

LO SCRITTO TRA (IN)COMPETENZE METALINGUISTICHE IN ITALIANO LS E L1: CONTESTI DIVERSI, PROBLEMI COMUNI

*Claudio Nobili*¹

1. INTRODUZIONE: COME PROGETTARE E REALIZZARE *LAPIS* (LABORATORIO PERMANENTE DI ITALIANO SCRITTO)

In tempi di internazionalizzazione delle università, stando almeno agli auspici del MIUR ma anche della UE, riflettere sull'italiano L1 e LS comporta un impegno serio da parte delle istituzioni per un «progetto di politica linguistica organico» (Pizzoli, 2018: 200) relativo al rafforzamento della padronanza dell'italiano in Italia e all'estero, nella prospettiva di una «lingua condivisa» (Serianni, 2019: 131) all'interno e fuori dai confini nazionali.

Uno dei punti cruciali di tale progetto deve essere l'attenzione per la scrittura di studenti in formazione a scuola e all'università². Di ciò si occupa, presso l'Università degli Studi di Salerno, LaPIS (Laboratorio Permanente di Italiano Scritto), con un approccio ai testi distintivo per tipi e generi, e focalizzato su tre abilità (produzione come elaborazione di contenuti specialistici acquisiti dallo studio, riscrittura, valutazione), al fine di sviluppare nello studente una consapevole competenza metalinguistica.

In questo contributo si darà conto dei risultati di due attività del LaPIS sul testo amministrativo (di tipo informativo) e sul testo autobiografico (di tipo argomentativo), e ci si concentrerà su due abilità (la riscrittura e la valutazione)³. I risultati delle attività su specifiche incompetenze metalinguistiche degli studenti universitari italiani e stranieri coinvolti, che andranno presi in considerazione per interventi didattici mirati, indirizzeranno verso quel progetto di un italiano condiviso, da cui siamo partiti e che riprenderemo nelle conclusioni.

2. LA RISCrittURA DI TESTI AMMINISTRATIVI PER *I.T.A.C.A.*

L'acronimo *I.T.A.C.A.* (Insegnamento e Testi Amministrativi per una Cittadinanza Attiva) riguarda alcune sperimentazioni in corso di svolgimento presso LaPIS sulla riscrittura più trasparente e comprensibile di testi amministrativi da parte di gruppi di destinatari reali dei testi. Questi ultimi sono giovani di madrelingua italiana o stranieri, chiamati a riflettere consapevolmente sulla varietà di lingua e sulla funzionalità

¹ Università degli Studi di Salerno.

² Cfr. almeno i recenti lavori di Giuliano (2017) per l'italiano L1 e di Lubello (2019) per l'italiano L2.

³ Sulla produzione mi permetto di rinviare a Nobili, 2017a, 2017b e 2017c.

comunicativa di testi a loro indirizzati nella duplice veste di studenti e di cittadini, dall'ingresso alle superiori fino all'uscita dall'università⁴.

Per la realizzazione di una delle sperimentazioni (su cui cfr. un primo abbozzo in Lubello, Nobili, in stampa) è stato definito un campione di studenti di italiano LS (L1 slovacco) in combinazione con una o due altre LS (tedesco-inglese o francese-inglese), al termine del III anno di un corso di Laurea triennale in Interpretariato e traduttologia⁵. Al campione è stata affidata la consegna di riassumere globalmente, riflettere puntualmente sulla lingua e riscrivere una parte a scelta di un testo amministrativo in italiano rivolto a studenti stranieri, ed è stato consegnato un semplice schema predisposto per l'esecuzione della consegna.

Come testo è stato selezionato uno stralcio delle *Procedure per l'ingresso, il soggiorno e l'immatricolazione degli studenti stranieri/internazionali ai corsi di formazione superiore in Italia per l'anno accademico 2017-2018*, stilate dall'allora Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca in accordo con il Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (MAECI) e con il Ministero dell'Interno, e pubblicate con circolare datata 28 febbraio 2017⁶. Lo stralcio su cui ci si è concentrati (riquadro sotto), ovvero i paragrafi 7 (*Ammissione "con riserva" alle prove e iscrizione "con riserva" all'Università*), 8 (*Prova di conoscenza della lingua italiana*) e 9 (*Esonero dalla prova di conoscenza della lingua italiana*) del primo capitolo della prima parte delle *Procedure*, contiene indicazioni sulla prova di conoscenza della lingua italiana, necessaria per l'immatricolazione all'università, e sui casi di esclusione dalla prova.

⁴ La funzionalità comunicativa di un testo in relazione allo scopo e al destinatario reale come criterio base dello studio dell'italiano è la vera «rivoluzione pedagogica» (Sobrero, 2018: 71) delle *Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica* redatte dal Giscel (Gruppo di intervento e studio nel campo dell'educazione linguistica) nel 1975: «In ogni caso e modo occorre sviluppare il senso della funzionalità di ogni possibile tipo di forme linguistiche note e ignote. La vecchia pedagogia linguistica era imitativa, prescrittiva ed esclusiva. Diceva: «Devi dire sempre e solo così. Il resto è errore». La nuova educazione linguistica (più ardua) dice: «Puoi dire così, e anche così e anche questo che pare errore o stranezza può dirsi e si dice; e questo è il risultato che ottieni nel dire così o così». La vecchia didattica linguistica era dittatoriale. Ma la nuova non è affatto anarchica: ha una regola fondamentale e una bussola; e la bussola è la funzionalità comunicativa di un testo parlato o scritto e delle sue parti a seconda degli interlocutori reali cui effettivamente lo si vuole destinare, ciò che implica il contemporaneo e parimenti adeguato rispetto sia per le parlate locali, di raggio più modesto, sia per le parlate di più larga circolazione» (Tesi VIII, *Principi dell'educazione linguistica democratica*, principio numero 10; <https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>).

