



Università
Ca' Foscari
Venezia

ANNO ACCADEMICO

2025/2026

Corso di Dottorato di Ricerca

in Italianistica

ciclo XXXVIII

PNRR 351/2022

**Analisi e classificazione degli errori lessicali
per un archivio digitale di testi studenteschi contemporanei**

SSD: LIFI-01/A

Coordinatore del Dottorato

ch. prof. Alessandro Cinquegrani

Supervisore

ch. prof. Davide Mastrantonio

Co-Supervisore

ch. prof. Federico Boschetti

Dottorando

Eugenio Cereser

864845

Indice

INTRODUZIONE.....	4
1. CAPITOLO PRIMO	
ALEF – ARCHIVIO PER LO STUDIO DELLA LINGUA DEGLI ELABORATI STUDENTESCHI (CA' FOSCARI)....	9
1.1 LA COSTRUZIONE DEL CORPUS	9
1.2 CRITERI DI TRASCRIZIONE	18
2. CAPITOLO SECONDO	
LA VARIETÀ INTERLINGUISTICA.....	22
2.1 PRIMI APPROCCI ALLA VARIETÀ DI APPRENDIMENTO.....	22
3. CAPITOLO TERZO	
ANALISI E TRATTAMENTO DEGLI ERRORI LINGUISTICI	35
3.1 CHE COS'È UN ERRORE LINGUISTICO?	35
3.2 CLASSIFICARE GLI ERRORI LINGUISTICI	38
3.3 UNA NUOVA PROPOSTA CLASSIFICATORIA	50
SECONDA PARTE.....	55
4. CAPITOLO QUARTO	
ERRORI FORMALI	56
4.1 ERRORI NELLA FORMAZIONE DELLE PAROLE.....	56
4.2 FORME BLOCCATE.....	60
5. CAPITOLO QUINTO	
ERRORI SEMANTICI.....	69
5.1 ERRORI NELLA SCELTA DEL SIGNIFICATO	69
5.2 MALAPROPISMI	70
5.2.1 <i>Paretimolgie e paronimie</i>	71



5.2.2 Scambio di prefissi / suffissi	77
5.2.3 Incroci	80
5.3 PLASTISMI.....	83
5.3.2 Espressioni di plastica	89
5.4 GENERICISMI.....	93
6. CAPITOLO SESTO	
ERRORI DI REGISTRO.....	96
6.1 VARIAZIONI DI REGISTRO.....	101
CONCLUSIONI.....	109
APPENDICE A.....	112
APPENDICE B	167
BIBLIOGRAFIA.....	168



Introduzione

Dagli ultimi decenni del Novecento, l'interesse maturato negli anni precedenti per l'insegnamento della lingua italiana ha favorito la diffusione di nuove associazioni di insegnanti e ricercatori, di riviste specializzate e laboratori di sperimentazione didattica per aggiornare metodi e strategie didattiche, contribuendo all'offerta di un'adeguata educazione (non solo) linguistica e letteraria. Accanto all'associazione più longeva nell'ambito della glottodidattica, il Gruppo di Intervento e Studio nel campo dell'Educazione Linguistica (GISCEL) fondato da Tullio de Mauro nel 1973 e tuttora attiva nella promozione di iniziative di dialogo e incontro, nel corso degli ultimi trent'anni sono nate varie organizzazioni e comunità di studio e ricerca: l'Istituto Provinciale per la Ricerca e la Sperimentazione Educativa (IPRASE) nato a Trento nel 1990 il cui obiettivo «consiste nella promozione e realizzazione di azioni finalizzate alla ricerca, alla sperimentazione, alla documentazione, allo studio e all'approfondimento delle tematiche educative e formative»¹; l'associazione degli Insegnanti di Italiano Lingua Seconda Associati (ILSA), nata nel 1991, che ha permesso la creazione della classe di concorso A23 dedicata all'insegnamento dell'italiano come lingua seconda; la sezione dedicata alla scuola dell'Associazione per la Storia della Lingua Italiana (ASLI scuola); il Centro di Iniziativa Democratica degli Insegnanti (CIDI) che dal 2013 sia a livello nazionale che territoriale promuove il dibattito e offre corsi di aggiornamento a insegnanti di tutti gli ordini di scuola e di tutte le discipline; e ancora la Società Dante Alighieri, nata nel 1889, che dal 2015 organizza ed eroga corsi di lingua e cultura italiana sia *online* che in presenza.

Questa attenzione rivolta al mondo della scuola da parte delle università e delle associazioni di docenti e ricercatori – a cui si affianca un'eterogenea comunità di persone appassionate di lingua e didattica dell'italiano che operano e vivono anche al di fuori degli ambienti istituzionali e accademici (tra tutte menzioniamo il programma domenicale di Radio3 già condotto da Giuseppe Antonelli *La lingua batte*², l'ente del terzo settore Amici dell'Accademia della Crusca³, l'attività dell'appassionato enigmista e professore di semiotica Stefano Bartezzaghi⁴, la sezione *la scuola e noi* nel blog *online* di Romano Luperini⁵) – stimola costantemente e cerca di mantenere vivo il sentimento della comunità che educa e insegna, ritenendo di primaria importanza favorire il dibattito sul tema dell'educazione linguistica come

¹ IPRASE: <https://www.iprase.tn.it/istituto/chi-siamo>.

² RaiRadio3, *La lingua batte*: <https://www.raiplaysound.it/programmi/lalinguabatte>.

³ Amici dell'Accademia della Crusca: <https://www.amicicrusca.it/>.

⁴ Tra i tanti libri pubblicati da Bartezzaghi vogliamo ricordarne alcuni dedicati alla lingua: *Non se ne può più: il libro dei tormentoni* (Mondadori 2010), *Come dire: galateo della comunicazione* (Mondadori 2011); *Anche meno: viaggio nell'italiano low cost* (Mondadori 2013); di recentissima pubblicazione *Bozze non corrette* (Mondadori 2025), un libro in cui bisogna andare alla ricerca di tutti i refusi, le improprietà lessicali, le omissioni, gli errori.

⁵ Laletteraturaenoi.it.



imprescindibile via d'accesso per una partecipazione democratica e consapevole alla vita e al progresso del nostro Paese e della nostra società.

Per avere un'idea dell'impegno organizzativo ed editoriale profuso nel proporre aggiornamenti a chi opera nel mondo della scuola, nella speranza di renderla capace di affrontare le sfide pedagogiche del presente, può essere sufficiente consultare il *Repertorio Bibliografico dell'Educazione Linguistica in Italia* costantemente aggiornato da Paolo Ernesto Balboni. L'elenco è disponibile sulla pagina dedicata al Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue (CRDL)⁶ e sul sito della Società Italiana di Didattica delle lingue e Linguistica educativa (DILLE)⁷ entrambe con sede all'Università Ca' Foscari di Venezia: l'insieme delle monografie, dei volumi collettanei, dei saggi e delle riviste pubblicate nell'intervallo 2000-2010 ammonta a 120 pagine, quello dedicato agli anni 2011-2021 ne conta 181, l'ultimo, ancora in fase di espansione e aggiornamento, ha inizio con il 2022 e conta già 57 pagine. Il solo dato quantitativo delle pubblicazioni scientifiche pubblicate in Italia nel campo della glottodidattica e dell'educazione linguistica negli ultimi due decenni sembra sufficiente per comprendere come l'interesse delle università e del mondo della ricerca per questo tema stia crescendo esponenzialmente e, di conseguenza, si stia specializzando sempre più, cercando di offrire strategie e strumenti aggiornati ed efficaci per ogni tipo di contesto e obiettivo educativo.

La ricerca condotta durante il triennio dottorale all'Università Ca' Foscari di Venezia sotto la supervisione del professor Davide Mastrantonio e di Federico Boschetti, ricercatore del Consiglio Nazionale delle Ricerche all'Istituto di Linguistica Computazionale "Antonio Zampolli" di Pisa, ai quali si è affiancato il professor Michele Colombo che mi ha ospitato all'Università di Stoccolma durante la mia permanenza all'estero nel semestre invernale del secondo anno (ottobre 2023 - aprile 2024), si inserisce in questo filone di studi con l'intenzione di gettare le basi per il primo archivio cafoscarino dedicato agli elaborati studenteschi contemporanei provenienti da scuole secondarie di secondo grado di tutta Italia.

Il progetto di ricerca è finanziato da una borsa di dottorato offerta dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza del 2022 e ha come tema l'acquisizione del lessico nelle scuole secondarie di secondo grado e la didattica digitale. A dopo essermi confrontato con esperti del settore linguistico e tecnici informatici, ho scelto di concentrare l'attenzione sul fenomeno degli errori linguistici e in particolare degli errori di tipo lessicale, organizzati attraverso una classificazione che si ispira allo studio condotto sull'inglese da Carl James del 1998, fondamentale punto di riferimento per la maggior parte degli studi contemporanei sul tema dell'errore linguistico e in particolare lessicale, tanto negli studi internazionali sull'apprendimento dell'inglese (*English as a Foreign Language*, EFL), quanto in quelli dedicati all'italiano appreso da stranieri.

⁶ CRDL: <https://www.unive.it/pag/16976/>.

⁷ DILLE: <https://edizionicafoscari.it/en/edizioni4/>.

Oltre a voler intercettare e partecipare del sentimento di interesse e del desiderio di collaborazione da parte del mondo dell'università con la scuola come istituzione della Repubblica e con chi lavora per l'istruzione in Italia a ogni livello, appare inevitabile rispondere all'urgenza di unire la riflessione teorico-metodologica al campo della sperimentazione. Per ciò, il lavoro che qui si presenta intende proporre una disposizione rinnovata nell'affrontare il fenomeno dell'errore, prediligendo e favorendo un clima di collaborazione tra chi insegna e chi impara nella classificazione e nel trattamento degli errori volto a stimolare un dialogo appassionato intorno alla lingua, che parta dalle lingue (le chiameremo *interlingue*) che si scrivono sui banchi.

L'atteggiamento che si intende proporre e difendere ci sembra alternativo alla tendenza rigidamente prescrittiva e di stampo conservatrice individuata dalle nuove *Indicazioni Nazionali per il curriculum per le scuole dell'infanzia e il primo ciclo di istruzione* promosse dal Ministro dell'Istruzione e del Merito Giuseppe Valditara, scritte grazie alla collaborazione del giornalista Ernesto Galli Della Loggia insieme alla pedagoga Loredana Perla, rese pubbliche dal Ministero nel luglio del 2025. In particolare, la postura che si vuole proporre per trattare gli errori linguistici presenti negli elaborati scritti appare in netta contrapposizione con il «ritorno al valore della 'regola' grammaticale e all'importanza della sintassi, superando una concezione che, negli ultimi decenni, ha troppo spesso privilegiato l'idea di una lingua come fenomeno spontaneo»⁸, ponendosi, invece, in piena continuità con le aspirazioni delle Indicazioni Nazionali del 2012 che vedevano nell'errore una risorsa didattica preziosissima, «fonte di conoscenza» e occasione per imparare, perché favorisce «l'apertura ad opinioni diverse e la capacità di argomentare le proprie»⁹.

Una ulteriore precisazione va rivolta nei confronti del titolo di questo lavoro: *analisi* fa riferimento alla branca di studi nell'ambito della linguistica acquisizionale, in particolare all'approccio empirico di cui Samuel Pit Corder fu promotore¹⁰; *classificazione* degli errori invece fa riferimento al tentativo tassonomico che ci si è proposti di adottare al fine di trasformarli in risorse per la didattica della lingua. Malgrado questo atteggiamento sia vivacemente presente nella letteratura scientifica che si occupa di linguistica acquisizionale, la maggior parte degli interventi su questo tema è concentrata per lo più sulle dinamiche di apprendimento di una lingua straniera; tuttavia, sulla scorta del recente contributo a cura di Roberta Grassi, *Il trattamento dell'errore nella classe di italiano L2: teorie e pratiche a confronto*, riteniamo che molte delle strategie didattiche messe in campo nelle classi in cui si insegna una lingua straniera

⁸ MIM 11.06.2025: <https://www.mim.gov.it/-/indicazioni-nazionali-per-il-curricolo-scuola-dell-infanzia-e-scuole-del-primo-ciclo-di-istruzione>.

⁹ MIUR 2012, pp. 23, 54:

https://www.mim.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf.

¹⁰ Corder 1967; Corder 1971.



possano tornare utili anche in contesti di insegnamento della prima lingua, anche e soprattutto per il fatto che ormai sono sempre più rare le classi composte solo da italofoni.

La struttura complessiva dell'elaborato è divisa in due parti: i primi tre capitoli descrivono la creazione e la composizione del *corpus* di riferimento, la risorsa digitale che conterrà i testi studiati, che cosa abbiamo inteso per errore lessicale in riferimento alla norma linguistica e il modo che si è scelto per strutturare la classificazione delle improprietà; a questa parte descrittiva di teorie e metodi adottati nella ricerca, seguono i tre capitoli dedicati ciascuno a un particolare tipo di errori (formali, semantici e di registro). In appendice si offrono le tracce di riferimento per lo svolgimento delle prove scritte e il link per la risorsa digitale che ospiterà gli elaborati: Il nome della risorsa digitale è ALEF (Archivio per lo studio della Lingua degli Elaborati studenteschi – Università Ca' Foscari)¹¹.

¹¹ In precedenza il progetto aveva il titolo di *NIMBUS – archivio di elaborati studenteschi*, sostituito da ALEF per motivi di chiarezza.



Prima parte



1. Capitolo primo

ALEF – Archivio per lo studio della Lingua degli Elaborati studenteschi (Ca' Foscari)

1.1 La costruzione del corpus

Se si è alla ricerca di elaborati studenteschi contemporanei, è possibile trovare in internet diversi corpora di scritture studentesche, provenienti sia dalle scuole che dalle università, con diversi gradi di aggiornamento¹²; tuttavia non sembra essere ancora disponibile una raccolta di testi studenteschi successivi al periodo pandemico. Per questo il primo periodo della ricerca è stato dedicato al reperimento di materiale inedito da studiare. Il processo di archiviazione dei testi si è composto di varie fasi: un primo blocco di testi (71 elaborati, anno scolastico 2022-2023) è costituito da simulazioni di stato ministeriali di sei classi quinte di un istituto tecnico del Veneto ed è stato oggetto di studio da parte di Giulia Corrocher e Chiara Marino per la loro tesi di laurea magistrale¹³; il secondo gruppo (198 testi, anno scolastico 2022-2023) è formato da testi espositivo-argomentativi su tracce proposte dal prof. Davide Mastrantonio (TikTok 132 testi, Educazione sessuale 66); il terzo insieme (226 elaborati, anno scolastico 2023-2024) è costituito da elaborati di cui si potrà rendere disponibile la trascrizione completa e che costituiranno il primo nucleo della risorsa digitale. I primi due gruppi di testi non potranno essere resi pubblici nella loro interezza, dal momento che non sono coperti da convenzioni. Il terzo insieme di elaborati costituirà invece il primo nucleo di ALEF, l'Archivio per lo studio della Lingua degli Elaborati studenteschi di Ca' Foscari: uno spazio virtuale in cui sarà possibile leggere i testi nella loro interezza e osservare la modalità attraverso cui abbiamo analizzato e corretto gli errori lessicali di cui diamo conto in questa tesi. Non sarebbe stato possibile condividere questo materiale proveniente dalle scuole superiori italiane senza l'aiuto sia dell'associazione ASLI Scuola, della precedente coordinatrice Rita Fresu e precedente segretaria Emanuela Caddeo, sia dei quattordici insegnanti che si sono resi disponibili a fornire le scansioni dei fogli protocollo delle loro classi e dei dirigenti che hanno firmato le convenzioni con il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università Ca' Foscari.

¹² Di recente pubblicazione il corpus *Univers-Ita* a cura di Nicola Prandi (Prandi 2025) in cui si analizzano le competenze linguistiche di 2.000 studenti e studentesse di 41 atenei italiani su testi scritti durante il lockdown del 2020.

¹³ Corrocher 2023, *Connettivi e relazioni logiche negli elaborati degli studenti delle scuole secondarie di secondo grado* (relatore: Davide Mastrantonio; correlatori: Daniele Baglioni, Alessio Cotugno); Marino 2023, *Le strategie argomentative degli studenti delle scuole secondarie di secondo grado* (relatore: Davide Mastrantonio; correlatori: Luca Rigobianco, Valerio Vianello).



In totale sono stati trascritti¹⁴ quasi mezzo migliaio di testi (496 per la precisione), provenienti da istituti secondari di secondi grado di diversa tipologia e indirizzo, distribuiti non uniformemente sul territorio italiano. La disomogeneità dei dati raccolti deriva dal fatto che la pretesa di costituire un *corpus* bilanciato e sufficientemente ampio si è dovuta scontrare con la realtà dei fatti, accontentandoci di avere classi e scuole diverse sia per tipologia di istituto e indirizzo sia per regione di provenienza.

Si dà ora conto dell'elenco degli istituti e delle classi che hanno partecipato alla raccolta dati e della loro distribuzione geografica, tra parentesi viene indicato in numeri arabi il numero di classi per anno di istruzione in numeri romani; per motivi legati alla privacy, non ci è permesso indicare lo specifico indirizzo dell'istituto né la provincia di appartenenza (viene quindi fornita l'indicazione sulla tipologia, ad esempio *liceo*, senza specificazioni ulteriori del tipo *linguistico*):

- Licei: Veneto una classe (IV), , Toscana 1 (II), Marche 3 (2 II, V), Lazio 5 (III, 2 IV, 2 V), Campania 3 (V), Piemonte 9 (4 III, 5 IV);
- Istituti tecnici: Veneto 10 classi (2 III, 1 IV, 7 V);
- Centri di formazione professionale: Veneto 1 classe (III), Lombardia 1 classe (V).

I testi su cui ho potuto lavorare (cioè sia quelli coperti da convenzione, e quindi presenti in ALEF, sia quelli legati alle precedenti raccolte – anno scolastico 2022-23) sono riconducibili ai tipi di tracce previsti per l'attuale Esame di Stato, divisi quindi in tre tipologie. La tipologia A prevede l'analisi e l'interpretazione di un testo letterario, il cui scopo è «di verificare la capacità di interagire con un testo letterario inserendolo nel proprio orizzonte formativo ed esistenziale e, eventualmente, di saper inquadrare il testo in un panorama discorsivo più ampio, attraverso il confronto con altri testi e autori»; la tipologia B è finalizzata all'analisi e alla produzione di un testo argomentativo, nel quale chi scrive «esporrà le sue riflessioni intorno alla (o alle) tesi di fondo avanzate nel testo d'appoggio, anche sulla base delle conoscenze acquisite nel suo specifico percorso di studio»; infine, la tipologia C prevede una riflessione critica di carattere espositivo-argomentativo su tematiche di attualità «e potrà essere accompagnata da un breve testo di appoggio che fornisca ulteriori spunti di riflessione»¹⁵.

Le tracce proposte per la simulazione dell'Esame di Maturità nell'istituto tecnico del Veneto (anno scolastico 2022-23) sono state sei: per l'analisi del testo (tipologia A) l'analisi di un brano di Mastro-don Gesualdo di Giovanni Verga; per la stesura di un testo argomentativo (tipologia B) sul tema dell'emigrazione dall'Italia all'estero per ragioni lavorative si proponeva un articolo scritto da Francesco Sylos Labini¹⁶; la seconda traccia per il testo argomentativo riguardava l'ambito tecnologico e in

¹⁴ La trascrizione è avvenuta manualmente al computer senza l'utilizzo di programmi di trascrizione automatica.

¹⁵ MIUR 2017.

¹⁶ Labini 2018.



particolare internet, e veniva offerto un articolo di Roberto Saviano¹⁷; la terza traccia per il testo argomentativo era di argomento storico e riguardava il discorso che Giovanni Giolitti tenne in parlamento nel 1901 per legittimare la creazione delle Camere del Lavoro¹⁸; la prima traccia per il testo espositivo-argomentativo (tipologia C) riguardava il dramma dell'alcolismo giovanile a partire da uno studio esplorativo di Franca Beccaria, Sara Rolando e Enrico Petrilli¹⁹; la seconda offriva come spunto una riflessione di Papa Francesco sulla cultura del rifiuto e dello scarto²⁰ e si chiedeva di commentare il passo proposto «riflettendo sulla problematica in sé e sui risvolti, di ordine psicologico-comportamentale e di ordine economico, che essa porta sia sul piano individuale sia su quello collettivo».

A questo primo blocco di elaborati si sono aggiunte le 13 classi (198 elaborati) che hanno avuto come consegna le tracce su TikTok e l'educazione sessuale a scuola; alle classi sono state sottoposte entrambe le tracce e i candidati e le candidate erano libere di scegliere secondo il proprio gusto. In particolare, la prima traccia la prima riguardava il rapporto tra gli adolescenti e i social network, in particolare TikTok, e il documento proposto era un articolo di giornale con alcuni adattamenti scritto dallo psicologo Roberto Pozzetti²¹; la seconda traccia riguardava l'introduzione a scuola dell'insegnamento dedicato all'educazione affettiva e sessuale. Per entrambe le tracce, si doveva rispondere ad alcune domande di comprensione del testo e scrivere un testo argomentativo in cui si chiedeva di far emergere il punto di vista del singolo, sostenuto da argomentazioni e controargomentazioni che prendessero spunto dalla traccia proposta ma anche dall'esperienza personale. Interessante notare il fatto che di tutte le tracce proposte solo queste due indicassero nella consegna i parametri comunicativi da rispettare nella produzione scritta (stile informale adatto a un giornalino scolastico, per un pubblico di coetanei e coetanee).

Gli altri circa duecento testi provengono da 15 classi di quattro istituti diversi, di cui elenchiamo le tracce secondo la tipologia testuale di riferimento. Per quanto riguarda la tipologia A, analisi e comprensione di un testo letterario in versi, le tracce fornite sono state: dalle *Rime* di Torquato Tasso si proponeva l'analisi del madrigale *Ecco mormorar l'onde*²²; dalla raccolta *Il sangue amaro* di Valerio Magrelli si proponeva la lirica *Se tuo figlio si torce in una carrozzina*²³; per l'analisi di un testo di prosa: dallo *Zibaldone di pensieri* di Giacomo Leopardi un passo sulla giovinezza (4310-4311)²⁴ e dalle *Operette Morali* dello stesso autore il *Dialogo di Malambruno e Farfarello* sul tema della ricerca della

¹⁷ Saviano 2019.

¹⁸ Camera dei Deputati 1901.

¹⁹ Beccaria et al. 2014.

²⁰ Papa Francesco 2013.

²¹ Pozzetti 2021.

²² Tasso 1963: 315.

²³ Magrelli 2014: 27.

²⁴ Leopardi 1969: 915.



felicità e del piacere²⁵; dal primo libro della saga *L'amica geniale* di Elena Ferrante venivano proposte le primissime pagine dell'opera per affrontare il tema del coraggio e dell'amicizia²⁶; da *Ragazzi di vita* di Pier Paolo Pasolini un estratto sulle condizioni di degrado e criminalità della periferia romana nel periodo postbellico²⁷; dal *Giorno della civetta* di Leonardo Sciascia si proponeva la sezione di dialoghi tra i familiari dell'imprenditore Colasberna e le forze dell'ordine²⁸; da *Grande meraviglia* di Viola Ardone si offriva un brano sulla contrapposizione tra la presunta normalità che caratterizza il mondo esterno e l'anormalità delle internate in un ospedale psichiatrico²⁹; da *Cosima* di Grazia Deledda un brano sulla condizione della protagonista, inserita in un contesto socio-culturale in cui l'istruzione sembra essere l'unico mezzo attraverso cui riscattarsi³⁰; un'altra traccia, meno convenzionale del solito, proposta è stata l'analisi del quinto episodio della terza stagione di *Black Mirror*, *Gli uomini e il fuoco*, sul rapporto tra le truppe che devono eseguire gli ordini e le coscienze dei singoli (nel tentativo, mancato, di far riflettere le classi sulle dinamiche che hanno permesso l'olocausto).

Per quanto riguarda la tipologia B, sono stati proposte tracce che avevano i seguenti testi di partenza: l'articolo di giornale del costituzionalista Gustavo Zagrebelsky, *Decalogo contro l'apatia*, sulla concezione della democrazia come dialogo partecipato e responsabile; l'intervento del Presidente della Repubblica Sergio Mattarella in occasione della XXI edizione della Settimana della Lingua Italiana nel mondo dal titolo *L'italiano di domani. Stati generali della lingua e della creatività italiane nel mondo*³¹; un'intervista al filosofo italiano Luciano Floridi a cura di Gian Paolo Terravecchia sul tema dell'intelligenza artificiale a confronto con quella umana dal titolo *Uomo e intelligenza artificiale: le prossime sfide dell'onlife*³²; l'articolo di giornale di Gabriele Ferrante *Valutazione studenti: perché non eliminare trimestri e quadrimestri dall'anno scolastico*³³; dal libro di Tomaso Montanari *Istruzioni per l'uso del futuro. Il patrimonio culturale e la democrazia che verrà* sull'importanza del patrimonio artistico e culturale quale indispensabile legame tra passato, presente e futuro³⁴; dal libro di Steven Sloman e Philip Fernbach, *The Knowledge Illusion* (traduzione italiana a cura di Paolo Legrenzi, *L'illusione della conoscenza*) in cui viene affrontato il rapporto tra innovazioni tecnologiche e ricerca scientifica³⁵; l'articolo di Giuseppe De Rita *La potenza dell'opinione, inarrestabile e preoccupante*, per stimolare una riflessione sul diritto alla libertà

²⁵ Leopardi 1969: 288-290.

²⁶ Ferrante 2011.

²⁷ Pasolini: 2006: 564-568.

²⁸ Sciascia 2012: 261-263.

²⁹ Ardone 2023: 7-8.

³⁰ Deledda 1971: 743-744, 750-752.

³¹ Mattarella 2021.

³² Terravecchia-Floridi 2020.

³³ Ferrante 2023.

³⁴ Montanari 2014: 46-48.

³⁵ Sloman-Fernbach 2018: 9-11.



di pensiero e sul diritto di nutrire dei dubbi³⁶; il discorso pronunciato dal premio Nobel per la fisica 2021 Giorgio Parisi alla Camera dei Deputati in occasione del pre-COP26 Parliamentary Meeting sul cambiamento climatico³⁷.

Per la stesura di testi espositivo-argomentativi le tracce proposte sono state: analizzare il rapporto tra legalità e libertà a partire da una riflessione di Piero Calamandrei contenuta nel libro *Non c'è libertà senza legalità*³⁸; presentare e analizzare criticamente l'esperienza dei Percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (PCTO) a partire da un brano del discorso *Il poeta e il mondo* della scrittrice polacca Wisława Szymborska alla consegna del Nobel per la letteratura nel 1996 e contenuta nel libro *La prima frase è sempre la più difficile*³⁹; recensire una delle letture estive proposte (H. Lee *Il buio oltre la siepe*, I. Calvino *Il cavaliere inesistente*, R. Lewis *Il più grande uomo scimmia del pleistocene*; realizzare un dialogo sul modello del *Secretum* petrarchesco nel quale si doveva tentare di risolvere un dissidio interiore attraverso l'incontro con una personalità emblematica; riflettere sulla possibilità di poter cambiare il mondo attraverso un rinnovato e personale atteggiamento nei confronti della crisi climatica, della parità di genere, dei fenomeni criminali e illegali; riflettere sul sentimento di corresponsabilità nei confronti del destino e della cura del nostro Pianeta a partire da una riflessione di Luigi Ferrajoli contenuta in *Perché una costituzione della Terra?*⁴⁰.

Riassumiamo in tabelle la composizione del corpus.

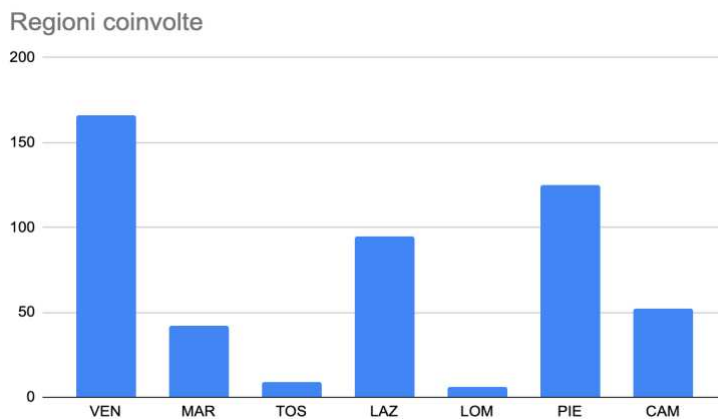


Fig. 1 Regioni coinvolte nella raccolta degli elaborati

³⁶ De Rita 2022.

³⁷ Parisi 2021.

³⁸ Calamandrei 2013.

³⁹ Szymborska 2012.

⁴⁰ Ferrajoli 2021.

Tipologie di istituti

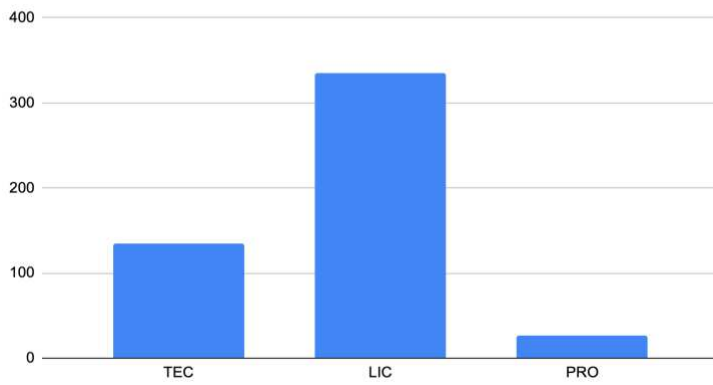


Fig. 2 Tipologie di istituti coinvolti

Argomenti tip. A

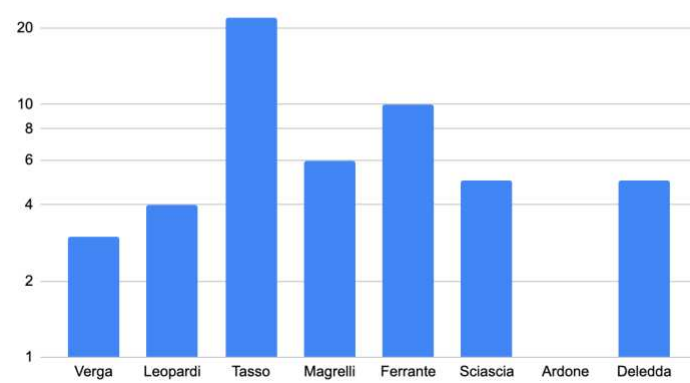


Fig. 3 Argomenti tipologia A

Argomenti tip. B

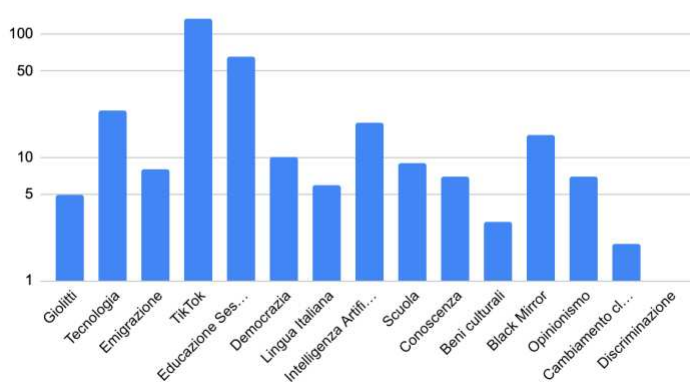


Fig. 4 Argomenti tipologia B

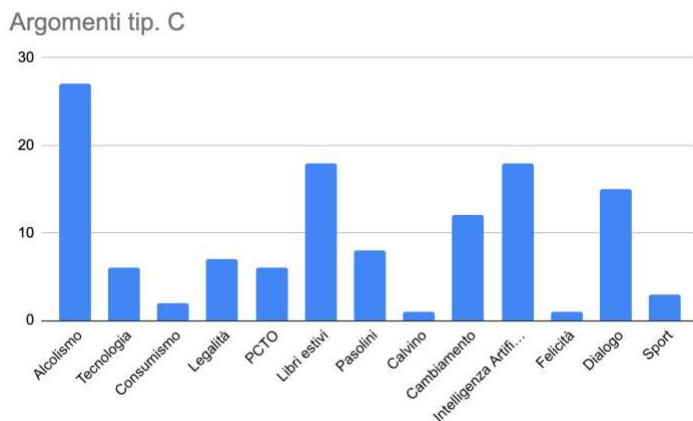


Fig. 5 Argomenti tipologia C

La selezione delle tracce da sottoporre alle classi è un'operazione molto delicata dal momento che condiziona anche e non solo emotivamente chi deve scrivere su quell'argomento: può essere rischioso o deludente proporre una traccia di attualità senza aver introdotto l'argomento di cui tratta in precedenza. È già questo un aspetto non secondario da tenere in considerazione nel momento in cui ci si trova a studiare questo tipo di produzioni: a differenza delle scritture accademiche, intese come «testi orientati alla produzione e alla trasmissione della conoscenza»⁴¹, per i quali è chi scrive a deciderne il tema e che poi sono sottoposti a revisione da parte di esperti anonimi prima di essere pubblicati, gli elaborati studenteschi sembrano essere testi “a senso unico”, nel senso di al di fuori di un reale circuito comunicativo, privi di un destinatario determinato e attivo.

Chi scrive sui banchi lo fa per ricevere una valutazione, o forse meglio perché chi insegna ha bisogno di valutare la competenza linguistica attraverso la produzione di un testo, non per volontà di trasmettere un sapere o commentare un fenomeno, un testo letterario. La particolare condizione nella quale vengono prodotti gli elaborati studenteschi, inoltre, risente fortemente dello stile in cui è scritta la traccia da seguire, oltre che del contenuto di cui tratta: seppur riteniamo «ragionevole considerare le letture guidate di testi modello non letterari il necessario punto di partenza per sviluppare la competenza comunicativa degli alunni» e «per ciò che riguarda l'uso produttivo della lingua, l'obiettivo [sia] anzitutto rendere capaci gli alunni di scrivere testi funzionali, non letterari o di argomento letterario»⁴², nei testi che abbiamo analizzato ci siamo spesso trovati di fronte a una ripresa priva di rielaborazione personale di quanto la traccia propone. In altre parole, l'*auctoritas* esercitata dal documento proposto dirotta le scelte linguistico-espressive di chi deve scrivere, il più delle volte verso una riproposizione letterale di quanto contenuto nella traccia.

⁴¹ Mastrantonio et al. 2024: 565.

⁴² D'Aguzzo 2019: 38.

Questa tendenza a ricalcare la lingua della traccia si evince principalmente dalle scelte lessicali adottate; un esempio emblematico è costituito dai testi di tipologia B, realizzati a partire dall'articolo di giornale di R. Saviano, *Il mio viaggio nel web oscuro*: nell'intervento c'è un costante uso di seconde persone (potenzialmente deittiche ma più spesso interpretabili come *tu* generici: «puoi compiere un'auto che corre oltre i limiti»), «ti abbiamo beccato!»), «raccolgendo ogni sorta di informazione su di te»), di espressioni informali e colloquiali («spammare insulti»), «se aggredisci senti con la pancia»), stile nominare («Insomma, sé e basta»), («sé e quelli come sé, o in nome di quelli come sé»). Questo tipo di scritture, se da un lato hanno il pregio di risultare accessibili e comprensibili, contengono elementi linguistico-espressivi che autorizzano a ricalcare senza innovare quanto viene espresso dall'*auctoritas*, e questo tipo di influenza porta chi scrive a produrre testi, per così dire, di “secondo livello”.

Ci sentiamo di esprimere inoltre qualche perplessità in particolare su uno degli argomenti della tipologia B, perplessità che si acuisce dal momento che si tratta di una traccia presente in una simulazione ministeriale per l'esame di Stato: si tratta della traccia sul fenomeno dell'alcolismo giovanile. Com'era facilmente prevedibile, proporre un tema di questo tipo, di certo presente nella vita di non poche persone già in età adolescenziale, invece di stimolare una riflessione critica sul fenomeno – cosa che magari può avvenire nei gruppi di coetanei e membri della stessa classe – porta alla produzione di testi tiepidi, di stampo ingenuamente moralista, che il più delle volte si possono riassumere con assunzioni del tipo “bere ogni tanto va bene, basta non esagerare”⁴³. È senza dubbio nobile il sentimento che anima una proposta di questo tipo, ma dal nostro punto di vista un argomento così delicato (così come può essere il tema dell'educazione sessuale, dei disturbi dell'alimentazione, del rapporto con i social network) può essere proposto solo alla fine di un percorso di dialogo tra pari e insieme a professionisti: c'è il rischio, altrimenti, di trovarsi di fronte a produzioni scritte che non hanno nulla di personale ma tentano di soddisfare una presunta aspettativa che viene dalla cattedra. Se è vero che chi scrive sui banchi «scrive di regola solo

⁴³ Riportiamo alcuni esempi tratti dai testi argomentativi sul tema dell'alcolismo giovanile: 5_TEC_VEN_C_Alcolismo_50: «Bisogna però differenziare l'ubriacarsi con il bere responsabilmente, personalmente ritengo che bere qualcosa con amici, magari mentre si guarda una partita di calcio in tv in compagnia sia normale, l'importante è non esagerare, ogni persona conosce qual è il suo limite e sta alla persona stessa non superarlo». [...] «Concludo facendo riflettere sui problemi di salute futuri che l'abuso di alcool comporta, l'alcool è la principale causa di tumore al fegato e non bisogna rovinarsi la vita per delle bravate fatte da ragazzino, non sto dicendo di non bere, sto dicendo di non esagerare». 5_TEC_VEN_C_Alcolismo_32: «Tutto questo discorso per dire che bisogna bere con prudenza e mai esagerare, come d'altronde in tutte le situazioni, e anche pensare alle conseguenze della sbornia e della falsa euforia data dall'alcol, che all'inizio sembra che i problemi scompaiono, ma appena questa sensazione sparisce tutti i pensieri e problemi ritornano». 5_LIC_CAM_C_Intelligenza Artificiale_378: «Quindi come per ogni cosa bisogna trovare il giusto compromesso, senza esagerare, ma anche senza privarsene completamente».



per l'insegnante e questo toglie qualsiasi parvenza di reale utilità allo scrivere»⁴⁴, bisogna disinnescare questo circolo vizioso cercando di motivare la scrittura e stimolare la riflessione prima del giorno del compito in classe. Come ben sottolinea Daniele D'Aguanno parlando della scrittura argomentativa realizzata attraverso il confronto tra più testi:

l'insegnante dev'essere certo che tutti i suoi allievi abbiano maturato un'opinione sul tema proposto, e soprattutto che possano disporre con facilità, specie durante la composizione in classe, delle conoscenze necessarie ad argomentare la propria posizione e a confutare eventualmente un'opinione diversa o contraria⁴⁵.

⁴⁴ Boscolo-Zuin 2014: 36.

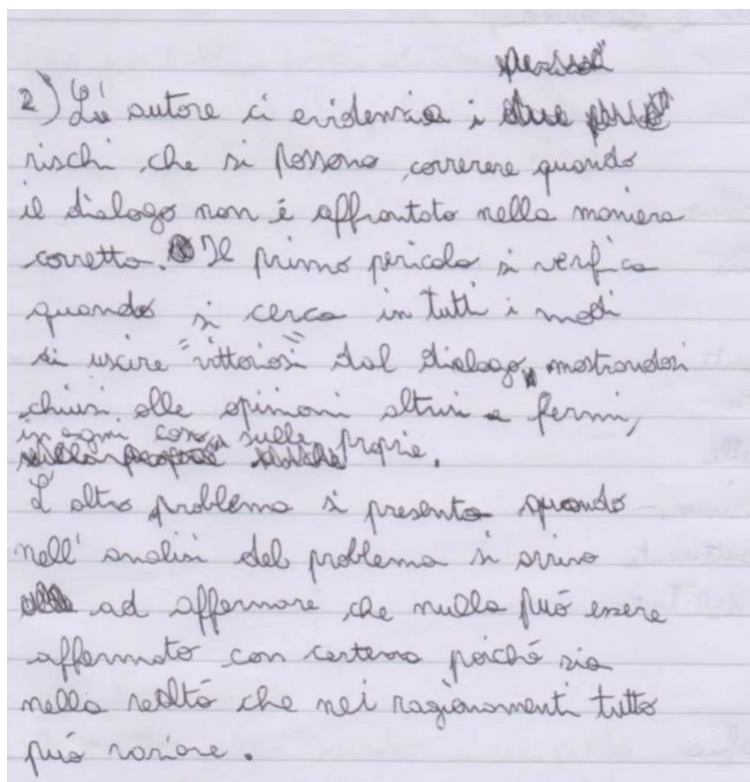
⁴⁵ D'Aguanno 2019: 163.



1.2 Criteri di trascrizione

Come anticipato nell'introduzione, tra i primi obiettivi di questa ricerca c'è la volontà di condividere nuovo materiale, per questo abbiamo scelto di trascrivere nella loro interezza tutti gli elaborati così da offrire l'edizione ultra-diplomatica. Seppur non ci sia in letteratura completo accordo sul termine da utilizzare per riferirsi a una trascrizione molto dettagliata e fedele visivamente, con edizione ultra-diplomatica intendiamo una trascrizione che rispetti tutte le caratteristiche del testo, preservandone gli errori, le cancellature, gli a capo, la veste grafica⁴⁶.

A titolo esemplificativo scegliamo di riprodurre la porzione di un testo per dare conto della segnatura adottata e dei criteri di edizione scelti.



La trascrizione di questo passo sarà la seguente:

2) L'autore ci evidenzia i *
rischi che si possono correre quando
il dialogo non è affrontato nella maniera
corretta. Il primo pericolo si verifica

⁴⁶ Pierazzo 2015: «An ultra-diplomatic edition reproduces the manuscript text preserving all its visual and textual features, including deletions, insertions, and layout».

quando si cerca in tutti i modi
di uscire “vittoriosi” dal dialogo mostrandosi
chiusi alle opinioni altrui e fermi,
in ogni caso sulle proprie.
L’altro problema si presenta quando
nell’analisi del problema si arriva
* ad affermare che nulla può essere
affermato con certezza poiché sia
nella realtà che nei ragionamenti tutto
può variare.

Nelle trascrizioni vengono:

1. rispettati gli a capo del testo ed eventuali righe saltate;
2. I caratteri scelti sono lo stampatello minuscolo e MAIUSCOLO per tutti i testi, anche se scritti in corsivo;
3. Le cancellature decifrabili vengono segnalate con il carattere ~~;~~;
4. Le cancellature indecifrabili vengono segnalate con *;
5. Le aggiunte vengono segnalate ^{in apice};
6. I richiami vengono segnalati con #;
7. Eventuali dati sensibili che potrebbero ricondurre all’autore o all’autrice del testo (nomi propri di persone, città, attività commerciali) sono stati sostituiti con §.

Il motivo per cui abbiamo deciso di adottare questi criteri di trascrizione⁴⁷ sta nel fatto che questo tipo di edizione dei testi agevola la riusabilità dei dati raccolti e la loro diffusione attraverso la possibilità di trasformare la trascrizione in formato XML-TEI. Questo tipo di formato potrà permettere il *training* di reti neurali adibite all’analisi automatica del linguaggio e al riconoscimento della scrittura manuale; questi strumenti (così come Google Lens, il software Transkribus e ChatGPT), mancando un *training set ad hoc*, restituivano una trascrizione inaffidabile, soprattutto per quanto riguarda le cancellature e le aggiunte.

Fornire gli autografi ai *chatbox* sarebbe stato rischioso in termini di privacy, per questo motivo è stato evitato l’utilizzo di strumenti basati sull’intelligenza artificiale generativa e si è scelto di trascrivere a mano tutti gli elaborati e successivamente convertire il *file* in formato XML-TEI. La conversione della trascrizione dà questo risultato:

<lb/>2) L’autore ci evidenzia i <gap/>

⁴⁷ Questi criteri, insieme ad altri (come ad esempio la distinzione tra le aggiunte al testo sopra riga *rese in apice* e sotto riga *rese a pedice*) sono stati adottati per la creazione del CEOD all’Università per Stranieri di Siena; cfr: <http://ceod.unistrasi.it/criteri.htm>, CEOD 2004 e 2009.



<lb/>rischi che si possono correre quando <lb/>il dialogo non è affrontato nella maniera <lb/>corretta.</s>

<s> Il primo pericolo si verifica <lb/>quando si cerca in tutti i modi <lb/>di uscire “vittoriosi” dal dialogo mostrandosi <lb/>chiusi alle opinioni altrui e fermi, <lb/>in ogni caso sulle proprie.</s>

<s> <lb/>L'altro problema si presenta quando <lb/>nell'analisi del problema si arriva <lb/><gap/> ad affermare che nulla può essere <lb/>affermato con certezza poiché sia <lb/>nella realtà che nei ragionamenti tutto <lb/>può variare.</s>

Dove <s/> è *sentence*, “frase”, intesa come produzione linguistica identificabile entro due punti fissi, al primo dei quali segue lettera maiuscola; <lb/> è *line beginning*, “inizio della linea di testo”; <del gap/> segnala che un elemento è stato cancellato e non è decifrabile; segnala le cancellature decifrabili; <add/> indica l'aggiunta sopra la riga di elementi della frase; <sic/> indica gli errori di ortografia seguiti dalla forma corretta; inoltre, si segnalano con <sic/> gli errori ortografici di cui si offre la correzione.

Sarà utile notare che, per quanto riguarda le trascrizioni di testi scritti a mano, ChatGPT pare funzionare molto meglio di altri *software*, dal momento che le si può chiedere di rendere con il carattere ~~barrate~~ le eventuali cancellature e rispettare gli a capo; ma, come prevedibile, il testo va comunque rivisto e corretto. Malgrado la “bravura” dell'intelligenza artificiale, abbiamo scelto di trascrivere a mano ogni testo anche per tutelare maggiormente la privacy delle studentesse e degli studenti (per la maggior parte minorenni).

Per quanto riguarda invece la segnatura degli elaborati abbiamo assegnato a ogni testo un codice composto da sette elementi:

- Anno scolastico (2022-23 oppure 2023-24);
- Anno d'istruzione (da 1 a 5);
- Regione di provenienza (PIE, Piemonte, LOM, Lombardia; VEN, Veneto; MAR, Marche; TOS, Toscana; LAZ, Lazio; CAM, Campania);
- La tipologia testuale (A, B, C);
- L'argomento della traccia.

Prendiamo come esempi tre codici identificativi, ciascuno per diversa tipologia di istituto e testuale.

1) 2022-23_5_TEC_VEN_A_Verga_65:

anno scolastico 2022-23, classe quinta di un istituto tecnico del Veneto, tipologia A su Verga, numero progressivo 65.

2) 2022-23_5_LIC_LAZ_B_TikTok_202:

anno scolastico 2022-23, classe quinta di un liceo del Lazio, tipologia B su TikTok, numero progressive 202.

3) 2023-24_5_PRO_LOM_C_PCTO_293:

anno scolastico 2023-24, classe quinta di un istituto professionale della Lombardia, tipologia C sull'esperienza del PCTO, numero progressivo 293.

Per quanto riguarda invece la correzione degli errori, di cui ci occuperemo nei capitoli 4, 5 e 6, presenteremo delle frasi in cui abbiamo riscontrato una o più improprietà lessicali (evidenziate con il carattere **grassetto**), a ciascuna delle quali è abbinato un numero progressivo che precede il codice identificativo del testo da cui proviene.



2. Capitolo secondo

La varietà interlinguistica

2.1 Primi approcci alla varietà di apprendimento

L'interesse per la varietà linguistica di chi sta apprendendo una lingua diversa da quella di origine nasce nella seconda metà del Novecento a partire dagli studi strutturalisti sul linguaggio⁴⁸, per poi, a partire dagli anni Ottanta-Novanta, portare a una sostanziale divisione dello spazio di studi intorno al tema dell'apprendimento linguistico. Questo settore di interesse viene spartito tra chi, da una parte, si occupa di illustrare gli aspetti linguistico-cognitivi del fenomeno acquisizionale in sé, nel tentativo di elaborare un modello teorico di come si impara una lingua indipendentemente dalla varietà specifica che si intende osservare⁴⁹; e dall'altra chi, a partire dagli studi sull'acquisizione del linguaggio, si impegna ad aggiornare e sperimentare nuovi metodi di insegnamento delle lingue. Questa seconda prospettiva trova piena realizzazione nelle sperimentazioni didattiche *task-based*, ovvero fondata su un approccio che mira a svolgere compiti comunicativi autentici, delle vere e proprie attività il cui obiettivo è raggiungere uno scopo concreto, da cui poi si ricaveranno e discuteranno gli aspetti più teorici della lingua (per esempio le regole grammaticali) e della comunicazione⁵⁰. La ricerca che proponiamo intende affiancare questa seconda prospettiva, proponendo un metodo didattico per l'analisi e il trattamento dell'errore linguistico. Questo tipo di approccio, oltre che essere stato ispirato dalle teorie che si sono sviluppate in ambiente anglosassone intorno al concetto di interlingua, è debitore in egual modo degli studi italiani dedicati all'acquisizione linguistica a cura del gruppo di Pavia che, riprendendo gli studi in ambito acquisizionale, propende

per un rapporto di sussidiarietà tra la linguistica acquisizionale e la glottodidattica. Per questa posizione, infatti, la linguistica acquisizionale, proprio perché analizza le sequenze di sviluppo naturali dell'interlingua, deve fungere da guida nella gestione della fase dell'insegnamento⁵¹.

I primi studiosi a occuparsi del fenomeno dell'interferenza e del contatto linguistico nel momento in cui si sta imparando una nuova lingua scelsero di procedere unendo campi di interesse fino a quel

⁴⁸ Gleason 1958 studia l'acquisizione dei morfemi e l'applicazione generalizzata delle regole linguistiche da parte dei bambini; Lenneberg 1967 fa collimare la prospettiva strutturalista con l'idea dell'innatismo e della grammatica generativa.

⁴⁹ Tra gli studi più autorevoli ricordiamo: Chomsky 1986; Krashen 1982; Schwartz-Sprouse 1996; Gass-Selinker 1993; Ellis 2002; Ellis 2006; Schumann 1999; Lightbown-Spada 2013; Ellis 2003; Vedovelli 2010.

⁵⁰ Le maggiori sperimentazioni fanno capo a Long 2015; Willis-Willis 2007; Nuan 2004; Ellis 2009.

⁵¹ Giacalone Ramat 2003: 302.



momento mantenuti distinti; infatti, questi studiosi scelgono come punto di partenza l'osservazione dei fenomeni prodotti dal contatto linguistico tra varietà differenti sia in un contesto formalizzato (l'ambiente scolastico), sia in contesti informali e spontanei, preoccupandosi di spostare l'attenzione dalla descrizione del sistema linguistico e dei suoi prodotti, alle fasi di acquisizione, apprendimento e alla produzione di atti linguistici in una varietà straniera. Come ci ricorda Paolo Ernesto Balboni, a questa altezza possiamo assistere a un mutamento nel *focus* degli studi linguistici: «dalla *lingua come sistema* alla *lingua in atto* (dalla *langue* alla *parole*, in termini saussuriani)», o meglio, «dall'oggetto da apprendere, la lingua, al soggetto che apprende, lo studente»⁵². I pionieri che operarono questo cambio di prospettiva furono: Charles Carpenter Fries (1889-1967), Robert Lado (1915-1995), Uriel Weinreich (1926-1967) e Larry Selinker (1937).

Charles Fries, nel suo libro *Teaching and Learning English as a Foreign Language* del 1945, evidenzia il fatto che i risultati delle ricerche linguistiche del primo Novecento sono stati così fecondi e capaci di descrivere il funzionamento del sistema linguistico, che ora si è pronti a costruire e proporre nuovi materiali e metodologie didattiche finalizzate all'acquisizione di una specifica lingua. Lo studioso propose, infatti, in appendice al suo libro una serie di simulazioni di lezioni riguardanti soprattutto la pronuncia, l'intonazione, il lessico e la struttura della lingua inglese. Ciò che sorprende nello scorrere queste proposte è il fatto che Fries abbia costruito questi materiali didattici proprio a partire dalla considerazione della varietà linguistica di partenza della sua classe, nel suo caso una classe ispanofona proveniente dal Sud America.

Una proposta di questo tipo è volta a rendere da una parte più efficace la prassi didattica, attualizzando il programma e il metodo di insegnamento in base al *background* socioculturale e linguistico della classe, dall'altra a coinvolgere maggiormente chi apprende, in modo tale da stimolare la confidenza con la varietà oggetto di apprendimento, grazie a un approccio che valorizzi le competenze linguistiche di partenza, così da stimolare il più possibile la costruzioni di collegamenti con la lingua – e quindi con la cultura – obiettivo dell'apprendimento. Dallo studio di Fries appare chiara la consapevolezza che la lingua di partenza offre specifiche direttive per l'apprendimento della lingua seconda e che da questa correlazione si deve partire per proporre materiali didattici specifici e aggiornati in base alla classe che l'insegnante è chiamato a guidare verso l'apprendimento. Egli specifica infatti che

specific problems will demand special different emphases but the principles of approach, the fundamental considerations, have validity, we believe, for all language learning and language teaching⁵³.

⁵² Balboni 2002: 13-14, corsivi suoi.

⁵³ Fries 1945: 60.



Da questo presupposto si sviluppa quella che Robert Lado definirà “analisi contrastiva”: una modalità di analisi degli atti linguistici che si fonda sull’osservazione e la descrizione dei problemi che i parlanti di una lingua incontrano nel momento in cui ne stanno apprendendo una diversa⁵⁴. Come Fries, anche Lado è convinto che instaurare dei rapporti di identificazione tra la lingua di partenza e la lingua straniera in via di apprendimento sia la chiave per un insegnamento e un apprendimento efficaci. Infatti, in *Linguistics across cultures* Lado afferma che:

in the comparison between native and foreign language lies the key to ease or difficulty in foreign language learning

e che

the linguistic comparison is basic and really inescapable if we wish to make progress and not merely reshuffle the same old materials⁵⁵.

Il confronto tra le due lingue va instaurato a partire dai tratti fonologici, per poi passare alle strutture grammaticali e al lessico, infine l’obiettivo sarebbe quello di stabilire un rapporto tra i patrimoni culturali di cui le lingue sono espressione.

Questi collegamenti possono essere attivati attraverso processi cognitivi definiti *transfer* che, a seconda della lingua di partenza e della sua distanza tipologica e strutturale con la lingua che si intende apprendere, saranno più o meno difficili da attivare a seconda del livello di somiglianza dei sistemi fonologici e morfosintattici. D’altra parte, però, questo *transfer* si verifica inizialmente in modo inconscio da parte di chi apprende e può provocare il fenomeno dell’errore, cifra costante nel processo di apprendimento linguistico, ma che tuttavia non è solo e sempre causato dall’interferenza linguistica. Infatti, Lado ci ricorda che

the students who comes in contact with a foreign language will find some features of it quite easy, and others extremely difficult. Those elements that are similar to his native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult⁵⁶.

⁵⁴ Lado 1957: «we can predict and describe the patterns which will cause difficulty in learning, and those that will not cause difficulty, by comparing systematically the language and culture to be learned with the native language and culture of the student».

⁵⁵ Ivi.: 1-3.

⁵⁶ Ivi.: 2.

Sulla scorta di queste considerazioni, volte a determinare gli effetti del contatto linguistico nel momento dell'apprendimento di una lingua straniera, si inserisce lo studio di Uriel Weinreich del 1953, *Languages in contact*. Il volume si sviluppa seguendo due direttrici: da una parte lo studioso considera l'effetto del contatto linguistico da una prospettiva strettamente linguistica, prendendo in considerazione l'interferenza a tutti i livelli del sistema, da quello fonetico a quello semantico; dall'altra analizza le caratteristiche del parlante bilingue osservandone le abitudini in una prospettiva extra-linguistica, prendendo in considerazione la comunità di parlanti nella quale l'apprendente è inserito e la relazione della comunità ospitante di fronte ai tentativi di produrre degli enunciati nella lingua straniera. In particolare lo studioso specifica ulteriormente la dinamica dell'interferenza mostrando come sia condizionata da fattori extralinguistici come la durata del contatto con la lingua straniera, il suo prestigio, il numero di interazioni con i parlanti; inoltre si impegna a distinguere i casi di interferenza che si verificano nel parlato solo in un momento successivo si sedimentano anche nello scritto (Weinreich utilizza proprio la metafora della sabbia trasportata da un torrente che in seguito precipita sul fondo del lago).

Oltre a introdurre concetti fondamentali che imprimeranno una spinta notevole agli studi di linguistica applicata che in quegli anni stavano vedendo la luce, come la *permeabilità* del sistema linguistico dell'apprendente mostrando come certe strutture linguistiche (per esempio il lessico) sono più permeabili rispetto ad altre (come la sintassi o la morfologia), la *trasferibilità* delle proprietà di un sistema linguistico ad un altro (più è alto il livello di trasferibilità più si abbassa la possibilità di sbagliare, e viceversa), le *identificazioni interlinguistiche* che vengono a instaurarsi tra le due varietà in contatto. Il punto fondamentale di questo studio pare essere però la considerazione del contatto linguistico come "processo" dinamico, all'interno del quale è possibile stabilire delle tappe obbligatorie, proprie di tutti gli apprendenti, analizzabili secondo metodologie linguistiche, psicologiche, socioculturali⁵⁷.

