

LINGUE STRANIERE

Inglese

Flavia Cristofolini

Sul sito della rivista (Esami di Stato) sono pubblicate le tracce ministeriali sia della prova valevole per tutte le lingue, sia delle prove con testo letterario e testo di attualità proposte per inglese, francese, tedesco, spagnolo, russo, arabo, cinese.

Testo letterario: *The Great Gatsby* by Francis Scott Fitzgerald

On the wave of the fad for the Roaring Twenties created by Luhrmann's blockbuster film, the choice of this text taken from *The Great Gatsby* offers a good opportunity to re-discover F. Scott Fitzgerald's exquisite artistic narrative and his ability to employ rich figurative language to portray the sumptuous, decadent and newly rich society of 1920s America. The questions require students to focus both on the general comprehension (questions 1, 3, 4, 5, 8) and on the implicit meanings suggested by the multi-layered symbolical and metaphoric descriptions of the opulent parties on at Gatsby's estate (questions 2, 6, 7). Therefore, solid analytic skills are required in order to be able to explain the stylistic texture of Fitzgerald's poetic prose, its multi-sensorial imagery, together with the awareness that rhetorical devices are designed to enhance and develop motifs and themes.

In the passage for commentary, the main idea (and a possible answer to question 1) is that the speaker/observer (line 4 «I watched [...]») – Nick Carraway, an unreliable narrator, who lives next door to Gatsby's mansion – views the Great Gatsby's world, his summer parties (answer to question 5), as excessive and superficial, yet fascinating almost to the point of being hypnotic with its gaudy colours, elaborate dazzling food, seductive people. At weekends Gatsby's Rolls-Royce is used as an omnibus to conduct the guests to the party from the city in the morning and back to their homes late at night (answer to question 3). Fitzgerald describes with lots of numeric details all the people involved with the elaborate arrangements before and after the party and their respective jobs (lines 9 to 20, question 4): on Mondays eight servants had to toil to clean and repair the damages of the night before; a butler was especially used to press the button of a machine for hours for extracting the juice of hundreds of oranges and lemons; every two weeks a "corps" of caterers (the metaphor highlights the grand or-

ganization of those memorable parties) came to prepare the garden decorations.

The other questions probe the more complex capacity to understand figurative language. Question 2 asks what idea is conveyed through the simile at line 2: «Men and girls came and went like moths». It might be difficult for a 5th-year Linguistic Lyceum student to grasp the full symbolism of the moth: the monolingual dictionary does not offer the idiom "like a moth to a flame", referring to a kind of irresistible but dangerous attraction that draws insects to the flame that will destroy them; in the case at hand, the guests are irresistibly attracted by Gatsby, who is implicitly symbolized as a bright but self-destructive light.

Question 7 asks what feelings the description of the interpersonal relations conjure up, focusing on the psychological nuances present among the fashionable guests who mingle freely as the party flows, without stopping to really meet anyone. The sentence «[...] enthusiastic meetings between women who never knew each other's names» echoes Wilde's description of the first meeting between the two girls Gwen-dolen and Cecily in *The Importance of Being Earnest*, when the former exclaims «What a very sweet name! Something tells me that we are going to be great friends. I like you already more than I can say» (which is belied only moments later by «From the moment I saw you I distrusted you. I felt that you were false and deceitful. I am never deceived in such matters. My first impressions of people are invariably right»). Wilde's portrait of London shallow aristocracy is not too far from Fitzgerald's cynical description of how the American dream was being corrupted by easy money and decayed moral values.

The guests get increasingly excited, intoxicated by spirits – whose effect is made even stronger by the transgression of the Prohibition ban on alcohol – and thrilled by a tantalizing extravagant scenery where food, music and lights create a «sea-change of faces and voices and color under the constantly



Robert Redford and Mia Farrow in *The Great Gatsby* (1974).

changing light» (line 44, 45). All this portrayed through visual, auditory, and kinesthetic imagery: the metaphor of liquid, which is probably meant to be alcohol, to refer to that moving crowd is reinforced by a texture of figurative words such as «The groups [...] swell with new arrivals, dissolve and form» (line 40) and emphasizes the idea of an undifferentiated non-human mass following its own rules, «the rules of behavior associated to amusement parks» as the author writes in the part following this extract. Alternatively, the figurative verbs «swell [...] dissolve [...] form» could also hint at a hive of insects (maybe the moths of the initial simile) swarming irregularly and frivolously.

