soluzione è sicuramente efficace dal punto di vista didattico.

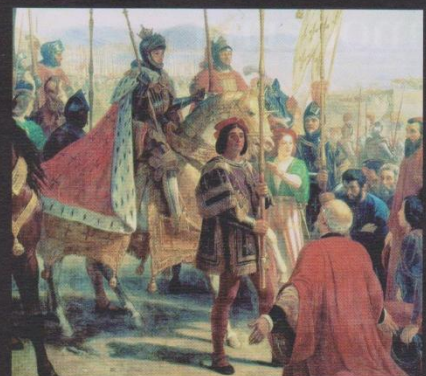
L'Europa alle soglie dell'età moderna



■ Lutero contesta la pratica della vendita delle indulgenze e segna così l'inizio della Riforma protestante.



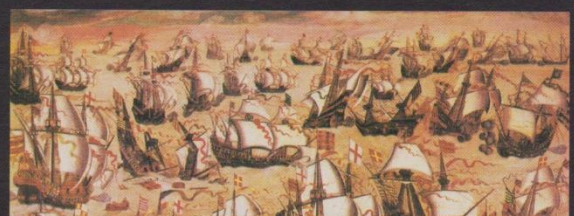
■ Intorno al 1450 Gutenberg inventa la stampa a caratteri mobili; si stima che entro il 1500 furono stampati più di 12 milioni di libri.



■ Con la discesa in Italia di Carlo VIII, nel 1494, hanno inizio le guerre d'Italia.



■ Nella prima metà del '500 l'Italia diventa terra di conquiste: una nuova fase di equilibrio inizierà solo nel 1559 con la pace di Cateau-Cambrésis.



■ Nel 1588 l'*Invencible Armada* spagnola viene sconfitta dalle navi inglesi: mentre inizia il declino del Regno di Spagna, l'Inghilterra si afferma come potenza mondiale.

L'Italia nel contesto europeo

GLI EVENTI DELLA STORIA

La crisi italiana

Gli ultimi decenni del Quattrocento e il primo ventennio del Cinquecento costituiscono il periodo più celebrato del Rinascimento – e, forse, di tutta la storia dell'arte italiana –, eppure corrisposero all'inizio di una gravissima crisi politica ed economica, che avrebbe portato l'Italia a salutare per sempre l'epoca dorata delle signorie ponendola alla mercé delle potenze straniere. Con la morte di Lorenzo il Magnifico, avvenuta nel 1492, venne a mancare la personalità più importante sullo scacchiere interno, l'unica che possedeva una visione d'insieme e che, grazie a un'accorta politica di alleanze, era riuscita a garantire un periodo di pace e di relativa prosperità non solo a Firenze, ma a buona parte della penisola. La sua scomparsa innescò una serie di reazioni a catena.

■ Dopo l'esperienza della repubblica teocratica di Savonarola, Firenze visse la parentesi breve ma intensa della repubblica governata dal gonfaloniere Pier Soderini (1502-12), alla quale seguì il ritorno dei Medici.

■ Nel 1494 Carlo VIII di Francia scese in Italia per rivendicare i propri diritti sul Regno di Napoli, in quanto erede degli Angioini, dando così inizio a una lunga successione di guerre sul territorio.

■ A Milano Ludovico il Moro non riuscì di fatto a proseguire la politica diplomatica di Lorenzo e nel 1499 fu fatto prigioniero dai francesi: con la sua destituzione il ducato sforzesco sarebbe stato cancellato per sempre. Dopo aver segnato per oltre un secolo la storia italiana, le signorie, legate all'egemonia di una sola famiglia che trasmetteva il potere per via dinastica, avevano esaurito la loro carica propulsiva.