Con lo studio di Weinreich e il successivo *The significance of learner's error* di Stephen Pit Corder, il termine *interlingua/interlinguistico* entra a pieno titolo nella letteratura scientifica per riferirsi alla varietà osservabile in chi sta apprendendo una nuova lingua, avvalorato dalla monografia *Language transfer* e dall'articolo *Interlanguage* di Larry Selinker. In questi brevi ma significativi interventi, rispettivamente del 1969 e del 1972, viene data una definizione del termine *interlingua*. Selinker definisce l'interlingua innanzitutto in relazione ai suoi studi sui parlanti israeliani che apprendono l'inglese, definendo "tentativi" le produzioni linguistiche degli apprendenti⁵⁸ e aggiungendo a piè di pagina, consapevole della portata rivoluzionaria del concetto che stava proponendo, che interlingua «may be

⁵⁷ Il fatto che gli apprendenti attraversino le stesse tappe durante l'apprendimento di una lingua è confermato dagli studi in campo neurologico e psicolinguistico condotti negli ultimi anni; vedi Cilibrasi-Markova 2022, Behdarvandirad 2024; Vettori et al. 2024.

⁵⁸ Selinker 1969: 71, «the Israeli's attempted production of English».



linguistically described using as data the observable output resulting from speaker's attempt to produce a foreign norm, i.e. both his errors and nonerrors»⁵⁹. Nello studio successivo, e con più coraggio, Selinker definirà l'interlingua come «a separate linguistic system based on the observable output which results from a learner's attempted production of a "target language"»⁶⁰.

A partire da questa definizione, ancora oggi accettata come la più funzionale a descrivere la varietà linguistica di chi apprende una lingua, diverse altre ne sono seguite, ciascuna delle quali tende a enfatizzare un aspetto del sistema: Samuel Pit Corder definisce la varietà linguistica degli apprendenti come *competenza transitoria*⁶¹, ponendo l'accento su come il sistema sia sempre in via di evoluzione verso la lingua che si sta apprendendo, e di *dialetto idiosincrasico*⁶², enfatizzando la natura instabile, provvisoria e difficilmente descrivibile del sistema, intendendo con quest'etichetta un sistema caratterizzato da regolarità peculiari e non generalizzabili. Diversa la proposta di William Nemser che definisce la lingua dell'apprendente *sistema approssimativo*, in continua evoluzione e caratterizzato in ogni stadio da strutture riconoscibili, focalizzando quindi l'attenzione sull'esperienza dell'apprendente e sulla possibilità di determinare quantitativamente la dipendenza dalla lingua straniera e la vicinanza con la lingua obiettivo dell'apprendimento. Dirà infatti Nemser che un *sistema approssimativo* è «the deviant linguistic system actually employed by the learner attempting to utilize the target language»⁶³. Sulla scia di Nemser, Rudolf Filipovic propone di utilizzare *sistema di compromesso* in riferimento a questo tipo di varietà linguistica, in relazione soprattutto ai livelli fonologico e morfologico, introducendo termini quali *transfonemizzazione* e *transmorfemizzazione* per indicare «all the changes which appear in the adaptation of bound morphemes [and phonemes] as they pass from the donor language to the borrowing language»⁶⁴.

Tenendo conto delle diverse prospettive attraverso cui cercare di definire la varietà linguistica di chi apprende una lingua straniera, possiamo definire l'interlingua come un sistema linguistico instabile, riscontrabile in tutte le fasi di apprendimento e in ciascuno dei livelli della lingua, dal sistema fonologico alla morfosintassi. L'andamento di questo sistema è discreto e discontinuo: procede per salti e ripensamenti, tentativi isolati ed è soggetto a "colpi di fortuna" nel momento in cui, senza averle sentite, l'apprendente riesce a formulare delle espressioni corrette nella lingua d'arrivo. Inoltre, lungo il processo di apprendimento è possibile individuare delle tappe che gli apprendenti superano seguendo la medesima progressione, avanzando verso la padronanza della lingua obiettivo attraverso uno sviluppo

⁵⁹ Ivi.

⁶⁰ Selinker 1972: 214.

⁶¹ Corder 1967: 161-170.

⁶² Corder 1971.

⁶³ Nemser 1971: 115.

⁶⁴ Filipovic 1980.



discontinuo. Per quanto siano individuabili alcune costanti durante le fasi dell'apprendimento, è bene riaffermare che «non è possibile prevedere con assoluta certezza in quale direzione evolverà ciascun aspetto dell'interlingua di un apprendente»⁶⁵.

⁶⁵ Ferrari 2017: 170.



2.2 Interlingua e apprendimento L1

Sebbene il concetto di interlingua nasca, come abbiamo visto nel paragrafo precedente, nell'ambito delle ricerche intorno all'apprendimento di una lingua straniera, dedicate all'osservazione dei fenomeni derivanti dal contatto linguistico tra due o più varietà di lingua o tra lingue differenti, appare egualmente fecondo se applicato allo sviluppo della competenza linguistica della prima lingua nelle fasi dell'apprendimento guidato a scuola. Volendo concentrare la nostra attenzione sulle produzioni scritte realizzate sui banchi delle classi italiane, possiamo trattare la varietà in cui chi sta imparando è chiamato ad esprimersi come una lingua straniera, dal momento che «l'italiano standard della scuola non ha parlanti nativi, ed è solo andando a scuola che lo si impara»⁶⁶. Chi studia la lingua italiana (e la letteratura, dal momento che sono previste entrambe le discipline in un unico insegnamento) a scuola, anche se di madrelingua italiana, può essere considerato, paradossalmente, come un apprendente la lingua italiana come lingua seconda⁶⁷.

Questo assunto, più che avvicinare i processi di acquisizione della propria prima lingua a quelli di apprendimento di una qualsiasi lingua straniera in un ambiente formalizzato, suggerisce un cambio di prospettiva nella prassi didattica. Considerare l'apprendimento dell'italiano a scuola come apprendimento di una nuova varietà linguistica ci porta a considerare l'insegnamento come strumento attraverso il quale sviluppare l'interlingua dei singoli studenti e non più come "atto di forza", attraverso il quale poter sostituire la varietà linguistica con un presunto standard deciso a priori e di cui viene postulata virtualmente l'esistenza. L'inversione prospettica proposta dall'introduzione del concetto di interlingua investe dunque tutta l'azione didattica, rimodulandola e stimolandone continuamente l'attualizzazione, l'aggiornamento a partire proprio dalle caratteristiche della classe e delle sue componenti linguistiche. Come sostiene Gabriele Pallotti,

un approccio didattico fondato sulla nozione di interlingua cercherà di partire sempre da ciò che l'apprendente sa fare, dalle sue regole, dalle sue incertezze ed esitazioni, per aiutarlo a progredire verso la lingua d'arrivo⁶⁸.

Questo significa che l'implicazione maggiore per un ripensamento della didattica della lingua alla luce dell'interlingua sta nella necessità di rivisitare il concetto di errore non più come deviazione dalla varietà che si intende insegnare, come misura della differenza tra varietà interlinguistica e standard, quanto più

⁶⁶ Berruto 1987: 59.

⁶⁷ Ferrari 2017: 170.

⁶⁸ Pallotti 2005: 9, corsivi suoi.



come spia di una viva attività sia linguistica che cognitiva, testimonianza del fatto che il parlante sta sperimentando le possibilità e i limiti del (suo) sistema in corso di strutturazione e perfezionamento.

Le storture prodotte per ignoranza di regole linguistiche – che sono sì regole grammaticali ma anche di comportamento linguistico – devono essere individuate e illustrate, ma soprattutto valorizzate, attribuendo loro una qualità che ne illumini la causa (qualora sia possibile) e ne spieghi l'effetto. Inoltre, l'errore in interlingua può essere colto come spunto per compiere una riflessione ora metalinguistica sulle regole che determinano il funzionamento del sistema linguistico, ora comunicativa nei termini di efficacia espressiva e di alternative da considerare nella fase di correzione. E la fase di correzione, più che essere un momento prescrittivo di condanna e giudizio da parte di chi è il titolare dell'insegnamento, si presenta invece come il momento in cui offrire le possibilità di riflettere e discutere delle scelte prese. Questa attività di valorizzazione dell'errore linguistico, diametralmente opposta all'idea di correzione sistematica dall'alto (o meglio, dalla cattedra), si risolve in una proposta che rinnova la didattica. Potremmo sintetizzare il modo in cui guardiamo gli errori da una prospettiva interlinguistica con le parole di Michael Lewis «(language mistakes are not sins, they are creative elements)»⁶⁹.

Proprio per questo ci sembra significativo seguire con questa ricerca la prospettiva tracciata dal gruppo di lavoro *Osservare l'interlingua* coordinato da Gabriele Pallotti, il cui metodo di correzione e restituzione degli elaborati linguistici si basa su alcuni descrittori che guidino l'analisi delle produzioni⁷⁰. Limitatamente al lessico, vengono misurate la *varietà* e la *ricchezza* del repertorio di espressioni utilizzate, ma vengono prese in considerazione le strategie comunicative messe in atto per sopperire ad alcune lacune lessicali (ad esempio l'uso delle perifrasi, le creazioni fantasiose o ancora le forme approssimate⁷¹).

Il progetto si configura come un'occasione di sperimentazione educativa che

ha l'obiettivo di sviluppare nuovi modelli di didattica dell'italiano che partono da un presupposto fondamentale: per insegnare bene occorre prima di tutto comprendere l'alunno che apprende, le sue strategie, i suoi processi cognitivi e di socializzazione, le sue ipotesi⁷².

Questo tipo di riorganizzazione della didattica ha un'implicazione, o meglio un presupposto che l'insegnante deve soddisfare se intende ripensare l'insegnamento come percorso di complessificazione

⁶⁹ Lewis 2012: 172.

⁷⁰ Rizzi 1996 propone di analizzare le interlingue focalizzandosi sugli errori sistematici, le regolarità interne e l'evoluzione temporale del sistema linguistico dell'apprendente.

⁷¹ Progetto "Osservare l'interlingua" promosso dal Comune di Reggio Emilia e dall'Università di Modena e Reggio Emilia, *Per un'analisi sistematica dell'interlingua* in *La valutazione dell'interlingua*. Per approfondimenti su metodologia e percorsi del progetto "Osservare l'interlingua", cfr. Tarallo 2019; Ferrari-Burzoni, 2018; Pallotti, 2010; Pallotti, 2017a; Pallotti, 2017b; Pallotti, 2017c; Pallotti-Rosi, 2011; Pallotti-Rosi, 2017a; Pallotti-Rosi, 2017b; Rosi-Borrelli, 2014.

⁷² Pallotti-Ferrari 2019: 9.



dell'interlingua: deve avere conoscenza della lingua che sta insegnando, che significa conoscenza del sistema a tutti i suoi livelli, della storia e della cultura di cui è espressione, in modo tale da saper individuare lo stadio di avanzamento delle varietà interlinguistiche presenti nelle sue classi e proporre attività mirate al superamento dello stadio presente verso un livello più sviluppato. Sintesi di questa attitudine nei confronti della progressione che ogni interlingua dovrebbe seguire è la formula ideata da Stephen Krashen in *Input Hypothesis* in cui se i è la competenza linguistica acquisita in un dato momento, l'"area di sviluppo potenziale" di questa varietà è data dall'aggiunta di un nuovo elemento. L'ordine naturale di acquisizione si può quindi esprimere con la formula $i+1$. Le conseguenze di questa espressione sono due:

se noi prendiamo un elemento a caso della sequenza, tutti gli elementi che vengono prima di quel punto sono *condizione necessaria* per poterlo acquisire; se il punto $i+1$ compare nell'input reso comprensibile, il fatto di aver già acquisito gli elementi precedenti è *condizione sufficiente* perché l'acquisizione del nuovo avvenga⁷³.

L'ipotesi dell'acquisizione linguistica come movimento ed estensione delle possibilità espressivo-comunicative dell'interlingua potrebbe avere come conseguenza il fatto che «non si può dire che si sa o non si sa una lingua, si può solo dire che l'interlingua di una persona oggi è configurata in un certo modo, che è unico e originale nei suoi pregi e difetti»⁷⁴. In altre parole si potrebbe dire che nessuno di noi parla una o più lingue, ma ciascuno parla una o più *interlingue*. In questo l'interlingua va concepita come «conoscenza intermedia evolutiva di una lingua non-materna, che coinvolge e interrela la competenza linguistica nel senso classico e l'acquisizione di regole sociolinguistiche e psicolinguistiche»⁷⁵.

Se aderiamo alla prospettiva appena esposta, potremmo essere portati a considerare del tutto slegati i due sistemi, in quanto interlingua e standard si rivelano essere geneticamente differenti⁷⁶; tuttavia, riteniamo che la prospettiva interlinguistica proponga un atteggiamento che non è tanto quello di abolire il confronto con lo standard, ma piuttosto (e più prudentemente) cercare di riconoscere la natura provvisoria del sistema utilizzato dagli scriventi così da valorizzare ciò che sanno fare e guidarli più agilmente verso ciò che devono ancora imparare a fare. A questo, poi, si vuole aggiungere il fatto che nel documento ministeriale *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* del 2018 non viene menzionato l'italiano

⁷³ Balboni 2002: 34-35.

⁷⁴ Ivi.

⁷⁵ Arcani-Py 1984: 17.

⁷⁶ Da una parte «l'italiano standard letterario, che non vuol dire *tout court* "lingua delle opere letterarie" (attingendo la letteratura spesso e volentieri a più fonti e livelli di lingua), ma piuttosto "lingua di livello letterario", appoggiata sulla tradizione letteraria. si tratta della lingua che è descritta e regolata dai manuali di grammatica; in linea di principio, non è marcata né diatopicamente, né socialmente» (Arcani-Py 1984: 17), dall'altra il naturale dinamismo dell'interlingua, sistema approssimativo, marcato dalla presenza degli errori e di cui difficilmente descrivibili sono i caratteri generali e le linee di sviluppo.

standard come varietà obiettivo dell'educazione linguistica, si parla invece di lingua di scolarizzazione, definita come lingua dell'educazione, che contribuirebbe

a promuovere i diritti del soggetto al pieno sviluppo della propria identità nel contatto con l'alterità linguistica e culturale. L'educazione plurilingue e interculturale rappresenta una risorsa funzionale alla valorizzazione delle diversità e al successo scolastico di tutti e di ognuno ed è presupposto per l'inclusione sociale e per la partecipazione democratica⁷⁷.

Più complessa appare dunque l'individuazione di quale sia la varietà di partenza e quali tappe formino il percorso lungo il *continuum* sociolinguistico che racchiude tutte le varietà della lingua che si dovrebbero padroneggiare al termine del ciclo di istruzione. I fattori che contribuiscono alla difficoltà di individuazione delle varietà di partenza possono essere i più diversi: da una parte il retroterra sociale e culturale da cui chi studia proviene – non solo la comunità natia ma anche il luogo e la città in cui si vive, il contatto più o meno diretto e frequente con varietà linguistiche differenti, e ancora la qualità e l'efficacia dell'insegnamento linguistico soprattutto nelle prime fasi della scolarizzazione, la pratica linguistica condotta individualmente attraverso attività di lettura e scrittura condotte al di fuori degli ambienti scolastici. È ragionevole supporre che la varietà di partenza della maggior parte delle classi possa essere identificata come marginale, periferica rispetto al centro degli assi del *continuum*, e che presenti delle marcature individuabili, che abbia delle caratteristiche simili a «quelle sviluppate in un contesto “naturale”, vale a dire i sistemi transitori propri di stranieri che apprendono l'italiano prevalentemente dall'ambiente in cui vivono, attraverso il contatto coi parlanti nativi»⁷⁸.

Con un po' di approssimazione possiamo quindi dire che le varietà di partenza sono collocate nell'area in basso a destra del grafico di Berruto, distribuite in modo disomogeneo lungo gli assi di variazione, e che l'obiettivo dell'educazione linguistica sarebbe quello di espandere l'interlingua verso il centro (magari anche superandolo), così da vedere aumentate le possibilità di movimento lungo gli assi del *continuum*. Osservando da vicino gli elaborati scritti provenienti dalle scuole ci accorgiamo che questo movimento lungo il *continuum* avviene spontaneamente e ciò si riflette principalmente nella selezione del lessico. Infatti, su una base riconducibile per lo più all'italiano standard si innestano tessere letterarie, proflui di retorica, moduli riconducibili al parlato, soprattutto informale, residui di tradizione grammaticale, inserti lessicali dai linguaggi specialistici⁷⁹. La lingua della scuola, o meglio la lingua che si scrive sui banchi di scuola, appare come un *unicum* non individuabile all'interno del *continuum*

⁷⁷ MIUR 2018.

⁷⁸ Berruto 2006: 173.

⁷⁹ Ruggiano 2011: 43.



sociolinguistico proprio perché si tratta di una varietà che «ha poco a che vedere con una lingua adatta a qualsiasi tipo di comunicazione reale»⁸⁰.

Il problema della varietà linguistica eletta come obiettivo dell'educazione e dell'apprendimento linguistico si lega necessariamente a un altro concetto che dobbiamo menzionare, e cioè la scelta della norma linguistica a cui fare riferimento. Tra i primi a occuparsi di questo tema vi fu Eugenio Coseriu in *Determinacion y entorno. Dos problemas de una linguistica del hablar*, in questo studio la riflessione sul linguaggio prende le mosse dal fatto che la lingua va pensata come una «attività universale realizzata da individui particolari che si attengono a norme storicamente date entro una comunità linguistica» e si manifesta in tre piani distinti: «il piano universale del parlare, quello storico delle lingue [...] e infine il piano individuale del *testo*, dell'atto o della serie concatenata di atti di un dato individuo in una data occasione, che può realizzarsi sia in forma orale sia in forma scritta»⁸¹.

Il problema della norma, intesa come insieme di regole (sia linguistiche che più in generale di comportamento linguistico) da realizzarsi in un determinato contesto per non incorrere in sanzioni e/o distorsioni del messaggio, ci sembra essere tra i più urgenti da dover affrontare. Malgrado la riflessione di Coseriu si concentri maggiormente su aspetti fonologici e morfologici⁸², possiamo declinare il concetto di norma in tutti i livelli del sistema, definendo come “normato” la realizzazione quantitativamente più frequente di un certo comportamento linguistico in un dato contesto comunicativo; possiamo, quindi, definire “normale” o “normato” quel comportamento che risponde positivamente, o quanto meno in modo soddisfacente, ai requisiti comunicativi perché si realizza in modo conforme alle regole della situazione, dell'occasione comunicativa. La norma a cui si dovrebbe fare riferimento è data dall'esito dei mutamenti e delle scelte che la comunità di parlanti ha operato, adottando soluzioni nuove e abbandonandone altre, dal momento che può essere inteso come parametro di riferimento che “misura” gli errori e che stabilisce cosa è deviante (quindi sbagliato) e cosa non lo è⁸³. In riferimento alla norma, quindi, l'errore è una deviazione concessa dal sistema, un'alternativa possibile (anche se probabilmente non ancora verificatasi) per realizzare un messaggio; per usare le parole di Nicola Grandi:

se gli errori sono una deviazione da una norma, la maggior parte di essi rientra in realtà nel novero delle possibilità offerte dal sistema linguistico; ma essi si collocano ai margini del sistema perché non sono tollerati dalla maggior parte dei parlanti. Non dunque per ragioni strutturali, ma per un mancato riconoscimento sociale⁸⁴.

⁸⁰ Ivi.: 44.

⁸¹ Di Cesare in Coseriu 1997: 12.

⁸² In Coseriu 1971: 3-93, si fa riferimento all'opposizione distintiva a livello del sistema della lingua spagnola tra vocali lunghe e brevi e la realizzazione normale delle vocali finali come lunghe.

⁸³ Cfr. Lo Cascio 2005: 120: la norma. «è il parametro di confronto, la misura, il metro delle proprie conoscenze, ma è anche fonte di sicurezza linguistica».

⁸⁴ Grandi 2015: 8.



A proposito delle scritture scolastiche, Luca Serianni è intervenuto nel dibattito coniando l'espressione "norma sommersa"⁸⁵, in riferimento alla norma trasmessa dall'insegnante ai membri delle sue classi, che ha un'influenza determinante grazie a due fattori: il prestigio (assegnato a priori) della fonte e il potere della sanzione. Questa forma di potere, che si somma a quella che abbiamo chiamato "influenza della traccia" nel primo capitolo, induce le classi a "scrivere quello che l'insegnante vuole si scriva, nel modo in cui lei/lui parla"; una dinamica di questo tipo è da disinnescare perché il modello non deve essere assunto acriticamente e nel senso di una pura omologazione, ma va rivitalizzato, capito; questo atteggiamento non si dà una volta per tutte, certo, anzi deve essere promosso con la giusta progressione, attraverso anche un approccio metalinguistico e di osservazione delle varianti.

Dal nostro corpus estraiamo un caso paradigmatico in questo senso: una delle tracce proposte alla classe chiedeva di compiere l'analisi del *Dialogo di Malambruno e Farfarello*, una delle *Operette morali* di Giacomo Leopardi; tra le domande di comprensione del testo veniva chiesto di individuare i termini dalla patina arcaizzante e le battute di particolare ironia. Dei quattro studenti che hanno scelto questo compito, due citano le porzioni del testo usando "rigo" invece di "riga"⁸⁶, termine che, come ci conferma il GDLI indica «la linea tracciata su un foglio, in particolare per agevolare la scrittura ordinata in linea retta»⁸⁷ e, in ambito musicale, è l'insieme di cinque linee parallele che delimitano quattro spazi bianchi all'interno dei quali è possibile inserire i segni musicali (il pentagramma). È ragionevole supporre che chi ha scritto "rigo" conosca senza dubbio "riga", ma si sia lasciato influenzare dal modo di dire dell'insegnante e automaticamente, e acriticamente, scelga di adottare quel termine nel momento in cui si deve fare un riferimento al testo.

Se proviamo a far avvicinare nella prospettiva di questa ricerca i termini fin qui esposti, ci troviamo di fronte a dei problemi di carattere teorico che diventano, nel momento della proposta didattica nel contesto classe, problemi pratici: se possiamo definire interlingua come il sistema linguistico di ogni apprendente e, quindi, indipendentemente dal fatto che la lingua obiettivo dell'apprendimento sia una varietà della lingua madre o una lingua straniera, nel caso dell'apprendimento dell'italiano a scuola, il cui obiettivo sembra essere quantomeno l'avvicinamento alla varietà standard, non essendoci parlanti nativi di questa varietà. Ancora, se scegliamo di adottare il termine interlingua per gli apprendenti italofoeni non possiamo però ricondurre le sue caratteristiche a fenomeni come l'interferenza linguistica, ai vari tipi di *transfer* (anche se in alcuni studi è stata riscontrata una forte influenza da parte

⁸⁵ Serianni 2007.

⁸⁶ Nel testo 4_LIC_LAZ_A_Leopardi_271 "rigo" compare 9 volte, "riga" 2 volte; nel testo 4_LIC_LAZ_A_Leopardi_287 "rigo" compare 5 volte; anche in testi appartenenti ad altre classi: nel testo 4_LIC_LAZ_B_TikTok_171 "rigo" compare una volta; nel testo 4_LIC_LAZ_B_TikTok_179 "rigo" compare 2 volte.

⁸⁷ GDLI 2018, vol. 16: 326.

delle varietà dialettali, pur non rappresentando una caratteristica estendibile a tutto il panorama nazionale), alla permeabilità del sistema linguistico, abbiamo bisogno di nuovi termini che illustrino le caratteristiche del sistema interlinguistico degli apprendenti. Per ultimo il fatto che gli studi di linguistica contrastiva sull'interlingua focalizzano maggiormente la loro attenzione sul livello fonetico, morfologico, grammaticale e sintattico, meno sul piano lessicale. Per risolvere questi dubbi e avvicinarci maggiormente a una comprensione di come funzioni il sistema linguistico degli apprendenti è senza dubbio imprescindibile un'osservazione di ciò che rende interlingua la varietà osservata: la presenza degli errori.



3. Capitolo terzo

Analisi e trattamento degli errori linguistici

3.1 Che cos'è un errore linguistico?

Nel capitolo precedente abbiamo adottato il termine *errore* come parola tetto, tenendo da parte per questo il problema della definizione di che cosa sia effettivamente un errore linguistico. Possiamo preliminarmente accettare la definizione di Fabio Rossi per il quale gli errori, in una formulazione sufficientemente neutrale, sarebbero «tutte le forme e i costrutti non riconoscibili come adeguati al modello», ovvero, «i fenomeni devianti dallo standard»⁸⁸. L'errore linguistico può essere definito come una caratteristica intrinseca al sistema interlingua, non certo la sua sola proprietà, ma è un indicatore del fatto che ciò che stiamo osservando non è la varietà standardizzata della lingua, che di per sé non prevederebbe la presenza di errori in quanto pensata come sistema perfetto. Come sottolinea infatti Cardona, la presenza di uno o più errori linguistici

presuppone un parlante che parli una lingua non sua; nella propria lingua il parlante non può, per definizione, fare errori. Semmai i cosiddetti errori in quanto anomalie, lapsus, false partenze, gettano uno spiraglio di luce sulle strutture interne del linguaggio⁸⁹.

Abbiamo già avuto modo di dire che l'interlingua tende asintoticamente alla forma standardizzata, che è l'obiettivo verso cui chi attraversa le fasi dell'apprendimento si augura di giungere (senza dover essere l'obiettivo di chi guida le fasi di apprendimento), e gli errori sono lo scarto che ne misura la distanza, la *differenza*. Sottolineiamo questo termine per enfatizzare il punto di vista dal quale intendiamo guardare il fenomeno dell'anomalia linguistica: gli errori possono essere pensati come le strade che la lingua non ha (ancora?) preso, perché si sono affermate traiettorie differenti. E questa proprietà del linguaggio di poter proporre alternative nuove vie per realizzare la comunicazione sembra essere la caratteristica da indagare se si intende tentare una comprensione delle nuove tendenze evolutive della lingua. Perché è proprio da queste deviazioni, differenze, da queste alternative possibili che può rinnovarsi il linguaggio. Così visto, l'errore si potrebbe avvicinare al principio che muove la ragione verso la conoscenza del vero; tradotto in linguistica, l'errore è il risultato di uno sforzo comunicativo, uno dei suoi possibili esiti. Così, come per giungere alla verità si attraversa curiosità e

⁸⁸ Rossi 2020: 160.

⁸⁹ Cardona 1988: 124.



impazienza, per realizzare la comunicazione si procede per tentativi, ripensamenti, errori. Evidenziare l'improprietà, l'inefficacia o l'insufficienza di alcune scelte linguistiche diventa la possibilità di illuminare le strade che potrebbe percorrere la lingua per rinnovarsi e consolidare il suo mutamento.

Seguendo questa prospettiva, ci possiamo accorgere del fatto che alcune delle più aggiornate nozioni relative alla natura di errore linguistico, di cui parlerò nel corso del capitolo, si trovano in qualche modo già presenti nel *Dizionario di linguistica* di Gian Luigi Beccaria. Lo studioso definisce l'errore come «una delle principali cause di cambiamento di una lingua», mentre rappresenta

per la psicolinguistica una prova empirica del funzionamento dei meccanismi cognitivi di produzione del linguaggio; per la neuropsicologia e la logopedia è la manifestazione di un disturbo linguistico e il sintomo su cui si incentra la terapia riabilitativa; per la psicanalisi costituisce una delle principali manifestazioni dell'inconscio⁹⁰.

A questo Beccaria aggiunge che esistono fondamentalmente due tipi di errori linguistici: gli errori di *apprendimento* e gli errori di *produzione*. L'errore di apprendimento si potrebbe verificare nel momento in cui una parola o un'espressione viene usata a sproposito, ignorando o travisando il significato comunemente condiviso; l'errore di produzione (o *lapsus*) avverrebbe quando una o più unità linguistiche vengono selezionate in modo errato; chi produce questo secondo tipo di anomalie ne diviene immediatamente consapevole e, a volte, pone subito rimedio alla deviazione. Questo scarto tra la forma attesa e la forma effettivamente prodotta, che sia prodotta da una mancanza nell'apprendimento o nella produzione linguistica, può avvenire sia consapevolmente, «dettata da una ben precisa scelta culturale, da una determinata volontà stilistica»⁹¹, sia inconsciamente.

Malgrado queste precisazioni, la definizione dei confini tra giusto e sbagliato o errato continua a rimanere sfumata, complicata dalla soggettività che rileva l'anomalia, dal momento che una forma appare fuori posto, sbagliata appunto, solo rispetto alla regola, alla norma che è propria del contesto in cui si verifica. Inoltre, l'infrazione della regola che ci sia aspettava venisse rispettata, può essere percepita come più o meno grave, più o meno tollerabile, a seconda della composizione della comunità o del singolo che giudica. Nella sua inevitabilità, l'errore rappresenta una deviazione dalle regole della varietà di riferimento in cui sta avvenendo la comunicazione e ha come effetto una distorsione, un disturbo⁹².

⁹⁰ Beccaria 1994: 279-280.

⁹¹ Ivi.: 280-281.

⁹² Cfr. Andorno 2018: 26: «osservare che un apprendente ha commesso un errore significa constatare che, nel suo comportamento, ha trattato qualche struttura linguistica in modo non conforme a quanto ci si attende che faccia nella stessa situazione un parlante competente, ovvero che ha trattato quella struttura in modo difforme a quanto viene definito normale in quel particolare tipo di contesto»; definizione che ricalca quella presente in Lennon 1991: 182: error is «a linguistic form or

Nel prossimo paragrafo presenteremo una rassegna delle proposte classificatorie dell'errore linguistico e successivamente una nuova proposta classificatoria che faccia sintesi delle diverse metodologie presenti in letteratura, con l'obiettivo di offrire un nuovo strumento didattico volto a migliorare il trattamento delle anomalie.

combination of forms which, in the same context and under similar conditions of production, would, in all likelihood, not be produced by the speakers' native speaker counterparts»).



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

3.2 Classificare gli errori linguistici

Procediamo ora con la rassegna delle proposte classificatorie degli errori linguistici, dalla quale poi partiremo per proporre una nuova, tarata sul nostro *corpus*. A seconda della prospettiva teorica che scegliamo di seguire è possibile individuare tipologie e sottocategorie di errori, riconducibili a due sostanziali linee di tendenza: la prima, teorica, è volta a proporre una tassonomia descrittiva, per lo più di ispirazione anglosassone e tarati sull'apprendimento dell'inglese; la seconda, più empirica, condotta attraverso lo spoglio di *corpora* di produzioni linguistiche costruiti *ad hoc*.

Julian Edge in *Mistakes and Corrections*, un manuale sugli errori dedicato agli insegnanti di lingua inglese come lingua straniera, si propone di indagare quando e come correggere un errore. Egli distingue due diverse tipologie di errore: i *mistakes of meaning*, che compromettono la trasmissione del messaggio dal punto di vista del significato che si intende esprimere; e i *mistakes of forms*, distinti in *slips* ("sbagli", "sviste", errori che l'apprendente può individuare e correggere da sé), *errors* ("errori" veri e propri che non possono essere corretti autonomamente ma richiedono un intervento esterno da parte dei membri della classe o di chi insegna) e *attempts* ("tentativi" fallimentari, prodotti da una mancata competenza linguistica e che si verificano nello sforzo di esprimere un concetto senza averne gli strumenti). Questa proposta appare più adeguata in un'ottica pedagogica che vede al centro il soggetto e il suo percorso di apprendimento e potrebbe essere riferita a ciascuna disciplina, non soltanto all'ambito linguistico, e si dimostra essere un incentivo nei confronti di chi insegna per considerare l'errore non come una stortura da correggere, opponendo alla forma sbagliata quella corretta, ma come l'effetto del processo di apprendimento, non come un fallimento dell'apprendente o dell'insegnante, ma come segnale che il processo di apprendimento è in atto.

Una proposta simile è stata avanzata dal ricercatore in ambito linguistico, filosofico e neurolinguistico Massimo Piattelli Palmarini: egli propone una riflessione sull'errore umano sostenendo la necessità di utilizzare al posto di "errore" il termine "smaccatura", offrendo sei criteri di identificazione che, se vengono tutti soddisfatti, ne certificano l'individuazione. Secondo Palmarini, l'errore ha i seguenti tratti: a) è forte e chiaro, b) è ripetuto e/o di circolazione pubblica, c) non è richiesto né forzato dalla situazione comunicativa, d) è facilmente correggibile, e) è insospettato da chi lo commette, infine f) non è aperto alla rettifica⁹³. Oltre a questi criteri, viene offerta una rassegna dei meccanismi che possono generare «l'illusione incontrollabile di sapere», causa prima degli errori.

La maggior parte di questi meccanismi sono di natura cognitiva, come la sedimentazione e la ripetizione - «una "verità" detta e ridetta, specie se da noi stessi, diventa rocciosa, protetta, immutabile»

⁹³ Piattelli Palmarini 2005: 130.



- l'autorità o il prestigio, la gregarietà (la forma si assimila per contatto o frequentazione di una comunità in cui un uso errato ha sostituito la forma corretta), la plausibilità (ovvero «la predominanza di una qualche spiegazione superficiale errata, ma semplice e intuitivamente plausibile e quindi possente»), le segmentazioni irresistibili (che si verificano nei casi in cui, ponendo una domanda, viene suggerita «una risposta facile, a prima vista molto plausibile e potentemente intuitiva»⁹⁴). A tutti questi meccanismi cognitivi si aggiungono i parametri congelati, ovvero smaccature di carattere prettamente linguistico: componenti linguistici basilari che si assimilano nelle primissime fasi dell'apprendimento, come lo schema della divisione in sillabe o la posizione dell'accento tonico.

Osserviamo ora le scelte operate nel trattamento e nella correzione degli errori, analizzando il metodo adottato nelle ricerche condotte sui *corpora*, limitando la nostra indagine ai casi che riguardano l'apprendimento dell'italiano come L1. L'importanza di queste ricerche *corpus-based* «emerge quando corpora bilanciati o, con più rischio, la rete stessa (*web as a corpus*), vengono utilizzati come testimoni dell'uso della lingua, come insieme di parlanti (scriventi) nativi a disposizione»⁹⁵, permettendo così un'analisi sia quantitativa sia qualitativa che tenti di restituire un'immagine quanto più fedele della situazione scelta. Numerosi sono i *corpora* presenti *on-line*, ma nessuno (per quanto abbiamo potuto constatare) è dedicato interamente alle scritture studentesche provenienti dalle scuole secondarie di secondo grado.

Alcuni esempi di *corpora* di apprendenti sono offerti dal Consiglio Nazionale per le Ricerche ITALIA NLP di Pisa e hanno la particolarità di essere stati costruiti non solo con funzione di archivio ma anche per rispondere a specifiche domande di ricerca: ISACCO (Italian School-Age Children CORpus), *corpus* di produzioni orali e scritte di classi seconde, terze e quarte della scuola primaria, presenta in totale 58 trascrizioni di produzioni orali e 125 trascrizioni di testi scritti, e ha per finalità l'osservazione della variazione linguistica lungo l'asse diamesico⁹⁶; CitA (Corpus Italiano Apprendenti L1), un archivio di produzioni scritte provenienti da scuole secondarie di primo grado di diverse zone di Roma (3 scuole del centro e 4 della periferia), per un totale di oltre 1300 testi annotati manualmente, la cui raccolta è stata accompagnata da un questionario di 34 domande per inquadrare lo sfondo biografico, socioculturale e sociolinguistico di provenienza⁹⁷.

Altri *corpora* sull'italiano degli apprendenti sono stati realizzati in collaborazione con l'Accademia della Crusca: il *corpus* DILS (Dialoghi in Italiano Lingua Straniera), che contiene nove dialoghi tra parlanti e stranieri in italiano, etichettati secondo lo schema di annotazione PraTiD; il LIPS (Lessico Italiano Parlato

⁹⁴ Ivi.: 131-135.

⁹⁵ Corino 2014: 234-235, corsivi suoi.

⁹⁶ Brunato Dell'Orletta 2015.

⁹⁷ Barbagli et al. 2016.



da Stranieri) raccoglie prove d'esame per la Certificazione di Italiano come Lingua Straniera e consta di 2198 prove, divise secondo il genere testuale a cui appartengono; VALICO (Varietà di Apprendimento della Lingua Italiana Corpus On-line), una banca dati interrogabile per parti del discorso e tipologie testuali che raccoglie produzioni in italiano di parlanti varie lingue straniere; VINCA (Varietà di Italiano Nativi Corpus Appaiato), nato come *corpus monitor* di VALICO è ora autonomo e raccoglie testi, scolastici e non, scritti da italofoni. Di recentissima pubblicazione gli esiti della ricerca condotta dal progetto PRIN UniverS-Ita iniziato nel 2017, nel quale il gruppo di lavoro ha raccolto 2.137 elaborati prodotti da studenti e studentesse provenienti da aree disciplinari differenti (sanitaria, scientifica umanistica, sociale) di 45 atenei italiani; una particolarità di questa ricerca è che i testi raccolti costituiscono lo svolgimento di un'unica traccia per tutti i partecipanti, a cui è stato chiesto di scrivere un testo sui vantaggi e gli svantaggi della didattica a distanza che non superasse le 500 parole⁹⁸.

Anche se in quantità minore, le monografie apparse in Italia su questi temi, pur affrontando il tema della competenza linguistica nelle scuole italiane secondo approcci differenti ma non contrastanti, offrono il commento a diversi scritti studenteschi provenienti dalle scuole superiori; tra i molti contributi⁹⁹ che affrontano questo tema vogliamo ricordare due monografie: *Scritti sui banchi. L'italiano a scuola tra alunni e insegnanti* di Luca Serianni e Giuseppe Benedetti, *Insegnare l'italiano scritto. Idee e modelli per la didattica nelle scuole superiori* di Daniele D'Aguanno.

Lo studio di Serianni e Benedetti si propone di osservare l'italiano dei compiti in classe attraverso il commento sia delle produzioni studentesche sia delle correzioni dei docenti; precede l'analisi di un sostanzioso *corpus* di testi scelti, una rassegna di carattere storico sull'evoluzione del compito in classe dagli anni dell'Unità d'Italia fino ai primi anni Duemila, che procede di pari passo con il ripensamento dei metodi didattici impiegati nella correzione e nella valutazione delle prove scritte. Tutto il lavoro si fonda su una distinzione preliminare tra due concezioni diverse di valutazione: la valutazione "sommativa" e quella "formativa", che sono rispettivamente «la verifica del lavoro dello studente e l'accertamento degli esiti dell'azione del docente, [che] nelle dissertazioni teoriche e nella prassi scolastica stentano a trovare una giusta miscela, un'equilibrata considerazione»¹⁰⁰.

Questa distinzione, proposta dal filosofo della scienza Michael Scriven in risposta alla teoria della valutazione proposta dallo psico-pedagogo Lee Cronbach, non segna in realtà due diversi tipi di valutazione, quanto più due possibili regole che possono guidare chi insegna nella fase di correzione e restituzione degli errori¹⁰¹. Nella valutazione formativa, il docente ha un ruolo attivo e costruttivo, volto a

⁹⁸ Grandi 2025 e <https://site.unibo.it/univers-ita/it>.

⁹⁹ Altre studi *corpus-based* sono: Mauri et al. 2022, Nitti 2022, Cresti-Moneglia 2016, Bondi-Diani 2015, Boscolo-Zuin 2014. ¹⁰⁰ Serianni Benedetti 2009: 35.

¹⁰¹ Greene-McClintock 1991: 16: «Cronbach proposed that evaluation could be used to improve programs, not just experimentally determine whether one had performed better than another. Scriven labeled this distinction between



misurare il livello dell'espressione dell'apprendente al fine di migliorare e aggiornare il programma didattico in conformità alle specifiche caratteristiche della classe in cui si trova a lavorare; nella valutazione sommativa, invece, la correzione determina il valore del programma che deve essere appreso.

Ciascuna di queste due modalità della valutazione ha strumenti propri: la valutazione formativa si avvale principalmente di correzioni che sono suggerimenti volti a proporre formulazioni più corrette o comunicativamente più efficaci, mentre quella sommativa si serve per lo più di commenti, senza proporre l'alternativa per ogni caso specifico e valuta la competenza al termine di un'azione didattica. In entrambe le prospettive il problema sembra essere il medesimo: la soggettività della correzione a cui inevitabilmente si va incontro, indipendentemente dal fatto che si scelga una o l'altra strategia. La valutazione, quale sia il suo *focus*, si serve della correzione come momento fondante, ma non può escludere oltre agli errori i punti di forza, le scelte appropriate, felicemente creative ed efficaci, anche gli azzardi: ogni strategia comunicativa introdotta da chi scrive può rivelarsi riuscita e può diventare motivo di orgoglio sia per chi insegna che per chi apprende.

Seguendo questa idea di valutazione sembra muoversi lo studio di Seriani e Benedetti perché, dopo una prima parte introduttiva, nel misurarsi in un corpo a corpo con i testi studenteschi, il metodo adottato è ibrido, volto a commentare sia il valore e il merito delle scelte di chi scrive, sia gli interventi degli insegnanti. Questa scelta si dimostra efficace per l'impianto complessivo del lavoro, offrendo un'analisi che non procede per categorie linguistiche ma attraversa casi differenti organizzati per tipologie di istituto e testuali, senza proporre una classificazione degli errori a priori ma preferendo cogliere il caso singolo di un testo come pretesto per avviare una riflessione sull'incidenza di tale errore e sulle modalità migliori per segnalarlo, commentarlo e (se è possibile) proporre un'alternativa funzionale all'obiettivo fissato dalla traccia. In questa direzione appare interessante notare come vengano definiti i casi presi in esame, dal momento che l'analisi si concentra sia su esempi e casi negativi che positivi, nello studio vengono offerti termini astratti e non mutuati dalle ricerche linguistiche, quanto più invece dal lessico della retorica e della stilistica.

Per quanto riguarda la correzione, gli interventi possono essere espliciti, in cui «la correzione consiste nella sottolineatura e sostituzione dell'*erratum*, con o senza commento»¹⁰², non espliciti, senza quindi la sostituzione o il commento della forma che viene segnalata ed emendata, e integrativi, volti ad

improvement and performance as formative versus summative approaches to evaluation. Formative evaluation requires information on the inner workings of program processes and on the specific improvements needed to effect desired outcomes. Emphasizing the word "value" in evaluation, Scriven challenged evaluators to seek information enabling recommendations about program "worth", not just program "merit". Merit requires data on program goal attainment alone, while worth includes information about program need, political support, fairness, and varied stakeholder perceptions».

¹⁰² Seriani Benedetti 2009: 98.

«"arricchire" il testo, mostrando quel che l'alunno avrebbe dovuto fare»¹⁰³ (quest'ultimo caso particolarmente inefficace dal punto di vista delle progressione delle competenze nello studente perché non fa altro che marcare le sue mancanze, "quel che non ha detto ma avrebbe dovuto dire").

Il volume di Daniele D'Aguanno condivide con quello di Seriani e Benedetti la volontà di costituirsi come momento di riflessione sulla didattica dell'italiano in Italia ed è dedicato tanto a chi insegna quanto a coloro che si occupano della ricerca in campo glottodidattico, proponendo un approccio alla valutazione con particolare riferimento al genere testuale proposto nelle attività di scrittura. Infatti, accanto alle tipologie testuali che vengono proposte alle classi durante le esercitazioni, vengono proposte attività alternative di complessità crescente, il cui obiettivo è il miglioramento delle abilità di scrittura. Questa attenzione alle diverse modalità di scrittura richieste a seconda della tipologia testuale da dover affrontare – si parte con il testo narrativo, i prontuari di istruzioni e le recensioni per approdare alle e-mail formali, alle relazioni di attività anche extrascolastiche, agli appunti e ai resoconti, infine all'articolo di giornale e al saggio breve come sintesi e rielaborazione di più testi – è indispensabile al raggiungimento degli obiettivi fissati nel 2018 dal *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER)¹⁰⁴. In questo documento, che nasce come aggiornamento del documento del 2001, si concentra l'attenzione sul fatto che l'attività didattica condotta nei paesi dell'Unione Europea dovrebbe avere come traguardo la capacità di produrre testi di tematica differente e appartenenti a domini linguistici specifici. La scuola assume così un ruolo chiave nel guidare gli studenti a riconoscere varietà diverse della lingua in cui avviene l'insegnamento e ad adeguarne l'utilizzo in base al contesto, alla situazione in cui sono chiamati ad esprimersi:

passare efficacemente dagli usi orali o scritti formali, perfettamente adatti alle comunicazioni nella cerchia familiare o nel gruppo di pari, a quelli più formali ed espliciti della comunicazione pubblica, e di qui a quelli parimenti formali ma più tecnici propri delle comunicazioni relative a temi specifici¹⁰⁵.

Questo allargamento dell'orizzonte espressivo a cui il parlante-discente viene spinto investe il docente di un duplice impegno: se da una parte viene chiesto di organizzare l'attività didattica in una progressione di crescente complessità, dall'altra, per ciascuna delle tipologie testuali che si intende insegnare, sarà indispensabile individuare dei buoni esempi, funzionali all'apprendimento, tarati sulle forze e capacità della classe e capaci di coinvolgere chi sta imparando e stimolarne la creatività, al fine di rendere l'apprendimento una pratica (per non dire un gioco), se non piacevole, quantomeno

¹⁰³ Ivi.: 109.

¹⁰⁴ Consiglio d'Europa 2018.

¹⁰⁵ D'Aguanno 2019: 40.



accattivante e partecipata. Questo tipo di impegno didattico, volto a sviluppare le abilità di comunicazione scritta secondo modalità diverse, deve tenere conto però, ci ricorda D'Aguanno, del fatto che la motivazione alla scrittura e allo studio della lingua investe sia aspetti psicologici intrinseci alla pratica della scrittura (il suo valore sociale) sia estrinseci (la sua reale utilità). La correzione non potrà quindi prescindere da questo approccio multidimensionale, capace di tenere in equilibrio da una parte il valore della comunicazione scritta in rapporto alla situazione e alle finalità espressive stabilite, e dall'altra l'educazione al rispetto delle regole linguistiche che ciascuna forma esige. La correzione non potrà quindi essere condotta solo sul piano del contenuto del testo, ma anche sul piano formale, *in primis* ortografico, nella speranza che questo tipo di interventi si verifichino in misura sempre minore man mano che si progredisce nel percorso scolastico.

Come nel caso del volume di Serianni e Benedetti, anche in D'Aguanno non è presente una classificazione slegata dagli esempi in cui si presentano gli errori, preferendo offrire *idee e modelli* utili nel momento della correzione: richiamando le *Note per la valutazione formative* offerte dal Ministero dell'Istruzione, nella revisione del compito scritto si promette di segnalare sia le scelte felici ed efficaci, così da «dare esempi di tutto ciò che è possibile elogiare, anche in prove a prima vista molto difettose, per sostenere in ogni momento e in tutti gli alunni la motivazione ad apprendere la scrittura», sia le imprecisioni, «(i maggiori problemi relativi alla coerenza, alla coesione e alla correttezza dei testi)»¹⁰⁶. Seguendo queste due direttive, D'Aguanno propone una serie di segni grafici (sottolineature di vario tipo, evidenziazioni, simboli) che aiutino a specificare ulteriormente la natura dell'elogio di una scelta efficace o della correzione di una forma sbagliata o quantomeno perfettibile.

All'analisi minuziosa degli aspetti linguistici presenti nei testi – dall'ortografia alla testualità – delle varie tipologie testuali, ciascuna affrontata grazie ad una serie più o meno numerosa di testi riportati nella loro interezza, fa seguito un capitolo riassuntivo per ciascun livello linguistico: lessico, sintassi, connettivi e coesivi, segni paragrafematici (punteggiatura). Per ciascuna di queste categorie vengono proposte una serie di attività didattiche mirate al consolidamento e all'ampliamento delle competenze linguistiche. Limitando la nostra discussione al lessico, D'Aguanno offre una tabella che riassume quali siano le condizioni da soddisfare per raggiungere la piena conoscenza di una parola; possiamo supporre che il mancato riconoscimento di una di queste condizioni porti a commettere un errore. Lo schema, mutuato da uno studio di Paul Nation, è tripartito e ulteriormente distinto a seconda del ruolo che si ha nella comunicazione, da una parte l'uso ricettivo (R), dall'altra quello produttivo (P). Abbiamo quindi un primo livello formale (fonologia, ortografia, morfologia), un livello del significato (campo semantico, famiglia di

¹⁰⁶ Ivi.: 83.

parole, sinonimi) e il livello dell'uso (funzioni grammaticali, collocazioni, registro e frequenza). Riportiamo di seguito la tabella di Nation tradotta da D'Aguanno¹⁰⁷:

Forma	Orale	R: Qual è il suono della parola? P: Come si deve pronunciare la parola?
	Scritta	R: quali sono le forme scritte della parola? P: Qual è l'ortografia delle forme della parola?
	Parti della parola	R: Quali parti si riconoscono nelle forme della parola? P: Quali parti della parola sono necessarie per esprimere il suo significato?
Significato	Forma e significato	R: Quale significato segnala questa parola? P: Come si usa la parola nel suo significato?
	Concetto e referenti	R: Che cosa comprende questo concetto? P: A quali altri elementi si può riferire il concetto?
	Associazioni	R: A quali altre parole fa pensare? P: Quali altre parole possiamo usare al posto della parola?
Uso	Funzioni grammaticali	R: In quali costruzioni occorre la parola?
	Collocazioni	R: Quali parole o tipi di parole occorrono con la parola? P: Quali parole o tipi di parole dobbiamo usare con la parola?
	Registro, frequenza	R: Dove, quando e quanto spesso ci si aspetta di trovare la parola? P: Dove, quanto e quanto spesso si usa la parola?

Questa impostazione è stata accolta con favore dalla comunità scientifica che si occupa dell'acquisizione lessicale e della glottodidattica perché evidenzia il fatto che conoscere una parola non significa soltanto saperla riconoscere, riprodurre e tradurre. In seguito alla sua pubblicazione ci sono state delle proposte per ampliare ulteriormente lo sguardo su ciò che significa padroneggiare una parola, come ad esempio introdurre la distinzione tra conoscenza lessicale dichiarativa (cosa significa una parola) e conoscenza procedurale (come usarla in modo appropriato)¹⁰⁸, oppure aumentare il *focus* sugli aspetti pragmatici e sociolinguistici (come, quando e perché si usa una parola) così da indagare meglio le eventuali sfumature semantiche che può assumere un termine¹⁰⁹.

¹⁰⁷ Nation 2008: 23 in D'Aguanno 2019: 200.

¹⁰⁸ Qian 2002.

¹⁰⁹ Laufer-Goldstein 2004.

Un altro studio che abbiamo preso in considerazione è quello condotto da Rossella Bozzone Costa su tre classi di italiano come lingua straniera: si tratta di 120 produzioni scritte, 40 per ciascuna delle varietà prese in considerazione (elementare, intermedia e avanzata). L'analisi riguarda esclusivamente gli errori lessicali da un punto di vista quantitativo e qualitativo; le principali categorie a cui vengono riferiti gli errori sono: i genericismi, le estensioni e le approssimazioni semantiche, le perifrasi analitiche. A queste macrocategorie si affiancano le ipotesi sulle dinamiche che possono aver dato vita all'errore, come ad esempio la mancata competenza nel gestire le proprietà delle parole, intese come regole di formazione, o violando regole grammaticali imposte da alcune parole o espressioni. Vengono riportati fenomeni come scambi tra parole appartenenti alla medesima famiglia lessicale, o tra scambi di morfemi derivativi, neoformazioni costruite tramite analogia; per la grammatica i casi di estensione della transitività del verbo, della regolarità nella declinazione, nella diatesi.

Dalla sua analisi emerge la necessità di strutturare delle attività esplicitamente dedicate al lessico, indipendentemente dal livello della classe in cui avviene l'insegnamento. Non sembra infatti sufficiente esporre le classi a un registro formalizzato che tenda al polo alto del *continuum* rispetto allo standard a cui la maggioranza si affida per la comunicazione, ma si rende necessario un lavoro esplicito con particolare attenzione alla categoria del verbo e a tutte

le famiglie di parole che costituiscono facile terreno di attrazioni e contaminazioni interne e/o per interferenza, proponendo attività per evidenziare le differenze di significato ed uso di parole simili formalmente e/o semanticamente¹¹⁰.

Passiamo ora a considerare alcuni studi che si sono dati come obiettivo quello di proporre una classificazione degli errori linguistici con l'intenzione di agevolare il momento della correzione di cui il docente è responsabile, offrendo la possibilità di individuare il tipo di errore e proporre una spiegazione, accompagnata da una valida e più efficace alternativa. Anna Cattana e Maria Teresa Nesci propongono una categorizzazione abbastanza rigida, articolata secondo i livelli del sistema linguistico: errori fonologici (errori di pronuncia e ortografia), morfologici (flessione dei nomi, dei verbi, degli articoli e delle preposizioni; anche morfosintassi), sintassi (ordine degli elementi, mancato uso di articoli e preposizioni), lessicali (utilizzo di una parola al posto di un'altra, di termini in una lingua diversa da quella di riferimento), stilistico (coerenza e coesione testuale, punteggiatura).

Questa classificazione è apertamente ispirata alla prima delle classificazioni degli errori linguistici fatta da Carl James in *Errors in Language Learning and Use. Exploring error analysis* del 1998¹¹¹. In questo

¹¹⁰ Costa 2002: 62.

¹¹¹ La classificazione proposta da James viene ripresa anche da: Hemchua-Schmitt 2006; Llach 2007; Llach 2017; Bader 2023.



studio il linguista inglese unisce tre prospettive attraverso cui analizzare l'errore: una puramente descrittiva e classificatoria la cui finalità è individuare il livello del sistema linguistico che subisce la distorsione; una interpretativa che elabora la precedente per fornire una o più alternative che siano accettabili; e una ragionata (o causale) che cerca di individuare il motivo, la causa, l'origine dell'errore (il più delle volte indicando come soluzione l'influenza della L1 o più in generale del retroterra sociolinguistico cui il parlante appartiene). Per una maggiore chiarezza espositiva, smontiamo e ri assembliamo l'analisi di James: l'autore decide di offrire (cap. 4) la prospettiva interpretativa della sua classificazione, quindi quella puramente descrittiva (cap. 5) e infine quella ragionata (capp. 6 e 7). Seguiamo l'autore fino alla prospettiva ragionata, dal momento che non è utile ai fini di questa ricerca indagare le cause degli errori, sia per mancanza di un'indagine sociolinguistica sulle persone che hanno scritto i testi, sia per il fatto che riteniamo più utile osservare gli effetti dell'errore sulla comunicazione. James divide gli errori in tre macrocategorie che rispecchiano il livello della lingua che presenta l'errore, ciascuno di questi è distinto a seconda che la prospettiva adottata sia quella del ricevente o dell'emittente il messaggio e, ulteriormente, a seconda del *medium* che viene adottato (parlato vs. scritto)¹¹²; possiamo riassumere queste categorie in una tabella:

substance errors	oral written oral written	receptive productive	misperception miscues mispronunciation misspelling
text errors	oral written oral written	receptive productive	mishearing misreading misspeaking miswriting
discourse errors	oral written oral written	receptive productive	misconstrual misinterpretation misrepresenting miscomposing

Ciascuna di queste dodici categorie potrebbe essere ulteriormente suddivisa: adottando una prospettiva prescrittiva è possibile specificare se l'errore è un'omissione, una ridondanza, una errata selezione di fonemi, morfemi o dell'intero lessema, oppure se il periodo è caratterizzato da un ordine dei

¹¹² James 1998: 129-130.

costituenti errato, oppure se ci sono miscugli plurilingui; ancora, possiamo distinguere se l'errore avviene per un'estensione o una semplificazione delle regole linguistiche, oppure l'errore potrebbe essersi verificato a causa dell'ignoranza di regole o per l'ipotesi di falsi concetti¹¹³.

Volendo limitare la nostra indagine ai soli errori di carattere lessicale, è possibile ridurre la tabella presentata sopra a questa:

Substance errors	Misspelling: punctuation errors, spelling e., typographic e., dyslexic e., confusibles
Text errors	Miswriting: lexical errors (formal error of lexic or semantic error in lexic), grammar e. (morphology errors or syntax errors)
Discourse errors	Miscomposing: coherence, pragmatic errors

Questa tripartizione sembra essere sufficientemente dinamica per essere capace di accogliere in sé ulteriori specificazioni. Volendo limitare le nostre osservazioni al lessico, appare utile precisare quali siano le proprietà caratteristiche di ogni componente del lessico che, come ci aveva mostrato Paul Nation, consapevolmente padroneggiati, rendono possibile la conoscenza di una parola, realizzano la competenza lessicale. Troviamo nella rielaborazione della proposta di James ad opera di Hemchua e Schmitt una tabella che riassume questa partizione¹¹⁴:

Formal	Morphology (including pronunciation and spelling)
	Syntactic behaviour
	Functional or structural restrictions or collocations
	Frequency of use
Semantic	Semantic values
	Secondary meaning or connotations
	Word associations

Nel momento in cui si verifica un errore lessicale emerge una mancanza nella competenza dell'uso e nella conoscenza del significato di una parola; a partire dalla seconda tabella che abbiamo presentato, possiamo avanzare una prima classificazione degli errori lessicali, di nuovo articolata in due aree, quella formale e quella semantica (aggiungiamo a destra gli esempi tratti da James¹¹⁵):

¹¹³ Ivi.: 130-173.

¹¹⁴ Richards 1976 in Hemchua-Schmitt 2006:9.

¹¹⁵ James 1998: 144-154.

