

Giuseppe Asciak Pace

Una proposta e un modello per l'insegnamento  
della letteratura italiana ottocentesca  
in un corso di lingua  
a livello avanzato

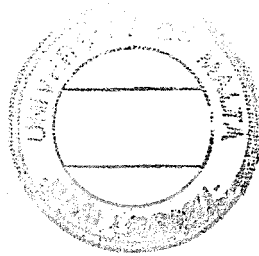


**ALIA Edizioni - Assisi**



Giuseppe Asciak Pace

Una proposta e un modello per l'insegnamento  
della letteratura italiana ottocentesca  
in un corso di lingua  
a livello avanzato



**ALIA Edizioni - Assisi**

251241

© 2000 ALIA Edizioni - Assisi  
Via Giotto, 5 - Assisi - Tel./Fax 075.815281  
e-mail: [alia@krenet.it](mailto:alia@krenet.it) – [www.aliassisi.it](http://www.aliassisi.it)

## LA PROPOSTA (\*)

Dal punto di vista metodologico abbinare ed armonizzare lo studio a livello avanzato di una lingua straniera e di opere letterarie è un'impresa ardua che presenta problemi di non facile soluzione. Molto di più se si tratta di opere letterarie non contemporanee, il cui effetto moltiplicatore risulta subito chiaro. Eppure, a mio modo di vedere, l'insegnamento della letteratura come parte integrante di un corso di lingua a livello avanzato apre prospettive interessanti e concorre ad un'assimilazione più profonda della lingua straniera.

La teoria generale della comunicazione permette di capire la natura delle difficoltà che devono affrontare i discenti quando studiano un testo letterario. Ogni atto di comunicazione è un messaggio che viene formulato in base a un insieme di segni e alle loro regole combinatorie, dettati da un codice.

L'insegnamento della lingua straniera deve prefiggersi ovviamente come scopo precipuo la decodificazione corretta, da parte dei discenti, dei messaggi nella lingua straniera, nonché la produzione di messaggi che si conformano al codice.

(\*) La proposta è stata oggetto di un seminario tenuto dall'Autore alla Facoltà di Lettere dell'Università Nazionale di Rosario, Argentina, durante il XV Congresso di Lingua e Letteratura Italiana (13-15 ottobre 1999).

I messaggi possono avere un basso o un alto tasso di originalità. I messaggi più comuni sono ovviamente quelli a basso tasso di originalità, quelli che veicolano un significato chiaro, in modo tale da eliminare ogni possibile forma di ambiguità.

I messaggi ad alto tasso di originalità sono i messaggi che si allontanano dal codice, che si impongono all'attenzione per il modo originale in cui vengono organizzati. Sono i messaggi con funzione estetica .

In questa prospettiva, è agevole intendere che l'inserimento di brani letterari in un corso di lingua crea difficoltà metodologiche non indifferenti (Hill 1986). È altresì agevole capire che l'utilizzazione di brani letterari tratti da opere non contemporanee le moltiplica.

Ma da che cosa nascono esattamente queste difficoltà? In una prospettiva semiotica ogni opera letteraria è un atto comunicativo avente i seguenti elementi costitutivi: un mittente che è l'autore dell'opera, un destinatario che è il lettore, il testo come messaggio, il materiale cartaceo o elettronico come canale, l'utilizzazione di un codice con un vocabolario e un insieme di norme fonetiche, ortografiche, morfologiche, sintattiche, retoriche, metriche e stilistiche, il referente che rimanda al contenuto del testo, al mondo racchiuso in esso.

Al contrario di quello che avviene nella comunicazione normale, in campo letterario il lettore può trovarsi in difficoltà nella fase di decodificazione di un testo a causa di un codice non comune ai due fattori umani della comunicazione, il mittente e il destinatario. Fu il movimento formalista russo a dimostrare in modo limpido come il linguaggio letterario è governato da leggi differenti rispetto al linguaggio pratico. La teoria dello straniamento di Victor Šklovskij (Rosiello 1976) aiuta a capire come lo scrittore fornisce nella sua opera una percezione inedita della realtà, diversa dalla percezione comune, banalizzata e automatizzata. L'arte mira a un processo di deautomatizzazione della realtà, attraverso il quale l'oggetto viene recuperato alla vista del destinatario. Ma non solo; anche il linguaggio viene deautomatizzato e lo scrittore privilegia il procedimento della forma oscura che accresce la difficoltà della percezione.

Chi voglia utilizzare brani letterari in un corso di lingua dovrebbe tenere presenti questi aspetti, specialmente in relazione alla provvisorietà dell'interlingua dei discenti. Ma l'operazione potrebbe trasformarsi in un potente strumento di assimilazione più profonda della lingua straniera, proprio grazie all'alternarsi dei processi di automatizzazione e deautomatizzazione.

Una didattica della lingua straniera che intende avvalersi di testi o brani letterari deve prestare dunque particolare attenzione alla sfasatura dei due codici, per scongiurare il rischio di un'errata comprensione

derivante dalla difficoltà di decodificazione di messaggi altamente soggettivi. Una sfasatura che è molto più accentuata quando non esiste contemporaneità storica tra scrittore e lettore. Deve anche non perdere mai di vista il referente e tenere conto della divergenza tra la realtà extraletteraria dello scrittore e del discente (Cacciatori 1998).

