

PRATICHE DIDATTICHE SULLA REDAZIONE DEGLI ATTI AMMINISTRATIVI

Chiara Fioravanti¹, Giulia Lombardi², Marina Pietrangelo³, Francesco Romano⁴

1. INTRODUZIONE

Il miglioramento della qualità redazionale (oltre che sostanziale) degli atti delle amministrazioni pubbliche costituisce uno degli obiettivi dell'Agenda per la semplificazione 2022-2026, in linea con la missione del PNRR specificamente dedicata alla semplificazione e alla digitalizzazione delle attività delle pubbliche amministrazioni, anche nell'ottica di ampliare sempre più l'offerta di servizi ai cittadini in modalità digitale.

La necessità di redigere atti amministrativi chiari e sintetici resta, dunque, ancora attuale e urgente, nonostante le numerose iniziative intraprese negli ultimi anni (cfr. le numerose linee guida o i piani e progetti predisposti in ambito scientifico o istituzionale; in letteratura, tra gli altri, v. Cortelazzo, 2021; Vellutino, 2018; Cattani, Sergio, 2018). Pare cioè ancora molto presente una certa asimmetria informativa tra istituzioni e cittadini, che si conferma soprattutto «nell'uso di codici linguistici di tipo specialistico (per esempio, pensiamo al perpetuarsi dell'uso del burocratese)» (Ducci, 2006: 24), che si ripetono anche nelle comunicazioni online degli enti pubblici, le quali paiono riproporre vecchi schemi informativi di tipo gerarchico, pensati cioè senza considerare i caratteri del mezzo utilizzato e gli interlocutori destinatari dei messaggi (Pietrangelo, 2020: 364; Giardiello, Romano, 2023: 117-118).

Numerose sono state anche le iniziative attente all'attuale «scenario italiano caratterizzato da realtà multietniche e plurilingue» (Miglietta, 2015: 463) o comunque destinate a migliorare la qualità linguistica della relazione tra istituzioni e stranieri, i quali sono portatori di bisogni informativi primari: essi devono conoscere e comprendere anzitutto le norme del Paese ospitante (Susi, 1991: 223-231) per esigenze di convivenza civile e per poter accedere «all'uso dei servizi pubblici e privati» (Poggiali, 2004: 9).

Come noto, i testi informativi delle pubbliche amministrazioni dovrebbero essere progettati per i destinatari, cioè per la cittadinanza, che vanta nei confronti dell'amministrazione un vero e proprio diritto di accedere alle informazioni di fonte pubblica, molte delle quali condizionano l'accesso ai servizi e più in generale il godimento di diritti fondamentali (Pietrangelo, 2016).

A tal fine, secondo un'opinione condivisa in letteratura, è opportuno l'utilizzo «di tecniche di scrittura controllata che consentano di calibrare contenuti e stili comunicativi anche sulle fasce di cittadini con minore scolarità» (Cirillo, 2010: 230), ed è bene siano

¹ CNR Istituto di Informatica Giuridica e Sistemi Giudiziari.

² Università di Genova.

³ CNR Istituto di Informatica Giuridica e Sistemi Giudiziari

⁴ CNR Istituto di Informatica Giuridica e Sistemi Giudiziari.

Questo contributo è stato ideato, scritto e revisionato congiuntamente da Chiara Fioravanti, Giulia Lombardi, Marina Pietrangelo e Francesco Romano; tuttavia, ai fini dell'attribuzione della paternità delle singole parti di cui si compone, vanno attribuiti a Marina Pietrangelo e Francesco Romano i capitoli 1, 2, 4.1 e 6, a Giulia Lombardi i capitoli 3 e 4.2, a Chiara Fioravanti il capitolo 5.

prese in considerazione le «esigenze e conoscenze dei destinatari, per garantire la più ampia fruibilità possibile delle comunicazioni scritte indirizzate ai cittadini» (Cortelazzo, 2015: 93), tanto più in un Paese in cui è sempre più avvertita la «necessità di dover comunicare, sperabilmente in modo chiaro anche con i più di cinque milioni di cittadini stranieri residenti» (Lubello, 2022: 78).

Ecco che, nel contesto appena descritto, il profilo formativo appare sempre più centrale e rilevante.

Occorre cioè formare i funzionari pubblici con corsi dedicati all'italiano giuridico, così che il discorso dei giuristi possa finalmente essere «capito, talvolta magari con un poco di sforzo, non soltanto dai giuristi patentati, ma anche dai comuni cittadini senza bisogno di specifici intermediari» (Bambi, 2018: 44).

Bisogna insistere quindi sulla formazione dei redattori dei testi delle amministrazioni pubbliche, che vorremmo più chiari e comprensibili, in considerazione della rilevanza sociale del loro scrivere e degli effetti che i testi prodotti hanno sulla vita delle persone.

Questo lavoro è specificamente dedicato all'utilizzo integrato delle tecnologie ICT nella formazione linguistica dei dipendenti delle pubbliche amministrazioni, con l'obiettivo di verificare i vantaggi (e gli eventuali limiti) che esse offrono rispetto ad altri modelli già sperimentati.

La valutazione ex post dell'efficacia del modello qui proposto è stata condotta a partire dall'esame delle valutazioni dei funzionari pubblici rese sia nell'ambito del percorso formativo condotto mediante lo strumento Wooclap sia raccolte in un secondo tempo attraverso lo svolgimento di focus group.

2. LA GUIDA ALLA REDAZIONE DEGLI ATTI AMMINISTRATIVI PER LA FORMAZIONE DEI FUNZIONARI-REDATTORI DI PROVVEDIMENTI AMMINISTRATIVI

Come detto, persiste una «marcata distanza tra la lingua dello Stato, quella delle sue leggi e della sua amministrazione, e la lingua degli italiani» (Cortelazzo, 2011: 159-160), anche se nel corso degli anni numerose sono state le iniziative per ridurla.

Nel 1993 si registra a livello istituzionale il primo intervento significativo: viene pubblicato il cosiddetto *Codice di stile delle comunicazioni scritte a uso delle pubbliche amministrazioni*, promosso dall'allora Ministro per la funzione pubblica Cassese. Si tratta di un testo che compie oggi trent'anni, innovativo al tempo, e ancora in gran parte disatteso (Piemontese, 2023). A tale iniziativa è seguita quella del *Manuale di stile* (1997), che recava anche numerosi esempi di riscrittura semplificata di testi e documenti, e poi ancora tutta una serie di direttive emanate dai ministri della funzione pubblica che si sono avvicendati, specificamente dedicate alla semplificazione del linguaggio delle amministrazioni pubbliche. Tali atti costituivano l'evoluzione in senso formale dei primi manuali: nel solco delle esperienze pregresse, infatti, le direttive rendevano vincolanti all'interno dell'amministrazione le soluzioni e le proposte in esse indicate. Tra le tante, si ricordano la direttiva 8 maggio 2002 per la semplificazione del linguaggio delle pubbliche amministrazioni (Ministro Frattini) e la direttiva 8 maggio 2005 (Ministro Baccini). Il panorama istituzionale si è poi ulteriormente irrobustito grazie ad attività che hanno fatto da corollario a quelle prime e puntuali regole (tra tutte, si ricorda qui il progetto *Chiaro!*). Va detto che molte delle azioni ministeriali erano incentrate sul tema della semplificazione sia procedurale e sia linguistica, cioè esse miravano ad alleggerire e talvolta a impoverire la lingua, pur di renderla più accessibile, col rischio quindi di «provocare un impoverimento della lingua italiana e della sua ricchezza e di suggerire scelte stilistiche che vanno in direzione contraria a caratteristiche strutturali della lingua italiana» (Tosatti, 2021: 225).