Formal	Misselection	considerable for “considerate” compress for “suppress” seat for “set” prize for “price”
	Misformation	I shoot him with a gun in <i>kopf</i> for “head” (Ger.) smoking can ben very <i>nocive</i> for “harmful” (Port.) <i>sleep suit</i> for “pyjamas” (Ger.)
	Distortion	<i>intresting</i> for “interesting” <i>freschmen</i> for “freshermen” <i>delitouse</i> for “delicious” <i>littel</i> for <i>little</i> the <i>depths</i> of the ocean for “deep”, “depth”
Semantic	Confusion of sense relations	the flower had a special <i>smell</i> for “perfume” the <i>colonels</i> live in the castle for “officers” a decision to <i>exterminate</i> dialects for “eradicate” a <i>regretful</i> criminal for “penitent”
	Collocation errors	in the <i>Middle Orient</i> for “East” <i>have an attempt</i> for “make an attempt” <i>make a try</i> for “have a try”
	Stylistic errors	I informed my girlfriend of the party <i>through the medium of</i> telephone

Procediamo ora con ulteriori specificazioni per le sei categorie elencate nella seconda colonna. In *formal misselections* si raccolgono tutti quegli errori che in italiano possiamo definire “malapropismi”, ovvero parole che sembrano, graficamente o foneticamente, simili; Laufer li definisce *sinformi*, e possono essere tali per sei motivi diversi¹¹⁶ e classificabili in dieci categorie, condensate in James in sole quattro¹¹⁷. In *formal miisformations* si raccolgono tre tipologie di errore: *borrowing*, *coinage* e *calque*. Con *distortions* si indicano realizzazioni che non sono accettate nel sistema di riferimento e si distinguono in cinque tipologie: (1) omission, (2) overinclusion, (3) misselection, (4) misordering, (5) blending. Per quanto riguarda

¹¹⁶ Laufer 1992: 200: «(in the number of syllabes, stress pattern, syntactic class, initial parts, shared phonemes, features of the confused phonemes)».

¹¹⁷ Jamees 1998: 148: «(the suffix type, the prefixing type, the vowel-based type, the consonant-based type)».

il livello semantico, a *confusion of sense relations* sono associati errori come «(1) using a superonym for a hyponym, (2) using a hyponym for a hyperonym, (3) using inappropriate co-hyponyms, (4) using a wrong near synonym»; con *collocation errors* (1) semantically determined word selection, (2) statistically weighted preferences, (3) arbitrary combinations and irreversible binomials. L'ultima specificazione, *stylistic errors* comprende due fenomeni meno oggettivamente determinabili: (1) verbosity e (2) underspecification.

Appare chiaro che una classificazione di questo tipo non fa altro che suggerire ulteriori specificazioni, ad esempio suffissi e prefissi possono essere distinti in base alla loro tipologia: i suffissi possono essere distinti in nominali, aggettivali, verbali e avverbiali secondo la funzione sintattica della forma derivata, oppure in agentivi, strumentali e valutativi in base al campo semantico determinato dai derivati che essi producono; o ancora valutativi, modificativi o alterativi in base alla connotazione di cui dotano la parola (a loro volta distinguibili in accrescitivi o diminutivi, ancora distinguibili in vezzeggiativi o peggiorativi-dispregiativi); possiamo ancora distinguerli in base a criteri extra-linguistici come quello della produttività, che distingue i suffissi utilizzati e vitali da quelli obsoleti che hanno esaurito le loro possibilità creative, o quello storico-tipologico, che distingue l'origine dei suffissi in base alla loro provenienza, sia essa autoctona o allogena - così come i prefissi possono essere dei modificatori del significato, possono ampliarlo o graduarlo. Nel caso delle collocazioni potremmo ulteriormente specificare la natura degli elementi che si combinano: sostantivo (soggetto) + predicato, predicato + sostantivo (oggetto), sostantivo + aggettivo, sostantivo + preposizione + nome, predicato + avverbio, avverbio + aggettivo, verbo + aggettivo, collocazioni complesse (predicato + locuzione nominale, locuzione verbale + sostantivo, sostantivo + locuzione aggettivale, predicato + locuzione avverbiale, locuzione avverbiale + aggettivo).



3.3 Una nuova proposta classificatoria

Le classificazioni degli errori che abbiamo analizzato nel paragrafo precedente non ci sembrano sufficientemente spendibili nel contesto classe perché ora sbilanciate a favore del momento della valutazione del prodotto linguistico, ora a favore dell'analisi delle strategie espressive (sbagliate e giuste) adottate da chi scrive, ora a favore di chi studia la lingua per indagare specifici fenomeni ed escluderne altri.

La proposta che avanziamo prova a sintetizzare queste categorie, fissando preliminarmente una scala di priorità: innanzitutto, la classificazione che intendiamo proporre vuole essere uno strumento didattico nelle mani di chi insegna e utilizzabile *anche* da chi impara, e il suo scopo è l'identificazione dell'errore; un ulteriore obiettivo di questa tassonomia è proporsi come occasione per aumentare la consapevolezza linguistica di chi ha scritto riguardo a ciò che ha scritto per come l'ha scritto: stimolare, dunque, la riflessione intorno a ciò che si dice con la lingua che è insieme ragionamento sulla forma, sul significato, sul comportamento linguistico, a partire dalle improprietà, dalle deviazioni rispetto alla norma incontrate negli elaborati. Per questo la nostra proposta è per prima destinata a chi si trova ad insegnare.

Possiamo immaginare la classificazione come un setaccio con il quale poter filtrare un testo per trattenere le impurità che ci interessa osservare più da vicino; lo strumento ha tre "fori", che corrispondono ai tre livelli in cui l'abbiamo articolata, due di questi sono ulteriormente divisi in sottolivelli specifici. La classificazione delle improprietà avviene per stadi: in primo luogo viene definito il tipo di anomalia con riferimento ai criteri da soddisfare per conoscere una parola mutuata dallo studio di Nation; avremo dunque errori di tipo formale, semantico e di registro, successivamente viene definita la categoria a cui appartiene l'errore e l'eventuale sottocategoria. Una condizione necessaria per poter censire come errore lessicale una determinata forma è che essa non sia presente nella traccia di riferimento; se lo è, anche se tale forma si giudichi sbagliata o problematica, l'improprietà non potrebbe chiaramente essere attribuita allo studente ma eventualmente all'autore della traccia.

Sintetizziamo la classificazione in una tabella e forniamo per ciascun livello le ulteriori specificazioni:

Livello	Categoria	Sottocategoria
Formale	Forme bloccate	
Semantico	Malapropismi	Paretimologie e paranomie Scambio di prefissi/suffissi Incroci
	Plastismi	Parole di plastica

	Genericismi	Espressioni di plastica
Di registro		Mutamenti di registro Prestiti da altre lingue

Gli errori di tipo formale si commettono quando vengono infrante le regole di formazione della parola; si tratta di errori che riguardano il piano della morfologia, e in particolare della morfologia derivazionale. Questo tipo di errori potrebbe ulteriormente essere filtrato e distinto a seconda della provenienza della radice su cui viene applicata, erroneamente, un determinato morfema derivativo, ma ci pare più utile osservare l'*output* proposto¹¹⁸. Se guardiamo ai contributi scientifici che hanno trattato di errori linguistici e in particolare alle parti dedicate al lessico, manca la sistematicità nella presentazione delle forme errate; Rossella Bozzone Costa presenta, in un articolo che abbiamo già avuto modo di ricordare, una rassegna di errori lessicali commessi da tre classi di italiano come lingua straniera (livello base, intermedio, avanzato) e organizza gli errori nella formazione delle parole in diverse categorie: gli scambi tra parole della stessa famiglia lessicale, gli scambi tra morfemi derivativi e l'uso di costruzioni e forme derivate per via analogica¹¹⁹. Dal canto suo Gloria Limonta (2009), affrontando gli errori nelle produzioni scritte di apprendenti l'italiano da parte di una classe di madrelingua cinese, insiste dettagliatamente sulle difficoltà fonologiche e morfosintattiche (dettante anche dalla tipologia linguistica della varietà di partenza degli apprendenti), ma dedica al lessico poche righe di descrizione e si limita a distinguere le anomalie in tre macro-categorie: la ripetizione di uno stesso termine, l'utilizzo di forme fisse nei contesti sbagliati e l'adozione di termini giudicati come «imprecisi»¹²⁰.

Un altro studio sugli apprendenti l'italiano come L2 (questa volta da parte di studenti egiziani), condotto da Mai Morsy Tawfik Ali all'università del Cairo, si sofferma su due macrofenomeni: l'errata selezione di parole appartenenti alla medesima famiglia lessicale (per esempio, l'utilizzo di un sostantivo al posto di un aggettivo) e l'uso improprio di morfemi derivativi¹²¹. Nel campo dell'insegnamento dell'inglese come lingua straniera, l'organizzazione proposta da diversi studi è quella proposta da Carl James nel 1998 e ripresa da Celaya e Torras nel 2001: la maggior parte dei contributi distingue gli errori formali in tre tipi: lo scambio di due forme derivate (*polluted* per *pollution*), il ricorso alla lingua

¹¹⁸ Cfr. Giacalone Ramat 2003: 234: «gli scarti dalla lingua adulta (identificabili evidentemente solo in forme chiaramente dotate di una marca e non in forme indifferenziate) occupano cronologicamente stadi secondari nell'acquisizione, indicando un autonomo lavoro di analisi del materiale linguistico a disposizione e di riassetto delle parti individuate, solo quando intervenga coscienza precisa dei significati da veicolare, sia della possibilità (e quindi disponibilità nella lingua) d'uso di forme che traducano il valore selezionato».

¹¹⁹ Bozzone Costa 2002: 49-54.

¹²⁰ Limonta 2009: 40-41.

¹²¹ Tawfik Ali 2024: 368-370



madre attraverso prestiti e calchi inaccettabili o “rilessificazioni” (**nocive per dangerous*), la distorsione di parole che produce forme inesistenti (**intresting per interesting*)¹²².

Gli errori formali di cui intendiamo occuparci sono tutte parole derivate che definiamo *forme bloccate* in riferimento al paradigma della derivazione che blocca alcune forme a favore di altre. Il concetto di blocco della derivazione viene introdotto da Morris Halle negli anni Settanta in *Prolegomena to a Theory of Word Formation* nel quale si avanza la proposta di distinguere tra le tutte le possibilità combinatorie offerte dal sistema derivazionale (*potential words*) e le parole effettivamente realizzate (*actual words*)¹²³. A distinguere se una parola potenziale può entrare nell’uso attuale, Halle pone un filtro - «a special filter through which the words have to pass»¹²⁴ - che “regola” l’ingresso di nuove forme. A partire dagli anni Ottanta Mark Aronoff¹²⁵, Franz Rainer¹²⁶, Sergio Scalise¹²⁷ continuano le ricerche sulle regole di formazione delle parole intraprese da Halle, rivedendo il concetto di filtro e proponendo di adottare il termine *blocco* in relazione alla parola a cui non si è permesso l’ingresso nel lessico, perché presente da un’altra parola (*token blocked*: è presente *ladro*, si blocca **rubatore*) o perché la forma viene bloccata da una RFP (*type blocking*: c’è *vanità*, si blocca **vanezza*).

La parola bloccata viene definita come «(la non realizzazione di una parola morfologicamente complessa a causa dell’esistenza nel lessico di una parola sinonima)»¹²⁸. Il blocco è quindi una caratteristica del lessico che investe sia il piano della costruzione morfologica secondo regole di formazione della parola, sia il piano del significato: è una caratteristica di natura strettamente economica (se non ci fosse il blocco avremmo moltissime parole per designare lo stesso concetto), che regola il meccanismo di formazione e la concorrenza dei sinonimi (oltre che regolare la progressione delle catene di iponimi e iperonimi). Inoltre, ci permette di distinguere tra le forme bloccate quelle accidentali, formate per analogia o per somiglianza fonetico-morfologica con altri termini, da quelle “a bassa probabilità di aggiornamento” (in francese «à faible probabilité d’actualisation») ¹²⁹, permettendoci di indagare caratteristiche psicolinguistiche e d’uso sia nei parlanti nativi che nel processo di apprendimento linguistico.

¹²² Si rifanno a James 1998 gli studi di: Andre 2015 sull’analisi degli errori lessicali nei testi narrativi in inglese scritti da una decina di studenti indonesiani; Hemchua & Scmitt 2006 sugli errori lessicali in inglese di apprendenti thailandesi; Llach 2007 sull’utilizzo degli errori nella formazione della parola come predittori della qualità del testo; Bader 2023 sugli errori lessicali presenti in testi scritti in inglese di studenti dell’università Ibn Zohr in Marocco.

¹²³ Halle 1973, 8-9: «Morphology consists of three distinct components: a list of morphemes, rules of word formation, and a filter containing the idiosyncratic properties of words. The list of morphemes and the rules of word formation together define the *potential words* of the language. The set of *actual words* is obtained from that of potential words by applying to the latter the modifications indicated in the filter», corsivi suoi.

¹²⁴ Ivi.: 5.

¹²⁵ Arnoff 1976.

¹²⁶ Rainer 1988.

¹²⁷ Scalise 1983.

¹²⁸ Iacobini 2003: 117.

¹²⁹ Corbin 1997.

Il secondo livello è quello semantico, dedicato al piano del significato. La tendenza generale per questo tipo di errori sta nella mancata selezione di parole e/o espressioni che realizzino il significato che si intende trasmettere. Questo livello è il più articolato della classificazione dal momento che definire “errato” un significato appare molto più legato alla percezione (per non dire al gusto) del soggetto che corregge che a chiare evidenze come nel caso degli errori formali. Si tratta infatti del livello in cui la percezione dell’errore risente maggiormente della sensibilità dell’osservatore; per questo motivo abbiamo scelto di non inserire le parole e le espressioni che percepiamo come errori ma che sono presenti nelle tracce.

Distinguiamo in questa categoria di errori diversi casi: i malapropismi, fenomeni in cui una parola viene scambiata per un’altra perché presenta un’affinità fonica o para-etimologica¹³⁰; con plastismi, distinti in parole di plastica ed espressioni di plastica, classifichiamo i casi in cui viene utilizzata una parola o un’espressione proveniente da un lessico tecnico-specialistico o da un linguaggio settoriale, che viene adottata con un significato più opaco¹³¹; i genericismi, invece, sono parole che appartengono al vocabolario di base e vengono segnalate come errori dal momento che potrebbero essere sostituite con espressioni più precise e adatte al contesto.

L’ultimo livello della classificazione è dedicato agli errori di registro: scegliamo di isolare questo livello per mostrare la tendenza, da parte di chi scrive, a variare bruscamente e senza apparente motivazione il registro linguistico verso zone del *continuum* tendenti al polo basso, colloquiale e domestico; l’effetto che si genera è una confusione comunicativa piuttosto che un rafforzamento del messaggio che si intende esprimere. La commistione di registri, tipica di un certo tipo di prosa giornalistica, nelle scritture studentesche si traduce spesso in un «complesso da rispetto del testo scritto»¹³², che «produce atteggiamenti contraddittori dal punto di vista delle scelte stilistiche e provoca frequenti salti di registro, con improvvisi innalzamenti e altrettanto improvvise cadute di tono»¹³³. Se degli innalzamenti tratteremo nella sezione dedicata agli errori semantici, in particolare nella parte dedicata ai plastismi intesi come

¹³⁰ Cfr. D’Achille 2022, 137: «parole storpiate sul piano del significante per accostamento paretimologico ad altre più note (*celebre* “celibe”, *debellare* “cancellare”, *fibrone* “fibroma”, *rimboccare* “rabboccare”, *altrite* “artrite”, *sodomizzare* “somatizzare”)); i malapropismi sono stati definiti *paraonimi*, cioè, secondo le parole di Berruto (1978: 125) parole «dovute ad approssimata riproduzione, da parte del parlante [...], di forme che non gli sono familiari e che reinterpreta assimilandole a qualcosa di noto»; Lo Duca 2012, 215: nella scrittura dei semicolti è assai tipico l’uso di malapropismi («vocaboli cioè deformati sul piano del significante per accostamento paretimologico ad altre parole più note (*altrite* “artrite”; *autobilancia* “autoambulanza”; *celebre* “celibe”; *covalicenza* “convalescenza”; *febbrite* “flebite”), frequente con nomi propri e parole straniere (*palché* “parquet”; *fic* “ticket”)).

¹³¹ Castellani Pollidori 1995: 15: «(si tratta di formule – singole voci o sintagmi più o meno complessi – che a un dato momento si presentano alla ribalta della lingua con un marchio di novità: per esempio perché assunte da particolari linguaggi settoriali, o da altre lingue, o perché rilanciate in metafore inedite, o estese ad altri significati)».

¹³² Cardona 1986: 25.

¹³³ Dinale 2001: 52.

tecnicismi usati con un significato opaco, nel capitolo dedicato agli errori di registro presenteremo soltanto gli scarti verso il polo inferiore, le “cadute di tono” per così dire.

Nella stessa categoria troviamo anche l'elenco delle forme prese in prestito da altre lingue (con o senza adattamenti morfologici all'italiano). Come per il livello semantico, anche in questo abbiamo scelto di commentare solo i casi in cui la variazione di registro non dipenda dall'influenza esercitata sulla traccia. Ad esempio, nella traccia sull'alcolismo giovanile, si legge che «si beve prima di entrare per risparmiare sull'acquisto degli alcolici, ma anche per scaldarsi e arrivare in discoteca già carichi e pronti a ballare», il che non ci permette di segnalare come errore di registro l'utilizzo di forme come “entrare già carichi”; o ancora sempre nella stessa traccia troviamo «perché nel mondo della notte divertimento, disinibizione e protagonismo, sono d'obbligo», che non ci permette di contestare eventuali scelte linguistiche espressive dalla patina paternalista.



Seconda parte



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

4. Capitolo quarto

Errori formali

4.1 Errori nella formazione delle parole

Questo capitolo è dedicato alla prima tipologia di anomalie lessicali delle quali intendiamo occuparci: gli errori formali. In questa categoria di errori rientrano tutte le parole che abbiamo percepito come tali, la cui caratteristica è il rispetto di una regola di formazione della parola che dà un esito non accettabile in quanto non più o non ancora attestato, rispetto a un'alternativa derivata dalla medesima radice. Il modo attraverso cui si verifica l'infrazione di una o più di queste regole è l'adozione di strategie di derivazione morfologica a partire da una radice lessicale (o base) a cui sono stati legati uno o più elementi, dando vita a forme non attestate. Queste forme nascono da una errata selezione delle parti in cui una parola è scomponibile, i morfemi, e in particolare dei morfemi derivazionali. Ciò significa che l'errore non sta in una errata selezione del significato che si intende esprimere e che è espresso dalla base, dalla radice a cui viene applicata la derivazione, quanto piuttosto nella costruzione della forma, nella configurazione del significante, dell'output che si intende proporre. Per capire meglio di che tipo di oggetti linguistici ci vogliamo occupare, riprendiamo la definizione offerta da Claudio Iacobini secondo cui una parola può essere intesa secondo due accezioni:

1a. parola possibile \neq parola impossibile = parola formata rispettando le RFP;

1b. parola possibile \neq parola attestata = parola formata rispettando le RFP (= a parola possibile in 1a) che rimane allo stato potenziale, non diventa cioè una parola corrente¹³⁴.

La nostra attenzione sarà rivolta a tutti i casi simili a 1b, cioè alle parole potenziali che abbiamo deciso di definire generalmente come "forme": si tratta infatti di costruzioni i cui tratti più «immediati» e «appariscenti»¹³⁵ sono la scelta dei morfemi derivativi, e non, come nel caso delle neosemie o neologismi lessicali (fenomeni in cui si dà nuovo senso a parole esistenti, come nel caso di antonomasia nel caso di "per eccellenza")¹³⁶, di una forma per esprimere un significato fino ad allora inesprimibile. Gli errori di cui intendiamo occuparci sono dunque "forme mal formate", o malformazioni, intendendo con questo

¹³⁴ Iacobini 2003: 112: «tali principi e condizioni sono formulati al fine di determinare la buona formatezza delle parole, ma per loro natura non sono adeguati a discriminare fra parole possibili e parole realmente attestate. A partire da essi non è infatti possibile predire quali fra e parole potenzialmente realizzabili siano quelle che effettivamente vengono usate e quali invece rimangono allo stato potenziale. In sintesi, i principi e le condizioni formali elaborati dalla morfologia lessicalista determinano quali siano le parole possibili nell'accezione (1a), ma nulla possono dire sulle parole possibili definite secondo l'accezione (1b)».

¹³⁵ Aprile 2005: 56.

¹³⁶ Cfr. Lombardi Vallauri 2015: 341.

termine sia quelle parole frutto di derivazione e composizione che non risultano accettabili a confronto con forme accettate (vedremo il caso di **violentamenti* per “violenze”), sia i neologismi lessicali (come per esempio **obesività*). Questi errori ci appaiono come parole appartenenti all’italiano, formate dal parlante e considerate valide perché simili ad altre che già si conoscono o che rispondono al medesimo meccanismo derivativo, per cui, ad esempio, se da *aggiornare* posso creare *aggiornamenti*, da *violentare* posso creare **violentamenti*.

Questi tipi di fenomeni confermano la produttività ingovernabile della lingua: la produzione di nuove parole è, infatti, «fisiologia linguistica»¹³⁷ e può innescare dei meccanismi di costruzione ricorsiva o *Reimbildung*¹³⁸ che sfruttano la produttività della lingua per generare «una catena di neologismi forniti della stessa determinazione»¹³⁹; tuttavia, crediamo sia necessario stimolare la riflessione intorno al meccanismo produttivo della lingua così da rendere più facili l’identificazione e il riconoscimento dei morfemi derivativi e delle loro funzioni, nella speranza di facilitare «la conseguente autonoma formazione delle parole»¹⁴⁰. L’obiettivo della correzione rimane sempre quello dell’autonomia linguistica intesa come capacità di produzione linguistica a fini comunicativi, adeguata al contesto e allo scopo, ma anche come competenza di riflessione metalinguistica, intesa come facoltà di ragionamento intorno al funzionamento della lingua, in questo caso intorno al funzionamento delle regole di formazione e derivazione delle parole; ma non solo, la correzione potrebbe gettare uno sguardo sui caratteri “tradizionali” del lessico, intesi come storia delle parole e della lingua, magari accennando al fatto che la creazione di neologismi è frequentissima nei linguaggi specialistici.

Per distinguere le forme accettabili e utilizzabili dalle forme inaccettabili perché classificate come errori formali, dobbiamo fare riferimento al concetto di *blocco della derivazione*, ovvero alla possibilità del sistema di fissare un limite alla derivazione. Il rischio che si corre nello sfruttare la capacità produttiva della lingua tramite meccanismi derivativi è di «creare una proliferazione incontrollata di derivati, più o meno accettabili e perlopiù inesistenti in italiano»¹⁴¹. Il blocco del paradigma derivazione ci informa sul fatto che non tutte le basi lessicali ammettono l’aggancio con tutti i morfemi; per esempio, da “lavorare” possiamo creare i derivati *lavorabile, lavorativo, lavorazione, lavoratrice* (tutte forme in linea con il sistema), ma anche forme come **lavoramento, *lavoraggio* che però i parlanti tendono a non produrre o a scartare perché esiste la forma *lavorazione*, la quale realizza gli stessi significati delle forme che non

¹³⁷ De Mauro 2006: 25.

¹³⁸ Meyer-Lubke 1935.

¹³⁹ Gusmani 1986: 145-146; cfr. Adamo-Della Valle 2003, XV: «(numerossime, infatti, le forme che presentano i prefissi -*anti, contro-* e *non-* in funzione negativa e per lo più aggiunti a basi nominali, tanto da poter ritenere che una delle caratteristiche sociali più visibili degli ultimi anni consista nell’affermarsi di un «controlessico», pensato per riformulare costumi, tradizioni, atteggiamenti politici e culturali. Questa tendenza è icasticamente sintetizzata dalla neoformazione *antitutto*, che si pone ironicamente a simbolo di una tendenza neoglobale all’ostilità e al rifiuto»).

¹⁴⁰ Mantovani 2014: 102.

¹⁴¹ Ivi.



vengono accettate. Naturalmente è possibile che le forme che appaiono oggi bloccate siano attestata in fasi passate della lingua; p. es. *lavoramento* è attestato nel XII secolo¹⁴², come anche troviamo *lavoraggio* (secolo XII): si tratta di possibilità esplorate dalla lingua ma che non hanno attecchito o che sono state successivamente abbandonate.

Cercare conferme attraverso gli strumenti della ricerca lessicografica (dizionari storici, dell'uso, banche dati on-line) ci permette di misurare lontano dal testo l'accettabilità della proposta di una forma derivata, confermando o smentendo il fatto che si una neoformazione o un errore di derivazione. Volendo occuparci di quelli che Jacopo Saturno ha definito «errori nelle forme di parola»¹⁴³, ovvero di quei casi in cui le forme si presentano come mancati tentativi di costruzione delle parole di cui si ha bisogno tramite strategie di derivazione morfologica, con l'esito di offrire una forma nuova in un paradigma già saturo o di cui non c'era bisogno, abbiamo organizzato i casi rintracciati nel *corpus* non secondo la strategia di derivazione adottata, ma guardando al risultato di questa strategia.

Pur esistendo in italiano diverse modalità attraverso cui possono essere prodotte forme derivate (prefissazione, suffissazione, composizione e conversione), organizzare gli errori secondo il meccanismo di derivazione utilizzato sembra essere più efficace nelle classi in cui si insegna italiano come seconda lingua, perché gli errori nelle derivazioni delle parole possono essere la spia di un meccanismo mal compreso o da rafforzare, e sarebbe possibile affrontare le regole di derivazione delle parole in una scala di complessità via via maggiore. Considerando il nostro *corpus*, ci pare più utile e funzionale partire dalla descrizione del prodotto linguistico proposto, dell'*output* creato tramite derivazione, per giungere a ritroso alla strategia di derivazione utilizzata, partendo dalla considerazione della forma derivata per poi risalire alle regole di derivazione che (probabilmente inconsciamente) l'hanno prodotta. Gli errori formali di cui ci occuperemo hanno infatti la caratteristica di essere tutte parole “in potenza”, appartenenti, appartenute o che potrebbero in futuro appartenere all'italiano, ma che perdono nel confronto sul piano della correttezza o dell'accettabilità con altri termini attestati e diffusi.

Per questo, abbiamo deciso di escludere dalla nostra indagine tutti quegli errori che investono il piano della morfologia flessionale, le metatesi morfologiche e le transcategorizzazioni dal momento che ci paiono aspetti legati più alla grammatica e alla sintassi, e gli aspetti grafico-visivi nel caso degli errori di ortografia, meno a quello lessicale *stricto sensu*, e sono ancora senza dubbio zone di interesse maggiormente studiate dalla letteratura scientifica¹⁴⁴. La rassegna di errori formali che ora illustreremo

¹⁴² GDLI *lavoramento* VIII, 853.

¹⁴³ Saturno 2018: 109.

¹⁴⁴ Cfr. Lo Duca 2020: 12: «della morfologia flessiva non parleremo, ma è quella di gran lunga più nota e praticata nella scuola: si occupa, come è risaputo a) della forma delle parole, normalmente suddivise in sottoclassi, le tradizionali “parti del discorso”, oggi più spesso denominate “categorie lessicali” o “classi di parole”; b) dei cambiamenti di forma che le parole (variabili) subiscono, secondo i parametri del genere e del numero per i nomi, gli articoli, gli aggettivi e i pronomi; della

sarà organizzata secondo il tipo di *output* che si è creato tramite derivazione morfologica e viene presentata corredata da esempi tratti dal nostro *corpus*, organizzati in schede. Ciascuna scheda presenta le informazioni sul testo da cui è tratta la frase in cui è presente l'errore, seguita da una descrizione lessicologica del termine tramite scomposizione in morfemi, un breve commento linguistico e una proposta di correzione.

persona, del tempo, del modo, della diatesi e dell'aspetto, per i verbi. Questo ramo della morfologia ha goduto e gode di grande attenzione e considerazione in ambito scolastico, tanto da essere denominato "morfologia" tout court»).



4.2 Forme bloccate

Nel nostro *corpus* abbiamo rilevato diverse forme derivate che il paradigma di derivazione blocca, prendendo in prestito un'etichetta usata dalla lessicografia storica per definire parole esistenti nei dizionari ma frutto di contraffazioni o invenzioni dei lessicografi, non realmente attestate nei testi o esistenti, potremmo chiamarle “parole fantasma”. La caratteristica che accomuna queste forme è il fatto di appartenere alla lingua italiana, di essere attestate nei dizionari, ma marcate come termini a basso uso (marca BU in nel dizionario di De Mauro), o come rare, letterarie, desuete (in GDLI). Si tratta per lo più di aggettivi, in misura minore di sostantivi, verbi e avverbi. Per quanto riguarda il campo semantico a cui queste forme appartengono è curioso osservare che la maggior parte dei casi di cui ci occuperemo in questa sezione pertiene al campo semantico della violenza fisica e più in generale del corpo; si tratta di uno dei “vizi” del nostro *corpus*, che conta un numero sufficiente ma non rappresentativo di testi e di tracce.

Per primo ci occuperemo delle forme trovate nei temi che affrontano la traccia dedicata ai social network, in particolare a TikTok, analizzati a partire da un articolo di giornale scritto dallo psicologo Roberto Pozzetti; tra le domande di comprensione del testo si chiedeva che cosa intendesse l'autore con l'espressione “gesti autolesivi”. La maggior parte delle risposte è strutturata (forse siamo proprio di fronte a una struttura cognitiva) in due parti: viene ripreso in posizione di soggetto il sintagma nominale contenuto nella domanda – “i gesti autolesivi” – cui fa seguito il predicato che definisce, identifica, spiega il referente in questione “atti/gesti/azioni che ledono/recano danno a chi li compie” – seguito da esempi “come ad esempio il cutting”. In alcuni testi troviamo invece la riproposizione del sintagma contenuto nella domanda, compiendo l'errore di dare una risposta tautologica; in altri chi scrive si lancia nel tentativo di spiegare il sintagma “gesti autolesivi” con un altro sintagma, ecco i casi: (*azioni, pratiche*) *autolesioniste*, (*gesti, atti*) *autolesionistici*.

AUTOLESIONISTE

1) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_72

Con gesti autolesivi si intendono le azioni **autolesioniste** (auto-laedere) che possono portare a severi danni al proprio corpo.

> Con gesti autolesivi si intendono le azioni che recano danni al proprio corpo.

2) 2022-23_5_LIC_LAZ_B_TikTok_205

Secondo Pozzetti i social vengono demonizzati a causa di un'operazione ingenua che vedrebbe in Tik Tok e nei social, più in generale, il luogo di un male assoluto. Tale pensiero sarebbe scaturito da un dato

allarmante e significativo: il 29% dei ragazzi con un'età compresa tra gli 11 e i 16 anni è venuto a contatto con siti che li hanno invogliati ad eseguire pratiche **autolesioniste**.

> Tale pensiero sarebbe scaturito da un dato allarmante e significativo: il 29% dei ragazzi con un'età compresa tra gli 11 e i 16 anni è venuto a contatto con siti che li hanno invogliati ad eseguire pratiche autolesive.

Il termine ha più fortuna come sostantivo, usato per indicare “persone che compiono gesti autolesionisti” in formazioni del tipo «è dubbio che egli sapesse che le due donne fossero autolesioniste»¹⁴⁵, ma anche come aggettivo in riferimento al comportamento di alcuni pazienti le cui «manifestazioni autolesioniste [sono] espressione di tendenze biologiche» e riconducono «l'intenzione nevrotica autolesionista [...] a una pulsione biologica primaria della materia vivente»¹⁴⁶, ma ci possono essere tendenze autolesioniste, derive autolesioniste, o, in ambito politico, «conseguenze autolesioniste», o «frange autolesioniste». Il GDLI registra il lemma solo come sostantivo, specificando che un autolesionista è un «individuo psichicamente anormale che, per uno squilibrio dell'istinto di conservazione, produce o cerca di produrre lesioni sul proprio corpo, per conseguire determinati scopi (vantaggi economici sotto forma di indennizzi, o l'esonero da compiti pericolosi, come il servizio militare)»¹⁴⁷. *Autolesioniste* come aggettivo non ha attestazioni. Ce lo conferma anche il fatto che il suffisso *-ista*, di origine greca da *-istē*, non ha come funzione primaria la formazione di aggettivi di relazione, «bensì sostantivi deantroponimici, il cui significato più generale potrebbe rendersi mediante la parafrasi “seguaci di X”»¹⁴⁸.

L'esempio 1) dunque non si salva e per diversi motivi: il primo è la tautologia sinonimica “con gesti autolesivi si intendono le azioni autolesioniste”, poi, se si allarga lo sguardo all'organizzazione sintattica della frase, la subordinata relativa esprime una possibilità al posto di approfondire la definizione: il danno di queste azioni è certo, non probabile o possibile. Per l'esempio 2) invece si è portati a pensare che chi scrive avesse in mente probabilmente l'aggettivo *autolesionistiche* e che ne sia uscito storpiato; inoltre, ricordiamo che nella traccia era presente la forma *autolesivi* in riferimento a gesti. La correzione che proponiamo si limita a correggere *pratiche autolesioniste* con *pratiche autolesive* o *gesti autolesivi*.

AUTOLESIONISTICI

3) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_92

¹⁴⁵ Rassegna della previdenza sociale 1930, vol. 17, n. 2.

¹⁴⁶ Reich 2010: 141.

¹⁴⁷ GDLI 1: 856.

¹⁴⁸ Grossmann-Rainer 2004: 414.

Ci sono persone, invece, che sono contrarie all'uso di TikTok; credono che quest'ultimo porti alla rovina dei giovani; gente, più specificatamente genitori, accusano, come afferma Pozzetti nell'articolo "il corpo su TikTok" che trovate nell'"Agenda Digitale", stupidamente il social di essere la causa degli atti **autolesionistici** o suicidari che compiono i ragazzi.

> *Ci sono persone, invece, che sono contrarie all'uso di TikTok; credono che quest'ultimo porti alla rovina dei giovani; gente, più specificatamente genitori, accusano, come afferma Pozzetti nell'articolo "il corpo su TikTok" che trovate nell'"Agenda Digitale", stupidamente il social di essere la causa degli atti autolesivi o suicidari che compiono i ragazzi.*

4) 2022-23_4_LIC_VEN_B_TikTok_102a

Pozzetti ritiene che TikTok non possa essere considerato responsabile degli atti **autolesionistici** o suicidari posti in essere dai giovanissimi perché, anche se è vero che v'è una differenza nella percezione del rischio tra mondo online e mondo offline e che il godimento del rischio si attenua in un contesto istituzionale (scuola, oratorio etc.), mentre aumenta quando si è soli nella propria cameretta, è pur vero che ciò non si verifica solo con TikTok, ma, più in generale, navigando sul web.

> *Pozzetti ritiene che TikTok non possa essere considerato responsabile degli atti autolesivi o suicidari posti in essere dai giovanissimi [...].*

5) 2022-23_4_LIC_VEN_B_TikTok_102b

TikTok viene demonizzato perché lo si considera responsabile degli atti **autolesionistici** o suicidari posti in essere dai giovanissimi nel momento in cui partecipano a giochi in forma di sfida estrema su tale social.

> *TikTok viene demonizzato perché lo si considera responsabile degli atti autolesivi o suicidari posti in essere dai giovanissimi [...].*

6) 2022-23_4_LIC_VEN_B_TikTok_102c

"Operazione" si riferisce al tentativo di attribuire la responsabilità esclusiva degli atti **autolesionistici** o suicidari ai social, come se fossero "il luogo del male assoluto".

> *"Operazione" si riferisce al tentativo di attribuire la responsabilità esclusiva degli atti autolesivi o suicidari ai social, come se fossero "il luogo del male assoluto".*

7) 2022-23_3_LIC_LAZ_B_Educazione Sessuale_195

I "gesti autolesivi" sono i gesti **autolesionistici**, compiuti dal 29% di adolescenti in età compresa fra gli 11 e i 16 anni.

> *I "gesti autolesivi" sono azioni di dolore autoinflitto, compiute dal 29% degli adolescenti nell'età compresa fra gli 11 e i 16 anni.*

8) 2022-23_3_TEC_VEN_B_TikTok_247

Negli ultimi anni stanno prendendo sempre più piede i social network. Questi sono utilizzati da tutte le persone di ogni fascia d'età, ma non tutti li utilizzano nella stessa maniera, per questo motivo possono diventare pericolosi e portare le persone più fragili a fare gesti **autolesionistici** che arrivano nel più grave dei casi alla morte.

> *per questo motivo possono diventare pericolosi e portare le persone più fragili a fare gesti autolesivi che arrivano nel più grave dei casi alla morte.*

L'aggettivo «autolesionistici» è riferito ai nomi «comportamenti» e «atti» per lo più nella prosa di ambito psico-pedagogico. E proprio a questo ambito sembra appartenere l'esempio 102, in cui chi scrive usa la forma fissa *atti autolesionistici* o *suicidari*, seguita in due casi *posti in essere dai giovanissimi*. Al di là di questioni legate al registro e allo stile, la formazione *autolesionistici* è morfologicamente “pesante” (prefissoide, radice e due suffissi) e ha lo stesso valore del già usato *autolesivi* che proponiamo per ogni frase come correzione. Dal punto di vista morfologico, il suffisso *-istico* fa il paio con *-ista*, formando una coppia paragonabile a quella *-ista/-ita* che serve a realizzare rapporti del tipo “che appartiene e a X”, “relativo a X”, in cui X è nella maggior parte dei casi un nome proprio di politici, filosofi, scrittori, religiosi; in misura minore questi suffissi si applicano a «nomi di persone del Medio Oriente giudeo-cristiano o indiano dell'antichità»¹⁴⁹.

AUTOLESIONIVI

9) 2022-23_2_LIC_TOS_B_TikTok_135

L'espressione “gesti **autolesionivi**” sta a significare * una azione * di un individuo che si fá del male fisico da solo come tagliarsi.

> *L'espressione “gesti autolesivi” sta a significare * una azione * di un individuo che si fá del male fisico da solo come tagliarsi.*

10) 2022-23_3_TEC_VEN_B_TikTok_239

Questi fenomeni **autolesionivi** c'erano ancora prima dei social network.

> *Questi fenomeni autolesivi c'erano ancora prima dei social network.*

¹⁴⁹ Ivi.: 418-419.



11) 2022-23_3_TEC_VEN_B_TikTok_259

Gesti **autolesionivi**, significa farsi del male da soli.

> *Gesti autolesivi significa farsi del male da soli.*

Tra le formazioni derivate da *lesione* (*lesionanti, lesioniste, lesionistici*) hanno un uso attestato, seppur specialistico e a bassa frequenza rispetto alle alternative proposte come correzioni. Il morfema derivativo *-(f)ivo* è usato per derivare aggettivi da basi verbali per realizzare due funzioni: «da un lato l'interpretazione eventiva, “che V” o “che serve a V” (*referendum abrogativo*) [...]; dall'altro una interpretazione che può dirsi di relazione, e che semanticamente fa riferimento non a V, ma al nome d'azione di V: *tesi compilativa*»¹⁵⁰. È curioso il fatto che questa nuova forma appaia in tre testi di tre classi diverse, il che ci fa pensare a un competenza passiva di *lesivi* che condivide con *lesionivi* il morfema derivativo, e a una mancata scelta della base a cui legare il morfema: chi scrive sceglie infatti di derivare da *lesionare* e non da *lesione/ledere*.

ABORTIVI

12) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Educazione Sessuale_229

Alcuni degli argomenti a sostegno dell'idea che fare educazione sessuale a scuola sarebbe sbagliato o inopportuno è, per esempio, il fatto che lo svolgimento di corsi **abortivi** e sull'identità di genere istighi le persone ad abortire e diffonda informazioni false; inoltre, anche perché si ritiene che l'educazione sessuale porti a praticare il coito prima del dovuto e il compito educativo su un argomento così intimo spetti alla famiglia.

> *Alcuni degli argomenti a sostegno dell'idea che fare educazione sessuale a scuola sarebbe sbagliato o inopportuno è, per esempio, il fatto che lo svolgimento di corsi sull'aborto e sull'identità di genere istighi le persone ad abortire e diffonda informazioni false; inoltre, anche perché si ritiene che l'educazione sessuale porti a praticare il coito prima del dovuto e il compito educativo su un argomento così intimo spetti alla famiglia.*

13) 2022-23_3_TEC_VEN_B_Educazione Sessuale_235

Tuttavia per le associazioni anti-**abortive** fornire ai giovani informazioni nell'ambito, li può indurre ad abortire con troppa frequenza.

> *Tuttavia per le associazioni anti-aborto (o contro l'aborto) fornire ai giovani informazioni nell'ambito, li può indurre ad abortire con troppa frequenza.*

¹⁵⁰ Ivi.: 436-437.



«Abortivo» è attestato in riferimento ai farmaci e ai metodi usati per l'interruzione della gravidanza. Sembra che il termine abbia una restrizione d'uso che non permette l'associazione con *corsi*, malgrado il significato letterale possa reggere, ma solo a *metodi, trattamenti, pratiche*, atti che appartengono all'ambito medico, non a quello dell'educazione. *Abortivi* sembra assumere varie sfumature di significato: può significare sia 'relativo all'aborto' sia 'che procura l'aborto'; per esempio "metodi abortivi" ha il primo valore mentre "farmaci abortivi" ha il secondo valore¹⁵¹. Per l'esempio 12), l'unica soluzione accettabile in italiano sembra essere usare un sintagma, così che la frase diventi: *lo svolgimento di corsi sull'aborto e sull'identità di genere*.

All'esempio 13) si ha una neoformazione errata: le *associazioni antiabortive* sarebbero associazioni contro il fatto stesso che ci sia qualcosa dedicato all'aborto. Non ha senso derivare la forma e anche in questo caso la frase diventa: *le associazioni anti-aborto, o contro l'aborto, o ancora antiabortiste*.

AUTOLESIONISMI

14) 2022-23_3_TEC_VEN_B_TikTok_248

Nonostante ciò molti sostengono che Tik Tok e gli altri social siano i principali colpevoli di eventi **autolesionismi** e suicidi generati da challenge pericolose e cyberbullismo che in questi anni stanno colpendo i giovani tra gli 11 e 16 anni, e per questo motivo i genitori vedono vengono spinti a togliere i social ai figli pensando di proteggerli e rendendo i social il caproespriatorio di tutti i mali.

> *Nonostante ciò, molti sostengono che TikTok e gli altri social siano i principali colpevoli di episodi autolesivi e suicidi generati da challenge pericolose e cyberbullismo, fenomeni che in questi anni stanno colpendo molti giovani tra gli 11 e i 16 anni; per questo motivo i genitori spesso si vedono costretti a togliere l'accesso ai social ai figli, pensando così di proteggerli e trasformando i social nel capro espiatorio di tutti i mali.*

Per concludere la rassegna dei derivati da *lesione* e introdurre le forme sostantivate bloccate dal paradigma, abbiamo un'altra formazione tramite morfologia derivazionale che ha come esito il sostantivo *autolesionismi* (248). Il morfema scelto per questa formazione è «uno dei suffissi nominali deaggettivali di più ampio impiego nell'italiano contemporaneo»¹⁵² e viene utilizzato per formare parole pertinenti al campo della medicina e, in particolare, in riferimento alle patologie indicando: «(a) l'elemento esterno responsabile di una certa patologia, sia esso un microrganismo, un elemento chimico, un composto

¹⁵¹ Lo stesso morfema viene usato nei casi *insegnativi* e *lucrative*.

¹⁵² *Ivi.*: 588.



organico, una pianta, un animale, un ambiente malsano; b) la patologia stessa, talvolta con valore iperonimico (“complesso di disturbi caratteristici di un certo quadro morboso”))¹⁵³.

Uscendo ora dal campo semantico di corpo e violenza, osserviamo due casi di utilizzo improprio del morfema derivativo *-ivo/-ivi/-ive*, precisamente nelle forme **insegnativi* e **lucrative*.

INSEGNATIVI

15) 2022-23_2_LIC_TOS_B_TikTok_134

Non sempre però i video sono negativi, infatti possono essere divertenti e **insegnativi**. Per esempio se ad un ragazzo/a accade una cosa brutta e decide di condividerlo nei social, gli utenti che lo ascoltano possono trarne insegnamento.

> *Non sempre però i video sono negativi, infatti possono essere divertenti ed educativi (o formativi).*

La parola è attestata nel Battaglia e nel Nuovo De Mauro è marcata “a basso uso”, essendo preferibili le espressioni come (video) *educativi, a scopo didattico*. Il caso 15) si dimostra essere particolarmente interessante per almeno tre motivi: il primo è che chi scrive desidera trovare due aggettivi per individuare il fatto che siano presenti sui social network contenuti non negativi; poi il fatto che gli aggettivi in *-ivo* sembrano godere di un qualche prestigio e vengono utilizzati allo scopo di elevare lo stile; tuttavia, ciò che ancora manca, o che sembra mancare, è una esposizione prolungata alle varietà formali che permetta di cogliere il fatto che la specifica forma (*insegnativo*) è poco usata e può essere giudicata non accettabile. Inoltre, ci sentiamo di aggiungere che, nella fase di restituzione dell'errore tramite correzione, sarebbe utile distinguere tra una varietà standard o neostandard come quella utilizzata negli elaborati studenteschi, da quelle varietà tecnico-specialistiche usate dagli professionisti, nelle quali la coniazione di nuove serie di nomi e aggettivi può essere dovuta anche a esigenze di tecnicizzazione (oppure, anche in quel caso, a mode discorsive ed eccessi di terminologizzazione).

LUCRATIVE

16) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Consumismo_42

Alcuni progetti sono già in atto, come “Festa degli Sguardi” una manifestazione in cui associazioni non **lucrative** come Caritas, Avis ed Emergency attuano campagne di sensibilizzazione e dove gruppi di ragazzi si informano ed espongono progetti di sostenibilità ed ambientali.

¹⁵³ Ivi.

> Alcuni progetti sono già in atto, come “Festa degli Sguardi”, una manifestazione in cui associazioni no-profit (o senza scopo di lucro) come Caritas, Avis ed Emergency attuano campagne di sensibilizzazione e dove gruppi di ragazzi si informano ed espongono progetti di sostenibilità ed ambientali.

«(Lucrativo)» è attestato riferito a donazioni e cessioni¹⁵⁴, a miniere e giacimenti¹⁵⁵, preceduto da negazione lo si trova riferito (ironicamente) alla poesia come facoltà non lucrativa¹⁵⁶. Il termine potrebbe candidarsi come forma univocata concorrente al come (associazioni) *non profit*; pare tra l’altro che *non lucrative* non abbia rivali, ma anche se quest’uso fosse giudicato accettabile, il termine non potrebbe riferirsi alle associazioni, ma ai loro scopi che non prevedono il profitto; infatti la forma è attestata nelle forme “attività di tipo lucrativo”, “con scopi lucrativi”¹⁵⁷.

AFFRETTAMENTO

17) 2022-23_5_LIC_MAR_B_Educazione Sessuale_159

Un ulteriore dinamica che verrebbe parzialmente risolta è l’**affrettamento** dei tempi, che molti ragazzi tendono a fare per vivere certe esperienze il prima possibile e non sentirsi indietro rispetto ai propri coetanei: in tal modo non fruiscono a sufficienza dei momenti ma sperimentano solamente per mostrarsi agli occhi degli altri.

> Un’ulteriore dinamica che verrebbe parzialmente risolta è l’anticipo dei tempi, che molti ragazzi tendono a fare per vivere certe esperienze il prima possibile e non sentirsi indietro rispetto ai propri coetanei: in tal modo non fruiscono a sufficienza dei momenti ma sperimentano solamente per mostrarsi agli occhi degli altri.

Il morfema derivativo utilizzato in questa formazione è *-mento* e serve per indicare l’azione del verbo (es: da “divaricare” > *divaricamento*, l’atto di divaricare). Il termine *affrettamento* appartiene alla lingua italiana e il Grande Dizionario della Lingua Italiana ce lo conferma, aggiungendo che non è più in uso; il significato è il fatto di crescere di velocità, l’atto di affrettarsi¹⁵⁸.

Se ben intendiamo ciò che chi scrive voleva comunicare, la dinamica di cui si parla è il fatto che si vivono esperienze sessuali “affrettando i tempi”, anticipandoli, prima del dovuto. Nella subordinata relativa viene detto che questo *affrettamento* gli adolescenti lo fanno, è una *dinamica* che creano.

¹⁵⁴ GDLI 1: 78.

¹⁵⁵ GDLI 7: 880.

¹⁵⁶ GDLI 9: 259.

¹⁵⁷ Enciclopedia Treccani Online: *associazione*.

¹⁵⁸ GDLI 1: 225; massimamente nel consiglio sono contrari affrettamento e ira (Bartolomeo da San Concordio, XII-XIV secolo).

L'*affrettamento dei tempi* è un'espressione che non trova attestazioni autorevoli¹⁵⁹; è presente con un altro complemento di specificazione, *affrettamento dei lavori*. Questa forma trova un'attestazione in un documento della Camera dei Deputati del 1881 in cui il ministro del lavoro parla di «ragione di affidamento per l'affrettamento dei lavori» e sul Giornale di Padova del 20 agosto 1874 sempre in merito a lavori pubblici da svolgere in tempi rapidi. *Affrettamento* può essere classificata come una parola fantasma, non una forma bloccata, e che probabilmente deve aver avuto durante il suo uso l'alternativa *affrettazione*. Entrambe le forme le avremmo segnalate come errore.

¹⁵⁹ Unica attestazione di cui preferiamo tacere la fonte (sito di sexworkers) è «quanto alla fretta mi è capitato di essere invitato ad andarmene dopo dieci minuti, in via Trento, perché c'era qualcun altro in arrivo. In questo caso forse sono stato fortunato che non ha chiamato nessuno provocando l'affrettamento dei tempi».



5. Capitolo quinto

Errori semantici

5.1 Errori nella scelta del significato

In questo capitolo ci occuperemo del secondo tipo di errori lessicali: gli errori semantici o, per meglio dire, tutti quei fenomeni in cui l'errore sta in una errata selezione di una parola e del suo significato. È senza dubbio il livello più soggettivo da trattare e analizzare, dal momento che appare molto complesso misurare oggettivamente l'efficacia di un messaggio sulla base della scelta lessicale in relazione al significato che chi scrive intende esprimere. Questa categoria è stata mutuata dallo studio di James del 1998 sugli errori ed è stata usata nelle ricerche scientifiche che si occupano di analisi e trattamento degli errori linguistici soprattutto in ambito acquisizionale¹⁶⁰.

Coerentemente con questi studi abbiamo dunque deciso di suddividere questa categoria in sottolivelli, ciascuno dei quali comprende un particolare tipo di fenomeni; ne abbiamo distinti tre: i malapropismi, i plastismi e i genericismi.

¹⁶⁰ Tawfik 2024; Zaidi 2024; Caramazza-Finocchiaro 2002.



5.2 Malapropismi

Malapropismo (o paronimia, dal greco *parà* “vicino” e *onyma/onoma* “nome”) deriva dall’inglese *malapropism* (a sua volta preso dal francese *mal a propos*, “inappropriato”), attraverso il nome di un personaggio della commedia *The rivals* del 1775 scritta dall’irlandese Richard Brinsley Sheridan (1751-1816), la signorina Malaprop, la quale è solita pronunciare parole quasi omofone ad altre ma con diverso significato e conseguenti, non voluti, effetti esilaranti. Il termine appare già a partire dal XVII secolo in Inghilterra in riferimento a un comportamento linguistico particolarmente comico¹⁶¹. L’*Oxford English Dictionary* attribuisce a Lord Byron nel 1814 il primo uso della parola con questo significato¹⁶².

Anche nell’ambito dell’italiano i malapropismi si caratterizzano come uno dei tratti salienti del lessico nelle scritture dei semicolti, tanto che nelle rappresentazioni teatrali e cinematografiche la varietà linguistica adottata per i personaggi popolari è spesso marcata da questo tipo di fenomeni¹⁶³.

Accanto a questo termine negli anni successivi sono state proposte altre etichette più o meno giudicanti (semicolti, semialfabeti, semianalfabeti, medio-colti, poco colti, semiletterati¹⁶⁴); ciò non può che confermare il fatto che l’etichetta data alla varietà linguistica osservata in queste produzioni sta via via sbiadendo, per lasciare spazio a una più articolata categoria di “scritture non letterarie”, riconosciute come utili fonti per tratteggiare la lingua d’uso e che si propongono un obiettivo diverso da quello estetico-artistico. Come sottolinea Paolo D’Achille nel celebre intervento del 1994 a proposito delle caratteristiche della varietà linguistica dei semicolti, la presenza di malapropismi – intesi come «termini storpiati per accostamento paretimologico ad altri più familiari»¹⁶⁵ – è una caratteristica tipica di questo tipo di scritture. Alcuni esempi di malapropismi possono essere *covalicenza* per “convalescenza”, *celebre* per “celibe”, *bimboniera* per “bomboniera”¹⁶⁶.

¹⁶¹ Qualcosa di simile al carattere della signorina Malaprop lo troviamo anche nella commedia teatrale di Shakespeare, *Molto rumore per nulla*, in cui compare un ufficiale della pace di nome Dogberry (lett. *carruba*) da cui si è formato *dogberism* sinonimo di *malapropism*; cfr. Sheridan 1960: XII-XIII: «the most famous character of all, Mrs. Malprop, has been identified with Mrs. Slipslop in Fielding’s *Joseph Andrews*, with Tabitha Bramble in Smollett’s *Humphrey Clinker*, and with Mrs. Heidelberg in *The Clandestine Marriage*. We may take which we like of these, remembering that as with Shakespeare’s Dogberry, who has also been brought in as a forerunner, that the chief, and in most cases only, resemblance between these persons and Lydia’s aunt is their habit of misusing words. It would be hard indeed to create a character that has not had some counterpart in literature, and, since mankind has not essentially altered down the ages, it might be more original than lifelike».

¹⁶² Santipolo 2020.

¹⁶³ cfr. Manco 2019. Il termine “semicolto”, proposto da Francesco Bruni nel 1978 in uno studio su due volgarizzamenti trecenteschi, sta ad indicare: «coloro che si servono dello strumento linguistico in modo deviante rispetto alla norma corrente, condivisa e accettata, e il cui comportamento linguistico per tale motivo è soggetto a forte stigmatizzazione sociale» (Fresu 2014a).

¹⁶⁴ Cardona 1983: 80.

¹⁶⁵ D’Achille 1994: 73.

¹⁶⁶ Fresu 2014b: 215.



Passiamo dunque a prendere in considerazione i malapropismi che abbiamo riscontrato nei testi del nostro *corpus*, distinguendo i vari casi in base al tipo di malapropismo; infatti, come ha osservato Rita Fresu in *Scritture dei semicolti*, questo tipo di fenomeni può presentarsi come effetto di diversi meccanismi che si verificano nella formazione delle parole: l'accostamento paraetimologico di due termini con significato diverso, lo scambio, l'accumulo o l'aggiunta di morfemi derivazionali, gli incroci¹⁶⁷. Sarà bene tenere presente fin da subito che per questo tipo di errori la forma ritenuta all'origine della storpiatura non è sempre ricostruibile con la stessa sicurezza. Inoltre la parola all'origine della storpiatura dovrebbe essere una parola più difficile e male orecchiata (il che non esclude il fatto che alcuni degli errori che presenteremo sono generati da una mancata attenzione alla corretta forma grafica).

5.2.1 Paretimologie e paronimie

Con questi due termini indichiamo quei malapropismi in cui la forma attesa viene sostituita con un'altra la cui radice si somiglia dal punto di vista fonetico-fonologico; si tratta di parole tutte italiane, che sono attestate nei dizionari e in uso. Ecco gli esempi distinti in sostantivi, aggettivi e verbi:

ACCENNO per ACCESSO

18) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_95

Inoltre [l'app] può essere un **accenno** al mondo del lavoro, in quanto alcuni riescono a guadagnarci attraverso sponsor o varie Case di produzione, preparando i ragazzi alla realtà.

ACCENNO [der. dal lat. *cenno* "indizio"]

ACCESSO [der. del lat. *accessus* "atto ed effetto dell'accedere", dal verbo *accedere*, comp. di *ad* "verso" e *cedere* "andare"]

ARTIFICIERI per ARTEFICI

19) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_55

La metafora delucida il fatto che i filtri dei motori di ricerca alimentino l'odio e la discriminazione sebbene credano di sottrarsi da questo compito, in realtà sono loro gli organizzatori, i responsabili di ciò che viene versato nell'oceano, tutta la rabbia, la frustrazione delle persone si versa sui loro simili, senza alcun pudore, sono gli **artificieri** dell'odio che c'è nel mondo d'oggi.

ARTIFICIERE [dal fr. *artificier*, der. di *artifice* «artificio»]

¹⁶⁷ Fresu 2014a: 215-216.



ARTEFICE [lat. *artifex -ficus*, comp. di *ars artis* «arte» e tema di *facĕre* «fare»]

ASINDOTI per ASINDETI

20) 2023-24_4_LIC_LAZ_B_Democrazia_272

La sintassi utilizzata è di tipo paratattico, quindi composta da molte coordinate, si può notare dai numerosi **asindoti** utilizzati per dividere le proposizioni come le virgole, i doppi punti e i punti.

ASINDETO [dal lat. tardo *asyndĕton*, gr. ἀσύνδετον, comp. di -ἀ- priv. e συνδέω «legare insieme»]

DIFFERENZA per DIFFIDENZA

21) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_6

Invece c'è chi sui social prova a ragionare in modo pacato e mostra di saper guardare oltre il suo personale tornaconto è visto con **differenza** e generalmente non è creduto perché si è abituati a leggere e vedere post o articoli di utenti arrabbiati che consumano e postano più contenuti e hanno più visibilità.

