

COMUNICARE L'ITALIA MEDIANTE L'ITALIANO  
POLITICHE LINGUISTICHE  
E DIDATTICA DELL'ITALIANO  
PER LE COMUNICAZIONI ISTITUZIONALI,  
AZIENDALI E CULTURALI

A cura di  
Daniela Vellutino

ITALIANO LINGUADUE, 2. 2023

*Università degli Studi di Milano*

[www.italianolinguadue.unimi.it](http://www.italianolinguadue.unimi.it)

ISSN 2037-3597

### **Direzione**

Silvia Morgana

### **Comitato scientifico**

Gabriella Alfieri, Massimo Arcangeli, Monica Barsi, Franca Bosc, Gabriella Cartago, Letizia Cinganotto, Mari D'Agostino, Anna De Marco, Cristiana De Santis, Michela Dota, Andrea Felici, Pietro Frassica, Giovanna Frosini, Francesca Gallina, Francesco Goglia, Roberta Grassi, Riccardo Gualdo, Matthias Heinz, Giulio Lepschy, Michael Lettieri, Edoardo Lugarini, Danilo Manera, Bruno Moretti, Elena Nuzzo, Massimo Palermo, Franco Pierno, Lucilla Pizzoli, Giuseppe Polimeni (condirettore), Massimo Prada (condirettore), Maria Cecilia Rizzardi, Fabiana Rosi, Enrico Serena, Giuseppe Sergio, Paolo Silvestri, Roberto Ubbidente, Raymund Wilhelm.

### **Redazione**

Edoardo Lugarini (direzione)

Michela Dota

Elena Felicani

Viviana de Leo

Alessandro Canazza

**COMUNICARE L'ITALIA MEDIANTE L'ITALIANO  
POLITICHE LINGUISTICHE  
E DIDATTICA DELL'ITALIANO  
PER LE COMUNICAZIONI ISTITUZIONALI,  
AZIENDALI E CULTURALI**

A cura di  
Daniela Vellutino

## INDICE

Introduzione <i>Daniela Vellutino</i>	6
Comunicare il made in Italy in un contesto interlinguistico e interculturale <i>Federica Da Milano</i>	20
Promozione della lingua e cultura italiana nel mondo: l'occasione dell'online <i>Carla Bagna, Alice Gasparini</i>	31
Il “bel paese”: non è solo formaggio! italianismi nel linguaggio del <i>food marketing</i> internazionale <i>Patrizia Bertini Malgarini, Marzia Caria, Manuel Favaro</i>	40
I nomi dei formaggi italiani: tra lingua, cultura e territorio <i>Silvia Gilardoni, Maria Vittoria Lo Presti</i>	53
<i>Grasp is understand</i> : cogliere la metafora concettuale per comprendere l'italiano (anche quello delle comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali) <i>Federica Fumante</i>	65
Comunicare la causalità nella divulgazione istituzionale <i>Sonia Gerolimich, Sara Vecchiato</i>	81
Comunicazione istituzionale e educazione linguistica democratica. il contributo del <i>think aloud protocol</i> <i>Rossana Ciccarelli</i>	103
La scrittura amministrativa tra internazionalizzazione e sostenibilità: il caso dell'italiano della scuola <i>Claudio Nobili</i>	116
Parlare all'università: un'analisi pragmalinguistica dei colloqui tra docenti e studenti italofoeni e internazionali <i>Francesca Pagliara</i>	138
Pratiche didattiche sulla redazione degli atti amministrativi <i>Chiara Fioravanti, Giulia Lombardi, Marina Pietrangelo, Francesco Romano</i>	158
Per una comunicazione accessibile nelle pubbliche amministrazioni: l'esempio della formazione sul linguaggio facile da leggere e da capire per il personale dell'Università di Trieste <i>Floriana Carlotta Sciumbata</i>	174
Comunicazione istituzionale inclusiva in Alto Adige: esperienze e questioni aperte <i>Elena Chiocchetti, Natascia Ralli</i>	188

Linguaggio sensibile al genere? Sviluppi e limiti nella <i>Leichte Sprache</i> tedesca e nel linguaggio facile italiano <i>Valentina Crestani</i>	204
Un progetto nazionale sull'italiano istituzionale svizzero. Un bilancio tra percorsi di ricerca, risultati scientifici e applicazioni <i>Angela Ferrari, Letizia Lala, Filippo Pecorari</i>	221
Parametri per semplificare l'italiano istituzionale: revisione della letteratura <i>Giuliana Fiorentino, Vittorio Ganfi</i>	238
Corpus «ITAIST»: note per lo sviluppo di una risorsa linguistica per lo studio dell'italiano istituzionale per il Diritto di Accesso Civico <i>Daniela Vellutino, Nicola Cirillo</i>	257
<b>Appendice</b>	
Terminologia senza frontiere. La storia di TermCoord, il coordinamento terminologico del parlamento europeo <i>Rodolfo Maslias</i>	270
L'Italia in Europa – l'Europa in Italia. un racconto interattivo <i>Massimo Persotti</i>	273

# COMUNICARE L'ITALIA MEDIANTE L'ITALIANO. POLITICHE LINGUISTICHE E DIDATTICA DELL'ITALIANO PER LE COMUNICAZIONI ISTITUZIONALI, AZIENDALI E CULTURALI

## INTRODUZIONE

*Daniela Vellutino<sup>1</sup>*

### 1. INTRODUZIONE A CILGI 5

“Comunicare l'Italia mediante l'italiano. Politiche linguistiche e didattica dell'italiano per le comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali” è il titolo del V Convegno Internazionale di Linguistica e Glottodidattica Italiana (CILGI5), di cui si pubblicano qui gli atti. Il convegno si è tenuto dal 23 al 25 marzo 2023 presso il Dipartimento “Scienze Politiche e della Comunicazione” dell'Università di Salerno con i patrocini del Dipartimento delle Politiche europee della Presidenza del Consiglio dei ministri, della Rappresentanza in Italia della Commissione europea, dell'Associazione italiana per la Terminologia (Ass.I.Term) e della Fondazione Cassa di Risparmio Salernitana.

Il convegno, in linea con le precedenti edizioni CILGI, ha inteso creare uno spazio di confronto e di discussione tra il mondo della ricerca scientifica, quello delle istituzioni e dell'insegnamento dell'italiano come L2/LS. Studiosi e studiosi, provenienti da atenei e istituti di ricerca in Italia e all'estero, hanno indagato i temi del convegno da diverse prospettive, presentando percorsi di ricerca linguistica ed esperienze didattiche.

L'idea iniziale del convegno è nata tempo fa da un confronto con l'esperta di comunicazione Annamaria Testa su come comunicare il valore culturale ed economico della lingua italiana. Prima, però, bisognava esplorare il panorama degli usi linguistici dell'italiano nelle comunicazioni delle istituzioni e dei marchi del Made in Italy e anche riflettere sull'importanza delle competenze linguistico-comunicative nei percorsi di formazione alle professioni della comunicazione. Da qui la proposta al comitato scientifico storico dei convegni CILGI, composto da Paolo Balboni, Università “Ca' Foscari” di Venezia; Giuliana Fiorentino, Università del Molise; Nevin Özkan, Università di Ankara; Anna Lia Proietti, Politecnico Yıldız di Istanbul; Enrico Serena, Università di Bochum; Graziano Serragiotto, Università “Ca' Foscari” di Venezia; Daniel Słapek, Università Jagellonica di Cracovia; Erling Strudsholm, Università di Copenaghen; Julijana Vuco, Università di Belgrado.

Il convegno CILGI5 è stato articolato in tre parti: una prima parte dedicata agli interventi dei rappresentanti delle istituzioni; una parte centrale per le presentazioni degli studi con una sezione destinata alle analisi sull'italiano istituzionale in Svizzera e in Italia, presentando le ricerche del Progetto di Rilevante Interesse Nazionale – PRIN 2020

<sup>1</sup> Dipartimento “Scienze Politiche e della Comunicazione” dell'Università degli Studi di Salerno. Componente del consiglio scientifico dell'Associazione Italiana per la Terminologia e del comitato scientifico dell'Associazione italiana per la Comunicazione pubblica e istituzionale.

“VerbACxSS: su verbi analitici, complessità, verbi sintetici e semplificazione. Per l’accessibilità”<sup>2</sup>; in chiusura la tavola rotonda “Come ‘disciplinare’ le professioni non regolamentate? Le norme tecniche UNI possono essere la soluzione?”.

L’apertura dei lavori è stata riservata agli interventi delle seguenti istituzioni: Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale, Dipartimento per le politiche dell’Unione europea della Presidenza del Consiglio dei ministri, Rappresentanza in Italia della Commissione europea e Agenzia giornalistica ANSA. Il convegno, infatti, è stato anche l’occasione per inaugurare all’Università di Salerno la mostra multimediale “L’Italia in Europa - L’Europa in Italia”, curata dal Dipartimento per le politiche dell’Unione europea in collaborazione con l’agenzia giornalistica ANSA (in appendice un contributo di Massimo Persotti sull’ideazione della mostra).

Per la Direzione Generale per la Diplomazia Pubblica e Culturale del Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale è intervenuta la Consigliera di Ambasciata Simona Battiloro, capo dell’Ufficio per la promozione linguistica e editoriale e per l’internazionalizzazione universitaria, sul tema “Come comunica l’Italia nel mondo” presentando i programmi e gli accordi di collaborazione culturale per la diffusione della lingua italiana all’estero. Per il Dipartimento per le politiche dell’Unione europea della Presidenza del Consiglio dei ministri è intervenuta sul tema “Come comunica l’Italia nell’Unione Europea” la consigliera Fiorenza Barazzoni, coordinatrice dell’Ufficio comunicazione del Dipartimento per le politiche dell’Unione europea, Presidenza del Consiglio dei ministri. Per la Rappresentanza in Italia della Commissione europea sul tema “Come comunica l’Unione Europea in Italia” è intervenuta Guendalina Carbonelli, responsabile dell’Antenna della direzione generale Traduzione. Il vicedirettore dell’Agenzia giornalistica ANSA, Stefano Polli, ha trattato il tema “Come i media italiani comunicano l’Europa” e ha presentato il percorso della mostra multimediale “L’Italia in Europa - L’Europa in Italia”.

Le relazioni ad invito sono state a cura di Angela Ferrari dell’Università di Basilea, che dirige il gruppo di ricerca sull’Italiano istituzionale svizzero<sup>3</sup>, e di Rodolfo Maslias, già direttore dell’Unità di Terminologia del Parlamento europeo, attualmente vicepresidente di TermNet, (International Network for Terminology). (In appendice il suo contributo *Terminologia senza frontiere* sull’importanza della terminologia nelle diverse lingue per facilitare i rapporti istituzionali e gli scambi commerciali).

Il convegno si è concluso con la tavola rotonda sull’argomento “Come “disciplinare” le professioni non regolamentate? Le norme tecniche UNI possono essere la soluzione?”, che ho coordinato presentando le norme tecniche UNI sulle professioni della comunicazione, della traduzione e dell’interpretazione. Alla tavola rotonda hanno preso parte Federica Da Milano, Università degli Studi di Milano “Bicocca”, Giuliana Fiorentino, direttrice del Dipartimento di Scienze Umanistiche, Sociali e della Formazione dell’Università degli Studi del Molise, Francesca Santulli, direttrice del Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati Università degli Studi di Venezia “Ca’ Foscari”, Virgilio D’Antonio, direttore del Dipartimento di Scienze Politiche e della Comunicazione dell’Università di Salerno, coordinatore SdC network, la rete dei corsi di laurea in Scienze

<sup>2</sup> Progetto di Rilevante Interesse Nazionale – PRIN 2020 “VerbACxSS: su verbi analitici, complessità, verbi sintetici e semplificazione. Per l’accessibilità”, finanziato dal Ministero dell’Università e della Ricerca (2020, Prot. 2020BJKB9M). Coinvolge l’Università Roma Tre (PI: Anna Pompei), l’Università del Molise (coordinamento dell’unità di ricerca: Giuliana Fiorentino) e l’Università di Salerno (coordinamento dell’unità di ricerca: Daniela Vellutino).

<sup>3</sup> Il progetto di ricerca: *L’italiano istituzionale svizzero: analisi, valutazioni, prospettive* It-Ist\_CH (ottobre 2020-settembre 2024), finanziato dal Fondo nazionale svizzero per la ricerca scientifica (n. 100012\_192404): <https://sites.google.com/view/progettoitistch/home>.

della Comunicazione, Claudio Grimaldi, Università degli Studi di Napoli “Parthenope”, presidente dell’Associazione Italiana per la Terminologia (Ass.I.Term).

Le professioni dei comunicatori e quelle dei traduttori e degli interpreti rientrano tra le “Attività Professionali Non Regolamentate” (APN) soggette alla legge 4/2013 che ha introdotto la possibilità di produrre normativa tecnica UNI<sup>4</sup> per definire i principi e i criteri generali che disciplinano l’esercizio autoregolamentato delle specifiche attività professionale e ne assicurano la qualificazione.

Le norme tecniche UNI 11483:2021 sulle “Figure professionali operanti nell’ambito della comunicazione” e UNI 11591:2022 sulle “Figure professionali operanti nel campo della traduzione e dell’interpretazione” sono documenti di autoregolamentazione delle professioni elaborati dalle principali associazioni professionali del mondo della comunicazione, della traduzione e dell’interpretariato con la guida dall’Ente Italiano di Normazione (UNI). In rappresentanza del Dipartimento di Scienze Politiche e della Comunicazione dell’Università di Salerno e dell’Associazione italiana per la Terminologia (Ass.I.Term), ho collaborato al gruppo di lavoro per l’elaborazione della norma UNI 11483:2021 sul “Comunicatore Professionale” che ne ha definito i requisiti di conoscenze, competenze, abilità e responsabilità in coerenza con i descrittori del Quadro Europeo delle Qualificazioni (EQF). Per Ass.I.Term, il presidente Claudio Grimaldi ha collaborato al gruppo di lavoro per la definizione dei requisiti per la norma tecnica UNI 11591:2022 sulle “Figure professionali operanti nel campo della traduzione e dell’interpretazione”<sup>5</sup>.

Se conosciute, condivise e diffuse, le norme tecniche UNI, proprio perché considerate dalla legge 4/2013 sulle professioni non regolamentate uno strumento di autoregolamentazione della professione, potrebbero essere utili per le descrizioni delle offerte didattiche dei corsi di laurea che attualmente richiedono come riferimento i codici della classificazione delle professioni ISTAT<sup>6</sup> che sono elaborati esclusivamente per scopi statistici.

La tavola rotonda a conclusione di CILGI5 è stata l’occasione per presentare le norme tecniche UNI e avviare il dibattito sulla loro utilità e applicazione nei percorsi formativi universitari sulla comunicazione, la traduzione e l’interpretariato.

## 2. LA NORMA TECNICA UNI 11483:2021 SUL “COMUNICATORE PROFESSIONALE”

La norma tecnica UNI 11483:2021 descrive la figura del “Comunicatore professionale” considerando i requisiti richiesti dal Quadro Nazionale delle Qualificazioni (QNQ)<sup>7</sup>. Si

<sup>4</sup> La normativa tecnica UNI (art.6 legge 4/2013) è un documento redatto da gruppi di lavoro di esperti che definiscono i requisiti necessari per garantire prestazioni professionali di qualità. UNI è Ente Italiano di Normazione, un’associazione privata senza scopo di lucro riconosciuta dallo Stato e dall’Unione Europea che elabora e pubblica norme tecniche volontarie (norme UNI) in tutti i settori industriali, commerciali e del terziario.

<sup>5</sup> Il gruppo di lavoro della norma tecnica UNI 11591:2022 è composto dalle associazioni AITI - Associazione Italiana Traduttori e Interpreti; ANITI – Associazione Nazionale Traduttori e Interpreti; ASSOINTERPRETI – Associazione Nazionale Interpreti di Conferenza Professionisti; ANIOS – Associazione interpreti di lingua dei segni italiana; AIDAC – Associazione Italiana Dialoghista Adattatori Cinetelevisivi; AIIC ITALIA – Associazione Internazionale Interpreti Conferenza Italia; TRADINFO – Associazione Traduttori Interpreti.

<sup>6</sup> Per ISTAT la classificazione delle professioni CP2021 utile solo a garantire la comparabilità delle professioni a livello internazionale con allineamento alla International Standard Classification of Occupations – Isco08. <https://www.istat.it/it/archivio/18132>.

<sup>7</sup> Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali – Decreto 8 gennaio 2018 “Istituzione del Quadro nazionale delle qualificazioni rilasciate nell’ambito del Sistema nazionale di certificazione delle competenze” di cui al decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13. (18A00411) (GU Serie Generale n.20 del 25-01-2018). Il Quadro Nazionale delle Qualifiche (QNQ) è lo strumento che descrive tutte le qualifiche rilasciate nell’ambito del

riporta di seguito la definizione “Comunicatore professionale” elaborata dal gruppo di lavoro<sup>8</sup>:

Il comunicatore professionale progetta e realizza strategie e tattiche di comunicazione coerenti con gli obiettivi di scopo e di sviluppo dell'organizzazione in cui o per cui opera. Il comunicatore professionale può svolgere la propria attività in qualità di libero professionista, imprenditore, dirigente, dipendente, collaboratore autonomo o mediante altre formule contrattuali conformi alle normative vigenti. Il comunicatore professionale svolge un'attività manageriale a forte contenuto intellettuale, in cui è richiesta una formazione culturale, etica, scientifica, metodologica, tecnica e tecnologica che può essere ottenuta mediante percorsi di istruzione formale, non formale o informale.

Nella norma tecnica UNI 11483:2021 sono descritti i requisiti del Comunicatore professionale, secondo i diversi livelli di qualifica Junior, Expert e Senior, in cinque ambiti della comunicazione: comunicazione pubblica e istituzionale, comunicazione di impresa, comunicazione tecnica, comunicazione politica e comunicazione sociale per il Terzo Settore. In relazione a questi ambiti derivano i profili specialistici dei comunicatori pubblici e istituzionali, dei comunicatori d'impresa, dei comunicatori tecnici e dei comunicatori sociali per il Terzo Settore. Pur essendo la norma tecnica UNI11483:2021 un lavoro collettivo, il mio contributo è riconosciuto in merito alle definizioni degli ambiti della comunicazione pubblica e istituzionale, della comunicazione politica e della comunicazione sociale per il Terzo Settore, e in relazione ai descrittori delle competenze linguistico-comunicative e delle abilità redazionali che deve possedere chi opera professionalmente in questi settori.

Si riportano di seguito le definizioni di “Comunicazione pubblica e istituzionale”, “Comunicazione politica” e “Comunicazione sociale per il Terzo Settore”.

Per “Comunicazione pubblica e istituzionale” si intende: ogni processo sistemico di comunicazione dalle pubbliche amministrazioni in funzione dell'interesse generale e rivolta dialogo con la collettività e le singole persone, nel rispetto delle loro abilità e diversità linguistiche, culturali e di genere. La comunicazione pubblica fornisce informazioni, dati, documenti e veicola contenuti e messaggi che contribuiscono a garantire i diritti sociali e i diritti connessi alla cittadinanza, i doveri istituzionali della trasparenza amministrativa, della rendicontazione sociale (*accountability*) e dell'accessibilità per promuovere la partecipazione dei cittadini alla vita democratica della nazione, delle istituzioni europee, internazionali e la relazione tra istituzioni e cittadini. Per comunicazione istituzionale si intende ogni processo sistemico di comunicazione operato da un comunicatore per conto di una istituzione sia nelle forme dei discorsi pubblici e istituzionali sia nelle forme delle campagne di comunicazione.

Per “Comunicazione politica” si intende un processo sistemico che mette in relazione il sistema politico, i media e i cittadini. L'obiettivo della comunicazione politica è di supporto ad un'opinione pubblica informata a fini del consenso elettorale e del sostegno

sistema nazionale di certificazione delle competenze. Il QNQ riferisce le qualifiche nazionali al Quadro Europeo delle Qualifiche (European Qualification Framework –EQF) al fine di coordinare il sistema delle qualifiche nazionali con quello degli altri paesi:

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2018/01/25/18A00411/sg>.

<sup>8</sup> Il gruppo di lavoro UNI/CT 006/GL 06 “Figure professionali operanti nell'ambito della comunicazione” è composto da numerose associazioni di categoria tra le quali: Confcommercio Imprese per l'Italia, Federazione Relazioni Pubbliche Italiana. (Ferpi), Associazione Italiana per la Comunicazione Tecnica (Com&Tec) e dal Dipartimento di Scienze Politiche e della Comunicazione dell'Università degli Studi di Salerno.

politico. La comunicazione politica ha come scopo pubblicizzare l'azione di partiti, movimenti e leader per suscitare interesse e accrescere partecipazione e posizionamento dei cittadini sull'offerta politica e sui temi dell'agenda pubblica.

Per “Comunicazione sociale per il Terzo Settore” si intende il processo sistemico di conoscenza e persuasione utilizzato da soggetti pubblici e privati per coinvolgere la persona (cittadino, consumatore, donatore) e stimolarla alla partecipazione, all'azione e alla risoluzione dei problemi.

Le competenze linguistico-comunicative di chi si occupa professionalmente della comunicazione riguardano le tecniche di scrittura per la comunicazione adatta ai vari canali e ai diversi target di riferimento; le diverse modalità di redazione dei testi digitali ai fini della gestione, conservazione, archiviazione e comunicazione in maniera efficiente e funzionale. Sono per questo da considerare necessarie le competenze linguistico-comunicative relative alla scrittura digitale e alla gestione documentale e dei contenuti negli ambienti digitali per la comunicazione interna ed esterna (Vellutino, 2018; Fiorentino, 2020).

### 3. I CONTRIBUTI

L'attenzione riservata dalle norme tecniche alle competenze linguistico-comunicative è nata dalla consapevolezza, condivisa all'interno dei gruppi di lavoro, che, attualmente, le produzioni linguistiche dei professionisti della parola svolgono una importante funzione nella creazione e trasmissione dei modelli linguistici e, soprattutto per le comunicazioni istituzionali, i comunicatori e le comunicatrici possono essere considerati agenti che contribuiscono a definire gli usi della lingua standard (Ammon, 2003).

CILGI5 è stata l'occasione per esplorare gli studi sulle produzioni linguistiche delle comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali da differenti prospettive e per diverse esperienze didattiche. Vengono qui di seguito pubblicati i contributi sui temi del convegno e della sezione dedicata agli studi sull'italiano istituzionale in Svizzera e in Italia con le ricerche nell'ambito del Progetto di Rilevante Interesse Nazionale – PRIN 2020 “VerbACxSS: su verbi analitici, complessità, verbi sintetici e semplificazione. Per l'accessibilità” (VerbACxSS).

Alcuni contributi affrontano, dalla prospettiva della linguistica e della glottodidattica, il tema degli italianismi che veicolano il Made in Italy, largamente impiegati nelle comunicazioni commerciali, e sottolineano l'importanza di integrarne l'insegnamento nelle offerte didattiche dei corsi di laurea in Scienze della Comunicazione e in Scienze Linguistiche.

Il contributo di Federica Da Milano, *Comunicare il Made in Italy in un contesto interlinguistico e interculturale*, è incentrato sull'insegnamento della linguistica nel corso di laurea in Comunicazione interculturale. Lo studio evidenzia che «i comunicatori del Made in Italy devono conoscere bene lingua e cultura italiane, certamente, ma anche le lingue e le culture dei paesi di destinazione del mercato» e devono conoscere anche le potenzialità dei nuovi strumenti di comunicazione. Nel solco degli studi sul *linguistic landscape* (Laundry, Bourhis, 1997; Gorter, 2013; Blommaert, Maly, 2014; Bagna, Barni, 2007; Bombi, 2014) l'autrice concentra l'attenzione sulla presenza di italianismi e degli pseudoitalianismi nei Paesi orientali le cui lingue sono oggetto di insegnamento nel corso di laurea triennale in “Comunicazione interculturale” e del Master “Media, linguaggi e comunicazione in uno scenario globale (Cina, Giappone, mondo arabo)” dell'Università di Milano-Bicocca.

Il contributo di Carla Bagna e di Alice Gasparini, *Promozione della lingua e cultura italiana nel mondo: l'occasione dell'online*, tratta la formazione linguistica dell'italiano per stranieri come strumento di promozione della lingua e della cultura italiana. Inoltre, il contributo presenta

L'offerta dei Corsi di Lingua Italiana a Distanza (CLID), avviati nel giugno 2020 presso il Centro Linguistico dell'Università per Stranieri di Siena. I CLID combinano l'apprendimento asincrono e sincrono utilizzando una piattaforma LMS per l'auto-apprendimento e la piattaforma ZOOM per le lezioni sincrone. Già numerosi Istituti di Cultura Italiana stanno utilizzando i CLID per offrire, anche a chi non può partecipare ai corsi in presenza, l'opportunità di apprendere l'Italiano.

Il contributo di Patrizia Bertini Malgarini, Marzia Caria e Manuel Favaro, *Il "Bel Paese": non è solo formaggio! Italianismi nel linguaggio del food marketing internazionale*, indaga la storia e la presenza di italianismi nel *food marketing*. Infatti, tali italianismi sono un elemento linguistico che «assume un ruolo chiave nella comunicazione, in quanto perno centrale della rappresentazione dell'identità italiana nei contesti commerciali internazionali». Marchi molto noti come Barilla, Bialetti, Illy e Lavazza usano italianismi diffusi come *bravo*, localismi come *abbiocco* e italianismi inconsueti come *scontrino* per dare forza comunicativa alle campagne pubblicitarie per i mercati esteri (Rossi, 2009; Bombi, 2017).

Il contributo di Silvia Gilardoni e Maria Vittoria Lo Presti, *I nomi dei formaggi italiani: tra lingua, cultura e territorio*, analizza particolari italianismi, cosiddetti tironimi secondo la classificazione terminologica di Galkowski (2011). I marchionimi rappresentano oggi un campo di indagine di crescente interesse in quanto sono considerati come parte integrante di una lingua e di una cultura oggetto di insegnamento e apprendimento (Galkowski, 2011, 2018; Gilardoni, 2020), per questo, in una prospettiva glottodidattica, lo studio analizza questi elementi linguistici e culturali che possono essere integrati nella progettazione e realizzazione di percorsi didattici per l'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano come L2 e LS.

Il contributo di Federica Fumante, *Grasp is understand: cogliere la metafora concettuale per comprendere l'italiano (anche quello delle comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali)*, si concentra su questioni interlinguistiche. In particolare, lo studio tratta le metafore concettuali delle espressioni figurate in forma di polirematiche e di verbi sintagmatici. A partire dagli studi di Casadei sull'italiano (1996), di Lakoff e Johnson (1999, 2003 [1980]) per la lingua inglese e per altre lingue (Kövecses, 2005), l'autrice raccoglie e analizza un corpus di metafore estratte prevalentemente dai canali social istituzionali dei ministeri. Inoltre, propone di utilizzare tale corpus nella progettazione di un percorso didattico destinato all'acquisizione di una conoscenza dell'italiano di livello avanzato (C1, C2) in classi plurilingui.

Il contributo di Sonia Gerolimich e Sara Vecchiato, *Comunicare la causalità nella divulgazione istituzionale*, ci introduce alle questioni del linguaggio chiaro attraverso le metodologie e i suggerimenti dell'*International Plain Language Federation* (IPLF)<sup>9</sup>. Con un approccio pragmatico, oltre che sintattico-lessicale, le autrici analizzano la comunicazione pubblica di un'istituzione medico-sanitaria e presentano lo studio del progetto di "redattologia" (Beaudet, 2001; Cheek, 2010; Delavigne, 2019). Inoltre, propongono riformulazioni lessicali, sintattiche e testuali per l'espressione linguistica della causa, confrontando il connettore "perché" con altre formulazioni causali (Bertuccelli, 2001; Bianco, 2010) per identificare formulazioni linguistiche efficaci per pubblici con vari livelli di "letteratismo" e di conoscenze scientifiche.

Applicando gli approcci della socio-pragmalinguistica e della terminologia alla linguistica educativa, i successivi contributi presentano le esperienze didattiche delle ricerche sul campo condotte sull'italiano di differenti amministrazioni pubbliche: scuole, università, città metropolitane, ecc. In alcuni casi analizzati, l'italiano, non essendo l'unica lingua ufficiale delle istituzioni, è analizzato in ottica contrastiva. Questi studi, affrontando diversi ambiti istituzionali e situazioni comunicative, rilevano che la lingua italiana delle

<sup>9</sup> International Plain Language Federation: <https://www.iplfederation.org/plain-language/>.

istituzioni oscilla costantemente dall'antilingua della varietà burocratica alle forme della lingua facile, inclusiva, chiara, semplice e accessibile della varietà dell'italiano istituzionale.

Il contributo di Rossana Ciccarelli, *Comunicazione istituzionale e educazione linguistica. Il contributo del Think Aloud Protocol*, esplora il rapporto tra povertà linguistica e uso del modello linguistico dell'autorità, nella prospettiva dell'interlingua (Pallotti, 2017). In particolare, lo studio indaga il processo di scrittura formale degli studenti degli istituti di secondo grado (Ciccarelli, Pietrandrea, 2023) e universitari, avvalendosi della metodologia della lettura ad alta voce (Think Aloud Protocol) per esporre il processo di scrittura (Chini, 2011; Della Putta, 2020; Bonvino *et al.*, 2023).

Il contributo di Claudio Nobili, *La scrittura amministrativa tra internazionalizzazione e sostenibilità: il caso dell'italiano della scuola*, si inquadra nel solco dell'ampia e consolidata letteratura sull'italiano burocratico (Cortelazzo, 2003, 2014, 2015, 2021, 2023; Fioritto, 1997, 2009; Lubello, 2014a, 2014b, 2015, 2018, 2020, 2022, 2023; Piemontese, 2023a, 2023b; Raso, 2005; Rati, 2023; Vellutino, 2018). L'autore presenta l'analisi linguistica delle comunicazioni tra scuola e famiglia con esempi provenienti da istituti comprensivi campani. Infine, rileva che l'Italiano della scuola è ancorato a un comodo livello "neutro" della scrittura amministrativa (Beccaria, 2022), oggi ancora più inadeguato di ieri, perché ostacola l'integrazione e la partecipazione alla vita scolastica di famiglie e alunni immigrati e riduce l'attrattività della scuola italiana sul piano internazionale.

Il contributo di Francesca Pagliara, *Parlare all'università: un'analisi pragmlinguistica dei colloqui tra docenti e studenti italofoeni e internazionali*, affronta la comunicazione accademica per scopi generici in una situazione di asimmetria relazionale (Orletti, 2000; Boxer, 2012). L'autrice sviluppa un'analisi pragmlinguistica cross-culturale (Nuzzo, 2007; Marocchini, Rapetti, 2018) dell'atto linguistico di una richiesta formulata oralmente (Brown, Levinson, 1987; Blum-Kulka, House, Kasper, 1989) da parlanti italiani e apprendenti di italiano come L2.

Il contributo del gruppo di ricerca del CNR IGSG (Istituto di Informatica Giuridica e Sistemi Giudiziari) composto da Chiara Fioravanti, Marina Pietrangelo, Francesco Romano e Giulia Lombardi (Università di Genova), *Pratiche didattiche sulla redazione degli atti amministrativi*, presenta uno studio che prosegue le esperienze formative della *Guida alla redazione degli atti amministrativi* (ITTIG, oggi IGSG, Accademia della Crusca, Associazione per la qualità degli atti amministrativi, 2012). La questione del miglioramento della qualità redazionale è affrontata sperimentando un nuovo modello didattico per la formazione linguistica dei redattori-funzionari della Città Metropolitana di Venezia erogato attraverso la piattaforma Wooclap per l'apprendimento interattivo e collaborativo (Wang, Shen, Novak, Pan 2009).

Il contributo di Floriana Sciumbata, *Per una comunicazione accessibile nelle pubbliche amministrazioni: l'esempio della formazione sul linguaggio facile da leggere e da capire per il personale dell'Università di Trieste*, sviluppa e approfondisce un tema che è stato più volte affrontato dall'autrice: lo studio del linguaggio facile da leggere e capire. Tale linguaggio è ancora poco noto in Italia (Perego, 2021) sebbene sia utile una scrittura semplificata per lettori con disabilità intellettive o difficoltà di lettura (Inclusion Europe, 2013; Sciumbata, 2022a). L'autrice descrive l'esperienza di un corso sul linguaggio facile per la formazione di circa 120 partecipanti, combinando teoria e pratica per delineare il profilo linguistico dei testi in linguaggio facile caratterizzati da sintassi semplice e parole comuni da adattare ai contenuti (Sciumbata, 2022b).

Il contributo di Elena Chiochetti e Natascia Ralli, *Comunicazione istituzionale e inclusiva in Alto Adige: esperienze e questioni aperte*, descrive l'iter dell'esperienza pionieristica della Provincia autonoma di Bolzano iniziata nel 2004 con una guida redazionale all'uso di un linguaggio non discriminatorio, redatta nelle tre lingue ufficiali della provincia: italiano, tedesco e ladino. Le autrici proseguono illustrando la legge del 2010 sulla parificazione

(anche linguistica) di uomo e donna e le direttive del 2021 per il linguaggio di genere nei testi dell'Amministrazione provinciale. Questo cammino porta le autrici a riflettere in ottica contrastiva sulle questioni terminologiche sull'uso del genere (Arntz *et al.*, ISO 1087, 2019, 3.3.2) e del terzo genere (Diewald, Steinhauer, 2020).

Il contributo di Valentina Crestani, *Linguaggio sensibile al genere? Sviluppi e limiti nella Leichte Sprache tedesca e nel linguaggio facile italiano*, affronta in chiave contrastiva tedesco-italiano lo studio sulle forme di semplificazione linguistica: Leichte Sprache/Linguaggio facile (Inclusion Europe, 2009a/b; Netzwerk Leichte Sprache, 2013, 2022; Sciumbata, 2022) che presentano alcune variazioni dipendenti dalle differenze tra le due lingue. Inoltre, per l'autrice «linguaggio sensibile al genere e linguaggio facile non paiono concetti in contraddizione (per lo meno dal punto di vista teorico), perseguendo entrambi l'obiettivo dell'inclusività» (norma DIN, Bedijs, 2021).

Gli ultimi contributi riguardano la sezione dedicata agli studi sull'italiano istituzionale in Svizzera e in Italia condotti dalle ricerche svolte nell'ambito del Progetto di Rilevante Interesse Nazionale – PRIN 2020 “VerbACxSS: su verbi analitici, complessità, verbi sintetici e semplificazione. Per l'accessibilità”.

Il contributo di Angela Ferrari, Letizia Lala e Filippo Pecorari, *Un progetto nazionale sull'italiano istituzionale svizzero. Un bilancio tra percorsi di ricerca, risultati scientifici e applicazioni*, tratta il bilancio provvisorio del progetto di ricerca sull'italiano istituzionale svizzero che vanta una notevole produzione scientifica. Il progetto è finalizzato a descrivere, spiegare e valutare le caratteristiche linguistiche, testuali, pragmatiche e varietistiche dell'italiano istituzionale svizzero e quelle più specifiche dei vari generi testuali attraverso i quali si realizza (Ferrari, Carlevaro, Evangelista, Lala, Marengo, Pecorari, Piantanida, Tonani, 2024). Il saggio espone le linee di ricerca contenutistiche e metodologiche del progetto scientifico, affrontando numerosi temi che riguardano aspetti teorici e applicativi della comunicazione pubblica e istituzionale dalla prospettiva variazionista dell'analisi delle testualità (Egger, Ferrari, Lala, 2013; Ferrari, Sciumbata, 2023; Ferrari, Pecorari, 2023).

I risultati raggiunti dal progetto di ricerca “L'italiano istituzionale svizzero: analisi, valutazioni, prospettive It-Ist\_CH” rappresentano un punto di riferimento e di confronto anche per il progetto di ricerca PRIN 2020 VerbACxSS che stiamo conducendo.

I contributi che seguono di Fiorentino e Ganfi e il mio con Nicola Cirillo espongono i primi risultati della ricerca sui parametri per semplificare i testi istituzionali e lo studio *corpus-based* finalizzato sia a monitorare gli usi linguistici dell'italiano istituzionale (Vellutino, 2018, 2024 in stampa) sia a sistematizzare la relazione tra verbi analitici e i verbi sintetici, osservando la differente frequenza d'uso di tali costruzioni nelle diverse varietà dell'italiano contemporaneo (Pompei, Mereu, Piunno, 2023).

Il contributo di Fiorentino e Ganfi, *Parametri per semplificare l'italiano istituzionale: revisione della letteratura*, presenta una revisione ragionata della letteratura sul tema della complessità linguistica nella prospettiva di valutare come essa possa essere trattata e in parte “ridotta” applicando processi di semplificazione in vista di una maggiore comprensibilità dei testi da parte dei lettori (Kusters, 2003, 2008; Dahl, 2004, 2009; Miestamo, 2008; Hawkins, 2004; Tamaredo, 2017). Lo studio ha come obiettivo la costruzione di una lista dei parametri condivisi per la valutazione del diverso impatto di ciascuno di essi sulla leggibilità di un testo.

Il contributo di Vellutino e Cirillo, *Corpus «ItaIst»: note per lo sviluppo di una risorsa linguistica per lo studio dell'Italiano istituzionale per il Diritto di Accesso Civico*, tratta lo sviluppo del corpus parallelo “ItaIst” costituito da testi istituzionali scritti in lingua italiana per uno specifico dominio terminologico. Questo corpus rappresenterà il punto di partenza per lo sviluppo di risorse linguistiche come, ad esempio, repertori di lessici istituzionali e terminologie specialistiche (Vellutino, Cirillo, 2024, in stampa) create secondo i principi FAIR (*Findable, Accessible, Interoperable, Reusable*) (Wilkinson *et al.*, 2016) attraverso l'annotazione, manuale,

semi-automatica ed automatica dei fatti linguistici e delle terminologie che rappresentano i tratti caratteristici della varietà dell'italiano istituzionale.

I sedici contributi che si presentano in questa speciale monografia raffigurano un tessuto da cui emergono nodi vinciani: gli italianismi delle comunicazioni commerciali, gli aspetti strutturali e socio-pragmalinguistici dell'italiano istituzionale per una lingua facile, inclusiva, chiara, semplice e accessibile. L'ordito delle differenti prospettive d'indagine e la trama delle diverse esperienze di ricerca e di didattica creano il disegno di un tessuto che mostra la ricchezza di un campo d'indagine produttivo perché in continua e costante evoluzione.

#### 4. RINGRAZIAMENTI

Grazie a tutte le relatrici e i relatori per aver partecipato al convegno e a coloro che hanno accolto l'invito a contribuire a questa speciale monografia fornendo contributi con prospettive di ricerca interessanti e ricche di spunti di riflessione.

Il mio più sincero ringraziamento va al comitato scientifico dell'edizione CILGI5: Paolo Balboni, Licia Corbolante, Nicola De Blasi, Francesca Maria Dovetto, Angela Ferrari, Giuliana Fiorentino, Silvia Gilardoni, Claudio Grimaldi, Claudio Iacobini, Sergio Lubello, Rodolfo Maslias, Nevin Özkan, Maria Emanuela Piemontese, Anna Pompei, Anna Lia Proietti, Francesca Santulli, Enrico Serena, Graziano Serragiotto, Daniel Slapek, Erling Strudsholm, Miriam Voghera, Julijana Vuco.

Ringrazio le colleghe del comitato promotore dell'Università di Salerno: Jacqueline Aiello, Maria Rosaria Colucciello, Maria Giovanna Confetto, Macarena Escobar Fuentes, Mara Normando. Grazie a Nicola Cirillo e Francesco Notari che hanno curato la segreteria organizzativa.

Per questa pubblicazione desidero ringraziare i referee che hanno valutato anonimamente i contributi, offrendo riflessioni critiche e utili suggerimenti alle autrici e agli autori. Ringrazio il collega Enrico Serena per aver suggerito di segnalare all'attenzione del comitato redazionale di *Italiano LinguaDue* questa proposta editoriale.

Il mio ultimo grazie va a Edoardo Lugarini per il coordinamento di questa monografia della rivista e la sua sempre cortese disponibilità.

#### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Ammon U. (2003), "On the social forces that determine what is standard in a language and on conditions of successful implementation", in *Sociolinguistica*, 17, pp. 1-10.
- Arntz R., Heribert P., Schmitz K.-D. (2014), *Einführung in die Terminologearbeit*, 7a ed., OLMS, Hildesheim.
- Bagna C., Barni M. (2007), "La lingua italiana nella comunicazione pubblica/sociale planetaria", in *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, XXXVI, 3, pp. 529-553.
- Balmford C. (2018), "An ISO Standard for Plain Language: the back story and the next steps", in *Clarity*, 79, pp. 6-10.
- Beudet C. (2001), "Clarté, lisibilité, intelligibilité des textes : un état de la question et une proposition pédagogique", in *Recherches en rédaction professionnelle*, 1, 1, pp. 1-19.
- Beccaria G. L. (2022), *In contrattempo. Un elogio della lentezza*, Einaudi, Torino.

- Bedijs K. (2021), “Schlägt Verständlichkeit Diversität – oder schafft Diversität Verständlichkeit? Zu öglichkeiten und Grenzen gendersensibler Sprache in der Leichten Sprache”, in *trans-kom*, 14, 1, pp. 145-170: [https://www.trans-kom.eu/bd14nr01/trans-kom\\_14\\_01\\_08\\_Bedijs\\_Gender.20210517.pdf](https://www.trans-kom.eu/bd14nr01/trans-kom_14_01_08_Bedijs_Gender.20210517.pdf).
- Bertini Malgarini P. (1994), “L’italiano fuori d’Italia”, in Serianni L., Trifone P. (a cura di), *Storia della lingua italiana*, Einaudi, Torino, 3 voll. (1993-1994), vol. III *Le altre lingue*, pp. 883-892.
- Bertini Malgarini P. (2011), “Mondo, italiano nel”, in Simone R. (a cura di), *Enciclopedia dell’italiano*, Istituto della Enciclopedia Italiana G. Treccani, Roma: [https://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-nel-mondo\\_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/](https://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-nel-mondo_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/).
- Bertuccelli M. (2001), “Le frasi finali”, in Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione* (Vol. 2), Bologna, il Mulino, pp. 818-825.
- Bettiol M. (2015), *Raccontare il Made in Italy. Un nuovo legame tra cultura e manifattura*, Marsilio, Venezia.
- Bianco F. (2010), “Frase causali”, in Simone R. (dir.), *Enciclopedia dell’Italiano*, Istituto dell’Enciclopedia Italiana Treccani, Roma: [https://www.treccani.it/enciclopedia/frasi-causali\\_\(Enciclopedia-dell’Italiano\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/frasi-causali_(Enciclopedia-dell’Italiano)).
- Blommaert J., Maly I. (2014), “Ethnographic linguistic landscape analysis and social change: A case study”, in *Tilburg Papers in Culture Studies*, 100 (s.p.)
- Blum-kulka S., House J., Kasper G. (1989), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*, Ablex, Norwood, New Jersey.
- Bombi R. (2014), “Italicità, food e slow food. Una nuova dimensione culturale ed espressiva”, in Bombi R., Orioles V. (a cura di), *Essere italiani nel mondo globale oggi: riscoprire l’appartenenza*, Forum, Udine, pp. 65 -76.
- Bombi R. (2017), “Italianismi migranti. Interferenze linguistiche e storytelling”, in *Testi e linguaggi*, 11, pp. 157-170.
- Bombi R., Orioles V. (2015) (a cura di), *Italiani nel mondo. Una Expo permanente della lingua e della cucina italiana*, Forum, Udine.
- Bonomi I., Coletti V. (2015), *L’italiano della musica nel mondo*, Accademia della Crusca, Firenze.
- Bonvino et al. (2023), *Agire in L2. Processi e strumenti nella linguistica educativa*, Hoepli, Milano.
- Boxer D. (2012), *Applying sociolinguistics*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia.
- Brown P., Levinson F. (1987), *Politeness. Some Universals in Language Usage*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Caffarelli E. (2016), “I marchionimi italiani e la loro diffusione internazionale”, in D’Achille P., Patota G. (a cura di), *L’italiano e la creatività: marchi e costumi, moda e design*, Accademia della Crusca – goWare, Firenze, pp. 29-48.
- Campanale L. (2022), “Italianità alimentare nella lingua e cultura tedesca: il contributo della gelateria italiana in Germania”, in *Italiano LinguaDue*, 14, 1, pp. 309-337: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/18182>.
- Casadei F. (1996), *Metafore ed espressioni idiomatiche. Uno studio semantico sull’italiano*, Bulzoni, Roma.
- Cassese S. (1993), “Prefazione”, in Presidenza del Consiglio dei ministri, Dipartimento per la funzione pubblica, *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche. Proposta e materiali di studio*, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato (Libreria dello Stato), Roma, p. 9.
- Cheek A. (2010), “Defining plain language”, in *Clarity*, 64, pp. 5-15.
- Chini M. (2011), “Qualche riflessione sulla didattica di L2 ispirata alla recente ricerca acquisizionale”, in *Italiano LinguaDue*, 2, pp. 1-22: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1912>.

- Ciccarelli R., Pietrandrea P. (2023), “Per un linguaggio chiaro della comunicazione istituzionale Quale ruolo della linguistica e dei linguisti?” in Piemontese E. (a cura di), *Il dovere costituzionale di farsi capire. A trent'anni dal Codice di stile*, Carocci, Roma, pp. 89-105.
- Cortelazzo M. A. (2014), “L’italiano nella scrittura amministrativa”, in Lubello S. (a cura di), *Lezioni d’italiano. Riflessioni sulla lingua del nuovo millennio*, il Mulino, Bologna, pp. 85-104.
- 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.
- Cortelazzo M. A. (2021), *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*, Carocci, Roma.
- Cortelazzo M. A. (2023), “La lingua delle leggi italiane”, in Piemontese E. (a cura di), *Il dovere costituzionale di farsi capire. A trent'anni dal Codice di stile*, Carocci, Roma, pp. 110-122.
- Cortelazzo M. A., Pellegrino F. (2003), *Guida alla scrittura istituzionale*, Laterza, Roma-Bari.
- D’Angelo M. C., Diadori P. (a cura di) (2018), *Nella classe di italiano come lingua seconda/straniera. Metodologie e tecnologie didattiche*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Dahl Ö. (2004), *The growth and maintenance of linguistic complexity*, John Benjamins, Amsterdam.
- Dahl Ö. (2009), “Testing the assumption of complexity invariance: The case of Elfadian and Swedish”, in Sampson G., Gil D., Trudgill P. (eds.), *Language complexity as an evolving variable*, Oxford University Press, Oxford, pp. 50-63.
- De Mauro T. (2016), “Il nuovo Vocabolario di Base”, Internazionale:  
<https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/12/23/il-nuovo-vocabolario-dibase-della-lingua-italiana>.
- Delavigne V. (2019), “Littératies en santé et forums de patients : des formes d’ergonomie discursive”, in *Éla. Études de Linguistique Appliquée*, 195, 3, pp. 363-381.
- Della Putta P. (2020), “Difficoltà di adattamento al contesto comunicativo nella scrittura di studenti universitari italo-foni e non italo-foni. Il ruolo dell’esperienza varietistica nella didattica della L1 e della L2”, in Grassi R. (a cura di), *La scrittura e/per l’apprendimento dell’italiano L2*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 209-224.
- Deutsches Institut für Normung E.V. (2023), “DIN SPEC 33429 Empfehlungen für Deutsche Leichte Sprache”:  
<https://www.din.de/de/mitwirken/normenausschuesse/naerg/e-din-spec-33429-2023-04-empfehlungen-fuer-deutsche-leichte-sprache--901210>.
- Diewald G., Steinhauer A. (2020), *Handbuch geschlechtergerechte Sprache. Wie Sie angemessen und verständlich Gendern*, Duden, Berlin.
- Egger J.-L., Ferrari A., Lala L. (a cura di) (2013), *Forme linguistiche dell’ufficialità. L’italiano giuridico e amministrativo della Confederazione Svizzera*, Casagrande, Bellinzona.
- Ferrari A., Carlevaro A., Evangelista D., Lala L., Marengo T., Pecorari F., Piantanida G., Tonani G. (a cura di) (2024), *La comunicazione istituzionale durante la pandemia in Ticino, con uno sguardo ai Grigioni*, Casagrande, Bellinzona.
- Ferrari A., De Cesare A. M., Evangelista D., Lala L., Marengo T., Pecorari F., Piantanida G., Rosi B. (2022), “Il corpus It-Ist\_CH: un corpus rappresentativo dell’italiano istituzionale svizzero”, in Baranzini L., Casoni M., Christopher S. (a cura di), *Linguisti in contatto 3. Ricerche di linguistica italiana in Svizzera e sulla Svizzera*, Osservatorio linguistico della Svizzera italiana, Bellinzona, pp. 57-70.
- Ferrari A., Pecorari F. (in stampa), “La guida al linguaggio inclusivo di genere per i testi della Confederazione Svizzera”, in *Lingue e culture dei media*.

- Ferrari A., Sciumbata F. C. (2023), “Il problema della testualità nella lingua easy-to-read. Ricognizioni e sistemazioni, anche in vista di valutazioni sperimentali”, in *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, LII, 2, pp. 312-332.
- Fiorentino G. (2011), “Scrittura liquida e grammatica essenziale,” in Cardinale U. (a cura di), *A scuola d'italiano a 150 anni dall'Unità*, il Mulino, Bologna, pp. 219-241.
- Fiorentino G. (2020), *La lingua nella comunicazione. Corso di linguistica generale*, Le Monnier Università, Firenze.
- Fioritto A. (a cura di) (1997), *Manuale di stile. Strumenti per semplificare il linguaggio delle amministrazioni pubbliche*, il Mulino, Bologna.
- Fioritto A. (2009), *Manuale di stile dei documenti amministrativi*, il Mulino, Bologna.
- Galkowski A. (2011), “Dalla Fiat alla Lavazza con una sosta dolce alla Nutella... La conoscenza dei nomi commerciali come elemento della competenza linguistica e interculturale in italiano L2”, in *Italica Wratislaviensia*, 2, pp. 79-93.
- Galkowski A. (2018), “L'onimia e lo sviluppo della competenza onomastica in italiano L2”, in D'Angelo M. C., Diadori P. (a cura di), *Nella classe di italiano come lingua seconda/straniera. Metodologie e tecnologie didattiche*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 109-118.
- Gilardoni S. (2020), *I nomi commerciali nella didattica dell'italiano L2. Un viaggio nel mondo del design italiano*, EDUCatt, Milano.
- Gorter D. (2013), “Linguistic Landscapes in a Multilingual World”, in *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, pp. 190-212.
- Hawkins J. (2004), *Efficiency and Complexity in Grammars*, Oxford University Press, Oxford.
- House J., Kasper G. (1987), “Interlanguage pragmatics: requesting in a foreign language”, in Lörcher W., Schulze R. (eds.), *Perspectives on Language in Performance*, 2, Gunter Narr, Tübingen, pp. 1250-1288
- ISO 1087 (2019), *Terminology work and terminology science – Vocabulary*, International Organization for Standardization, Geneva.
- ITTIG, Accademia della Crusca (2011), *Guida alla redazione degli atti amministrativi*: <http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/Testi/GuidaAttiAmministrativi.pdf>.
- Kövecses Z. (2005), *Metaphor in Culture: Universality and Variation*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Kusters W. (2003), *Linguistic Complexity, the Influence of Social Change on Verbal Inflection*, Ph.D. Dissertation, University of Leiden, LOT, Utrecht.
- Kusters W. (2008), “Complexity in linguistic theory, language learning and language change”, in Miestamo M., Sinnemäki K., Karlsson F. (eds.), *Language Complexity. Typology, Contact, Change*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 3-22.
- Lakoff G., Johnson M. (1999), *Philosophy in the Flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*, Basic books, New York.
- Lakoff G., Johnson M. (2003[1980]), *Metaphors We Live By*, The University of Chicago press, Chicago - London (Kövecses, 2005).
- Laundry R., Bourhis R. Y. (1997), “Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study”, in *Journal of Language and Social Psychology*, 16, 1, pp. 23-49.
- Lubello S. (2014), *Il linguaggio burocratico*, Carocci, Roma.
- Lubello S. (2015), “Ancora sull'italiano burocratico. Riflessioni sulla base di un corpus recente (2011-2015)”, in *Studi di grammatica italiana*, 34, pp. 263-282.
- Lubello S. (2018), “L'antilingua gode di buona salute: nuove forme, vecchi vizi”, in Sergio G. (a cura di), *Comunicare cittadinanza nell'era digitale Saggi sul linguaggio burocratico 2.0*, FrancoAngeli, Milano, pp. 31-43.
- Lubello S. (2020), “I percorsi del burocratese: dalla carta al web”, in Visconti J. (a cura di), *Parole nostre. Le diverse voci dell'italiano specialistico e settoriale*, il Mulino, Bologna, pp. 113-124.

- Lubello S. (2022), “Sulla scrittura degli studenti: modelli di lingua e norme in conflitto”, in D’Aguanno D., Fortunato M., Piro R., Tarallo C. (a cura di), *Saggi di linguistica e storia della lingua italiana per Rita Librandi*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 135-146.
- Lubello S. (2023), “Da Dembsher al Codice di stile e oltre: un bilancio sul linguaggio burocratico”, in Piemontese E. (a cura di), *Il dovere costituzionale di farsi capire. A trent’anni dal Codice di stile*, Carocci, Roma, pp. 58-74.
- Lucisano P., Piemontese M. E. (1988), “Gulpease: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana”, in *Scuola e città*, 39, 3, pp. 110-124.
- MAECI (2021), *Stati generali della lingua e delle creatività Italiane nel mondo*:  
<https://italiana.esteri.it/italiana/progetti/litaliano-di-domani-stati-general-della-lingua-e-creativita-italiane-nel-mondo/>.
- Marocchini E., Rapetti F. (2018), “La prospettiva pragmatica in L2”, poster presentato al XVIII Congresso Internazionale dell’Associazione Italiana di Linguistica Applicata, Università degli Studi di Roma Tre, 22-24 febbraio 2018, Roma.
- Miestamo M. (2008), “Grammatical complexity in a cross-linguistic perspective”, in Miestamo M., Sinnemäki K., Karlsson F. (eds.), *Language Complexity. Typology, contact, change*, John Benjamins, Amsterdam-Philadelphia, pp. 23-41.
- Miglietta A. (2015), “L’immigrato, l’italiano e il burocrate”, in *Lingue e Linguaggi*, 16, pp. 463-483.
- Mortara Garavelli B. (2001), *Le parole e la giustizia. Divagazioni grammaticali e retoriche su testi giuridici italiani*, Einaudi, Torino.
- Nuzzo E. (2007), *Imparare a fare cose con le parole. Richieste, proteste, scuse in italiano lingua seconda*, Perugia, Guerra Edizioni.
- Orletti F. (2000), *La conversazione diseguale. Potere e interazione*, Carocci, Roma.
- Pallotti G. (2017), “Applying the interlanguage approach to language teaching”, in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 55, 4, pp. 393-412.
- Perego E. (2021), “Easy Language in Italy”, in Lindholm C., Vanhatalo U. (eds.). *Handbook of Easy Languages in Europe*, Frank & Timme, Berlin, pp. 275-303.
- Piemontese M. E. (1996), *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Tecnodid, Napoli.
- Piemontese M. E. (2023a), “Introduzione”, in Ead, 2023, pp. 11-17.
- Piemontese M. E. (2023b), *Il dovere costituzionale di farsi capire. A trent’anni dal Codice di stile*, Carocci, Roma.
- Pompei A., Mereu L., Piuanno V. (eds.) (2023), *Light Verb Constructions as Complex Verbs: Features, Typology and Function* (Trends in Linguistics. Studies and Monographs [TiLSM], 364), De Gruyter Mouton, Berlin.
- Raso T. (2005), *La scrittura burocratica. La lingua e l’organizzazione del testo*, Carocci, Roma.
- Rati M. S. (2023), “L’educazione alla riscrittura: un esperimento didattico su un messaggio INPS”, in Mastrantonio D., Salvatore E. (a cura di), *Forme, strutture e didattica dell’italiano. Studi per i 60 anni di Massimo Palermo*, Edizioni Università per Stranieri di Siena, Siena, pp. 49-59:  
[https://edizioni.unistrasi.it/1277/1716/L%E2%80%99educazione\\_alla\\_riscrittura\\_a\\_un\\_esperimento\\_didattico\\_su\\_un\\_messaggio\\_INPS\\_-\\_p\\_49.htm-](https://edizioni.unistrasi.it/1277/1716/L%E2%80%99educazione_alla_riscrittura_a_un_esperimento_didattico_su_un_messaggio_INPS_-_p_49.htm-)
- Rossi L. (2009), “Assaggi da un dizionario di italianismi nel mondo”, in Speciali Treccani:  
[http://www.treccani.it/lingua\\_italiana/speciali/mondo/rossi.html](http://www.treccani.it/lingua_italiana/speciali/mondo/rossi.html).
- Sciumbata F. C. (2021), “Dall’inclusione alla didattica della scrittura con il linguaggio facile da leggere e da capire per persone con disabilità intellettive”, in Garulli V., Pasetti L., Viale M. (a cura di), *Disturbi specifici dell’apprendimento e insegnamento linguistico. La didattica dell’italiano e delle lingue classiche nella scuola secondaria di secondo grado alla prova dell’inclusione*, Bononia University Press, Bologna, pp. 129-136.

- Sciumbata F. C. (2022a), *Manuale dell'italiano facile da leggere e da capire*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Sciumbata F. C. (2022b), “Il linguaggio facile da leggere e da capire va all’università. Appunti da un corso di scrittura facilitata per il personale dell’Università di Trieste”, in *RITT (Rivista Internazionale di Tecnica della Traduzione – International Journal of Translation)*, 24, pp. 217-233.
- Tamaredo I. (2017), “Syntactic complexity and language contact: A corpusbased study of relative clauses in British English and Indian English”, in *Alicante Journal of English Studies*, 30, pp. 149-182.
- Vedovelli M. (2005), “L’italiano nel mondo da lingua straniera a lingua identitaria: il caso ‘freddoccino’”, in *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, XXXIV, 34, 3, pp. 585-609.
- 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.
- Wilkinson M. D. *et al.* (2016), “The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship”, in *Sci. Data*, 3: doi: [10.1038/sdata.2016.18](https://doi.org/10.1038/sdata.2016.18).

# COMUNICARE IL MADE IN ITALY IN UN CONTESTO INTERLINGUISTICO E INTERCULTURALE

Federica Da Milano<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Il presente contributo costituisce la rielaborazione scritta della relazione tenuta all'Università di Salerno in occasione del Convegno Internazionale di Linguistica e Glottodidattica Italiana (CILGI5 23-25 marzo 2023). Titolo del convegno era «Comunicare l'Italia mediante l'italiano. Politiche linguistiche e didattica dell'italiano per le comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali».

La mia riflessione sulla comunicazione dell'Italia e, più in particolare, del *Made in Italy* attraverso la lingua italiana è nata alcuni anni fa nell'ambito del corso di laurea triennale in Comunicazione interculturale dell'Università di Milano-Bicocca, dove tengo gli insegnamenti di Linguistica generale e di Linguistica applicata. Gli studenti del corso di laurea, oltre a discipline antropologiche, filosofiche e legate alla comunicazione, studiano per tre anni una lingua a scelta tra arabo, cinese o giapponese, ottenendo in questo modo una formazione nella comunicazione, con un'apertura specifica verso il mondo orientale. I nostri studenti possono quindi diventare, nel loro percorso professionale, tra altre opzioni, comunicatori del *Made in Italy* in un mercato, sempre più interessante e in costante crescita, rappresentato da Paesi come la Cina, il Giappone e il mondo arabo.

Negli ultimi anni, da più parti si deplora l'incapacità di valorizzare i prodotti italiani all'estero attraverso una loro comunicazione efficace: solo per fare qualche esempio, il 17 agosto 2016 esce sul *Corriere della Sera* un articolo dal titolo "Moda. Vendiamo cultura, non abiti (ma non sappiamo raccontarlo)" a firma di Daniela Monti; il 22 maggio 2021, sempre sul *Corriere della Sera*, esce un altro articolo sul tema: "La lingua ambasciatrice del Made in Italy", di Severino Salvemini. L'occasione sono le celebrazioni per i 700 anni dalla nascita di Dante: le classifiche stilate negli ultimi anni, come sostiene Salvemini, mostrano che l'italiano, di cui Dante è considerato il padre, è una delle lingue più studiate al mondo; l'autore continua:

Ma forse non si è mai sufficientemente ragionato che tra i nuovi fabbisogni conoscitivi dei più giovani studenti stranieri c'è la curiosità di come nasca in Italia il *Made in Italy*, quella composizione chimica inafferrabile che ha prodotto il triangolo industriale e poi i 100 distretti e poi ancora i punti di forza delle industrie creative. La lingua può avere una forza esplicativa cruciale di questo fenomeno perché affonda le sue radici nel Rinascimento, epoca per eccellenza dell'innovazione. [...] Ecco, la lingua come interprete e mediatrice della creatività italiana del mondo d'oggi. A condizione che venga insegnata e diffusa, liberandoci da una concezione un po' sepolcrale e polverosa di un certo italianismo, passando da una ital-nostalgia ad una ital-simpatia. [...] la lingua come qualcosa di vivo e di pulsante, ambasciatrice dell'italian branding.

<sup>1</sup> Università degli Studi di Milano-Bicocca.

Il *Made in Italy* è diventato una sorta di meta-brand; produce la sua massima efficacia in alcuni ambiti, che sono anche i settori soft dell'economia (il settore della 'economia dei beni simbolici': *food, design, fashion* sono i campi rilevanti del *Made in Italy*).

Raccontare la qualità del prodotto italiano è una delle sfide cui è chiamata la manifattura italiana. L'allargamento dei mercati in cui operano le nostre imprese comporta la necessità di spiegare in modo nuovo ed efficace i contenuti culturali su cui si fonda il valore del prodotto italiano. Come sottolinea Bettiol (2015, s. p. edizione Kindle):

Tuttavia non riusciamo a valorizzare adeguatamente la complessità culturale che è alla base del prodotto italiano. Una delle ragioni principali è dovuta alla nostra incapacità di comunicare in modo efficace gli elementi che contraddistinguono il Made in Italy. L'errore che spesso le nostre imprese commettono è quello di dare per scontato che il consumatore conosca il contesto culturale che è alla base del prodotto. Problema che si amplifica quando il consumatore proviene da Paesi geograficamente e culturalmente distanti dal nostro.

Le imprese italiane hanno sempre più la necessità di comunicatori che siano in grado di raccontare in un linguaggio efficace e comprensibile le particolarità del loro prodotto; «Un'opera di traduzione che richiede un'approfondita conoscenza sia del nostro sistema di valori che di quello del destinatario della comunicazione» (Bettiol, 2015). Comunicatori che conoscano bene quindi la lingua e la cultura italiana, certamente, ma anche la lingua e la cultura dei mercati di destinazione; che conoscano anche le potenzialità dei nuovi strumenti di comunicazione: Internet non è soltanto uno strumento che si aggiunge a quelli già esistenti, ma un canale che sta riscrivendo le modalità della comunicazione, che non è più asimmetrica, ma sempre più interattiva, multiculturale e multilinguistica. Un numero costantemente in crescita di utenti in rete utilizza lingue non solo molto lontane, sia geneticamente, sia tipologicamente, da quelle dei mercati occidentali, ma che fanno anche riferimento a mondi culturali lontani. In modo particolare sui mezzi di comunicazione come i social network, dove gli utenti preferiscono utilizzare la lingua madre. Se si vuole raggiungere i consumatori dei mercati orientali sempre più in crescita, diventa sempre più indispensabile utilizzare e conoscere gli strumenti di comunicazione li più diffusi e comprenderne le dinamiche linguistiche e culturali.

Per comunicare il *Made in Italy*, dunque, diventa necessaria una sofisticata capacità di mediazione culturale. Come sostiene ancora Bettiol (2015):

I corsi di laurea universitari non tengono conto della necessità di un approccio multidisciplinare anche all'interno dell'area umanistica. Il risultato è che abbiamo laureati in lingue orientali che non conoscono la comunicazione digitale e il marketing e allo stesso tempo laureati in comunicazione che conoscono poco le lingue. La capacità di combinare insieme queste competenze, anche con percorsi formativi post-laurea, è oggi una priorità alla quale le nostre università sono chiamate a rispondere.

Pensando agli sbocchi professionali dei nostri studenti, e non solo, e insieme al gruppo di Riesame del Corso di laurea si è pensato dunque di istituire un percorso di formazione post-laurea nella forma di un Master di I livello dal titolo "Media, linguaggi e comunicazione in uno scenario globale (Cina, Giappone, mondo arabo)", che vedrà la prima edizione nell'anno accademico 2024-2025.

## 2. LA LINGUA DEL MADE IN ITALY E GLI ITALIANISMI ALL'ESTERO

La pervasività del fascino esercitato dal *Made in Italy* all'estero è rappresentata dal grande numero di prestiti italiani (italianismi) nelle altre lingue<sup>2</sup>, in particolare proprio nei settori relativi ai beni simbolici (cibo, moda, design, ma non solo) e dalla massiccia presenza della lingua italiana nei panorami linguistici urbani delle grandi città del mondo, in quella che si definisce 'comunicazione sociale': insegne commerciali, manifesti pubblicitari, cartellini, avvisi, ecc.: «Si tratta di un vasto ambito di comunicazione, cui è continuamente esposta la massa dei parlanti e che perciò è capace di amplificare la singola occorrenza comunicativa di una entità linguistica» (Vedovelli, 2005: 585). Tuttavia, gli esotismi presenti nella comunicazione sociale, dunque anche gli italianismi, sono decodificati a diversi livelli dai singoli destinatari:

piena comprensione del significato (perché il ricevente ha competenza nella lingua di origine dell'esotismo), o parziale, financo distorta, o interferita dalle 'false amicizie' fra le lingue; occorrenza riconosciuta come esotismo e per di più come propria di una determinata lingua, o ritenuta erroneamente del tutto originata all'interno dell'idioma del ricevente, con il risultato di produrre una entità caratterizzata dalla coalescenza di identità. Infine, spesso, assolutamente non compresa, se non nella sua identità di segno estraneo alla lingua del ricevente (Vedovelli, 2005: 585-586)

Gli studi sul *linguistic landscape* (Laundry, Bourhis, 1997; Gorter, 2013; Blommaert, Maly, 2014), per quanto riguarda la presenza dell'italiano nelle città del mondo, negli ultimi vent'anni, sono stati soprattutto condotti presso il Centro di Eccellenza della Ricerca – Osservatorio linguistico dell'italiano diffuso fra stranieri e delle lingue immigrate in Italia – dell'Università di Siena e illustrati nel contesto internazionale nei periodici *Linguistic Landscape Workshops*. Come sostiene Bombi (2014: 74):

[...] la presenza della lingua italiana nei panorami linguistici urbani delle grandi città del mondo e nell'industria enogastronomica contribuisce a dare grande visibilità non solo a uno specifico settore oggi trainante nella nostra economia, ma a creare una occasione di contatto con la cultura e la lingua italiana nella prospettiva più ampia di suscitare nuovi effetti simbolici.

Considerando un vasto campione di insegne commerciali di ventun Paesi del mondo, Carla Bagna e Monica Barni (2007) constatano che l'italiano viene prevalentemente impiegato nell'ambito della ristorazione (339 occorrenze), seguito dai contesti legati all'abbigliamento e accessori (214 occorrenze): «la moda italiana è sinonimo di eleganza e qualità; pertanto dare un nome italiano a una attività di questo tipo, anche se all'interno sono venduti prodotti che non hanno niente a che fare con l'Italia, serve ad attirare la clientela attraverso l'evocazione della qualità legata al nome italiano» (Bagna, Barni, 2007: 540-541).

A proposito della diffusione dell'italiano nel mondo, va sicuramente ricordata l'iniziativa della Settimana della lingua italiana nel mondo, che si svolge ogni anno in ottobre su iniziativa dell'Accademia della Crusca, in cooperazione con la direzione generale per la promozione e la cooperazione culturale del Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale. L'edizione del 2016 è stata in particolare dedicata

<sup>2</sup> Si ricorda, a questo proposito, il progetto, sostenuto dall'Accademia della Crusca, dell'Osservatorio degli Italianismi nel Mondo (OIM): <https://www.italianismi.org>.

proprio a *L'italiano e la creatività. marchi e costumi, moda e design*<sup>3</sup> e l'Accademia della Crusca ha pubblicato per l'occasione un volume con lo stesso titolo a cura di D'Achille e Patota (2016). Ad illustrare la stretta relazione tra la lingua italiana, la creatività e i marchi, il contributo all'interno del volume di Caffarelli descrive alcuni casi esemplari: ad esempio il caso della *Vespa* Piaggio. La metafora zoonimica è probabilmente dovuta al contrasto tra le forme abbondanti dello scudo anteriore e del doppio cofano posteriore e la forma snella della zona dove poggia la sella, che possono ricordare appunto il vitino da vespa. Altra metafora zoomorfica adottata dalla Piaggio è stata in seguito quella dell'*Ape*, mentre il nome della *Vespa* è stato poi alterato per soprannominare *Vespone* il modello 150GS e *Vespino* la *Vespa 50* del 1963. Inoltre, il marchio è stato lessicalizzato e utilizzato negli slogan pubblicitari, come in “Chi *Vespa* mangia le mele. Chi non *Vespa* no”; in “Non correte, *vespizzatevi*” e in “L'Italia s'è *Vespa*”.

Un altro esempio citato da Caffarelli è rappresentato dal marchio *Lamborghini*, tipico esempio di *Made in Italy* di lusso e che proviene dal cognome del fondatore dell'azienda, Ferruccio Lamborghini; all'estero il marchio è associato al lusso e alla sportività, come mostrano le boutique “Automobili Lamborghini” presenti a Las Vegas, Los Angeles, Vancouver, Pechino, Dubai, Taipei, ecc. In Cina (con Hong Kong, Macao e Taiwan), in Giappone e in Canada una catena di hotel a cinque stelle porta il marchio *Tonino Lamborghini*, azienda fondata dal figlio di Ferruccio, indipendente dalla Automobili Spa, ma caratterizzata anch'essa dal logo del toro. Altro esempio di marchio italiano di successo internazionale: *Bel Paese Galbani*, lanciato nel 1906 come “Formaggio del Bel Paese”, con stampati sull'etichetta una cartina dell'Italia e il volto dell'abate lecchese Antonio Stoppani, amico della famiglia Galbani e autore del saggio *Il Bel Paese. Conversazioni sulle bellezze naturali la geologia e la geografia fisica d'Italia* (1876). Solo per citare un Paese di cui si parlerà più sotto, a Tokyo, nel novembre 2015 è stata lanciata la campagna “Galbani Cheese Fair”, diffusa in tv, periodici, Internet, locali, in collaborazione con quattro famosi ristoranti per la promozione di 12 menu comprendenti i prodotti *Gran Mozzarella* e *Taleggio*.

Per quanto riguarda la moda, nel suo contributo nel già citato volume dell'Accademia della Crusca, Sergio sottolinea come:

con gli ultimi decenni del Novecento, il *Made in Italy* è diventato un concetto tutt'altro che pacifico, spostandosi dal piano geografico e denotativo (quello dei beni ideati e prodotti da italiani su suolo italiano) a uno più ideale e connotativo. Scomparsi molti degli stilisti che hanno fatto grande la moda italiana nel mondo, per lo più sostituiti da squadre transnazionali di anonimi fashion designers, ed esternalizzata la filiera produttiva in Paesi in via di sviluppo o dalla scarsa rappresentanza sindacale, l'italianità del prodotto di moda si è ridotta – ma non è poco! – a un nucleo di valori associati a ciò che l'Italia ha rappresentato e ancora rappresenta. Proprio perché fondamentalmente astratto, il *Made in Italy* è concetto dalla semantica complessa, continuamente rinegoziata e variabile in base al tempo e alle culture di arrivo. Così, per esempio, mentre gli americani hanno potuto sagomare la loro idea di moda italiana su film come *Vacanze romane* (1953) o *La dolce vita* (1960), o, ben prima, sui *Grand Tours* e sull'iconografia artistica, per i mercati nuovi, in particolare mediorientali e asiatici, che solo di recente sono entrati nel circuito del *fashion*, il *Made in Italy* viene pressoché unicamente

<sup>3</sup> Come mostra Cartago nel suo contributo all'interno del volume, la parola *design*, risultante dalla riduzione dell'espressione *industrial design*, si afferma in Inghilterra, ma all'inglese arriva, seppure per un tramite francese, dall'italiano *disegno*, per il prestigio dell'arte rinascimentale italiana.

circoscritto nell'eldorado del lusso della milanesissima e centralissima Via Montenapoleone<sup>4</sup>.

Nel prossimo paragrafo, concentreremo l'attenzione sulla presenza di italianismi e pseudoitalianismi nei Paesi orientali le cui lingue sono oggetto di insegnamento nel corso di laurea triennale in “Comunicazione interculturale” e del Master di cui cfr. § 1.

### 3. ITALIANISMI IN CINA, GIAPPONE E MONDO ARABO

#### 3.1. *Italianismi in Cina*

Rispetto al giapponese (cfr. § 3.2), il cinese si presenta come molto meno ricettivo nei confronti degli italianismi: nel complesso, ha acquisito dalla lingua italiana un numero esiguo di voci, tra le quali un ruolo importante è rivestito da quelle relative al campo musicale (Bonomi, Coletti, 2015).

Come sostengono Bulfoni e Lisi (2023) in un recente articolo, i metodi di formazione di neologismi nella lingua cinese si possono classificare sulla base di una tipologia accettata dai linguisti cinesi e occidentali e utilizzata da Gao Mingkai e Liu Zhentan nel 1958 nella monografia *Xiàndài hànǚ nàiláicǐ yánjiū* (Studio sui forestierismi della lingua cinese moderna) e articolata in questo modo:

- prestiti fonetici (*yīnyìcí*, lett. ‘parole che traducono il suono’): «si procede alla segmentazione in sillabe delle parole originarie reinterpretate secondo il sistema fonologico cinese. Si tratta di parole bisillabiche o plurisillabiche, composte, cioè, da due o più morfemi i quali, pur dotati di proprio significato, non hanno alcun rapporto semantico con la parola straniera» (Bulfoni, Lisi, 2023 :560). Esempi di questo tipo sono *kǎbùqínuò* ‘cappuccino’; *màndéling* ‘mandolino’; *tǎlántàilǎ* ‘tarantella’. Appartengono a questo tipo anche i morfemi che risultano dalla combinazione del calco semantico (cfr. sotto) con la trascrizione fonetica: accordandosi al suono della parola di origine, la combinazione di caratteri presenta anche un proprio significato, come ad esempio: *kěàiduō* ‘Cornetto’ (‘amabile’ + ‘molto’);
- calchi semantici (*yìyìcí* lett. ‘parole che traducono il significato’): «Con questo metodo viene coniata una nuova parola usando morfemi della lingua di arrivo cercando di afferrare le caratteristiche del concetto straniero» (Bulfoni, Lisi, 2023: 560). Esempi di questo tipo sono *qiāncéngmiàn* ‘lasagna’ (‘mille’ + ‘strati’ + ‘pasta’); *luóxuánmiàn* ‘fusilli’ (‘spirale’ + ‘pasta’);
- calchi traduzione (*fānyìcí* lett. ‘parole tradotte’): «Con questo metodo si forma una parola composta traducendo alla lettera gli elementi di un composto di una lingua straniera: la lingua di partenza fornisce il significato e la struttura morfologica (in caso di parola) o il significato e la struttura sintattica (in caso di una frase)» (Bulfoni, Lisi, 2023: 560); le autrici non riportano esempi di questo tipo relativamente ai prestiti dalla lingua italiana;
- ibridi (*bànyīn bànyìcí* lett. ‘parole metà suono e metà significato’): «Il nuovo morfema risulta composto dall'accostamento di un carattere, scelto come elemento chiarificante, con altre unità, selezionate per assonanza fonetica» (Bulfoni, Lisi, 2023: 561). Esempi di questo tipo sono *tīlāmísū dàngāo* ‘tiramisù’ (prestito fonetico di

<sup>4</sup> L'autore cita a questo proposito il caso del suffisso giapponese *-nē-zē*, dalla rianalisi del suffisso italiano *-ese*, di *milanese* (Nagami, Nannini, 2006), di cui si parlerà più diffusamente in seguito.

‘tiramisù’ + referente semantico ‘torta’); *bī sā bīng* ‘pizza’, dove *bī sā* è il prestito fonetico e *bīng* è il riferimento semantico per ‘focaccia’. A questo proposito, come sostiene Masini (2006: 21), negli ultimi decenni l’espressione *bisa* o *bisabing* ha avuto una certa fortuna in cinese, «peccato solo che la pizza è venduta in Cina per lo più da una catena di fast-food americani così molti cinesi la ritengono un prodotto di quel Paese!» (ivi: 21): caso emblematico di incapacità di comunicare l’Italia mediante l’italiano.

Nel caso degli italianismi in cinese, occorre tenere conto del fatto che, come sostengono Bulfoni, Lisi (2023: 566), il prestito fonetico, esempio di metodo traduttivo di estrema stranierizzazione, è solitamente di durata più breve del calco semantico:

Poiché di solito sono composti da caratteri privati del loro significato originario e giustapposti solo in virtù della loro pronuncia, i prestiti fonetici causano ostacoli sia alla pronuncia sia alla comprensione da parte dei sinofoni. Questo non vale però per i casi in cui si intende volutamente conferire un carattere esotico al termine, come ad esempio fanno alcuni marchi famosi per ottenere una maggiore riconoscibilità agli occhi del consumatore, ad esempio *Gūchí* 古驰 ‘Gucci’.

### 3.2. Italianismi in Giappone

Da un punto di vista generale, il giapponese è una lingua che assume con grande facilità prestiti da lingue straniere; oggi, la maggior parte di prestiti in questa lingua è rappresentata da termini di origine inglese. In particolare, è soprattutto dalla fine dell’epoca Edo (1603-1867) che si può collocare l’apertura del Giappone al mondo occidentale, dopo un lungo periodo di isolamento; con l’inizio dell’epoca Meiji (1868-1912) ha avuto inizio un periodo di modernizzazione. Nella maggior parte dei casi, i prestiti in giapponese sono riconoscibili dal fatto che sono scritti nel sillabario *katakana*, il sistema di scrittura utilizzato proprio per gli esotismi. I primi italianismi in giapponese, a parte alcuni toponimi documentati fin dal Settecento, risalgono all’epoca Meiji.

Come sostengono Nagami e Nannini (2006: 126):

Dei prestiti italiani elencati da Koura (1997: 38), a seguito di uno spoglio di quattro dizionari delle parole straniere pubblicati in Giappone tra il 1966 e il 1994, quelli adottati in epoca Meiji ammontano a 31 (sette dei quali sono le note musicali), un numero assai esiguo, se confrontato con i 110 prestiti registrati dai dizionari come adottati in epoca Taisho (1912-1926). Naturalmente questi numeri non sono paragonabili a quelli dei prestiti dall’inglese né in quell’epoca né al giorno d’oggi, benché in epoca contemporanea sempre più numerosi siano i termini italiani adottati.

Come mostrano Nagami e Nannini (2006), il nome stesso dell’Italia è presente in giapponese fin dal Settecento, nelle forme I-TA-RI-YA oppure I-TA-A-RI-YA (e non solo in *katakana*, ma anche in ideogrammi, prescindendo dal loro valore logografico e usandoli come fonogrammi, con un processo che in modo più o meno coerente era già usato in giapponese – e ancora prima in cinese – fin dall’VIII secolo). Agli inizi del periodo Meiji guadagna terreno la forma anglicizzante I-TA-RĪ, sopravvivendo ancora oggi accanto alla forma più usata e proveniente dall’italiano I-TA-RI-A (a volte anche I-TA-RI-YA o più raramente I-TĀ-RI-A).

In epoca Meiji sono entrate, fra le altre, anche le parole della musica *opera* e *operetta*: la prima è servita da base a composti con un termine giapponese che mostrano il modello

di composizione tipico di questa lingua e che si ritrova anche in composti “italianizzanti” recenti: *opera-kashu* ‘cantante d’opera’ e *opera-za*, o in tempi moderni *opera-gekijō* ‘teatro dell’opera’, secondo l’ordine determinante-determinato, tipico del giapponese, lingua SOV, che si vede anche in casi in cui entrambi i termini sono originariamente italiani come *bongore supagetti*.

Il rapporto tra italiano e giapponese si è fatto più intenso in anni recenti, proprio negli ambiti legati al *Made in Italy*:

Negli ultimi anni si è avuto un incremento nella presenza di prestiti nelle due lingue dovuta a contatti più frequenti e soprattutto, nel caso del giapponese, all’aumento del flusso turistico dal Giappone verso l’Italia, che si può dire sia allo stesso tempo causa ed effetto di un maggior interesse verso la lingua e la cultura italiana, nel senso più ampio del termine, all’interno della quale includiamo non solo l’arte e l’architettura, ma anche la cucina, la moda, il calcio (Nagami, Nannini, 2006: 130-131).