■ Anche Venezia pativa una crisi senza precedenti

608

Unità 8 I fondatori della maniera moderna

Figura 24 Cottino/Pavesi/Vitali (2015: 608) Esempio di pagina dedicata alla contestualizzazione

Infine, anche Dorfles/Dalla Costa (2018) introduce la seconda parte del manuale dedicata al Cinquecento riservando due facciate al “contesto storico-culturale”, e due facciate alla “Maniera moderna”. In particolare, si sofferma sui “Cambiamenti drammatici in

Europa” e “Il primato culturale di Roma e Venezia”, per poi proseguire a presentare “L’apice dei Rinascimento” e “Manierismo e Controriforma: nuove vie per l’arte” (lvi: 222-225). Dal punto di vista macrotestuale, questi paragrafi introduttivi sono organizzati in maniera analoga al resto del capitolo.

5.3. Conclusioni

Nel complesso, abbiamo notato che talvolta, così come riscontrato da Dardano (2008: 179) in ambito scientifico, anche i manuali di storia dell’arte tendono ad adattarsi al discorso didattico, declinando l’esposizione in senso narrativo e fornendo agli allievi un buon livello di contestualizzazione degli avvenimenti storico-artistici. In particolare, escludendo Argan (1975) e Francalanci (1986), a partire da Bairati/Finocchi (1988) comincia ad essere introdotto il racconto dell’episodio in cui Giulio II rifiuta fermamente di abitare negli stessi appartamenti in cui aveva abitato il suo predecessore Alessandro VI Borgia. Tale episodio, pur non essendo fondamentale per la comprensione della storia, costituisce tuttavia un elemento più leggero e, al contempo, caratterizzante, che risulta utile a consolidare il processo mnemonico. Tra i manuali più recenti, solo Dorfles/Dalla Costa (2018) omette l’episodio dalla propria trattazione, probabilmente con un intento di alleggerimento e sintesi dei contenuti. Inoltre, la citazione dell’opera di artisti che lavorano contemporaneamente risulta funzionale allo sviluppo di collegamenti e all’elaborazione di inferenze. Ricordare infatti che Raffaello aveva avuto la possibilità di scorgere la volta della *Cappella Sistina* durante la decorazione per mano di Michelangelo, e la stessa opportunità di assistere alla progettazione della *Basilica di San Pietro* e del *Cortile del Belvedere* ad opera di Bramante, sono particolari fondamentali per comprenderne la sintesi poetica. Nonostante non vengano citati esplicitamente i rapporti contrattuali tra artista e committente, in Argan (1970) la compresenza degli artisti presso la corte papale a inizio Cinquecento è ben narrata all’inizio del capitolo.

Per quanto riguarda l’organizzazione delle informazioni, rispetto alla ricchezza dell’“enciclopedia” dei destinatari, diversamente da quanto accade nei manuali delle

materia scientifiche, si è notato che nei manuali in esame non vi sono né presentazioni a inizio capitolo di com'è strutturato né formule di collegamento significative. Fa eccezione Argan (1975) che allude ad una trattazione successiva con la formula "Ma vedremo [...]". Per il resto, la contestualizzazione storica viene curata nei manuali di storia dell'arte con un'estensione più o meno ampia: ad essa vengono dedicate quattro facciate in Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) e Cottino/Pavesi/Vitali (2015), mentre Dorfles/Buganza/Stoppa (2008) e Dorfles/Dalla Costa (2018) vi riservano due facciate. Essa è poi resa in maniera rapida e parcellizzata in Bairati/Finocchi (1988) e De Vecchi/Cerchiari (2004). Un discorso a parte va fatto in merito ad Argan (1970), in cui l'introduzione iniziale assume un taglio strettamente filosofico culturale ed artistico, senza trattare gli aspetti politici, sociali ed economici, utili a inquadrare gli accadimenti. Nel complesso, la presentazione del contesto è perlopiù completa nei diversi manuali e poco è lasciato alle conoscenze pregresse del lettore.

