



Lavorare sui testi

Percorsi di educazione linguistica e letteraria per la scuola secondaria di secondo grado

Paola Marinetto

MATERIALI DIDATTICI

of all kinds, large and small, in large, medium and small cities, in live country people by going to and visiting with the people in all parts of the country. By send them to us here in Chicago where goods of all kinds and descriptions. They are especially used for comparison by our various buyers, and these missionaries tion, and especially are they requested to buy and send these goods to us from of getting our goods even better than the best. From all the things that are States, there is all the time a stream of merchandise flowing into our institute where they bought it, the name of town, the name of the

SEND MONEY.
Paraphrase F.
ORDER, stamps, fold them in waxed paper.
stamps and the stamps, as they are
just give the letter and the money.
they order at the postoffice and mail it.
securely seal it in a waxed paper.
be sure to register the coin.
light weight coin, the coin.
the article in order that it may be at least a little
in touch with what the retailer who distributes to the user.
buys, in a general way what he sells these goods, and very accurate
record the price at which he pays for his goods, what the consumer pays for
quality, checking them up, at all times as to the prevailing standards of
our goods are always at least as good, never poorer, and wherever possible better
than those sold in the country and, of course, invariably offered by us at much
lower prices, prices that will mean a big saving to the buyer, our customer.
IN ADDITION TO THE INFORMATION WE GATHER THROUGH
OUR VARIOUS MISSIONARIES, our buyers are more or less constantly
exhibition, every fair, on the road, visiting almost every time, a w
tually going there.

QUALITY OF QUALITY, HOW MAKE COMPARIS

ABOUT ONE HUNDRED PROFESSIONAL BUYERS,
by freight or express C. O. D., subject to examination, on you one
for such goods as you want, but be sure to use a sufficient
at least one-fourth of the total amount of your order, and imme-
rder is received, if it be for such goods as we can afford to ship C.
examination, on the amount of cash deposit you send us, the
you at once C. O. D., subject to examination, balance payable
are received; otherwise we will immediately return your money
with a full explanation as to why we cannot ship the partic-
't C. O. D., subject to examination; and please understand, on



CATALOGUE No. 117

ASUR

IL LIBRO

LAVORARE SUI TESTI

Quali sono i percorsi didattici più stimolanti per sviluppare le competenze linguistiche dei ragazzi e la loro capacità di comprendere e scrivere testi? Come proporre ai giovani studenti materiali interessanti e di attualità, che rientrino nella tipologia di testi prevista dall'esame di Stato? E quali testi non letterari consentono di stimolarne maggiormente la creatività?

Un innovativo percorso di educazione alla lettura e alla scrittura rivolto agli studenti del biennio della secondaria di secondo grado.

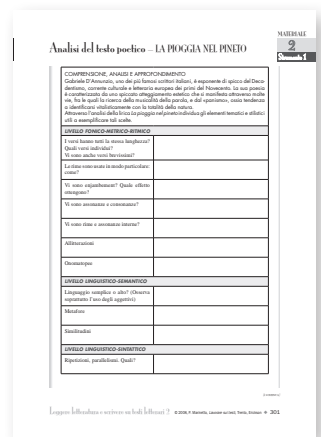
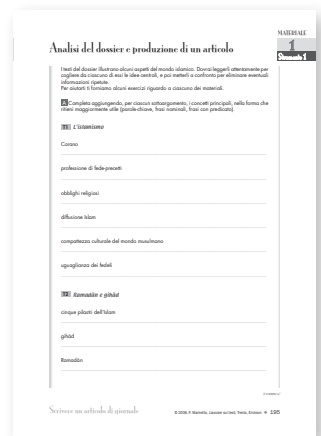
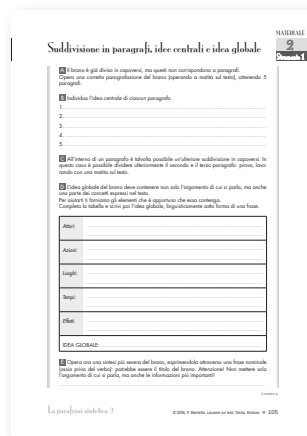
Lavorare sui testi presenta attività ed esercizi di analisi, comprensione, riscrittura e parafrasi su:

- testi non letterari come articoli di giornale o schede di film, per stimolare l'interesse e la curiosità degli studenti
- manuali scolastici, per sviluppare le abilità di comprensione e sintesi dei discorsi e migliorarne il metodo di studio in un'ottica transdisciplinare
- testi letterari, per innestare sulle competenze linguistiche acquisite dai ragazzi delle competenze letterarie, soprattutto analitiche e interpretative.

Nello specifico il libro fornisce agli studenti gli strumenti per elaborare:

- riscritture sintattiche, semantiche, pragmatiche e cognitive
- parafrasi sintetiche e interpretative di varie tipologie di testi
- articoli di giornale a partire da dossier
- recensioni di film e libri
- scritture su e a partire da testi letterari.

Il volume offre agli insegnanti e agli educatori utili indicazioni didattiche ed esemplificazioni frutto di mediazione tra teorie linguistico-cognitive e prassi didattica. È anche ricco di materiali con una complessità crescente che possono essere utilizzati autonomamente dagli studenti.



Attività per promuovere le abilità di analisi e comprensione di testi tratti da manuali di storia e giornali.

Materiali per la stesura di articoli a partire da dossier e per analizzare, comprendere e approfondire testi poetici.

L'AUTRICE

PAOLA MARINETTO

Insegnante di Lettere nella scuola secondaria di secondo grado. Ha esercitato funzioni di aggiornatore su incarico dell'IRRSAE Veneto, della CGIL Verona e del GISCEL Veneto. Supervisore e docente a contratto di didattica della letteratura italiana presso la SSIS del Veneto.

€ 20,50

ISBN 978-88-6137-354-9

9 788861 373549

www.erickson.it

Indice

- 7** Introduzione generale
- 11** Bibliografia
- 15** **Prima parte – Parafrasi sintetiche e riscritture**
- 17** LA PARAFRASI SINTETICA 1
Introduzione
Un'esemplificazione
Materiali per lo studente
- 63** LE RISCITTURE
Un'esemplificazione
Materiali per lo studente
- 89** LA PARAFRASI SINTETICA 2
Un'esemplificazione
Materiali per lo studente
- 115** DALLA PARAFRASI SINTETICA ALL'ARTICOLO DI GIORNALE
Un'esemplificazione
Materiali per lo studente
- 149** LA RECENSIONE: UN PECULIARE ARTICOLO DI GIORNALE
Un'esemplificazione
Materiali per lo studente
- 177** SCRIVERE UN ARTICOLO DI GIORNALE A PARTIRE DA UN DOSSIER
Un'esemplificazione
Materiali per lo studente
- 217** **Seconda parte – Parafrasi sintetiche e interpretative a partire da testi letterari**
- 219** Introduzione
- 225** LEGGERE LETTERATURA E SCRIVERE SU TESTI LETTERARI E DA TESTI LETTERARI 1
Un'esemplificazione
Materiali per lo studente
- 279** LEGGERE LETTERATURA E SCRIVERE SU TESTI LETTERARI E DA TESTI LETTERARI 2
Un'esemplificazione
Materiali per lo studente

Introduzione generale

Educazione linguistica e educazione letteraria

Insegnare italiano a parlanti nativi oggi, a tutti i livelli di scolarità, dalla secondaria di primo grado al triennio della secondaria di secondo grado, è operare su tre ambiti: l'educazione linguistica, l'educazione letteraria e la riflessione sulla lingua. Tralasciando la riflessione sulla lingua, che esula dagli intenti del presente volume, ci proponiamo di avanzare qualche proposta sull'intreccio tra educazione linguistica e educazione letteraria.