Il primo esercizio di ogni unità ha come finalità la verifica della comprensione globale del testo. La tipologia è quella classica: *vero o falso?*, *scelta multipla*, *questionario*. Per ovviare all'inconveniente di risposte dall'esito alquanto scontato, e che proprio per questo motivo non sono sufficientemente gratificanti, si può tendere ad un'impostazione tesa ad accentuarne il tasso di difficoltà. La scelta delle parole nella formulazione delle domande dev'essere attentamente calibrata: né troppo facile né al di là delle possibilità linguistiche dei discenti.

L'esercizio introduttivo dev'essere costruito sulle caratteristiche contenutistiche e culturali del brano prescelto, favorendo un primo e fondamentale momento d'incontro con un paradigma letterario e culturale, parzialmente o sostanzialmente diverso.

Ma oltre all'elemento della diversità e della mutevolezza, è possibile usare la prima tappa dell'esercitazione per cominciare a porre all'attenzione del discente una problematica con valore atemporale. Per esempio, il leopardiano *Dialogo di un venditore d'almanacchi e*



*di un passeggero* può essere utilizzato per individuare lo stato d'animo del venditore e del passante rispetto alle diverse situazioni specificate nell'esercizio. Pertanto il discente viene invitato a scegliere il termine più appropriato per indicare lo stato d'animo dei protagonisti rispetto al modo di considerare l'anno nuovo, alla riflessione sul passato, alla conclusione dell'indagine sul passato e alla riflessione sul futuro.

Quando i termini impiegati hanno una spiccata connotazione culturale, aiutano ad attivare, in modo implicito, la riflessione sul passato. Per esempio se si utilizza un brano tratto dal romanzo manzoniano, dal punto di vista didattico si deve prestare un'attenzione particolare ad aspetti come: la Lombardia sotto la dominazione spagnola, i bravi, le gride, l'impunità organizzata, le condizioni del clero, i lanzichenecchi ecc. L'avvicinamento a un diverso contesto culturale è un'operazione delicata e difficile (Danesi 1994). Richiede competenze e strategie precise e un approccio ben dosato e graduale. L'utilizzo di brani letterari ottocenteschi in un corso di lingua richiede la continua consapevolezza delle diversità e delle analogie tra il contesto culturale a cui rimanda il brano e quello contemporaneo.

Per facilitare la lettura del brano e appianare le difficoltà derivanti dalla divergenza tra l'uso ottocentesco e quello contemporaneo, è consigliabile che il brano ottocentesco abbia delle note a piè di pagina che riguardano aspetti culturali, lessicali, grammaticali e sintattici.

Ovviamente non si inseriscono note relative ad elementi o aspetti utilizzati negli esercizi.

Questa divergenza rappresenta forse l'ostacolo più serio che impedisce l'utilizzo di brani ottocenteschi d'autore (e di altri secoli) nei corsi di lingua a livello avanzato.

Se si pensa bene però, questo steccato, questa "siepe", permette di dilatare i confini temporali nell'insegnamento della lingua straniera. Una dilatazione che non è solo e semplicemente un metodo utile per trasmettere sapere, ma può anche risultare un momento di fruttuosa indagine e di riflessione critica su paradigmi culturali e linguistici differenti. Infatti la loro esplorazione rende meno "straniera" la realtà contemporanea, evidenzia la dialettica tra mutevolezza e atemporalità e arricchisce la conoscenza della lingua straniera.

A livello lessicale sarebbe opportuno usare come oggetto di esercitazione i vocaboli e le locuzioni più significativi dal punto di vista culturale, quelli più fortemente connotati e quelli essenziali per una corretta comprensione del brano, come anche i proverbi o i modi di dire, direttamente o indirettamente, collegabili alla tematica del brano.

Ecco alcune proposte tipologiche che sono state sperimentate, utilizzando brani ottocenteschi d'autore, all'Accademia Lingua Italiana Assisi:

- Individuare in un testo, in ordine progressivo, le parole che hanno determinati significati;
- Ricercare in un testo, in ordine progressivo, i vocaboli che hanno un significato contrario a ciascuno di quelli elencati;
- Unire le parti di proverbi o modi di dire contenute nella prima colonna con le relative della seconda;
- Indicare il significato delle parole o locuzioni elencate scegliendo la risposta corretta o più appropriata tra un numero di proposte;
- Individuare il significato delle parole contenute nella prima colonna, scegliendolo tra quelle proposte nella seconda;
- Combinare le parole suffissate con i relativi significati;
- Combinare i modi di dire con i relativi significati;
- Individuare tutti i vocaboli, le parti di frasi o le frasi da mettere in relazione con una determinata area semantica.

Occorre sottolineare che non è solo la tipologia che conta, ma soprattutto la pertinenza delle scelte rispetto al contesto culturale e linguistico del brano.