Molti degli elementi italiani entrati in giapponese in epoca recente appartengono al lessico della cucina. Molti altri erano già presenti in giapponese anche in epoca precedente, ma erano tutti filtrati dall’inglese. Di Russo (1998) cita ad esempio PI-ZA che riproduce, in *katakana*, la pronuncia di ‘pizza’, che solo negli ultimi anni è stato corretto ed avvicinato alla forma originaria (PI-tsu-TSU-A). Tuttavia in alcuni casi, pur recenti, è opportuno chiedersi se un tramite dall’inglese vada assolutamente escluso: come sospettano, ad esempio, Nagami e Nannini (2006) nel caso di *zucchini* o *lasagna*.

«Un altro aspetto che non sembra essere stato considerato in precedenza e che invece si ritiene opportuno menzionare e sottolineare adeguatamente [...] è come spesso i termini designanti determinati prodotti vengono rideterminati attraverso la giustapposizione dell’iperonimo pertinente» (Nagami, Nannini, 2006: 148). Gli esempi che riportano gli autori sono nomi di formaggi, cui in giapponese si aggiunge CHĪ-ZU (ingl. *cheese*): a loro parere, se da una parte la presenza in giapponese di PA-RU-ME-SAN CHĪ-ZU, in quanto tale, è prestito dall’inglese (la produzione di formaggi in Giappone è cosa recente) e quindi la rideterminazione sarebbe comunque presente anche in inglese; dall’altra, però, il termine di per sé non sarebbe abbastanza trasparente: viene perciò specificato secondo l’iperonimo che gli compete; si ha così nell’uso non semplicemente MO-tsu-TSU-a-RE-RA (‘mozzarella’), ma MO-tsu-TSU-a-RE-RA CHĪ-ZU e allo stesso modo MA-SU-KA-RU-PŌ-NE CHĪ-ZU (‘mascarpone’), GO-RU-GO-N-ZŌ-RA CHĪ-ZU (‘gorgonzola’), ecc. Anche i nomi di alcolici, italiani e non, vengono rideterminati con il carattere per *sake*, che rappresenta appunto l’iperonimo nella lettura *kun*, cioè suffissati con *-shu*. Mentre *vino* è *wine* (ma definito sull’etichetta come BU-DŌ-SHU ‘alcolico d’uva’), si ha GU-RA-tsu-PA-SHU (‘grappa’), MA-RU-SA-RA-SHU (‘marsala’), ecc.

Ancora Nagami e Nannini (2006) citano il caso del sintagma *al dente* (A-RU DE-N-TE) che non viene usato solo in riferimento alla cottura dei vari tipi di pasta italiana, ma recentemente anche al posto di espressioni giapponesi come *kosbi ga aru* o *bagotae ga aru* per il corretto punto di cottura dei *menrui* (*men* indica generalmente la pasta lunga) giapponesi, cioè pasta giapponese di origine cinese come *rāmen*, o *udon*, spesso indicata all’estero come *Japanese noodle*.

Altro ambito in cui il giapponese ha ricavato prestiti dall’italiano è quello del calcio: la creazione della Lega Calcio professionistica in Giappone negli anni Novanta, l’attività di calciatori stranieri in Giappone e quella di calciatori giapponesi al di fuori del proprio Paese e soprattutto in Italia, hanno costituito un ulteriore veicolo di italianismi (Nagami, Nannini, 2006). Dall’Italia arrivano termini come CA-RU-CHI-yo ‘calcio’, espressioni come SE-RI-E A ‘Serie A’ (della quale un emittente TV via cavo trasmette tutte le partite);

epiteti come A-tsu-ZŪ-RI ‘azzurri’. Per dare un’idea della popolarità del binomio Italia-calcio, si può menzionare Tsutsumi, Nannini (2002), un manualetto di lingua italiana intitolato *L’italiano per i tifosi di calcio*, *Sakka huan no tame no Itaria-go*.

Altri prestiti sembrano essere entrati in campi specifici, sia come tecnicismi che legati semplicemente a una certa immagine dell’Italia. Es. *amōre* (A-MŌ-RE) o *amāre* (A-MĀ-RE), espressione della *Dolce Vita*, che sarebbe, agli occhi dei giapponesi, rappresentata dall’Italia. Un caso veramente curioso, già anticipato alla nota 3, è rappresentato dal suffisso italiano *-nese*:

Dal momento che Milano è diventata, in Europa e nel mondo, un punto di riferimento della diffusione del made in Italy e della moda e che numerosi sono i contatti commerciali in questo senso dall’Italia al Giappone (dove le marche italiane sono onnipresenti e molti stilisti italiani hanno almeno una filiale di vendita), questo avrà favorito l’idea che *milanese* indichi il top della moda italiana. Su questo sfondo è venuto ad innestarsi un toponimo, *Shirogane*, che indica una zona di Tokyo particolarmente raffinata, e una rivista ha coniato, per indicare le donne che la frequentano, il sostantivo SHI-RO-GA-NE-ZE, favorito dalla sillaba finale del toponimo. Di qui il suffisso italiano *-ese* è stato rianalizzato in una forma in *katakana* -NE-ZĒ. Questo suffisso ha poi cominciato a essere impiegato insieme ad altri toponimi con lo stesso valore di ‘chic’, ma talvolta anche ironicamente per il suo contrario, ‘provinciale’ (Nagami, Nannini, 2006: 151).

Per quanto riguarda la presenza dell’italiano nel *linguistic landscape* giapponese, Lombardi Vallauri (2006) sostiene che l’ambito in cui l’italiano è più presente nel vivere quotidiano giapponese è la denominazione dei luoghi dove si mangia italiano ed elenca, tra le molte centinaia che vi sono a Tokyo, alcuni dei ristoranti grandi e piccoli con un nome italiano. Altri esempi di esercizi con nome italiano sono ad esempio le boutique di moda, essendo questo l’altro settore che traina la popolarità di ciò che è italiano presso i giapponesi (al punto che, come sostiene l’autore, può capitare di leggere su qualche vetrina l’annuncio ‘SALDI’ invece del più comune ‘SALE’). In alcuni casi, la parola ‘italiana’ ha subito delle modificazioni (*Avante, Borsa, Gran Gusta, Leganza, Piata, Regaro*, ecc.), o addirittura è stata inventata, sia pure avendo in mente modelli che potrebbero essere italiani. Di questo processo di modificazione sono particolarmente interessanti i casi (sia nomi propri che parole di uso comune) in cui la veste fonetica della parola italiana (o della *facies* fonetica italianeggiante) mostra che in realtà vi è stata la mediazione dell’inglese: *Pasona, pizza, makaroni*.

Quasi tutte le parole di origine italiana sono impiegate col preciso scopo di evocare la cultura italiana e di conferire un sapore italiano a ciò che designano e nella maggior parte dei casi sono scritte con la loro ortografia italiana, utilizzate come ‘segnali di italianità’ (con funzione di identificazione culturale o, anche più spesso, di richiamo commerciale) piuttosto che come parole con una funzione autonoma nella lingua giapponese. Tuttavia, per permettere la lettura anche da chi non conosce l’alfabeto latino, molto spesso è presente anche la trascrizione sillabica.

### 3.3. *Italianismi nel mondo arabo*

Infine, soffermiamoci ad analizzare il ruolo dell’italiano e la presenza di italianismi nel contesto del mondo arabo, per sua natura plurilingue. Il panorama linguistico dei paesi di lingua araba è caratterizzato dal plurilinguismo, dal contatto linguistico e dal code-

switching: si parla di situazione di ‘transglossia’ per i parlanti di quest’area, che alternano l’arabo con le lingue ereditate dal passato coloniale indipendentemente dal contesto, a differenza del fenomeno della diglossia. Inoltre, il processo di urbanizzazione, la crescita della scolarizzazione e, soprattutto, la diffusione delle nuove tecnologie nel mondo arabo hanno certamente contribuito alla presenza sempre maggiore di lingue diverse dall’arabo. Per quanto riguarda la presenza dell’italiano, come sottolineano Cosenza e Nasimi (2015: 169):

Fattori rilevanti nel posizionamento dell’italiano nei paesi arabi riguardano sicuramente [...] l’attrattiva che la nostra lingua esercita da sempre, grazie al nostro patrimonio artistico e culturale veicolo dell’italianità, ma anche il valore economico atteso dal suo apprendimento. L’offerta formativa in italiano nelle scuole e nelle università arabe ha una storia lunga e disomogenea da un paese all’altro; alcuni paesi, come ad esempio l’Egitto, vantano una lunga tradizione nell’insegnamento dell’italiano, ma nel contesto attuale si registra un forte interesse da parte di studenti negli Emirati Arabi Uniti e in tutto il Medio Oriente, ma anche nel Maghreb, dove l’insegnamento della lingua italiana è molto richiesto.

Zlitni (2006) mostra come il dialetto tunisino sia ricco di termini di origine italiana e siciliana che si riferiscono al lessico della cucina o, come la chiamano i tunisini, *kujina*, che proviene molto probabilmente dall’italiano *cucina*: termini designanti alimenti e piatti: *brūdu*, dall’italiano ‘brodo’; *ferīna* dall’italiano ‘farina’; *kerīma*, dall’italiano ‘crema’; *ṣālṣa*, dall’italiano ‘salsa’; *spāgitti* dall’italiano ‘spaghetti’.

Inoltre, come sottolinea (Lakhdhar, 2006: 392):

Ancora oggi, nuovi prestiti di origine italiana si fanno spazio nella lingua dei tunisini attraverso i canali più diversi: la televisione *in primis*, il calcio (la parola *kalsūn* nel dialetto tunisino rimanda al campionato italiano di serie A), la moda (marche italiane che si impongono nell’era del mercato globale), la gastronomia (la Tunisia conosce un boom di ristoranti italiani da un po’ di anni), ecc.

Il contributo degli immigrati tunisini in Italia che tornano al proprio Paese e vi intraprendono attività commerciali è anch’esso considerevole. Questi immigrati hanno la loro parte nel cambiamento della fisionomia delle zone commerciali e di divertimento della Tunisia con tutte le insegne che portano nomi italiani.

Anche a livello di *linguistic landscape*, l’italiano, nelle grandi città arabe, ha un ruolo rilevante:

Le ragioni principali di questo fenomeno sono strettamente connesse con la forte attrattiva dei valori identitari esercitata dalla lingua e cultura italiana come il buon gusto e la creatività, la quale interessa appieno i paesi arabi, soprattutto quelli dell’area mediorientale. Non vanno però dimenticati gli intensi rapporti economici tra il nostro paese e l’area araba, che vedono un forte incremento negli ultimi decenni, grazie anche alla diffusione delle imprese italiane di qualità (Cosenza, Nasimi, 2015: 172)

Cosenza e Nasimi hanno analizzato in particolare la presenza dell’italiano nei panorami urbani di Amman e Tunisi: al primo posto per frequenza compaiono parole relative al campo semantico del cibo, in particolare *pizzza*, *pizzzeria*, *pasta*: le forme linguistiche italiane vengono generalmente trasposte in modo corretto, con alcune eccezioni, come nel caso

di *paninis*, forma ibrida di contatto con il plurale in -s del francese utilizzato come suffisso, o come in *Maccheroni's Ristorante*, dove compare l'uso della particella -'s tipica del genitivo sassone inglese; nei casi di *pandispanya*, *gelatto* o *turta*, invece, si incontrano errori nella trascrizione, che però rimangono in numero molto ridotto.

Al secondo posto compaiono parole che rimandano ai campi semantici dell'abbigliamento e dell'arredamento, nel qual caso è spesso adottato il nome di un marchio o un nome proprio, come *Gloria*, *Cecilia*, *Sara*; anche nomi di personaggi celebri come *Marco Polo*, *Vivaldi*, strettamente legati alla storia e alla cultura italiana.

#### 4. CONCLUSIONI

Occorre dunque valorizzare l'interesse internazionale per il *Made in Italy* comunicandolo in modo efficace, soprattutto ai paesi orientali, sempre più interessati ai prodotti italiani. Comunicare il *Made in Italy* anche attraverso la lingua italiana, valorizzandone le potenzialità ed evitando lo stereotipo. I comunicatori del *Made in Italy* devono conoscere bene lingua e cultura italiane, certamente, ma anche le lingue e le culture dei paesi di destinazione del mercato; il rischio è quello di fare flop clamorosi, come nel caso della campagna cinese di Dolce & Gabbana del 2018: tre video con una modella asiatica che cerca di mangiare con le bacchette ovviamente cibo italiano (pizza, spaghetti, cannoli siciliani); gli stilisti sono stati accusati di riproporre un'immagine stereotipata della Cina, nonché di razzismo e sessismo.

Tra i corsi del Master in "Media, linguaggi e comunicazione in uno scenario globale (Cina, Giappone, mondo arabo)" dell'Università di Milano-Bicocca<sup>5</sup>, oltre a corsi di lingua araba, cinese e giapponese per i media, di culture medial per Cina, Giappone e Paesi arabi, di comunicazione pubblicitaria interculturale, di storytelling, sono appunto previsti corsi di Linguistica, dedicati in particolare alla linguistica della traduzione, alla pragmatica interculturale, al linguaggio inclusivo.

#### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bagna C., Barni M. (2007), "La lingua italiana nella comunicazione pubblica/sociale planetaria", in *SILTA*, XXXVI, 3, pp. 529-553.
- Banfi E., Iannàccaro G. (a cura di) (2006), *Lo spazio linguistico italiano e le "lingue esotiche": rapporti e reciproci influssi*. Atti del XXXIX Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana, Milano, 22-24 settembre 2005, Bulzoni, Roma.
- Bettiol M. (2015), *Raccontare il Made in Italy. Un nuovo legame tra cultura e manifattura*, Marsilio, Venezia.
- Blommaert J., Maly I. (2014), "Ethnographic linguistic landscape analysis and social change: A case study", in *Tilburg Papers in Culture Studies*, 100 (s.p.)
- Bombi R. (2014), "Italicità, food e slow food. Una nuova dimensione culturale ed espressiva", in Bombi R., Orioles V. (a cura di), *Essere italiani nel mondo globale oggi: riscoprire l'appartenenza*, Forum, Udine, pp. 65-76.

<sup>5</sup> <https://academy.unimib.it/media-linguaggi-e-comunicazione-uno-scenario-globale-cina-giappone-mondo-arabo>.

- Bonomi I., Coletti V. (2015), *L'italiano della musica nel mondo*, Accademia della Crusca, Firenze.
- Bulfoni C., Lisi F. (2023), "Gli italianismi nella lingua cinese", in *Italiano LinguaDue*, 15, 1, pp. 558-568: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/20418>.
- Cosenza L., Nasimi A. (2015), "Italianismi nel mondo arabo: l'italiano fra le altre lingue nei panorami linguistici urbani", in *SILTA*, XLIV, 1, pp. 167-187.
- D'Achille P., Patota V. (2016), *L'italiano e la creatività: marchi e costumi, moda e design*, Accademia della Crusca, Firenze.
- Di Russo M. (2000), "Italianismi recenti nel giapponese: un fenomeno linguistico dai soavi sapori", in Salvadori Loneragan C., Van den Bossche B., Bastiaensen M. (a cura di), *Soavi sapori della cultura italiana*. Atti del XIII Congresso dell'A.I.P.I. Verona/Soave 1998, Franco Cesati Editore, Firenze, pp.47-59.
- Gorter D. (2013), "Linguistic Landscapes in a Multilingual World", in *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, pp. 190-212.
- Koura T. (1997), "Nihongo ni okeru Itariago kara no shakuyōgo" ('Italianismi nel giapponese, ovvero Vocaboli di origine italiana assunti nella lingua giapponese'), in *Hiroshima Daigaku Bungakubu Kiyō*, 57, 3, Hiroshima University, Hiroshima.
- Lakhdhar A. (2006), "Fenomeni di contatto linguistico in Tunisia: la parlata mista dei siciliani di Tunisi e gli italianismi nella varietà dialettale di arabo tunisino", in Banfi E., Iannàccaro G. (a cura di), pp. 371-394.
- Laundry R., Bourhis R. Y. (1997), "Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study", in *Journal of Language and Social Psychology*, 16, 1, pp. 24-49.
- Lombardi Vallauri E. (2006), "Adattamento dei prestiti e apprendimento dell'italiano da parte di giapponesi", in Banfi E., Iannàccaro G. (a cura di), pp. 157-180.
- Masini F. (2006), "Rapporti fra spazio linguistico italiano e ambiente cinese", in Banfi E., Iannàccaro G. (a cura di), pp. 7-25.
- Nagami S., Nannini A. (2006), "Italianismi in giapponese, nipponismi in italiano", in Banfi E., Iannàccaro G. (a cura di), pp. 117-156.
- Tsutsumi Y., Nannini A. (2002), *Sakkā huan no tame no itariago* ('L'italiano per i tifosi'), Hakusuisha, Tōkyō.
- Vedovelli M. (2005), "L'italiano nel mondo da lingua straniera a lingua identitaria: il caso *freddoccino*", in *SILTA*, XXXIV, 3, pp. 585-609.
- Zlitni M. (2006), "Plurilinguisme et contacts de langues entre Italiens et Tunisiens: quelques aspects linguistiques des échanges entre les deux principaux communautés de la Tunisie coloniale", in Banfi E., Iannàccaro G. (a cura di), pp. 349-369.

# PROMOZIONE DELLA LINGUA E CULTURA ITALIANA NEL MONDO: L'OCCASIONE DELL'ONLINE

*Carla Bagna, Alice Gasparini<sup>1</sup>*

## 1. IL RINNOVAMENTO DELLA PROMOZIONE DELLA LINGUA E CULTURA ITALIANA

“L’Italiano di domani”<sup>2</sup>: questo era il tema degli Stati Generali della Lingua Italiana celebrati il 29 novembre 2021. L’obiettivo della manifestazione era presentare «una visione rinnovata e contemporanea della promozione del Sistema Italia e promuovere il *Made in Italy* a tutto tondo, integrando la valorizzazione in campo culturale e creativo, economico, scientifico, tecnologico e dell’innovazione» (MAECI, 2021). L’edizione 2021 ha visto il coinvolgimento di quattro settori considerati cardine nella promozione della lingua e cultura italiana: la formazione, la divulgazione, la creatività e l’innovazione, invitate, attraverso delle voci “testimonial”, a presentare le proprie considerazioni e impegni rispetto al tema del convegno.

Nella giornata del 29 novembre 2021 sono intervenute varie personalità dello Stato italiano, tra cui il Presidente della Repubblica, Sergio Mattarella, che nel suo discorso di apertura ha tracciato il solco degli interventi successivi, ovvero la necessità di «rinnovamento e modernizzazione degli strumenti di proiezione della cultura italiana». Tale bisogno che si ritrova tanto nel titolo della giornata quanto nelle parole della più alta carica dello Stato è risultato e conseguenza della crisi sanitaria che ci ha visto tutti coinvolti, cominciata nel febbraio 2020 e, ancora nel novembre 2021, non del tutto risolta. Seppur nella drammaticità del periodo, che ha visto la chiusura di tutte le attività in presenza delle istituzioni di formazione per arginare la diffusione del virus Covid-19, innumerevoli sono stati gli esperimenti di formazione in ambito digitale che hanno evidenziato la grande capacità di adattamento e di creatività da parte dei docenti, degli studenti e delle stesse istituzioni educative. In questo contesto si inserisce la spinta verso la componente digitale e innovatrice che le vicende mondiali hanno contribuito ad accelerare. Anche il curatore scientifico della manifestazione, Severino Salvemini, sottolineava come la Rete e i Social Media fossero risorse in grado di raggiungere aree geografiche lontane o più problematiche con un dispendio limitato di risorse. Inoltre, sottolineava come tale canale fosse in grado di dialogare con docenti e destinatari giovani, attirando i potenziali e futuri studenti di lingua italiana o quelli delle università nazionali. Tutto ciò non a discapito del cartaceo, ma in affiancamento a esso (Salvemini, 2021).

La rivoluzione digitale, esacerbata dalla pandemia, viene considerata come una risorsa in grado di portare lingua e cultura italiana in tutto il mondo. Nella già citata «visione rinnovata e contemporanea» viene, quindi, dato ampio spazio alla componente online attraverso:

<sup>1</sup> Università per Stranieri di Siena.

Sono di C. Bagna i §§ 2.1 e 2.2 mentre le restanti parti sono di A. Gasparini. Le conclusioni sono comuni.

<sup>2</sup> Si veda la pagina dedicata agli Stati Generali 2021 presente sul portale italiana:

<https://italiana.esteri.it/italiana/progetti/litaliano-di-domani-stati-general-della-lingua-e-creativita-italiane-nel-mondo/>.

- il portale *Italiana* sviluppato dal Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale per raccogliere tutti gli eventi, le opportunità di formazione e di studio relative alla lingua italiana nel mondo;
- il portale *Italiano* per promuovere i corsi di lingua italiana online degli Istituti Italiani di Cultura (IIC);
- i contenuti audiovisivi disponibili sul sito di Raiscuola e dedicati all’italiano per stranieri;
- il progetto *New Italian Books* per offrire una fornitura di libri italiani digitali e cartacei per le biblioteche degli IIC e favorire la promozione della traduzione di libri italiani verso le diverse lingue dei paesi coinvolti<sup>3</sup>.

Oltre a questa spinta verso i contenuti digitali, in quella occasione anche la componente politica aveva sottolineato la necessità di una formazione specializzata rispetto alle tecnologie avanzate e addirittura di nuove figure professionali, in particolare di *content creator* di materiali didattici digitali in grado di convogliare competenze pedagogiche, linguistiche unite a conoscenze tecniche dei mezzi disponibili. Il presente contributo intende pertanto sottolineare una maggiore consapevolezza in merito alla didattica digitale e presentare un’esperienza innovativa nata all’Università per Stranieri di Siena che è stata in grado di aprire nuovi scenari per la formazione linguistica dell’italiano per stranieri online, nonché per la diffusione della lingua e cultura italiana. In questo senso, l’obiettivo del contributo è dimostrare che l’utilizzo del digitale con i mezzi che mette a disposizione rappresenta un’efficace opportunità per ampliare la diffusione della lingua e della cultura italiana sia tramite corsi a distanza (privilegiando la dimensione sincrona), sia grazie a eventi diffusi al vasto pubblico grazie all’utilizzo della rete.

Nella prima parte del saggio vengono presentati il contesto e i corsi in oggetto, la loro strutturazione didattica e i bacini d’utenza; in seguito si propone l’analisi dei dati raccolti, infine si discuterà il monitoraggio intrapreso e i possibili sviluppi dei corsi in prospettiva futura.

## 2. CONTESTO: IL CLUSS E I CORSI CLID

I corsi di lingua italiana a distanza (CLID) sono nati in seno al Centro Linguistico dell’Università per Stranieri di Siena (CLUSS), che svolge due principali funzioni: l’insegnamento dell’italiano come lingua straniera e la ricerca linguistica e glottodidattica. Il Centro organizza e offre corsi intensivi di lingua italiana per stranieri con durate diverse, settimanali, mensili o per lunghi periodi, diretti a pubblici differenti. Inoltre, propone interventi formativi per scopi speciali e per la preparazione della certificazione di livello CILS<sup>4</sup>.

Fino a marzo 2020, nell’offerta formativa del CLUSS non erano presenti corsi di lingua italiana online in modo stabile. La pandemia ha evidenziato la necessità di proporre un’offerta sincrona a distanza: accanto al rapido passaggio dei corsi presenziali in modalità a distanza avvenuto in quel frangente, è nata l’esigenza di offrire corsi di italiano come lingua straniera con un’impostazione efficace, che potessero integrare in modo continuativo l’offerta presenziale. Dal lavoro di ideazione e di progettazione di un gruppo di lavoro costituito da Collaboratori Esperti Linguistici (CEL, con un particolare impegno

<sup>3</sup> Per maggiori informazioni sulla diffusione dei libri italiani nel mondo, vedere alla pagina dedicata: <https://italiana.esteri.it/italiana/en/progetti/new-italian-books/>.

<sup>4</sup> Per maggiori informazioni sulle attività del Centro si veda: <https://cluss.unistrasi.it/home.htm>.

da parte di Sabrina Maffei e Marco Cassandro), e formatori del CLUSS nel giugno del 2020 vengono avviati i CLID, ovvero *Corsi di lingua italiana a distanza*.

### 2.1. *Struttura e presupposti didattici*

I CLID sono stati progettati nei primi mesi del blocco delle attività presenziali e sono entrati in attività nel giugno del 2020. L'idea fondante è stata quella di dare loro una forte componente di sincronia, cercando di offrire una grande esposizione alla lingua italiana grazie al docente madrelingua e ricreare (con le dovute distinzioni rispetto alla presenza) le dinamiche tipiche di un gruppo-classe, senza trascurare l'importanza dello studio individuale.

Nel giugno 2020 i corsi avevano una durata bimestrale per un totale di 80 ore di impegno, il 75% di ore erogato in sincronia grazie al sistema di video-conferenza Zoom e il restante 25%, invece, in modalità di auto-apprendimento con il supporto dei materiali presenti sulla piattaforma Moodle. Gli incontri alla settimana erano e sono tuttora 3, della durata di 2h30.

Lo scopo delle lezioni sincrone è di affrontare i temi linguistici e culturali e di creare momenti di interazione tra gli studenti, che sono coinvolti in attività linguistico-comunicative significative in coppia e di gruppo. Zoom consente di suddividere la classe in coppie o piccoli gruppi, rendendo possibile lo svolgimento di attività comunicative o di piccoli *task*. In questi casi il docente si pone come osservatore esterno e facilitatore, avendo la possibilità di entrare nelle stanze e di intervenire se lo ritiene necessario. Utilizzando le funzionalità del sistema di videoconferenza, si è quindi in grado di alternare momenti in plenum ad altri in piccoli gruppi o coppie, per offrire situazioni guidate alternandole ad altre in cui è richiesta una maggiore autonomia ai corsisti.

La piattaforma Moodle raccoglie invece risorse linguistiche che possono essere utilizzate in auto-apprendimento. Esse rispecchiano il manuale *Nuovo Espresso* scelto nel periodo 2020-2024, adottato nei vari livelli. Oltre ad attività aperte e chiuse, sono presenti video con approfondimenti linguistico-grammaticali e file in pdf scaricabili. Le attività aperte, produzioni scritte e orali, vengono corrette dai docenti, mentre per quelle chiuse il feedback è fornito automaticamente dalla piattaforma.

A questi due pilastri principali della composizione dei corsi, si aggiunge uno strumento molto utile e apprezzato: la "lavagna" digitale. In ogni corso il docente apre un documento di GoogleDrive condiviso tra gli studenti, che viene impiegato per spiegare strutture o proporre lessico, scrivere esempi, condividere esercizi. Gli studenti sono invitati a partecipare pubblicando frasi o testi solitamente prodotto del lavoro di gruppo o individuale. Quest'ultimo strumento imprime un carattere collaborativo e di condivisione che giova non soltanto all'apprendimento ma anche alla formazione di un buon ambiente di lavoro e di uno "spirito di gruppo".

Come si può capire da questa descrizione, i CLID sono impostati con l'obiettivo di coprire le quattro principali abilità: produzione e comprensione scritta e orale, e di comprendere sia uno studio collettivo che individuale.

### 2.2. *Tipologie di corsi*

I primi studenti risalgono al bimestre giugno-luglio 2020. Le nazionalità presenti nei corsi sono varie e generalmente i corsi vengono trovati grazie a una ricerca autonoma attraverso il sito dell'università oppure tramite altri canali di diffusione. I corsi sono stati

definiti come CLID standard (bimestrali) e con un monitoraggio per i primi due anni di attività.

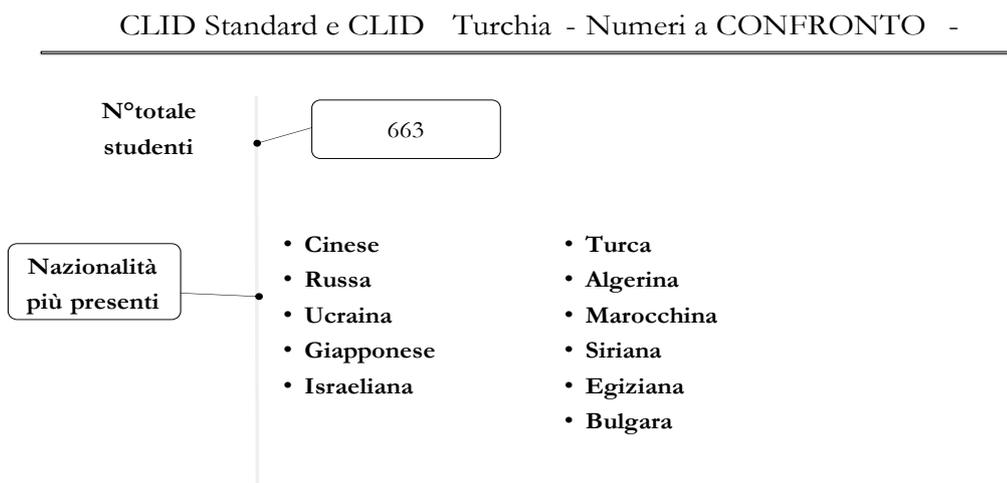
Dopo circa un anno, dietro richiesta dell'Istituto Italiano di Istanbul (apripista rispetto a richieste analoghe pervenute anche dagli IIC di Tel Aviv, Jakarta, Abu Dhabi, seppur con adattamenti e adeguamenti per alcuni specifici contesti) sono stati creati i cosiddetti "CLID Turchia". Questi mantengono l'impostazione generale già sperimentata con i primi CLID ma sono caratterizzati da un carico di lavoro maggiore: constano di 120 ore, di cui 90 sincrone e 30 di auto-apprendimento e una durata trimestrale. La ragione di questa differenza si ritrovava nelle richieste avanzate dall'IIC, che voleva proporre ai propri studenti dei corsi in grado di avvicinarsi all'intensità dei corsi in presenza e che proponessero una specificità rispetto a una offerta già ampia nelle varie piattaforme on line. La partnership con l'Università per Stranieri di Siena, il costante monitoraggio, la garanzia di enti riconosciuti, così come la possibilità di un modello replicabile, ha dato l'avvio, da gennaio 2022, a un percorso che via via ha assunto una propria riconoscibilità, anche nel richiamare pubblici (principalmente di lavoratori, fortemente motivati e con un investimento di tempo definito).

### 2.3. Numero di studenti e nazionalità

Le due tipologie di corsi sono state attivate in momenti diversi. Gli studenti che hanno frequentato i corsi sono stati circa 700 (dato a fine 2023), sommando i numeri provenienti da entrambe le tipologie (Figura 1). Sebbene si tratti di numeri che necessitano di tempo per crescere (e che non possono essere equiparati alle esperienze asincrone, come MOOC o corsi asincroni tout-court) è importante evidenziare che gli iscritti hanno seguito diversi livelli, compresi percorsi di C1-C2.

Le provenienze presenti sono molto varie, come si vede dalla Figura 1.

Figura1. Numero degli studenti totali e principali nazionalità coinvolte in entrambi i corsi



La convenzione stipulata per i CLID Turchia prevede che possano partecipare persone domiciliate in Turchia, anche se di diversa provenienza. Oltre a quelle elencate nella Figura 1, pur se in misura minore, sono presenti anche studenti statunitensi, europei (spagnoli, francesi, tedeschi e altri), peruviani, messicani e di altri paesi del centro e del sud America.

Il dato legato alla componente ucraina è legato alla situazione verificatasi a seguito degli eventi bellici, a partire dal febbraio 2022.

Se confrontiamo i dati raccolti dai CLID con le ultime indagini presentate dal MAECI per capire se ci sono punti di contatto o differenze, notiamo che secondo le stime rese note nel 2021 proprio nel corso degli Stati Generali della Lingua Italiana, le aree in cui l'italiano è più studiato risultano essere per il 41% l'Europa, per il 21% le Americhe, per il 19% in Asia e Oceania, per il 9% l'area del Mediterraneo e per un altro 9% il resto del mondo. I dati del 2019 presenti nel Libro Bianco (MAECI, 2019: 21) sono simili, ma viene registrato un incremento dei corsisti in alcune aree specifiche: in particolare, l'Africa Sub-sahariana (+10,48%) e l'Europa balcanica ed extra-UE (+11,56%), e un decremento in aree in cui tradizionalmente si ritrova una forte presenza italiana (MAECI, 2019: 5).

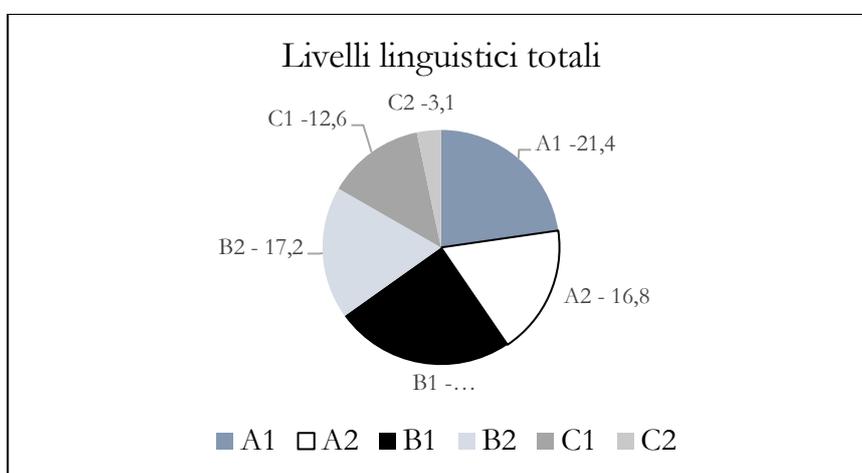
Considerando questi dati sulla formazione a distanza, seppure con un campione ristretto, si può affermare che gli studenti CLID provengono da aree in cui lo studio dell'italiano sta registrando un aumento, confermato anche dall'ultima ricerca sulla situazione dello studio dell'italiano all'esterno nella quale si afferma che in alcune zone del mondo l'italiano è vista come una lingua che offre una certa attrattiva professionale (Bagna, 2011; Coccia *et al.*, 2021). Dal confronto con i dati del Libro Bianco, si può quindi desumere che, attraverso i CLID, l'opportunità di studiare la nostra lingua eserciti una forte attrattiva in luoghi geograficamente lontani o dove la presenza istituzionale non è estesa, e l'interesse verso l'Italia è in aumento.

Un'ultima riflessione riguarda il profilo dei corsisti online, che ha caratteristiche piuttosto trasversali rispetto alla tradizionale distinzione che esiste tra studenti di italiano L2 ed LS (Diadori, Palermo, Troncarelli, 2009: 14). Trattandosi di corsi a distanza, gli studenti non sono legati a un luogo geografico fisso, alcuni si trovano all'estero, mentre altri risiedono in Italia più o meno stabilmente. Ciò, ovviamente, comporta un'immersione nella lingua e nella cultura molto più accentuata che favorisce un apprendimento più rapido e ha ricadute a livello didattico che il docente deve considerare.

#### 2.4. Livelli linguistici

I livelli linguistici che registrano maggiori presenze sono i tre iniziali: A1 (21,4%), A2 (16,8%), B1 (23,2%), seguono il B2 (17,2%), il C1 (12,6%) e il C2 (3,1%). Come si può osservare nella Figura 2.

Figura 2. Livelli linguistici nei corsi CLID standard e CLID Turchia



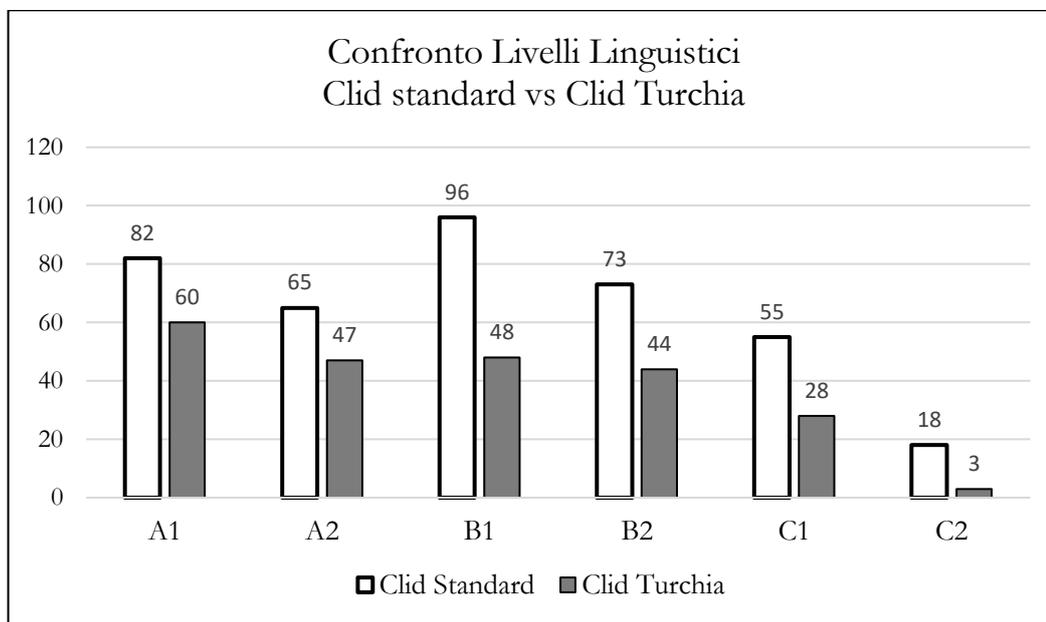
Tra i livelli A1, A2, B1 in particolare spicca il B1 con il 23,2%. La ragione probabilmente è da ricercare nel suo ruolo di livello dell'autonomia linguistica, ma anche livello di passaggio verso il B2 o livello adeguato per determinati scopi.

Non ci sono dati ufficiali del MAECI rispetto alla competenza degli apprendenti, come viene sottolineato da Dolci (2023: 16), ma esistono solo numeri parziali, relativi a realtà nazionali, oppure legati agli enti che propongono i corsi. Tuttavia, come affermato anche da Villarini (2021), i livelli maggiormente frequentati tendono a essere quelli iniziali, un orientamento che coinvolge tutte le lingue del mondo. Questo varia anche in base alla motivazione e l'istituzione in cui si studia. La percentuale più elevata proviene dalle scuole pubbliche locali (56,7%) dove l'italiano è una delle lingue curriculari (MAECI 2019, 2021)<sup>5</sup>, nelle quali si presume che i discenti raggiungano una discreta competenza linguistica di solito riferibile all'A2/B1 (Dolci, 2023: 16).

Vi è poi una quota che studia l'italiano per motivazioni culturali – passione per la lingua, la cultura o l'arte – o strumentali, cioè per frequentare l'università o lavorare in Italia (Diadori, Palermo, Troncarelli, 2009: 24-25). Questi profili decidono di intraprendere lo studio seguendo una scelta personale, e sono generalmente adulti che iniziano dal livello principiante e magari raggiungono un livello di competenza avanzato, a seconda delle necessità, del tempo a loro disposizione e dalle motivazioni. La quantità di studenti risulta inversamente proporzionale alla complessità del livello. Tale situazione riflette in effetti quella fotografata dai dati raccolti nei CLID proposti dal CLUSS.

Andiamo ora ad analizzare un altro aspetto, ovvero le differenze che emergono tra le due tipologie di corsi rispetto ai livelli studiati, osservabile nella Figura 3.

Figura 3. Numero di studenti frequentanti i diversi livelli linguistici nelle due tipologie di corsi CLID



Il numero di studenti dei corsi CLID standard è complessivamente maggiore, in quanto attivi da più tempo. Il CLID Turchia presenta due elementi di forza: un numero elevato di studenti di A1 che poi prosegue nei livelli successivi e una generale fedeltà al percorso: è quindi molto comune che studenti che iniziano con un livello A1, se interessati a

<sup>5</sup> Il 11,3% lo studia in ambito universitario, il 12% negli Enti gestori che propongono corsi di lingua italiana; il 4,46% nella Società Dante Alighieri, il 3,47% negli IIC e il 10% in altre istituzioni.

continuare, proseguano il proprio percorso di formazione linguistica nello stesso luogo. Nella Figura 3 si può osservare che il numero di studenti dei CLID Turchia segue un andamento più prevedibile, in linea con la situazione descritta poc'anzi. Questo dato risulta inoltre rilevante per eventuali scelte migliorative emerse attraverso interviste e focus group mirati che hanno coinvolto formatori e studenti di questo specifico percorso.

I dati fin qui presentati e analizzati ancora una volta sottolineano quanto la presenza stabile di istituzioni come gli IIC, che si occupano di diffondere e promuovere la lingua e cultura italiana, possa rappresentare un forte punto di aggregazione indipendentemente dalla modalità di erogazione dei corsi.

### 3. MONITORAGGIO E FUTURO DEI CORSI

#### 3.1. *Indagini e valutazioni*

I corsi sono nati durante l'emergenza pandemica per rispondere a un'esigenza che necessitava di una risposta rapida in termini di strumenti, sillabi, durata dei corsi, personale da impegnare. Nel 2023 sono state apportate alcune modifiche che hanno allungato i corsi CLID standard da 2 a 3 mesi (3 giorni a settimana), con un calendario simile ai CLID "Turchia" che prevedono anche un quarto giorno a settimana. Ugualmente sono state svolte riflessioni relative alla durata del corso, al carico di lavoro degli studenti, a dinamiche interazionali registrate nei corsi. Le ispezioni EAQUALS periodiche per il rinnovo dell'accreditamento, in particolare nell'estate 2021 e a novembre 2023, hanno reso più ampia una discussione all'interno del Centro CLUSS, in merito all'efficacia delle formule didattiche via via adottate (ad es. il ruolo della continuità del formatore, l'impatto del formatore, elementi che meritano un monitoraggio costante). Per valutare e migliorare la qualità della didattica, pertanto, è stato creato un monitoraggio composto da un questionario online realizzato con Google Drive che ha raccolto le opinioni degli studenti, a cui successivamente si è aggiunto il corrispettivo per i docenti. Il 96% dei corsisti esprime un parere positivo sui corsi CLID: il 53,6% si definisce "molto soddisfatto" e il 42,9% "abbastanza soddisfatto". In particolare, mettono in luce il vantaggio di entrare in contatto con la lingua e cultura italiana a distanza, nonché l'alta qualità dell'insegnamento; in alcuni casi, però, sottolineano la difficoltà degli stessi insegnanti nella gestione della classe virtuale e delle piattaforme.

La generale soddisfazione è espressa anche dai docenti, il corso viene definito ben progettato e ideato e un grande vantaggio per coloro che vogliono entrare in contatto con la lingua italiana ma non possono viaggiare nel paese. Alcuni di loro evidenziano alcune difficoltà nella gestione del "gruppo-classe" online, in particolare nel motivare gli studenti all'interazione e dei diversi strumenti messi a disposizione dall'università, aspetto già emerso dalle riposte dei corsisti.

A livello numerico, sono stati raccolti 150 questionari per discenti, mentre 13 per i docenti. Inoltre, sono state realizzate interviste a entrambi gli attori coinvolti con lo scopo di approfondire alcuni punti critici emersi dai questionari.

#### 3.2. *Il futuro dei CLID*

Il primo dato degno di nota è il gradimento dichiarato dagli utenti per la qualità dei corsi e dell'insegnamento: il 52% si dichiara molto soddisfatto e il 44,5% abbastanza

soddisfatto. Partendo da questo dato generale, in questa sede si riferirà in particolare dei cambiamenti già in atto o programmati per l'immediato futuro.

- Durata: come detto, inizialmente i corsi avevano durata diversa, i CLID standard di durata bimestrale, i CLID Turchia trimestrali. Dal luglio 2023 i corsi CLID sono tutti trimestrali (3 giorni a settimana per i CLID standard e un giorno in più per il CLID Turchia) e ciò ha permesso di creare gruppi maggiormente diversificati per provenienza.
- Piattaforma Moodle: i materiali della piattaforma Moodle seguono i manuali di riferimento del manuale *Nuovo Espresso*. Tale legame si è rivelato particolarmente utile nel momento in cui è stato sviluppato il corso perché ha fornito una guida a studenti e docenti, ma ha creato una certa ridondanza di risorse. Inoltre, ciò le rende poco economiche e non riutilizzabili, come invece dovrebbe e potrebbe essere (Wiley, 2000)<sup>6</sup>. Nel futuro si ha l'intenzione di modificare le attività sganciandole dal manuale e rendendole impiegabili e adattabili ad altri interventi formativi.

Da parte dei docenti sono emersi alcuni rilievi in merito alla gestione dei diversi strumenti messi a disposizione, alla difficoltà di coinvolgere gli studenti e alla percezione di una maggiore stanchezza e carico di lavoro rispetto alle lezioni in presenza<sup>7</sup>.

#### 4. CONCLUSIONI: I CLID COME STRUMENTO DI PROMOZIONE DELLA LINGUA E CULTURA ITALIANA

Come è stato anticipato nel § 2.1.2, la seconda tipologia di CLID nasce dietro richiesta di alcuni Istituti Italiani di Cultura, che, per diverse ragioni, non erano in grado di soddisfare le richieste provenienti dai potenziali studenti: la pandemia ancora presente nel 2021 e 2022 rendeva molto difficile, in alcuni casi vietato, lo svolgimento di corsi in presenza, oppure vi erano impedimenti legati ai locali disponibili per le lezioni o, ancora, mancanza di personale competente e formato per tenere corsi specifici.

In questo contesto i CLID hanno rappresentato una soluzione alle problematiche appena descritte perché hanno offerto formazione linguistica di alto livello, tenuta da docenti madrelingua con una preparazione glottodidattica applicata alla tecnologia, come dimostrato dai dati illustrati nel contributo.

I corsi a distanza riescono a raggiungere pubblici molto lontani, impossibilitati per motivazioni di lavoro, luogo di origine, opportunità economiche a frequentare un corso nel contesto di provenienza, ma permettono a questi studenti, catapultati attraverso i corsi CLID in una condizione di contatto plurilingue e pluriculturale con altri apprendenti, di migliorare le competenze linguistiche in italiano riconoscendo in esse anche un vantaggio per le proprie aspirazioni personali e professionali. Questo aspetto deve far riflettere sul potenziale costituito da una didattica di qualità, erogata da figure preparate a questo scopo che contribuiscono alla diffusione della cultura italiana.

<sup>6</sup> In questo caso si fa riferimento alle caratteristiche dei *Learning Object*, che dovrebbero essere modulari, digitali, condivisibili, reperibili e riutilizzabili. Questa definizione è estendibile a tutte le risorse digitali disponibili in rete.

<sup>7</sup> La ricerca rispetto a queste problematiche è attualmente in corso e si inserisce in un tema più ampio, ovvero il ruolo del docente nella didattica online. Se ne darà conto in altre sedi.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bagna C. (2011), “America Latina”, in Vedovelli M. (a cura di), *Storia Linguistica dell’Emigrazione Italiana nel mondo*, Carocci, Roma, pp. 305-354.
- Coccia B., Vedovelli M., Barni M., De Renzo F., Ferreri S., Villarini A. (a cura di) (2021), *Italiano2020: Lingua nel mondo Globale*, Apes, Roma.
- Della Vedova B. (2021), *Stati Generali della Lingua e delle Creatività Italiana nel mondo*: <https://www.youtube.com/@MinisteroEsteri>.
- Diadori P., Palermo M., Troncarelli D. (2009), *Manuale di didattica dell’italiano L2*, Guerra, Perugia.
- Dolci R. (2023), “Per un’analisi della vitalità della lingua italiana nel mondo”, in Malagnini, F., Ferroni, R., (a cura di), *Italiano fuori d’Italia oggi uno sguardo sulle varietà*, Atti del convegno di studi – Università per stranieri di Perugia, in *Italiano LinguaDue*, 15, 1, pp. 10-35: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/20373>.
- MAECI (2019), *Libro Bianco. L’italiano nel mondo che cambia*, Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione internazionale.
- MAECI (2021), *Portale Italiana*: <https://italiana.esteri.it/italiana/>.
- MAECI (2021), *Stati generali della lingua e delle creatività Italiane nel mondo*: <https://www.youtube.com/@MinisteroEsteri>.
- Mattarella S. (2021), *Intervento del Presidente della Repubblica Sergio Mattarella alla XXI edizione della Settimana della Lingua Italiana nel Mondo*: <https://www.quirinale.it/elementi/61363>.
- Rai Radio Televisione Italiana (2023), *Italiano per stranieri*: <https://www.raiscuola.rai.it/italianoperstranieri>.
- Rizzo G., Ziglio L. (2014), *Nuovo Espresso A1-C2*, Alma Edizioni, Firenze.
- Salvemini S. (2021), *Stati Generali della Lingua e delle Creatività Italiana nel mondo*: <https://www.youtube.com/@MinisteroEsteri>.
- Villarini A. (2021), “Il sistema formativo per l’italiano L2: il quadro generale”, in Coccia B., Vedovelli M., Barni M., De Renzo F., Ferreri S., Villarini A. (a cura di) *Italiano2020: Lingua nel mondo Globale*, Apes, Roma, pp. 183-211.

# IL “BEL PAESE”: NON È SOLO FORMAGGIO! ITALIANISMI NEL LINGUAGGIO DEL *FOOD MARKETING* INTERNAZIONALE

Patrizia Bertini Malgarini, Marzia Caria, Manuel Favaro<sup>1</sup>

## 1. *ITALIAN FOOD*: CHE PASSIONE!

Sin dal Rinascimento la cucina italiana diventa un modello per gli altri paesi europei, anche grazie alla fioritura della rinnovata trattatistica sul cibo pubblicata in Italia in quel periodo<sup>2</sup>. Un riscontro di tale successo è offerto dalla diffusione di numerosi italianismi gastronomici nelle altre lingue, soprattutto a partire dal Cinquecento; si pensi, a titolo d'esempio, a *mortadella*, entrato in francese nel 1505 (*mortadelle*); a *vermicelli*, in francese dal 1553 (*vermicelle*) e in inglese nel 1663 (*vermicelli*); oppure a *lasagne*, attestato in francese nel XVI secolo, in inglese nel XVIII; e alla parola *polenta* registrata dai dizionari inglesi dal 1562<sup>3</sup>. Di introduzione cinquecentesca è pure *maccheroni*, che, nella forma adattata *macarrones*, è attestato per la prima volta in spagnolo nel 1517<sup>4</sup>. Quella dei *maccheroni* o *macaroni* è una vicenda particolare: la parola<sup>5</sup> (nelle due varianti) è stata a lungo impiegata per indicare qualcosa di simile a un grande gnocco ripieno; nei ricettari rinascimentali i *maccheroni* appaiono però anche tra i dolci, da cui il significato dei famosi *macarons* francesi<sup>6</sup>. Il *Dizionario di italianismi in francese, inglese e tedesco* (DIFIT) attesta in francese *macarons* nel 1505, col significato di ‘pasta’<sup>7</sup>; il valore di ‘amaretto, dolce di pasta di mandorle’ è invece

<sup>1</sup> Università LUMSA di Roma. Nell'ambito di una progettazione unitaria, pertengono a Patrizia Bertini Malgarini il par. 1, a Marzia Caria il par. 2, a Manuel Favaro il par. 3 e i relativi sottoparagrafi. Un ulteriore contributo sull'uso dell'italiano nel *food marketing* è stato presentato al Convegno *Italian language, literature, history and culture. Encounters in real, virtual and imaginary space* (University of Novi Sad, 20-21 maggio 2023).

<sup>2</sup> Testi centrali nel Rinascimento sono in particolare i *Banchetti, compositione di vivande et apparecchio generale* di Cristoforo Messi Sbugo (opera pubblicata postuma a Ferrara nel 1549), la *Singolar dottrina nel qual si tratta dell'officio dello scalco* (1560) di Domenico Romoli, l'*Opera* di Bartolomeo Scappi (1570), il *Trinciante* (1581) di Vincenzo Cervio e lo *Scalco* (1584) di Giovanni Battista Rossetti, cfr. Faccioli (1992), Capatti, Montanari (2005), Frosini (2012: 88-90), Ricotta (2021), Ricotta (2023a, 76-80), Ricotta (2023b).

<sup>3</sup> Risale invece alla fine del Settecento - primo Ottocento la fortuna internazionale della parola *confetti*; mentre le *pappardelle* e il *panettone* fanno il loro ingresso in inglese alla fine del XIX secolo, cfr. Frosini (2012: 104). Senza contare i numerosi italianismi gastronomici recenti, molti dei quali connessi fortemente al fenomeno dell'emigrazione: così, ad esempio, la fortuna americana di termini come *spaghetti*, *ricotta*, *risotto*, *salami* (tutti attestati intorno alla seconda metà del XIX secolo); *mozzarella*, *rigatoni*, *scampi*, *zucchini* e *prosciutto* (registrati nella prima metà del XX secolo) è da mettere in relazione con la forte presenza della comunità di italo-americani, cfr. Bertini Malgarini (2011; ma cfr., più in generale, Bertini, Malgarini, 1994: 883-992).

<sup>4</sup> Cfr. Bertini Malgarini (2011), Serianni, Antonelli (2011: 204).

<sup>5</sup> Discussa l'etimologia di *maccherone*, per la quale si rinvia almeno a Petrolini (2008: 519-529), a cui rimanda anche Beccaria (2011: 213-214), e alla sintesi di Aresti (2015: 160-164, e, nello specifico, 163).

<sup>6</sup> Sfiziosi e colorati pasticcini realizzati con un composto a base di albumi, farina di mandorle e zucchero a velo, con cui si realizzano delle cupole di meringa, farcite comunemente con crema ganache, marmellata o altri tipi di crema; così ne viene descritta la preparazione nel sito di Cookist: <https://www.cookist.it/macarons/>.

<sup>7</sup> Sempre in Francia, è attestata nel 1650 anche la forma *macaroni*, ancora in relazione al ‘maccherone’ (tipo di pasta a cannelli).

del 1552, con tale valore il termine è rientrato in Italia a fine Ottocento<sup>8</sup>. Così oggi, quando nelle vetrine delle pasticcerie vediamo piramidi coloratissime di questi dolcetti, ci troviamo di fronte, dal punto di vista linguistico, a quello che si definisce un “cavallo di ritorno”.

Ma *maccheroni* ha, in italiano, una lunga storia<sup>9</sup>: il termine è registrato nel *Vocabolario della Crusca* fin dalla prima impressione con il significato di ‘Vivanda nota, fatta di pasta di farina di grano’<sup>10</sup>, e con il rinvio alla terza novella dell’ottava giornata del *Decameron*, *Che niuna altra cosa, che far maccheroni, e raviuoli*<sup>11</sup>. Secondo il *Grande dizionario della lingua italiana* (GDLI), nell’italiano contemporaneo la parola viene oggi usata specialmente al plurale per «pasta alimentare, ma di forma diversa a seconda delle regioni (spaghetti, bucatini, fusilli, ecc.), di farina di grano, fresca o dura, di preparazione industriale, che si mangia per lo più asciutta, condita con ragù, sugo di pomodoro o burro, e in alcune zone anche nel brodo»<sup>12</sup>.

La parola *macaroni* è però diventata anche un epiteto spregiativo per indicare all’estero gli ‘italiani’ (es. l’espressione *mangeur de macaroni*, attestata nel 1820)<sup>13</sup>; così pure in inglese, dove *macaroni* (*maccaroni*), per il DIFIT, entra nel 1616 per ‘pasta’<sup>14</sup>, per arrivare oltre due secoli dopo (1845) a indicare spregiativamente “gli italiani”, con una totale identificazione tra il cibo e coloro che lo mangiano<sup>15</sup>. Ma i *mangiamaccheroni* sono riusciti, in un certo senso, a rovesciare il valore negativo dell’epiteto, rivendicando il consumo di pasta come parte integrante della propria identità: l’atteggiamento di disprezzo nei confronti degli italiani e del loro cibo (associato alla povertà di chi emigrava) ha difatti lasciato progressivamente il posto a un apprezzamento per la cucina italiana, collegato indissolubilmente al “buono” e, da ultimo, anche al “salutare”, “di ottima qualità”.

Un apprezzamento cui sarà da collegare il successo di alcuni programmi televisivi realizzati all’estero (i cosiddetti *cooking show*) dedicati alla nostra cucina e proposti attraverso la formula del “viaggio enogastronomico in Italia”. Si pensi, ad esempio, a *Jamie’s Great Italian Escape*, una *travelogue series* trasmessa per la prima volta dalla tv britannica nel 2005, in cui lo chef inglese Jamie Oliver<sup>16</sup> viaggia per l’Italia a bordo di un van Volkswagen del 1956, alla scoperta dei sapori “veri” dell’italianità; o, più recentemente, si veda il successo di pubblico del programma *Searching for Italy*, una docu-serie Tv (condotta per la CNN dall’attore e regista statunitense di origini italiane Stanley Tucci) che racconta l’Italia attraverso le grandi cucine regionali.

<sup>8</sup> Cfr. DIFIT, s.v. *maccarone*.

<sup>9</sup> Nel TLIO (*Tesoro della Lingua Italiana delle Origini*), s.v. *maccherone*, il termine è documentato nei volgari italiani fin dal XIV secolo con il significato generico di ‘pietanza costituita da un impasto a base di farina (forse di aspetto simile ad una focaccia) cotto nel brodo e condito con il formaggio’. Altre varianti attestate nel TLIO sono *maccarone*, *maccharruni*, *maccheroni*, *macheroni*.

<sup>10</sup> Vd. <http://www.lessicografia.it>.

<sup>11</sup> «Va sottolineato che l’identificazione dei *maccheroni* fiorentini del Trecento è controversa: generalmente intesi come ‘gnocchi’, sono stati recentemente interpretati come una ‘pasta distesa sottilmente in falde’, l’equivalente di ‘piccole lasagne’, significato che ancora oggi sopravvive in Toscana», Murru (2021, con rinvio a Petrolini, 2008 e ulteriore bibl.).

<sup>12</sup> Cfr. GDLI, s.v. *maccherone*.

<sup>13</sup> Cfr. DIFIT, s.v.

<sup>14</sup> Ma in inglese il prestito è già attestato nel 1390 (*macrom*, *macaroon*) e «successivamente riprestato non come dolce ma come pasta», Frosini, Lubello (2023: 61).

<sup>15</sup> Cfr. DIFIT, s.v. D’altra parte *mangiamaccheroni* era usato nel Cinquecento per riferirsi ai siciliani e poi, dal Settecento, ai napoletani; in seguito l’appellativo assunse un valore più esteso, per indicare i ‘meridionali’ in genere; tra la fine dell’Ottocento e l’inizio del Novecento, gli italiani emigrati all’estero furono chiamati genericamente *mangiamaccheroni*, cfr. Capatti, Montanari (2005: 66-67), Montanari (2010: 49-55), De Bernardi (2019: 21-25). Così anche nel GDLI, dove la voce è lemmatizzata con il significato di ‘Gran mangiatore di maccheroni (ed è usato, per lo più, come epiteto scherzoso e ingiurioso rivolto ai meridionali e, in partic., ai Napoletani)’.

<sup>16</sup> Per l’uso degli italianismi nei ricettari pubblicati da Jamie Oliver, con specifica attenzione a *The Naked Chef* (1999) e *Jamie’s Kitchen* (2002), cfr. Chiavetta (2007).

Interessante da questo punto di vista pure la seguitissima serie *Pasta Grannies*, ideata nel 2014 per YouTube dalla scrittrice inglese Vicky Bennison<sup>17</sup>: una carrellata di brevi video<sup>18</sup> commentati e sottotitolati in inglese, in cui vere nonne italiane preparano nelle loro case piatti di pasta tradizionali, mentre chiacchierano tra loro o mentre insegnano a figli o nipoti come fare la pasta, pasta che alla fine consumeranno insieme a tavola (uno storytelling che richiama l'importanza per gli italiani del valore della famiglia). Sul piano della comunicazione, si punta tutto sull'autenticità: per es. dei paesaggi ripresi (piccoli paesi in zone rurali dell'Italia), ma di un'autenticità intesa anche dal punto di vista salutistico, in quanto basata sull'uso di prodotti alimentari di qualità, semplici e naturali (per es. le verdure usate nei video sono quelle che le “nonne della pasta” raccolgono nell'orto di casa, le uova vengono direttamente dal pollaio, le piante aromatiche selvatiche sono state raccolte nella vicina campagna ecc.). Ma l'autenticità riguarda anche la lingua: le protagoniste dei video usano l'italiano (a volte misto al loro dialetto), tradotto in inglese nei sottotitoli, mentre vengono lasciati nella forma originale le denominazioni dei formati di pasta. Ecco così *farfalle*, *ravioli*, *lasagna*, *tagliatelle*, *gnocchi* ecc., cui si aggiungono specialità locali come, per esempio, i *faraballa* (‘ravioli ripieni di verdure’ tipici di Balestrino, in Liguria) o *su filindeu* (lett. ‘fili di Dio’, una tradizionale pasta sarda per minestra formata da sottilissimi fili sovrapposti in tre strati); l'augurio di *Buon appetito!* conclude tutti i video.

Grazie alla popolarità raggiunta sul web<sup>19</sup>, Vicky Bennison ha pubblicato nel 2019 il libro *Pasta Grannies, The Secrets of Italy's Best Home Cooks*, una raccolta di 75 ricette; il libro ha vinto il prestigioso premio James Beard Foundation 2020 per il miglior libro di cucina nella categoria “Single Subject category”. Sulla sua pagina Instagram, l'autrice presenta il libro con questa frase: «The book would not have been possible without Italian ‘signore anziane’ happily sharing their experience and expertise with us», a sottolineare che non si tratta di mere ricette di cucina ma di “esperienze e conoscenze”, di saperi che gli italiani possiedono quando si parla di cucina: una “rete” di saperi, di consuetudini e di pratiche, condivisi in uno spazio di reciproca conoscenza di prodotti e ricette provenienti da città e regioni diverse<sup>20</sup>.

D'altro canto, il comparto del *food*, secondo i dati della Coldiretti sul commercio estero del 2021, ha fatto un balzo dell'11%, per un valore di 52 miliardi di euro, il massimo di sempre (malgrado le limitazioni della pandemia). Ancora più sensibile il dato che riguarda la pasta, prodotto iconico per eccellenza del *Made in Italy*: oltre il 50% della produzione viene esportato all'estero (principalmente negli Stati Uniti, nel Regno Unito, in Francia e in Germania), e, se l'Italia ancora detiene il primato nel consumo pro capite, posizioni significative sono ormai raggiunte da paesi come il Venezuela, la Tunisia, la Russia. Per rendere l'idea del fenomeno: un piatto di pasta su quattro mangiato nel mondo è prodotto in Italia.

## 2. GLI ITALIANISMI DEL FOOD MARKETING

Il successo internazionale dell'*Italian food*, favorito negli ultimi anni anche dalla svolta salutista che ha caratterizzato i consumi alimentari a livello globale, incrementando nel mercato estero la richiesta di prodotti agroalimentari *Made in Italy* (garanzia di qualità,

<sup>17</sup> <https://www.youtube.com/user/pastagrannies>.

<sup>18</sup> I video disponibili sul canale YouTube sono 484 (dato aggiornato al 10/12/2023).

<sup>19</sup> Il canale ha 951.000 iscritti, per un totale di 55.697.850 visualizzazioni (ultima consultazione: 19/12/2023).

<sup>20</sup> Cfr. Montanari (2010: in partic. 7-12).

eccellenza, salubrità e attenzione all'ambiente)<sup>21</sup>, di là dalla portata economica del fenomeno, contribuisce a rafforzare il legame positivo tra il cibo e l'Italia. Attraverso l'ampia diffusione dei prodotti italiani all'estero, specie di quelli più tradizionalmente legati all'Italia (es. la pasta, la pizza, il caffè), si consolida nel mondo l'immagine "mitica" di un paese strettamente legato a pratiche alimentari tradizionali: il cibo assume così un valore identitario, diventando simbolo dell'Italia intera e dell'italianità, ovvero di tutti quegli elementi che richiamano il cosiddetto *way of life* italiano. Si tratta di elementi dal potente valore evocativo, in grado di giocare un ruolo significativo nella costruzione identitaria dell'Italia e dell'italianità all'estero, efficacemente sfruttati (e nello stesso tempo veicolati) dalle grandi aziende del *food* nell'ambito della comunicazione commerciale internazionale<sup>22</sup>.

Nell'ambito di quello che oggi viene definito "marketing esperienziale"<sup>23</sup>, anche i marchi italiani del settore alimentare fanno leva sulla sfera emotiva del consumatore per creare un legame personale e duraturo con il *brand*. L'intensità dell'esperienza, costruita in modo da essere coinvolgente, promuove non solo il prodotto ma uno "stile di vita", quello italiano, considerato all'estero unico e inimitabile. Il prodotto alimentare proposto si veste così di una serie di elementi sentimentali e impalpabili, unificati in un generico *Made in Italy*, in cui l'elemento linguistico assume un ruolo chiave nella comunicazione, in quanto perno centrale della rappresentazione dell'identità italiana nei contesti commerciali internazionali.

Tenendo conto di tali premesse, ci siamo chiesti come questa "italianità" venga "concretamente" rappresentata nelle campagne pubblicitarie realizzate per il mercato estero nel settore dell'alimentare; abbiamo voluto cioè indagare quali siano le strategie linguistiche utilizzate dai principali *brand* italiani del *food* per richiamare appunto il concetto di italianità nella loro comunicazione promozionale. L'Italia viene raccontata nel mercato globale attraverso immagini, paesaggi, brani musicali, ma spesso anche mediante parole o espressioni italiane (oppure dialettali, oppure ancora ascrivibili a quello che noi chiamiamo italiano regionale), riferibili per lo più alla gastronomia (ma non solo), che rinviano più o meno esplicitamente allo 'stile di vita' italiano: il buon mangiare, il piacere della convivialità e dello stare insieme (soprattutto a tavola), la simpatia, ma anche la buona musica, lo stile e l'eleganza degli italiani.

Abbiamo scelto di soffermarci, per l'occasione, su due prodotti: la pasta e il caffè, due veri e propri simboli dell'Italia, del *Made in Italy*, e del cosiddetto "vivere all'italiana"<sup>24</sup>.

Per quanto riguarda la pasta, non potevamo che prendere in considerazione il caso della Barilla, azienda leader in Italia e nel mondo nel mercato di pasta secca (ma anche di sughi pronti, prodotti da forno e pane)<sup>25</sup>. Negli Stati Uniti la Barilla è conosciuta come "The choice of Italy"; simile lo slogan in francese: "Les pâtes préférées des italiens"; in russo è la traduzione alla lettera dell'italiano "Dove c'è Barilla, c'è casa"<sup>26</sup>.

Il *claim* "The choice of Italy" chiude ad esempio uno spot Barilla del 2003<sup>27</sup>, girato per la tv USA con protagonista l'attore Roberto Farnesi, nel ruolo di uno chef rubacuori, che

<sup>21</sup> Un tema, quello del rapporto tra cibo e ambiente, sul quale non a caso è stata incentrata la settima edizione della Settimana della Cucina Italiana nel Mondo del 2022, promossa dal Ministero degli Esteri, intitolata per l'appunto "Convivialità, sostenibilità e innovazione: gli ingredienti della cucina italiana per la salute delle persone e la tutela del pianeta".

<sup>22</sup> Cfr. Paris (2020).

<sup>23</sup> Su cui cfr., da ultimo, Batat (2022).

<sup>24</sup> Basti dire che dal 1998 si festeggia ogni anno (il 25 ottobre), in tutto il mondo, il *World Pasta Day*.

<sup>25</sup> Fondata nel 1877 a Parma da Pietro Barilla. Sul marchionimo Barilla, uno di quei casi in cui un cognome si impone come marchio, cfr. Caffarelli (2016: 38).

<sup>26</sup> *Ibidem*.

<sup>27</sup> Il video dello spot è disponibile al link <https://www.youtube.com/watch?v=u44Zb1-OF5k>.

si scontra con una giovane turista tra le bancarelle di un mercato rionale tipicamente italiano: la giovane e bella americana dice: *Sorry*; e lui risponde appunto in italiano: *Scusi*. Dopo un intenso scambio di sguardi i due si separano, per rincontrarsi per caso al ristorante di cui l'uomo è proprietario: per l'inattesa ospite lo chef prepara i *tortelloni* Barilla (in primo piano le confezioni di questo formato di pasta, tra le quali il cuoco sceglie quello con *ricotta*<sup>28</sup> e *spinaci*; la scritta è ben visibile), che serve lui stesso sulle romantiche note di *Mille lune, mille onde* di Andrea Bocelli<sup>29</sup>. Una voce fuori campo chiude la storia con la frase: *Tortellini Barilla, the choice of Italy*<sup>30</sup>.

Non c'è però solo l'immagine dell'Italia del passato nella comunicazione aziendale della Barilla; spesso il richiamo è alla contemporaneità: per esempio, a partire dal 2016, si rappresentano anche papà single che cucinano ai figli<sup>31</sup>. È il focus della campagna "Bravo to you": il primo tassello del progetto è stato uno spot TV da 30", in cui un padre, pur non essendo un cuoco provetto, riesce grazie alla pasta Barilla a sorprendere la figlia adolescente guadagnandosi l'appellativo di "bravo"; non casualmente il padre aveva usato lo stesso termine per complimentarsi con la figlia per aver superato brillantemente un'audizione di danza in una severissima *school of arts* berlinese. In primo piano, la confezione di *penne rigate*<sup>32</sup>, da condire con salmone e il *pesto alla genovese*<sup>33</sup> (ovviamente Barilla). Mentre il padre porge il piatto pronto alla figlia, una voce fuori campo dice: *Barilla so al dente and tasty than you too can be... Bravo!* (detto dalla ragazzina) ... *Barilla penne*. Il senso del messaggio è che "ognuno può essere *Bravo* con Barilla"<sup>34</sup>. Ciò che al pubblico italiano suonerebbe come uno spot stereotipato, all'estero risulta invece efficace<sup>35</sup>. La parola chiave del messaggio è *bravo*<sup>36</sup>, un italianismo usato in tutto il mondo come forma di apprezzamento per una performance particolarmente brillante, il cui veicolo di diffusione all'estero è stato, come noto, il melodramma italiano<sup>37</sup>.

<sup>28</sup> Il DIFIT riporta le voci *ricoot*, attestata nella lingua inglese nel 1582, ma non più in uso (viene infatti affiancata dalla *crux*), e *ricotta cheese (ricotta)*, attestata nel 1877, cfr. DIFIT, s.v., con rimando all'OED, e Pinnavaia (2006/2007: 20-21, ma anche 12, 14 n., 15).

<sup>29</sup> Sulla lirica italiana nel mondo cfr. almeno, tra gli studi linguistici più recenti, Bonomi, Coletti (2016<sup>2</sup>, con particolare riferimento al saggio di Bonomi sugli italianismi musicali nel mondo, pp. 10-30) e Coletti (2017).

<sup>30</sup> *Tortellini* è attestato in inglese dal 1937; *tortelloni* dal 1975, cfr. DIFIT, rispettivamente s.vv. *tortellino* e *tortellone*, entrambe con rinvio all'OED.

<sup>31</sup> Analogamente in Italia, nella campagna del 2016 "Migliorare", con protagonista l'attore Pier Francesco Favino (regia di Gabriele Salvatores).

<sup>32</sup> Il sost. *penna*, usato spec. al plurale per 'pasta alimentare in forma romboidale, corta e bucata', è registrato in inglese dal 1919, cfr. DIFIT, s.v., con rinvio all'OED.

<sup>33</sup> Altro gastronomo iconico della cucina italiana, la parola *pesto* è attestata nella lingua inglese dal 1848 (cfr. DIFIT, s.v., anche qui con rinvio all'OED). Vale la pena ricordare inoltre che *pesto* è presente in 16 lingue, cfr. Rossi (2009).

<sup>34</sup> Il video è disponibile all'indirizzo <https://www.youtube.com/watch?v=HWasZMKelL4>.

<sup>35</sup> Nel 2017 "Bravo to you" continua con una serie di videoricette realizzate da Barilla per il web, diffuse attraverso la pagina Facebook Global dell'azienda. Si tratta, come è stato scritto nei siti di marketing, «di una serie di videoricette, dal taglio meno tutorial e più "aspirazionale"», in cui, in soli 40 secondi, si fanno vedere ingredienti e gesti sapienti che servono per preparare un piatto di pasta (<https://prod8.it/portfolio/barilla-bravo-to-you/>).

<sup>36</sup> Anche diverse industrie italiane hanno sfruttato a scopo commerciale questo marchio d'italianità; si pensi, ad esempio, al ciclomotore *Bravo*, prodotto e messo in vendita dalla Piaggio dal 1973 al 2001; e alle auto *Bravo* e *Brava*, messe sul mercato dalla FIAT tra il 1995 e il 2001, cfr. Patota (2016: 109-111).

<sup>37</sup> Il DIFIT ci informa che *bravo*, come formula di esortazione, incoraggiamento e applauso, è documentato in tedesco a partire dal 1715, in francese a partire dal 1738, in inglese a partire dal 1761. Per quanto riguarda l'italiano, stando ai vocabolari storici ed etimologici, il primo a far uso dell'esclamazione *Bravo!* – attestata a partire dal 1758 – sarebbe stato Carlo Goldoni. In realtà, già le prime attestazioni s'incontrano nelle *Satire* di Ludovico Sergardi (1694); se poi la ricerca viene estesa ai dialetti, ci sono due testi seicenteschi in dialetto napoletano che riportano la forma esclamativa: il *Viaggio di Parnaso* di Giulio Cesare Cortese, del 1621, e nel *Cunto de li cunti* di Giovan Battista Basile, del 1632, cfr. Patota (2016: 101).

L'altro italianismo utilizzato nella campagna *Bravo to you* è l'espressione "al dente". Si tratta di una locuzione registrata nella nostra lingua nel 1905, entrata ormai da tempo anche in altre lingue. Stando al DIFIT, è attestata in inglese a partire dal 1935, in francese dalla metà del XX secolo.

L'espressione ritorna anche nella campagna mondiale *Barilla Masters of Pasta* del 2018, i cui protagonisti sono il campione svizzero Roger Federer e lo chef Davide Oldani<sup>38</sup>, entrambi "Maestri", rispettivamente nello sport e nella cucina, così come il prodotto Barilla è un "Maestro" nella pasta da oltre 140 anni. Nel video, Federer, da campione indiscusso, diventa allievo volenteroso che impara a preparare un piatto di spaghetti al pomodoro e menta, sotto l'occhio attento di Davide Oldani che, alla fine, sembra piuttosto soddisfatto. Oldani accoglie il tennista in cucina rivolgendosi a lui in italiano: *Ciao Roger, sei pronto?* Seguono un paio di brevi battute in inglese di Oldani (*Can you pass me the pan?*), che ritorna all'italiano quando per l'appunto gli chiede: *Al dente?*

La locuzione "al dente" viene usata dalla Barilla anche nei titoli delle campagne: la troviamo per esempio nella campagna del 2017 "Al dente Perfection in 60 seconds!", ideata per il mercato americano per promuovere una linea di piatti di pasta condita e pronta in pochissimo tempo. Si tratta di una pasta che non richiede cottura perché basta riscaldarla per poterla consumare velocemente durante la pausa pranzo. Una vera e propria eresia per i cultori nostrani della pasta, ma che invece si adatta perfettamente alla cultura del paese di arrivo, o quantomeno all'ampia fetta di mercato alla quale l'azienda punta.

Nello stesso anno l'espressione è stata usata dalla Barilla nella campagna "3 MINUTI - AL DENTE", pensata per il mercato francese, in cui l'azienda continua a puntare sull'italianità del prodotto. Già in passato erano stati utilizzati in Francia gli slogan "Les pâtes préférées des Italiens" (già ricordato), per sottolineare ulteriormente che Barilla è sempre la scelta migliore, perché lo è nel Paese della pasta, e "La plus délicieuse des créations italiennes" o "Barilla, l'Italie est là"; italianità ulteriormente rafforzata dalla presenza di immagini di città italiane o citazioni di chef italiani.

### 3. DAL CAFFÈ SOSPESO AL CAFFÈ VIRALE: ITALIANISMI DELLE AZIENDE SUI SOCIAL MEDIA

La fama e la qualità del caffè italiano sono conosciute in tutto il mondo, e i marchi nazionali sono tra i prodotti più famosi e apprezzati anche all'estero. La promozione dei prodotti, l'aumento della visibilità, ma anche l'opportunità di creare una connessione emotiva con i clienti passano attraverso strategie di comunicazione e di marketing che le aziende, al giorno d'oggi, riescono a veicolare tramite, soprattutto, i social network. In questo contesto, tali strategie si avvalgono, in diversa misura, dell'uso delle parole italiane, al fine di diffondere anche al di fuori dei confini nazionali valori che, in patria, vengono considerati imprescindibili. Per questa ragione, si analizzeranno in questo paragrafo alcuni italianismi utilizzati da profili social tra loro molto diversi, ossia le pagine Instagram dei marchi Lavazza e Illy, nonché dei produttori di macchine per il caffè Bialetti.

La scelta di Instagram è dovuta a diverse ragioni. In primo luogo, da un confronto tra i vari contenuti, è emerso che tutti i *post* e i *reel* presenti sui profili Facebook delle aziende prese in esame sono stati pubblicati contestualmente anche su quelli Instagram, ma non è sempre vero il contrario. In secondo luogo, rispetto all'ormai utilizzatissimo TikTok, la dimensione testuale dei social gestiti da Meta è ancora molto forte: da una parte, le aziende possono sfruttare abbondantemente la potenza comunicativa del *reel*, su cui si fonda il

<sup>38</sup> Il video è disponibile all'indirizzo <https://www.youtube.com/watch?v=W7rOLRlqhuM>.

successo di TikTok e in cui, come ha recentemente illustrato Palermo (2022: 564-567), la parola ha un peso notevole, sia come parola detta dalla voce fuori campo, sia come parola scritta, usata per mettere in evidenza le parole chiave; dall'altra, però, nei *post*, assenti su TikTok, il testo scritto è immediatamente reperibile, ed è presente sia nelle immagini pubblicate, sia nella didascalia.

I contenuti pubblicati sui social, in qualche caso, si avvalgono del meccanismo dei *meme*<sup>39</sup>, capaci di generare viralità in brevissimo tempo, e quindi molto utili anche nel marketing aziendale; nel nostro caso, come vedremo più avanti, è abbondante l'utilizzo che ne fa Bialetti.

I tre marchi scelti per questo studio, come sottolineato poc'anzi, hanno profili Instagram tra loro diversi. La prima differenza riguarda la creazione di un unico profilo, oppure di due o più profili destinati ognuno ai diversi mercati: Illy rappresenta la prima opzione, mentre Lavazza e Bialetti la seconda, destinando un profilo al mercato interno, l'altro agli utenti internazionali. La seconda differenza riguarda il numero dei seguaci e dei contenuti pubblicati<sup>40</sup>. L'account [@illy\\_coffe](https://www.instagram.com/illy_coffee/)<sup>41</sup> conta 215.000 *followers* e oltre 1800 *post*; [@lavazzaofficial](https://www.instagram.com/lavazzaofficial/)<sup>42</sup>, per gli utenti internazionali, ha 124.000 seguaci e circa 300 contenuti, mentre [@lavazzait](https://www.instagram.com/lavazzait/)<sup>43</sup> ne ha poco più di un terzo: 45.900, ma con all'incirca lo stesso numero di pubblicazioni; [@bialetti](https://www.instagram.com/bialetti/)<sup>44</sup>, invece, il profilo definito dalla stessa azienda "global", raccoglie 45.000 seguaci e poco più di 100 contenuti pubblicati, a differenza della versione italiana ([@bialetti\\_italia](https://www.instagram.com/bialetti_italia/))<sup>45</sup>, che invece ha 126.000 *followers* e oltre duemila contenuti.

### 3.1. Illy

Entriamo ora nel merito dell'analisi. Osservando i *post* e i *reel* di [@illy\\_coffee](https://www.instagram.com/illy_coffee/), si nota subito l'intenzione di coinvolgere emotivamente il visitatore, esibendo colori accesi, ma al contempo mantenendo una certa sobrietà. L'accento è fortemente incentrato sull'esperienza sensoriale, e la presenza degli italianismi è esigua e scontata: la si può rilevare solo tra le linee di prodotti, come *Cappuccino*<sup>46</sup>, *Latte Macchiato*<sup>47</sup>, *Espresso*<sup>48</sup>, *Iperespresso*. L'unico elemento di un certo interesse sono due *post*, pubblicati il 24 e il 27 febbraio 2023, in cui spicca la presenza di *barista* e di *baristas*. Di per sé, il prestito è un

<sup>39</sup> Sulla lingua dei *meme* in italiano, cfr. Casiraghi (2021) e, da ultimo, De Fazio, Ortolano (2023).