DIFFERENZA [dal lat. *differentia*, der. di *differens*, -entis]

DIFFIDENZA [dal lat. *diffidentia*]

CONSOLI per CONSONI

22) 2022-23_3_TEC_VEN_B_TikTok_244

I social vengono demonetizzati perché ci sono da parte degli utenti dei atteggiamenti pochi **consoli** e essendo che ci sono dei minori quindi i video e foto vengono tolti quindi vengono demonizzati.

CONSOLE [dal lat. *consul -ŭlis*, di etimo incerto]

CONSONO [dal lat. *consŏnus*, comp. di con- e tema di *sonare* «suonare»]

FRASTAGLIATA per FRAMMENTATA

23) 2023-24_3_LIC_PIE_C_Pasolini_342

Ci si ritrova in un ambiente unico segnato dalla guerra e dalla ripresa molto lenta e **frastagliata**, all'interno del quale possiamo distinguere due luoghi che cambiano completamente la personalità dei personaggi.

FRASTAGLIATO der. tagliare [dal fr. (ant.) *tailleur*, che è il lat. tardo *taliare*, der. di *talea*]

FRAMMENTATO da frammento/frammentare [dal lat. *fragmentum*, der. di *frangĕre* «rompere»]

INFERIORI per INTERIORI

24) 2022-23_4_LIC_LAZ_B_TikTok_167

Quella che, infatti, nasce come un'app di puro intrattenimento, nel tempo ha cominciato a proporre contenuti sempre più profondi e intelligenti: puoi trovare un amico con cui confrontarti, qualcuno in cui tu ti riveda e che nel suo piccolo possa aiutarti ad affrontare gli ostacoli **inferiori** della vita di tutti i giorni.

INFERIORE [dal lat. *inferior* -oris, comparativo di *infer* o *infērus*: v. infero]

INTERIORE [dal lat. *interior* -oris, compar. formato sulla prep. in «in, dentro» (ma cfr. anche *inter* «entro»); il superl. corrispondente è *intimus*]

MILLESIMO per ENNESIMO

25) 23-24_4_LIC_LAZ_B_Democrazia_270

Di recente abbiamo assistito al **millesimo** episodio di femminicidio di fronte al quale il popolo italiano non è riuscito a rimanere indifferente, come invece lo è stato precedentemente: se ne è parlato nei telegiornali, nei show televisivi, sui social media e poi?

MILLESIMO [dal lat. *millesimus*]

ENNESIMO [der. di enne, nome della lettera n]

PLAGIATA per PIAGATA

26) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_56

L'Italia è profondamente **plagiata** da questi avvenimenti, ma non è l'unico Stato dove l'alcool fa da protagonista in questi incidenti.

PLAGIATO [adattamento ant. e raro del fr. *plagiat* «plagio»]

PIAGATO der di piaga [dal lat. *plaga*, propr. «percolata» e fig. «piaga, ferita», dal gr. **πλαγή**, forma dorica di **πληγή** «colpo, percolata»]

RETROGRADO per REMOTO

27) 2023-24_4_LIC_PIE_C_Libri estivi_326

Secondo me, nonostante la vicenda si sia svolta in un periodo molto **retrogrado**, con una chiusura mentale non indifferente, si può attribuire ad Atticus l'inizio di un processo di evoluzione poiché un uomo bianco, durante un momento storico di forte razzismo, decide di difendere un uomo nero accusato di un reato parecchio grave.

RETROGRADO [dal lat. *retrogrādus*, comp. di retro- «retro-» e gradi «andare, camminare»]

REMOTO [dal lat. *remotus* «allontanato, lontano», propr. part. pass. di *removere*]

DEVIARE per OVVIARE



28) 2023-24_3_LIC_PIE_B_Black Mirror_453

La maschera è stata progettata per **deviare** il problema della poca capacità di uccidere in guerra, dato che in molti casi chi uccideva, si portava dietro dei traumi, le uccisioni erano calate.

DEVIARE [dal lat. tardo *deviare*, intr., der. di via «via, strada»]

OVVIARE [dal lat. tardo *obviare*]

ESPANDONO per SPANDONO

29) 2022-23_3_TEC_VEN_B_Educazione Sessuale_266

L'unesco riguardo l'educazione sessuale ne parla in maniera positiva, specificando al meglio molti benefici come gli aspetti cognitivi, emotivi, sociali, relazionali e Fisici della sessualità, invece le associazioni antiabortiste sono associazioni cattoliche che **espandono** informazioni dalla legge e dalla chiesa, che ritengono l'aborto come un'omicidio.

ESPANDERE [dal lat. *expandĕre*, comp. di *ex-* e *pandĕre* «spiegare, allargare»]

SPANDERE [lat. *expandĕre*, comp. di *ex-* e *pandĕre* «aprire, distendere»; v. *espandere*]

INCIDONO probabilmente per INFICIANO

30) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_6

Ti autorizzano a diffondere una grande quantità di messaggi indesiderati, come false informazioni, contenuti di ogni genere, insulti e manipolazioni o violazioni che **incidono** la privacy perché acquisiscono la maggior parte, se non la totalità dei dati personali.

INCIDERE [dal lat. *incidĕre*, comp. di *in-* e *caedĕre* «tagliare»]

INFICIARE [dal lat. mediev. *inficiari*, class. *infitiari* «sconfessare», der. di *infitia* (usato nella locuz. *infitas ire* «negare»), comp. di *in-* e tema di *fateri* «confessare, ammettere»]

RAGGIUNGERE per AGGIUNGERE

31) 2023-24_4_LIC_PIE_A_Deledda_474

Personalmente ritengo che la cultura e la lettura sia fondamentale per la crescita di un ragazzo ma soprattutto per la sua formazione, in quanto credo che nella cultura ci sia la chiave per poter vivere bene ma soprattutto perché attraverso la lettura e la scrittura possiamo **raggiungere** dei valori alla nostra vita.

RAGGIUNGERE derivato da *giungere* [lat. *iŭngĕre* «unire, congiungere»]

AGGIUNGERE [lat. *adiŭngĕre*, comp. di *ad-* e *iŭngĕre* «unire»]

RILEGARLO per RELEGARLO

32) 2023-24_4_LIC_PIE_C_Sport_440

Penso quindi che sia insensato **rilegarlo** [lo sport] solo al semplice diletto, senza trovargli un fine più grande dietro.

RILEGARE [dal lat. *religare*, comp. di *re-* e *ligare* «legare»]

RELEGARE [dal lat. *relegare*, comp. di *re-* e *legare* (der. di *lex legis*), propr. «prendere una disposizione di legge; inviare»]

RISERVA per RIVERSA

33) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_35

Si **riserva** tutta la rabbia che si ha in corpo e si condivide ciò online, la tecnologia quindi, funge da contenitore per rabbia e frustrazione ma anche per una sottile voce che ci guida su ciò che dobbiamo fare.

RISERVARE [dal lat. *reservare*, comp. di *re-* e *servare* «conservare»]

RIVERSARE [dal lat. tardo *reversare* «voltare, rovesciare», comp. di *re-* e *versare* «volgere, voltare»]

SCANSIONARE per SCANDIRE

34) 2023-24_4_LIC_PIE_B_Scuola_405

Non **scansionare** l'anno scolastico ora chiuso in trimestri e quadrimestri, prediligendo un lungo periodo, ha come scopo creare un ambiente formativo non limitante dal momento che permette un'osservazione della crescita dell'allievo più continua, inoltre con esso si potrebbe eliminare la componente "dell'agonismo competitivo" dato dai tempi limitati che danno come scelta formativa ai docenti una scansione ciclica composta da "spiegazioni interrogazioni compiti in classe".

SCANSIONARE [dall'inglese *to scan*]

SCANDIRE [dal lat. *scandĕre* (con mutamento di coniug.), propr. «salire, ascendere», e nei grammatici *scandĕre (versus)* «misurare, distinguere (i versi in piedi)», v. scansione]

SEGREGARLO per RELEGARLO

35) 2023-24_4_LIC_PIE_C_Libri estivi_330

I bimbi erano al quanto terrorizzato da lui, pur non avendolo mai visto, perché come raccontatogli, da giovane faceva parte di un gruppo di giovanastri con il quale rischiò la prigione e per questo motivo suo padre aveva deciso di **segregarlo** in casa.

SEGREGARE [dal lat. *segrĕgare*, propr. «allontanare dal gregge», der. di *grex grĕgis* «gregge» col pref. *se-* che indica separazione]



RELEGARE [dal lat. *relegare*, comp. di *re-* e *legare* (der. di *lex, legis*), propr. «prendere una disposizione di legge; inviare»]

SOPRAVVALGONO per SOPRAVVENGONO

36) 2022-23_5_TEC_VEN_A_Verga_59

Nella seconda parte del brano si nota una rinascita del protagonista, la fioritura del suo duro lavoro e dei suoi tanti sacrifici, ma proprio come la realtà affianco a momenti di successo ci sono sempre momenti negativi e di sconforto; nel brano si nota infatti che **sopravvalgono** pensieri, timori di perdere tutto e paure, ma la forte ambizione di volere di più da la forza di proseguire.

SOPRAVVALERE

SOPRAVVENIRE [comp. di *sopra-* e *venire*, sul modello del lat. *supervenire*]

VIOLA per VIETA

37) 2023-24_3_LIC_PIE_C_Dialogo_470

Ma tu hai diciassette anni, questi momenti nessuno te li **viola**.

VIOLARE [dal lat. *viŏlare*, affine a *vis* «violenza»]

VIETARE [lat. *vĕtare*]



5.2.2 Scambio di prefissi / suffissi

Questo tipo di malapropismi assomiglia agli errori formali che abbiamo analizzato nel capitolo precedente, dai quali però si differenzia perché l'esito, l'*output* linguistico-espressivo è una forma esistente; semplicemente non è quella adatta al messaggio che si intende trasmettere. Negli esempi che seguono la radice selezionata è giusta, errato o errati sono i morfemi derivazionali scelti; seguiamo la divisione in sostantivi, aggettivi, verbi e avverbi.

ANDATURA per *ANDAMENTO*

38) 2023-24_4_LIC_PIE_B_Scuola_404

Personalmente sono contraria a quest'idea di eliminare il periodo breve, in quanto per me sia di grande importanza pormi degli obiettivi che siano a breve termine poiché, in caso contrario, avrei troppa ansia di non far andare le cose come mi ero prefissata e di avere uno scivolone che possa compromettere tutta la mia **andatura** e perderei l'interesse per molti argomenti per impegnarmi su quelli in cui non ho buoni risultati.

RITMICA per *RITMO*

39) 2023-24_5_LIC_LAZ_A_Tasso_307a

In questo componimento Tasso utilizza dei versi settenari e endecasillabi, la **ritmica** è composta da rime bacciate.

40) 2023-24_5_LIC_LAZ_A_Tasso_307b

Nei vv 6-11 sono presenti varie figure retoriche, incontriamo un'enumerazione per polisindeto, che conferisce al testo una **ritmica** dolce e coinvolgente, troviamo vari enjambements che conferiscono movimento al componimento.

DEFICIENTE per *DEFICITARIO*

41) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Giolitti_31

Quindi Giolitti ha avuto pienamente ragione a valutare necessari quei cambiamenti perché proprio come quanto ha detto, l'Italia stava governando con metodi di cinquant'anni prima e che in quel momento era un Governo che operava in modo **deficiente**.



EBREA per EBRAICA

42) 2023-24_4_LIC_PIE_C_Sport_440

Dall'aiuto verso la comunità **ebrea** di Bartali, fino alla promozione del fascismo stesso.

43) 2023-24_3_LIC_PIE_B_Black Mirror_454

Questo fatto è riconducibile al giorno d'oggi ma anche nel passato quando le persone di etnia **Ebrei** venivano perseguitati e uccisi dai tedeschi solo per la loro etnia differente a loro quando in realtà erano persone come loro.

GIUDIZIOSI per GIUDICANTI

44) 2022-23_5_LIC_LAZ_B_TikTok_202

Innanzitutto vorrei concentrarmi sugli aspetti positivi che TikTok ha portato con sé negli ultimi anni, come per esempio, TikTok ha permesso di dare una grande visibilità a molti giovani talentosi e creativi, permettendo così a quest'ultimi a lanciarsi più in fretta nella vita lavorativa, offrendo così una possibilità a questi ragazzi e ragazze di creare la loro indipendenza economica e personale al più presto nella vita, quindi il TikTok può servire come uno strumento lavorativo, e permette anche lo sviluppo della creatività di questi giovani, inoltre viene considerato da essi un luogo dove possono avere una maggiore libertà di espressione, senza aver la paura degli sguardi **giudiziosi** e critici degli adulti, che molte volte sminuiscono la loro possibilità di esprimersi ed influiscono negativamente sulla loro creatività.

IMPRESSIONABILI per IMPRESSIONANTI

45) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_82

Un'altra grande preoccupazione dei grandi è che su Tik Tok sono presenti contenuti sensibili e **impressionabili**.

LETTERALE per LETTERARIO

46) 2022-23_5_TEC_VEN_A_Verga_65a

Giovanni Verga insieme a Luigi Capuana, dopo essersi trasferiti a Milano vengono influenzati dai naturalisti francesi e creano il Verismo, un movimento filosofico e **letterale** che si concentra nel descrivere in modo oggettivo senza far trasparire i propri punti di vista il proletariato del sud, composto da contadini.

47) 2022-23_5_TEC_VEN_A_Verga_65b

78



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

Questo movimento **letterale** prende ispirazione dal naturalismo francese, ed eredita quasi tutte le sue caratteristiche.

NUMEREVOLI per INNUMEREVOLI

48) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_87

Personalmente ritengo che quest'ultimo [TikTok] abbia molteplici aspetti positivi e che abbia portato a **numerevoli** vantaggi nella nostra vita quotidiana.

49) 2022-23_5_LIC_MAR_B_Educazione Sessuale_152

Educando i nostri giovani al sesso imparano l'uso dei contraccettivi e come le "M.S.T" si trasmettono e perchè, **numerevoli** statistiche riportano che i giovani che hanno ricevuto un'educazione sessuale abbiano aspettato più a lungo ad avere il loro primo rapporto sessuale rispetto ai giovani che non l'hanno ricevuto.

50) 2022-23_3_TEC_VEN_B_Educazione Sessuale_263

Leggendo l'articolo di Elisa Nessi Sull'introduzione sull'educazione sessuale nelle scuole, mi trovo d'accordo in **numerevoli** punti soprattutto quando si parla dell'importanza che da l'Unesco a questa iniziative.

PROFUSA per DIFFUSA

51) 2022-23_4_LIC_VEN_B_Educazione Sessuale_100

Dal documento emergono svariate incertezze sul praticare corsi o lezioni riguardanti l'educazione sessuale, in primis dovuti alla disinformazione e alla profonda e **profusa** ignoranza che affligge il genere umano, si evince infatti la mancata conoscenza dell'identità di genere o ancora degli effetti che l'aborto può causare.

RITMICO per RITMATO

52) 2023-24_4_LIC_LAZ_B_Democrazia_283

La sintassi è di tipo paratattico poiché sono presenti per la maggior parte coordinate. La funzione è quella di porre tutto il testo sullo stesso piano e quindi dare importanza ad ogni parte del discorso. inoltre serve a rendere il discorso più **ritmico** e scorrevole.

INCENTRARE per CONCENTRARE

53) 2022-23_5_TEC_VEN_A_Verga_57

Il narratore si concentra particolarmente sui covoni, forse al fine di **incentrare** l'attenzione del lettore sulla ricchezza di Mastro - don Gesualdo, da lui considerata particolarmente importante.



54) 2023-24_4_LIC_PIE_B_Scuola_410

Se ne è consapevole con la valutazione della prima parte del suo percorso scolastico, può **incentrare** le sue energie al mantenimento delle valutazioni positive e al miglioramento di quelle negative.

RICORREREBBE per *INCORREREBBE*

55) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_60

Se solo questi dati venissero utilizzati in maniera errata si **ricorrerebbe** ad un enorme pericolo.

SFUGGIRE per *FUGGIRE*

56) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_32

Parlando da giovane, penso che molti dei miei coetanei si ubriacano per vari motivi, la maggior parte dei casi hanno problemi familiari a casa e quindi e quindi tendono a **sfuggire** dai problemi.

5.2.3 Incroci

L'ultimo tipo di malapropismi che prendiamo in considerazione sono i cosiddetti incroci, ovvero composti che nascono dalla fusione di due parole esistenti. Per quello che abbiamo potuto osservare, solo due casi rientrano in questo tipo di formazioni: *spassatempo* e *auto pirata*.

SPASSATEMPO per *PASSATEMPO*

57) 2022-23_3_PRO_VEN_B_TikTok_120

Insomma, un vero e proprio **spassatempo** per i giovani che preferiscono stare attaccati a un dispositivo che socializzare con un linguaggio verbale insieme ad altri amici.

Il termine sembra nascere dall'incontro di *passatempo* e *spasso*. Anche se il testo in cui è contenuta questa espressione proviene da un istituto professionale del Veneto, non possiamo escludere che nella competenza di chi scrive esista il riferimento al napoletano *spassatiempo*, ovvero «(i semi di melone o di popone, le fave o i ceci cotti nel forno)»; il termine ha subito un processo di risemantizzazione nel corso del tempo ed oggi indica il contenitore di vimini che viene posto sulla tavola imbandita durante un pasto festivo, colmo di frutta secca (noci, nocciole, mandorle, fichi secchi), perfetto per accompagnare le

chiacchiere. A conferma del fatto che il termine è in uso con un significato spesso ancor più distante dal suo primitivo troviamo il fatto che nel 2022 è stata pubblicata una raccolta di poesie di Gaetano Amato dal titolo 'O *spassatiempo*, il cui sottotitolo contiene - guarda caso - un gioco di parole basato sulla somiglianza fonica: *pensieri sparsi, in rima e non, tra il serio e il fa aceto*. Adottando la terminologia promossa da Grossmann-Reiner possiamo definire questa formula come un composto esocentrico largo¹⁶⁸: letteralmente lo *spassatiempo* è un modo per passare il tempo, non un "tipo", un iponimo di tempo.

AUTO PIRATA

58) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_56

Diversi giornali riportano casi di persone innocenti uccise da **auto-pirata**.

Si tratta di un caso particolarmente curioso dal momento che la formula sembra essere stata creata sfruttando sia un rapporto concettuale ("pirati della strada"), sia una costruzione formale ("nave pirata", "edizione pirata") già attestati in italiano. A differenza di *spassatiempo*, con *auto pirata* siamo di fronte a un composto endocentrico largo: letteralmente potremmo parafrasare il termine come "il tipo di auto proprio dei pirati della strada", è quindi un iponimo di "auto". Questo tipo di fenomeno viene definito da Grossman-Reiner, riprendendo la distinzione proposta da Federico Tollemache, come formazione giustapposta apposizionale del tipo *alberomaestro, pietra pomice, lingua madre*¹⁶⁹. Composti di questo tipo si hanno «quando il nome testa è seguito da un altro nome in funzione di apposizione: *edizione pirata* (in cui *pirata* significa "abusiva o non autorizzata"), *viaggio lampo, parola chiave, auto civetta, discussione fiume, candela mangiafumo, calcio balilla, battello mosca* ecc. Sono caratterizzate da una interpretazione figurata o comunque non letterale della non testa»¹⁷⁰.

Contrariamente a quanto ci si aspettava non si tratta di un neologismo mai registrato: il termine compare nel dizionario Treccani online alla voce "pirata" in riferimento a "pirata della strada" come «conducente di un veicolo che, dopo avere investito qualcuno, si dà alla fuga senza prestare o chiedere soccorso (meno comune, con significato più attenuato, conducente che guida in modo pericoloso per l'incolumità altrui); in funzione aggettivale, *auto pirata*, guidata da un pirata della strada»¹⁷¹.

¹⁶⁸ Grossman-Reiner 2004: 33: «i composti larghi sono quelli nei quali le parole costituenti mantengono la loro individualità fonologica e semantica, come in *pesce-spada* e *amministratore delegato*. In base alla presenza o all'assenza della testa, cioè in relazione al fatto che uno dei costituenti abbia la stessa categoria lessicale del composto e ne possieda anche le stesse proprietà semantiche e sintattiche, si distingue tra composti endocentrici come *vagone letto* e composti esocentrici come *senza tetto*».

¹⁶⁹ Tollemache 1945: 35-37 in Grossmann-Reiner 2004: 37.

¹⁷⁰ Grossmann-Reiner 2004: 37.

¹⁷¹ Treccani.it/vocabolario/pirata



5.3 Plastismi

Con l'etichetta plastismi intendiamo, riprendendo le parole di Ornella Castellani Pollidori (che a sua volta mutua il termine da "lingua di plastica", variante italiana della "lingua di legno", *langue de bois*, francese, a sua volta presa in prestito dal russo che così indicava la lingua della burocrazia della Russia zarista),

quei residuati (non si sa fino a che punto biodegradabili) che deturpano l'italiano corrente. Col che intendo i tanti logori cliché, gli innumerevoli tecnicismi e burocratismi superflualmente usati, le dubbie trovate, la pletera di formule usa e getta, fatalmente volgari nella loro immediata ed eccessiva popolarità [...]. Si tratta di formule che a un dato momento si presentano alla ribalta della lingua con un marchio di novità: per esempio perché assunte da particolari linguaggi settoriali o da altre lingue, o perché rilanciate in metafore inedite o estese ad altri significati¹⁷².

Queste le parole con cui la studiosa definiva genericamente queste "scorie" presenti nella lingua, o meglio «ogni formula lessicale che per abuso e maluso»¹⁷³ può rientrare in questa definizione. Si tratta di termini a volte effimeri, come quelli elencati dal politologo Giovanni Sartori in un editoriale apparso sul Corriere della Sera del 18 luglio 2002, del tipo *silenziato, bambagiato, alibista, tranquillista, struzzeggiare*¹⁷⁴. Queste espressioni sono forgiate per dare brillantezza al testo¹⁷⁵, magari per sfoggiare un po' d'erudizione e accentuare l'efficacia comunicativa, ma hanno il difetto di risultare semanticamente opache e spesso comprensibili solo da chi è abituato a questo tipo di forme di comunicazione (emblematici per l'autoreferenzialità cui facciamo riferimento sono i termini formati per analogia su Tangentopoli del tipo «Passaportopoli, da Affittopoli a Concorsopoli, da Rimborosopoli a Mazzettopoli, Appaltopoli, Parentopoli, Cattedropoli, Farmacopoli, Sanitopoli, Fannullopoli, Fangopoli, Clientelopoli, Bancopoli, Terremotopoli, Trivellopoli, Indultopoli, Maturopoli, Insultopoli, Vallettopoli, Sessuopoli»¹⁷⁶).

Se nel caso dei malapropismi presentati nel paragrafo precedente avevamo fatto riferimento al fatto che questi fenomeni sono tipici delle scritture dei semicolti, nel caso dei plastismi siamo di fronte a fenomeni tipici della comunicazione dei mass media. Si tratta di espressioni linguistiche sia monorematiche e polirematiche utilizzate per rispondere «al principio secondo cui la tempestività richiesta nel presentare le notizie al pubblico implica necessariamente il ricorso a una specie di prontuario lessicale»¹⁷⁷. Di per sé,

¹⁷² Castellani Pollidori 1995: 14-15.

¹⁷³ Castellani Pollidori 2002: 162.

¹⁷⁴ Sartori 2002 in Serianni 2003: 261-262.

¹⁷⁵ Di "discorso brillante" nelle prose giornalistiche parla Dardano 1973: 232-252, definendo alcuni aspetti che lo distinguono da altri tipi di produzioni scritte.

¹⁷⁶ Assalto 2022.

¹⁷⁷ Marchetti 2017



l'uso del plastismo può essere pensato come un naturale fatto linguistico, simile alla risemantizzazione o al mutamento contestuale del significato di un'espressione; nel nostro caso decidiamo di segnalare come errore l'uso di un plastismo dal momento che l'opacità dell'informazione pare essere un rischio da evitare, «con la connotazione che prevale sulla denotazione»¹⁷⁸. Fenomeno simile a quello dei plastismi è l'uso di espressioni innovative che Giuseppe Marco Verardi in un libro del 1995, *Le parole veloci. Neologia e mass media negli anni '90*, etichetta come “parole veloci”, intese come nuove parole, appartenenti sia a sottocodici specialistici che alla varietà standard, che entrano nell'uso per motivi extralinguistici¹⁷⁹.

Oltre a questa etichetta, per alcuni dei casi che prenderemo in esame (ad esempio *problematica/problematiche* e *tematica/tematiche*), può funzionare anche l'etichetta data da Massimo Bladini di «termini riempibocca»¹⁸⁰, in riferimento a quei “tecnicismi oscuri” di cui aveva parlato Gian Luigi Beccaria¹⁸¹. Abbiamo deciso di presentare i plastismi distinguendoli in due diversi gruppi: uno dedicato alle parole singole, uno dedicato alle espressioni polirematiche.

5.3.1 Parole di plastica

Tra le espressioni monorematiche che abbiamo classificato come plastismi rientrano parole come *problematiche*, *tematiche*, *virale*, *importante*, *classico*.

PROBLEMATICHE per *problemi*

59) 2022-23_4_LIC_LAZ_B_TikTok_178

Queste problematiche possono scaturire per svariati fattori, molti sono insicuri de proprio aspetto fisico, molti hanno paura di essere bullizzati altri dopo le svariate quarantene non si sentono più in grado di reggere il confronto con un compagno, da qui evinciamo che le **problematiche** sono numerose ed uno dei metodi risolutivi potrebbero essere i social, ovviamente se usati nel modo corretto.

60) 2022-23_3_LIC_LAZ_B_TikTok_190

¹⁷⁸ Ivi.

¹⁷⁹ Verardi 1995.

¹⁸⁰ Baldini 1985: 31-33; Baldini 1989: 38-41.

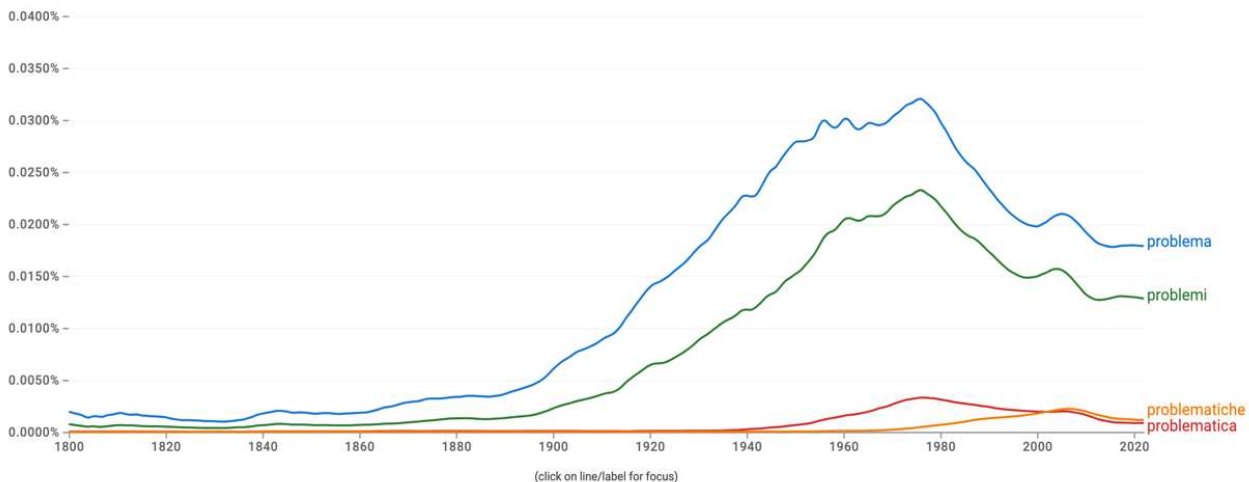
¹⁸¹ Cfr. Beccaria 1973: 53: «da sempre il tecnicismo oscuro, la frase fatta, la formula vuota è dotata [...] di quel prestigio verbale che la fa assurgere ad ancora di salvezza alla quale il parlante si afferra perché gli fornisce una sorta di promozione sociale».

Ho 16 anni e frequento il terzo anno del liceo classico e devo ammettere che faccio largo uso di Tik Tok e Instagram poiché sono un modo per divertirmi ma anche per entrare in contatto con **problematiche** attuali (come la guerra in Ucraina).

61) 2022-23_5_LIC_LAZ_B_TikTok_206

Sui social ci sono stimoli, nuove idee, nuove storie, nuove possibili prospettive. I social hanno, è evidente, un enorme potenziale. Ma presentano, come ogni cosa, **problematiche**, pericoli.

Citiamo solo questi esempi a fronte delle 44 occorrenze di *problematiche* e delle 12 di *problematica*, da confrontare alle 217 occorrenze di *problemi* e alle 309 di *problema*. La distribuzione dei termini nel nostro corpus conferma sia quanto si evince anche da Google Ngram Viewer che mostra una netta prevalenza di *problema* e *problemi*, sia quanto ci viene riportato da Cristiana De Santis sulla distribuzione dei termini nel corpus CORIS (Corpus di Italiano Scritto): 24.034 occorrenze di *problema*, 20.255 di *problemi*, 470 di *problematica*, 1092 di *problematiche*¹⁸².



Nel dizionario Garzanti curato da Giorgio Cusatelli, nell'edizione del 1965, troviamo alla voce *problematica* la seguente definizione: «insieme dei problemi relativi a una determinata questione, propri di una data disciplina; anche la particolare impostazione dei problemi propri di una dottrina, di un movimento filosofico, di un pensatore: *la p. filosofica*»¹⁸³ (la medesima definizione la troviamo anche nel dizionario di Le Monnier curato da Giacomo Devoto e Gian Carlo Oli del 1990, nel Dizionario della

¹⁸² De Santis 2002: 101.

¹⁸³ Cusatelli 1965: 1334-1335.

lingua italiana a cura di Fernando Palazzi e Gianfranco Folena del 1992 e nella dodicesima edizione del dizionario Zingarelli del 1998 a cura di Miro Dogliotti e Luigi Rosiello)¹⁸⁴. Il dizionario di Tullio De Mauro ci conferma il significato del termine e ne data l'ingresso nel vocabolario italiano agli anni Cinquanta del Novecento come derivato di *problematico* (datato al 1652 dal latino *problematicu(m)*, dal greco *problematikos*)¹⁸⁵. Segnaliamo questo termine e ne denunciemo un uso maldestro dal momento che ci pare il termine venga usato come sinonimo di *problema*, quando invece ha in sé una sfumatura semantica particolare e non del tutto sinonima in quanto definisce il complesso dei problemi di un determinato settore.

TEMATICHE per *temi*

62) 2022-23_5_LIC_LAZ_B_TikTok_213

In molti parlano della loro vita sul social, anche in modo divertente e autoironico, ed è questa la potenzialità dell'applicazione: offrire svago in primis, ma anche confronto con i propri coetanei, riguardo **tematiche** di attualità, per esempio.

63) 2022-23_5_LIC_LAZ_B_TikTok_217

Di positivo possiamo discutere sul fatto che i giovani sfruttano molto la loro creatività nel realizzare i video e questo senz'altro può essere considerato come un ottimo esercizio, inoltre molto spesso si possono trovare dei messaggi di sensibilizzazione su **tematiche** delicate dei nostri giorni come quella dell'omosessualità e del bodyshaming (discriminazione sul corpo).

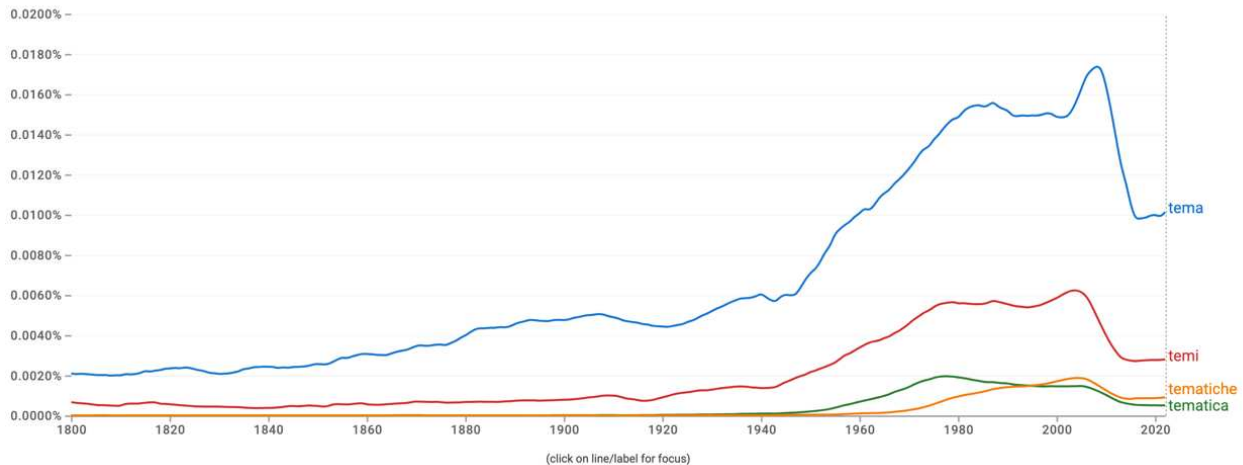
64) 2022-23_3_TEC_VEN_B_TikTok_269

Secondo Pozzetti i social vengono demonizzati perché, a seguito anche di alcune vicende drammatiche, si pensa che i giovani vengano spesso a contatto con **tematiche** poco adatte alla loro età.

Anche in questo caso citiamo solo pochi esempi a fronte delle 38 occorrenze di *tematiche* e delle 49 di *tematica*, da mettere a confronto con le 261 occorrenze di *tema* e le 72 di *temi*. In questo caso, a differenza di *problematica/problematrice*, Google Ngram ci conferma la netta prevalenza delle forme semplici rispetto alle forme alterate:

¹⁸⁴ Devoto-Oli 1990: 1480; Palazzi-Folena 1992: 1393; Zingarelli 1998: 1382.

¹⁸⁵ De Mauro 2000: 1973.



mentre nello studio di De Santis 9072 volte compare *tema*, 4335 *temi*, 362 *tematica*, 812 *tematiche*¹⁸⁶. Come per *problematica*, anche per *tematica* il significato attestato nei dizionari è «l'insieme dei temi letterari o musicali più frequenti in un autore, in un movimento o in un periodo storico»¹⁸⁷, ed è un derivato di *tema*. Come ci conferma il dizionario di De Mauro, *tematica* appartiene al vocabolario di base, ha marca CO (comune) e mantiene il significato di “insieme di temi propri di X”; proprio per questo lo segnaliamo come errore nei esempi che abbiamo riportato, dal momento che ci sembra venga usato con significato più generico di “insieme dei problemi”, senza ulteriori specificazioni.

VIRALE per *diffuso*

65) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Tecnologia_12

In entrambi i casi basta schiacciare un pulsante: premendo il pedale dell'acceleratore la macchina andrà più veloce, mentre per i social è sufficiente fare un click e una notizia viaggia alla velocità della luce diventando **virale** in poco tempo.

66) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_66

La nuova tecnologia punta infatti allo sviluppo dell'odio sociale per rendere **virale** qualsiasi contenuto e portare gli utenti a non vedere oltre il loro pensiero.

67) 2022-23_4_TEC_VEN_B_TikTok_140

Data la sua “fama”, se così si può definire, la facilità con cui un video diventa **virale** è incredibile, tanto da poter definire questo social uno strumento, di innovazioni e comunicazione.

¹⁸⁶ De Santis 2002: 91.

¹⁸⁷ Cusatelli 1965: 1803; con trascurabili differenze anche in Devoto-Oli 1990: 1956; Palazzi-Folena 1992: 1829; Zingarelli 1998: 1832.

Il caso è emblematico perché sintetizza in sé le caratteristiche delle parole e delle espressioni che abbiamo definito “di plastica”. Il termine, come ci confermano diversi dizionari dagli Anni Sessanta agli Anni Novanta, ha come significato «di virus; dovuto a virus: *studi di patologia v.*»¹⁸⁸. Anche il dizionario di De Mauro registra il lemma con il medesimo significato e con la marca CO TS (comune tecnico-specialistico). A differenza dell’edizione del 2010, il dizionario Zingarelli 2016, a cura di Mario Cannella e Beata Lazzarini, aggiunge al significato di ambito biologico-medico un significato esteso appartenente all’ambito dell’informatica: «relativo a virus informatico; che tende a diffondersi capillarmente», aggiungendo alla definizione il termine *viraltà* che sarebbe la «capacità di propagarsi a un gran numero di destinatari trasmettendosi a catena da uno all’altro, detto di informazioni, messaggi»¹⁸⁹. A distanza di quasi un decennio da quest’ultimo dizionario, *virale* con significato di “diffuso capillarmente” si è ormai affermato tanto che, come confermano i nostri testi, esistono già delle collocazioni con questo termine del tipo “andare/diventare virale”.

DISAGIO per crisi/difficoltà

68) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_86

I più timidi riescono a socializzare grazie alle interazioni che troviamo con l’aiuto di internet, che non sono interazioni personali dirette, e si evita, quindi, una comunicazione faccia a faccia che potrebbe essere la causa del **disagio** degli introversi.

69) 2022-23_4_LIC_VEN_B_TikTok_101

L’espressione “gesti autolesivi”, indica quelle forme di lesione principalmente fisica che tuttavia, sono il risultato di uno stato di **disagio** mentale ed emotivo, che negli ultimi anni sono stati evidenziati in modo particolare tra coloro che formano la parte della popolazione più giovane, in particolare tra gli 11 e i 16 anni.

70) 2023-24_3_LIC_PIE_C_Cambiamento_363

Secondo me, questo **disagio** ambientale è nato da una disattenzione sulla salvaguardia della terra.

¹⁸⁸ Cusatelli 1965: 1956; lo stesso significato è registrato in GDLI XXI: 902, in Devoto-Oli 1990: 2113, in Palazzi-Folena 1992: 1958, Zingarelli 1998: 1992.

¹⁸⁹ Zingarelli 2016: 2587.



Il termine *disagio* ha quasi otto secoli di storia: attestato alla metà del XIII secolo (composto di *dis-* e *agio*, probabilmente sul modello del francese antico *desaise*, dal provenzale *dezaize*) ha in sé diverse sfumature di significato, una delle quali è oggi la più accreditata per l'uso del termine. Il dizionario di De Mauro ci informa che il termine appartiene al vocabolario di base con marca AU (alto uso) e il significato di «mancanza di agi e comodità»¹⁹⁰; tuttavia il termine appare oggi utilizzato non tanto per indicare uno stato di precarietà o difficoltà economica, quanto più uno stato di malessere psichico, simile a un senso di imbarazzo e d'impaccio; inoltre, si tratta di un'espressione tipica di certi gerghi giovanili (es: “che disagio”, “sentirsi disagiato/a”, “stare/essere nel disagio”) che potrebbe essere stata sostituita da, o quantomeno vedere la concorrenza di “malessere” e dell'inglese *cringe*.

5.3.2 Espressioni di plastica

Più che singole parole utilizzate come plastismi secondo il processo di risemantizzazione o desemantizzazione a cui abbiamo assistito, per la maggior parte dei casi che abbiamo incontrato nell'analisi del corpus plastiche sono le espressioni formate da più parole o collocazioni. Tra queste abbiamo selezionato i casi di: *piani alti* in riferimento agli organi direttivi sia delle istituzioni pubbliche che delle imprese e aziende, *tunnel del divertimento* e simili in riferimento a uno stile di vita che non tiene conto degli effetti dell'eccesso nell'uso di sostanze alteranti, l'uso di *a livello di* seguito da un aggettivo, l'uso di *quello che* è seguito da un sintagma nominale.

PIANI ALTI

71) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_3

Nessuno dei “**piani alti**” si è mai posto il problema di ciò e questo andando avanti porterà sempre di più a cancellare l'individuo per mettere al centro il denaro.

72) 2023-24_3_LIC_PIE_B_Black Mirror_446

Si può perciò affermare che i militari contribuiscano allo sterminio dei parassiti con l'obiettivo maggiore (perciò dettato dai **piani alti**) di creare una società perfetta con un futuro sano e brillante.

73) 2023-24_3_LIC_PIE_B_Black Mirror_456

¹⁹⁰ De Mauro 2016.



Possiamo capire, alle fine, che il giovane soldato ha scelto la strada più semplice, quella dell'ignoranza e della subordinazione ai “**piani alti**”.

La collocazione *piani alti*, in riferimento agli organi dirigenziali di aziende e testate giornalistiche, oltre a indicare chi rappresenta le istituzioni di governo, non trova spazio nel *Dizionario delle collocazioni* curato da Paola Tiberii. Si tratta di un composto particolare dal momento che pare essere una polirematica simile ad “alte sfere”; per verificare che sia una polirematica e non un sintagma potremmo, seguendo Grossmann-Reiner¹⁹¹, ad applicare la morfologia flessionale alla testa (a), inserire dei modificatori (b), pronominalizzare la testa (c) e tentare una dislocazione (d).

- piani alti
- a. *piano alto (*è un piano alto vs. è uno dei piani alti)
 - b. *piani molto alti
 - c. A quali piani alludevi? [?]A quelli alti, naturalmente!
 - d. *Sono alti i piani di cui ti parlavo.

Come per il caso di *alte sfere*, *piani alti* non sembra ammettere la flessione al singolare e non consentire l'inserzione di modificatori o trasformazioni sintattiche. Il fatto che la combinazione compaia diverse volte nei nostri testi dimostra la sua vitalità, malgrado sia un'espressione che ci pare debitrice della stagione politica che ha visto la proliferazione di movimenti contro la casta. L'espressione crediamo sia entrata nell'uso con questo significato intorno agli anni Ottanta del Novecento per designare persone nobili che, nelle città, erano solite occupare i piani superiori degli edifici; di ciò ne dà conto il GDLI alle voci *piazza*¹⁹² e *showbiz*¹⁹³.

TUNNEL

74) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_16

Per molti giovani, l'alcol è un vero e proprio “**tunnel del divertimento**”, ricco di stimoli, svaghi, piaceri e distrazioni, ma è pur sempre un tunnel, in cui tanti entrano e non trovano più via d'uscita.

75) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_29

¹⁹¹ Grossmann-Reiner 2004: 58. Sulle condizioni di esistenza delle polirematiche vedi De Mauro-Voghera 1996.

¹⁹² GDLI XIII: 323: «G. Modolo [«La Stampa», 10-12-1985], 1: Bettino Craxi, più ottimista che mai, risponde di buona voglia alle domande dei cronisti che lo cingono d'assedio ai piani alti di Piazza Affari. In Borsa Craxi era arrivato alle 12 e 5 minuti, al culmine degli scambi».

¹⁹³ GDLI supplemento 2004: 708: «L'Espresso [10-2-1995]: È successo qualcosa nelle salette riunioni ovattate, ai piani alti dei colossi dello showbiz multinazionale».

Questo tema dell'alcolismo in generale ma nello specifico nei giovani, è affrontato anche in film e serie tv e da questo si può prendere esempio, come farsi aiutare che è la prima cosa da fare o forse la seconda, la prima è bere il giusto con testa una volta ogni tanto per non finire nel **tunnel dell'alcolismo** e non bere se dopo si deve guidare.

76) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_49

Alla fine dell'euforia e fantasia arrivano le emozioni negative e quindi oltre a subire un danno fisico si ha anche un danno psicologico, perché si entra in un **tunnel vuoto** in cui ci si sente dispersi. In questo caso si può trovare una connessione con il pensiero di Leopardi, un antico poeta che nella sua poesia *L'Infinito* vuole fuggire dalla realtà con l'immaginazione, puntando verso l'infinito e l'indefinito, ma appena si rende conto che è tutto un'illusione, gli crolla il mondo addosso e si sente perso.

Così come per il caso di *piani alti*, anche le espressioni *tunnel del divertimento* e *t. dell'alcolismo* non trovano attestazioni nel dizionario di Tiberii, mentre nel GDLI troviamo la collocazione *t. dell'orrore/dell'amore*. La collocazione è debitrice del singolo *Fuori dal tunnel* di Caparezza, confluito nell'album *Verità supposte* del 2003; come ci conferma Google Ngram, l'espressione si è diffusa molto rapidamente grazie al successo della canzone tanto da essere utilizzata anche in quegli ambienti che erano il bersaglio del brano¹⁹⁴. Il caso di *tunnel vuoto* merita un'osservazione a parte in quanto ci appare come un'espressione pleonastica e sovrabbondante: se l'euforia e la fantasia provocate dall'alcol si rivelano dannosi per il soggetto che ne fa uso, poteva essere sufficiente scrivere che si entra "in un vuoto" o "in un tunnel", che di per sé è già uno spazio vuoto.

A LIVELLO + agg.

77) 2022-23_4_LIC_LAZ_B_TikTok_180

¹⁹⁴ Cfr. Caparezza 2004: «Gentili ascoltatori, vorrei chiarire la mia posizione riguardo agli effetti collaterali della popolarità piovutami addosso con "fuori dal tunnel", pezzo che continuo a ritenere socialmente rivoluzionario. In molti hanno frainteso o addirittura snobbato il senso del testo (a riprova del fatto che nel nostro paese esiste una bassa considerazione della comunicazione), alimentando in me frustrazione ed imbarazzo. Immaginate, ad esempio, quanto sia contento di sapere che "fuori dal tunnel" venga gioiosamente ballato nei luoghi che sono l'esatto bersaglio del testo. [...] È altresì imbarazzante, per me, assistere inerme allo sciacallaggio di "fuori dal tunnel" da parte delle trasmissioni che più detesto, senza che possa appigliarmi ad alcuna tutela. Da "L'eredità" a "Bisturi", dai servizi sul "Grande Fratello" ad "Amici", e quest'ultimo è suonato per me come un colpo di grazia... Ci hanno fatto persino il balletto!)).



Infatti questa piattaforma ha permesso e permette tutt'ora di dare sfogo alla propria creatività che è legata, in particolare, al corpo, che è al centro della vita dei preadolescenti e che permette di esprimere una parte di sé e di conoscersi **a livello mentale** e corporeo, quindi anche a livello sessuale.

QUELLO CHE È

78) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_28

Ciò avviene soprattutto perché i giovani, per **quello che è ciò che la società gli insegna**, l'alcool è il pretesto fondamentale senza il quale non ci si potrebbe divertire.

79) 2022-23_5_TEC_VEN_B_TikTok_233

Pozzetti, però, non fa a meno di citare **quello che è il lato più oscuro** legato all'utilizzo di Tik Tok, portando esempi e dati che fanno riflettere il lettore su dei temi delicati che vanno a sfavore dei social.

80) 2023-24_4_LIC_LAZ_A_Leopardi_289

L'operetta morale presenta una tesi filosofica abbastanza dettagliata ed esplicita. Infatti, Leopardi si rifà completamente **a quello che è il filone filosofico di Shopenhauer**.



5.4 Genericismi

L'ultima sottocategoria degli errori semantici è composta dai genericismi. Si tratta di fenomeni caratterizzati dall'uso di parole appartenenti al vocabolario fondamentale dell'italiano¹⁹⁵ che denotano un ventaglio amplissimo di significati; li segnaliamo perché questi termini andrebbero sostituiti con iponimi, parole dal significato più circoscritto. Con valore di sinonimo, al termine “genericismo” Sergio Lubello e Claudio Nobili affiancano “parola tuttofare”¹⁹⁶ con particolare riferimento alle costruzioni verbali con i modali essere e avere.

I casi che presentiamo riguardano l'uso degli aggettivi: *semplice, brutto, classico*.

SEMPLICE

81) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_84a

Secondo Pozzetti la demonizzazione dei diversi social, in particolare tiktok, avviene per una **semplice operazione** ingenua e deresponsabilizzante, dove tiktok viene reso un facile capro espiatorio.

82) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_84b

L'espressione “mete culturalmente più elevate” si riferisce alla **semplice azione** di incanalare i propri caratteri sessuali, denominati da Freud come latenza pulsionale, trasformandoli in un diverso modo di esprimersi come maglie d'amore, lettere scritte alla persona amata o anche canzoni dedicate alla persona a cui si è interessati.

83) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_84c

Tra i relatori invitati era presente anche Federica Scagnetti, una tiktoker famosa, la quale ci ha parlato di come lei veda tiktok un posto sicuro, in cui i giovani possono esprimersi, però dimostrando anche come ci siano persone con intenzioni di danneggiare un'altro individuo per **semplice scopo di sfogo** delle proprie insicurezze.

84) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_92

L'espressione “gesti autolesivi” significa che delle persone fanno fisicamente del male a se stessi. Questa azione può essere realizzata con strumenti di qualsiasi tipo, che vanno dal coltello da cucina per potersi ferire attraverso la tecnica del cutting al **semplice pugno** contro il muro.

¹⁹⁵ Il vocabolario fondamentale è costituito dai «vocaboli di massimo uso che in tutte le lingue da soli tendono a coprire mediamente circa il 90 per cento delle occorrenze di parole in testi e discorsi)» (De Mauro 2016).

¹⁹⁶ Lubello-Nobili 2019: 453-458.



85) 2022-23_4_LIC_VEN_B_TikTok_102

“Mete culturalmente più elevate” è un'espressione che fa riferimento alle scenette, ai balletti, alle danze pubblicate su TikTok. Più elevate rispetto alla **semplice spinta** al soddisfacimento sessuale.

BRUTTO

86) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_24

L'**idea** della discoteca, non è **brutta** o sbagliata se fatta con giudizio, perché ritengo sia un luogo dove ci si possa divertire e passare del tempo con i propri amici.

> Ritengo che la discoteca sia un luogo dove ci si possa divertire e passare del tempo con i propri amici.

87) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_48a

Un'altra motivazione per cui i giovani bevono è per dimenticare momentaneamente le **cose brutte** o i problemi che si hanno.

> Un'altra motivazione per cui i giovani bevono è dimenticare momentaneamente i problemi che hanno.

88) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_48b

In mia opinione è molto difficile immaginare una società in cui i giovani non si ubriacano, purtroppo bere è diventato una **brutta dipendenza** che colpisce l'intera fascia adolescenziale e riuscire a cambiare questa “moda”, ormai radicata, è un'impresa molto ardua.

> Secondo la mia opinione è molto difficile immaginare una società in cui i giovani non si ubriacano, purtroppo bere è diventato una dipendenza che colpisce l'intera fascia adolescenziale e riuscire a cambiare questa “moda” ormai radicata è un'impresa molto ardua.

CLASSICO

89) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_19

Un altro fattore che favorisce particolarmente il bere sono le discoteche, che al giorno d'oggi sono un **classico** punto di ritrovo e un **classico** posto dove poter ubriacarsi, spesso senza neanche avere la maggiore età.

> Un altro fattore che favorisce particolarmente il consumo di alcolici sono le discoteche, che, al giorno d'oggi, sono un punto di ritrovo e un luogo dove poter ubriacarsi, spesso senza neanche avere la maggiore età.

90) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_24

Un'altra componente, è il non trovare qualcosa da fare il sabato sera, perché, ormai, le **classiche attività**, vengono considerate noiose, non divertenti e inopportune, quindi per risolvere questo problema, secondo alcuni ragazzi, è considerato necessario andare in discoteche o locali solo per ubriacarsi.

> Un'altra componente è il non trovare qualcosa da fare il sabato sera, perché ormai le proposte abituali vengono considerate noiose, non divertenti e inopportune, quindi per risolvere questo problema, secondo alcuni ragazzi, è considerato necessario andare in discoteche o locali solo per ubriacarsi.

91) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_55

Questo fanno i social, trasmettono cose inreali, mostrano il falso solo per comprarti, fanno credere alle persone che quella maschera per il viso che sponsorizzano tutti sia miracolosa, in realtà è una **classica crema per il viso** che trovi anche al supermercato.

> Questo fanno i social: trasmettono cose irreali, mostrano il falso solo per farti comprare, fanno credere alle persone che quella maschera per il viso che sponsorizzano sia miracolosa, quando in realtà è una crema per il viso che trovi anche al supermercato.

92) 2022-23_3_TEC_VEN_B_TikTok_234

Credo che Tik tok, ma anche tutti gli altri, se utilizzati in giusta quantità, ma soprattutto nel giusto modo, possano essere d'aiuto ai ragazzi, portando ad esempio dei contenuti più leggeri dei **classici libri** di testo, rendendo più divertenti ed interessanti informazioni che probabilmente con i metodi di apprendimento tradizionali non avrebbero il minimo effetto sui ragazzi.

> Credo che TikTok, ma anche tutti gli altri social network, possano essere d'aiuto ai ragazzi, portando ad esempio dei contenuti più accattivanti dei libri di testo, rendendo più divertenti ed interessanti informazioni che probabilmente con metodi di apprendimento tradizionali non avrebbero il minimo effetto sui ragazzi.

Per questo tipo di fenomeni la correzione che suggeriamo, in linea con la natura del problema di utilizzare parole ed espressioni generiche che non ci aiutano a definire e trasmettere il concetto che si intende esprimere, è la soppressione del termine (o dei termini) a favore di una più sintetica chiarezza.

6. Capitolo sesto

Errori di registro

In questo ultimo capitolo prendiamo in esame il terzo livello della nostra classificazione degli errori lessicali, quello relativo agli errori di registro. Si tratta di fenomeni che hanno a che fare con la variazione diafasica e che si manifestano generalmente nell'utilizzo di una parola o un'espressione che appartiene al registro linguistico espressivo informale e colloquiale¹⁹⁷. Due sono le direttrici che compongono la variazione diafasica: da una parte la variazione del registro dal polo della massima formalità al polo più basso, dall'altra la presenza di diversi repertori di linguaggi specialistici¹⁹⁸. Di nostro interesse sarà solo la prima di queste due direzioni, in quanto l'utilizzo improprio di termini appartenenti a sottocodici e/o a linguaggi specialistici è rientrato tra gli errori che abbiamo definito semantici, e in particolare nella categoria dei plastismi.

Queste deviazioni improvvise, che compaiono in frasi il cui registro sembra essere neutro e il più delle volte di media formalità come ci si aspetterebbe, sono probabilmente conseguenza di almeno due fattori: da una parte c'è la possibilità che la parola o l'espressione neutra o formale manchi del tutto nel repertorio lessicale di chi scrive, che si trova a dover usare l'unica espressione che rientra nella sua competenza lessicale anche se appartiene a un registro diverso da quello impiegato nelle altre parti del testo; oppure, l'improprietà potrebbe essere generata dal tentativo di usare uno stile brillante, più accattivante e vicino a chi legge, in modo tale da rendere più convincente e coinvolgente il discorso. Se ragioniamo in termini di gerarchia degli errori, questa seconda potenziale causa della commistione di registri appare meno grave dell'impiego di un termine gergale o informale di cui si ignora un corrispettivo neutro o formale, dal momento che il tentativo di rendere accattivante lo stile attraverso scelte lessicali insolite può essere percepito come uno sforzo, forse ingenuo ma senz'altro creativo, di imitare le scritture giornalistiche.

A questo aspetto si unisce, come abbiamo avuto modo più volte di ricordare, l'influenza del testo proposto come traccia da seguire; infatti, vi sono tipologie testuali, soprattutto provenienti dall'ambiente giornalistico e della saggistica divulgativa, caratterizzati da una forte commistione di registri. Abbiamo già avuto modo di citare l'articolo di Roberto Saviano, *Il mio viaggio nel web oscuro*, proposto alle classi per riflettere sui pericoli derivati dall'uso inconsapevole dei social network, nel quale siamo di fronte alla

¹⁹⁷ De Mauro 1970.

¹⁹⁸ Adottiamo qui l'etichetta *linguaggi specialistici* seguendo Telve 2011: 17-136.



«compresenza di espressioni auliche, termini tecnici ed espressioni colloquiali, dialettali o volgari»¹⁹⁹. Questa non è una caratteristica rara, anzi, sembra essere diventata una marca obbligata tanto da «non sorprendere più»²⁰⁰; eppure è un parametro del quale è necessario tenere conto sia nelle fasi di allestimento della prova scritta (scegliere testi sì comprensibili ma non troppo “centripeti” dal punto di vista delle scelte linguistiche e stilistiche), sia durante la correzione (non è possibile segnare come errore un’espressione ripresa letteralmente dalla traccia). Per questo saranno pochi i casi che commenteremo in questa sezione dal momento che la maggior parte di questi fenomeni sono “autorizzati” dalla traccia proposta.

Un’ulteriore precisazione che va fatta prima di passare alla rassegna dei casi che ci interessano, riguarda la distinzione tra i due termini quasi sinonimici: uso e registro linguistico. Come hanno spiegato tra gli altri Sabatini e Mengaldo, la categoria dell’uso è un’etichetta più ampia che richiede sempre delle specificazioni (come nel caso dell’italiano *dell’uso medio*): la categoria dell’uso viene determinata da un insieme di fenomeni grammaticali e sintattici ricorrenti che possono presentarsi più o meno mischiati ai tratti standard. Ad esempio potrebbe essere possibile distinguere un italiano standard, o, con la specificazione introdotta da Castellani Pollidori “normale”, dall’italiano cosiddetto “dell’uso medio”²⁰¹. Le caratteristiche di quest’ultima varietà, distinta dalle altre grazie alle ricerche condotte da Francesco Sabatini²⁰², sono state individuate da Paolo D’Achille che in *Sintassi del parlato e tradizione scritta della lingua italiana* dedica a ciascuno dei sei fenomeni caratteristici dell’uso non normato della lingua un capitolo del suo lavoro²⁰³.

