

## *Ancora sull'uso dei testi letterari nella lezione di italiano L2*

Milena BINI

Universidad Complutense de Madrid

### 1. PREMESSA

I materiali usati per l'insegnamento comunicativo di una seconda lingua sono materiali autentici (prodotti da parlanti nativi per parlanti nativi) di vario genere perché rispecchiano gli usi della lingua a seconda delle situazioni, degli interlocutori, e delle intenzioni comunicative. Per il parlato facciamo ricorso, ad esempio, a programmi radiofonici e televisivi, a spezzoni di film, annunci ferroviari o aeroportuali; per lo scritto, a testi tratti da quotidiani e riviste, dépliant turistici, opuscoli informativi di banche, di compagnie di assicurazione. Ma quasi mai sfruttiamo testi letterari; eppure anch'essi sono testi autentici. E il motivo di quest'assenza? A mio avviso ce ne sono almeno due.

Il primo è che l'uso di testi letterari è sentito da alcuni docenti come un ritorno a metodi antiquati e a teorie di apprendimento superate. Fino agli anni quaranta, infatti, i testi letterari erano gli unici materiali usati nell'insegnamento delle lingue straniere e fonte dell'unica "norma linguistica" riconosciuta come tale, una norma astratta e monolitica. Poi, quando subentrano i metodi strutturali —audio-orale e situazionale— questi testi sono limitati ad essere usati solo con gli studenti di livello avanzato<sup>1</sup> e come pretesto per fare esercitazioni grammaticali. Comunque, anche se in questo caso il testo letterario perde completamente la posizione che aveva prima, continua ad es-

---

<sup>1</sup> I materiali usati con studenti principianti e di livello intermedio sono dialoghetti o brevi testi narrativi costruiti *ad hoc* per mettere in evidenza una struttura determinata.

sere considerato esemplare. Non sorprende quindi che, quando si incomincia a parlare di lingua non più come sistema monolitico, ma come "insieme di sistemi aventi ciascuno il proprio ambito d'uso appropriato e selezionati da fattori geografici, sociali, funzionali-contestuali" (Lavinio 1990: 48), il testo letterario venga rifiutato in nome di ciò che aveva rappresentato.

Il secondo motivo per cui il testo letterario viene ignorato nella prassi didattica si ricollega alle caratteristiche della lingua letteraria, alla sua specificità: lo scarto dallo 'standard', il distacco dalla lingua comune, l'innovazione e di conseguenza la bassa frequenza delle forme linguistiche utilizzate. L'insegnamento comunicativo di una L2, infatti, che si prefigge come obiettivo prioritario il conseguimento della capacità di usare la lingua in modo appropriato nelle diverse situazioni comunicative —il che implica l'apprendimento delle varietà di lingua— nella prassi didattica privilegia invece le forme più frequenti perché utilizzabili in molteplici contesti comunicativi. Succede così che i testi letterari vengono scartati perché portatori di modelli di lingua a bassa frequenza e quindi considerati poco utili.

## 2. I TESTI LETTERARI SONO UTILI

L'assenza dei testi letterari dalla lezione di italiano L2 è da considerare una scelta dei docenti per le ragioni dette sopra, ma non si aggancia a nessuna teoria glottodidattica. Tanto è vero che i metodologi che si sono occupati del tema hanno evidenziato la necessità e l'utilità di questi testi nell'insegnamento della L2. Per Lavinio (1990) la caratteristica saliente dei testi letterari ossia il loro distacco dalla lingua d'uso quotidiano, l'essere diversi, il non-essere 'normali' è ciò che li rende utili sempre che siano usati come supplemento di altri materiali, per completarli ed integrarli, e con lo scopo di far esplorare agli studenti le possibilità espressive della lingua, di far scoprire loro modelli di lingua autentica che non si trovano in altri tipi testuali.