Parimenti numerose le iniziative riconducibili al mondo accademico e della ricerca, nelle quali sono stati ampiamente indagati sia il profilo più strettamente linguistico sia pure quello connesso agli effetti giuridici derivanti dall'oscurità degli amministrativi. Questo secondo profilo viene naturalmente in rilievo in un sistema giuridico in cui l'atto amministrativo s'innesta in una catena regolatoria che lo colloca in basso rispetto alle disposizioni di legge di cui è servente, per dare ad esse esecuzione o attuazione (Pietrangelo, 2020). In tale quadro, numerose sono state le iniziative che hanno promosso un allineamento, laddove possibile, tra gli standard linguistici dei sottolinguaggi giuridici del legislatore e delle amministrazioni pubbliche. In tale direzione si sono mossi per esempio gli studiosi del gruppo di lavoro promosso dall'allora Istituto di teoria e tecniche dell'informazione giuridica (ITTIG, oggi IGSG) del Consiglio nazionale delle ricerche e dall'Accademia della Crusca, con un progetto che nel 2011 ha avuto come esito una specifica *Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti* (da ora in poi Guida). Questa Guida presenta dei caratteri di originalità rispetto ai precedenti manuali proposti a livello scientifico.

Anzitutto, come anticipato, essa è stata allineata agli standard consolidati (le cosiddette "regole di legistica") già definiti nei manuali dedicati alla redazione degli atti normativi, ovviamente nei soli casi in cui essi potevano essere proposti anche per gli atti amministrativi (si pensi alle regole per la citazione di altri atti). Un secondo elemento di novità è rintracciabile nella composizione del gruppo di lavoro, che ha visto attivamente coinvolti linguisti e giuristi assieme, con una significativa partecipazione di funzionari pubblici.

La Guida è stata a lungo – e lo è ancora – oggetto di confronto e discussione sia a livello accademico, con una prima "conferenza di presentazione" svoltasi presso l'Accademia della Crusca nel febbraio del 2011 e tutta una serie successiva di seminari, sia soprattutto presso numerose amministrazioni pubbliche, locali e nazionali. In questo secondo caso, occorre precisare, sin d'ora, che essa è stata adottata in via di prassi da moltissime amministrazioni; alcune di esse hanno finanche formalizzato tale adozione, con atto interno di recepimento, in modo da autovincolarsi al rispetto delle regole in essa contenute (Romano, 2016: 349-368). Ne è seguita un'intensa attività formativa, sempre caratterizzata dal confronto tra gli estensori della Guida, nel ruolo di formatori, e i suoi fruitori, cioè i redattori-funzionari pubblici di quelle amministrazioni che via via sceglievano di adottarla. Dal 2011 sino ad oggi i corsi formativi sono cresciuti per numero e ampiezza della trattazione proposta: l'inquadramento teorico giuridico-linguistico è sempre stato accompagnato da una attenzione mirata ai caratteri specifici dell'atto-tipo delle singole amministrazioni e i modelli laboratoriali utilizzati sono stati pensati e rinnovati nel tempo anche in ragione delle puntuali sollecitazioni dei discenti.

Di seguito si riporta una sintetica classificazione dei corsi svolti, molti dei quali con il supporto dell'Associazione per la qualità degli atti amministrativi (AQuAA), a questo fine promossa nel 2012 dall'ITTIG-CNR e dall'Accademia della Crusca.

Secondo uno schema di massima, si possono qui indicare quattro modelli formativi: a) corsi in presenza (nella sede dell'ITTIG-CNR) aperti a redattori provenienti da amministrazioni diverse con una parte teorica introduttiva, una formazione specifica sui contenuti della Guida e un laboratorio di riscrittura a partire dal foglio bianco; b) corsi in presenza (presso enti locali e Regioni; tra le amministrazioni coinvolte, si segnalano qui: Comune di Livorno, Comune di Firenze, Regione Liguria, Regione Basilicata ecc.) con parte teorica introduttiva, formazione specifica sui contenuti della Guida e riscritture di atti segnalati dalle amministrazioni partecipanti al corso; c) corsi in presenza (presso enti nazionali, tra cui, per esempio, le prefetture, il CNR, l'ISIA, l'ANCI, molte Università) con introduzione teorica e a seguire formazione sui contenuti della Guida sia in presenza

sia online; d) corsi online con formazione sui contenuti della Guida e laboratorio su atti e comunicazioni dell'ente (ad esempio, per l'INPS sede regionale del Piemonte).

Questa poderosa attività formativa è cresciuta negli anni, perché è aumentata la richiesta di corsi da parte di altre amministrazioni. I percorsi formativi proposti sono sempre stati accompagnati dalla somministrazione di un questionario di gradimento, che ha registrato, mediamente, un elevato apprezzamento, ma – ciò che più conta – ha consentito via via al gruppo formatore di calibrare meglio la proposta originaria, tramite l'analisi dei suggerimenti proposti.

Un altro elemento registrato nel tempo è la crescita dell'interazione tra docenti e discenti, con l'aumento del numero di quesiti sottoposti ai formatori e del livello di approfondimento richiesto dai discenti, con i quali sovente è stato instaurato un vero e proprio “dibattito alla pari”.

Si tratta certamente di dati parziali, tuttavia preziosi perché raccolti nel lungo periodo e riferiti a esperienze formative standardizzate, benché condotte da gruppi-docenti diversi per gruppi-discenti con competenze e motivazioni differenti o appartenenti ad amministrazioni di vario tipo. Con riguardo alle amministrazioni, certamente si può affermare che i corsi sono stati richiesti da decisori politici e dirigenti interessati – per le ragioni più diverse – a promuovere la cultura dell'accesso ai propri atti in termini di miglioramento della loro chiarezza e comprensibilità (da non trascurare in questa spinta operata dalla dirigenza dei vari enti, l'impulso impresso dalla legge 150 del 2009 che ha introdotto il ciclo della performance nelle amministrazioni italiane).

L'efficacia dei diversi modelli impiegati in relazione al miglioramento della qualità degli atti o delle comunicazioni prodotte non è tuttavia valutabile in senso assoluto, né sulla base di una mera comparazione, perché – come detto – tali modelli formativi sono stati utilizzati in contesti del tutto differenti. Ciascuno di essi probabilmente ha portato benefici, e nessuno è risultato irrilevante. Mancava, in definitiva, una soluzione capace di integrare il format originario, nelle varianti sopra schematizzate, con metodi di misurazione oggettiva, in grado di restituire ai formatori dati campionabili e quindi misurabili (numero medio di partecipanti; competenze in ingresso; settore amministrativo di provenienza; numero medio e tipo di atti redatti, prima e dopo il corso; tempo medio di esecuzione, prima e dopo il corso; rimozione di incertezze ricorrenti negli atti redatti dopo il corso ecc).