Dal momento che, come ha sottolineato Claudio Marazzini in un libro dedicato alla storia della lingua italiana, «questo nuovo italiano è sostanzialmente unitario a livello morfosintattico e lessicale (differenziato regionalmente in maniera marcata solo al livello della pronuncia)»²⁰⁴, ed è inoltre caratterizzato da fenomeni che si verificano molto più di frequente nel parlato piuttosto che nello scritto, non ci occuperemo di questo tipo di variazioni perché appartenenti solo parzialmente all’ambito del lessico, di più invece al livello morfosintattico.

Nelle scritture studentesche che abbiamo osservato è registrabile la tendenza ad adottare parole ed espressioni mutate dal repertorio delle forme di «(neo)epistolarietà tecnologica»²⁰⁵ proprie dei *media*,

¹⁹⁹ Palermo 2013: 245-246.

²⁰⁰ Ivi.

²⁰¹ Cfr. Alfonzetti 2002 che propone di usare l’etichetta *italiano tendenziale* per identificare la “tendenza” dei parlanti semicolti ad approssimarsi alla norma di maggior prestigio.

²⁰² Sabatini 1979, 1984.

²⁰³ D’Achille 1990: 89: «(la dislocazione; il *che* relativo indeclinato senza o con ripresa pronominale; il *ci* “attualizzante”; la concordanza a senso; il periodo ipotetico dell’irrealtà con doppio imperfetto indicativo e di tipo “misto”; i pronomi indicativi *lui, lei, loro* come soggetti)».

²⁰⁴ Marazzini 1994: 449.

²⁰⁵ Antonelli 2011: 41.



in cui rientrano sia gli organi di comunicazione di massa (tv e giornali), sia le risorse del mondo telematico (e-mail, chat line, social network). Riprendendo le parole di Maurizio Dardano sul rapporto tra lingua e mezzi di comunicazione, possiamo dire che non solo «i moderni mezzi di comunicazione di massa determinano la forma del messaggio», ma anche «ne modificano il contenuto, diventando essi stessi produttori di realtà. [...] L'uso che facciamo della nostra lingua riflette i progressi e le contraddizioni di un Paese che è mutato e continua a mutare»²⁰⁶. L'effetto che si crea, o che chi scrive spera di suscitare, è quello di una comunicazione più spontanea, diretta, *friendly*, che «spinge verso il progressivo diffondersi di modi del parlato [...] o verso l'abbassamento del tasso di formalità»²⁰⁷.

Nel caso degli errori di registro, a differenza dei plastismi, non è più una parola proveniente dai repertori lessicali tecnico-specialistici ad essere adoperata con un significato più opaco, “plastificato”, bensì un'espressione che appartiene a varietà diafasiche più basse, gravitanti attorno al polo colloquiale e tipicamente usate in un contesto non formalizzato, domestico. Come hanno ben evidenziato Paolo D'Achille²⁰⁸, Rita Fresu²⁰⁹ ed Enrico Testa la commistione di registri formale-neutro-colloquiale è una delle caratteristiche delle scritture dei semicolti dal momento che la varietà che si incontra nelle loro produzioni si pone come

una realizzazione linguistica intermedia che [...] mette in contatto i due mondi dell'oralità e della scrittura. Ovvero: la varietà multiforme delle parlate locali e la varietà standard dell'italiano normativo, senza però sfociare in una trascrizione delle prime e senza neppure coincidere tantomeno con la seconda²¹⁰.

Pur non volendo applicare l'etichetta *semicolto/semicolti* ai testi di cui intendiamo occuparci, anche nel nostro *corpus* si conferma quanto rilevato in altri lavori analoghi, come Univers-Ita, cioè che «non sono rari i casi in cui gli e le scriventi mescolano tratti appartenenti a registri differenti, dando luogo a un pastiche linguistico preterintenzionale»²¹¹.

²⁰⁶ Dardano 1978: 243-244 in Antonelli 2011: 17.

²⁰⁷ Antonelli 2011: 43.

²⁰⁸ D'Achille 2022: 221: riguardo la situazione attuale è possibile osservare che «la massiccia diffusione della lingua nazionale a scapito dei dialetti e i riassetamenti tra i due principali diasistemi del repertorio saranno alla base di un generale decremento degli episodi dovuti all'interferenza di un sostrato locale».

²⁰⁹ Fresu 2014b: 216: «riconducibili al livello diastratico, piuttosto che a consapevoli intenti comunicativi, sono i popolarismi espressivi (*botto*, *macello*, *tribolare*) e quelli semantici (*lavoro* e *mestiere* “facenda, pasticcio”; *carte* “documenti”, *mollare* “cedere”, anche diatopicamente marcati come *chiamare* “chiedere” al nord, *imparare* “insegnare” al centro-sud). Rientra nella stessa sfera, più in generale, il ricorso a vocaboli concreti (il cui impiego è da connettere alla forte “situazionalità” del testo), a gerghi specifici, spesso in relazione alle categorie di scriventi e alle particolari condizioni in cui si produce il testo (ad es. quello della vita militare nei diari di guerra e nelle lettere dal fronte: *cavalieri* “pidocchi”, *sbobba* “minestra sgradevole”) e talvolta al turpiloquio (*culo*, *pischiare*)».

²¹⁰ Testa 2014: 20.

²¹¹ Restivo in Grandi 2025: 210. Cfr. Cacchione-Rossi 2016 per l'etichetta *pastiche linguistico preterintenzionale*.



Malgrado sia stata registrata la presenza nell'italiano contemporaneo di fenomeni di affioramento dei tratti regionali o dialettali²¹², nel nostro corpus non siamo stati capaci di riconoscere dei casi di interferenza con la varietà locale o regionale²¹³; per questo, tutti i casi che presenteremo sono esempi di inserimenti di tessere provenienti dal polo intimo-colloquiale e di scelte espressive tipiche del parlato²¹⁴. Come sottolinea Tullio De Mauro in *Educazione linguistica democratica*, la variazione di registro, colta nell'uso di una parola o di un'espressione tipica di un registro o sottocodice linguistico, essendo percepita come «deviante dallo standard, serve come elementare strumento di autoaffermazione»²¹⁵. Per quanto riguarda le caratteristiche tipiche del parlato adottate negli elaborati scritti, nel nostro corpus abbiamo riscontrato diversi fenomeni, la maggior parte dei quali non è ascrivibile al solo ambito del lessico ma coinvolge aspetti sintattici e pragmatico-testuali, come la gestione poco sorvegliata delle concordanze²¹⁶ e delle collocazioni²¹⁷; l'uso del *tu* impersonale²¹⁸; l'uso del pronome personale *egli* in luogo di *lui* soggetto e, al femminile, *ella* per *lei*²¹⁹; l'inserzione di perifrasi esclamative e riferimenti diretti a chi legge il testo²²⁰. Volendoci limitare agli aspetti strettamente lessicali, questo capitolo riguarderà *strictu sensu* i mutamenti improvvisi, ingiustificati e inefficaci del registro tramite l'inserimento di una parola o espressione mutuata dal repertorio informale-colloquiali.

²¹² Cfr. Antonelli 2011: 45.

²¹³ L'unico caso che siamo stati capaci di rilevare è quello di *menzonìa* in luogo di "menzogna", termine che compare con due occorrenze in un testo proveniente da un istituto tecnico veneto (5_TEC_VEN_B_Tecnologia_37): *i social sono una menzonìa su cui si crea profitto* e *Sebbene i social siano una menzonìa spesso trattano argomenti importanti che possono anche far riflettere*. In mancanza di informazioni riguardo il profilo sociolinguistico di chi scrive possiamo anche ipotizzare che questo errore sia solo il frutto di una (doppia) distrazione. Lo stesso vale per il caso di *spassatempo*, di cui abbiamo parlato nel paragrafo dedicato ai malapropismi.

²¹⁴ L'interferenza intralinguistica è quella che si verifica nel momento in cui «la varietà diafasica più bassa influenza la produzione in varietà diafasica alta», mentre l'interferenza interlinguistica è quel fenomeno in cui «la L1 influenza la produzione nella varietà di apprendimento in lingua seconda». Per i non nativi la lingua madre interferisce sulla lingua di apprendimento, per i nativi la varietà diafasica bassa influisce sulla varietà di apprendimento diafasicamente alta. Cfr. Martari 2019.

²¹⁵ De Mauro 2018: 244-245.

²¹⁶ 4_LIC_LING_PIE_444: Il significato di questa frase è un po' complicato, poiché la mente umana è riuscita a ideare delle bombe termonucleari, un'impresa considerevole, ma allo stesso tempo dopo averle costruite le hanno azionate facendole esplodere senza conoscere bene il loro funzionamento e la conseguenza che frutterà l'esplosione. 4_LIC_ECOSOC_PIE_429: Le azioni alla quale allude il capitano sembrano essere episodi di violenza e intimidazione che si avverano verso le persone che si rifiutano di sottostarsi alla protezione.

²¹⁷ 5_TEC_RIMAFM_VEN_43: D'altro canto, non solo le celebrazioni scaturiscono la volontà di ubriacarmi, ma anche le emozioni negative sono una forte motivazione. 4_LIC_SCIENUM_PIE_476: Nel paese si era sparsa la notizia che era stata Cosima a scrivere il testo e ciò scaturì un grande scandalo.

²¹⁸ 5_TEC_TUR_VEN_2: I social sono come le auto: in entrambi puoi andare oltre ai limiti, perché ti viene permesso.

²¹⁹ 4_LIC_LING_PIE_437: Egli è un uomo socialmente attivo, che si impegna ogni giorno di offrire ai ragazzi del quartiere un'alternativa alla criminalità, organizzando piccoli eventi di svago destinati ai giovani, ad esempio. 4_LIC_SCIENUM_PIE_472: Ella aveva due sorelle, unite da una fioritura di intelligenza, anche le due piccole, Pina e Coletta leggevano tutto ciò che loro capitava in mano e tutte insieme commentavano e discutevano dell'ambiente e delle ristrettezze della vita quotidiana.

²²⁰ 2_LIC_LING_MAR_78: Anche se hanno fatto l'esempio dell'ambiente sono sicura che si siano riferiti a tutte le cose più importanti, che secondo molti adulti, a noi non interessano affatto, cosa non vera! 2_LIC_LING_MAR_92: Chi meglio della stella di TikTok Carlotta Fiasella può rivelarci i segreti della piattaforma più famosa tra i giovani? Esattamente ragazzi, la famosissima beauty influencer è stata invitata in un liceo di Senigallia per farci immergere nel suo mondo!





6.1 Variazioni di registro

Presentiamo ora i casi di mutamenti di registro attraverso l'inserzione di un termine o un'espressione appartenenti al polo informale-colloquiale.

SCIOLTEZZA

93) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_13

Un'altra convinzione è che il suo utilizzo [dell'alcol] permetta la **scioltezza** e il coraggio per conoscere nuove persone: oggi giorno poca gente ha l'audacia di andare a presentarsi a sconosciuti.

> Un'altra convinzione è che il suo utilizzo sciolga ogni indugio e infonda il coraggio necessario per conoscere nuove persone: ormai poche persone hanno l'audacia di presentarsi agli sconosciuti.

Scioltezza è un termine presente nei dizionari dell'uso marcato CO (comune), a cui viene attribuito il significato di agilità, disinvoltura, abilità con particolare riferimento alla padronanza tecnica di uno strumento musicale²²¹. Il dizionario delle collocazioni di Tiberii lemmatizza il termine, ma non inserisce tra i predicati con i quali si accompagna in qualità di complemento oggetto il verbo *permettere*²²².

SPICCI

94) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Giolitti_21

In Italia, in quegli anni, lo sfruttamento della mano d'opera era elevato, le condizioni di vita delle famiglie numerose erano infime, non sempre si riusciva a portare del cibo a casa ed i turni di lavoro erano stancanti, logoranti e lunghi e, se si tornava a casa, si portavano pochi **spicci**.

> In quel periodo, in Italia lo sfruttamento della mano d'opera era elevato, le condizioni di vita delle famiglie numerose erano infime, non sempre si riusciva a condurre una vita dignitosa, i turni di lavoro erano logoranti e gli stipendi inadeguati.

Il dizionario dell'uso di De Mauro marca il sostantivo *spiccio* CO (comune) e colloquiale, usato soprattutto al plurale per indicare «denaro costituito da monete di poco valore o da banconote di piccolo taglio: *non ho spicci*»²²³. Il termine risulta inappropriato rispetto al contesto e anche all'argomento di cui si sta parlando (la riforma del lavoro del governo Giolitti), anche per il fatto che *spicci* viene accompagnato dall'aggettivo *pochi* che non aggiunge alcun significato alla parola che già da sola include

²²¹ De Mauro 2000: 2348.

²²² Tiberii 2018: reggono *scioltezza* come complemento oggetto i verbi *acquisire, conservare, mostrare, possedere, rivelare*.

²²³ De Mauro 2000: 2559.



un'indicazione sulla modesta quantità di denaro. Oltre a questo errore, sottolineiamo un altro errore lessicale che è l'uso dei tre aggettivi qualificativi *stancanti logoranti e lunghi*: i primi due sono perfettamente sinonimici ed esprimono l'effetto che la lunghezza dei turni di lavoro ha sui salariati.

FISICATO

95) 2022-23_2_LIC_MAR_B_TikTok_93

Inoltre, tutti i video di ragazzi e ragazze super **fisicati**, non aiutano coloro che soffrono per il proprio corpo o hanno dei disturbi alimentari.

> Inoltre, tutti i video di ragazzi e ragazze con il fisico perfetto non aiutano coloro che soffrono a causa del proprio corpo o hanno dei disturbi alimentari.

L'aggettivo *fisicato/fisicati* non trova attestazioni nei dizionari dell'uso, né in De Mauro, né nel GDLI se non come participio passato del verbo *fisicare*, voce letteraria che vale "sottilizzare, fare ragionamenti sofisticati"²²⁴. L'aggettivo sembra essere vivo nell'uso contemporaneo soprattutto nei social network²²⁵ con il significato di "che hanno un fisico muscoloso grazie all'allenamento in palestra". Seppur non sia stato ancora accolto nei dizionari il termine *fisicato* appare sinonimo di un altro termine di recente ingresso nel lessico italiano: *palestrato*. Come ci conferma il dizionario Zingarelli del 2016, il termine *palestrato* viene accolto negli anni Ottanta del Novecento sia nella prosa giornalistica che nei linguaggi giovanili²²⁶. Questo caso rientra a pieno titolo tra i mutamenti di registro anche per l'utilizzo di *super* che conferisce il valore di superlativo all'aggettivo, e che, insieme a *ultra*, *stra*, *mega*, *giga* e *iper* viene utilizzato spesso in contesti colloquiali e gergali²²⁷. *Super fisicati* confermerebbe inoltre la tendenza sottolineata da Lorenzo Renzi nella formazione dei superlativi tramite prefissazione che tendono a prevalere rispetto a quelli formati in *-issimo*²²⁸.

TOP

²²⁴ GDLI VI: 30.

²²⁵ Da Facebook: A me non piacciono gli uomini troppo fisicati, del tipo Mr. Olympia, anzi secondo me sono antisesso proprio, ma anche quelli troppo secchi non mi piacciono, una via di mezzo, ecco.

Da Reddit: Solo che oggi con instagram e tinder si vedono solo ragazzi fisicati, drogati di palestra e con millemila passioni (che poi si tratta solo un reel per ogni passione).

Da LinkedIn: Ti vedo lì sulla spiaggia, col tuo pc a lavorare a qualche software che cambierà il mondo, e mi chiedo: ma con tutti sti ragazze/ragazzi fisicati che ti passano vicino, col mare che brilla, con la sabbia che scotta e i ragazzini che fanno un casino che sembra di stare a un concerto degli Iron Maiden ma non ti senti un po' preso per i fondelli?

²²⁶ Zingarelli 2016: 1598.

²²⁷ Cfr. Napoli 2017.

²²⁸ Renzi 2011: 63.



96) 2022-23_3_TEC_VEN_B_TikTok_245

Torniamo nel lontano 2019 allo scoppio della pandemia quando i giovani erano tutti segregati in casa senza poter vedere nessuno scoprono questa app come metodo per non pensare al mondo esterno facendo balletti e altre svariate cose insieme ad altre piattaforme ma come mai tik tok e la piattaforma **TOP** di questi tempi?

> Torniamo nel lontano 2019, allo scoppio della pandemia, quando i giovani erano tutti segregati in casa senza poter vedere nessuno, si scopre questa app, come metodo per non pensare al mondo esterno facendo balletti e altre svariate cose, insieme ad altre piattaforme; ma come mai TikTok è la piattaforma **migliore/più in voga** di questi tempi?

Come si evince dalla trascuratezza della punteggiatura tra le proposizioni che compongono la frase, il brano risente fortemente dell'influenza del parlato sotto diversi aspetti: dall'uso della prima persona plurale come soggetto, l'utilizzo di espressioni generiche come *altre svariate cose* o improprie come *segregati in casa* in luogo di *relegati*; tra tutti questi elementi vorremmo concentrare la nostra attenzione sull'uso di *top* con valore aggettivale.

Il termine *top* può essere usato sia come sostantivo (*un top di seta*) che come aggettivo per indicare «qualcosa che occupa una posizione privilegiata o di preminenza»²²⁹. Con il valore di aggettivo, il termine sembra essere entrato nell'uso nella seconda metà del Novecento, mutuato dall'inglese²³⁰. Il dominio d'uso di questa forma con funzione aggettivale è per lo più quello informale-colloquiale e principalmente viene utilizzato sia nel parlato che nella prosa giornalistica internazionale (es: *top secret*, *top rate*). Il termine non è di per sé sbagliato ma ci pare poco efficace nel contesto della prova scritta se paragonato ad altre espressioni come *la migliore*, *la più in voga/gettonata*.

TIRARE AVANTI

97) 2023-24_5_PRO_LOM_C_PCTO_294

Oltre a ciò, nonostante sia indeciso sull'ambito in cui specializzarmi, vorrei che qualsiasi percorso andrò a svolgere mi permetta di coltivare le mie vere passioni e mi permetta di svolgere un lavoro non tanto per **tirare avanti**, ma perché mi piace veramente farlo.

> Oltre a ciò, nonostante sia indeciso sull'ambito in cui specializzarmi, vorrei che qualsiasi percorso andrò a svolgere mi permetta di coltivare le mie vere passioni e mi permetta di svolgere un lavoro non solo per sostentarmi, ma perché mi piace veramente farlo.

²²⁹ De Mauro 2016.

²³⁰ GDLI XXI: 26: Arbasino: «ci sono due modi, lo si sa tutti, d'entrare in un ambiente, in un gruppo sociale, anche in un giornale o direttamente, a livello "top", oppure dal basso, risalendo tutta la scala gerarchica gradino per gradino».

L'espressione *tirare avanti* è presente nel dizionario di De Mauro marcata come *locuzione verbale* che ha due significati: «1. trascinare un'esistenza grama e faticosa: si tira avanti alla meno peggio; 2. continuare a fare ciò che si sta facendo: tira avanti con quel racconto»²³¹. A ben vedere però, qui l'espressione è utilizzata con una sfumatura semantica leggermente differente da quelle indicate da De Mauro: si avvicina infatti di più a «provvedere convenientemente al proprio sostentamento, ai propri bisogni»²³². L'espressione *tirare avanti* sembra essere una forma ridotta di *tirare avanti a campare* o un'alternativa diffusa in area centro-settentrionale di *tirare a campare*, diffusa principalmente in area centro-meridionale²³³. È nota una dichiarazione del Presidente del Consiglio Giulio Andreotti del febbraio 1991 in risposta all'inviato dell'Ansa Amedeo La Mattina: «meglio tirare a campare che tirare le cuoia»²³⁴, che ci conferma l'utilizzo in contesti formali di espressioni provenienti dai repertori informali e colloquiali. Non ci dovremmo quindi stupire dell'utilizzo di questa formulazione in un elaborato studentesco, né si tratta di un mutamento di registro così grave; tuttavia, ci sentiamo di sottolineare il fatto che dovrebbero essere predilette formule differenti e più neutre, così da sfuggire il rischio di fraintendimenti perché si potrebbe pensare che chi scrive divida il mercato del lavoro in occupazioni appaganti e lavori accettati solo perché garantiscono un minimo sostentamento.

PENSARE CON LA (possessivo) TESTA

98) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_32

Da qui ho preso consapevolezza che è meglio **pensare con la propria testa**.

99) 2022-23_3_PRO_VEN_B_TikTok_111

I nostri genitori non si mettono quasi mai nei nostri panni, pensano sempre che tutte le applicazioni del giorno d'oggi siano tutte inutili e che ci rendano incapaci di **pensare con la nostra testa**, le applicazioni che loro descrivono con la parola "male" in realtà è il nostro ristoro, grazie a esso siamo riusciti a comunicare durante la quarantena, ed è stato proprio grazie a tik tok che le nostre giornate si sono riempite fino a far passare due anni interi.

100) 2022-23_2_LIC_TOS_B_TikTok_132

²³¹ De Mauro 2016.

²³² Lessicografia della Crusca in rete: vol. V.: 859-860.

²³³ Treccani.it/vocabolario/tirare

²³⁴ Ansa.it

Uno spazio che dovrebbe essere sicuro per i giovani, dovrebbe essere utilizzato per divertirsi e imparare, diventa uno spazio dove la vita subisce influenze in ogni sfera e i ragazzi devono davvero lottare per continuare a **pensare con la loro testa** e non con quella di chi si trova dietro lo schermo.

101) 2022-23_4_TEC_VEN_B_TikTok_140a

Secondo me quindi, farebbero meglio a educare e insegnare ai propri figli a **ragionare con la propria testa**, ma lasciandoli comunque la libertà di entrare in questa realtà e esprimersi come meglio credono.

102) 2022-23_4_TEC_VEN_B_TikTok_140b

La soluzione è semplice: ogni genitore (dato che la fascia d'età più "colpita" è quella preadolescenziale), dovrebbe avere il compito di insegnare a non estraniarsi troppo dal mondo reale e **ragionare con la propria testa**, capendo fino a dove è corretto e giusto spingersi.

Simile al caso di *tirare avanti, pensare/ragionare con la propria testa* (in un caso con *la propria mente*²³⁵) compare in diversi testi del nostro corpus, non solo in questa formula ma anche in altre dal senso affine, come i casi di "testa sulle spalle" con il significato di "con responsabilità, senza condizionamenti esterni"²³⁶. La collocazione *usare la testa* è presente sia nel dizionario di Tiberii²³⁷ che in quello di De Mauro²³⁸, marcata come CO (comune) con il significato di "agire in modo non impulsivo". Se in alcuni casi l'espressione, pur essendo caratterizzata da una patina che ci pare colloquiale, domestica, per non dire paternalistica, potrebbe essere calzante pur non essendo adeguata al contesto che richiederebbe una ricercatezza maggiore; anche per quanto riguarda i casi riportati in nota, dove viene usata la formula

²³⁵ 5_TEC_TUR_VEN_15: Essere astemi però, non è un difetto, perché ognuno ha i propri gusti e bisogna sempre **pensare con la propria mente** perché solo noi stessi siamo a conoscenza di quello che è meglio per il nostro corpo.

²³⁶ 5_TEC_TUR_VEN_29a: Non dico che non bisogna bere, però **si deve bere con testa** da persone mature. 5_TEC_TUR_VEN_29b: Questo tema dell'alcolismo in generale ma nello specifico nei giovani, è affrontato anche in film e serie tv e da questo si può prendere esempio, come farsi aiutare che è la prima cosa da fare o forse la seconda, la prima è **bere il giusto con testa** una volta ogni tanto per non finire nel tunnel dell'alcolismo e non bere se dopo si deve guidare. 5_TEC_TUR_VEN_32a: Ora per fortuna, maturando, sono diventata **una ragazza con la testa sulle spalle**, grazie anche all'aiuto dei miei genitori che mi hanno fatto comprendere che il bere non è essenziale nella vita e soprattutto che molte volte ne conseguono esiti molto gravi. 5_TEC_TUR_VEN_32b: Alla luce di quanto detto, si può concludere che TikTok deve essere una piattaforma che ha lo scopo di far divertire e che valorizza i talenti di coloro che la utilizzano, ma va **usata e affrontata con la testa sulle spalle**. 4_LIC_SCIENUM_PIE_407: Il fatto che [il percorso scolastico] sia una corsa ad ostacoli può essere vero ma dall'altra è anche una corsa utile ed educativa che se **presa con testa** e giudizio si può affrontare benissimo e senza lasciare indietro nessuno.

²³⁷ Tiberii 2018.

²³⁸ De Mauro 2016.



“con la testa sulle spalle” e simili, l’espressione è registrata da entrambi i dizionari. L’errore che segnaliamo non sta dunque nell’aver utilizzato una formula non in uso, quanto più l’aver scelto, in un contesto informale e neutro, di adottare un registro differente, più domestico, apparentemente più efficace ma che percepiamo come *cliché* che riproduce un tono moralista.

FREGARE

103) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_6

Forse perché [azioni discriminatorie] non ne hanno mai subite in prima persona o perché **se ne fregano**.

104) 2022-23_5_TEC_VEN_C_Alcolismo_61

I ragazzini in alcuni casi possono andare dal commesso oppure alla cassa ed acquistare alcolici, senza nessun tipo di controllo perché talvolta gli addetti “**se ne fregano**”, ma il controllo dovrebbe avvenire sempre, per assicurarsi che chi acquista alcolici li possa effettivamente consumare.

105) 2022-23_5_TEC_VEN_B_Tecnologia_63

Concludendo possiamo dire che la tecnologia è essenziale per la società odierna, il tutto sta nel saperla “**fregare**” e capire cosa si può causare facendone certi utilizzi.

Il verbo è marcato da De Mauro come appartenente al registro colloquiale e familiare; l’utilizzo del termine è attestato fin dalle origini in Boccaccio con il significato di “strofinare”, ma dal XX secolo ha assunto anche il significato di “infischiarne”. Celebre il motto fascista “me ne frego” attribuito a D’Annunzio ma che risale «alla scritta che un soldato ferito si era fatto scrivere col sangue sulle bende che gli fasciavano il capo, come incitamento a continuare la battaglia»²³⁹. Segnaliamo l’utilizzo di queste forme colloquiali come errore dal momento che appare troppo marcata e al confine con l’improprio; tuttavia, dobbiamo segnalare che la stessa espressione in uso in epoca fascista è stata usata dal cantante pop Achille Lauro in occasione del Festival di San Remo del 2020²⁴⁰. Come per altri casi visti in precedenza (ad esempio l’espressione “entrare già carichi”), il fatto che la formula venga utilizzata da una fonte (qualunque essa sia) ne autorizza, e in qualche misura ne legittima, il riuso.

²³⁹ Della Valle-Gualdo 2023: 158.

²⁴⁰ Achille Lauro, *Me ne frego*, da 1969: «Oh sì sì, me ne frego / Me ne frego / Dimmi una bugia, me la bevo / Sì, sono ubriaco ed annego / Oh sì, me ne frego davvero / Sì, me ne frego / Prenditi gioco di me che ci credo / St’amore è panna montata al veleno».



6.2 Prestiti da altre lingue

In conclusione a questo capitolo sugli errori che abbiamo chiamato di registro, aggiungiamo un paragrafo dedicato alle formule e alle parole prese in prestito, con o senza adattamento morfologico, da altre lingue. Si tratta di espressioni per lo più mutate dall'inglese e che non vanno segnalate come errori perché si tratta di termini che sono contenuti tra le tracce proposte (soprattutto in quelle su tecnologia e social network)²⁴¹.

Anche se abbiamo scelto di inserire questi termini all'interno del capitolo dedicato agli errori d'uso, siamo portati a pensare che l'utilizzo di parole ed espressioni appartenenti a lingue straniere non sia sempre un errore, soprattutto se leggiamo i documenti proposti come tracce da seguire. Se nella traccia proposta si parla di *challenge* al posto di "sfide" o viene utilizzata la collocazione "spammare insulti", perché sanzionare il loro utilizzo da parte di chi sta utilizzando una forma che si impone per autorità in quanto traccia da seguire? Per questo la scelta di ricalcare lo stile brillante (e multilingue) della traccia da parte di chi scrive si presenta come intenzione di porsi in continuità con il testo proposto. Tuttavia, per questo tipo di casi siamo propensi a descrivere questo tipo di scelte sia come adozione di un codice espressivo "imposto", facendo in qualche modo eco all'etichetta introdotta da Teresa Poggi Salani («italiano delle maestre»), o, come la identifica Luca Serianni nel libro dedicato alle scritture studentesche scritto insieme a Giuseppe Benedetti, «norma [...] sommersa, perché non appare in superficie, come avviene per quel che si legge nei libri o quel che si verifica nell'uso reale della lingua, parlata o scritta: i destinatari si riducono a poche unità, i ragazzi che costituiscono una classe scolastica (una ventina)»; e aggiunge che «l'impatto che la norma trasmessa dall'insegnante esercita sugli alunni è straordinario: al prestigio della fonte (almeno su questo particolare versante) si accompagna l'effetto della sanzione»²⁴². D'altra parte però, l'utilizzo di alcune parole inglesi come *boomer*, *bannare*, *scrollare*, *fase teen* e altre si presenta per opposte ragioni a quelle espresse sopra: non è una norma sommersa ad essere adottata

²⁴¹ Social compare 940 volte, TikTok 656 (Tik Tok 443), post sostantivo e derivati (postare) 201, app 180, social network 157 (socialnetwork 2), cyberbullismo 113 (cyber bullismo 15), web 106, online 67 (on-line 3), tiktoker 55 (tik toker 2), Instagram 55, creator 54, Facebook 44, privacy 41, challenge 39, onlife 38, ban sostantivo e derivati (bannare) 34, chat 34, trend 28, influencer 27, like 20 (likes 2), Snapchat 19, offline 19, account 17, Musical.ly 9, lockdown 8, bingedrinking 7 (binge-drinker 2, binge eating 2, binge drinking 1), dark 6 (in riferimento a web 2 e academia 4), peer educator 5, scrollare e derivati 4, boomer 4, cookies 4 (cookes 1), loop 4, Twitter 3, spammare 3, live 3, booktok 2, hashtag 2, teenager 2, peer 2, meme 2, videomaker 2, stories 2, videomaking 1, blog 1, videoblog 1, wrappare 1, reel 1, stylist 1, policy 1, teen (fase teen) 1, web reputation 1, broadcasting 1, check-point 1, bookinfluencer 1. Per quanto riguarda le espressioni sintagmatiche in inglese abbiamo l'espressione *pipe and drape* (lett. un sistema di "tubi e tende" che permette la divisione interna di uno spazio abitabile) che compare con una sola occorrenza.

²⁴² Serianni Benedetti 2015: 65.



da chi scrive per sperare di incontrare il favore di chi legge e corregge, quanto invece il fatto di essere partecipi e principali utenti della vita nei social network che autorizza chi ne parla a utilizzare la lingua che lì viene usata.

Come ben aveva evidenziato Gian Luigi Beccaria in un libro pubblicato alla fine degli anni Ottanta, «non sempre possiamo fare a meno dell'anglismo», e se per il ventennio Ottanta-Novanta si sono tentate delle fragili resistenze al moto naturale della lingua verso l'acquisizione di materiale lessicale da altre lingue, ora più che mai vale quello che dice Beccaria: se si vuole parlare di economia e finanza non possiamo non dire *trend*, *spending review*, *austerity*; se andiamo in palestra ci accoglie il *personal trainer* con la sua proposta per un allenamento *total body*; se lavoriamo in un'azienda (o ascoltiamo alcune figure politiche parlare del *Made in Italy*) avremo ben chiaro il *target* di riferimento, la *destination* e la *brand reputation*. Non solo parole nuove per nuovi lavori e settori, ma osserviamo che anche quando c'è l'equivalente italiano, si preferisce utilizzare il termine straniero (*escalation* per "spirale"). Tuttavia, come osserva Beccaria, il prestito lessicale, adattato o meno, da altre lingue «non ha fatto che assicurare all'italiano un'impronta europeizzante», sottolineando come sia vitale per la lingua mutare e arricchirsi, nel tentativo di rassicurare chi parla di "morte dell'italiano" dicendo che, anche se vediamo crescere il numero di anglicismi immessi nel nostro repertorio lessicografico, «non c'è da allarmarsi. L'italiano non è una lingua creola. Nessuna struttura fondamentale dell'italiano, fonetica sintattica morfologica, è stata intaccata vistosamente dall'afflusso nordamericano».

Infine, per quanto riguarda il latino e il greco abbiamo collezionato queste espressioni: *in primis* 20 occorrenze, *panem et digital circenses* 5 (presente nella traccia), *super partes* 1, *carpe diem* 1, *locus amoenus* 1, *ad personam* 1, *ipse dixit* 1, *quid* 1, *metriòtes* 1.

Un'ultima espressione che ci pare di dover segnalare qui è *desaparesita* in luogo di "desaparecida" nella frase

106) 2023-24_3_LIC_PIE_C_Dialogo_425

Dopo essermi sentita una **desaparesita**, gettata in un oceano con dei pesi, mi sentivo che mi stavo appesantendo.

Il caso è interessante perché, oltre all'adattamento del termine alla morfologia flessionale italiana con *s* al posto della fricativa dentale sorda /θ/, e la fricativa dentale sonora /ð/ dal momento che questo fonema non è presente in italiano e viene realizzato con la oclusiva dentale sonora /d/; inoltre, dal punto di vista semantico, ci sembra un'inesattezza che chi scrive si dia da sola per "dispersa" perché, di solito, sono le altre persone a definire tale stato.

Conclusioni

In questo lavoro abbiamo discusso le tipologie di errori esistenti negli studi di linguistica applicata e abbiamo a nostra volta formulato una nuova proposta di classificazione, senza pretesa di esaustività e consapevoli della parzialità e della provvisorietà delle conclusioni a cui possiamo giungere. Riteniamo che classificare gli errori prima di correggerli possa essere una pratica salutare in un contesto didattico principalmente per due motivi: il primo è la possibilità di coinvolgere le lingue scritte sui banchi per compiere delle attività didattiche nuove (storia delle parole e analisi metalinguistica), il secondo, rivolto per lo più all'insegnante, è la misurazione di quelle che abbiamo chiamato le *differenze* tra la norma, lo standard, e le interlingue presenti in classe. Come abbiamo potuto osservare, i fenomeni che abbiamo raggruppato sotto l'etichetta "errori lessicali" si presentano in modo più o meno uniforme all'interno del nostro corpus, senza differenze apprezzabili tra i testi provenienti dai licei a confronto con quelli dei tecnici e dei professionali (emblematici in questo senso i confronti sulle medesime tracce, TikTok e Educazione sessuale a scuola, in cui gli stessi fenomeni sono osservabili in testi provenienti da istituti e anni scolastici differenti).

Tra le varie categorie che abbiamo osservato, pare essere la semantica, piuttosto che la morfologia e il registro, il settore nel quale dirigere maggiormente gli sforzi educativi: il ricorso ad espressioni e parole di plastica, malgrado possa essere visto come il tentativo di aggiornare il proprio stile verso uno stile brillante emulato in modo più o meno consapevole, il più delle volte si risolve in una prosa goffa e più generica che accattivante, dai toni paternalistici (un esempio tra i tanti disponibili: «Alla fine dell'euforia e fantasia arrivano le emozioni negative e quindi oltre a subire un danno fisico si ha anche un danno psicologico, perché si entra in un tunnel vuoto in cui ci si sente dispersi»). Di certo, questo tipo di formulazioni non investe solo il piano lessicale ma, com'è naturale, anche le strategie argomentative messe in campo da chi scrive. Riteniamo pertanto che dedicare una maggiore attenzione al lessico possa portare dei benefici anche nella strutturazione dei testi scritti e anche una maggiore cura nell'esposizione orale. Com'è prevedibile, questo tipo di considerazioni non nascono soltanto dalla nostra esperienza e studio ma si rifanno a quanto praticato in contesti di apprendimento di una lingua straniera, in cui l'approccio lessicale è privilegiato a confronto con quello grammaticale (in altre parole, prima i concetti e i legami che instaurano tra loro, poi le forme attraverso cui organizzarli)²⁴³.

Se l'obiettivo della didattica della lingua è lo sviluppo dell'interlingua, allora un approccio lessicale che miri ad irrobustire ed estendere la competenza linguistica della classe non può che scegliere gli errori come punto di partenza per le attività da proporre. Non si può che partire dagli errori perché

²⁴³ Lewis 1993, Freddi 2003: 11.



sono l'occasione per mettere in discussione la tendenza ad etichettare "giusto" o "sbagliato" un'espressione; e mettere in discussione significa imparare a parlare delle parole, del loro uso nel tempo e dell'uso che ne fa una determinata comunità di parlanti/scriventi. Questo ci porta a sottoscrivere quanto Tullio De Mauro scriveva nel 2005 in *La fabbrica delle parole*:

le lamentele sulla lingua non hanno ragion d'essere e fanno tanto più danno in quanto, evocando gli spettri della inesistente devastazione della lingua, rischiano di far lasciare in secondo piano pericoli ben più reali che minacciano non la lingua italiana, ma gli italiani che la parlano. Assai più d'altri paesi di pari sviluppo, l'Italia soffre di bassi livelli di cultura intellettuale e di istruzione²⁴⁴.

Infatti, non ci sentiamo di confermare quanto si dice, più nei giornali che nella letteratura specializzata, che "l'italiano gode di pessima salute"²⁴⁵; perché la lingua continua a cambiare seguendo nuove norme in via di affermazione e discussione, mutamenti che stanno facendo sfumare i confini netti tra scritto e parlato e che, probabilmente, ci imporranno di rivedere la nostra concezione della lingua e dei fenomeni che ne determinano le varietà sociolinguistiche. Il fatto che anche nel nostro corpus vi siano numerosi termini di origine straniera, non dipende soltanto dalla condizione in cui chi scrive è immerso, inserito in un discorso mediato da tecnologie prevalentemente multilingue e sbilanciato a favore degli anglicismi, ma anche dal fatto che non è una regola il fatto di dover usare solo ed esclusivamente parole in italiano per parlare, ad esempio, dei social network e del personale rapporto con il mondo di internet²⁴⁶. Inoltre, abbiamo avuto modo di osservare l'influenza linguistica esercitata dalla traccia nei confronti del testo studentesco, che ha la tendenza a riproporre le idee e le posizioni espresse nel documento proposto senza curarsi di modulare il piano espressivo, cercando di far in modo che sia più personale. Potremmo definire i testi che risentono fortemente della dipendenza dalla traccia come produzioni di "secondo livello", ed è forse questa la tendenza più preoccupante che emerge dal nostro studio: il fatto che la selezione della traccia condiziona la libertà di chi scrive che quasi automaticamente sceglie di riproporre quanto già detto, perdendo l'occasione di parlare con parole proprie.

²⁴⁴ De Mauro 2005: 190-191.

²⁴⁵ Eligato 2017; Ricciardi 2020; Bramati 2022.

²⁴⁶ Sul rapporto tra lingua italiana e web vedi Patota-Rossi 2018.





Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

Appendice A



#tipologiaA

#prosa

#Verga

Giovanni Verga, da *Mastro-don Gesualdo*, 1889.

Egli uscì fuori a prendere il fresco. Si mise a sedere su di un covone, accanto all'uscio, colle spalle al muro, le mani penzoloni fra le gambe. La luna doveva essere già alta, dietro il monte, verso Francofonte. Tutta la pianura di Passanitello, allo sbocco della valle, era illuminata da un chiarore d'alba. A poco a poco, al dilagar di quel chiarore, anche nella costa cominciarono a spuntare i covoni raccolti in mucchi, come tanti sassi posti in fila. Degli altri punti neri si movevano per la china, e a seconda del vento giungeva il suono grave e lontano dei campanacci che portava il bestiame grosso, mentre scendeva passo passo verso il torrente. Di tratto in tratto soffiava pure qualche folata di venticello più fresco dalla parte di ponente, e per tutta la lunghezza della valle udivasi lo stormire delle messi ancora in piedi. Nell'aia la bica alta e ancora scura sembrava coronata d'argento, e nell'ombra si accennavano confusamente altri covoni in mucchi; ruminava altro bestiame; un'altra striscia d'argento lunga si posava in cima al tetto del magazzino, che diventava immenso nel buio.

- Eh? Diodata? Dormi, marmotta?... - Nossignore, no!... Essa comparve tutta arruffata e spalancando a forza gli occhi assonnati. Si mise a scopare colle mani dinanzi all'uscio, buttando via le frasche, carponi, fregandosi gli occhi di tanto in tanto per non lasciarsi vincere dal sonno, col mento rilassato, le gambe fiacche. - Dormivi!... Se te l'ho detto che dormivi!... E le assestò uno scapaccione come carezza. Egli invece non aveva sonno. Si sentiva allargare il cuore. Gli venivano tanti ricordi piacevoli. Ne aveva portate delle pietre sulle spalle, prima di fabbricare quel magazzino! E ne aveva passati dei giorni senza pane, prima di possedere tutta quella roba! Ragazzetto... gli sembrava di tornarci ancora, quando portava il gesso dalla fornace di suo padre, a Donferrante! Quante volte l'aveva fatta quella strada di Licodia, dietro gli asinelli che cascavano per via e morivano alle volte sotto il carico! Quanto piangere e chiamar santi e cristiani in aiuto! Mastro Nunzio allora suonava il deprofundis sulla schiena del figliuolo, con la funicella stessa della soma... Erano dieci o dodici tari che gli cascavano di tasca ogni asino morto al poveruomo! - Carico di famiglia! Santo che gli faceva mangiare i gomiti sin d'allora; Speranza che cominciava a voler marito; la mamma con le febbri, tredici mesi dell'anno!... - Più colpi di funicella che pane! - Poi quando il Mascalise, suo zio, lo condusse seco manovale, a cercar fortuna... Il padre non voleva, perché aveva la sua superbia anche lui, come uno che era stato sempre padrone, alla fornace, e gli cuoceva di vedere il sangue suo al comando altrui. - Ci vollero sette anni prima che gli perdonasse, e fu quando finalmente Gesualdo arrivò a pigliare il primo appalto per conto suo... la fabbrica del Molinazzo... Circa duecento salme di gesso che andarono via dalla fornace al prezzo che volle mastro Nunzio... e la dote di Speranza anche, perché la ragazza non poteva più stare in casa... - E le dispute allorché cominciò a speculare sulla campagna!... - Mastro Nunzio non voleva saperne... Diceva che non era il mestiere in cui erano nati. "Fa l'arte che sai!" - Ma poi, quando il figliuolo lo condusse a veder le terre che aveva comprato, lì proprio, alla Canziria, non finiva di misurarle in lungo e in largo, povero vecchio, a gran passi, come avesse nelle gambe la canna dell'agrimensore... E ordinava "bisogna far questo e quest'altro" per usare del suo diritto, e non confessare che suo figlio potesse aver la testa più fine della sua. - La madre non ci arrivò a provare quella consolazione, poveretta. Morì raccomandando a tutti Santo, che era stato sempre il suo prediletto e Speranza carica di famiglia com'era stata lei... - un figliuolo ogni anno... - Tutti sulle spalle di Gesualdo, giacché lui guadagnava per tutti. Ne aveva guadagnati dei denari! Ne aveva fatta della roba! Ne aveva passate delle giornate dure e delle notti senza chiuder occhio! Vent'anni che non andava a letto una sola volta senza prima guardare il cielo per vedere come si mettesse. - Quante avemarie, e di quelle proprio che devono andar lassù, per la pioggia e pel bel tempo! - Tanta carne al fuoco! tanti pensieri, tante inquietudini, tante fatiche!... La coltura dei fondi, il commercio delle derrate, il rischio delle terre prese in affitto, le speculazioni del cognato Burgio che non ne indovinava una e rovesciava tutto il danno sulle spalle di lui!... - Mastro Nunzio che si ostinava ad arrischiare cogli appalti il denaro del figliuolo, per provare che era il padrone in casa sua!... - Sempre in moto, sempre affaticato, sempre in piedi, di qua e di là, al vento, al sole, alla pioggia; colla testa grave di pensieri, il cuore grosso d'inquietudini, le ossa rotte di stanchezza; dormendo due ore quando capitava, come capitava, in un cantuccio della stalla, dietro una siepe, nell'aia, coi sassi sotto la schiena; mangiando un pezzo di pane nero e duro dove si trovava, sul basto della mula, all'ombra di un ulivo, lungo il margine di un fosso, nella malaria, in mezzo a un nugolo di zanzare.

Comprensione e analisi

Riassumi il contenuto del brano.

In che modo viene descritto il paesaggio nella prima parte del testo? Su quali elementi si concentra il narratore?



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

Quali sensazioni prova Gesualdo nel contemplare i suoi possessi?

A quali strategie stilistico-retoriche ricorre Verga nel brano proposto (discorso indiretto libero, monologo interiore, ripetizioni)? Fai alcuni esempi.

Quale immagine della famiglia di Gesualdo emerge dalla lettura del brano?

Come viene presentato il rapporto tra Gesualdo e Diodata?

Interpretazione e commento

Partendo dal brano proposto, incentrato su uno dei protagonisti della serie di romanzi dei Vinti, elabora una tua riflessione sul progetto narrativo dell'autore, facendo riferimento alla concezione di progresso e di storia tipica di Verga e al modo in cui viene declinata in Mastro-don Gesualdo. Puoi approfondire l'argomento attraverso confronti con altri testi e altri personaggi di Verga o di altri autori.



#tipologiaA

#prosa

#Leopardi

Giacomo Leopardi, *Dialogo di Malambruno e di Farfarello*, da *Operette Morali*, 1824.

Malambruno. Spiriti d'abisso, Farfarello, Ciriatto, Baconero, Astarotte, Alichino, e comunque siete chiamati; io vi scongiuro nel nome di Belzebù, e vi comando per la virtù dell'arte mia, che può sgangherare la luna, e inchiodare il sole a mezzo il cielo: venga uno di voi con libero comando del vostro principe e piena potestà di usare tutte le forze dell'inferno in mio servizio.

Farfarello. Eccomi.

Malambruno. Chi sei?

Farfarello. Farfarello, a' tuoi comandi.

Malambruno. Rechi il mandato di Belzebù?

Farfarello. Sì recolo; e posso fare in tuo servizio tutto quello che potrebbe il Re proprio, e più che non potrebbero tutte l'altre creature insieme.

Malambruno. Sta bene. Tu m'hai da contentare d'un desiderio.

Farfarello. Sarai servito. Che vuoi? nobiltà maggiore di quella degli Atridi?

Malambruno. No.

Farfarello. Più ricchezze di quelle che si troveranno nella città di Manoa quando sarà scoperta?

Malambruno. No.

Farfarello. Un impero grande come quello che dicono che Carlo quinto si sognasse una notte?

Malambruno. No.

Farfarello. Recare alle tue voglie una donna più salvatica di Penelope?

Malambruno. No. Ti par egli che a cotesto ci bisognasse il diavolo?

Farfarello. Onori e buona fortuna così ribaldo come sei?

Malambruno. Piuttosto mi bisognerebbe il diavolo se volessi il contrario.

Farfarello. In fine, che mi comandi?

Malambruno. Fammi felice per un momento di tempo."

Farfarello. Non posso.

Malambruno. Come non puoi?

Farfarello. Ti giuro in coscienza che non posso.

Malambruno. In coscienza di demonio da bene.

Farfarello. Sì certo. Fa conto che vi sia de' diavoli da bene come v'è degli uomini.

Malambruno. Ma tu fa conto che io t'appicco qui per la coda a una di queste travi, se tu non mi ubbidisci subito senza più parole.

Farfarello. Tu mi puoi meglio ammazzare, che non io contentarti di quello che tu domandi.

Malambruno. Dunque, ritorna tu col mal anno, e venga Belzebù in persona.

Farfarello. Se anco viene Belzebù con tutta la Giudecca e tutte le Bolge, non potrà farti felice né te né altri della tua specie, più che abbia potuto io.

Malambruno. Né anche per un momento solo?

Farfarello. Tanto è possibile per un momento, anzi per la metà di un momento, e per la millesima parte; quanto per tutta la vita.

Malambruno. Ma non potendo farmi felice in nessuna maniera, ti basta l'animo almeno di liberarmi dall'infelicità?

Farfarello. Se tu puoi fare di non amarti supremamente.

Malambruno. Cotesto lo potrò dopo morto.

Farfarello. Ma in vita non lo può nessun animale: perché la vostra natura vi comporterebbe prima qualunque altra cosa, che questa.

Malambruno. Così è.

Farfarello. Dunque, amandoti necessariamente del maggiore amore che tu sei capace, necessariamente desideri il più che puoi la felicità propria; e non potendo mai di gran lunga essere soddisfatto di questo tuo desiderio, che è sommo, resta che tu non possi fuggire per nessun verso di non essere infelice.

Malambruno. Né anco nei tempi che io proverò qualche diletto; perché nessun diletto mi farà né felice né pago.

Farfarello. Nessuno veramente.



Malambruno. E però, non uguagliando il desiderio naturale della felicità che mi sta fisso nell'animo, non sarà vero diletto; e in quel tempo medesimo che esso è per durare, io non lascerò di essere infelice.

Farfarello. Non lascerai: perché negli uomini e negli altri viventi la privazione della felicità, quantunque senza dolore e senza sciagura alcuna, e anche nel tempo di quelli che voi chiamate piaceri, importa infelicità espressa.

Malambruno. Tanto che dalla nascita insino alla morte, l'infelicità nostra non può cessare per ispazio, non che altro, di un solo istante.

Farfarello. Sì: cessa, sempre che dormite senza sognare, o che vi coglie uno sfinimento o altro che v'interrompa l'uso dei sensi.

Malambruno. Ma non mai però mentre sentiamo la nostra propria vita.

Farfarello. Non mai.

Malambruno. Di modo che, assolutamente parlando, il non vivere è sempre meglio del vivere.

Farfarello. Se la privazione dell'infelicità è semplicemente meglio dell'infelicità.

Malambruno. Dunque?

Farfarello. Dunque se ti pare di darmi l'anima prima del tempo, io sono qui pronto per portarmela.

Comprensione del testo

Dopo un'attenta lettura, si riassume la tesi filosofica dell'Operetta Morale e gli argomenti con cui la sostiene.

Leopardi inserisce due battute satiriche sui difetti dell'umanità in generale prima di affrontare il tema centrale: si individuino e si dia una spiegazione delle stesse.

Si individuino e riportino sul foglio le battute di ispirazione ironica.

Analisi del testo

La prosa delle Operette Morali è caratterizzata da una patina di "arcaismo": si individuino e si spieghino le espressioni volutamente "antiche".

Interpretazione complessiva e approfondimenti:

Si confronti questo brano con poesie di Leopardi che affrontano un uguale tema, evidenziando il pensiero del poeta anche confrontandolo con filosofi a lui contemporanei, evidenziandone elementi comuni o divergenti.

#tipologiaA

#poesia

#Tasso

Torquato Tasso, *Ecco mormorar l'onde*, da *Rime*, 1583.

Ecco mormorar l'onde
e tremolar le fronde
a l'aura mattutina e gli arboscelli,
e sovra i verdi rami i vaghi augelli
cantar soavemente
e rider l'oriente:
ecco già l'alba appare
e si specchia nel mare,
e rasserena il cielo
e le campagne imperla il dolce gelo
e gli alti monti indora.
O bella e vaga Aurora,
l'aura è tua messaggera, e tu de l'aura
ch'ogni arso cor ristaura.

COMPRESIONE DEL TESTO

Svolgete la parafrasi del madrigale.

Nella prima parte del componimento il poeta rappresenta un vero e proprio spettacolo della natura. Descrivetelo.

Tra chi è stabilito un paragone nei versi finali del madrigale?

ANALISI DEL TESTO

Indicate la tipologia di versi e di rima presenti nella poesia.

Il senhal è presente nella poesia di Tasso in due versi. Individuateli.



Come viene chiamata la figura sintattica che, nei vv. 6-11 di questo madrigale, valorizza l'aspetto musicale?

COMMENTO

Scrivete un breve commento sui primi 11 versi della lirica proposta soffermandovi sugli elementi che più vi hanno colpito.



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

#tipologiaA

#poesia

#Magrelli

Valerio Magrelli, *Se tuo figlio si torce in una carrozzina*, da *Il sangue amaro*, 2014.

Se tuo figlio si torce in una carrozzina
complicata e luccicante come una nave spaziale,
se tuo figlio continua a dimenarsi
simile a un astronauta in assenza di gravità,
allora la presenza di gravità deve essere massima
almeno come quella dell'amore
rivolto verso questo essere penosa-
mente raccolto nel suo nido metallico:
una creatura autotorturantesi
che assorbe tutto l'amore circostante
in forma di energia, sostanza agente.
Amore-clorofilla che lo torce
Come la pianta in cui si versa luce

Comprensione e analisi

1. Qual è il tema della poesia?
2. Il poeta sceglie due immagini molto concrete – quasi impoetiche - per esprimere, il rapporto tra il genitore e il bambino, senza citarlo direttamente. Individuale e commentale.
3. L'espressione "nido metallico" può essere considerata un ossimoro? Perché?
4. Commenta la scelta metrica dell'autore: la trovi efficace? Perché?

Produzione

Valerio Magrelli, autore della poesia sopra citata, spiegando la differenza che intercorre tra la poesia e la prosa ha affermato che è la stessa che c'è tra il gioco degli scacchi e quello della dama: "Il giocatore di scacchi è più ricco, da questo punto di vista, del giocatore di dama, perché deve padroneggiare un numero di regole più ampio."

Ti piace leggere la poesia? Il "numero di regole" è, a tuo avviso, un limite o una ricchezza nello scrivere – o leggere – un testo che ha come oggetto le emozioni?



#tipologiaA

#prosa

#Ferrante

Elena Ferrante, da *L'amica geniale*, 2011.

La volta che Lila e io decidemmo di salire per le scale buie che portavano, gradino dietro gradino, rampa dietro rampa, fino alla porta dell'appartamento di don Achille, cominciò la nostra amicizia. Mi ricordo la luce violacea del cortile, gli odori di una serata tiepida di primavera. Le mamme stavano preparando la cena, era ora di rientrare, ma noi ci attardavamo sottoponendoci per sfida, senza mai rivolgerci la parola, a prove di coraggio. Da qualche tempo, dentro e fuori scuola, non facevamo che quello. Lila infilava la mano e tutto il braccio nella bocca nera di un tombino, e io lo facevo subito dopo a mia volta, col batticuore, sperando che gli scarafaggi non mi corressero su per la pelle e i topi non mi mordessero. Lila s'arrampicava fino alla finestra a pianterreno della signora Spagnuolo, s'appendeva alla sbarra di ferro dove passava il filo per stendere i panni, si dondolava, quindi si lasciava andare giù sul marciapiede, e io lo facevo subito dopo a mia volta, pur temendo di cadere e farmi male. Lila s'infilava sotto pelle la rugginosa spilla francese che aveva trovato per strada non so quando ma che conservava in tasca come il regalo di una fata; e io osservavo la punta di metallo che le scavava un tunnel biancastro nel palmo, e poi, quando lei l'estraeva e me la tendeva, facevo lo stesso. A un certo punto mi lanciò uno sguardo dei suoi, fermo, con gli occhi stretti, e si diresse verso la palazzina dove abitava don Achille. Mi gelai di paura. Don Achille era l'orco delle favole, avevo il divieto assoluto di avvicinarlo, parlargli, guardarlo, spiarlo, bisognava fare come se non esistessero né lui né la sua famiglia. C'erano nei suoi confronti, in casa mia ma non solo, un timore e un odio che non sapevo da dove nascessero. Mio padre ne parlava in un modo che me l'ero immaginato grosso, pieno di bolle violacee, furioso4 malgrado il "don", che a me suggeriva un'autorità calma. Era un essere fatto di non so quale materiale, ferro, vetro, ortica, ma vivo, vivo col respiro caldissimo che gli usciva dal naso e dalla bocca. Credevo che se solo l'avessi visto da lontano mi avrebbe cacciato negli occhi qualcosa di acuminato e bruciante. Se poi avessi fatto la pazzia di avvicinarmi alla porta di casa sua mi avrebbe uccisa. Aspettai un po' per vedere se Lila ci ripensava e tornava indietro. Sapevo cosa voleva fare, avevo inutilmente sperato che se ne dimenticasse, e invece no. I lampioni non si erano ancora accesi e nemmeno le luci delle scale. Dalle case arrivavano voci nervose. Per seguirla dovevo lasciare l'azzurrognolo del cortile ed entrare nel nero del portone. Quando finalmente mi decisi, all'inizio non vidi niente, sentii solo un odore di roba vecchia e DDT. Poi mi abituai allo scuro e scoprii Lila seduta sul primo gradino della prima rampa. Si alzò e cominciammo a salire. Avanzammo tenendoci dal lato della parete, lei due gradini avanti, io due gradini indietro e combattuta tra accorciare la distanza o lasciare che aumentasse. M'è rimasta l'impressione della spalla che strisciava contro il muro scrostato e l'idea che gli scalini fossero molto alti, più di quelli della palazzina dove abitavo. Tremavo. Ogni rumore di passi, ogni voce era don Achille che ci arrivava alle spalle o ci veniva incontro con un lungo coltello, di quelli per aprire il petto alle galline. Si sentiva un odore d'aglio fritto. Maria, la moglie di don Achille, mi avrebbe messo nella padella con l'olio bollente, i figli mi avrebbero mangiato, lui mi avrebbe succhiato la testa come faceva mio padre con le triglie. Ci fermammo spesso, e tutte le volte sperai che Lila decidesse di tornare indietro. Ero molto sudata, lei non so. Ogni tanto guardava in alto, ma non capivo cosa, si vedeva solo il grigiore dei finestroni a ogni rampa. Le luci si accesero all'improvviso, ma tenui, polverose, lasciando ampie zone d'ombra piene di pericoli. Aspettammo per capire se era stato don Achille a girare l'interruttore ma non sentimmo niente, né passi né una porta che si apriva o si chiudeva. Poi Lila proseguì, e io dietro. Lei riteneva di fare una cosa giusta e necessaria, io mi ero dimenticata ogni buona ragione e di sicuro ero lì solo perché c'era lei. Salivamo lentamente verso il più grande dei nostri terrori di allora, andavamo a esporci alla paura e a interrogarla. Alla quarta rampa Lila si comportò in modo inatteso. Si fermò ad aspettarmi e quando la raggiunsi mi diede la mano. Questo gesto cambiò tutto tra noi per sempre.

