

A10

100

In copertina: Vassilij Kandinskij, *Actions variées*, 1941, olio e smalto su tela. New York, The Solomon, R. Guggenheim Museum.

Laura Santone

Variété

PICCOLO LABORATORIO DI TESTI
E PERCORSI DI ANALISI



Copyright © MMIV
ARACNE editrice S.r.l.

www.aracne-editrice.it
info@aracne-editrice.it

via Raffaele Garofalo, 133 A/B
00173 Roma
redazione: (06) 72672222 – telefax 72672233
amministrazione: (06) 93781065

ISBN 88-7999-833-1

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: maggio 2004

Indice

Introduzione	7
Definizione dei percorsi di analisi	13

TESTI

Nota dell'autore	21
I. <i>Presse et publicité</i>	23
1. Musique à la crèche	25
2. Brimades au collègue	37
3. Jean Daniel. Œuvres autobiographiques	49
4. Eisenstein, né un jour d'Octobre	57
5. L'énigme de l'exécution ratée	69
6. Le roman des fuites	79
7. Parrainez un enfant	87
8. Grand concours Lire. Sauvons les mots!	95
II. <i>À vous, maintenant...</i>	101
9. Chirine Ebadi, Nobel de la paix, s'en prend aux Etats-Unis	105
10. L'œil du psy Marcel Rufo	107
11. 100 mots à sauver	109
12. Le coup de cœur de Frédéric Vitoux La fraîcheur Russo	111
13. Ecoliers du monde	113
14. Tarifs Tempo. Air France	115
III. <i>(Dis)Cours littéraires</i>	117
15. La leçon	121
16. Parties du discours	123
17. L'imparfait ou les poissons volants	125

18. Au conditionnel	127
19. Distinguo	129
20. Une vocation d'écrivain	131

APPENDICE

I. Alfabeto Fonetico Internazionale (IPA)	135
II. Alfabeto francese	137
III. Classificazione fonetica delle vocali e delle consonanti	138
IV. Faux amis	140
V. Omofoni	142
Riferimenti bibliografici	147

Introduzione

«Placer l'énonciation au centre, c'est placer au centre une activité»: così Dominique Maingueneau agli studiosi intervenuti all'incontro napoletano dell'ottobre 2000 in occasione del convegno *Prospettive della francesistica nel nuovo assetto della didattica universitaria*¹. Indicando nell'enunciazione l'asse deputato a spostare il testo «vers un dispositif de parole où les conditions du *dire* traversent le *dit* et où le *dit* renvoie à ses propres conditions d'énonciation»², Maingueneau riconfigurava le relazioni tra spazio linguistico e spazio letterario, riconfigurando allo stesso tempo lo spazio della didattica delle lingue, ovvero il piano dei luoghi di incidenza tra impostazione metodologica, da un lato, e lingua, cultura, letteratura, dall'altro. L'enunciazione, insomma, quale luogo attivo, mobile — generativo —, ove il *dire* convoca e traccia i percorsi della *parole* istituendo rapporti plurali, reciproci, attraversanti. L'enunciazione, ancora, quale luogo ove riformulare, sulla scia dell'insegnamento di Robert Galisson³, la didattica in *didac-*

1. D. Maingueneau, *Linguistique et littérature: le tournant discursif*, in G.F. Trivellino (a cura di), *Prospettive della francesistica nel nuovo assetto della didattica universitaria*. Atti del Convegno Internazionale (Napoli–Pozzuoli, 13–14 ottobre 2000), p. 33.

2. *Ibid.*, p. 34.

3. R. Galisson, *Place et rôle de la didactique (ou de la didactologie) dans l'éducation aux langues et aux cultures à l'Université*, in *ibidem*, pp. 67–82. Dei numerosi lavori di Galisson segnaliamo inoltre: *De la langue à la culture par les mots*, Clé

tologie, disciplina «transversaliste» che ridefinisce secondo linee di scambio i rapporti tra educazione — il polo dell'*apprenant* — e formazione — il polo dell'*enseignant*⁴.