⁵ Il campione scelto è interessante perché non solo gli studenti si attestano a un livello intermedio-avanzato di italiano, ma sono anche abituati a maneggiare testi funzionali di tipo diverso, come richiesto dal corso di laurea frequentato.

⁶ Le *Procedure*, ancora interamente scaricabili dal link <https://www.meltingpot.org/Procedure-per-l-ingresso-il-soggiorno-e-l-immatricolazione.html#.XM2GD9Mzb-Y>, si rivolgevano in sostanza a quegli studenti stranieri intenzionati a soggiornare in Italia e a iscriversi all'università per l'anno accademico 2017-2018 (in verità, esse valgono negli anni per quegli studenti stranieri che necessitano del visto di ingresso in Italia per soggiorni di lungo periodo e per motivi di studio; tuttavia, quest'ultimo aspetto è stato ritenuto ininfluenza rispetto alla costruzione del campione per la sperimentazione). La scelta è ricaduta sul testo delle *Procedure* in considerazione del numero, notevolmente cresciuto negli anni, di studenti stranieri iscritti all'università in Italia; per avere un'idea dell'incremento, secondo dati ISTAT, si è passati da 23.623 studenti nell'anno accademico 1993-1994 a 68.584 studenti nell'anno accademico 2013-2014 (<http://seriestoriche.istat.it/>, sezione Istruzione, sottosezione Istruzione scolastica).

I.7 Ammissione “con riserva” alle prove e iscrizione “con riserva” all’Università

I candidati, nelle more della verifica del possesso di **tutti** i requisiti prescritti, sono ammessi alle prove con riserva, in ogni caso¹.

I.8 Prova di conoscenza della lingua italiana

È organizzata dalla sede universitaria scelta da ciascun candidato, preferibilmente a distanza, ed è obbligatoria per tutti i corsi universitari, ad eccezione dei casi di esonero indicati nel paragrafo successivo.

La prova di conoscenza della lingua italiana non è richiesta nel caso in cui i corsi di laurea si svolgano esclusivamente in lingua straniera. In quest’ultimo caso i singoli atenei possono prevedere, nell’ambito dell’autonomia universitaria, il possesso di specifica certificazione.

Non può essere ammesso alle ulteriori prove di concorso o attitudinali – quando previste – chi non abbia superato la prova di lingua italiana.
--

Per quanto attiene **ai corsi di laurea magistrale non a ciclo unico**, autonome decisioni degli Atenei possono prevedere il superamento della prova di conoscenza della lingua italiana.

I.9 Esonero dalla prova di conoscenza della lingua italiana

Per tutti i corsi di studio (a ciclo unico e non) sono esonerati dalla prova di lingua italiana, ma sottoposti al limite dello specifico contingente di posti riservato ai cittadini stranieri residenti all’estero:

- gli studenti che abbiano ottenuto le certificazioni di competenza in lingua italiana nei gradi non inferiori al livello B2 del Consiglio d’Europa, emesse nell’ambito del sistema di qualità CLIQ (Certificazione Lingua Italiana di Qualità), che riunisce in associazione gli attuali enti certificatori (Università per stranieri di Perugia, Università per stranieri di Siena, Università Roma Tre e Società “Dante Alighieri”), anche in convenzione con gli Istituti italiani di Cultura all’estero o altri soggetti. Tali certificazioni possono essere conseguite nel paese di origine, nelle sedi d’esame convenzionate presenti in tutto il mondo.

¹ Qualora i tempi di rilascio del permesso di soggiorno si prolunghino a causa degli adempimenti connessi con la sottoposizione a rilievi foto-dattiloscopici, anche la successiva iscrizione all’Università è effettuata con riserva, fino all’esibizione di copia del titolo di soggiorno, ovvero su richiesta dell’Ateneo interessato, all’eventuale comunicazione della competente Questura, riguardante l’adozione di un provvedimento di rigetto dell’istanza (nell’ipotesi in cui siano emerse condizioni ostative non riconosciute in sede di rilascio del visto di ingresso).

È sufficiente qui prendere atto del basso indice di facilità di lettura dello stralcio (Gulpease = 44/100) per rendersi conto della complessità del testo persino per un

lettore madrelingua⁷. In esso ricorrono infatti tratti linguistici di quel burocrate «disonesto» (Giunta, 2014) adoperato negli uffici del MIUR: con riferimento a due frasi con indice Gulpease al di sotto del valore di 40/100 (righe “*gli studenti che abbiano ... o altri soggetti?*” e nota 1 nel riquadro sopra), si tratta di litoti (*gradi non inferiori* per ‘gradi pari o superiori’), strutture con ridondanze (*riunisce in associazione; competente Questura*), riferimenti vaghi (*in convezione con ... altri soggetti*), tecnicismi collaterali affastellati nella nota (*adempimenti connessi con la sottoposizione a rilievi foto-dattiloscopici* per “prelievo delle impronte digitali”; *l’adozione di un provvedimento di rigetto dell’istanza* per “rifiuto della domanda”, nello specifico quella per ottenere il permesso di soggiorno; *condizioni ostative* per “impedimenti”; *in sede di rilascio* per “al momento del rilascio”), congiunzione *ovvero* con valore disgiuntivo anziché esplicativo come nell’uso corrente, costruito participio presente con valore verbale + complemento oggetto (comunicazione ... *riguardante l’adozione*).

La riscrittura dello stralcio come compito assegnato al campione è l’ultima operazione prevista dallo schema seguente a cui gli studenti si sono attenuti durante la sperimentazione:

1. *riassumi il contenuto del testo;*
2. *riporta parole, espressioni, costruzioni di frasi, ecc. a te incomprensibili;*
3. *prova a riscrivere una parte del testo a tua scelta in una forma a te comprensibile*⁸.