Comprensione e analisi

Riassumi il contenuto del testo in un minimo di 7 e un massimo di 10 righe.

Il testo ha una struttura circolare, ovvero si apre e si chiude sottolineando il tema centrale del romanzo: quale?

Analizza i due passaggi.

Quali elementi (ambienti, personaggi, avvenimenti...), a tuo avviso, contribuiscono a rendere in maniera più efficace le personalità delle due protagoniste?

Interpretazione



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

I rapporti di amicizia sono da sempre fondamentali per gli uomini. Esprimi la tua riflessione a riguardo facendo riferimento alla tua esperienza personale, a ciò che hai appreso durante le materie scolastiche o che hai approfondito individualmente.



#tipologiaA

#prosa

#Sciascia

Leonardo Sciascia, da *Il giorno della civetta*, 1961.

«Per il caso Colasberna» continuò il capitano «ho ricevuto già cinque lettere anonime: per un fatto accaduto l'altro ieri, è un buon numero; e ne arriveranno altre... Colasberna è stato ucciso per gelosia, dice un anonimo: e mette il nome del marito geloso...».

«Cose da pazzi» disse Giuseppe Colasberna.

«Lo dico anch'io» disse il capitano, e continuò «... è stato ucciso per errore, secondo un altro: perché somigliava a un certo Perricone, individuo che, a giudizio dell'informatore anonimo, avrà presto il piombo che gli spetta».

I soci con una rapida occhiata si consultarono.

«Può essere» disse Giuseppe Colasberna.

«Non può essere» disse il capitano «perché il Perricone di cui parla la lettera, ha avuto il passaporto quindici giorni addietro e in questo momento si trova a Liegi, nel Belgio: voi forse non lo sapevate, e certo non lo sapeva l'autore della lettera anonima: ma ad uno che avesse avuto l'intenzione di farlo fuori, questo fatto non poteva sfuggire... Non vi dico di altre informazioni, ancora più insensate di questa: ma ce n'è una che vi prego di considerare bene, perché a mio parere ci offre la traccia buona... Il vostro lavoro, la concorrenza, gli appalti: ecco dove bisogna cercare».

Altra rapida occhiata di consultazione.

«Non può essere» disse Giuseppe Colasberna.

«Sì che può essere» disse il capitano «e vi dirò perché e come. A parte il vostro caso, ho molte informazioni sicure sulla faccenda degli appalti: soltanto informazioni, purtroppo, che se avessi delle prove... Ammettiamo che in questa zona, in questa provincia, operino dieci ditte appaltatrici: ogni ditta ha le sue macchine, i suoi materiali: cose che di notte restano lungo le strade o vicino ai cantieri di costruzione; e le macchine son cose delicate, basta tirar fuori un pezzo, magari una sola vite: e ci vogliono ore o giorni per rimetterle in funzione; e i materiali, nafta, catrame, armature, ci vuole poco a farli sparire o a bruciarli sul posto. Vero è che vicino al materiale e alle macchine spesso c'è la baracchetta con uno o due operai che vi dormono: ma gli operai, per l'appunto, dormono; e c'è gente invece, voi mi capite, che non dorme mai. Non è naturale rivolgersi a questa gente che non dorme per avere protezione? Tanto più che la protezione vi è stata subito offerta; e se avete commesso l'imprudenza di rifiutarla, qualche fatto è accaduto che vi ha persuaso ad accettarla... Si capisce che ci sono i testardi: quelli che dicono no, che non la vogliono, e nemmeno con il coltello alla gola si rassegnerebbero ad accettarla. Voi, a quanto pare, siete dei testardi: o soltanto Salvatore lo era...».

«Di queste cose non sappiamo niente» disse Giuseppe Colasberna: gli altri, con facce stralunate, annuirono.

«Può darsi» disse il capitano «può darsi... Ma non ho ancora finito. Ci sono dunque dieci ditte: e nove accettano o chiedono protezione. Ma sarebbe una associazione ben misera, voi capite di quale associazione parlo, se dovesse limitarsi solo al compito e al guadagno di quella che voi chiamate guardiania: la protezione che l'associazione offre è molto più vasta. Ottiene per voi, per le ditte che accettano protezione e regolamentazione, gli appalti a licitazione privata; vi dà informazioni preziose per concorrere a quelli con asta pubblica; vi aiuta al momento del collaudo; vi tiene buoni gli operai... Si capisce che se nove ditte hanno accettato protezione, formando una specie di consorzio, la decima che rifiuta è una pecora nera: non riesce a dare molto fastidio, è vero, ma il fatto stesso che esista è già una sfida e un cattivo esempio. E allora bisogna, con le buone o con le brusche, costringerla, ad entrare nel giuoco; o ad uscirne per sempre annientandola...».

Giuseppe Colasberna disse «non le ho mai sentite queste cose» e il fratello e i soci fecero mimica di approvazione.

Comprensione e analisi

Puoi rispondere punto per punto oppure costruire un unico discorso che comprenda le risposte alle domande proposte.

Sintetizza il contenuto del brano, individuando quali sono le ricostruzioni del capitano e le posizioni degli interlocutori.

La mafia, nel gioco tra detto e non detto che si svolge tra il capitano e i familiari dell'ucciso, è descritta attraverso riferimenti indiretti e perifrasi: sai fare qualche esempio?

Nei fratelli Colasberna e nei loro soci il linguaggio verbale, molto ridotto, è accompagnato da una mimica altrettanto significativa, utile a rappresentare i personaggi. Spiega in che modo questo avviene.



A cosa può alludere il capitano quando evoca «qualche fatto» che serve a persuadere tutte le aziende ad accettare la protezione della mafia? (riga 24)

La retorica del capitano vuole essere persuasiva, rivelando gradatamente l'unica verità possibile per spiegare l'uccisione di Salvatore Colasberna; attraverso quali soluzioni espressive (ripetizioni, scelte lessicali e sintattiche, pause ecc.) è costruito il discorso?



#tipologiaA

#serieTV

#BlackMirror

Black Mirror: stagione 3, episodio 5, *Gli uomini e il fuoco*

Riassumi il contenuto in un massimo di 10 righe.

Scrivi un unico testo coerente e coeso analizzando il film sulla base delle seguenti domande, a cui puoi aggiungere commenti e riflessioni personali:

Per quale scopo sono state progettate le “maschere”? Per ovviare a quale problema?

Quali elementi in comune con i fenomeni persecutori del passato e del presente puoi trovare nel film?

Che cosa potrebbe, oggi, “incrinare la maschera” e avere l’effetto del laser?

Quale interpretazione dai allo *spannung* e allo scioglimento?

Quale scena hai trovato più violenta e perché?



#tipologiaA

#prosa

#Ardone

Viola Ardone, da *Grande meraviglia*, 2023.

Il mezzomondo è la casa dei matti, ci stanno i cristiani che sembrano gatti: non hanno la coda, non sanno miagolare, però sono gatti. Gatti da legare.

Stamattina è arrivata una Nuova e le ho dovuto spiegare tutto daccapo: in principio c'è Colapvolpe, poi Lampadina, poi gli infermieri, poi i sorveglianti, poi nulla, nulla, nulla, poi sempre nulla. E infine i matti.

Devi sapere per prima cosa che qui è come il mare: ci sono le Tranquille e ci sono le Agitate. Un mare chiuso ma sempre mare, e in ogni mare si può navigare. Dentro al mezzomondo ci sta pure Elba, che sono io, ma per me questo è il mondo intero perché il resto che c'è, non so neppure cos'è. Ahà.

La Nuova non parla, non dice il suo nome. All'inizio è così: fanno spesso il silenzio, poi alcune partono e non si fermano più. Dicono insalate di parole, una lingua segreta che nessuno capisce. Ed è inutile starle ad ascoltare quando cominciano a burbureggiare.

Nessuna risposta. Conto fino a cinque virgola sei e poi ricomincio.

Vuoi sapere perché mi chiamo Elba? Chiedo alla Nuova. Lei strizza l'occhio sinistro: lo prendo per un sì. È il nome di un grande fiume del Nord, che passa per la Germania, me l'ha dato la mia Mutti, che in tedesco significa mamma. Lo sai tu dov'è la Germania sulla carta geografica? Ce ne sono due, una gialla e una arancione, così ho imparato alla scuola delle Suore Culone, dove mi hanno mandata quando avevo nove anni per farmi studiare. La mia Mutti veniva da quella arancione che però adesso è tutta chiusa dentro al comunismo. Ci hanno fatto un muro intorno, proprio come qui al mezzomondo, nessuno può entrare o può uscire, solo i fiumi scorrono liberi perché non li si può fermare. Il fiume che porta il mio nome attraversa la Germania arancione e si getta nel Mare del Nord. Tutti fiumi arrivano al mare, diceva la Mutti.

La Nuova si attorciglia nella coperta come una gatta scontrosa. Io mi sfrego con la nocca dell'indice la piccola gobba che ho sul naso tre virgola quattro volte e riprendo a spiegare.

La Mutti è scappata tanti anni fa dalla Germania arancione, però è finita ugualmente dietro un muro. L'hanno internata qui, ma non era da sola: aveva già me nella pancia e tante cose dentro la testa. La matematica, le lingue straniere, i nomi di tutte le specie animali e vegetali, e la pazzia.

Comprensione e analisi: (puoi rispondere a ogni domanda singolarmente o puoi formulare un testo unico, ma ricordati di indicare a lato il numero della domanda a cui fai riferimento)

1. La voce narrante utilizza diverse immagini per descrivere alla Nuova la vita nel "mezzomondo": quali sono? Quali hai trovato più efficaci e perché?

2. Attraverso la descrizione di Elba, l'ospedale psichiatrico appare come un luogo bizzarro e angosciante al tempo stesso. Commenta le scelte stilistiche dell'autrice (registro, focalizzazione, efficacia espressiva) che conferiscono al luogo questa carica espressiva.

3. "In principio c'è Colapvolpe, poi Lampadina, poi gli infermieri, poi i sorveglianti, poi nulla, nulla, nulla, poi sempre nulla. E infine i matti." Cosa può significare, a tuo avviso, quel "nulla" ripetuto quattro volte?

Produzione

Nel romanzo *Grande Meraviglia*, ambientato negli anni Ottanta, viene narrata la vicenda di Elba, a cui fanno da sfondo la Lagge Basaglia e la chiusura degli ospedali psichiatrici in cui talvolta erano rinchiusi persone con diagnosi quali "non è una buona madre" o "è troppo loquace". Fu proprio il dott. Basaglia a pronunciare la frase "Visto da vicino nessuno è normale".

Cosa significa, oggi, "essere normale"? Ritieni che con il passare dei decenni la società si sia aperta a nuovi orizzonti di "normalità" o abbia al contrario creato barriere ancora più restrittive e meno inclusive per chi non è conforme ai canoni ordinari?



#tipologiaA

#prosa

#Deledda

Grazia Deledda, da *Cosima*, 1936.

Adesso Cosima aveva quattordici anni, e conosceva dunque la vita nelle sue più fatali manifestazioni. [...] Durante l'infanzia aveva avuto le malattie comuni a tutti i bambini, ma adesso era, sebbene gracile e magra, sana e relativamente agile e forte. Piccola di statura, con la testa piuttosto grossa, le estremità minuscole, con tutte le caratteristiche fisiche sedentarie delle donne della sua razza, forse d'origine libica, con lo stesso profilo un po' camuso, i denti selvaggi e il labbro superiore molto allungato; aveva però una carnagione bianca e vellutata, bellissimi capelli neri lievemente ondulati e gli occhi grandi, a mandorla, di un nero dorato e a volte verdognolo, con la grande pupilla appunto delle donne di razza camitica, che un poeta latino chiamò «doppia pupilla», di un fascino passionale, irresistibile. Per la morte di Enza fu ripreso il lutto, chiuse ancora le finestre, ripresa una vita veramente claustrale. Ma un lievito di vita, un germogliare di passioni e una fioritura freschissima d'intelligenza simile a quella dei prati cosparsi di fiori selvatici a volte più belli di quelli dei giardini, univa le tre sorelle in una specie di danza silenziosa piena di grazia e di poesia. Le due piccole, Pina e Coletta, leggevano già anch'esse avidamente tutto quello che loro capitava in mano, e, quando erano sole con Cosima, si abbandonavano insieme a commenti e discussioni che uscivano dal loro ambiente e dalle ristrettezze della loro vita quotidiana. E Cosima, come costrettavi da una forza sotterranea, scriveva versi e novelle. [...] Come arrivassero fino a lei i giornali illustrati non si sa; forse era Santus, nei suoi lucidi intervalli, o lo stesso Andrea a procurarli: il fatto è che allora, nella capitale, dopo l'aristocratico editore Sommaruga, era venuto su, da operaio di tipografia, un editore popolare che fra molte pubblicazioni di cattivo gusto ne aveva di buone, quasi di fini, e sapeva divulgarle anche nei paesi più lontani della penisola. Arrivavano anche laggiù, nella casa di Cosima; erano giornali per ragazzi, riviste agili e bene figurate, giornali di varietà e di moda. [...] Nelle ultime pagine c'era sempre una novella, scritta bene, spesso con una grande firma: non solo, ma il direttore del giornale era un uomo di gusto, un poeta, un letterato a quei tempi notissimo, della schiera scampata al naufragio del Sommaruga e rifugiatasi in parte nella baraccata dell'editore Perino. E dunque alla nostra Cosima salta nella testa chiusa ma ardita di mandare una novella al giornale di mode, con una letterina piena di graziose esibizioni, come, per esempio, la sommaria dipintura della sua vita, del suo ambiente, delle sue aspirazioni, e soprattutto con forti e prodi promesse per il suo avvenire letterario. E forse, più che la composizione letteraria, dove del resto si raccontava di una fanciulla pressappoco simile a lei, fu questa prima epistola ad aprire il cuore del buon poeta che presiedeva al mondo femminile artificiosetto del giornale di mode, e col cuore di lui le porte della fama. Fama che come una bella medaglia aveva il suo rovescio segnato da una croce dolorosa: poiché se il direttore dell'«Ultima Moda», nel pubblicare la novella, presentò al mondo dell'arte, con nobile slancio, la piccola scrittrice, e subito la invitò a mandare altri lavori, in paese la notizia che il nome di lei era apparso stampato sotto due colonne di prosa ingenuamente dialettale, e che, per maggior pericolo, parlavano di avventure arrischiate, destò una esecrazione unanime e implacabile. Ed ecco le zie, le due vecchie zitelle, che non sapevano leggere e bruciavano i fogli con le figure di peccatori e di donne maledette, precipitarsi nella casa malaugurata, spargendovi il terrore delle loro critiche e delle peggiori profezie. Ne fu scosso persino Andrea: i suoi sogni sull'avvenire di Cosima si velarono di vaghe paure: ad ogni modo consigliò la sorella di non scrivere più storie d'amore, tanto più che alla sua età, con la sua poca esperienza in materia, oltre a farla passare per una ragazza precoce e già corrotta, non potevano essere del tutto verosimili.

Comprensione e analisi

Puoi rispondere punto per punto oppure costruire un unico discorso che comprenda le risposte a tutte le domande proposte. Indica i numeri delle domande a cui stia rispondendo

1. Sintetizza il contenuto del brano ed evidenziane i passaggi fondamentali.
2. Il giudizio relativo all'attività di scrittrice di Cosima è trasmesso attraverso espressioni fortemente negative: individuale.
3. Per Cosima e le sorelle la lettura e la scrittura alimentano la gioia di vivere: individua gli snodi che nel brano proposto evidenziano questo comune sentimento.

Interpretazione



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

Il tema principale del brano riguarda il valore della formazione, della cultura e della scrittura come risorse imprescindibili a partire già dall'adolescenza. Esponi le tue considerazioni su questo aspetto, in base alle tue letture e conoscenze.



#tipologiaB

#storia

#Giolitti

Giovanni Giolitti, dal *Discorso in Parlamento*, 4 febbraio 1901.

Onorevoli colleghi. Non intendo di entrare nell'esame particolareggiato della condotta del Governo in occasione dello svolgimento della Camera del lavoro di Genova. Il deputato che rappresenta Genova vi ha esposti i fatti e su di ciò nulla ho da aggiungere. Io intendo invece di risalire all'esame dei criteri di Governo, che produssero quei fatti, i quali potevano avere gravi conseguenze.

La questione ora sollevata in Parlamento, in occasione degli avvenimenti di Genova, tocca alle più alte questioni di diritto e di politica interna, tocca soprattutto ai rapporti tra il Governo e le classi lavoratrici e ai limiti delle attribuzioni del Governo nei conflitti fra capitale e lavoro. Dalla risoluzione di questi quesiti dipende in massima parte la pace sociale.

Purtroppo persiste ancora nel Governo, ed in molti dei suoi rappresentanti, la tendenza a considerare come pericolose tutte le Associazioni di lavoratori. Questa tendenza è effetto di poca conoscenza delle nuove correnti economiche e politiche che da tempo si sono determinate nel nostro come in tutti i paesi civili, e rivela che non si è ancora compreso che la organizzazione degli operai cammina di pari passo col progresso della civiltà. La tendenza, della quale ora ho parlato, produce il deplorabile effetto di rendere nemiche dello Stato le classi lavoratrici, le quali si vedono guardate costantemente con occhio diffidente anziché con occhio benevolo dal Governo il quale pure dovrebbe essere il tutore imparziale di tutte le classi di cittadini.

Ora queste Camere di lavoro che cosa hanno in sé di illegittimo? Esse sono le rappresentanti di Interessi legittimi delle classi operaie: la loro funzione è di cercare il miglioramento di, queste classi, sia nella misura dei salari, sia nelle ore di lavoro, sia nell'insegnamento che giovi a migliorare e ad accrescere il valore dell'opera loro, e potrebbero, se bene adoperate dal Governo, essere utilissime intermediarie fra capitale e lavoro, come potrebbero servire ad altre funzioni, per esempio a diriger bene la emigrazione. Perché dunque il Governo adotta il sistema di osteggiarle sistematicamente? Si dice che le Camere di lavoro, come vennero costituite, hanno preso atteggiamenti ostili allo Stato. Ma questa è una conseguenza. inevitabile della condotta del Governo! Colui che si vede sistematicamente perseguitato dallo Stato, come volete che ne sia l'amico? [...]

Io credo che al punto a cui siamo giunti sarebbe conveniente di disciplinare per legge questa materia. Le associazioni operale hanno diritto ad essere rappresentate come lo sono gli industriali e i commercianti.

E come ci sono le Camere di commercio regolate per legge, non vedo ragione perché lo Stato non possa, non debba anzi, disciplinare legislativamente le Camere di lavoro. Io credo che bisogna mettere allo stesso livello di fronte alla legge tanto il capitalista quanto il lavoratore, ognuno dei due deve avere la sua rappresentanza legittima riconosciuta dallo Stato. Questa è una nuova unzione che s'impone allo Stato moderno, ed è inutile voler governare con metodi che stavano bene cinquant'anni fa ma che ora sono assolutamente deficienti.

Io poi non temo mai le forze organizzate temo assai più le forze inorganiche perché su di quelle l'azione del Governo si può esercitare legittimamente ed utilmente, contro i moti inorganici non vi può essere che l'uso della forza. La ragione principale per cui si osteggiano le Camere del lavoro è questa: che l'opera loro tende a far crescere i salari. Il tenere i salari bassi comprendo che sia un interesse degli industriali, ma che interesse ha lo Stato di fare che il salario del lavoratore sia tenuto basso? È un errore, un vero pregiudizio credere che il basso salario giovi al progresso dell'industria; l'operaio mal nutrito è sempre più debole fisicamente ed intellettualmente e i paesi di alti salari sono alla testa del progresso industriale. Noi lodiamo come una gran cosa la frugalità eccessiva dei nostri contadini, anche questa lode è un pregiudizio, Chi non consuma, credetelo pure, non produce!

Il Governo quando interviene per tenere bassi i salari commette una ingiustizia, un errore economico ed un errore politica, Commette un' ingiustizia, perché manca al suo dovere di assoluta imparzialità fra i cittadini, prendendo parte alla lotta contro una classe. Commette un errore economico, perché turba il funzionamento della legge economica dell'offerta e della domanda, la quale è la sola legittima regolatrice della misura dei salari come del prezzo di qualsiasi altra merce. Il Governo commette infine un grave errore politica, perché rende, nemiche dello Stato, quelle classi le quali costituiscono in realtà la maggioranza del paese. Solo tenendosi completamente al di fuori di queste lotte fra capitale e lavoro lo Stato può utilmente esercitare una azione pacificatrice, talora anche una azione conciliatrice, che sono le sole funzioni veramente legittime in questa materia.

COMPRENSIONE E ANALISI

1. Di quali questioni tratta Giolitti nel suo discorso? Le ritiene questioni particolari o generali? Fai riferimento al testo.



2. Quale compito dovrebbe avere il governo nei confronti delle classi sociali del paese? Di conseguenza cosa dovrebbe fare il governo nei confronti delle organizzazioni della classe dei lavoratori?
3. Quali sono gli argomenti addotti da Giolitti a favore di questa tesi? 4. Quale argomento a favore della tesi opposta viene riportato?
5. Come confuta Giolitti questo argomento?

PRODUZIONE:

Facendo riferimento a quanto conosci dei cambiamenti economici, tecnologici, sociali che avvennero in Italia e in altri Paesi tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento, ritieni che Giolitti avesse ragione a valutare necessari quei cambiamenti nella politica del governo? Argomenta facendo anche riferimento a quanto accadde in anni successivi a quello in cui viene tenuto il discorso.

Rifletti se i principi che riconosce Giolitti come ispiratori del suo indirizzo politico siano condivisibili o meno, o se lo siano in parte; individuane i limiti e i pregi che possono essere validi anche per l'oggi, rintracciandone effetti positivi e negativi.



#tipologiaA
#tecnologia
#Saviano

Roberto Saviano, *Il mio viaggio nel web oscuro*, laRepubblica.it, 6 ottobre 2019.

La tecnologia non è né buona né cattiva ma neanche neutrale: questa è la prima legge della tecnologia di Melvin Kranzberg. In questa frase c'è già tutto: la potenza dei motori di ricerca e dei social network è sempre lì a suggerirci che non prendono posizione, che non sono responsabili di quello che si scrive e possono solo dirigere il traffico. La prima grande bugia è considerare i motori di ricerca, le piattaforme di chat o i social network, luoghi neutrali. Organizzare i profitti, verso che direzione orientare i propri algoritmi, sono scelte precise, economiche e politiche, l'algoritmo non è neutrale, non è buono né cattivo. Quando decide di premiare la quantità indipendentemente dalla qualità, questa è una scelta profondamente politica perché va a impattare con quanto dice Roger McNamee: "Quando gli utenti sono arrabbiati, consumano e condividono più contenuti. Se rimangono calmi e imparziali hanno relativamente poco valore per Facebook che fa di tutto per attivare il cervello rettile". McNamee, che fu uno dei primi investitori in Facebook - e ne è oggi pericolosamente spaventato per il mondo che ha creato - descrive la dinamica della rabbia come capitale primo dei social network: se non sei arrabbiato non stai tutto il tempo attaccato al telefono, se aggredisci, senti con la pancia, rispondi nell'immediato, allora sei utile e aiuti a rendere virale il contenuto.

Quello che i social network fanno ho provato a compararlo al mercato delle auto. Perché più dell'ottanta per cento delle auto sul mercato italiano ha motori in grado di arrivare (e superare) i duecento chilometri orari? In nessuna strada sei autorizzato a tale velocità. Eppure puoi comprare un'auto che corre oltre i limiti, puoi farlo sapendo che rischierai, oltre che di ammazzare e ammazzarti, il ritiro della patente. I social network fanno qualcosa di simile ma senza limiti. Autorizzano a spammare ogni sorta di contenuto, di insulto, di bugia, di manipolazione, violano sistematicamente la privacy raccogliendo ogni sorta di informazione su di te ma non solo ti autorizzano a farlo: ti garantiscono (e si garantiscono) impunità. Al massimo in qualche raro caso banneranno qualche insulto, e ci sarà qualche episodico processo su qualche violazione gravissima avvenuta all'interno dei loro spazi. Ma per il resto ogni secondo lasceranno che si condividano palesi bugie, propaganda di ogni tipo, attacchi personali, porcherie di ogni genere. Non solo produci motori che vanno oltre i limiti consentiti, ma dai l'impunità a correre il più possibile. Ovviamente non è solo questo il web, non sono solo questo i social network anzi, la loro ragione d'essere si fonda sulla diffusione del sapere, la connessione degli esseri umani, la creazione di nuove grammatiche emozionali. Questo in linea di principio ancora sopravvive in residuali spazi perché la trasformazione è ormai completamente avvenuta, come scrive Franco Berardi, "Bifo": "Innumerevoli tempeste di merda sommandosi hanno trasformato l'infosfera globale in uno tsunami di merda che ha disattivato l'universalismo della ragione, ridotto la sensibilità e distrutto i fondamenti del comportamento etico. Il risentimento identitario ha sostituito la solidarietà sociale, e la cultura dell'appartenenza ha sostituito la ragione universale". Esprimere i propri pensieri con un tono corretto ed educato viene percepito come inautentico, non utilizzare un registro sarcastico ti degrada immediatamente all'ambiguità: cosa nascondi se provi a convincere e non demolire, a ragionare e non vincere? Questo ha creato un riflesso automatico per cui nello spazio dei social il sentire comune crede solo a chi palesa il suo interesse chiaramente, a chi si sente chiaramente che difende se stesso, la sua parte, i suoi soldi, il suo successo, la sua razza. Insomma, sé e basta. Sé e quelli come sé, o in nome di quelli come sé.

Siamo disposti a credere non solo esclusivamente a ciò che è governato da un interesse personale, ma peggio, che l'odio sia autentico e disinteressato e che la ricerca di empatia, di giustizia e la possibilità di essere buoni siano ambigue e segretamente mosse da oscuri profitti. Una persona che è abitata dalle sue contraddizioni, dai suoi errori, che per vivere lavora o vuole migliorare se stesso ma che oltre che guadagnare per sé e la sua famiglia prova a migliorare la società in cui vive, che prova a credere che il diritto alla felicità sia diritto dell'umanità, non solo è derisa e non creduta ma per sostenere questi suoi principi è sistematicamente sottoposta a una prova di stress, indagine e diffidenza estrema. Qualsiasi suo errore umano e contraddizione servirà a delegittimare la sua voglia di mutare in meglio il mondo come se gli fosse fatta tana. Ti abbiamo beccato! Al contrario se appartieni alla categoria degli insultatori, di coloro che si palesano autenticamente come avversari di qualsiasi moto solidale, ti è permessa ogni sorta di errore, ogni compromissione è tollerata.

Insomma il bene sarebbe concesso nell'infosfera soltanto a esseri metafisici che non ricercano il loro benessere e che non errano. In una parola il bene è impossibile: persegui solo il tuo profitto e difendi la tua zolla, sentiti simile ai tuoi prossimi, leggi solo ciò che ti conferma il tuo sentire. Fine. Di questo odio si nutrono i social network, questo pensiero è alimentato dai filtri dei motori di ricerca che fingono di non esserne parte ma sono organizzatori di ciò che viene versato nell'oceano in cui poi su richiesta vanno a rassettare e ordinare informazioni su richiesta. Come



ricorda il formatore Andrew Lewis, "se non state pagando qualcosa non siete un cliente: siete il prodotto che stanno vendendo".

COMPRESIONE E ANALISI

1. Spiega il significato dell'affermazione con cui si apre l'articolo: "La tecnologia non è né buona né cattiva ma neanche neutrale".
2. Saviano fa un paragone fra mondo del social e mercato dell'auto: secondo l'autore, che cosa li accomuna e che cosa li differenzia?
3. Spiega la metafora "ciò che viene versato nell'oceano".
4. Perché chi sul social prova a ragionare in modo pacato o mostra di saper guardare oltre il suo personale tornaconto è visto con diffidenza e generalmente non è creduto?
5. Come si collega la citazione finale con il resto del ragionamento sviluppato nell'articolo?

PRODUZIONE

Prendendo spunto dalle considerazioni di Saviano, e sulla base delle conoscenze acquisite, delle tue letture e delle tue esperienze personali, elabora un testo argomentativo nel quale sviluppi le tue opinioni sulle affermazioni dell'autore. Soffermati, in particolare, sui meccanismi con cui i social network raccolgono informazioni sui loro utenti, sui possibili usi che se ne possono fare e sui pericoli che tale pratica può comportare. Organizza tesi e argomenti in un discorso coerente e coeso.



#tipologiaB
#emigrazione
#Labini

Francesco Sylos Labini, *Altro che migranti: il problema (strutturale) sono gli italiani che fuggono*, *ilfattoquotidiano.it*, 28 giugno 2019.

La vicenda dei 42 migranti della nave Sea Watch è stato il tema centrale per giorni nel dibattito pubblico, come in passato per casi analoghi. Ma nel corso del 2019 sono 2500 i migranti arrivati in Italia: la speculazione politica su queste vicende è dunque enorme come la copertura mediatica che serve solo a mantenere alto il coinvolgimento del pubblico su un problema, umanamente drammatico e vergognoso nella gestione, ma del tutto marginale. Sembra anzi che l'attenzione sull'immigrazione sia utile solo per coprire l'altra faccia della medaglia, l'emigrazione dall'Italia: e questo è sì un problema strutturale.

Secondo l'Istat, tra il 2013 e il 2017 oltre 244 mila connazionali con più di 25 anni sono migrati all'estero, di cui il 64%, 156 mila, laureati e diplomati. La tendenza negli anni è in aumento: i laureati italiani che si sono trasferiti all'estero nel 2017 sono stati +4% rispetto al 2016 e +41,8% rispetto al 2013. La migrazione tuttavia non è solo verso l'estero: negli ultimi 20 anni, dice l'Istat, la perdita netta di popolazione nel Sud dovuta ai movimenti interni è stata pari a 1 milione 174mila unità. Il Paese espelle i giovani, soprattutto i più formati.

Com'è possibile che, invece di accanirsi per mesi sulle sorti di 42 disperati, tale migrazione "biblica" non sia al centro dell'attenzione? La politica che ha prodotto questa situazione non ha alcuna idea o volontà per invertire la rotta. Eppure questo è un problema all'ordine del giorno per milioni di cittadini, per chiunque abbia figli che stanno finendo la scuola o l'università, poiché il fardello delle scelte scellerate del passato ricade innanzitutto sulle nuove generazioni.

Il problema non riguarda solo chi va via, ma purtroppo riguarda anche e soprattutto chi rimane. Il sistema produttivo italiano ha sempre meno bisogno di lavoro qualificato, ma predilige lavoratori con bassa istruzione tra loro intercambiabili e facilmente sostituibili: è lo specchio dell'arretramento tecnologico e produttivo del Paese che è stato anche il motore delle oscure riforme della scuola e dell'università nell'ultimo ventennio. Il concorso per "navigator" ha da poco fornito uno spaccato inquietante sulla situazione del lavoro giovanile: 70mila laureati a contendersi un percorso lavorativo incerto e precario. Questo concorso è, infatti, la cartina di tornasole che dimostra come chi ha investito tempo, fatica e risorse nella propria istruzione non ha avuto e non ha ancora le opportunità al livello della propria formazione.

Se questo è un problema drammatico per i singoli, diventa un'emorragia di competenze e opportunità per il Paese. La "generazione del trolley", persone che vanno di concorso in concorso e di lavoro precario in lavoro precario con una valigetta dove portare la propria vita, dovrebbe destare un allarme sociale enorme ma, come per l'emigrazione, non è all'ordine del giorno della politica.

Il taglio alle politiche di formazione avvenuto dal 2008 ha prodotto un calo del 20% degli immatricolati, l'Italia oggi è all'ultimo posto dei Paesi Ocse per percentuale di laureati nella fascia d'età 25-34 anni, con un valore poco superiore al 20%; dal 2007 i posti di dottorato banditi si sono ridotti del 43,4%. E malgrado questa situazione disastrosa e preoccupante, pochissimi riescono a trovare un lavoro che sia adatto al grado d'istruzione acquisito e di qui fenomeni come l'emigrazione di massa e la competizione per lavori precari di basso livello.

Questo è il nodo che una forza politica di sinistra dovrebbe imporre come priorità, segnando una forte discontinuità con le politiche fin qui focalizzate sull'abbassamento del costo del lavoro e dei diritti, invece che sulla competizione basata sulla specializzazione tecnologica. Politiche che hanno alimentato il mito delle piccole e medie imprese o di effimere start-up, come motore dell'innovazione, invece che difendere il ruolo uno Stato imprenditore che sia creatore di duraturi nuovi settori tecnologici e mercati.

Questo cambiamento di rotta politica deve essere accompagnato da una discussione per cambiare le regole europee: se non si può parlare di causalità diretta, c'è stata una correlazione tra l'ingresso dell'Italia nell'euro e, per esempio, il crollo della produzione industriale del 25% che ha coinciso con lo smantellamento delle grandi industrie a partecipazione statale e con il cambiamento di obiettivo dall'aumento della produttività e della specializzazione tecnologica a quello dell'abbassamento della qualità e del costo del lavoro. Perché è proprio in questo snodo che la paura dell'immigrazione e il fenomeno della migrazione e del popolo dei trolley trovano la loro sintesi. Avere poca formazione e ancor meno diritti rende le persone più fragili e più facilmente manipolabili attraverso un'informazione e una politica che giocano sull'emozione.

Comprensione e analisi



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

1. Nel testo si legge che i laureati italiani che si sono trasferiti all'estero nel 2017 sono stati +4% rispetto al 2016 e +41,8% rispetto al 2013. Che cosa dimostra questo dato?
2. In termini numerici, perché il problema dei migranti che arrivano in Italia è marginale, mentre quello degli italiani che se ne vanno è strutturale?
3. In che senso il testo che il concorso per "navigator" (il navigator è il tutor del reddito di cittadinanza che segue il disoccupato fino all'assunzione) ha fornito uno spaccato inquietante sulla situazione del lavoro giovanile.
4. Anche se non si può parlare di una causa diretta, da che cosa è stata determinata la correlazione tra l'ingresso dell'Italia nell'euro e il crollo della produzione industriale del 25%.
5. L'autore accusa l'informazione e la politica di giocare sull'emozione. Ti sembra che nell'articolo questa tesi sia stata adeguatamente dimostrata?

Produzione

Partendo dalla tesi dell'autore che lo Stato sottovaluti il problema dell'emigrazione, esponi il tuo punto di vista sulla parte propositiva del testo, nella quale si sostiene la necessità che lo Stato stesso si faccia imprenditore. I tuoi giudizi con riferimenti alla tua esperienza e alle tue conoscenze e scrivi un testo in cui tesi e argomenti siano organizzati in un discorso coerente e coeso.



#tipologiaB
#tecnologia
#TikTok

Roberto Pozzetti, *Il corpo su TikTok: perché il social spopola tra gli adolescenti*, Agendadigitale.eu, 25 gennaio 2021.

A seguito di alcune drammatiche vicende in cui adolescenti e preadolescenti si sono tolti la vita partecipando a sfide conosciute tramite TikTok, alcuni genitori hanno reagito d'impulso imponendo ai loro figli di disinstallare l'app. Si tratta di un intervento umanamente comprensibile ma forse non molto efficace: infatti, non avere più a disposizione un certo social network non impedisce di frequentarne altri già presenti nel proprio smartphone o di scaricarne di nuovi. Inoltre, la mia esperienza clinica con le cosiddette dipendenze digitali mi ha portato ad accorgermi che gli interventi bruschi di questo tipo possono persino essere dannosi, nel caso in cui il giovane o la giovane che usa molto i social lo faccia anche perché ha difficoltà a socializzare nella vita reale. L'unico atto drastico che potrebbe avere un effetto sicuro sarebbe togliere ai preadolescenti lo smartphone: ma come farlo, in un momento nel quale i ragazzi se ne servono per frequentare le lezioni online in tempi di didattica a distanza?

Ivan Ferrero, collega psicologo esperto di nuove tecnologie, ha recentemente evidenziato i lati preziosi, di informazione e di arricchimento, offerti dai social incluso lo stesso TikTok, che rischia invece di essere dipinto come un facile capro espiatorio, come se fosse il luogo del male assoluto. Si tratta di un'operazione ingenua e deresponsabilizzante. Pensare che TikTok sia l'unico responsabile di esporre i giovanissimi a contatti con situazioni negative significa non capire ciò che purtroppo avviene da decenni sul web in generale: fenomeni come il cyberbullismo, siti che idealizzano l'esperienza anoressica, la condivisione dell'esperienza del cutting (il tagliuzzarsi) o l'inneggiare al suicidio risultano largamente presenti nel web. Un dato pubblicato nell'aprile del 2019 appare tanto allarmante quanto significativo: in Europa, sono venuti a contatto su Internet con informazioni potenzialmente nocive che invogliavano a compiere gesti autolesivi addirittura il 29% di quelli con un'età compresa fra gli 11 e i 16 anni.

È forse allora più utile focalizzarci sui motivi per i quali bambini o preadolescenti trovino in TikTok un'area di gioco e di divertimento ben più gradita di altre realtà online. Anzitutto un social network come Facebook è poco frequentato dagli adolescenti, che lo ritengono adatto a persone anziane come i loro genitori. Proprio per questo, nei social come Snapchat, Instagram, Pinterest e soprattutto TikTok i preadolescenti trovano degli spazi di desiderio e di ricerca sganciati dal timore di incontrare lo sguardo giudicante dei genitori, dei nonni, degli zii, dei fratelli e delle sorelle maggiori oppure dei professori delle scuole medie o del ginnasio. In secondo luogo, mentre Snapchat si basa sul nascondere quanto viene pubblicato nelle stories (che hanno ventiquattro ore di visibilità), TikTok sembra invece aumentare la visibilità, valorizzando così la creatività dei giovanissimi, che non solo trasmettono brevi spezzoni di brani musicali che li appassionano, ma incanalano anche la propria energia nel progettare, organizzare e realizzare delle brevi narrazioni.

Vi sono molti studenti dalla seconda media all'università che, dalla fine di febbraio 2020 in poi, hanno trascorso a scuola in presenza pochissime settimane; sono proprio loro che si dedicano con maggior costanza alla realizzazione di video su TikTok. Spesso rimangono intristiti e depressi, delusi dall'assenza di legami fra i corpi, dalla carenza di contatti e di abbracci. Non a caso, gli psicoterapeuti che lavorano coi giovanissimi dicono di sentire sempre più spesso frasi come «Sono contento di venire qui alla seduta settimanale, anche perché questo è l'unico giorno in cui esco di casa». Tra i fattori della diffusione di TikTok fra gli adolescenti, dunque, vi è anzitutto la ricerca di un'area che potremmo definire territorialmente autonoma, sottratta all'imbarazzante invadenza dei familiari o di altri adulti. Un secondo motivo sta negli spazi di creatività e di inventiva che TikTok permette. Questa creatività riguarda in particolare il corpo, il linguaggio del corpo, l'averne un corpo che parla, il parlare mediante il proprio corpo, l'esprimere qualcosa di sé a livello corporeo. Quel corpo che resta chiuso in casa per gran parte della settimana, spesso ininterrottamente, senza tregua, per diverse giornate consecutive. Le scenette, le musiche, i balletti, le danze pubblicati su TikTok e rilanciati su altri social consentono di mettere in gioco anche il proprio corpo: quel corpo che è assolutamente al centro della vita dei preadolescenti, al termine della fase denominata da Freud di latenza pulsionale. La pubertà è un momento di cambiamento somatico nel quale il corpo si trasforma acquisendo i caratteri sessuali secondari e nel quale la corporeità si fa sentire, si fa viva. TikTok costituisce una delle molteplici aree del mondo digitale che permettono di utilizzare il corpo in modo dinamico e di operare una sublimazione della pulsione dalla spinta verso il soddisfacimento sessuale a mete culturalmente più elevate.

Rispondi alle domande

1. Che opinione ha Pozzetti di TikTok: positiva, negativa o più articolata? Motiva la risposta.
2. Perché, secondo Pozzetti, TikTok e i social vengono demonizzati?

3. Quali sono, secondo Pozzetti, i motivi per cui i giovani amano TikTok?
4. A quale contenuto si riferisce la parola “operazione” (riga 12)?
5. Che cosa pensi che significhi l’espressione “gesti autolesivi” (riga 18)?
6. L’espressione “mete culturalmente più elevate” (riga 47) a quali attività menzionate nell’articolo fa riferimento?

Scrivi un testo argomentativo

Immagina che all’assemblea di istituto si sia parlato di TikTok e delle nuove forme di comunicazione, dei loro vantaggi e dei loro rischi; tra i relatori invitati c’era anche un tiktoker famoso. Servendoti anche delle risposte date al punto (2), scrivi un testo da cui emerga il tuo punto di vista sul ruolo di TikTok nella società (non necessariamente dovrà coincidere con uno dei punti di vista che emergono dall’articolo di Pozzetti).

Sostieni il discorso con argomenti adeguati, ricavabili sia dall’articolo sia dalle tue conoscenze ed esperienze. La destinazione del testo è il sito della tua scuola; i lettori saranno anzitutto i membri della tua comunità scolastica, ma potenzialmente anche altri utenti della rete.



#tipologiaB

#attualità

#Nessi

Elisa Nessi, *Bisognerebbe fare educazione sessuale a scuola*, ilPost.it, 29 marzo 2021.

Lo scorso febbraio la preside di un liceo classico di Roma vietò lo svolgimento di due corsi formativi sull'aborto e sull'identità di genere in programma nella sua scuola. A suo dire, il primo corso avrebbe potuto «istigare le persone ad abortire», mentre il secondo avrebbe diffuso informazioni false perché «l'identità di genere non esiste». Gli studenti del liceo, il Giulio Cesare, iniziarono a protestare su Instagram, denunciando i pregiudizi della preside e rivendicando il ruolo della scuola come luogo di confronto e informazione.

La vicenda ha riaperto il dibattito sull'educazione sessuale nelle scuole in Italia, o meglio, sull'assenza dell'educazione sessuale. L'Italia è tra i pochi paesi dell'Unione Europea a non prevedere l'insegnamento dell'educazione sessuale come materia obbligatoria: gli altri sono la Bulgaria, Cipro, la Lituania, la Polonia e la Romania. In assenza di un programma ministeriale da seguire, ogni istituto scolastico può decidere se e come affrontare la questione: alcuni coinvolgono qualche insegnante volenteroso, altri aderiscono a iniziative regionali, altri ancora si affidano ad associazioni esterne di varia natura. L'incontro sull'aborto che si sarebbe dovuto tenere al liceo Giulio Cesare di Roma, ad esempio, era stato organizzato in collaborazione con la Libera Associazione Italiana Ginecologi non obiettori per l'Applicazione della legge 194, che regola l'interruzione volontaria di gravidanza. Una gestione autonoma di questo tipo è però incompatibile con un percorso formativo graduale e completo, e genera grosse disparità geografiche: in alcune zone d'Italia, per esempio, ci sono studenti che completano le scuole superiori senza mai partecipare a una singola lezione di educazione sessuale.

Secondo l'UNESCO, il sistema scolastico ricopre un ruolo chiave nell'insegnamento dell'educazione sessuale. Nel 2018 l'agenzia delle Nazioni Unite pubblicò un documento rivolto alle autorità dei paesi membri incaricate di elaborare i programmi di educazione sessuale. Questo documento sottolineava l'importanza di un approccio olistico e positivo, cioè che tenesse conto degli aspetti cognitivi, emotivi, sociali, relazionali e fisici della sessualità, e che non si concentrasse solo sui rischi potenziali come le gravidanze indesiderate o le malattie sessualmente trasmissibili. Così intesa, l'educazione affettiva e sessuale fornisce ai bambini e ai ragazzi gli strumenti per compiere scelte informate e consapevoli che consentano loro di vivere la sessualità e le relazioni in modo appagante e rispettoso. Gli effetti positivi dell'educazione sessuale sono facilmente misurabili. Da un rapporto dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) del 2016, che condensava i risultati di studi condotti in diversi paesi europei, emergeva chiaramente l'efficacia dell'educazione sessuale nel ridurre l'incidenza di gravidanze precoci, aborti e infezioni sessualmente trasmissibili, nonché di episodi di abusi e di discriminazioni legate all'orientamento sessuale. Non è difficile immaginare le ragioni di questa correlazione; chi riceve un'educazione sessuale adeguata dispone di informazioni scientificamente valide sulla contraccezione e sull'uso corretto del preservativo, ed è in grado di esercitare la propria assertività se il partner si rifiuta di usarlo; inoltre sa a chi rivolgersi in caso di difficoltà. L'OMS cita l'esempio della Germania, dove nel 2010 il 92% degli adolescenti dichiarava di aver utilizzato un metodo contraccettivo durante il primo rapporto sessuale, contro l'80% delle ragazze e il 71% dei ragazzi nel 1980. Percentuali simili sono state rilevate nei Paesi Bassi. Dal 1998 in poi, in Estonia, a seguito dell'introduzione dell'educazione sessuale a scuola, si è registrato un calo drastico delle infezioni sessualmente trasmesse come sifilide, gonorrea e HIV nei giovani tra i 15 e i 24 anni.

In Italia l'educazione alla sessualità è da sempre tema di scontro politico, religioso e ideologico. La prima proposta di legge in materia risale al 1975 e fu promossa dal Partito Comunista. Da allora se ne sono succedute decine, presentate da parlamentari di diversi orientamenti politici: tutte sfociate in un nulla di fatto. Le resistenze maggiori sono riconducibili sia alla convinzione che il primato educativo sugli argomenti più delicati spetti alla famiglia, sia al timore che discutere di sessualità induca gli studenti a praticarla precocemente. In realtà, uno studio delle Nazioni Unite mostra che i programmi di educazione sessuale ritardano l'età del primo rapporto. Per quanto riguarda il ruolo della famiglia, da un'indagine del ministero della Salute emerge che è un contesto in cui difficilmente si affrontano temi come la sessualità, le infezioni sessualmente trasmissibili o la contraccezione.

Per venire a tempi recenti, la legge 107 del 2015 voluta dal governo Renzi, anche senza menzionare esplicitamente l'educazione sessuale, promuove «l'educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni». Ma l'applicazione o meno di queste indicazioni è facoltativa per i singoli istituti, i quali decidono da un lato in base alla loro disponibilità economica, dall'altro in base all'orientamento ideologico dei consigli di istituto. I programmi dei servizi socio-sanitari, che coinvolgono figure professionali come psicologi e medici specializzati, sono generalmente a pagamento. Numerosi movimenti antiabortisti, spesso di stampo religioso, propongono invece lezioni di educazione sessuale gratuite, di fatto imponendosi come la scelta più facile per molte



scuole cronicamente a corto di risorse. Invitate a tenere corsi nelle scuole, le associazioni cattoliche diffondono informazioni parziali e politicamente posizionate.

In un liceo di Monopoli, ad esempio, è capitato che durante l'ora di educazione sessuale – affidata al Movimento per la vita – venisse proiettato un video antiabortista. Più recentemente, il progetto “Ivg, ho abortito e sto benissimo” ha denunciato il caso di un testo distribuito agli studenti di una scuola media, in cui si faceva riferimento all'aborto come a un “omicidio” e un “peccato mortale gravissimo” secondo la Chiesa cattolica. Nel documento veniva inoltre indicato, erroneamente, che negli Stati Uniti l'aborto è illegale. L'ingerenza della Chiesa è stata evidenziata anche dal rapporto Sexuality Education in Europe dell'International Planned Parenthood Federation (IPPF), la principale ong internazionale nel campo della salute e dei diritti sessuali e riproduttivi.

In un contesto in cui l'educazione sessuale è assente, frammentaria, approssimativa e geograficamente disomogenea, la stragrande maggioranza degli adolescenti italiani si informa su internet. Meno della metà si rivolge agli amici, e solo uno su quattro ai familiari. Spesso, internet e coetanei contribuiscono ad alimentare la confusione e i falsi miti sulla sessualità. Ad esempio, un adolescente su cinque crede che la donna non possa rimanere incinta durante il primo rapporto sessuale, e solo uno su due sa che le probabilità di una gravidanza aumentano se la donna fa sesso nei giorni a metà tra una mestruazione e l'altra. Tramite internet, poi, i ragazzi entrano in contatto con la pornografia, senza aver ricevuto gli strumenti per capire che si tratta di finzione cinematografica. Secondo lo psichiatra Marco Rossi, «gli adolescenti tendono a imitare le pratiche sessuali viste nei porno, con tutti i problemi che ciò comporta dal punto di vista della violenza di genere, degli stereotipi, dell'ansia da prestazione».

(2) Rispondi alle domande

1. Per quel che si ricava dall'articolo, quali sono gli argomenti a sostegno dell'idea che fare educazione sessuale a scuola sarebbe sbagliato o inopportuno?
2. Per quel che si può ricavare dall'articolo, quali sono le differenze nel modo in cui guardano all'educazione sessuale l'UNESCO da un lato e le associazioni antiabortiste dall'altro?
3. Cosa si intende con l'espressione “gestione autonoma di questo tipo” (riga 14)?
4. A quale contenuto si riferisce la parola “correlazione” (riga 29)?
5. Che cosa pensi che significhi la parola “assertività” (riga 31)?

(3) Scrivi un testo argomentativo

Immagina che in Parlamento si stia discutendo una legge sul tema dell'educazione sessuale a scuola. Il tuo istituto decide di promuovere un dibattito interno per capire cosa ne pensino studenti e insegnanti.

Servendoti anche delle risposte date al punto (2), scrivi un testo argomentativo da cui emerga il tuo punto di vista sull'educazione sessuale a scuola (non necessariamente dovrà coincidere con uno dei punti di vista che emergono dall'articolo di Elisa Nessi). Sostieni il discorso con argomenti adeguati, ricavabili sia dall'articolo sia dalle tue conoscenze.

La destinazione del testo è il sito della tua scuola; i lettori saranno anzitutto i membri della tua comunità scolastica, ma potenzialmente anche altri utenti della rete.



#tipologiaB
#politica
#Zagrebelsky

Gustavo Zagrebelsky, *Decalogo contro l'apatia politica*, eduscuola.it, 4 marzo 2005.

La democrazia è discussione, ragionare insieme; è, socraticamente, filologia. Chi odia discutere, il misologo, odia la democrazia, forma di governo discutidora. Alla persuasione preferisce l'imposizione. Maestro insuperabile dell'arte del dialogo, cioè della filologia, è certo Socrate, cui si deve la denuncia di due opposti pericoli. Vi sono – dice – “persone affatto incolte”, che “amano spuntarla a ogni costo” e, insistendo, trascinano altri nell'errore. Vi sono poi però anche coloro che “passano il tempo nel disputare il pro e il contro, e finiscono per crederci i più sapienti per aver compreso, essi soli, che, sia nelle cose sia nei ragionamenti, non c'è nulla di sano o di saldo, ma tutto va continuamente su e giù”. Dobbiamo guardarci da entrambi i pericoli, l'arroganza del partito preso e il tarlo che nel ragionare non vi sia nulla di integro. Per preservare l'onestà del ragionare, deve essere prima di tutto rispettata la verità dei fatti. Sono dittature ideologiche, quelle che li manipolano, travisano o addirittura creano o ricreano ad hoc. Sono regimi corruttori delle coscienze «fino al midollo», quelli che trattano i fatti come opinioni e instaurano un «nichilismo della realtà», mettendo sullo stesso piano verità e menzogna. Gli eventi della vita non sono più «fatti duri e inevitabili», bensì un «agglomerato di eventi e parole in costante mutamento (su e giù, per l'appunto), nel quale oggi può essere vero ciò che domani è già falso», secondo l'interesse del momento (Hannah Arendt). Perciò, la menzogna intenzionale – strumento ordinario della vita pubblica – dovrebbe trattarsi come crimine contro la democrazia. Né intestardirsi, dunque, né lasciar correre, secondo l'insegnamento socratico. Il quale ci indica anche la virtù massima di chi ama il dialogo: sapersi rallegrare di scoprirsi in errore. Chi, alla fine, è sulle posizioni iniziali, infatti, ne esce com'era prima, ma chi si corregge ne esce migliorato, alleggerito dell'errore. Se, invece, si considera una sconfitta, addirittura un'umiliazione, l'essere colti in errore, lo spirito del dialogo è remoto e dominano orgoglio e vanità, sentimenti ostili alla democrazia.

Analisi del testo

Suddividi il testo in sequenze e illustra la tesi del giurista.

Individua le argomentazioni dell'autore usate per confutare la tesi.

«La menzogna intenzionale - strumento ordinario della vita pubblica - dovrebbe trattarsi come crimine contro la democrazia»: cosa vuole intendere lo scrittore con tale asserzione?

«La virtù massima di chi ama il dialogo: sapersi rallegrare di scoprirsi in errore»:

è questo uno degli snodi dell'argomentazione di Zagrebelsky in cui si fa interprete del pensiero socratico. Perché? Cosa vuole affermare?

Lo scrittore, oltre a Socrate, cita anche la filosofa del '900 Hannah Arendt: in che momento del suo discorso e per dimostrare cosa?

La sintassi utilizzata è di tipo ipotattico o paratattico? Sai spiegarne il motivo e la funzione?

Commento

«Sono regimi corruttori delle coscienze “fino al midollo”, quelli che trattano i fatti come opinioni e instaurano un “nichilismo della realtà”, mettendo sullo stesso piano verità e menzogna».

A partire da questa affermazione dell'autore, discuti l'articolo proposto, elaborando un testo in cui fai emergere con chiarezza la tua tesi, facendo riferimento, se lo ritieni opportuno a eventi storico da te studiati o fatti attuali da te conosciuti oppure alla tua esperienza personale.

#tipologiaB

#attualità

#Pasolini

Pier Paolo Pasolini, da *Ragazzi di vita*, 1955.

Marcello, invece, abitava ai Grattacieli un po' più avanti: grandi come catene di montagne, con migliaia di finestre, in fila, in cerchi, in diagonali, sulle strade, sui cortili, sulle scalette, a nord, a sud, in pieno sole, in ombra, chiuse o spalancate, vuote o sventolanti di bucati, silenziose o piene della caciara delle donne o delle lagne dei ragazzini. Tutt'intorno si stendevano ancora prati abbandonati, pieni di gobbe e monticelli, zeppi di creature che giocavano coi zinalini sporchi di moccio o mezzi nudi.

La domenica poi non si vedeva proprio altro che creature; i giovincelli e i giovanotti no, perché se ne andavano a Roma per divertirsela, o, quelli ch'erano infagottati, come appunto il Riccetto, a Ostia, tutta vita! Marcello, ch'era rimasto solo a Donna Olimpia, senza una brecola, porello, stava a morire di noia. Se ne veniva ciondolando con le mani in saccoccia dai cortiletti dei Grattacieli dov'era stato a giocare a zecchinetta con dei ragazzini di ott'anni, nove, che dopo un po' però s'erano stufati e se n'erano andati a giocare agli indiani nel Monte di Splendore. Era solo in tutta Donna Olimpia, nello spiazzo al centro dei caseggiati, col sole che bruciava. Attraversò la strada, salì tutto sparato i quattro gradini acciacciati delle scuole, e infilò le scale dell'edificio di destra. La famiglia del Riccetto non abitava dentro le aule, come gli sfollati o quelli che ci s'erano accomodati per primi: ma in un corridoio, di quelli dove si aprono le aule, ch'era stato diviso con dei tramezzi in tanti piccoli locali, lasciando per il passaggio soltanto una piccola striscia lungo le finestre che davano sul cortile: per dove adesso correva Marcello. Dentro quelle specie di stanze si vedevano le brande e i lettucci appena fatti, perché le donne con tutti quei figli avevano tempo di spicciare un po' soltanto il dopopranzo: e tavolini sganganati, seggiole spagliate, stufette, scatole, macchine per cucire, panni di ragazzini messi ad asciugare alle cordicelle. A quell'ora dentro le scuole non c'era quasi nessuno: i giovani no di certo, e i vecchi stavano all'osteria, sotto gli scantinati dei Grattacieli, sicché in casa c'era soltanto che qualche donna anziana.

- A sora Adele! - gridava Marcello facendosi avanti per quella striscia di corridoio ch'era rimasta lungo i finestrini, - a sora Adele!

- Che voi? - gridò digià spazientita la voce di sora Adele, da dentro uno di quei locali, fra i tramezzi. Marcello si fece alla porticina sventolante.

- Che è tornato vostro fijo, a sor'Adè? - chiese.

- None, - fece la sora Adele, che s'era stufata perché era già la terza volta in un'ora che Marcello le veniva a chiedere di suo figlio. Stava seduta s'una seggioletta spagliata, sudata, col giornale che le era caduto sui piedi, e il sedere che le si spampanava da tutte le parti, a pettinarsi davanti a uno specchietto appoggiato contro la macchina per cucire. [...]