Questa lacuna ha indotto i formatori a valorizzare ulteriormente il ricorso alle tecnologie informatiche e telematiche, abbandonando i canali già sperimentati per la (mera) trasmissione (o somministrazione) di informazioni e conoscenze, per sperimentare nuove soluzioni digitali. Come si dirà più avanti, i nuovi strumenti – alla cui famiglia appartiene il software Woodlap, impiegato nella sperimentazione qui riferita – mostrano, infatti, maggiori potenzialità sia per il coinvolgimento dei discenti, mediante modalità di apprendimento interattivo e collaborativo, sia pure per l'offerta di una didattica personalizzata e su misura (Iqbal *et al.*, 2020).

3. GLI STRUMENTI ICT PER LA FORMAZIONE LINGUISTICA

È innegabile che le tecnologie nel loro senso più ampio svolgono un ruolo fondamentale nel processo di insegnamento-apprendimento e, più specificamente, nel campo dell'insegnamento delle lingue (Wang *et al.*, 2009; Kannan, Munday, 2018). In particolare, l'introduzione delle cosiddette *smart technologies* nell'ambito dell'istruzione fornisce agli insegnanti strumenti utili per attivare in modo più efficace i processi di apprendimento. Per *smart technologies* si intendono tutte quelle tecnologie (Lim, computer, smartphone, tablet) in grado di adattarsi al contesto e fornire un supporto

significativo, personalizzato e calibrato rispetto ai bisogni formativi dei partecipanti, alla loro esperienza, alla loro produttività e ai contesti del mondo reale in cui operano quotidianamente (Hwang, 2014); tale supporto si può concretizzare in indicazioni- guida, feedback, suggerimenti o strumenti forniti nei tempi opportuni. Ne deriva che, con il termine *smart technologies*, si fa riferimento a strumenti capaci non solo di arricchire il materiale informativo con risorse mirate e adattate, ma anche di motivare e coinvolgere personalmente l'uditorio. In particolare, favorendo l'apprendimento attivo e interattivo, come dimostrato da Bailey (2004) e da Ratto *et al.* (2003), le *smart technologies* supportano gli apprendenti nell'acquisizione di nuove conoscenze, nello sviluppo delle abilità di pensiero critico, nella risoluzione di problemi in diverse situazioni e nella capacità di pensare in modo indipendente. Inoltre, l'utilizzo mirato e temporalmente circoscritto di lavagne e software interattivi nella pratica didattica sostiene la concentrazione degli studenti, favorisce l'assimilazione del materiale didattico – con un conseguente aumento delle performance accademiche (Ardashkin *et al.*, 2018) – e potenzia autostima e fiducia, incentivando l'autonomia e contribuendo a creare un ambiente di apprendimento inclusivo e positivo (Iqbal *et al.*, 2020).

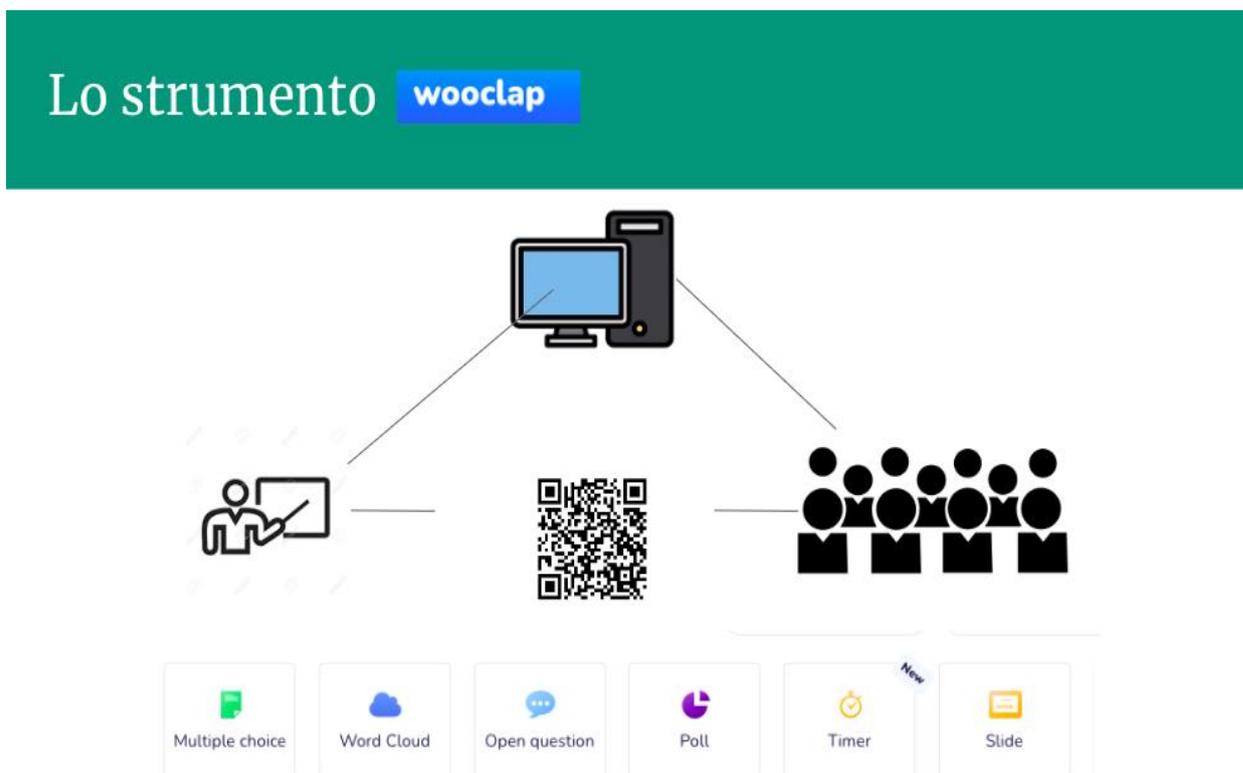
Per tutti questi motivi, le *smart technologies* sono state impiegate con grande successo non solo nell'apprendimento delle lingue seconde (Kulichenko *et al.*, 2021), ma anche nella formazione professionale (Kopotun *et al.*, 2020), in particolare di ambito tecnico-scientifico e medico (Donkin, Rasmussen, 2021).

Quanto alla formazione linguistica specifica dei dipendenti delle amministrazioni pubbliche italiane, l'analisi delle esperienze effettuate dal 2011 in poi, come evidenziato nel capitolo precedente, non permette di rintracciare esempi significativi di valorizzazione dei vantaggi derivanti dall'uso degli strumenti tecnologici smart. Infatti, anche se la pandemia da COVID-19 ha costretto molti enti formatori a introdurre forzatamente le tecnologie nei loro corsi per i dipendenti pubblici, non sempre tali tecnologie hanno trovato un'applicazione integrata nel format essenzialmente trasmissivo delle lezioni, che spesso sono state semplicemente trasposte in aule virtuali.