La collocazione didattica della proposta è il *biennio della scuola secondaria di secondo grado*, momento intermedio nel quale, dopo la rilevanza data alla secondaria di primo grado all'insegnamento della lingua e prima di concentrarsi sull'insegnamento della letteratura al triennio, è necessario da un lato sistematizzare e approfondire le competenze già acquisite, dall'altro porre le basi per un pieno e felice utilizzo del testo letterario.

È fin troppo ovvio che per capire testi letterari è necessario possedere un consolidato bagaglio linguistico e capacità di riflessione sull'oggetto lingua (non ci si avvicina allo stile, in un certo senso trasgressione dalla norma, se non si possiede la norma). Anche di recente Tullio De Mauro ha ribadito che la lingua letteraria è in realtà un «uso letterario e poetico della lingua».¹

Quali «interazioni e intersezioni» tra educazione Linguistica e educazione Letteraria dunque (per riproporre il sottotitolo della raccolta degli interventi al già citato convegno Giscel nel quale è inserita la riflessione di De Mauro) al biennio delle superiori?

Al biennio i giovani studenti ancora non padroneggiano (o non sempre padroneggiano) la lingua a un livello esperto, ma contemporaneamente richiedono un'adeguata preparazione alla più corposa immersione nello studio della letteratura degli anni successivi.

D'altro canto una competenza consolidata nell'uso della lingua è prerequisito alla competenza letteraria che verrà perseguita nel corso del triennio, dove la

¹ Riflessione contenuta nel volume che raccoglie gli interventi al XII Convegno nazionale Giscel svoltosi a Cagliari dal 14 al 16 marzo 2002, a cura di Cristina Lavinio.

comprensione di testi complessi non potrà che essere costruita «sulle spalle» di una solida competenza linguistica.

Il problema è individuare un adeguato «intreccio» tra i due settori, se non vogliamo intendere il tutto come una sorta di giustapposizione (l'ora di lingua — ma quale lingua? E l'ora di letteratura — ma quale letteratura?).

Le abilità di lettura e scrittura

Partiamo quindi dallo sviluppo di due abilità, quella di lettura e quella di scrittura (competenze, dunque, linguistiche), da esercitare su *testi letterari e non*. Il percorso affronterà dapprima testi non letterari e semplici testi letterari per arrivare poi alle competenze esercitate su testi letterari complessi (romanzi di letteratura «canonica»), ma sarà un percorso in parte guidato e didatticamente sostenuto, che pur lascerà spazio, ci auguriamo, alla individuale e auspicabile creatività linguistica dei singoli studenti.

Quali attività sui testi?

Le attività stimoleranno una (quanto più) piena comprensione dei testi e un loro riutilizzo in momenti di *parafrasi e riscrittura*.

È infatti possibile parafrasare e riscrivere solo dopo aver compreso, ma comprendere è un'operazione che va molto al di là del livello letterale, presuppone inferenze sul piano cognitivo, ossia interpretazioni sul piano letterario, e mette in gioco abilità tanto più complesse quanto più complesso è il testo.

Nel libro si passerà dunque dalla riscrittura e dalla parafrasi (più oltre ne verrà chiarita la differenza) di testi semplici, alla parafrasi (operando per sintesi e integrazione) di testi letterari.

Focalizziamoci per un attimo sulle competenze letterarie. Quando uno studente potrà usufruire pienamente del testo letterario? Quando si potrà affermare che:

- l'ha compreso (al livello consentito dall'incontro tra la polisemicità del testo e lo specifico mondo culturale-immaginario dato dal suo sviluppo psicologico)
- ha provato piacere nel leggerlo
- ne sa parlare
- ne sa scrivere.

Scrivere a partire da un testo letterario o su un testo letterario è una specifica forma di parafrasi. Riscrivere dunque ha lo scopo di esercitare e migliorare la comprensione (si sa che l'uso della lingua struttura il pensiero), ma anche di esercitare le capacità di scrittura tout court.

In un percorso di scrittura didatticamente corretto, infatti, è opportuno prima lavorare su testi altrui e solo in un secondo momento cimentarsi sulla riscrittura (e revisione) dei propri.²

² È una delle riflessioni di Dario Corno, contenuta in molti lavori dell'autore e, fra l'altro, in D. Corno (1999), *La scrittura. Scrivere, riscrivere, sapere di sapere*, Soveria Mannelli, Rubbettino.

Scrivere per capire e quindi per favorire l'instaurarsi degli automatismi del lettore esperto e scrivere per esercitare la migliore creatività linguistica possibile a ciascuno.

L'articolo di giornale

Accanto ad altre occasioni di parafrasi e riscritture, viene qui offerta la possibilità di scrivere un articolo di giornale, sempre a partire dai testi (prima un solo testo, poi un «dossier»), in una progressione pensata didatticamente.

Si chiede dunque di capire un testo, selezionarne e gerarchizzarne le informazioni, farne una parafrasi e poi dargli una «veste» giornalistica. Ma ciò non è del tutto esatto: in realtà sarà, in questo caso, la «veste» giornalistica a influenzare la parafrasi.

Perché l'articolo di giornale?

Perché, al biennio, è un testo che può offrire maggiori motivi di interesse per i giovani studenti, restando comunque una tipologia prevista dall'Esame di Stato. Inoltre è una forma di scrittura più lontana dalla scrittura «indifferenziata» (senza destinatari, senza possibilità di scegliere un registro) così a lungo criticata da linguisti e studiosi di didattica e ancora così corposamente presente nella nostra scuola.

Ancora: per scrivere un articolo di giornale il «dossier» può venir utilizzato solo parzialmente, diversamente dal saggio breve, per il quale è necessario costruire un discorso organico e ricco di informazioni. L'articolo (almeno come viene inteso nel presente volume) può partire invece da una «suggerzione», può divergere da una parte dei documenti del dossier; esso offre, in ultima analisi, più occasioni alla creatività (guidata) di giovani studenti, che, per fortuna, sono ancora curiosi degli aspetti creativi ed emotivi della scrittura.

Scrivere su testi letterari e da testi letterari

Le competenze parafrastiche acquisite su testi non letterari vengono poi riutilizzate (e affinate) scrivendo a partire da testi letterari. Rispondendo alle richieste di una traccia, gli studenti devono operare parafrasi sintetiche e integrative sui libri letti, lavorando a un alto livello di astrazione e mettendo in gioco capacità interpretative che si avvicinano a quelle di un lettore esperto.