Marcello ridiscese giù e si ritrovò un'altra volta nella strada vuota. Era tutto ammoppito, quasi gli veniva da piagne, si sfogava a dare calci ai serci. «Mannaggia a sto stronzo, - pensava, quasi parlando da solo, - ma dove se ne sarà ito, dico io, dove se ne sarà ito, senza di niente a nissuno... Che, così se fà? Così se tratteno l'amici?... Me fa na rabbia che je cecherebbe tre occhi co du dita, a sto fijo de na mignotta!» Si mise a sedere s'uno scalino dove c'era un po' d'ombra: in tutto il raggio in cui poteva spaziare col suo sguardo afflitto non si vedevano che quattro o cinque ragazzini seduti sulla polvere, all'angolo delle scuole verso il Ferrobedò, che si stavano a divertire giocando con un coltellino. Marcello dopo un pochetto prese e andò verso di loro, mettendosi a guardarli all'impiedi, con le mani in saccoccia. Quelli non lo pensavano per niente e continuarono a giocare senza dire una parola. Dopo un po' uno alzò lo sguardo in direzione del Monte di Splendore, e guardando fisso con gli occhi che luccicavano, si mise a strillare: - An vedi Zambuia! - Tutti quanti guardarono verso quel punto e saltarono in piedi correndo via verso il Monte di Splendore. Marcello gli tenne dietro pure lui, piano piano. Arrivò oltre gli sterri, sulle gobbe del Monte che gli altri erano già arrivati e s'erano accucciati all'ombra d'una impalcatura sul pendio, da dove si vedeva tutto Monteverde Nuovo a destra, e, sotto, mezza Roma fino a San Paolo. S'erano accucciati intorno a Zambuia, tenendosi ognuno tra le ginocchia un cuccioletto, mentre Zambuia seguiva tutte le loro mosse con occhio esperto. I ragazzini tacevano e stavano buoni: ridevano soltanto, e non troppo forte, quando qualcuno dei cuccioletti faceva una mossa buffa. Ogni tanto Zambuia ne prendeva uno, come se fosse un pacchetto di stracci, se lo rivoltava da tutte le parti, gli apriva la bocca, poi lo ributtava per terra tra le ginocchia di un ragazzino. L'esaminato stiracchiava un po' la pelle, dava un piccolo guaito, e poi saltellava colle sue gambette storte intorno alle ginocchia nude del ragazzino; oppure se ne andava audacemente a gironzolare lungo il pendio. - Addò va quer fijo de na mignotta, - gridavano allora i ragazzini divertiti. Uno s'alzava, e sgambettando pure lui come il cuccioletto, l'andava a riacchiappare. Poi scherzava con lui, cercando di nascondere, arrossendo con un po' di vergogna, gli slanci



affettuosi che quello gli strappava dal cuore. - De chi so' sti cuccioli? - fece Marcello avanzando, con aria superiore, pur mostrando un certo interesse e una certa simpatia per i cagnoletti. - So' mia, - fece scuro Zambuia. - E chi te l'ha dati? - A guercio, - gli fece Zambuia indaffarato a grattare un cucciolo sotto la pancia, - nun vedi che ce sta 'a cagna? - I ragazzini risero. La cagna se ne stava tra le loro gambe, piccola come una zanzara, e zitta zitta. - Daje, - fece imperativo Zambuia. Radunò tutti i cuccioletti raccattandoli di peso di tra le gambe dei ragazzini, e li cacciò contro la pancia della cagna. Subito tutti s'attaccarono alle poppe e grassi come maialetti cominciarono a succhiare, coi ragazzini intorno tutti divertiti ed eccitati che li aizzavano e commentavano ridendo.

Comprensione e analisi:

1. Descrivi l'ambiente in cui si svolgono le due scene narrate. Da quali elementi del testo puoi ricostruirne le caratteristiche principali? (es. termini specifici, aggettivazione ecc.)
2. Spiega il significato della frase "Poi scherzava con lui, cercando di nascondere, arrossendo con un po' di vergogna, gli slanci affettuosi che quello gli strappava dal cuore": qual è lo stato emotivo del ragazzo? Perché deve nascondersi e prova vergogna?
3. L'autore utilizza una lingua che presenta evidenti elementi del dialetto romanesco, sia nel lessico sia nella sintassi. Quali effetti produce questa scelta stilistica?

Produzione: Il racconto è ambientato nella periferia romana del secondo dopoguerra ma ancora oggi esistono zone di degrado che diventano culla di criminalità, in cui i giovani faticano a costruirsi un futuro.

Esprimi il tuo punto di vista a riguardo, facendo riferimento alla tua esperienza diretta e/o indiretta e alle tue conoscenze (letture, musica, cronaca).



#tipologiaB
#letteratura
#Calvino

Italo Calvino, *Perché leggere i classici*, 1991.

Italo Calvino (1923-1985), intellettuale di grande impegno politico, civile e culturale, è stato uno dei narratori italiani più importanti del secondo Novecento.

Cominciamo con qualche proposta di definizione.

1. I classici sono quei libri di cui si sente dire di solito: «Sto rileggendo...» e mai «Sto leggendo...» Questo avviene almeno tra quelle persone che si suppongono «di vaste letture»; non vale per la gioventù, età in cui l'incontro col mondo, e coi classici come parte del mondo, vale proprio in quanto primo incontro. Il prefisso iterativo davanti al verbo «leggere» può essere una piccola ipocrisia da parte di quanti si vergognano d'ammettere di non aver letto un libro famoso. Per rassicurarli basterà osservare che per vaste che possano essere le letture «di formazione» d'un individuo, resta sempre un numero enorme d'opere fondamentali che uno non ha letto. [...] Anni fa Michel Butor, insegnando in America, stanco di sentirsi chiedere di Emile Zola che non aveva mai letto, si decise a leggere tutto il ciclo dei Rougon-Macquart. Scoperse che era tutto diverso da come credeva: una favolosa genealogia mitologica e cosmogonica, che descrisse in un bellissimo saggio.

Questo per dire che il leggere per la prima volta un grande libro in età matura è un piacere straordinario: diverso (ma non si può dire maggiore o minore) rispetto a quello d'averlo letto in gioventù. La gioventù comunica alla lettura come a ogni altra esperienza un particolare sapore e una particolare importanza; mentre in maturità si apprezzano (si dovrebbero apprezzare) molti dettagli e livelli e significati in più. Possiamo tentare allora quest'altra formula di definizione:

2. Si dicono classici quei libri che costituiscono una ricchezza per chi li ha letti e amati; ma costituiscono una ricchezza non minore per chi si riserba la fortuna di leggerli per la prima volta nelle condizioni migliori per gustarli. Infatti le letture di gioventù possono essere poco proficue per impazienza, distrazione, inesperienza delle istruzioni per l'uso, inesperienza della vita. Possono essere (magari nello stesso tempo) formative nel senso che danno una forma alle esperienze future, fornendo modelli, contenitori, termini di paragone, schemi di classificazione, scale di valori, paradigmi di bellezza: tutte cose che continuano a operare anche se del libro letto in gioventù ci si ricorda poco o nulla. Rileggendo il libro in età matura, accade di ritrovare queste costanti che ormai fanno parte dei nostri meccanismi interiori e di cui avevamo dimenticato l'origine. C'è una particolare forza dell'opera che riesce a farsi dimenticare in quanto tale, ma che lascia il suo seme. La definizione che possiamo darne allora sarà:

3. I classici sono libri che esercitano un'influenza particolare sia quando s'impongono come indimenticabili, sia quando si nascondono nelle pieghe della memoria mimetizzandosi da inconscio collettivo o individuale.

Per questo ci dovrebbe essere un tempo nella vita adulta dedicato a rivisitare le letture più importanti della gioventù. Se i libri sono rimasti gli stessi (ma anch'essi cambiano, nella luce d'una prospettiva storica mutata) noi siamo certamente cambiati, e l'incontro è un avvenimento del tutto nuovo.

Dunque, che si usi il verbo «leggere» o il verbo «rileggere» non ha molta importanza. Potremmo infatti dire:

4. D'un classico ogni rilettura è una lettura di scoperta come la prima.

5. D'un classico ogni prima lettura è in realtà una rilettura.

La definizione 4 può essere considerata corollario di questa:

6. Un classico è un libro che non ha mai finito di dire quel che ha da dire.

Comprensione analisi

Riassumi il testo, ponendo in rilievo la tesi dell'autore e gli argomenti che egli usa per sostenerla.

Quale differenza intercorre, secondo Calvino, tra la lettura di un classico in gioventù e in età matura? Essa va attribuita al classico in quanto tale, all'età del lettore o a entrambi?

Un classico è un libro che non ha mai finito di dire quel che ha da dire: spiega il senso di questa affermazione.

Produzione

Ha ancora senso, oggi, nella società del “mordi e fuggi” parlare di classici? Ritieni che per gli adolescenti di oggi sia importante misurarsi con la letteratura del passato oppure pensi che le coordinate storico-sociali siano una barriera troppo alta perché si possa apprezzare un testo scritto secoli fa?

Esponi la tua idea in un testo argomentativo in cui sia ben chiara la tesi, le argomentazioni ed eventuali confutazioni. Per le argomentazioni, fai ricorso al Don Chisciotte di Cervantes.





Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

#tipologiaB
#tecnologia
#Floridi

Intervista di Gian Paolo Terravecchia a Luciano Floridi, *Uomo e intelligenza artificiale: le prossime sfide dell'onlife*, laricerca.loescher, 18 ottobre 2020.

«Si parla tanto di smartphone, di smartwatch, di sistemi intelligenti, insomma il tema dell'intelligenza artificiale è fondamentale per capire il mondo in cui viviamo. Quanto sono intelligenti le così dette "macchine intelligenti"? Soprattutto, la loro crescente intelligenza creerà in noi nuove forme di responsabilità?» Luciano Floridi: «L'Intelligenza Artificiale (IA) è un ossimoro. Tutto ciò che è veramente intelligente non è mai artificiale e tutto ciò che è artificiale non è mai intelligente. La verità è che grazie a straordinarie invenzioni e scoperte, a sofisticate tecniche statistiche, al crollo del costo della computazione e all'immensa quantità di dati disponibili, oggi, per la prima volta nella storia dell'umanità, siamo riusciti a realizzare su scala industriale artefatti in grado di risolvere problemi o svolgere compiti con successo, senza la necessità di essere intelligenti. Questo scollamento è la vera rivoluzione. Il mio cellulare gioca a scacchi come un grande campione, ma ha l'intelligenza del frigorifero di mia nonna. Questo scollamento epocale tra la capacità di agire (l'inglese ha una parola utile qui: agency) con successo nel mondo, e la necessità di essere intelligenti nel farlo, ha spalancato le porte all'IA. Per dirla con von Clausewitz, l'IA è la continuazione dell'intelligenza umana con mezzi stupidi. Parliamo di IA e altre cose come il machine learning perché ci manca ancora il vocabolario giusto per trattare questo scollamento. L'unica agency che abbiamo mai conosciuto è sempre stata un po' intelligente perché è come minimo quella del nostro cane. Oggi che ne abbiamo una del tutto artificiale, è naturale antropomorfizzarla. Ma credo che in futuro ci abitueremo. E quando si dirà "smart", "deep", "learning" sarà come dire "il sole sorge": sappiamo bene che il sole non va da nessuna parte, è un vecchio modo di dire che non inganna nessuno. Resta un rischio, tra i molti, che vorrei sottolineare. Ho appena accennato ad alcuni dei fattori che hanno determinato e continueranno a promuovere l'IA. Ma il fatto che l'IA abbia successo oggi è anche dovuto a una ulteriore trasformazione in corso. Viviamo sempre più onlife e nell'infosfera. Questo è l'habitat in cui il software e l'IA sono di casa. Sono gli algoritmi i veri nativi, non noi, che resteremo sempre esseri anfibi, legati al mondo fisico e analogico. Si pensi alle raccomandazioni sulle piattaforme. Tutto è già digitale, e agenti digitali hanno la vita facile a processare dati, azioni, stati di cose altrettanto digitali, per suggerirci il prossimo film che potrebbe piacerci. Tutto questo non è affatto un problema, anzi, è un vantaggio. Ma il rischio è che per far funzionare sempre meglio l'IA si trasformi il mondo a sua dimensione. Basti pensare all'attuale discussione su come modificare l'architettura delle strade, della circolazione, e delle città per rendere possibile il successo delle auto a guida autonoma. Tanto più il mondo è "amichevole" (friendly) nei confronti della tecnologia digitale, tanto meglio questa funziona, tanto più saremo tentati di renderlo maggiormente friendly, fino al punto in cui potremmo essere noi a doverci adattare alle nostre tecnologie e non viceversa. Questo sarebbe un disastro.»

Comprensione e analisi

Puoi rispondere punto per punto oppure costruire un unico discorso che comprenda le risposte a tutte le domande proposte. Riporta il numero delle domande a cui stai rispondendo.

Riassumi il brano proposto nei suoi snodi tematici essenziali.

Per quale motivo l'autore afferma 'il mio cellulare gioca a scacchi come un grande campione, ma ha l'intelligenza del frigorifero di mia nonna'?

Secondo Luciano Floridi, 'il rischio è che per far funzionare sempre meglio l'IA si trasformi il mondo a sua dimensione'. Su che basi si fonda tale affermazione?

Produzione

L'autore afferma che 'l'Intelligenza Artificiale (IA) è un ossimoro. Tutto ciò che è veramente intelligente non è mai artificiale e tutto ciò che è artificiale non è mai intelligente'. Sulla base del tuo percorso di studi e delle tue conoscenze personali, esprimi le tue opinioni al riguardo, soffermandoti sulle differenze tra intelligenza umana e "Intelligenza Artificiale". Elabora un testo in cui tesi e argomenti siano organizzati in un discorso coerente e coeso.

#tipologiaB
#attualità
#Mattarella

Sergio Mattarella, *Discorso agli stati generali della lingua italiana nel mondo*, quirinale.it, 29 novembre 2021

Desidero rivolgere un saluto molto cordiale al Ministro degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale, Prof. Enzo Moavero Milanesi e al Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, dott. Marco Bussetti.

Al Nunzio Apostolico, all'Ambasciatore della Confederazione Elvetica in Italia, al sen. Filippo Lombardi, presidente della Commissione politica estera del Consiglio degli Stati della Confederazione, ai Presidenti degli enti che hanno collaborato nella realizzazione della terza edizione degli Stati Generali della Lingua italiana nel mondo e a tutti voi che vi avete partecipato dò il più caloroso benvenuto.

Le prime due edizioni degli Stati Generali, nel 2014 e nel 2016, hanno nuovamente posto l'accento sulle attività di promozione della lingua italiana all'estero, dando impulso ad uno sforzo corale diretto al rinnovamento e alla modernizzazione degli strumenti e dei metodi didattici.

La terza edizione, quest'anno, conferma la volontà di proseguire questo cammino.

Lo dimostra il tema, "L'italiano e la rete, le reti per l'italiano", posto al centro della vostra riflessione di questi giorni, come anche della XVIII Settimana della Lingua italiana nel mondo che si è appena conclusa.

Desidero ringraziarvi di quest'analisi – davvero molto opportuna – del legame tra la nostra tradizione linguistica e i nuovi mezzi di comunicazione, perché grazie a questo lavoro, senza sminuire il valore dei percorsi promozionali già sperimentati, si aprono nuovi orizzonti per la diffusione dell'italiano nel mondo e per la valorizzazione – anche in rete – dell'eredità artistica e culturale di questa civiltà.

Questo processo apre ovviamente l'italiano a influenze e continui mutamenti. Le relazioni tra i linguaggi espongono a reciproche contaminazioni.

E' un fenomeno naturale e comune a tutte le lingue, che non deve impaurire, così come non desta preoccupazione a nessuno, nel mondo, la popolarità raggiunta dall'espressione di saluto "ciao", senza che possa essere considerata veicolo di pretesa egemonia linguistica.

Istituzioni e centri di studio accompagnano l'evoluzione della nostra lingua senza che ne venga snaturata l'essenza né indebolite le fondamenta.

Del resto, il "vissuto" della nostra lingua - le più comuni esperienze sono quella italiana e quella ticinese - vede declinazioni proprie.

Valorizzare la propria cultura, di cui la lingua è espressione, non è un esercizio statico e conservativo.

Non si tratta soltanto di tutelare una ricchezza incastonata nella storia, ma di far vivere un patrimonio vivo, pratico, multiforme, con articolazioni che spaziano dai registri più "alti" agli usi più quotidiani e comuni.

La sfida, oggi, è, esattamente, come far fiorire la nostra lingua e cultura al tempo della mobilità, in cui, cioè, accanto alle comunità territoriali, sorgono comunità globali, talvolta solo virtuali, legate da linguaggi peculiari.

Le reti dell'italiano nel mondo vanno dunque certamente al di là di accezioni consuete e includono italiani, italofoeni e italofoili: quella grande comunità di "italici" ai quali Piero Bassetti, non da oggi, chiede di rivolgere i nostri sforzi e la nostra attenzione.

I temi non sono né abusati né mediocri.

A chi appartengono lingua e cultura italiane?

Per definizione ogni cultura ha natura e vocazione universale. Dunque non ha confini. La civiltà italiana ha influenzato ed è alla base di civiltà numerose.

Linguaggi come quelli della musica e delle arti figurative sono strettamente intrecciate al portato umanistico espresso, in lingua italiana, dalla letteratura.

La lingua è, per eccellenza, un "veicolo".

L'espressione lingue "veicolari", di uso comune, appare fuorviante.

Ciascuna lingua è veicolare: di rapporti sociali, di arte, di diplomazia, di affari, di identità.

La intensità di rapporti raggiunta ormai a livello internazionale suscita, per quanto riguarda la civiltà italiana, un crescente interesse.

Vi è, in misura particolare, una vera e propria "fame" di Italia.

A questo occorre saper corrispondere con efficacia e senso del presente.

Non partiamo dal nulla: le comunità di origine italiana all'estero sono i primi, naturali, "moltiplicatori di italianità", antenne capaci di ritrasmettere sia il forte carattere della tradizione, sia il Paese di oggi con la sua cultura, con il suo modo di vivere, di produrre e di lavorare, con la sua capacità di innovazione.



Un altro moltiplicatore, capace di rilanciare importanti rapporti con Paesi lontani è rappresentato dalla domanda di conoscenza dell'italiano che proviene dalle comunità estere presenti sul territorio nazionale.

Per coloro che sono giunti in Italia di recente, la lingua rappresenta il primo strumento nel cammino di integrazione. Importante e prezioso è il ruolo svolto in questo campo dagli enti locali, dalle numerose associazioni della società civile e da tutte le istituzioni pubbliche e private coinvolte nell'insegnamento dell'italiano.

A conferma delle intuizioni sviluppate, e del lavoro svolto lodevolmente sin qui dalla pluralità di sforzi pubblici e privati, emerge poi la platea eccezionale di oltre due milioni e centomila persone in tutto il mondo, che, ogni anno, scelgono di studiare la nostra lingua perché "sanno" che si parla di italiano e in italiano nella musica, nel cinema, nell'arte, nel mondo letterario, nella vita di molte imprese, come anche nella moda, nello sport, nella cucina e in tanti altri campi.

Ognuno di questi settori funge da fonte di ispirazione e avvicina potenziali amici alle molteplici espressioni della nostra civiltà.

Una realtà che conferma, pur nella consapevolezza della diffusione territorialmente limitata di popolazioni di lingua madre italiana, come l'idioma di Dante, di Leonardo, di Marconi e Fermi, di Toscanini e di Fellini, di Alberto Giacometti, si propone all'estero come espressione veicolare di un patrimonio culturale a vocazione globale.

Senza dimenticare, peraltro, che lo studio della lingua italiana all'estero è una preconditione per attrarre talenti che contribuiscano a far crescere le competenze e le capacità del nostro Sistema Paese nel suo complesso.

Spesso, in occasione di incontri con altri Capi di Stato, raccolgo sollecitazioni, in particolare, per l'accesso alle nostre università, anche per corsi di perfezionamento, di studenti dei loro Paesi, sentendomi ricordare la crescita, nei loro sistemi di istruzione, di sezioni caratterizzate dall'apprendimento dell'italiano come lingua straniera.

Alcuni strumenti sono stati sperimentati con successo in questi anni – penso alla diffusione di contenuti multimediali, come ha ripreso a fare utilmente Railitalia, alla cui trasmissione "L'Italia con voi", ho voluto recentemente inviare un saluto ed esprimere un apprezzamento-; penso alla stampa e all'editoria in lingua italiana all'estero, per la quale è indispensabile il sostegno pubblico; penso alle traduzioni, alla produzione di contenuti audiovisivi, in cui può utilmente giocare un ruolo la Comunità Radiotelevisiva Italofoana.

Serve, ora, uno scatto in più che veda una presenza in rete dell'italiano più capillare, attraente e innovativa.

L'impegno per sostenere la cultura italiana, per rafforzarne la diffusione attraverso l'insegnamento della lingua non può prescindere da una ancor maggiore sinergia tra tutti gli enti e i soggetti attivi in questo settore, siano essi pubblici o privati, nazionali o esteri.

Vorrei ringraziarvi, quindi, non solo per l'intensa attività di promozione dell'italiano ma anche per lo sforzo che avete profuso in questi giorni per affinare strategie di diffusione e di condivisione di questo prezioso patrimonio. Grazie e buon lavoro.

Comprensione e Analisi:

Effettua un riassunto dello stralcio del discorso del Presidente in non più di cinque righe di foglio protocollo;

Lingua e identità: spiega questo binomio, partendo dalle affermazioni del testo;

Individua la/le tesi e splicala/e brevemente;

Individua ed esplica gli argomenti che sorreggono la/le tesi in modo analitico;

Spiega con parole tue proprie l'espressione "nel suo duplice ruolo di interprete e di vettore delle energie creative, la lingua rappresenta la prima ambasciatrice del 'saper essere' e del 'saper fare' italiano..."

Produzione di un testo argomentativo:

Sei una/un parlante nativa/o e conosci l'italiano da quando eri bambina/o; hai studiato la tua lingua e ne hai appreso le norme; hai letto e studiato le tracce storiche e letterarie in cui questa lingua si è manifestata e si manifesta: spiega perché, a tuo avviso, imparare l'italiano nel mondo potrebbe rappresentare una spinta verso il domani.



#tipologiaB

#scuola

#Ferrante

Gabriele Ferrante, *Valutazione studenti: perché non eliminare trimestri e quadrimestri dall'anno scolastico?*, tecnicadellascuola.it, 27 gennaio 2023.

La valutazione è il tema del momento, un tema sul quale abbiamo riflettuto e sentito pedagogisti, docenti e dirigenti. Vorremmo, qui, spingerci un po' più in là e ipotizzare uno scenario formativo che preveda un'altra idea possibile di valutazione.

Partiamo dal D.P.R. 24 giugno 1998 n. 249, meglio noto come Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria. All'articolo 2 comma 4 si legge che "lo studente ha diritto a una valutazione trasparente e tempestiva, volta ad attivare un processo di autovalutazione che lo conduca a individuare i propri punti di forza e di debolezza e a migliorare il proprio rendimento". [...]. Se, come è vero, la valutazione deve generare benessere e autocoscienza volta al miglioramento e non frustrazione e mortificazione, se non addirittura sconforto e idee di abbandono, allora tutto deve essere ripensato alla radice, scardinato e ricostruito.

Perché, ad esempio, non ripensare la scansione dell'anno scolastico: niente più trimestri né quadrimestri, niente più – cioè check-point intermedi che arrivano alla fine di una inesorabile successione di spiegazioni-interrogazioni-compiti in classe che rendono il percorso scolastico una sorta di corsa a ostacoli fondata su un agonismo competitivo che lascia indietro i più deboli. Sappiamo bene, infatti, come si può sentire un alunno che a fine gennaio o a fine dicembre, in caso di trimestri, si ritrovi con una serie di tre e quattro in pagella: demotivato, demoralizzato, possibile candidato al ritiro entro il 15 marzo...

L'anno scolastico sia considerato, invece, un unico, ampio segmento formativo i cui tempi lunghi e non spezzati da tagli valutativi periodici possano dare spazio alla crescita di tutti e di ciascuno in un ambiente formativo fondato sulla collaborazione e sull'adesione di ogni singolo alunno a un'idea di sostegno reciproco e cooperazione. Lungo il percorso i docenti terranno un diario per ogni alunno del gruppo in cui saranno registrate le attività svolte, il livello di partecipazione e di coinvolgimento individuale, i saperi, i saper essere e i saper fare acquisiti e quelli ancora da acquisire. Naturalmente la stesura di questo diario sarà condivisa con gli alunni che dovranno essere al corrente, passo dopo passo, della loro situazione. Soltanto alla fine dell'anno l'insieme delle annotazioni si trasformerà, perché no, in un voto di ammissione/non ammissione all'anno successivo. Giudizio articolato o voto, poco importa, i numeri non fanno paura quando sono sostenuti da un'idea pedagogica.

Comprensione e analisi: puoi rispondere punto per punto oppure costruire un unico discorso che comprenda le risposte a tutte le domande proposte.

Indica qual è la tesi espressa nel testo e quali le argomentazioni

Nel testo vengono citati "i saperi, i saper essere, i saper fare": spiega cosa significano per te queste tre competenze che la scuola dovrebbe insegnare, anche con esempi concreti.

Il testo si chiude con l'affermazione: "i numeri non fanno paura quando sono sostenuti da un'idea pedagogica": cosa intende, a tuo avviso, l'autore dell'articolo?

Produzione

Il testo in oggetto presenta la metafora della corsa a ostacoli per definire il percorso scolastico attualmente diviso in trimestre/pentamestre. Condividi l'idea che il periodo unico sia efficace didatticamente e che sia la chiave per eliminare la componente di "agonismo competitivo che lascia indietro i più deboli"? Esponi la tua idea in un testo argomentativo in cui sia ben chiara la tesi, le argomentazioni ed eventuali confutazioni.



#tipologiaB
#attualità
#Fernbach

Steven Sloman e Philip Fernbach, da *L'illusione della conoscenza*, 2018.

«Tre soldati sedevano in un bunker circondati da mura di cemento spesse un metro, chiacchierando di casa. La conversazione rallentò e poi si arrestò. Le mura oscillarono e il pavimento tremò come una gelatina. 9000 metri sopra di loro, all'interno di un B-36, i membri dell'equipaggio tossivano e sputavano mentre il calore e il fumo riempivano la cabina e si scatenavano miriadi di luci e allarmi. Nel frattempo, 130 chilometri a est, l'equipaggio di 5 un peschereccio giapponese, lo sfortunato (a dispetto del nome) Lucky Dragon Number Five (Daigo Fukuryu Maru), se ne stava immobile sul ponte, fissando con terrore e meraviglia l'orizzonte.

Era il 1° marzo del 1954 e si trovavano tutti in una parte remota dell'Oceano Pacifico quando assisterono alla più grande esplosione della storia dell'umanità: la conflagrazione di una bomba a fusione termonucleare soprannominata "Shrimp", nome in codice Castle Bravo. Tuttavia, qualcosa andò terribilmente storto. I militari, chiusi in un bunker nell'atollo di Bikini, vicino all'epicentro della conflagrazione, avevano assistito ad altre esplosioni nucleari in precedenza e si aspettavano che l'onda d'urto li investisse 45 secondi dopo l'esplosione. Invece, la terra tremò e questo non era stato previsto. L'equipaggio del B-36, in volo per una missione scientifica finalizzata a raccogliere campioni dalla nube radioattiva ed effettuare misure radiologiche, si sarebbe dovuto trovare ad un'altitudine di sicurezza, ciononostante l'aereo fu investito da un'ondata di calore.

Tutti questi militari furono fortunati in confronto all'equipaggio del Daigo Fukuryu Maru: due ore dopo l'esplosione, una nube radioattiva si spostò sopra la barca e le scorie piovvero sopra i pescatori per alcune ore. [...] La cosa più angosciante di tutte fu che, nel giro di qualche ora, la nube radioattiva passò sopra gli atolli abitati Rongelap e Utirik, colpendo le popolazioni locali. Le persone non furono più le stesse. Vennero evacuate tre giorni dopo in seguito a un avvelenamento acuto da radiazioni e temporaneamente trasferite in un'altra isola. Ritornarono 20 sull'atollo tre anni dopo, ma furono evacuate di nuovo in seguito a un'impennata dei casi di tumore. I bambini ebbero la sorte peggiore; stanno ancora aspettando di tornare a casa.

La spiegazione di tutti questi orrori è che la forza dell'esplosione fu decisamente maggiore del previsto. [...] L'errore fu dovuto alla mancata comprensione delle proprietà di uno dei principali componenti della bomba, un elemento chiamato litio-7. [...]

Questa storia illustra un paradosso fondamentale del genere umano: la mente umana è, allo stesso tempo, geniale e patetica, brillante e stolta. Le persone sono capaci delle imprese più notevoli, di conquiste che sfidano gli dei. Siamo passati dalla scoperta del nucleo atomico nel 1911 ad armi nucleari da megatoni in poco più di quarant'anni. Abbiamo imparato a dominare il fuoco, creato istituzioni democratiche, camminato sulla luna [...]. E tuttavia siamo capaci altresì delle più impressionanti dimostrazioni di arroganza e dissennatezza. Ognuno di noi va soggetto a errori, 30 qualche volta a causa dell'irrazionalità, spesso per ignoranza. È incredibile che gli esseri umani siano in grado di costruire bombe termonucleari; altrettanto incredibile è che gli esseri umani costruiscano effettivamente bombe termonucleari (e le facciano poi esplodere anche se non sono del tutto consapevoli del loro funzionamento). È incredibile che abbiamo sviluppato sistemi di governo ed economie che garantiscono i comfort della vita moderna, benché la maggior parte di noi abbia solo una vaga idea di come questi sistemi funzionino. E malgrado ciò la società 35 umana funziona incredibilmente bene, almeno quando non colpiamo con radiazioni le popolazioni indigene. Com'è possibile che le persone riescano a impressionarci per la loro ingegnosità e contemporaneamente a deluderci per la loro ignoranza? Come siamo riusciti a padroneggiare così tante cose nonostante la nostra comprensione sia spesso limitata?)»

Comprensione e analisi

1. Partendo dalla narrazione di un tragico episodio accaduto nel 1954, nel corso di esperimenti sugli effetti di esplosioni termonucleari svolti in un atollo dell'Oceano Pacifico, gli autori sviluppano una riflessione su quella che il titolo del libro definisce "l'illusione della conoscenza". Riassumi il contenuto della seconda parte del testo (righe 25-38), evidenziandone tesi e snodi argomentativi.
2. Per quale motivo, la mente umana è definita: «allo stesso tempo, geniale e patetica, brillante e stolta»? (righe 25-26)
3. Spiega il significato di questa affermazione contenuta nel testo: «È incredibile che gli esseri umani siano in grado di costruire bombe termonucleari; altrettanto incredibile è che gli esseri umani costruiscano effettivamente bombe termonucleari». (righe 30-32)



Produzione

Gli autori illustrano un paradosso dell'età contemporanea, che riguarda il rapporto tra la ricerca scientifica, le innovazioni tecnologiche e le concrete applicazioni di tali innovazioni.

Elabora le tue opinioni al riguardo sviluppandole in un testo argomentativo in cui tesi ed argomenti siano organizzati in un discorso coerente e coeso. Puoi confrontarti con le tesi espresse nel testo sulla base delle tue conoscenze, delle tue letture e delle tue esperienze personali.



#tipologiaB

#cultura

#Montanari

Tomaso Montanari, da *Istruzioni per l'uso del futuro. Il patrimonio culturale e la democrazia che verrà*, 2015.

Entrare in un palazzo civico, percorrere la navata di una chiesa antica, anche solo passeggiare in una piazza storica o attraversare una campagna antropizzata vuol dire entrare materialmente nel fluire della Storia. Camminiamo, letteralmente, sui corpi dei nostri progenitori sepolti sotto i pavimenti, ne condividiamo speranze e timori guardando le opere d'arte che commissionarono e realizzarono, ne prendiamo il posto come membri attuali di una vita civile che si svolge negli spazi che hanno voluto e creato, per loro stessi e per noi. Nel patrimonio artistico italiano è condensata e concretamente tangibile la biografia spirituale di una nazione: è come se le vite, le aspirazioni e le storie collettive e individuali di chi ci ha preceduto su queste terre fossero almeno in parte racchiuse negli oggetti che conserviamo gelosamente.

Se questo vale per tutta la tradizione culturale (danza, musica, teatro e molto altro ancora), il patrimonio artistico e il paesaggio sono il luogo dell'incontro più concreto e vitale con le generazioni dei nostri avi. Ogni volta che leggo Dante non posso dimenticare di essere stato battezzato nel suo stesso Battistero, sette secoli dopo: l'identità dello spazio congiunge e fa dialogare tempi ed esseri umani lontanissimi. Non per annullare le differenze, in un attualismo superficiale, ma per interrogarle, contarle, renderle eloquenti e vitali.

Il rapporto col patrimonio artistico – così come quello con la filosofia, la storia, la letteratura: ma in modo straordinariamente concreto – ci libera dalla dittatura totalitaria del presente: ci fa capire fino in fondo quanto siamo mortali e fragili, e al tempo stesso coltiva ed esalta le nostre aspirazioni di futuro. In un'epoca come la nostra, divorata dal narcisismo e inchiodata all'orizzonte cortissimo delle breaking news, l'esperienza del passato può essere un antidoto vitale. Per questo è importante contrastare l'incessante processo che trasforma il passato in un intrattenimento fantasy antirazionalista [...].

L'esperienza diretta di un brano qualunque del patrimonio storico e artistico va in una direzione diametralmente opposta. Perché non ci offre una tesi, una visione stabilita, una facile formula di intrattenimento (immancabilmente zeppa di errori grossolani), ma ci mette di fronte a un palinsesto discontinuo, pieno di vuoti e di frammenti: il patrimonio è infatti anche un luogo di assenza, e la storia dell'arte ci mette di fronte a un passato irrimediabilmente perduto, diverso, altro da noi. Il passato «televisivo», che ci viene somministrato come attraverso un imbuto, è rassicurante, divertente, finalistico. Ci sazia, e ci fa sentire l'ultimo e migliore anello di una evoluzione progressiva che tende alla felicità. Il passato che possiamo conoscere attraverso l'esperienza diretta del tessuto monumentale italiano ci induce invece a cercare ancora, a non essere soddisfatti di noi stessi, a diventare meno ignoranti. E relativizza la nostra onnipotenza, mettendoci di fronte al fatto che non siamo eterni, e che saremo giudicati dalle generazioni future. La prima strada è sterile perché ci induce a concentrarci su noi stessi, mentre la seconda via al passato, la via umanistica, è quella che permette il cortocircuito col futuro.

Nel patrimonio culturale è infatti visibile la concatenazione di tutte le generazioni: non solo il legame con un passato glorioso e legittimante, ma anche con un futuro lontano, «finché non si spenga la luna».

Sostare nel Pantheon, a Roma, non vuol dire solo occupare lo stesso spazio fisico che un giorno fu occupato, poniamo, da Adriano, Carlo Magno o Velázquez, o respirare a pochi metri dalle spoglie di Raffaello. Vuol dire anche immaginare i sentimenti, i pensieri, le speranze dei miei figli, e dei figli dei miei figli, e di un'umanità che non conosceremo, ma i cui passi calpesteranno le stesse pietre, e i cui occhi saranno riempiti dalle stesse forme e dagli stessi colori. Ma significa anche diventare consapevoli del fatto che tutto ciò succederà solo in quanto le nostre scelte lo permetteranno. È per questo che ciò che oggi chiamiamo patrimonio culturale è uno dei più potenti serbatoi di futuro, ma anche uno dei più terribili banchi di prova, che l'umanità abbia mai saputo creare. Va molto di moda, oggi, citare l'ispirata (e vagamente deresponsabilizzante) sentenza di Dostoevskij per cui «la bellezza salverà il mondo»: ma, come

ammonisce Salvatore Settis, «la bellezza non salverà proprio nulla, se noi non salveremo la bellezza».

Comprensione e analisi

1. Cosa si afferma nel testo a proposito del patrimonio artistico italiano? Quali argomenti vengono adottati per sostenere la tesi principale?
2. Nel corso della trattazione, l'autore polemizza con la «dittatura totalitaria del presente» (riga 15). Perché? Cosa contesta di un certo modo di concepire il presente?



3. Il passato veicolato dall'intrattenimento televisivo è di gran lunga diverso da quello che ci è possibile conoscere attraverso la fruizione diretta del patrimonio storico, artistico e culturale. In cosa consistono tali differenze?
4. Nel testo si afferma che il patrimonio culturale crea un rapporto speciale tra le generazioni. Che tipo di relazioni instaura e tra chi?
5. Spiega il significato delle affermazioni dello storico dell'arte Salvatore Settis, citate in conclusione.

Produzione

Condividi le considerazioni di Montanari in merito all'importanza del patrimonio storico e artistico quale indispensabile legame tra passato, presente e futuro? Alla luce delle tue conoscenze e delle tue esperienze dirette, ritieni che «la bellezza salverà il mondo» o, al contrario, pensi che «la bellezza non salverà proprio nulla, se noi non salveremo la bellezza»?

Argomenta i tuoi giudizi con riferimenti alla tua esperienza e alle tue conoscenze e scrivi un testo in cui tesi e argomenti siano organizzati in un discorso coerente e coeso.



#tipologiaB

#attualità

#DeRita

Giuseppe De Rita, *La potenza dell'opinione, inarrestabile e preoccupante*, corriere.it, 28 marzo 2022.

Dicevano i nostri vecchi che «la matematica non è un'opinione», sicuri che le verità indiscutibili non possono essere scalfite da ondegianti valutazioni personali, spesso dovute a emozioni interne e collettive. Temo che quella sicurezza non abbia più spazio nell'attuale dinamica culturale. Se qualcuno si esponesse a dire che due più due fa quattro, si troverebbe subito di fronte qualcun altro che direbbe «questo lo dice lei», quasi insinuando il dubbio che non si tratta di una verità, ma di una personale opinione. Vigge ormai da tempo qui da noi la regola «uno vale uno». Non ci sono verità che non possano essere messe in dubbio: tu la pensi così, ma io la penso al contrario e pari siamo. Non ci sono santi, dogmi, decreti, ricerche di laboratorio, tabelle statistiche; vale e resta dominante il primato dell'opinione personale.

Siamo così diventati un popolo prigioniero dell'opinionismo [...]. Basta comprare al mattino un quotidiano e si rimane colpiti da prime pagine piene di riferimenti che annunciano tanti articoli interni, quasi tutti rigorosamente legati a fatti d'opinione, a personaggi d'opinione, a polemiche d'opinione, in un inarrestabile primato dell'Opinione regina mundi. [...]

Non ci rendiamo però conto che restiamo tutti prigionieri di livelli culturali bassi, inchiodati alle proprie opinioni, refrattari a livelli più alti di conoscenza, restii all'approfondimento, al confronto, alla dialettica. Non interessa la dimensione scientifica di una malattia, vale l'onda d'opinione che su quella malattia si è formata o si può formare; non interessa la dimensione complessa di un testo di legge o di una sentenza, vale l'onda d'opinione che si forma su di esse; non interessa la incontrovertibilità di un dato economico o di una tabella statistica, vale l'onda d'opinione che ci si può costruire sopra; non interessa la lucidità di una linea di governo del sistema, vale lo scontro di opinioni [...] che su di essa si scatena. Ma senza confronto e senza dialettica non si fa cultura, non si fa sintesi politica, non si fa governo delle cose; con l'effetto finale che nel segreto del dominio dell'opinione si attua una trasfigurazione in basso e banale della realtà.

Viene addirittura il sospetto che si sia in presenza di un uso primordiale ma sofisticato dell'opinione; e non si sa chi e come la gestisce. [...]

Non c'è dato comunque di sapere (visto che pochi lo studiano) dove potrebbe portarci la progressiva potenza dell'Opinione [...]. Converrà però cominciare a pensarci sopra, magari partendo dal preoccuparci che la nostra comunicazione di massa si ingolfi troppo nell'opinionismo autoalimentato e senza controllo.

Comprensione e Analisi

Puoi rispondere punto per punto oppure costruire un unico discorso che comprenda le risposte a tutte le domande proposte.

1. Esponi in sintesi il contenuto del testo, evidenziandone i punti-chiave.
2. Definisci il concetto di «opinionismo» così come emerge dal testo.
3. L'autore allude ai valori dell'«approfondimento», del «confronto», della «dialettica»: chiarisci in che modo questi fattori possono contribuire al raggiungimento di «livelli più alti di conoscenza».
4. Illustra quali sono le preoccupazioni dell'autore rispetto alla «progressiva potenza dell'Opinione».

Produzione

Il testo richiede una riflessione sul diritto alla libertà di pensiero e sul diritto di nutrire dubbi. Tenendo presenti questi singoli aspetti e le diverse onde di opinione elencate dall'autore, prendi posizione sull'affermazione «... senza confronto e senza dialettica non si fa cultura, non si fa sintesi politica, non si fa governo delle cose» e, in particolare, sul pericolo che «nel segreto del dominio dell'opinione si attua una trasfigurazione in basso e banale della realtà». Elabora un testo in cui tesi e argomenti siano organizzati in un discorso coerente e coeso.



#tipologiaB

#clima

#Parisi

Giorgio Parisi, discorso alla Camera dei Deputati, parisigiorgio.it, 8 ottobre 2021.

«L'umanità deve fare delle scelte essenziali, deve contrastare con forza il cambiamento climatico. Sono decenni che la scienza ci ha avvertiti che i comportamenti umani stanno mettendo le basi per un aumento vertiginoso della temperatura del nostro pianeta. Sfortunatamente, le azioni intraprese dai governi non sono state all'altezza di questa sfida e i risultati finora sono stati assolutamente modesti. Negli ultimi anni gli effetti del cambiamento climatico sono sotto gli occhi di tutti: le inondazioni, gli uragani, le ondate di calore e gli incendi devastanti, di cui siamo stati spettatori attoniti, sono un timidissimo assaggio di quello che avverrà nel futuro su una scala enormemente più grande. Adesso, comincia a esserci una reazione forse più risoluta ma abbiamo bisogno di misure decisamente più incisive.

Dall'esperienza del COVID sappiamo che non è facile prendere misure efficaci in tempo. Spesso le misure di contenimento della pandemia sono state prese in ritardo, solo in un momento in cui non erano più rimandabili. Sappiamo tutti che «il medico pietoso fece la piaga purulenta». Voi avete il dovere di non essere medici pietosi. Il vostro compito storico è di aiutare l'umanità a passare per una strada piena di pericoli. È come guidare di notte. Le scienze sono i fari, ma poi la responsabilità di non andare fuori strada è del guidatore, che deve anche tenere conto che i fari hanno una portata limitata. Anche gli scienziati non sanno tutto, è un lavoro faticoso durante il quale le conoscenze si accumulano una dopo l'altra e le sacche di incertezza vengono pian piano eliminate. La scienza fa delle previsioni oneste sulle quali si forma pian piano gradualmente un consenso scientifico.

Quando l'IPCC1 prevede che in uno scenario intermedio di riduzione delle emissioni di gas serra la temperatura potrebbe salire tra i 2 e i 3,5 gradi, questo intervallo è quello che possiamo stimare al meglio delle conoscenze attuali. Tuttavia deve essere chiaro a tutti che la correttezza dei modelli del clima è stata verificata confrontando le previsioni di questi modelli con il passato. Se la temperatura aumenta più di 2 gradi entriamo in una terra incognita in cui ci possono essere anche altri fenomeni che non abbiamo previsto, che possono peggiorare enormemente la situazione. Per esempio, incendi di foreste colossali come l'Amazzonia emetterebbero quantità catastrofiche di gas serra. Ma quando potrebbe accadere?

L'aumento della temperatura non è controllato solo dalle emissioni dirette, ma è mitigato dai tantissimi meccanismi che potrebbero cessare di funzionare con l'aumento della temperatura. Mentre il limite inferiore dei 2 gradi è qualcosa sul quale possiamo essere abbastanza sicuri, è molto più difficile capire quale sia lo scenario più pessimistico. Potrebbe essere anche molto peggiore di quello che noi ci immaginiamo. Abbiamo di fronte un enorme problema che ha bisogno di interventi decisi - non solo per bloccare le emissioni di gas serra - ma anche di investimenti scientifici. Dobbiamo essere in grado di sviluppare nuove tecnologie per conservare l'energia, trasformandola anche in carburanti, tecnologie non inquinanti che si basano su risorse rinnovabili. Non solo dobbiamo salvarci dall'effetto serra, ma dobbiamo evitare di cadere nella trappola terribile dell'esaurimento delle risorse naturali. Il risparmio energetico è anche un capitolo da affrontare con decisione. Per esempio, finché la temperatura

interna delle nostre case rimarrà quasi costante tra estate e inverno, sarà difficile fermare le emissioni. Bloccare il cambiamento climatico con successo richiede uno sforzo mostruoso da parte di tutti. È un'operazione con un costo colossale non solo finanziario, ma anche sociale, con cambiamenti che incideranno sulle nostre esistenze. La politica deve far sì che questi costi siano accettati da tutti. Chi ha più usato le risorse deve contribuire di più, in maniera da incidere il meno possibile sul grosso della popolazione. I costi devono essere distribuiti in maniera equa e solidale tra tutti i paesi.»

Comprensione e Analisi

Puoi rispondere punto per punto oppure costruire un unico discorso che comprenda le risposte a tutte le domande proposte.

1. Riassumi il brano proposto nei suoi snodi tematici essenziali.
2. Spiega il significato della similitudine presente nel testo: che cosa rappresentano i fari e cosa il guidatore? E l'automobile?
3. Quali interventi fondamentali, a giudizio di Parisi, è necessario intraprendere per fornire possibili soluzioni ai problemi descritti nel discorso?
4. Nel suo discorso Parisi affronta anche il tema dei limiti delle previsioni scientifiche: quali sono questi limiti?



Produzione

Il premio Nobel Parisi delinea possibili drammatici scenari legati ai temi del cambiamento climatico e dell'esaurimento delle risorse energetiche prospettando la necessità di urgenti interventi politici; condividi le considerazioni contenute nel brano? Esprimi le tue opinioni al riguardo, sulla base di quanto appreso nel tuo percorso di studi e delle tue conoscenze personali, elaborando un testo in cui tesi e argomenti siano organizzati in un discorso coerente e coeso.



#tipologiaB

#storia

#Segre

Gherardo Colombo e Liliana Segre, da *La sola colpa di essere nati*, 2021.

«Quando, per effetto delle leggi razziali, fui espulsa dalla scuola statale di via Ruffini, i miei pensarono di iscrivermi a una scuola ebraica non sapendo più da che parte voltarsi. Alla fine decisero di mandarmi a una scuola cattolica, quella delle Marcelline di piazza Tommaseo, dove mi sono trovata molto bene, perché le suore erano premurose e accudenti.

Una volta sfollati a Inverigo, invece, studiavo con una signora che veniva a darmi lezioni a casa. L'espulsione la trovai innanzitutto una cosa assurda, oltre che di una gravità enorme! Immaginate un bambino che non ha fatto niente, uno studente qualunque, mediocre come me, nel senso che non ero né brava né incapace; ero semplicemente una bambina che andava a scuola molto volentieri perché mi piaceva stare in compagnia, proprio come mi piace adesso. E da un giorno all'altro ti dicono: «Sei stata espulsa!». È qualcosa che ti resta dentro per sempre.

«Perché?» domandavo, e nessuno mi sapeva dare una risposta. Ai miei «Perché?» la famiglia scoppiava a piangere, chi si soffiava il naso, chi faceva finta di dover uscire dalla stanza. Insomma, non si affrontava l'argomento, lo si evitava. E io mi caricavo di sensi di colpa e di domande: «Ma cosa avrò fatto di male per non poter più andare a scuola? Qual è la mia colpa?». Non me ne capacitavo, non riuscivo a trovare una spiegazione, per quanto illogica, all'esclusione. Sta di fatto che a un tratto mi sono ritrovata in un mondo in cui non potevo andare a scuola, e in cui contemporaneamente succedeva che i poliziotti cominciarono a presentarsi e a entrare in casa mia con un atteggiamento per nulla gentile. E anche per questo non riuscivo a trovare una ragione. Insieme all'espulsione da scuola, ricordo l'improvviso silenzio del telefono. Anche quello è da considerare molto grave. Io avevo una passione per il telefono, passione che non ho mai perduto. Non appena squillava correvo nel lungo corridoio dalla mia camera di allora per andare a rispondere. A un tratto ha smesso di suonare. E quando lo faceva, se non erano le rare voci di parenti o amici con cui conservavamo una certa intimità, ho addirittura incominciato a sentire che dall'altro capo del filo mi venivano indirizzate minacce: «Muori!», «Perché non muori?», «Vattene!» mi dicevano.

Erano telefonate anonime, naturalmente. Dopo tre o quattro volte, ho riferito la cosa a mio papà: «Al telefono qualcuno mi ha detto “Muori!”». Da allora mi venne proibito di rispondere. Quelli che ci rimasero vicini furono davvero pochissimi. Da allora riservo sempre grande considerazione agli amici veri, a quelli che in disgrazia non ti abbandonano. Perché i veri amici sono quelli che ti restano accanto nelle difficoltà, non gli altri che magari ti hanno riempito di regali e di lodi, ma che in effetti hanno approfittato della tua ospitalità. C'erano quelli che prima delle leggi razziali mi dicevano: «Più bella di te non c'è nessuno!». Poi, dopo la guerra, li rincontravo e mi dicevano: «Ma dove sei finita? Che fine hai fatto? Perché non ti sei fatta più sentire?». Se uno è sulla cresta dell'onda, di amici ne ha quanti ne vuole. Quando invece le cose vanno male le persone non ti guardano più. Perché certo, fa male alzare la cornetta del telefono e sentirsi dire «Muori!» da un anonimo. Ma quanto è doloroso scoprire a mano a mano tutti quelli che, anche senza nascondersi, non ti vedono più. È proprio come in quel terribile gioco tra bambini, in cui si decide, senza dirglielo, che uno di loro è invisibile. L'ho sempre trovato uno dei giochi più crudeli. Di solito lo si fa con il bambino più piccolo: il gruppo decide che non lo vede più, e lui inizia a piangere gridando: «Ma io sono qui!». Ecco, è quello che è successo a noi, ciascuno di noi era il bambino invisibile.»

Comprensione e Analisi

Puoi rispondere punto per punto oppure costruire un unico discorso che comprenda le risposte a tutte le domande proposte.

1. Riassumi il contenuto del brano senza ricorrere al discorso diretto.
2. Perché Liliana Segre considera assurda e grave la sua espulsione dalla scuola?
3. Liliana Segre paragona l'esperienza determinata dalle leggi razziali con il gioco infantile del “bambino invisibile”: per quale motivo utilizza tale similitudine?
4. Nell'evocare i propri ricordi la senatrice allude anche ai sensi di colpa da lei provati rispetto alla situazione che stava vivendo: a tuo parere, qual era la loro origine?

Produzione

Liliana Segre espone alcune sue considerazioni personali che evidenziano il duplice aspetto della discriminazione - istituzionale e relazionale - legata alla emanazione delle “leggi razziali”; inquadra i ricordi della senatrice nel



contesto storico nazionale e internazionale dell'epoca, illustrando origine, motivazioni e conseguenze delle suddette leggi.

Esprimi le tue considerazioni sul fenomeno descritto nel brano anche con eventuali riferimenti ad altri contesti storici. Argomenta le tue considerazioni sulla base di quanto hai appreso nel corso dei tuoi studi ed elabora un testo in cui tesi e argomenti siano organizzati in un discorso coerente e coeso.



#tipologiaC
#alcolismo
#Beccaria

Franca Beccaria e Sara Orlando, *L'alcolismo giovanile*, iprofessionistidellasicurezza.it, 18 agosto 2018.

Bingedrinking (letteralmente "abbuffata alcolica") è un concetto che tenta di semplificare e rendere oggettivo e misurabile un fenomeno complesso e multiforme, utilizzato nella ricerca per descrivere un consumo preciso di unità alcoliche generalmente 5 o 6, in un'unica occasione. Il valore di questo concetto è di sostituire indicatori oggettivi come la percezione dell'eccesso o dell'ubriachezza, una formula sintetica che permette con più facilità di misurare e confrontare i comportamenti alcolici individuali.

[...]

In genere i giovani bevono e si ubriacano più frequentemente per ragioni positive, cioè con l'intento di enfatizzare uno stato d'animo di per sé già positivo, che non per ragioni negative, cioè allo scopo di non pensare ai propri problemi o di superare il proprio senso di inadeguatezza. I motivi più frequentemente citati per bere tanto, la compagnia e il festeggiamento, sono gli stessi che da secoli contraddistinguono la tradizione del bere italiana. Gli altri dunque rappresentano un riferimento molto importante per i liberi giovani, sia come spinta a avere tanto ma anche come freno all'ubriachezza, il piacere di stare insieme, infatti è posto al di sopra del piacere del bere. Una minoranza di giovani parla però anche di ragioni negative per bere, facendo riferimento ai problemi personali e alle difficoltà di rispondere alle attese sociali. L'alcol diventa dunque, ad esempio, il mezzo attraverso cui mettere al bando preoccupazioni, freni inibitori e timidezza, perché nel mondo della notte divertimento, disinibizione e protagonismo, sono d'obbligo. La discoteca è uno dei luoghi più frequentati dai binge-drinker, sia adolescenti che giovani. Il contesto dove si beve di più e più frequentemente ci si ubriaca. La serata in discoteca è spesso preceduta da un bere preparatorio, quello che nei Paesi Anglosassoni è chiamato 'pre-loading, si beve prima di entrare per risparmiare sull'acquisto degli alcolici, ma anche per scaldarsi e arrivare in discoteca già carichi e pronti a ballare. Una volta in discoteca la musica alta, il ballo e il caldo sono tutte caratteristiche che favoriscono il bere eccessivo, e per questa chi beve si organizza in modo da non dover guidare fine serata.

Produzione

Da un recente sondaggio è emerso che l'Italia detiene il primato per l'età più bassa di ragazzi che fanno uso di bevande alcoliche e per l'alto tasso di incidenti legati a guida in stato di ubriachezza. La gravità della notizia deve far riflettere sui motivi che spingono i giovanissimi a cercare la sbornia e la falsa euforia data dall'alcool. Quali sono le tue riflessioni in merito?



#tipologiaC

#attualità

#PapaFrancesco

Papa Francesco, da *No alla cultura dello scarto*, Avvenire.it, 5 giugno 2013

L'accumulo di rifiuti di tutti i tipi (commerciali, domestici, industriali) ha pesanti effetti nocivi sulla salute delle persone e sull'integrità dell'ambiente. La negligenza nei confronti della corretta gestione dei rifiuti è fortemente correlata a quella che viene definita "cultura dello scarto", tipica dell'odierna società consumistica e basata sul concetto dell'"usa e getta", per cui ogni bene materiale è esclusivamente finalizzato al consumo, mentre si trascura la possibilità di un suo recupero e riutilizzo. È una cultura che non scarta soltanto rifiuti-oggetti, ma anche esseri umani, se non sono funzionali al sistema. Commenta il passo proposto, riflettendo sulla problematica in sé e sui risvolti, di ordine psicologico-comportamentale e di ordine socio-economico, che essa comporta sia sul piano individuale sia su quello collettivo. Questa "cultura dello scarto" tende a diventare mentalità comune, che contagia tutti. La vita umana, la persona non sono più sentite come valore primario da rispettare e tutelare, specie se è povera o disabile, se non serve ancora – come il nascituro –, o non serve più – come l'anziano. Questa cultura dello scarto ci ha resi insensibili anche agli sprechi e agli scarti alimentari, che sono ancora più deprecabili quando in ogni parte del mondo, purtroppo, molte persone e famiglie soffrono fame e malnutrizione. Una volta i nostri nonni erano molto attenti a non gettare nulla del cibo avanzato. Il consumismo ci ha indotti ad abituarci al superfluo e allo spreco quotidiano di cibo, al quale talvolta non siamo più in grado di dare il giusto valore, che va ben al di là dei meri parametri economici.



#tipologiaC

#legalità

#Calamandrei

Piero Calamandrei, da *Non c'è libertà senza legalità*, 2013.

“Colla legalità non vi è ancora libertà, ma senza legalità libertà non può esserci. [...] perché solo la legalità assicura, nel modo meno imperfetto possibile, quella certezza del diritto senza la quale praticamente non può sussistere libertà politica.”

Sulla base delle tue conoscenze, acquisite nel percorso scolastico o nell'esercizio individuale della cittadinanza, sviluppa il tuo elaborato analizzando:

i concetti di libertà e di legalità;

la loro evoluzione nel corso della storia;

i rischi connessi con la mancanza di legalità;

le condizioni di chi vive essendo privato di una delle libertà fondamentali;

gli atteggiamenti e i comportamenti da praticare per contemperare l'esigenza di legalità e quella di libertà.

Colloca la tua argomentazione in una cornice di storia delle idee. Potrebbe esserti utile richiamare i principi sanciti dalla Rivoluzione francese e la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, proclamata nel 1948 dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite.

Articola la struttura della tua riflessione in paragrafi opportunamente titolati e presenta la trattazione con un titolo complessivo che ne esprima in una sintesi coerente il contenuto.



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

#tipologiaC

#lavoro

#Szymborska

W. Szymborska, da *La prima frase è sempre la più difficile*, 2012.

“La maggior parte degli abitanti della Terra lavora per tirare avanti. La gente lavora perché deve; non sceglie questo o quell’impiego per passione, le circostanze della vita scelgono per loro.

Un lavoro privo d’amore, un lavoro noioso, un lavoro stimato solo perché gli altri non hanno nemmeno quello, per quanto privo d’amore e noioso: ecco una delle peggiori miserie umane”.