3.1. *I sistemi di instant poll come incentivo alla partecipazione e strumento di valutazione: Wooclap*

Uno dei metodi più efficaci (Catalina-García *et al.*, 2022) per il coinvolgimento dell'uditorio e per l'introduzione di attività interattive nelle lezioni erogate sia in presenza che a distanza è quello che prevede l'utilizzo di software per avviare sondaggi istantanei (chiamati anche sistemi di instant poll). Queste tecnologie smart consentono al formatore di porre istantaneamente una domanda o sottoporre un piccolo problema agli studenti, fornendo un link o un codice qr a cui potranno collegarsi con il proprio cellulare. Nel caso della piattaforma Wooclap, pensata specificamente per il cosiddetto *student engagement virtuale* (Lester, 2013), non è necessario che il destinatario del sondaggio scarichi un'apposita applicazione, né serve registrarsi: cliccando sul link fornito in classe o inquadrando il codice qr viene dirottato immediatamente su una pagina web che rientra nel pieno controllo del formatore; è lui, infatti, a decidere dal suo dispositivo personale quale domanda far comparire sul dispositivo dello studente, e in quale momento. Inoltre, il software in uso sul dispositivo del formatore, che nel setting didattico presenziale è anche collegato alla LIM o al proiettore, gli consente di visualizzare, selezionare e mostrare in tempo reale le risposte (tutte rigorosamente anonime) fornite al sondaggio (vedi Figura 1).

Figura 1. Il funzionamento del software di instant poll Wooclap



La possibilità di essere coinvolti attivamente nel processo di insegnamento-apprendimento, insieme all'interesse che può scaturire dal confronto e dal dibattito che segue alla condivisione delle risposte al sondaggio, rendono lo strumento estremamente efficace in contesti formativi formali e informali, con alunni di qualunque età e background, favorendo la partecipazione attiva anche dei più timidi e stimolando l'auto-correzione (Marin *et al.*, 2021; Grzych, Schraen, Maschke, 2019).

Oltre ai vantaggi per gli studenti, Wooclap si presenta come uno strumento altamente performante e pratico anche per il docente, che, oltre ad avere il pieno controllo dei tempi del sondaggio e a poter decidere quali domande e quali risposte mostrare, può anche, in un secondo momento, salvare, scaricare e archiviare tutte le risposte ricevute; inoltre, come mostrato nell'immagine 1, può scegliere tra un ampio ventaglio di attività con cui sondare la conoscenza e le opinioni dei propri studenti (domande a risposta multipla o aperte, cloze, etichettamento di immagini o testi, collegamenti, attività di riordino, etc.). Per tutti questi motivi e per la possibilità di attivare il corrispondente plugin su diverse piattaforme per la creazione di slide e per la condivisione di materiali, il software Wooclap si rivela usabile ed efficace in ogni contesto formativo, performante sia nel setting presenziale che sincronico a distanza.

4. UN NUOVO FORMAT PER LA FORMAZIONE LINGUISTICA DEI FUNZIONARI PUBBLICI-REDATTORI

Al fine di innovare metodi e strumenti formativi, da un lato, e migliorare la redazione degli atti delle amministrazioni pubbliche, dall'altro, nell'ambito di una collaborazione scientifica tra CNR IGSG e Città Metropolitana di Venezia, è stato sperimentato un

nuovo modello didattico per la formazione linguistica dei funzionari. Tale metodo prevede l'integrazione a distanza del format erogativo-trasmissivo tradizionale con un format applicativo-laboratoriale inedito, attraverso l'utilizzo estensivo della già citata piattaforma Wooclap.

Il primo incontro, propedeutico al laboratorio, aveva lo scopo primario di avvicinare i corsisti ai principi ispiratori e ai contenuti specifici della Guida; il secondo, dal carattere pratico-applicativo, aveva invece lo scopo di aiutarli a concretizzare e sperimentare personalmente i consigli di redazione contenuti nella Guida. Per la progettazione di entrambi gli incontri sono state idealmente ripercorse le tappe previste dai principali modelli per la progettazione di corsi erogati a distanza (Morrison *et al.*, 2010). Il primo passo è stato quello di definire gli obiettivi di apprendimento, anche in considerazione delle richieste avanzate dal Comune di Venezia, e dei bisogni specifici degli apprendenti. Determinante, in questa fase, è stata la collaborazione stretta con l'ente; per rendere ancora più efficace e personalizzato l'intervento formativo, infatti, tutti i testi analizzati, commentati e utilizzati nel seminario sono stati estrapolati (e opportunamente anonimizzati) da un mini-corpus di determine scritte in prima persona e messe a disposizione dai funzionari stessi del comune di Venezia. Contestualmente, sono stati definiti il ruolo del formatore (prettamente cognitivo e facilitatorio, ma anche sociale [Anderson *et al.*, 2019] per entrambi gli incontri) e il metodo più adatto per raggiungere gli obiettivi previsti da ciascuna lezione: erogativo-trasmissivo per la prima, applicativo-interattivo per la seconda. Quindi, nella fase di sviluppo, sono state realizzate le slide-guida per ciascuno degli incontri ed è stata predisposta una serie di task ed e-tivity ad esse integrate. Nella stessa fase sono anche stati definiti i tempi di erogazione, gli script e i messaggi di lancio delle attività. Infine, il funzionamento di ogni parte del progetto è stato testato e valutato da tutti i formatori indipendentemente e ripetutamente prima dell'effettiva erogazione.

4.1. Fase introduttiva: lezioni teoriche

Nella fase preparatoria sono state svolte lezioni frontali di carattere introduttivo e generale sulla scrittura degli atti amministrativi che sono servite a illustrare le regole e i suggerimenti proposti dalla Guida.

Come noto, la Guida propone nella prima parte alcune regole linguistiche, che precedute da un preambolo che contiene alcuni principi generali che assicurano l'efficacia comunicativa del testo amministrativo, riguardano essenzialmente segni tipografici e indicazioni morfologiche, sintattiche e lessicali e suggeriscono alcune modalità per la verifica della correttezza del testo.

Nella seconda parte della Guida sono invece inserite alcune regole che definiscono la struttura essenziale del provvedimento amministrativo.

Infatti, la forma e la funzione del provvedimento amministrativo richiedono la presenza di elementi che servono alla sua identificazione e di altri che ne garantiscono l'efficacia giuridica.

Tali elementi sono stati identificati e descritti e accorpati in tre parti distinte del provvedimento amministrativo, in modo da ottenere una organizzazione formale, funzionale e contenutistica idonea a una formulazione omogenea, chiara e sistematica dell'atto stesso. In questa seconda parte sono presenti alcuni suggerimenti sulla scrittura delle formule introduttive di preambolo ("Visto") e motivazione ("Considerato") che hanno destato più di una resistenza, in una comunità di scrittura abituata da molto tempo ad usare formule variegata (Mercatali, Romano, 2018).

L'ultima parte della Guida riguarda le tecniche di redazione delle citazioni per il rinvio ad altri atti.

Questa prima parte del corso è servita anche ai docenti per analizzare i documenti inviati dall'amministrazione coinvolta per analizzare eventuali punti di debolezza sui quali riflettere nel successivo laboratorio interattivo.