Ma la scoperta di questi modelli di lingua non deve essere fine a se stessa, bensì va intesa come una fase necessaria nell'acquisizione della competenza comunicativa: la capacità di comprendere diversi tipi di lingua scritta e orale e di esprimersi in quella lingua in situazioni diverse di comunicazione. Il testo letterario in quanto testo deviante dalla lingua d'uso quotidiano si presterà maggiormente come mezzo per lo sviluppo della comprensione. Tuttavia, visto che non tutto è straniamento nella lingua letteraria e che in essa vi si trova anche "la lingua della comunicazione, parlata e scritta, di un'e-

poca" (Corti e Caffi 1989: 819), la lingua letteraria può essere usata anche per lo sviluppo dell'espressione, e aiuterà gli studenti a raggiungere una lingua non atrofizzata liberandola dagli automatismi a cui l'uso quotidiano tende a ridurla (Lavinio 1990). Naturalmente molto dipenderà dalla scelta del testo e dagli obiettivi specifici posti a monte delle attività.

### 3. COME USARLI

In un lavoro precedente sull'uso del testo letterario nell'insegnamento di una L2 (Bini e Pernas, 2000) ho messo in luce la necessità di ricorrere a brani letterari narrativi per osservare il funzionamento dei tempi della narrazione nello scritto formale. Qui considero dei brani descrittivi e presento una possibilità di sfruttamento. Mi occuperò delle descrizioni soggettive, trascurando quelle oggettive, perché queste ultime sono frequenti su giornali, riviste, materiale informativo specializzato (dépliant, guide turistiche ecc.), mentre le descrizioni soggettive sono quasi esclusive della letteratura. Infatti esse

si manifestano in una lingua comune e/o letteraria non esente dalla ricerca di effetti connotativi con un uso spesso creativo del lessico e una ricchezza figurale (di immagini e metafore, ad esempio) tesi ad ottenere una maggior efficacia descrittiva ad animare e valorizzare i dettagli di una descrizione (Lavinio 1990: 111).

L'obiettivo generale nello sfruttamento delle descrizioni letterarie è lo sviluppo negli studenti della capacità di comprendere e di produrre lingua scritta mettendoli a contatto con una lingua meno convenzionale e più ricca di quella quotidiana. E l'obiettivo specifico è lo sviluppo della competenza lessicale e in modo particolare della capacità di usare correttamente le collocazioni della lingua straniera, ossia le sequenze di parole che tendono a comparire insieme senza essere frasi idiomatiche<sup>2</sup>. Le collocazioni sono uno

---

<sup>2</sup> Le collocazioni si distinguono dalle frasi idiomatiche perché il loro significato è la somma dei significati delle parole che le compongono, ad esempio "scatola di pomodori", "colmare una lacuna" o "bianco sporco"; invece le frasi idiomatiche sono semanticamente opache e il loro significato non riflette la somma dei significati delle parole che le compongono, ad esempio "buttare la spugna". Ci sono vari tipi di collocazioni. Ad esempio Simo-

degli scogli maggiori nell'apprendimento di una L2 perché ogni lingua ha le proprie combinazioni non prevedibili da un parlante non nativo. La scelta di attirare l'attenzione degli studenti più sulle collocazioni che su parole isolate è motivata anche dai risultati degli studi sull'apprendimento e la didattica di una L2. È stato infatti messo in evidenza che il bagaglio lessicale non si memorizza sotto forma di parole isolate ma come combinazioni di parole appartenenti ad un contesto. E conoscere una parola vuol dire conoscere, fra l'altro, la sua capacità di combinarsi con altre parole.

Lo sfruttamento della descrizione letteraria che propongo è esemplificato nelle schede di lavoro che precedono i 7 brani scelti (vedi più avanti) e che contengono indicazioni sugli obiettivi e sulle attività da svolgere. Queste schede vanno consegnate agli studenti assieme ai testi. Le descrizioni sono tratte da *Bagheria* (Dacia Maraini), da *Autosole* e *Almost blue* (Carlo Lucarelli) e da *Qui pro quo* (Gesualdo Bufalino). Riguardano oggetti, alimenti, persone e ambienti e hanno un'estensione che va da poche righe a una pagina e mezza. I brani degli esempi sono adatti a studenti di livello intermedio / avanzato.

Le attività proposte per i diversi testi sono le stesse, ma in alcuni casi sono state introdotte delle varianti che consentono uno sfruttamento migliore del contenuto. Si svolgono in due fasi: la prima di riflessione e scoperta (punto 1), la seconda di produzione (punto 2).