<sup>40</sup> I dati che ora si presentano sono stati raccolti il 5 dicembre 2023.

<sup>41</sup> [https://www.instagram.com/illy\\_coffee/](https://www.instagram.com/illy_coffee/).

<sup>42</sup> <https://www.instagram.com/lavazzaofficial/>.

<sup>43</sup> <https://www.instagram.com/lavazzait/>.

<sup>44</sup> <https://www.instagram.com/bialetti/>.

<sup>45</sup> [https://www.instagram.com/bialetti\\_italia/](https://www.instagram.com/bialetti_italia/).

<sup>46</sup> Il DIFIT registra la prima attestazione nel francese di *cappuccino* già a partire dal 1937, mentre nell'inglese la forma viene attestata solo nel 1948; per quanto riguarda il tedesco, l'indicazione del dizionario è generica, ossia "secolo XX" (cfr. DIFIT, s.v.). La voce, secondo la banca dati dell'*Osservatorio degli Italianismi nel Mondo* (OIM), è presente anche nel catalano, nel portoghese, nello spagnolo, tra le lingue romanze, ma anche nel cinese, nel polacco e nell'ungherese (cfr. OIM, s.v.).

<sup>47</sup> In inglese, il DIFIT registra sia *latte macchiato*, sia *caffè macchiato*; le locuzioni si sono diffuse prima nell'inglese americano, poi in quello britannico; la diffusione è avvenuta almeno a partire dal 1989 (cfr. DIFIT, s.v. *latte macchiato*; s.v. *caffè macchiato*).

<sup>48</sup> *Espresso* è un italianismo del francese, dell'inglese e del tedesco; la circolazione nelle diverse lingue è avvenuta a partire dagli anni Quaranta e Cinquanta del Novecento (cfr. DIFIT, s.v.). Voce presente anche in cinese, polacco e ungherese (cfr. OIM, s.v.).

forestierismo presente da tempo nell'inglese, così come in altre lingue<sup>49</sup>; l'impiego acquista una certa rilevanza perché legato alla promozione di una macchina espressa manuale per il caffè in polvere, il cui design permette al potenziale cliente di vivere una vera e propria *#BaristaExperience*, come conferma l'hashtag (vd. Figura 1). Un dettaglio tutt'altro che banale, perché il valore culturale promosso riguarda l'esperienza quotidiana del caffè preso al bancone di un bar, elemento culturale caratteristico degli abitanti del Bel Paese.

Figura 1. La *#BaristaExperience*. Post @illy\_coffee del 24/02/2023

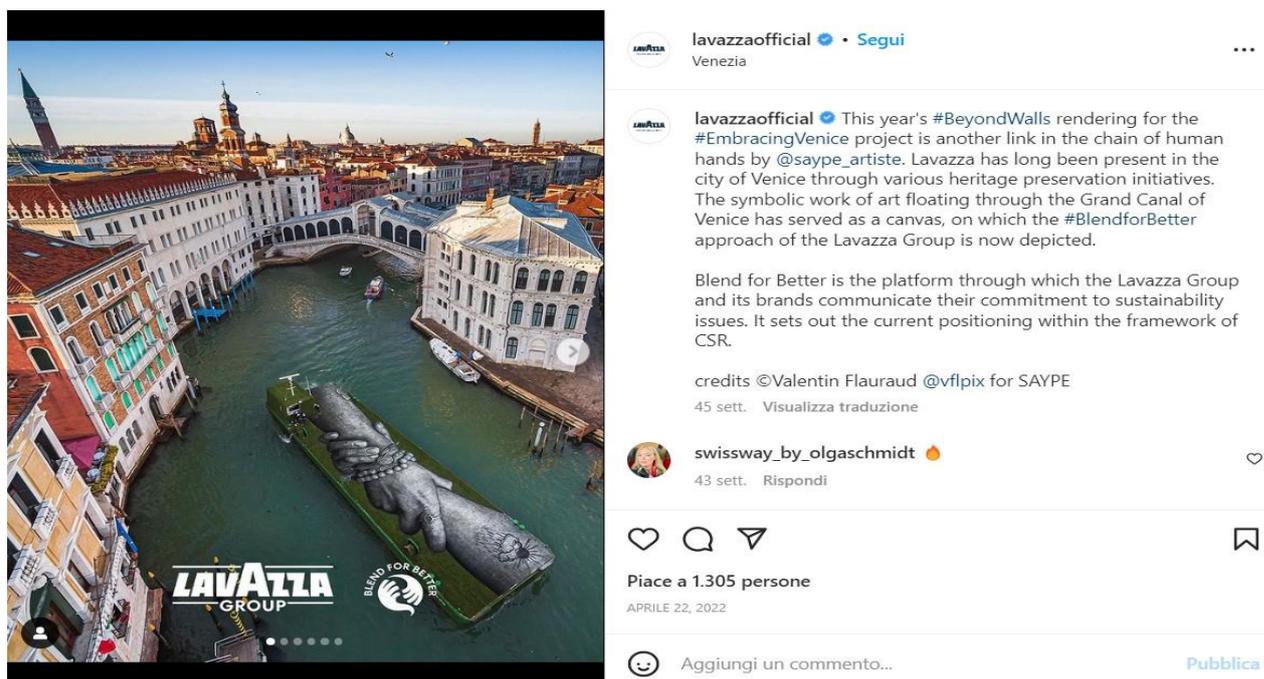


### 3.2. Lavazza

Lavazza utilizza tutt'altre strategie di creazione dei contenuti. Innanzitutto, entrambi i profili si concentrano sullo stretto rapporto con l'ambiente, il territorio, l'arte. Numerose le collaborazioni con artisti e sportivi nazionali e internazionali, soprattutto riguardanti campagne di sensibilizzazione, talvolta con protagonista proprio l'Italia, come nel caso del *post* sottostante, pubblicato il 22 aprile del 2022 su @lavazzaofficial, in cui viene raffigurata un'opera d'arte, descritta come «chain of human hands», che scorre tra le acque del Canal Grande di Venezia; in questi e in molti altri casi, tuttavia, le campagne e i contenuti esulano completamente dal mondo del caffè.

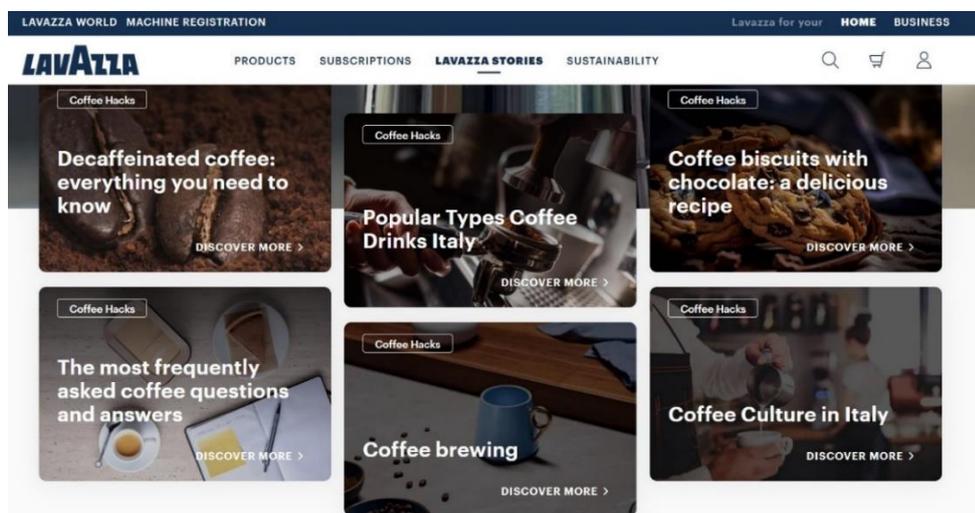
<sup>49</sup> Per l'*Oxford English Dictionary* ([https://www.oed.com/dictionary/barista\\_n](https://www.oed.com/dictionary/barista_n)) la prima attestazione della voce in inglese risale al 1982; per quanto riguarda lo spagnolo, *barista* viene registrato dalla Real Academia Española, non direttamente nel *Diccionario de la lengua Española* (<https://dle.rae.es/>), ma nell'*Observatorio de palabras*, portale dedicato ai forestierismi, ai neologismi e ad altre tipologie di voci: (<https://www.rae.es/portal-linguistico/observatorio-de-palabras>). In questo caso, non vi sono indicazioni circa la prima attestazione, ma vi è una interessante nota sulla diffusione e specializzazione della forma nello spagnolo americano: «En español (especialmente en zonas de América), se ha especializado para aludir al experto en preparar y servir café en sus diversas variedades» (<https://www.rae.es/observatorio-de-palabras/barista>). *Barista* è presente anche nel tedesco altoatesino e nell'ungherese (cfr. OIM, s.v.).

Figura 2. L'opera dello street artist francese Saype. Post @lavazzaofficial del 22/04/2022



Sui profili di Lavazza, dunque, non si riscontrano elementi particolarmente utili da un punto di vista linguistico; l'elemento di per sé interessante è proprio l'assenza di italianismi, quasi a far significare che Lavazza è sì un marchio italiano, ma la sua vocazione pare essere globale. Molto diverso il discorso se si allarga la prospettiva verso la versione inglese del sito di Lavazza<sup>50</sup>, che dedica molto spazio allo storytelling incentrato sui valori della tradizione. In particolare, nelle *Lavazza stories* si possono ritrovare sezioni e contenuti dedicati alla narrazione dell'Italia e del caffè italiano, e molti sono gli italianismi usati nella descrizione delle abitudini nazionali: dai tipi di caffè come *caffè doppio*, *caffè corretto*, *caffè ristretto*, *caffè in vetro* alle meno scontate presenze di *scontrino*, *nonna*, *Bel paese*.

Figura 3. Le "Lavazza stories" sul sito inglese dell'azienda

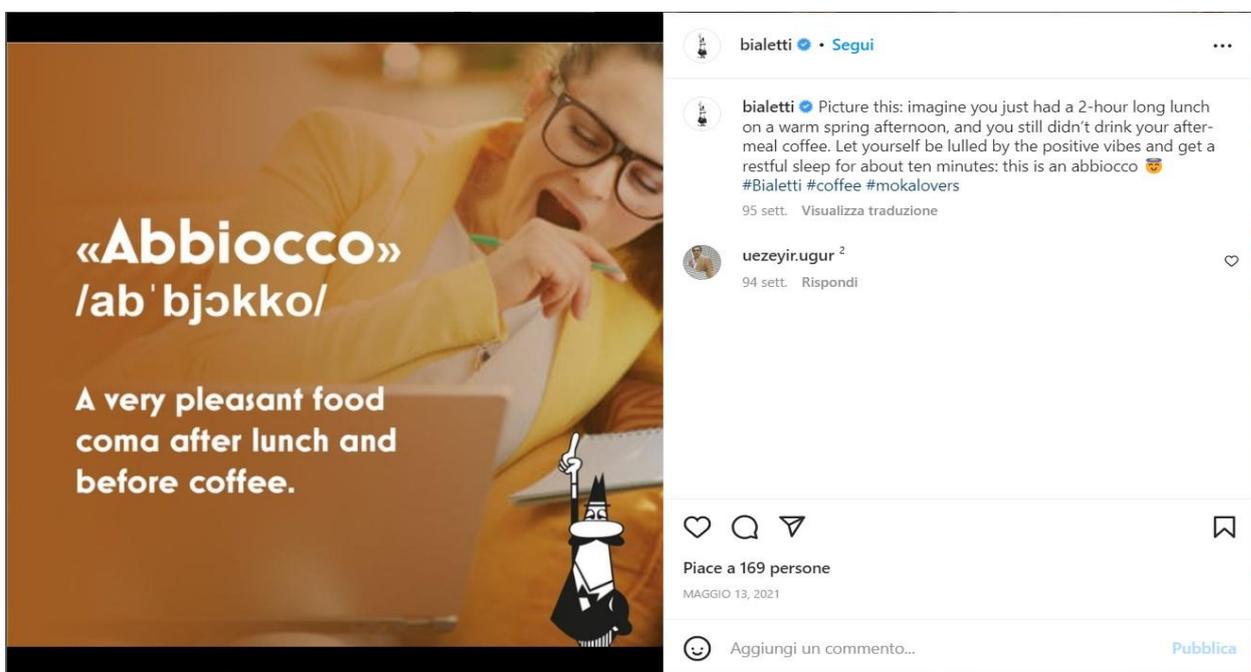


<sup>50</sup> <https://www.lavazza.co.uk/en>.

### 3.3. Bialetti

Del tutto diversi, rispetto ai precedenti, sono i profili di Bialetti. Gli autori si destreggiano con contenuti divertenti e brillanti, e soprattutto perfettamente integrati nelle dinamiche del social network. Piuttosto frequente, come si accennava sopra, l'utilizzo del *meme* come strategia di marketing, alcuni di essi veicolano l'italiano persino nelle sue varietà regionali. Un esempio sono le imitazioni della pagina ironica @romeismore, divenuta famosa sui social (con ormai più di 300 mila *followers*) per aver inventato improbabili voci lessicografiche in cui localismi e giovanilismi romani vengono glossati da una definizione in inglese<sup>51</sup>. Sulla falsariga di @romeismore, troviamo su @bialetti contenuti che si rifanno ad alcune delle pietre miliari della romanità, adattate al mondo del caffè, come questo *post* del 13 maggio 2021, dedicato alla voce regionale di provenienza romana *abbiocco* (Ravaro, 1994)<sup>52</sup>, il sonno improvviso che sopraggiunge dopo il pranzo, e che, come si nota nella definizione degli autori, può essere scacciato soltanto da un buon caffè.

Figura 4. La voce 'abbiocco'. Post di @bialetti del 13/05/2021

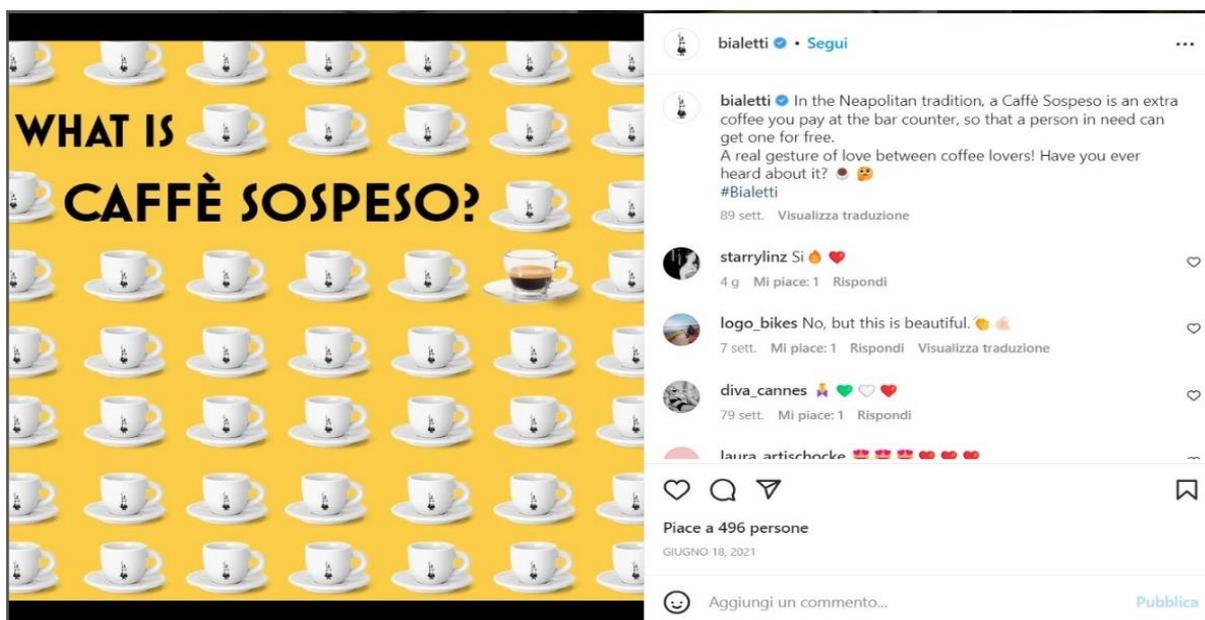


Un'altra strategia usata per promuovere l'italianità riguarda una serie di post dedicati alla scoperta di tradizioni legate al mondo del caffè, o come ci riferisce l'hashtag, gli #ItalianGestures, che raccontano per esempio la storia del caffè corretto, oppure la ricetta per ottenere l'affogato al caffè, o ancora, come illustrato nella seguente figura, la pratica del caffè sospeso (*post* del 18 giugno 2021).

<sup>51</sup> <https://www.instagram.com/romeismore/>.

<sup>52</sup> Sono registrate le voci correlate 'abbiocàsse' e 'abbiocàto'.

Figura 5. Il 'caffè sospeso'. Post di @bialetti del 18/06/2021



Per concludere, sebbene le strategie di marketing siano tra loro diverse, le aziende dedicano molto spazio alla promozione del *Made in Italy*, attraverso un connubio costante tra immagine e lingua incentrato su valori condivisi e considerati irrinunciabili. In questa prospettiva, appare significativo l'impiego degli italianismi, a volte considerevole, come nei profili Bialetti e nel sito inglese di Lavazza, a volte decisamente più parco, ma sempre altamente simbolico, come nel caso di Illy.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Aresti A. (2015), "I maccheroni fra lingua e palato", in Arcangeli M. (a cura di), *Peccati di lingua. Le 100 parole italiane del gusto*, Rubbettino, Soveria Mannelli, pp. 160-164.
- Balboni P. E. (2022), "L'Italia vista da fuori. Piccola indagine sulla percezione dell'Italia secondo gli insegnanti di italiano nel mondo", in *Italiano LinguaDue*, 14, 2, pp. 310-319: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/19616>.
- Batat W. (2022), *Experiential marketing. Comportamento del consumatore, customer experience e le 7E del marketing mix esperienziale*, a cura di Iasevoli G., FrancoAngeli, Milano.
- Beccaria G. L. (2011 [2009]), *Misticanze. Parole del gusto, linguaggi del cibo*, Garzanti, Milano.
- Bertini Malgarini P. (1994), "L'italiano fuori d'Italia", in Serianni L., Trifone P. (a cura di), *Storia della lingua italiana*, Einaudi, Torino, 3 voll. (1993-1994), vol. III *Le altre lingue*, pp. 883-992.
- Bertini Malgarini P. (2011), "Mondo, italiano nel", in Simone R. (a cura di), *Enciclopedia dell'italiano*, Istituto della Enciclopedia Italiana G. Treccani, Roma, pp. 910-913: [https://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-nel-mondo\\_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/](https://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-nel-mondo_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/).
- Bombi R. (2017), "Italianismi migranti. Interferenze linguistiche e *storytelling*", in *Testi e linguaggi*, 11, pp. 157-170.

- Bombi R., Orioles V. (2015) (a cura di), *Italiani nel mondo. Una Expo permanente della lingua e della cucina italiana*, Forum, Udine.
- Bonomi I., Coletti V. (a cura di) (2016<sup>2</sup>), *L'italiano della musica nel mondo*, Accademia della Crusca – goWare, Firenze.
- Caffarelli E. (2016), “I marchionimi italiani e la loro diffusione internazionale”, in D’Achille P., Patota G. (a cura di), *L'italiano e la creatività: marchi e costumi, moda e design*, Accademia della Crusca – goWare, Firenze, pp. 29-48.
- Campanale L. (2022), “Italianità alimentare nella lingua e cultura tedesca: il contributo della gelateria italiana in Germania”, in *Italiano LinguaDue*, 14, 1, pp. 309-337: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/18182>.
- Capatti A., Montanari M. (2005 [1999]), *La cucina italiana. Storia di una cultura*, Laterza, Roma-Bari.
- Cartago G. (2016), “*Italian design* e disegno italiano: un bilancio linguistico attraverso il tempo”, in D’Achille P., Patota G. (a cura di) (2016), *L'italiano e la creatività: marchi e costumi, moda e design*, Accademia della Crusca – goWare, Firenze, pp. 11-22.
- Casiraghi L. (2021), “*One does not simply create a meme in Italian*. Uno studio esplorativo sulla cultura del meme in Italia”, in *Simultanea*, II, 1, [s.i.p.]: <https://italianpopculture.org/simultanea-vol-2-no-1-2021/>.
- Chiavetta E. (2007), “Italianismi gastronomici: *The Naked Chef* e *Jamie’s Kitchen* di Jamie Oliver”, in *LC- Rivista on-line del Dipartimento di letterature e Culture Europee*, 1, 0, pp. 138-150.
- Coletti V. (2017), *Da Monteverdi a Puccini. Introduzione all’opera italiana*, Einaudi (nuova ed.), Torino.
- De Bernardi A. (2019), *Il paese dei maccheroni. Storia sociale della pasta*, Donzelli, Roma.
- De Fazio D., Ortolano P. (2023), *La lingua dei meme*, Carocci, Roma.
- Della Pietra D. (2021), “Gli italianismi enogastronomici recenti nella lingua inglese: un’analisi sui *corpora*”, in *Italiano LinguaDue*, 13, 2, pp. 377-396: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1714>.
- DIFIT = Stammerjohann H., Heinz M., Arcaini E., Cartago G., Galetto P., Rovere G., Mayer M., Seymer G. (2008), *Dizionario di italianismi in francese, inglese, tedesco*, Accademia della Crusca, Firenze: <https://difit.italianismi.org/piattaforma>.
- DLE (2014) = Real Academia Española (2014<sup>23</sup> e 2014-2022), *Diccionario de la lengua española*, Espasa, Madrid: <https://dle.rae.es/>.
- Faccioli E. (1992 [1987]), *L’arte della cucina in Italia*, Einaudi, Torino.
- Frosini G. (2012), “La cucina degli italiani. Tradizione e lingua dall’Italia al mondo,” in Mattarucco G. (a cura di), *Italiano per il mondo. Banca, commerci, cultura, arti, tradizioni*. Accademia della Crusca, Firenze, pp. 85-107.
- Frosini G., Lubello S. (2023), *L’italiano del cibo*, Carocci, Roma.
- GDLI (1961-2002) = *Grande dizionario della lingua italiana*, fondato da Battaglia S., UTET, Torino.
- Iamartino G. (2003), “Non solo *maccheroni*, *mafia* e *mamma mia!*: tracce lessicali dell’influsso culturale italiano in Inghilterra”, in San Vicente F. (a cura di), *L’inglese e le altre lingue europee. Studi sull’interferenza linguistica*, CLUEB, Bologna, pp. 23-49.
- Montanari M. (2010), *L’identità italiana in cucina*, Laterza, Roma-Bari.
- Murru C. (2021), “Tra Bengodi e il Palazzo di Arnolfo. La lingua del cibo nel Medioevo”, in Frosini G. (a cura di), *Percorsi di cose e parole nella lingua del cibo*, *Lingua Italiana*, Treccani.it: [https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/articoli/scritto\\_e\\_parlato/cibo\\_2.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/cibo_2.html).
- OED = Simpson J., Weiner E. (a cura di) (1989), *Oxford English Dictionary* (OED): <https://www.oed.com>.

- OIM = *Osservatorio degli Italianismi nel Mondo*, Accademia della Crusca, Firenze: [www.italianismi.org](http://www.italianismi.org).
- Palermo M. (2022), “Testualità digitale e multimodale: osservazioni sulla struttura dei *reel*”, in *Italiano LinguaDue*, 14, 2, pp. 560-573: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/19628>.
- Paris O. (2020), “Costruire un mito: marche, prodotti e la rappresentazione dell’italianità nel mondo”, in *Filosofi(e)Semiotiche*, 7, 1, pp. 142-153.
- Patota G. (2016), *Bravo!*, il Mulino, Bologna.
- Petrolini G. (2008), “Gnocchi, gnocche e maccheroni. Nuove letture”, in Robustelli C., Frosini G. (a cura di), *Storia della lingua e storia della cucina. Parola e cibo: due linguaggi per la storia della società italiana*, Atti del VI Convegno internazionale ASLI, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 513-529.
- Pinnavaia L. (2006/2007), “Il sapore delle parole: la terminologia inglese di origine italiana del cibo”, in Greco K. (a cura di), *MPW (Mots palabras Words). Studi linguistici*, LED - Edizioni Universitarie di Lettere Economia Diritto, Milano, pp. 7-23.
- Ravaro F. (1994), *Dizionario romanesco. Da «abbacchià» a «zurugone» i vocaboli noti e meno noti del linguaggio popolare di Roma*, Newton Compton, Roma.
- Ricotta V. (2021), “Il Rinascimento a tavola: «una festa magnifica»”, in Frosini G. (a cura di), *Percorsi di cose e parole nella lingua del cibo, Lingua Italiana*, Treccani.it: [https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/articoli/scritto\\_e\\_parlato/cibo4.htm](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/cibo4.htm).
- Ricotta V. (2023a), “I grandi classici rinascimentali”, in Frosini G., Lubello S. (a cura di), *L’italiano del cibo*, Carocci, Roma, pp. 76-80.
- Ricotta V. (2023b), *I ‘Banchetti, composizioni di vivande, et apparecchio generale’ di Cristoforo Messi Sbugo*, Edizione e studio linguistico, Olschki, Firenze.
- Rossi L. (2009), “Assaggi da un dizionario di italianismi nel mondo”, in *Speciali Treccani*: [http://www.treccani.it/lingua\\_italiana/speciali/mondo/rossi.html](http://www.treccani.it/lingua_italiana/speciali/mondo/rossi.html).
- Serianni L., Antonelli G. (2011), *Manuale di linguistica italiana. Storia, attualità, grammatica*, Mondadori, Milano.
- TLIO = *Tesoro della Lingua Italiana delle Origini*, fondato direttamente in rete da Beltrami P. G., diretto da Squillaciotti P.: <http://tlio.ovc.cnr.it/TLIOm/>.

# I NOMI DEI FORMAGGI ITALIANI: TRA LINGUA, CULTURA E TERRITORIO

*Silvia Gilardoni, Maria Vittoria Lo Presti<sup>1</sup>*

## 1. INTRODUZIONE

Il contributo prende in esame i nomi commerciali dei formaggi italiani, con l'obiettivo di individuare elementi linguistici e culturali che possano essere integrati nella progettazione e realizzazione di percorsi didattici per l'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano L2<sup>2</sup>.

Si propone, in primo luogo, un'analisi delle denominazioni dei formaggi italiani, per evidenziarne gli aspetti linguistico-semantici che caratterizzano l'onomastica commerciale del settore caseario. L'indagine si basa su un corpus di nomi di formaggi italiani, selezionato a partire da risorse digitali e cartacee, quali siti istituzionali e aziendali, schede di prodotti, guide gastronomiche.

Lo studio intende poi presentare esempi di attività didattiche per la classe di italiano L2, focalizzate sui nomi di formaggi italiani, per lo sviluppo della competenza lessicale e della conoscenza del territorio e della cultura gastronomica italiana.

Dopo l'illustrazione del quadro teorico-metodologico del lavoro, che integra la ricerca onomastica con la prospettiva glottodidattica, si descrive e si analizza il corpus di nomi di formaggi selezionato. A tale analisi seguono suggerimenti metodologici e operativi per l'insegnante di italiano L2, con esempi di attività didattiche sui formaggi italiani.

## 2. QUADRO TEORICO-METODOLOGICO

Il nome commerciale di un prodotto, o marchionimo, rappresenta il nome proprio del prodotto stesso e corrisponde alla denominazione con cui il prodotto viene indicato in commercio, al fine di farlo riconoscere, ricordare e acquistare dal maggior numero di consumatori possibile.<sup>3</sup>

Nella prospettiva della didattica delle lingue i nomi commerciali dei prodotti, così come i marchionimi aziendali, rappresentano oggi un campo di indagine di crescente interesse, in quanto sono considerati come parte integrante di una lingua e di una cultura oggetto di insegnamento e apprendimento (Galkowski, 2011, 2018, 2023; Gilardoni, 2020).

I nomi commerciali, infatti, in quanto sottocategoria dei nomi propri, sono elementi della cosiddetta *competenza onomastica*, che contribuisce alla conoscenza e alla comprensione

<sup>1</sup> Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano.

Il contributo è frutto di un lavoro comune. Per la stesura del testo i paragrafi sono stati suddivisi nel modo seguente: Silvia Gilardoni parr. 1, 2, 5; Maria Vittoria Lo Presti parr. 3, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 4.

<sup>2</sup> Si precisa che l'espressione *italiano L2* è usata come iperonimo, che include casi e contesti eterogenei, con riferimento alla didattica dell'italiano come lingua seconda in Italia o come lingua straniera o etnica all'estero.

<sup>3</sup> Si rimanda a Caffarelli (2011), che definisce *nome commerciale o marchionimo* come «il nome con cui è noto in commercio un determinato prodotto o il nome dell'azienda che lo produce».

della cultura di un Paese, quale componente non solo della competenza lessicale, ma anche della competenza sociolinguistica, pragmatica e culturale della lingua oggetto di apprendimento (Galkowski, 2018).

Si tratta di unità lessicali che rappresentano esempi di quelle parole con un valore culturale condiviso (*mots à charge culturelle partagée*), di cui parla Galisson (1987, 1988), ossia parole che permettono l'accesso ad aspetti della cultura condivisi dai parlanti nativi di una comunità linguistica in un dato momento. Il concetto di *lexiculture partagée*, proposto da Galisson, rende ragione da un lato della rilevanza di una competenza come quella relativa all'onomastica commerciale nell'apprendimento linguistico, dall'altro della necessità di un'attenzione glottodidattica specifica rivolta a questo settore del lessico.

Nel contesto della didattica dell'italiano L2 i nomi commerciali sono largamente riconosciuti dagli apprendenti e costituiscono un fattore di attrattività della lingua e della cultura italiana nel mondo, anche in considerazione della loro ampia visibilità nei panorami linguistici urbani: tali nomi, evocando la qualità dei prodotti italiani, sono da considerarsi, infatti, non solo come creatori di valore economico e strumenti per la diffusione e promozione del *Made in Italy*, ma anche come fonte di interesse e motivazione nell'apprendimento linguistico (Bagna, Machetti, 2012)<sup>4</sup>.

Marchi di aziende o nomi commerciali di prodotti italiani, del resto, sono citati e sono oggetto di attività didattiche nei materiali per l'italiano L2, sia di carattere generale che microlinguistico (Gilardoni, 2020): nei materiali di italiano generale l'occorrenza di nomi commerciali è legata alla trattazione di tematiche culturali, come nel caso del settore di cibi e bevande, del design, della moda o delle auto, con riferimento in particolare al tema del *Made in Italy*, introdotto in genere a partire dal livello A2 del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (Consiglio d'Europa, 2002); attività mirate e di approfondimento sono presenti nei materiali per l'italiano professionale e specialistico, in settori come la moda, il design o l'enogastronomia.

Le attività didattiche focalizzate sui marchionimi sono finalizzate, in genere, allo sviluppo della conoscenza e dell'uso dei nomi commerciali, come elementi della cultura italiana. In chiave glottodidattica, tuttavia, per lo sviluppo della competenza onomastica, è possibile prevedere anche attività volte a promuovere la comprensione delle caratteristiche linguistico-semantiche dei marchionimi e degli elementi culturali da essi veicolati.

Ben nota, per esempio, è la storia del marchio *Nutella* di Ferrero. Se il marchio aziendale *Ferrero* deriva dal cognome del fondatore dell'azienda, Pietro Ferrero, il marchionimo *Nutella* è un esempio di una formazione ibrida, costituita dall'inglese *nut* ('noce'), unito al suffisso italiano *-ella*: si tratta del nome creato da Michele Ferrero, figlio di Pietro, nel 1964, per una nuova crema spalmabile a base di nocciole e cacao, dopo una precedente pasta *Giandujot* del 1946 (dal nome di una maschera del carnevale torinese), e la *Supercrema* del 1951 (Caffarelli, 2016).

Gli studi linguistici nell'ambito dell'onomastica commerciale italiana esaminano i processi di formazione e creazione dei nomi commerciali, la loro struttura morfologica e l'origine semantica delle denominazioni. Tale tipologia di analisi rappresenta un'utile fonte di informazioni per il docente di italiano L2, che può così introdurre nella progettazione glottodidattica aspetti della competenza onomastica, da sviluppare in attività didattiche creative e motivanti<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Sul concetto di *panorama linguistico urbano (linguistic landscape)* e sulle ricerche linguistiche ad esso correlate, con attenzione alla lingua italiana nel mondo, si veda Vedovelli (2005), Bagna, Barni (2007), Bagna (2022).

<sup>5</sup> Tra gli studi linguistici sui marchionimi italiani si rimanda in particolare a Caffarelli (2011, 2016a, 2016b), Cotticelli Kurras (2008, 2011, 2012, 2013, 2014), Gilardoni (2017), Riolo (2007). Per lavori che illustrano anche un'applicazione glottodidattica si veda Galkowski (2011, 2023) e Gilardoni (2020).

In questa direzione si colloca il lavoro presentato in questa sede, che prende in considerazione i nomi dei formaggi italiani, i cosiddetti «tironimi», secondo la classificazione terminologica di Galkowski (2010: 615).

Sulla base della metodologia proposta da Cotticelli Kurras (2008, 2011) è stata condotta un'analisi linguistica e semantica di un corpus di nomi commerciali di formaggi, che sono stati classificati in base alla lingua utilizzata, alla struttura morfologica e alle motivazioni e associazioni semantiche cui rimandano, con l'obiettivo di individuare le modalità di creazione dei nomi e le strategie denominative ricorrenti. Tale lavoro costituisce la premessa per un'applicazione glottodidattica, in cui i nomi dei formaggi, con le loro caratteristiche e il loro significato, si trasformano in materiale didattico per la classe di italiano L2.

Il lavoro intende contribuire, inoltre, al progetto AGROTERM, promosso dall'Osservatorio di terminologie e politiche linguistiche (OTPL) dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, che vuole fornire una schedatura terminologica normalizzata dei prodotti agroalimentari italiani, con la finalità di favorire una comunicazione efficace e di qualità e promuovere la diffusione della «conoscenza del prodotto enogastronomico italiano in Italia e nel mondo» (Zanola, 2015: 151). Le denominazioni commerciali dei formaggi rappresentano, infatti, un caso di studio di interesse nella prospettiva della salvaguardia e della trasmissione del ricco patrimonio di nomi dei prodotti agroalimentari italiani, che, come sottolinea Zanola (2015), richiedono chiarezza e precisione terminologica per un'adeguata valorizzazione del territorio a livello nazionale e internazionale<sup>6</sup>.

### 3. I NOMI DEI FORMAGGI ITALIANI: ANALISI DI UN CORPUS

La metodologia della ricerca ha previsto la raccolta di informazioni e dati sui formaggi italiani attraverso un'analisi di fonti di diverse tipologie:

- fonti sitografiche di carattere istituzionale (Ministero dell'Agricoltura, della Sovranità alimentare e delle Foreste) e di carattere divulgativo e promozionale (Organizzazione Nazionale Assaggiatori Formaggi - ONAF, Associazione Slow Food, network aziendale Formaggio.it, consorzi di tutela e caseifici);
- fonti cartacee quali guide e glossari italiani (Rubino *et al.*, 2015; Guatteri, 2003; Pistoni, Pistoni, 2012) e internazionali (Sicard, 2020), nonché opuscoli informativi di caseifici italiani, raccolti in occasione dell'evento Golosaria a Milano<sup>7</sup>.

È stata condotta, inoltre, un'intervista con un esperto assaggiatore di formaggi dell'ONAF, che è stato consultato in merito alla selezione delle informazioni e delle fonti sulle denominazioni dei formaggi italiani.

I formaggi presenti sul territorio nazionale sono infatti molto numerosi e, ai fini di questo studio, è stato necessario selezionare un campione che fosse sufficientemente rappresentativo delle denominazioni dei formaggi esistenti.

Una prima cernita è stata effettuata partendo dalla classificazione dei formaggi con marchi di tutela giuridica; sono quindi stati scelti i 55 nomi dei formaggi italiani DOP (Denominazione d'Origine Protetta), i 2 nomi di formaggi IGP (Indicazione Geografica Protetta) – *Burrata di Andria* e *Canestrato di Moliterno* – e il nome *Mozzarella* come STG

<sup>6</sup> Per una presentazione del progetto AGROTERM si veda il sito del progetto al link <https://centridiricerca.unicatt.it/otpl-progetti-sostenibilita-ambientale-e-alimentare>.

<sup>7</sup> Golosaria è un evento gastronomico dedicato ai produttori, agli enti e ai consorzi agroalimentari italiani, che si svolge ogni anno a Milano dal 2006. Per ulteriori informazioni si veda il sito <https://www.golosaria.it/it/golosaria-milano-2023>.

(Specialità Tradizionale Garantita). Successivamente, per ampliare il corpus, sono stati aggiunti altri 20 nomi, uno per ciascuna regione italiana, selezionati tra i nomi di formaggi caratteristici con marchio PAT (Prodotto Agroalimentare Tradizionale) o tipici e locali, che non sono classificati secondo le denominazioni di qualità dei prodotti agroalimentari, ma sono prodotti attraverso metodi tradizionali in particolari luoghi o territori italiani.

È stato quindi raccolto un campione di 78 nomi di formaggi italiani. Pur non trattandosi, evidentemente, di una classificazione esaustiva, riteniamo tuttavia che il corpus possa esemplificare la varietà e creatività onomastica del campo dei formaggi.

Dal punto di vista linguistico, si osserva la prevalenza di nomi in lingua italiana (77%). Si riscontra, inoltre, la presenza di alcune voci dialettali (18%), come ad esempio *Formai de Mut dell'Alta Valle Brembana DOP*, *Piacentinu Ennese DOP*, *Strachitunt DOP*, e di altre lingue (5%), quali il ladino nel caso della denominazione bilingue *Spretz Tzaori / Puzzone di Moena DOP*, il tedesco nei nomi dei formaggi altoatesini *Graukäse* e *Stilfser / Steivio DOP* e il sardo nel nome *Ricotta Mustia*. Si osserva che l'uso di dialetti e di altre lingue rimanda ad una caratterizzazione del territorio e del luogo di produzione del formaggio. In particolare, l'attenzione al dialetto si rivela significativa, poiché rappresenta una componente essenziale dell'identità territoriale nel processo produttivo.

In relazione alla struttura morfologica dei tironimi si rileva la presenza di 28 unità lessicali costituite da un singolo nome proprio (es. *Taleggio DOP*, *Murazzano DOP*, *Strachitunt DOP*), 27 formate da nome + sintagma preposizionale (es. *Canestrato di Moliterno IGP*, *Spressa delle Giudicarie DOP*, *Robiola di Roccaverano DOP*) e 22 unità costituite da nome + aggettivo (es. *Pecorino Toscano DOP*, *Caciocavallo Silano DOP*, *Toma Piemontese DOP*). È presente anche un nome formato dalla giustapposizione di due sostantivi, ossia *Valle d'Aosta Fromadzò DOP*.

Per la creazione dei nomi si rilevano, principalmente, i fenomeni della onimizzazione (nel 51% dei marchionimi) e della transonimizzazione (nel 17% dei casi), due processi onomastici diffusi per la creazione dei nomi commerciali (Galkowski, 2011).

Il primo processo implica il trasferimento da nome comune a marchionimo, come avviene nel caso del nome comune *formaggio*, che diventa nome proprio in *Formaggio di Fossa di Sogliano DOP*, o nel caso di nomi comuni di formaggi, come *pecorino* e *mozzarella* che passano ai marchionimi *Pecorino Romano DOP* e *Mozzarella STG*<sup>8</sup>. In questo processo si rileva anche il ricorso a nomi comuni di diverse aree semantiche che creano marchionimi più creativi, di natura metaforica e metonimica, come nel caso di *Fiore Sardo DOP*, *Pallone di Gravina* o *Silter DOP*: il nome *Fiore Sardo* trae origine dalle forme utilizzate per la formatura e pressatura del formaggio, sulle quali è scolpito un fiore; il nome *Pallone di Gravina* deriva dalla forma sferica del formaggio; *Silter* trae origine dalla voce *silter*, molto probabilmente di origine celtica (corrispondente all'italiano 'casera'), che indica i locali di stagionatura nei luoghi di produzione del formaggio, le comunità montane della Valle Camonica e del Sebino Bresciano in Lombardia.

La transonimizzazione, invece, riguarda il trasferimento da nome proprio di una categoria a nome proprio di un'altra categoria, come, ad esempio, nel caso di *Bra* o *Gorgonzola*, nomi di città che diventano nomi di formaggio (*Bra DOP* e *Gorgonzola DOP*), o *Piave*, nome di fiume che diventa il *Piave DOP*.

I formaggi vengono denominati ricorrendo anche ad aggettivi (nel 15% dei casi), che possono comprendere aggettivi derivati da toponimi (es. *Ragusano DOP*, *Ossolano DOP*, *Parmigiano Reggiano DOP*) o altre tipologie di aggettivi (es. *Storico ribelle*, *Sbronzo di Amatrice*, *Piddiato* voce dialettale siciliana con il significato di 'impastato').

<sup>8</sup> Sono stati considerati i nomi di formaggi registrati come nomi comuni nei principali dizionari della lingua italiana, che sono stati consultati attraverso la *Stazione di ricerca lessicografica* del VoDIM (Vocabolario Dinamico dell'Italiano) realizzata dall'Accademia della Crusca (<https://www.stazionelessicografica.it/>).

Si riscontra, infine, in misura minore, la presenza di neoformazioni (14%), in particolare con l'uso di suffissi derivativi o alterativi, come ad esempio: *Stracciata*, derivato dal verbo stracciare, l'azione che si compie per dare forma a questo formaggio molisano; *Casatella*, che deriva dalla parola *casa*, con suffisso alterato *-ella*, per la consuetudine di produrre questa tipologia di formaggio veneto anche in casa con attrezzature di fortuna; *Pirano*, formaggio campano, derivato dal nome del pittore Giovanni Battista Piranesi, il quale nel '700 realizzò una serie di vedute dei templi dell'antica città di Paestum, dipingendo delle bufale accanto alle rovine. Si rileva anche un caso di univerbazione nel nome *Strachitunt*, voce dialettale che corrisponde all'unione di 'stracchino' e 'tondo'.

Dal punto di vista dell'analisi semantica, sono state individuate quattro categorie di motivazioni semantiche relative all'origine dei nomi dei formaggi: il legame con il territorio e con il luogo di produzione; il procedimento di produzione; le caratteristiche del prodotto; i riferimenti alla storia e alla tradizione del territorio. Sono stati rilevati, inoltre, alcuni nomi di origine incerta.

Di seguito si propone una sintesi dell'analisi effettuata relativa alle categorie di associazioni semantiche individuate.

### 3.1. *Legame con il territorio e con il luogo di produzione*

Dall'analisi dei nomi del corpus è emerso che la maggior parte dei nomi dei formaggi (75%) presentano un riferimento semantico al territorio e al luogo di produzione, che si realizza attraverso i seguenti procedimenti:

- transonimizzazione di toponimo (es. *Gorgonzola DOP*, *Piave DOP*, *Asiago DOP*);
- trasformazione in tironimi di aggettivi derivati da toponimi (es. *Ragusano DOP*, *Ossolano DOP*);
- sintagma preposizionale con toponimo (es. *Casciotta d'Urbino DOP*, *Pallone di Gravina*);
- nome + aggettivo toponimico (es. *Toma Piemontese DOP*, *Grana Padano DOP*).

Si è osservato, inoltre, che tutti i nomi di formaggio con marchi di tutela giuridica sono caratterizzati dalla menzione del luogo di produzione, ad eccezione di soli 4 nomi (*Mozzarella STG*, *Provolone del Monaco DOP*, *Silter DOP*, *Strachitunt DOP*). Nei marchi DOP e IGP si evidenzia dunque un chiaro richiamo al territorio, inteso come garanzia del luogo di origine e di qualità della produzione. Diversamente, tra i formaggi tradizionali e locali delle diverse regioni italiane solo 4 nomi fanno riferimento al territorio d'origine (*Gran Gessato d'Ayas*, *Il Grande Vecchio di Montefollonico*, *Pallone di Gravina*, *Sbronzò di Amatrice*). La menzione del luogo risulta essere meno rilevante in questi casi: trattandosi di produzioni tipiche e locali, non sembra necessario specificare il legame con la zona di produzione ai fini di garantire la tutela e la qualità del prodotto.

### 3.2. *Procedimento di produzione*

Il riferimento al procedimento di produzione del formaggio si riscontra nel 45% delle denominazioni<sup>9</sup>. In questo ambito semantico si rilevano due tipologie di nomi.

<sup>9</sup> Si precisa che, ai fini del calcolo delle percentuali, sono state considerate anche le voci lessicali ripetute con diverse specificazioni del luogo (ad esempio i vari tipi di *Pecorino Romano*, *Toscano*, *Sardo*, o le differenti *Ricotta di Bufala Campana*, *Romana* ecc.).

Una prima tipologia di nomi (16%) è costituita da marchionimi che rimandano al latte con cui il formaggio è prodotto, come nel caso del *Quartirolo Lombardo DOP* o del *Pecorino Crotonese DOP*: il nome *Quartirolo* deriva dall'erba detta 'quartirola', l'erba di fine estate o del quarto taglio, presente nei prati di pianura e trovata dalle vacche tornate a valle dall'alpeggio; il nome *Pecorino* fa riferimento al latte di pecora che viene utilizzato per la produzione del formaggio.

La seconda tipologia (29%) riguarda i nomi di formaggio che si riferiscono alle fasi di produzione, come nei già citati *Fiore Sardo* e *Silter*, e nei seguenti altri esempi<sup>10</sup>: il nome *Caciocavallo* in *Caciocavallo Silano DOP* fa riferimento alle forme di formaggio legate e sospese a cavallo di un bastone; il nome *Provola* è un derivato di *provare*, perché in origine il formaggio veniva "provato" prelevando un pezzo di pasta dal recipiente per la lavorazione per verificare lo stato di filatura; il tironimo *Ricotta* deriva da *recocta* ('cotta due volte'), in quanto il formaggio viene prodotto riscaldando il siero residuale della coagulazione una seconda volta; la nota *Mozzarella STG* deriva dal termine *mozzare*, ossia tagliare e modellare a mano, con riferimento all'operazione di mozzatura praticata nella lavorazione dei formaggi a pasta filata.

### 3.3. Caratteristiche del prodotto

Un gruppo di nomi di formaggi (21%) rimanda, attraverso la denominazione, alle caratteristiche del prodotto, come la pasta, il colore, il sapore, la consistenza<sup>11</sup>.

Questo genere di riferimento semantico si riscontra in particolare nei nomi di formaggi di tipo tradizionale come ad esempio: il *Gran Gessato d'Ayas*, la cui pasta gessata, granulosa e friabile, è chiamata così perché ricorda il gesso; il *Verzìn*, marchio del caseificio piemontese Beppino Ocelli, le cui venature di colore sembrano replicare il marmo di Frabosa, chiamato 'verzino'; il *Pallone di Gravina* noto per la sua forma sferica.

Tra i nomi più conosciuti dei formaggi con marchi di tutela giuridica DOP e IGP che fanno riferimento alle caratteristiche del prodotto si ricordano, a titolo esemplificativo, i seguenti: il nome *Burrata di Andria IGP*, che, contrariamente a ciò che suggerirebbe, non è impiegato per indicare un ripieno arricchito di burro durante la lavorazione, ma piuttosto per evocare il sapore burroso del formaggio; il *Grana Padano DOP*, che deve il suo nome alla consistenza compatta del formaggio, caratterizzata da piccoli granelli bianchi, ovvero cristalli residui di calcio derivanti dalla trasformazione del latte; il nome *Squacquerone di Romagna DOP*, che ha origine dal dialetto romagnolo *squaquaròn*, riferito alla capacità di trattenere l'acqua e alla caratteristica tipica di questo formaggio, una volta impiattato, di perdere la forma, squagliandosi come una crema.

Si è osservato, inoltre, che in alcuni nomi analizzati le caratteristiche del prodotto sono il risultato del procedimento di produzione del formaggio, come ad esempio nei seguenti casi: il formaggio umbro *Bigetto* deve il suo nome sia alla colorazione della crosta tendente al colore grigio cenere (*bigio*), in relazione all'usanza di far maturare questo formaggio sotto la cenere, sia alle dimensioni ridotte del formaggio stesso; il nome del formaggio veneto *Imbriago* rimanda metaforicamente al sapore di vino che lo caratterizza, dovuto alle vinacce con cui si ricoprono le forme; il nome del formaggio *Felciata*, prodotto in Calabria, prende origine dalle felci, piante nelle quali viene avvolto fin dalla sua produzione e da cui assorbe il particolare aroma; il nome del *Cacio in forma di limone*, un formaggio marchigiano, si deve

<sup>10</sup> Sulle fasi di lavorazione del formaggio si veda Pistoni, Pistoni (2012).

<sup>11</sup> Sulle caratteristiche organolettiche del formaggio si veda Pistoni, Pistoni (2012) e Rubino *et al.* (2015).

non solo alla particolare forma e all'aroma di questo formaggio, ma anche all'utilizzo del limone nella sua produzione.

### 3.4. Riferimenti alla storia e alla tradizione del territorio

Alcuni nomi di formaggio sono motivati da riferimenti a fatti storici, culturali e tradizionali tipici di un territorio (6%). Tra questi nomi segnaliamo, ad esempio, il già citato *Pirano* e i nomi *Provolone del Monaco DOP*, *Salva Cremasco DOP* e *Brigantaccio*.

Il nome del *Provolone del Monaco DOP* trae origine dalle tradizioni dei casari che giungevano al porto di Napoli all'alba e che, per ripararsi dal freddo, si coprivano con mantelli fatti di tela di sacco, simili ai sai indossati dai monaci. La gente del mercato iniziò a chiamare questi produttori *monaci*, attribuendo così il nome di *Provolone del Monaco* al formaggio che essi trasportavano.

Per quanto riguarda il *Salva Cremasco DOP*, la voce *salva* viene ripresa nell'espressione del dialetto cremasco *Strachì da salva*, che indica uno stracchino indurito, spalmato d'olio e conservato per l'inverno. L'origine del nome viene comunemente attribuita alla funzione di conservare le eccedenze del latte, salvando così gli avanzi.

Il nome *Brigantaccio* ha origini legate alla tradizione popolare abruzzese: si narra che delle vecchie forme di formaggio furono trovate all'interno di una grotta nella zona delle Gole del Sagittario insieme ad alcuni fucili e, dato che la grotta sembrava il nascondiglio dei briganti, si decise di dare questo nome ai formaggi trovati in quel luogo.

### 3.5. Nomi di origine incerta

Rimangono, infine, alcuni nomi di formaggio con origine incerta e con diversa possibile motivazione semantica della denominazione. Si tratta dei seguenti due nomi: *Fontina DOP*, che potrebbe derivare da un alpeggio di produzione valdostano denominato *Fontin*, mettendo in evidenza il luogo di provenienza del formaggio, oppure potrebbe essere associato alla capacità del formaggio di sciogliersi, quale caratteristica del prodotto; *Robiola di Roccaverano DOP*, la cui origine potrebbe risalire al latino *robium*, probabilmente in relazione al colore rossiccio della parte esterna della pasta, sottolineando così una caratteristica distintiva del prodotto o, diversamente, potrebbe trattarsi di un riferimento al luogo di produzione, ossia Robbio Lomellina.

## 4. ATTIVITÀ DIDATTICHE PER L'ITALIANO L2

Alla luce dell'analisi svolta, si presenta una proposta di esempi di attività didattiche per l'italiano L2 focalizzate sui nomi di formaggi italiani, mirate allo sviluppo della competenza onomastica, con attenzione alle origini dei nomi, alla geografia del territorio, alla tipicità dei prodotti agroalimentari. Il nome del formaggio diventa così uno strumento di insegnamento e apprendimento, veicolando conoscenze legate alla lingua e alla cultura italiana.

Percorsi didattici e attività sui nomi dei formaggi italiani possono essere inseriti in diversi contesti di apprendimento in Italia o all'estero: corsi di italiano generale, che possono includere unità didattiche o moduli di approfondimento dedicati ai nomi commerciali di prodotti; corsi di italiano specialistico, dedicati ad un pubblico di esperti del settore enogastronomico o ad appassionati, come nel caso, per esempio, di corsi per i

dipendenti stranieri di aziende casearie o di corsi di lingua e cucina italiana. Le attività dovranno essere adattate alla classe di italiano L2, tenendo sempre in considerazione le competenze e i bisogni linguistico-comunicativi degli apprendenti.

Per la progettazione glottodidattica occorre raccogliere informazioni e testi sul significato e l'origine dei nomi commerciali, che possano essere utilizzati come input per la realizzazione delle unità e delle attività didattiche<sup>12</sup>. Nella prospettiva della formazione del docente di italiano L2 e nell'intenzione di fornire uno strumento di analisi e materiali utili per l'insegnamento, è stato realizzato un catalogo che raccoglie un repertorio di dati e informazioni sui nomi dei formaggi italiani del corpus analizzato. I dati sono stati catalogati nel modo seguente:

1. Nome del formaggio
2. Regione italiana e zona di produzione
3. Analisi linguistico-semantica del nome
4. Origine del nome
5. Siti web con riferimenti e materiali utili per la didattica

Il repertorio è disponibile per la consultazione sul sito dell'Osservatorio di terminologie e politiche linguistiche (OTPL) dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, all'interno del progetto AGROTERM, sulla terminologia dell'agroalimentare<sup>13</sup>.

Di seguito presentiamo un estratto del catalogo che riporta l'esempio del nome *Asiago DOP*, con l'indicazione delle seguenti informazioni (Tabella 1): il Veneto e il Trentino come zone di produzione insieme alle città di Vicenza, di Trento e a una parte delle province di Padova e di Treviso; gli aspetti relativi all'analisi linguistico-semantica del nome, ossia la transonimizzazione di toponimo come processo di creazione lessicale e il legame con il territorio come motivazione semantica; l'origine del nome che rimanda al luogo di produzione (Altopiano di Asiago); i link al sito Internet dell'ONAF e al sito Internet del consorzio dell'*Asiago DOP*, selezionati come fonti e riferimenti dai quali è possibile trarre informazioni e materiali da didattizzare.

Tabella 1. *Esempio dal catalogo di nomi di formaggi italiani*

Nome del formaggio	Regione italiana e zona di produzione	Analisi linguistico-semantica del nome	Origine del nome	Siti web con riferimenti e materiali utili per la didattica
Asiago DOP	Veneto e Trentino. Vicenza, Trento e una parte delle province di Padova e di Treviso	Toponimo (transonimizzazione)  Legame con il territorio	Luogo di produzione (Altopiano d'Asiago)	Sito dell'ONAF <a href="https://www.onaf.it/index.php?c=index&amp;a=schedaformaggio&amp;id=172">https://www.onaf.it/index.php?c=index&amp;a=schedaformaggio&amp;id=172</a>  Sito del consorzio <a href="https://asiagocheese.it/">https://asiagocheese.it/</a>

<sup>12</sup> Per il concetto di unità didattica cfr. Balboni (2015: 151-158).

<sup>13</sup> Il repertorio è consultabile sul sito dell'OTPL dell'Università Cattolica del Sacro Cuore al link <https://centridiricerca.unicatt.it/otpl-progetti-sostenibilita-ambientale-e-alimentare>, selezionando la voce AGROTERM.

Dai siti Internet proposti nel repertorio è possibile selezionare testi sui formaggi e sull'origine dei loro nomi, di carattere principalmente divulgativo e promozionale, che possono essere facilitati e didattizzati per la classe di italiano L2 sulla base delle competenze linguistiche degli apprendenti.

Sul sito del consorzio del formaggio *Ossolano DOP*, ad esempio, è riportato il seguente testo da cui è possibile scoprire la motivazione semantica del nome del formaggio:

Il Formaggio Ossolano DOP, principale espressione casearia dell'estremo nord del Piemonte, è prodotto con latte di vacche allevate, vissute e nutrite integralmente nelle Valli Anzasca, Antrona, Divedro, Antigorio, Formazza, Isorno e Vigizzo. Queste si aprono a ventaglio sulla Val d'Ossola, che idealmente raduna i 36 comuni ossolani formanti il territorio di produzione.

Sul sito [Formaggio.it](http://www.formaggio.it)<sup>14</sup> alla voce *Imbriago*, un formaggio PAT della zona di Treviso, precedentemente citato, è riportato invece un testo che racconta la storia del nome del formaggio:

Durante la ritirata di Caporetto nei territori a sinistra del Piave (provincia di Treviso) per nascondere i formaggi dagli invasori austroungarici vennero ricoperte le forme con delle vinacce, lo scarto dell'uva rimasta dalla spremitura. Recuperate le forme, gli abitanti della zona si accorsero, stupiti, che il formaggio aveva acquistato aromi decisamente interessanti. *Imbriago* in dialetto trevigiano significa *ubriaco*.

Nella classe di italiano L2 è possibile prevedere, dunque, diverse tipologie di attività didattiche, come le seguenti:

- raccolta di nomi di formaggi italiani (attraverso ricerche su Internet guidate correlate a lavori sulla geografia del territorio italiano);
- attività di comprensione di testi sui formaggi italiani e sulle rispettive denominazioni;
- attività di produzione orale o scritta a partire dalla rielaborazione di testi sull'origine di nomi di formaggi presentati dal docente o sulla base di una ricerca di informazioni su Internet svolta dall'apprendente (in modo guidato o libero);
- attività di analisi della struttura linguistica e del processo di creazione dei nomi dei formaggi.

Le attività possono essere svolte, in base ai differenti obiettivi e ai contesti didattici, con il supporto dell'insegnante o autonomamente, in classe o a casa, a gruppi o in plenaria.

Si possono realizzare attività incentrate sul legame dei nomi dei formaggi con il territorio italiano. I percorsi didattici possono riguardare, ad esempio, la selezione dei nomi di formaggio provenienti da toponimi (città, montagne, altopiani, valli, ecc.), al fine di individuare e scoprire le località di produzione sulla mappa: si può prevedere l'identificazione di gruppi di nomi di formaggio suddivisi per regione, attraverso l'utilizzo di tecniche didattiche quali matching o tecniche insiemistiche, con l'obiettivo di conoscere la geografia della penisola attraverso i prodotti agroalimentari tipici. Possono essere utilizzate anche tecniche ludiche, come il crucipuzzle, il cruciverba e il rebus con i nomi dei formaggi.

Si possono anche sfruttare i loghi grafici o gli slogan pubblicitari (ad esempio «SiAsiagoDop» per l'*Asiago DOP* o «Gorgonzola: più lo gusti, più ti piace» per il *Gorgonzola DOP*), per memorizzare i nomi dei formaggi e per ricostruire lo storytelling dei tironimi.

<sup>14</sup> <http://www.formaggio.it/>.

Possono essere anche realizzati task in cui viene chiesto agli apprendenti di creare nuovi nomi o pubblicizzare i nomi dei formaggi esistenti sul mercato.

## 5. RIFLESSIONI CONCLUSIVE

Dall'analisi linguistica e semantica del corpus di tironimi considerato sono emerse le caratteristiche principali dell'onomastica commerciale relativa ai formaggi italiani.

Le associazioni semantiche individuate possono essere considerate tra gli ambiti connotativi tipici dei nomi commerciali in generale e del settore agroalimentare in particolare, quali il riferimento ai concetti di *tradizione* e *qualità* (Cotticelli Kurras, 2012), ma nello stesso tempo rivelano aspetti specifici della comunicazione nel settore caseario.

Il legame tra cibo e territorio è da sempre un elemento distintivo del patrimonio culturale e identitario dei popoli (Dansero *et al.*, 2014; Montanari, 2004; Morri, 2015) e rappresenta, pertanto, anche una risorsa ampiamente utilizzata nella comunicazione di marketing della filiera dei prodotti enogastronomici (Paolini, 2000).

I marchionimi dei formaggi italiani documentano ampiamente tale relazione, come si è potuto mostrare nell'analisi. La maggior parte dei nomi del corpus riportano un riferimento al territorio e alla zona di produzione del formaggio, in genere attraverso marchionimi trasparenti e referenziali, con il ricorso a toponimi o derivati da toponimi. Anche i nomi che rimandano a fatti storici e culturali, se pure in una modalità più evocativa, ricordano eventi legati al territorio di produzione.

Un altro campo di associazioni semantiche riguarda il procedimento di produzione del formaggio, con riferimento al tipo di latte utilizzato o a una fase particolare di lavorazione. Si evidenzia, in questi casi, la lavorazione del formaggio, identificata come parte essenziale della storia del prodotto, nonché della cultura e della tradizione di uno specifico territorio.

Un'ultima tipologia di denominazioni, meno prevalente, è costituita dai nomi che si riferiscono a determinate caratteristiche organolettiche del formaggio, richiamando l'esperienza degustativa del consumatore e l'unicità del prodotto.

Analogamente a quanto si può osservare nei nomi commerciali di vini italiani (Gilarioni, 2017), anche per i tironimi si riscontra un ampio utilizzo di materiale linguistico esistente in lingua italiana, in marchionimi rappresentati da nomi (per i processi di onimizzazione e transonimizzazione) o da aggettivi, ma si registra anche, pur in misura minore, la presenza di neoformazioni per derivazione e alterazione. Nel caso dell'uso di lingue diverse dall'italiano, il ricorso a voci dialettali o ad altre lingue contribuisce a segnalare il legame con il territorio e il luogo di produzione.

I marchionimi analizzati, inoltre, possono rimandare all'origine semantica del nome in modo referenziale e descrittivo, come nei riferimenti toponomastici, o possono risultare maggiormente evocativi, come nel caso di usi metaforici, neoformazioni o voci dialettali.

A seguito dell'analisi dei nomi dei formaggi italiani, in considerazione della rilevanza dei nomi commerciali nella ricerca e applicazione glottodidattica, sono state poi offerte alcune indicazioni metodologiche e operative per la didattica dell'italiano L2, nella prospettiva di favorire lo sviluppo della competenza onomastica, quale parte della competenza lessicale e interculturale.

I marchionimi dei formaggi e i testi ad essi correlati, ossia quei testi da cui è possibile trarre le informazioni per ricostruire il significato e l'origine dei tironimi, possono essere proposti come oggetto di insegnamento/apprendimento in attività didattiche motivanti, finalizzate a integrare la conoscenza della lingua, del territorio e della cultura, coinvolgendo l'apprendente nella scoperta di prodotti tipici italiani e nell'interpretazione del significato dei loro nomi.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bagna C. (2022), “L’italiano e i panorami linguistici del mondo”, in *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, LI, 2, pp. 358-375.
- Bagna C., Barni M. (2007), “La lingua italiana nella comunicazione pubblica/sociale planetaria”, in *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, XXXVI, 3, pp. 529-553.
- Bagna C., Machetti S. (2012), “LL and (Italian) Menus and Brand Names: A Survey around the World”, in Hélot Ch., Barni M., Janssens R., Bagna C. (a cura di), *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change*, Peter Lang, Frankfurt am Main, pp. 217-230.
- Balboni P. E. (2015), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET, Torino.
- Caffarelli E. (2011 [2010]), “Nomi commerciali”, in Simone R. (dir.), *Enciclopedia dell’Italiano*, Treccani, Roma, pp. 953-955.  
[https://www.treccani.it/enciclopedia/nomi-commerciali\\_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/nomi-commerciali_(Enciclopedia-dell'Italiano)/).
- Caffarelli E. (2016a), “I marchionimi italiani e la loro diffusione internazionale”, in D’Achille P., Patota G. (a cura di), *L’italiano e la creatività. Marchi e costumi, moda e design*, Accademia della Crusca, Firenze, pp. 29-48.
- Caffarelli E. (2016b), *I nomi delle automobili*, Società Editrice Romana, Roma.
- Consiglio d’Europa (2002), *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, trad. it. di Bertocchi D., Quartapelle F., Milano-Firenze, RCS Scuola/La Nuova Italia-Oxford University Press.
- Coticelli Kurras P. (2008), “La struttura morfologica dei marchionimi italiani nel XX secolo (fino agli anni ’80)”, in Arcamone M.G., Bremer D., De Camilli D., Porcelli B. (a cura di), *I nomi nel tempo e nello spazio. XXII Congresso Internazionale di Scienze Onomastiche, Pisa 28 agosto - 4 settembre 2005*, Edizioni ETS, Pisa, vol. II, pp. 695-709.
- Coticelli Kurras P. (2011), “L’archivio dei marchi della CCIAA di Verona: strategie linguistiche e sinergie di marketing”, in Ugolini M. (a cura di), *Branding Verona. Un viaggio tra protagonisti e strumenti delle politiche di marca delle imprese veronesi*, Cierre, Verona, pp. 123-149.
- Coticelli Kurras P. (2012), “Dal Drivecaffé alla Snackerina... Neoformazioni dei marchionimi italiani: tendenze a cavallo del secolo”, in Coticelli Kurras P., Ronneberger-Sibold E. (a cura di), *Il linguaggio della pubblicità italiano e tedesco: teoria e prassi – Italienische und deutsche Werbesprache: Theorie und Praxis*, Edizioni dell’Orso, Alessandria, pp. 85-103.
- Coticelli Kurras P. (2013), “Italian Commercial Names: Brand and Product Names on the Globalised Market”, in Felecan O., Bugheşiu A. (a cura di), *Onomastics in Contemporary Public Space*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle upon Tyne, pp. 257-276.
- Coticelli Kurras P. (2014), “Italian Brand Names through their Associations: Current Trends”, in Torti Donada J., Montserrat Montagut i Montagut M. (a cura di), *Els noms en la vida quotidiana. Actes del XXIV Congrés Internacional d’ICOS sobre Ciències Onomàstiques / Names in daily life. Proceedings of the XXIV ICOS International Congress of Onomastic Sciences*, Generalitat de Catalunya, Barcelona, pp. 449-458.
- Dansero E., Giorda M. C., Pettenati G. (2014), “Per una geografia culturale del cibo”, in *Scienza attiva*, Edizione speciale per ExpoTO 2015, Università di Torino, Torino.
- Galkowski A. (2010), “Problemi di terminologia onomastica. Contributi per un dibattito”, in *Rivista italiana di onomastica*, 16, 2, pp. 604-624.

- Galkowski A. (2011), “Dalla Fiat alla Lavazza con una sosta dolce alla Nutella... La conoscenza dei nomi commerciali come elemento della competenza linguistica e interculturale in italiano L2”, in *Italica Wratislaviensia*, 2, pp. 79-93.
- Galkowski A. (2018), “L’onomia e lo sviluppo della competenza onomastica in italiano L2”, in D’Angelo M. C., Diadori P. (a cura di), *Nella classe di italiano come lingua seconda/ straniera. Metodologie e tecnologie didattiche*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 109-118.
- Galkowski A. (2023), *La competenza onomastica nell’insegnamento e nell’uso dell’italiano L2. Il contesto polacco*, Università di Łódź, Łódź.
- Galisson R. (1987), “Accéder à la culture partagée par l’entremise des mots à C.C.P.”, in “*Études de Linguistique Appliquée*”, 67, pp. 119-140.
- Galisson R. (1988), “Culture et lexiculture partagées: les mots comme lieux d’observation des faits culturels”, in *Études de Linguistique Appliquée*, 69, pp. 74-90.
- Gilardoni S. (2017), “I nomi dei vini italiani. Tra denominazioni di origine, marchi aziendali e marchi di prodotto”, in Caruso A., Grimaldi C. (a cura di), *Il Nome del Prodotto. Marchi, Termini e Professioni*, special issue, *Lingue Linguaggi*, 22, pp. 109-132.
- Gilardoni S. (2020), *I nomi commerciali nella didattica dell’italiano L2. Un viaggio nel mondo del design italiano*, EDUCatt, Milano.
- Guatteri F. (2003), *Guida illustrata all’Italia dei formaggi*, De Agostini, Novara.
- Montanari M. (2004), *Il cibo come cultura*, Laterza, Roma-Bari.
- Morri R. (2015), “Cibo, memoria e territorio”, in *Ambiente Società Territorio. Geografia nelle Scuole*, 60, 2/3, pp. 23-26.
- Paolini D. (2000), *I luoghi del gusto: cibo e territorio come risorsa di marketing*, Baldini & Castoldi, Milano.
- Pistoni B., Pistoni E. (2012), *Le parole del formaggio. Glossario enciclopedico per appassionati e curiosi*, Infinito Edizioni, Formigine.
- Riolo S. (2007), *Marchionimi e nomi commerciali nella lessicografia italiana del secondo Novecento*, CUECM, Catania.
- Rubino R., Sardo P., Surrusca A. (2015), *Guida ai formaggi d’Italia*, Slow Food Editore, Bra.
- Sicard T. (2020), *Atlante dei formaggi*, Guido Tommasi Editore-Datanova, Milano.
- Vedovelli M. (2005), “L’italiano nel mondo da lingua straniera a lingua identitaria: il caso ‘freddoccino’”, in *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, XXXIV, 3, pp. 585-609.
- Zanola M.T. (2015), “La terminologia agroalimentare: normatività e comunicazione plurilingue”, in Bombi R., Orioles V. (a cura di), *Italiani nel mondo. Una Expo permanente della lingua e della cucina italiana*, Forum, Udine, pp. 145-152.

# ***GRASP IS UNDERSTAND: COGLIERE LA METAFORA CONCETTUALE PER COMPRENDERE L'ITALIANO (ANCHE QUELLO DELLE COMUNICAZIONI ISTITUZIONALI, AZIENDALI E CULTURALI)***

*Federica Fumante*<sup>1</sup>

## **1. INTRODUZIONE**

Il presente contributo, che si colloca all'interno della riflessione sulle pratiche didattiche (anche inclusive) per la comprensione dell'italiano delle comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali<sup>2</sup>, intende sottolineare l'importanza di rintracciare e osservare – soprattutto in prospettiva interlinguistica – le metafore concettuali<sup>3</sup> presenti alla base delle espressioni figurate, ricorrenti in questo tipo di comunicazioni, al fine di favorirne la consapevolezza da parte degli apprendenti e implicarne anche, indirettamente, la conoscenza. L'idea di fondo che costituisce il *fil rouge* della presente analisi è che, all'incrocio tra più lingue e culture, le convergenze tra espressioni figurate formatesi a partire da metafore concettuali, possono rappresentare un collegamento motivante tra i diversi apprendenti all'interno del contesto classe.

## **2. METAFORE CONCETTUALI IN PROSPETTIVA INTERLINGUISTICA**

L'italiano delle comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali, appare costituito da un vocabolario diffusamente metaforico. Anche il nostro lessico conversazionale accoglie moltissime espressioni di questo tipo, oggi ritenute spontanee, alle cui spalle soggiacciono procedure di strutturazione mentale di vario tipo, sviluppatesi diacronicamente a partire da una serie di metafore concettuali primarie tuttora attive. Ad esempio, “tirare su qualcuno” rimanderebbe alla metafora concettuale «HAPPY IS UP» (Lakoff, Johnson, 2003 [1980]: 14-19), ossia la felicità è qualcosa che si colloca da un punto di vista spaziale in alto: «Physical basis: Drooping posture typically goes along with sadness and depression, erect posture with a positive emotional state» (ivi: 15). Secondo tale teoria, in ottica cognitiva, i concetti trarrebbero i loro significati direttamente o indirettamente dall'esperienza senso-motoria; alla base del processo metaforico ci sarebbe una motivazione esperienziale extralinguistica e soprattutto fisico-percettiva. Si

<sup>1</sup> Università degli Studi di Napoli “Federico II”.

<sup>2</sup> Sull'italiano istituzionale per la comunicazione pubblica si veda Vellutino (2018).

<sup>3</sup> Com'è noto, le riflessioni e gli interrogativi sulla metafora partono da molto lontano: Aristotele, nella *Poetica* (1457 b) e nella *Retorica* (1407 a; vd. Eco 2004), e Quintiliano (Quint. VIII, 6, 8) avanzarono alcune osservazioni a riguardo. Rivolgendoci all'epoca moderna, invece, non basterebbe una nota per elencare gli studi in merito, anche solo menzionando gli studi linguistici e tralasciando campi del sapere quali la filosofia, la psicologia ecc.. Al nostro scopo, oltre ai contributi di Lakoff e Johnson (2003[1980]; 1999) più volte ricorrenti tra queste pagine, ci si limiterà a menzionare le osservazioni di Berruto (1976: 117) in un lavoro sulla semantica, di Jakobson (1966: 40) e di Eco (1971: 95; 1975: 348).

osserva, a ragion di ciò, che lingue e culture diverse tra loro, codificano espressioni figurate in modi simili, se non identici, poiché spinte alla base da motivazioni universali, vale a dire, nel caso specifico, dalle stesse esperienze fisico percettive. Tale evidenza è stata sottolineata da Kövecses (2005, 2008) che, nei suoi contributi, analizzando unità e variazione negli usi metaforici in prospettiva interlinguistica, osserva che esistono metafore primarie condivise da lingue ben diverse tra loro. È il caso, ad esempio, dell'ungherese, lingua a morfologia agglutinante, appartenente al ceppo ugro-finnico, in cui si rintracciano espressioni alla cui base è possibile intravedere la metafora HAPPY IS UP esattamente come nell'inglese:

Hungarian, a Finno-Ugric language, also has the same conceptual metaphors, as can be seen from the examples below:

HAPPINESS IS UP  
 Ez a film feldobott.  
 this the film up-threw-me  
 This film gave me a high. - This film made me happy.  
 Majd elszáll a boldogságtól.  
 almost away-flies-he/she the happiness-from  
 He/she is on cloud nine.  
 (Kövecses, 2008: 54)

Nella citazione sono riportate due espressioni diverse, nella prima si esprime che il film “dà uno slancio”, nella seconda si esprime l'azione di “volare via per la felicità”, esprimibile con l'italiano “essere al settimo cielo”<sup>4</sup>. La domanda sorge spontanea (Kövecses, 2008: 54):

The question arises: How is it possible for such different languages and cultures to conceptualize happiness metaphorically in such similar ways? Three answers to the question suggest themselves: (1) it has happened by accident; (2) one language borrowed the metaphors from another; and (3) there is some universal motivation that enables the metaphors to emerge in these cultures. If it is true, as cognitive linguists claim, that “simple” or “primary” metaphors [...] are motivated by universal correlations in bodily experience, we can be pretty sure that it is the third explanation that gives us the correct answer to the question.

È possibile, dunque, che lingue e culture così diverse concettualizzino metaforicamente la felicità in modi simili poiché sussiste una qualche motivazione universale che consente alle metafore di emergere in queste culture: le metafore “semplici” o “primarie” sono motivate da correlazioni universali nell'esperienza corporea.

Proponiamo un altro esempio, questa volta partendo dalle lingue del continente europeo; nell'espressione: «Andiamo, andiamo! Volete chiudere la bocca a tutti gli sfaccendati?» (G. Verga, *Mastro Don Gesualdo*) si può notare che la polirematica costruita con il termine “bocca” ha alla base la cosiddetta metafora concettuale del “contenitore”. Tale metafora “bocca = contenitore” sarebbe una specializzazione della *conduit metaphor* così denominata da M. J. Reddy (1979):

<sup>4</sup> La stessa metafora è stata rintracciata anche per il cinese (Yu, 1995, 1998), distante, com'è noto, non solo geograficamente, e dall'inglese e dall'ungherese.

Reddy observes that our language about language is structured roughly by the following complex metaphor: ideas (or meanings) are objects; linguistic expressions are containers; communication is sending. The speaker puts ideas (objects) into words (containers) and sends them (along a conduit) to a hearer who takes the idea/objects out of the word/containers (Lakoff, Johnson 2003 [1980]: 10)

Si può osservare che l'espressione è presente in gran parte delle lingue dell'Europa Occidentale<sup>5</sup>:

It. Chiudere/tappare/serrare/turare/tenere chiusa la bocca.

Fr. *demeurer* (rimanere) *bouche close* “tenere la bocca chiusa”, *fermer* (chiudere) *la bouche*<sup>6</sup>.

Sp. *Cerrar* (chiudere) *la boca*, *callarse* (silenziare) *la boca*.

Portogh. *Tapar* (tappare) *a boca*<sup>7</sup>.

Ted. *den mund zumachen* (chiudere), *den mund halten* (tenere) *den mund stopfen* (tappare).

Neerl. *Zijn mond dichthouden* (tenere chiuso), *Zijn mond houden* (tenere).

Ingl. *To shut* (chiudere) *one's mouth* (a qualcuno)/ *keep* (your) *mouth shut/ pipe down*<sup>8</sup>.

### 3. LA COMPRESIONE LINGUISTICA DELL'ITALIANO L2 A PARTIRE DALLA METAFORA CONCETTUALE

L'idea di rintracciare le metafore concettuali per favorire l'apprendimento linguistico non è del tutto nuova<sup>9</sup>; ad esempio, figura in un articolo di McDonnell (2021), in cui si prendono in considerazione i *phrasal verbs* dell'inglese, pubblicato in un contesto di inclusività, in relazione ad apprendenti con bisogni educativi speciali e con disturbi dell'apprendimento.

Oggi giorno gli ambienti didattici in cui siamo immersi rappresentano una sfida continua per la loro poliedricità. Il senso di queste riflessioni è volto a considerare la metafora cognitiva come spunto e punto di partenza per l'insegnamento dell'italiano, nel caso specifico per la comprensione dell'italiano delle comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali. Un apprendente esposto a questo tipo di comunicazioni scritte e/o orali mirerebbe ad acquisire un italiano di livello avanzato all'interno del quadro comune europeo di riferimento (C1, C2). Tuttavia, espressioni metaforiche e figurate di vario genere, se estrapolate, occorrono anche in testi utilizzati durante l'apprendimento di un livello linguistico elementare. Infatti, com'è noto, il vocabolario dell'italiano è diffusamente figurato, metaforico, metonimico già a partire dal lessico fondamentale. Costituiscono un esempio le espressioni linguistiche che vedono il corpo umano protagonista e che, sempre in modo figurato, vengono utilizzate per veicolare indeterminatezza, ad es. “pugno di farina” al posto di “50 grammi di farina”.

<sup>5</sup> Le espressioni sono state ricavate da uno spoglio linguistico di dizionari bilingui e, in alcuni casi, monolingui. Si rimanda, a titolo esemplificativo, per lo spagnolo a Arqués R., Padoan A. (2012); per il francese a Delvau A. (1883), Boch R. (2016); per l'italiano a Pfister M. (1979), De Mauro T. (2000); per il tedesco a Köbler G. (1995), Kolb S., Giacomini L. (2019); per il neerlandese a Lo Cascio V. (2017); per il portoghese a Nascentes A. (1932), Mea G. (2010). I dizionari qui citati sono stati utilizzati anche per ricavare le espressioni che saranno analizzate nei paragrafi successivi.

<sup>6</sup> Il francese conosce anche le espressioni: *ferme ta gueule!* O anche solo *ta gueule!*.

<sup>7</sup> Similare è l'espressione portoghese “*por uma rolha* (tappo di sughero) *na boca*”.

<sup>8</sup> *Pipe* è un sostantivo che indica il “tubo”, “condotto”; ma anche, traslatamente, un verbo che veicola l'azione di parola “dire”. Questo passaggio è una chiara espressione della *conduit metaphor*.

<sup>9</sup> Si vedano Dalla Libera (2017) e Danesi (1992).

### 3.1. I NUMERI (LE LINGUE) IN CLASSE

Osserviamo i dati invalsi dei bienni 2018-2019 e 2020-2021<sup>10</sup>. Quanto alla composizione delle classi in Italia, in riferimento al maggior numero di studenti non italiani, ai primi posti troviamo Emilia-Romagna, Lombardia e Toscana; la Campania occupa il penultimo posto. Analizzando, però, i trend nel 2016/2017 - 2018/2019 scopriamo che la Campania è al primo posto in termini percentuali (+15,2%) per crescita in valore assoluto di alunni stranieri per regione, cedendo il posto, negli ultimi due anni, alla Basilicata. Nel biennio 2018/2019 si registra che l'Europa è il continente da cui provengono quasi la metà dei nostri alunni stranieri. La Romania, con 158.000 studenti, e l'Albania, con 116.000, costituiscono un terzo del totale degli alunni stranieri in Italia. Tra gli studenti africani, sono i marocchini (105.000) i più rappresentati. Dalla Cina provengono oltre 55.000 studenti (6,4%). Tra gli studenti di seconda generazione le nazionalità più rappresentate sono i romeni (96.393) seguiti da albanesi (86.100), marocchini (78.168), cinesi (45.208). Seguendo i dati del 2020/2021, quasi il 45% degli studenti con cittadinanza non italiana di nuovo è di origine europea; a seguire gli studenti di provenienza africana (26,9%) ed asiatica (20,2%). Tra i Paesi europei, seppur in diminuzione rispetto al 2019/2020, la Romania si conferma ancora una volta al primo posto con oltre 154 mila studenti. La concentrazione degli alunni stranieri nelle scuole è maggiore nella scuola dell'infanzia, segue la primaria. L'istituto di nostro interesse (secondaria di primo grado) si colloca all'ultimo posto con quasi 8000 alunni stranieri, in lieve aumento negli ultimi due anni 2020/2021.