Students should also pick up on significant grammatical features such as the change of tense in the paragraph starting at line 26, from the past simple to the present perfect and then to the simple present, reveals a change in narration from the description of parties in the past to the description of one specific party that is about to start. The syntactic motif of the repetition of “and”, here as well as at line 2 and 3 («[...] among the whisperings and the champagne and the stars») allows for the juxtaposition of different perceptions, leading to synesthetic imagery where «the orchestra is playing yellow cocktail music» (line 38) and laughter is «spilled with prodigality» (line 39) like wine.

Question 6 asks what idea is conveyed through a description, precisely the description of food, thus requiring the students to perform a closer stylistic analysis of the deepest meaning of the images. First of all one should notice the amount of details provided about the precise quantities of food and about time and space («Every Friday five crates of oranges and lemons arrived from a fruiterer in New York [...] There was a machine in the kitchen which could extract the juice of two hundred oranges in half an hour if a little button was pressed two hundred times by a butler’s thumb. At least once a fortnight a corps of caterers came down with several hundred feet of canvas [...]»). These details, together with hyperbolic expressions such as «[...] enough coloured lights to make a Christmas tree of Gatsby’s enormous garden» render the description of that party in the summer of 1922 hyper-realistic. Additionally, highly connotated expressions belonging to the semantic fields of fantasy such as «[...] salads of harlequin designs», «turkeys bewitched to a dark gold» set the scene on a fabulous grotesque level.

All these rhetorical strategies add to the legendary tone of this elaborated and theatrical description, coherently summarized in the final hint at Broadway’s Ziegfeld Follies. Like the beginning of one of those famous shows, the party begins (answer to question 8) when the first dancer – «one of the gypsies» (line 46), that is one of the «wanderers, confident girls who wave here and there» (line 42) – steps on the dance floor and, like one of Ziegfeld’s beautiful chorus girls, starts dancing alone, causing chatter and gossip about her. In conclusion, I would like to suggest some teaching hints. *The Great Gatsby* allows for several possible inter-textual connections to other literary texts, especially by analogy of themes (for example, Oscar Wilde’s *The importance of being Earnest*, as mentioned), or non-fictional texts, such as film reviews or current affairs articles (I would for example recommend Adam Cohen’s article of April 2002 on «The New York Times» *Jay Gatsby, Dreamer, Criminal, Jazz Age Rogue, Is a Man for Our Times*, which discusses why «the elusive Gatsby, the cynical idealist, embodies today’s America in all of its messy glory»). Moreover, the reading of the beautiful translation by Fernanda Pivano of that same text could allow the teacher to encourage students to reflect upon the difficulty of rendering the figurative style into another language. The vision of some film scenes of the novel will lead the students to reflect upon the inter-media transposition of the novel; questions such as “Is the setting/character different from what you had imagined?” can increase personal involvement, motivation and critical thinking. Gatsby’s drive



Leonardo DiCaprio and Carey Mulligan in *The Great Gatsby* (2013).

for reinvention might also be suggested as a topic for a class discussion about how to face failures, maybe starting from the famous last line of novel «So we beat on, boats against the current, borne back ceaselessly into the past». I would also suggest watching the same scene of previous cinema adaptations, the one of 1949 and the one of 1974 with Robert Redford as Great Gatsby and Mia Farrow as Daisy, in order to compare them to the latest 2013 version, and notice the change in visual taste over the years (from a more faithful approach to Luhrmann's baroque visionary interpretation). Extra-textual links to history (i.e. the crash of the stock market) and literature of the Twenties (for example "the lost generation" expatriate writers like Hemingway) could also be useful to enrich the comprehension of the novel.