Nonostante il solido profilo linguistico degli studenti del campione, le proposte di riscrittura avanzate risultano limitate a un piccolissimo frammento dello stralcio oppure ricalcano la struttura del testo di partenza (se ne discostano parzialmente lasciando nell’implicito o nell’impreciso informazioni importanti: nel terzo esempio in 1 manca il soggetto “iscrizione” mentre nel quarto non si specifica “al livello B2 o superiore” a causa di quella litote ostica nel testo originale e che i “posti all’università” sono quelli occupabili dagli studenti stranieri). Vediamo bene gli esempi in (1), seguiti tra parentesi tonde dai riferimenti allo stralcio nel riquadro sopra⁹:

(1)

(I.9) Esonero dalla prova di conoscenza della lingua italiana = chi non deve fare la prova (I.9, titolo)

Sono esonerati = gli studenti non devono fare l’esame preliminare di lingua italiana (I.9, righe 1-2)

Per tutti i corsi di studio, sono esonerati dalla prova di lingua italiana, ma dipende anche dal limite di posti riservati per un cittadino straniero (I.9, righe 1-3)

Sono esonerati dall’esame di lingua italiana gli studenti che abbiano ottenuto le certificazioni al livello B2, ma iscrizione dipende dal numero dei posti all’università (I.9, righe 1-5)

⁷ L’indice Gulpease è stato calcolato dal sistema <http://www.corrige.it/>. Secondo tale indice, lo stralcio nella sua interezza è appena facilmente leggibile da un soggetto madrelingua con istruzione superiore.

⁸ La riscrittura è stata formulata una volta appurata, in seduta plenaria, la comprensione dello stralcio da parte di tutti gli studenti, che avevano già risposto alle domande 1. e 2.

⁹ I testi da parte degli studenti sono fedelmente citati; soltanto le evidenziazioni grafiche sono di chi scrive.

Tra i pochissimi esempi positivi di riscrittura spicca quello in (2), che dimostra da un lato quanto la distanza che separa l'italiano delle amministrazioni dal suo destinatario reale sia ancora grande, dall'altro lato quanto una spinta alternativa al processo di semplificazione di tale italiano possa provenire dal basso, vale a dire dall'utente effettivo di lingua e di testi. Si osservino in particolare, sorvolando sul *riguardando al numero* per "con riguardo al numero", la collocazione in prima posizione del soggetto logico, la perifrasi verbale d'uso comune *non essere obbligato + a + infinito*, l'interruzione del discorso solo per aggiungere tra parentesi tonde una precisazione con espressioni e sinonimi correnti (*il contingente di posti* diventa il "numero di posti"), la posizione del verbo *essere* prima dei due punti a segnalare l'avvio di un'elencazione:

(2)

Gli studenti che non sono obbligati a fare la prova di lingua italiana
(sempre riguardando al numero di posti riservati ai cittadini stranieri)
sono: (1.9, righe 1-3)

2.1. Un confronto con l'italiano L1

Nell'intenzione di riprodurre la sperimentazione fin qui trattata in un contesto di italiano L1, il primo passo è stato quello di individuare un campione di studenti al I anno di un corso di Laurea triennale in Lettere, omogeneo per età (19-20 anni), territorio in cui vivono gli intervistati (campano, province di Salerno, Avellino e Benevento), lingua straniera conosciuta (inglese, appreso dalla scuola elementare), e bilanciato rispetto al corso di Laurea frequentato (Lettere classiche e moderne).

Il secondo passo è stato quello di scegliere un testo amministrativo rivolto a giovani italiani; si è optato per l'*Avviso pubblico finalizzato all'acquisizione di manifestazioni di interesse per la realizzazione di attività ricreative e culturali nell'ambito della rassegna "Giugno dei Giovani 2019"*, pubblicato dal Comune di Napoli (Area Politiche per il Lavoro e Giovani, Servizio Giovani e Pari Opportunità) e approvato con Disposizione dirigenziale n. 001 del 16/04/2019¹⁰. In sintesi, il bando si proponeva di attrarre giovani in un evento a loro dedicato. Ecco lo stralcio sottoposto al campione:

ART. 1 Oggetto

Il Comune di Napoli con Delibera di G.C. n. 429 del 6/6/2013 ha istituito come appuntamento annuale il "Giugno dei Giovani", una rassegna dedicata ai giovani della città nel corso della quale si realizzano appuntamenti realizzati dai giovani per i giovani.

Il presente Avviso è finalizzato all'individuazione di soggetti interessati a realizzare iniziative da inserire nel calendario del "Giugno dei Giovani 2019", per mettere a sistema, in un'unica programmazione, eventi, spettacoli, concerti, mostre, percorsi turistici, convegni da realizzarsi a Napoli dal 1° al 30 giugno 2019.

Le proposte dovranno caratterizzarsi per uno o più dei seguenti contenuti:

- coinvolgimento del pubblico e in particolare dei giovani;

¹⁰ L'avviso è disponibile al link

<http://www.comune.napoli.it/flex/cm/pages/ServeBLOB.php/L/IT/IDPagina/38118>.

- capacità di animare luoghi della città, nel centro e/o nelle periferie, con particolare riferimento a zone o siti della città con potenziali culturali non ancora espressi;
- contenuti o modalità che esprimano creatività e innovazione.

Tutti i soggetti proponenti dovranno dichiarare di essere in grado di garantire le competenze tecniche, economiche e professionali e i mezzi e le attrezzature per realizzare l'idea progettuale proposta.

Le proposte progettuali possono prevedere di apportare migliorie ai beni pubblici individuati come location. In tal caso la loro fattibilità sarà valutata dai Servizi Tecnici competenti del Comune.