Le principali criticità riscontrate nei documenti inviati per il laboratorio, comuni a quelle già evidenziate dagli autori che si occupano di questi studi (Fortis, 2005) sono quelle qui di seguito elencate:

- anomalie rispetto alle regole di tecnica legislativa (mancanza di uno standard univoco per la citazione di atti interni dell'ente, difformità nella citazione di norme regionali e statali; in questo secondo caso in special modo per le citazioni abbreviate spesso introdotte senza aver in precedenza citato l'atto nella sua forma estesa);
- organizzazione del testo (forme grafiche diverse di numerazione del dispositivo ma anche del preambolo e della motivazione);
- organizzazione del discorso (inversione dei costituenti del periodo; violazione dell'ordine SVO);
- fenomeni morfo-sintattici: presenza di strutture preposizionali libere (*a far luogo da*) e preposizioni sospese (*dal al*), frequente omissione dell'articolo, alta frequenza di verbi con soggetto implicito, alta frequenza di verbi alla diatesi passiva, alta frequenza dell'uso verbale del participio presente, alta frequenza di verbi al participio passato in funzione congiunta e assoluta, nominalizzazione, elevata distanza media tra testa e dipendente nelle relazioni di dipendenza, prevalenza di subordinate implicite, frasi lunghe, frequenti doppie negazioni e litoti, frequenza di congiunctio relativa e possessivo analitico;
- lessico (tecnicismi collaterali, prassismi, aulicismi e arcaismi, forestierismi, abbreviazioni, sigle, acronimi, neologismi);
- punteggiatura;
- problemi tipografici (spesso uso di apostrofi al posto di parole accentate).

4.2. Fase interattiva: il laboratorio

Come descritto poc'anzi, a un primo incontro propedeutico, frontale e introduttivo, ha fatto seguito un incontro laboratoriale e interattivo della durata di due ore, durante il quale è stato diffusamente utilizzato il software Woodlap (vedi 3.1) per stimolare riflessioni, analizzare testi e rielaborare interi excerpta in un contesto protetto – poiché anonimo – ma collaborativo. Al laboratorio hanno preso parte undici funzionari.

Dalla Guida e dagli argomenti proposti nel corso del primo incontro, sono state estrapolate e richiamate sinteticamente alcune indicazioni-chiave per la redazione degli atti; a ciascuna di esse è stata associata un'attività pratica erogata sotto forma di instant poll.

Per esempio, rispetto all'indicazione «identificare i destinatari del testo», dopo una rapida ripresa del concetto linguistico-teorico, è stato proposto un breve sondaggio del tipo mostrato in Figura 2.

Figura 2. Instant poll proposta ai partecipanti sull'indicazione «identificare gli argomenti del testo» estrapolata dalla Guida⁵

Identificare i destinatari del testo

Secondo te, chi sono i destinatari della Determinazione N. 1590 / 2021?



CITTÀ METROPOLITANA DI VENEZIA
AREA GARE E CONTRATTI

Determinazione N. 1590 / 2021
Responsabile del procedimento: ██████████

Oggetto: STAZIONE UNICA APPALTANTE CITTÀ METROPOLITANA DI VENEZIA PER CONTO DEL COMUNE DI ██████████ APPROVAZIONE PROPOSTA DI AGGIUDICAZIONE E AGGIUDICAZIONE A FAVORE DELL'OPERATORE ECONOMICO D.A.P. SRL, DEL SERVIZIO DI TRASPORTO SCOLASTICO PER ALUNNE DELLE SCUOLE DELL'INFANZIA, PRIMARIE E SECONDARIE DI 1° GRADO A.A.S.S. 2021/2022 E 2022-2023 PER IL COMUNE DI ██████████ CIG: ██████████



- 1 Go to wooclap.com
- 2 Enter the event code in the top banner

Event code
LABDETERMINE

A ciascuna “pillola teorica” hanno fatto seguito attività interattive di tipo diverso, distribuite come indicato nella Tabella 1.

Tabella 1. *Elenco delle indicazioni teoriche estrapolate dalle varie sezioni di cui si compone la Guida e delle attività correlate, realizzate tramite la piattaforma Wooclap*

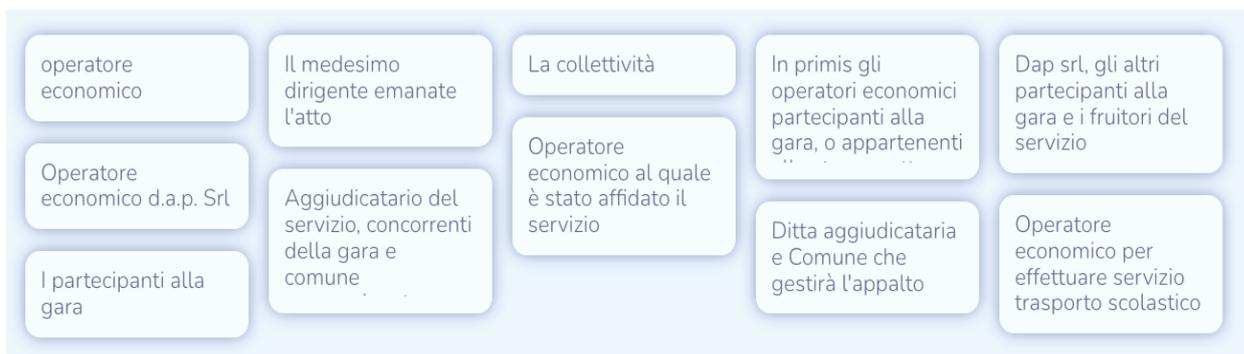
Sezione della Guida	Argomento	Tipo di attività associata
INTRODUZIONE	Identificare i destinatari di un testo	3 domande aperte (n.1, 2, 3)
STILE	Formulare periodi brevi e chiari	Riscrittura (n. 4)
STILE	Scegliere la parola che esprime un dato concetto nel modo più preciso, chiaro e univoco, usando di preferenza parole dell'italiano comune	Riscrittura (n. 4)
STILE	Utilizzare correttamente la punteggiatura	Annotazione di un testo + Domanda aperta (n. 5, 6)
CONTENUTI	L'oggetto deve essere possibilmente breve e riguardare e riassumere tutti gli argomenti principali trattati dall'atto	Domanda aperta (n. 7)
CONTENUTI	È necessario fornire soltanto le informazioni necessarie	Domanda aperta (n. 8)
STRUTTURA DEL TESTO	Curare con particolare attenzione la composizione del testo, non solo dal punto di vista grafico	1 domande aperte (n. 9)

⁵ Per sperimentare in prima persona il funzionamento dello strumento Wooclap lato studente, il lettore che lo desidera potrà inquadrare con la fotocamera del proprio cellulare il codice qr presente nell'immagine o digitare il *link* ivi riportato.

L'analisi delle risposte, come previsto, ha avviato sin dalle prime prove un dibattito diffuso, gestito e alimentato soprattutto dai partecipanti stessi; per tutta la durata dell'intervento didattico, la valutazione tra pari è stata animata dal forte desiderio di mettersi in gioco (molti partecipanti, infatti, si sono spontaneamente attribuiti le risposte anonime mostrate sullo schermo gestito dal docente) e dall'intento di fornire e ricevere feedback costruttivi, mai mortificanti. Il ruolo del docente è stato effettivamente quello di un facilitatore, disposto a lasciar spazio all'interazione e all'auto-valutazione dei partecipanti.