## 4. IL CORPUS

Per il nostro scopo, si chiameranno in causa una serie di espressioni figurate risultanti da uno spoglio di tutti i profili (le pagine) dei ministeri italiani presenti sul canale Instagram, social di comunicazione<sup>11</sup>. Il corpus è minimale e costituito su base empirica: sarà qui riportato un saggio di pubblicazioni relative all'anno 2023. Qual è il collegamento tra gli studenti e l'italiano per le comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali? Certamente giornali e telegiornali non sono materiale di predilezione dalla fascia d'età adolescenziale; né sono questi i post a cui gli apprendenti si rivolgono aprendo Instagram. Tuttavia, gli studenti sono esposti all'italiano per le comunicazioni istituzionali ecc., per mezzo di circolari (in cui c'è sensibilizzazione su questi argomenti – si pensi alla giornata della memoria –) a loro indirizzate dalla dirigenza (tramite la mail personale) e, inoltre, sono soggetti all'ascolto di tali comunicazioni se lette da parte dei docenti; di conseguenza, seppur in senso lato, gli apprendenti vengono a contatto con l'italiano utilizzato nelle comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali. Partiamo osservando i testi diffusi dal ministero della cultura:

<sup>10</sup> Questi ultimi sono stati pubblicati durante l'estate 2022. Fonte: <https://www.invalsiopen.it/alunni-stranieri-in-italia-dati-ministero-istruzione/>.

<sup>11</sup> Non è qui riportato il Ministero delle Imprese e del Made in Italy perché a data 30 dicembre 2023 è presente sul social con soli 3 post. Al 13 marzo risale una pubblicazione che nel testo non riporta metafore ma nell'immagine è riportata, tra l'altro, l'espressione «Per diventare imprenditrice, lanciando un'azienda partendo da zero». Qui, «partire da zero» è senz'altro impiegato metaforicamente, indicando «partire dal nulla» con riferimento alla scarsità di mezzi di partenza, intesi anche come appoggi e simili. Al proposito si veda Casadei (1996: 141).

1) Ministero della Cultura, post del 26 Gennaio 2023

#Repost @bibliotheceditalia

• • •

Domani 27 gennaio 2023, si celebra l'appuntamento per non dimenticare lo sterminio e le persecuzioni del popolo ebraico: **le Biblioteche d'Italia e Direzione generale Biblioteche e diritto d'autore da sempre coltivano il ricordo** perché la conoscenza alimenta la Storia. Per non dimenticare lo sterminio e le persecuzioni del popolo ebraico e dei deportati militari e politici italiani nei campi nazisti, è stata istituita - il 27 gennaio, una Giornata in cui ricordare e celebrare le vittime ed i sopravvissuti dell'eccidio nazifascista[...].

L'espressione "coltivare il ricordo" rimanderebbe alla metafora concettuale "le idee sono piante" (Casadei, 1996: 384-386) a sua volta riconducibile al dominio "le entità sono piante", specializzazione di "le entità sono organismi, esseri viventi". "Coltivare" è qui inteso come "curare" la pianta (il ricordo), al fine di preservarla nel tempo.

2) Ministero della Cultura, post del 5 marzo 2023 "restare scolpito"

Oggi, 5 marzo 2023, Lucio Battisti avrebbe compiuto 80 anni. **Il suo repertorio**, di 239 opere in totale, tra musica e parole, **resta scolpito** nella memoria degli ascoltatori: le sue canzoni, ancora oggi, fanno parte del **tessuto musicale** ed emotivo dell'Italia, accompagnando la vita di grandi e piccoli. Prima grazie al lungo sodalizio con Mogol, oggi Consigliere per la musica del ministro @gennarosangiuliano, poi con la sperimentazione insieme a Pasquale Panella, Lucio Battisti ha riscritto la storia della canzone italiana con umiltà e semplicità [...].

Ancora, "restare scolpito" indica nel post "lasciare il segno"; l'espressione, riferibile a un evento o a un'esperienza che produce un effetto duraturo, nel caso specifico si associa al repertorio musicale che si lascia (e si fa) ricordare.

3) Ministero della Giustizia, post dell'8 marzo 2023

Per l'8 marzo, i numeri aggiornati sulle donne in magistratura. Secondo i dati del Csm, a marzo 2023 le presenze di donne togate negli uffici giudiziari superano quelle dei colleghi e si attestano al 56%. Dal 2015 il numero totale di donne nella professione è stabilmente maggiore rispetto a quello degli uomini, a distanza di 50 anni dall'ingresso delle prime vincitrici di concorso, nel 1965. Erano 4854 le donne nel 2019, 4966 nel 2020 e 5011 nel 2021, fino ad arrivare a 5064 nel 2022. Se i ruoli di vertice sono in prevalenza ricoperti da uomini, assume un grande valore simbolico **l'elezione**, il 1 marzo scorso, di Margherita Cassano a Primo presidente della Corte di cassazione, **che apre la strada** a una sempre maggiore assunzione di incarichi direttivi da parte delle donne. Inoltre in alcuni uffici si registra una netta prevalenza delle magistrate ai vertici: è il caso dei Tribunali di sorveglianza, presieduti per il 65%, o le Procure presso i tribunali per i minorenni per il 60%. Ulteriori dati analizzano più nel dettaglio le presenze per genere nei vari uffici giudiziari, dove le donne rappresentano il 57% del totale. Significativo è che la prevalenza femminile sia confermata nei distretti più grandi, come Napoli (62%) e Milano (65%). Dati simili emergono per il personale dei Tribunali. Negli uffici giudiziari con competenza nazionale si registra un numero minore di magistrate, ma comunque superiore a un terzo, pari al 36%. #8marzo #giornatainternazionaledelladonna #festadelladonna.

Il Ministero della Giustizia utilizza “aprire la strada” in riferimento all’elezione di una donna, indicando l’atto di favorire, di dare avvio alla maggior assunzione di incarichi al femminile. L’espressione si colloca all’interno della metafora “gli eventi/le azioni sono percorsi”<sup>12</sup>: agevolare (e non ostacolare) il percorso aprendo la strada è di conseguenza agevolare l’azione stessa.

4) Ministero delle Infrastrutture e dei Trasporti, post del 31 gennaio 2023

Incontro bilaterale, cordiale ed estremamente concreto, tra il Vicepresidente del Consiglio e ministro Matteo Salvini e il ministro federale delle Infrastrutture, i Trasporti e gli Affari digitali della Germania Volker Wissing. In due ore di **confronto a tutto campo** sui principali dossier di interesse comune, i ministri hanno confermato l’attenzione e la necessità di uno stretto coordinamento tra Roma e Berlino sulla doppia transizione verde e digitale per il settore dei Trasporti. A seguire, Wissing e Salvini si sono confrontati con oltre cinquanta rappresentanti di imprese e associazioni di categoria.

Nel testo pubblicato dal Ministero delle Infrastrutture e dei Trasporti si parla, in modo figurato, di “confronto a tutto campo”, prendendo l’espressione in prestito dallo sport dove ricorre con significato specialistico. Ad esempio, si utilizza nel calcio quando il gioco spazia su tutto il campo, in riferimento alla capacità di un giocatore di rivestire più ruoli. Nella lingua comune è utilizzato in riferimento a una ricerca, attività, operazione condotta liberamente e senza limiti.

5) Ministero del Turismo, post dell’8 marzo 2023

#ItaliadeiBorghi

**Riva del Garda è un gioiello di arte e architettura** affacciato sulla sponda nord del Lago di Garda. Il borgo viene considerato una delle mete turistiche più rinomate del Trentino, e le alternative che offre ai turisti sono molteplici: è scelta dagli amanti dello sport come windsurf e arrampicata, ma anche da chi predilige fare una degustazione enogastronomica e godersi uno dei tanti concerti all’aperto che si svolgono nella stagione estiva.

Nelle parole del Ministero, Riva del Garda è considerata particolarmente suggestiva dal punto di vista artistico e architettonico. L’espressione “essere un gioiello” (o anche “un gioiellino”) costituisce un uso metaforico convenzionale, ben attestato nei dizionari che, apparentemente, non rimanderebbe ad alcuna metafora cognitiva. Usi metaforici convenzionali sono stati presi in considerazione anche nella classificazione di Prandi (2021), seguita nell’analisi condotta da Evangelista (2022) sul linguaggio costituzionale italiano e svizzero. Accanto alle metafore convenzionali, Prandi (2021) colloca la cataresi e la metafora creativa. La differenza tra le tre risiederebbe nel grado di applicazione cognitiva; la cataresi (es. collo della bottiglia) costituisce un traslato fossilizzato nella lingua che non richiederebbe alcun impegno poiché non più avvertito come figura retorica. La metafora convenzionale (ad es: “versare il denaro”<sup>13</sup> in Prandi, 2017)), invece, richiederebbe sì uno sforzo per la comprensione ma non al pari della metafora creativa. Quest’ultima presente ad esempio nell’*incipit* dell’introduzione ai *Promessi Sposi*: «L’Historia si può veramente deffinire una guerra illustre contro il Tempo» (A. Manzoni), richiede uno sforzo sia ideativo per la sua produzione sia ricettivo per la sua comprensione.

<sup>12</sup> Casadei (1996: 173 ss.).

<sup>13</sup> Sulla metafora “il denaro è un liquido” si veda Casadei (1996: 353-4).

Se da un lato, com'è naturale che sia, la lingua letteraria, in quanto artificio del poeta/scrittore è permeata di metafore creative, dall'altro anche la lingua di tutti i giorni può risultare agli occhi di chi legge o alle orecchie di chi ascolta naturalmente "poetica" poiché cosparsa di espressioni idiomatiche e metafore non solo creative. Ragion per cui ugualmente si osserverà che ciò accade anche nell'italiano utilizzato dalle istituzioni per comunicare su Instagram. Ne costituisce un esempio il seguente post del MASE:

6) Ministero dell'Ambiente e della Sicurezza Energetica, post dell'8 marzo 2023

Non solo una data.

Una giornata per ricordare e riflettere su un valore prezioso.

**L'energia è donna.**

A tutte le donne d'Italia, d'Europa e del Mondo buon 8 marzo. #8marzo

#internationalwomensday

La donna, vista in quanto forza, emerge del tutto positivamente dall'associazione con l'energia, qui scelta per richiamare il ruolo del ministero.

7) post del 7 marzo 2023

L'Italia ha una enorme esperienza e una forte capacità sull'energia nucleare.

Non vogliamo fare le centrali dall'oggi al domani ma **dobbiamo stare al passo con il mondo**". Il ministro @gilbertopichetto è intervenuto agli Stati Generali della transizione ecologica in corso a Roma [...].

L'espressione "stare al passo" indica adeguarsi all'andamento o al comportamento di un altro fattore. Si colloca all'interno della metafora "le azioni/gli eventi sono percorsi". (Casadei, 1996: 173):

se il procedere di un'azione/evento è un percorso, progredire è andare avanti e la velocità di progresso è la velocità di movimento, ne segue che la condizione in cui ci si trova dipende dalla velocità di percorso e dunque dalla posizione sul percorso, assumendo altri "percorsitori" come punti di riferimento (Casadei, 1996: 181)

8) Ministero dell'Economia e delle Finanze, post del 24 febbraio 2023

**ITCA** Il ministro Giancarlo Giorgetti ha incontrato oggi, a Bangaluru, al termine dei lavori del #G20, la ministra delle finanze del Canada @chrystiafreeland. Nel lungo e cordiale colloquio **sono state poste le basi** per futuri e più stretti rapporti tra i due Paesi con una particolare attenzione allo sviluppo delle aziende italiane che operano in Canada. "Siamo aperti e favorevoli - ha detto Giorgetti - alle opportunità che il Canada può offrire". I due ministri hanno poi discusso della situazione in Ucraina e delle conseguenze del conflitto sui paesi.

"Porre le basi" è un'espressione riconducibile alla metafora le "teorie/argomenti sono costruzioni" (Lakoff-Johnson, 2003[1980]: 46): «THEORIES (and ARGUMENTS) ARE BUILDINGS: Is that the *foundation* for your theory? [...] We will show that theory to be without *foundations*». All'architettura si rifà anche l'espressione presente nel post successivo:

9) Ministero dell'Università e della Ricerca, post del 2 ottobre 2023

#pnrr a che punto siamo?

Le #infrastrutture di ricerca svolgono un ruolo centrale nell'innovazione e nello scambio di idee.

Finanziate per favorire il trasferimento di conoscenze tra istituti di #ricerca d'eccellenza e il mondo imprenditoriale, fungono da **ponte tra teoria e pratica**, tra accademia e imprese. Dai laboratori all'avanguardia a spazi collaborativi, stiamo costruendo un #ecosistema in cui **la creatività fiorisce e le idee prendono vita**.

Il ponte, elemento architettonico, è una metafora indicante un collegamento, una congiunzione tra due aspetti, in questo caso tra il piano teorico e quello pratico. L'espressione "la creatività fiorisce e le idee prendono vita" rimanda, invece, alla metafora concettuale già presente nel post del MIC (1): "le idee sono piante" appartenente al dominio "le entità sono organismi, esseri viventi"<sup>14</sup>. Lo sviluppo di qualcosa (o anche di qualcuno), nel nostro caso della creatività, è paragonabile alla crescita di una pianta che fiorisce.

10) Ministero della Difesa, post del 2 ottobre 2023

#FestaDeiNonni

Oggi celebriamo i nonni con tutta la gratitudine che meritano per averci trasmesso una storia ricca di emozioni e valori che guidano saggiamente il nostro cammino. Custodi delle nostre tradizioni, rappresentano il legame tra generazioni, **un ponte tra passato e futuro**.

Anche in questo post il ponte è utilizzato dal Ministero della Difesa in riferimento ai nonni, di cui si celebra la festività, indicati come collante tra passato e futuro delle generazioni.

11) Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, post del 9 marzo 2023

Il Ministro del Lavoro #MarinaCalderone ha incontrato oggi a Roma la Commissaria Ue per l'uguaglianza @dallihelena.

**Sul tavolo la Direttiva** sulla trasparenza salariale e la proposta sugli organismi di parità, affiancate dalle misure per migliorare l'accesso al mercato del lavoro per le persone con #disabilità.

L'interlocuzione ha toccato in diversi punti il tema del contrasto alla violenza sulle #donne e della promozione di un cambiamento culturale che ne promuova e ne sostenga l'indipendenza economico-finanziaria. I dettagli su lavoro.gov.it

Nelle parole della pubblicazione del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, affermare che una data direttiva è "sul tavolo" equivale a dire che è messa, posizionata sul "tavolo della discussione"<sup>15</sup>. Intavolare qualcosa, nel nostro caso una discussione che concerne una direttiva, veicola l'azione di iniziare, avviare, intraprendere le discussioni e le riflessioni a riguardo. "Sul tavolo" rimanderebbe probabilmente alle metafore I) "le idee sono cibi" (Casadei, 1996: 306-307) a cui si ricollegano ad esempio anche espressioni idiomatiche quali "nutrire la mente", "divorare un libro" e nel caso più specifico a II) "creare è cucinare" (Casadei, 1996: 380-381). Dopo esser stato preparato/cucinato, il cibo

<sup>14</sup> Casadei (1996: 384-386).

<sup>15</sup> Per un approfondimento sull'uso di "tavolo" in ambito politico e non di "tavola" si veda Di Carlo (2022).

(l'entità, l'idea) può anche essere intavolato e predisposto al consumo (al ragionamento, all'assimilazione).

12) Profilo personale di Matteo Piantedosi (Ministero dell'Interno)<sup>16</sup>, post del 3 dicembre 2023

Domenica mattina a Napoli, al “CasaCorriere Festival”, la rassegna del Corriere del Mezzogiorno. Ho avuto l'occasione di parlare di sicurezza: una città è vitale se è sicura, se i suoi luoghi sono salvaguardati e tutelati, se i suoi cittadini si sentono protetti.

Da questo punto di vista, **la sicurezza urbana gioca un ruolo fondamentale**, perché incide sulla vivibilità e sul decoro delle città. Per cui, è necessario puntare su interventi di riqualificazione urbanistica, sociale e culturale, sul recupero delle aree o dei siti degradati, sull'eliminazione dei fattori di marginalità e di esclusione sociale e, chiaramente, sulla prevenzione della criminalità, in particolare di tipo predatorio.

**È questa la strada da percorrere per** affermare più elevati livelli di coesione sociale e convivenza civile.

“Giocare un ruolo fondamentale”, indica avere, occupare, rivestire un ruolo fondamentale secondo un'estensione di due corrispondenze: I) un'attività finalizzata (competitiva) è un gioco, II) la strategia d'azione è la strategia di gioco o è il gioco, formulabile con “avere un ruolo è giocare/essere parte del gioco” (Casadei, 1996: 329-330).

L'espressione idiomatica “essere la strada da percorrere per...” rimanda, invece, come quella già presente nel post del Ministero di grazia e giustizia (3), alla metafora “gli eventi/le azioni sono percorsi” (Casadei, 1996: 173 ss.); “scegliere un modo d'agire è scegliere un tipo di percorso” (Casadei, 1996: 189).

13) Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale, post del 16 novembre 2023

📍 A #Suzhou (Cina) è stata inaugurata la mostra “The Romans: An Empire for the Art”, realizzata dal locale Museo di Wu in collaborazione con il @museoarcheologiconapoli, l'@italyinchina e l'@iicshanghai. 💡 Visitabile fino al 29 febbraio 2024, l'esposizione è suddivisa in quattro sezioni tematiche che esplorano l'arte dell'antica Roma, in particolare i temi legati al ritratto e all'uso del colore, offrendo ai visitatori l'opportunità di **immergersi nella storia** millenaria della civiltà romana. In esposizione un centinaio di reperti, tra cui alcuni preziosi tesori emersi dagli scavi di #Ercolano e #Pompei. Leggi l'approfondimento su #Italiana al link in bio 📄 #DiplomaziaCulturale #ArteRomana #IICShanghai

“Immergersi” in un argomento, in un libro e, in questo caso, nella storia rimanderebbe a “Ideas are locations” parte della metafora concettuale “Thinking is moving” (Lakoff - Johnson, 1999: 236-238). Il verbo, che letteralmente indica penetrare all'interno di uno spazio, di un ambiente, tuffarsi, passa a indicare metaforicamente inoltrarsi, sprofondare totalmente in un'attività mentale, culturale.

<sup>16</sup> Pur trattandosi di un profilo personale, i post del Ministro presentano il logo del Ministero dell'Interno e, di conseguenza, sono stati presi in considerazione.

14) Ministero dell'Agricoltura, della Sovranità Alimentare e delle Foreste, post del 10 novembre 2023

Con il tema **PASSIONE CHE UNISCE**, anche quest'anno arriva l'appuntamento con Fieracavalli di Verona, giunta alla sua 125<sup>a</sup> edizione. Una passione che unirà quanti affolleranno dal 9 al 12 novembre i padiglioni scaligeri.

A tutti gli appassionati la Biblioteca Storica Nazionale dell'Agricoltura offre un'ampia collezione di testi che raccontano dell'antichissimo rapporto tra questo straordinario animale e l'uomo.

Niccolò Rossermini, patrizio pisano, soprintendente delle razze e Scudiere di Francesco I Granduca di Toscana, è uno degli autori più importanti della letteratura equestre del XVIII secolo. Rossermini trascorse una vita intera tra i cavalli e fu allievo di Giovanni Battista Mendolla, cavallerizzo di Cosimo III Granduca di Toscana chiamato a svolgere la sua attività a corte come maestro di equitazione ed addestratore di esemplari di qualità e pregio. Le opere del Rossermini "Il Cavallo Perfetto (Venezia 1723)", "Apologia del Cavallo perfetto (Siena 1730)", "Dell'Obbedienza del cavallo (Pisa 1764)" e "Lettera critica ed istruttiva sopra il vero metodo di addestrare il cavallo (Livorno 1767)" sono considerate dei classici.

Nel trattato "Il cavallo perfetto" del 1723, conservato nel fondo antico della nostra Biblioteca Storica, l'autore descrive quali debbano essere le qualità del cavallo perfetto e con quali mezzi si arrivi a renderlo tale. Si tratta di un'opera "utile a tutti quelli, che di cavalli, e di cavalcar si dilettono, ed in particolare a quelli che bramano imparare un'Arte sì Nobile". Questo prezioso volume, insieme a tanti altri di cui vi mostriamo alcune immagini, non fa che **sottolineare**, pur da così lontano, un legame fortissimo: "La più nobile conquista di cui vantar si possa l'uomo è quella di questo altero e focoso animale" che partecipa "de' suoi piaceri" e "sembra indagare gli stessi suoi desideri".

"Sottolineare" indica qui metaforicamente rimarcare, mettere in particolare risalto e non in modo letterale segnare un elemento linguistico per mezzo di una linea al fine di metterlo in rilievo. Il verbo può assumere questo significato figurato perché in ottica cognitiva «un'entità nota è visibile» (Casadei, 1996: 247-249). Tale metafora si specializza a sua volta in: «un elemento importante è visivamente saliente» (Casadei, 1996: 259-262) a cui si ricollegano ad esempio altre espressioni come "mettere in rilievo/risalto", "mettere in primo piano".

15) Ministero dell'Istruzione e del Merito, post del 14 dicembre 2023

La scuola deve svolgere un ruolo di primo piano nel diffondere la cultura della sicurezza stradale. Il dramma di tante **vite spezzate** a causa di incidenti stradali non può essere tollerato.

Assieme ai ministri delle Infrastrutture, Matteo Salvini, e degli Interni, Matteo Piantedosi, siamo impegnati da tempo in progetti volti a sensibilizzare i cittadini su questo tema, a partire proprio dalla scuola.

Il protocollo d'intesa tra MIM e ACI **si inserisce in questo percorso**, puntando a trasmettere ai nostri giovani il valore del rispetto delle regole e dunque dell'altro, della persona, presupposto irrinunciabile per un corretto agire civico.

L'espressione "vita spezzata" veicola la morte rimandando con buona probabilità alla metafora concettuale "le entità sono piante" (Casadei, 1996: 384-386), specializzazione di

“le entità sono organismi, esseri viventi”. Una vita è qui paragonata a un fiore che se spezzato non c’è più. “Inserirsi in un percorso”, come altre espressioni già viste (post 11), si colloca all’interno della metafora “gli eventi/le azioni sono percorsi” (Casadei, 1996: 173 ss.), «Scegliere un modo d’agire è scegliere un tipo di percorso» (Casadei, 1996: 189).

16) Ministero della Salute, post del 10 marzo 2023

 **CH** Seconda tappa a Losanna per il progetto EST DIEM-Dieta Mediterranea all’estero.

   Gli studenti delle classi degli ultimi due anni del [@liceopareto](#) hanno incontrato medici, dietisti, veterinari e psicologi per parlare di:

✓ [#dietamediterranea](#) come stile di vita

✓ frutta, verdure e grassi buoni, insieme a carboidrati amici e proteine

✓ diversificare invece di limitare

✓ **recuperare tempo** da dedicare al cibo per costruire salute

 Prossimo appuntamento con gli studenti della [@scuolaitalianaparigi](#).

 <https://bit.ly/EstDiem2> [@italymfa](#), [@iss\\_social](#), ASL città di torino

“Recuperare tempo” nel post del Ministero della Salute rimanda alla metafora, ormai divenuta espressione proverbiale: “Il tempo è denaro”.

Come si è osservato, non dietro tutte le espressioni lette si nasconde una metafora cognitiva ma è innegabile che il lessico figurato sia largamente diffuso indipendentemente dal tipo di istituzione. Per il nostro ragionamento osserveremo da vicino l’ultima metafora concettuale citata: *time is money*.

## 5. TIME IS MONEY

Come illustrato da Lakoff e Johnson (2003[1980]), per la lingua inglese e la varietà americana, il tempo è denaro, è una risorsa limitata, un bene prezioso<sup>17</sup>. Da qui, espressioni come:

You’re wasting my time.  
This gadget will save you hours.  
I don’t have the time to give you.  
I’ve invested a lot of time in her.  
I don’t have enough time to spare for that.  
You’re running out of time.  
You need to budget your time.  
Put aside some time for ping pong.  
Is that worth your while?  
Do you have much time left?  
He’s living on borrowed time.  
You don’t use your time profitably.  
I lost a lot of time when I got sick.

<sup>17</sup> «Time is money/ Time is a limited resource/ Time is a valuable commodity» (Lakoff, Johnson, 2003[1980]: 9).

Thank you for your time.

Time in our culture is a valuable commodity. It is a limited resource that we use to accomplish our goals. Because of the way that the concept of work has developed in modern Western culture, where work is typically associated with the time it takes and time is precisely quantified, it has become customary to pay people by the hour, week, or year. (...) These practices are relatively new in the history of the human race, and by no means do they exist in all cultures. They have arisen in modern industrialized societies and structure our basic everyday activities in a very profound way. Corresponding to the fact that we act as if time is a valuable commodity – a limited resource, even money – we conceive of time that way. Thus we understand and experience time as the kind of thing that can be spent, wasted, budgeted, invested wisely or poorly, saved, or squandered (Lakoff, Johnson, 2003[1980]: 7-9).

Le stesse espressioni che inquadrano il tempo come una risorsa economica sono rintracciabili in italiano (Casadei, 1996: 205-206): a) “Sprecare/buttare via il tempo”; b) “Perdere tempo/il tempo”, da cui il composto, “perdigiorno” – “perditempo”<sup>18</sup>; c) “Far fruttare il tempo”; d) “Acquistare/ guadagnare tempo”; e) “Prendere tempo”; f) “Avere tempo da vendere/perdere”; g) “Risparmiare tempo”; h) “Il tempo è denaro”. Molte sono traducibili anche in francese:

il tempo è denaro - *le temps, c'est de l'argent*  
non c'è tempo da perdere - *il n'y a pas de temps à perdre*  
guadagnare tempo - *gagner du temps*  
posso rubarti un po' del tuo tempo? - *puis-je te déranger cinq minutes?*  
sprecare, buttar via il tempo - *gaspiller son temps*  
come vedi non ho perso tempo! - *comme tu vois, je n'ai pas perdu de temps!*  
non hai perso tempo, vedo! - *tu n'as pas perdu de temps, à ce que je vois!*  
è tutto tempo perso - *c'est du temps perdu;*  
riguadagnare il tempo perduto - *recupérer le temps perdu;*

in spagnolo:

perdere, sprecare, buttar via il tempo - *perder el tiempo*  
il tempo è denaro - *el tiempo es oro*  
non avere tempo da perdere - *no tener tiempo que perder*  
rubare il tempo - *robar tiempo*

in portoghese:

il tempo è denaro - *o tempo é dinheiro*  
sprecare, buttar via il tempo - *perder tempo*  
non c'è tempo da perdere - *não há tempo a perder*  
rubare il tempo a qualcuno - *roubar o tempo de alguém*

<sup>18</sup> Il composto è presente oltre che in italiano anche nelle altre lingue e culture prese in considerazione. Ne illustro qualcuna: alb. *bjerradiës,-i*; rum. *perde-vară*; ted. *Zeitverschwendung / Trödler*; ingl. *timewaster*; fr. *flâneur* “zonzolone” (da *flâner*, che vuol dire “passeggiare a caso, senza meta, abbandonandosi alle impressioni del momento” cfr. *Le flâneur des deux rives*, di G. Apollinaire).

in tedesco:

il tempo è denaro - *Zeit ist geld*  
guadagnare tempo - *Zeit gewinnen*  
è tutto tempo perso! - *das ist alles verlorene Zeit!*  
risparmiare tempo - *Zeit sparen*

olandese:

il tempo è denaro - *tijd is geld*  
perdere tempo - *tijd verliezen*  
non c'è tempo da perdere *er is geen tijd te verliezen*  
guadagnare tempo *tijd winnen*

e, sul versante dell'Europa orientale, in rumeno<sup>19</sup>:

non c'è tempo da perdere *nu-i timp de pierdut*  
guadagnare/ acquistare tempo *a câștiga timp*  
il tempo è denaro *timpul e bani*

e in albanese<sup>20</sup>:

non c'è tempo da perdere *nuk ka kobë për të humbur*  
guadagnare tempo *fitoj kobë*  
il tempo è denaro *Koha është para*

In prima istanza si noterà che la metafora primaria di partenza “il tempo è denaro” è presente come espressione proverbiale, cristallizzata in tutte le lingue prese in considerazione. Inoltre, è significativo che anche albanese e rumeno condividano le stesse espressioni perché, in percentuale, nelle classi della scuola secondaria di secondo grado, sono le lingue straniere maggiormente rappresentate dai parlanti di lingua materna non italiana.

Qual è il collegamento tra gli studenti e l'italiano per le comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali? Certamente giornali e telegiornali non sono materiale di predilezione dalla fascia d'età adolescenziale; né sono questi i post a cui gli alunni si rivolgono aprendo Instagram. Tuttavia, gli studenti sono esposti all'italiano per le comunicazioni istituzionali ecc., per mezzo di circolari (in cui c'è sensibilizzazione su questi argomenti – si pensi alla giornata della memoria –) a loro indirizzate dalla dirigenza (tramite la mail personale) e, inoltre, ascoltano tali comunicazioni lette nel contesto classe da parte dei docenti; di conseguenza, seppur in senso lato, vengono a contatto con l'italiano utilizzato nelle comunicazioni istituzionali, aziendali e culturali.

## 6. UNO SGUARDO AL CINESE

Dicevamo che le lingue europee maggiormente rappresentate nella scuola secondaria di primo grado sono albanese e rumeno; entrambe, come l'italiano appartengono alla

<sup>19</sup> Cfr. Hanachiuc Popțean (2017).

<sup>20</sup> Cfr. Qarri (2019).

famiglia linguistica indoeuropea e, inoltre, il rumeno condivide con la nostra lingua l'origine neolatina. Tuttavia, all'interno di una classe composita, bisogna considerare, se presenti, anche altre varietà linguistiche non europee; è il caso, come si diceva, delle comunità cinesi e marocchine. Prenderemo ad esempio la varietà del cinese mandarino. Com'è noto, quest'ultimo, essendo una lingua sinotibetana, si discosta di molto dall'italiano già a partire dalla famiglia linguistica di appartenenza. Espressioni figurate formatesi a partire dalla metafora cognitiva *Time is money* sono presenti anche in cinese:<sup>21</sup>

Time is money

**破費**

pò fèi (v.) to spend (money or time) «spendere»

**虛度**

xū dù (v.) to fritter away (one's time) «sprecare/sciupare»

**機不可失**

jī bù kě shī No time to lose! «non c'è tempo da perdere»

**寸金難買寸光陰**

cùn jīn nán mǎi cùn guāng yīn An ounce of gold can't buy you an interval of time. Money can't buy you time. Time is precious.

Da quest'ultima espressione idiomatica emerge che il cinese aggiungerebbe un ulteriore tassello rispetto alle altre lingue qui considerate: 'il tempo è denaro' ma, ancor di più, col denaro non è possibile acquistare il tempo; in termini matematici il tempo avrebbe maggior valore rispetto al denaro.

## 7. CONCLUSIONI

Riassumendo e concludendo, un'apprendente che si rivolge a questo tipo di comunicazioni istituzionali mira senz'altro ad acquisire una conoscenza dell'italiano di livello avanzato (C1, C2); le espressioni metaforiche e figurate, tuttavia, se estrapolate, occorrono anche in testi frequenti ad un livello di apprendimento e di conoscenza linguistica elementare. Dunque, in quest'ottica, la metafora cognitiva potrebbe rappresentare un *trait d'union* tra discendenti di diversa lingua e cultura e, come elemento inclusivo, unire più parlanti, docenti e apprendenti, facendoli sentire parte di uno stesso contesto. Rappresenterebbe, in ottica inclusiva, un elemento linguistico esso stesso inclusivo perché, nel caso di una classe composta, ad esempio, da parlanti albanesi, italiani e cinesi, costituirebbe un elemento in comune tra lingua di arrivo (L2 italiano) e tutte le lingue di partenza (L1 differenti). Costruire conoscenze intorno alla metafora cognitiva, al fine di comprendere e apprendere la lingua di arrivo, significherebbe partire dalle convergenze tra lingue e, tramite queste, valutare contemporaneamente il sistema linguistico di arrivo e di partenza. Le convergenze potrebbero rappresentare fondamenta solide su cui cementare elementi di divergenza del sistema linguistico di arrivo. A titolo esemplificativo si dirà che, da un punto di vista lessicale, partire da una metafora primaria come "il tempo è denaro", oltre a suscitare interesse, curiosità e spirito di inclusione,

<sup>21</sup> Cfr. Xiuying (2017).

potrebbe facilitare la memorizzazione degli elementi lessicali appartenenti ai campi semantici concernenti la metafora cognitiva scelta; inoltre, all'intento di stabilire una comunicazione, esercitarsi con le polirematiche costruite intorno a simili metafore cognitive, potrebbe fornire un frasario minimale di partenza, da utilizzare per gettare, tra diverse lingue e culture, un ponte fatto di parole.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Arqués R., Padoan A. (2012), *Il grande dizionario di spagnolo: dizionario spagnolo-italiano italiano-español*, Zanichelli, Bologna.
- Berruto G. (1976), *Semantica*, Zanichelli, Bologna.
- Boch R. (2016), *Il Boch: dizionario francese-italiano italiano-francese*, Zanichelli, Bologna - Le Robert, Paris.
- Casadei F. (1996), *Metafore ed espressioni idiomatiche. Uno studio semantico sull'italiano*, Bulzoni, Roma.
- Danesi M. (1992), "Metaphorical competence in second language acquisition and second language teaching: The neglected dimension", in Alatis J.E. (ed.) *Language Communication and Social Meaning*, Georgetown University Round Table on Language and Linguistics, Washington DC, pp. 489-500.
- Dalla Libera C. (2017), "Le metafore concettuali in un approccio comunicativo nell'apprendimento delle lingue straniere", in *EL.LE*, 6, 1, pp. 25-40.
- De Mauro T. (2000), *Il dizionario della lingua italiana*, Paravia, Torino.
- Delvau A. (1883), *Dictionnaire de la langue verte*, C. Marpon & E. Flammarion, Paris.
- Di Carlo M. (2022), "Mettiamo le carte in tavola! O sul tavolo?":  
<https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/mettiamo-le-carte-in-tavola-o-sul-tavolo/18168>.
- Eco U. (1971), *Le forme del contenuto*, Bompiani, Milano.
- Eco U. (1975), *Trattato di semiotica generale*, Bompiani, Milano.
- Eco U. (2004), "Aspetti conoscitivi della metafora in Aristotele", in *Doctor Virtualis*, 3, pp. 5-7.
- Evangelista D. (2022), "Concetti metaforici e significati figurati nel linguaggio costituzionale italiano e svizzero", in Ferrari A., Lala L., Pecorari F. (a cura di) *L'italiano dei testi costituzionali. Indagini linguistiche e testuali tra Svizzera e Italia*. Alessandria, Edizioni dell'Orso, pp. 471-482.
- Hanachiuc Poptean G. (2017), *Il dizionario romeno: dizionario romeno italiano, italiano romeno*, Zanichelli, Bologna.
- Jakobson R. (1966), *Saggi di linguistica generale*, Feltrinelli, Milano.
- Köbler G. (1995), *Deutsches etymologisches Rechtswörterbuch*, Utb, Stuttgart:  
<http://www.koeblergerhard.de/derwbhin.html>.
- Kolb S., Giacoma L. (2019), *Il nuovo dizionario di tedesco: Dizionario Tedesco-italiano, Italiano-tedesco. Großwörterbuch Deutsch-Italienisch, Italienisch-Deutsch*, Zanichelli, Bologna - Pons, Stuttgart.
- Kövecses Z. (2005), *Metaphor in Culture: Universality and Variation*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Kövecses Z. (2008), "Universality and Variation in the Use of Metaphor", in Johannesson N.-L, Minugh D. C (eds.), *Selected Papers from the 2006 and 2007 Stockholm Metaphor Festival*, Stockholm studies in English, Stockholm, pp. 51-74.

- Lakoff G., Johnson M. (1999), *Philosophy in the Flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*, Basic books, New York.
- Lo Cascio V. (2017), *Dizionario di Neerlandese. Neerlandese, Italiano - Italiano, Neerlandese*, Zanichelli, Bologna-Van Dale.
- Lakoff G., Johnson M. (2003[1980]), *Metaphors we live by*, The University of Chicago press, Chicago-London.
- McDonnel C. L. (2021), *Parlare (e pensare) per metafore in lingua straniera*: <https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/articoli/elicom/parlare-e-pensare/>.
- Mea G. (2010), *O DICIONÁRIO PORTUGUÊS. Dizionario Portoghese-Italiano Italiano-Portoghese*, Bologna, Zanichelli.
- Nascentes A. (1932), *Dicionário Etimológico Da Língua Portuguesa*, Francisco Alves, Rio de Janeiro.
- Pfister M. (1979), *LEI: lessico etimologico italiano*, Reichert, Wiesbaden 1979.
- Prandi M. (2017), “Dalla grammatica alla metafora: i significati complessi conflittuali”, in *Estetica. studi e ricerche*, 1, pp. 139-154.
- Prandi M. (2021), *Le metafore tra le figure: una mappa ragionata*, UTET, Torino.
- Qarri Y. (2019), *Dizionario di albanese: albanese-italiano, italiano-albanese*, Milano, Hoepli.
- Reddy M. (1979), “The Conduit Metaphor. A case of Frame Conflict in our Language about Language”, in Ortony A. (ed.) *Metaphor and thought*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 284-324.
- Vellutino D. (2018), *L'italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*, il Mulino, Bologna.
- Yu N. (1998), *The contemporary theory of metaphor in Chinese: A perspective from Chinese*, John Benjamins, Amsterdam.
- Yu N. (1995), “Metaphorical expressions of anger and happiness in English and Chinese”, in *Metaphor and Symbolic Activity*, 10, pp. 59-92.
- Xiuying Z. (2017), *Cinese. Dizionario compatto cinese-italiano, italiano-cinese e conversazioni*, Zanichelli, Bologna.

# COMUNICARE LA CAUSALITÀ NELLA DIVULGAZIONE ISTITUZIONALE

Sonia Gerolimich, Sara Vecchiato<sup>1</sup>

*Ci sono due ipotesi sul perché il sugo tipico di Salerno si chiami genovese: o perché la ricetta sia arrivata attraverso gli scambi commerciali e culturali con la repubblica marinara di Genova, oppure perché Genovese fosse il cognome del cuoco che l'ha inventato.*

(Bianco, 2010)

## 1. INTRODUZIONE

Questo studio si colloca all'interno di una ricerca sulla comunicazione istituzionale in ambito sanitario, e più precisamente sulla divulgazione scientifica da parte di un'istituzione pubblica (Vecchiato *et al.*, 2022, c.s.). È noto, infatti, che esiste una fortissima richiesta di informazione scientifica immediata, la quale si scontra con una difficoltà di comprensione dei contenuti: la presenza di numerosi forum di internet su argomenti medico-sanitari testimonia un bisogno di condivisione e comprensione, che possiamo considerare come una richiesta “dal basso” di informazione scientifica chiara e comprensibile (Delavigne, 2019). Per queste ragioni, di recente alcuni organismi istituzionali si sono impegnati in percorsi di divulgazione scientifica ed educazione sanitaria. Data l'attuale situazione di “neoplurilinguismo” (Bagna *et al.*, 2007), in Italia si è talvolta adottato un approccio plurilingue<sup>2</sup>. La nostra ricerca riguarda un'analisi critica della *chiarezza* di un testo di educazione sanitaria del grande pubblico sull'utilizzo dei farmaci antibiotici nelle lingue italiana e francese (Vecchiato *et al.*, 2022).

Poiché comprendere contenuti scientifici significa in primo luogo comprendere il rapporto causale fra gli eventi (León, Peñalba, 2002: 155), una parte importante della nostra ricerca riguarda l'espressione linguistica della causalità nelle due lingue: dopo aver approfondito l'argomento relativamente al francese (Gerolimich, Vecchiato, 2022), ci prefiggiamo di proseguire sull'italiano.

Dopo una presentazione del quadro teorico (§ 2) e del materiale e della metodologia (§ 3), approfondiremo il concetto di causalità confrontando diverse espressioni linguistiche (§ 4). Infine, analizzeremo l'espressione adottata in un testo dell'Istituto Superiore di Sanità confrontandola con altre possibili soluzioni, meno complesse e più esplicite (§ 5) e presenteremo infine i risultati preliminari di un questionario di comprensione somministrato a studenti dell'Ateneo di Udine appartenenti a corsi di laurea umanistici, scientifici e medico-sanitari (§ 6)<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Università di Udine.

Questo articolo è frutto di una stretta collaborazione fra le due autrici. Specifichiamo, tuttavia, che i paragrafi 1, 3, 4, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4 e 6.2 sono stati redatti da Sonia Gerolimich, 2, 5.5, 6.1, 7 e 8 da Sara Vecchiato.

<sup>2</sup> È il caso del *Portale della Trasparenza dei servizi per la salute* (AGENAS, 2021) e del sito *HFVG* in Friuli Venezia-Giulia (Vecchiato, 2019, 2022b).

<sup>3</sup> Il nostro studio sull'espressione della causalità in francese, basato sul medesimo testo (Gerolimich, Vecchiato, 2022), non è ancora stato oggetto di sondaggio tramite un questionario.

## 2. QUADRO TEORICO: LA REDATTOLOGIA

Secondo (Cheek, 2010: 5), le definizioni di *linguaggio chiaro* sono di tre tipi:

- 1) basate su formule di leggibilità, cioè su indicatori come il numero di parole per frase;
- 2) basate su alcune caratteristiche del testo, come l'uso di parole "semplici" e frasi "corte";
- 3) basate sull'effetto (*outcome*) che il testo ha sul lettore.

Il terzo approccio è adottato nella definizione di *linguaggio chiaro* dall'International Plain Language Federation (IPLF) (Balmford, 2018). Di seguito la traduzione italiana, sempre dell'IPLF<sup>4</sup>:

Una comunicazione è scritta in un linguaggio chiaro se la sua redazione, la sua struttura ed il suo design sono così chiari che i lettori a cui è indirizzata possono facilmente trovare le informazioni di cui hanno bisogno, capirle ed utilizzarle (International Plain Language Federation, 2019).

Tuttavia, questa definizione, redatta originariamente in inglese, pone alcuni problemi traduttivi e concettuali (Vecchiato, 2022a), in quanto definisce il termine *linguaggio chiaro* (in inglese *plain language*) attraverso l'uso di un secondo termine *chiaro* (in inglese *clear*), che invece non viene definito<sup>5</sup>. Fra le poche definizioni disponibili di *chiarezza testuale*, seguiamo Vecchiato (2022a), optando per quella fornita da Céline Beaudet:

la chiarezza di un testo di ambito lavorativo corrisponde alla sua efficacia e si misura con la materializzazione – o meno – dell'azione che aveva l'obiettivo di suscitare. (Beaudet, 2001: 3) *T.d.A.*

Secondo Beaudet, un testo chiaro – dunque efficace – conduce a un "sapere nuovo" (ivi: 3), che è misurabile tramite la possibilità di portare a termine un'azione. La chiarezza è una qualità che può essere attribuita a un testo solo dopo averla "misurata" con lettori reali e non è invece una qualità inerente a qualche fattore stilistico. Si vede come questa definizione coincide sostanzialmente con quella fornita dall'IPLF: il testo deve permettere di conoscere (cioè trovare e capire un'informazione) e agire (cioè usare la propria conoscenza). Nondimeno, ci pare che essa abbia il pregio di non cadere in una scelta lessicale – e dunque concettuale – circolare. Ricordiamo che Céline Beaudet è tra i fondatori della *redattologia*, una disciplina di recente costituzione, che ci ha fornito alcuni elementi di *expertise* nell'analisi dei testi professionali (Vecchiato, 2022c). Fra i principi che abbiamo preso in considerazione per una redazione "amica del lettore", figurano:

- la chiarezza testuale intesa come *efficacia* (Beaudet, 2001);
- l'efficacia intesa come qualità misurabile tramite *feed-back* del lettore (Ganier, 2006);
- l'adattamento del discorso al destinatario, ovvero l'*ergonomia discorsiva* (Delavigne, 2019)<sup>6</sup>;
- l'adozione del punto di vista del destinatario, dunque la *personalizzazione*, l'*accompagnamento* e un *tono* non giudicante (Clerc, 2019: 316).

<sup>4</sup> L'IPLF ha tradotto la definizione in diverse lingue: <https://www.iplfederation.org/plain-language/>.

<sup>5</sup> Vecchiato (2022a) mette in evidenza il problema per la lingua francese e tedesca, e come vediamo, esso si ripresenta per la formulazione italiana adottata nella pagina dell'IPLF (2019).

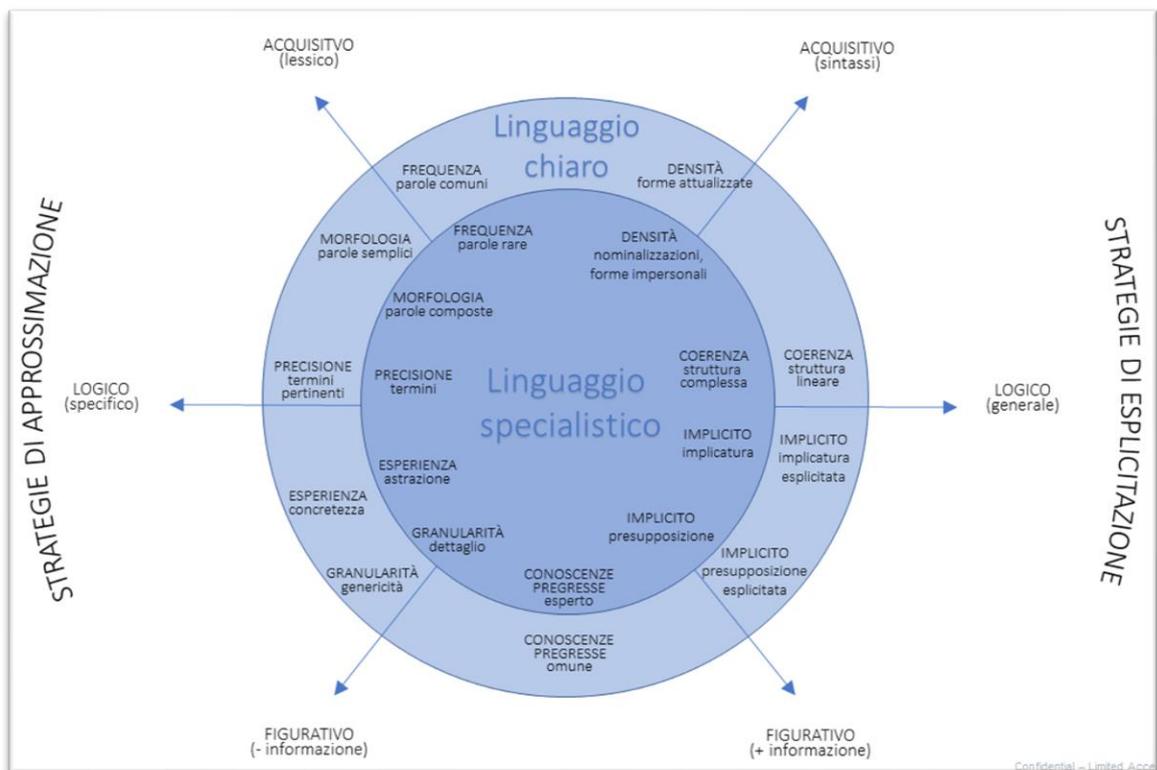
<sup>6</sup> La nozione di *ergonomia discorsiva* presenta molte similarità con quella di *tailoring* (Schillinger *et al.*, 2021: 1), ma ci pare più interessante, in quanto si collega agli studi psicologici sull'*ergonomia* (Ganier, 2006).

Ci focalizzeremo qui sul “sapere nuovo” (Beaudet, 2001) offerto dalla comprensione di un nesso causale (Gerolimich, Vecchiato, 2022). Gli interrogativi di ricerca che ci poniamo sono i seguenti:

- 1) in che modo l’espressione linguistica della causalità può migliorare o peggiorare la comprensione di un rapporto causale?
- 2) Esistono differenze tra le lingue su questo punto? Quali fra italiano e francese?

In questo articolo, ci concentreremo sul quesito (1) e riserveremo qualche cenno al quesito (2). Il nostro obiettivo è misurare l’intelligibilità di testi divulgativi e verificare le possibilità di migliorarli. Per fare ciò, adottiamo come punto di partenza il lavoro di Vecchiato (2022a, 2023): lo schema in Figura 1. ricalca la sintesi di Labasse (2020) in quanto distingue più livelli di sforzo cognitivo, a cui corrispondono diversi livelli di *intelligibilità* testuale.

Figura 1. *Miglioramento dell’intelligibilità da linguaggio specialistico a linguaggio chiaro. Tradotto e adattato da Vecchiato (2022a), T.d.A.*



Vecchiato (2022a) si focalizza sulle caratteristiche linguistiche e contenutistiche dei testi specialistici<sup>7</sup> e dei testi scritti in linguaggio chiaro<sup>8</sup>, caratteristiche che distribuisce sui livelli identificati da Labasse (2020).

Il primo livello di sforzo cognitivo è detto *acquisitivo* e corrisponde al riconoscimento delle parole e delle strutture sintattiche: l’intelligibilità del livello acquisitivo è detta *leggibilità*. Il secondo livello, detto *logico*, corrisponde ai collegamenti semantico-concettuali tra le diverse proposizioni del testo: l’intelligibilità del livello logico è detta *coerenza*. Il terzo livello è quello *figurativo* e corrisponde alla possibilità per il testo di produrre una

<sup>7</sup> Rinviamo a Cortelazzo (1994) e a Kocourek (1982) per una descrizione dettagliata.

<sup>8</sup> Rinviamo a Clerc *et al.* (2006) e a Cortelazzo (2021).

rappresentazione mentale nel senso di Walter Kintsch (1998): il lettore forma questa rappresentazione integrando le nuove informazioni fornite dal testo con le conoscenze che già possiede (*rappresentabilità*).

Nel caso in oggetto, ci concentreremo sulle qualità di *leggibilità* e di *coerenza*.

### 3. CORPUS E METODOLOGIA: IL CASO DELL'ANTIBIOTICO-RESISTENZA

La nostra ricerca si è concentrata su un testo divulgativo riguardante l'*antibiotico-resistenza*: si tratta del fenomeno in cui l'uso non appropriato di antibiotici "seleziona" una generazione di batteri insensibili a questi medicinali. Le conseguenze dell'antibiotico-resistenza sono molto preoccupanti (Vecchiato *et al.*, 2022): interventi chirurgici di routine possono diventare molto rischiosi, a causa delle eventuali infezioni che non saranno più trattabili (National Institute for Health and Care Excellence, 2019: 2). Poiché la ricerca farmacologica non riesce a tenere il passo con l'avanzare dell'antibiotico-resistenza, l'Organizzazione Mondiale della Sanità considera che l'uso appropriato degli antibiotici è importante tanto quanto la ricerca farmacologica (OMS, 2016: 2). Parte della divulgazione scientifica intende precisamente sensibilizzare il grande pubblico riguardo a questo fenomeno e alle sue cause.

Per il nostro lavoro, siamo partite da un testo proposto online dall'Istituto Superiore di Sanità, pubblicato nella sua prima versione il 28 febbraio 2018: "Farmaci antibiotici" (Istituto Superiore di Sanità, 2018)<sup>9</sup>. Abbiamo messo a punto diverse riformulazioni di questo testo sulla base dello schema di (Vecchiato, 2022a, 2023), un livello alla volta, e le abbiamo sottoposte a circa 1100 lettori reali<sup>10</sup>, con lo scopo di sondare quale di questi livelli ha un impatto maggiore sulla comprensione testuale (Vecchiato *et al.*, 2022, c.s.). Successivamente, ci siamo concentrate sull'espressione della causalità in un estratto del testo di partenza (Allegato 2), per il quale abbiamo elaborato ulteriori formulazioni alternative, che sono state sottoposte a 209 lettori reali (§ 6). Tutte queste riformulazioni sono state tradotte in francese e sottoposte a lettori francofoni, ma per ragioni di spazio, in questa presentazione ci limiteremo alle riformulazioni in italiano.

### 4. COMPrensione DELLA CAUSALITÀ

Secondo alcuni psicologi, la comprensione della causalità è essenziale per la comprensione in senso lato: "Benché non esista una definizione universalmente accettata di causalità, è ampiamente condivisa l'idea che le credenze causali siano essenziali per la comprensione umana" (León, Peñalba, 2002: 155).

Il testo dell'ISS appartiene alla categoria dei *testi esplicativi*: essi si caratterizzano per il fatto che rispondono a una domanda *perché* sottintesa (Adam, 2017: 183). A questo proposito, Klein e Stutterheim (1991) considerano che ogni testo, o sezione di testo, sia la risposta a una domanda (eventualmente sottintesa). Nel loro modello, che chiamano appunto *Quaestio*, la domanda è globale nel caso del testo, o locale nel caso del periodo, indipendentemente dal fatto che questa domanda sia collegata o meno alla domanda globale.

Ci siamo quindi soffermate su uno degli obiettivi del testo, che corrisponde al nesso causale esistente tra l'uso corretto degli antibiotici e l'evitamento dell'antibiotico-

<sup>9</sup> Il testo del 2018 è riportato come Allegato 3. Non abbiamo tenuto conto delle revisioni successive alla pagina.

<sup>10</sup> Vecchiato e al. (in preparazione)

resistenza. Nel testo originale il nesso è espresso in questo modo<sup>11</sup> (cfr. frase 23 degli Allegati):

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate **al fine di ottenere** i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.

Questo periodo è sintatticamente e tipologicamente molto complesso: sintatticamente, è composto da tre proposizioni: una principale, seguita da due subordinate; tipologicamente, si sovrappongono una tipologia di tipo *esplicativo* e una di tipo *procedurale* (Adam, 2017: 259). Le sequenze procedurali possono essere consigli, ingiunzioni, e altre forme di “incitazione all’azione” (*Ibid.*). Come possiamo vedere, la spiegazione è inglobata in una sequenza prescrittiva-procedurale, che ha la forma di un consiglio. Questo è il motivo per cui la relazione semantica di causalità è presentata come un *fine*: ricordiamo che esiste un legame stretto tra causa e finalità. Nelle parole di Marcella Bertuccelli<sup>12</sup>:

**La frase finale** è una subordinata che si caratterizza semanticamente come espressione del fine, dello scopo o dell’intenzione che motivano l’azione espressa nella frase principale. In questo senso, essa può essere considerata una delle **modalità di realizzazione del rapporto causale** (Bertuccelli, 2001: 818)

In effetti, le ricerche in psicologia hanno sottolineato che esistono due modi principali di concepire la causalità (León, Peñalba, 2002: 162):

- il *finalismo*, considerato come il modo più spontaneo, espresso dalla congiunzione inglese *what for*,
- il rapporto di *causa-effetto* in senso stretto, modo cosiddetto “analitico”, prevalente nella ricerca scientifica, espresso dalla congiunzione inglese *why*<sup>13</sup>.

In questo contributo, ci siamo concentrate sulle espressioni principali della causa (*perché* causale) e della finalità (*affinché* / *al fine di* / *perché* / *per*), includendo un’espressione della condizione, ma tralasciando le modalità che le possono esprimere in modo più indiretto.

## 5. RIFORMULAZIONE DEL CONNETTORE “AL FINE DI”: IPOTESI ALTERNATIVE

Riprendiamo, per agevolare il lettore, l’estratto in questione (frase 23 degli Allegati):

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate **al fine di ottenere** i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.

Come abbiamo già visto in § 4, questo periodo vede una sovrapposizione di tipologia *procedurale* ed *esplicativa*: infatti, elenca le modalità corrette di assunzione degli antibiotici e

<sup>11</sup> Le sottolineature sono nostre.

<sup>12</sup> Le sottolineature sono nostre.

<sup>13</sup> Questi due approcci possono essere illustrati da due diversi modelli teorici riguardanti l’evoluzione delle specie: la prima ipotesi, quella di Lamarck, segue un ragionamento finalistico. L’ipotesi di Darwin segue invece un ragionamento causale (cfr. La Vergata, 2003).

poi passa alle conseguenze, vale a dire la prevenzione dell'antibiotico-resistenza. La relazione causale tra modalità di assunzione del farmaco e insorgenza dell'antibiotico-resistenza è evocata per così dire in negativo, tramite la formula “prevenire lo sviluppo”. Da un punto di vista sintattico, notiamo che il rapporto di causalità è subordinato a una frase principale. Da un punto di vista lessicale, considerando la ripartizione effettuata da De Mauro (2014) sulla base della frequenza d'uso<sup>14</sup>, notiamo che il connettore “al fine di” è relativamente poco frequente (ha la marca *CO* per *comune* nel De Mauro, 2014).

Riferendoci a Vecchiato (2023) abbiamo cercato delle alternative usando innanzitutto lessemi più frequenti, poi una sintassi meno densa, e infine una maggiore esplicitazione delle nozioni e dei rapporti logico-semantiche.

### 5.1. *Sostituzione sinonimica con lessemi più frequenti: perché e per*

De Mauro (2014) presenta *al fine di* come locuzione congiuntivale con valore finale, sostituibile con *allo scopo di*, *per*<sup>15</sup>. A loro volta, *a scopo di* e *allo scopo di* sono due locuzioni congiuntivali<sup>16</sup> mentre *per* è indicato come preposizione avente diversi valori, fra cui quello causale e quello finale<sup>17</sup>. La complessità delle strutture è differente, in quanto *allo scopo di* è una forma composta (i.e. polirematica), mentre *per* è una forma semplice (i.e. non composta). Inoltre, la frequenza delle due parole è ben diversa, trattandosi nel caso di *allo scopo di*, di un'unità lessicale *comune* (CO), dunque non molto frequente, mentre nel caso di *per*, di un'unità lessicale *fondamentale* (FO), quindi fra quelle più frequenti nel lessico italiano. Come abbiamo spiegato in Vecchiato *et al.* (2022), nella riformulazione abbiamo adottato un lessico molto frequente, facendo riferimento al Nuovo Vocabolario di base della lingua italiana curato da De Mauro (2016). Per questa ragione, mettiamo da parte *allo scopo di* e teniamo invece *per*. Inoltre, una terza possibilità è fornita da *perché*, che può avere valore finale se accompagnata da verbi al CONGIUNTIVO<sup>18</sup>: anche questa forma porta la marca FO.

#### 5.1.a *per* + INFINITO

Con la struttura *per* + INFINITO, otteniamo la frase seguente (24 degli Allegati):

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate **per ottenere** il massimo beneficio dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza

Abbiamo qui un connettore morfologicamente semplice, frequente, polivalente. Se dovessimo trovargli un difetto, potremmo chiederci se è troppo poco saliente nel discorso. Secondo Prandi (2010), *per* sarebbe orientato semanticamente verso la “sfera esterna” dell'azione, senza riferimento all'intenzione.

<sup>14</sup> Ci riferiamo naturalmente alle marche d'uso illustrate nella sezione 8 delle *Avvertenze per la consultazione*, consultabili a questa pagina: <https://dizionario.internazionale.it/avvertenze/8>.

<sup>15</sup> <https://dizionario.internazionale.it/parola/al-fine-di>.

<sup>16</sup> <https://dizionario.internazionale.it/parola/scopo>.

<sup>17</sup> <https://dizionario.internazionale.it/parola/per>.

<sup>18</sup> <https://dizionario.internazionale.it/parola/perche>.

### 5.1.b *perché* + CONGIUNTIVO

Al contrario di *per*, il connettore *perché* è più specificamente dedicato all'espressione della causalità. Seguito dal modo INDICATIVO esprime un rapporto di causa; mentre se è seguito del CONGIUNTIVO esprime la finalità (frase 26 degli Allegati):

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate **perché la terapia dia il massimo beneficio e impedisca l'antibiotico-resistenza**

Il periodo funziona bene nel contesto, però è lungo e complesso; inoltre, il modo CONGIUNTIVO viene spesso descritto come una forma “in calo” (Serianni, 2016), il che potrebbe creare qualche ulteriore difficoltà di comprensione. Insomma, questa struttura potrebbe essere considerata come troppo complessa, a livello strutturale, cognitivo, o acquisizionale (cfr. Pallotti, 2015). Ma ovviamente non è facile rinunciare a una forma linguistica che esprime tante sfumature di significato.

### 5.2. *Sintassi meno complessa: paratassi con asindeto e paratassi con anafora*

Abbiamo preso in considerazione delle alternative con una sintassi meno complessa, riducendo in particolare la *complessità ricorsiva*<sup>19</sup> passando quindi dalla subordinazione alla paratassi.

#### 5.2.a *Paratassi con asindeto*

Se esaminiamo l'uso di questa opzione all'interno del testo, essa pare “inappropriata” (frase 30 degli Allegati). La dipendenza semantica tra i due periodi è implicita, quindi obbliga il lettore a cercare altrove il nesso semantico (Corminbœuf, 2010, § 59).

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate. **Si ottengono i massimi benefici dalla terapia e si previene lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza**

Questo nesso tuttavia non è chiaro, mentre invece in un testo esplicativo ci aspettiamo dei collegamenti più espliciti. Si è resa quindi necessaria l'aggiunta di un pronome anaforico, per ristabilire il nesso tra le due frasi.

#### 5.2.b *Paratassi con anafora*

La paratassi con anafora si inserisce discretamente nella struttura *per* + INFINITO (frase 29 degli Allegati):

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate. **Questo per ottenere** i massimi benefici dalla terapia e **prevenire** lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.

<sup>19</sup> Secondo Havu e Pierrard (2013 § 2), la complessità sintattica si distingue in *complessità ricorsiva*, che si manifesta tramite la subordinazione frastica, e la *complessità condensatrice*, che invece è visibile in frasi come “L'ho trovato pallido” (*Je l'ai trouvé pâle*).

L'uso del pronome anaforico ci permette di ridurre la *complessità ricorsiva*, eliminando una forma di subordinazione, a favore di una maggiore *complessità condensatrice* (Havu e Pierrard 2013 § 2): il pronome *questo* riassume il primo periodo e rende la lettura apparentemente più facile. Tuttavia, il lettore deve essere in grado di tornare indietro al periodo precedente e capire a cosa si riferisce il pronome anaforico (Campion, Rossi, 1999; Noordman, Vonk, Kempff, 1992).

### 5.3. *Esplicitazione*

Per rendere la frase maggiormente esplicita, è possibile ricorrere a due modi distinti: locuzione con verbo flessso o esplicitazione dell'intenzione.

#### 5.3.a *Locuzione più esplicita + VERBO FLESSO*

Mantenendo sempre l'uso di due periodi semplici, un'altra soluzione potrebbe essere l'uso di una locuzione preposizionale che riprenda in modo più esplicito il contenuto antecedente: *in questo modo* + VERBO FLESSO. A livello linguistico, infatti, una forma flessa è più esplicita e quindi meno “densa” (Kocourek, 1982: 59) di una forma non-flessa. Rimane da vedere ovviamente come viene interpretata dal lettore (frase 27 degli Allegati):

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate. **In questo modo, si ottengono** i massimi benefici dalla terapia e **si previene** lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.

#### 5.3.b *Esplicitazione dell'intenzione*

Ci siamo chieste se non fosse anche interessante usare una forma più “personale”, dove l'intenzione viene effettivamente espressa. Ci rifacciamo alla riflessione di Prandi (2010, § *Il periodo: forma finale e forma causale*), che fa una distinzione tra due modi diversi di esprimere l'intenzione dell'agente:

La stessa relazione concettuale – un motivo dell'azione che coincide con il contenuto di un'intenzione dell'agente – può essere espressa in due forme molto diverse: la frase detta finale (4) e la frase detta causale (5):

(4) Giovanna si è iscritta a Lingue per diventare traduttrice

(5) Giovanna si è iscritta a Lingue perché voleva diventare traduttrice

Le due forme esprimono la stessa relazione concettuale, e si differenziano per la prospettiva che impongono alla relazione. La forma causale (5) presenta l'obiettivo che deve essere realizzato grazie all'azione come il contenuto di un'intenzione che la precede. [...]

La forma finale (4), viceversa, collega direttamente l'azione al suo obiettivo, al tempo stesso collocato nel mondo esterno e proiettato nel futuro. [...]

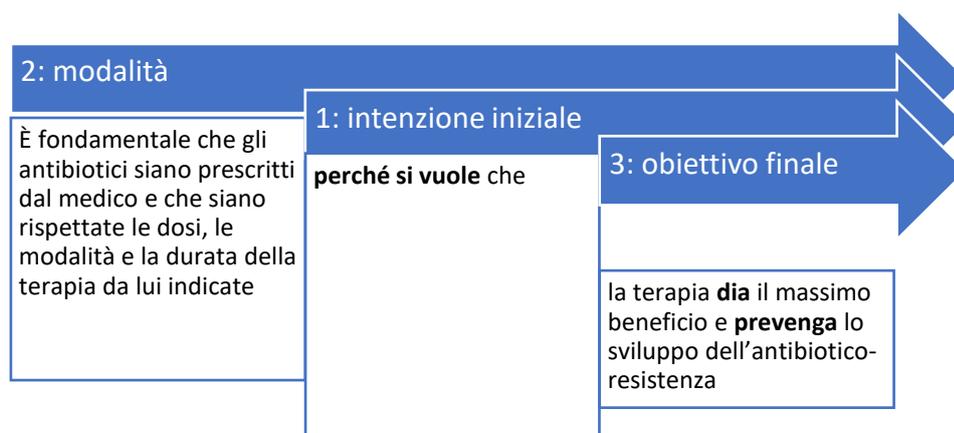
Anche nel nostro caso, possiamo considerare che ci sia un'intenzione che precede l'obiettivo, e che questa intenzione può essere resa esplicita oppure no. La relazione concettuale potrebbe essere riportata in questo modo (frase 25 degli Allegati):

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate **perché si**

## vuole che la terapia dia il massimo beneficio e prevenga lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza

Tuttavia, anche qui la frase risulta “strana” nel contesto. È probabile che il problema sia il passaggio da una forma impersonale (è fondamentale) a una frase in cui si sottintende un soggetto che ha una determinata intenzione “C'è qualcuno che vuole che la terapia dia beneficio”. Questo passaggio non sembra immediato e probabilmente pone un problema logico-semanticamente. A questo si sovrappone la difficoltà di adottare l’“ottica retrospettiva”, che tale formulazione impone al lettore; in effetti, per capire bene, bisogna considerare l’intenzione” come precedente all’azione che condurrà poi all’obiettivo finale. Sull’asse temporale, l’ordine dei processi/eventi avviene in questo modo:

Figura 2. Ricostruzione dell’ottica retrospettiva



Bisogna anche sottolineare il fatto che con questa formulazione viene usato il CONGIUNTIVO, ulteriore fonte di complessità.

### 5.4. Relazione di causa-effetto: perché + INDICATIVO causale e argomentativo

Non abbiamo voluto tralasciare un'altra opzione: l'espressione della relazione di *causa-effetto* che, cioè, risponde alla domanda *why?* (§4), tramite il connettore *perché* + INDICATIVO.

#### 5.4.a Perché “causale”

Come abbiamo già avuto modo di notare con il francese *parce que* (Gerolimich, Vecchiato, 2022), questa struttura (frase 28 negli Allegati) risulta inaccettabile nel contesto.

Si ottengono i massimi benefici dalla terapia e si previene lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza **perché** gli antibiotici **sono** prescritti dal medico e **sono** rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate.

In questo caso, troviamo l'ordine tipico del nesso causale espresso da *perché* + INDICATIVO (connettore prototipico della causalità), ovvero CONSEQUENZA - CAUSA. Ricordiamo infatti che, come nota Moeschler (2011: 3), la causalità espressa dal linguaggio umano può non seguire l'ordine tipico del mondo reale: mentre in quest'ultimo, l'ordine

degli eventi sarà sempre CAUSA-CONSEGUENZA, il linguaggio umano può esprimersi con un ordine CONSEGUENZA-CAUSA. Tuttavia, se osserviamo la frase nel contesto, questa forma è chiaramente inappropriata: in effetti l'antibiotico-resistenza è il *rema*, cioè un'informazione nuova, mentre qui è collocata come *tema* e quindi non appare coerente all'interno del *movimento tematico* (nel senso di Klein, Stutterheim, 1991)<sup>20</sup>.

Gli antibiotici sono medicinali utilizzati per curare o prevenire le infezioni causate da batteri. Sono in grado di uccidere i batteri stessi e/o di prevenire la loro moltiplicazione e diffusione all'interno dell'organismo e la trasmissione ad altre persone.

Gli antibiotici non sono efficaci contro le infezioni virali quali il raffreddore, l'influenza e alcuni tipi di tosse e mal di gola (leggi la Bufala).

In caso di infezioni non gravi causate da batteri, non è necessario ricorrere subito agli antibiotici poiché il nostro sistema immunitario è, nella maggior parte dei casi, in grado di risolverle autonomamente.

**? Si ottengono i massimi benefici dalla terapia e si previene lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza perché gli antibiotici sono prescritti dal medico e sono rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate.**

Si tratta di un fenomeno che rende i batteri insensibili all'azione degli antibiotici danneggiando, così, non solo la persona che li assume in quel momento, poiché li rende inefficaci, ma anche tutti coloro che in futuro saranno contagiati da quei batteri divenuti resistenti agli antibiotici.

#### 5.4.b Perché “argomentativo”

Bisognerebbe quindi invertire l'ordine *tema/rema*: questo è possibile con l'uso di un pronome anaforico come *ciò*: come *ciò*: abbiamo dunque la forma *perché* + *ciò*. Questa struttura corrisponde al *perché* “argomentativo”, proposta da Moeschler (2009): se determinate condizioni sono attuate, il raggiungimento della finalità è possibile (frase 31 degli Allegati).

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate **perché ciò permette di ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.**

A differenza del *perché causale*, il *perché argomentativo* con anaforico funziona bene nel testo. Anche qui si riscontra un forte parallelismo con il francese (*parce que cela* o *parce qu'ainsi*) (cfr. Gerolimich e Vecchiato, 2022).

#### 5.5. Se condizionale (causa ipotetica)

Abbiamo infine preso in considerazione la possibilità di esprimere la causa con una struttura ipotetica (Nazarenko, 2000). Si tratta di una forma in cui l'evento è descritto “come suscettibile di verificarsi” (Nazarenko, 2000: 35). Le opzioni considerate sono due: la prima, è quella di inserire la frase con modalità analoghe a quelle dell'esplicitazione dell'intenzione (§ 5.3.b), dove, cioè, la causa costituisce la condizione del verificarsi della conseguenza.

<sup>20</sup> Klein e Stutterheim (1991) chiamano *movimento tematico* (*Referentielle Bewegung*) lo svolgimento del contenuto informativo di un testo. Esso è generalmente legato all'introduzione, al mantenimento e al cambiamento del referente ed è ciò che rende un testo coerente.

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate **se si vuole che la terapia dia il massimo beneficio e prevenga lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza**

La seconda opzione, invece, ricalca la struttura del *perché* “causale” (§ 5.4.a). Come già argomentato in Gerolimich e Vecchiato (2022, § 4.1) si può ottenere una frase in cui la riformulazione elimina la frase principale del testo originale (“è fondamentale che”):

**Se** gli antibiotici **sono** prescritti dal medico e sono rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate, **la terapia dà il massimo beneficio e prevenga lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.**

Tuttavia, considerate le difficoltà semantiche collegate al *perché causale*, per questa versione del Questionario abbiamo optato per la prima opzione.

## 6. RISULTATI DEL QUESTIONARIO

### 6.1. Risultati generali

Esponiamo di seguito alcuni risultati preliminari di un'indagine esplorativa tramite questionario: quest'ultimo è stato condotto fra le studentesse e gli studenti dell'Università di Udine nel semestre invernale 2023. I partecipanti al questionario sono 209 studenti, che hanno risposto di propria iniziativa<sup>21</sup>. Fra questi, 92 studenti sono dell'area umanistica (Lingue, Comunicazione, Formazione, Giurisprudenza), 76 dell'area scientifica (Agraria, Architettura, Biotecnologie, Economia, Informatica, Ingegneria, Matematica) e 42 dell'area medica. La maggioranza (142) è nata fra il 1999 e il 2004, dunque ha un'età compresa tra i 19 e i 24 anni. La quasi totalità dei rispondenti conosce i farmaci antibiotici (205 risponde che li conosce, *vs* 4 che risponde “non so” e 1 che risponde “no”).

Il questionario prevedeva la lettura di un breve estratto (Allegato 2) del testo dell'Istituto Superiore di Sanità (2018). La lettura era seguita da cinque domande di controllo della comprensione<sup>22</sup> a cui hanno risposto correttamente dal 94% al 96% dei rispondenti. Una piccola percentuale ha risposto in modo tale da far supporre che esista una certa confusione sia su questo tipo di farmaci, che sul termine “antibiotico-resistenza”.

Il quesito 17 del questionario fa riferimento alla seguente frase dell'estratto:

Gli antibiotici non sono efficaci contro le infezioni virali

La frase “Gli antibiotici bloccano i virus” è considerata falsa dal 94,2% dei rispondenti (197), vera dal 3,3% (7 rispondenti), mentre il restante 2,3% (5 rispondenti) non sa o non risponde. La percentuale di coloro che rispondono scorrettamente o non rispondono è per lo più concentrata fra studenti di materie umanistiche. Si potrebbe supporre che a creare difficoltà sia l'aggettivo “virali”, poco trasparente rispetto al sostantivo “virus” presente nella domanda. Il quesito 18 fa riferimento alla seguente frase nel testo dell'ISS:

<sup>21</sup> Le risposte sono state in realtà 214, ma 5 hanno dovuto essere escluse per vizi di forma.

<sup>22</sup> Si tratta delle domande 17-21 visibili nell'Allegato 2. Questa parte del questionario è stata redatta in collaborazione con Mario Casini (cfr. Vecchiato *et al.*, 2022).

Gli antibiotici sono medicinali utilizzati per curare o prevenire le infezioni causate da batteri

La frase (18) “Gli antibiotici bloccano i batteri” presenta risposte molto simili alla precedente<sup>23</sup>: essa è considerata vera dal 94,2% dei rispondenti (197), e falsa dal 2,8% (6 rispondenti), mentre il restante 2,8% (6 rispondenti) non sa o non risponde. Anche qui, la percentuale di coloro che rispondono scorrettamente o non rispondono è per lo più concentrata fra studenti di materie umanistiche. In questo caso è più difficile individuare la causa dell’errore o delle esitazioni: si può supporre che la formulazione della domanda, non ricalcando esattamente il testo di partenza (“bloccare” rispetto a “prevenire infezioni”), non abbia permesso di accedere al contenuto del testo. Da questo tipo di risposta si nota l’importanza delle conoscenze pregresse per una corretta comprensione del testo.

Riguardo alle cause dell’antibiotico-resistenza, ci sono molte più esitazioni. I quesiti 19, 20 e 21 rimandano alla seguente porzione di testo:

In caso di infezioni non gravi causate da batteri, non è necessario ricorrere subito agli antibiotici poiché il nostro sistema immunitario è, nella maggior parte dei casi, in grado di risolverle autonomamente.

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate al fine di ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell’antibiotico-resistenza.

La frase (19) “L’antibiotico-resistenza si verifica perché si prende un antibiotico quando non serve”, è considerata vera da 172 rispondenti (82,2%) e falsa da 24 rispondenti (11,5%), mentre 13 persone (6,2%) non sanno o non rispondono. Si tratta della domanda che ha riportato il numero più alto di risposte inesatte. Qui l’esitazione è dovuta probabilmente al fatto che il lettore deve fare un’inferenza sul testo, partendo dai casi in cui non è necessario ricorrere agli antibiotici, per arrivare all’origine dell’antibiotico-resistenza. L’inferenza è considerata come un procedimento di alto livello, che può dare dei problemi di comprensione anche tra gli studenti (Carignan *et al.*, 2017: 208).

Invece, la frase (20) “Se voglio evitare l’antibiotico-resistenza, devo seguire le dosi del medico” è considerata vera da 198 rispondenti (94,7%) e falsa da 5 (2,4%), mentre 6 (2,9%) non sanno o non rispondono. Probabilmente il riferimento alla prescrizione del medico ha ridotto le esitazioni, le quali comunque rimangono per una percentuale di rispondenti.

L’ultima frase (21) “Rispettare le indicazioni del medico provoca antibiotico-resistenza” è considerata falsa da 194 rispondenti (92,8%), vera da 4 (1,9%) mentre 11 (5,2%) non sanno o non rispondono. Questa domanda di controllo, posta in opposizione alla precedente, ha pure riscontrato un’incertezza, per quanto bassa.

Da queste prime risposte, si può ipotizzare che esiste un’area di incertezza sul funzionamento degli antibiotici e sulla nozione di antibiotico-resistenza.

<sup>23</sup> È da notare che non sono sempre le stesse persone a fornire risposte scorrette (i.e. “vero” per il quesito 17 e “falso” per il quesito 18). Invece, le persone che non sanno o non rispondono sono sempre le stesse.

## 6.2. L'espressione della causalità

Per quanto concerne l'espressione della causalità, i risultati permettono di confermare alcune delle nostre ipotesi iniziali. Riguardo alla domanda 22: “Quali di queste frasi dicono la stessa cosa?”, otteniamo il risultato seguente:

Tabella 1. *Quali di queste frasi dicono la stessa cosa?* (Ordine decrescente)

Struttura del nesso causale (cfr. Allegato 2)	Etichetta	%
<i>per</i> + INFINITO	finale § 5.1.a	85%
<i>questo per</i> INFINITO	anafora § 5.2.b	73%
<i>perché ciò</i> + INDICATIVO PRESENTE	argomentativo § 5.4.b	69%
<i>in questo modo</i> + INDICATIVO PRESENTE	esplicito § 5.3.a	67%
<i>perché</i> + CONGIUNTIVO	finale § 5.1.b	61%
<i>se si vuole</i> + INFINITO	ipotesi § 5.5.	60%
<i>perché si vuole che</i> + CONGIUNTIVO	esplicito § 5.3.b	41%
Asindeto	asindeto § 5.2.a	37%
<i>perché</i> + INDICATIVO PRESENTE	causale § 5.4.a	18%

Notiamo che le due strutture che hanno riscosso più consensi sono *per* + INFINITO, che introduce una subordinata implicita, e in subordinate una frase indipendente preceduta dal pronome anaforico *questo*. Invece, le frasi ritenute come meno corrispondenti al testo iniziale sono di due tipi:

*perché* + verbo all'INDICATIVO (§ 5.4.a): 18,1% (38 risposte su 209)

Paratassi con *asindeto* (§ 5.2.a): 36, 8% (77 risposte su 209)

Nel primo caso (*perché* + INDICATIVO), anche se il messaggio è sostanzialmente simile (la causa dell'antibiotico-resistenza è l'assunzione sbagliata dell'antibiotico), la prospettiva è alquanto diversa: nel testo originale, la problematica viene enunciata seguendo l'ordine CAUSA - CONSEGUENZA, collocando così l'antibiotico-resistenza in posizione di rema, come già visto in § 5.4.a. Con il *perché* causale, viene invece privilegiato l'ordine CONSEGUENZA - CAUSA, che non solo si traduce in un cambio di prospettiva, ma si colloca male all'interno del testo, in quanto l'informazione nuova (l'antibiotico-resistenza) appare in posizione di tema.

Nel secondo caso (paratassi con *asindeto*), come già ipotizzato in (§ 5.2a), l'assenza di nesso esplicito tra le due frasi rende la correlazione tra i due eventi poco chiara perché troppo tenue.

Riscontriamo risultati molto simili per la domanda seguente (domanda 23): “Vota da 1 a 10 quanto le frasi seguenti ti sembrano chiare”, come possiamo osservare dai dati riportati nella tabella sottostante:

Tabella 2. *Vota da 1 a 10 quanto le frasi seguenti ti sembrano chiare*

Struttura del nesso causale (cfr. Allegato 2)	Etichetta	voti da 8 - 10
<i>per</i> + INFINITO	finale § 5.1.a	84%
<i>in questo modo</i> + INDICATIVO PRESENTE	esplicito § 5.3.a	72%
<i>perché ciò</i> + INDICATIVO PRESENTE	argomentativo §5 .4.b	72%
<i>questo per</i> INFINITO	anafora § 5.2.b	68%
<i>perché</i> + CONGIUNTIVO	finale § 5.1.b	64%
<i>se si vuole</i> + INFINITO	ipotesi § 5.5.	61%
<i>perché si vuole che</i> + CONGIUNTIVO	esplicito § 5.3.b	43%
Asindeto	asindeto § 5.2a	37%
<i>perché</i> + INDICATIVO PRESENTE	causale § 5.4.a	24%

In sintesi, la struttura *per* + INFINITO (§ 5.1.a) viene percepita come la più chiara ed efficace. Questo dimostra che una frase subordinata non viene vista necessariamente come più complessa. Analogamente, la forma non finita di un verbo non incide più di tanto sulla comprensibilità. Su questo punto i nostri dati, che indagano il *linguaggio chiaro*, sono in linea con quelli di Sciumbata (2020: 120) sull'*italiano facile*:

L'infinito è il secondo modo più rappresentato in *EtR* [*easy-to-read*], infatti copre circa un terzo dei verbi del subcorpus: si tratta della percentuale di infiniti più elevata riscontrata in tutti i subcorpora. Un'incidenza così alta di infiniti potrebbe trovare spiegazione nel fatto che vengono usati per costruire subordinate implicite ed evitare così altri tempi verbali meno comuni come il congiuntivo. Alcune subordinate implicite dalla struttura semplice non dovrebbero causare problemi di lettura e dovrebbero essere familiari a un gran numero di lettori, infatti “la maggior parte della subordinazione è realizzata attraverso l'uso di costruzioni implicite: esse sono pari al 55,9% del totale delle subordinate” (Voghera, 1985: 422).