Data questa premessa, è possibile precisare il titolo: *Variété*. Titolo interattivo, che si esplicita a partire da una rete di rimandi costitutivi dei suoi effetti di senso. Dietro la sottesa invocazione a Paul Valéry, nel riferimento alla dinamica di una scrittura che articola, sulle armoniche del divenire, il canone della variazione, vogliono darsi tre associazioni concomitanti e parallele: 1) *variété* nel senso indicato da Joshua Fishman⁵, vale a dire la lingua non semplicemente quale idioma, quale sistema astratto di segni di cui è possibile studiare aspetti fonetici e fonologici, morfologia e sintassi, ma in quanto, e ancor di più, insieme di “varietà” ove si rispecchiano, accanto alle caratteristiche delle funzioni linguistiche, le caratteristiche dei locutori, i fattori sociolinguistici che agiscono sulle loro scelte di qualificazione e valutazione, quel «lien indissociabile», come già rimarcava nel 1989 Francesca Cabasino nella prefazione alla prima edizione del suo *Discours de presse*⁶ — peraltro ricco di preziosissime suggestioni per noi

International, «Didactique des langues étrangères», Paris, 1991; il numero monografico della rivista «E.L.A.», *De la linguistique appliquée à la didactologie des langues et des cultures, vingt ans de réflexion disciplinaire*, 79, juillet–septembre 1990; *Pour une méthodologie de l'enseignement du sens étranger*, «E.L.A.», 11, juillet–septembre 1973.

4. Pratica didattica che va altresì sotto il nome di *méthode active*, centrata sull'interazione dei tre poli che definiscono il triangolo pedagogico: E, P, S (Elèves, Professeur, Savoir/apprentissage–pédagogie–didactique). Cfr. A. Bouillaguet, *La Didactique à l'Oral du Capès de Lettres Modernes*, Nathan Université, Paris, 1994. Si veda in particolare il cap. 2.

5. J. Fishman, *Sociolinguistique*, Nathan, Paris, 1971.

6. F. Cabasino, *Discours de presse. Pratiques d'analyse textuelle*, La Goliardica, Roma, 1989. Il testo vanta ormai la terza edizione. L'attenzione che Francesca Cabasino rivolge alla didattica della lingua francese e alla specificità del processo d'apprendimento trova inoltre conferma nella recente uscita dell'edizione riveduta di *De la compréhension à la production. Cours de langue française pour adultes débutants*, Bulzoni, Roma, 2002. Nell'introduzione l'autrice rimarca: «Ce qui manque à l'apprenant d'une langue étrangère c'est non seulement une compétence linguistique, soit des modèles, des normes à utiliser, mais aussi une compétence de communication, fondée sur des hypothèses sociolinguistiques, culturelles, référentielles».

apprendisti–insegnanti — che stringe in un unico nodo lingua e «civilisation»⁷; 2) *variété* come costellazione di testi che veicolano le variazioni del «marché de la parole» (Pierre Bourdieu), quale quest'ultima si manifesta nell'attraversare generi diversi che vanno dalla recensione all'annuncio pubblicitario, dall'articolo di giornale al testo letterario; 3) *variété*, infine, nel doppio senso etimologico della *variatio* e della *varietas*, dove diversità e molteplicità, coabitando, lavorano *côte à côte*, delineando quello spazio della *jouissance* in cui Roland Barthes situa «le texte de plaisir»: «celui qui contente, emplit, donne de l'euphorie; celui qui vient de la culture, ne rompt pas avec elle, est lié à une pratique *confortable* de la lecture»⁸.