Presentazione del lavoro

Il libro si compone di due parti, diversamente destinate, ma non separate.

Una parte è rivolta all'insegnante: vi si troveranno delle riflessioni scientifico-didattiche di natura linguistico-cognitiva su alcuni nodi centrali degli argomenti in

questione e alcune esemplificazioni delle teorie linguistico-cognitive, accompagnate da produzioni reali di studenti reali.

L'insegnante potrà così confrontare il proprio approccio didattico e ricavarne motivo di riflessioni ci auguriamo utili.

La seconda parte è invece rivolta agli studenti: si compone di materiali e strumenti di lavoro pensati per guidare verso i risultati desiderati. Essi sono offerti in sequenza progressiva, dal più facile al più difficile (o meglio, al più complesso).

Consigli per l'utilizzo

Lo strumento qui proposto può venire utilizzato attraverso varie modalità:

- nella progressione suggerita, all'interno del normale percorso didattico del biennio di qualsiasi indirizzo, come curricolo di scrittura;
- previa un'opportuna scelta di materiali, per un corso di recupero o per un corso di potenziamento delle abilità di lettura e di scrittura, all'interno della programmazione delle ore curricolari oppure in corsi aggiuntivi nati dall'individuazione dei bisogni didattici della classe (o meglio, degli individui formanti la classe);
- previo altro tipo di selezione, per rispondere a particolari bisogni didattici del momento (esercitare alla scrittura dell'articolo di giornale, controllare la lettura e la comprensione di un testo letterario, attivare modalità di scrittura breve per esercitazioni scolastiche o domestiche, ecc.).

Potrebbe risultare positivo che l'insegnante utilizzi come materiale di lavoro anche le esemplificazioni inserite nelle parti per l'insegnante, perché in tal modo egli avrà la possibilità di confrontare i prodotti dei propri alunni con quelli offerti come occasione di riflessione. Potrà così, se lo riterrà produttivo, elaborare autonomamente le proprie strategie didattiche o modificare le strategie risultate meno felici, operando secondo un atteggiamento metacognitivo.

Bibliografia

- AAVV. (1971), *I più bei racconti per ragazzi*, Brescia, La Scuola.
- AAVV. (1998), *Fare geografia, terzo volume*, Novara, De Agostini.
- Armellini G. (1987), *Come e perché insegnare letteratura*, Bologna, Il Mulino.
- Bagioli B. e Deon V. (1986), *Il tempo verbale nel testo: tempo e tempus*. In S. Cargnel, F.G. Colmelet e V. Deon (1986), *Prospettive didattiche della linguistica del testo*, Quaderni del Giscel/3, Firenze, La Nuova Italia.
- Barthes R. (1975), *Il piacere del testo*, Torino, Einaudi.
- Bellatalla L. e Russo P. (2002), *Lettura e scuola nella società della globalizzazione*, Milano, Franco Angeli.
- Batinetto P.M. e Ossola C. (1982), *Insegnare stanca. Esercizi e proposte per l'insegnamento dell'italiano*, Bologna, Il Mulino.
- Bloom H. (2000), *Come si legge un libro e perché*, Milano, RCS.
- Boldrini G. (1979), *Maya delle streghe*, Milano, Bruno Mondadori.
- Brancati A. (1985a), *Fare storia 1*, Firenze, La Nuova Italia.
- Brancati A. (1985b), *Fare storia 2*, Firenze, La Nuova Italia.
- Brown G. e Yule G. (1986), *Analisi del discorso*, Bologna, Il Mulino.
- Caffi C. (1982), «*In parole povere*»: *considerazioni sul riassunto*. In P.M. Bertinetto e C. Ossola (1982), *Insegnare stanca. Esercizi e proposte per l'insegnamento dell'italiano*, Bologna, Il Mulino.
- Cantarella E. e Guidorizzi G. (2001), *Le tracce della storia*, vol. II, Torino, Einaudi Scuola.
- Cargnel S., Colmelet G.F. e Deon V. (a cura di) (1986), *Prospettive didattiche della linguistica del testo*, Quaderni del Giscel/3, Firenze, La Nuova Italia.
- Castelfranchi C. e Parisi D. (1980), *Linguaggio, conoscenze e scopi*, Bologna, Il Mulino.
- Cecchi E. (1976), *Prosatori e narratori*. In E. Checchi e N. Sapegno (a cura di), *Storia della letteratura italiana*, vol. IX, Il Novecento, Milano, Garzanti.
- Chambers A. (2000), *Come imparare a leggere i libri con i ragazzi*, Torino, Edizioni Sonda.
- Chiusano I.A. (2007), *Introduzione*. In F. Kafka, *Lettera al padre*, Roma, Newton & Compton.
- Clark H.H. (1977), *Inferences in Comprehension*. In D. Laberge e S.J. Samuels (a cura di), *Basic Processes in Reading: Perception and Comprehension*, Hillsdale, N.J. Lawrence Erlbaum.
- Coelho P. (1995), *L'Alchimista*, Milano, Bompiani.
- Colombo A. (a cura di) (1996), *La letteratura per unità didattiche. Proposte e metodi per l'educazione letteraria*, Firenze, La Nuova Italia.
- Colombo A. (2002a), *Leggere. Capire e non capire*, Bologna, Zanichelli.