La fase di riflessione e scoperta comprende l'individuazione a) del lessico tematico —compito che viene facilitato dal titolo assegnato al brano—, b) delle collocazioni che lo studente capisce ma non usa spontaneamente e c) di quelle che lo sorprendono per qualche motivo (ad esempio quando ad un oggetto viene attribuita la caratteristica di un altro o perché sono diverse da quelle della L1). Ho usato la parola 'sorprendere' invece di catalogare le possibili cause della sorpresa: figure retoriche o combinazioni idiosincratich della L2, perché lo scopo dell'attività è l'apprendimento del lessico; ed è stato dimostrato che una parola o espressione si memorizza più facilmente nella misura in cui sorprende o colpisce l'immaginazione del discente che la sente per la prima volta (Bahrck 1984)<sup>3</sup>. Nell'ultima attività della fase di

---

ne (1991: 441) distingue le combinazioni di *verbo+nome*: “fare impressione”, *nome+aggettivo*: “studio assiduo”, *nome+verbo*: “le bombe esplodono”, *nome+di+nome*: “mazzo di chiavi”, *verbo+avverbio*: “scusarsi umilmente”. Benson, Benson e Ilson (1986) aggiungono le combinazioni di *nome, aggettivo o verbo + preposizione o infinito o frase subordinata* (citato in Higuera 1996).

<sup>3</sup> Citato in Cook 1991: 40.

riflessione (1.B), si chiede allo studente di indicare quali delle collocazioni individuate userebbe nel parlato e nello scritto informale e quali solo nello scritto formale.

Se si esclude l'individuazione del lessico tematico (punto a) che dovrebbe avere un esito uguale per tutti gli studenti, le altre attività: b), c) e 1.B), vale a dire l'individuazione delle diverse collocazioni e il loro impiego, avranno un esito diverso a seconda del livello di competenza comunicativa di ogni studente. Lasciano infatti spazio all'apprendimento del lessico come processo individuale e ogni studente si sentirà artefice del proprio apprendimento senza essere frustrato dal confronto con i compagni. Questo modo di procedere si rifà alle recenti tendenze della didattica di una L2, che difende la centralità dell'apprendente nel processo di apprendimento e promuove l'autonomia nell'apprendimento linguistico perché aiuta gli studenti a portare a compimento un lavoro che deve servire da modello per il futuro, applicabile a tutti i testi che leggeranno.

La proposta di base è quella di suggerire agli studenti di svolgere individualmente tutte le attività della fase di riflessione, per le ragioni dette sopra. Ciò non toglie però che in un secondo momento possano, se vogliono, scambiarsi informazioni sul lavoro svolto. Inoltre, l'attività del punto (1.B) ("indicare quali collocazioni usereste nel parlato e quali nello scritto formale") richiede l'intervento dell'insegnante che conferma o discute le scelte degli studenti.

Le attività della seconda fase (punto 2: produzione) non sono da svolgere necessariamente subito dopo quelle della fase precedente. Tutto dipende dal tema del brano: se si tratta di oggetti si può lavorare su diversi brani e poi portare a lezione delle foto o dei disegni inerenti agli oggetti trattati e chiedere agli studenti di descriverli. In altri casi la fase di produzione si può portare a compimento nella lezione successiva alla fase di riflessione, ma non è mai consigliabile svolgere tutte le attività durante la stessa lezione. È associato infatti che una parola si apprende e si ricorda più facilmente se viene usata più volte e con un lasso di tempo piuttosto lungo fra una e l'altra. Viene invece ricordata meno facilmente se il lasso di tempo è breve.

Per quanto riguarda il tempo da impiegare per lo sfruttamento di ogni brano, si potrà variare da un minimo di 10-15 minuti ad un massimo di 30-40 minuti perché gli studenti non perdano la attenzione e la motivazione. Il momento ideale per questo tipo di lavoro è l'ultima mezz'ora di una lezione qualunque.

I testi proposti sono riportati di seguito, ognuno con la propria scheda di lavoro.

I. *LA MACCHINA FOTOGRAFICA*  
(da *Bagheria* di Dacia Maraini)

Tipo di testo: descrittivo.