A livello morfologico e sintattico è necessario porre cura nell'individuazione di tutti quegli elementi divergenti dalla norma contemporanea che potrebbero rivelarsi come fattori potenziali di disturbo, e che finiscono per scoraggiare il discente, instillando subito nella sua mente un senso sgradevole di frustrazione. Indispensabili sono le note a piè di pagina: il discente trova subito l'equivalente

delle forme desuete e la lettura non viene impedita da difficoltà derivanti dall'articolazione sintattica, in quanto una veloce consultazione delle note gli permette di proseguire tranquillamente. Anzi l'operazione si rivela come un'esercitazione a sé stante, siccome il confronto con forme e articolazioni diverse si trasforma in momento di rinforzo della norma contemporanea.

L'esercitazione a livello morfologico e sintattico va impostata a seconda delle caratteristiche del brano. Avendo il discente una solida conoscenza della lingua, può intraprendere quel processo di deautomatizzazione che gli permetterà di potenziare e di affinare le sue capacità espressive. Lavorando e riflettendo sugli aspetti salienti si renderà conto quanto sia fondamentale l'uso creativo del codice.

Alcuni suggerimenti per l'esercitazione morfologica:

- Rintracciare in un testo tutti i verbi coniugati nei tempi del passato del modo indicativo;
- Ricercare in un testo gli aggettivi, gli avverbi o le rispettive locuzioni che esprimono una determinazione di tempo;
- Riscrivere un dialogo usando la forma di cortesia del Lei al posto del voi, con i relativi necessari cambiamenti;
- Trasformare le forme verbali, aggettivali e pronominali dalla seconda persona plurale alla seconda persona singolare;
- Riempire gli spazi vuoti con il verbo adatto, scelto da un elenco e messo nella forma corretta;

- Correggere gli errori di natura morfologica inseriti in un brano;
- Trasformare le forme morfologiche ottocentesche sottolineate;
- Correggere gli errori della stessa natura morfologica inseriti in un brano, spiegando a quale tipologia appartengono;
- In un brano l'autore può fornire al lettore informazioni sull'ubicazione di determinati luoghi. Individuare in una sequenza di natura descrittiva tutte le forme verbali all'imperfetto;
- Specificare a chi o a che cosa rimandano gli elementi morfologici sottolineati.

Proposte per l'esercitazione sintattica:

- Sostituire le congiunzioni, le locuzioni congiuntive e le preposizioni con altre aventi una funzione sintattica equivalente;
- Sostituire le congiunzioni, le locuzioni congiuntive e le preposizioni che servono ad introdurre un particolare tipo di proposizione con altre aventi una funzione equivalente;
- Volgere in forma esplicita, usando il modo indicativo, le proposizioni subordinate implicite;
- Rilevare la presenza di proposizioni temporali in una sequenza narrativa e chiarire la ragione del loro uso;
- Inserire, per ricreare l'articolazione sintattica, le congiunzioni e le preposizioni omesse da un intervento critico, calcolato in funzione del brano;
- Individuare i periodi ipotetici di un brano e specificare la categoria alla quale appartengono;

- Individuare in un testo le subordinate di un particolare tipo;
- Individuare in un testo le coordinate di un particolare tipo;
- Rintracciare in una serie di periodi le congiunzioni che servono a legare insieme le proposizioni;
- Riordinare, per ottenere l'articolazione sintattica originaria, le proposizioni di una serie di frasi complesse smontate ed elencate disordinatamente;
- Indicare la funzione di una serie di proposizioni disposte nella prima colonna, scegliendo le risposte dalla seconda.

Il momento della produzione scritta e orale rappresenta una tappa fondamentale dell'*iter* didattico siccome permette al discente di esprimere le sue riflessioni critiche sulla tematica del brano e di usare la lingua in maniera creativa. È il momento culminante del percorso di lettura, preparato adeguatamente dalle varie esercitazioni di natura lessicale, morfologica e sintattica, miranti alla deautomatizzazione linguistica.

La dilatazione dei confini temporali e la riflessione sul passato e su paradigmi culturali diversi vengono attivate subito nel momento in cui inizia la lettura del brano e delle note, la chiarezza e la pertinenza delle quali sono fondamentali per non scoraggiare il discente.

Il percorso di lettura e di esercitazione, attentamente impostato, attraverso i luoghi più rilevanti del brano, mette in moto tutta una serie di

meccanismi mentali che favoriscono, in modo palese ma anche induttivo, l'incontro con la diversità. Inoltre attiva e rafforza la consapevolezza rispetto a quegli aspetti dell'esistenza umana che vanno al di là di ogni barriera temporale e spaziale.

È necessario che gli spunti per la produzione orale e scritta tengano conto di tutto questo. Devono illuminare il cammino già percorso e palesare la ricchezza tematica del brano. In modo da evitare che l'intera esercitazione diventi uno strumento utile solamente per trasmettere sapere, occorre tenere presente continuamente il confronto con la realtà contemporanea.