Infine, notiamo che in seconda posizione appare la ripresa anaforica dell'elemento iniziale (*in questo modo, ciò, questo*<sup>24</sup>), con la presenza della paratassi (§ 5.3), anche se non necessariamente, visto che *perché ciò* viene indicata come la terza struttura più chiara. Infatti, il connettore *perché* seguito dal pronome anaforico assume una funzione argomentativa (§ 5.4, cfr. Moeschler, 2009: 140), in quanto esprime l'equazione seguente: “Se un fatto P causa un fatto Q nel mondo, allora l'esistenza di Q è una ragione per affermare P”. Sia in italiano che in francese, possiamo sottolineare la polifunzionalità di *perché*, a seconda della struttura in cui viene collocato. In questo modo, grazie all'aggiunta dell'anaforico, *perché* introduce non la causa, bensì la motivazione, il fine, come nel testo originale, il che spiega che la frase sia percepita come più analoga a quest'ultimo.

<sup>24</sup> Osserviamo anche che la ripresa con *In questo modo* è considerata come “più chiara”, mentre la ripresa con *Questo* è vista come “più simile”. In questo secondo caso, potrebbe essere dovuto semplicemente all'analogia strutturale con il testo originale, visto che in tutti e due casi riscontriamo la struttura *per* + INFINITO.

## 7. DISCUSSIONE

Le risposte fornite al Questionario hanno in qualche caso confermato le ipotesi di partenza, mentre in altri casi conducono a riconsiderare alcuni punti. Come abbiamo già messo in evidenza (§ 4), il periodo preso in esame è molto complesso, in quanto è composto da tre proposizioni: una principale, seguita da due subordinate. Inoltre, si sovrappongono due tipologie testuali: una tipologia di tipo *esplicativo* e una di tipo *procedurale* (Adam, 2017). La scelta della formulazione della relazione causale non può prescindere da questa complessità.

Dunque, una prima opzione di semplificazione testuale consiste nel mantenere una struttura identica a quella di partenza, ma ricorrere alla sostituzione sinonimica passando da parole rare a parole più comuni (Vecchiato, 2023: § 3.3). Lo abbiamo fatto sostituendo *al fine di* con il più corrente *per* (§ 5.1.a). Questo tipo di scelta è stata “premiata” dai lettori, che hanno giudicato *per* + INFINITO come la forma più intelligibile fra quelle proposte. Un’altra opzione lessicale consisteva nel sostituire *al fine di* + INFINITO con *perché* + CONGIUNTIVO (§ 5.1.b): questa scelta ha il pregio di sostituire una locuzione non molto frequente con una parola molto più frequente, ma ha il difetto di rendere ancora più complessa la frase di partenza, per giunta usando un modo verbale sempre meno usato. Ed effettivamente, questa scelta non ha riscosso molti consensi.

Una seconda opzione è quella di toccare il livello sintattico, ricorrendo alla parafrasi (Vecchiato, 2023 § 4.3). La ricerca di forme sintatticamente più semplici ha portato a testare la forma con paratassi (§ 5.2). La paratassi per asindeto sembra inappropriata nel contesto, cosa che è stata confermata dalle risposte al Questionario, dove non ha ottenuto consensi (§ 5.2.a). La paratassi con anafora, invece, figura nella prima metà dei risultati (§ 5.2.b), quindi ottiene un riscontro positivo benché essa obblighi il lettore a cercare l’antecedente, facendo un’inferenza a ritroso (Campion, Rossi, 1999; Noordman, Vonk, Kempff, 1992).

Una terza opzione è quella di esplicitare il rapporto di causalità a livello semantico, o con una locuzione differente oppure rendendo visibile l’intenzionalità dell’azione. Diversamente dal caso di *perché*, la locuzione *in questo modo* richiede l’uso della paratassi (§ 5.3.a) e quindi non ha reso la struttura della frase più complessa, al contrario: questo spiega probabilmente perché questa scelta è stata la seconda preferita dai lettori. L’esplicitazione dell’intenzione (“perché si vuole”), invece, in questo caso pone un problema di tipo logico-semantico (§ 5.3.b) e trova un riscontro piuttosto basso fra i parlanti.

La quarta opzione è quella di intervenire più pesantemente sul testo di partenza, eliminando la frase principale del testo di partenza: è la soluzione proposta con il *perché* “causale” (§ 5.4.a). Si tratta di una soluzione teoricamente possibile, che però non funziona nel contesto, in quanto rovescia l’ordine di causa e conseguenza. Non a caso è la forma più penalizzata dai lettori. Il cosiddetto *perché* “argomentativo” (§ 5.4.b) invece funziona decisamente meglio nel testo, infatti arriva al terzo posto tra le preferenze dei lettori: il fatto che ripristini la frase principale ci conduce ad associarlo alla paratassi con anafora, che infatti si avvicina molto per la percentuale di consensi.

L’ultima opzione è quella ipotetica, che nella forma considerata (“se si vuole”) ricalca l’esplicitazione dell’intenzione (§ 5.5). Prevedibilmente, questa formulazione ha un riscontro piuttosto basso. Tuttavia, la formulazione ipotetica è stata ripresa spontaneamente da molti rispondenti, alla domanda “33. Come spiegheresti la causa dell’antibiotico-resistenza?”. La formulazione ricalca la struttura del *perché* “causale” eliminando la frase principale del testo originale – come ipotizzato da Gerolimich e Vecchiato (2022, § 4.1). Elenchiamo di seguito alcuni esempi, precisando che non abbiamo corretto gli eventuali errori di digitazione:

Se gli antibiotici vengono usati in modo non appropriato ad es senza seguire le dosi indicate dal medico, si può sviluppare antibiotico-resistenza. Se invece l'antibiotico viene preso solo se prescritto e seguendo le dosi del caso, allora sarà efficace.

Se non si rispettano le indicazioni del medico c'è il rischio di incorrere nell'antibiotico-resistenza, condizione nella quale i batteri si "abituano" all'antibiotico rendendolo inefficace.

Se prendi un antibiotico di cui non hai bisogno, non uccidi il battere ma lo fai solo diventare resistente o immune a tale farmaco.

Se si abusa dell'assunzione di antibiotici, soprattutto se non necessario, i batteri si abituano e riescono ad adattarsi per sopravvivere nonostante l'uso di antibiotico. Quindi l'uso degli antibiotici diventerà inefficiente.

Se si assumono troppo spesso antibiotici (quando non sarebbe necessario) si aumenta il rischio che i batteri si abituano agli antibiotici stessi e mettono in atto strategie per far sì che tali trattamenti non siano più efficaci. Questo fenomeno prende il nome di antibiotico resistenza.

Se si supera la modalità di assunzione prescritta dal medico i batteri si abituano al farmaco e quest'ultimo non gli farà più effetto.

Queste formulazioni hanno come caratteristica principale di concentrarsi sulla spiegazione, risultando dunque in una sequenza puramente esplicativa, mentre la componente procedurale è stata messa da parte. In considerazione di ciò, ai fini di una riformulazione in linguaggio chiaro, è opportuno interrogarsi sulla necessità di separare le due componenti testuali. Riprendendo lo schema fornito in Figura 1, si tratterà probabilmente di esplicitare maggiormente l'atto comunicativo del testo, seguendo una struttura concettuale più lineare.

Anche nel nostro contributo per la causalità in francese (Gerolimich, Vecchiato, 2022), siamo giunte alla conclusione che un uso più esplicito dei connettori non è sempre il modo migliore per minimizzare i costi cognitivi. Come abbiamo visto, modificare un testo per renderlo più comprensibile interferisce con l'espressione linguistica della causa/fine, principalmente in ragione del semantismo dei diversi connettori, ma anche del genere testuale a cui appartiene un testo (nel nostro caso, testo esplicativo), e soprattutto in ragione della distribuzione dell'informazione nel testo.

Riguardo alle possibili differenze tra italiano e francese, occorre sottolineare una volta di più che la congiunzione italiana *perché* è più polisemica del francese *parce que*: se quest'ultima è impiegata sostanzialmente per rapporti di causa-effetto, la congiunzione italiana è impiegata in formulazioni finali, che in francese sarebbero espresse da *pour que* / *afin que*. Questa differenza, banale in apparenza, rischia di rendere marginale l'analisi della "causa finale". Ne concludiamo che l'analisi dell'uso rispettivo di questi connettori (*perché* in italiano e *pour que* in francese) potrebbe mettere in evidenza quanto possa influire sulla comprensione testuale l'uso di un connettore più o meno polisemico.

## 8. CONCLUSIONE

Il nostro contributo ha inteso investigare delle possibili opzioni di "semplificazione" di un testo divulgativo medico-farmaceutico facente parte di una comunicazione istituzionale, dunque rivolto al grande pubblico. Rifacendoci al modello proposto da Vecchiato (2022a, 2023) abbiamo lavorato su più livelli, distinguendo una riduzione della

complessità di tipo lessicale – tramite sostituzione sinonimica con lessemi semplici (i.e. non composti) e più frequenti, riduzione della complessità sintattica – tramite ricorso alla paratassi, e tramite ricorso a una maggiore esplicitazione del contenuto dell'enunciato, ma anche sperimentando forme meno prototipiche di relazione causale, come per esempio la “causa ipotetica”.

A livello testuale è risultato come più efficace in termine di chiarezza l'ordine CAUSA - CONSEQUENZA, che permette di rendere possibile la progressione tematica. Questo corrisponde all'ordine cronologico naturale, che facilita l'elaborazione dei fatti a livello cognitivo da parte degli utenti.

Se da un lato, le possibili combinazioni lessicali e sintattiche sono condizionate da limiti di natura logico-semantiche – alcune risultano completamente incoerenti nel contesto – le risposte dei lettori del Questionario hanno messo in evidenza che la complessità della frase presa in esame si situa a un livello ancora superiore, cioè la *tipologia* testuale, o in altre parole, a livello di macro-atto comunicativo. In effetti, combinando insieme una sequenza esplicativa e una sequenza procedurale, il testo finisce per svolgere due atti comunicativi insieme: “ti spiego perché” e “ti dico cosa devi fare”. Nei termini proposti da Vecchiato (2023) diremmo quindi che un lavoro di semplificazione testuale deve essere più incisivo nell'esplicitare il macro-atto comunicativo, in modo che non ci siano sovrapposizioni, ma una struttura più lineare. Si rende quindi necessario un intervento di riformulazione a un livello più profondo nel testo.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Adam J.-M. (2017<sup>4</sup>), *Les Textes : types et prototypes*, Armand Colin, Paris.
- AGENAS (2021), *AGENAS, on line il nuovo Portale della Trasparenza dei Servizi per la Salute*.  
[https://www.agenas.gov.it/images/agenas/comunicati/marzo2021/comunicato\\_portale\\_trasparenza\\_19\\_marzo.pdf](https://www.agenas.gov.it/images/agenas/comunicati/marzo2021/comunicato_portale_trasparenza_19_marzo.pdf).
- Bagna C., Barni M., Vedovelli M. (2007), “Italiano in contatto con lingue immigrate: nuovi modelli e metodi per il neoplurilinguismo in Italia”, in Consani C., Desideri P. (a cura di), *Minoranze linguistiche. Prospettive, strumenti, territori*, Carocci, Roma, pp. 270-290.
- Balmford C. (2018), “An ISO Standard for Plain Language: the back story and the next steps”, in *Clarity*, 79, pp. 6-10.
- Beudet C. (2001), “Clarté, lisibilité, intelligibilité des textes : un état de la question et une proposition pédagogique”, in *Recherches en rédaction professionnelle*, 1, 1, pp. 1-19.
- Bertuccelli M. (2001), “Le frasi finali”, in Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione* (Vol. 2), il Mulino, Bologna, pp. 818-825.
- Bianco F. (2010), “Frase causali”, in Simone R. (dir.), *Enciclopedia dell'Italiano*, Istituto dell'Enciclopedia Italiana Treccani, Roma:  
[https://www.treccani.it/enciclopedia/frasi-causali\\_\(Enciclopedia-dell%27Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/frasi-causali_(Enciclopedia-dell%27Italiano)/).
- Campion N., Rossi J.-P. (1999), “Inférences et compréhension de texte”, in *L'Année psychologique*, 99, 3, pp. 493-527.
- Carignan I., Simbagoye A., Chamberland J., Roy-Charland A. (2017), “Les difficultés de compréhension en lecture chez les étudiants de la francophonie ontarienne en formation initiale des maîtres”, in *Éducation et francophonie*, 45, 2, pp. 194-213.
- Cheek A. (2010), “Defining plain language”, in *Clarity*, 64, pp. 5-15.

- Clerc I. (2019), “Quelles règles d’écriture se donner pour communiquer avec l’ensemble des citoyens du Québec?”, in *Éla. Études de Linguistique Appliquée*, 195, 3, pp. 305-324.
- Clerc I., Kavanagh É., Université Laval, Groupe Rédiger (2006), *De la lettre à la page Web: savoir communiquer avec le grand public*, Québec, Publications du Québec, Québec.
- Corminbœuf G. (2010), “La causalité sans les connecteurs “causaux”, Préalables épistémologiques”, in *Linx*, 62-63, pp. 39-62.
- Cortelazzo M. A. (1994), *Lingue speciali: la dimensione verticale*, Unipress, Padova.
- Cortelazzo M. A. (2021), *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*, Carocci, Roma.
- De Mauro T. (a cura di) (2014), *Nuovo De Mauro (online)*, Mondadori-Pearson, Torino: <https://dizionario.internazionale.it>.
- De Mauro T. (2016), “Il Nuovo vocabolario di base della lingua italiana”, *Internazionale*. <https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/12/23/il-nuovo-vocabolario-di-base-della-lingua-italiana>.
- Delavigne V. (2019), “Littératies en santé et forums de patients : des formes d’ergonomie discursive”, in *Éla. Études de Linguistique Appliquée*, 195, 3, pp. 363-381.
- Ganier F. (2006), “La révision de textes procéduraux”, in *Langages*, 164, pp. 71-85.
- Gerolimich S., Vecchiato S. (2022), “La causalité dans un texte de vulgarisation médicale : quelles formes linguistiques?”, in *Rasprave*, 48, 1, pp. 275-303.
- Havu E., Pierrard M. (2012), “Prédication seconde et subordination : À propos du degré de complexité de la connexion de prédications”, in Paprocka-Piotrowska U., Martinot C., Gerolimich S. (eds.), *La complexité en langue et son acquisition*, Tow. Naukowe KUL, Lublin, pp. 37-51.
- International Plain Language Federation (2019), *Plain Language definitions*, IPLFederation.Org, <https://www.iplfederation.org/plain-language/>.
- Istituto Superiore di Sanità, I. (2018), “Farmaci antibiotici”, *La salute dalla A alla Z*: <https://www.issalute.it/index.php/la-salute-dalla-a-alla-z-menu/a/antibiotici>.
- Kintsch W. (1998), *Comprehension: A Paradigm for Cognition*, Cambridge University Press, Cambridge-New York.
- Klein W., Stutterheim C. (1991), “Textstruktur und referentielle Bewegung”, in *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguist*, 22, 86, pp. 67-92.
- Kocourek R. (1982), *La langue française de la technique et de la science*, Oscar Brandstetter Verlag, Wiesbaden.
- La Vergata A. (2003), “L’Ottocento: biologia. Da Lamarck a Darwin”, in *Storia della Scienza*. Roma. Istituto dell’Enciclopedia Italiana Treccani: [https://www.treccani.it/enciclopedia/l-ottocento-biologia-da-lamarck-a-darwin\\_\(Storia-della-Scienza\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/l-ottocento-biologia-da-lamarck-a-darwin_(Storia-della-Scienza)/).
- Labasse B. (2020), *La valeur des informations: Ressorts et contraintes du marché des idées*, Les Presses de l’Université d’Ottawa, Ottawa.
- León J. A., Peñalba G. E. (2002), “Understanding Causality and Temporal Sequence in Scientific Discourse”, in Otero J., León J. A., Graesser A. C. (eds.), *The Psychology Of Science Text Comprehension*, Routledge, New York-London, pp. 155-178.
- Moeschler J. (2009), “Causalité et argumentation : l’exemple de parce que”, in *Nouveaux cahiers de linguistique française*, 29, pp. 117-148.
- Moeschler J. (2011), “Causalité, chaînes causales et argumentation”, in Corminboeuf G., Béguelin M.-J. (eds.), *Du système linguistique aux actions langagières*, De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve, pp. 339-355.
- Moeschler J. (2015), “Avec ou sans ? Une approche pragmatique des discours causaux explicites et implicites”, in Viellard S., Thomières I. (eds.), *La Grammaire de la Cause*

- / *The Grammar of Causation. Actes du Colloque international* - Paris, 23 - 24 octobre 2015, Université Paris Sorbonne, Paris, pp. 36-51.
- National Institute for Health and Care Excellence (2019), *Antimicrobial stewardship: prescribing antibiotics*, NICE, London/Manchester:  
<https://www.nice.org.uk/advice/ktt9>.
- Nazarenko A. (2000), *La cause et son expression en français*, Ophrys, Paris.
- Noordman L. G. M., Vonk W., Kempff, H. J. (1992), “Causal inferences during the reading of expository texts”, in *Journal of Memory and Language*, 31, 5, pp. 573-590.
- Organisation Mondiale de la Santé (2016), *Plan d'action mondial pour combattre la résistance aux antimicrobiens*, Genève :  
<https://www.who.int/fr/publications-detail/9789241509763>.
- Pallotti G. (2015), “A simple view of linguistic complexity”, in *Second Language Research*, 31, 1, pp. 117-134.
- Prandi M. (2010), “finalità, espressione della”, in R. Simone (dir.), *Enciclopedia dell'Italiano*, Istituto dell'Enciclopedia Italiana Treccani, Roma, pp. 466-468:  
[https://www.treccani.it/enciclopedia/espressione-della-finalita\\_\(Enciclopedia-dell%27Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/espressione-della-finalita_(Enciclopedia-dell%27Italiano)/).
- Schillinger D., Duran N., McNamara D., Balyan R., Karter A. (2021), “Precision communication: Physicians’ linguistic adaptation to patients’ health literacy”, in *Science Advances*, 7, pp. 1-12.
- Sciumbata F. C. (2020), *Il linguaggio facile da leggere e da capire per persone con disabilità intellettive: nuove linee guida per l'italiano e applicazione a testi di promozione turistica del Friuli Venezia Giulia* [Tesi di dottorato], Università degli Studi di Trieste.
- Serianni L. (2008), *Grammatica italiana: italiano comune e lingua letteraria*, UTET, Torino.
- Vecchiato S. (2019), “Parcours de simplification. Éduquer à la clarté textuelle dans la communication sur la santé”, in *Éla. Études de Linguistique Appliquée*, 195, 3, pp. 343-362.
- Vecchiato S. (2022a), “Clear, easy, plain, and simple as keywords for text simplification”, in *Frontiers in Artificial Intelligence*, 5: <https://doi.org/10.3389/frai.2022.1042258>.
- Vecchiato S. (2022b), “Communication plurilingue efficace pour une meilleure accessibilité aux services de santé. Une expérience entre enseignement, recherche et troisième mission”, in *Synergies Italie*, 18, pp. 101-111.
- Vecchiato S. (2022c), “La rédactologie: méthodologie pour la rédaction professionnelle”, in *Ponti/Ponts*, 22: <https://doi.org/10.7413/18279767056>.
- Vecchiato S. (2023), “Approximation et explicitation : des paramètres pour la rédaction de textes de vulgarisation. Application au domaine médical”, in *Langages*, 231, 3, pp. 111-128.
- Vecchiato S., Gerolimich S., Casini M. (2022), “"Écrire sur les antibiotiques, c'est pas automatique !" Enquête italien-français pour une modélisation de la médiation ergonomique dans l'éducation à la santé”, in Clerc I. (ed.), *Communication état-citoyens*, Les Presses de l'Université Laval, Laval (Québec), pp. 83-98.
- Vecchiato S., Gerolimich S., Casini M. (c.s.), “Doppia barriera. Quali strategie testuali e traduttive in un intervento di educazione sanitaria rivolto a lettori migranti o con debole livello di letteratismo?”, in Dovetto F. (a cura di), *Tra medici e linguisti 4. Parole dentro, parole fuori*, Roma, Aracne, pp. 521-530.
- Vecchiato S., Gerolimich S., Casini M., Zaccomer G. P. (in preparazione), “Antibiotico-resistenza, analisi dell'efficacia delle riformulazioni di un testo divulgativo”.

## ALLEGATI

### 1. *Questionario*

1. Questo questionario è anonimo. Prima di cominciare, abbiamo bisogno della tua autorizzazione sul trattamento dei dati personali. Le informazioni che inserirai saranno trattate secondo il Regolamento Generale sulla Protezione dei Dati, il che significa che non saranno mai rese pubbliche. Puoi leggere l'informativa a questo link <https://gdpr.unityfvg.it/MostraSchedaGDPR/662>.
2. Stai rispondendo (da Computer / Tablet / Smartphone)
3. In che anno sei nato / nata?
4. Quale lingua o quale dialetto si parla PIU' SPESSO nella tua famiglia?
5. Quale lingua o quale dialetto parli più spesso FUORI CASA?
6. Nella tua famiglia si parlano anche altre lingue o dialetti? Quali?
7. Quale lingua parlavi con il tuo maestro quando frequentavi la scuola elementare/primaria?
8. Quali lingue o dialetti PARLI?
9. Quali lingue o dialetti CAPISCI?
10. Quanti libri ci sono a casa tua?
11. Quale scuola superiore hai frequentato? (es. liceo linguistico, istituto professionale...)
12. Stai frequentando un Corso di laurea: Umanistico/Scientifico/Medico
13. Se lavori oppure hai lavorato, che lavoro è / era?
14. Conosci oppure hai sentito parlare dei farmaci "antibiotici"?
15. Se hai risposto SI, prova a rispondere: a cosa bisogna fare attenzione quando devi prendere un antibiotico? Per esempio: non prenderlo se... prenderlo solo se... ricordarsi di...
16. Recentemente hai parlato con un medico oppure hai letto informazioni riguardo all'assunzione di antibiotici?

### 2. *Leggi il testo nel riquadro, poi rispondi alle domande. Puoi rileggere più volte, se necessario.*

#### FARMACI ANTIBIOTICI

Gli antibiotici sono medicinali utilizzati per curare o prevenire le infezioni causate da batteri. Sono in grado di uccidere i batteri stessi e/o di prevenire la loro moltiplicazione e diffusione all'interno dell'organismo e la trasmissione ad altre persone.

Gli antibiotici non sono efficaci contro le infezioni virali quali il raffreddore, l'influenza e alcuni tipi di tosse e mal di gola (leggi la Bufala).

In caso di infezioni non gravi causate da batteri, non è necessario ricorrere subito agli antibiotici poiché il nostro sistema immunitario è, nella maggior parte dei casi, in grado di risolverle autonomamente.

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate al fine di ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza. Si tratta di un fenomeno che rende i batteri insensibili all'azione degli antibiotici danneggiando, così, non solo la persona che li

assume in quel momento, poiché li rende inefficaci, ma anche tutti coloro che in futuro saranno contagiati da quei batteri divenuti resistenti agli antibiotici.

*Scrivi se le frasi seguenti sono vere o false*

17. Gli antibiotici bloccano i virus.
18. Gli antibiotici bloccano i batteri.
19. L'antibiotico-resistenza si verifica perché si prende un antibiotico quando non serve.
20. Se voglio evitare l'antibiotico-resistenza, devo seguire le dosi del medico.
21. Rispettare le indicazioni del medico provoca antibiotico-resistenza.

*Quali di queste frasi dicono la stessa cosa?*

*Vota da 1 a 10 quanto le frasi seguenti ti sembrano chiare*

23. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate al fine di ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.
24. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate per ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.
25. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate perché si vuole che la terapia dia il massimo beneficio e prevenga lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.
26. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate perché la terapia dia il massimo beneficio e prevenga lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.
27. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate. In questo modo, si ottengono i massimi benefici dalla terapia e si previene lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.
28. Si ottengono i massimi benefici dalla terapia e si previene lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza perché gli antibiotici sono prescritti dal medico e sono rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate.
29. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate. Questo per ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.
30. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate. Si ottengono i massimi benefici dalla terapia e si previene lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.
31. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate perché ciò permette di ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.

32. È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate, se si vuole ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'antibiotico-resistenza.

33. Come spiegheresti la causa dell'antibiotico-resistenza?

34. Hai domande, commenti, suggerimenti?

### 3. Testo

Versione integrale

#### Farmaci antibiotici

##### INTRODUZIONE



Gli antibiotici sono medicinali utilizzati per curare o prevenire le [infezioni](#) causate da [batteri](#). Sono in grado di uccidere i batteri stessi e/o di prevenire la loro moltiplicazione e diffusione all'interno dell'organismo e la trasmissione ad altre persone.

Gli antibiotici non sono efficaci contro le infezioni virali quali il raffreddore, l'influenza e alcuni tipi di tosse e [mal di gola](#) ([leggi la Bufala](#)).

In caso di infezioni non gravi causate da batteri, non è necessario ricorrere subito agli antibiotici poiché il nostro sistema immunitario è, nella maggior parte dei casi, in grado di risolverle autonomamente.

È fondamentale che gli antibiotici siano prescritti dal medico e che siano rispettate le dosi, le modalità e la durata della terapia da lui indicate al fine di ottenere i massimi benefici dalla terapia e prevenire lo sviluppo dell'[antibiotico-resistenza](#). Si tratta di un fenomeno che rende i batteri insensibili all'azione degli antibiotici danneggiando, così, non solo la persona che li assume in quel momento, poiché li rende inefficaci, ma anche tutti coloro che in futuro saranno contagiati dai quei batteri divenuti resistenti agli antibiotici.

Questi farmaci sono utilizzati principalmente nei casi in cui l'infezione batterica abbia poca probabilità di guarire in assenza di cure e/o potrebbe richiedere un tempo molto lungo prima di essere debellata ([leggi la Bufala](#)). La terapia antibiotica è anche indicata laddove ci sia un alto rischio di diffusione dell'infezione ad altre persone o ci sia il pericolo che possano sopraggiungere gravi complicazioni.

Affinché siano efficaci è essenziale assumere gli antibiotici esattamente come indicato dal medico ed è un errore interrompere la terapia o ridurre le dosi solo perché ci si sente meglio.

Gli antibiotici vanno presi a intervalli regolari; se ci si dimentica di prenderne una dose al tempo indicato, bisogna assumerla prima possibile. Tuttavia, se ci si accorge della dimenticanza poco prima dell'orario in cui è prevista la dose successiva, non si deve prendere una dose doppia.

Anche se raddoppiare una dose di antibiotici, in genere, non ha gravi conseguenze, può comunque aumentare il rischio che compaiano effetti collaterali indesiderati quali, ad esempio, dolore di stomaco, [diarrea](#) o malessere generale.

Circa 1 persona su 15 può avere una [reazione allergica](#) agli antibiotici, soprattutto a penicilline e cefalosporine. In rari casi si può verificare una reazione grave (anafilassi) che necessita di un intervento medico urgente.

Alcuni antibiotici non sono adatti ad essere presi da persone con determinate malattie o da donne [in gravidanza](#) o in allattamento. Per questo, dovrebbero essere utilizzati solo dietro prescrizione medica e mai "presi in prestito" da un amico/familiare o su consiglio di personale non qualificato.

In alcuni casi possono anche interagire con altri farmaci (ad esempio, pillole contraccettive) o con l'alcol. Per questo motivo, va sempre consultato il foglietto illustrativo, che elenca le possibili interazioni e controindicazioni, presente nella confezione del medicinale.

Esistono numerosissimi tipi di antibiotici, raggruppabili in sei classi principali:

- [penicilline](#) (ad esempio, penicillina, amoxicillina), largamente usate per curare una varietà di infezioni tra cui quelle della cute, dell'apparato respiratorio e del [tratto urinario](#)
- [cefalosporine](#) (ad esempio, cefalexina), anch'esse utilizzate per curare diversi tipi di [infezioni](#) ma efficaci anche nella terapia di infezioni gravi quali la [meningite](#) o la setticemia
- [aminoglicosidi](#) (ad esempio, gentamicina, tobramicina), impiegati prevalentemente per infezioni gravi (setticemia) a causa dei possibili effetti collaterali che potrebbero provocare. Tra questi, la perdita di udito e il danno renale. Normalmente prescritti per iniezione (via iniettiva), nel caso di infezioni a carico dell'orecchio o dell'occhio possono essere usati anche sotto forma di gocce
- [tetracicline](#) (ad esempio, tetraciclina, doxyciclina), di ampio impiego ma, di solito, prescritte nella cura dell'[acne](#) grave o della [rosacea](#)
- [macrolidi](#) (ad esempio, eritromicina, claritromicina), particolarmente utili nella cura di infezioni dell'apparato respiratorio, in alternativa alla penicillina, nelle persone allergiche ad essa o nel caso di infezioni da batteri penicillino-resistenti
- [fluorochinoloni](#) (ad esempio, ciprofloxacina, levofloxacina), antibiotici a largo spettro utilizzabili per curare un'ampia varietà di infezioni

Per avere maggiori informazioni sui principi attivi nominati nel contributo o comunque appartenenti a questa classe di farmaci è possibile visitare il sito dell'[Agenzia Italiana del Farmaco \(AIFA\)](#) o [cercare un farmaco](#) utilizzando il nome commerciale e non il principio attivo. All'interno del sito è possibile trovare tutti i foglietti illustrativi dei farmaci e anche alcune informazioni aggiuntive. Se accanto al nome del farmaco è scritto "revocato" il farmaco non è più in commercio.

# COMUNICAZIONE ISTITUZIONALE ED EDUCAZIONE LINGUISTICA DEMOCRATICA. IL CONTRIBUTO DEL *THINK ALOUD PROTOCOL*

Rossana Ciccarelli<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

### 1.1. *Siete analfabeta voi?*

Che il potere della lingua oscura sia in grado di ingannare e dominare chi, per parafrasare don Lorenzo Milani, non è padrone della propria lingua è un topos che si trova in diverse opere della nostra letteratura. A tutti noi è noto il *latinorum* di Don Abbondio contro cui si scaglia Renzo. Nel 1965 Eduardo De Filippo rappresentava questo rapporto tra oscurità della lingua, analfabetismo e potere attraverso un simbolo, quello del cilindro. Nell'atto unico *Il cilindro*, il personaggio interpretato da Eduardo, Agostino, per portare avanti uno stratagemma a danno di poveri malcapitati indossava un cilindro e imbastiva un discorso privo di significato ma con parole abbastanza altisonanti per un analfabeta, al punto da metterlo in fuga<sup>2</sup>. Finché nella trama non capita Attilio, un uomo che alla domanda "Siete analfabeta voi?" risponde risentito "Io? Per regola vostra ho fatto il liceo, l'università e tengo due lauree". A questo punto, Agostino, deluso, interrompe la sequela di parole sconnesse e depone il cilindro<sup>3</sup>. Nella commedia Agostino è, dal punto di vista socioculturale, più vicino ai malcapitati che mette in fuga che alle figure colte e dotate di cilindro che cerca di imitare. Il suo discorso, ricco di parole altisonanti ma anche di forme dialettali può funzionare con chi non ha gli strumenti linguistici per rispondere, ma è costretto ad arrestarsi di fronte alla figura di Attilio, che è la vera autorità sociale ed economica, perché "tiene due lauree".

Ecco, la scelta di introdurre questo lavoro sul rapporto tra comunicazione istituzionale ed educazione linguistica con un riferimento a un capolavoro di Eduardo può sembrare audace. Eppure, come si vedrà, il rapporto tra povertà linguistica e uso del modello linguistico dell'autorità, soprattutto del modello che viene definito "burocratese" è, ancora oggi, molto attuale. Lo vedremo nei prossimi paragrafi.

### 1.2. *La lingua che ci fa diseguali*

Negli stessi anni in cui Eduardo scriveva *Il cilindro* veniva pubblicato *Lettera a una professoressa*. Don Milani vi tracciava, tra le altre cose, la stretta relazione tra competenza

<sup>1</sup> Università di Roma3.

<sup>2</sup> Il discorso è il seguente: «È la lotta del bene e del male... È la crudele vittoria sui giusti da parte dell'insaziabile avidità della vigilanza notturna... Giorno verrà che una luce veritiera verrà a squarciare la coperta tenebrosa disperdendo nel nulli il fetore che ti circonda. Nulli! piettene di fierro! Nulli! pietra d'acciaro, pietra frangesa! Nulli! fare carcioffole dietro! È la lotta del bene e del male, addio fratello!»

<sup>3</sup> Per ulteriori approfondimenti sulla commedia si veda De Blasi (2016: 227-230).

linguistica e partecipazione alla vita sociale<sup>4</sup>: «Tutti i cittadini sono eguali senza distinzione di lingua. L'ha detto la Costituzione pensando a lui» [*scil.* a Gianni, il ragazzino della scuola di Barbiana, n.d.A.]. Pochi anni dopo, nel 1975, De Mauro e il gruppo GISCEL (Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica) presentano a un convegno CIDI (Centro di Iniziativa Democratica degli Insegnanti) le *Dieci Tesi per un'educazione linguistica democratica*<sup>5</sup> in cui si fa riferimento ancora una volta allo stesso articolo della Costituzione:

La pedagogia linguistica efficace è democratica (le due cose non sono necessariamente coincidenti) se e solo se accoglie e realizza i principi linguistici esposti in testi come, ad esempio, l'articolo 3 della Costituzione italiana, che riconosce l'eguaglianza di tutti i cittadini «senza distinzioni di lingua» e propone tale eguaglianza, rimuovendo gli ostacoli che vi si frappongono, come traguardo dell'azione della «Repubblica» (Dieci Tesi, IV)

L'ostacolo può venire sia, si potrebbe dire, dall'alto sia dal basso, cioè sia dalla lingua usata dalle istituzioni nelle comunicazioni con i cittadini sia dall'alfabetizzazione che ai cittadini viene garantita per poter comprendere quelle comunicazioni e partecipare liberamente alla vita sociale e civile dello Stato.

In effetti, nella comunicazione tra lo Stato che, secondo l'articolo 3, dovrebbe garantire l'uguaglianza dei cittadini e i cittadini si annida quell'oscurità linguistica che ostacola la «partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese» (art. 3). La lingua oscura dell'apparato amministrativo, quella che Calvino nel 1965 definiva “antilingua” diventa, pertanto, uno strumento di gerarchizzazione e quindi di esclusione sociale.

### 1.3. *Qui custodit linguam suam...*

La relazione tra lingua delle classi colte e intelligibilità da parte degli *illitterati* è testimoniata, del resto, in diverse fasi della nostra storia linguistica, a partire dalla latinità, con le opposte tendenze da un lato a operare una semplificazione per favorire la divulgazione e dall'altro a mantenere un privilegio linguistico. Si pensi, per esempio, a quando Sant'Agostino nelle *Enarrationes in Psalmos* invita a essere chiari a scapito della bellezza formale della lingua dicendo: «*melius est reprehendant nos grammatici quam non intelligant populi*». Oppure all'invito opposto del poeta Virgilio, supposto filosofo di Cordoba, a parlare un latino ormai non più comprensibile ai più proprio in modo che nessuno possa capire se non il clero, l'invito a conservare il *secretum*:

Qui custodit linguam suam sapiens est. Ille est vituperandus qui loquitur latinum circa romancium, maxime coram laicis, ita quod ipsi met intelligunt totum. Et ille est laudandus qui semper loquitur *latinum obscure*, ita quod nullus intelligat eum nisi clerici; et ita debent omnes clerici loqui latinum suum obscure in quantum possunt et non circa romancium. Si vis esse sapiens alicui viventi non dicas secretum tuum<sup>6</sup>.

Per quanto riguarda più specificamente l'ambito giuridico, sappiamo che Giustiniano raccomandava che i testi venissero scritti in modo da essere compresi non soltanto dai

<sup>4</sup> Cfr. Piemontese (2020).

<sup>5</sup> <https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>.

<sup>6</sup> Il testo è citato in Larson (2011: 82).

legislatori ma anche dagli analfabeti, al duplice fine di evitare contenziosi e di diffondere il diritto nella vasta area dell'Impero romano (Amelotti, 1975; Sornicola, 2012). Ed è probabilmente proprio per evitare contenziosi che nel 963 a Capua si trovano le prime formule testimoniali in volgare all'interno di un giudicato per il resto scritto interamente in latino.

Ancora poi nel Cinquecento si ha testimonianza della percezione dell'oscurità linguistica come «uso di lingua furfantina» (Varchi, 1844: 357) e, d'altro canto, nel 1830 dei tentativi di risolvere la questione della comprensibilità della lingua delle cancellerie con il *Manuale o sia guida per migliorare lo stile di cancelleria con un epilogo di brevi regole grammaticali indispensabili a sapersi da chiunque ami scrivere corretto il volgare italiano* di Giuseppe Dembscher<sup>7</sup>.

Bisognerà aspettare la fine del Novecento perché la questione della semplificazione del linguaggio delle istituzioni diventi una questione promossa dalle istituzioni stesse. A partire da lavori avviati e portati avanti da De Mauro e dal suo gruppo di ricerca (De Mauro, 1963, 1980; De Mauro, Gensini, Piemontese, 1988; Lucisano, Piemontese, 1988; Piemontese, 1996; De Mauro, Vedovelli, 1998), si apre un discorso sulla necessità di intervenire sulla lingua della pubblica amministrazione per colmare quella che Cassese (1993) definisce una vera e propria «frattura tra cittadino e stato». Questi studi forniscono linee guida essenziali per la semplificazione del linguaggio amministrativo e saranno alla base, dal punto di vista operativo, delle pubblicazioni del *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni* pubbliche del 1993 (Cassese, 1993), ad opera dell'allora Ministro della funzione pubblica Sabino Cassese, del *Manuale di stile* pubblicato nel 1997 (Fioritto, 1997) e del progetto *Chiaro!* del 2002. Alcuni suggerimenti chiave di questi testi sono: avere sempre chiaro il destinatario e l'oggetto del messaggio; scrivere frasi brevi (non più di 25 parole) e preferire la paratassi all'ipotassi; usare il più possibile parole appartenenti al vocabolario di base ed evitare latinismi e forestierismi; usare pochi tecnicismi e poche sigle ed eventualmente spiegarli in nota. Ne deriva, per esempio, un confronto tra testo in “burocratese” e testo trascritto di questo tipo<sup>8</sup>:

Testo originale	Testo riscritto
Qualora dal controllo dovesse emergere la non veridicità del contenuto della dichiarazione, il dichiarante decade dai benefici conseguiti sulla base della dichiarazione non veritiera, fermo restando quanto previsto dall'art. 26 della legge 4 gennaio 1968, n. 15, in materia di sanzioni penali.	Chi rilascia una dichiarazione falsa, anche in parte, perde i benefici descritti e subisce sanzioni penali*.  * Articolo 26, legge n.15 del 4.1.68).
Testo originale	Testo riscritto
L'Ufficio Trattamento Economico in indirizzo, cesserà la corresponsione degli emolumenti a decorrere dal 1° maggio 2001.	Dal 1 maggio 2001 il nostro Ufficio sospenderà i pagamenti.

Sebbene a partire da questi interventi le cose siano molto migliorate, ancora oggi “l'antilingua” di calviniana memoria, come scrive Lubello (2018) gode di buona salute. E

<sup>7</sup> Per una rassegna delle testimonianze sull'oscurità della lingua delle classi colte e del linguaggio burocratico si vedano, tra gli altri, Lubello (2014) e Ciccarelli, Pietrandrea (2023).

<sup>8</sup> L'esempio è tratto dalla *Direttiva sulla semplificazione del linguaggio dei testi amministrativi* del progetto Chiaro! disponibile online al seguente link:  
<https://www.funzionepubblica.gov.it/sites/funzionepubblica.gov.it/files/16872.pdf>.

i motivi vanno cercati non soltanto nella tendenza alla fossilizzazione in formule stereotipate del linguaggio burocratico, ma anche, in una tendenza dell'educazione linguistica a irrigidirsi in quella che da De Mauro (1996: 18) viene definita "buronorma scolastichese", una norma che finisce per condannare

espressioni e vocaboli (come «faccia» o «arrabbiarsi» o, perfino, «andare») che fanno parte (occorre ripeterlo? occorre ripeterlo) del nucleo fondamentale e vivo della tradizione linguistica nazionale, da Dante a Manzoni (bisogna dirlo? bisogna dirlo), da Leopardi a Montale.

Le raccomandazioni del *Codice di stile* e i successivi lavori e interventi per la semplificazione della comunicazione istituzionale (tra cui Cortelazzo, Pellegrino, 2003; Raso, 2005; Vellutino, 2018; Cattani, Sergio, 2018; Cortelazzo, 2021), in effetti, non possono procedere da soli. Si rende necessaria, in Italia, una educazione linguistica efficace e attenta alle diverse varietà dell'italiano e che, come suggerivano le *Dieci tesi*, sia attenta alle abilità ricettive oltre che a quelle produttive. E relativamente a quelle produttive, e in particolare alla scrittura, va tenuto presente i) che nessuno è parlante nativo della varietà scritta della lingua (Voghera, 2017); ii) di conseguenza la varietà scritta va affrontata come una lingua seconda da affrontare nella prospettiva dell'interlingua (Pallotti, 2017). Da questo punto di vista c'è ancora molto da fare, come mostrano le indagini relative alle competenze alfabetiche degli studenti italiani.

## 2. IL RUOLO DELLA SCUOLA

### 2.1. *Le competenze degli studenti in Italia*

La persistenza di una tradizione ostile alla semplificazione e alla chiarezza si scontra in Italia con un livello di alfabetizzazione che continua a essere allarmante: le indagini OCSE-PISA del 2022 (che nelle abilità in lettura confermano sostanzialmente i dati del 2018) ci dicono che soltanto il 5% degli studenti di scuola secondaria di secondo grado sono in grado di raggiungere il livello 5, cioè quel livello in cui si è «in grado di comprendere testi lunghi, deducendo le informazioni rilevanti di un testo nonostante queste si presentino in forma non evidente» (PISA 2022: 85)<sup>9</sup>. Ad aggravare la situazione c'è un persistere del divario tra Nord e Sud (56 punti di differenza) e uno ancora maggiore tra Licei e Istituti professionali (106 punti). Molti studenti del sud non raggiungono nemmeno il livello minimo di competenza:

Mentre nelle regioni del nord Italia, infatti, le percentuali di low performer sono in media inferiori al 15% della popolazione, nelle aree del Mezzogiorno gli studenti che hanno riportato difficoltà in lettura sono in proporzione il doppio, e superano il 30% sia nel Sud Isole che nel Sud. Divari ancora più accentuati si osservano per le diverse tipologie di istruzione. Quasi la metà degli studenti che studiano in Istituti Professionali (48%) o frequentano corsi di Formazione Professionale (50%) danno prova di non raggiungere il livello base di competenza in lettura (PISA 2022: 88).

<sup>9</sup> Il rapporto nazionale OCSE-PISA è disponibile online al seguente indirizzo:  
[https://www.anp.it/wp-content/uploads/2022/11/Rapporto\\_nazionale\\_PISA2022.pdf](https://www.anp.it/wp-content/uploads/2022/11/Rapporto_nazionale_PISA2022.pdf).

Gli studenti che non raggiungono il livello base hanno difficoltà a confrontarsi con materiale a loro non familiare o di una certa lunghezza e complessità. Di solito, hanno bisogno di essere sollecitati con spunti o istruzioni prima di potersi impegnare con un testo.

Come si può immaginare che questi studenti capiscano l'italiano della burocrazia, cioè quell'italiano presente nei regolamenti che governano la loro scuola, che risulta talvolta oscuro anche a chi ha un elevato titolo di studio?

Non solo: come è stato mostrato in diversi studi sull'italiano degli studenti universitari<sup>10</sup>, proprio per coloro che hanno scarsa familiarità con gli usi formali della lingua la varietà burocratica risulta spesso un appiglio sicuro, memorizzato talvolta per formule poco pertinenti. Ne deriva un paradosso che va in qualche modo arginato.

Nei prossimi paragrafi si presenteranno alcuni interventi che hanno riguardato tanto i docenti delle scuole quanto gli studenti universitari.

## 2.2. Le ore di educazione civica

Com'è noto, con la legge n. 92 del 20 agosto 2019 nelle scuole italiane di ogni ordine e grado è stato introdotto, anzi reintrodotta, l'insegnamento dell'educazione civica. Nel testo della legge si legge che tutte le scuole sono obbligate a svolgere non meno di 33 ore di educazione civica e nelle linee guida per lo svolgimento di queste ore si dice che l'insegnamento dell'educazione civica deve essere trasversale e deve avere l'obiettivo di sviluppare

la conoscenza e la comprensione delle strutture e dei profili sociali, economici, giuridici, civici e ambientali della società” (articolo 2, comma 1 della Legge), nonché ad individuare nella conoscenza e nell'attuazione consapevole dei regolamenti di Istituto, dello Statuto delle studentesse e degli studenti, nel Patto educativo di corresponsabilità, esteso ai percorsi di scuola primaria, un terreno di esercizio concreto per sviluppare “la capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente e consapevolmente alla vita civica, culturale e sociale della comunità (articolo 1, comma 1 della Legge)<sup>11</sup>.

Per questa ragione si invitano le scuole ad aggiornare i curricoli di istituto e le attività di programmazione didattica.

Nonostante la legge individui come punti chiave della realizzazione di questo insegnamento quello della conoscenza dei regolamenti di istituto per una partecipazione attiva e consapevole alla vita scolastica e civica, un'indagine condotta da Ciccarelli e Pietrandrea (2023) ha mostrato che nei docenti c'è una forma di disorientamento rispetto agli argomenti da affrontare nelle ore dedicate all'educazione civica, anche per via di una mancanza di chiarezza di indicazioni chiare sugli argomenti da affrontare. In effetti, le linee guida non danno indicazioni didattiche o obiettivi chiari. Ne deriva che i docenti, lasciati alle loro preferenze, scelgono di affrontare i temi che ritengono maggiormente opportuni: dalla legalità alle *fake news*, dalle questioni di genere all'ambientalismo<sup>12</sup>.

<sup>10</sup> Si vedano, tra gli altri, gli studi di Fiorentino (2011), Andorno (2014), Grandi (2018), Della Putta (2020), Lubello (2014) e Restivo (2022). Una corposa raccolta di testi scritti da studenti universitari è disponibile grazie al progetto UniverS-Ita coordinato da Nicola Grandi.

<sup>11</sup> Le linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica sono disponibili al seguente indirizzo: [https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/ALL.+Linee\\_guida\\_educuzione\\_civica\\_dopoCSPL.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306](https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/ALL.+Linee_guida_educuzione_civica_dopoCSPL.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306).

<sup>12</sup> Per ulteriori approfondimenti rinvio a Ciccarelli, Pietrandrea (2023).

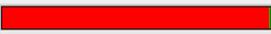
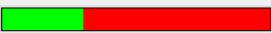
### 2.3. Il corso di formazione ai docenti

Attraverso il confronto con alcuni docenti che hanno partecipato a un corso di formazione coordinato da Miriam Voghera e patrocinato dalla Fondazione “I Lincei per la scuola” e dall’Università di Salerno, è stato possibile proporre alcune attività didattiche da poter svolgere non solo nell’ora di italiano ma anche nelle ore dedicate all’educazione civica. Una prima attività proposta è stata, in linea con le indicazioni contenute nella legge, quella della lettura e della eventuale riscrittura del regolamento d’istituto. È stato possibile scoprire non solo che gli studenti raramente conoscono i regolamenti delle loro scuole ma anche che la lingua di tali regolamenti non accoglie quasi mai i noti suggerimenti del *Codice di Stile* e si trovano ad avere, quindi, un’indice di leggibilità davvero basso.

Si veda per esempio un testo come il seguente, tratto da un regolamento d’istituto professionale di Napoli:

Le uscite anticipate devono essere valutate da D.S. e successivamente autorizzate, con prelevamento del genitore, previa domanda da parte dello stesso su apposito modulo che dovrà pervenire negli uffici di Presidenza almeno tre giorni prima dell’eventuale permesso da concedere.

In questo passo si può notare anzitutto la lunghezza del periodo (39 parole), che va ben oltre le 20-25 parole che renderebbero leggibile un testo (Piemontese, 1996: 135) e la presenza di incidentali; la forma passiva della costruzione; l’uso della nominalizzazione (*prelevamento*) e di termini tipicamente burocratici (*pervenire, previa*); il ricorso alla sigla *DS* (Dirigente Scolastico) che non è stata spiegata precedentemente nel testo. La leggibilità del testo è riportata di seguito:

Testo da analizzare	Suddivisione in frasi	Suddivisione in token	Parti del discorso	Annotazione	Analisi globale della leggibilità	Proiezione della leggibilità sul testo
<b>indice di leggibilità</b>		<b>livello di difficoltà</b>				
READ-IT Base		99,7%				
READ-IT Lessicale		100,0%				
READ-IT Sintattico		99,4%				
READ-IT Globale		100,0%				
<b>indice di leggibilità</b>		<b>livello di semplicità</b>				
GULPEASE		30,2				
<b>[+] [-] Caratteristiche estratte dal testo</b>						
<b>[+] Profilo di base</b>						
<b>[+] Profilo lessicale</b>						
<b>[+] Profilo sintattico</b>						

Se, come abbiamo visto in precedenza, gli studenti degli istituti professionali, in particolare del sud, raggiungono a stento il livello base delle competenze in lettura, scrivere un regolamento come questo, il cui indice di leggibilità GULPEASE lo indica come testo difficile anche per persone diplomate, vuol dire sostanzialmente escludere gli studenti dalla conoscenza delle norme che regolano la loro scuola.

La proposta didattica è consistita nella semplificazione di un testo come questo, in linea con le raccomandazioni sulla semplificazione. In particolare è stato chiesto di:

- 1) leggere e comprendere il testo con la guida dell’insegnante;

- 2) sciogliere le sigle;
- 3) volgere le frasi nella forma attiva;
- 4) prediligere la paratassi all'ipotassi;
- 5) evitare cultismi di varia natura.

Un'attività di questo può essere utile per 1) lo sviluppo delle abilità ricettive di lettura e di comprensione di un testo; 2) un miglioramento delle abilità di manipolazione e di scrittura; 3) una più consapevole partecipazione alla vita sociale a partire dalla comunità scolastica, così come raccomandato dalle linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica.

Un ulteriore contributo allo svolgimento di quest'attività didattica può essere dato, inoltre, dell'esposizione ad alta voce del processo di comprensione e di scrittura degli studenti. Una prima sperimentazione in questo senso (§ 3) è stata fatta con studenti di magistrale e di triennale del Dipartimento di Lingue, Letterature e Culture Straniere dell'Università di Roma Tre, che sono stati invitati a scrivere e-mail formali esponendo il loro processo di scrittura ad alta voce con la tecnica del *Think Aloud Protocol* (d'ora in poi TAP).

### 3. UNA SPERIMENTAZIONE CON IL TAP CON STUDENTI UNIVERSITARI

#### 3.1. *La scrittura formale degli studenti universitari*

L'analisi delle produzioni linguistiche degli studenti universitari ha attirato l'attenzione degli studiosi già a partire dagli anni Novanta. A partire dal lavoro curato da Lavinio, Sobrero (1991) i numerosi studi sull'argomento che si sono susseguiti fino agli anni più recenti hanno evidenziato una serie di usi impropri della lingua relativi soprattutto al lessico e alla testualità. Gli studenti arrivano all'università dopo tredici anni di studio in cui, in teoria, molto spazio viene lasciato all'insegnamento della lingua italiana. Tuttavia, com'è stato notato già dalle *Dieci tesi*, oltre che da De Mauro (1977), a scuola si scrivono testi perlopiù sganciati da esperienze reali (D'Aguanno, 2019; Della Putta, 2020). Dal momento che poche o nulle sono le occasioni in cui gli studenti a scuola sono messi nelle condizioni di scrivere, per esempio, un'e-mail formale, la scrittura formale finisce per avere come unico modello di riferimento testi come le circolari e i regolamenti scolastici e quindi l'italiano burocratico.

Gli studenti arrivano all'università con questo modello. Alcune e-mail che ho ricevuto negli ultimi anni, oltre a mostrare caratteristiche simili a quelle evidenziate in Lubello (2023), mostravano anche una *mise en page* tipica dei bandi o delle comunicazioni istituzionali, come nell'esempio che segue:

Alla C.A della **prof.ssa Rosanna Ciccarelli**

Oggetto: richiesta assegnazione tesi di laurea (corso Laurea specialistica "Linguistica moderna" (LM-39) e relatore, sessione aprile 2024

Con la presente io sottoscritta [REDACTED] studentessa per il corso di Laurea specialistica di cui all'oggetto

CHIEDO

di poter svolgere la tesi di Laurea su un argomento attinente alla Sua disciplina e, dunque, di poter discutere la medesima grazie alla Sua disponibilità in qualità di relatrice.

Auspucando in un Suo gentile riscontro, porgo cordiali saluti.

Come si vede, il modello del cosiddetto burocratese è presente non soltanto nelle scelte lessicali, come con *la presente, io sottoscritta, di cui all'oggetto, medesima, riscontro*, o l'uso della maiuscola di cortesia in *Sua*, ma anche nella scelta di disporre il verbo *chiedo* in posizione centrale e in maiuscolo.

Per migliorare le competenze in scrittura e in particolare nella scrittura formale, in diversi Atenei italiani sono stati avviati da anni laboratori di italiano scritto oltre che corsi di formazione per docenti (si vedano esempi e dati in D'Aguanno, 2019).

Un ulteriore spunto operativo può essere dato dalla scrittura con la tecnica del TAP, grazie alla quale vengono evidenziate le maggiori incertezze che gli studenti hanno nel processo di scrittura formale e si rende possibile intervenire tempestivamente sulle loro scelte lessicali, sintattiche e testuali.

### 3.2. Il processo di scrittura formale: l'utilità del TAP

La tecnica del *Think Aloud Protocol*, nata nell'ambito della psicologia ma poi usata a partire dagli anni Ottanta nello studio di Hayes e Flower (1981) sul processo di scrittura, consiste nel verbalizzare a voce alta tutto quello a cui stiamo pensando nel momento in cui stiamo scrivendo, a partire dalla fase di pianificazione e di organizzazione del testo, fino alla scrittura, ai cambi di programma, alle autocorrezioni e alle motivazioni delle scelte.

L'attività didattica che ho proposto è consistita nella scrittura di e-mail formali (sono state prese come modello quelle proposte da D'Aguanno (2019: 120 ss.):

- 1) scrivere un'e-mail a un docente universitario per chiedere la tesi;
- 2) scrivere un'e-mail al responsabile di una palestra per segnalare alcuni problemi e chiedere che vengano risolti.

Gli studenti, lavorando in coppie, dovevano operare in questo modo: chi scriveva doveva verbalizzare ad alta voce i suoi pensieri durante l'elaborazione del testo e chi ascoltava doveva prendere appunti sulle diverse fasi della verbalizzazione. Il tutto doveva essere registrato e condiviso sulla piattaforma Teams per poterne poi discutere in classe. Di seguito riporto il testo di una e-mail scritta da una studentessa. Segnalo con + le pause, con : l'allungamento della sillaba, con - le parole interrotte. La trascrizione lineare del testo orale della scrivente è poi seguito da una rappresentazione in griglie. Grazie alla trascrizione in griglie, sul modello di Blanche-Benveniste *et al.* (1979) è possibile vedere le diverse opzioni a cui la scrivente ricorre e le motivazioni che sono alla base delle sue scelte finali. La rappresentazione in griglie, infatti, ha il vantaggio di mettere in evidenza sia la dimensione sintagmatica sia quella paradigmatica, rendendo più agevole l'analisi del processo (cfr. Bonvino *et al.*, 2023: 106).

#### *Trascrizione della registrazione:*

Allora ehm: + che ne so ++ gentilissima segreteria non so si può neanche fare + alla direzione: alla segreteria: non so come si usa + sono una iscritta alla vostra ehm: palestra + meglio dire al vostro servizio + vabbè intanto diciamo alla vostra palestra eh vabbè nel frattempo scriviamo e con la presente ++ bisogna introdurre il problema ++ desidero segnalare ehm: + segnalarvi con la vu maiuscola perché: dobbiamo essere formali ++ ma non so neanche se si fa: + segnalarvi ++ no non credo proprio che si faccia sarà troppo formale ++ desidero segnalare alla vostra attenzione diciamo alcuni problemi riscontrati nel servizio da voi ++ ma si dirà voi

con la vu maiuscola + boh + offerto che voi off- + mi sa troppo di carica istituzionale vabbè ehm: ++ in particolare ++ dobbiamo inventarci un problema + ho ehm: +++ non possiamo ripetere riscontrato: sto pensando a un sinonimo di riscontrare: + ho notato + per il momento diciamo ++ anche se non è molto formale ++ ho notato che le distanze tra i macchinari e l'area + adibita + diciamo adibita per gli esercizi a corpo libero + non consente il carico e lo scarico dei: dei pesi in sicurezza. Essendo il locale di dimensioni ridotte + non possiamo dire troppo piccolo + occorrerebbe + ehm: ++ almeno + intanto diciamo almeno ma mi sembra un po' troppo diretto per una mail formale ++ occorrerebbe almeno aumentare lo spazio tra le due aree per evit- + diciamo meglio + onde evitare il verificarsi di incidenti pericolosi ++ diciamo pure data la presenza di bambini nell'esercizio ++ Vi ringrazio per la vostra attenzione e attendo in fede una vostra risposta.

Nella prima griglia è inserita la parte introduttiva dell'e-mail della scrivente, con le esitazioni relative all'incipit dell'e-mail, alle formule allocutive e alla presentazione:

gentilissima segreteria	non so se si può fare		
alla direzione alla segreteria	non so come si usa	sono una iscritta	alla vostra palestra al vostro servizio alla vostra palestra diciamo
		ehm meglio dire vabbè intanto diciamo	

Nel presentare il problema la studentessa, dopo aver usato il burocratese *presente* mostra esitazioni sull'uso della maiuscola di cortesia. La maiuscola, sentita inizialmente appropriata perché formale, viene poi ritenuta *troppo formale* e poi troppo da *carica istituzionale*. Interessante il rapporto di climax ascendente che c'è nella percezione della studentessa tra *formale*, *troppo formale* e *di carica istituzionale*:

con la presente	bisogna introdurre il problema	desidero segnalare
	ehm	desidero segnalarvi
	con la vu maiuscola perché dobbiamo essere formali Ma non so neanche se si fa	segnalarvi
	No, non credo proprio che si faccia	
	sarà troppo formale	

desidero segnalare alla  
vostra attenzione alcuni  
problemi riscontrati nel  
servizio da voi

ma si dirà voi con la vu maiuscola boh

offerto  
che voi off-

mi sa troppo di carica istituzionale

La necessità di non ripetere lo stesso verbo pone la scrivente nella difficoltà di trovare un sinonimo del burocratico “riscontrare” che sia adeguato a un’e-mail formale:

in particolare

non possiamo  
ripetere  
riscontrato  
sto pensando a  
un sinonimo di  
riscontrare

ho notato

per il momento  
diciamo anche  
se non è molto  
formale

ho notato

che le distanze tra  
i macchinari e  
l’aria adibita

diciamo  
adibita

per gli esercizi a  
corpo libero

Nel proseguire il suo testo, la studentessa comincia il periodo con una subordinata gerundivale *essendo il locale* ed esplicita il motivo della scelta di *ridotto* anziché *piccolo* con *non possiamo dire piccolo* senza dare ulteriori spiegazioni, tanto le sembra ovvia l’impossibilità di accogliere una parola del vocabolario di base in uno scritto formale. Anche l’avverbio *almeno* le sembra poco appropriato perché *troppo diretto* ma si accontenta perché non le vengono in mente sinonimi. Interessante, infine, la sostituzione della subordinata finale, prima introdotta da *per* e poi da *onde*:

essendo il locale di  
dimensioni ridotte

non possiamo dire  
piccolo

occorrerebbe  
almeno

intanto diciamo almeno ma mi sembra un  
po’ troppo diretto per una mail formale

occorrerebbe almeno	aumentare lo spazio tra le due aree	per evit- onde evitare	diciamo meglio	il verificarsi di incidenti pericolosi
------------------------	--	---------------------------	----------------	---

La trascrizione del parlato, in cui si possono individuare facilmente le esitazioni della scrivente e la trascrizione in griglie, che mostrano con chiarezza quali sono le scelte e talvolta le motivazioni delle scelte, consentono di avere una visione piuttosto chiara del processo di scrittura. Le incertezze riguardano soprattutto il lessico: la scrivente ha la percezione che parole come *notare*, *piccolo*, *almeno*, *per* non siano adatte a un contesto formale. Interessante poi l'incertezza sull'uso della maiuscola nel pronome clitico: in prima battuta preferito per via del contesto formale, è stato poi cancellato perché troppo formale e istituzionale.

#### 4. CONCLUSIONI

Al termine di questa breve indagine sul processo di scrittura formale degli studenti universitari, si possono trarre alcune prime conclusioni e proposte didattiche. Anzitutto, come sosteneva De Mauro, la semplificazione dei testi amministrativi può e deve procedere di pari passo con un innalzamento delle competenze alfabetiche della popolazione. Le lavoratrici e i lavoratori che nella pubblica amministrazione sono invitati a semplificare le comunicazioni al pubblico hanno certamente la difficoltà di un gusto già formato in anni di formazione scolastica, in cui sono stati esposti poco alla riflessione sulle diverse varietà diafasiche dell'italiano. Inoltre, come scrive Restivo (2022: 798), dal momento che l'apprendimento della scrittura formale è un processo complesso, «bisognerebbe definire un curriculum verticale di scrittura lungo il quale collocare la costruzione progressiva delle abilità richieste dalla stesura di testi scritti».

L'educazione linguistica, del resto, non può limitarsi all'ora di italiano. Le 33 ore di educazione civica, introdotte nel 2019, sono certamente un luogo favorevole all'estensione della didattica dell'italiano relativa ai testi istituzionali. Come è stato mostrato in Ciccarelli, Pietrandrea (2023), una parte di queste ore può essere usata per la comprensione e la semplificazione del regolamento d'istituto. Questo tipo di attività consente agli studenti non solo una partecipazione attiva alla vita della loro scuola ma anche uno sviluppo da un lato della abilità ricettive di lettura e dall'altro di abilità produttive di riscrittura di un testo. Un ulteriore contributo in tal senso ci è dato dal TAP, che può essere usato dai docenti sia in fase di comprensione del testo sia in fase di produzione. L'esposizione ad alta voce del processo di scrittura consente al docente i) di scoprire la norma interiorizzata dall'apprendente; ii) scoprire i giudizi di accettabilità che gli apprendenti formulano via via e il modo in cui motivano le loro autocorrezioni; iii) intervenire tempestivamente sugli errori uno per volta evitando così una meno produttiva correzione a tappeto (Bettoni, 2010) e una fossilizzazione dell'errore (Selinker, 1972). L'osservazione ed eventualmente la correzione tra pari, inoltre, consente anche a chi in quel momento non è impegnato nella scrittura di riflettere sui diversi momenti che caratterizzano la produzione scritta e di sviluppare una competenza metalinguistica. Questo cambio, nel dare maggiore autonomia e responsabilità all'apprendente, favorisce una acquisizione più solida (Chini, 2011).

Una più sicura conoscenza della lingua scritta formale può contribuire a evitare che formule stereotipate siano usate in contesti non pertinenti dagli studenti, da chi si occupa di comunicazione istituzionale e dai cittadini in generale. Ne deriverebbe, come ricordano le *Dieci tesi*, una «più ricca partecipazione alla vita sociale e intellettuale».

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Amelotti M. (1975), “L’età romana”, in Amelotti M., Costamagna G., *Alle origini del notariato italiano*, Consiglio nazionale del notariato, Roma, pp. 1-144.
- Andorno C. (2014), “Una semplice informalità? Le e-mail di studenti a docenti universitari come apprendistato di registri formali”, in Cerruti M., Corino E., Onesti C. (a cura di), *Lingue in contesto. Studi di linguistica e glottodidattica sulla variazione diafasica*, Edizioni dell’Orso, Alessandria, pp. 13-32.
- Blanche-Benveniste C. (1990), “Un modele d’analyse syntaxique “en grilles” pour les productions orales”, in *Anuario de Psicologia*, 47, pp. 11-28.
- Bettoni C. (2010), “Come gestire l’errore grammaticale”, in Grassi R., Piantoni M., Ghezzi C. (a cura di), *Interazione didattica e apprendimento linguistico*, Guerra, Perugia, pp. 163-182.
- Bonvino E., Cortes Velasquez D., De Meo A., Fiorenza E. (2023), *Agire in L2. Processi e strumenti nella linguistica educativa*, Hoepli, Milano.
- Cassese S. (1993), “Prefazione”, in Presidenza del consiglio dei ministri. Dipartimento per la funzione pubblica, *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche : proposte e materiali di studio*, Roma, Istituto poligrafico e zecca dello stato, p. 9.
- Chini M. (2011), “Qualche riflessione sulla didattica di L2 ispirata alla recente ricerca acquisizionale”, in *Italiano LinguaDue*, 3, 2, pp. 1-22:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1912>.
- Ciccarelli R., Pietrandrea P. (2023), “Per un linguaggio chiaro della comunicazione istituzionale. Quale ruolo della linguistica e dei linguisti?”, in Piemontese M. E. (a cura di), *Il dovere costituzionale di farsi capire. A trent’anni dal Codice di stile*, Carocci, Roma, pp. 93-109.
- Ciccarelli R. (2023), “La retorica online. Interventi per un’educazione linguistica digitale democratica”, in *Alsic - Apprentissage des langues et systèmes d’information et de Communication*, 26, 1, pp. 146-163.
- Cortelazzo M. A. (2021), *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*, Carocci, Roma.
- D’Aguanno D. (2019), *Insegnare l’italiano scritto*, Carocci, Roma.
- De Blasi N. (2016), *Eduardo*, Salerno Editrice, Napoli.
- De Mauro, T. (1977), *Scuola e linguaggio*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T. (1980), *Guida all’uso delle parole*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T., Gensini S., Piemontese M. E. (a cura di) (1988), *Dalla parte del ricevente: percezione, comprensione, interpretazione*, Atti del XIX Congresso internazionale di studi della SLI – Società di linguistica italiana (Roma, 8-10 novembre 1985), Bulzoni, Roma.
- De Mauro T., Vedovelli M. (a cura di) (1999), *Dante, il gendarme e la bolletta – La comunicazione pubblica in Italia e la nuova bolletta Enel*, Laterza, Bari.

- De Mauro T. (2006), “La legge è uguale per tutti?”, in *Dalla legge alla legalità: un percorso fatto anche di parole*. Atti del convegno, Firenze, 13 gennaio 2006. Regione Toscana - Giunta Regionale, Direzione generale dell’Organizzazione e Sistema Informativo, Firenze, pp. 20-23.
- Della Putta P. (2020), “Difficoltà di adattamento al contesto comunicativo nella scrittura di studenti universitari italo-foni e non italo-foni. Il ruolo dell’esperienza varietistica nella didattica della L1 e della L2”, in Grassi R. (a cura di), *La scrittura e/per l’apprendimento dell’italiano L2*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 209-224.
- Fiorentino G. (2015), “Aspetti problematici del discorso accademico: un’analisi dei riassunti delle tesi di laurea”, in *Cuadernos de Filología Italiana*, 22, pp. 263-284: <https://revistas.ucm.es/index.php/CFIT/article/view/50961>.
- Grandi N. (2018), “Sulla penetrazione di tratti neo-standard nell’italiano degli studenti universitari. Primi risultati di un’indagine empirica”, in *Griseldaonline* (sez. *Dibattiti*): <https://griseldaonline.unibo.it/article/view/9021>.
- Lavinio C., Sobrero A. A. (a cura di) (1991), *La lingua degli studenti universitari*, La Nuova Italia, Firenze.
- Hayes J. R., Flower L. (1981), “A Cognitive Process Theory of Writing”, in *College Composition and Communication*, 32, pp. 365-387.
- Larson P. (2011), “La componente volgare nel latino medievale d’Italia (Interferenze tra latino e volgare nella toscana medievale)”, in Pérez González M., Pérez Rodríguez E. (a cura di), *Influencias léxicas de otras lenguas en el latín medieval*, Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Lubello S. (2014), *L’italiano burocratico*, Carocci, Roma.
- Lubello S. (2018), “L’antilingua gode di buona salute: nuove forme, vecchi vizi”, in Sergio G. (a cura di), *Comunicare cittadinanza nell’era digitale Saggi sul linguaggio burocratico 2.0*, FrancoAngeli, Milano, pp. 31-43.
- Lucisano P., Piemontese M. E. (1988), “Gulpease: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana”, in *Scuola e città*, 39, 3, pp. 110-124.
- Pallotti G. (2017), “Applying the interlanguage approach to language teaching”, in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 55, 4, pp. 393-412.
- Piemontese M. E. (1996), *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Tecnodid, Napoli.
- Piemontese M. E. (2020), “Il contributo di don Lorenzo Milani all’educazione linguistica democratica”, in Casini C., Sansalone C., Bancheri S., Lettieri M. (a cura di), *Un viaggio attraverso la conoscenza. Studi in memoria di Paul A. Colilli (1952-2018) – A Journey through Knowledge. A Festschrift in Memory of Paul A. Colilli (1952-2018)*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 561-581.
- Raso T. (2005), *La scrittura burocratica. La lingua e l’organizzazione del testo*, Carocci, Roma.
- Selinker L. (1972), “Interlanguage”, in Richards J. (ed.), *Error analysis: perspectives on second language acquisition*, Longman, London, pp. 31-54.
- Sornicola R. (2012), “Potenzialità e problemi dell’analisi linguistica dei documenti notarili alto-medievali dei domini bizantini e longobardi”, in Sornicola R., Greco P. (a cura di), *La lingua dei documenti notarili alto-medievali dell’Italia meridionale. Bilancio degli studi e prospettive di ricerca*, Tavolario Edizioni, Cimitile, pp. 9-62.
- Vellutino D. (2018), *L’italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*, il Mulino, Bologna.
- Voghera M. (2017), *Dal parlato alla grammatica*, Carocci, Roma.

# LA SCRITTURA AMMINISTRATIVA TRA INTERNAZIONALIZZAZIONE E SOSTENIBILITÀ: IL CASO DELL'ITALIANO *DELLA* SCUOLA

*Claudio Nobili*<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Nell'attuale era globale ogni singolo Paese mette in atto politiche strategiche di promozione, di visibilità e di inclusione, volte a sostenere un confronto continuo sul piano internazionale. Tuttavia non è stato sottolineato abbastanza quanto in questo confronto competitivo giochi un ruolo determinante, al di là di misure di tipo esclusivamente finanziario, un investimento proficuo e duraturo, a livello locale, indirizzato al miglioramento qualitativo delle pratiche linguistico-comunicative di imprese (piccole, medie, grandi), di enti (pubblici, privati) e di associazioni, che coesistono su uno stesso territorio. A una simile sfida non può certamente sottrarsi l'Italia<sup>2</sup>: proprio in Italia, da circa un trentennio, vengono realizzati più o meno continuativamente interventi che perseguono l'obiettivo di rendere funzionale, chiara e comprensibile al destinatario reale l'ancora oscura e contorta scrittura delle amministrazioni pubbliche. Nonostante più di qualche risultato positivo e incoraggiante sia stato ottenuto, si è fino a oggi ben lontani dagli standard raggiunti in contesto europeo e più largamente internazionale. Come ha scritto Piemontese (2023: 13) in un recentissimo bilancio sul tema,

[n]on è gratificante per nessuno continuare a chiedersi perché mai le nostre istituzioni facciano tanta fatica a comunicare in modo più efficace. È (e sarà) inevitabile continuare a porsi tale interrogativo finché avremo tutti, cittadini comuni e specialisti, le stesse difficoltà a capire leggi, norme e atti amministrativi che riguardano la nostra vita, individuale e collettiva. Ce lo chiederemo ancora perché da tempo molti paesi europei e d'oltreoceano hanno affrontato e risolto in modo soddisfacente questo problema attraverso inviti, iniziative e azioni governative o affidate ad agenzie private di controllo della qualità della comunicazione istituzionale e di interesse pubblico.

<sup>1</sup> Università di Salerno.

<sup>2</sup> Relativamente al caso dell'Italia, si è giustamente insistito sull'urgenza di una politica che, in uno scenario di internazionalizzazione, promuova e potenzi una formazione universitaria in italiano lingua madre (L1) e lingua seconda (L2), con gli obiettivi da un lato di consolidare le competenze linguistiche degli studenti e dall'altro di trasmettere loro un sapere disciplinare culturalmente e linguisticamente specifico (Maraschio, De Martino, 2012; Rosi, Lubello, 2020). Per conto del Consorzio interuniversitario ICoN (*Italian Culture on the Net*), chi scrive è attualmente coordinatore del progetto *Per l'internazionalizzazione del sistema universitario: lingua e cultura italiana ed europea in ambiente digitale* (luglio 2023 - novembre 2024), cofinanziato dal Miur (Ministero dell'Università e della Ricerca, Direzione generale dell'internazionalizzazione e della comunicazione). Il progetto si propone di offrire percorsi didattici in italiano, fruibili interamente on-line soprattutto da parte di studenti internazionali extraeuropei, prima del loro arrivo in Italia.

Continuare a interrogarsi sulle (discutibili) scelte linguistiche adottate dalle amministrazioni pubbliche per la stesura di testi che regolano la partecipazione attiva del cittadino alla vita comunitaria, analizzare “cattivi” modelli testuali, proporre di più virtuosi, è necessario e doveroso non soltanto per colmare quella distanza che, nel panorama internazionale, separa l’Italia dai maggiori paesi europei ed extraeuropei, e che la rende meno attrattiva dal lato della mobilitazione di capitali e risorse umane dall’estero, ma anche per recuperare, salvaguardare e attuare quel principio costituzionale che riguarda l’esercizio di una cittadinanza consapevole, democratica e inclusiva<sup>3</sup>. Per dirla con altre parole, è arrivato il momento di comprendere quanto sia necessario e doveroso mettere in pratica e istituzionalizzare una “gestione sostenibile” della scrittura amministrativa, senza ritrosie e senza ritardi ulteriori; ciò comporta sia redigere testi che siano funzionali rispetto ai destinatari reali sia garantire che quest’attività possa essere continuata dalle generazioni future<sup>4</sup>.

## 2. UNA “TASSA OCCULTA” CHE ANCORA SI PAGA: A VENTI E TRENT’ANNI DAL *CODICE DI STILE*

Nel 2023 sono ricorsi i trent’anni dalla pubblicazione del *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche. Proposta e materiali di studio*, un volume uscito per l’appunto nel 1993 e voluto dall’allora Ministro per la funzione pubblica Sabino Cassese. Il *Codice di stile* rappresentava il primo intervento politico in materia di riscrittura dei testi amministrativi verso un italiano meno respingente e più tarato sul cittadino comune e sulle sue effettive capacità di comprensione dei testi. Scriveva Cassese nella *Prefazione*:

Accade [...] che chi sia chiamato a contribuire, con il pagamento delle imposte, alle spese dello Stato, e sia richiesto di riempire moduli rompicapo, abbia l’impressione di pagare due tasse: una palese, e una occulta, costituita dalle ore trascorse nel riempire il modulo e dall’esercizio di pazienza impostagli. Ecco, dunque, perché occorre aggiornare lo stile amministrativo (Cassese, 1993: 9).

È un dato di fatto che il cittadino stia ancora pagando quella tassa occulta di cui parlava Cassese trent’anni fa. In un andirivieni tra passi spediti in avanti<sup>5</sup> e vistose marce all’indietro<sup>6</sup>, in un bilancio tratteggiato a vent’anni dal *Codice di stile*, Lubello (2016: 661) affermava

<sup>3</sup> Da questa premessa, con uno sguardo attento alle politiche di digitalizzazione e alla trasformazione digitale delle amministrazioni, muove il lavoro di Vellutino (2018).

<sup>4</sup> Sul concetto di “sviluppo sostenibile” cfr. Lanza (1997). Al legame tra lingua e sostenibilità è stata dedicata la XXIII Settimana della lingua italiana nel mondo, da cui è derivato il volume miscelaneo curato da Biffi *et al.* (2023).

<sup>5</sup> La pubblicazione: del *Manuale di stile* (Fioritto, 1997); del *Codice di comportamento dei dipendenti delle pubbliche amministrazioni* (Gazzetta Ufficiale Serie Generale n. 84 del 10 aprile 2001), che al comma 4 dell’articolo 11 (*Rapporti con il pubblico*) recitava: «Nella redazione dei testi scritti e in tutte le altre comunicazioni il dipendente adotta un linguaggio chiaro e comprensibile»; della *Direttiva sulla semplificazione del linguaggio dei testi amministrativi* (2002), emanata dall’allora Ministro per la funzione pubblica Franco Frattini, a cui seguì quella Baccini del 2005; di una rigogliosa e specifica manualistica (si vedano almeno Cortelazzo, Pellegrino, 2003; Franceschini, Gigli, 2003; Raso, 2005; Fioritto, 2009; Ittig, Accademia della Crusca, 2011).

<sup>6</sup> «La marcia indietro»: così Cortelazzo (2015a: 136-139) definì la cancellazione del comma 4 dell’articolo 11 nella versione, attualmente in vigore, del *Codice di comportamento dei dipendenti delle pubbliche amministrazioni* (Decreto del Presidente della Repubblica n. 62 del 16 aprile 2013).

Si ha l'impressione [...] di trovarsi ancora agli inizi, nella fase precedente agli anni '90: salvo rare e sporadiche eccezioni, non solo non sono stati fatti passi avanti sufficienti, ma quel linguaggio oscuro si rivela immune e resistente e conserva pervicacemente molti tratti obsoleti e fossilizzati, che però vengono sempre più usati in modo incoerente, quasi agrammaticale, come stilemi che invece di innalzare lo stile, provocano [...] brusche cadute e veri e propri collassi della norma.

Come vedremo poco più avanti, a distanza di un decennio, questo bilancio appare oggi (purtroppo) ancora attuale (Lubello, 2020; 2023a), nonostante non siano certamente mancati interventi impegnativi e lodevoli volti a fornire dei modelli di scrittura amministrativa grammaticalmente corretta e foggata, di volta in volta, sul parametro dell'efficacia dei testi rispetto ai destinatari effettivi<sup>7</sup>. Vi sono ragioni diverse che spiegano un solido e duraturo ancoraggio del linguaggio amministrativo ai suoi tratti caratterizzanti<sup>8</sup> di oscurità e di macchinosità<sup>9</sup>, prima fra tutte «la qualità della scrittura delle leggi», che «non solo non è migliorata negli anni [...], ma tende vistosamente a peggiorare» (Cortelazzo, 2023: 121). Basteranno gli esempi presi come campione in questo contributo a dimostrare che i testi amministrativi sono molto spesso il risultato di un travaso linguistico dalle normative da cui discendono, realizzato con un semplice e inerte “copia e incolla”. Oppure sono il risultato di un pigro adattamento a una nuova esigenza comunicativa di un testo bello e pronto ma già in partenza non funzionale. A queste ragioni si somma la convinzione, ampiamente diffusa presso l'amministrazione pubblica, che una scrittura in moduli complessi e distaccati dagli usi comuni evidenzia la superiorità dell'amministrazione stessa e della classe sociale dei suoi dipendenti rispetto al cittadino comune. Manca, infine, negli uffici pubblici un investimento nella scrittura in termini di tempo; ne consegue quanto affiora da una pagina di Beccaria (2022: 79), che può essere adattata al nostro discorso:

La fretta non favorisce il lettore [...]. Tantomeno lo scrivere. Per scrivere non basta un foglio bianco e una biro, una tastiera e uno schermo. [...] dominare gli svariati registri della scrittura, non è più il problema principale. [...] ci si può anche adagiare sul comodo grado neutro della lingua corrente. Ci si pone di meno il problema che essere scrittori è un “mestiere” difficile e duro, e che si ha a che fare con un'entità costruita nel tempo, ricchissima e stratificata, fatta di ere geologiche: il linguaggio.