Testo di attualità: *Couples Adorn Bridges With Weighty Tokens of the Heart*

The current affairs topic in the second exam paper is an adapted version of an article from «The Wall Street Journal», Europe Edition, published on 11th February 2013. Like the literary text, taken from *The Great Gatsby*, a best-seller in 2013 thanks to the fad created by Luhrmann's film, this text deals with another recent fad, the lovelocks craze: thousands

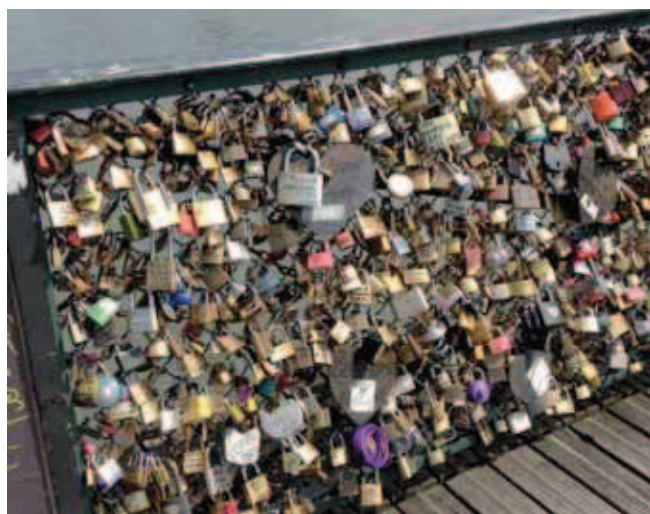
of couples seal their love by attaching padlocks to bridges or monuments in several cities, especially Paris, traditional destination for enamored visitors.

The main idea of the article is that the business of romantic tourism to Paris has somehow to be preserved as well as the integrity of historical bridges and statues, so heavy padlocks are tolerated or even transformed into contemporary art.

The language of the article being mostly factual, the degree of difficulty of the passage is totally within a B2 level of language competence. No particular syntactic or lexical difficulty is present. Only a few stylistic devices can be detected (although their comprehension is not tested by the questions) consisting in connotated vocabulary with ironical undertones, such as «[...] the public displays of affection have unchained loathing among cool-hearted locals», where "unchained" belongs to the semantic field of locks, so that paradoxically a lock "unchains" loathing while at the same time it is also "chaining" a bond of love; or "the weight of love", humorously used instead of "the weight of lovelocks", highlighting the cynical counterpart to romantic idealization of immortal love. All the questions focus on the general comprehension of overt meaning (*what, where, when, why*), without any inference required. A possible answer to **Question 1** (What must

visitors to Paris do?) is “They should go up to the top of the Eiffel Tower and visit the Louvre and then perhaps leave a padlock as a sign of everlasting love”. As regards what Parisians think of “lovelocks” (**Question 2**), students could write that many Parisians hate them and think they are worse than graffiti because they damage the city’s bridges and monuments. Other Parisians criticize the symbolism of the locks for referring to imprisonment, the opposite of true love. On one night in 2010 (**Question 3**), thousands of locks mysteriously disappeared, maybe removed by a rejected lover or a padlock manufacturer. The “lovelock” craze (**Question 4**) started in Paris around five years ago from an Italian teen novel featuring a young Roman couple who attached a love-lock on a bridge in Rome and then threw the key into the river Tiber. The Parisian authorities (**Question 5**) abandoned the plan to remove and forbid the locks because they realized that these lovelocks increased romantic tourism to Paris. An artist, Loris Gréaud melted the locks and shaped them into a work of art called “Tainted Love” (**Question 6**). The weight of all these locks is damaging the bridges which in some cases even risk collapsing (**Question 7**). Virtual locks are sold by Master Lock, which offers an online gallery (**Question 8**).

The outline provided for the essay is extremely open, requiring both to write about personal experiences (“Have you ever sealed your love with a lock?”) and to give an opinion about the lovelock phenomenon; additionally, the student is required to discuss whether he/she considers a love-lock a symbol of romance or a sort of graffiti. Consistently with most previous exams, this request does not require any particular previous knowledge.



Lovelocks on Pont des Arts, Paris
(photo by Flavia Cristofolini, 2013).