I seguenti sono spunti per la produzione che riguardano due luoghi significativi di opere ottocentesche: l'incontro di don Abbondio con i bravi e l'*Umanità* secondo l'opera mazziniana *Dei doveri dell'uomo*:

- L'esistenza di don Abbondio è condizionata dalla paura che soffoca altri aspetti del suo carattere. Delinea il carattere di una persona che conosci in cui la paura si presenta con tratti patologici.
- Racconta un episodio della tua vita in cui la paura ha giocato un ruolo importante e spiega se, e in quale misura, ti sei lasciato condizionare.
- I compromessi, con se stessi o con gli altri, possono nascere dalla volontà di trovare convergenze e sinergie per risolvere problemi difficili, ma spesso vengono utilizzati per evitare situazioni sgra-

devoli con lo scopo di salvaguardare la propria tranquillità. Commenta.

- Credi che la legge sia davvero uguale per tutti e che tuteli indistintamente i cittadini? Parlane con riferimento ad esperienze di cui sei a conoscenza.
- Nel brano vengono descritti due criminali dell'epoca in cui è ambientato il romanzo. Prova a descrivere il modo di vestire, di comportarsi e di vivere di un criminale d'oggi.

\* \* \*

- Ricerca, spiega e discuti, con l'aiuto del vocabolario, i diversi significati del termine *coscienza*.
- L'agire dell'uomo nella società contemporanea è spesso basato su considerazioni individualistiche, in conflitto con l'etica dei doveri. Quali sono le ripercussioni in ambito sociale?
- Nel brano si parla delle difficoltà nell'educare l'intelletto. Suggestisci modi in cui l'individuo possa oggi sviluppare le proprie facoltà intellettuali.
- Suggestisci modi in cui l'individuo possa oggi educarsi moralmente.
- L'armonia tra le varie classi sociali, basata su un codice di comportamento comune, è la condizione essenziale per il vero progresso.
- Individuo, società, nazione, organizzazioni internazionali. Sono entità separate o cooperanti per il benessere reciproco?



Un discorso a parte meritano le attività didattiche che pongono come obiettivo lo sviluppo della riflessione sugli aspetti più propriamente letterari e che riguardano lo stile, la struttura, la sistemazione e la concatenazione delle idee e dei temi, il codice retorico, non solo e semplicisticamente inteso come arte oratoria, ma come arte della persuasione e strumento che permette la descrizione dell'opera letteraria.

L'attività didattica però non deve mai prescindere dalla realtà e dalle esigenze linguistiche dei discenti e, per questa ragione, la modalità di fruizione di ogni proposta dev'essere adattata con una buona dose di flessibilità.

Fin qui l'eserciziario ha fornito al discente la possibilità di riflettere sul significato e sulla forma delle parole, sul modo in cui vengono organizzate nella frase, e di paragonare, esplicitamente e implicitamente, l'uso del codice lingua italiana. L'educazione linguistica può essere arricchita ulteriormente attraverso la riflessione esplicita sulla specificità del linguaggio letterario. Il discente si renderà conto del modo in cui il codice può essere trasformato e manipolato con scopi espressivi ed estetici. Anche qui il processo di deautomatizzazione rafforzerà il momento successivo dell'interiorizzazione e dell'automatizzazione.

Alcuni suggerimenti:

- Indicare le righe delle sequenze di un brano contenenti i motivi principali;
- Indicare e ordinare le sequenze di un brano dal punto di vista della successione temporale - causale;
- Indicare le righe degli elencati temi del brano, ordinandoli dal punto di vista della concatenazione logica;
- Indicare le righe delle sequenze del brano specificate, mettendole secondo l'ordine in cui vengono presentate;
- Rintracciare parole ed espressioni che permettono di rilevare i commenti o i giudizi della voce narrante;
- Rintracciare nel testo le similitudini o le metafore attraverso le quali vengono espresse le idee elencate;
- Tracciare un profilo del carattere di un personaggio, evidenziando i vari elementi psicologici che emergono dal brano;
- Immaginare e creare un dialogo tra due personaggi prendendo spunto da un aspetto tematico del brano;
- Immaginare in maniera autonoma l'antefatto rispetto a ciò che viene narrato in un brano.

Se il tempo a disposizione e la situazione lo permettono, si può proporre all'attenzione dei discenti un brano critico, calcolato in funzione del brano letterario, come aiuto interpretativo e avviamento al linguaggio settoriale della critica. Ma brani critici, sempre attinenti al brano letterario prescelto, possono essere utilizzati anche a livello di esercitazione. Per esempio si può proporre un brano critico chiedendo

di riempire i quadratini con i segni di interpunzione che sono stati omissi. Si possono anche proporre, a livello di esercitazione, altri luoghi significativi dell'opera che servono ad illuminare meglio la tematica del brano. È consigliabile però evitare la dispersione : il nesso tra il brano e l'esercitazione deve risultare evidente.

Sembra superfluo dirlo, ma considerata la predominanza invadente delle immagini e lo spazio ristretto dedicato alla lettura nella nostra realtà contemporanea, bisogna motivare e incoraggiare il discente a leggere integralmente l'opera e anche altre opere dell'autore opportunamente indicate. Sia detto per inciso che immagine e parola non sono due realtà contrastanti; grande beneficio può essere tratto se vengono armonizzate come due realtà cooperanti.