ART. 2 **Promozione delle iniziative**

Le iniziative aventi i requisiti di cui sopra e che saranno valutate di particolare rilevanza per l'Amministrazione da un punto di vista culturale, sociale e per la promozione della città; che concretizzano un presidio sociale in spazi pubblici a rischio sia dal punto di vista dell'ordine pubblico che del degrado urbano, in zone strategiche della città di Napoli, tali iniziative saranno fatte proprie dall'Amministrazione e quindi esenti del canone Cosap ai sensi dell'art. 30 comma 2 del vigente *Regolamento dell'occupazione di suolo pubblico e per l'applicazione del relativo canone COSAP*, approvato con Delibera di Consiglio Comunale n. 22 del 30/3/2017 ed inoltre verificata la effettiva disponibilità, la gratuità dell'affissione sugli spazi riservati alla pubblica affissione, laddove sul materiale di comunicazione non siano presenti loghi commerciali.

Tutte le iniziative saranno inserite nella comunicazione generale del "Giugno dei Giovani 2019" prodotta dall'Amministrazione.

L'indice di facilità di lettura dell'intero stralcio è ancora una volta basso (Gulpease = 46/100); il valore minimo di 38/100 è registrato per l'*incipit* (righe 5-8) e per l'articolo 2, in cui si presentano alcuni dei tratti del burocratese visti sopra: il costruito participio presente con valore verbale + complemento oggetto (*iniziative aventi i requisiti*), un rinvio anaforico (*requisiti di cui sopra*), una deagentificazione (*le iniziative saranno valutate da chi?*), una costruzione a lista non omogenea (*punto di vista culturale, sociale e per la promozione della città*), tecnicismi collaterali talvolta lessicalmente inappropriati (*concretizzano un presidio sociale in* per "stimolano l'attenzione su"; *materiale di comunicazione* per "manifesti pubblicitari"), una sgrammaticatura (*esenti del*), una sigla non sciolta (*Cosap*), un rinvio muto con errore nell'editing (*ai sensi del ai sensi dell'art. ... 30/3/2017*), un crollo della sintassi (*ed inoltre ... a cui non segue il verbo saranno promosse* coordinato a quello da cui dipende *saranno fatte proprie*: 'ed inoltre le iniziative saranno promosse dall'Amministrazione'), una coordinazione tra nomi per asindeto anziché tramite la congiunzione e (*la effettiva disponibilità, la gratuità*), una ripetizione (*gratuità dell'affissione sugli spazi riservati alla pubblica affissione*).

Volendo istituire un confronto tra gli esempi di riscrittura in (1) e quello che segue in (3), si può notare una comune incapacità degli studenti di italiano LS e L1 di svincolarsi dal testo di partenza; nel cercare di allontanarsene, (3) in particolare ricade nel burocratese ed evidenzia problemi di comprensione (il rischio di degrado di alcune zone di Napoli viene collegato alle manifestazioni oggetto del testo).

(3)

Le iniziative che **risponderanno ai requisiti** giusti e che verranno approvate **saranno esonerate dal Canone COSAP e fatte proprie dall'Amministrazione** affinché le manifestazioni non possano diventare un rischio sia per l'ordine pubblico sia per il degrado urbano

3. LA VALUTAZIONE TRA PARI DI UN TESTO ARGOMENTATIVO

Un secondo esperimento al LaPIS ha riguardato l'analisi della competenza di valutazione tra pari (*peer assessment*) e a distanza di testi scritti. In ambito didattico la valutazione tra pari è stata definita un'attività collaborativa pianificabile a beneficio degli studenti (*educational arrangement*) per far loro considerare e specificare il valore o la qualità di un prodotto o di una prestazione di altri studenti dello stesso livello, fornendo al soggetto valutato un feedback orale e/o scritto (cfr. Topping, 1998, 2003, 2009).

L'esperimento è stato condotto su un campione di studenti belgi di italiano LS (L1 francese) al III anno di un corso di Laurea triennale in ROGE (lingua romanza-lingua germanica, ovvero italiano-inglese). Senza un addestramento specifico precedente, al campione è stato chiesto di valutare attraverso una semplice griglia appositamente predisposta elaborati scritti di altri studenti universitari di italiano LS (L1 slovacco) al II e III anno del corso di Laurea triennale in Interpretariato e Traduttologia. Più precisamente, gli studenti slovacchi sottoposti alla valutazione degli studenti belgi hanno dovuto produrre un breve testo in italiano, di tipo argomentativo e del genere dell'autobiografia o scrittura di (e su di) sé (cfr. Caputo, Monaco, 1997); il compito loro assegnato, infatti, è consistito nell'argomentare quali motivazioni li hanno indotti alla scelta dell'italiano come materia di studio, nel rispetto della traccia seguente:

«La tua Università sta facendo un'indagine sulle motivazioni allo studio dell'italiano. Prova a spiegare perché hai scelto di studiare l'italiano in una quindicina di righe (limite massimo)».