As teaching suggestions, it must be noticed that the article lends itself to diverse creative activities and extra-textual connections. As a personalization activity to bring the students into the topic they could be asked to do a pair-work discussion about ways to express love. A class discussion aiming at activating the students’ current knowledge about the love locks might set the appropriate context for the topic, which is familiar to 18-year old students who must have read or at least heard of Italian writer Moccia’s teenage fiction; his best-sellers started this phenomenon in Italy before it spread worldwide. Before reading the article, students could be asked to predict its content starting from the title *Couples Adorn Bridges With Weighty Tokens of the Heart* and the subtitle ‘Lovelocks’ Excite Passions in Paris: Symbol of Romance or Graffiti?. While-reading tasks might include choosing titles from a list of possibilities or scanning for particular facts. After reading they might be asked to write the questions about the text, and then compare their questions to the ones given in the exam paper; this activity could be useful to prepare the students to the exam. Among the post-reading activities which can be provided, I would recommend a listening comprehension of the video made by the journalist herself, Ms. Christina Passariello, interviewing some tourists who have left their padlocks on the two Paris bridges in question, and giving some further comment on this phenomenon (website «The Wall Street Journal. Europe edition», February 11th, 2013, URL: <http://online.wsj.com>). Before listening the teacher should select some vocabulary crucial for comprehension and perhaps suggest some activities to understand it, such as matching words to definitions. As a while-listening task, students might be asked to jot down everything they grasp on the first listening, then discuss it in pairs or groups and finally write down the main gist of the video. At this point, before any further listening, activities aimed at further vocabulary activation and development might consist of a class brainstorming, facilitated by the teacher, to share and explain the words that have been fully heard and remembered by students and to elicit the new words necessary for a closer understanding. Second and third listening tasks might include answering some general comprehension questions (i.e. Who is the first tourist interviewed? Where is Pont-des-Arts? Who is Andrea Fernandez? *She is the second tourist interviewed*. What makes these bridges so popular with lovers?) and filling in the blanks while listening (i.e. “Much to the dismay of _____ (locals), who say they’re nothing more than _____ (graffiti), the officials seem to be content to leave the _____ (locks)



L. Gréaud,
Tainted love (2012).

in place”). As a homework assignment and personalization activity, students could be asked to read through the comments to the article by readers worldwide, pick one they particularly appreciated and explain why. These comments might be particularly enjoyable and motivating as they reveal a world of varied and sometimes opposite points of view, offering a good example of argumentative short texts, while at the same time providing an extra exercise in reading comprehension of authentic and often colourful language. As an example, I chose these two comments: «I placed a lock on the mentioned bridge exactly next to the middle post, but when my wife threw the key, it hit a Chinese tourist in a tour boat just as it was passing under the bridge», «What’s funny is many have probably split and found new lovers. So the lock really is a symbol of impermanence».

Part of good teaching includes creating new assignments to fit the students’ interests. The article given for the exam paper presents several connections to other types and genres of texts and different forms of art. These inter-textual links may help students develop the ability to construct significant connections between different sign systems. For example, students might be asked to give their personal comment on artist Loris Gréaud’s sculptures – mentioned in the article itself – created from the padlocks collected on the Pont des Arts in Paris, left by visiting couples (photo *Tainted love*, 2012); they could discuss the choice of the title, referring to an anti-romantic song whose gothic version by Marilyn Manson together with its video represents the cynical response to traditional romance.

These inter-media connections can also encourage multi-genre writing about a topic, an alternative to the traditional

research paper, presenting exposition in narrative forms: this type of secondary writing instruction, called a “multigenre paper”, is much more than a writing assignment, it is a multilayered literary experience which requires students «to make an imaginative leap, melding the factual with the imaginative» (Romano, 2000). For example, a visit to the site <http://www.masterlovelock.com/> mentioned in the article could allow students to perform some extra reading comprehension activities and to find extra material useful for their multigenre paper, whose topic might be “Create a love story”. The site offers the opportunity to lock a virtual padlock to one of several bridges worldwide, without having to travel anywhere, choosing one’s favourite lock among a gallery. Almost ten thousand sweethearts have declared their love in this way so far. A visit to the site <http://www.forestoflove.com/>, where lovers’ initials can be carved on virtual trees, might lead to further reflection about the diverse ways in which people have wished to seal their love through time, not only virtually but also with other media, such as poetry, songs, forms of visual arts.

Flavia Cristofolini
Liceo “Veronica Gambara”, Brescia

SITOGGRAPHY

<http://online.wsj.com>
<http://www.teachingenglish.org.uk>; articolo: **G. Rees, Pre-listening activities**
<http://www.masterlovelock.com/>
www.forestoflove.com/
<http://en.vogue.fr/>

Cinese

Greta Colombo

Composizione

Il MIUR propone per la composizione in lingua tre tracce che devono essere sviluppate dallo studente nella lingua scelta. Lo svolgimento delle tracce di composizione presuppone un livello linguistico B2 che, per quanto riguarda la produzione scritta, prevede che lo studente sia in grado di produrre un testo chiaro e dettagliato su una vasta gamma di temi¹.