E il “piacere” del testo vuole essere di fatto, qui, nei confronti dell'*apprenant*, l'obiettivo privilegiato. L'approccio alla lingua parte non a caso da una pratica di lettura mirante a mobilitare il senso in una prospettiva comunicativa che fa leva su tre componenti essenziali: la componente linguistica (il riconoscimento/reperimento a livello sintattico, lessicale, fonetico); la componente sociolinguistica (l'impiego socio–culturale della lingua, il riconoscimento degli *habitus* linguistici e degli universi di discorso convocati in funzione della situazione e dell'intento comunicativo); la componente pragmatica⁹ (la capacità di reinve-

7. Ci pare significativo ricordare in proposito quanto osservava Bernard Charlot in occasione del Seminario Nazionale degli insegnanti di francese (Roma, 19–21 febbraio 1998) riflettendo sul rapporto dei giovani verso il sapere: «Le savoir n'est pas seulement un ensemble d'énoncés, un contenu intellectuel [...], le rapport au savoir est aussi un rapport au monde, aux autres, à soi; savoir, c'est aussi une façon de vivre et de comprendre la vie. C'est cette forme de rapport au savoir qui se dissipe aujourd'hui chez les jeunes» (*L'Universalisme, l'encyclopédisme et la question du savoir aujourd'hui*, in *Culture et Modernité: enjeux pour l'école et pour le français*, Actes du Séminaire National des enseignants de français, Mediart, Roma, 1998, p. 69).

8. R. Barthes, *Le Plaisir du texte*, Seuil, Paris, 1973, p. 25; corsivo del testo.

9. Ovvero il passaggio da abilità di tipo cognitivo e deduttivo alla sfera del comportamento e delle sue manifestazioni. La pragmatica, infatti, studia gli effetti della comunicazione sul comportamento: «[...] I dati della pragmatica non sono soltanto le parole, le loro configurazioni e i loro significati (che sono i dati della sintassi e della semantica), ma anche i fatti non verbali concomitanti come pure il linguaggio del

stire nella comunicazione e sui suoi effetti di comportamento strategie e abilità, il cosiddetto *savoir-faire*). La lingua, cioè, non come insieme di norme e di nomenclature da ingurgitare — la lingua “riserva” —, ma la lingua “in situazione”, portante sulle traiettorie della *parole*, sulle imbricazioni tessute dall’enunciazione, la quale *parla* del mondo, dei suoi spazi e delle sue istituzioni, «mais elle est aussi espace et institution de discours», «partie prenante du monde qu’elle est censée représenter»¹⁰. Da qui l’importanza accordata, nei nostri esercizi di esplorazione del testo, all’analisi del discorso, via maestra per accedere tra gli enunciati che dicono il mondo al fine di scrutarne effetti linguistici e stilistici, peculiarità di dimensione (si pensi all’annuncio pubblicitario o alla recensione) e di destinazione. Ecco, allora, che dietro i quattro grandi apparati che organizzano il dispositivo testuale — l’impianto enunciativo, l’impianto narrativo, l’impianto argomentativo e l’impianto retorico —, la pratica d’analisi del discorso diventa, per l’*apprenant*, una sorta di (*en*)*jeu multiple*, tanto sul polo della ricezione quanto su quello della produzione. Gli enunciati, infatti, (*re*)agendo nella loro totalità, rivelano la fisionomia del testo, le sue gradazioni, sotto uno sguardo che scruta e scava le modalità di manifestazione del senso e i suoi rapporti con i sistemi socio-culturali di appartenenza — il *dehors* del testo. Processo che comporta sviluppo e affinamento delle capacità di comprensione e, nel contempo, potenziamento metacognitivo e della riflessione metalinguistica, autonomia progressiva nelle strategie di riformulazione/reinvestimento del sapere.

Si chiarisce, a questo punto, anche la tipologia degli esercizi. Riflettono procedure “di laboratorio”, che assemblano e smembrano particelle, scompongono e ricompongono proprietà e precipi-

corpo», in P. Watzlawick, J. Helmick Beavin, Don D. Jackson, *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma, 1971, p.16. Si rimanda, inoltre, al cap. III di J.-P. Cuq, I. Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, Grenoble, 2002.