A ciascuno studente belga è stato consegnato a caso uno dei testi prodotti dagli studenti slovacchi, accompagnato dalla griglia di valutazione da compilare in maniera autonoma e anonima. La griglia è stata strutturata secondo quattro aree canoniche di valutazione, correlate a domande semplici e dirette, che in ordine riguardano:

- (1) la pertinenza del testo al tipo richiesto: *«Ti sembra che il testo sia pertinente al tipo testuale richiesto?»;*
- (2) il contenuto del testo: *«Come valuti il testo dal punto di vista del contenuto?»;*
- (3) la progettazione e strutturazione del testo: *«Ti sembra che il testo sia stato ben progettato e sia ben strutturato?»;*
- (4) l'uso della lingua nel testo: *«Come valuti il testo ai livelli ortografico, morfologico, sintattico e lessicale? Per ogni livello fornisci più esempi dal testo».*

Come mostra la Tabella 1, nella fase di analisi le risposte degli studenti valutatori sono state considerate in termini differenti per ogni area sopra indicata, sulla base del confronto con le risposte criterio, cioè le risposte elaborate e attese dagli sperimentatori. Le valutazioni sulla pertinenza e sulla pianificazione e strutturazione dei testi sono state classificate semplicemente come corrette (VCor) oppure errate (VE) o assenti (VA). Quelle sul contenuto sono state conteggiate come valutazioni complete (VCom) se presenti riferimenti corretti ai tre indicatori: aderenza alla traccia assegnata (x), tematiche

affrontate (*y*) e coerenza interna (*z*); valutazioni parzialmente complete (VPCom) se presente almeno un indicatore; valutazioni assenti (VA) oppure errate (VE) se assenti tutti e tre gli indicatori o se errate. Le valutazioni sull'uso dell'italiano sono state ritenute corrette e complete (VCor e Com) se contenenti almeno due esempi appropriati a sostegno di quanto riportato nella griglia per i quattro livelli di analisi indicati (ortografia, morfologia, sintassi e lessico); corrette ma parzialmente complete (VCor ma PCom) se contenenti almeno un valido esempio per almeno due livelli; errate (VE) e/o incomplete (VInCom) negli altri casi¹¹.

Tabella 1. *Aree e tipi di valutazione*

Area di valutazione	Indicatori	Tipo di valutazione	Tipo di valutazione	Tipo di valutazione
(1) pertinenza testuale		VCor		VE/VA
(2) contenuto	<i>x</i> = aderenza alla traccia <i>y</i> = tematiche affrontate <i>z</i> = coerenza interna	VCom (presenza dei 3 indicatori)	VPCom (presenza di almeno 1 indicatore)	VA/VE (assenza dei 3 indicatori/errata)
(3) progettazione e strutturazione		VCor		VE/VA
(4) lingua	4 livelli di analisi linguistica (ortografia; morfologia; sintassi; lessico) e relativi esempi	VCor e Com (presenza di almeno 2 validi esempi per i 4 livelli)	VCor ma PCom (presenza di almeno 1 valido esempio per almeno 2 livelli)	VE e/o VInCom (altri casi)

Prima di passare a due esempi di griglie di valutazione compilate, soffermiamoci sul testo in (4) scritto da una studentessa slovacca:

(4)

La lingua italiana è molto bella e ritmica. **Allora quando la ho sentita** ho deciso di impararla. **L'altra cosa era anche perchè** i miei cugini anche **se** hanno la madre **slovaca** non sono **capaci a** parlare lo **slovaco**. Per poter parlare con loro ho iniziato ad imparare l'italiano. L'ho imparato solo parlando con loro e **fino l'università** non ho usato **ne** grammatica **ne** qualche libro per **studente d'italiano**. Era allora **l'italiano quotidiano ma le sue forme senza sapere se si usa anche nella lingua ufficiale o scritta**. **E allora pensando che il mio italiano non è così orribile** ho deciso di studiarlo ufficialmente **nel'università**. **Così** ho scoperto i problemi con lo scritto e con le forme **corrette** dei verbi. L'italiano mi piace

¹¹ Limitatamente alle aree del contenuto e dell'uso della lingua, l'ordine di eventuale occorrenza nelle valutazioni dei tre indicatori aderenza alla traccia (*x*); tematiche affrontate (*y*); coerenza interna (*z*), e dei quattro livelli di analisi linguistica non è stato considerato significativo.

tanto ma **non penso che sono abbastanza brava a fare** un lavoro al livello più alto usando l'italiano.

Riguardo alla pertinenza del testo al tipo previsto dal compito, in (4) la studentessa sostiene le motivazioni che l'hanno spinta a studiare l'italiano all'università. La produzione è perciò aderente anche alla traccia assegnata; più in dettaglio, le motivazioni addotte per la scelta dell'italiano sono due: la bellezza e la ritmicità della lingua; la volontà di affinare un apprendimento spontaneo della lingua stessa. Tali motivazioni fungono da fili conduttori che percorrono l'intero elaborato e ne garantiscono la coerenza interna. Quanto alla progettazione e strutturazione, le informazioni nel testo progrediscono chiaramente e linearmente secondo il seguente modello: prima motivazione allo studio dell'italiano-presupposto della seconda motivazione, legato al primo blocco informativo tramite il connettivo tipico in un'elencazione *l'altra cosa era* (apprendimento spontaneo dell'italiano per interagire nel contesto familiare)-seconda motivazione come conseguenza diretta del presupposto (*e allora*)-riflessione sul presente. È sul piano linguistico che si riscontrano molti errori e usi sconsigliati:

- a livello ortografico (tralasciando la punteggiatura) la forma non elisa (*la ho sentita*), l'accento grave anziché acuto (*perchè*) o non segnalato (*ne...ne, così*), la congiunzione *se* confusa con il pronome personale riflessivo di terza persona (*sé*), le forme scempie anziché doppie di aggettivi e della preposizione *nella* (*slovaca, slovaco, correte, nell'università*);
- a livello morfologico l'uso errato di preposizioni (*nell'università*) anche congiunte (*fino l'università*), l'assenza dell'articolo per interferenza della L1 (*studente d'italiano*);
- a livello sintattico riproduzione del parlato spontaneo (*allora quando, e allora*), perdite di controllo a inizio di frase (*l'altra cosa era anche*), della coordinazione e della subordinazione (*ma le sue forme senza sapere se si usa anche nella lingua ufficiale o scritta; pensando che il mio italiano non è così orribile; non penso che sono abbastanza brava a fare*), reggenze erranee (*capaci a*);
- a livello lessicale alcune inapproprietezze (*l'italiano quotidiano, lingua ufficiale, italiano ... orribile*).