Conclusioni

Con questo lavoro si sono provate a individuare alcune modalità e strategie di comunicazione dei manuali di storia dell'arte, attraverso l'analisi dei libri di testo adottati nella scuola secondaria di secondo grado. Più precisamente, si sono voluti analizzare in prospettiva didattica alcuni aspetti linguistici e comunicativi presenti nei manuali. Il lavoro è stato guidato inoltre dalla volontà di fare emergere l'efficacia dell'approccio trasversale all'insegnamento della lingua italiana, intesa come strumento fondamentale per accedere alle varie discipline. In particolare, oltre a permettere lo sviluppo delle conoscenze disciplinari e delle competenze comunicative degli allievi, una didattica trasversale dell'Italiano permetterebbe infatti di moltiplicare le occasioni di apprendimento delle abilità linguistiche e comunicative stesse.

Dal punto di vista metodologico, inizialmente è stato raccolto un corpus che potesse rispecchiare l'evoluzione dei manuali nel tempo. Tale soluzione ha permesso di ottenere un buon numero di dati utili per il confronto e per l'individuazione degli approcci maggiormente virtuosi. Inoltre, è stato fondamentale il confronto con i manuali di discipline scientifiche, avvenuto riferendosi all'analisi operata da Dardano (2008). Più precisamente, tale confronto ha permesso di individuare le strategie testuali maggiormente utilizzate nelle discipline scientifiche per passare dal discorso ufficiale (che si manifesta nella comunicazione tra esperti), al discorso didattico, studiato per essere più accessibile agli apprendenti. Dopodiché, si è scelto di suddividere l'analisi degli aspetti linguistici in varie prospettive: gli aspetti macrotestuali; il lessico; la testualità e la sintassi; la contestualizzazione delle informazioni, rispetto alle conoscenze enciclopediche degli allievi.

Vediamo dunque quali sono i risultati emersi dalla ricerca. Innanzitutto, dall'analisi degli aspetti macrotestuali si nota la presenza di un *continuum* che lega i manuali di storia dell'arte lungo l'asse diacronico, manifestando l'aumento della complessità organizzativa dei contenuti, mano a mano che ci si avvicina ai giorni nostri. Infatti, se i primi manuali organizzano i capitoli in maniera lineare, i più recenti lo fanno in maniera più frammentata; per esempio, viene inserita una serie di approfondimenti che interrompono il testo. Tale fenomeno si presenta in maniera diversa nei vari manuali, disegnando una vera e propria

evoluzione graduale tra quello più antico e il più recente. Mentre infatti Argan (1970) e Francalanci (1986) mantengono un'impostazione omogenea, Bairati/Finocchi (1988) comincia ad inserire sezioni di approfondimento a fine capitolo, che ne parcellizzano i contenuti. Lo stesso fa De Vecchi/Cerchiari (2004), con la differenza, però, che quest'ultimo tratta negli approfondimenti argomenti che non sono fondamentali per il resto del capitolo. La strutturazione dei capitoli si fa più caotica in Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018), con un'impostazione simile ad un *puzzle*. Dorfles/Buganza/Stoppa (2018) costituisce infine l'anello di congiunzione tra le due tendenze, inserendo gli approfondimenti, ma recuperando un'impaginazione più ariosa. Parallelamente all'infittirsi della disposizione dei contenuti nello spazio-pagina, è evidente la graduale perdita di spazi bianchi. L'andamento verso la frammentazione dei contenuti è confermato dalla maggiore ricchezza delle sezioni iniziali dedicate alla presentazione dei manuali, che aumenta fino ad includere i contenuti digitali. In generale, nei manuali più recenti, la densità dei contenuti aumenta visibilmente anche nell'impaginazione interna, in cui si riconosce un maggiore uso delle immagini (non solo riproduzioni di opere d'arte, ma anche elaborati schemi compositivi), nonché la distinzione delle informazioni attraverso l'uso di caratteri tipografici diversi e del colore. Infine, si è rilevato che l'incremento dei contenuti si è tradotto nella riduzione della voluminosità dei manuali, ma, contemporaneamente, li si è riempiti a scapito di un'impostazione più ariosa e funzionale all'apprendimento.