“Adagiarsi sul comodo grado neutro del linguaggio amministrativo corrente”: è proprio questa la formula che, meglio di altre, sintetizza l'atteggiamento dell'amministrazione pubblica destinato a comprometterne l'azione e a incrinare il rapporto di fiducia tra lo Stato, le sue istituzioni e il cittadino.

<sup>7</sup> Una carrellata di esempi di buone pratiche di riscrittura post 2013 è offerta da Cortelazzo (2015b; 2021: 111-137). Affianca tali iniziative il progetto FSE (Fondo Sociale Europeo) POR (Programma Operativo Regionale) Campania 2014-2020 *Pubblica Amministrazione: semplificare i processi decisionali, migliorare le performance*, attento ai fattori che inficiano l'efficienza dell'amministrazione regionale campana e su cui cfr. Nobili (2019, 2021) per la parte linguistica. Si rimanda inoltre a Thornton (2020), che ha elaborato linee guida per un uso non sessista dell'italiano nella scrittura amministrativa, precedute da quelle stilate da Robustelli (2012).

<sup>8</sup> Addirittura tratti “ipercaratterizzanti” (Lubello, 2014b: 250 e ss.) per la loro fossilizzazione nella pratica scrittoria delle amministrazioni pubbliche. Un elenco di tali tratti è in Lubello (2014a) e in Trifone (2009 [2006]).

<sup>9</sup> Le ragioni qui riportate sono approfondite da Cortelazzo (2014).

### 3. QUANDO LA LINGUA DISORIENTA LA VITA PRATICA: ANALISI LINGUISTICA DELLE COMUNICAZIONI SCUOLA-FAMIGLIA

Questo contributo intende presentare, nello specifico, i primi risultati di un sondaggio in corso su un campione di comunicazioni scritte scuola-famiglia (circolari, avvisi, moduli), trasmesse da circoli didattici o istituti comprensivi dell'area napoletana attraverso i rispettivi siti web. Le circolari scuola-famiglia, in particolare, sono atti amministrativi tra i testi applicativi di norme giuridiche (Mortara Garavelli, 2001: 33), sono testi informativi e/o prescrittivi (a uno stato di cose *x segue* un'azione da parte della famiglia degli alunni iscritti a un determinato circolo o istituto), rivolti *a* e rilevanti *per* un destinatario esterno collettivo e indifferenziato (Viale, 2008: 106-109; per l'appunto le famiglie degli alunni), con discorso molto vincolante per il destinatario, rigidi ed espliciti (Sabatini, 1999), almeno a livello teorico.

Se molto (e giustamente) si è insistito e si insiste sull'italiano *a* scuola, lo stesso non può dirsi sull'italiano *della* scuola; i testi redatti dalle scuole sono infatti i più trascurati dagli studi sul linguaggio amministrativo. Vale invece la pena di osservarli almeno per due motivi: per valutarne innanzitutto l'adeguatezza rispetto al profilo attuale della popolazione studentesca e delle famiglie, che è profondamente mutato negli anni. In relazione all'anno scolastico 2021-2022, ammonta al 10,6% la percentuale di alunni con cittadinanza non italiana (cioè alunni nati in Italia ma con entrambi i genitori di nazionalità non italiana), inseriti nelle scuole nazionali<sup>10</sup>.

Va inoltre evidenziato (non lo si è fatto finora sufficientemente) che i testi prodotti dalle scuole e dalle università hanno un valore modellizzante per l'alunno al livello della scrittura mediamente formale. Esperimenti didattici di riscrittura di testi amministrativi da parte di studenti liceali dimostrano che «le riscritture proposte dai giovani studenti parrebbero attingere al repertorio di una “malalingua” [...] fatta di costruzioni burocratiche già interiorizzate all'uscita dal biennio superiore ma in modo erroneo, stando soprattutto alla difficoltà degli studenti nella gestione sintattica di verbi analitici» (Nobili, 2022: 150)<sup>11</sup>. Spostandoci sul contesto università, da e-mail inviate da studenti a professori «emerge un generale preoccupante caos variazionale contraddistinto dal contrasto stridente tra una colloquialità trasandata e incontrollata e la varietà d'italiano alto e formale, più spesso di tipo burocratico, mal gestita o mal echeggiata da input testuali frequenti» (Lubello, 2022: 144)<sup>12</sup>. Un'interiorizzazione delle strutture del linguaggio amministrativo già all'altezza del biennio superiore e un loro uso errato in scritture di registro formale negli anni successivi della formazione dipende anche dal contatto che gli studenti hanno a scuola e all'università con testi mal confezionati.

Costituiscono un esempio di testi mal confezionati le comunicazioni scuola-famiglia analizzate nei paragrafi che seguono, del periodo settembre-novembre 2022, suddivise a seconda della collocazione nell'area napoletana delle scuole selezionate. L'analisi è accompagnata da una proposta di riscrittura dei testi in funzione del loro destinatario reale.

<sup>10</sup> Ministero dell'istruzione e del merito, Direzione generale per i sistemi informativi e la statistica, Ufficio di statistica (2023). Cfr. Miglietta (2015) per un'analisi di testi amministrativi specificamente indirizzati a immigrati in Italia.

<sup>11</sup> Di ulteriori sperimentazioni didattiche incentrate sulla riscrittura di testi amministrativi danno conto Pirazzo, Rati (2019), i contributi raccolti da Fiorentino, Citraro (2021) e Rati (2023).

<sup>12</sup> Ritorna sul tema Lubello (2023b), a cui si rinvia anche per gli esempi.

### 3.1. Dal territorio di Ottaviano

#### TESTO 1

---

Circ.n. (numero della circolare)  
giorno/mese/anno

Ai Docenti  
Ai Genitori  
Al Personale ATA  
Al Sito

Oggetto: comunicazione per i genitori degli alunni che hanno scelto di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica all'atto della iscrizione alla prima classe della scuola primaria o secondaria di 1° grado e al primo anno della scuola dell'infanzia a.s. 2022/23

Ai sensi della circolare annuale del Ministero dell'Istruzione relativa alle iscrizioni scuola per l'anno scolastico 2022/23, coloro che hanno scelto di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica, possono manifestare le preferenze rispetto alle diverse tipologie di attività alternativa alla R.C. IL scelta delle attività alternative riguarda solo coloro che hanno scelto di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica. Gli interessati possono esprimere una delle seguenti opzioni:

- attività didattiche e formative;
- attività di studio e/o di ricerca individuale con assistenza di personale docente;
- libera attività di studio e/o di ricerca individuale senza assistenza di personale docente (per studenti delle istituzioni scolastiche di istruzione secondaria di secondo grado);
- non frequenza della scuola nelle ore di insegnamento della religione cattolica qualora l'ora dovesse essere la prima o l'ultima.

L'eventuale richiesta sarà inoltrata dalla famiglia compilando il documento in allegato e consegnandolo al docente coordinatore delle classi.

La DS  
(Iniziali del nome e del cognome della Dirigente scolastica)

---

L'oggetto della circolare *Testo 1* non ne esplicita sinteticamente il contenuto, ma menziona i destinatari del testo (*comunicazione per i genitori degli alunni che hanno scelto di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica all'atto della iscrizione alla prima classe della scuola primaria o secondaria di 1° grado e al primo anno della scuola dell'infanzia a.s. 2022/23*). Per di più, l'oggetto lascia intendere un'informazione errata: che siano stati gli alunni a scegliere di non seguire le lezioni di religione cattolica al momento dell'iscrizione al primo anno della scuola dell'infanzia o alla classe prima della scuola primaria o della secondaria di primo grado. È evidente che alunni di all'incirca tre, sei e undici anni non siano in grado di compiere una scelta simile. Oltretutto nella circolare ministeriale, da cui quella scolastica deriva, è riportato che

La facoltà di avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica è esercitata dai genitori e dagli esercenti la responsabilità genitoriale di alunni che si iscrivono alla prima classe della scuola primaria o secondaria

di primo grado al momento dell'iscrizione, mediante la compilazione dell'apposita sezione *on line*<sup>13</sup>.

La presenza di un agente indefinito nel testo della circolare non aiuta a interpretare nella giusta direzione quanto l'oggetto lascia intendere erroneamente (*coloro che hanno scelto di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica* andrebbe sostituito con *i genitori degli alunni che hanno scelto che i propri figli non si avvalgano dell'insegnamento della religione cattolica*).

Dalla circolare ministeriale confluisce nel testo, tramite un'operazione avvilente di copia e incolla, un'informazione non pertinente (*libera attività di studio e/o di ricerca individuale senza assistenza di personale docente (per studenti delle istituzioni scolastiche di istruzione secondaria di secondo grado)*)<sup>14</sup>. L'informazione si affianca in maniera del tutto fuorviante a quelle nei due punti precedenti dal momento che l'Istituto comprensivo redattore del testo non include la scuola secondaria di secondo grado (assente infatti nell'oggetto della circolare scolastica)<sup>15</sup>.

Tra gli elementi tipici della scrittura amministrativa è possibile notare:

- un rinvio muto (privo cioè di utilità informativa), che occupa una posizione di inizio di frase, con sintagma preposizionale *ai sensi di* (*Ai sensi della circolare annuale del Ministero dell'Istruzione relativa alle iscrizioni scuola per l'anno scolastico 2022/23*);
- una sigla non sciolta alla prima e unica occorrenza, per quanto facilmente interpretabile sulla base del cotesto (*R.C.* = religione cattolica);
- una tendenza alla ridondanza, ancora più grave perché presente in due frasi contigue separate da un punto fermo (*coloro che hanno scelto di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica, possono manifestare le preferenze rispetto alle diverse tipologie di attività alternativa alla R.C. IL scelta delle attività alternative riguarda solo coloro che hanno scelto di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica*);
- un iperonimo (quindi un lessema, un aggettivo sostantivato, dal significato più ampio e generico rispetto ad altri che sono in esso inclusi) che realizza la ripresa anaforica di un antecedente con cui è in rapporto metonimico (*gli interessati* rispetto a *coloro che hanno scelto di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica* e, proprio in quanto tali – causa, destinatari del testo e interessati ad esso – effetto). Per una maggiore chiarezza e trasparenza sarebbe sufficiente sostituire l'iperonimo con *i genitori degli alunni*;
- una struttura a lista non omogenea (*attività didattiche e formative / attività di studio e/o di ricerca individuale ... / libera attività di studio e/o di ricerca individuale ... / non frequenza della scuola ...*). Nel penultimo punto dell'elenco l'aggettivo *libera* non è posposto al

<sup>13</sup> La circolare ex Ministero dell'Istruzione (MI; ora MIM, Ministero dell'Istruzione e del Merito) del 30 novembre 2021 è disponibile al link:

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Nota+prot.+29452+del+30+novembre+2021.pdf/2419f781-fadb-07c9-9a8e-38db00ee41a3?version=1.1&t=1638268739012>. Ci riferiamo, in particolare, al paragrafo 10 *Insegnamento della religione cattolica e attività alternative* (pp. 23-24; la citazione è tratta da p. 23).

<sup>14</sup> Cfr. p. 24 della circolare ministeriale.

<sup>15</sup> La dicitura (scuola) *secondaria*, senza la specificazione *di I grado*, compare nel modulo allegato alla circolare scolastica, mentre nel sito web dell'Istituto, più precisamente nella sezione *scuola > panoramica*, compare la dicitura errata *scuola secondaria di secondo grado* piuttosto che *di primo grado*: «L'Istituto Comprensivo “\*\*\*” [...] [co]mprende due sedi ubicate in diverse zone del territorio ottavianese. Il Plesso \* sede della scuola primaria e della scuola dell'infanzia e il plesso \* dove è ubicata la scuola secondaria di secondo grado». Il simbolo \* indica l'omissione di informazioni che, se esplicitate, permetterebbero un riconoscimento immediato delle scuole a cui vanno ricondotte le circolari esaminate in questo contributo.

sostantivo *attività*, mentre l'ultimo punto, a differenza dei precedenti, non è introdotto da tale sostantivo)<sup>16</sup>;

- due gerundi irrelati o a coreferenzialità ambigua nella subordinata modale implicita in chiusura di testo, spiegabili con la vicinanza sintattica all'agente *famiglia* (di nuovo un iperonimo rispetto a *genitori*. Il soggetto del verbo principale sarà *inoltrata* è *richiesta* mentre dei gerundi *compilando* e *consegnando(lo)* è *famiglia*. L'ambiguità si risolverebbe con il passaggio alla forma attiva e con l'agente in funzione di soggetto: *i genitori, compilando il documento in allegato e consegnandolo al docente coordinatore delle classi, inoltreranno l'eventuale richiesta*).

Non sfuggono all'attenzione, quali tratti di un abbassamento linguistico e stilistico del testo<sup>17</sup>, la virgola tra il soggetto *coloro* e il verbo modale *potere* + infinito (*coloro ... possono manifestare*)<sup>18</sup>, dovuta alla distanza sintattica tra i due elementi in accordo; l'articolo determinativo in maiuscolo (*IL*) non accordato per genere al sostantivo seguente (*scelta; IL scelta*).

Il *Testo 1bis* è un suggerimento per una riscrittura del *Testo 1* priva di quegli elementi finora evidenziati, che possono minare la comprensione del testo da parte del suo destinatario reale.

## TESTO 1BIS

---

Oggetto: attività alternative all'insegnamento della religione cattolica.

I genitori degli alunni

iscritti per l'anno scolastico 2022/2023 al primo anno della scuola dell'infanzia oppure alla classe prima della scuola primaria o secondaria di primo grado;  
che non frequentano l'insegnamento di religione cattolica

devono richiedere un'attività alternativa per i propri figli, tra quelle elencate di seguito:

- altra attività didattica e/o formativa;
- attività di studio e/o di ricerca individuale con l'assistenza dei docenti;
- nessun'altra attività (con entrata a scuola posticipata o con uscita da scuola anticipata se l'ora di religione coincide con la prima o l'ultima ora di lezione)<sup>o</sup>.

I genitori devono indicare l'attività scelta nel modulo allegato a questa circolare e devono consegnare il modulo compilato al docente coordinatore di classe.

---

<sup>o</sup> Circolare annuale del Ministero dell'Istruzione sulle iscrizioni a scuola per l'anno scolastico 2022/2023.

<sup>16</sup> L'intero elenco è stato semplicemente trascritto dalla circolare ministeriale in quella scolastica, senza alcun intervento di miglioramento per una resa più coerente.

<sup>17</sup> Tratti che Cortelazzo (2014: 96) chiama «errori linguistici» e Lubello (2015: 275-sgg.) «tratti di liquidità», ricalcando l'etichetta di «scrittura liquida», ossia incontrollata e sgrammaticata, in Fiorentino (2011).

<sup>18</sup> Per una mappatura degli usi interpretivi nei testi amministrativi si rimanda a Lala (2020) e a Montinaro (2020).

## TESTO 2

---

OGGETTO: 17 ottobre- INIZIO REFEZIONE PRIMARIA E INFANZIA - TEMPO LUNGO CLASSI V

Visti gli orari deliberati dagli OOCC pe le classi in oggetto

Considerata l'attivazione VISTA la nota prot. N. 29221 del 5.10.2022 del Comune di [...] II Settore (si allega) , in merito all'inizio del servizio di refezione per gli alunni della scuola dell'infanzia e della scuola primaria iscritti al tempo pieno.

### Si comunica

Che il 17.10.2022 , salvo imprevedibili eventi, avrà inizio il servizio e l'attivazione del tempo lungo per le classi-sezioni interessate; si raccomanda ai genitori di munirsi in breve tempo di certificazione ISEE e SPID per accedere alla procedura di accesso al servizio.

N.B. Per gli alunni, che, pur avendo scelto il tempo pieno, non intendano avvalersi del servizio di refezione (infanzia) è prevista l'uscita alle ore 12.00, previa comunicaziobne alla referente di plesso; per coloro che debbano occasionalmente anticipare l'uscita o reiterare l'anticipo in alcuni giorni, per certificati motivi ( piano terapeutico, gravi motivi di famiglia o salute , ecc.) bisogna chiedere autorizzazione alla DS, con allegata documentazione.

Contestualmente sarà attivato l'insegnamenti di ed Motoria in orario aggiuntivo per le classi V della scuola primaria con i seguenti orari:

tempo pieno infanzia	Tempo pieno primaria-	Classi V a 29 ore (tempo normale)
Ore 8.20/15.50-16.20	<b>Ore 8.10/16.00</b>	Dal lunedì al giovedì 8.10/14.10
Uscita antimeridiana Ore 12.00	tutte le classi tutti i giorni	Il venerdì ore 8.10/13.10
Uscita alle ore 13.50 solo agli alunni con un fratellino alla scuola primaria a tempo normale		

Si ringrazia per la cortese collaborazione

La DS

(Nome e del cognome della Dirigente scolastica)

---

Quanto all'oggetto delle circolari, non si riscontrano miglioramenti nel *Testo 2*: il legame consequenziale tra le due informazioni contenute nell'oggetto del testo risulta invertito (INIZIO REFEZIONE PRIMARIA E INFANZIA è anteposto a TEMPO LUNGO CLASSI V, laddove l'iscrizione al tempo lungo è condizione preliminare per l'accesso al servizio della mensa scolastica). L'inversione supera i confini dell'oggetto e sfocia nel testo (il sintagma nominale *il servizio*, quello della mensa scolastica, precede e non segue il sintagma *l'attivazione del tempo lungo*). Le informazioni nell'oggetto sono inoltre incomplete (manca l'attivazione dell'insegnamento di educazione motoria per le classi quinte della scuola primaria)<sup>19</sup>.

<sup>19</sup> Incompleta è anche l'informazione riguardante l'attivazione dell'insegnamento di educazione motoria *in orario aggiuntivo per le classi V della scuola primaria* (come recita la circolare), non iscritte al tempo lungo (quest'ultimo pezzo di informazione è assente).

Nel preambolo sono accumulati espedienti ampiamente acclimatati nel linguaggio amministrativo: una sigla non sciolta (OOCC=Organi Collegiali)<sup>20</sup>; un sintagma preposizionale con funzione di rimando anaforico all'oggetto (classi *in oggetto*); provvedimenti presi ed espressi al participio passato, a cui si rinvia con costrutto impersonale (*si allega*), non strutturati per elenco come di norma ma confusamente affastellati l'uno accanto all'altro [Considerata l'attivazione VISTA la nota prot. N. 29221 del 5.10.2022 del Comune di Ottaviano II Settore (si allega)].

Concorre a complicare il testo della circolare l'elemento paratestuale della tabella, per il mancato accordo tra la parte finale del testo e la tabella stessa: in quest'ultima non sono riportati gli orari dell'insegnamento di educazione motoria, come ci si aspetterebbe stando a quanto viene detto nel testo (*Contestualmente sarà attivato l'insegnamenti di ed Motoria in orario aggiuntivo per le classi V della scuola primaria con i seguenti orari*), ma gli orari di inizio e di fine delle lezioni nella scuola dell'infanzia a tempo pieno, nella scuola primaria a tempo pieno e nella scuola primaria a tempo normale (29 ore settimanali), limitatamente alle classi quinte. Difficile poi non cogliere un uso sessista dell'italiano: l'uscita anticipata alle ore 13:50 è consentita soltanto agli alunni iscritti al tempo pieno nella scuola dell'infanzia con un *fratellino* (il vezzeggiativo è nella prima colonna, seconda riga della tabella) frequentante la scuola primaria a tempo normale; non è stato in alcun modo preso in considerazione il caso di alunni con una *sorellina*.

Oltre ai tratti già visti tipici del linguaggio amministrativo, il *Testo 2* presenta:

- il verbo principale (centrato e in grassetto) alla forma impersonale con conseguente deagentivizzazione (*Si comunica* oscura il responsabile dell'azione, ossia l'*Istituto* che diffonde la circolare);
- altri costrutti impersonali (*si raccomanda*; *bisogna chiedere autorizzazione alla DS*<sup>21</sup>; *si ringrazia* nella formula sclerotizzata *si ringrazia per la cortese collaborazione*, in contrasto con l'esplicitazione successiva dell'agente, ossia la Dirigente scolastica);
- un'inutile formula cautelativa (*salvo imprevedibili eventi*);
- una ripresa anaforica non sufficientemente trasparente (*il servizio* nella riga successiva a *Si comunica* si riferisce al servizio di refezione nominato precedentemente soltanto nel preambolo e a proposito dell'oggetto della *Nota comunale* da cui la circolare scolastica proviene);
- un'oscillazione nell'uso di lessemi (aggettivi) di coppie sinonimiche, che può generare fraintendimenti (tempo *lungo* e *pieno*);
- l'aggettivo generico *interessato* alla forma flessa femminile plurale (classi-sezioni *interessate*), che richiede uno sforzo interpretativo nella ricostruzione di una catena anaforica complessa (si riferisce a *le classi in oggetto* nel preambolo le quali, a loro volta, rimandano alle CLASSI V nell'oggetto della circolare);
- una ripetizione cacofonica e ridondante dal verbo *accedere* all'argomento seguente, retto dalla preposizione *alla* ed espresso da una catena nominale (*accedere alla procedura di accesso al servizio*);
- un ritardo nella specificazione di un'informazione importante (è necessario specificare fin da subito che l'uscita anticipata alle ore 12:00 può riguardare soltanto gli alunni della scuola dell'infanzia; in *Per gli alunni, che, pur avendo scelto il tempo pieno, non intendano*

<sup>20</sup> Poco più avanti non risultano sciolte neppure le sigle ISEE=Indicatore Situazione Economica Equivalente, SPID=Sistema Pubblico di Identità Digitale e DS=Dirigente scolastica.

<sup>21</sup> Spetta ai genitori o tutori degli alunni della scuola dell'infanzia chiedere alla Dirigente scolastica l'autorizzazione a un'eventuale uscita, occasionale o ripetitiva, anticipata rispetto alle ore 12:00.

avvalersi del servizio di refezione (*infanzia*) l'esplicitazione dell'informazione *scuola dell'infanzia* non solo viene ritardata, ma trattata come secondaria e persino posta tra parentesi tonde).

Dominano anche il *Testo 2* difetti ed errori ortografici e grammaticali. Si osservino:

- nel preambolo un refuso (*pe le classi in oggetto* anziché *per*), l'assenza di informazioni (*Considerata l'attivazione*, di che cosa?), un inutile spazio bianco (tra la parentesi tonda chiusa e la virgola in [*si allega*]),<sup>22</sup>;
- l'uso inappropriato del maiuscolo (nella congiunzione *Che*, postposta a *Si comunica*, con funzione di introdurre il contenuto principale del testo; nella denominazione della disciplina ed *Motoria* = educazione motoria), della punteggiatura (tra il contenuto principale del testo – *il 17.10.2022 [...] avrà inizio il servizio e l'attivazione del tempo lungo per le classi-sezioni interessate* – e la conseguente raccomandazione rivolta ai genitori degli alunni iscritti al tempo lungo – *si raccomanda ai genitori di munirsi in breve tempo di certificazione ISEE e SPID per accedere alla procedura di accesso al servizio* – non è posto un punto fermo ma un punto e virgola così come tra le due informazioni riportate nel nota bene, N.B.; tra l'antecedente *alunni* e il pronome relativo *che* in *Per gli alunni, che, pur avendo scelto il tempo pieno, ...* è posta erroneamente una virgola), delle preposizioni (*della certificazione ISEE e SPID* e non *di certificazione ...*; *per gli alunni* e non *agli alunni* in *Uscita alle ore 13.50 solo agli alunni*, nella prima colonna, seconda riga della tabella);
- il mancato accordo tra soggetto e verbo (preposto al soggetto) in relazione al numero (*avrà inizio il servizio e l'attivazione del tempo lungo*);
- l'assenza dell'articolo determinativo (*bisogna chiedere autorizzazione*) e del punto di abbreviazione in *ed Motoria*;
- nella tabella le dissimmetrie grafiche (uso del minuscolo in *tempo pieno infanzia* e del maiuscolo in *Tempo pieno primaria* e in *Classi V a 29 ore (tempo normale)*; *ore* talvolta è con iniziale maiuscola, talaltra con iniziale minuscola, mentre non è presente nella prima parte della seconda riga, terza colonna, e non è sulla stessa linea dell'indicazione numerica dell'orario nella seconda parte della medesima riga; soltanto nella seconda riga, seconda colonna, quella relativa alla scuola primaria a tempo pieno, l'orario di entrata e di uscita è marcato dal grassetto; nella seconda riga, terza colonna, l'orario segue i giorni della settimana, mentre nella seconda riga, prima e seconda colonna, è in posizione avanzata; in particolare nella seconda riga, seconda colonna, l'orario precede le diciture collettive *tutte le classi* e *tutti i giorni*).

È utile un confronto tra il *Testo 2* e il *Testo 2bis* per far emergere, con una plausibile riscrittura del testo di partenza, un tentativo di avvicinamento al diritto del destinatario di comprendere, senza troppe fatiche, ciò che legge.

## TESTO 2BIS

---

Oggetto: inizio 1) del tempo pieno per le classi V della scuola primaria; 2) del servizio mensa scolastica per gli alunni della scuola dell'infanzia e primaria iscritti al tempo pieno; 3) delle lezioni di Educazione motoria per le classi V della scuola primaria.

<sup>22</sup> Altri refusi rinvenibili nel testo sono *comunicaziohne*; *l'insegnamenti*; il trattino in *tempo pieno primaria*-. Altri inutili spazi bianchi si rilevano tra *2022* e la virgola in *il 17.10.2022, salvo imprevedibili eventi*; dopo l'apertura della parentesi tonda e tra *salute* e la virgola in (*piano terapeutico, gravi motivi di famiglia o salute, ecc.*).

L'Istituto Comprensivo Statale \* (nome dell'Istituto) di Ottaviano informa che il **17/10/2022** inizierà il tempo pieno per le classi V della scuola primaria e il servizio mensa per gli alunni della scuola dell'infanzia e primaria iscritti al tempo pieno<sup>o</sup>.

L'Istituto, pertanto, invita i genitori (o tutori) degli alunni a procurarsi quanto prima la certificazione ISEE (*Indicatore Situazione Economica Equivalente*) e lo SPID (*Sistema Pubblico di Identità Digitale*), entrambi necessari per richiedere on-line il servizio mensa.

Gli alunni della scuola dell'infanzia, iscritti al tempo pieno, che non usufruiranno del servizio mensa, potranno uscire sempre alle ore 12 soltanto se i genitori (o tutori) lo comunicheranno alla referente della scuola dell'infanzia.

I genitori (o tutori) chiederanno invece alla Dirigente scolastica l'autorizzazione a un'uscita anticipata dei figli se limitata ad uno o più giorni per motivi gravi e certificati (per esempio, motivi di famiglia o di salute). I documenti che certificano i motivi della richiesta dovranno essere presentati.

Il **17/10/2022** inizieranno anche le lezioni di Educazione motoria per le classi V della scuola primaria. Le lezioni si svolgeranno in ore supplementari per le classi a tempo normale.

Gli orari di entrata e uscita sono riepilogati nella tabella sotto.

<b>SCUOLA DELL'INFANZIA</b>	<b>SCUOLA PRIMARIA (tutte le classi a tempo pieno)</b>	<b>SCUOLA PRIMARIA (solo le classi V a tempo normale pari a 29 ore settimanali)</b>
Tutti i giorni: dalle ore 8.20 alle ore 15.50-16.20 Altri orari di uscita: - ore 12.00; - ore 13.50 (solo per alunni con fratello/sorella in una classe V della scuola primaria a tempo normale)	Tutti i giorni: dalle ore 8.10 alle ore 16.00	Dal lunedì al giovedì: dalle ore 8.10 alle ore 14.10 Il venerdì: dalle ore 8.10 alle ore 13.10

<sup>o</sup> Nota prot. n. \* del \* (data nel formato giorno/mese/anno) del Comune di Ottaviano (in allegato).

### 3.2. Dal territorio di Castellamare di Stabia

#### TESTO 3

#### **AVVISO - ISCRIZIONI - 2022/23**

**LE ISCRIZIONI PER LA SCUOLA PRIMARIA ED INFANZIA SONO APERTE DAL 4 AL 28 GENNAIO 2022**

- **PER ACCEDERE AGLI UFFICI DI SEGRETERIA E' NECESSARIA LA PRENOTAZIONE TELEFONICA AL N° \*;**
- **L'ORARIO SARA' IL SEGUENTE:**
- **LUNEDI/MARTEDI – DALLE ORE 08.30 ALLE ORE 10.30;**
- **GIOVEDI/VENERDI – DALLE 11,30 ALLE 13,30**

- **MERCOLEDI POMERIGGIO - DALLE ORE 15.30 ALLE ORE 16.30.**
- **N.B.** MENTRE PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA SI CONFERMA IL MODELLO CARTACEO- PER LA SCUOLA PRIMARIA L'ISCRIZIONE SI EFFETTUA ON LINE A TALE SCOPO E' NECESSARIA LA REGISTRAZIONE SUL PORTALE

**WWW.ISCRIZIONI.ISTRUZIONE.IT**

**N.B. CODICE MECCANOGRAFICO ISCRIZIONE PRIMARIA E' "\*"**

Il *Testo 3* colpisce fortemente per l'eccesso di enfasi riposta sulle informazioni e veicolata mediante il ricorso al grassetto, al sottolineato, ai caratteri maiuscoli e alle doppie virgolette alte, persino combinati come in N.B. CODICE MECCANOGRAFICO ISCRIZIONE PRIMARIA E' "\*". Colpisce in negativo anche per la mancata suddivisione e per l'errata gerarchizzazione delle informazioni, che possono compromettere la buona riuscita dell'iscrizione alla scuola dell'infanzia o alla scuola primaria. Dalla compatta composizione grafica del testo e dalla disposizione delle informazioni in ordine inverso rispetto alle azioni che comportano (vedi *Testo 2*) non si evince immediatamente (come invece dovrebbe essere) che l'iscrizione alla scuola dell'infanzia e quella alla scuola primaria seguono due percorsi differenti e ordinati: nel primo caso è necessaria la compilazione cartacea di un modello da consegnare successivamente in segreteria in giorni e orari stabiliti; nel secondo caso è invece necessaria la compilazione on-line, previa una registrazione che i genitori (o chi esercita la responsabilità genitoriale) dell'alunno da iscrivere devono effettuare nella sezione del portale ministeriale dedicata alle iscrizioni scolastiche. Bisogna attendere una nota in fondo al testo (il primo dei due nota bene) e in corpo tipografico minore rispetto alla parte precedente per comprendere queste informazioni fondamentali nell'economia del testo stesso.

Nel *Testo 3* sono presenti altri difetti:

- informazioni implicite ricavabili dal contesto ma che sarebbe opportuno esplicitare per maggiore chiarezza e coesione testuale (L'ORARIO SARA' IL SEGUENTE: l'orario di che cosa? Di apertura degli uffici di segreteria al pubblico esterno alla scuola);
- una struttura a elenco non consuetudinaria e pertanto potenzialmente fuorviante (i giorni di apertura della segreteria scolastica non sono elencati, come d'abitudine, dal lunedì al venerdì, ma secondo un criterio di apertura della segreteria in orari mattutini e apertura in orari pomeridiani);
- il *si* passivante con soggetto postposto e deagentivizzazione (SI CONFERMA IL MODELLO CARTACEO equivale a *il modello cartaceo è confermato*, ma da chi?);
- il ricorso eccessivo all'espedito del nota bene (N.B.), già rinvenuto nel *Testo 2*, che si compone qui di ben due precisazioni importanti da non relegare in quella porzione testuale, e che manifesta l'incapacità dello/a scrivente di gestire l'architettura informativa del testo.

L'incapacità dello/a scrivente di dominare la struttura linguistica e testuale è deducibile da altri fenomeni:

- il presente indicativo in luogo del futuro (tratto di semplificazione della morfologia verbale che caratterizza il parlato; la forma sono aperte è preferita rispetto a *saranno aperte*);

- i segni grafici inappropriati per segnalare l'accento reso con il segno di apostrofo (*SARA'* in *L'ORARIO SARA' IL SEGUENTE*; *E' in E' NECESSARIA LA REGISTRAZIONE SUL PORTALE*), addirittura rovesciato (*E' in E' NECESSARIA LA PRENOTAZIONE TELEFONICA*);
- le maiuscole non accentate (per esempio in *LUNEDI*);
- le dissimmetrie grafiche (nell'indicazione degli orari di apertura e di chiusura della segreteria scolastica le ore sono separate dai minuti in alcuni casi tramite un punto fermo – *08\_30, 10\_30, 15\_30, 16\_30* – in altri casi tramite una virgola – *11\_30, 13\_30*; i sintagmi preposizionali *dalle ore* e *alle ore* non sono riportati relativamente ai giorni di *giovedì* e *venerdì*);
- i segni di punteggiatura, in funzione di separatori di frasi, non convenzionali (un trattino anziché una virgola separa *MENTRE PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA SI CONFERMA IL MODELLO CARTACEO* da *PER LA SCUOLA PRIMARIA L'ISCRIZIONE SI EFFETTUA ON LINE*) o assenti (è assente un punto fermo che separi l'intero periodo dalla frase *A TALE SCOPO E' NECESSARIA LA REGISTRAZIONE SUL PORTALE* [WWW.ISCRIZIONI.ISTRUZIONE.IT](http://WWW.ISCRIZIONI.ISTRUZIONE.IT)).

Il *Testo 3bis* è sostanzialmente il risultato di un processo di mitigazione dell'enfasi grafica nel *Testo 3* e di separazione e riordino di informazioni ammassate senza criterio.

---

#### TESTO 3BIS

Oggetto: iscrizioni alla scuola dell'infanzia e primaria per l'anno scolastico 2022/2023.

Le iscrizioni alla scuola dell'infanzia e primaria per l'anno scolastico 2022/2023 saranno aperte **dal 4 al 28 gennaio 2022**.

#### **Scuola dell'infanzia**

I genitori (o tutori) degli alunni dovranno:

- compilare la domanda di iscrizione in forma cartacea;
- prendere un appuntamento con la segreteria della scuola al numero telefonico \* per consegnare la domanda.

La segreteria riceverà i genitori (o tutori) degli alunni nei giorni e negli orari seguenti:

- **lunedì e martedì: dalle ore 8:30 alle ore 10:30;**
- **mercoledì: dalle ore 15:30 alle ore 16:30;**
- **giovedì e venerdì: dalle ore 11:30 alle ore 13:30.**

#### **Scuola primaria**

I genitori (o tutori) degli alunni dovranno:

- registrarsi sul portale [www.iscrizioni.istruzione.it](http://www.iscrizioni.istruzione.it);
- compilare e inviare la domanda online (**dalle ore 8:00 del 4 alle ore 20:00 del 28 gennaio 2022**).

Il codice meccanografico che identifica la scuola primaria è \*.

---

### 3.3. Dal territorio di Napoli città

#### TESTO 4

---

Agli esercenti della responsabilità genitoriale degli alunni  
Al sito web  
Agli atti

OGGETTO: servizio di refezione scolastica – diete standardizzate  
elaborazione ulteriore dieta standardizzata per gli intolleranti alla frutta a guscio,  
arachidi e prodotti a base di arachidi.

In riferimento a quanto in oggetto, si invitano gli esercenti la responsabilità genitoriale degli alunni a prendere visione e provvedere se interessati a inoltrare richiesta, come da nota pervenuta in data 14/11/2022 da parte della X municipalità, che si allega alla presente.

---

Torniamo ad osservare l'oggetto della circolare con il *Testo 4*: l'esplicitazione del sintagma *servizio di refezione scolastica – diete standardizzate* aiuta ad attivare immediatamente la cornice “mensa scolastica” e a delimitare il campo di applicazione della circolare; tuttavia si rilevano usi lessicali impropri (come viene detto nel testo, il contenuto della circolare riguarda l'eventuale richiesta di una dieta speciale standardizzata per alunni con alcune intolleranze alimentari specifiche, a cui seguirà l'eventuale elaborazione della dieta; *elaborazione* al posto di *richiesta* si rivela perciò una scelta lessicale inappropriata).

Senza dubbio più grave è il fatto che il testo presenti una lacuna informativa: non viene esplicitato l'oggetto delle azioni di *visionare* e *richiedere* (visionare che cosa? richiedere che cosa?). L'oggetto di tali azioni viene trasformato nel testo in un rinvio muto alla *nota pervenuta in data 14/11/2022 da parte della X municipalità* (visionare la nota e richiedere quanto essa dispone). Ma il rimando alla nota, di cui non vengono neppure citati il numero di riferimento e l'oggetto, non permette in alcun modo al lettore di sanare la lacuna informativa, a meno che questi non conosca il contenuto della nota stessa.

In più nel *Testo 4* troviamo:

- una struttura preposizionale complessa all'inizio con funzione di rimando anaforico all'oggetto della circolare (*In riferimento a quanto in oggetto*);
- costrutti impersonali (*si invitano; si allega*);
- il participio presente con valore sostantivale che regge una catena nominale (*gli esercenti la responsabilità genitoriale degli alunni* sono, più semplicemente, i genitori o i tutori degli alunni che, proprio in quanto tali, esercitano verso di essi un'azione di responsabilità);
- le collocazioni costituite da un verbo generico all'infinito presente e da un sintagma nominale, semanticamente equivalenti a un unico verbo (*prendere visione* = *visionare*; *inoltrare richiesta* = *richiedere*);
- una formula inutile, neppure segnalata come inciso tra virgole, che spezza la struttura perifrastica formata dall'infinito presente *provvedere*, che regge la collocazione seguente *inoltrare richiesta (se interessati in provvedere se interessati a inoltrare richiesta)*, e l'inutile e abusato aggettivo sostantivato *presente*, che funge da deissi testuale richiamando l'intero testo (*nota ... che si allega alla presente* = a questo testo).

La riscrittura *Testo 4bis* vuole colmare la lacuna informativa riscontrata nel testo di partenza ed eliminarne i passaggi più tortuosi.

Oggetto: servizio mensa scolastica. Richiesta di dieta speciale standardizzata per alunni intolleranti alla frutta a guscio, agli arachidi e ai prodotti a base di arachidi.

Il \* (numero ordinale) Circolo Didattico \* (nome) del Comune di Napoli invita i genitori o i tutori degli alunni che usufruiscono del servizio mensa, e che sono intolleranti alla frutta a guscio, agli arachidi e ai prodotti a base di arachidi, a richiedere per i figli una dieta speciale standardizzata<sup>o</sup>.

<sup>o</sup> Secondo la Nota del Comune di Napoli (municipalità X) arrivata il 14/11/2022 e allegata a questa circolare.

---

### 3.4. Dal territorio di Acerra

**ALLA DIRIGENTE SCOLASTICA**  
**Della D.D. (numero nel circolo didattico) Circolo**  
**di Acerra (NA)**

**OGGETTO: RICHIESTA PER ACCESSO/INTERVENTO PERSONALE**  
**ESTRANEO ALLA SCUOLA**

Il/La sottoscritto/a ....., nata a ..... il ....., residente  
.....in via....., codice fiscale....., in qualità di genitore  
del piccolo/a ....., frequentante la classe ..... sezione.....di  
codesto Istituto

**CHIEDE**

L'autorizzazione all'accesso a scuola, al fine di consentire un migliore perseguimento del percorso formativo-didattico-educativo del proprio figlio/a, delle seguenti figure professionali di riferimento del bambino estranee alla scuola.....nei  
giorni.....dalle ore.....alle ore.....

Si allegano i seguenti documenti di riconoscimento

Data

Firma dei genitori

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Firma figura professionale di riferimento dell'alunno

\_\_\_\_\_

---

Rende il *Testo 5* lacunoso l'assenza della richiesta di intervento (e non soltanto di accesso: *Il/La sottoscritto/a ... CHIEDE L'autorizzazione all'accesso a scuola*) del personale professionista esterno alla scuola, in coerenza con l'oggetto della circolare.

Sono da notare, con una nota di apprezzamento, gli usi linguistici rispettosi di entrambi i generi (*Il/La sottoscritto/a*), tuttavia non controllati e tenuti per l'intero testo (in *nata a*,

aggettivo participiale riferito a *Il/La sottoscritto/a*, compare solo la flessione al femminile; *in del piccolo/a*, riferito all'alunno/a per cui il genitore richiede l'intervento di una figura professionale esterna alla scuola, manca la preposizione *della* in accordo con la flessione dell'aggettivo sostantivato alla forma femminile singolare, come in *del proprio figlio/a*).

Altre osservazioni riguardano:

- il ricorso, cristallizzato soltanto nelle scritture burocratiche e superfluo, all'aggettivo *codesto* per indicare l'appartenenza dell'alunno/a all'Istituto redattore della circolare (a quale altro istituto l'alunno/a potrebbe mai appartenere se la richiesta del genitore è in risposta a una circolare emanata proprio da quell'Istituto?);
- l'oggetto della richiesta espresso con una lunga catena nominale (*L'autorizzazione all'accesso a scuola ... delle seguenti figure professionali di riferimento del bambino estranee alla scuola*), spezzata da una subordinata finale implicita introdotta dalla congiunzione perifrastica *al fine di* (anch'essa ampiamente acclimatata nella prassi scrittoria delle amministrazioni pubbliche), in cui il verbo all'infinito presente *consentire* regge un'altra lunga catena nominale (*un migliore perseguimento del percorso formativo-didattico-educativo del proprio figlio/a*);
- le formule amplificate (*percorso formativo-didattico-educativo*) e ridondanti (le *figure professionali di riferimento* non possono che essere *del bambino* per il quale vengono richieste);
- il costrutto impersonale *si allegano*.

In aggiunta si notino:

- l'uso non corretto o l'assenza della punteggiatura (la sbarretta obliqua nell'oggetto della circolare – *RICHIESTA PER ACCESSO/INTERVENTO PERSONALE ESTRANEO ALLA SCUOLA* – ha una valenza disgiuntivo-alternativa anziché copulativa; altrimenti detto, si traduce con *o*, non con *e*; non è chiusa dai due punti che introducono un elenco la frase finale *si allegano i seguenti documenti di riconoscimento*);
- alcuni aspetti lessicali migliorabili (sempre nell'oggetto della circolare, in riferimento al personale, sarebbe più opportuno optare per l'aggettivo *esterno*, anziché *estraneo*, complementare ad *accesso*; sarebbe inoltre da evitare in documenti amministrativi uno scivolamento verso usi lessicali con connotazioni vezzeggiate quale, per esempio, l'uso di *piccolo/a* riferito al più neutro *alunno/a*).

Il *Testo 5bis* riformula quello originale nel modo seguente:

#### TESTO 5BIS

---

OGGETTO: RICHIESTA PER L'INGRESSO E IL LAVORO A SCUOLA DI PERSONALE ESTERNO

Il/La sottoscritto/a ....., nato/a a ....., il ....., residente a .....in via....., codice fiscale....., in qualità di genitore dell'alunno/a ....., che frequenta la classe ..... sezione.....

#### CHIEDE

che i/le professionisti/e ....., con il compito di supportare la formazione dell'alunno/a, vengano autorizzati/e a entrare e lavorare a scuola nei giorni.....dalle ore.....alle ore.....

Il/La sottoscritto/a allega i seguenti documenti di riconoscimento:

- ;  
- .

Data

Firma dei genitori

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Firma dei/delle professionisti/e

#### 4. SCRIVERE È DIFFICILE, RISCRIVERE LO È ANCORA DI PIÙ

Quanto la riscrittura di un testo amministrativo, funzionale al suo destinatario reale, sia un'operazione complessa, lo dimostrano le risposte a un esercizio rivolto a traduttori e interpreti, dunque a professionisti che maneggiano costantemente più lingue e che compiono consapevolmente scelte linguistiche, valutandone le conseguenze. Ai partecipanti all'esercizio è stato chiesto di riscrivere la circolare *Testo 1*, tenendo conto delle famiglie degli alunni quale destinatario del testo. Prima di eseguire l'esercizio, i partecipanti non erano del tutto digiuni di nozioni relative al linguaggio amministrativo impiegato nel contesto italiano<sup>23</sup>. Due delle risposte ricevute sono il *Testo 6* e il *Testo 7*.

#### TESTO 6

---

Oggetto: comunicazione per i genitori che hanno scelto di non usufruire dell'insegnamento della religione cattolica quando hanno iscritto i propri figli alla classe prima della scuola primaria o secondaria di 1° grado e al primo anno della scuola dell'infanzia per l'anno scolastico 2022/23.

La circolare annuale del Ministero dell'Istruzione riguardante le iscrizioni per l'anno scolastico 2022/23 stabilisce che coloro che hanno scelto di non usufruire dell'insegnamento della religione cattolica possono scegliere una tipologia di attività alternative alla religione cattolica tra quelle proposte. La tipologia di attività alternative deve essere scelta solo da coloro che hanno deciso di non usufruire dell'insegnamento della religione cattolica. Questi possono scegliere una delle seguenti opzioni:

- attività di insegnamento e formazione;
- attività di studio e/o di ricerca individuale con assistenza degli insegnanti;
- non frequenza della scuola nell'ora di insegnamento della religione cattolica nel caso in cui questa sia la prima o l'ultima.

L'eventuale richiesta dovrà essere presentata dalla famiglia compilando il documento in allegato e consegnandolo all'insegnante coordinatore delle classi.

---

La resa testuale non si distacca molto dall'originale per:

<sup>23</sup> Avevano seguito la prima parte, di taglio teorico e della durata di due ore, di un seminario di formazione on-line sul tema.

- l’oggetto, in cui permane l’esplicitazione dei destinatari della circolare (*comunicazione per i genitori*), e da cui si evince che i non fruitori delle lezioni di religione cattolica sono i genitori degli alunni anziché quest’ultimi (*genitori che hanno scelto di non usufruire dell’insegnamento della religione cattolica*). La formulazione si basa su un’interpretazione evidentemente implausibile per cui il pronome relativo *che* nell’oggetto della circolare originale sia da collegare all’antecedente *genitori*);
- la presenza dell’agente indefinito (*coloro che hanno scelto di non usufruire dell’insegnamento della religione cattolica*);
- le ripetizioni (*insegnamento della religione cattolica ... attività alternative alla religione cattolica*) e i passaggi ridondanti contigui (*coloro che hanno scelto di non usufruire dell’insegnamento della religione cattolica possono scegliere una tipologia di attività alternative alla religione cattolica tra quelle proposte. La tipologia di attività alternative deve essere scelta solo da coloro che hanno deciso di non usufruire dell’insegnamento della religione cattolica*);
- la struttura a lista non omogenea (*attività di insegnamento e formazione / attività di studio e/o di ricerca individuale ... ; non frequenza della scuola ...*)<sup>24</sup> e i gerundi irrelati in chiusura del testo (*L’eventuale richiesta dovrà essere presentata dalla famiglia compilando il documento in allegato e consegnandolo all’insegnante coordinatore delle classi*).

Tra l’altro, vi sono usi lessicali inappropriati (*tipologia di attività* al posto di *tipo di attività*; gli alunni non impegnati nelle ore di religione cattolica saranno coinvolti in *altre attività didattiche e formative* e non in *attività di insegnamento e formazione*), e vi è l’ellissi di alcune informazioni (*attività alternative alla religione cattolica tra quelle proposte* da chi? E dove?).

---

## TESTO 7

### **Oggetto: alternativa all’ora di religione cattolica (circolare annuale del Ministero dell’Istruzione)**

I genitori che per l’anno 2023-24 hanno iscritto i propri figli e le proprie figlie alle prime classi della scuola dell’infanzia, della scuola primaria o della scuola secondaria di primo grado e hanno indicato di non voler frequentare l’ora di religione cattolica prevista dal programma scolastico, possono scegliere per quell’ora una delle seguenti attività alternative:

- altre lezioni disponibili
- attività di studio o ricerca individuale, con l’assistenza di docenti
- libera attività di studio o ricerca, senza assistenza da parte di docenti
- di entrare a scuola un’ora più tardi o uscire un’ora prima se l’ora di religione cattolica è la prima o l’ultima della giornata.

Per esprimere la propria scelta, i genitori devono compilare il documento allegato e consegnarlo all’insegnante di classe.

---

Nel confronto con il *Testo 6*, l’oggetto proposto dal *Testo 7* (*alternativa all’ora di religione cattolica*) è centrato sul contenuto della circolare, per quanto risulti non opportunamente

<sup>24</sup> Una buona struttura a lista omogenea viene fuori da un’altra risposta all’esercizio: gli alunni che non frequentano le lezioni di religione cattolica possono: *frequentare lezioni alternative (ad esempio su argomenti di educazione civica) / studiare da soli con un insegnante presente / entrare a scuola un’ora dopo o uscire un’ora prima (se l’ora di religione è alla prima o all’ultima ora)*. Risalta la specificazione, a mo’ di esempio, dell’oggetto delle lezioni alternative a quelle di religione cattolica (*ad esempio su argomenti di educazione civica*); una simile specificazione può orientare i genitori verso una scelta più consapevole.

collocato in esso il rimando alla circolare ministeriale. Se è vero che *insegnante di classe* anziché *coordinatore di classe* è un uso lessicale scorretto, spiccano invece come aspetti positivi un uso linguistico non sessista e inclusivo (*i propri figli e le proprie figlie*) e il passaggio alla forma attiva con l'uso del modale *dovere* con valore deontico, che regge due infiniti presenti (il secondo in rapporto al primo per coordinazione copulativa), nell'indicazione operativa che chiude il testo (*Per esprimere la propria scelta, i genitori devono compilare il documento allegato e consegnarlo all'insegnante di classe*).

Ricalcano sfortunatamente l'originale:

- l'informazione per cui i non intenzionati a seguire le lezioni di religione cattolica siano i genitori degli alunni;
- l'informazione superflua e fuorviante nella lista delle attività alternative alla frequenza delle lezioni di religione cattolica (ripetiamo che la *libera attività di studio o ricerca, senza assistenza da parte di docenti* è prevista per gli alunni della scuola secondaria di secondo grado, non inclusa nell'Istituto estensore della circolare);
- la struttura a lista non coerente (*altre lezioni disponibili / attività di studio o ricerca individuale ... / libera attività di studio o ricerca ... / di entrare a scuola un'ora più tardi o uscire un'ora prima ...*).

## 5. CONCLUSIONI

L'analisi delle comunicazioni scritte scuola-famiglia selezionate per questo contributo rivela un italiano *della* scuola resistente rispetto ai tratti più generali e identificativi della scrittura amministrativa, pericolante rispetto alla resa testuale e alla coerenza stilistica, confusionario e disorientante, implicito (quando informa e/o prescrive lo fa "in silenzio", senza indicazioni esplicite), sgrammaticato, segno dell'incapacità dello/a scrivente di gestire la sintassi della frase intera (si riesce a tener conto solo dell'elemento più prossimo) e, a un livello superiore, l'architettura semantico-pragmatica del testo. Serve, pertanto, progettare e attuare, secondo una strategia politica costante e di sistema, interventi volti alla formazione linguistica dei dipendenti appartenenti al mondo della scuola. La scuola, sede deputata all'insegnamento e all'apprendimento della lingua, con un ruolo modellizzante, proprio per la sua responsabilità sociale ed etica, non può più permettersi di ricorrere a quell'italiano che emerge dai testi che produce e di mostrarsi in un atteggiamento di pigrizia comunicativa.

È necessario cambiare rotta non soltanto per promuovere, sul piano internazionale, un'immagine virtuosa dell'Italia e dell'italiano, ma anche (e forse soprattutto) per lasciare alle generazioni future tracce, modelli positivi che assicurino, (ri)scrittura dopo (ri)scrittura, la ricerca continua, con buon senso e spirito critico, di una lingua chiara, corretta e comprensibile al suo destinatario reale.

Ci vorrà del tempo, ma «la lentezza «non è un segno di rilassamento»; anzi, è segno distintivo dell'impegno su quel che si sta facendo per sé e per altri» (Beccaria, 2002: VIII).

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Beccaria G. L. (2022), *In contrattempo. Un elogio della lentezza*, Einaudi, Torino.
- Biffi M., Dell'Anna M. V., Gualdo R. (a cura di) (2023), *Italiano e sostenibilità*, goWare, Firenze.
- Cassese S. (1993), "Prefazione", in Presidenza del Consiglio dei ministri, Dipartimento per la funzione pubblica, *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche. Proposta e materiali di studio*, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato (Libreria dello Stato), Roma, p. 9.
- Cortelazzo M. A. (2014), "L'italiano nella scrittura amministrativa", in Lubello S. (a cura di), *Lezioni d'italiano. Riflessioni sulla lingua del nuovo millennio*, il Mulino, Bologna, pp. 85-104.
- Cortelazzo M. A. (2015a), "Il cantiere del linguaggio istituzionale. A che punto siamo?", in *LeGes*, 26, pp. 135-150.
- Cortelazzo M. A. (2015b), "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 istituzionale e internazionale*, il Calamo, Roma, pp. 93-110.
- Cortelazzo M. A. (2021), *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*, Carocci, Roma.
- Cortelazzo M. A. (2023), "La lingua delle leggi italiane", in *Piemontese* (2023), pp. 110-122.
- Cortelazzo M. A., Pellegrino F. (2003), *Guida alla scrittura istituzionale*, Laterza, Roma-Bari.
- Fiorentino G. (2011), "Scrittura liquida e grammatica essenziale," in Cardinale U. (a cura di), *A scuola d'italiano a 150 anni dall'Unità*, il Mulino, Bologna, pp. 219-241.
- Fiorentino G., Citraro C. (a cura di) (2021), *Percorsi didattici di alfabetizzazione. "Buone pratiche" per l'italiano L2 e L1*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Fioritto A. (a cura di) (1997), *Manuale di stile. Strumenti per semplificare il linguaggio delle amministrazioni pubbliche*, il Mulino, Bologna.
- Fioritto A., 2009, *Manuale di stile dei documenti amministrativi*, il Mulino, Bologna.
- Franceschini F., Gigli S. (a cura di) (2003), *Manuale di scrittura amministrativa*, Agenzia delle Entrate, Roma.
- Ittig (Istituto di teoria e tecniche dell'informazione giuridica del Cnr), Accademia della Crusca (a cura di) (2011), *Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti*, Ittig-Cnr, Firenze:  
<http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/Testi/GuidaAttiAmministrativi.pdf>.
- Lala L. (2020), "Italiano amministrativo e punteggiatura", in Visconti *et al.* (2020), pp. 105-112.
- Lanza A. (1997), *Lo sviluppo sostenibile*, il Mulino, Bologna.
- Lubello S. (2014a), *Il linguaggio burocratico*, Carocci, Roma.
- Lubello S. (2014b), "Cancelleria e burocrazia", in Antonelli G., Motolese M., Tomasin L. (a cura di), *Storia dell'italiano scritto*, vol. III *Italiano dell'uso*, Carocci, Roma, pp. 225-259.
- Lubello S. (2015), "Ancora sull'italiano burocratico. Riflessioni sulla base di un corpus recente (2011–2015), in *Studi di grammatica italiana*, 34, pp. 263-282.
- Lubello S. (2016), "Eradicazione ceppi": un bilancio sul burocratese a vent'anni dal *Codice di stile*", in Ruffino G., Castiglione M. (a cura di), *La lingua variabile nei testi letterari, artistici e funzionali contemporanei. Analisi, interpretazione, traduzione*. Atti del XIII Congresso SILFI Società Internazionale di Linguistica e Filologia Italiana (Palermo, 22-24 settembre 2014), Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 655-665.

- Lubello S. (2020), “I percorsi del burocratese: dalla carta al web”, in Visconti J. (a cura di), *Parole nostre. Le diverse voci dell'italiano specialistico e settoriale*, il Mulino, Bologna, pp. 113-124.
- Lubello S. (2022), “Sulla scrittura degli studenti: modelli di lingua e norme in conflitto”, in D’Aguanno D., Fortunato M., Piro R., Tarallo C. (a cura di), *Saggi di linguistica e storia della lingua italiana per Rita Librandi*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 135-146.
- Lubello S. (2023a), “Da Dembsher al *Codice di stile* e oltre: un bilancio sul linguaggio burocratico”, in Piemontese (2023), pp. 58-74.
- Lubello S. (2023b), “Sul “parlar scrivendo”. Ancora sulle email degli studenti (universitari)”, in Mastrantonio, Salvatore (2023), pp. 345-358.
- Maraschio N., De Martino D. (a cura di) (2012), *Fuori l'italiano dall'università? Inglese, internazionalizzazione, politica linguistica*, Laterza, Roma-Bari.
- Mastrantonio D., Salvatore E. (a cura di) (2023), *Forme, strutture e didattica dell'italiano. Studi per i 60 anni di Massimo Palermo*, Edizioni Università per Stranieri di Siena, Siena.
- Miglietta A. (2015), “L’immigrato, l’italiano e il burocratese”, in *Lingue e linguaggi*, 16, pp. 463-483.
- Ministero dell’istruzione e del merito, Direzione generale per i sistemi informativi e la statistica, Ufficio di statistica (2023), *Gli alunni con cittadinanza non italiana a. s. 2021/2022*:  
[https://miur.gov.it/documents/20182/7715421/NOTIZIARIO\\_Stranieri\\_2122.pdf/2593fc66-1397-4133-9471-b76396c2eb97?version=1.1&t=1691593500475](https://miur.gov.it/documents/20182/7715421/NOTIZIARIO_Stranieri_2122.pdf/2593fc66-1397-4133-9471-b76396c2eb97?version=1.1&t=1691593500475).
- Montinaro A. (2020), “L’uso della punteggiatura in testi dell’amministrazione accademica: esemplificazione da un verbale dipartimentale”, in Visconti *et al.* (2023), pp. 121-129.
- Mortara Garavelli B. (2001), *Le parole e la giustizia. Divagazioni grammaticali e retoriche su testi giuridici italiani*, Einaudi, Torino.
- Nobili C. (2019), “Dai testi scritti alla sgrammaticetta. Sullo *status* del burocratese della Regione Campania”, in *Lingue e linguaggi*, 33, pp. 227-250.
- Nobili C. (2021), “Per lo studio dell’italiano burocratico in area campana: ancora sul progetto CUR e presentazione di CorTIBuS”, in Bombi R. (a cura di), *La comunicazione istituzionale ai tempi della pandemia. Da sfida a opportunità*, il Calamo, Roma, pp. 59-73.
- Nobili C. (2022), “Malalingua burocratica in riscritture giovanili: da un sondaggio nell’ambito del progetto *I.T.A.C.A.*”, in *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, LIII, 3, pp. 139-153.
- Piemontese M. E. (2023), “Introduzione”, in Ead. (2023), pp. 11-17.
- Piemontese M. E. (a cura di) (2023), *Il dovere costituzionale di farsi capire. A trent’anni dal Codice di stile*, Carocci, Roma.
- Pirazzo A., Rati M. S. (2019), “Il testo burocratico nella didattica scolastica e universitaria”, in Palermo M., Salvatore E. (a cura di), *Scrivere nella scuola oggi. Obiettivi, metodi, esperienze*. Atti del secondo Convegno nazionale ASLI Scuola (Siena, 12-14 ottobre 2017), Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 335-345.
- Raso T. (2005), *La scrittura burocratica. La lingua e l’organizzazione del testo*, Carocci, Roma.
- Rati M. S. (2023), “L’educazione alla riscrittura: un esperimento didattico su un messaggio INPS”, in Mastrantonio, Salvatore (2023), pp. 49-59.
- Robustelli C. (2012), *Linee guida per l’uso del genere nel linguaggio amministrativo*:  
[https://portalegiovani.comune.fi.it/allegati\\_doc/lineeguidagenere.pdf](https://portalegiovani.comune.fi.it/allegati_doc/lineeguidagenere.pdf).
- Rosi F., Lubello S. (a cura di) (2020), *L’italiano L2 e l’internazionalizzazione delle università*, in *Italiano LinguaDue*, 12, 1:

<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/issue/view/1572>.

- Sabatini F. (1999), «Rigidità-esplicitezza» vs «elasticità-implicitezza»: possibili parametri massimi per una tipologia dei testi», in Skytte G., Id. (a cura di), *Linguistica testuale comparativa. In memoriam Maria Elisabeth Conte*. Atti del Convegno interannuale della Società di Linguistica Italiana (Copenaghen, 5-7 febbraio 1998), Museum Tusulanum Press, Copenaghen, pp. 141-172; ora in Id. (2011), *L'italiano nel mondo moderno. Saggi scelti dal 1968 al 2009* (a cura di Vittorio Coletti, Rosario Coluccia, Paolo D'Achille, Nicola De Blasi, Domenico Proietti), Liguori, Napoli, vol. II, pp. 183-216.
- Thornton A. M. (2020), *Per un uso della lingua italiana rispettoso dei generi*, Università degli Studi dell'Aquila:  
<https://www.univaq.it/include/utilities/blob.php?item=file&table=allegato&id=4925>.
- Trifone M. (2009 [2006]), «Il linguaggio burocratico», in Trifone P. (a cura di), *Lingua e identità. Una storia sociale dell'italiano*, Carocci, Roma, pp. 263-291.
- Vellutino D. (2018), *L'italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*, il Mulino, Bologna.
- Viale M. (2008), *Studi e ricerche sul linguaggio amministrativo*, Cleup, Padova.
- Visconti J., Manfredini M., Coveri L. (a cura di) (2020), *Linguaggi settoriali e specialistici. Sincronia, diacronia, traduzione, variazione*. Atti del XV Congresso SILFI Società Internazionale di Linguistica e Filologia Italiana (Genova, 28-30 maggio 2018), Franco Cesati Editore, Firenze.

# PARLARE ALL'UNIVERSITÀ: UN'ANALISI PRAGMALINGUISTICA DEI COLLOQUI TRA DOCENTI E STUDENTI ITALOFONI E INTERNAZIONALI

Francesca Pagliara<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Questo studio ha l'obiettivo di analizzare il modo in cui le richieste vengono codificate pragmalinguisticamente nei colloqui con il docente da studenti universitari italofoeni e internazionali apprendenti di italiano come lingua seconda (L2). L'italiano risulta ancora poco studiato da questa prospettiva di analisi (cfr. Nuzzo, 2007; Marocchini-Rapetti, 2018) e non lo risulta affatto sul versante del canale orale e della varietà formale, quale appunto la lingua accademica. Gli studi italiani e internazionali sulle lingue accademiche si concentrano soprattutto sull'uso specialistico della lingua relativo alle varie aree del sapere scientifico. In questo senso "lingua accademica" è sinonimo di microlingua disciplinare (Ballarin, 2017) o di "lingua per scopi accademici" (dall'inglese, *English for Specific Academic Purposes* - ESAP; Widdowson, 1998). Questo studio, invece, si focalizza sull'italiano della comunicazione accademica per scopi generici<sup>2</sup>, ovvero su quella varietà della lingua italiana che viene utilizzata dalla comunità accademica, trasversalmente alle varie discipline, nelle interazioni che avvengono nel contesto dello scambio di informazioni e della socializzazione in ambito universitario.

Lo studio si concentra sull'interazione docente/studente durante il colloquio, poiché esso nel percorso accademico costituisce un momento saliente, in cui lo studente partecipa attivamente al discorso culturale e scientifico, di cui l'università è promotrice, e al contempo costruisce e modella il proprio ruolo all'interno dell'istituzione. Parlare in maniera adeguata con un docente universitario non è quindi un compito linguisticamente semplice da realizzare: richiede, infatti, la capacità di saper selezionare le strategie pragmalinguistiche adeguate alle norme socio-pragmatiche del contesto accademico. Questa capacità è necessaria a tutti gli studenti che entrano nella comunità accademica, tanto italofoeni quanto non italofoeni. Poiché utilizzare adeguatamente la lingua in contesto accademico presuppone la padronanza di varianti linguistiche alte (Cummins, 1980; Hulsteyjn, 2015) e formali, di cui nessuno è nativo (Moretti, 2011: 61), lo studente sia italofono sia alloglotto sarà chiamato ad apprendere questa varietà dell'italiano durante il suo percorso universitario. Questo studio, dunque, analizza i colloqui tra docenti e studenti universitari per rilevare le principali caratteristiche che l'italiano assume nella comunicazione orale accademica ed individuare eventuali aree di miglioramento da tenere

<sup>1</sup> Università degli Studi Roma Tre.

<sup>2</sup> Dicitura mutuata dall'inglese *English for generic purposes* (EGAP) e ormai invalsa sia negli studi internazionali (Blue, 1998; Wingate, 2015) e italiani, sebbene con adattamenti (Desideri, Tessuto, 2011; Fiorentino, 2015; Ballarin, 2017).

in considerazione didatticamente nei corsi OFA<sup>3</sup> e nei corsi di italiano L2 offerti agli studenti in mobilità internazionale.

## 2. IL COLLOQUIO CON IL DOCENTE: UN TIPO DI PARLATO ISTITUZIONALE

Il colloquio tra studente e docente è un tipo di discorso istituzionale, in quanto caratterizzato da asimmetria relazionale (Orletti, 2000; Boxer, 2012). L'asimmetria è propria di quelle relazioni in cui tra i partecipanti alla conversazione c'è una gerarchia sociale (una figura più autorevole e una figura subalterna), basata sui ruoli (*status*) sociali e sulla diversa distribuzione delle conoscenze. Secondo Drew e Heritage (1992), l'interazione assume forma istituzionale quando gli interlocutori hanno obiettivi conversazionali volti al lavoro o a un compito convenzionalmente associato ad un'istituzione. Nel colloquio accademico nell'ambito del ricevimento, il docente ricopre il ruolo istituzionale e gli viene socialmente attribuito uno *status* sociale più alto rispetto a quello dello studente, in virtù della sua posizione di membro accademico, delle sue competenze nel proprio campo di ricerca, dei suoi meriti intellettuali e della sua funzione di rappresentare l'istituzione cui appartiene; lo studente è, di converso, una figura subalterna, perché non detiene conoscenze inerenti all'ambito accademico e alla disciplina di studio, pari qualitativamente e quantitativamente a quelle del docente: come membro accademico lo studente è un "inesperto" che attraverso la relazione con il docente sviluppa conoscenze e competenze accademiche. Tramite gli scambi extracurricolari, lo studente apprende non solo le forme di sapere di suo interesse e le procedure cui ottemperare per portare avanti il proprio percorso di studi, ma più ampiamente linguaggi e comportamenti del mondo accademico, secondo un processo di socializzazione linguistica (Ochs, Schieffelin, 1984).

All'interno di questo quadro relazionale (Goffman, 1967), dunque, la distribuzione dello *status* tra docente e studente è complementare: il docente è la figura autorevole che rappresenta l'istituzione di cui eroga un servizio (o meglio, una pluralità di servizi sul piano educativo, amministrativo e di ricerca) in qualità di esperto; lo studente invece, in quanto novizio della comunità accademica, è una figura subalterna, fruitore dei servizi dell'istituzione.

Per l'autopromozione nel percorso degli studi universitari, lo studente, quando interagisce in un colloquio faccia a faccia con il docente, ricopre un ruolo complesso e delicato, non di facile gestione dal punto di vista linguistico, perché deve assolvere sul piano del comportamento a due aspettative, che sono in parte in conflitto tra loro: da una parte mostrare cortesia, modestia e deferenza, dall'altra manifestare intraprendenza sul piano intellettuale per porsi come membro potenzialmente utile alla comunità accademica di cui uno dei valori fondanti è il libero pensiero (Fowler *et al.*, 1979; Bardovi-Harlig, Hartford, 1991; Tracy, Carjuzaa, 1993; Boxer, 2012; Bonvillain, 2018). Rispetto a questa dinamica sociolinguistica, Tracy e Carjuzaa (1993), sulla scia del modello dei *Face Threatening Acts* (FTA) di Brown e Levinson (1987), chiamano la percezione dello *status* accademico "faccia istituzionale" e la percezione delle abilità e delle competenze "faccia intellettuale"<sup>4</sup>. Nella loro analisi riscontrano che l'interazione orale accademica è caratterizzata da una costante ricerca di equilibrio tra la volontà di ottenere un riscontro

<sup>3</sup> Gli Obblighi Formativi Aggiunti sono attività formative istituite con il D.M. 270/04, con lo scopo di risanare le lacune formative che emergono dai test di ingresso all'università.

<sup>4</sup> «Intellectual face is the manner in which people are perceived and want themselves to be perceived in terms of their ability to address colleagues' questions and their presentation of their intellectualism through their own questioning of others. Institutional face, on the other hand, is representative of one's status in the department (e.g. graduate student, junior faculty, senior faculty, etc.)» (Boxer, 2012: 90).

positivo sulle capacità intellettuali e la volontà di non apparire saccenti e arroganti, da parte di tutti i membri accademici, di qualsiasi grado gerarchico (studenti, laureati, dottorandi, ricercatori, professori associati e ordinari). Ne consegue che un'abilità cruciale che lo studente ha bisogno di padroneggiare nel colloquio con il professore consiste nel saper promuovere la propria identità intellettuale in linea con il ruolo istituzionale ricoperto. Per quanto riguarda gli studenti, tuttavia, Boxer (2012) insiste sul fatto che, il loro *status* accademico è l'elemento principale per il successo del percorso formativo: "no matter how exceptional a graduate student may be, the freedom to be intellectually challenging is constrained by the status of being a student" (Boxer, 2012: 92).

### 3. L'ATTO LINGUISTICO DELLA RICHIESTA

Nelle comunicazioni tra docente e studente, l'atto linguistico della richiesta è quello di maggior frequenza (Lee, 2004).

Secondo la classificazione degli atti linguistici di Searle (1976: 182), la richiesta fa parte degli atti direttivi, ovvero di quegli atti mediante i quali «il parlante cerca di orientare le azioni future dell'interlocutore» (Nuzzo, 2007: 55) per trarne benefici, in termini di beni materiali o immateriali (ad es. informazioni). In una richiesta gli effetti perlocutivi sono a favore del parlante e questo implica che ci sia una diversa distribuzione dei costi tra il richiedente e il destinatario: infatti è quest'ultimo che deve sostenere lo sforzo dell'azione richiesta. Secondo il modello dei FTA di Brown e Levinson (1987) la richiesta si colloca tra gli atti minacciosi per la faccia negativa del destinatario e per quella positiva del richiedente: quest'ultimo, formulando una richiesta, si espone al rifiuto con conseguente perdita della faccia positiva; il destinatario viene invece limitato nella sua libertà di azione. Inoltre, la relazione di potere e la distanza sociale tra i partecipanti e il grado di imposizione della richiesta stabiliscono la gravità della minaccia per la faccia: la richiesta è tanto più minacciosa per la faccia quanto è maggiore il grado di imposizione della richiesta, la distanza sociale e la relazione di potere tra i partecipanti coinvolti nella comunicazione. Data la natura impositiva della richiesta, la ricerca nel campo della pragmatica cross-culturale ha dimostrato che nelle varie lingue sono presenti differenti formulazioni pragmalinguistiche che veicolano in maniera più o meno diretta l'atto illocutorio della richiesta; a seguito di tali evidenze, diversi studi si sono dedicati alla creazione di classificazioni in cui le varie strategie di richiesta sono ordinate in base al loro grado di direttezza (Blum-Kulka *et al.*, 1989; Olsthein, 1983; Ferrara, 1985; Trosborg, 1995). Tale impostazione analitica caratterizza la maggior parte degli studi empirici sugli atti linguistici, condotti a partire dagli anni '80 e in particolare il noto progetto *Cross-Cultural Speech Act Realization Patterns* (CCSARP) (Blum-Kulka, House, Kasper, 1989), che ha svolto il ruolo di studio modello, seppur con modifiche e aggiustamenti, per le ricerche successive nello stesso ambito (Sifianou, 1999; Achiba, 2003; Barron, 2003; Nuzzo, 2007; Alcón-Soler *et al.* 2008; Pan Ping, 2012).

### 4. L'ANALISI DELLE RICHIESTE NELLA TRADIZIONE DEGLI STUDI DI PRAGMATICA INTERLINGUISTICA

Gli studi di pragmatica interlinguistica sull'atto della richiesta sono estensivamente documentati (Nuzzo, Santoro, 2017): in parte si concentrano sull'analisi del livello di direttezza delle richieste (House, Kasper 1987; Alcón-Soler, 2002; Hassall, 2003; Nuzzo, 2007; Hendriks, 2008; Otcu, Zeyrek, 2008; Woodfield, 2008; Woodfield, Economidou-Kogetsidis, 2012; Pan Ping, 2012; Alcón-Soler, 2013) e in parte sui meccanismi interni ed

esterni di mitigazione della forza illocutoria della richiesta (Faerch, Kasper, 1989; Hassall, 2001; Nuzzo, 2007; Vilar-Beltrán, 2008; Economidou-Kogetsidis, 2008, 2009; Pan Ping, 2012; Alcón-Soler, 2013). Le ricerche sulle richieste nella comunicazione accademica tra docenti e studenti, invece, sono relativamente poche e dedicate principalmente all'analisi delle e-mail (Alcón-Soler, 2013; Economidou-Kogetsidis, 2012; Felix-Brasdefer, 2012; Pan, 2012; Hendriks, 2010; Biesenbach-Lucas, 2007, 2006, 2004, 2002; Chen, 2006; Biesenbach-Lucas, Weasenforth, 2000; Chang, Hsu, 1998; Bardovi-Harlig, Hartford, 1996). I risultati sono concordi nel rilevare che gli studenti parlanti nativi (d'ora in poi PN) per formulare le richieste via e-mail tendono ad utilizzare più strategie convenzionalmente indirette e un maggior numero di modificatori interni rispetto agli studenti alloglotti. Tali dati sono interpretati come segnale di una ridotta consapevolezza pragmatica (Biesenbach-Lucas, 2007) e di una ridotta conoscenza pragmalinguistica della L2 da parte dei parlanti non nativi (da qui in avanti PNN) (Alcón-Soler, 2013), e infine, in termini di differente percezione del grado di imposizione delle richieste stesse e del rapporto di potere tra studente e docente (Alcón-Soler, 2013).

Nettamente minore è, invece, il novero delle ricerche che si focalizzano sull'atto della richiesta nelle interazioni orali in ambito universitario. Il primo studio è di Bardovi-Harlig e Hartford (1990), che vogliono indagare quali fattori determinino il successo o l'insuccesso comunicativo di 32 colloqui spontanei tra docenti e studenti sia PN sia PNN<sup>5</sup> di inglese americano. Lo scopo comunicativo del colloquio è la definizione del piano degli studi. I due studiosi si focalizzano in particolare sull'analisi di strategie di negoziazione suddivise in congruenti e non congruenti allo *status* (§ 2) di studente. La nozione di congruenza si riferisce alla appropriatezza di un dato atto linguistico rispetto allo *status* di chi lo compie. Gli studiosi rilevano che il minor successo comunicativo dei PNN non dipende tanto da una limitata competenza linguistica, ma piuttosto da una limitata competenza pragmatica.

Un altro studio sulle richieste nel parlato universitario è quello di Economidou-Kogetsidis e Woodfield (2010), che, previa la somministrazione di un DCT (*Discourse Completion Test*) analizzano richieste di estensioni dei termini di consegna di un compito, fatte in inglese da 95 studenti PNN di varia provenienza e 92 PN, frequentanti università britanniche. I risultati indicano che i PNN rispetto ai PN globalmente utilizzano meno modificatori interni e più modificatori esterni. Infine, lo studio di Economidou-Kogetsidis (2012) esamina i meccanismi di modificazione interna ed esterna in richieste orali, rivolte a un professore da parte di studenti universitari americani e greci con il fine di ottenere un libro in prestito o di chiedere un passaggio in automobile. Lo studio rileva che i grecofoni, quando fanno richieste in inglese L2, utilizzano con minor frequenza i modificatori interni rispetto ai PN, mostrando una preferenza nell'uso dei modificatori esterni.

## 5. LO STUDIO: OBIETTIVI E STRUMENTI

Poiché attualmente nel panorama italiano non ci sono studi che indaghino la realizzazione dell'atto di richiesta nella comunicazione universitaria tra professori e studenti né di PN né di PNN, con il presente lavoro si vuole portare un nuovo set di dati sugli aspetti pragmatici del parlato istituzionale in ambito accademico. In particolare, l'obiettivo generale di questo studio è osservare, tramite il trattamento quali-quantitativo dei dati raccolti, quali scelte linguistiche e strategiche gli studenti compiono quando parlano con i professori, nel contesto accademico; da qui, si intendono

<sup>5</sup> Ritenuti “*highly proficient*” (Bardovi-Harlig, Hartford, 1990: 467).

rilevare, in ultima analisi, le convergenze o le divergenze che emergono tra gli studenti PN e PNN. L'analisi delle produzioni dei nativi, nell'economia generale del lavoro, serve per osservare “che cosa sa” e “che cosa sa fare” lo studente italofono, quando comunica all'università con i docenti e in tal modo avere un termine di confronto per analizzare le produzioni dei PNN.

### 5.1. Domande e ipotesi di ricerca

L'obiettivo generale dello studio viene perseguito attraverso tre domande di ricerca specifiche:

1. Quali sono le strategie e le prospettive di richiesta maggiormente impiegate nell'atto principale?
2. Attraverso quali e quanti modificatori interni vengono mitigate le richieste?
3. Quanti e quali modificatori esterni vengono impiegati nelle richieste?

Poiché è stato ampiamente osservato che la cortesia è attribuita a strategie indirette (Brown, Levinson, 1978) e alla presenza di dispositivi linguistici che attenuano l'impatto della forza della richiesta, come i modificatori sintattici e lessicali (Blum-Kulka *et al.*, 1989), l'ipotesi di partenza è che, dato il contesto formale e la distanza sociale tra lo studente e il professore, nei colloqui analizzati gli studenti impieghino maggiormente strategie indirette, modificate sia internamente sia esternamente; inoltre, si ipotizza anche che i PN facciano maggior uso di tali strategie rispetto ai PNN, per i quali dovrebbe risultare, invece, un maggior uso di strategie dirette per minore competenza morfosintattica e/o pragmatica nell'italiano L2.

### 5.2. Il campione

Per gli scopi di questo studio, è stato raccolto un campione di 15 colloqui tra professori e studenti universitari italofoeni, pari a 197 minuti di parlato spontaneo, e 147 *role-play*, in cui viene simulato il colloquio con un professore universitario, pari a 192 minuti di parlato semi-spontaneo. Il canovaccio proposto ai PNN prevede che lo studente mantenga il proprio ruolo e un intervistatore interpreti il ruolo del docente. Le situazioni stimolo sono state create anch'esse a partire da situazioni reali individuate nel campione dei dialoghi spontanei dei PN: in questo modo la traccia del *role-play* riproduce non solo un compito comunicativo reale in una situazione verosimile, ma anche gli scopi comunicativi tipici degli studenti universitari. Ogni situazione stimolo è corredata da informazioni sociali e contestuali essenziali, cui segue la descrizione del compito comunicativo da svolgere<sup>6</sup>; sono state predisposte sei tracce differenti corrispondenti a sei diverse tipologie di richiesta: 1) richiesta di estensione dei termini di iscrizione; 2) richiesta di aiuto per risolvere un problema amministrativo; 3) richiesta di prestito; 4) richiesta di spiegazioni; 5) richiesta di informazioni su un esame. Per il campione dei dialoghi raccolti è stata fatta una trascrizione ortografica e sono stati utilizzati i segni del sistema CHAT (MacWhinney, 2000). La codifica pragmatica dei testi è stata fatta attraverso un programma di notazione testuale, che ha permesso anche l'elaborazione quantitativa dei dati.

<sup>6</sup> Esempio di traccia somministrata ai partecipanti ai *role-play* per svolgere il compito comunicativo: “La data per iscriversi all'esame di italiano è passata e sul portale dello studente non è più possibile iscriversi. Per non perdere la possibilità di sostenere l'esame, decidi di andare a parlare con il professore del corso”.

### 5.3. La tassonomia per l'analisi delle richieste

L'analisi pragmlinguistica delle richieste si basa su una tassonomia che si ispira principalmente agli studi di Blum-Kulka *et al.* (1989), Trosborg (1995), Alcón-Soler *et al.* (2008), modificata, tuttavia, sulla base di ciò che è stato effettivamente riscontrato nel campione in modo tale che rifletta le abitudini linguistiche osservate.

Il presente studio, basandosi sullo stato dell'arte descritto in (§ 2), per analizzare le richieste assume la nozione di atto comunicativo, inteso come un'unità di analisi costituita da più atti linguistici (Olshtain, Cohen, 1983; Ferrara, 1985; Nuzzo, 2007), i quali, pur avendo forze illocutive diverse, sono utilizzati in combinazione per veicolare uno scopo comunicativo principale. Nell'atto comunicativo vengono identificati il nucleo, che veicola la principale forza illocutoria, e gli elementi accessori, che mitigano o rinforzano quest'ultima. Il nucleo dell'atto comunicativo è detto atto testa, individuabile perché da solo trasmette la forza illocutoria principale; gli atti comunicativi che presentano più atti testa vengono considerati atti testa multipli (Blum-Kulka *et al.*, 1989: 276). Nell'analisi condotta, per ogni atto testa è individuata una determinata strategia di realizzazione; con strategia si intende la codifica sintattico-semantiche della richiesta. In base al grado di direttezza delle varie strategie di realizzazione le richieste sono classificate in dirette, indirette convenzionali e indirette non convenzionali<sup>7</sup> (Tabella 1). Dell'atto testa viene analizzata anche la prospettiva, cioè il punto di vista di formulazione della richiesta, il quale influisce direttamente sul grado di cortesia percepita dal destinatario (Blum-Kulka *et al.*, 1989).