L'analisi delle risposte fornite ai sondaggi, soprattutto ai primi, ha rivelato molto sulle abitudini redazionali dei funzionari e sulle loro più profonde convinzioni. Per esempio, le risposte fornite alla domanda 1 (vedi Figura 2 e Tabella 1), rivelano che molto spesso i funzionari scrivono le determinazioni pensando di rivolgersi esclusivamente agli operatori economici, se non, addirittura, al «medesimo dirigente emanante l'atto» (vedi Figura 3).

Figura 3. *Risposte anonime fornite alla domanda 1, «Secondo te, chi sono i destinatari della Determinazione N. ***/2021?».*



Tuttavia, con il progredire delle domande e del dibattito correlato, l'analisi delle risposte ha rivelato anche una chiara progressione nelle abilità di riformulazione e sintesi dei funzionari, come mostrato dalla riscrittura (domanda n. 4) che alcuni dei partecipanti hanno proposto (vedi Figura 4) della seguente frase originale:

L'amministrazione non assume responsabilità per la mancata ricezione della domanda dovuta a cause non imputabili alla Città metropolitana stessa né per la dispersione di comunicazioni dipendente da inesatta indicazione del recapito da parte del candidato oppure da mancata o tardiva comunicazione del cambiamento dell'indirizzo indicato nella domanda, né per eventuali disguidi imputabili a fatto di terzi, a caso fortuito o forza maggiore.

Figura 4. *Risposte anonime fornite alla domanda 4, «Questa frase che ti proponiamo (determinazione N. ***/2020, pag. 7 del Bando allegato) è piuttosto lunga e complessa. Come si potrebbe semplificare?»*

L'amministrazione non ha responsabilità per la mancata ricezione della domanda in merito ai seguenti casi:

1. Mancata o inesatta comunicazione del recapito del candidato
2. Mancata o tardiva comunicazione della variazione dell' indirizzo già indicato nell'istanza
3. Disguidi causati da terzi, da evento fortuito o di forza maggiore

Il candidato sarà diretto responsabile del corretto invio della domanda di partecipazione, della corretta indicazione del proprio recapito e del suo eventuale aggiornamento . Disguidi o casi fortuiti non saranno addebitabili all'Amministrazione .

L'amministrazione non ha responsabilità per la mancata ricezione della domanda in merito ai seguenti casi:

1. Mancata o inesatta comunicazione del recapito del candidato
2. Mancata o tardiva comunicazione della variazione dell' indirizzo già indicato nell'istanza
3. Disguidi causati da terzi, da evento fortuito o di forza maggiore

Dalle risposte fornite e mostrate nell'immagine 4 è possibile rintracciare l'applicazione di molti dei principi della Guida descritti nel primo e nel secondo incontro del seminario; le frasi sono più brevi, il lessico più piano, molti tecnicismi non necessari sono sostituiti da parole di uso comune (*assume > ha*), vengono cassati sintagmi che appesantiscono inutilmente il discorso (dispersione di comunicazioni), il soggetto del discorso viene modificato per semplificare la comprensione (*L'amministrazione non assume responsabilità per la mancata ricezione della domanda > Il candidato sarà diretto responsabile per la mancata ricezione della domanda*), si fa ricorso ad elenchi numerati.

A ulteriore conferma di quanto riscontrato, le risposte fornite alla domanda 8 («Secondo te, considerando la parte narrativa della determinazione N. ***/ 2021, ci sono informazioni ridondanti nel dispositivo?») sono particolarmente pertinenti, precise e articolate, come mostrato nella Figura 5.

Figura 5. Risposte anonime fornite alla domanda 8, «Secondo te, considerando la parte narrativa della determinazione N. ***/ 2021, ci sono informazioni ridondanti nel dispositivo?»

Toglierei "di prendere atto e fare propria la narrativa che precede e per l'effetto" (formula ovvia che appesantisce il testo)

Al punto 2 si poteva evitare di riproporre l'oggetto dell'appalto e per conto di chi era usando una formula riassuntiva o di rimando al punto precedente

La durata prevista del laboratorio era di due ore complessive; tuttavia, nonostante dal punto di vista tecnico tutto sia svolto con estrema fluidità, non è stato possibile affrontare tutti gli argomenti e sottoporre tutte le domande elencate nella tabella 1, anche in considerazione del dibattito che si è spontaneamente attivato dopo la condivisione delle risposte dei partecipanti. L'ultimo poll condiviso con Wooclap, pertanto, è stato quello relativo alla domanda 8.

5. RISULTATI EMERSI E VALUTAZIONE DEL MODELLO DIDATTICO DA PARTE DEI FUNZIONARI

Il modello di formazione sperimentato è stato valutato anche grazie alla somministrazione di un questionario, proposto ai partecipanti a due mesi dalla fine dell'attività.

Il questionario è stato progettato a partire dal modello a quattro livelli di Kirkpatrick (Kirkpatrick, 1994), che prevede di valutare la formazione attraverso la "reazione" dei destinatari (il gradimento della formazione), il loro "apprendimento" (l'acquisizione di conoscenze), il loro "comportamento" (l'esercizio effettivo di conoscenze) e i "risultati",

ovvero l'impatto della formazione sull'organizzazione. Il questionario mirava soprattutto a registrare la "reazione" dei partecipanti (primo livello del modello) e ad acquisire le loro impressioni sulle altre tre dimensioni (apprendimento, comportamento e risultati), con l'obiettivo finale di capire quanto l'uso dello strumento avesse influito sull'andamento dell'attività formativa. Al questionario hanno risposto gli undici funzionari della Città metropolitana di Venezia, partecipanti sia della formazione frontale del primo incontro che del laboratorio partecipativo del secondo. Si tratta di persone che non avevano mai utilizzato precedentemente piattaforme di student engagement.

Il questionario, composto da 22 domande (aperte e chiuse) e suddiviso in cinque sezioni, aveva lo scopo specifico di acquisire il giudizio dei partecipanti sull'efficacia degli obiettivi del corso, sulla scelta dei contenuti e della tempistica, sul metodo utilizzato, sull'utilità delle conoscenze teoriche e pratiche acquisite e sull'applicabilità di tale conoscenza nella loro pratica lavorativa.

I risultati del questionario hanno evidenziato un'alta soddisfazione dei partecipanti relativamente ai contenuti trattati, che sono stati ritenuti di grande interesse per la loro attività lavorativa. Il loro gradimento complessivo in termini numerici, in una scala compresa tra 1 e 6, si è posizionato infatti tra 5 (45,5%) e 6 (54,5%).

Per quanto riguarda in particolare il ruolo della piattaforma Wooclap nell'attività di formazione, domande mirate hanno permesso di rilevare un notevole apprezzamento dello strumento. La sua utilità è stata riconosciuta dal 100% dei rispondenti e le risposte hanno permesso di capire le motivazioni di tale gradimento. I termini più ricorrenti nelle risposte su questo aspetto sono stati "partecipazione", "interazione", "confronto tra pari", "coinvolgimento". Il punto di forza dello strumento evidenziato nel questionario è stato infatti proprio la possibilità che esso ha dato ai partecipanti di poter essere parte attiva durante l'attività di formazione. I funzionari, attraverso Wooclap, hanno potuto inoltre contribuire in prima persona al dibattito sui contenuti trattati, attraverso proposte (ad esempio, sulle modalità per rendere più chiaro un testo o proponendo anche riscritture) e commenti (per evidenziare, per esempio, le criticità di un testo).