- Colombo A. (2002b), *L'analisi di testi: la formulazione delle consegne*. In A.R. Guerriero (a cura di) (2002), *Laboratorio di scrittura. Non solo temi all'esame di Stato. Idee per un curriculum*, Firenze, La Nuova Italia.
- Colombo A., D'Alfonso R. e Pinotti M. (a cura di) (2001), *Curricoli per la scuola dell'autonomia. Proposte della ricerca didattica disciplinare*, Milano, RCS.
- Corno D. (1987), *Lingua scritta. Scrivere e insegnare a scrivere*, Torino, Paravia.
- Corno D. (1991), *Il ragionar testuale: il testo come risultato del processo di comprensione*. In P. Desideri (a cura di) (1991), *La centralità del testo nelle pratiche didattiche*, Firenze, La Nuova Italia.
- Corno D. (1999), *La scrittura. Scrivere, riscrivere, sapere di sapere*, Soveria Mannelli, Rubbettino.
- Corno D. e Pozzo G. (a cura di) (1991), *Mente, linguaggio, apprendimento. L'apporto delle scienze cognitive all'educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- De Mauro T. (1987), *Il gusto della lettura*. In E. Detti (1987), *Il piacere della lettura*, Firenze, La Nuova Italia.
- De Mauro T. (2005), *Perché Shakespeare non ha scritto About popular language, magari in antico sassone?*. In C. Lavinio (a cura di) (2005), *Educazione linguistica e educazione letteraria. Intersezioni e interazioni*, Milano, Franco Angeli.
- Debenedetti G. (1998), *Il romanzo del Novecento. La letteratura del nostro secolo in un grande racconto critico*, Milano, Garzanti.
- Della Casa M. (2001), *Tipologia A. Analisi del testo*, in «Nuova Secondaria», n. 4, 2001.
- Denti R. (1999), *Lasciamoli leggere. Il piacere e l'interesse per la lettura nei bambini e nei ragazzi*, Torino, Einaudi.
- Desideri P. (a cura di) (1991), *La centralità del testo nelle pratiche didattiche*, Firenze, La Nuova Italia.
- Detti E. (1987), *Il piacere della lettura*, Firenze, La Nuova Italia.
- Detti E. (1992), *Come si insegna a scrivere. Nuove tecniche di apprendimento per la scrittura*, Firenze, La Nuova Italia.
- Detti E. (1998), *La lettura e i suoi nemici*, Firenze, La Nuova Italia.
- Eco U. (1994), *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Milano, Bompiani.
- Fornasiero S. e Tamiozzo Goldmann S. (1999), *Leggere. Come capire, studiare, apprezzare un testo*, Bologna, Il Mulino.
- Giappichelli M., Polari A. e Fusi S. (2004), *Ieri e oggi. Corso di storia per il triennio delle superiori*, Bologna, Cappelli.
- Gineprini M. e Roncallo A. (2001), *La scrittura emergente*, Soveria Mannelli, Rubbettino.
- Guerriero A.R. (a cura di) (2002), *Laboratorio di scrittura. Non solo temi all'esame di stato. Idee per un curriculum*, Firenze, La Nuova Italia.
- Iser W. (1987), *L'atto della lettura. Una teoria della risposta estetica*, Bologna, Il Mulino.
- Lavinio C. (a cura di) (2005), *Educazione linguistica e educazione letteraria. Intersezioni e interazioni*, Milano, Franco Angeli.
- Levorato M.C. (2000), *Le emozioni della lettura*, Bologna, Il Mulino.
- Lumbelli L. (a cura di) (1988), *Incoraggiare a leggere. Intenzione e comportamento verbale degli insegnanti*, Firenze, La Nuova Italia.
- Lumbelli L. (1989), *Fenomenologia dello scrivere chiaro*, Roma, Editori Riuniti.
- Luperini R. (2002), *Insegnare letteratura oggi*, Lecce, Manni.
- Maistrello V., Marinetto P. e Picotti M. (2000), *La parafrasi riduttivo-integrativa: strumento che occorre alla formazione di lettori esperti*. In E. Piemontese (a cura di) (2000), *I bisogni linguistici delle nuove generazioni*, Quaderni del Giscel, Firenze, La Nuova Italia.

- Marello C. (1982), *Vari tipi di scrittura, appunti, scaletta, riassunto*. In G. Pozzo (a cura di) (1982), *Insegnare la lingua. La comprensione del testo*, Lend, Bruno Mondadori.
- Marinetto P. (1998), *La parafrasi del testo. Comprensione e riformulazione linguistica*, Trento, Erickson.
- Martinetti F. (2001), *Modulo di scrittura funzionale. L'articolo di giornale nella prova di italiano degli esami di stato*. In «Nuova Secondaria», 15 maggio 2001, n. 9.
- Mezzetti G. (1993), *Geografia*, Firenze, La Nuova Italia.
- Minsky M. (1989), *La società della mente*, Milano, Adelphi.
- Mortara Garavelli B. (1979), *Il filo del discorso*, Torino, Giappichelli.
- Mutti C. (a cura di) (1996), *Miti, fiabe e leggende della Transilvania*, Roma, Grandi tascabili Economici Newton.
- Palazzi F. (a cura di) (1958), *Enciclopedia della fiaba*, Milano, Principato.
- Papuzzi A. (1998), *Professione giornalista*, Roma, Donzelli.
- Parisi D. (a cura di) (1979), *Per un'educazione linguistica razionale*, Bologna, Il Mulino.
- Pennac D. (1991), *Il paradiso degli orchi*, Milano, UEF.
- Pennac D. (1993), *Come un romanzo*, Milano, Feltrinelli.
- Perelman C. e Olbrecht Tyteca L. (1966), *Trattato dell'argomentazione*, Torino, Einaudi.
- Petoia E. (1992), *Miti e leggende del medioevo*, Roma, Grandi Tascabili Economici Newton.
- Piemontese E. (a cura di) (2000), *I bisogni linguistici delle nuove generazioni*, Quaderni del Giscel, Firenze, La Nuova Italia.
- Pozzo G. (a cura di) (1982), *Insegnare la lingua. La comprensione del testo*, Lend, Milano, Bruno Mondadori.
- Queneau R. (1983), *Esercizi di stile*, Torino, Einaudi (ed. or. 1947; 1976).
- Rodari G. (1973), *Grammatica della fantasia*, Torino, Einaudi.
- Santambrogio G. (2000), *Il giornalismo all'esame di Stato*, in *Nuova Secondaria*, 15 maggio, n. 9.
- Segre C. (1979), *Semiotica filologica. Testi e modelli culturali*, Torino, Einaudi.
- Shank R.C. (1991), *Provare interesse: come si controllano le inferenze*. In D. Corno e G. Pozzo (a cura di), *Mente, linguaggio, apprendimento. L'apporto delle scienze cognitive all'educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Shank R.C. (1992), *Il lettore che capisce*, Firenze, La Nuova Italia.
- Shank R.C. e Abelson P. (1991), *Script, piani e conoscenza*, in D. Corno e G. Pozzo, *Mente, linguaggio e apprendimento*, Firenze, La Nuova Italia.
- Simone R. (1988), *Mainstok. Il linguaggio spiegato da una bambina*, Firenze, La Nuova Italia.
- Tolkien J.R.R. (1970), *Il signore degli anelli*, Milano, Rusconi.
- Tolstoj L. (1971), *I più bei racconti per ragazzi*, Brescia, La Scuola.
- Traniello F. e Guasco A. (2004), *Storia di mille anni*, vol. 3, SEI.
- Van Dijk T. (1980), *Testo e contesto. Studi di semantica e pragmatica del discorso*, Bologna, Il Mulino.
- Villari L. e Villari R. (1977), *La società nella storia*, 1, Sansoni.
- Weinrich H. (1978), *Tempus. Le funzioni del tempo nel testo*, Bologna, Il Mulino.
- Yourcenar M. (1982), *L'opera al nero*, Milano, Feltrinelli.
- Zamponi E. (1986), *I draghi Locopei*, Torino, Einaudi.

RACCONTO

Il nonno e il nipotino

Il nonno era molto vecchio. Camminava stentatamente, la vista gli si era indebolita, non udiva, non aveva più denti e quando mangiava imbrattava tovaglia e vestiti. Il figlio e la nuora s'infastidirono tanto che lo cacciarono dalla tavola comune e gli prepararono un seggiolone a parte, dietro la stufa.

Un giorno, mentre gli porgevano la minestra, il vecchio non afferrò a tempo la scodella che cadde e andò in pezzi. La nuora diede in escandescenze e disse che da allora in poi gli avrebbero dato da mangiare in una ciotola di legno, come alle bestie. Il vecchio sospirò e chinò la testa.