Nel lessico, a differenza degli aspetti macrotestuali, non è stato possibile individuare tendenze significative. Per esempio, nei manuali successivi al Duemila sembrerebbe esserci la tendenza all'aumento dell'uso del vocabolario di base, rispetto al lessico comune e tecnico specialistico. Per esempio, Dorfles/Dalla Costa (2018) presenta una frequenza d'uso del vocabolario di base per il 95%, del lessico comune per il 3% e di quello tecnico specialistico per il 2%, che, se paragonata a quella di un manuale precedente come Bertelli/Briganti/Giuliano (1991) (vocabolario di base 88%; lessico comune 10%; lessico tecnico specialistico 2%), risulta essere piuttosto semplificata. Tuttavia, il contemporaneo Cottino/Pavesi/Vitali (2015) si presenta in totale controtendenza, con le percentuali rispettivamente dell'89%, del 9% e del 2%. Del lessico della storia dell'arte, si è poi messa in luce la natura interdisciplinare, che fa sì che vengano utilizzate parole riferite ad altri ambiti disciplinari, quali la filosofia, la teologia, la letteratura, il teatro e la musica. Infine, si è

registrato l'uso frequente degli aggettivi relazionali terminanti in *-esco*, legati ai nomi degli artisti, per definirne le influenze reciproche (per esempio, *peruginesco*, *leonardesco*, *bramantesco*).

Passiamo ora a riassumere le osservazioni sull'analisi di testualità e sintassi. Qui è stato più che mai essenziale il confronto con i manuali di discipline scientifiche. In particolare, infatti, Dardano (2008) ha sottolineato una vera e propria tendenza alla semplificazione della testualità scientifica, a favore della funzione didattica, evidenziando il tentativo di adattare il linguaggio alle esigenze comunicative degli allievi. Innanzitutto, in controtendenza rispetto ai manuali di discipline scientifiche, in quelli di storia dell'arte si è notata la prevalenza dell'impersonalità rispetto alla scelta di rivolgersi direttamente al lettore. Solo Argan (1970), Francalanci (1986), Bairati/Finocchi (1988) e il più recente Dorflès/Dalla Costa (2018) usano talvolta rivolgersi al lettore con la prima persona plurale "noi". Anche dal punto di vista della scelta dei tempi verbali non si sono registrate tendenze particolari. A differenza di quanto accade nei manuali di discipline scientifiche, in cui prevale l'uso del presente storico, nei manuali di storia dell'arte, l'uso dei tempo verbali diventa più eterogeneo in quelli più recenti. Si è invece rilevato il frequente utilizzo della forma passiva nella descrizione delle opere d'arte. In merito alle tipologie di frasi, poi, si è osservato un parallelismo tra i manuali di storia dell'arte e quelli di discipline scientifiche nell'uso di esplicative e conclusive. Inoltre, nella testualità della storia dell'arte è emerso anche l'uso frequente di frasi consecutive e correlative. Più precisamente, queste ultime risultano impiegate per realizzare relazioni logiche di sostituzione, con un effetto di coinvolgimento del lettore grazie al carattere dialogico che si crea. Tale soluzione caratterizza solamente i manuali mano recenti. Si è poi voluto analizzare quale fosse la tendenza dei manuali di storia dell'arte nell'uso della ripetizione. In linea con la natura tendenzialmente monoreferenziale dei termini scientifici, la scelta della ripetizione prevale infatti nei manuali di discipline scientifiche. Al contrario, il comportamento dei manuali di storia dell'arte può essere assimilato al linguaggio letterario e burocratico, linguaggi formali in cui prevale l'uso di sinonimi e perifrasi nell'ottica della variazione del lessico. Dall'analisi dei nostri manuali, si osserva che i più antichi Argan (1970) e Bairati/Finocchi (1988) si discostano da tale tendenza.