Un altro aspetto ritenuto molto positivo dai partecipanti è stato il fatto che esso ha consentito un confronto non solo "in verticale" (con i relatori) ma anche "in orizzontale" (ovvero con gli altri partecipanti), soprattutto nel momento in cui la piattaforma mostrava contemporaneamente i contributi di tutti e dal confronto di questi scaturiva un ulteriore dibattito.

Le risposte al questionario hanno evidenziato anche che lo strumento ha contribuito a rendere l'attività formativa dinamica e interessante perché ha permesso ai partecipanti di provare in prima persona a risolvere casi pratici, attraverso i diversi esercizi proposti. Questo aspetto costituisce un notevole avanzamento rispetto a una formazione sulla scrittura degli atti amministrativi di tipo tradizionale, in cui, per mancanza di possibilità di interazione, si è costretti a rimanere ad un livello solo teorico o al massimo ad illustrare qualche esempio di riscrittura.

Nella Figura 6 le risposte dei partecipanti evidenziano quali sono stati i tipi di esercizi più apprezzati durante laboratorio.

Figura 6. *Risposte dei partecipanti al questionario sul gradimento degli esercizi di riscrittura*

Quali esercizi del laboratorio ritiene che siano stati più utili per sperimentare i suggerimenti di scrittura?

«Immedesimarsi nel **lettore/destinatario** dell'atto finale»

«**Osservazione del testo e riscrittura** formule»

«Capire ciò che diceva il documento e vedere se trasmetteva un segnale chiaro o confuso»

«Il confronto tra i colleghi in base alle risultanze emerse»

Un altro aspetto dello strumento molto gradito è stato l'anonimato che Wooclap garantisce nelle sue interazioni. Questa caratteristica ha fatto sì che i partecipanti si sentissero liberi nell'esprimere le proprie opinioni. Inoltre, nel caso specifico di questo corso formativo, dove si andava ad analizzare la scrittura di atti redatti dagli stessi partecipanti, l'anonimato dei commenti ha consentito di esprimere anche giudizi critici senza che nessuno si sentisse giudicato.

Wooclap è inoltre risultato molto semplice da utilizzare a livello tecnico da parte di tutti i partecipanti.

Si può poi affermare che questa formazione "interattiva" abbia contribuito ad un apprendimento concreto perché, già dopo il poco tempo intercorso tra il webinar e la compilazione del questionario, molti dei partecipanti hanno affermato di aver messo in pratica i suggerimenti di scrittura discussi durante il laboratorio. Questo è avvenuto, secondo le risposte date, sia nella loro ordinaria attività di redazione di atti ma anche per le comunicazioni interne con i colleghi.

Come nota finale sulla valutazione dell'attività formativa è necessario evidenziare che, anche se questa prima valutazione dello strumento si è basata su campione piuttosto piccolo, si è trattato allo stesso tempo di un campione molto significativo. Gli undici partecipanti, infatti, non erano generici funzionari bensì gli stessi estensori delle determinazioni che sono state oggetto di analisi durante il laboratorio.

6. CONCLUSIONI

Il modello formativo sperimentato e qui descritto è stato progettato su più livelli di intervento. Come riferito sopra, ad una prima fase di lezione frontale nella quale il corpo docente ha proposto ai discenti una selezione di contenuti mirati a migliorare la qualità redazionale e linguistica dei propri provvedimenti, è seguita una seconda fase di analisi di un corpus composto da atti selezionati dai partecipanti tra quelli dagli stessi redatti in un tempo precedente rispetto al corso. L'esame è stato condotto dai discenti senza la presenza dei funzionari e mirava a verificare – laddove possibile – la conformità dei testi agli standard definiti nella Guida. Successivamente è stata condotta una lezione-laboratorio interattiva mediante la piattaforma Wooclap in cui sono state esaminate da docenti e discenti alcune delle criticità rilevate nei testi del corpus analizzato e, da ultimo, nella fase conclusiva del corso è stato somministrato ai partecipanti un questionario di valutazione del percorso formativo svolto.

L'esito di tale valutazione costituisce oggi il punto di partenza per una eventuale rimodulazione del modello formativo: per testarne i limiti, con le cautele dovute alla relatività del contesto; per soppesarne la maggiore o minore efficacia rispetto ai modelli formati impiegati nel passato. I dati emersi hanno evidenziato un alto livello di soddisfazione rispetto ai contenuti oggetto del corso; uno speciale apprezzamento per lo strumento Wooclap, non conosciuto né utilizzato nel passato dai partecipanti al corso; la (riferita) acquisizione di nuove competenze.

Certamente potrebbero essere sperimentati moduli più articolati, per esempio, ampliando la fase di interazione fra e con i redattori; introducendo una ulteriore fase per allenare il redattore a porsi nel ruolo del destinatario finale dell'atto, individuato sulla base dei diversi ambiti tematici cui si riferisce l'atto (scuola, sanità, servizi per la terza età ecc.).

Ma soprattutto, in prospettiva futura, occorrerebbe comparare la qualità linguistica degli atti redatti prima e dopo il percorso formativo.

In conclusione, riteniamo che, nonostante si sia trattato di un progetto-pilota – come detto, passibile di miglioramenti e integrazioni – esso abbia già ottenuto alcuni primi significativi risultati: alimentare la condivisione di buone pratiche, replicabili – anche con adattamenti – in altri contesti istituzionali; mantenere desta l’attenzione sulla rilevanza della attività redazionale (e sul ruolo dei funzionari-redattori) all’interno delle amministrazioni pubbliche, perché la qualità (linguistica) degli atti condiziona l’accesso alle informazioni e quindi ai servizi erogati dalle amministrazioni, e in definitiva, la qualità della vita delle persone all’interno della propria comunità.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Anderson T., Rourke L., Garrison R., Archer W. (2019), “Assessing teaching presence in a computer conferencing context”, in *Online Learning*, 5, 2:
DOI: <https://doi.org/10.24059/olj.v5i2.1875>.
- Ardashkin I. B., Chmykhalo A. Y., Makienko M.A., Khaldeeva M. A. (2018), “Smart-technologies in higher engineering education: modern application trends”, Proceedings of the International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences (RPTSS 2018), in *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, pp. 57-64.
- Bambi F. (2018), “Leggere e scrivere il diritto”, in Pasciuta B., Loschiavo L. (a cura di), *La formazione del giurista. Contributi a una riflessione*, RomaTrE-Press, Roma, pp. 31-44.
- Bailey D. (2004), “Active learning”, in Hoffman R. (Ed.), *Encyclopedia of educational technology*. Retrieved December 22, 2007:
<http://coe.sdsu.edu/eet/Articles/activelearning/index.htm>.
- Berruto G. (2016), “Sulla vitalità delle lingue minores. Indicatori e parametri”, in Pons A. (a cura di), *Vitalità, morte e miracoli dell’occitano*. Atti del Convegno del 26 settembre 2015, Ass. Amici della Scuola Latina, Pomaretto, pp. 11-26.
- Bertagna F. (2009), *La stampa italiana in Argentina*, Donzelli, Roma.
- Bisanti T. (2020), “La didattica dell’italiano LS: uno sguardo alla Germania”, in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 125-142:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13749>.
- Catalina-García B., García Galera M. del C. (2022), “Innovación y herramientas hi-tech en la docencia del periodismo. El caso de Woodclap. Doxa Comunicación”, in *Revista Interdisciplinar De Estudios De Comunicación Y Ciencias Sociales*, 34, pp. 19-32.
- Cattani P., Sergio G. (2018) (a cura di), *Comunicare cittadinanza nell’era digitale. Saggi sul linguaggio burocratico 2.0*, FrancoAngeli, Milano.
- Cortelazzo M. A. (2021), *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*, Carocci, Roma.
- Cortelazzo M. A. (2015), “La semplificazione dei testi amministrativi. Le buone pratiche”, in Bombi R. (a cura di), *Quale comunicazione tra Stato e cittadino oggi? Per un nuovo manuale di comunicazione*, Il Calamo, Roma, pp. 93-110.
- Cortelazzo M. A. (2011), “La lingua dello Stato”, in Coletti V. (a cura di), *L’italiano dalla nazione allo Stato*, Le Lettere, Firenze, pp. 155-160.
- Donkin R., Rasmussen R. (2021), “Student Perception and the Effectiveness of Kahoot!: A Scoping Review in Histology, Anatomy, and Medical Education”, in *Anatomical Sciences Education*, 14, 5, pp. 572-585.