Obiettivi:

- Comprensione lingua scritta.
- Espressione lingua orale: descrivere.

Attività:

1.A. Individuate (sottolineare/trascrivere)

- a — il lessico tematico,
- b — le collocazioni che capite ma che non usate spontaneamente,
- c — le collocazioni che vi sorprendono (ad esempio perché ad un oggetto viene attribuita la caratteristica di un altro o perché viene evidenziato un aspetto non convenzionale di un oggetto).

1.B. Indicate quali delle collocazioni individuate usereste nel parlato e nello scritto informale e quali solo nello scritto formale.

2. Avete una macchina fotografica? Descrivetela al compagno.

*LA MACCHINA FOTOGRAFICA*

Queste fotografie delle ville di Bagheria sono state fatte probabilmente con una vecchia Leica, come quella che usava mio padre. Il mirino che sporge come un piccolo cannocchiale, il corpo metallico chiaro con le rifiniture in ferro nero, una vestina di pelle butterata. Esposizione, velocità, distanza. Ogni cosa si regolava a mano e le foto risultavano precise, col disegno in bianco e nero nitido e pulito, come una incisione a punta secca.

(da *Bagheria* di Dacia Maraini)

## II. DOLCI E GELATI DI BAGHERIA (da *Bagheria* di Dacia Maraini)

Tipo di testo: descrittivo.

Obiettivi:

- Comprensione lingua scritta.
- Espressione lingua scritta/orale: descrivere.

Attività:

### 1.A. Individuate (sottolineare/trascrivere)

- a — il lessico tematico,
- b — le collocazioni che capite ma che non usate spontaneamente,
- c — le collocazioni che vi sorprendono (ad esempio perché ad un oggetto viene attribuita la caratteristica di un altro o perché viene evidenziato un aspetto non convenzionale di un oggetto).

### 1.B. Indicate quali delle collocazioni individuate usereste nel parlato e nello scritto informale e quali solo nello scritto formale.

### 2. Vi piacciono i dolci? Descrivete al compagno (o per iscritto) quelli che più vi piacciono.

## *DOLCI E GELATI DI BAGHERIA*

"Nel 1400 a Bagheria si ebbe una sensibile trasformazione agraria", scrive il diligente Girgenti. "Venne incrementata la coltivazione dell'ulivo, dei vigneti e della canna da zucchero [...]".

Da qui il gusto per gli "sfizi" di zucchero a Bagheria. Di cui le monache hanno conservato per secoli l'arte. Il trionfo di gola, di cui si ragionava a lungo nel campo di concentramento in Giappone e che alla mia immaginazione bambina appariva come una delle meraviglie del paradiso perduto. "Una montagnola di verde fatta di gelatina di pistacchio, mescolata alle arance candite, alla ricotta dolce, all'uvetta e ai pezzi di cioccolata", diceva mia madre che aveva le gambe paralizzate per il beri-beri, malattia della denutrizione, ma non aveva perso il grande coraggio con cui affrontava lo "sciopero della fame" o i turni notturni per ascoltare di nascosto la radio delle guardie. "Si squaglia in bocca come una nuvola spandendo profumi intensi e stupefacenti. È come mangiarsi un paesaggio montano, con tutti i suoi boschi, i

suoi fiumi, i suoi prati; un paesaggio reso leggero e friabile da una bambagia luminosa che lo contiene e lo trasforma, da gioia degli occhi a gioia della lingua. Si trattiene il respiro e ci si bea di quello straordinario pezzo di mondo zuccherino che si ha il pregio di tenere sospeso sulla lingua come il dono più prezioso degli dei. Naturalmente non se ne può mangiare più di un cucchiaino; se no ci si stucca mortalmente."

Ancora oggi a Bagheria si fanno i gelati squisiti. Piccoli fiori di cioccolata ripieni di pasta gelata molle e profumata, al gelsomino, alla menta, alla fragola, al cocco. Per non parlare del più tradizionale "gelo di mellone" che non è gelato come sembra ma una gelatina di cocomero dal colore corallino, disseminata di semi di cioccolata. E che dire del "gelato di campagna" che è una specie di torrone di zucchero dai colori delicati, il cui gusto al pistacchio si mescola a quello della mandorla e della vaniglia?