A proposito dell'attenzione alla contestualizzazione degli avvenimenti storico-artistici e delle modalità di interazione con i lettori, si è osservata la tendenza nell'andare incontro ai giovani lettori, agevolandone i processi inferenziali attraverso la narrativizzazione dei contenuti e la loro contestualizzazione più o meno approfondita. Se infatti, dal punto di vista lessicale, non è emerso un vero e proprio tentativo di adattamento del linguaggio alle esigenze comunicative dei lettori – con un sistema glossatorio limitato ai termini tecnico-specialistici e uno scarso repertorio di riformulazioni – il carattere narrativo e talvolta colloquiale dell'esposizione pare finalmente creare un ponte tra autori dei manuali e destinatari. Per esempio, si è messa in luce l'importanza di intervallare l'esposizione della biografia degli artisti e la descrizione delle opere con la narrazione di episodi più leggeri, che avvicinano il lettore ai fatti narrati. Infine, diversamente dalla testualità scientifica, nei manuali di storia dell'arte non si riscontrano le presentazioni dei contenuti all'inizio dei capitoli, né formule di collegamento significative tra un capitolo e l'altro.

Riassumiamo dicendo che, dal punto di vista dell'organizzazione macro testuale la tendenza va verso la frammentazione e la diversificazione dei contenuti, sebbene risultino strutturati in maniera sempre più fitta e talvolta caotica, a scapito dell'originaria linearità. Si potrebbe pensare che tale organizzazione vada incontro alle nuove modalità di apprendimento degli allievi, abituati come sono alla notevole quantità di informazioni sempre disponibili. Tuttavia, il rischio è «di disabituare i giovani alla riflessione e di spingerli in un ambiente didattico, in cui una figuralità “televisiva”, assieme alla continua esaltazione dell'efficienza, della dinamicità e dell'adeguatezza dimostrativa, rischiano di livellare situazioni e appiattare i problemi» (Dardano 2008: 179). Per quanto riguarda il lessico, la tendenza ad una progressiva semplificazione è stranamente interrotta da Cottino/Pavesi/Vitali (2015), che conserva l'uso frequente di parole afferenti al lessico comune rispetto all'uso che ne fa Dorfles/Dalla Costa (2018). Si è poi visto che la testualità si discosta da quella dei manuali di discipline scientifiche, con la prevalenza dell'uso delle forme impersonali e la varietà dei tempi verbali. La scelta delle frasi è in parte la stessa della testualità scientifica, con l'uso di esplicative e di conclusive, ma se ne discosta nell'uso di consecutive e correlative, che contribuiscono a guidare il ragionamento del lettore. Il buon livello di contestualizzazione e narrativizzazione dei contenuti agevola infine il processo inferenziale degli allievi, nonché il loro coinvolgimento.

Per concludere, si vogliono prendere in considerazione i due manuali più recenti, più precisamente, Cottino/Pavesi/Vitali (2015) e Dorfles/Dalla Costa (2018), al fine di provare a presentare la situazione dell'insegnamento della storia dell'arte così come appare oggi nelle aule scolastiche. In generale, si potrebbe dire che un'evoluzione in senso didattico del discorso storico artistico nei manuali si è verificata, ma limitatamente agli aspetti macrotestuali. Sebbene infatti la grafica risulti talvolta caotica, la suddivisione degli argomenti può apparire funzionale all'organizzazione dello studio, soprattutto se accompagnato da una buona spiegazione da parte dell'insegnante. In entrambi i manuali la presentazione dei contenuti e della loro organizzazione è ben curata nelle prime pagine, come pure le illustrazioni all'interno dei testi. Di fatto, si potrebbe pensare che, se ci fosse una maggiore distensione nella strutturazione dei contenuti, questi sarebbero meglio fruibili da parte del lettore. Quello che emerge a prima vista rispetto ai manuali meno recenti è proprio la densità dei contenuti.