- Ducci G. (2006), *Pubblica amministrazione e cittadini: una relazione consapevole. Gli sviluppi di una comunicazione pubblica integrata*, FrancoAngeli, Milano.
- Fioritto A. (a cura di) (2002), *Progetto per la semplificazione del linguaggio amministrativo*, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma.
- Fortis D. (2005), “Il linguaggio amministrativo italiano”, in *Revista de Llengua i Dret*, 43, pp. 47-116.
- Giardiello G., Romano F. (2023), “Comunicare servizi e procedure dei Comuni sul web: considerazioni e proposte”, in *Cyberspazio e Diritto*, 24, pp. 103-120.
- Grzych G., Schraen-Maschke S. (2019), “Interactive pedagogic tools: evaluation of three assessment systems in medical education”, in *Annales de Biologie Clinique*, 77, 4, pp. 429-435.
- Hwang G. J. (2014), “Definition, framework and research issues of smart learning environments - a context-aware ubiquitous learning perspective”, in *Smart Learning Environments*, 1, 1: <https://doi.org/10.1186/S40561-014-0004-5>.
- Kannan J., Munday P. (2018), “New Trends in Second Language Learning and Teaching through the lens of ICT, Networked Learning, and Artificial Intelligence”, in *Círculo de Lingüística Aplicada a La Comunicación*, 76, pp. 13-30.
- Lester D. (2013), “A Review of the Student Engagement Literature”, in *Focus on Colleges, Universities, and Schools*, 7, 1, pp. 1-8.
- Lovari A., Masini M. (2013), “Lo sguardo del cittadino: bisogni comunicativi e dinamiche relazionali nel web sociale abitato dalla PA”, in Masini M., Lovari A., Benenati S. (a cura di), *Tecnologie digitali per la comunicazione pubblica*, Bonanno, Acireale-Roma, pp. 65-94.
- Lubello S. (2022), *Il diritto da vicino. Intorno ad alcune parole giuridiche dell'italiano*, Edizioni dell'Orso, Alessandria.
- Marin J., Brichler S., Lecuyer H., Carbonnelle E., Lescat M. (2021), “Feedback From Medical and Biology Students on Distance Learning: Focus on a Useful Interactive Software, Wooclap®”, in *Journal of Educational Technology Systems*, 50, 2, pp. 188-200.
- Mercatali P., Romano F. (2016), “Standard linguistici e informatici per la redazione dei provvedimenti amministrativi: le formule «visto» e «considerato»”, in *Informatica e Diritto*, XXV, 2, pp. 247-258.
- Miglietta A. (2015), “L'immigrato, l'italiano e il burocrate”, in *Lingue e Linguaggi*, 16, pp. 463-483.
- Morrison G. R., Ross S. M., Kemp J. E., Kalman H. (2010), *Designing Effective Instruction*, John Wiley & Sons, Hoboken (NJ).
- Kirkpatrick D. L. (1994), *Evaluating training programs. The four levels*, Berrett-Koehler, San Francisco (CA).
- Kopotun I. M., Durdynets M. Y., Teremtsova N. V., Markina L. L., Prisnyakova L. M. (2020), “The use of smart technologies in the professional training of students of the law departments for the development of their critical thinking”, in *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19, 3, pp. 174-187.
- Kulichenko Y., Medvedeva L., Dzyubenko Y. (2021), “Smart Technologies in Foreign Language Teaching”, in *Lecture Notes in Networks and Systems*, 155, pp. 893-899.
- Piemontese E. (a cura di) (2023), *Il dovere costituzionale di farsi capire. A trent'anni dal Codice di stile*, Carocci, Roma.
- Pietrangelo M. (2016), “Lingua istituzionale e applicazioni web per una comunicazione pubblica inclusiva. Considerazioni introduttive”, in Pietrangelo M. (a cura di), *La lingua della comunicazione pubblica al tempo di Internet*, ESI, Napoli, pp. 13-30.
- Pietrangelo M. (2020), “Gli usi linguistici del legislatore statale nella produzione normativa recente: prime considerazioni”, in *Osservatorio sulle fonti*, 2, pp. 816-828.

- Pietrangelo M. (2020), Il linguaggio giuridico-istituzionale sul web e la disinformazione pubblica online, in *Federalismi.it*, 11: <https://www.federalismi.it/nv14/articolo-documento.cfm?Artid=42128>.
- Poggiali I. (2004), “Introduzione”, in Fortunato I., Cacco B. (a cura di), *L'italiano che mi serve, conoscere e vivere la lingua italiana*, Anicia, Roma.
- Ratto M., Shapiro R. B., Truong T. M., Griswold W. G. (2003), “The ActiveClass project: Experiments in encouraging classroom participation”, in Wasson B., Ludvigsen S., Hoppe U. (eds.), *Proceedings of Computer Supported Collaborative Learning 2003: Designing for Change in Networked Learning Environments*, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht-New York-London, pp. 477-486.
- Romano F. (2016), “Esperienze di adozione e diffusione della Guida per la redazione degli atti amministrativi”, in Di Giacomo Russo B. (a cura di), *Europa, diritti e pubblica amministrazione. Annuario 2015*, Quaderni de La nuova amministrazione italiana, 3, Libellula Edizioni, Bari, pp. 349-368.
- Susi F. (1991), *I bisogni formativi e culturali degli immigrati stranieri: la ricerca-azione come metodologia educativa*, FrancoAngeli, Milano.
- Tosatti G. (2021), “Il linguaggio dell'amministrazione pubblica”, in Melis G., Tosatti G. (a cura di), *Le parole del potere: il lessico delle istituzioni in Italia*, il Mulino, Bologna, pp. 209-225
- Vellutino D. (2018), *L'italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*, il Mulino, Bologna.
- Wang M., Shen R., Novak D., Pan X. (2009), “The impact of mobile learning on students' learning behaviours and performance: Report from a large, blended classroom”, in *British Journal of Educational Technology*, 40, 4, pp. 673-695.