(da *Bagheria* di Dacia Maraini)

### III. *VILLA VALGUARNERA*

(da *Bagheria* di Dacia Maraini)

Tipo di testo: descrittivo.

Obiettivi:

- Comprensione lingua scritta.
- Espressione lingua scritta: descrivere.

Attività:

#### 1.A. Individuate (sottolineare/trascrivere)

- a — il lessico tematico,
- b — le collocazioni che capite ma che non usate spontaneamente.
- c — le collocazioni che vi sorprendono (ad esempio perché ad un oggetto viene attribuita la caratteristica di un altro o perché viene evidenziato un aspetto non convenzionale di un oggetto).

#### 1.B. Indicate quali delle collocazioni individuate usereste nel parlato e nello scritto informale e quali solo nello scritto formale.

#### 2. Scrivete una pagina di una guida turistica della vostra città in cui descrivete una villa o un palazzo signorile.



## VILLA VALGUARNERA

Con la mia amica d'infanzia Bice Pasqualino, siamo salite a piedi su per il viale che porta alla villa, lasciando la macchina fuori dal cancello. Il viale è in salita, prima procede dritto e poi improvvisamente fa una curva, passa sotto una terrazza sostenuta da alte arcate e riprende fra due file di tamerici, in mezzo a cui si alza qualche alberello stento del cosiddetto scopazzo.

Gli oleandri grandi e del colore struggente del sole al tramonto che vedevo la mattina andando a scuola, sono spariti, non so perché. D'altronde qui tutto viene cancellato dall'indifferenza e dall'empietà.

Ed ecco che, dopo avere camminato per un altro centinaio di metri, alzando gli occhi, ci si trova improvvisamente davanti la villa Valguarnera in tutta la sua bellezza. Un corpo centrale a due piani, con un seguito di finestre, vere e finte, che scorrono seguendo un ritmo giocoso e severo. Dal corpo centrale partono due ali piegate in modo da formare un semicerchio perfetto. Una volta le ali erano fatte di archi che si susseguivano con un ritmo spericolato, lievissimo. Questo, ai tempi di Marianna Valguarnera che trasformò la "casena" da caccia del padre in una villa. E parlo dei primi del Settecento. Poi gli archi sono stati murati per farne delle stalle, dei pollai e in seguito degli appartamenti e dei garage.

Al centro del corpo centrale un viluppo di scale, che si protendono ad arco, salgono verso il primo piano con una voluta elegante, dando leggerezza e plasticità alla intera facciata. Le due ali laterali stringono in un abbraccio gentile un cortile che, nella sua perfetta simmetria, suggerisce l'idea di una sala da concerto.

Le proporzioni sono di una armonia studiata e felice, rivelano quel gusto del teatro e della geometria che era tipico del secolo dei lumi. Anche se i lumi, in Sicilia, sono sempre stati velati e appesantiti da trine, merletti, copertine traforate, garze e drappi che ne attenuavano l'intensità in nome della bellezza e della discrezione.

Molte delle finestre che danno sulle due ali sono finte, dipinte sulla parete, con le loro ante, i loro vetri semiaperti, le loro figure in contemplazione, secondo l'uso barocco del trompe-l'oeil. Il quale non è altro che piacere della rappresentazione.

(da *Bagheria* di Dacia Maraini)

IV. *LA SEGRETARIA*(da *Qui pro quo* di Gesualdo Bufalino)

Tipo di testo: descrittivo.

Obiettivi:

- Comprensione lingua scritta.
- Espressione lingua scritta: descrivere.

Attività:

## 1.A. Individuate (sottolineare/trascrivere)

- a — il lessico tematico,
- b — le collocazioni che capite ma che non usate spontaneamente,
- c — le collocazioni che vi sorprendono (ad esempio perché ad un oggetto viene attribuita la caratteristica di un altro o perché viene evidenziato un aspetto non convenzionale di un oggetto).

## 1.B. Indicate quali delle collocazioni individuate usereste nel parlato e nello scritto informale e quali solo nello scritto formale.