Diversamente dalla continuità rilevata tra i due manuali dal punto di vista macrotestuale, invece, sia per quanto riguarda gli aspetti linguistici legati al lessico e alla testualità, sia per quanto riguarda l'attenzione alla contestualizzazione, essi presentano due diverse modalità di trattazione. Partendo dal lessico risulta evidente che la tendenza alla semplificazione, che abbiamo identificato con un maggiore uso di parole appartenenti al vocabolario di base, rispetto al lessico comune, si manifesta in Dorfles/Dalla Costa (2018), ma è totalmente ignorata in Cottino/Pavesi/Vitali (2015), che si attesta ai livelli dei manuali precedenti al Duemila. Sottolineiamo comunque che le parole del lessico tecnico-scientifico sono glossate in entrambi i manuali, diversamente da quanto accade in quelli più antichi. A proposito della testualità e della sintassi, vediamo nuovamente come Cottino/Pavesi/Vitali (2015) mantenga un approccio impersonale nel rivolgersi al lettore, rispetto all'uso della prima persona plurale che fa Dorfles/Dalla Costa (2018). La scelta dei tempi verbali, invece, è eterogenea in entrambi i manuali, con la prevalenza del passato remoto nelle sezioni dedicate alla narrazione.

In merito alla contestualizzazione delle informazioni, vediamo come Cottino/Pavesi/Vitali (2015) presenti una ricca introduzione, nella quale espone il panorama storico da vari punti di vista. Tale accortezza è stata interpretata come un elemento utile alla

comprensione delle informazioni e dello sviluppo del ragionamento e, quindi, della memorizzazione. La scelta stessa di inserire nell'esposizione elementi di narrazione che avvicinano il lettore ai personaggi, pensiamo contribuisca a rendere lo studio maggiormente memorabile. Nonostante ciò, notiamo che i due manuali più recenti divergono tra loro. In questo caso, Dorfles/Dalla Costa (2018) sembra preferire una soluzione più sintetica. Con riguardo all'aspetto della contestualizzazione, è giusto comunque sottolineare che non si sono rilevate variazioni significative nel corso dell'arco cronologico. Tendenzialmente, infatti, l'esposizione degli accadimenti storico-artistici è sempre ben inserita all'interno del contesto generale.

Infine, non potendo sapere ciò che accade in classe (fattore indispensabile per misurare l'efficacia del processo didattico), risulta difficile comprendere quanto effettivamente i manuali di storia dell'arte possano contribuire allo sviluppo di determinate competenze linguistiche e comunicative (pensiamo anche solo all'arricchimento del lessico). E qui entra in gioco il ruolo fondamentale dell'insegnante, che ha la possibilità di sfruttare il libro di testo non solo per insegnare la storia dell'arte, ma anche le modalità con cui tale disciplina può essere comunicata. Attraverso l'approccio trasversale della didattica linguistica, verrebbe così a verificarsi il proposito secondo cui

Lo sviluppo e l'esercizio delle capacità linguistiche non vanno mai proposti e perseguiti come fini a se stessi, ma come strumenti di più ricca partecipazione alla vita sociale e intellettuale: lo specifico addestramento delle capacità verbali va sempre motivato entro le attività di studio, ricerca, discussione, partecipazione, produzione individuale e di gruppo (*Dieci tesi* 1975).

Concludiamo dicendo che le osservazioni emerse dal presente lavoro hanno permesso di delineare un quadro interessante degli aspetti linguistici e comunicativi che caratterizzano i manuali di storia dell'arte, che può essere utile a confermare la validità di un approccio trasversale tra gli insegnamenti. Trattare le varie discipline non solo fine a se stesse, ma anche come bacino di arricchimento lessicale e soprattutto come stimolo per lo sviluppo delle competenze linguistiche e comunicative, può effettivamente rispondere al diritto di partecipazione civica attiva e consapevole delle nuove generazioni (D'Aguanno 2019: 12-16).

Bibliografia

Fonti

Argan G.C. (1970), *Storia dell'arte italiana. Il Cinquecento, il Seicento e il Settecento*, Sansoni Editore, Firenze.

Bairati E., Finocchi A. (1988), *Arte in Italia. Lineamenti di storia e materiali di studio*, Loescher Editore, Torino.

Bertelli C., Briganti G., Giuliano A. (1991), *Storia dell'arte italiana*, Electa/Bruno Mondadori, Milano.

Cottino A., Pavesi M., Vitali U. (2015), *L'arte di vedere. Dal Rinascimento al Rococò*, 2 voll., Pearson Italia, Torino.