Nel caso della lingua cinese, un livello di produzione scritta B2 è raggiungibile nell'ordinamento liceale tradizionale solo dagli studenti di seconda lingua, perciò tale prova è preclusa o comunque difficilmente affrontabile da chi studia il cinese come terza lingua. Anche nel caso dello studente di seconda lingua, poiché la distanza tipologica e lessicale tra la lingua cinese e le altre lingue europee è molto ampia, la varietà di argomenti che egli è in grado di affrontare con successo è più limitata. Oltre a questo, i temi tradizionalmente proposti per la composizione, nonostante il carattere generale, sono stati in passato sempre piuttosto legati alla sfera culturale europea o comunque occidentale, ciò ha reso lo svolgimento di questo tipo di prova molto rischioso, soprattutto dal punto di vista lessicale, anche per uno studente piuttosto capace. Le tracce proposte dal MIUR quest'anno, soprattutto la seconda e la terza, i cui temi sono l'eventualità che l'*ebook* sostituisca i libri e i pregi e difetti della globalizzazione, appaiono invece meno legate a un contesto europeo e più affrontabili anche in lingua cinese. Trattandosi di argomenti di attualità, è anche più probabile che siano stati affrontati durante il quinto anno e che lo studente possieda le competenze lessicali per stendere un testo efficace, senza dovere ricorrere troppo all'uso del dizionario bilingue, che, a causa della già citata distanza tipologica lessicale risulta spesso essere un'arma a doppio taglio.

Comprensione e produzione: testo letterario

Il testo letterario proposto quest'anno è un saggio critico a caratteri divulgativo sull'opera teatrale *Casa da tè* (茶馆) dello scrittore Lao She (老舍). Lao She è uno dei più importanti autori cinesi del '900, le sue opere potrebbero dunque essere state oggetto del programma dell'ultimo anno di studio, anche se, non esistendo al momento delle indicazioni



La teahouse nel giardino del Palazzo Presidenziale di Nanjing.

ministeriali riguardanti i contenuti culturali e letterari da affrontare, lo studente che affronta la prova potrebbe anche non conoscere l'autore.

Il testo è corredato da un glossario, indispensabile per la lingua cinese poiché proverbi *chengyu* (成语) e modi di dire molto spesso non sono presenti nei maggiori dizionari in commercio e sono, per uno studente con il livello di comprensione scritta dichiarato, di difficile interpretazione, anche considerando il contesto.

Delle cinque domande proposte la seconda, la terza e l'ultima richiedono di reperire informazioni nel testo, interpretarle e rielaborarle; la quarta chiede di riassumere il testo in circa 200 caratteri mentre la prima invita il candidato a fare una presentazione delle opere di letteratura moderna cinese che ha letto. A questo proposito non è chiaro se venga richiesto al candidato di elencare sommariamente le opere lette o di approfondirne anche i contenuti e trasformare la risposta in una breve composizione sulla letteratura moderna cinese e le sue opere. Non essendo indicato il numero di caratteri minimo o massimo previsti per la risposta l'esaminatore potrebbe considerare valide sia una risposta sommaria che una breve composizione o potrebbe chiarire preventivamente con i candidati la richiesta.

La risposta alla seconda domanda è contenuta nel quinto paragrafo in cui vi è anche una citazione dell'autore Lao She sull'importanza dei dialoghi. Secondo l'autore i dialoghi rappresentano la parte più artistica di un'opera letteraria, essi non servono solo a raccontare la trama ma a rappresentare più concretamente il personaggio.

La terza domanda è relativa al protagonista dell'opera, Wang Lifa, richiede il nome del personaggio e una sua descrizione. Tutti i dati necessari sono contenuti nel quarto paragrafo del

1. Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages*, CUP.

testo, il candidato deve trovare le parole chiave per la descrizione e rielaborare in modo sufficiente il contenuto. Informazioni importanti sono la collocazione storico-sociale del personaggio che viene definito un «piccolo commerciante della vecchia società» e la parola «obbediente, docile» che spiega come Wang Lifa riesca a guadagnarsi da vivere e a sopravvivere ai forti cambiamenti sociali che avvengono intorno a lui.