Al testo in (4) si riferiscono le valutazioni nelle Tabelle 2 e 3, rappresentative del corpus raccolto presso gli studenti belgi. Ogni valutazione è etichettata secondo le sigle nella Tabella 1.

Tabella 2. *Primo esempio di griglia di valutazione compilata da uno studente di italiano LS*

Aree di valutazione	Valutazione
<i>Ti sembra che il testo sia pertinente al tipo testuale richiesto?</i>	Non mi sembra pertinente nella sua totalità, perché spiega come ha imparato la lingua italiana ¹² . E dopo spiega che non ha il livello per continuare a studiarla . Il testo è un po' piccolo [VE]
<i>Come valuti il testo dal punto di vista del contenuto?</i>	Il testo è comprensibile. Ci sono marchi orali . Come: allora. [VE]

¹² Cfr. la valutazione con quella alla stessa riga nella Tabella 5.

<i>Ti sembra che il testo sia stato ben progettato e sia ben strutturato?</i>	Penso che il testo sia un po' strutturato : l'altra cosa, Per parlare con loro, E allora. Il testo è ben progettato perché è comprensibile [VCor]
<i>Come valuti il testo ai livelli ortografico, morfologico, sintattico e lessicale? Per ogni livello fornisci più esempi dal testo.</i>	il livello ortografico: non ho visto problema. il livello morfologico: «la ho sentita» e dopo «l'ho imparato» il livello sintattico: ho notato un problema con i verbi: ho deciso di studiarlo: il “di” non è obbligato. Il livello lessicale: non ho visto un problema. [VE]

Tabella 3. Secondo esempio di griglia di valutazione compilata da un altro studente di italiano LS

Aree di valutazione	Valutazione
<i>Ti sembra che il testo sia pertinente al tipo testuale richiesto?</i>	Secondo me, il tipo testuale usato non è adeguato. È uno stile familiare e non è adeguato per l'università ¹³ . [VE]
<i>Come valuti il testo dal punto di vista del contenuto?</i>	Il contenuto: il testo parla delle ragioni per cui ha deciso di imparare l'italiano [VPCom per un rapido cenno al parametro y = tematiche affrontate)
<i>Ti sembra che il testo sia stato ben progettato e sia ben strutturato?</i>	Il testo non è bene strutturato. La punteggiatura non è bene utilizzata secondo me. [VE]
<i>Come valuti il testo ai livelli ortografico, morfologico, sintattico e lessicale? Per ogni livello fornisci più esempi dal testo.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Livello ortografico: ci sono alcuni errori di ortografia nel'università dovrebbe essere “all'università” • Livello morfologico • Livello sintattico: ci sono problemi di punteggiatura • Livello lessicale [VE e VInCom]

Le valutazioni sulla pertinenza del testo in (4) al tipo argomentativo sono state classificate VE perché la prima non coglie la funzionalità di un blocco informativo al ragionamento condotto, mostra fraintendimenti (il passaggio sulla modalità di apprendimento spontaneo dell'italiano è, come si è detto, condizione della seconda motivazione allo studio della lingua; il livello di italiano raggiunto dalla studentessa slovacca le impedisce di svolgere un lavoro dipendente da un alto livello di conoscenza linguistica, non di proseguire nello studio), e chiama in causa parametri non adatti (la brevità del testo); la seconda, invece, si concentra sull'inappropriatezza di un registro

¹³ V. sotto, nota 18.

basso. Il giudizio sul contenuto nella prima griglia e quello sulla progettazione e strutturazione del testo nella seconda griglia sono stati conteggiati di nuovo come VE per gli inadeguati riferimenti ad aspetti linguistici (l'uso di marche tipiche dell'oralità e la punteggiatura)¹⁴. In entrambe le valutazioni sulla lingua, infine, non vengono menzionati errori ben evidenti all'interno del testo oppure gli errori individuati non vengono ricondotti ai livelli di analisi corretti (un errore ortografico diventa morfologico o sintattico)¹⁵.

3.1. Un confronto con l'italiano L1

L'esperimento finora descritto è stato ripetuto nelle stesse condizioni ma in modalità trasversale, con studenti di italiano L1 al I anno di un corso di Laurea triennale in Lettere, valutatori degli stessi testi degli apprendenti slovacchi di italiano LS¹⁶. Nelle Tabelle 4 e 5 si propongono come sopra due schede di valutazione sempre con riferimento al testo in (4)¹⁷.

Tabella 4. *Primo esempio di griglia di valutazione compilata da uno studente di italiano L1*

Aree di valutazione	Valutazione
<i>Ti sembra che il testo sia pertinente al tipo testuale richiesto?</i>	Il testo è in linea di massima pertinente alla traccia richiesta . L'aderenza è quindi abbastanza positiva . [VE]
<i>Come valuti il testo dal punto di vista del contenuto?</i>	Il contenuto è in linea di massima buono, anche se manca spesso di continuità . Le motivazioni esposte sono personali e interessanti dal punto di vista sociale e umano . [VE]
<i>Ti sembra che il testo sia stato ben progettato e sia ben strutturato?</i>	La struttura manca a volte di consequenzialità . Limitandosi spesso a frasi semplici il componimento manca di coesione . La punteggiatura, da notare, è del tutto assente . [VE]
<i>Come valuti il testo ai livelli ortografico, morfologico, sintattico e lessicale? Per ogni livello fornisci più esempi dal testo.</i>	Per quanto riguarda i livelli ortografici, morfologici, sintattici e lessicali alcuni errori limitano le potenzialità di espressione dello

¹⁴ Altri esempi simili di risposte alla domanda della griglia sull'eventuale buona progettazione e strutturazione dei testi: «**Non. La morfologia non è bene**»; «**Non, a causa della morfologia principalmente**».