In conclusione, è doveroso sottolineare, ancora una volta, la difficoltà nell'impostazione metodologica di una simile idea, però i vantaggi didattici che possono essere tratti dovrebbero servire da stimolo per ovviare alle lacune di questa proposta.

## UNITÀ - MODELLO

L'*EPISTOLARIO* di UGO FOSCOLO (Zante, Grecia, 1778 - Turnham Green, Inghilterra, 1827) riveste un carattere di primaria importanza nello studio delle opere foscoliane. Le lettere, soprattutto quelle che hanno come tema l'amore, si impongono non solo per la loro bellezza letteraria, ma anche perché gettano luce sulla genesi delle sue opere. Un esempio illuminante è costituito dalle lettere indirizzate a Antonietta Fagnani Arese, la gentil-donna famosa per la sua bellezza, a cui Foscolo era legato da una forte passione nel 1801. Una breve malattia dell'amata è il motivo ispiratore della poesia *All'amica risanata* (1802), in cui si celebra la bellezza femminile, fragile per natura, ma resa immortale dalla fama e dai poeti. Le lettere amoroze inviate all'Arese e il romanzo epistolare *Ultime lettere di Jacopo Ortis* (1802), rielaborato in quel periodo, mettono in evidenza i valori in cui credeva il poeta, i soli capaci di dare conforto all'esistenza sofferta dell'uomo: la bellezza, l'amore, l'amicizia, la poesia.

# A ANTONIETTA FAGNANI ARESE

Lunedì

[senza luogo, senza data]

L'ultima mia lettera, Antonietta... Se l'amore e l'amicizia non sono affatto morti nel tuo cuore per un uomo che tu hai fatto infelice, leggila attentamente, e leggila nelle tue ore solitarie: io ti prego di quest'ultimo beneficio, e ti prometto di non turbarti<sup>1</sup> più, né con la mia presenza, né con le mie querele.

Tu dici di amarmi; ma tu fai di tutto perch'io<sup>2</sup> non lo creda. Invece di spiegarmi candidamente il tuo cuore, invece di rispettare i nostri amori con un'ingenua confidenza, tu tieni un contegno<sup>3</sup> che umilia il mio carattere [...]. Ma io sarò più delicato e più leale di te, perch'io t'amo di più, e perché reputo sacre le mie promesse, e soprattutto le promesse fatte alla mia amante<sup>4</sup>. Ti ho compreso abbastanza e ti ubbidisco: non pretendo di avere sul tuo animo i diritti che non puoi concedermi più: io bensì ti confermo tutti i tuoi diritti sopra di me, e te li confermo eternamente. [...]

Due sere innanzi la tua partenza per Varese i tuoi occhi non si volgevano più con la stessa passione verso di me; e m'avvidi<sup>5</sup> che la tua ansietà

---

<sup>1</sup> *turbarti*: sconvolgere la tua serenità.

<sup>2</sup> *perch'io*: perché io.

<sup>3</sup> *tieni un contegno*: ti comporti in un modo.

<sup>4</sup> *amante*: innamorata.

<sup>5</sup> *m'avvidi*: mi accorsi.

di vedermi s'era calmata. Sei partita, e la tua assenza fu più lunga di quello  
che tu mi avevi promesso. Malgrado queste variazioni che non isfuggono<sup>6</sup>  
agli occhi di un amante, io non ho osato mai dubitare di te. Nondimeno il  
cuore si doleva, e le mie lettere sempre più passionate<sup>7</sup> incominciarono ad  
20 annoiarti per la perpetua malinconia di cui erano sparse<sup>8</sup>. [...] Il signor Pe-  
tracchi... egli sempre vicino a te, sempre con quella baldanza... ma non gio-  
va<sup>9</sup> parlarne. Tu sai ch'io<sup>10</sup> ho tentato ogni via di allontanarlo, e ho desistito  
vedendo in lui tanta impudenza, e in te una certa *contraddizione* che non mi  
ha lasciato decisamente afferrare alcun partito<sup>11</sup>. Eccoti la sorgente<sup>12</sup> della  
25 mia negra malinconia, del mio perpetuo silenzio, del mio forzato sorriso,  
de'<sup>13</sup> miei occhi spesso innondati<sup>14</sup> di pianto, delle mie diffidenze<sup>15</sup> e de'  
miei lamenti. Ah! se tu avessi creduto al mio stato, io, che non posso sup-  
porti crudele, sono sicuro che avresti tentato di raddolcirlo. Tutte le mie  
notti furono d'allora in poi senza sonno; tutti i miei momenti senza pace;  
30 una perpetua tempesta d'ira, di gelosia, di delicatezza e di amore mi agita-  
vano fieramente<sup>16</sup>; e spesso tutti questi sentimenti si gonfiavano dentro di  
me, e mi strozzavano quasi... e poi mi sentiva<sup>17</sup> impietrato in un dolore lun-  
go, mortale. Ohimè! questi tormenti non sono ancora passati per me... ma  
cesseranno, o cesseranno almeno con la mia esistenza. Ho bevuto più volte

---

<sup>6</sup> *isfuggono*: sfuggono.