L'ultima domanda invita il candidato ad indicare quali sono, secondo l'autore del brano, i pregi di Lao She come commediografo. La risposta a questa domanda è contenuta negli ultimi due paragrafi. Due aspetti positivi citati sono la capacità di far trasparire il carattere e le caratteristiche di ogni personaggio attraverso i dialoghi e la relazione con gli altri personaggi e il senso dello humor.

Il testo proposto è sicuramente didatticamente interessante, potrebbe essere utilizzato come testo introduttivo a un'unità didattica sull'autore Lao She o di approfondimento in un percorso relativo al teatro cinese del '900. A seconda del lavoro che si intende portare avanti, si presta sia ad un'analisi approfondita, mirata all'apprendimento di contenuti linguistici o come testo di riferimento per i contenuti letterari, abbinato ad esempio a una griglia di domande esplicite utili per un riassunto personale.

Comprensione e produzione: testo di attualità

Il testo di attualità scelto dal MIUR è una presentazione della zona del Bund a Shanghai e dei cambiamenti che questa zona ha attraversato nel diciannovesimo e ventesimo secolo. Il testo fa un vasto uso di linguaggio specifico, appartenente al campo dell'architettura e dell'arte ma il glossario allegato e il contesto sono molto utili alla comprensione generale e specifica del testo.

Le domande appaiono appropriate alle capacità di un candidato con livello linguistico B2. Delle cinque domande previste, le prime tre riguardano informazioni precise da ricercare nel testo, la quarta richiede di riassumere il brano in circa 200 caratteri, mentre l'ultima chiede di riassumere la ragione per la quale la zona del Bund viene considerata una «esposizione di architettura universale». Ci si aspetterebbe che la prova di comprensione scritta includesse una domanda volta a testare le capacità di composizione scritta del candidato, in questo caso, sebbene la quinta domanda richieda una risposta consistente, di circa 100-120 caratteri, essa implica comunque la rielaborazione di informazioni presenti nel testo, abilità che viene già richiesta con il riassunto. Sarebbe invece stato più utile a una valutazione della

capacità di composizione scritta richiedere ad esempio al candidato di utilizzare il linguaggio del testo per descrivere brevemente una città a sua scelta.

Prima affrontare il testo è necessario che il candidato legga attentamente le domande poiché possono aiutarlo a comprendere l'argomento generale ed a focalizzarsi sui punti importanti per la comprensione. Infatti per rispondere alla prima domanda è necessaria innanzitutto una comprensione generale del testo, soprattutto del secondo paragrafo che spiega come la zona del Bund sia soggetta a grandi fenomeni di alte e basse maree, mentre la vera e propria risposta è contenuta nel quarto paragrafo in cui viene spiegato come l'imponente barriera anti-alluvione possa proteggere la città dalle inondazioni. Nello stesso quarto paragrafo è contenuta la risposta alla terza domanda, cioè l'anno in cui è stata ultimata la barriera.

La seconda domanda chiede al candidato di spiegare perché il Bund ha un così ricco significato culturale. Per rispondere in modo accurato bisogna innanzitutto che venga compreso il significato delle ultime due righe del secondo paragrafo: «Grazie alla sua peculiare posizione geografica e all'influenza economica che ha avuto nell'ultimo secolo nella città di Shanghai e nel resto delle Cina...», poi il candidato potrebbe anche spiegare quale è questa peculiare posizione geografica (par.1 e 5) e aggiungere delle informazioni sull'evoluzione economica del Bund (par. 1).

Il testo proposto è estremamente interessante e ricco di spunti di ogni tipo, soprattutto per le classi quinte che affrontano il '900 come programma storico letterario. Ad esempio, la ricchezza di stili architettonici della città di Shanghai e del Bund di cui parla il testo ha chiaramente delle motivazioni storiche ed è dovuta principalmente alla massiccia presenza di stranieri, anche prima del '900, sarebbe dunque interessante utilizzare il testo come punto di partenza per un percorso storico-architettonico sulla città di Shanghai nel corso degli ultimi due secoli.

Greta Colombo
Civico Liceo Linguistico "A. Manzoni", Milano

BIBLIOGRAFIA - SITOGRAFIA

B.S. McDougall – K. Louie, *The Literature of China in the Twentieth Century*, Columbia University Press, 1999.