Il giorno seguente Michele, il nipotino, seduto in terra accanto al nonno, cercava di unire tra di loro alcuni piccoli, ricurvi pezzi di legno.

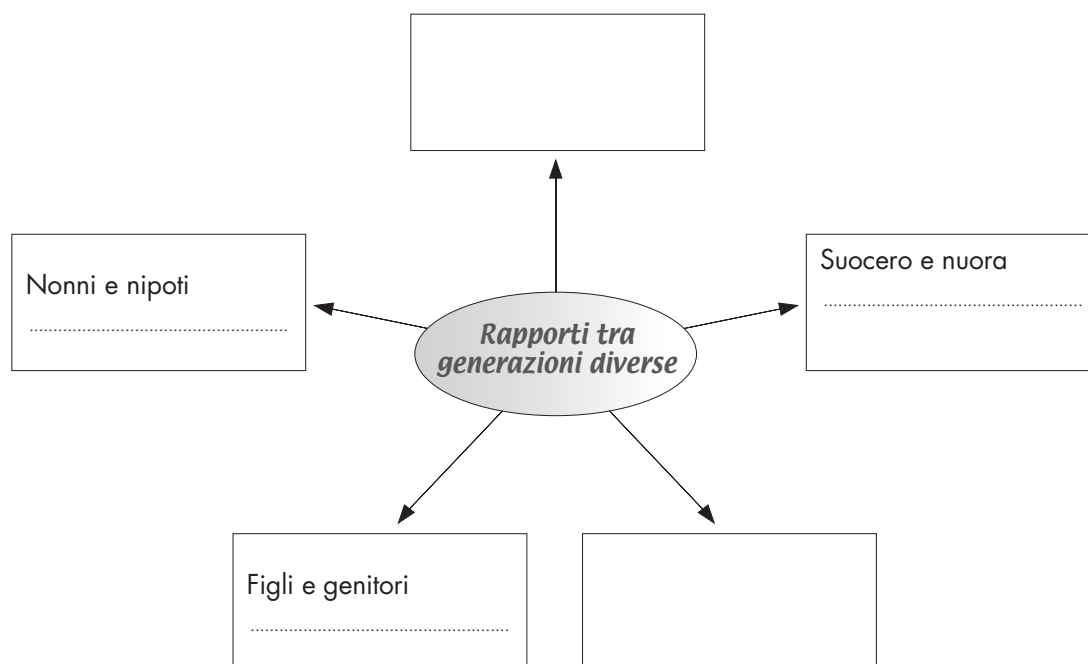
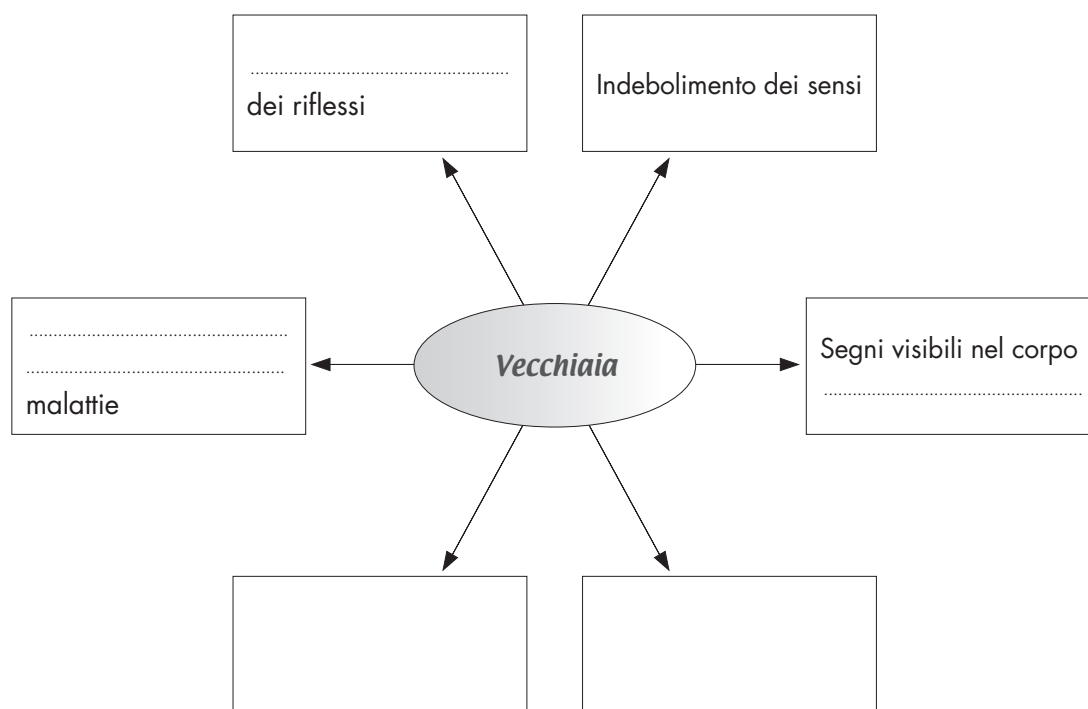
«Che fai Michele?» gli chiese il babbo. Michele rispose: «Vorrei fabbricare una ciotola. Quando tu e la mamma sarete vecchi mi servirà per darvi da mangiare.»

Il contadino e sua moglie si guardarono sconcertati e scoppiarono in lacrime. Ricondussero subito il vecchio genitore alla tavola familiare e lo circondarono d'ogni premura possibile.

(di L. Tolstoj, da *I più bei racconti per ragazzi*, Brescia, La Scuola, 1971)

Schemi per focalizzare

Completa gli schemi che seguono, utilizzando le tue conoscenze sugli argomenti. Completa sia le caselle parzialmente riempite, sia le caselle vuote, cercando di ricavare le informazioni dalla tua mente.



Domande per astrarre e sostituire

Basandoti sul racconto, che ti forniamo già diviso in sequenze, fa' i seguenti esercizi:

1 Il nonno era molto vecchio. Camminava stentatamente, la vista gli si era indebolita, non udiva, non aveva più denti e quando mangiava imbrattava tovaglia e vestiti.

2 Il figlio e la nuora s'infastidirono tanto che lo cacciarono dalla tavola comune e gli prepararono un seggiolone a parte, dietro la stufa.

3 Un giorno, mentre gli porgevano la minestra, il vecchio non afferrò a tempo la scodella che cadde e andò in pezzi. La nuora diede in escandescenze e disse che da allora in poi gli avrebbero dato da mangiare in una ciotola di legno, come alle bestie. Il vecchio sospirò e chinò la testa.

4 Il giorno seguente Michele, il nipotino, seduto in terra accanto al nonno, cercava di unire tra di loro alcuni piccoli, ricurvi pezzi di legno.
«Che fai Michele?» gli chiese il babbo.
Michele rispose: «Vorrei fabbricare una ciotola. Quando tu e la mamma sarete vecchi mi servirà per darvi da mangiare.»

5 Il contadino e sua moglie si guardarono sconcertati e scoppiarono in lacrime. Ricondussero subito il vecchio genitore alla tavola familiare e lo circondarono d'ogni premura possibile.