## 2. Descrivete (per iscritto) un'amica/conoscente servendovi di questa descrizione e di altre viste precedentemente.

*LA SEGRETARIA*

Io, diciamolo subito, ho studiato al DAMS fino alla lode; e so di teatro e cinema, di jazz e classica, di semiologia... Sono (presumo d'essere) intelligente, furba, non sprovvista di parlantina e di spirito. Bella, no. Piuttosto, a piacer vostro, brutta, bruttastra, bruttina. Fornita, inoltre, d'una reputazione di frigida che per l'aspirante a un impiego può rivelarsi la carta vincente, se il principale è ammogliato e chi decide le assunzioni è la moglie. Sicché, nel giro di poche ore, eccomi scelta; quindi nel giro di pochi mesi, promossa indispensabile, ferie incluse, da consumarsi con *bloc-notes* e stilografica in pugno nella leggendaria residenza balneare del *boss*, vale a dire la Villa, o meglio le Ville, venetamente dette "Le malcontente".

Un extra da staccanovisti, se vogliamo. Da interessarsene il sindaco. Ma anche una botta di fortuna per una nubile senz'arte né parte, di trentott'anni, rassegnata a sgranare il suo tempo, un menarca dietro l'altro, regalandosi in

agosto appena una settimana di Adriatico, per brulicanti pensioncine, col solito dubbio se e quanto esporre la pallida pelle alle soperchierie del sole e al disprezzo dei giovanotti.

(da *Qui pro quo* di Gesualdo Bufalino)

## V. *IL NONNO*

(da Bagheria di Dacia Maraini)

Tipo di testo: descrittivo.

Obiettivi:

- Comprensione lingua scritta.
- Espressione lingua scritta/orale: descrivere.

Attività:

### 1.A. Individuate (sottolineare/trascrivere)

- a.1 — il lessico tematico (com'era il nonno),
- a.2 — il lessico usato nella descrizione del costume del '700,
- b — le collocazioni che capite ma che non usate spontaneamente,
- c — le collocazioni che vi sorprendono (ad esempio perché ad un oggetto viene attribuita la caratteristica di un altro o perché viene evidenziato un aspetto non convenzionale di un oggetto).

### 1.B. Indicate quali delle collocazioni individuate usereste nel parlato e nello scritto informale e quali solo nello scritto formale.

### 2. Descrivete (oralmente o per iscritto) un'amico/conoscente servendovi di questa descrizione e di altre viste precedentemente.

## *IL NONNO*

Mi piace guardarlo, invece, nella fotografia che mi ha regalato mia madre, di quando aveva una ventina di anni e si era travestito per una festa in costume. Aveva messo un abito da gentiluomo del Settecento con le braghe

al ginocchio damascate e una sciambega lucente dai ricami fastosi. Al collo uno jabot sprizzante di merletti morbidi. In testa un tricorno con delle piume bianche; ai piedi delle scarpe leggere ornate da una fibbia d'argento. Da una apertura della giubba, all'altezza della vita, appare uno spadino di cui si vede l'elsa di metallo martellato. Sotto i piedi un tappeto dai disegni pastorali e, dietro, una finestra con delle tende ricamate.

Così acconciato il nonno Enrico alza gli occhi sulla macchina fotografica con l'aria di chi conosce la propria bellezza ma non la prende sul serio. [...]

Nella foto il nonno Enrico porta i capelli lunghi, ricci e folti, spioventi sulle spalle. Quei capelli che mia madre ha ereditato da lui e io, a mia volta, ho ereditato da lei. Capelli che tendono a crescere senza forma, arruffati in uno spericolato disordine.

(da *Bagheria* di Dacia Maraini)

## VI. *IL BUTTAFUORI*

(da *Autosole* di Carlo Lucarelli)

Tipo di testo: descrittivo.

Obiettivi:

- Comprensione lingua scritta.
- Espressione lingua scritta/orale: descrivere.

Attività:

### 1.A. Individuate (sottolineare/trascrivere)

- a — il lessico tematico,
- b — le collocazioni che capite ma che non usate spontaneamente,
- c — le collocazioni che vi sorprendono (ad esempio perché ad un oggetto viene attribuita la caratteristica di un altro o perché viene evidenziato un aspetto non convenzionale di un oggetto).