<sup>7</sup> *passionate*: appassionate.

<sup>8</sup> *sparse*: imbevute, piene.

<sup>9</sup> *giova*: conviene, serve.

<sup>10</sup> *ch'io*: che io.

<sup>11</sup> *afferrare alcun partito*: prendere nessuna decisione.

<sup>12</sup> *sorgente*: causa.

<sup>13</sup> *de'*: dei.

<sup>14</sup> *innondati*: inondati.

<sup>15</sup> *diffidenze*: sospetti.

<sup>16</sup> *fieramente*: violentemente, furiosamente.

<sup>17</sup> *mi sentiva*: mi sentivo.

35 amare lagrime<sup>18</sup> mentr'io<sup>19</sup> ti scriveva<sup>20</sup>; e adesso... ah! la fonte del mio  
pianto è inesausta<sup>21</sup>. Sì Antonietta; io ti scrivo e piango; se amandomi tu non  
hai cercato che la mia miseria, e se questa ti rende felice... credimi, io sono  
fatto<sup>22</sup> noioso a tutti, e oggetto di disperazione a me stesso.

[...]

40 Questa terribile battaglia di passioni, quest'amore forsennato, mi  
hanno ridotto in uno stato di spossamento e d'infermità [...]. Vacillo cammi-  
nando<sup>23</sup>[PU1], ho nausea d'ogni cibo, veglio<sup>24</sup> la notte come una cerva, ge-  
mo<sup>25</sup> molte ore, o vivo in una profonda stupidità<sup>26</sup>; e sempre con un fiero<sup>27</sup>  
dolore di capo<sup>28</sup>, con una febbre lenta, e un sudore freddo... e in una totale  
45 dimenticanza<sup>29</sup> delle cose e delle persone sì care un tempo al mio cuore. As-  
salito ne'<sup>30</sup> pochi momenti del mio sopore da tremendi fantasmi, io mi ri-  
sveglio, e grido tal volta<sup>31</sup>... e mi pare di vedermi sospese su gli occhi le nu-  
vole della morte. Ogni giorno ne' brevi momenti ch'io posso chiamare in  
soccorso la mia ragione, mi lusingo<sup>32</sup> che questo stato di violenza deve ces-  
50 sare<sup>33</sup>, ma invece ogni giorno cresce e inferocisce. Oh quante volte mi si è

---

<sup>18</sup> *lagrime*: lacrime.

<sup>19</sup> *mentr'io*: mentre io.

<sup>20</sup> *scriveva*: scrivevo.

<sup>21</sup> *inesausta*: inesauribile.

<sup>22</sup> *fatto*: diventato.

<sup>23</sup> *Vacillo camminando*: cammino con difficoltà.

<sup>24</sup> *veglio*: rimango sveglio.

<sup>25</sup> *gemo*: piango, soffro in silenzio.

<sup>26</sup> *stupidità*: condizione di stupore o sbalordimento.

<sup>27</sup> *fiero*: tremendo.

<sup>28</sup> *dolore di capo*: mal di testa.

<sup>29</sup> *dimenticanza*: condizione di temporanea mancanza di memoria.

<sup>30</sup> *ne'*: nei.

<sup>31</sup> *tal volta*: talvolta.

<sup>32</sup> *mi lusingo*: m'illudo.

<sup>33</sup> *cessare*: finire.

55 affacciata la risoluzione di troncare<sup>34</sup> i miei tormenti e la mia vita! Ho una madre tenera e infelice! Ma s'io<sup>35</sup> continuo in questi martirj<sup>36</sup> e s'incomincio ad abbandonarmi a questo unico rimedio... sì, Antonietta, io sarò finalmente libero, e ti lascerò tranquilla per sempre. S'io ho la costanza di abbandonarti, credimi, ci vuole assai meno per lottare contro l'amore della vita.

[...]

Il tuo eterno riconoscente amico.

(da UGO FOSCOLO, *Epistolario*)

1. *Vero o falso?*

- |   | V                        | F                        |
|---|--------------------------|--------------------------|
| a. La vicenda d'amore tra i due protagonisti viene raccontata attraverso l'ottica dell'autore.            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b. Il mittente della lettera non spera più di poter cambiare i sentimenti della donna nei suoi confronti. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

---

<sup>34</sup> *troncare*: far cessare, interrompere.

<sup>35</sup> *s'io*: se io.

<sup>36</sup> *martirj*: martiri.



c. Secondo Foscolo il contegno dell'amata indica mancanza di sincerità.



d. L'autore è accecato dalla passione a tal punto da non poter intuire che l'amore della donna stia diminuendo d'intensità.



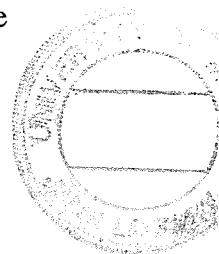
[...]

*2. Individua nel testo, in ordine progressivo, le parole che hanno i seguenti significati:*

a. lamenti; b. in modo sincero; c. considero; d. si dispiaceva; e. disinvoltamente; f. sicurezza in se stessi; g. ho smesso; h. sfacciataggine; i. cupa, nera; l. rabbia; l. impietrito, divenuto di pietra, immobilizzato per forte emozione; [...]