¹⁵ Altri esempi simili di risposte alla domanda della griglia sull'uso dell'italiano nei testi: «**Al livello morfologico: non c'è molta punteggiatura**. Dovrebbe usare le virgole»; «**Livello morfologico: non molte virgole** per marcare pause nel testo».

¹⁶ Gli studenti madrelingua sono stati selezionati casualmente ma per quanto possibile bilanciamente da una classe di riferimento di quasi 70 membri in relazione al tipo di scuola secondaria superiore di provenienza (liceo classico, liceo scientifico, liceo delle scienze umane i tipi a scalare più ricorrenti); al voto in media conseguito in italiano nell'ultimo triennio della scuola superiore, pari o maggiore della sufficienza (da 6/10 a 10/10); alla presenza o assenza del debito formativo in italiano in ingresso all'università.

¹⁷ Per ulteriori risultati dell'esperimento, cfr. Lubello, Nobili, 2019.

	<p>scrivente.</p> <p>Accenti (né...né, così...) e doppie (slovacca, corrette, nell'università...) sono gli errori più visibili, ma ad essi si affiancano tempi poco coordinati nella linea temporale con valenze spesso poco rispettate così come preposizioni che reggono verbi e verbi che reggono preposizioni ambigue. Il lessico è molto di base; preferibile a volte un lemma più specifico per determinate espressioni. Si auspicano miglioramenti e si invita ad essere motivati e determinati nell'approccio e nello studio di una nuova lingua. [VE]</p>
--	---

Tabella 5. Secondo esempio di griglia di valutazione compilata da un altro studente di italiano L1

Aree di valutazione	Valutazione
<i>Ti sembra che il testo sia pertinente al tipo testuale richiesto?</i>	Solo nella parte finale del testo spiega il motivo che lo ha spinto ad imparare l'italiano [VE]
<i>Come valuti il testo dal punto di vista del contenuto?</i>	Solo in parte è inerente alla traccia. Nella parte iniziale parla dei suoi cugini che, pur avendo una mamma slovacca, non sanno parlare la loro lingua e in finale spiega il suo interesse nell'apprendere la lingua italiana [VE]
<i>Ti sembra che il testo sia stato ben progettato e sia ben strutturato?</i>	Secondo me il testo non è strutturato e progettato in modo del tutto corretto [VE]
<i>Come valuti il testo ai livelli ortografico, morfologico, sintattico e lessicale? Per ogni livello fornisci più esempi dal testo.</i>	Il testo presenta errori ortografici , non è scritto in modo del tutto corretto e lineare e non sempre la punteggiatura è corretta. Es: la ho sentita = l'ho sentita i miei cugini anche... = i miei cugini, anche... di studiarlo ufficialmente nell'università = di studiarlo ufficialmente all'università [VInCom]

Nella Tabella 4 le risposte sull'eventuale pertinenza del testo valutato al tipo argomentativo, sul contenuto e sull'ipotetica buona progettazione e strutturazione del testo, oltre ad essere errate, rimandano ad altre aree di valutazione (la prima a quella del contenuto, la seconda a quella della progettazione e strutturazione testuale, la terza a

quella dell'uso della lingua)¹⁸; invece con le prime due risposte nella Tabella 5 non viene riconosciuta la necessità di descrivere un antefatto (lo ripetiamo: un apprendimento spontaneo dell'italiano per la comunicazione in famiglia) nello sviluppo del ragionamento, come nel contesto di italiano LS. Inoltre, limitatamente alla Tabella 4, la valutazione sull'uso dell'italiano in (4) non distingue per livelli di analisi gli errori (quando presenti) riscontrati nel testo, riporta giudizi errati o vaghi non supportati da esempi prelevati dal testo nonostante l'istruzione esplicita di fornirli (gli esempi sono circoscritti al livello ortografico come nella Tabella 5), fa un uso inappropriato del lessico specialistico (si veda *lemma*) e si chiude con suggerimenti non idonei.

Le valutazioni prodotte in contesto di italiano LS e L1, poste a confronto, evidenziano alcune incompetenze degli studenti, che travalicano i confini di entrambi i contesti e che pertengono maggiormente alla distinzione delle aree di valutazione, al riconoscimento dell'architettura del testo oggetto della valutazione, all'individuazione di esempi dal testo più o meno completi nell'area relativa all'uso della lingua.

4. CONCLUSIONI: UN ITALIANO L_N NEL QUADRO *PRORIVA*

In questo contributo sono stati raccolti i risultati ottenuti tramite metodi specifici dall'analisi di due attività del laboratorio LaPIS sulla riscrittura di un testo amministrativo e sulla valutazione di un testo argomentativo in modalità *peer to peer* da parte di studenti universitari di italiano LS (con L1 di due famiglie linguistiche diverse, romanza e slava) e di italiano L1. Le incompetenze di entrambi i gruppi di studenti emerse dai risultati rendono necessari, senza grandi rivoluzioni ma con sostanziali ripensamenti degli insegnamenti di scrittura nei corsi di laurea monitorati, percorsi formativi e pratiche didattiche su un italiano L_n (cioè oltre la distinzione tra LS e L1) in un nuovo quadro di riferimento condiviso che proponiamo di chiamare *ProRiVa* (Produzione, Riscrittura, Valutazione). Sembrerebbe consistere in questo progetto una delle nuove sfide che dovrà affrontare l'italiano di oggi e di domani nel processo di internazionalizzazione delle università.