### 1.B. Indicate quali delle collocazioni individuate usereste nel parlato e nello scritto informale e quali solo nello scritto formale.

2. Descrivete (oralmente o per iscritto) un'amico/conoscente o personaggio del cinema che assomiglia al "buttafuori" o a suo fratello servendovi di questa descrizione e di altre viste precedentemente.

## IL BUTTAFUORI

Aveva solo un problema: la voce gentile.

E non è un problema da poco quando sei due metri e dieci di steroidi sotto vuoto e hai la circonferenza toracica di un toro brahma. Cinquantuno di bicipiti e un collo come il tronco di una sequoia. Deltoidi spessi come prosciutti. Due mascelle da stritolarci le noci di cocco.

E la voce gentile.

Più che gentile, carina. Leziosa come lo svolazzo della firma di una tredicenne innamorata. Sottile come il frullo delle ali di un colibrì. Uno zeffiro. Un flauto. Un fatto genetico, sicuramente, perché suo fratello aveva la silhouette di un grillo, la circonferenza toracica di un palo della luce e una voce da orco.

Con un aspetto come il suo poteva fare una cosa sola: paura. Come a quel tipetto che dall'auto di fianco gli aveva chiesto quanto mancava al casello, okay, sì, scusa, ciao. [...] Se avesse saputo che invece era totalmente privo di qualunque istinto violento. Di qualsiasi pulsione distruttiva. Di ogni forma di rabbia. L'unica volta che si era alterato in tutta la sua vita, l'unica volta (aveva diciotto anni, gli avevano messo il guttalax nella torta di compleanno che gli era esploso dentro proprio mentre era riuscito ad attaccare discorso con la tipa per cui era morto per quattro anni senza trovare mai il coraggio fino a quel momento lì perché la scuola era finita quindi ora o mai più) l'unica volta che aveva sentito il sangue montargli alla testa e i pugni stringersi fino a diventare bianchi, quell'unica volta era svenuto.

Il problema, però, non era quello. Non aveva mai avuto bisogno di alzare un dito nonostante facesse l'unico mestiere che gli era concesso: il buttafuori. Gli bastava flettere i bicipiti: la scritta *Natural Born Killer* che aveva tatuata sul braccio diventava grande come il cartellone di un cinema e anche il più isterico, allucinato, schizzato, violento, sanguinario skinhead diventava immediatamente un hare krisna.

Il problema restava la voce, quella voce gentile che odiava. Cercava di nasconderla dietro un ringhio incallito da fumatore e lei tornava fuori. La spingeva in basso, la cacciava giù, fino in fondo e lei tornava a galla con un tono frizzante e falso, a metà tra Linda Blair nell'Esorcista e Tognazzi che fa il travestito.

(da *Autosole* di Carlo Lucarelli)

VII. *IL CIECO*(da *Almost blue* di Carlo Lucarelli)

Tipo di testo: descrittivo.

Obiettivi:

- Comprensione lingua scritta.
- Espressione lingua scritta/orale: descrivere.

Attività:

## 1.A. Individuate (sottolineare/trascrivere)

- a — oggetti e parti degli oggetti descritti,
- b — le collocazioni che capite ma che non usate spontaneamente,
- c — le collocazioni che vi sorprendono (ad esempio perché ad un oggetto viene attribuita la caratteristica di un altro o perché viene evidenziato un aspetto non convenzionale di un oggetto).

## 1.B. Indicate quali delle collocazioni individuate usereste nel parlato e nello scritto informale e quali solo nello scritto formale.

2. Usate parte del lessico individuato (parole e collocazioni) per svolgere il compito che preferite (orale o scritto): descrivere un oggetto, ricordare un ambiente o un'esperienza o altro.

*IL CIECO*

Il suono del disco che cade sul piatto è un sospiro veloce, che sa appena un po' di polvere. Quello del braccio che si stacca dalla forcella è un singhiozzo trattenuto, come uno schioccare di lingua, ma non umido, secco. Una lingua di plastica. La puntina, strisciando nel solco, sibila pianissimo e scricchiola, una o due volte. Poi arriva il piano e sembrano gocce di un rubinetto chiuso male e il contrabbasso, come il ronzio di un moscone contro il vetro chiuso di una finestra, e dopo la voce velata di Chet Baker, che inizia a cantare *Almost Blue*.