10. D. Maingueneau, *op. cit.*, p. 35. Si veda anche, dello stesso autore, *Pragmatique pour le discours littéraire*, Dunod, Paris, 1997.

tati. Dagli esercizi–*puzzle* agli esercizi *à trous*, dal *découpage* di un testo in frasi o parafrasi agli esercizi *vrai/faux*, si tratta, essenzialmente, del passaggio dalla dimensione macrotestuale — il testo nella sua globalità — a quella microtestuale — il testo nella filigrana dei suoi elementi di coesione —, per sollecitare il gusto di una *mise en exercice* atta a ridefinire contenuti e contesti attraverso i percorsi del re–inventare, del ri–scrivere.

Qualche cenno, infine, alla sezione che chiude *Variété*, il cui titolo, *(Dis)Cours littéraires*, postula la volontà di continuare a mantenere l’attenzione sull’enunciato in quanto asse istituzionale della parola, non potendo a nostro avviso il discorso letterario essere isolato dalla molteplicità degli enunciati che attraversano gli spazi sociali della comunicazione. «Parler de *discours littéraire*», spiega Dominique Maingueneau, «c’est assumer le fait que les énoncés littéraires sont indissociables des institutions de parole, qu’on ne peut pas séparer l’institution littéraire comme dispositif institutionnel et l’énonciation comme configuration d’un monde fictif»¹¹.

Autori come Queneau, Tardieu, Ionesco, per restare agli esempi da noi selezionati, ci offrono, sul filo del gioco e dell’iro-

11. *Ibid.*, p. 34. Ancora più esplicita è la seguente riflessione: «À partir des années 1980, les travaux sur l’énonciation ont permis de contrebalancer ce mouvement de séparation entre linguistique et texte littéraire. [...] À mon sens, l’intérêt qui gouverne l’analyse du discours, c’est appréhender le discours comme imbrication d’un texte et d’un lieu social, c’est–à–dire que son objet n’est ni l’organisation textuelle ni la situation de communication, mais ce qui les noue à travers un mode d’énonciation spécifique. [...] De là le rôle central qu’y joue la notion de genre de discours: participant à la fois du verbal et de l’institutionnel, elle déjoue toute extériorité simple entre “texte” et “contexte”. [...] On ne peut opposer les “contenus” à un “dehors” contingent abandonné à l’histoire littéraire: le “contenu” s’ouvre au “dehors” et le “dehors” traverse le contenu». In *Les apports de l’analyse du discours à la didactique de la littérature*, «Le Français aujourd’hui», 141, mai 2002, pp. 75–77. Vogliamo inoltre ricordare, restando in tale ottica, che se l’era audiovisiva, dilagante negli anni Ottanta, aveva estromesso dall’insegnamento del *français langue étrangère* (FLE) il testo letterario, a partire dagli anni Novanta si assiste ad un’inversione di tendenza e si moltiplicano sulle riviste specializzate riflessioni e proposte didattiche miranti a reintegrare la letteratura. In particolare, «Le Français dans le monde» non cesserà di suggerire, a partire dal 1988, piste pedagogiche per l’utilizzazione in classe del testo poetico, teatrale o di fiction.

nia, materia per rinnovare la didattica della lingua, invitandoci a ripensare la progressione delle competenze alla luce seduttiva dell'immaginazione e delle sue potenti risorse creative. Abbiamo di conseguenza concepito quest'ultima sezione come un *atelier*, dove *enseignant* e *apprenant* possono farsi attori e registi, mettendo in scena — “*déchaînant*” — il “piacere” del testo. I testi proposti, infatti, non si prestano solamente all'esplorazione linguistica e tematica, ma vanno oltre (non è un caso se in questa sezione non si troveranno griglie di analisi, essendo centrale l'esperienza dell'*inventio*), coagulando un processo di apprendimento che può chiamare in gioco l'intonazione, la voce (lettura rapida, lenta, sussurrata), l'espressione del corpo, l'organizzazione dello spazio, in breve, quell'*outillage* mentale e fisico scaturente dall'alchimia tra il linguistico e l'artistico, da quel principio del piacere che, coniugando lingua e arte, trasmuta più che mai la didattica/didactologie in *actio*.