¹⁸ Altri esempi simili di risposte alla domanda della griglia sull'eventuale pertinenza del testo al tipo argomentativo, confusa con il contenuto o con l'(in)adeguatezza di registro (non si tiene qui conto della correttezza o della scorrettezza delle risposte): «**Riesce a spiegare ciò che richiede la traccia** solo in una minima parte presentando vari errori»; «**Si, il compito soddisfa la traccia**»; «Credo che il **tono** sia un **po' troppo colloquiale**. Essendo l'università a fare questo sondaggio, avrei usato un tono un pochino più formale»; «Il testo sembra **aderente alla traccia**, motivando la scelta con giudizi critici ed estetici sulla lingua e con racconti personal»; «Il testo risulta **pertinente alla traccia** data»; «Il testo è **pertinente a ciò che viene chiesto**, in quanto l'alunno spiega, in modo chiaro i motivi per i quali ha scelto di studiare l'italiano». Sul contenuto confuso con l'uso della lingua o con la strutturazione testuale: «I **contenuti** sono **valevoli** anche se **non** sono **espressi correttamente**»; «**Si esprime in modo non corrente**, non soffermandosi su alcuni punti dove avrebbe potuto ampliare il discorso»; «**Il contenuto è ben strutturato**: presenta un'introduzione che funge da causa alla richiesta. È molto personale e preciso nei tempi delle azioni. Semplice ma efficace»; «8/10 Anche se **non espresso in maniera ottimale**, il **contenuto** è più che soddisfacente». Sulla progettazione e strutturazione testuale confusa con l'uso della lingua: «Le intenzioni erano buone, ma **la non completa padronanza della lingua** potrebbe far sembrare il contrario; sufficiente»; «in qualche punto il **testo è ripetitivo spesso le frasi non presentano connettivi**»; «**Il testo strutturalmente presenta degli errori**. Vi sono periodi abbastanza lunghi dove **manca la punteggiatura** e spesso **vi è la ripetizione della parola "italiana"**»; «**Il testo** è strutturato in pochissime righe rispetto al massimo di righe imposte dalla traccia. Esso **presenta tantissimi errori grammaticali**, ma appare abbastanza coerente».

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Caputo R., Monaco M. (1997), (a cura di), *Scrivere la propria vita. L'autobiografia come problema critico e teorico*, Bulzoni, Roma.
- Giuliano M. (2017), "Tendenze linguistico-espressive nella scrittura argomentativa di studenti universitari (2007-2011)", in *Italiano LinguaDue*, 9, 1, pp. 244-256: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/8779>.
- Giunta C. (2014), "La lingua disonesta: come scrivono al ministero dell'istruzione", in *Internazionale*: <https://www.internazionale.it/opinione/claudio-giunta/2014/12/23/la-lingua-disonesta-come-scrivono-al-ministero-dell-istruzione>.
- Lubello S. (2019), "L'italiano scritto accademico all'università tra L1 e L2: riflessioni e proposte per un curriculum", in *Testi e linguaggi*, 13, Carocci, Roma, pp. 178-187.
- Lubello S., Nobili C. (2019), "Coretto...ma non troppo: analisi della competenza valutativa di testi scritti in un esperimento trasversale in italiano L1/LS", in Palermo M., Salvatore E. (a cura di), *Scrivere nella scuola oggi. Obiettivi, metodi, esperienze*. Atti del secondo Convegno nazionale ASLI Scuola (Siena, Università per Stranieri, 12-14 ottobre 2017), Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 265-273.
- Lubello S., Nobili C. (in stampa), "150 anni di scrittura "per" i cittadini: il destinatario dimenticato", in Alfieri G. et al. (a cura di), *Pragmatica storica dell'italiano. Modelli e usi comunicativi del passato*. Atti del XIII Convegno ASLI (Catania, 29-31 ottobre 2018), Franco Cesati Editore, Firenze.
- Nobili C. (2017a), "Un percorso di insegnamento dell'italiano in Slovacchia: alcune tappe", in *Testi e linguaggi*, 11, Carocci, Roma, pp. 281-291.
- Nobili C. (2017b), "Scrivere per farsi capire e valutare: analisi di un corpus di esami di studenti universitari slovacchi in contesto di italiano LS", in Bianco F., Špička J. (a cura di), *Perché scrivere? Motivazioni, scelte, risultati*. Atti del convegno internazionale di studi (Olomouc, 27-28 marzo 2015), Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 275-286.
- Nobili C. (2017c), "Valutazione di un aspetto della competenza metalinguistica: scrupolo definitorio di tecnicismi", in Nikodinovska R. (ed.), *Assessment in foreign language & literature teaching*. International Conference Proceedings (12th September 2016, Skopje), Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Blaže Koneski Faculty of Philology, Skopje, pp. 451-472.
- Pizzoli L. (2018), *La politica linguistica in Italia. Dall'unificazione nazionale al dibattito sull'internazionalizzazione*, Carocci, Roma.
- Serianni L. (2019), *Il sentimento della lingua. Conversazione con Giuseppe Antonelli*, il Mulino, Bologna.
- Sobrero A. A. (2018), "Tullio De Mauro e le Dieci Tesi per un'educazione linguistica democratica", in Cardinale U. (a cura di), *Sull'attualità di Tullio De Mauro*, il Mulino, Bologna, pp. 61-73.
- Topping K. J. (1998), "Peer assessment between students in colleges and universities", in *Review of Educational Research*, 68, 3, pp. 249-276.
- Topping K. J. (2003), "Self and Peer Assessment in School and University: Reliability, Validity and Utility", in Segers M., Dochy F., Cascallar E. (eds.), *Optimising New Modes of Assessment: In Search of Qualities and Standards*, Kluwer Academic, Dordrecht, pp. 55-87.
- Topping K. J. (2009), "Peer Assessment", in *Theory Into Practice*, 48, 1, pp. 20-27.