*3. Unisci le parti di proverbi o modi di dire contenute nella prima colonna con le relative della seconda.*

- |                            |                           |
|----------------------------|---------------------------|
| a. Al cuor                 | non si possono nascondere |
| b. Bacco, tabacco e Venere | si tiene poi per rabbia   |
| c. Dio li fa               | non mettere il dito       |
| d. Dare                    | di cuore                  |
| e. Amore e tosse           | non si comanda            |
| f. Tra moglie e marito     | il cuore                  |
| g. Non fare                | in cenere                 |



h. duro	platonico
i. fuoco	il sentimentale
l. ridurre qualcuno	di paglia
m. Chi si piglia per amore	riducono l'uomo in cenere
n. amore	poi li accoppia

4. *Rintraccia nel testo tutti i verbi coniugati nei tempi del passato del modo indicativo (passato prossimo, passato remoto, imperfetto e trapassato prossimo).*

5. *Sostituisci le parole sottolineate con altre parole o congiunzioni aventi una funzione equivalente, scegliendole fra quelle proposte nel seguente elenco e tenendo presente che in diversi casi ci può essere più di una possibilità: nonostante, a causa di, per causa di, a dispetto di, però, tuttavia, eppure, poiché, dato che, giacché, visto che, in quanto, affinché, allo scopo di, con lo scopo di, al fine di, col fine di.*

a. *tu fai di tutto perch'io non lo creda (r.6)*

b. *Ma io sarò più delicato e più leale di te (r.9)*

c. *perch'io t'amo di più, e perché reputo sacre le mie promesse (r.9-10)*

d. *Malgrado queste variazioni che non isfuggono agli occhi di un amante (r.17-18)*

e. *per la perpetua malinconia di cui erano sparse (r.20)*

[...]

6. Foscolo articola la lettera alla sua amata in varie sequenze contenenti i motivi principali, legati da un rapporto non solo cronologico ma anche di causa ed effetto. Indica le righe delle sequenze, e poi ordinale dal punto di vista di successione temporale - causale.

- a. Esortazione
- b. Promessa
- c. Lealtà dell'autore / atteggiamento ambiguo dell'amata
- d. Dichiarazione di eterno amore da parte dell'autore
- e. Causa della disperazione dell'autore
- f. Racconto e descrizione delle pene d'amore
- g. Risoluzione

7. Oltre alla manipolazione dell'ordine delle sequenze, per esigenze di efficace strategia comunicativa, alcune sequenze, per la stessa ragione, possono risultare privilegiate perché si svolgono in maniera più estesa. Delle sequenze specificate nel precedente esercizio, quale risulta la più estesa e per quale motivo?

8. Spunti per la produzione orale e scritta.

- a. Scrivi una lettera alla persona amata spiegando le ragioni per cui hai deciso di rompere la relazione.
- b. Una caratteristica evidente della lettera d'amore del Foscolo è il tono focoso e veemente. Discuti, argomentando adeguatamente, se ciò

dipende dal clima romantico in cui è vissuto l'autore, dal suo temperamento, dal desiderio di conquistare la donna o altro.

c. Racconta la trama di un film in cui la forza delle immagini cinematografiche possa essere considerata equivalente a quella delle immagini foscoliane.

d. Amore e sesso. Identità, convergenza o divergenza?

[...]

~ ~ ~

## UN APPROFONDIMENTO CRITICO

[...] Di lettere [d'amore] infatti ne abbiamo a sufficienza per tentare una specie di profilo generale del Foscolo innamorato nel momento in cui si accingeva a trascrivere sulla carta i propri sentimenti.

Un primo fatto di cui occorre tenere conto è la straordinaria mobilità emotiva foscoliana; abbiamo fin troppe testimonianze sulla facilità con cui il Foscolo entrava in collere tremende, si rallegrava o si deprimeva; non c'è da meravigliarsi se, incontrando una donna che gli piacesse, o alla quale desiderasse piacere, il suo contegno andasse parecchie linee al di là di quello di un normale corteggiatore, accompagnato per di più da un eloquio straordinario e da un fascino personale altrettanto straordinario [...]. In quell'epoca passione ed istinto prevalevano, e quando prevalevano Ugo, come egli stesso dice di sé, "ruggiva", non riusciva a controllarsi a sufficienza, il che da una parte spaventava, dall'altra lusingava le belle oggetto di così vive attenzioni. D'altronde, e anche di questo bisogna tener conto, all'innamorato ruggente, geloso, esclusivo, poteva corrispondere anche l'amante delicatis-

simo, sensibile, attento alle piccole cose che contano, l'uomo capace di sorridere di se stesso e degli altri, di ironizzare quasi sulle crisi di passione da cui ogni tanto era travolto. [...]