A Riscrivi la prima sequenza tralasciando ciò che si sa già sulla condizione dei vecchi, e sostituendolo con una frase sintetica.

1

B Qual è il verbo che correttamente indica l'atteggiamento della nuora? Sostituisci «disse» con un altro verbo: «*Disse che da allora in poi gli avrebbero dato da mangiare in una ciotola di legno, come alle bestie*»?

..... di dargli da mangiare in una ciotola di legno

C Come puoi definire con un aggettivo il comportamento del nonno di fronte alla rabbia di figlio e nuora?

.....

D Riscrivi sinteticamente la quarta sequenza sostituendo il discorso diretto del padre e quello di Michele con un unico discorso indiretto.

4

(CONTINUA)

(CONTINUA)

E Come puoi esprimere con maggior sintesi la frase «*Ricondussero subito il vecchio genitore alla tavola familiare e lo circondarono d'ogni premura possibile*»?

Si può dire che *cambiarono*

F Cosa esprime Michele dicendo di voler costruire una ciotola? È dispiaciuto per il nonno o semplicemente imita i genitori?

.....

G Definisci con un aggettivo il comportamento iniziale dei genitori.

.....

H Come pensi si sia sentito il nonno, cacciato dietro la stufa?

.....

I Che sentimento provano i genitori alle parole di Michele?

.....

Parole chiave per focalizzare

Nella seconda colonna inserisci quelle che ritieni essere le parole chiave del paragrafo.

RACCONTO	PAROLE CHIAVE
<p>Il nonno era molto vecchio. Camminava stentatamente, la vista gli si era indebolita, non udiva, non aveva più denti e quando mangiava imbrattava tovaglia e vestiti.</p>	
<p>Il figlio e la nuora s'infastidirono tanto che lo cacciarono dalla tavola comune e gli prepararono un seggiolone a parte, dietro la stufa.</p>	
<p>Un giorno, mentre gli porgevano la minestra, il vecchio non afferrò a tempo la scodella che cadde e andò in pezzi. La nuora diede in escandescenze e disse che da allora in poi gli avrebbero dato da mangiare in una ciotola di legno, come alle bestie. Il vecchio sospirò e chinò la testa.</p>	
<p>Il giorno seguente Michele, il nipotino, seduto in terra accanto al nonno, cercava di unire tra di loro alcuni piccoli, ricurvi pezzi di legno. «Che fai Michele?» gli chiese il babbo. Michele rispose: «Vorrei fabbricare una ciotola. Quando tu e la mamma sarete vecchi mi servirà per darvi da mangiare.»</p>	
<p>Il contadino e sua moglie si guardarono sconcertati e scoppiarono in lacrime. Ricondussero subito il vecchio genitore alla tavola familiare e lo circondarono d'ogni premura possibile.</p>	

Tabella per riassumere

Riassumi il testo, tenendo conto degli esercizi già svolti.

RACCONTO	RIASSUNTO
<p>Il nonno era molto vecchio. Camminava stentatamente, la vista gli si era indebolita, non udiva, non aveva più denti e quando mangiava imbrattava tovaglia e vestiti.</p>	
<p>Il figlio e la nuora s'infastidirono tanto che lo cacciarono dalla tavola comune e gli prepararono un seggiolone a parte, dietro la stufa.</p>	
<p>Un giorno, mentre gli porgevano la minestra, il vecchio non afferrò a tempo la scodella che cadde e andò in pezzi. La nuora diede in escandescenze e disse che da allora in poi gli avrebbero dato da mangiare in una ciotola di legno, come alle bestie. Il vecchio sospirò e chinò la testa.</p>	
<p>Il giorno seguente Michele, il nipotino, seduto in terra accanto al nonno, cercava di unire tra di loro alcuni piccoli, ricurvi pezzi di legno. «Che fai Michele?» gli chiese il babbo. Michele rispose: «Vorrei fabbricare una ciotola. Quando tu e la mamma sarete vecchi mi servirà per darvi da mangiare.»</p>	
<p>Il contadino e sua moglie si guardarono sconcertati e scoppiarono in lacrime. Ricondussero subito il vecchio genitore alla tavola familiare e lo circondarono d'ogni premura possibile.</p>	

Lettere dell'alfabeto per gerarchizzare

Assegna quello che, a tuo parere, è l'ordine di importanza alle informazioni di ciascuna sequenza, segnando nei riquadri la lettera corrispondente:

Segna **A** se molto importante

Segna **B** se mediamente importante

Segna **C** se poco importante

(Attenzione: potrebbero essere tutte importanti! In tal caso le utilizzerai tutte nel tuo riassunto)

Il nonno era molto vecchio. Camminava stentatamente, la vista gli si era indebolita, non udiva, non aveva più denti e quando mangiava imbrattava tovaglia e vestiti.	
Il figlio e la nuora s'infastidirono tanto che lo cacciarono dalla tavola comune e gli prepararono un seggiolone a parte, dietro la stufa.	
Un giorno, mentre gli porgevano la minestra, il vecchio non afferrò a tempo la scodella che cadde e andò in pezzi. La nuora diede in escandescenze e disse che da allora in poi gli avrebbero dato da mangiare in una ciotola di legno, come alle bestie. Il vecchio sospirò e chinò la testa.	
Il giorno seguente Michele, il nipotino, seduto in terra accanto al nonno, cercava di unire tra di loro alcuni piccoli, ricurvi pezzi di legno. «Che fai Michele?» gli chiese il babbo. Michele rispose: «Vorrei fabbricare una ciotola. Quando tu e la mamma sarete vecchi mi servirà per darvi da mangiare.»	
Il contadino e sua moglie si guardarono sconcertati e scoppiarono in lacrime. Ricondussero subito il vecchio genitore alla tavola familiare e lo circondarono d'ogni premura possibile.	

Lo schema narrativo

Lo schema narrativo può venir applicato a quasi tutte le storie narrate, ed è utile sia a capirne la «fabula», ossia la successione cronologica dei fatti, sia a riassumere.

Situazione iniziale: situazione esistente prima dei fatti narrati, la situazione abituale, in genere di equilibrio.

Azione complicante: avvenimento che interviene all'inizio della storia, dal quale parte lo sviluppo successivo.

Sviluppo: corpo centrale della storia, insieme di fatti che accadono in seguito all'azione complicante.

Scioglimento: fatto che conclude la storia, ultima conseguenza dell'azione complicante.

Situazione finale: situazione in cui si trovano i personaggi alla fine della storia, in genere di evoluzione rispetto alla situazione iniziale.

Riassumi il racconto seguendo lo schema narrativo.

<i>Situazione iniziale:</i>
<i>Azione complicante:</i>
<i>Sviluppo:</i>
<i>Scioglimento:</i>
<i>Situazione finale:</i>

Riassunto 2

Riguarda lo schema narrativo dello Strumento 7 e riscrivi il riassunto, questa volta però partendo dall'azione complicante. Non tralasciare di segnalare la vecchiaia del nonno. Il testo dovrà sempre essere ridotto almeno della metà.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Sintesi e nuovo titolo

Riutilizzando le parole chiave che hai individuato, scrivi una sintesi del brano (circa 10-15 parole). La sintesi deve contenere: gli attori (chi); l'azione (che cosa); i luoghi (dove); i tempi (quando); eventuali cause ed effetti (perché, di conseguenza...).