Tabella 1. *Strategie e prospettive di richiesta*

Grado di direttezza	Strategie di richiesta		Prospettive di richiesta	
	Tipo	Esempio	Tipo	Esempio
+	Performativo	<i>Le chiedo/ volevo /vorrei chiedere di dirmi il voto dell'esame.</i>	Destinatario	<i>Potrebbe dirmi il voto dell'esame?</i>
	Domanda diretta	<i>Ha letto il terzo capitolo?</i>	Richiedente	<i>Volevo chiederle il voto dell'esame</i>
	Volontà	<i>Vorrei avere una proroga per la consegna della relazione.</i>	Impersonale	<i>È ancora possibile iscriversi al tirocinio che partirà la settimana prossima?</i>
	Necessità	<i>Avrei bisogno del certificato di laurea prima del 15 del mese.</i>	Inclusiva	<i>Possiamo vederci domani?</i>
	Verifica	<i>Mi chiedevo se avesse corretto gli esami scritti.</i>		

<sup>7</sup> La classificazione qui adottata ricalca quella presente nello CCSARP (Blum-Kulka *et al.*, 1989) e negli studi successivi (§ 3). La divisione degli atti linguistici in diretti e indiretti non è priva di aporie e arbitrarietà; tuttavia, ha il vantaggio di offrire uno strumento funzionale che può essere impiegato in un'analisi dei dati basata su operazioni di notazione testuale, come il presente studio, soprattutto se la nozione di direttezza è concepita in maniera continua e non discreta. La ricerca più recente sugli atti linguistici ha infatti mostrato che essi si caratterizzano per una dimensione scalare della forza illocutoria (Bazzanella *et al.*, 1991), segmentabile idealmente in un *continuum* piuttosto che in uno schema dicotomico "diretto *vs* indiretto".

-	<b>Ipotesi</b>	<i>Se fosse possibile accettarmi come laureanda, verrei al suo colloquio.</i>	
	<b>Alusione</b>	<i>Ho perso la pw per accedere al sito dove ha caricato i file per l'esercitazione...</i>	

Dell'atto testa si analizzano, inoltre, gli elementi morfosintattici e lessicali, detti modificatori interni, che mitigano la natura impositiva della richiesta, divisi in morfosintattici, lessicali e discorsivi (Tabella 2).

Tabella 2. *Modificatori interni*

<b>Modificatori interni</b>					
<b>Morfosintattici</b>		<b>Lessicali</b>		<b>Discorsivi</b>	
<b>Tipo</b>	<b>Esempio</b>	<b>Tipo</b>	<b>Esempio</b>	<b>Tipo</b>	<b>Esempio</b>
<b>Condizionale di cortesia</b>	<i>Vorrei sapere quando è l'esame.</i>	<b>Blanditore</b>	<i>Mi potrebbe gentilmente confermare il programma?</i>	<b>Accordo</b>	<i>La registrazione non la devo inviare solo trascrivere, giusto?</i>
<b>Imperfetto di cortesia</b>	<i>Volevo sapere quando è l'esame.</i>	<b>Dubitatore</b>	<i>Non so se ha magari tempo per sentirci su skype.</i>	<b>Riempitivi</b>	<i>Come rimaniamo per vederci? Cioè nel senso...</i>
<b>Incassatura</b>	<i>Le volevo chiedere se era possibile ancora iscriversi all'esame?</i>	<b>Intensificatore</b>	<i>Le volevo chiedere un colloquio <b>il prima possibile</b> per parlare della tesi.</i>	<b>Fatismi</b>	<i>Devo inviare la relazione, sì?</i>
<b>Negazione</b>	<i>Non potrebbe dirmi la data?</i>				

Infine, oltre al nucleo, si identificano anche gli atti di supporto ad esso, detti modificatori esterni (Sifianou, 1999), aventi la funzione di preparare e /o sostenere la forza illocutoria della richiesta (Tabella 3); uno scrivente, per esempio, può decidere di sostenere la propria richiesta legittimandola attraverso una motivazione (*questo semestre non posso frequentare le sue lezioni per problemi relativi all'orario: mi chiedevo quindi se il corso venisse erogato anche nel 2° semestre*) oppure diminuendo le possibilità di rifiuto da parte del destinatario con un rabbonitore (*so che è scomodo leggere a video, ma volevo chiederle se potevo inviarle il secondo capitolo per e-mail*).

Tabella 3. *Modificatori esterni*

Modificatori esterni	
Tipo	Funzione ed esempi
<b>Appello</b>	Atto di apertura dell'intero atto comunicativo, ha la funzione di richiamare l'attenzione del destinatario della richiesta, attraverso un appellativo, un richiamatore dell'attenzione o una combinazione di entrambi. Esempio: <i>Mi scusi professoressa, posso entrare?</i>
<b>Contestualizzatore</b>	Supporta la richiesta attraverso la descrizione di antefatti o situazioni correnti, con la funzione di contestualizzare tutto l'atto comunicativo. Esempio: <i>Ho contattato la scuola dove svolgere il tirocinio e mi è stato detto che [...], non so se è possibile che lei la contatti.</i>
<b>Empatizzatore</b>	Dà forza persuasiva alla richiesta, facendo leva sull'empatia del ricevente con lo scopo di ridurre le possibilità di rifiuto. Esempio: <i>quando pubblica i risultati dell'esame? Sono veramente agitata e disperata. Penso che possa comprendermi dato che è l'ultimissimo esame.</i>
<b>Espansore</b>	La richiesta viene espansa in maniera ridondante attraverso una ripetizione o riformulazione. Esempio: <i>le vorrei chiedere se è possibile oltrepassare le righe della tabella riguardante la seconda attività dell'esonero, perché i turni non bastano per la trascrizione. In questo modo però occuperei lo spazio dedicato all'analisi del profilo interazionale della coppia, per questo mi chiedo se fosse possibile.</i>
<b>Motivazione</b>	Serve per introdurre il motivo per cui il parlante fa la richiesta, con la funzione di ridurre le possibilità di rifiuto. Esempio: <i>Il giorno dell'orale ho anche un altro esame, potrei essere interrogato per primo?</i>
<b>Preparatore</b>	Mette l'interlocutore a conoscenza dell'obiettivo dello scambio comunicativo, riducendo il rischio di rifiuto. Precede il nucleo della richiesta. Esempio: <i>Le vorrei fare una domanda riguardo all'esame. È possibile sostenerlo da non frequentante?</i>
<b>Presentazione</b>	Il richiedente si presenta all'inizio dello scambio. Esempio: <i>Mi chiamo XXX e sono iscritta alla Laurea Triennale in Lingue e Mediazione culturale.</i>
<b>Rabbonitore</b>	Sottolinea la consapevolezza della natura impositiva della richiesta, invocando un atteggiamento collaborativo da parte del richiedente. Esempio: <i>Mi dispiace disturbarla in questo momento, ma volevo chiederle...</i>
<b>Rafforzatore</b>	Dà forza persuasiva alla richiesta, presentandola come estremamente importante. Esempio: <i>Ci tengo a fare un buon lavoro e sto facendo del mio meglio per procedere in modo da farcela per marzo.</i>

## 6. RISULTATI E DISCUSSIONE

L'analisi dei dati relativi alla formulazione delle richieste orali nei colloqui con il professore permette di evidenziare le principali linee di tendenza nei due gruppi di studenti presi in esame, i PN e i PNN. La Tabella 4 mostra quali sono le strategie di richiesta maggiormente impiegate nell'atto testa rispettivamente dai PN e dai PNN.

Tabella 4. *Strategie di richiesta nei colloqui degli studenti PN e PNN*

Strategie di richiesta colloqui PN			Strategie di richiesta colloqui dei PNN		
Allusione	40,50%	(17)	Allusione	43,40%	(58)
Domanda Diretta	40,50%	(17)	Verifica	39,00%	(53)
Verifica	9,30%	(4)	Domanda Diretta	6,61 %	(8)
Volontà	4,20%	(2)	Volontà	5,14%	(7)
Ipotesi	2,10%	(1)	Ipotesi	3,60%	(5)
Performativo	2,10%	(1)	Necessità	2,20%	(3)
Tot.	100%	(42)	Tot.	100%	(136)

I PN tendono a utilizzare preferenzialmente l'Allusione e la Domanda diretta. Dai dati emerge che le richieste formulate con l'Allusione sono tutte richieste di spiegazioni; l'ambiguità dell'Allusione sembra essere impiegata per riprodurre uno stile discorsivo di tipo argomentativo in cui il dubbio assume la funzione interlocutoria di attivare la risposta del destinatario (es. 1). Non è da escludere, inoltre, che il PN, tramite l'indirettezza della formulazione, si senta meno esposto ad un'eventuale sanzione da parte del professore.

1. T: *Sì. Ehm, ultima cosa. Non sapevo bene se avevo messo giusto: sul target task type "andare dal medico" e target task, non so, essere in grado di specificare: cosa son male o al contrario.*  
D: Allora, non è neanche necessario che faccia questa specifica tra il tipo e il target task, metta già il target task e basta.

La Domanda diretta, al contrario, massimizza la chiarezza di ciò che viene richiesto ed è utilizzata principalmente per finalizzare una richiesta di spiegazione dopo un lungo Contestualizzatore, come nell'esempio (2). Dai dati infine emerge che i PN scelgano le altre strategie, ossia la Verifica (3), la Volontà (4), l'Ipotesi (5) e il Performativo (6), preferenzialmente per richieste di informazioni generiche:

2. C: <Professoressa, io volevo sapere una cosa: io per le note ho visto, per le note, cioè, nel senso>  
D: <Sì, sì per i riferimenti.  
C: Sì ehm ma, praticamente, cioè io ho visto anche sul libro, sui libri di didattica, in cui erano fondamentalmente citati nello stesso modo. Ma: io ho messo i due punti, **ma cioè invece alcuni professori usano la virgola, cioè è uguale?>**  
D: <Sì, basta che sia coerente con sé stessa, diciamo
3. M: **E: volevo sapere; magari così se Lei ne sa qualcosa, se fosse possibile, ehm, essere affiancata anche da una docente che non sia di spagnolo?** Nel senso per spicciarmi, per farlo il prima possibile.  
D: Ma sì, sì, sì.
4. S: Ah ok. E Le ho inviato il primo capito della tesi per e-mail, **volevo sapere se l'aveva, [/] se aveva avuto occasione di leggerlo o no.**  
D: No.

5. S: **E: poi se lei: ehm potesse farmi la cortesia di: non so, di indicarmi qualcosa che secondo lei è fondamentale che io non ho rilevato ne:!**>  
 D: <Come bibliografia?>  
 S: <Nella mia ricerca.>  
 D: Se riesco, ah, certo, certo.>
6. D: <Lei come si chiama?  
 F: F. M. # Ehm, insomma vorrei farLe alcune domande, prima di tutto per quanto riguarda l'esame, **ossia chiederle come verrà strutt- [/] strutturato:**  
 D: Guardi, io la cosa che Le consiglio è di controllare la mia pagina personale

Anche tra i PNN l'Allusione è la strategia più utilizzata, probabilmente perché, come detto prima, massimizza la tutela delle facce, con la specificità, tuttavia, che questa strategia è espressa soprattutto nella forma *non so / non ho capito*: sembrerebbe dunque che, sebbene sia una strategia non convenzionalizzata, tra i PNN assuma i tratti di una forma routinizzata (esempi 6 e 7).

7. S: allora professoressa, **non ho ben capito che # cosa lei vuo- [/] lei vuole che faccio ehm sul [/] con la // con la relazione.**
8. **non so: dove trovare queste informazione**, non so se: sulla pagina web de la università o:

Per quanto riguarda la direttezza delle strategie scelte, i dati sul parlato mostrano che gli studenti sia i PN sia i PNN abbiano la propensione a preferire le strategie meno dirette (Tabella 5).

Tabella 5. *Frequenza d'uso delle strategie dirette e indirette nei colloqui degli studenti PN e PNN*

Frequenza d'uso delle strategie dirette e indirette					
PN					
+ dirette			- dirette		
Domanda diretta	40,50%	(17)	Allusione	40,50%	(17)
Volontà	4,50%	(2)	Verifica	9,50%	(4)
Performativo	2,50%	(1)	Ipotesi	2,50%	(1)
Tot.	47,50%	(20)	Tot.	52,50%	(22)
Frequenza d'uso delle strategie dirette e indirette					
PNN					
+ dirette			- dirette		
Domanda diretta	6,61%	(9)	Allusione	43,40%	(58)
Volontà	5,14%	(7)	Verifica	39%	(53)
Necessità	2,20%	(3)	Ipotesi	3,60%	(5)
Tot.	14%	(19)	Tot.	86%	(116)

L'analisi della prospettiva di richiesta ha evidenziato, inoltre, che tanto tra i PN quanto tra i PNN quella orientata sul Richiedente è nettamente preponderante (Tabella 6).

Tabella 6. *Prospettive di richiesta nei colloqui degli studenti PN e PNN*

Prospettive di richiesta PN			Prospettive di richiesta nei colloqui dei PNN		
Richiedente	66,66%	(29)	Richiedente	66,91%	(91)
Impersonale	21,42%	(9)	Impersonale	15,44%	(21)
Destinatario	7,14%	(3)	Destinatario	14,70%	(20)
Inclusiva	4,76%	(2)	Inclusiva	2,94%	(4)
Tot.	100%	(42)	Tot.	100%	(136)

Relativamente alla modificazione interna dell'atto testa, si rileva che essa, sia per gli studenti PN sia per i PNN, avvenga prevalentemente attraverso i modificatori morfosintattici e solo secondariamente tramite quelli lessicali e discorsivi (Tabella 7).

Nel dettaglio, nell'uso dei PN si nota che tra i modificatori morfosintattici prevalgono i Modali e l'Incassatura; seguono con pari numero di occorrenze il Condizionale e l'Imperfetto di cortesia; tra quelli discorsivi, si rintracciano prevalentemente Riempitivi e marginalmente Marche di accordo ed infine, tra quelli lessicali, risultano di maggior impiego i Dubitatori.

Tabella 7. *Modificatori interni nei colloqui dei PN e dei PNN*

Distribuzione dei modificatori interni					
PN			PNN		
Morfosintattici	58,00%	(37)	Morfosintattici	62%	(199)
Discorsivi	21,50%	(14)	Discorsivi	18,50%	(9)
Lessicali	20,50%	(13)	Lessicali	19,50%	(62)
Tot.	100%	(64)	Tot.	100%	(270)
Modificatori morfosintattici					
Modali	48,60%	(18)	Modali	43,00%	(86)
Incassatura	27,00 %	(10)	Incassatura	41,00%	(81)
Condizionale	13,40%	(5)	Condizionale	10,00%	(20)
Imperfetto di cortesia	11,00%	(4)	Imperfetto di cortesia	4,00%	(8)
Tot.	100%	(19)	Negazione	2,00%	(4)
			Tot.	100%	(113)

Modificatori discorsivi					
Riempitivi	78%	(11)	Fatismi	67%	(6)
Marche di accordo	22%	(3)	Marche di accordo	22%	(2)
Tot.	100%	(14)	Riempitivi	11%	(1)
			Tot.	100%	(9)
Modificatori lessicali					
Dubitatore	78%	(10)	Dubitatore	56%	(34)
Intensificatore	15%	(2)	Attenuatori	39%	(24)
Blanditore	7%	(1)	Blanditore	5%	(3)
Tot.	100%	(13)	Tot.	100%	(61)

In particolare, per quanto riguarda l'uso dei modali da parte dei PN, i dati mostrano che il verbo *dovere* è impiegato sempre e solo come modificatore della strategia della Domanda diretta per verificare la correttezza di una conoscenza, opinione o procedura, come nell'esempio (9):

9. S1: (...) Ah, perché io ho scritto: # che la presentazione si fa, cioè, per esempio, comprensione scritta, perché c'è un testo. # **Ma devo specificare anche che c'è un testo? # O si capisce?**  
D: Comprensione scritta, per forza è di un testo se no di cosa? Cioè, cosa si comprende, se no?  
S1: Mhm.

Anche per i PNN la modificazione attraverso gli elementi morfosintattici si conferma quella prevalente, in particolare attraverso i Modali e l'uso del Condizionale di cortesia (10), l'Incassatura (11), mentre risultano esigui l'uso dell'Imperfetto di cortesia (12) e della Negazione dell'interrogativa (13):

10. S: e io **vorrei** sapere se lei può prestarmi questo libro.
11. S: ehm, io non ho capito bene al [/] alla fine del [/] delle lezioni le indicazioni sul co- [/] come è possibile inviare la relazione di, di fine corso. **Sarebbe possibile che lei mi [ripieta] la [/] l'indicazione per sapere come, come fare questo?**  
D: sì, certamente, non c'è problema.
12. S: <Non ho potuto arrivare prima. E: mi **chiedevo** se sarebbe possibile fare una [eccezione] o qualcosa.
13. S: D'accordo. **Non** c'è una: modo per, ehm, trovare una soluzione per...?

Passando alle strategie di modificazione esterna, in entrambi i gruppi la Motivazione si conferma l'atto di supporto più frequente, seguito dal Preparatore, come mostra la Tabella 8:

Tabella 8. *Modificatori esterni nei colloqui dei PN e dei PNN*

Modificatori esterni - PN			Modificatori esterni – PNN		
Motivazione	67,44%	(29)	Motivazione	42,20%	(119)
Preparatore	32,55%	(14)	Preparatore	23,60%	(66)
Contestualizzatore	11,62%	(5)	Presentazione	8,15%	(23)
Espansore	9,30%	(4)	Appello	6,38%	(18)
Presentazione	9,30%	(4)	Espansore	6,02%	(17)
Rabbonitore	6,97%	(3)	Rafforzatore	5,67%	(16)
Empatizzatore	2,32%	(1)	Rabbonitore	5,30%	(15)
	Tot.	(60)	Giustificazione	2,48%	(4)
			Empatizzatore	0,7%	(2)
				Tot.	(280)

Tra i PN, tuttavia, si trova anche l'uso del Contestualizzatore impiegato quando lo studente ritiene necessario spiegare al professore un proprio ragionamento o procedura su cui ha un dubbio (14); marginale invece è l'uso degli altri modificatori esterni.

14. F: *Ok, perfetto. Poi # questa, adesso, stiamo: Ehm, “presentazione pratica / produzione”, è una domanda che concerne questo argomento. Ehm # e io praticamente l'ho riassunta così, ovvero: “l'unità adotta sempre la sequenza pp presentando un tema in forma di lettura sul quale sono basati esercizi, gli esercizi a venire, seguiti da esercizi di pratica che vertono nuovamente sui temi delle varie letture”. Non so se si comprende quello...*  
 D: No, si comprende, solo che è un po' ehm è un po' vago (...)

Anche per quanto riguarda i PNN, la Motivazione e il Preparatore sono gli atti di supporto alla richiesta più frequenti; tutti gli altri modificatori esterni risultano pertanto poco rappresentati nel campione; tuttavia, è interessante notare l'atto di Presentazione è utilizzato dagli studenti PNN per rendere noto il loro *status* di studenti in mobilità internazionale (esempi 15 e 16):

15. S: Allora, salve Professore.  
 D: Salve.  
 S: **io sono una studentessa francese del programma Erasmus, ehm io sono qui per un semestre...>**  
 D: <si>  
 S: **<e studio alla [/] al dipartimento di architettura di Roma Tre**
16. S: Buongiorno, ehm.  
 D: Buongiorno.  
 S: **Sono una: studentessa straniera.**

Tra gli atti di modificazione esterna si nota, inoltre, la presenza dell'Appello (17) e della Giustificazione (18), assenti tra i PN:

15. S: **Scusa, professore?**

16. S: ehm io ho un problema.>  
 D: <si.>  
 S: <io ho dimenticato di iscrivermi, ehm, per l'esame di italiano.  
 D: eh infatti la data è passata, per iscriversi.>  
**S: <si, lo so, però io sono andata al mio paese per vedere la mia famiglia e io mi sono dimenticata.**  
 D: ho capito.  
 S: e non so cosa, ehm, # po:teva fare.

Infine, osservando in quale rapporto la modificazione esterna è con quella interna, risulta che sia i PN sia i PNN mitighino l'atto testa impiegando in rapporto equivalente unità di modificazione interna ed esterna, come visibile nella Tabella 9:

Tabella 9. *Unità di modificazione per atto testa nei colloqui degli studenti universitari PN e PNN*

Unità di modificazione per atto testa - PN		Unità di modificazione per atto testa - PNN	
Modificatori interni	1,48	Modificatori interni	1,98
Morfosintattici	0,86	Morfosintattici	1,46
Lessicali	0,32	Lessicali	0,45
Discorsivi	0,30	Discorsivi	0,06
Modificatori esterni	1,46	Modificatori esterni	2,05

## 7. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

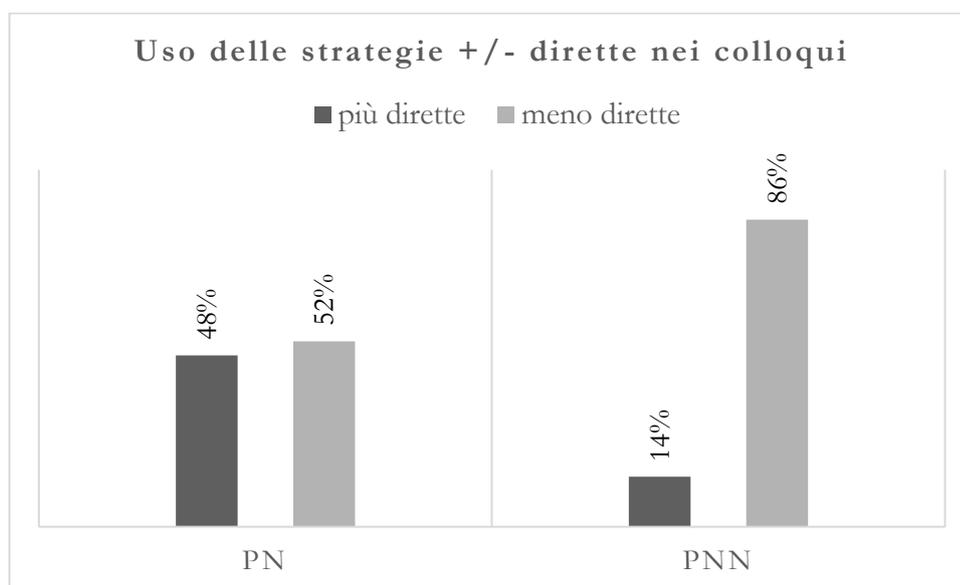
L'analisi dei dati ha permesso di rispondere alle domande di ricerca e di verificare le ipotesi di partenza, evidenziando quali scelte pragmlinguistiche compiano gli studenti italofoni e internazionali, quando rivolgono richieste a un docente universitario durante un colloquio.

Per quanto riguarda la scelta delle strategie di richiesta, in entrambi i gruppi si riscontra l'uso di sette strategie, tra le quali solo due sono di uso prevalente, mentre le altre di uso marginale: nel gruppo dei PN prevalgono le strategie dell'Allusione e della Domanda Diretta; nel gruppo dei PNN l'Allusione e la Verifica. Il primo risultato da evidenziare dunque è che sia i PN sia i PNN nel fare richieste orali a un professore prediligono la strategia dell'Allusione, probabilmente perché è la strategia che massimizza la tutela delle facce: lo studente lascia al docente la mossa di cogliere la forza illocutiva della richiesta o meno; se infatti questo non avviene, la conversazione può continuare senza lavoro rimediale o di negoziazione del significato ed eventualmente lo studente può scegliere di essere più specifico. Nel contesto particolare del colloquio con il professore, tuttavia, sembra legittimo affermare che formulazioni indirette come *“non ho capito l'esercizio”* sono impiegate sovente, non tanto perché tutelano la faccia negativa dell'interlocutore, quindi la sua libertà di azione o meno di dare la spiegazione. Questo infatti avrebbe poco senso, poiché l'azione richiesta del dare spiegazione è prevista dal ruolo istituzionale che il docente ricopre. Probabilmente, tramite l'Allusione, lo studente tutela soprattutto la propria faccia dalla sanzione da parte del professore, ovvero tutela quella che Tracy e Carjuzaa (1993) definiscono la *“faccia intellettuale”* (§ 2). Inoltre, come ha dimostrato Nuzzo (2007) le richieste in italiano sono altamente convenzionalizzate solo per alcune strategie routinizzate e standardizzate, come ad esempio la Verifica. Le richieste inoltre presentano in italiano un vasto repertorio di forme linguistiche che necessita di un lungo tempo di esposizione all'*input* per essere acquisito dagli alloglotti. Proprio in

considerazione di questo, un'analisi di dettaglio sulle richieste realizzate mediante allusione ha evidenziato che i PN realizzano frasi strutturalmente varie, mentre i PNN tendono a costruire la frase sempre nella forma *non so/ non ho capito bene*, ovvero mostrano una minore varietà di costrutti frasali e una tendenza alla routinizzazione di questa strategia. Proprio perché altamente routinizzata, i PNN usano ampiamente anche la Verifica, che permette al parlante di fare una scelta sicura, utilizzando una formulazione abitualmente associata alla forza illocutoria della richiesta. Solo i PN, invece, impiegano frequentemente la Domanda, il cui uso è specifico per le richieste successive alla prima nel caso di richieste multiple. Se uno studente pone al docente una serie di richieste è, infatti, pragmaticamente sensato che la formulazione della richiesta si abbrevi, in quanto tutte le informazioni relative alla distanza sociale, al potere e al grado di imposizione della richiesta sono state già codificate nelle sequenze precedenti.

Infine, considerando complessivamente le strategie di richiesta in relazione al loro grado di direttezza dell'atto testà, risulta che i PNN manifestano la tendenza a essere meno diretti dei PN.

Figura 1. *Uso delle strategie dirette e indirette nei PN e nei PNN*



Contrariamente all'ipotesi di partenza, il dato quantitativo, quindi non conferma l'idea, basata sugli studi internazionali, secondo cui i PN utilizzerebbero in misura maggiore strategie di tipo indiretto grazie alla loro padronanza pragmlinguistica. Se, tuttavia, si analizzano i dati anche da un punto di vista qualitativo, si osserva che i PN scelgono tra una vasta gamma di formulazioni pragmlinguistiche della richiesta specifiche per il contesto conversazionale: utilizzano le strategie indirette maggiormente per le prime richieste di contenuto disciplinare, mentre optano per formulazioni più dirette e più brevi quando la conversazione è già avviata, mostrando di scegliere tra una varietà di opzioni. Il maggiore uso di strategie indirette tra i PNN sembrerebbe, invece, essere un effetto della routinizzazione della formulazione delle richieste, per le quali gli studenti internazionali mostrano di utilizzare di preferenza la codificazione maggiormente convezionalizzata e presente negli stimoli linguistici, ovvero la Verifica. La maggiore presenza di strategie più o meno dirette se non contestualizzata conversazionalmente, non sembrerebbe, quindi, essere indice di una maggiore o minore competenza pragmatica del parlante, piuttosto, almeno in questo studio, parrebbe indicare la capacità di sapersi

muovere adeguatamente sul *continuum* direttezza / indirettezza, con cui è possibile formulare l'atto linguistico della richiesta.

Per quanto riguarda invece la scelta della prospettiva di richiesta, gli studenti, sia italofoni che internazionali, prediligono quella del Richiedente, in quanto essa ha la funzione di deflettere il focus della richiesta dal destinatario ed è quindi la prospettiva che tutela maggiormente la faccia di quest'ultimo (Blum-Kulka *et al.*, 1989). Non sorprende, quindi, che in uno scambio asimmetrico come quello con il professore, i PN prediligano questa prospettiva che permette di limitare verbalmente il coinvolgimento dell'interlocutore nell'azione richiesta.

Passando ai risultati sulla modificazione interna delle richieste, lo studio rileva che essa avviene prevalentemente attraverso i modificatori morfosintattici, tra cui i Modali (*volere, potere e dovere*) e l'Incassatura sono i più diffusi, associati al Condizionale e in misura ridotta all'Imperfetto di cortesia. Minore è l'uso dei modificatori lessicali e discorsivi che, essendo meno convenzionalizzati, non sono integrati nelle *routine* pragmlinguistiche quanto la modificazione morfosintattica. Inoltre, l'uso di un modificatore lessicale è maggiormente dipendente dalla variazione diafasica, è pertanto probabile che gli studenti applichino delle strategie di evitamento. L'uso limitato dei modificatori discorsivi da parte dei PNN, invece, può ricondursi alla difficoltà di utilizzare forme semanticamente vuote e al contempo polifunzionali, che violano il principio di isometria forma/funzione (Andersen, 1984). Anche Nuzzo (2007) ha mostrato che l'uso dei segnali discorsivi da parte di PNN resiste tenacemente all'acquisizione, poiché sono forme poco trasparenti. Nei risultati ottenuti questo fenomeno si nota anche tra i modificatori morfosintattici relativamente all'uso dell'Imperfetto di cortesia (*volevo chiederle*): ampiamente impiegato dai PN, è scarsamente utilizzato dai PNN. La motivazione risiede nel fatto che una funzione secondaria di un elemento linguistico, ancor più di una funzione primaria, entra raramente nell'*intake* dell'apprendente, senza una riflessione esplicita che lo aiuti a notare alcuni tratti dell'*input*, ad elaborarlo e a sistematizzarlo (Schmidt, 2001). Il caso dell'Imperfetto di cortesia qui registrato mostra chiaramente che la conoscenza di una forma grammaticale non implica necessariamente il suo corretto uso con funzione pragmatica.

Seppur con queste differenze di dettaglio, gli studenti universitari PN e PNN convergono nel privilegiare la modificazione morfosintattica e impiegare solo debolmente quella lessicale. La modificazione lessicale è meno integrata nelle *routine* linguistiche degli atti testa ed è maggiormente inerente alla creatività del singolo parlante: gli elementi lessicali sono quindi suscettibili in misura maggiore alla variazione diafasica; i risultati qui presentati indicano che tanto i PNN quanto i PN tendono a evitare il loro uso. La complessità della gestione della modificazione interna viene compensata dal parlante in difficoltà attraverso il ricorso ai modificatori esterni, strategia nota come fenomeno della "verbosità".

Infatti, analizzando come terza domanda di ricerca la modificazione esterna delle richieste, da un punto di vista qualitativo, i risultati indicano che i modificatori esterni maggiormente impiegati sono la Motivazione con cui supportare la richiesta e il Preparatore per manifestare le proprie intenzioni all'interlocutore, in linea con i risultati dei precedenti studi (§ 3). Quantitativamente invece si nota che i PNN realizzano richieste con una quantità maggiore di modificatori esterni, mentre i PN impiegano meno atti di supporto. Grazie agli studi di pragmatica interlinguistica e interculturale presenti in letteratura, è già noto che il fenomeno della verbosità sia dipendente dallo *status* di apprendente, poiché registrata a proposito dei PNN e interpretata come una risposta alla mancanza di sicurezza nella capacità di farsi capire o di mostrarsi sufficientemente cortesi (Blum-Kulka, Olshtain, 1986; Faerch, Kasper, 1989).

In conclusione, dunque, i risultati mostrano che l'italiano accademico in quanto varietà formale costituisce un'area linguistica in cui i comportamenti linguistici dei PN e dei PNN

tendono a sovrapporsi ed evidenziano che è possibile un raffronto tra esigenze glottodidattiche degli studenti PN e degli studenti PNN. Questo dato conferma l'assunto che la competenza delle varietà alte non fa parte della competenza linguistica naturale e spontanea (Berruto, 2003; Hulstijn, 2015), ma che, in un ipotetico *continuum* della competenza parlante nativo/parlante non nativo, le varietà formali della lingua costituiscano un'area di sovrapposizione in cui tanto il parlante madrelingua quanto l'apprendente necessitano di istruzione. La sintesi dei risultati ottenuti apre, pertanto, a una riflessione sull'opportunità di pensare ed elaborare strumenti di formazione specifici per l'italiano della comunicazione accademica, dedicati sia agli studenti italofoeni sia a quelli internazionali che entrano a far parte del sistema universitario italiano.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Achiba M. (2003), *Learning to request in a second language. A study of child interlanguage pragmatics*, Multilingual Matters LTD, Clevedon.
- Agar M. (1985), "Institutional discourse", in *Text and Talk*, 5, pp. 147-168.
- Alcón-Soler E. (2002), "Practice opportunities and pragmatic change in a second language context: the case of requests", in *Estudios de lingüística inglesa aplicada*, 3, pp. 123-138.
- Alcón-Soler E., Martínez-Flor A. (eds.) (2008), *Investigating pragmatics in foreign language learning, teaching and testing*, Multilingual Matters, Bristol (UK).
- Alcón-Soler E. (2013), "Mitigating E-mail Requests in Teenagers' First and Second Language Academic Cyber-consultation", in *Multilingua*, 32, pp. 779-799.
- Andersen R. W. (1984), "The one-to-one principle in interlanguage construction", in *Language Learning*, 34, pp. 77-85.
- Ballarin E. (2017), *L'italiano accademico: uno studio sulla glottodidattica dell'italiano lingua di studio all'università a studenti in mobilità internazionale*, Edizioni Accademiche Italiane, Saarbruecken.
- Bardovi-Harlig K. et al. (1991), "Developing pragmatic awareness: Closing the conversation", in *ELT Journal*, 45, pp. 4-15
- Bardovi-Harlig K., Hartford B. S. (1990), "Congruence in native and nonnative conversations: status balance in the academic advising session", in *Language Learning*, 40, pp. 467-501.
- Bardovi-Harlig K., Hartford B. S. (1996), "'At your earliest convenience': Written student requests to faculty", in Bouton L. F. (ed.), *Pragmatics and Language Learning*, University of Illinois, Urbana-Champaign, Division of English as an International Language, pp. 55-69.
- Barron A. (2003), *Acquisition in Interlanguage Pragmatics. Learning how to do things with words in a study abroad context*, John Benjamins, Amsterdam.
- Bazzanella C., Caffi C., Sbisà M. (1991), "Scalar dimensions of illocutionary force", in Zagar I. Z. (ed.), *Speech acts. Fiction or reality?*, IPRA distribution Center for Jugoslavia, Ljubljana, pp. 63-76.
- Berruto G. (2003), "Sul parlante nativo (di italiano)", in Radatz H., Schlosser R. (eds.), *Donum grammaticorum. Festschrift für Harro Stammerjohann*, Niemeyer, Tübingen, pp. 1-14.
- Biesenbach-Lucas S. (2002), *How's tomorrow? Pragmatic features of student requests for appointments*, paper presented at the Annual Convention of the American Association of Applied Linguistics (AAAL), Salt Lake City, UT.

- Biesenbach-Lucas S. (2004), *Speech acts in email: A new look at pragmatic competence*, paper presented at the Annual Convention of the American Association of Applied Linguistics, Portland, OR.
- Biesenbach-Lucas S. (2006), "Making requests in e-mail: Do cyber-consultations entail directness? Toward conventions in a new medium", in Bardovi-Harlig K., Felix-Brasdefer J. C., Alwiya S. O. (eds.), *Pragmatics & Language Learning*, 11, pp. 81-108, University of Hawaii Press, Honolulu, pp. 81-108.
- Biesenbach-Lucas S. (2007), "Students writing emails to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speaker of English", in *Language Learning & Technology*, 11, 2, pp. 59-81.
- Biesenbach-Lucas S., Weasenforth D. (2000), "Please help me": L1/L2 variations in solicitations in electronic conferences, paper presented at the 20th Annual Second Language Research Forum (SLRF), Madison, WI.
- Blue G. (1988), "Individualising academic writing tuition", in Robinson P. C. (ed.), *Academic writing: Process and product*, ELT Documents 129, Modern English Publications, London, pp. 95-99.
- Blum-Kulka S., House J., Kasper G. (1989), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*, Ablex, Norwood (N. J.)
- Bonvillain N. (2018), *Language, culture and communication. The meaning of messages*, Rowman & Littlefield, Lanham.
- Boxer D. (2012), *Applying sociolinguistics*, John Benjamins, Amsterdam-Philadelphia.
- Brown P., Levinson S. (1987), *Politeness. Some Universals in Language Usage*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Chang Y., Hsu Y. (1998), "Requests on e-mail: A cross-cultural comparison", in *RELC Journal*, 29, pp. 121-151.
- Chen Chi-Fen E. (2006), "The development of e-mail literacy: from writing to peers to writing to authority figures", in *Language Learning & Technology*, 10, 2, pp. 35-55.
- Ciliberti A., Anderson L. (1999), *Le forme della comunicazione accademica. Ricerche linguistiche sulla didattica universitaria in ambito umanistico*, FrancoAngeli, Milano.
- Cummins J. (1980), "Psychological assessment of immigrant children: Logic or intuition?", in *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1, pp. 97-111.
- Desideri P., Tessuto G. (2011), *Il discorso accademico. Lingue e pratiche disciplinari*, Quattroventi, Urbino.
- Drew P., Heritage J. (1992), "Analyzing Talk at Work: An Introduction", in Paul Drew P., Heritage J. (eds.), *Talk at Work*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 3-65.
- Economidou-Kogetsidis M. (2008), "Internal and external mitigation in interlanguage request production: the case of Greek learners of English", in *Journal of Politeness Research: Language, Behaviour, Culture*, 4, 1, pp. 111-138.
- Economidou-Kogetsidis M. (2009), "Interlanguage request modification: the use of lexical/phrasal downgraders and mitigating supportive moves", in *Multilingua*, 28, 1, pp. 79-112.
- Economidou-Kogetsidis M. (2012), "Modifying oral requests in a foreign language. The case of Greek Cypriot learners of English", in Economidou-Kogetsidis M., Woodfield H. (eds.), *Interlanguage Request Modification*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 163-202.
- Faerch C., Kasper G. (1989), "Internal and external modification in interlanguage request realization", in Blum-Kulka S., House J., Kasper G. (eds.), *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*, Ablex, Norwood (NJ), pp. 221-247.

- Félix-Brasdefer J. C. (2012), "E-mail requests to faculty: E-politeness and internal modification", in Economidou-Kogetsidis M., Woodfield H. (eds), *Interlanguage Request Modification*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 87-118.
- Ferrara A. (1985), "Pragmatics", in Van Dijk T. A. (ed.), *Handbook of discourse analysis*, Academic Press, London, pp. 137-157.
- Fiorentino G. (2015), "Aspetti problematici del discorso accademico: un'analisi dei riassunti delle tesi di laurea", in *Cuadernos de filología italiana*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Fowler R., Hodge B., Kress G., Trew T. (1979), *Language and control*, Routledge & Kegan Paul, London.
- Goffman E. (1967), *Interaction Ritual*, Doubleday Publisher, Garden City.
- Hassall T. (2001), "Modifying requests in a second language", in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, 39, pp. 259-283.
- Hassall T. (2003), "Requests by Australian learners of Indonesian", in *Journal of Pragmatics*, 35, pp. 1903-1928.
- Hendriks B. (2010), "An experimental study of native speaker perception of non-native request modification in e-mails in English", in *Intercultural Pragmatics*, 7, 2, pp. 221-255.
- House J., Kasper G. (1987), "Interlanguage pragmatics: requesting in a foreign language", in Lörcher W., Schulze R. (eds.), *Perspectives on Language in Performance 2*, Gunter Narr, Tübingen, pp. 1250-1288.
- Hulstijn J. (2015), *Language proficiency in native and non-native speakers. Theory and research*, John Benjamins, Amsterdam.
- Lee C. (2004), "Written requests in emails sent by adult Chinese learners of English", in *Language, Culture, and Curriculum*, 17, 1, pp. 58-72.
- MacWhinney B. (2000), *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk* (3<sup>rd</sup> Edition), Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.
- Marocchini E., Rapetti F. (2018), *La prospettiva pragmatica in L2*, poster presentato al XVIII Congresso Internazionale dell'Associazione Italiana di Linguistica Applicata, Università degli Studi di Roma Tre, 22-24 febbraio 2018, Roma.
- Moretti B. (2011), "I fondamenti del formale", in Cerruti M., Corino E., Onesti C. (a cura di), *Formale e informale*, Carocci, Roma, pp. 57-67.
- Nuzzo E. (2007), *Imparare a fare cose con le parole. Richieste, proteste, scuse in italiano lingua seconda*, Guerra Edizioni, Perugia.
- Nuzzo E., Santoro E. (2017), "Apprendimento, insegnamento e uso di competenze pragmatiche in italiano L2/LS: la ricerca a partire dagli anni Duemila", in *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 4, 2, pp. 1-27.
- Otcu B., Zeyrek D. (2008), "Development of requests: a study of Turkish learners of English", in Puetz M., Neff-van A. (eds.), *Contrastive Pragmatics: Interlanguage and Cross-cultural Perspectives*, Mouton de Gruyter, Berlin, pp. 265-300.
- Olshtain E., Cohen A. (1983), "Apology: a speech act set", in Wolfson N., Judd E. (eds.), *Sociolinguistics and language acquisition*, Newbury House, Rowley, pp. 18-36.
- Ochs E., Schieffelin B. B. (1984), "Language acquisition and socialization: three developmental stories", in Shweder R. A., LeVine R. A. (eds.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion*, Cambridge, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 276-320.
- Orletti F. (2000), *La conversazione diseguale. Potere e interazione*, Carocci, Roma.
- Pan Ping C. (2012), "Interlanguage requests in institutional e-mail discourse", in Economidou-Kogetsidis M., Woodfield H. (eds.), *Interlanguage request modification*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 119-161.

- Searle J. R. (1976), *Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts*, Cambridge University Press, Cambridge. (Trad. it., “Per una tassonomia degli atti illocutori”, in Sbisà M. [a cura di], *Gli atti linguistici*, Feltrinelli, Milano, pp. 168-198).
- Tracy K., Carjuzaa J. (1993), “Identity enactment in intellectual discussion”, in *Journal of Language and Social Psychology*, 12, 3, pp. 171-194.
- Trosborg A. (1995), *Interlanguage pragmatics: Requests, complaints, and apologies*, Mouton de Gruyter, Berlin.
- Wingate U. (2015), *Academic Literacy and Student Diversity: The Case of Inclusive Practice*, Multilingual Matters, Bristol.
- Woodfield H. (2008), “Problematising discourse completion tasks: voices from verbal report”, in *Evaluation & Research in Education*, 21, 1, pp. 43-69.
- Woodfield H., Economidou-Kogetsidis M. (2010), “‘I just need more time’: A study of native and non-native students requests to faculty for an extension”, in *Multilingua*, 29, 1, pp. 77-118.

# PRATICHE DIDATTICHE SULLA REDAZIONE DEGLI ATTI AMMINISTRATIVI

*Chiara Fioravanti<sup>1</sup>, Giulia Lombardi<sup>2</sup>, Marina Pietrangelo<sup>3</sup>, Francesco Romano<sup>4</sup>*

## 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

<sup>1</sup> CNR Istituto di Informatica Giuridica e Sistemi Giudiziari.

<sup>2</sup> Università di Genova.

<sup>3</sup> CNR Istituto di Informatica Giuridica e Sistemi Giudiziari

<sup>4</sup> 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.

anche sulle fasce di cittadini con minore scolarità» (Cirillo, 2010: 230), ed è bene siano 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 Wooclap, 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 Guida<sup>5</sup>

# 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 ALUNNIE 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](https://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*

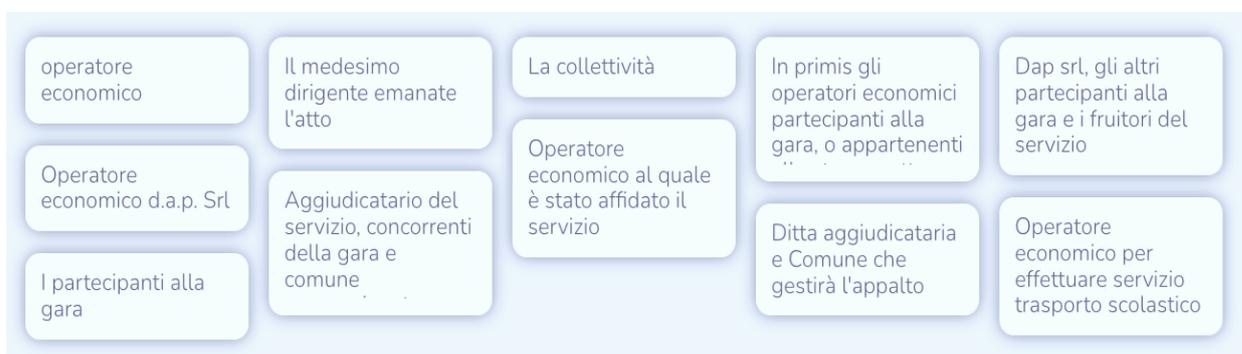
Sezione della Guida	Argomento	Tipo di attività associata
INTRODUZIONE	Identificare i destinatari di un testo	3 domande aperte (n.1, 2, 3)
STILE	Formulare periodi brevi e chiari	Riscrittura (n. 4)
STILE	Scegliere la parola che esprime un dato concetto nel modo più preciso, chiaro e univoco, usando di 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)

<sup>5</sup> 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).

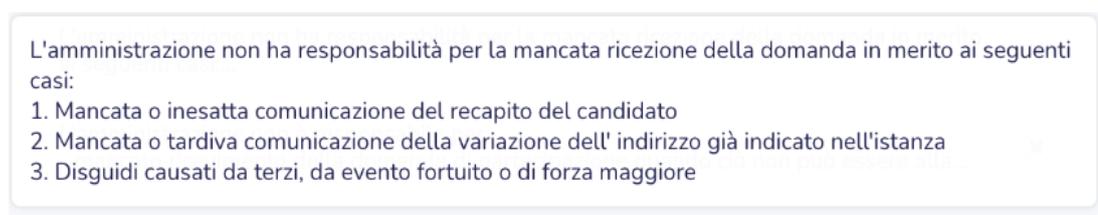
Figura 3. Risposte anonime fornite alla domanda 1, «Secondo te, chi sono i destinatari della Determinazione N. \*\*\*/2021?».



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?»



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 Woodlap 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.

Woodlap 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 Woodlap 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 Woodlap, 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 linguae 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 Wooclap. 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, Woodlap®”, 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.

# PER UNA COMUNICAZIONE ACCESSIBILE NELLE PUBBLICHE AMMINISTRAZIONI: L'ESEMPIO DELLA FORMAZIONE SUL LINGUAGGIO FACILE DA LEGGERE E DA CAPIRE PER IL PERSONALE DELL'UNIVERSITÀ DI TRIESTE

*Floriana Carlotta Sciumbata*<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

La comunicazione delle pubbliche amministrazioni resta nota per il suo stile oscuro e la sua lingua spesso inutilmente complicata, che pone problemi di comprensione a tutta la cittadinanza<sup>2</sup> e, in particolare, rischia di rimanere inaccessibile a chi ha difficoltà di lettura, come le persone con disabilità intellettive. Tale inaccessibilità rappresenta un limite al diritto alla chiarezza e alla trasparenza e non permette agli utenti con difficoltà nella comprensione dei testi un'interazione autonoma con gli enti pubblici. Da alcuni anni è stato proposto un modello di scrittura facilitata, noto come linguaggio facile da leggere e da capire, che si basa proprio sulle esigenze delle persone con disabilità intellettive e che potrebbe diventare la chiave per comunicare in modo più efficace con una fetta più ampia di popolazione.

Il presente lavoro illustrerà il contenuto, i metodi e i risultati del primo corso italiano di linguaggio facile da leggere e da capire specificamente rivolto al personale di un'università, che si è tenuto nel 2022 e nel 2023 presso l'Università di Trieste. Il corso è stato mirato a migliorare le competenze dei partecipanti sulla scrittura facilitata, ma anche a stimolare una riflessione sull'importanza di una comunicazione più chiara e lineare, non solo per gli utenti con esigenze specifiche.

Di seguito, descriverò prima di tutto il linguaggio facile da leggere e da capire e le sue caratteristiche linguistiche principali; mi soffermerò su struttura, finalità e risultati del corso e userò un esempio di testo riscritto dai partecipanti per mostrare come sono stati messi in pratica i principi del linguaggio facile da leggere e da capire e per dimostrarne le potenzialità anche in un settore complesso come la pubblica amministrazione. Infine, riporterò le risposte a un questionario proposto ai corsisti a oltre un anno dalla conclusione del primo ciclo di lezioni, finalizzato ad approfondire gli effetti delle competenze acquisite sul loro stile comunicativo. In ultimo, nelle conclusioni darò spazio ad alcune considerazioni sull'importanza della comunicazione accessibile.

<sup>1</sup> Università degli Studi di Trieste.

<sup>2</sup> Non si può infatti dimenticare il livello di scolarizzazione degli italiani: secondo il Censimento generale della popolazione dell'ISTAT (2011) circa il 58% degli italiani ha ottenuto al massimo la licenza media. A questo proposito, Cortelazzo (2021: 139) rileva che «risulta chiaro che testi linguisticamente troppo elaborati non possono rispondere alle capacità di lettura di gran parte della popolazione italiana». Cfr. anche Fioritto (2009: 42).

## 2. IL LINGUAGGIO FACILE DA LEGGERE E DA CAPIRE

Il linguaggio facile da leggere e da capire<sup>3</sup>, noto anche come *lingua facile* o *easy-to-read*, da qui in avanti, per brevità, “EtR”, è un modello di scrittura semplificata creato per comunicare con lettori con disabilità intellettive.

Le linee guida dell’EtR, proposte per diverse lingue negli ultimi decenni (Freyhoff *et al.*, 1998; García Muñoz, 2012; Inclusion Europe, 2013; Bredel, Maaß, 2016; Maaß, 2020; Nomura *et al.*, 2010) e solo più di recente per l’italiano (Sciumbata, 2022a), suggeriscono di fare ricorso a una sintassi semplice e lineare e a parole semplici, che possono essere estrapolate dal *Nuovo vocabolario di base* di De Mauro (2016), contenente le circa 7.500 parole più comuni dell’italiano. Anche l’aspetto dei testi è impostato per favorire la leggibilità, con caratteri grandi, ampi spazi e frasi spezzate con invii a capo, inseriti per non separare elementi che dovrebbero stare vicino, che danno alle righe un caratteristico aspetto frastagliato e riconoscibile. Inoltre, può essere utile inserire immagini adatte al pubblico, sia per spiegare alcuni concetti sia per rendere i testi più gradevoli da vedere e quindi meno “minacciosi”. L’adattamento dei testi in EtR riguarda soprattutto i contenuti, che devono essere semplici, organizzati in modo logico e selezionati a seconda dello scopo del testo e degli interessi del pubblico.

Viste la sua semplicità e la sua chiarezza, l’uso dell’EtR può essere esteso a un pubblico più vasto che può includere altre categorie di lettori con patologie o condizioni fisiche e neuropsichiatriche, come disturbo da deficit di attenzione/iperattività, spettro autistico, sordità, demenza, afasia, dislessia<sup>4</sup>, oppure persone che hanno difficoltà di lettura dovute a fattori sociali e culturali (bambini, anziani, stranieri e apprendenti di una lingua straniera in generale, persone con scarsi livelli di scolarizzazione, analfabeti funzionali ecc.) (Freyhoff *et al.*, 1998; García Muñoz, 2012; 2014; Nomura *et al.*, 2010; Tronbacke, 1993). Il bacino di utenza in Italia è quindi piuttosto ampio se si includono anche potenziali utenti con limitazioni nelle capacità di lettura dovute all’analfabetismo funzionale o a un basso livello di scolarizzazione (Sciumbata, 2022a: 19-20). L’applicazione dell’EtR sarebbe perciò utile nella comunicazione al pubblico in generale, soprattutto in quella delle pubbliche amministrazioni<sup>5</sup>, in quanto queste si rivolgono a utenti con capacità, formazione ed esigenze molto variegate. Considerazioni simili si applicano anche ai potenziali utenti di un’università: anche se si può presumere che i suoi impiegati

<sup>3</sup> Tale denominazione è quella proposta per lo standard europeo: la parola *linguaggio* può indicare l’uso di elementi come le immagini, che servono a facilitare la comprensione del testo.

<sup>4</sup> La dislessia è un disturbo specifico dell’apprendimento che comporta difficoltà nella decodifica del segno scritto e non dei testi complessi. I principi dell’EtR permettono comunque di fornire al lettore testi semplici e ben strutturati quindi di evitare sforzi per leggere informazioni superflue, reperire informazioni mancanti o cercare il significato di parole difficili su mezzi esterni al testo stesso, come siti internet, enciclopedie o dizionari. Inoltre, l’EtR favorisce la lettura anche grazie alla disposizione del testo con ampi margini e spazi tra le righe, all’allineamento a sinistra del testo e all’uso di caratteri tipografici di forma ben definita (Sciumbata, 2021a: 130).

<sup>5</sup> Dalle caratteristiche dell’EtR emergono molte somiglianze con il cosiddetto *plain language*, lo stile di scrittura chiaro e semplice promosso soprattutto per l’impiego nelle comunicazioni amministrative, su cui sono stati pubblicati numerosi manuali e studi, tra cui, a titolo di esempio, il *Codice di stile* del 1993; Cortelazzo e Pellegrino (2003); Cortelazzo (2021); Fioritto (1997 e 2009); ITTIG (2011); Raso (2005); Vellutino (2018); Viale (2008). L’EtR può essere considerato un’applicazione più specifica del *plain language*, che si rivolge infatti a un pubblico generico, mentre l’EtR ha come obiettivo un pubblico con bisogni specifici. Inoltre, il *plain language* è nato principalmente per le comunicazioni al pubblico, di solito di natura amministrativa, benché possa trovare applicazione anche in altri ambiti, mentre l’EtR nasce per adattare testi letterari e oggi trova grande applicazione a testi di ogni tipo. Infine, rispetto al *plain language*, l’EtR deve dare indicazioni più specifiche, mirate ad appianare il maggior numero di difficoltà che un testo potrebbe contenere (cfr. Sciumbata, 2021b).

comunicano per lo più con studenti che hanno già completato la scuola secondaria di secondo grado e che quindi dovrebbero aver acquisito competenze e conoscenze linguistiche sufficienti, non è da escludere che una parte dell'utenza abbia problemi nel comprendere un testo. Oltre alle persone con disabilità intellettive e altre condizioni e patologie, si possono infatti annoverare tra i destinatari anche gli studenti stranieri, che rappresentano una popolazione rilevante nell'Ateneo di Trieste.

Nonostante le sue potenzialità, l'EtR in Italia è ancora poco diffuso e la sua applicazione trova spazio per lo più nelle associazioni che lavorano con persone con disabilità intellettive, soprattutto l'Anffas (Associazione Nazionale di Famiglie di Persone con Disabilità Intellettive e/o Relazionali). Proprio questa associazione ha partecipato a diversi progetti, richiesti o promossi da enti pubblici, che hanno portato alla pubblicazione di istruzioni su elezioni e referendum, a una descrizione della Biblioteca Universitaria di Cagliari (unico esempio di applicazione nel settore universitario), a una guida sui servizi del Comune di Ortona e alla versione facilitata della carta dei servizi dell'Azienda per l'Assistenza Sanitaria della Bassa Friulana-Isontina (Gorizia)<sup>6</sup>.

Un ente particolarmente attento all'uso della lingua facile è la Provincia Autonoma di Bolzano, che ha realizzato una versione in linguaggio facile del proprio sito sia in italiano sia in tedesco<sup>7</sup>, probabilmente per l'influsso positivo dei Paesi germanofoni, dove il linguaggio facile è molto più diffuso nel settore pubblico. La stessa Provincia è stata all'avanguardia in Italia nell'ambito dell'applicazione dell'EtR: già nel 2015 ha proposto una versione semplificata della legge provinciale 14 luglio 2015 n. 7, in tema di partecipazione e inclusione delle persone con disabilità. Tale documento in linguaggio facile da leggere e da capire non è altro che la prima applicazione della stessa legge e serve a informare i diretti interessati sulle questioni principali.

### 3. IL CORSO: STRUTTURA, FINALITÀ E RISULTATI

L'Università di Trieste ha avviato un innovativo programma di formazione per il proprio personale, soprattutto quello tecnico-amministrativo, volto a espandere le competenze nel campo della scrittura facilitata per utenti con disabilità intellettive e altre difficoltà di lettura. Questo progetto, senza precedenti in Italia, si è concentrato sulla redazione di testi secondo i principi del linguaggio facile da leggere e da capire: oltre a fornire competenze pratiche, l'iniziativa ha avuto come obiettivo anche la sensibilizzazione dei partecipanti sulla complessità dei testi amministrativi e burocratici in generale e sulla necessità di versioni semplificate per utenti con esigenze specifiche.

Il corso, proposto in due cicli, ha riscosso un notevole interesse, con oltre 200 iscritti tra docenti, ricercatori, collaboratori esperti linguistici e personale tecnico-amministrativo. Il primo ciclo, tenutosi da luglio a settembre 2022, ha incluso sei edizioni di otto ore ciascuna, mentre il secondo ciclo (novembre 2023) è stato composto da quattro edizioni di sei ore ciascuna.

La prima parte del corso è stata dedicata a un approfondimento teorico, con una presentazione dei principi della semplificazione e del linguaggio facile da leggere. I partecipanti hanno poi analizzato due esempi pratici di applicazione a testi amministrativi, potenzialmente simili a quelli che potrebbero produrre nel loro lavoro (una comunicazione delle poste e le istruzioni per ottenere la tessera di una biblioteca comunale). Entrambi i testi sono prima stati analizzati nella loro versione di partenza per

<sup>6</sup> Molti esempi sono disponibili sul sito dell'Anffas: <https://www.anffas.net/it/linguaggio-facile-da-leggere/documenti-facili-da-leggere/>.

<sup>7</sup> <https://lingua-facile.provincia.bz.it/>.

individuare le criticità dal punto di vista di forma e contenuto e i tratti tipici del burocratese, poi nella versione facilitata in EtR per vedere in pratica le tecniche e i principi appresi durante la prima parte della lezione. La parte di analisi dei testi è stata omessa nelle lezioni del secondo ciclo, di durata inferiore.

Durante la seconda parte del corso, i partecipanti, divisi in quattro gruppi, si sono messi alla prova in prima persona nel lavoro di riscrittura. I testi su cui hanno lavorato sono stati proposti dagli stessi corsisti e sono stati selezionati per variare il più possibile le tipologie testuali e gli argomenti, affrontare vari problemi e applicare strategie differenziate a seconda dell'argomento, dell'emittente e del pubblico. In questo senso, una struttura complessa come un'università offre numerose possibilità: gli uffici hanno mansioni molto diverse, che portano alla redazione di testi su un ampio ventaglio di argomenti (dalle tasse alla divulgazione), si rivolgono a un pubblico variegato (gli studenti in primis, ma anche le famiglie, i dipendenti, gli enti esterni, gli *stakeholders* ecc.) e producono una vasta gamma di documenti (comunicati sui social, istruzioni, contratti, normative, bandi ecc.). L'ultima parte del corso è stata dedicata a revisionare e commentare collettivamente i risultati dei lavori di gruppo, quindi per riflettere sulle strategie adottate, su problemi che potrebbero emergere durante la scrittura e su quali alternative sarebbero eventualmente possibili.

Durante le dieci edizioni complessive, i gruppi hanno prodotto numerosi testi pronti da pubblicare, tra cui pagine web, e-mail, circolari, avvisi, comunicati stampa e descrizioni di procedure, corsi e iniziative rivolte a studenti o dipendenti.

## 4. UN ESEMPIO DI TESTO RISCritto

### 4.1. *Testo originale*

OGGETTO: Rilascio/rinnovo abbonamenti annuali Trieste Trasporti con decorrenza **SETTEMBRE 2022** e **NOVEMBRE 2022**.

Si rende noto che il termine ultimo per la presentazione delle domande ai fini del rilascio/rinnovo degli abbonamenti annuali per il trasporto pubblico locale, con decorrenza **1° settembre** e **1° novembre**, è prevista per il giorno **31 luglio 2022**.

Si invita il personale interessato ad inviare, a mezzo posta elettronica, agli indirizzi [ufficio@amm.units.it](mailto:ufficio@amm.units.it) ed [altrapersona@amm.units.it](mailto:altrapersona@amm.units.it), e/o per posta interna/ordinaria la richiesta di rilascio/rinnovo dell'abbonamento, compilando l'apposito modulo reperibile nel sito web istituzionale, nella sezione Intranet > Personale > Tecnici/[amm.vi](mailto:amm.vi) – Docenti > Agevolazioni > Abbonamenti, entro e non oltre il termine del 31 luglio 2022.

L'erogazione dell'abbonamento annuale per il trasporto pubblico locale è subordinata al possesso del tesserino di identità, corredato di foto tessera, di natura obbligatoria e validità quinquennale; coloro che non ne siano già in possesso o che ne possiedano uno la cui validità non copre per intero il periodo di validità dell'abbonamento in acquisto, possono richiederlo gratuitamente alla biglietteria aziendale di Trieste Trasporti in via dei Lavoratori n.2, oppure in una qualunque rivendita autorizzata (elenco reperibile al link

<https://www.triestetrasporti.it/orari-e-percorsi/punti-vendita/rivendite-informatizzate/>)

compilando l'apposito modulo corredato di una fototessera, copia di un documento d'identità in corso di validità ed il codice fiscale. Il tesserino d'identità può anche essere richiesto online, al costo di 5 euro, all'indirizzo: <https://abbonamentionline.tplfvg.it>.

Ai fini dell'acquisto dell'abbonamento tramite Ateneo, gli interessati sono tenuti a comunicare i dati del tesserino d'identità unitamente alla richiesta di rilascio dell'abbonamento.

Gli abbonamenti acquistati on-line dall'Ateneo verranno inviati ai rispettivi titolari per posta elettronica in formato pdf. Qualora non sia disponibile il servizio di acquisto attraverso il web e si renda necessario l'acquisto presso la biglietteria di Trieste Trasporti, verranno inviati per posta interna presso la sede di servizio.

## 4.2. *La versione in facile da leggere*<sup>8</sup>

### **Come comprare l'abbonamento annuale dell'autobus con l'Università di Trieste**



### **Che cos'è l'abbonamento annuale degli autobus con l'Università di Trieste?**

Un abbonamento annuale  
è come un **biglietto** dell'autobus che **dura un anno**.  
Puoi usare l'abbonamento annuale  
per **prendere gli autobus quante volte vuoi**.  
L'abbonamento annuale costa meno  
che comprare il biglietto dell'autobus tutti i giorni.

Puoi usare l'abbonamento annuale degli autobus  
dall'**1 settembre** o dall'**1 novembre**.

Con l'Università di Trieste puoi comprare  
l'abbonamento annuale degli autobus

Con l'Università di Trieste  
paghi l'abbonamento annuale degli autobus **a rate**.  
A rate vuol dire che l'Università prende i soldi un po' alla volta  
ogni mese dal tuo stipendio,  
cioè dai soldi che ti arrivano per il lavoro.

### **Chi può fare l'abbonamento annuale degli autobus con l'Università di Trieste?**

Puoi fare l'abbonamento annuale degli autobus  
con l'Università di Trieste  
**se lavori per l'Università di Trieste**.  
Puoi fare l'abbonamento  
anche per **altre persone della tua famiglia**,  
per esempio i tuoi figli.

### **Cosa serve per fare l'abbonamento annuale degli autobus con l'Università di Trieste?**

<sup>8</sup> N.d.r. Si riproduce qui il testo in corpo minore rispetto all'originale composto in carattere Arial corpo 14 per utenti con disabilità intellettive e altre difficoltà di lettura.

Per fare l'abbonamento annuale dell'autobus con l'Università di Trieste devi già avere il **tesserino** di Trieste Trasporti.

**Se non hai il tesserino**

o **se il tuo tesserino sta per scadere,**

puoi chiedere il tesserino d'identità di Trieste Trasporti **gratis**

- alla **biglietteria** di Trieste Trasporti in via dei Lavoratori 2
- ad alcune **tabaccherie**.

Trovi l'elenco delle tabaccherie [su questo sito](#).

Puoi anche chiedere il tesserino **su internet**

[su questo sito](#),

ma devi pagare **5 euro**.

**Come si fa l'abbonamento annuale degli autobus con l'Università di Trieste?**

**Scarica** il modulo [da questo sito](#)

e **scrivi** tutte le informazioni.

Il modulo ti chiede anche:

- il numero del tuo tesserino di Trieste Trasporti
- se vuoi che l'abbonamento

inizia l'1 settembre

oppure inizia l'1 novembre

**Invia** il modulo entro il 31 luglio 2022:

- via **mail** a [pensioni@amm.units.it](mailto:pensioni@amm.units.it).

Oppure invia il modulo entro il 31 luglio 2022:

- per **posta** interna all'Ufficio pensioni.

La posta interna è la posta che funziona solo dentro all'Università.

L'indirizzo dell'Ufficio pensioni è [...]

- per **posta** normale all'Ufficio pensioni.

L'indirizzo dell'Ufficio pensioni è [...]

**Come arriva l'abbonamento annuale degli autobus?**

L'Università di Trieste ti manda l'abbonamento annuale per **e-mail**

alcuni giorni prima dell'1 settembre o dell'1 novembre.

**Stampa** l'abbonamento annuale degli autobus

e tieni **l'abbonamento sempre con te** quando prendi l'autobus.

### 4.3. Alcune osservazioni sulla riscrittura

Il testo rielaborato da uno dei gruppi è parte di una circolare interna su un'agevolazione prevista dall'Ateneo, che presenta i tratti tipici della scrittura di molte pubbliche amministrazioni. La riflessione su come facilitare il testo ha fatto emergere, in primo luogo, che il testo descrive una procedura tutto sommato semplice (la richiesta di un servizio), ma le istruzioni sono date in ordine poco logico, che non segue la cronologia delle operazioni: prima la scadenza, poi le modalità di invio, in seguito i requisiti, la richiesta di specificarli nel modulo da inviare e infine le modalità di ricezione dell'abbonamento. I partecipanti hanno impostato diversamente il nuovo testo, che spiega che cos'è l'abbonamento, chi può farlo, cosa serve per farlo, cosa bisogna fare per riceverlo e come si riceverà. Hanno anche integrato un'informazione importante, cioè perché dovrebbe convenire richiedere l'abbonamento tramite l'Università, aspetto fondamentale dato però per scontato nel testo originale. Altre informazioni sono state invece rimosse (per esempio, la possibilità di ricevere l'abbonamento via posta): nel confronto con i colleghi è infatti emerso che sono eccezioni abbastanza rare e per cui non vale la pena di sovraccaricare il destinatario.

Un altro aspetto oggetto di discussione è la formalità dell'originale: pur trattandosi di una circolare tra colleghi, il testo prende le distanze dal lettore grazie a diverse strategie di spersonalizzazione, che includono l'impiego di frasi impersonali (già in apertura), della diatesi passiva e di numerose nominalizzazioni. La versione facile si rivolge direttamente ai suoi lettori con il *tu*, una forma alternativa meno informale<sup>9</sup> che è stata discussa è il *voi*, possibile in questo testo che si rivolge a un gruppo numeroso di utenti.

La nuova versione semplifica notevolmente anche la sintassi intricata dell'originale e diluisce la densità informativa delle frasi, che concentravano molte informazioni. Nella nuova circolare, una frase corrisponde sostanzialmente a un'informazione: ciò crea però un effetto poco gradito a lettori esperti e che spesso trovano il risultato finale molto scandito e poco scorrevole, a causa delle numerose ripetizioni<sup>10</sup>. Anche il lessico è stato semplificato e sono state inserite alcune spiegazioni per parole e concetti che potrebbero non essere scontati (*abbonamento, a rate, stipendio, posta interna*) per una persona con una disabilità intellettiva o anche per uno straniero.

Da ultimo, i redattori hanno dato al testo facilitato il tipico aspetto dell'EtR, con margini ampi e invii a capo, e hanno aggiunto un'immagine rappresentativa del suo contenuto. Hanno anche evidenziato alcune parole in grassetto per permettere a chi legge di individuare più facilmente i concetti chiave.

Una considerazione conclusiva riguarda l'opportunità di adottare la versione semplificata: i partecipanti hanno notato che la riscrittura presenta caratteristiche insolite, soprattutto in un testo prodotto da una pubblica amministrazione, ma supera la circolare originale in chiarezza ed efficacia. Un punto di vista condiviso emerso durante la discussione è che testi simili potrebbero essere compresi da un vasto pubblico e potrebbero essere utili in ambiti specifici della pubblica amministrazione, ad esempio sotto forma di allegati esplicativi<sup>11</sup>, mentre è improbabile che vengano adottati su larga

<sup>9</sup> La maggiore informalità e “schiettezza” dell'EtR è spesso percepita come un problema da chi vi si avvicina per la prima volta, anche perché la lingua burocratica mostra spesso tendenze opposte ed è impersonale e indiretta. Rimando a Sciumbata (2022b), in cui ho riportato altre osservazioni e domande frequenti nell'approccio con la lingua facile.

<sup>10</sup> Non si tratta di un giudizio meramente estetico, ma di veri e propri effetti sulla focalizzazione delle informazioni, sulla progressione tematica e così via (Ferrari, Sciumbata, 2023).

<sup>11</sup> Un esempio di questa strategia è la legge della Provincia Autonoma di Bolzano n. 7 del 14 luglio 2015, a cui ho già fatto riferimento in § 1.

scala, soprattutto quando si tratta di testi come norme, delibere, bandi di concorso ecc. Ciò non toglie che la pubblica amministrazione avrebbe molto da imparare dal linguaggio facile da leggere e da capire in quanto a chiarezza espositiva, ordine ed efficacia: l'obiettivo potrebbe essere una giusta via di mezzo, come il *plain language*, con cui, come abbiamo visto<sup>12</sup>, l'EtR condivide i principi di base.

## 5. L'OPINIONE DEI CORSISTI DEL PRIMO CICLO UN ANNO DOPO IL CORSO

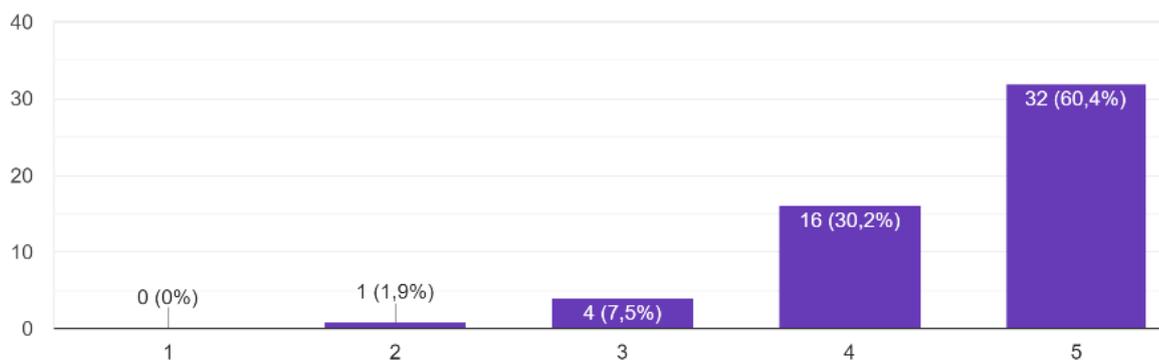
Per una valutazione a lungo termine dell'apprendimento e per individuare un eventuale cambiamento nello stile comunicativo nella loro professione, ho chiesto ai partecipanti del primo ciclo di lezioni di rispondere anonimamente, a un anno dal corso, a un questionario, composto da otto domande<sup>13</sup> a risposta obbligatoria e da uno spazio per eventuali osservazioni e commenti. Le 53 risposte raccolte restituiscono un quadro promettente sugli effetti di una formazione mirata sulla comunicazione facilitata, nonostante si tratti di un ambito molto ristretto e di rado applicabile al settore universitario.

Dalla domanda 1 del questionario (Figura 1) emerge innanzitutto che il 60,4% dei partecipanti è stato molto soddisfatto del corso: l'impostazione sia teorica sia pratica risulta quindi particolarmente proficua per chi sceglie di seguire un corso di questo tipo.

Figura 2. Risposte alla domanda 1, da 1 (per niente soddisfatto/a) a 5 (molto soddisfatto/a)

Quanto ti ritieni soddisfatto/a del corso sulla scrittura facilitata che hai seguito nel 2022?

53 risposte



Nonostante la domanda 2 (Figura 2) metta in evidenza che solo un terzo dei partecipanti ha avuto modo di interagire con persone con disabilità intellettive, dalle risposte alla domanda 3 (Figura 3) si evince che la gran parte di chi ha partecipato al questionario (il 43,4%) ha mostrato un alto livello di accordo (4 su 5) nel ritenere che le competenze acquisite siano risultate utili in ambito professionale, il 35,8% è molto d'accordo (5 su 5), l'11,6% ha invece indicato di essere abbastanza d'accordo (3 su 5). Solo pochi partecipanti hanno risposto che sono poco o per nulla d'accordo.

<sup>12</sup> Cfr. la nota 5.

<sup>13</sup> Molte domande sono impostate con il metodo della scala Likert, cioè presentano una domanda/affermazione e poi una scala di accordo che va da 1 (per niente d'accordo) a 5 (molto d'accordo).

Figura 3. Risposte alla domanda 2

Ti è capitato di comunicare con persone con disabilità intellettive dopo il corso?

53 risposte

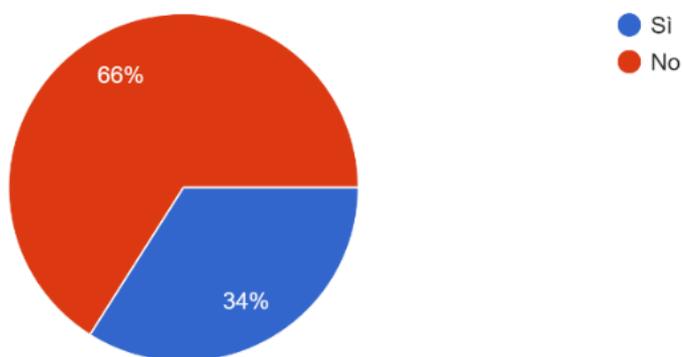
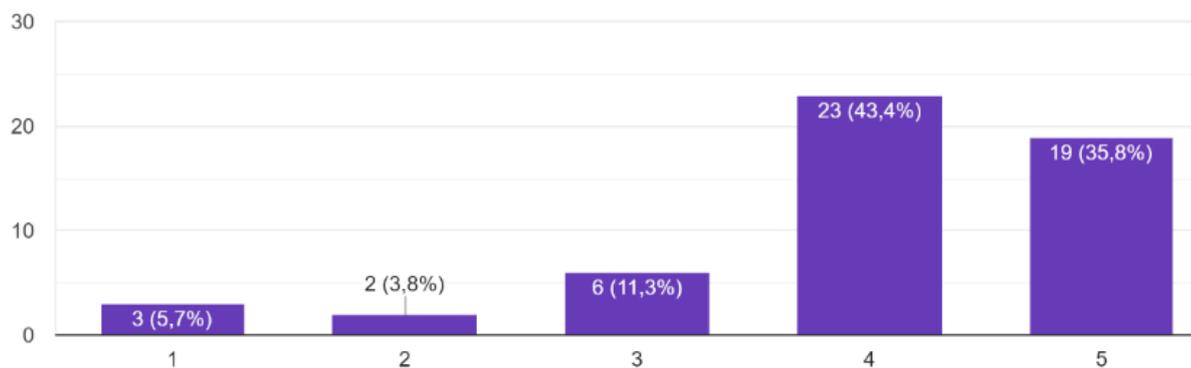


Figura 4. Risposte alla domanda 3, da 1 (per niente d'accordo) a 5 (molto d'accordo)

A prescindere dalla possibilità di comunicare con persone con disabilità intellettive, ritieni che le competenze che ti sono state fornite durante il corso...litata ti siano servite nella tua vita professionale?

53 risposte

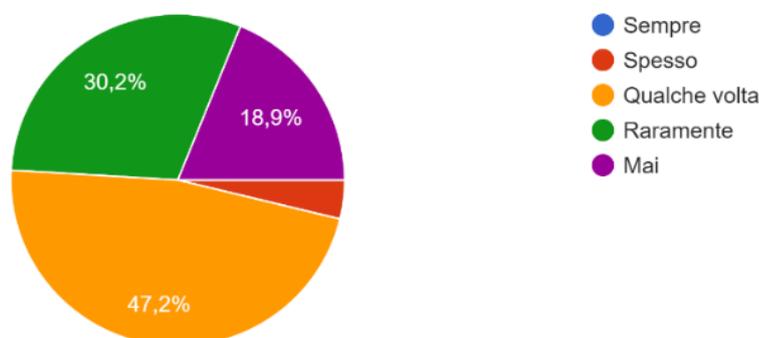


Dopo aver frequentato il corso, quasi la metà dei partecipanti (47,2%) ha affermato di aver consultato gli appunti delle lezioni almeno qualche volta, mentre il 30,2% lo ha fatto raramente e il 18,9% non lo ha mai fatto. Solo il 3,8% ha dichiarato di consultare spesso gli appunti e nessuno li consulta sempre (Figura 4).

Figura 5. Risposte alla domanda 4

Dopo il corso, ti è capitato di consultare gli appunti delle lezioni?

53 risposte

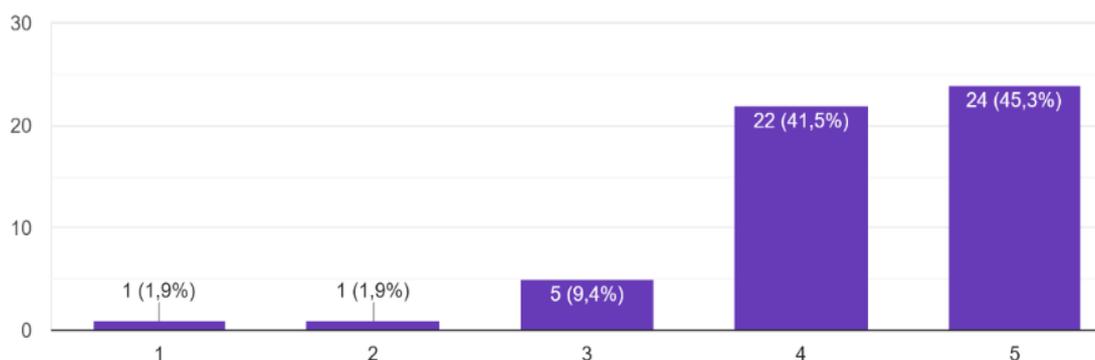


Una percentuale considerevole di partecipanti ha affermato, nelle risposte alla domanda 5 (Figura 5), che ha riflettuto con frequenza sul proprio stile comunicativo: il 45,3% ha espresso un totale accordo con questa affermazione, il 41,5% ha indicato un forte grado di accordo (4 su 5) e solo il 9,4% ha scelto il grado intermedio. Solo due persone hanno espresso disaccordo (1,9% per la scala 1 e 2).

Figura 6. Risposte alla domanda 5, da 1 (per niente d'accordo) a 5 (molto d'accordo)

Dopo il corso, ti è capitato di riflettere maggiormente sul tuo modo di comunicare?

53 risposte



La domanda 6 ha dato diverse opzioni sugli aspetti della comunicazione su cui i partecipanti si soffermano o si sono soffermati più spesso dopo il corso. Nel riassunto nella Tabella 1, la risposta più diffusa (54,7%) riguarda il mettersi nei panni dei destinatari; seguono la semplificazione dei concetti (50,4%); la maggiore cura nella struttura delle informazioni e l'attenzione a usare un tono meno "burocratico" (entrambe scelte dal 49,1% dei corsisti). Tra le risposte libere alla stessa domanda, due persone hanno evidenziato una loro propensione pregressa ad attuare strategie di semplificazione, mentre un'altra lamenta l'impossibilità di comunicare in modo limpido e trasparente perché la conoscenza dell'italiano non è più così diffusa, ma non è chiaro se parli di chi scrive o di chi legge.