De Vecchi P., Cerchiari E. (2004), *Arte nel tempo. Dal Gotico Internazionale alla Maniera Moderna*, 2 voll., Bompiani, Milano.

Dorfles G., Buganza S., Stoppa J. (2008), *Storia dell'arte. Dal Quattrocento al Settecento*, 2 voll., Istituto Italiano Edizioni Atlas, Bergamo.

Dorfles G., Dalla Costa C. (2018), *Capire l'arte. Il Quattrocento e il Cinquecento*, 3 voll., Istituto Italiano Edizioni Atlas, Bergamo.

Francalanci E. (1986), *Artestoria*, De Agostini, Milano.

Studi

Altichieri L., Colmelet G. F., Deon V. (1997), "Informazione e informatività nei manuali scientifici", in Calò R., Ferreri S. (a cura di), *Il testo fa scuola*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 181-200.

Aresti A., Valenti G. (2018), "Parole dell'arte tra Medioevo e Rinascimento. Sulla terminologia artistico-architettonica dei testi pratici", in D'onghia L., Tomasin L. (a cura di), *Etimologia e storia delle parole*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 141-154.

Ballarin E. (2015), "Insegnare l'italiano dell'arte", in Balboni P. E., *Guida all'italiano dell'arte. Italstudio per la Scuola secondaria di Primo grado*, Loescher, Torino, pp. 28-36.

Boglioni E. (2011), "La lingua speciale della storia dell'arte nella divulgazione per la didattica accademica", in *Italiano LinguaDue*, 3, 1, pp. 207-220:

<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1234/1446>

Calaresu E. (2022), *La dialogicità nei testi scritti*, Pacini editore, Pisa.

Cialdini F. (2020), "Osservazioni linguistiche sui manuali di Giulio Carlo Argan", in Nastasi M., Portoghese M., *Studi di Memofonte*, 24, pp. 312-328:

https://www.memofonte.it/files/Studi-di-Memofonte/rivista/XXIV/XXIV_2020_CIALDINI.pdf

Cignetti L., Demartini S., Fornara S., Viale M. (2022), *Didattica dell'italiano come lingua prima*, il Mulino, Bologna.

Cimaglia R. (2011), "Verbi di percezione", in *Enclit*:

https://www.treccani.it/enciclopedia/verbi-di-percezione_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/#:~:text=Tra%20i%20pi%C3%B9%20comuni%20verbi,%2C%20avvertire%2C%20percepire%2C%20ecc.

Chiari I., T. De Mauro (2012) "The new basic vocabulary of Italian: Problems and methods", in *Statistica Applicata - Italian Journal of Applied Statistics*, 22, 1, pp. 21-35:

[http://sa-ijas.stat.unipd.it/sites/sa-ijas.stat.unipd.it/files/22\(1\)_ChiariDeMauro.pdf](http://sa-ijas.stat.unipd.it/sites/sa-ijas.stat.unipd.it/files/22(1)_ChiariDeMauro.pdf)

Colombo A. (2013), "Come sono scritti i manuali di storia?", in *I quaderni di Clío '92*, 12:

<https://www.storiairreer.it/sites/default/files/materiali/2013%2003%20colombo%20manuali%20storia.pdf>

D'Aguanno D. (2019), *Insegnare l'italiano scritto. Idee e modelli per la didattica nelle scuole superiori*, Carocci editore, Roma.

Dardano M. (2008), “Capire la lingua della scienza”, in Frenguelli G., Dardano M. (a cura di), *L'italiano di oggi*, Aracne, Roma.

Dardano M. (2005), *Nuovo manualetto di linguistica italiana*, Zanichelli, Bologna.

De Mauro T., “Linguaggio settoriale”, in *Il nuovo De Mauro*:

<https://dizionario.internazionale.it/parola/linguaggio-settoriale>

DM n. 211 (2010), *Indicazioni nazionali per i licei*:

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2010/12/14/010G0232/sg>

DPR n. 275 (1999), *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche*:

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1999/08/10/099G0339/sg>

Ferrari A. (2011), “Stile nominale”, in *EncIt*:

https://www.treccani.it/enciclopedia/stile-nominale_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/

Ferrari A., Lala L., Longo L., Pecorari F., Rosi B., Stojmenova R. (2018), *La punteggiatura italiana contemporanea*, Carocci editore, Roma.