A starci attenti, molto attenti, si può sentire anche quando prende fiato e stacca le labbra sulla prima *a* di *almost*, così chiusa e modulata da sembrare una lunga *o*. *Al-most-blue...* con due pause in mezzo, due respiri sospesi da cui si capisce, si *sente* che sta tenendo gli occhi chiusi.

Per questo mi piace *Almost Blue*. Perché è una canzone che si canta a occhi chiusi.

Io, con gli occhi chiusi, ci sto sempre, anche se non canto. Sono cieco, dalla nascita. Non ho mai visto una luce, un colore o un movimento.

Ascolto.

Scandaglio il silenzio che mi circonda, come uno scanner, uno di quegli apparecchi elettronici che scandagliano l'etere a caccia di suoni e di voci e si sintonizzano automaticamente sulle frequenze occupate. [...]

Io di amici non ne ho. Per colpa mia. Perché non li capisco. Parlano di cose che non mi riguardano. Dicono *lucido, opaco, luminoso, invisibile*. Come in quella favola che mi raccontavano da bambino per farmi dormire, in cui c'era una principessa così bella e con una pelle così fine che sembrava *trasparente*. Ci ho messo tanto, tante notti sveglio a pensare, prima di capire che trasparente voleva dire che ci si poteva guardare dentro.

Per me significava che le dita ci passavano attraverso.

Anche i colori per me hanno un altro significato. Hanno una voce, i colori, un suono, come tutte le cose. Un rumore che li distingue e che posso riconoscere. E capire. L'azzurro, per esempio, con quella *zeta* in mezzo è il colore dello zucchero, delle zebre e delle zanzare. I vasi, i viali e le volpi sono viola e giallo è il colore acuto di uno strillo. E il nero, io non riesco a immaginarlo ma so che è il colore del nulla, del niente, del vuoto. Però non è solo una questione di assonanza. Ci sono colori che per me significano qualcosa per l'idea che contengono. Il verde, per esempio, con quella *erre* raschiante, che gratta in mezzo e prude e scortica la pelle, è il colore di una cosa che brucia, come il sole. Tutti i colori che iniziano con la *b*, invece, sono belli. Come il bianco o il biondo. O il blu, che è bellissimo. Ecco, ad esempio, per me una bella ragazza, per essere davvero bella, dovrebbe avere la pelle bianca e i capelli biondi.

Ma se fosse veramente bella, allora avrebbe i capelli blu.

(da *Almost blue* di Carlo Lucarelli)

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BAHRICK, H. P. (1984): "Semantic memory content in permastore: fifty years of memory for Spanish learned in school" in *J. Exp. Psychol. General*, 113, pp.11-30.

- BENSON, M., BENSON, E., ILSON R. (1986): *The BBI Combinatory Dictionary of English*. Amsterdam, John Benjamins.
- BINI, M., PERNAS, A. (2000): "Il testo letterario rivisitato. Un tipo di materiale autentico per l'insegnamento comunicativo" in *Actas del VIII Congreso de Italianistas*, Univ. de Granada, pp. 103-110.
- BUFALINO, G. (1991): *Qui pro quo*. Milano, Bompiani.
- COOK, V. (1991): *Second Language Learning and Language Teaching*. London, Edward Arnold.
- CORTI, M., CAFFI, C. (1989): *Per filo e per segno*. Milano, Bompiani.
- HIGUERAS, M. (1996): "Aprender y enseñar léxico" in *Cuadernos tiempo libre*, Colección Expolingua, pp.111-125.
- LAVINIO, C. (1990): *Teoria e didattica dei testi*. Firenze, La Nuova Italia.
- LUCARELLI, C. (1997): *Almost blue*. Torino, Einaudi.
- (1998): *Autosole*. Milano, Rizzoli.
- MARAINI, D. (1993): *Bagheria*. Milano, Rizzoli.
- SIMONE, R. (1991): *Fondamenti di linguistica*. Bari, Laterza.