.....

.....

.....

.....

.....

Da' un titolo diverso al racconto, cercando di segnalarne la morale.

.....

.....

Da' un titolo diverso al racconto, cercando di segnalare il cambiamento dei genitori, oppure i diversi rapporti tra le generazioni.

.....

.....

TESTO LETTERARIO IN PROSA

L'incipit di MOBY DICK o LA BALENA (H. Melville)

Chiamatemi Ismaele. Alcuni anni fa — non importa quanti esattamente — avendo pochi o punti denari in tasca e nulla di particolare che m'interessasse a terra, pensai di darmi alla navigazione e vedere la parte acquee del mondo. È un modo che ho io di cacciare la malinconia e di regolare la circolazione. Ogni volta che m'accorgo di atteggare le labbra al torvo,¹ ogni volta che nell'anima mi scende come un novembre umido e piovigginoso, ogni volta che mi accorgo di fermarmi involontariamente dinanzi alle agenzie di pompe funebri e di andar dietro a tutti i funerali che incontro, e specialmente ogni volta che il malumore si fa tanto forte in me che mi occorre un robusto principio morale per impedirmi di scendere risoluto in istrada e gettare metodicamente per terra il cappello alla gente, allora decido che è tempo di mettermi in mare al più presto. Questo è il mio surrogato della pistola e della pallottola. Con un bel gesto filosofico Catone² si getta sulla spada: io cheto cheto mi metto in mare. Non c'è nulla di sorprendente in questo. Se soltanto lo sapessero, quasi tutti gli uomini nutrono, una volta o l'altra, ciascuno nella sua misura, su per giù gli stessi sentimenti che nutro io verso l'oceano.

Eccovi dunque la città insulare dei Manhattanesi³ circondata da banchine, come le isole indiane da scogliere di corallo: il commercio la cinge con la sua risacca. A destra e a sinistra le vie vi conducono al mare. Il suo punto più centrale è il Bastione, dove quella mole illustre e ventilata dalle brezze è bagnata dalle onde che poche ore prima erano fuori vista da terra. Guardate la folla dei contemplatori dell'acqua.

Andate in giro per la città in un sognante pomeriggio del Sabato. Andate da Corlears Hook a Coenties Slip e di là, lungo Whitehall, verso il nord. Che cosa vedete? Fissi, come sentinelle silenziose, tutto intorno alla città, stanno migliaia e migliaia di mortali perduti in fantastiche oceaniche. Alcuni appoggiati a una palizzata, altri seduti sulle testate dei moli, altri che guardano oltre le murate di navi che provengono dalla Cina e altri a riva, nell'attrezzatura, come se si sforzassero di gettare un'occhiata ancor più vasta, verso il mare. Ma tutti costoro sono gente di terra; rinchiusi, nei giorni feriali, negli steccati, legati ai banchi, inchiodati ai sedili, avvinti alle scrivanie. Come va dunque? Sono scomparse tutte le verdi campagne? Che cosa fanno qui costoro?

Ma, ecco! Ecco che giungono altri gruppi, che van diritti all'acqua e con l'intenzione, pare, di fare un tuffo. Strano! Nulla li soddisfa, se non il limite estremo della terraferma; gironzare all'ombroso sottovento di quei magazzini non basta. No. Bisogna ch'essi s'avvicinino all'acqua quant'è possibile senza caderci dentro. Ed eccoli là fermi, per miglia e miglia, per leghe. Gente dell'interno tutti, vengono da viottoli e da vicoli, da vie e da corsi, dal nord, dall'est, dal sud e dall'ovest. E pure qui s'uniscono tutti. Ditemi, forse il potere magnetico degli aghi delle bussole di tutte quelle navi li attira qua?

Ancora. Voi siete in campagna, su qualche altopiano lacustre. Prendete qualsiasi sentiero vi piaccia e, nove volte su dieci, questo vi conduce in una valle e vi lascia lì, accanto a uno stagno formato dalla corrente. C'è del magico in questo. Che il più distratto degli uomini sia immerso nelle sue più profonde fantastiche: mettete quest'uomo in piedi, fategli muovere le gambe, ed egli, infallibilmente, vi condurrà all'acqua, se acqua c'è in tutta la regione. Se vi succedesse mai di restare assetati nel gran Deserto americano, provate l'esperimento,

¹ Serio.

² Catone si suicida per non accettare la tirannia di Cesare.

³ La città dei Manhattanesi: New York.

(CONTINUA)

(CONTINUA)

data che la vostra carovana sia eventualmente fornita di un professore di metafisica. Sì, come ciascuno sa, acqua e meditazione sono sposate per sempre.

Ma prendete un artista. Egli desidera dipingere il più sognante, il più ombroso, il più tranquillo, il più incantevole paesaggio romantico di tutta la vallata del Saco. Qual è elemento essenziale che adopera? Ecco i suoi alberi, ciascuno col tronco cavo, come se dentro ci fossero un eremita e un crocefisso; ecco, qui dorme il praticello e là dorme il gregge, e su da quella casetta s'innalza un fumo sonnacchioso. Lontano, in remote boscaglie, si sprofonda una strada serpeggiante, fino ai sovrastanti speroni di monti immersi nell'azzurro delle loro coste. Ma per quanto la scena giaccia così estatica e il pino scuota giù i suoi sospiri, come foglie, sulla testa del pastore, tutto sarebbe invano, se l'occhio del pastore non fissasse la magica corrente che ha davanti.

Andate a visitare le Praterie in giugno, quando, per ventine di miglia, voi sprofondate fino al ginocchio nei gigli tigrati: qual è l'unica dolcezza che manca? L'acqua: non c'è una goccia d'acqua in quei luoghi! Se il Niagara fosse soltanto una cascata di sabbia, lo fareste voi quel viaggio di mille miglia per andarlo a vedere? [...]

Perché quasi ogni ragazzo sano e robusto, che abbia dentro di sé uno spirito sano e robusto, prima o poi ammatisce dalla voglia di mettersi in mare? Perché, al tempo del vostro primo viaggio come passeggero, avete sentito in voi un tal brivido mistico, non appena vi hanno detto che la nave e voi stesso eravate fuori vista da terra? Perché gli antichi Persiani tenevano il mare per sacro? Perché i Greci gli fissarono un dio a parte, e fratello di Giove?

Certamente tutto ciò non è senza significato. E ancora più profondo di significato è quel racconto di Narciso che, non potendo stringere l'immagine tormentosa e soave che vedeva nella fonte, vi si tuffò e annegò. Ma quella stessa immagine noi la vediamo in tutti i fiumi e negli oceani. Essa è l'immagine dell'inafferrabile fantasma della vita; e questo è la chiave di tutto.