(da G. BEZZOLA, Introduzione a Ugo Foscolo, *Lettere d'amore*, Milano, Rizzoli, 1983, pp. 16-8)

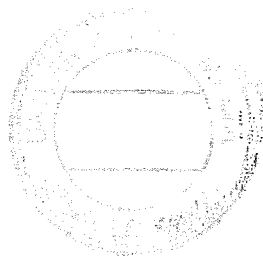
#### OPERE DI UGO FOSCOLO

*Tieste*, 1797; *Ultime lettere di Jacopo Ortis*, 1802 - 1816 - 1817; *Poesie*, 1803; *Dei sepolcri*, 1807; *Ajace*, 1811; *Notizia intorno a Didimo Chierico*, 1813; *Ricciarda*, 1813; *Le Grazie*, postume, 1848.

## Bibliografia

- ASCIAK PACE G. 1999, *Ritratti. Percorsi letterari dell'800 italiano*, A.L.I.A. Edizioni, Assisi.
- BALBONI P.E. 1998, *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, UTET Libreria, Torino.
- BRUMFIT C. 1985, *Language and Literature Teaching: From Practice to Principle*, Pergamon, Oxford.
- BYRAM M. 1989, *Cultural Studies in Foreign Language Education, Multilingual Matters*, Clevedon.
- CACCIATORI R. 1998, "Abitare la Babele letteraria", *Italiano & Oltre*, 5, pp.241-45.
- CALVINO I. (a cura di M. Barenghi) 1995, "Perché leggere i classici" in *Saggi 1945-1985*, tomo II, Arnoldo Mondadori, Milano.
- CARTER R., LONG M.N. 1987, *The Web of Words. Exploring literature through language. Teacher's book*, Cambridge University Press, Cambridge.
- CASCIANI S., RAPALLINO L. 1994, "Una prospettiva concettuale nell'insegnamento della letteratura in un corso d'italiano come lingua straniera", *Italica*, 4, pp.433-52.
- COLLIE J., SLATER S. 1987, *Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities*, Cambridge University Press, Cambridge.

- CÒVERI L. (a cura di) 1986, *Insegnare letteratura nella scuola superiore*, La Nuova Italia, Firenze.
- DANESI M. 1994, "Recent research on metaphor and the teaching of Italian", *Italica*, 4, pp.453-64.
- FREDDI G. 1994, *Glottodidattica. Fondamenti, metodi e tecniche*, UTET Libreria, Torino.
- GUERIN P. 1995, "Pour une introduction de la poesie dans l'apprentissage des langues", *Les Langues Modernes*, 4, pp.13-24.
- HILL J. 1986, *Teaching Literature in the Language Classroom*, Macmillan, Londra.
- MORDENTE O.A. 1992, "L'insegnamento della lingua tramite brani letterari", *Insieme*, 3, pp.101-5.
- ROSIELLO L. (a cura di) 1976, *Letteratura e strutturalismo*, Zanichelli, Bologna.
- SIANI C. 1992, *Lingua e letteratura: esplorazioni e percorsi nell'insegnamento delle lingue straniere*, La Nuova Italia, Firenze.
- SIMPSON P. 1997, *Language through Literature: An introduction*, Routledge, Londra.



Finito di stampare nel mese di aprile 2000  
da Guerra guru s.r.l. - Via A. Manna, 25 - 06132 Perugia  
Tel. +39 075 5289090 - Fax +39 075 5288244  
E-mail: [geinfo@guerra-edizioni.com](mailto:geinfo@guerra-edizioni.com)





“Si tratta di un originale manuale per l’insegnamento dell’italiano a livello avanzato, in cui si trova un punto d’intesa, o di passaggio, tra il linguaggio letterario e quello per così dire pratico, mediante riflessioni su testi del passato e l’allenamento ad individuare, a confrontare e ad apprendere espressioni non sempre consuete nel modo di parlare e di scrivere contemporaneo, tuttavia sempre calate nella cultura, nella grammatica e nella sintassi, espressioni che vengono del resto evidenziate e spiegate con note a piè di pagina. Attraverso esercizi non ripetitivi di un solo modulo, vale a dire di ricerca di significati vari, ora puntuali, ora diversi, ora contrari, o persino di correzione degli errori e di imprecisioni, si giunge al momento culminante, o meglio, del passaggio dalla produzione orale a quella scritta, cioè dalla fase di semplice lettura a quella più impegnata di scrittura, con scelte mutiple. In tal modo si è di fronte ad una nuova strategia dell’insegnamento di una lingua straniera, in quanto non si ha solo un’interpretazione meccanica del codice linguistico e del lessico, ma anche una comprensione culturale più profonda; e così s’incontrano non solo messaggi di lingua di lingua automatici, ma anche il sangue variegato della parole e della sintassi”.

RENZO PAVESE

GIUSEPPE PACE ASCIAK si è laureato in Lingua e Letteratura italiana presso l’Università di Malta (1975) e in Lettere Moderne presso l’Università degli Studi di Firenze (1979).

Attualmente è docente di Lingua e Letteratura italiana dell’Ottocento presso l’Università di Malta. Tiene anche corsi estivi, a livello avanzato, di Lingua e Letteratura italiana presso l’Accademia Lingua Italiana di Assisi. È autore di vari articoli, nonché di un’edizione critica e antologica di un Canzoniere barocco, di **“Ritratti”**, *Percorsi letterari dell’Ottocento italiano*.