Fiorentino G. (2022), “I perché dell'italiano”, in *Treccani magazine*:

https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/I_perche_dell_italiano_7/02_Fiorentino.html

Galesso G. (2006) *Parole per vedere. Didattica dell'analisi comparata dell'opera d'arte*, PENSA MultiMedia, Lecce.

Gamba C. (2021), “I due manuali di Giulio Carlo Argan (1936-1938 e 1968-1970)”, in *Il capitale culturale* (EUM), 24, pp. 53-67:

<https://riviste.unimc.it/index.php/cap-cult/article/view/2762/1969>

Geddo C. (2023), "Parafrasare, ripetere, riformulare: il caso di cioè/cè nel parlato contemporaneo", in *Repetita Iuvant, Perseverare Diabolicum. Un Approccio Multidisciplinare Alla Ripetizione*, Edizioni Università per Stranieri di Siena, 57-69.

Giscel (1975), *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*:

<https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>

Giscel Piemonte (1997), "Il difficile alfabeto del libro di scuola", in Calò R., Ferreri S. (a cura di), *Il testo fa scuola*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 241-260.

Giscel Veneto (1997), "Modalità d'uso dei libri di testo", in Calò R., Ferreri S. (a cura di), *Il testo fa scuola*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 357-367.

Gualdo R., Telve S. (2011), *Linguaggi specialistici dell'italiano*, Carocci editore, Roma.

La grammatica italiana (2012), "Presente indicativo", in *Enclt*:
https://www.treccani.it/enciclopedia/indicativo-presente_%28La-grammatica-italiana%29/

La grammatica italiana (2012), "Congiunzioni finali", in *Enclt*:

https://www.treccani.it/enciclopedia/congiunzioni-finali_%28La-grammatica-italiana%29/

Lavinio C. (2022), *Comunicazione e linguaggi disciplinari*, Carocci editore, Roma.

Migliorini B. (1936), "Similitudine", in *Enclt*:

https://www.treccani.it/enciclopedia/similitudine_res-2da7cd3b-8bb7-11dc-8e9d-0016357eee51_%28Enciclopedia-Italiana%29/

Mastrantonio D. (2021), *La coesione nell'italiano antico e i volgarizzamenti dal latino*, Edizioni dell'Orso, Alessandria.

Nicolini S. (2009), "Fra teoria e materiali: il manuale e alcuni problemi di metodo per gli insegnanti di storia dell'arte", in Ghirardi A., Franzoni C., Simoni S., Nicolini S. (a cura di), *Insegnare la storia dell'arte*, CLUEB, Bologna, pp. 23-52.

Palermo M. (2020), *Linguistica italiana*, Il Mulino, Bologna.

Pulvirenti E. (2015), *L'arte di spiegare l'arte*, Didatticarte:

<http://www.didatticarte.it/Blog/?p=5573>

Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, *relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente* (2006/962/CE).

<https://eur->

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:it:PDF](https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:it:PDF)

Ramaglia F. (2011), "Aggettivi di relazione", in *Enclt*:

[https://www.treccani.it/enciclopedia/aggettivi-di-relazione_\(Enciclopedia-dell%27Italiano\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/aggettivi-di-relazione_(Enciclopedia-dell%27Italiano))

Rovere G. (2010), "Linguaggi settoriali", in *Enclt*:

[https://www.treccani.it/enciclopedia/linguaggi-settoriali_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/linguaggi-settoriali_(Enciclopedia-dell'Italiano))

Serianni L., Trifone P. (a cura di) (1994), *Storia della lingua italiana*, Einaudi, Torino.

Visconti J. (2019), *Parole nostre. Le diverse voci dell'italiano specialistico e settoriale*, Il Mulino, Bologna.