A partire da quanto affermato dalla scrittrice polacca premio Nobel per la letteratura, rifletti sul tuo percorso lavorativo/PCTO:

Descrivi le tue passate esperienze lavorative/di PCTO e valutale in base alle tue aspettative e agli obiettivi raggiunti.

Quale tipo di percorso vorresti intraprendere dopo il diploma? Perché?

A quali delle esigenze della tua persona risponde questa scelta?

Successivamente, fai una ricerca:

Se ritieni che sia meglio intraprendere la carriera lavorativa, dove ritieni sia meglio mandare il tuo CV?

Quali caratteristiche deve avere il posto di lavoro?

Che tipo di ambiente vorresti trovare?

Se, invece, ritieni sia meglio studiare, che tipo di percorso vuoi intraprendere?

Dove?

Quali obiettivi formativi e lavorativi ti sei prefissato/a?



#tipologiaC
#letteratura
#libriestivi
Libri estivi

Scegli uno dei temi proposti e analizzalo nei tre romanzi oggetto di lettura estiva, con precisi riferimenti (H. Lee “Il buio oltre la siepe”, I. Calvino “Il cavaliere inesistente”, R. Lewis “Il più grande uomo scimmia del pleistocene”):

- 1) La paura
- 2) I Valori
- 3) Processo di evoluzione



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

#tipologiaC

#tecnologia

#cambiamento

Libri, siti internet, app e social media offrono sempre più strumenti per chi vuole intraprendere un percorso di crescita personale, che sia nel lavoro o nella vita privata. Il mantra è sempre lo stesso: cambiamento.

Gandhi, leader del movimento per la libertà e l'indipendenza dell'India, fu un esempio per il popolo indiano e ispirò grandi personaggi storici, da Nelson Mandela a Martin Luther King. Uno dei suoi insegnamenti più grandi è racchiuso in una frase che pronunciò: "Sii il cambiamento che vuoi vedere nel mondo".

Condividi la prospettiva per cui i piccoli cambiamenti possono avere un impatto duraturo?

In che modo, secondo te, piccoli passi nella creazione di abitudini positive possono portare a influenzare un'intera comunità?

Affronta l'argomento declinandolo su uno di questi temi:

1. Crisi climatica
2. Parità di genere
3. Mafia e illegalità



#tipologiaC
#tecnologia
#IA

Intelligenza artificiale: La divisione filosofica che agita la Silicon Valley, la crisi di OpenAI è legata a un contesto di forte contrapposizione tra chi è ottimista sull'intelligenza artificiale e chi molto preoccupato, ilPost.it, 28 novembre 2023.

Prima di essere arrestato e condannato per frode, Sam Bankman-Fried era stato uno dei più rispettati imprenditori del settore delle criptovalute, e aveva fatto parlare di sé per le molte donazioni a campagne ambientaliste e progressiste. A ispirarlo era un movimento sociale e filosofico relativamente recente ma già molto influente nella Silicon Valley: viene chiamato *effective altruism*, o *altruismo efficace*, e si pone l'obiettivo di ottenere «il massimo bene per il maggior numero di persone», ispirandosi a una nozione filosofica nota come *utilitarismo*. In particolare, l'*altruismo efficace* mira a salvare il massimo numero possibile di vite e migliorare la condizione del maggior numero di persone, in una visione molto utilitaristica della filantropia e della beneficenza.

Per determinare le proprie azioni gli appartenenti a questa corrente filosofica, a cui ci si riferisce anche con le iniziali EA, non si limitano a ragionare sul presente o sul futuro più prossimo, ma tengono in considerazione anche le persone non ancora nate, orientando le proprie iniziative tenendo conto dell'aumento previsto della popolazione mondiale. Anche per questo, la filosofia è strettamente collegata al movimento del *lungoterminismo*, il cui filosofo di riferimento è lo scozzese William MacAskill, autore del saggio, *What We Owe the Future*, in cui sostiene «che influenzare positivamente il futuro a lungo termine sia una priorità morale chiave del nostro tempo». Questo approccio sul lungo termine è molto

diffuso anche nel settore delle intelligenze artificiali, il cui sviluppo secondo molti esperti rischia di avere conseguenze disastrose e di ledere gli interessi degli umani del futuro.

È stato proprio il legame tra *altruismo efficace*, *lungoterminismo* e IA a contribuire alla recente crisi interna a OpenAI, l'azienda sviluppatrice di ChatGPT, che questo mese nel giro di pochi giorni ha licenziato e riassunto il suo CEO e cofondatore Sam Altman.

A decidere l'uscita forzata di Altman era stato infatti il voto di quattro membri (su un totale di sei) del consiglio di amministrazione dell'azienda: il giorno del licenziamento, il CdA aveva pubblicato un comunicato in cui spiegava che Altman «non era stato sempre sincero nelle sue comunicazioni» e di conseguenza «il CdA non aveva più fiducia nella sua capacità di continuare a guidare OpenAI». Da allora molti analisti hanno cercato di comprendere le ragioni di questa decisione. Nei giorni successivi alla riassunzione di Altman, il sito The Information e Reuters hanno raccontato che, poco prima della crisi, alcuni ricercatori di OpenAI «avevano scritto al CdA avvisandolo della scoperta di una potente IA che ritenevano fosse in grado di minacciare l'umanità». L'IA in questione, parte di un progetto chiamato Q* (o Q-star), era un nuovo modello in grado di risolvere alcuni problemi matematici elementari, un notevole progresso rispetto a quelli attualmente in uso. Ci sono però diversi dubbi su questa ricostruzione: l'autorevole giornalista Casey Newton, autore della newsletter Platformer, sostiene invece che il CdA non sia mai stato avvisato di Q* o dei rischi che comportava, e ha attribuito invece la crisi alle notevoli divisioni tra fazioni culturali e filosofiche nel CdA dell'azienda.

Tra queste c'è proprio quella che gira intorno all'*altruismo efficace*: almeno metà del CdA (o meglio, dell'ex CdA, visto che con il ritorno di Altman è stato sostituito in parte con nuovi membri) appoggiava infatti questa teoria filosofica. Secondo il sito Semafor il vecchio CdA contava tre membri con «profondi legami» con il movimento: la ricercatrice Helen Toner, l'amministratore delegato di Quora Adam D'Angelo e Tasha McCauley, consulente della Rand Corporation, un'organizzazione non profit. A questi si aggiunge il cofondatore e direttore scientifico della stessa OpenAI, Ilya Sutskever, la prima persona a essere nominata CEO dopo l'uscita di Altman, che avrebbe «opinioni sulle IA generalmente in sintonia con

l'*altruismo efficace*». I grandi successi registrati dal settore legato alle IA negli ultimi anni hanno però ispirato nuovi approcci filosofici che oggi sono in aperto contrasto con l'*altruismo efficace*. I principali sono quelli dei *doomers* (da "doom", che significa rovina, destino tragico) e i *teco-utopisti*. I primi ritengono che le IA siano una tecnologia troppo potente, destinata a

sfuggirci di mano con gravi conseguenze, e quindi vada regolata severamente, anche con interventi estremi come la rimozione di Altman da OpenAI. I secondi pensano invece che le IA ci condurranno verso un futuro migliore. Negli ultimi mesi le due posizioni si sarebbero distanziate: secondo la ricercatrice Molly White si sarebbero addirittura radicalizzate, contribuendo a rendere la discussione tra i vari gruppi impossibile, in un clima di tensione che potrebbe aver causato la recente crisi di OpenAI. La divisione ha riguardato soprattutto



il settore della “AI Safety”, la sicurezza (e l’etica) nello sviluppo di sistemi di intelligenze artificiali. Scott Aaronson, responsabile di AI Safety per OpenAI, ha spiegato al Wall Street Journal che le «sorprendenti capacità» di ChatGPT avrebbero preoccupato anche chi fino a quel momento ne aveva minimizzato i rischi.

La tensione tra ottimisti e fatalisti non è una novità: la stessa OpenAI nacque come reazione allarmata e pessimista ai progressi delle IA. Già nel 2014 Elon Musk, cofondatore dell’azienda (da cui uscì nel 2019), paragonò lo sviluppo di questi sistemi all’evocazione di «un demone». OpenAI nacque come non profit proprio per guidare lo sviluppo di queste tecnologie in modo aperto, cauto e trasparente, anche per distinguersi da realtà come Google, i cui progressi preoccupavano Musk. Anche Altman negli ultimi mesi ha fatto diverse dichiarazioni preoccupate sui possibili effetti futuri delle IA nelle nostre vite. Lo scorso maggio è stato tra i firmatari di una lettera aperta, firmata anche da dirigenti di Google e

Microsoft, che diceva: «Mitigare i rischi dell’estinzione causata da una intelligenza artificiale dovrebbe essere una priorità globale insieme agli altri rischi di scala sociale come le pandemie e la guerra nucleare». Negli stessi mesi Musk ha firmato un’altra lettera aperta che chiedeva una «pausa» di sei mesi allo sviluppo di tecnologie simili (nel frattempo, però, ha fondato xAI, una startup dedicata proprio alle intelligenze artificiali che ha presentato un suo primo chatbot). A pubblicare quest’ultima lettera aperta è stato il Future of Life Institute, un’associazione vicina all’altruismo efficace che ha l’obiettivo di «guidare la tecnologia trasformativa a vantaggio della vita e lontano dai rischi estremi su larga scala».

Il successo ottenuto dalle intelligenze artificiali generative in questo anno e mezzo ha attirato gli interessi e gli investimenti di molti ma anche contribuito a radicalizzare le opinioni degli addetti ai lavori. Lo scorso ottobre Marc Andreessen, capo del potentissimo fondo di investimenti a16z, ha pubblicato sul suo sito un “Manifesto Tecno-Ottimista” in cui, tra le altre cose, parla di una «macchina tecno-capitalista» come di «una spirale che va continuamente verso l’alto», quando non è limitata e influenzata negativamente da concetti come etica, sicurezza e sostenibilità. Pur non facendo il nome dell’altruismo efficace, Andreessen ha precisato che «noi abbiamo dei nemici, ma i nostri nemici non sono persone cattive, più che altro hanno idee cattive», per poi fare una lista dei concetti che a suo avviso vengono usati per demotivare e demonizzare il settore tecnologico. Tra questi, “rischio esistenziale”, “sostenibilità”, “responsabilità sociale”, “fiducia e sicurezza”, “etica tecnologica”.

Molly White, nota anche per il suo blog Web3 Is Going Great, in cui documentava gli scandali legati al settore delle criptovalute, ha sottolineato come il concetto di «techno-capital machine» sia una citazione del controverso filosofo Nick Land, padre dell’accelerazionismo, una teoria politica secondo la quale è possibile superare il capitalismo solo accelerando, e non contrastando, le sue caratteristiche.

L’accelerazionismo, un concetto diffuso inizialmente negli ambienti di sinistra, anche a causa delle posizioni dello stesso Land è diventato molto apprezzato dalla alt-right, l’estrema destra americana. Land oggi è tra i filosofi di riferimento del movimento che più si oppone all’altruismo efficace, tra tutti un movimento nuovo che viene chiamato effective accelerationism (accelerazionismo efficace), e viene spesso indicato con la sigla “e/acc”.

Secondo una newsletter dedicata al movimento, «al cuore di e/acc ci sono una serie di conclusioni riguardo al mondo che sono state tratte dalla fisica vera e propria», tra tutte «la credenza, fondata nella termodinamica, che tutto ciò che esiste abbia caratteristiche che favoriscono la vita, che si espande di continuo». Sostengono che sia una conseguenza del Teorema di fluttuazione, un principio studiato in meccanica quantistica che viene interpretato dagli adepti di e/acc come un segnale chiaro sull’inevitabilità della vita, perché «la termodinamica favorisce la creazione di forme di vita complesse». In tutto questo, quindi, l’intelligenza (naturale o artificiale) ha un ruolo cruciale perché permette ai nuovi sistemi di trovare risorse e crescere, rispettando il volere fondamentale dell’universo.

Secondo l’e/acc lo stesso sistema capitalistico sarebbe una forma di intelligenza perché permette a «tutti i tipi di energia nell’ambiente di essere catturati e utilizzati per il mantenimento e la crescita della civiltà». In sostanza, l’e/acc ripone una fiducia di fatto incondizionata nella tecnologia e nello sviluppo delle intelligenze artificiali, che sono ritenute cruciali per determinare un futuro migliore e florido per l’umanità.

L’e/acc nasce in reazione all’altruismo efficace, di cui ricalca il nome, ma si è affermato come la filosofia più in voga tra i tecno-ottimisti e tutti quelli che non ne possono più dei timori e delle regole imposte da chi ha a cuore la sicurezza nelle IA. Negli ultimi mesi la sigla e/acc è comparsa nelle bio di alcuni dei più influenti nomi della Silicon Valley, tra cui il citato Andreessen e Garry Tan, capo dell’acceleratore di startup Y Combinator.

A rendere notevole l’ascesa di e/acc nei circoli più elitari della Silicon Valley è anche la sua origine: secondo il sito specializzato Know Your Meme, il primo riferimento ufficiale

all'accelerazionismo efficace risale al primo luglio 2022 quando degli utenti Twitter (oggi chiamato X), chiamati @zetular, @BasedBeff e @creatine_cycle, ne discussero online. L'ultimo dei tre annunciò di «aver appena inventato una nuova filosofia con i ragazzi», taggando gli altri due.

È stato poi @BasedBeff, profilo nato come parodia di Jeff Bezos, il cofondatore di Amazon, a fornire qualche dettaglio “teorico” in più, spiegando che «l'accelerazionismo efficace è quello che si ottiene quando gli ingegneri del machine learning si sono stufati dei tecnocrati e degli autoritari che provano a inserirsi nella gerarchia di potere delle IA come gatekeeper (ovvero delle persone o degli enti in grado di controllare l'accesso a un settore, ndr) e controllori del suo potere. Aiuta a liberare la bestia, o levati di torno».

Per quanto di nicchia e ispirato da uno spirito messianico che lo rende inaccessibile ai più, l'e/acc è diventato una forza culturale di rilievo nell'ambiente delle IA, e ha estremizzato il conflitto con chiunque voglia procedere con cautela e attenzione, approccio che viene chiamato “decel” (da decelerazione), un termine che ha assunto un significato quasi spregiativo, a indicare una scarsa disposizione all'innovazione e un eccessivo allarmismo. I decel sono quindi accusati di voler frenare lo sviluppo tecnologico non solo dell'umanità ma

anche, e soprattutto, degli Stati Uniti (specie in riferimento alla guerra tecnologica in corso con la Cina). Il blogger e giornalista Noah Smith ha recentemente pubblicato un post intitolato “Non essere decel” in cui ha scritto che «gli Stati Uniti non sono una nazione da decel, ma abbiamo comunque più decel di quanto sia salutare avere».

Il caos di OpenAI di queste settimane si è sviluppato quindi in questo contesto culturale. L'allontanamento di Altman ha amplificato e rinforzato il messaggio dell'accelerazionismo

efficace, che ha accusato gli esponenti dell'altruismo efficace di aver provato a rovesciare l'azienda più importante del settore. Nei giorni più vivaci della crisi, Andreessen ha reagito inizialmente twittando semplicemente la sigla “e/acc”, per poi condividere una serie di messaggi tra cui una lettera aperta in cui diceva: «Cari doomer, spero che possiate riconoscere di averci provato con questa ridicola trovata e che ora tutti siano pronti a escludervi dalla compagnia delle persone sane di mente ed educate per un bel po'».

La grande scommessa di Andreessen su una sedicente filosofia nata circa un anno fa, e per ora relegata a qualche blog e profilo Twitter, ha sorpreso alcuni osservatori. Nel 2011 l'imprenditore firmò un manifesto diventato molto famoso, “Why Software Is Eating the World”, in cui descriveva il futuro del settore tecnologico. A partire dal 2009, anno della fondazione, la sua a16z è stata al centro di alcune delle operazioni più importanti nella storia dell'era dei social (investendo in Facebook, Instagram, Airbnb e Roblox, tra le altre) e oggi ha circa 35 miliardi di dollari in asset. Negli ultimi anni, però, in particolare a partire dalla pandemia, a16z ha anche puntato su una serie di mode passeggere con pessimi risultati.

Negli anni di maggiore interesse per le criptovalute, a16z ha investito circa sette miliardi di dollari in diverse aziende del settore crypto e Web3; durante la pandemia ha puntato su

Clubhouse – dimenticato servizio per conversazioni di gruppo andato molto di moda nei mesi di lockdown – e su Substack, servizio per le newsletter a pagamento che oggi accusa difficoltà economiche. La giornalista Elizabeth Lopatto del sito The Verge ha messo insieme i molti errori recenti del fondo, che all'inizio degli anni Dieci «ha praticamente inventato le regole per l'hype nel settore» e che oggi sembra puntare sulla moda del momento, passando dal crypto ai new media e arrivando a una teoria filosofica in grado di giustificare la speculazione sul settore delle IA con la meccanica quantistica.

L'ascesa e la crescente influenza dell'e/acc nella Silicon Valley è notevole soprattutto per il lato mistico della filosofia, che sembra mescolare elementi del transumanesimo (movimento che vuole migliorare e potenziare l'essere umano con la tecnologia, fino a renderlo di fatto immortale) al lessico tecnico del settore delle IA, coltivando un particolare tipo di pensiero magico per cui gli umani – o meglio, alcuni umani – sarebbero destinati al successo, favoriti dalla stessa natura fisica dell'Universo. A oggi la conseguenza più diretta di queste posizioni è l'abbandono dell'atteggiamento più cauto ed etico legato al progresso nelle IA, che viene accusato non solo di frenare gli investimenti fatti nel campo ma anche, indirettamente, di ledere al futuro stesso dell'umanità.

Lo dimostra anche la recente storia di OpenAI, la quale, secondo una ricostruzione dell'Atlantic, avrebbe deciso di pubblicare ChatGPT in grande fretta nel 2022, quando venne a sapere che Anthropic, società del settore nata da una serie di transfughi di OpenAI

nel 2020, era pronta a lanciare un suo chatbot. Altman decise di costruirne uno velocemente utilizzando il modello linguistico GPT-3.5 e mettendo in pausa GPT-4, il software più evoluto che era ancora in fase di sviluppo. Già all'epoca, alcuni programmatori e ricercatori dell'azienda accusarono i vertici della società di agire con scarsa cautela. La presentazione di ChatGPT, avvenuta il 30 novembre del 2022, non attirò comunque grandi attenzioni all'interno dell'azienda: quando alcuni dipendenti scommisero sul numero di utenti che avrebbe raggiunto nella prima settimana, qualcuno puntò sui centomila. Dopo appena cinque giorni, ChatGPT aveva raggiunto il milione di



utenti. Un successo clamoroso che aveva già cominciato a creare divisioni all'interno di un'azienda nata come non profit e finita al centro del business più discusso e attraente del 2023.

Produzione:

L'IA è un tema oggi di grande attualità in quanto profila scenari di incredibili possibilità e altrettante incertezze per il nostro futuro. Dopo aver letto l'articolo allegato (tratto da "Il Post") dal titolo "La divisione filosofica che agita la Silycon Valley", da cui potrai trarre utili informazioni in merito, esponi il tuo personale punto di vista in proposito, argomentandolo in modo opportuno e coerente.



#tipologiaC

#dialogo

#Petrarca

Dialogo sul modello del *Secretum*

Nel *Secretum* Petrarca immagina di dialogare con Sant'Agostino, il quale lo aiuta ad analizzare meglio alcuni aspetti di sé. Scrivi un dialogo immaginario sul modello petrarchesco con una persona (vivente o non vivente, simbolica, reale...) che potrebbe aiutarti a mettere in luce i tuoi turbamenti o i tuoi punti deboli.



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA

#tipologiaC
#tecnologia
#Gheno

Vera Gheno e Bruno Mastroianni, *Tienilo acceso: posta, commenta, condividi senza spegnere il cervello*, 2018.

«Vivere in un mondo iperconnesso comporta che ogni persona abbia, di fatto, una specie di identità aumentata: occorre imparare a gestirsi non solo nella vita reale, ma anche in quella virtuale, senza soluzione di continuità. In presenza di un'autopercezione non perfettamente delineata, o magari di un'autostima traballante, stare in rete può diventare un vero problema: le notizie negative, gli insulti e così via colpiranno ancora più nell'intimo, tanto più spaventosi quanto più percepiti (a ragione) come indelebili. Nonostante questo, la soluzione non è per forza stare fuori dai social network. [...] Ognuno di noi ha la libertà di narrare di sé solo ciò che sceglie. Non occorre condividere tutto, e non occorre condividere troppo. [...]

Quando postiamo su Facebook o su Instagram una foto mentre siamo al mare, in costume, pensandola per i nostri amici, quella stessa foto domani potrebbe finire in un contesto diverso, ad esempio un colloquio di lavoro formale, durante il quale il nostro selezionatore, oltre al curriculum da noi preparato per l'occasione, sta controllando sul web chi siamo davvero.

Con le parole l'effetto è ancora più potente. Se in famiglia e tra amici, a volte, usiamo espressioni forti come parolacce o termini gergali o dialettali, le stesse usate online potrebbero capitare sotto gli occhi di interlocutori per nulla familiari o intimi. Con l'aggravante che rimarranno scritte e saranno facilmente riproducibili e leggibili da moltitudini incontrollabili di persone.

In sintesi: tutti abbiamo bisogno di riconfigurare il nostro modo di presentare noi stessi in uno scenario fortemente iperconnesso e interconnesso, il che vuol dire che certe competenze di comunicazione, che un tempo spettavano soprattutto a certi addetti ai lavori, oggi devono diventare patrimonio del cittadino comune che vive tra offline e online.»

In questo stralcio del loro saggio *Tienilo acceso*, gli autori discutono dei rischi della rete, soprattutto in materia di web reputation.

Nel tuo percorso di studi hai avuto modo di affrontare queste tematiche e di riflettere sulle potenzialità e sui rischi del mondo iperconnesso? Quali sono le tue riflessioni su questo tema così centrale nella società attuale e non solo per i giovani?

Argomenta il tuo punto di vista anche in riferimento alla cittadinanza digitale, sulla base delle tue esperienze, delle tue abitudini comunicative e della tua sensibilità.

Puoi articolare il tuo elaborato in paragrafi opportunamente titolati e presentarlo con un titolo complessivo che ne esprima sinteticamente il contenuto.

Appendice B

In questa appendice viene data descrizione della risorsa digitale ALEF – Archivio per lo studio della Lingua negli Elaborati studenteschi Ca' Foscari che è stato depositato su ILC-CL4 Clarin

Come citare: Cereser E., Mastrantonio, D. (a cura di), *ALEF. Archivio per lo studio della Lingua degli Elaborati studenteschi - Ca' Foscari*, progetto digitale di F. Boschetti, Venezia, Università Ca' Foscari, 2026.

ALEF è un archivio dell'Università Ca' Foscari che raccoglie elaborati studenteschi provenienti da scuole superiori italiane. La raccolta e lo studio delle produzioni studentesche si inseriscono nell'ambito del Ce.Do.Di (Centro di documentazione e ricerca sulla scuola e la didattica del Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università Ca' Foscari). Per la creazione di una rete di contatti con le scuole è stata importante la mediazione della sezione scuola di ASLI (Associazione per la Storia della Lingua Italiana), già coordinata da Rita Fresu. I testi sono stati acquisiti da Ca' Foscari grazie a convenzioni siglate tra il Dipartimento di Studi Umanistici e i vari istituti scolastici italiani. Per ragioni di privacy, non sono qui menzionati i nomi delle tante e dei tanti docenti che hanno reso possibile la raccolta degli elaborati.

Nella forma attuale (marzo 2026) ALEF contiene 227 testi scritti da studentesse e studenti di scuole secondarie di secondo grado di varie regioni d'Italia. Il nucleo di testi attualmente pubblicato (dal testo 270 al testo 496) è legato alla tesi di dottorato di Eugenio Cereser, *Analisi e classificazione degli errori lessicali per un archivio digitale di testi studenteschi contemporanei*, 38° ciclo, finanziata con fondi PNRR, Dottorato di Italianistica dell'Università Ca' Foscari, di cui sono stati supervisor Davide Mastrantonio, Federico Boschetti e Michele Colombo (discussione della tesi prevista nell'aprile 2026). Altri nuclei di testi, non ancora pubblicati, erano stati precedentemente raccolti per le tesi di laurea magistrale di Chiara Marino (*Strategie argomentative degli studenti delle scuole secondarie di secondo grado*, Università Ca' Foscari, a.a. 2022/2023, relatore D. Mastrantonio) e di Giulia Corrocher (*Connettivi e relazioni logiche negli elaborati degli studenti delle scuole secondarie di secondo grado*, Università Ca' Foscari, a.a. 2022/2023, relatore D. Mastrantonio), le quali hanno entrambe collaborato alla trascrizione dei testi.

Ogni testo presente in ALEF è identificato dalle seguenti informazioni: anno scolastico, anno d'istruzione, tipologia di istituto, regione, tipologia di prova secondo la riforma Fedeli, traccia della prova, numero progressivo del singolo testo. I testi provengono da esercitazioni e compiti in classe e le tracce delle prove dipendono dalle singole classi. Ogni testo è stato trascritto integralmente per offrire la trascrizione diplomatica degli elaborati.

I criteri adottati sono stati i seguenti: gli a capo sono stati rispettati; le cancellature leggibili sono state rese con il carattere ~~barra~~; per le cancellature non intelleggibili si sono usati invece gli asterischi (*); le aggiunte sopra il rigo sono state trascritte ^{in apice}; si segnala con § la presenza di un dato sensibile che è stato oscurato; si segnalano con <sic> gli errori di ortografia.



Bibliografia

- Adamo-Della Valle 2003 = G. Adamo, V. Della Valle, *Neologismi quotidiani. Un dizionario a cavallo del millennio (1998-2003)*, in *Lessico intellettuale europeo*, vol. 95, XXXII-1096.
- Alfonzetti 2002 = G. M. Alfonzetti, *La relativa non-standard. Italiano popolare o italiano parlato?*, Centro Studi Filologici e Linguistici Siciliani, Palermo, 2002.
- Andorno 2018 = C. Andorno, "Adesso ti spiego che errore hai fatto": identificare, descrivere e spiegare gli errori per l'intervento didattico, in *Il trattamento dell'errore nella classe di italiano L2: teorie e pratiche a confronto*, a cura di Roberta Grassi, Franco Cesati, Firenze 2018.
- Antonelli 2011 = G. Antonelli, *Lingua in Modernità italiana. Cultura, lingua e letteratura dagli anni settanta a oggi*, a cura di Andrea Aferio e Emanuele Zinato, Carocci, Roma, 2011.
- Arcaini-Py 1984 = E. Arcaini, B. Py, *Interlingua: aspetti teorici e implicazioni didattiche*, Istituto della Enciclopedia italiana, 1984.
- Ardone 2023 = V. Ardone, *Grande meraviglia*, Einaudi, Torino, 2023.
- Arnoff 1976 = M. Arnoff, *Word Formation in Generative Grammar*, MIT Press, Cambridge-Londra, 1976.
- Assalto 2022 = M. Assalto, *Neologismi. Tangentopoli e tutte le altre città del gergo giornalistico*, Linkiesta.it, 14 marzo 2022, <https://www.linkiesta.it/2022/03/tangentopoli-neologismi-giornalismo/>.
- Bader 2023 = A. Bader, *Investigating Lexical Errors in Written and Spoken Productions among University Students of Business English*, in *International Journal of Social Science And Human Research*, Vol. 6, n. 5, 2751-2756.
- Balboni 2002 = P. E. Balboni, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET, 2002.
- Baldini 1985 = M. Baldini, *Il fascino indiscreto delle parole*, Armando, Roma, 1985.



Baldini 1989 = M. Baldini, *Parlar chiaro, parlare oscuro*, Laterza, Bari, 1989.

Barbagli et al. 2016 = A. Barbagli, P. Lucisano, F. Dell'Orletta, S. Montemagni, G. Venturi, *ClfA: an L1 Italian Learners Corpus to Study the Development of Writing Competence*, In Proceedings of 10th Edition of International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2016), 23-28 May, Portorož, Slovenia.

Beccaria 1973 = G. L. Beccaria, *I linguaggi settoriali in Italia*, Bompiani, Milano, 1973.

Beccaria 1994 = G. L. Beccaria, *Dizionario di linguistica e di filologia, metrica e retorica*, Einaudi, Torino, 1994.

Beccaria et al. 2014 = F. Beccaria, S. Rolando, E. Petrilli, *"Binge drinking": significati e pratiche di consumo tra i giovani italiani. Uno studio esplorativo*, Osservatorio Permanente sui Giovani e l'Alcool, Torino, 2014.

Behdarvandirad 2024 = S. Behdarvandirad, *A Systematic Review of Second Language Acquisition from the Perspective of Complex Dynamic System Theory*, in *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, vol. 10, n. 1, 1-39.

Berruto 1978 = G. Berruto, *L'italiano impopolare: uno studio sulla comprensione dell'italiano*, Liguori, Napoli, 1978.

Berruto 1987 = G. Berruto, *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Carocci, Roma, 1987.

Berruto 2006 = G. Berruto, *Corso elementare di linguistica generale*, UTET, 2006.

Bondi-Diani 2015 = M. Bondi, G. Diani, *La linguistica dei corpora*, in *Scienze del Linguaggio e Educazione Linguistica*, Loescher Editore, 2015.

Boscolo-Zuin 2014 = P. Boscolo, E. Zuin, *Come scrivono gli adolescenti. Un'indagine sulla scrittura scolastica e sulla didattica della scrittura*, il Mulino, Bologna 2014.



Bozzone Costa 2002 = R. Bozzone Costa, *Rassegna degli errori lessicali in testi scritti da apprendenti elementari, intermedi ed avanzati di italiano L2 (ed implicazioni didattiche)*, in *Linguistica e Filologia*, vol. 14, 37-67, 2002.

Bramati 2022 = M. Bramati, *Sulla crisi della lingua italiana tra questione nazionale e globalizzazione*, *Panorama.it*, 9 dicembre 2022.

Brown 1973 = R. Brown, *Development of the first language in the human species*, in *American Psychologist*, Vol. 28, n. 2, 97-106.

Brunato-Dell'Orletta 2015 = D. Brunato, F. Dell'Orletta, *ISACCO: a corpus for investigating spoken and written language development in Italian school-age children*, In *Proceedings of the Second Italian Conference on Computational Linguistics (CLiC-it)*, 3-4 December, Trento, 62-66.

Calamandrei 2013 = P. Calamandrei, *Non c'è libertà senza legalità*, Laterza, Bari, 2013.

Camera dei deputati 1901 = Camera dei deputati, *Atti parlamentari, Legislatura XXI, I sessione, Discussioni*, 4.02.1901, 2147-2149.

Caparezza 2003 = Caparezza, *Fuori dal tunnel*, in *Verità supposte*, Extra-Labels, 2003.

Caparezza 2004 = Caparezza, *Messaggio di Caparezza al mondo...*, 18/02/2004, https://web.archive.org/web/20040225174612/http://www.okkio.net/capa/news/news_item.asp?NewsID=34.

Caramazza-Finocchiaro 2002 = A. Caramazza, C. Finocchiaro, *Classi grammaticali e cervello*, in *Lingue e linguaggio*, vol. 1, 3-37, 2002.

Cardona 1983 = G. R. Cardona, *Culture dell'oralità e culture della scrittura*, in *LIE*, vol. II, 25-101.

Cardona 1986 = G. R. Cardona, *Storia universale della scrittura*, Mondadori, Milano, 1986.

Cardona 1988 = G. R. Cardona, *Dizionario di linguistica*, Armando, Roma, 1988.



Castellani Pollidori 1995 = O. Castellani Pollidori, *Lingua di plastica: vezzi e malvezzi dell'italiano contemporaneo*, Morano, Pozzuoli 1995.

Castellani Pollidori 2022 = O. Castellani Pollidori, *Aggiornamento sulla «Lingua di plastica»*, in *Studi linguistici italiani*, a cura di Arrigo Castellani e Luca Serianni, vol. XXVII, n. 1, 161-196.

Chomsky 1986 = N. Chomsky, *Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use*, Preager, New York, 1986.

Cilibrasi-Markova 2022 = L. Cilibrasi, D. Markova, *The Development of Language Skills in Speakers of English as an Additional Language. What Matters More, Daily Use or Age of Onset?*, in *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, Vol. 8, n. 2, 1-23.

Consiglio d'Europa 2018 = <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Corbin 1997 = D. Corbin, *Entre les mots possibles et les mots existants : les unités lexicales à faible probabilité d'actualisation*, in *Mots possibles et mots existants: forum de morphologie: actes du colloque de Villeneuve d'Ascq (28-29 avril 1997)*, Université de Lille III, 79-90, 1997.

Corder 1967 = S. P. Corder, *The Significance of Learners' Errors*, in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Vol. 5, 161-170.

Corder 1971 = S. P. Corder, *Idiosyncratic Dialects and Error Analysis*, in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Vol. 9, n. 2, 147-160.

Corino 2014 = E. Corino, *Didattica delle lingue corpus-based*, in *EL.LE.*, Vol. 3, n. 2, 231-257.

Corrocher 2023 = G. Corrocher, *Connettivi e relazioni logiche negli elaborati degli studenti delle scuole secondarie di secondo grado*, relatore: Davide Mastrantonio, correlatori: Daniele Baglioni, Alessio Cotugno, Università Ca' Foscari, Venezia, 2023.

Coseriu 1971 = E. Coseriu, *Teoria del linguaggio e linguistica generale*, Laterza, Bari, 1971.



Coseriu 1997 = E. Coseriu, *Linguistica del testo*, a cura di D. Di Cesare, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1997.

Costa 2002 = R. B. Costa, *Rassegna degli errori lessicali in testi scritti da apprendenti elementari, intermedi ed avanzati di italiano L2 (ed implicazioni didattiche)*, in *Linguistica e Filologia*, Vol. 14, 2002.

Cresti-Moneglia 2016 = E. Cresti, M. Moneglia, *La linguistica italiana dei corpora*, in *Manuale di linguistica italiana*, 581-611.

D'Achille 1994 = P. D'Achille, *L'italiano dei semicolti*, in *Storia della lingua italiana. Vol. 2 Scritto e parlato*, a cura di L. Serianni, P. Trifone, Mondadori

D'Achille 2022 = P. D'Achille, *Italiano dei semicolti e italiano regionale. Tra diastratia e diatopia* Libreriauniversitaria.it.

D'Aguanno 2019 = D. D'Aguanno, *Insegnare l'italiano scritto. Idee e modelli per la didattica nelle scuole superiori*, Carocci, Roma, 2019.

Dardano 1973 = M. Dardano, *Il linguaggio dei giornali italiani*, Laterza, Bari, 1973.

Dardano 1978 = M. Dardano, *Sparliamo italiano. Storia, costume, mode, virtù e peccati della nostra lingua*, Armando Curcio, Milano, 1978.

De Mauro 1970 = T. De Mauro, *The Thamus e Theuth. Note sulla norma parlata e scritta, formale e informale nella produzione e realizzazione dei segni linguistici*, in "Bollettino del Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani", II, pp. 11-34.

De Mauro 2000 = T. De Mauro, *Il dizionario della lingua italiana*, Mondadori, Milano, 2000.

De Mauro 2005 = T. De Mauro, *La fabbrica delle Parole. Il lessico e problemi di lessicologia*, UTET, Torino, 2005.



De Mauro 2016 = T. De Mauro, *Il nuovo vocabolario di base della lingua italiana*, 23 dicembre 2016, Internazionale: <https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/12/23/il-nuovo-vocabolario-di-base-della-lingua-italiana>

De Mauro 2018 = T. De Mauro, *L'educazione linguistica democratica*, Laterza, Bari, 2018.

De Mauro-Voghera 1996 = T. De Mauro, M. Voghera, *Scala mobile: un punto di vista sui lessemi complessi*, in F. Benincà et al. (a cura di), *Lessico e grammatica: teorie linguistiche e applicazioni lessicografiche: atti del convegno interannuale della SLI (Madrid 21-25 febbraio 1995)*, Bulzoni, Roma, 1996.

De Rita 2022 = G. De Rita, *La potenza dell'opinione, inarrestabile e preoccupante*, Corriere della Sera, 29.03.2022: <https://www.naturalmentescienza.it/giornali/20220329DeRita.pdf>.

De Santis 2002 = C. De Santis, *Fenomeni di "plastificazione" lessicale. Il caso di tema/tematica, problema/problematica ecc.*, in *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, Pacini, vol. 1, 2002.

Deledda 1971 = G. Deledda, *Cosima*, in *Romanzi e racconti*, a cura di Natalino Sapegno, Arnoldo Mondadori, Milano, 1971.

Della Valle-Gualdo = V. Della Valle, R. Gualdo, *Le parole del fascismo. Come la dittatura ha cambiato l'italiano*, GEDI, Torino, 2023.

Dinale 2001 = C. Dinale, *I giovani allo scrittoio*, ESEDRA, Padova, 2001.

Eligiato 2017 = M. Eligiato, *Italiano, la parabola stanca di una lingua in crisi*, Lumsa news, 1 ottobre 2017.

Ellis 2002 = N. C. Ellis, *Frequency Effects In Language Processing. A Review with Implications for Theories of Implicit and Explicit Language Acquisition*, in *Studies in Second Language Acquisition*, Vol. 24, n. 2, 143-188.

Ellis 2003 = R. Ellis, *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford University Press, 2003.



Ellis 2006 = N. C. Ellis, *Selective Attention and Transfer Phenomena in L2 Acquisition: Contingency, Cue Competition, Salience, Interference, Overshadowing, Blocking, and Perceptual Learning*, in *Applied Linguistics*, Vol. 27, n. 2, June, 164-194.

Ellis 2009 = R. Ellis, *Implicit and Explicit Knowledge in Second Language Learning, Testing and Teaching*, Multilingual Matters & Channel View Publications, 2009.

Ferrajoli 2021 = L. Ferrajoli, *Perché una Costituzione della Terra?*, Giappichelli, Torino, 2021.

Ferrante 2011 = E. Ferrante, *L'amica geniale*, E/O, Roma, 2011.

Ferrante 2023 = G. Ferrante, *Valutazione studenti: perché non eliminare trimestri e quadrimestri dall'anno scolastico?*, in *La tecnica della scuola. Il quotidiano della scuola*, 27.01.2023: <https://www.tecnicadellascuola.it/valutazione-studenti-perche-non-eliminare-trimestri-e-quadrimestri-dallanno-scolastico>.

Ferrari 2017 = S. Ferrari, *L'interlingua come origine della differenziazione*, in *Educazione linguistica nella classe ad abilità differenziate*, 169-176.

Ferrari-Bulzoni 2018 = Ferrari S., Bulzoni G., *Imparare a scrivere meglio. Un'indagine sperimentale sugli effetti di una sperimentazione educativa sulle classi intere e sugli alunni multilingui*, in *Italiano LinguaDue*, Vol. 10, n. 2, 308-327.

Filipovic 1980 = R. Filipovic, *Transmorphemization: Substitution on the Morphological Level Reinterpreted*, in *SRAZ*, Vol. 25, n. 1, 1-8.

Freddi 2003 = G. Freddi, *Il 'Lexical Approach' nel quadro della glottodidattica contemporanea*", *R.I.L.A.*, vol. 1, n. 2, 2003.

Fresu 2014a = R. Fresu, *Malapropismo, quel vocabolo deforme*, Enciclopedia Treccani Online.

Fresu 2014b = R. Fresu, *Scritture dei semicolti*, in *Storia dell'italiano scritto. Vol. 3 Italiano dell'uso*, a cura di G. Antonelli, M. Motolese, L. Tomasin, pp. 215-216.



Fries 1945 = C. C. Fries, *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, University of Michigan Press, 1945.

Gass-Selinker 1993 = S. M. Grass, L. Selinker, *Second Language Acquisition: An Introductory Course*, Routledge, New York, 1993.

GDLI 2018 = Grande Dizionario della Lingua Italiana, UTET, Torino, 2018.

Giacalone Ramat 2003 = A. Giacalone Ramat, *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Carocci, Roma, 2003.

Gleason 1958 = J. B. Gleason, *The Child's Learning of English Morphology*, in *WORD*, Vol. 14, n. 2-3, 150-177.

Grandi 2015 = N. Grandi (a cura di), *La grammatica e l'errore. Le lingue naturali tra regole, loro violazioni ed eccezioni*, Bononia, Milano, 2015.

Grandi 2025 = N. Grandi, *L'italiano scritto degli studenti universitari. Quadro sociolinguistico, tendenze tipologiche, implicazioni didattiche*, Franco Angeli, Milano, 2025.

Greene-McClintock 1991 = J. Greene, C. McClintock, *The Evolution of Evaluation Methodology*, in *Theory Into Practice*, Vol. 30, n. 1, 13-21.

Gusmani 1986 = R. Gusmani, *Saggi sull'interferenza linguistica*, Le lettere, Firenze, 1986.

Halle 1973 = M. Halle, *Prolegomena to a Theory of Word Formation*, in *Linguistic Inquiry*, Vol. 4, n. 1, 3-16, 1973.

Hemchua-Schmitt 2006 = S. Hemchua, M. Schmitt, *An analysis of lexical errors in the English compositions of Thai learners*, in *Prospect*, Vol. 21, n. 3, 3-25.

Iacobini 2003 = C. Iacobini, *Le nozioni di parola possibile e di blocco in morfologia lessicale*, in *Scritti di morfologia in onore di Sergio Scalise*, a cura di A. Bisetto, C. Iacobini, A. M. Thornton, Caissa Italia, Cesena, 111-127, 2003.



James 1998 = C. James, *Errors in Language Learning and Use*, Oxford University Press, 1998.

Krashen 1982 = S. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, University of Southern California Press, 1982.

Labini 2018 = F. Labini, *Altro che migranti, il problema sono gli italiani che fuggono*, 28 giugno 2018, Il Fatto Quotidiano: <https://www.ilfattoquotidiano.it/in-edicola/articoli/2019/06/28/altro-che-migranti-italiani-in-fuga/5287227/>.

Lado 1957 = R. Lado, *Linguistics across Cultures: Applied Linguistics and Language Teachers*, University of Michigan Press, 1957.

Laufer 1992 = Laufer B., *How Much Lexis Is Necessary for Reading Comprehension?* In *Vocabulary and Applied Linguistics*, 129-132.

Laufer-Goldstein 2004 = B. Laufer, Z. Goldstein, *Testing Vocabulary Knowledge: Size, Strength, and Computer Adaptiveness*, in *Language Learning*, Vol. 54, n. 3, 399-436.

Lauro 2019 = A. Lauro, *1969*, Sony Music, 2019.

Lenneberg 1967 = E. H. Lenneberg, *Biological foundations of language*, Wiley.

Lennon 1991 = P. Lennon, *Error: Some Problems of Definition, Identification, and Distinction*, in *Applied Linguistics*, Vol. 12, n. 2, 180-196.

Leopardi 1969 = G. Leopardi, *Tutte le opere*, Sansoni, Firenze 1969.

Lewis 1993 = M. Lewis, *The lexical approach*, LTP, Hove, Londra, 1993.

Lewis 2012 = M. Lewis, *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*, Heinle ELT, 2012.

Lightbown-Spada 2013 = P. M. Lightbown, N. Spada, *How Languages are Learned*, Oxford University Press, 2013 (4° ed.).



- Limonta 2009 = G. Limonta, *Analisi degli errori in produzioni scritte di apprendenti sinofoni*, in *Italiano LinguaDue*, vol. 1, 29-54, 2009.
- Llach 2007 = M. P. A. Llach, *Lexical Errors As Writing Quality Predictors*, in *Studia Linguistica*, Vol. 61, n. 1, 1-19, 2007.
- Llach 2017 = M. P. A. Llach, *Vocabulary Teaching: Insights from Lexical Errors*, in *TESOL International Journal*, Vol. 12, n. 1, 63-74.
- Lo Cascio 2005 = V. Lo Cascio, *La lingua italiana fuori d'Italia: norma linguistica, immaginario e globalizzazione*, in (a cura di) Franco Lo Piparo e Giovanni Ruffino, *Gli italiani e la lingua*, Sellerio, Palermo, 2005, pp. 117-134.
- Lo Duca 2012 = M. G. Lo Duca, *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*, Carocci, Roma, 2012.
- Lombardi Vallauri 2015 = E. Lombardi Vallauri, *Neosemie nell'italiano contemporaneo: per un'eziologia parziale*, in *Parallelismi linguistici, letterari e culturali*, 341-361.
- Long 2015 = M. Long, *Second Language Acquisition And Task-Based Language Teaching*, John Wiley and Sons, 2015.
- Lubello-Nobili 2019 = S. Lubello, C. Nobili, *L'italiano e le sue varietà*, in *ItalianoLinguaDue*, 2019, n.1, 453-458.
- Magrelli 2014 = V. Magrelli, *Il sangue amaro*, Einaudi, Torino, 2014.
- Manco 2019 = A. Manco, *Allusioni, malapropismi, preterizioni e altri espedienti linguistici di Totò: cenni introduttivi per una classificazione metalinguistica*, in "Io sono un uomo di mondo...". *Incroci di linguaggi e culture nell'arte comica di Totò*, a cura di P. Sommaiolo, Pironti, Napoli, pp. 61-70, 2019.
- Mantovani 2014 = L. Mantovani, *Morfologia derivazionale: risvolti applicativi per l'insegnamento dell'italiano L2/LS*, in *ItalianoLinguaDue*, vol. VI, n. 1, pp. 97-116.



Marazzini 1994 = C. Marazzini, *La lingua italiana. Profilo storico*, Il Mulino, Bologna, 1994.

Marino 2023 = C. Marino, *Le strategie argomentative degli studenti delle scuole secondarie di secondo grado*, (relatore: Davide Mastrantonio, correlatori: Luca Rigobianco, Valerio Vianello, Università Ca' Foscari, Venezia, 2023.

Martari 2019 = Y. Martari, *Interferenza e variabilità diafasica nelle varietà di apprendimento dell'italiano scritto in lingua madre e in lingua seconda*, in CLUB-WPL a cura di Chiara Gianollo e Caterina Mauri, vol. 3, 2019, pp. 133-145.

Mattarella 2021 = Sergio Mattarella, *L'Italiano di domani. Stati Generali della Lingua e della Creatività italiane nel mondo*, discorso in occasione della 21° edizione della Lingua italiana nel mondo, Roma, 2021: <https://www.quirinale.it/elementi/61363>.

Mauri et al. 2022 = C. Mauri, S. Ballaré, E. Gorla, M. Cerruti, *Il corpus KIParla*, in *Corpora e studi linguistici. Atti del LIV Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana*, 8-10 settembre 2021, a cura di Emanuela Cresti, Massimo Moneglia, 109-118.

MIUR 2017 = Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, *Documento di lavoro per la preparazione delle tracce della prima prova scritta dell'Esame di Stato conclusivo del secondo ciclo di istruzione* (elaborato dal gruppo di lavoro nominato con DM n. 499/2017).

MIUR 2018 = Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*: <https://www.mim.gov.it>

Montanari 2024 = T. Montanari, *Istruzioni per l'uso del futuro. Il patrimonio culturale e la democrazia che verrà*, minimum fax, Roma, 2024.

Nation 2008 = P. Nation, *Teaching Vocabulary: Strategies and Techniques*, Heinle, Boston, 2008.

Nitti 2022 = P. Nitti, *Analisi corpus-based e didattica della lingua italiana: i risultati di una sperimentazione di linguistica educativa*, *Forum Italicum*, vol. 56, n. 3.

Nuan 2004 = D. Nuan, *Task-Based Language Teaching*, Cambridge University Press, 2004.



Pallotti 2005 = G. Pallotti, *Le ricadute didattiche delle ricerche sull'interlingua*, in *L'acquisizione dell'italiano L2 da parte di immigrati adulti*, Edilingua, 43-59.

Pallotti 2010 = G. Pallotti, *Doing interlanguage analysis in school context*, in (a cura di) I. Bartning, M. Martin, I. Vedder, *Communicativ proficiency and linguistic development*, Eurosla Monographs, Vol. 2, n. 1, 159-190.

Pallotti 2017a = G. Pallotti, *Une application des recherches sur l'interlangue aux contextes d'enseignement*, in *Recherches et Applications. Le français dans le monde*, Vol. 61, 109-120.

Pallotti 2017b = G. Pallotti, *Osservare l'Interlingua. Percorsi di educazione linguistica efficace per ridurre le disuguaglianze*, in (a cura di) M. Vedovelli, *L'italiano dei nuovi italiani. Atti del XIX Convegno Nazionale GISCEL*, Aracne, Roma, 505-520.

Pallotti 2017c = G. Pallotti, *Applying the interlanguage approach to language teaching*, in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, Vol. 55, n. 4, 393-412.

Pallotti-Ferrari 2019 = G. Pallotti, S. Ferrari, *Osservare l'Interlingua. Un sillabo per un'educazione linguistica inclusiva ed efficace*: <https://interlingua.comune.re.it/>.

Pallotti-Rosi 2011 = G. Pallotti, F. Rosi, *Osservare l'interlingua a scuola: dall'analisi alla didattica*, in *Educazione Interculturale*, Vol. 9, n. 3, 339-354.

Pallotti-Rosi 2017a = *Più competenze, meno disuguaglianze: risultati di una sperimentazione di educazione linguistica inclusiva nella scuola secondaria di primo grado*, in (a cura di) M. Vedovelli, *L'italiano dei nuovi italiani. Atti del XIX Convegno Nazionale GISCEL*, Aracne, Roma, 193-210.

Pallotti-Rosi 2017b = G. Pallotti, F. Rosi, *Educazione linguistica inclusiva nella scuola primaria: percorsi di sperimentazione e analisi dell'efficacia*, in (a cura di) L. Corrà, *Educazione linguistica in classi multietniche*, I Quaderni del GISCEL, Aracne, Roma, 117-142.

Palmarini 2005 = M. Piattelli Palmarini, *La cognizione dell'errore*, in *Networks*, vol. 5, 128-142.

Papa Francesco 2013 = Papa Francesco, *No alla cultura dello scarto*, 5.06.2013, L'Avvenire.



- Parisi 2021 = G. Parisi, *Discorso alla Camera dei Deputati in occasione del pre-COP26 Parliamentary Meeting sul cambiamento climatico, 2021*: <https://www.valigiablu.it/nobel-parisi-discorso-clima/>.
- Pasolini 2006 = P. P. Pasolini, *Romanzi e racconti*, Mondadori, Vol. 1, Milano, 2006.
- Patota-Rossi 2018 = G. Patota, F. Rossi, *L'italiano e la rete, le reti per l'italiano*, Accademia della Crusca, goWare, Firenze, 2018.
- Pierazzo 2015 = E. Pierazzo, *Digital Scholarly Editing: Theories, Models and Methods*, Farnham, Surrey, 2015.
- Pozzetti 2021 = R. Pozzetti, *Il corpo su TikTok: perché il social spopola tra i preadolescenti*, Agenda Digitale: <https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/il-corpo-su-tiktok-perche-il-social-spopola-tra-i-preadolescenti/>.
- Qian 2002 = D. D. Qian, *Investigating the Relationship between Vocabulary Knowledge and Academic Reading Performance: An Assessment Perspective*, in *Language Learning*, 52, 513-536.
- Rainer 1988 = F. Reiner, *Towards a theory of blocking: the case of Italian and German quality nouns*, in *Yearbook of morphology*, Dordrecht: Foris, Vol. 1, 155-185, 1988.
- Ricciardi 2020 = F. Ricciardi, *Sulla crisi della lingua italiana tra questione nazionale e globalizzazione*, Lafionda.org, 9 maggio 2020.
- Richards 1976 = J. C. Richards, *The role of vocabulary teaching*, in *TESOL Quarterly*, Vol. 10, 77-89.
- Rosi-Borrelli 2014 = F. Rosi, C. Borrelli, *Il processo di produzione scritta: la coesione verbale in testi di scuola primaria*, in *Italiano LinguaDue*, Vol. 6, n. 2, 247-268.
- Rossi 2020 = F. Rossi, *Per una tipologia dell'errore sulla base di elaborati scritti in lingua italiana di studenti L1 e L2*, *Italiano LinguaDue*, n. 1, 2020, 159-185.
- Ruggiano 2011 = F. Ruggiano, *L'italiano scritto a scuola. Fenomeni di lingua in elaborati di studenti di scuola secondaria dal primo al terzo anno*, Aracne, Roma, 2011.



Sabatini 1979 = F. Sabatini, *La comunicazione orale, scritta e trasmessa: la diversità del mezzo, della lingua e delle funzioni*, in *Educazione linguistica nella Scuola Superiore*, Istituto di Psicologia del CNR, Roma, 1979.

Sabatini 1984 = F. Sabatini, *La comunicazione e gli usi della lingua. Pratica, analisi e storia della lingua italiana*, Loescher, Torino, 1984.

Santipolo 2020 = M. Santipolo, *Lessico e malapropismi nella didattica dell'italiano come L1 e nei livelli avanzati come L2/LS : un divertissement glottodidattico*, in *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, Vol. 1, 7-15, 2020.

Saviano 2019 = R. Saviano, *Il mio viaggio nel web oscuro*, 6.10.2019, *La Repubblica*: https://www.repubblica.it/dossier/tecnologia/onlife/2019/10/06/news/onlife_saviano_viaggio_nel_web_oscuo_-237865746/.

Scalise 1983 = S. Scalise, *Morfologia lessiale*, Cleup, Padova, 1983.

Sciascia 2012 = L. Sciascia, *Narrativa, teatro, poesia*, Adelphi, vol. 1, Milano, 2012.

Selinker 1969 = L. Selinker, *Language Transfer*, in *General Linguistics*, Vol. 9, n. 2, 35-43.

Selinker 1972 = L. Selinker, *Interlanguage*, IRAL, Vol. 10, 209-231.

Serianni 2003 = L. Serianni, *I giornali scuola di lessico?* in *Studi linguistici italiani*, a cura di Arrigo Castellani e Luca Serianni, vol. XXIX, 1, pp. 261-273.

Serianni 2007 = L. Serianni, *La norma sommersa*, in *Lingua e stile*, vol. 42, n. 2, Il Mulino, Bologna, 2007.

Serianni-Benedetti 2021 = L. Serianni, G. Benedetti, *Scritti sui banchi. L'italiano a scuola tra alunni e insegnanti*, Carocci, Roma, 2021 (VI ed.).

Sheridan 1960 = R. B. Sheridan, *The Rivals*, MacMillan, New York, 1960.

Shumann 1999 = J. H. Shumann, *The Neurobiology of Affect in Language*, John Wiley & Sons, 1999.

Shwartz-Sprouse 1996 = B. D. Shwartz, R. A. Sprouse, L2 cognitive states and the Full Transfer/Full Access model, in *Second Language Research*, , Vol. 12, n. 1, 40-72.

Skinner 1957 = B. F. Skinner, *Verbal behavior*, Appleton-Century-Crofts, 1957.

Sloman-Fernbach 2018 = S. Solman, P. Fernbach, *L'illusione della conoscenza. Perché non pensiamo mai da soli*, Raffaello Cortina, Milano, 2018.

Szymborska 2012 = W., Szymborska, *La prima frase è sempre la più difficile*, Terre di mezzo, 2019.

Tarallo 2019 = C. Tarallo, *L'approccio dell'interlingua per insegnare a scrivere*, in *Italiano LinguaDue*, Vol. 11, n. 2, 121-142.

Tasso 1963 = T. Tasso, *Rime*, a cura di Bruno Maier, Rizzoli, Vol. 1, Milano, 1963.

Tawfik Ali 2024 = M. M. Tawfik Ali, *Analisi degli errori lessicali più frequenti nell'italiano degli studenti egiziani*, in *Italiano LinguaDue*, Vol. 16, n. 1, 359-373.

Telve 2011 = G. Telve, *Linguaggi specialistici dell'italiano*, Carocci, Roma, 2011.

Terravecchia-Floridi 2020 = G. P. Terravecchia, L. Floridi, Uomo e intelligenza artificiale: le prossime sfide dell'onlife, in *La ricerca*, Loescher, 18.10.2020: <https://laricerca.loescher.it/uomo-e-intelligenza-artificiale-le-prossime-sfide-dellonlife/>.

Testa 2014 = E. Testa, *L'italiano nascosto. Una storia linguistica e culturale*, Einaudi, Torino, 2014.

Tiberii 2018 = P. Tiberii, *Dizionario delle collocazioni. Le combinazioni delle parole in italiano*, Zanichelli, Bologna, 2018.

Tollemache 1945 = F. Tollemache, *Le parole composte nella lingua italiana*, Roes, Roma, 1945.

Vedovelli 2010 = M. Vedovelli, *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla Sfida salutare*, Carocci, Roma, 2010.

Verardi 1995 = G. Verardi, *Le parole veloci. Neologia e mass media negli anni '90*, Armando Dadò Editore, Locarno, 1995.

Vettori et al. 2024 = G. Vettori, L. Casado Ledesma, S. Tesone, C. Tarchi, *Key language, cognitive and higher-order skills for L2 reading comprehension of expository texts in English as foreign language students: A systematic review*, in *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, Vol. 37, n. 9, 2481–2519.

Willis-Willis 2007 = D. Willis, J. Willis, *Doing Task-Based Teaching*, Oxford University Press, 2007.

Zaidi 2024 = A. Zaidi, *Una riflessione metodologica sull'analisi degli errori in contesto di italiano LS/L2*, in *The journal of El-Ryssala for studies and research in humanities*, vol. 9, n. 2, 77-78, 2024.

Zingarelli 2010 = N. Zingarelli, *Vocabolario della lingua italiana*, Zanichelli, Milano, 2010.