Ora, quando io dico che ho l'abitudine di mettermi in mare tutte le volte che comincio a vedermi una nebbia innanzi agli occhi e a sentir troppo i miei polmoni, non intendo inferire ch'io mi metta in mare come passeggero. [...]

Ancora, io mi metto sempre in mare come marinaio, perché così si fanno un dovere di pagarmi per il disturbo, mentre ai passeggeri, che io sappia, non pagano mai neanche un soldo. Al contrario, i passeggeri devono pagare loro. Ed ecco tutta la differenza al mondo tra pagare e venir pagato. Ma *venir pagato*, che cosa c'è di comparabile al mondo? La cortese avidità con cui un uomo riceve il denaro è veramente meravigliosa, se si pensa che noi siamo così profondamente convinti che il denaro è la radice di tutti i mali terreni e che, a nessun patto, può un uomo danaroso entrare nel cielo. Ah, con quanta allegrezza noi ci buttiamo alla perdizione! Finalmente io mi metto sempre in mare come marinaio per via del sano esercizio e dell'aria pura che si gode sul ponte di prora. Poiché, siccome in questo mondo i venti contrari prevalgono di gran lunga sui venti di poppa (e questo, se voi non offendete la massima pitagorica), così il più delle volte il commodoro sul cassero riceve di seconda mano l'aria dai marinai del castello. Egli crede di respirarla per primo, ma non è così. In modo consimile le comunità guidano i loro capi in molte altre cose, nel tempo stesso che i capi nemmeno lo sospettano. Ma per quale ragione io, che avevo ripetutamente sentito l'odore del mare in qualità di marinaio mercantile dovessi ora cacciarmi in testa di partire per un viaggio a balene, a questo l'invisibile questurino dei Fati, che è incaricato della mia costante sorveglianza e che segretamente mi tien dietro come un cane e in qualche modo inspiegabile mi trasmette i suoi influssi: a questo può rispondere lui meglio di chiunque altro. E senza dubbio la mia

(CONTINUA)

partecipazione a questo viaggio baleniero era parte del gran programma che la Provvidenza tracciò tanto tempo fa. [...]

Essenziale tra questi motivi era la travolgente idea della grande balena in carne e ossa. Un mostro tanto portentoso e misterioso sollevava tutta la mia curiosità. Poi, i mari selvaggi e remoti dov'egli voltolava la sua massa simile a un'isola, i pericoli, indescrivibili e senza nome, della caccia: queste cose, con tutte le concomitanti meraviglie di un migliaio di parvenze e di suoni patagonici, s'aggiungevano a spingermi al mio desiderio. Ad altri uomini, forse, tutto questo non sarebbe stato d'incitamento, ma, quanto a me, io sono tormentato da una smania sempiterna per le cose lontane. Mi piace navigare mari proibiti e approdare su coste barbariche. Non ignorante di ciò che è bene, sono lesto a percepire un orrore, ma non per questo, se ci riesco gli volto le spalle; dato che non è che bene mantenersi in buoni rapporti con gli inquilini del luogo dove si abita.

Per tutte queste cose, dunque, il viaggio a balene fu il benvenuto: le grandi cateratte del mondo delle meraviglie si spalancarono e, nelle selvagge fissazioni che mi spinsero al mio proposito, a due a due fluttuavano nel mio spirito infinite processioni di balene e, in mezzo a tutte, un grande fantasma incappucciato, simile a una collina di neve nell'aria.

Il brano è l'inizio del romanzo *Moby Dick o la Balena* (1851) di Herman Melville, scrittore statunitense, vissuto tra il 1819 e il 1891. L'autore trascorse gran parte della sua giovinezza viaggiando per mare. Altre sue opere parlano di avventure esotiche o studiano le popolazioni indigene di lontane isole.

Il romanzo non piacque subito al pubblico, ma è ora riconosciuto come uno dei capolavori della letteratura americana.

È la storia di un viaggio della baleniera Pequod, comandata dal capitano Achab, attraverso i mari alla caccia della Balena Bianca. Achab odia e insegue la balena, dalla quale è stato mutilato in una precedente caccia. Il racconto è narrato dal marinaio Ismaele che alla fine è l'unico superstite del naufragio della nave causato dalla balena e la scena finale del libro è quella dell'epico scontro tra la balena e il capitano.

ANALISI E APPROFONDIMENTO

Il tema del viaggio è uno dei principali nel genere di romanzo cui appartiene il brano. Ma è anche uno dei temi più diffusi nella letteratura. Pensa ai viaggi come ricerca interiore; ai viaggi di avventura; ai viaggi di evasione; ai viaggi verso la conoscenza; ai viaggi simbolici... Ripercorrendo le tue conoscenze e letture, scrivi un breve saggio sull'argomento, citando libri e autori e cercando di collocare ciascun testo nel periodo storico in cui è stato scritto. Considera naturalmente anche il romanzo *Moby Dick*, attribuendolo al genere di appartenenza e individuando il tipo di viaggio cui si riferisce, in coerenza con il genere.

Suggerimenti: le fiabe; *Odissea*; *Divina Commedia*, *Orlando Furioso*; *Ventimila leghe sotto i mari*; *Robinson Crusoe*; *Il cavaliere inesistente*; *I viaggi di Gulliver*; *Il giro del mondo in 80 giorni*; *L'alchimista*, ecc. (utilizza i suggerimenti che ritieni possano essere utili al tuo discorso, avendo cura di organizzarlo in modo chiaro e ordinato)

LIVELLO NARRATIVO

1 Esponi le caratteristiche di Ismaele: carattere, visione del mondo, motivazioni della sua scelta di vita... Quali sono i suoi esempi quando parla di noia e malinconia? Cosa fa in questi casi?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2 Quali azioni segnalano, per Ismaele, il malumore?

.....

.....

.....

3 Perché Ismaele si imbarca come marinaio? Perché parte per la caccia alle balene?

.....

.....

.....

4 Dividi il testo in *sequenze*, numerale e individua di ciascuna l'idea centrale, che scriverai qui sotto. Consideriamo, per semplicità e uniformità, il testo diviso in 3 macrosequenze.

1.
2.
3.

(CONTINUA)

(CONTINUA)

5 Completa lo schema seguente:

ATTORE

AZIONI

LUOGHI

TEMPI

EFFETTI

6 Osserva la lunga sequenza che ha come tema l'acqua. Analizza l'importanza dell'acqua nelle riflessioni di Ismaele: quali esempi trae dall'osservazione degli altri? Quali riferimenti culturali porta? Quali situazioni descrive? Riportale sinteticamente.

.....

.....

.....

.....

.....

7 Come viene descritta la Balena Bianca?

.....

.....

.....

8 Indica il tipo di narratore e il punto di vista del brano.

.....

.....

.....

LIVELLO LINGUISTICO-SEMANTICO

9 Quali metafore indicano la malinconia?

.....

.....

.....

.....

.....

(CONTINUA)

(CONTINUA)

INDIVIDUAZIONE DEL GENERE

10 A quale *genere* pensi appartenga il romanzo? In base a quali elementi puoi affermarlo? Quali sono i principali temi del genere in questione?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....