Lao She, *Teahouse*, The Chinese University Press, Bilingual Edition, 2004.

www.nciku.com

Francese

Marelia Gabrinetti

La riflessione proposta dalle pagine di questa rivista per la lingua francese, relativa all'ultima sessione delle prove degli esami di stato per l'a.s. 2012/13, vuole quest'anno ripercorrere brevemente la serie storica (dal 2000 ad oggi) non solo delle terne dei temi di lingua straniera validi per tutte le lingue, ma anche dei testi letterari e di attualità. Per quanto attiene ai temi, si nota come la prima traccia proposta dall'estensore privilegi, segnatamente nell'ultimo quinquennio, quegli aspetti che fanno dell'opera letteraria l'espressione di ciò che è peculiare all'uomo, con sollecitazioni che invitano il candidato non solo a indagarla quale mezzo di conoscenza del sé, atto a imprimere emozioni, partecipazione ed empatia nei confronti di protagonisti che scoprono se stessi nel viaggio della vita, ma anche a sognarla riposta in una biblioteca ideale. Si tratta dunque di una traccia che lascia al maturando una certa libertà di scelta, confermata, peraltro, anche dagli esami 2013, dove gli veniva chiesto di soffermarsi su un'opera letteraria da lui considerata "capolavoro". La congruità del tempo a disposizione (6 ore) permetteva di svolgere il compito con una certa *aisance*, purché lo studente sia stato esercitato durante l'anno a individuare quegli elementi di criticità che potrebbero essere implicati nella traccia e, conseguentemente, non adeguatamente sviluppati in fase di stesura dell'elaborato. Nel caso specifico, si trattava quest'anno di definire dei criteri oggettivi per cui un'opera in prosa o in poesia possa essere degna di tale appellativo, come ad esempio le coordinate spazio-tempo (universalità/eternità) della composizione oggetto di riflessione, la portata etica ed estetica dell'opera stessa, la novità testuale che la rende unica nel contesto di appartenenza.

Il secondo e terzo tema della terna, nell'arco dell'ultimo decennio, prendono in considerazione sia tematiche di stretta attualità (il successo economico dei paesi asiatici, lo sviluppo sostenibile, le energie rinnovabili, l'attacco alle Twin Towers, i Giochi Olimpici, l'uso dell'energia nucleare dopo l'incidente alla centrale di Fukushima), sia contenuti relativi al tempo libero, alla digitalizzazione della cultura, alla difesa e alla diffusione di quei principi legati alla non violenza volti a radicare nelle persone atteggiamenti di civile convivenza in società sempre più multietniche. Quest'anno, come già nel



Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944).

2011, la cultura digitale, nella fattispecie l'*e-book*, sembra aver di nuovo attirato l'attenzione degli estensori che, attraverso tre domande (come sarà il libro del futuro, in quale misura il digitale sostituirà il cartaceo e se il mondo avrà ancora bisogno di libri), hanno sollecitato i maturandi a soffermarsi sugli aspetti socio-economico-culturali del problema. La questione solleva il dibattito un po' ovunque, dall'ultimo salone del libro di Torino dove in occasione della presentazione del testo di Roberto Casati¹ si è discusso degli effetti sulle capacità cognitive dei giovani che si avvalgono costantemente di strumenti digitali (computer, tablet, e-reader), all'ultima ricerca della britannica *National Literacy Trust* effettuata su un campione di 34.910 ragazzi tra gli 8 e i 16 anni², dalla quale si evince che coloro i quali leggono unicamente da video hanno meno probabilità di diventare buoni lettori rispetto a chi privilegia il supporto cartaceo. In questo caso, il rischio per gli esaminandi è di argomentare personalizzando troppo la riflessione, cadendo così in una serie di banalità facilmente condivisibili, a meno che non abbiano avuto modo di problematizzare la questione durante l'anno scolastico, magari nelle ore in copresenza con l'esperto madrelingua.

Relativamente alle analisi del testo, che per il liceo linguistico prevedono due tipologie (letteraria e di attualità), è opportuno ripercorrere l'arco temporale sopra indicato in quanto

1. R. Casati, *Contro il colonialismo digitale*, Laterza, Torino 2013.

2. La ricerca (*Children's on-screen reading overtakes reading in print*), è reperibile nel sito: <http://www.literacytrust.org.uk/media/5371>.