Tabella 1. *Riepilogo delle risposte alla domanda 6*

Ho cercato di immedesimarmi di più nei miei interlocutori	29 (54,7%)
Ho riflettuto più spesso sulle conoscenze tecniche dei miei interlocutori	19 (35,8%)
Ho curato di più la struttura delle informazioni	26 (49,1%)
Ho cercato di usare un tono meno “burocratico”	26 (49,1%)
Ho semplificato i concetti	27 (50,9%)
Ho reso più semplice la sintassi	22 (41,5%)
Ho usato parole più facili	16 (30,2%)
Nessuna delle precedenti	1 (1,9%)
Altro – Ho fatto maggiore attenzione alla lunghezza delle frasi ed alla formattazione del testo	1 (1,9%)
Altro – Nessuna delle precedenti solo perché tendo a usare strutture semplificate e meno burocratiche già di mio	1 (1,9%)
Altro – Cerco da sempre di “mettermi nei panni” di chi deve ricevere la comunicazione, avuto però riguardo – anche visti i miei interlocutori ordinari – a persone mediamente normodotate	1 (1,9%)
Altro – Le persone non conoscono (più) la lingua italiana e dunque diventa molto difficile una comunicazione limpida e trasparente	1 (1,9%)

Le domande 7 (Figura 6) e 8 (Figura 7) riguardano l'importanza di proporre corsi di scrittura nelle pubbliche amministrazioni: il 67,9% è molto d'accordo sull'esigenza di proporre corsi di scrittura facilitata nelle pubbliche amministrazioni e la percentuale aumenta al 77,4% se si parla di corsi di scrittura in generale.

Figura 7. *Risposte alla domanda 7, da 1 (per niente d'accordo) a 5 (molto d'accordo)*

**Pensi che corsi come quello di scrittura facilitata dovrebbero essere proposti più spesso nelle amministrazioni pubbliche?**

53 risposte

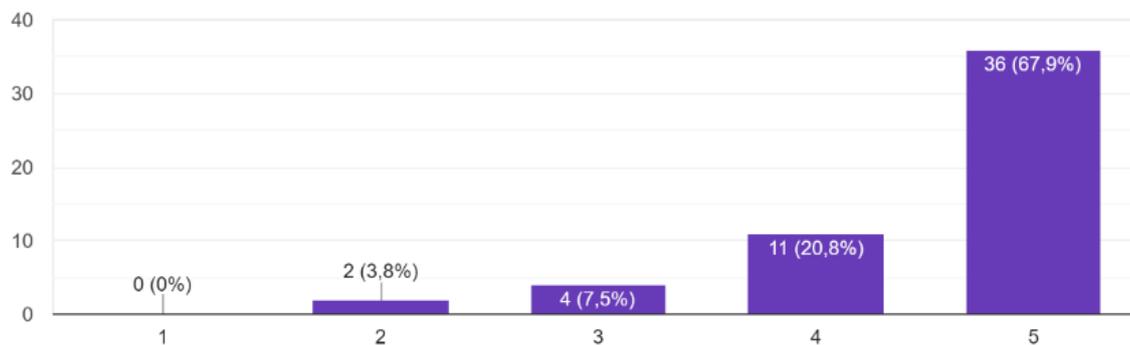
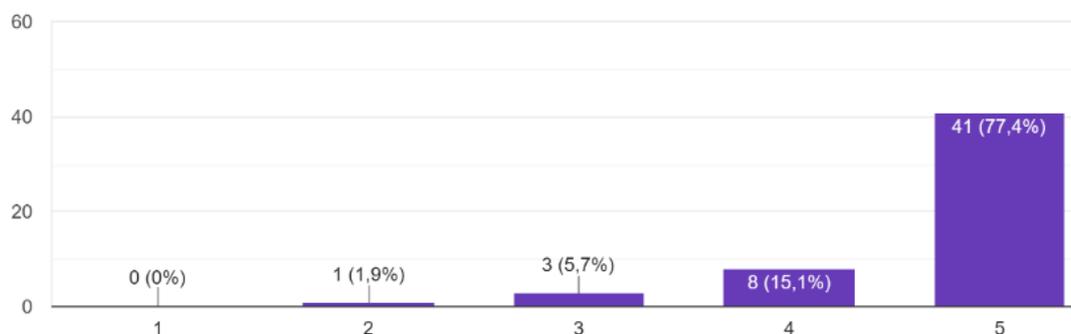


Figura 8. Risposte alla domanda 8, da 1 (per niente d'accordo) a 5 (molto d'accordo)

**Pensi che servirebbero più corsi di scrittura in generale per i dipendenti delle amministrazioni pubbliche?**

53 risposte



Nello spazio per le osservazioni e i commenti, che ha raccolto 14 risposte, i rispondenti riconoscono l'importanza di adottare un linguaggio più accessibile e comprensibile nelle istituzioni e nella comunicazione pubblica, ma, d'altra parte, emergono preoccupazioni riguardo alla reale applicabilità di uno stile comunicativo più chiaro a causa di mentalità consolidate nelle istituzioni, ma anche nel timore di un possibile abbassamento culturale<sup>14</sup>. Infine, i partecipanti hanno sottolineato la necessità di avere ulteriori opportunità di apprendimento sulla scrittura chiara e facilitata, da proporre anche in modo ciclico come aggiornamento.

## 6. CONCLUSIONI

L'applicazione del linguaggio facile rappresenta la risposta a un'esigenza concreta di utenti a cui le difficoltà di lettura precludono il diritto all'informazione e alla partecipazione attiva nella vita sociale. Il corso offerto all'Università di Trieste costituisce un passo iniziale importante per ridurre il divario dell'Italia rispetto ad altri Paesi, specialmente nell'ambito della pubblica amministrazione, e per favorire l'accessibilità dell'Università stessa, un pilastro cruciale per la formazione dei cittadini.

I partecipanti alle due edizioni del corso hanno riconosciuto l'utilità di testi mirati a comunicare con utenti con esigenze specifiche, ma hanno anche osservato che, almeno in alcuni casi, il risultato dei lavori di gruppo potrebbe essere usato per un pubblico più vasto, benché sia comunque necessaria una fase di sensibilizzazione, soprattutto per abituare i lettori con competenze avanzate ai tratti più caratteristici del linguaggio facile da leggere e da capire, che possono risultare insoliti o sgraditi. Per quanto riguarda il

<sup>14</sup> Si tratta di un'obiezione che emerge spesso quando si parla di semplificazione (Sciumbata, 2022b: 229): nel caso specifico della lingua facile è forse più ovvio che le esigenze dei lettori debbano essere messe al primo posto, ma tale considerazione dovrebbe in realtà valere per tutti, non solo perché una lingua oscura, paludata e inutilmente complicata pone ostacoli alla comprensione di un singolo messaggio, ma anche perché costruisce veri e propri muri tra cittadinanza e pubblica amministrazione, che non ha neppure una funzione didattica: un avviso, un modulo o una circolare non devono avere la pretesa di insegnare la lingua, ma devono trasmettere dati e informazioni in base ai bisogni dei cittadini. Non possiamo neanche individuare un rapporto di causa-effetto tra semplificazione della comunicazione amministrativa (tra l'altro ancora ben lontana dall'essere effettiva) e miglioramento o peggioramento delle capacità linguistiche della popolazione, al massimo una correlazione.

pubblico generico, si potrebbe comunque arrivare a un “giusto mezzo”, come la scrittura chiara e semplice o *plain language*, obiettivo apparentemente ancora distante per la pubblica amministrazione: molti partecipanti hanno infatti affermato di non conoscere le regole per scrivere in modo chiaro e di non aver mai seguito corsi sull’argomento.

Riflettere sull’EtR non è quindi utile solo per dare gli strumenti per favorire l’accessibilità, ma può giovare alla comunicazione con il pubblico in generale. L’analisi dei testi che abbiamo utilizzato e il lavoro pratico hanno infatti fornito diversi spunti di riflessione non solo sul linguaggio facile da leggere e da capire, ma sulla scrittura in generale, sui problemi della comunicazione degli enti pubblici, sui muri che può sollevare uno stile di scrittura spersonalizzato, paludato, poco trasparente, che può essere anche percepito come ostile.

Rimaneggiare i testi nell’ottica della facilitazione è un perfetto “esercizio di stile” che permette di decostruirli e ricostruirli, individuare le informazioni mancanti e quelle in eccesso, riordinarle in modo logico ed eliminare complessità superflue (frasi lunghe e intricate, parole difficili in luogo di corrispondenti comuni, tecnicismi poco noti, tecnicismi collaterali). Il risultato finale è quindi chiaro, conciso ed efficace, come dovrebbe essere la comunicazione con tutti i cittadini.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bredel U., Maaß C. (2016), *Leichte Sprache: Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis*, Duden, Berlin.
- Codice di stile* (1993) = *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche*, Dipartimento per la funzione pubblica, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma.
- Cortelazzo M. A. (2021), *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*, Carocci, Roma.
- Cortelazzo M. A., Pellegrino F. (2003), *Guida alla scrittura istituzionale*, Laterza, Roma-Bari.
- De Mauro T. (2016), “Il nuovo Vocabolario di Base”, in *Internazionale*.  
<https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/12/23/il-nuovo-vocabolario-di-base-della-lingua-italiana>.
- Fioritto A. (1997), *Manuale di stile: strumenti per semplificare il linguaggio delle amministrazioni pubbliche*, il Mulino, Bologna.
- Fioritto A. (2009), *Manuale di stile dei documenti amministrativi*, il Mulino, Bologna.
- Freyhoff G., Hess G., Kerr L., Menzel E., Tronbacke B., Van Der Veken K. (1998), *Make it simple: European guidelines for the production of easy-to-read information for people with learning disability for authors, editors, information providers, translators and other interested persons*, ILSMH European Association, Bruxelles.
- García Muñoz Ó. (2012), *Lectura fácil: métodos de redacción y evaluación*, Real Patronato sobre Discapacidad & Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Madrid.
- García Muñoz Ó. (2014), *Lectura fácil. Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid.
- Inclusion Europe (2013), “Informazioni per tutti”, Inclusion Europe, Bruxelles:  
[https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/IT\\_Information\\_for\\_all.pdf](https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/IT_Information_for_all.pdf).
- ITTIG = Gruppo di lavoro promosso da Istituto di teoria e tecniche dell’informazione giuridica e Accademia della Crusca (a cura di) (2011), *Guida alla redazione degli atti*

- amministrativi. Regole e suggerimenti*, Istituto di teoria e tecniche dell'informazione giuridica del Cnr, Firenze.
- Lubello S. (2014), *Il linguaggio burocratico*, Carocci, Roma.
- Maaß C. (2020), *Easy Language – Plain Language – Easy Language Plus: Balancing Comprehensibility and Acceptability*, Frank & Timme, Berlino.
- Nomura M., Nielsen G. S., Tronbacke B. (2010), “Guidelines for easy-to-read materials”, in *IFLA Professional Reports*, 120, pp. 2-28.
- Raso T. (2005), *La scrittura burocratica. La lingua e l'organizzazione del testo*, Carocci, Roma.
- Sciumbata F. C. (2020), *Il linguaggio facile da leggere e da capire per persone con disabilità intellettive: nuove linee guida per l'italiano e applicazione a testi di promozione turistica del Friuli-Venezia Giulia*. Tesi di dottorato non pubblicata, Università di Udine.
- Sciumbata F. C. (2021a), “Dall'inclusione alla didattica della scrittura con il linguaggio facile da leggere e da capire per persone con disabilità intellettive”, in Garulli V., Pasetti L., Viale M. (a cura di), *Disturbi specifici dell'apprendimento e insegnamento linguistico. La didattica dell'italiano e delle lingue classiche nella scuola secondaria di secondo grado alla prova dell'inclusione*, Bononia University Press, Bologna, pp. 129-136.
- Sciumbata F. C. (2021b), “Dal plain language all'easy-to-read per lettori con disabilità intellettive: oltre la semplificazione”, in *Lingue & Linguaggi*, 41, pp. 199-213.
- Sciumbata F. C. (2022a), *Manuale dell'italiano facile da leggere e da capire. Come scrivere testi semplici per persone con disabilità intellettive e difficoltà di lettura*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Sciumbata F. C. (2022b), “Il linguaggio facile da leggere e da capire va all'università. Appunti da un corso di scrittura facilitata per il personale dell'Università di Trieste”, in *Rivista Internazionale di Tecnica della Traduzione – International Journal of Translation*, 24, pp. 217-233.
- Tronbacke B. I. (1993), “The publishing of Easy-to-Read in Sweden”, Lezione alla Biblioteca Nazionale dell'Australia, Canberra, settembre 1993.
- Vellutino D. (2018), *L'italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*, il Mulino, Bologna.
- Viale M. (2008), *Studi e ricerche sul linguaggio amministrativo*, CLEUP, Padova.

# COMUNICAZIONE ISTITUZIONALE INCLUSIVA IN ALTO ADIGE: ESPERIENZE E QUESTIONI APERTE

*Elena Chiocchetti, Natascia Ralli<sup>1</sup>*

## 1. INTRODUZIONE

L'articolo 3 della Costituzione sancisce il principio di uguaglianza e di non discriminazione per sesso, razza, lingua, religione, ecc. Con esso trova espressione anche il principio di dignità della persona. In questo senso, l'uso di un linguaggio inclusivo e nello specifico di *agentivi*<sup>2</sup> femminili consente di attuare questo principio: usando i femminili si dà dignità alla donna, conferendole la stessa visibilità dell'uomo.

La Provincia autonoma di Bolzano ha una legge per la redazione inclusiva che si applica all'amministrazione provinciale già dal 2010. Nel 2012 sono state anche pubblicate delle direttive con regole ed esempi concreti per le tre lingue ufficiali locali: italiano, tedesco e ladino.

L'obbligo di redigere e tradurre in modo inclusivo vige dunque da oltre un decennio e l'amministrazione provinciale altoatesina può vantare anni di esperienza in questo ambito. Da questo punto di vista, per l'italiano, la provincia di Bolzano si trova oggi alcuni passi più avanti rispetto ad altre regioni italiane.

Non si lavora però senza difficoltà. Ci sono ancora molte questioni aperte, legate ad esempio alla gestione del linguaggio inclusivo in traduzione tra una lingua romanza, germanica e retoromanza, in riferimento a diversi tipi di testi e al terzo genere. In merito a quest'ultimo va chiarita la possibilità di usare forme non accettate dalle autorità linguistiche quali lo *schwa* in italiano o segni grafici come l'asterisco in tedesco.

Infine anche l'inserimento della terminologia necessaria per la redazione e traduzione inclusiva nel Sistema informativo per la terminologia giuridica *bistro*<sup>3</sup> pone diverse questioni teoriche e pratiche.

In questo contributo descriveremo il quadro normativo in cui si collocano le prassi redazionali della pubblica amministrazione altoatesina e riassumeremo le questioni aperte, approfondendo soprattutto alcuni aspetti legati alla questione del genere in terminologia.

<sup>1</sup> Istituto di linguistica applicata, Eurac Research, Bolzano.

<sup>2</sup> Il termine «agentivo» si riferisce alle denominazioni relative a professioni, mestieri, cariche, ruoli, funzioni e titoli.

<sup>3</sup> «*bistro* è il Sistema informativo per la terminologia giuridica in lingua italiana, tedesca (nelle varietà di Alto Adige, Austria, Germania, Svizzera, Unione europea, diritto internazionale) e ladina (nelle varietà badiotto e gardenese) dell'Istituto di linguistica applicata di Eurac Research. Per maggiori informazioni si veda <https://bistro.eurac.edu/it>.

## 2. ESPERIENZE: REDAZIONE INCLUSIVA NELL'AMMINISTRAZIONE PROVINCIALE DI BOLZANO

### 2.1. *Le disposizioni legislative*

In occasione della Giornata internazionale della donna del 2010 il Consiglio provinciale di Bolzano approva la legge 8 marzo 2010, n. 5<sup>4</sup>. La nuova norma provinciale si prefigge l'obiettivo di promuovere la parificazione fra uomini e donne in ogni ambito sociale rimuovendo eventuali svantaggi esistenti e aumentando la compatibilità tra famiglia e lavoro per entrambi i sessi. Per la prima volta si affronta esplicitamente anche la dimensione linguistica. Pochi anni dopo lo farà anche l'Emilia Romagna con la legge regionale del 27 giugno 2014, n. 6<sup>5</sup> per la parità e contro le discriminazioni di genere. Questa norma riconosce che la lingua ha un forte valore simbolico e che usare il maschile generico, ossia riferito a persone di qualunque sesso, non permette di rappresentare uomini e donne in maniera adeguata (LR Emilia-Romagna n. 6/2014, art. 9, co. 1).

L'articolo 8 della legge provinciale altoatesina contiene disposizioni sulla parità negli atti normativi e amministrativi e stabilisce che:

Le leggi provinciali, i regolamenti e le delibere della Giunta provinciale nonché i regolamenti e gli atti amministrativi dell'amministrazione provinciale devono essere formulati in un linguaggio rispettoso dell'identità di genere. La Giunta provinciale emana direttive in tal senso (LP Bolzano n. 5/2010, art. 8, co. 1).

L'aspetto linguistico svolge un ruolo importante all'interno della norma incentrata sulla parificazione. Già da prima della sua emanazione per i profili professionali del personale provinciale si usavano sia le forme maschili sia quelle femminili. Ad esempio, nel contratto collettivo di comparto sui profili professionali del personale provinciale dell'8 marzo 2006<sup>6</sup> troviamo la descrizione dei profili di *addetto/addetta* ai servizi di economia domestica, di *cantoniere/cantoniera*, di *educatore/educatrice* nel settore infanzia, di *tecnico/tecnica* di scavo e di *usciera/usciera*, per citarne solo alcuni. Anche per termini epiceni come *telefonista* e *vigile del fuoco* dal testo dei profili risulta chiaro che il lavoro può essere svolto sia da un uomo sia una donna. Il profilo di 'telefonista' ne dà per esempio la seguente descrizione: «[i]/la telefonista smista le comunicazioni in arrivo e in partenza e fornisce informazioni e indicazioni» (C. coll. 08/03/2006, all. I).

In maniera coerente con una prassi già molto in uso prima del 2010, il linguaggio rispettoso dell'identità di genere è definito all'articolo 2 della legge altoatesina come quel linguaggio «che dà visibilità alla donna sul piano linguistico; esso non abbisogna necessariamente di continue dizioni doppie» (LP Bolzano n. 5/2010, art. 2, co. 1, lett. f). Si nota subito che la disposizione legislativa menziona solo la donna, dando per assodato che quello femminile sia il genere meno visibile nei testi giuridici e amministrativi, benché poi nella prassi la parificazione valga anche per chi da uomo acceda a profili tradizionalmente femminili (cfr. gli esempi di educatore nel settore infanzia e telefonista

<sup>4</sup> Legge 8 marzo 2010, n. 5, *Legge della Provincia autonoma di Bolzano sulla parificazione e sulla promozione delle donne e modifiche a disposizioni vigenti*.

[http://lexbrowser.provincia.bz.it/doc/it/lp-2010-5/legge\\_provinciale\\_8\\_marzo\\_2010\\_n\\_5.aspx](http://lexbrowser.provincia.bz.it/doc/it/lp-2010-5/legge_provinciale_8_marzo_2010_n_5.aspx).

<sup>5</sup> Legge regionale 27 giugno 2014, n. 6, *Legge quadro per la parità e contro le discriminazioni di genere*: <https://demetra.regione.emilia-romagna.it/al/articolo?urn=er:assemblealegislativa:legge:2014;6>.

<sup>6</sup> Contratto collettivo 8 marzo 2006, *Contratto collettivo di comparto sull'individuazione ed ascrizione dei profili professionali del personale provinciale dell'8 marzo 2006*: [http://lexbrowser.provincia.bz.it/doc/it/cc-2006\\_0/contratto\\_collettivo\\_8\\_marzo\\_2006.aspx](http://lexbrowser.provincia.bz.it/doc/it/cc-2006_0/contratto_collettivo_8_marzo_2006.aspx).

sopra). La norma è figlia di un tempo in cui pochi Paesi nel mondo riconoscevano il terzo genere (la Germania lo farà nel 2018, l’Austria nel 2019) e non si pone ancora la questione di non discriminare o visibilizzare nei testi chi non si riconosce in una visione strettamente binaria del genere. Anche nella già menzionata legge regionale dell’Emilia Romagna si punta anzitutto a «identifica[re] sia il soggetto femminile che il maschile in atti amministrativi e corrispondenza, denominazioni di incarichi, funzioni politiche ed amministrative» (LR Emilia-Romagna n. 6/2014, art. 9, co. 2). La legge provinciale altoatesina tuttavia ribadisce che lo sdoppiamento non è l’unico modo per non discriminare le donne nei testi, senza però dare ulteriori indicazioni. È perciò evidente la necessità di direttive più dettagliate in tal senso.

## 2.2. Le direttive della Provincia autonoma di Bolzano

Le direttive ai sensi della LP n. 5/2010 vengono pubblicate per la prima volta nel gennaio del 2012 e nella versione aggiornata nel 2021. Poiché nella Provincia autonoma di Bolzano le lingue ufficialmente riconosciute e usate dalla pubblica amministrazione sono tre, vengono elaborate direttive per i testi in lingua italiana (Provincia autonoma, 2021a), tedesca (Provincia autonoma, 2021b), e ladina. Per il ladino esistono due documenti diversi nei due idiomi di valle, gardenese e badiotto (Provincia autonoma, 2021c; 2021d). Ciascuna versione delle direttive tiene conto delle possibilità di scrittura inclusiva nelle diverse lingue. Non si tratta dunque di documenti perfettamente speculari.

Prima di analizzare il contenuto delle direttive, è utile collocarle nel contesto più ampio in cui sono nate, tenendo conto della documentazione di riferimento e degli sviluppi esistenti sia nelle zone di lingua italiana sia in quelle di lingua tedesca. Per quanto riguarda la lingua italiana (cfr. anche Robustelli, 2016 e Cancelleria federale, 2023a), la prima tappa fondamentale sono le *Raccomandazioni* di Sabatini (1987) che denunciano l’androcentrismo e il conseguente sessismo della lingua italiana, inclusa quella usata dalle istituzioni, offrendo al contempo suggerimenti concreti su come riferirsi a donne che ricoprono ruoli istituzionali o hanno titoli professionali. Benché richiamate da codici e manuali di stile negli anni successivi (cfr. Presidenza del Consiglio dei ministri, 1994: 31; Robustelli, 2012: 9), le *Raccomandazioni* restano poco implementate dalle pubbliche amministrazioni italiane. «È frustrante osservare che nella femminilizzazione le ottime linee guida di Alma Sabatini siano state disattese» (Giusti, 2022: 7). Il lavoro di Sabatini diventa comunque un’opera di riferimento per chiunque intenda occuparsi di linguaggio non discriminatorio negli anni a venire. Nel 2007 la Presidenza del Consiglio dei ministri emana la Direttiva 23 maggio 2007<sup>7</sup> che ricorda alle amministrazioni pubbliche di:

utilizzare in tutti i documenti di lavoro, (relazioni, circolari, decreti, regolamenti, ecc.), un linguaggio non discriminatorio [...] come, ad esempio, usare il più possibile sostantivi o nomi collettivi che includano persone dei due generi (es. persone anziché uomini, lavoratori e lavoratrici anziché lavoratori) (Dir. PCM 23/05/2007, art. 3, VI, lett. e).

Un anno dopo, nel 2008, anche il Parlamento europeo pubblica la prima versione delle proprie linee guida *La neutralità di genere nel linguaggio usato al Parlamento europeo* (Parlamento europeo, 2008), poi aggiornate nel 2018. La prima edizione è citata nella bibliografia delle

<sup>7</sup> Direttiva 23 maggio 2007 della Presidenza del Consiglio dei ministri – Dipartimento della funzione pubblica:  
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2007/07/27/07A06830/sg>.

direttive altoatesine come documento di riferimento. Una successiva tappa molto importante per l'Italia è rappresentata dalle *Linee guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo* di Robustelli (2012), che escono solo due mesi dopo le direttive altoatesine. Dalle fonti indicate nella prima versione delle direttive della Provincia autonoma di Bolzano risulta chiaro che in fase di stesura si sono però consultati dei lavori precedenti di Robustelli (cfr. Provincia autonoma, 2012: 18).

Volgendo lo sguardo oltre i confini nazionali, spicca il lungo percorso (cfr. Cancelleria federale, 2023a: 3-5) che porta la Confederazione elvetica a pubblicare nel 1996 le prime linee guida per il pari trattamento linguistico in lingua tedesca. L'edizione francese segue nel 2000. Le prime *Istruzioni della Cancelleria federale per la redazione dei testi ufficiali in italiano* risalgono al 2003, mentre il documento completo *Guida al pari trattamento linguistico di donna e uomo nei testi ufficiali della Confederazione* esce nel 2012, dopo le direttive altoatesine. Nel 2009 era stato però pubblicato un aggiornamento delle linee guida federali in lingua tedesca (Cancelleria federale, 2009), molto completo e dettagliato, citato come riferimento nella versione tedesca delle direttive altoatesine. Un altro punto di riferimento importante per la lingua tedesca è rappresentato dalle linee guida dell'Ufficio amministrativo federale del Ministero dell'interno tedesco (Bundesverwaltungsamt, 2002).

Le direttive altoatesine nascono in un momento in cui sia per l'italiano sia per il tedesco (benché non per il ladino) vi sono diversi esempi autorevoli da seguire in ambito amministrativo. Non si tratta nemmeno del primo ente che affronta la questione del linguaggio non discriminatorio in più lingue, se si considerano le linee guida del Parlamento europeo. Tuttavia, almeno per quanto riguarda la lingua italiana, in seguito alla pubblicazione delle direttive provinciali l'uso di un linguaggio non discriminatorio nei confronti delle donne diventa una prassi nei testi dell'amministrazione locale altoatesina, molto più di quanto non lo sia all'epoca nei testi di altre amministrazioni pubbliche italiane. Nel 2012 l'uso di un linguaggio non sessista, con il rifiuto del maschile riferito a chiunque in maniera generica, in tedesco era già molto più diffuso e articolato rispetto all'italiano che in Alto Adige «si adegua alla versione tedesca» (Cavagnoli, 2013: 62).

Sia la versione originale sia quella aggiornata delle direttive provinciali altoatesine poggiano su tre strategie principali per evitare le discriminazioni linguistiche basate sul genere:

- la visibilizzazione delle donne;
- la neutralizzazione (o l'oscuramento) attraverso l'uso di termini e formulazioni non riferite a un genere specifico;
- il rifiuto di ruoli stereotipati. Per rendere più visibile e riconoscere il ruolo delle donne nella società è necessario:

riferirsi a donne e uomini usando il rispettivo genere grammaticale. Questo sia che ci si rivolga gruppi di sole donne e di soli uomini, che a gruppi misti. In questo ultimo caso è opportuno non usare più esclusivamente il genere maschile quale forma neutra inclusiva, il cosiddetto maschile non marcato. L'intento è quello di comunicare rispettando la simmetria maschile-femminile e di non oscurare la presenza femminile (Provincia autonoma, 2021a: 3).

Lo sdoppiamento esteso (ad es. *le candidate e i candidati*) o conciso, ossia con l'uso della barra (ad es. *il/la richiedente*), è la principale strategia di visibilizzazione della donna proposta dalle direttive altoatesine. Con la menzione esplicita della forma femminile di ruoli, funzioni e profili professionali accanto a quella maschile si dà valore e visibilità alla componente femminile della società. Qualora un documento, ad esempio una comunicazione della pubblica amministrazione, si rivolga a una persona in particolare o a

un gruppo di persone omogenee per sesso, le direttive raccomandano di usare il genere appropriato. Per la modulistica si consiglia di preparare modelli specifici per uomini e donne oppure di trovare soluzioni alternative (es. usando la prima persona singolare come in *autorizzò* o *dichiarò*).

Le direttive espongono le regole per l'accordo degli aggettivi e sconsigliano i troncamenti (ad es. *dirigenti scolastici/che*). Si sconsiglia anche l'uso del modificatore "donna" (ad es. *avvocato donna*). Si ricorda che le denominazioni professionali sono ufficiali in entrambe le forme. Inoltre, «[n]egli atti amministrativi l'autorità competente e la persona responsabile o di riferimento per un dato procedimento devono figurare al femminile o al maschile a seconda dei casi specifici» (ad es. *Assessora al personale, Direttrice di ripartizione*). Ne consegue che in Alto Adige ci sono sia *decreti del direttore di ripartizione* sia *decreti della direttrice di ripartizione*.

Per non usare troppe forme sdoppiate nei testi «che conferiscono una certa ripetitività al testo» (Provincia autonoma, 2021a: 13) ed evitare di appesantirli, la seconda strategia prevede l'uso di termini e formulazioni riferite a persone di genere indefinito (ad es. *persona, individuo, chi si candida*), a collettività (ad es. *personale, cittadinanza*) o a funzioni (ad es. *presidenza, direzione*). Rientrano in questa categoria votata alla neutralizzazione o all'oscuramento del genere anche le riformulazioni che evitano le forme personali (ad es. *traduzione di Rossi*), le frasi impersonali e passive (ad es. *si prega di, è richiesto di*). Queste ultime sono da impiegare con moderazione perché non esplicitando l'agente rendono la frase più difficile da capire.

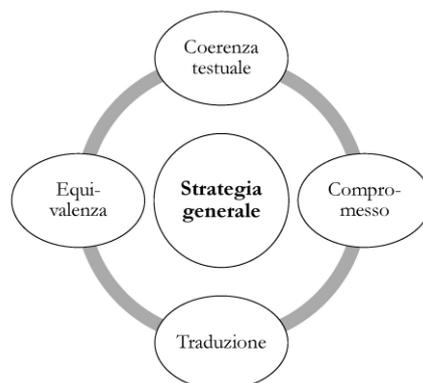
Per istruzioni e avvertenze in italiano si consiglia di usare la forma impersonale con il verbo all'infinito (ad es. *indicare l'importo esatto*), mentre per il tedesco è più appropriato rivolgersi direttamente a chi legge usando la forma di cortesia, ossia la terza persona plurale (es. *geben Sie den genauen Betrag an*, 'indichi[no] l'importo esatto').

Per le pubblicazioni online in tutte le lingue può essere opportuno rivolgersi direttamente a chi legge. In italiano si usa la seconda persona singolare o plurale, in tedesco prevalentemente la forma di cortesia.

L'ultima strategia riguarda la necessità di evitare stereotipi. Ad esempio, si consiglia di evitare la rappresentazione stereotipata di uomini come capofamiglia e di donne come casalinghe. Questo vale non solo a livello testuale ma anche per le immagini eventualmente presenti in opuscoli, manifesti e altre pubblicazioni.

Un capitolo delle direttive (Provincia autonoma, 2021a: 14-16) è dedicato ai testi giuridici, che in quanto testi indirizzati alla generalità della cittadinanza «dovrebbero dare la giusta visibilità anche alla donna» (Provincia autonoma, 2021a: 14). Ciononostante, ci sono quattro fattori di cui tenere conto quando si usa un linguaggio non discriminatorio all'interno di un testo giuridico della Provincia autonoma (cfr. Figura 1):

Figura1. Schema dei fattori da considerare per l'uso di un linguaggio non discriminatorio nei testi giuridici provinciali



- 1) *coerenza testuale*: le disposizioni sull'uso di un linguaggio rispettoso dell'identità di genere si applicano solo a norme nuove o a norme rielaborate in toto. Qualora si modifichino solo alcuni articoli di una norma, occorre verificare se nel resto del testo sia stato usato il maschile generico oppure se siano state adottate strategie di visibilizzazione della donna o di neutralizzazione del genere. È importante mantenere la coerenza all'interno dello stesso testo. Ad esempio, non è possibile usare forme sdoppiate in alcuni articoli (ad es. *i lavoratori e le lavoratrici hanno diritto alle ferie*), dove il maschile ha un significato specifico riferito solo a uomini, e il maschile generico riferito a persone di qualsiasi genere in altri (ad es. *i lavoratori hanno diritto ai riposi*), perché si potrebbe dare adito a dubbi interpretativi. Ci si potrebbe infatti chiedere se il maschile sia sempre inteso in un'accezione specifica, ossia riferito solo a persone di sesso maschile;
- 2) *equivalenza delle versioni*: il linguaggio non discriminatorio va usato in tutte le versioni linguistiche di una norma, ossia in italiano, tedesco e ladino, benché a volte con strategie diverse per ciascuna lingua. Se in una lingua non si riuscissero ad applicare le direttive per il rispetto del genere, le altre versioni linguistiche ne dovranno necessariamente tenere conto;
- 3) *traduzione non letterale*: in stretto collegamento con il fattore precedente, si ricorda che non sempre è possibile tradurre letteralmente. Il tedesco offre più termini che non marcano il genere rispetto alle altre lingue che dovranno eventualmente ricorrere a uno sdoppiamento o ad altre strategie (es. *Leserschaft* vs *chi legge* oppure *lettori e lettrici*; *Kinder* vs *bambini e bambine*; *die Teilnehmenden* vs *i/le partecipanti*);
- 4) *ricerca del compromesso*: l'attenzione ai requisiti di precisione, di leggibilità e comprensibilità, di sinteticità e di univocità terminologica è imprescindibile nei testi normativi. L'uso di un linguaggio rispettoso dell'identità di genere non dovrebbe andare mai a scapito della certezza del diritto.

In questo senso le linee guida altoatesine ricordano l'importanza di adottare una strategia generale: «[n]on si possono imporre forzature, l'importante non sono le singole parole, ma adottare delle strategie generali che influiscano sull'intera economia del testo» (Provincia autonoma, 2021a: 14). Si incoraggia chi redige le norme a trovare una combinazione ragionata di strategie di visibilizzazione e neutralizzazione che non appesantisca il testo e che rispetti comunque i requisiti imprescindibili dei testi normativi. Fa notare anche Robustelli (2016:104) che per i testi normativi vige una prassi redazionale oramai codificata. Questa potrà certamente evolversi, ma non venire stravolta in tempi brevi. Si tratta in ogni caso di operare un cambio di mentalità facendo diventare la scelta delle strategie per la scrittura non discriminatoria parte delle decisioni redazionali iniziali. È infatti molto più semplice scrivere un testo usando strategie non discriminatorie sin dall'inizio che rielaborare un testo già formulato tutto al maschile generico per trasformarlo a posteriori. La rielaborazione successiva è onerosa e passibile di errori (Provincia autonoma, 2021a: 15).

### 3. QUESTIONI APERTE

#### 3.1. *Questioni aperte a livello redazionale e traduttivo*

Le direttive della Provincia autonoma di Bolzano nascono già con la coscienza che nei Paesi di lingua tedesca la consuetudine a scrivere testi formulati con diverse strategie non discriminatorie è radicata da più tempo rispetto all'Italia e che la popolazione di cultura

tedesca mostra in media una maggiore sensibilità al tema. L'esperienza redazionale altoatesina si aggiunge a quella elvetica ed europea, dimostrando non solo che è possibile scrivere testi giuridici usando un linguaggio rispettoso delle identità di genere, ma anche che è possibile farlo in più lingue, sfruttando al meglio le diverse possibilità offerte da ciascuna lingua. Anche per l'italiano «[l]e regole esistono, basterebbe applicarle» (Cavagnoli, 2013: 53).

La diversa natura delle lingue, con quella tedesca che generalmente offre più possibilità di usare termini che non marcano il genere, e la diversa abitudine alla scrittura inclusiva rischiano comunque di creare difficoltà e potenziali dubbi interpretativi. Se una disposizione in tedesco usa un termine non marcato nel genere come *Fachkräfte* mentre nel testo italiano troviamo lo sdoppiamento *esperti ed esperte*, è chiaro che l'intenzione di chi redige il testo è quella di rispettare le regole delle direttive provinciali adeguandosi alle diverse possibilità offerte da ciascuna lingua. Tuttavia una piccola disparità di significato si crea nel momento in cui il tedesco include veramente chiunque, anche le persone non binarie che non si identificano (solo) nel genere femminile o maschile, mentre l'italiano opta per la visibilizzazione del genere femminile escludendo però le persone non binarie. Lo stesso problema si ha quando l'italiano usa una forma inclusiva come *chi lavora* a fronte di una formulazione strettamente binaria in tedesco (es. *Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer*).

Nei testi dell'amministrazione provinciale altoatesina non è consentito l'uso delle strategie per la visibilizzazione delle persone non binarie. Mentre le direttive in lingua italiana non affrontano direttamente la questione e non menzionano lo *schwa*, quelle in lingua tedesca non potevano non trattare i segni grafici detti *Genderzeichen* (Provincia autonoma, 2021b: 10-11). Questi segni grafici sono utilizzati da già molti anni in tedesco per creare denominazioni di ruoli, funzioni e professioni che includano le persone non binarie. I *Genderzeichen* più diffusi sono l'asterisco, i due punti e il trattino basso, che vengono inseriti tra la forma maschile del termine e la desinenza femminile (es. *Bürger\*in*, *Bürger:in* o *Bürger\_in*). Non sono tuttavia ammessi dall'ortografia ufficiale (Rechtschreibrat, 2023) per diversi motivi. Ad esempio, non sono considerati leggibili e comprensibili per tutti i gruppi di utenza a cui si rivolge la pubblica amministrazione (es. persone con difficoltà di apprendimento). Per riconoscere comunque il largo uso di queste forme sperimentali in molti ambiti, anche formali (es. nelle università), le direttive in lingua tedesca prevedono la possibilità di usare eccezionalmente i *Genderzeichen* nella comunicazione online (Provincia autonoma, 2021b: 11).

Per il futuro delle direttive altoatesine sarà sicuramente interessante seguire lo sviluppo in corso da alcuni anni in Svizzera. Nella Confederazione elvetica le diverse comunità linguistiche stanno adottando strategie divergenti, pur riconoscendo la necessità di evitare comunque soluzioni sessiste e discriminatorie. L'ultima versione della guida all'uso inclusivo della lingua italiana nei testi della Confederazione *Linguaggio inclusivo di genere* è stata pubblicata nel 2023 (Cancelleria federale, 2023a). È una guida vincolante per tutti i testi ufficiali della Confederazione e propone l'uso del «maschile inclusivo» (Cancelleria federale, 2023a: 9-12), riferito cioè a persone di tutti i generi, incluse le persone non binarie. Queste ultime vengono infatti palesemente escluse qualora si opti per formulazioni che menzionano esplicitamente la forma femminile accanto a quella maschile. La scelta del maschile generico viene difesa come opzione che contempera meglio le esigenze di chiarezza da un lato e di pari trattamento dall'altro, più che come passo indietro rispetto alle conquiste linguistiche del passato. Nei testi normativi lo sdoppiamento non è ammesso.

Nell'ambito dei testi ufficiali, il maschile inclusivo sarà utilizzato in modo sistematico negli atti normativi, per evitare ambiguità e per non appesantire

periodi a volte già complessi, e potrà essere scelto laddove utile anche nei testi informativi (rapporti, messaggi, testi per Internet ecc.) (Cancelleria federale, 2023a: 10).

Resta tuttavia ferma la necessità di esplicitare il genere in riferimento a cariche o professioni, se è chiaro se si tratta di un uomo o di una donna, con però la possibilità di usare il maschile qualora una donna lo preferisca. Tutt'altro quadro è offerto invece dalla versione tedesca delle linee guida elvetiche che non consentono affatto l'uso del maschile generico: «Die generische Verwendung nur der männlichen Form zur Bezeichnung von Personen verschiedenen Geschlechts ist in den deutschsprachigen Texten des Bundes nicht zulässig»<sup>8</sup> (Cancelleria federale, 2023b: 4). L'uso molto diffuso e frequente degli sdoppiamenti in tedesco nei decenni passati avrebbe fatto perdere il significato generico alla forma maschile. Questa notevole divergenza di gestione del linguaggio inclusivo pone un onere in capo a chi traduce all'interno dell'amministrazione pubblica federale. Ad esempio, la versione tedesca delle linee guida spiega che di fronte a un agentivo singolare maschile nel testo di partenza è necessario verificare il genere della persona a cui si riferisce. Qualora si rivelasse di genere femminile (e dunque il maschile nel testo di partenza risulti usato in un'accezione generica e non specifica), sarà necessario tradurre in tedesco usando la forma femminile (Cancelleria federale, 2023b: 15-16). Per l'Alto Adige non sembra ancora probabile che in futuro si scelgano soluzioni così diverse per le lingue ufficiali della Provincia autonoma, ma è plausibile che ci saranno degli aggiornamenti futuri anche per le direttive provinciali.

### 3.2. *Questioni aperte a livello terminologico*

Per sostenere la redazione e la traduzione inclusiva servono anche delle opere di consultazione che riportino gli agentivi femminili. In terminologia, il loro inserimento pone questioni metodologiche che necessitano di attente riflessioni e scelte ponderate. Nelle sezioni successive approfondiremo alcuni aspetti terminologici da considerare.

#### 3.2.1. *Manca di consuetudine e di attestazione*

La lingua è una struttura dinamica che cambia in continuazione. Ciononostante la maggior parte della gente è conservatrice e mostra diffidenza – se non paura – nei confronti dei cambiamenti linguistici, che la offendono perché disturbano le sue abitudini o sembrano una violenza «contro natura». Toccare la lingua è come toccare la persona stessa (Sabatini, 1987: 97).

Nonostante la presenza di donne in ruoli e cariche che fino qualche decennio fa erano appannaggio esclusivo dell'uomo, l'uso del maschile per riferirsi alle donne nella sfera professionale continua a essere una pratica molto diffusa. Si pensi ad esempio ad *avvocata*, *medica*, *difensora*, *chirurga*, *ingegnera*, ecc. Sono tutte forme regolari e perfettamente compatibili con i meccanismi di formazione delle parole in italiano (Robustelli, 2012: 19). Ciononostante faticano a farsi strada nella quotidianità.

<sup>8</sup> Non è consentito l'uso generico della sola forma maschile per designare persone di genere diverso nei testi in lingua tedesca della Confederazione (traduzione delle autrici).

A confermare la correttezza di queste forme femminili, tra l'altro, è l'edizione 2022 del Vocabolario Treccani in cui i femminili professionali sono lemmatizzati insieme alla forma maschile (Figura 2):

Figura 2. Glosa «medica, medico» (Istituto della Enciclopedia Treccani, 2022: 653), sottolineatura nostra

**medica, medico**<sup>2</sup> (pr. mèdica, mèdico) [dal lat. *medicus*, der. del tema di *mederi* «curare»] (pl. m. -ci). - ■ agg. **1. a.** Che si riferisce o che appartiene alla medicina: *pratica m.*; *cure m.* **b.** Che appartiene o che si riferisce alla professione della medica o del medico: *assistenza, visita m.*; *consulto m.* • Espressioni: **certificato medico**, quello che viene rilasciato da una medica o un medico per attestare lo stato di salute di una persona o per dichiarare che ha avuto una determinata malattia. **2.** Si dice di ciò che ha potere curativo: *virtù m. di un'erba.* ■ n. f., n. m. **1.** Persona che pratica la medicina avendo conseguito la relativa laurea e l'abilitazione all'esercizio della professione: *fare la m., il m., esercitare la professione di medica, di medico; chiamare, consultare la m., il m.; andare dalla m., dal m.; m. di famiglia; m. chirurgo; m. curante*, quella o quello o che ha in cura una paziente o un paziente; *m. specialista*, medica o medico che ha conseguito una specializzazione in un particolare ramo della medicina; *m. generica, m. generico*, non specialista, si chiama anche *m. internista; m. ospedaliera, m. ospedaliero*, che lavora in un ospedale; *m. di bordo*, che lavora su una nave. **2.** Persona o cosa che costituisce un rimedio, che cura un male fisico o morale: *il tempo è un gran m.*

L'obiezione comune è che certi nomi declinati al femminile «suonano male» o «sono brutti» (Sabatini, 1987: 98), laddove «un termine nuovo è spesso giudicato brutto solo in quanto nuovo, cioè urta contro la purezza, la continuità e la tradizione» (Migliorini in Sabatini, 1987: 98). Eppure, termini come *avvocata* o *medica*<sup>9</sup> non sono del tutto inediti. Il primo era già diffuso a fine Ottocento, tanto da comparire nel 1884 nel titolo di una pubblicazione di Carlo Francesco Gabba, *Donne non avvocate* (Cavagnoli, 2013: 92); del secondo si trovano attestazioni già nell'XI secolo per poi scomparire dalla seconda metà dell'Ottocento (Robustelli, 2017). La ragione di certe resistenze al loro uso risiede probabilmente nel fatto che si tratta di forme che sono ancora all'ombra dell'equivalente termine maschile, che invece, dal canto suo, ha alle spalle secoli o decenni di uso consolidato. Se tuttavia non stupiscono più *sindaca* o *deputata*, poiché l'uso le ha rese ormai familiari, non c'è motivo per non cominciare a usare senza incertezze anche *medica*, *avvocata*, *ingegnera* o *difensora*.

Professioni, mestieri, ruoli, cariche e funzioni non sono però solo rappresentate da un'unica parola, ma possono anche comparire in forma di sostantivo più aggettivo, causando spesso insicurezze riguardo non solo al loro uso, ma anche al loro significato. Si prenda come esempio «agente diplomatico». Questo termine espresso al maschile è portatore di significato. Nella nostra mente prende corpo un apparato concettuale fatto di organizzazioni internazionali, ambasciate, trattati internazionali e bandiere. Anche se estrapolato dal proprio contesto, riusciamo a collocare questa figura nell'ambito delle relazioni internazionali e, dunque, del diritto internazionale. Viene da chiedersi se la forma femminile crei lo stesso immaginario. Pensando ad «agente diplomatica» è molto probabile che il primo significato che compare nella nostra mente sia quello di «persona che fa uso di diplomazia, tatto e prudenza» (Istituto della Enciclopedia Treccani, 2022:

<sup>9</sup> Le prime attestazioni di *avvocata* risalgono al XIV secolo, con l'appellativo alla Madonna nel senso di divina protettrice (Cavagnoli, 2013: 92, [https://dizionari.corriere.it/dizionario\\_italiano/A/avvocata.shtml](https://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/A/avvocata.shtml)). Insieme a *medica*, era anche diffuso *medichessa*, usato però in senso ironico, scherzoso (Robustelli, 2017).

322) e non quello di persona di sesso femminile, che svolge all'estero funzioni attinenti alle relazioni internazionali (cfr. *bistro*). Questa tesi è avvalorata dai risultati che fornisce Google cercando entrambi gli agentivi nei soli siti con il dominio .it<sup>10</sup>: la forma maschile presenta 2.960 occorrenze provenienti da fonti autorevoli come Treccani, Brocardi, dirittoconsenso.it, diritto.it; quella femminile, invece, ricorre solo otto volte in siti perlopiù di notizie. Si può ipotizzare che il numero molto esiguo di occorrenze sia dovuto all'uso del maschile generico anche quando il ruolo è ricoperto da una donna.

La carenza di fonti di attestazione va di pari passo con la mancanza di consuetudine: se non c'è uso, non ci sono fonti; se non ci sono fonti, non c'è uso. Tuttavia, se è vero che grammaticalmente il femminile è possibile per tutti i termini maschili, seguendo le normali regole grammaticali, non c'è ragione per cui "agente diplomatica" sia sbagliato o da evitare (cfr. Fusco, 2020: 48). Conseguentemente questa forma la si può utilizzare senza alcun indugio o ritrosia. Su questo punto anche l'Accademia della Crusca (2023) si è espressa il 9 marzo 2023, rispondendo a un quesito sulla parità di genere negli atti giudiziari posto dal Comitato Pari opportunità del Consiglio direttivo della Corte di Cassazione (in corsivo nell'originale):

*Uso largo e senza esitazioni dei nomi di cariche e professioni volti al femminile. Si deve far ricorso in modo sempre più esteso ai nomi di professione declinati al femminile. Questi nomi possono essere ricavati con l'applicazione delle normali regole di grammatica (ingegnere>ingegnera, il presidente>la presidente...)* (Accademia della Crusca, 2023).

### 3.2.2. Gli agentivi nel linguaggio giuridico

Una delle caratteristiche principali del linguaggio giuridico è l'astrattezza dei suoi concetti, da cui deriva una «spersonalizzazione» (Pacella, 2020: 127) dei termini che si riferiscono a professioni, cariche o ruoli. Quest'ultimi non sono però solo concetti astratti, bensì anche concreti in quanto associati a una persona. Ciononostante, corpo e identità dei o delle referenti scompaiono (Pacella, 2020: 127). Si passa su un piano astratto in cui il focus è sulla funzione o sul ruolo e non sulla persona che li svolge. In questo processo di astrazione si inserisce l'uso del maschile con presunto valore «neutro-generico» o «universale-inclusivo» (Manera, 2021: 34)<sup>11</sup>. Si usa pertanto la forma maschile per includere anche quella femminile. Vediamo un esempio concreto, tratto da un'ordinanza della Corte di Cassazione (grassetto nostro)<sup>12</sup>:

Conseguentemente, anche ai rapporti di lavoro a tempo determinato vanno applicati i principi enucleati e stratificati nel tempo dalla giurisprudenza di legittimità: il licenziamento intimato per il perdurare delle assenze per malattia od infortunio del **lavoratore**, ma prima del superamento del periodo massimo di comporta fissato dalla contrattazione collettiva o, in difetto, dagli usi o secondo equità, è nullo per violazione della norma [...].

[...]

<sup>10</sup> La ricerca è stata svolta in data 28 novembre 2023 ("agente diplomatico" site:.it; "agente diplomatica" site:.it).

<sup>11</sup> Si tratta comunque di un fenomeno ancora abbastanza diffuso anche in altri ambiti.

<sup>12</sup> Ordinanza n. 33016 del 28 novembre 2023 della Corte di Cassazione, sezione I, civile: [https://i2.res.24o.it/pdf2010/Editrice/ILSOLE24ORE/QUOTIDIANI\\_VERTICALI/Online/\\_Oggetti\\_Embedded/Documenti/2023/11/29/33016.pdf](https://i2.res.24o.it/pdf2010/Editrice/ILSOLE24ORE/QUOTIDIANI_VERTICALI/Online/_Oggetti_Embedded/Documenti/2023/11/29/33016.pdf).

Resta irrilevante [...] che la Corte territoriale non abbia fatto discendere l'inefficacia dall'accertamento della nullità dell'atto datoriale implicitamente aderendo ad un pregresso orientamento giurisprudenziale secondo cui l'inosservanza del divieto di licenziamento del **lavoratore** in malattia, fino a quando non sia decorso il cosiddetto periodo di comporto [...], non determina di per sé la nullità del licenziamento [...] (C. cass. 28/11/2023, n. 33016).

Nel testo il «lavoratore» ha valore neutro e inclusivo. È intesa la «persona che, indipendentemente dalla tipologia contrattuale, svolge un'attività lavorativa nell'ambito dell'organizzazione di un datore di lavoro pubblico o privato, con o senza retribuzione, anche al solo fine di apprendere un mestiere, un'arte o una professione» (DLgs. 9 aprile 2008, n. 81, art. 2, co. 1, lett. a<sup>13</sup>), a prescindere dal fatto che questa attività sia svolta da un uomo o da una donna. Ci troviamo quindi su un piano astratto. Non sempre però i testi giuridici fanno uso del maschile generico. Andando avanti nel testo compare infatti la forma femminile «lavoratrice» (grassetto nostro):

All'inefficacia del licenziamento affermata dalla Corte di Appello, non può che conseguire - avendo provato la **lavoratrice** lo stato morboso dal 22.8.2012 al 14.01.2013, secondo la ricostruzione in fatto operata nella sentenza di appello, non più rivedibile - il perdurare del rapporto di lavoro fino alla data di guarigione, con tutte le conseguenze in tema di diritto agli emolumenti retributivi.

[...]

Quanto all'indennità di malattia, la ricorrente insiste che la stessa - se non accolto il primo motivo - spetterebbe per il più breve periodo dal 10.10.2012 al 14.1.2013, anziché per quello più lungo - dal 22.8.2012 al 14.1.2013 - in relazione al quale è stato liquidato e ciò in quanto fino al 10.10.2012 la **lavoratrice** era ancora in servizio e regolarmente retribuita [...] (C. cass. 28/11/2023, n. 33016).

Come si evince dal testo, la forma femminile è usata qui con «valore referenziale specifico» (Manera, 2021: 35), ossia per indicare la persona che nella realtà ha fatto ricorso. L'uso dell'agentivo femminile si pone dunque su un piano concreto.

L'astrattezza del concetto giuridico emerge ancora più chiaramente quando l'agentivo è complemento all'interno di un costrutto sintagmatico. In questi casi il termine in questione può anche designare un documento, un istituto giuridico o una fattispecie, non necessariamente una persona. Ne è un esempio il *fascicolo del difensore*, utilizzato nel Codice di procedura penale (art. 391 *octies*), con il quale si indica la «documentazione prodotta dagli elementi di prova rinvenuti a seguito dell'attività investigativa del difensore» (*bistro*). Come emerge dalla definizione, il difensore è spersonalizzato; non ha cioè alcun legame con la realtà empirica. Per astrazione, ciò che qui è intesa è la difesa. Pertanto, il termine *fascicolo del difensore* potrebbe essere sostituito da *fascicolo della difesa*, soluzione linguistica più adatta e corretta dal punto di vista della considerazione dei generi.

<sup>13</sup> Decreto legislativo 9 aprile 2008, n. 81, *Attuazione dell'articolo 1 della legge 3 agosto 2007, n. 123, in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro*:  
<https://www.normattiva.it/eli/id/2008/04/30/008G0104/CONSOLIDATED>.

### 3.2.3. Gli agentivi e la loro lemmatizzazione

Sulla spinta delle recenti iniziative lessicografiche<sup>14</sup>, anche in terminologia si sta dibattendo sulla questione del genere e su come rendere visibili gli agentivi femminili nelle risorse terminologiche nel pieno rispetto dei principi terminologici<sup>15</sup>. Alcune banche dati terminologiche (es. TERMCAT, TERMDAT, LinguaPC) si adoperano in realtà da anni a registrare queste forme in modo sistematico. Tuttavia, la maggior parte delle banche dati ancora non lo fa o, se lo fa, solo marginalmente e non in maniera sistematica.

Il problema è sostanzialmente di carattere metodologico: il concetto è il fulcro intorno a cui ruota il pensiero terminologico. Gli agentivi vengono quindi definiti in senso astratto riferendosi all'organo, alla funzione o al ruolo, indipendentemente dal fatto che la funzione sia svolta da un uomo o da una donna, non essendo questo fondamentale per la descrizione e comprensione del concetto. In questo senso, il genere non è considerato una caratteristica, quale astrazione di una proprietà (ISO 1087:2019, 3.2.1), ma una proprietà (ISO 1087:2019, 3.1.3), ossia una qualità, un modo di essere (es. il colore del tavolo) (Winter, 2021: 29). Su questo punto, però, continua a esserci dibattito che potrebbe portare a una nuova interpretazione del concetto di genere in terminologia.

Se il genere è una caratteristica o una proprietà, cambia il modo di lemmatizzare gli agentivi femminili in una banca dati terminologica. Se il genere è una proprietà, la forma femminile e quella maschile sono nella stessa scheda, trattati come sinonimi o varianti. Se, invece, è una caratteristica, l'agentivo femminile diventa un concetto a sé, separato da quello maschile. Di conseguenza si ha una scheda per la forma femminile e una scheda per quella maschile.

Il dibattito terminologico però va oltre. Il lavoro terminologico registra sia i termini semplici (ad es. *avvocato*) sia i termini complessi (ad es. *avvocato difensore*). Tra questi rientrano anche quei termini in cui l'agentivo è complemento (ad es. *fascicolo del difensore*), come abbiamo visto in 3.2.2. Altri aspetti riguardano la mancanza di consuetudine (ad es. *medica*) o l'assenza di fonti di attestazione (3.2.1), cosa che comporta una maggiore presenza del maschile generico nelle banche dati terminologiche. A questo riguardo è da valutare come procedere. In linea teorica, gli agentivi femminili non attestati ma grammaticalmente corretti dovrebbero essere trattati alla stregua di *avvocata*, *maestra* o *dottoressa*, cioè come se fossero attestati nei testi specialistici. In tal modo si contribuirebbe alla loro diffusione e a farli diventare familiari.

La rappresentazione degli agentivi femminili nelle banche dati terminologiche ha anche un impatto sulla definizione e sui rimandi concettuali. In merito al primo punto, in terminologia i concetti sono di norma definiti secondo il modello *definiendum* = *genus proximum* + *differentiae specifica* (Magris, 1998: 41). Ciò significa che il concetto si descrive

<sup>14</sup> Nel 2021 il dizionario tedesco Duden ha aggiunto 12.000 lemmi al femminile per le professioni. Un lavoro simile è stato svolto da dizionario della lingua italiana Treccani che nel 2022 ha pubblicato un'edizione con le forme femminili di nomi e aggettivi. Il dizionario di lingua spagnola RAE e l'Oxford Dictionary hanno ridefinito alcune professioni e rivisto le definizioni ritenute sessiste.

<sup>15</sup> È però necessaria una premessa: la lessicologia studia il lessico (generale e specialistico), determinando i diversi significati che una forma linguistica può assumere. Il focus è sulla denominazione (*lemma*), che costituisce l'entrata del dizionario e da cui si parte per risalire al concetto (Drewer, Schmitz, 2017: 129; TERMCAT, 2015: 4). Questo approccio, detto semasiologico, consente di trattare gli agentivi femminili e maschili separatamente basandosi su specifici criteri morfologici (TERMCAT, 2015: 4). La terminologia, invece, studia i concetti e le sue denominazioni (*termini*) nell'ambito dei lessici di specialità. Il focus è sul concetto da cui si parte per arrivare al termine (approccio onomasiologico). Un'entrata terminologica (*scheda*) corrisponde a un concetto a cui possono essere attribuite più denominazioni, anche molto diverse fra loro. Ad esempio, *reo*, *autore* e *agente* si troveranno nella stessa scheda terminologica, in quanto sinonimi in ambito penale, ma figureranno come lemmi separati in un dizionario lessicografico.

partendo dal suo iperonimo e specificandone le caratteristiche (Arntz et al., 2014: 63-64; ISO 1087:2019, 3.3.2). Si prenda come esempio “sindaco”:

Organo monocratico del Comune eletto direttamente dai cittadini e dalle cittadine; è l'organo responsabile dell'amministrazione e rappresenta l'ente, convoca e presiede la giunta e sovrintende al funzionamento dei servizi e degli uffici e all'esecuzione degli atti; quale ufficiale di governo esercita funzioni statali (*bistro*).

Nel definire l'iponimo “sindaco metropolitano” si pone un problema di ordine concettuale. Da un punto di vista puramente terminologico, la definizione dovrebbe cominciare con “Sindaco del comune capoluogo”. Così facendo, però, si continuerebbe a dare visibilità solo alla forma maschile, anche se usata con accezione generica o meglio, in riferimento al concetto. Si può valutare di utilizzare una serie di strategie linguistiche, come ad esempio lo sdoppiamento esteso: “*Sindaco o sindaca* del comune capoluogo”. In questo caso però il collegamento è di tipo semantico e non concettuale. Il secondo punto riguarda invece la gestione dei concetti che rinviano a termini correlati oppure gerarchicamente subordinati o superordinati: in un'ipotetica scheda di scuola primaria, il rimando concettuale (dunque non semantico) andrebbe a *maestro* e *maestra* o solo a *maestro*?

In sintesi, la lemmatizzazione del femminile professionale in una banca dati terminologica è solo un tassello di una questione molto complessa che necessita di attente riflessioni e scelte metodologiche ragionate e che può avere un impatto non indifferente sulla gestione dei dati terminologici.

#### 4. CONCLUSIONI

L'articolo 8 della LP n. 5/2010 stabilisce che le leggi, i regolamenti, le delibere di Giunta, i regolamenti e gli atti dell'amministrazione della Provincia autonoma di Bolzano debbano essere formulati in un linguaggio rispettoso dell'identità di genere. Da questa norma sono nate le *Direttive per il linguaggio di genere*, emanate in tutte le lingue ufficiali della Provincia autonoma di Bolzano per dare alla pubblica amministrazione provinciale uno strumento snello e facile da usare in fase di redazione dei testi amministrativi. Le varie versioni linguistiche delle direttive tengono conto delle differenze linguistiche e delle distinte strategie possibili in ciascuna lingua per una comunicazione inclusiva.

Nonostante l'esperienza più che decennale nella redazione e traduzione di testi normativi e amministrativi in un linguaggio rispettoso del genere, restano però ancora molti dubbi e questioni aperte. Le diverse versioni linguistiche di una norma si possono davvero considerare equivalenti anche se usano strategie diverse che magari in una versione visibilizzano solo la donna mentre nell'altra includono tutte le persone, tra cui quelle non binarie? Come si può sostenere chi scrive o traduce testi nella pubblica amministrazione ma ha dei dubbi su quali agentivi femminili può o deve usare in quale occasione? L'inserimento sistematico dei femminili professionali nelle risorse terminologiche, incluso il sistema informativo *bistro* consultato da un gran numero di dipendenti provinciali in Alto Adige, costituirebbe un notevole aiuto: si troverebbe facilmente risposta a tanti dubbi sugli agentivi femminili e, al contempo, si contribuirebbe alla loro diffusione. Ci sono però ancora molti aspetti da chiarire a livello teorico e pratico prima di inserire gli agentivi femminili in *bistro*.

L'Accademia della Crusca attualmente consiglia l'uso del maschile plurale non marcato per i testi di carattere giuridico (Accademia della Crusca, 2023) e non solo (D'Achille,

2021). In Svizzera le comunità di lingua tedesca, francese e italiana hanno scelto strategie diverse: la prima ha escluso l'uso del maschile generico, a differenza delle altre comunità che invece ne sostengono l'uso. Data la prossimità geografica, sarà interessante osservare le decisioni future della pubblica amministrazione altoatesina. Si sceglierà di continuare a dare visibilità al genere femminile in tutte le lingue? Si opterà per il maschile generico in tutte le lingue? Si seguirà la via elvetica di proporre strategie divergenti per ciascuna lingua?

In ogni caso è chiaro che per la redazione inclusiva di molti tipi di testi della pubblica amministrazione è necessaria una riflessione contestuale. Non esistono regole da implementare meccanicamente senza riflettere. Serve sempre una ponderazione attenta su come comunicare in maniera corretta, scorrevole, comprensibile per il pubblico specifico (cfr. Diewald Steinhauer, 2020: 13; Robustelli, 2012: 14-15). Chiaramente questo si ottiene solo aumentando la consapevolezza e la formazione specifica di chi scrive.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Accademia della Crusca (9 marzo 2023), *L'Accademia risponde a un quesito sulla parità di genere negli atti giudiziari posto dal Comitato Pari opportunità del Consiglio direttivo della Corte di Cassazione*: <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/l-accademia-risponde-a-un-quesito-sulla-parit-di-genere-negli-atti-giudiziari-posto-dal-comitato-par/31174>.
- Arntz R., Heribert P., Schmitz K.-D. (2014), *Einführung in die Terminologearbeit*, 7a ed., OLMS, Hildesheim.
- bistro = bistro – *Sistema informativo per la terminologia giuridica*: <https://bistro.eurac.edu>.
- Bundesverwaltungsamt (2002), *Sprachliche Gleichbehandlung von Frauen und Männern. Hinweise, Anwendungsmöglichkeiten und Beispiele*, Bundesverwaltungsamt, Köln.
- Cancelleria federale (2023a), *Linguaggio inclusivo di genere. Guida all'uso inclusivo della lingua italiana nei testi della Confederazione*, Cancelleria federale, Berna:  
[https://www.bk.admin.ch/dam/bk/it/dokumente/sprachdienste/Sprachdienst\\_it/Linguaggio%20inclusivo%20di%20genere.pdf](https://www.bk.admin.ch/dam/bk/it/dokumente/sprachdienste/Sprachdienst_it/Linguaggio%20inclusivo%20di%20genere.pdf).
- Cancelleria federale (2023b), *Geschlechtergerechte Sprache. Leitfaden zum geschlechtergerechten Formulieren in deutschsprachigen Texten des Bundes*, Cancelleria federale, Berna:  
[https://www.bk.admin.ch/dam/bk/de/dokumente/sprachdienste/sprachdienst\\_de/Leitfaden%20geschlechtergerechte%20Sprache%20DE%203.%20Auflage.pdf](https://www.bk.admin.ch/dam/bk/de/dokumente/sprachdienste/sprachdienst_de/Leitfaden%20geschlechtergerechte%20Sprache%20DE%203.%20Auflage.pdf).
- Cancelleria federale (2009), *Geschlechtergerechte Sprache. Leitfaden zum geschlechtergerechten Formulieren im Deutschen*, Cancelleria federale, Berna.
- Cavagnoli S. (2013), *Linguaggio giuridico e lingua di genere: una simbiosi possibile*, Dell'Orso, Alessandria.
- D'Achille P. (24 settembre 2021), "Un asterisco sul genere":  
<https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/un-asterisco-sul-genere/4018>.
- Diewald G., Steinhauer A. (2020), *Handbuch geschlechtergerechte Sprache. Wie Sie angemessen und verständlich Gendern*, Duden, Berlin.
- Drewer P., Schmitz K.-D. (2017), *Terminologiemangement. Grundlagen – Methoden – Werkzeuge*, Springer Vieweg, Berlin.
- Fusco F. (2020), "L'abitudine fa la sindaca e l'avvocata'. Il genere femminile nella lingua italiana, anche a partire da Alma Sabatini", in Somma A.L., Maestri G. (a cura di), *Il sessismo nella lingua italiana. Trent'anni dopo Alma Sabatini*, Blonk, Pavia, pp. 37-58.

- Giusti G. (2022), “Inclusività della lingua italiana, nella lingua italiana: come e perché. Fondamenti teorici e proposte operative”, in *DEP – Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile*, 48, pp. 1-19.
- ISO 1087 (2019), *Terminology work and terminology science – Vocabulary*, International Organization for Standardization, Geneva.
- Istituto della Enciclopedia Treccani (2022), *Dizionario dell'italiano Treccani*, Istituto della Enciclopedia Treccani, Roma.
- Lingua-PC, *Terminologiedatenbank des Kantons Bern*: <https://www.linguapc.apps.be.ch>.
- Magris M. (1998), “La definizione in terminologia e nella traduzione specialistica”, in *Rivista internazionale di tecnica della traduzione/International Journal of Translation*, 3, pp. 37-63.
- Manera M. (2021), *La lingua che cambia. Rappresentare le identità di genere, creare gli immaginari, aprire lo spazio linguistico*, BookBloc, Eris, Torino.
- Pacella C. (2020), “Il particolare plurale”, in Somma A.L., Maestri G. (a cura di), *Il sessismo nella lingua italiana. Trent'anni dopo Alma Sabatini*, Blonk, Pavia, pp. 125-133.
- Presidenza del Consiglio dei ministri – Dipartimento per la funzione pubblica (1994), *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche. Proposta e materiali di studio*, Istituto poligrafico e Zecca dello Stato, Roma.
- Provincia autonoma (2021a), *Direttive per il linguaggio di genere*, Provincia autonoma di Bolzano – Alto Adige, Bolzano:  
[https://assets-eu-01.kc-usercontent.com/e6f8f5ff-b94b-01fb-b36f-926b5e8f8000/ca10c5d5-9880-471e-9478-b621293bb926/Richtlinien\\_ita\\_nuova%20grafica\\_DEF\\_29\\_09\\_2021.pdf](https://assets-eu-01.kc-usercontent.com/e6f8f5ff-b94b-01fb-b36f-926b5e8f8000/ca10c5d5-9880-471e-9478-b621293bb926/Richtlinien_ita_nuova%20grafica_DEF_29_09_2021.pdf).
- Provincia autonoma (2021b), *Richtlinien für eine geschlechtergerechte Sprache*, Provincia autonoma di Bolzano – Alto Adige, Bolzano:  
[https://assets-eu-01.kc-usercontent.com/e6f8f5ff-b94b-01fb-b36f-926b5e8f8000/f8275cd4-e766-4600-a5f1-732f7aefb50a/Richtlinien\\_deu\\_m\\_Deckblatt\\_neue\\_Grafik\\_DEF\\_29092021.pdf](https://assets-eu-01.kc-usercontent.com/e6f8f5ff-b94b-01fb-b36f-926b5e8f8000/f8275cd4-e766-4600-a5f1-732f7aefb50a/Richtlinien_deu_m_Deckblatt_neue_Grafik_DEF_29092021.pdf).
- Provincia autonoma (2021c), *Diretives por n'adoranza nia discriminènta dl lingaz*, Provincia autonoma di Bolzano – Alto Adige, Bolzano:  
[https://assets-eu-01.kc-usercontent.com/e6f8f5ff-b94b-01fb-b36f-926b5e8f8000/516c81ac-5d44-4d2a-a0ac-c593ef854805/Richtlinien\\_bad\\_neue%20Grafik\\_DEF\\_28082021.pdf](https://assets-eu-01.kc-usercontent.com/e6f8f5ff-b94b-01fb-b36f-926b5e8f8000/516c81ac-5d44-4d2a-a0ac-c593ef854805/Richtlinien_bad_neue%20Grafik_DEF_28082021.pdf).
- Provincia autonoma (2021d), *Diretives per n'adurvanza nia discriminènta dla rujeneda*, Provincia autonoma di Bolzano – Alto Adige, Bolzano:  
[https://assets-eu-01.kc-usercontent.com/e6f8f5ff-b94b-01fb-b36f-926b5e8f8000/da3e8d1f-6e46-4749-8c0e-803f80e26d44/Richtlinien\\_groe\\_neue%20Grafik\\_DEF\\_28092021.pdf](https://assets-eu-01.kc-usercontent.com/e6f8f5ff-b94b-01fb-b36f-926b5e8f8000/da3e8d1f-6e46-4749-8c0e-803f80e26d44/Richtlinien_groe_neue%20Grafik_DEF_28092021.pdf).
- Provincia autonoma (2012), *Richtlinien für eine geschlechtergerechte Sprache in der Südtiroler Landesverwaltung / Direttive per il rispetto di genere nei testi dell'Amministrazione provinciale / Directives per n'adurvanza nia discriminènta dla rujeneda ti tesé dl'Aministrasjon provinziela / Directives por n'adoranza nia discriminènta dl lingaz ti tesé dl'Aministraziun provinziela*, Provincia autonoma di Bolzano – Alto Adige, Bolzano:  
<https://bollettino.regione.taa.it/pdf/I-II/2012/4/S1/S1041201.pdf>.
- Rechtsschreibrat (2023), *Amtliches Regelwerk der deutschen Rechtschreibung: Ergänzungspassus Sonderzeichen*. Comunicato stampa del 14/07/2023:  
[https://www.rechtsschreibrat.com/wp-content/uploads/rfdr\\_PM\\_2023-07-14\\_ARW\\_Sonderzeichen.pdf](https://www.rechtsschreibrat.com/wp-content/uploads/rfdr_PM_2023-07-14_ARW_Sonderzeichen.pdf).
- Robustelli C. (2017), *Donne al lavoro (medico, direttore, poeta): ancora sul femminile dei nomi di professione*, Accademia della Crusca:

- <https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/donne-al-lavoro-medico-direttore-poeta-ancora-sul-femminile-dei-nomi-di-professione/1237>.
- Robustelli C. (2016), “Linguaggio discriminatorio e testi istituzionali: la questione del genere grammaticale”, in Panizza S. (a cura di), *La qualità degli atti normativi e amministrativi*, Pisa University Press, Pisa, pp. 99-122.
- Robustelli C. (2012), *Linee guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo*, Accademia della Crusca e Comune di Firenze, Comune di Firenze:  
[https://accademiadellacrusca.it/sites/www.accademiadellacrusca.it/files/page/2013/03/08/2012\\_linee\\_guida\\_per\\_luso\\_del\\_genere\\_nel\\_linguaggio\\_amministrativo.pdf](https://accademiadellacrusca.it/sites/www.accademiadellacrusca.it/files/page/2013/03/08/2012_linee_guida_per_luso_del_genere_nel_linguaggio_amministrativo.pdf).
- Sabatini A. (1987), *Il sessismo nella lingua italiana*, Presidenza del Consiglio dei ministri, Roma.
- TERMCAT, *Centre de terminologia*: <https://www.termcat.cat/ca>.
- TERMCAT (2015), *Denominació: Representació del femení (particularitats)*, TERMCAT, Barcelona.
- TERMDAT, *La banca dati terminologica dell'Amministrazione federale*:  
<https://www.bk.admin.ch/bk/it/home/documentazione/lingue/termdat.html>.
- Winter T. (2021), “Das Gendern. Terminologisch betrachtet ein Missverständnis mit Skandalpotential”, in *Edition*, 2, 21, pp. 29-30.

# LINGUAGGIO SENSIBILE AL GENERE? SVILUPPI E LIMITI NELLA *LEICHTE SPRACHE* TEDESCA E NEL LINGUAGGIO FACILE ITALIANO

Valentina Crestani<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Il presente saggio analizza la concettualizzazione e le problematiche che un eventuale utilizzo del linguaggio sensibile al genere – termine che ricalca la terminologia *gender-sensitive language* adottata dall'*European Institute for Gender Equality* – EIGE (2016) – può comportare in ambiti comunicativi volti alla semplificazione linguistica e concettuale, in particolare quello del linguaggio facile. Il linguaggio facile può realizzarsi nei vari sistemi linguistici (ad esempio, *Easy Language* per l'inglese, *Leichte Sprache* per il tedesco, *facile à lire* per il francese, *linguaggio facile* o *lingua facile* per l'italiano), ma, indipendentemente dalla lingua in cui si realizza, aderisce ad alcuni principi generali comuni. Questi concernono ciascun livello linguistico (morfologico, lessicale, sintattico, semantico, testuale) e sono riassumibili, senza pretese di esaustività, come segue: parole brevi e semplici, lessemi semplici, frasi brevi e semplici, esplicitezza. I principi cardine ruotano, quindi, intorno ai concetti di brevità, di semplicità e di esplicitezza, tuttavia, senza che questi vengano di fatto quantificati in modo preciso. Per lo meno per quanto riguarda il tedesco, linee guida e manuali (fra cui *Inclusion Europe*, 2009a; *Netzwerk Leichte Sprache*, 2013, 2022) non contengono indicazioni quantitative su lunghezza di parole o frasi, mentre per l'italiano (cfr. Sciumbata, 2022: 37) vi è qualche indicazione sulle frasi («fra le 10 e le 15 parole»). Una quantificazione precisa sarebbe del resto impossibile in quanto occorre considerare altri fattori, fra cui il genere testuale e i destinatari per cui sono pensati i testi in linguaggio facile che costituiscono una categoria eterogenea. Considerando i destinatari, vi è un'indicazione comune nelle linee guida per la *Leichte Sprache* e per il linguaggio facile italiano: rivolgersi direttamente ai lettori e alle lettrici. L'obiettivo è evitare la spersonalizzazione e al contempo coinvolgere chi legge. Il rivolgersi direttamente è possibile, però, solo nei passaggi di testo che descrivono azioni che permettono di giungere a un risultato concreto. Si confronti l'esempio seguente (cfr. Tabella 1) tratto dal sito web dell'Amministrazione Provincia di Bolzano che spiega come richiedere il contrassegno di parcheggio per persone con disabilità<sup>2</sup>: la versione in *Leichte Sprache* ricorre al pronome personale *Sie*, quella in lingua facile al *Lei*, essendo questa pensata per essere l'equivalente di quella tedesca<sup>3</sup>. Nelle parti testuali che descrivono fatti e situazioni in cui

<sup>1</sup> Università degli Studi di Milano. Pubblicazione realizzata all'interno del progetto MUSA – Multilayered Urban Sustainability Action, finanziato dall'Unione Europea – NextGeneration, PNRR Missione 4 Componente 2 Linea di Investimento 1.5: Creazione e rafforzamento degli “ecosistemi dell'innovazione”, costruzione di “leader territoriali di R&S”.

<sup>2</sup> <https://leichte-sprache.provinz.bz.it/parkausweis-fuer-menschen-mit-behinderungen.asp>;  
<https://lingua-facile.provincia.bz.it/contrassegno-parcheggio-persone-con-disabilita.asp>.

<sup>3</sup> L'uso del *Sie* per un pubblico di lettori e di lettrici di età adulta è previsto nelle linee guida sulla *Leichte Sprache*, mentre l'uso del *Lei* non è così vincolante nelle indicazioni sul linguaggio facile italiano.

non è il lettore o la lettrice a essere parte attiva, il ricorso a denominazioni di persona in forma sostantivale (quale *Arzt* / *medico* nell'esempio citato nella Tabella 1) è necessario. Si possono formulare i quesiti che riguardano da una parte il lato prescrittivo (ossia le regole) e dall'altra il lato descrittivo della *Leichte Sprache* / del linguaggio facile (ossia il comportamento linguistico nei testi): A. le regole danno indicazioni precise sul linguaggio sensibile al genere? B. Se sì, i testi seguono queste regole? Se no, come si comportano i testi? Tutte le domande sono da porre in ottica contrastiva, in quanto, pur essendoci forti punti in comune fra i vari linguaggi facili, le regole possono concernere aspetti linguistici differenti.

Tabella 1. *Testi in Leichte Sprache e in lingua facile tratti dal sito dell'Amministrazione Provincia di Bolzano*

Testo in <i>Leichte Sprache</i> tedesca	Testo in lingua facile italiana
<p>Brauchen Sie einen Park·ausweis?</p> <p>Dann müssen Sie zu einem betrieblichen Dienst für Rechts·medizin gehen.</p> <p>Ein Arzt untersucht Sie.</p> <p>Dann bekommen Sie ein ärztliches Zeugnis.</p> <p>Mit diesem ärztlichen Zeugnis gehen Sie auf Ihre Gemeinde.</p>	<p>Lei ha bisogno di un contrassegno di parcheggio?</p> <p>Allora Lei deve andare a un ufficio dell'azienda sanitaria.</p> <p>Questo ufficio si chiama servizio di medicina legale aziendale.</p> <p>Un medico La visita.</p> <p>E poi Lei riceve un certificato medico.</p> <p>Con questo certificato medico Lei deve andare negli uffici del Suo comune.</p>

L'utilizzo di eventuali strategie di linguaggio sensibile al genere può entrare in contrasto con l'indicazione di brevità, di semplicità e di comprensibilità delle informazioni che secondo Maaß (2015: 74) e la *Forschungsstelle Leichte Sprache* (centro di ricerca dedicato alla *Leichte Sprache* dell'Università di Hildesheim) deve rimanere il fine primario della costruzione dei testi in *Leichte Sprache*: il linguaggio sensibile al genere si trova, dunque, in una situazione di secondarietà<sup>4</sup>. La stessa visione è in realtà condivisa (anche se non esplicitamente) da Sciumbata (2022) per il linguaggio facile italiano: l'autrice non menziona neppure l'eventualità di un uso linguistico orientato al genere. L'obiettivo primario dei testi in linguaggio facile (in qualunque sistema linguistico e culturale) è rendere accessibili le informazioni per persone con difficoltà di apprendimento o comunque per persone con difficoltà di accesso alle informazioni in linguaggio standard (fra cui migranti e persone anziane), ma occorre considerare che:

- a) a livello teorico, le linee guida per la *Leichte Sprache* menzionano in modo più o meno dettagliato l'eventuale utilizzo del linguaggio sensibile al genere (cfr. paragrafo 2);
- b) una ricognizione qualitativa nei testi mostra che alcune strategie (fra cui le forme doppie) sono di fatto utilizzate, specialmente per quanto concerne la *Leichte Sprache*.

Si ha, quindi, una prima risposta alle domande poste sopra che si intende approfondire sulla base di un corpus parallelo di testi in *Leichte Sprache* – lingua facile e di un corpus comparabile di testi nelle due varietà.

Il presente saggio è organizzato come segue: il paragrafo 2 risponde al quesito (A) sopra indicato sulle regole del linguaggio sensibile al genere nel linguaggio facile, mentre

<sup>4</sup> Cfr. Maaß (2015: 74): «Die Forschungsstelle Leichte Sprache priorisiert Verständlichkeit vor politischer Korrektheit und verzichtet auf das Gendern [...]»

il paragrafo 3 risponde alle domande (B) sull'utilizzo nei due corpora. La metodologia adottata è di tipo contrastivo tedesco – italiano.

## 2. IL LINGUAGGIO SENSIBILE AL GENERE NELLE LINEE GUIDA SULLA *LEICHTE SPRACHE* TEDESCA E SUL LINGUAGGIO FACILE ITALIANO

Introduco questo paragrafo con una conferma resa evidente dal confronto analitico fra linee guida per la *Leichte Sprache* e per il linguaggio facile italiano: tutte le linee guida per il tedesco che sono state analizzate danno indicazioni sull'eventuale utilizzo del linguaggio sensibile al genere o quanto meno accennano al tema (anche con posizioni contrarie al suo uso), mentre nessuna delle linee guida per l'italiano dà indicazioni. Del resto, anche per l'italiano standard le indicazioni sul linguaggio sensibile al genere sono meno presenti rispetto a quelle per il tedesco. Proviamo, quindi, a ipotizzare, sulla base di questa profonda differenza, le ragioni per cui i due sistemi linguistici e culturali si comportano diversamente dal punto di vista descrittivo e prescrittivo per quanto riguarda le cosiddette strategie di visibilità ossia quelle che intendono palesare linguisticamente il tratto del genere naturale (e anche sociale). Ovviamente le ragioni non sono da ricercare nel solo sistema linguistico ma anche nella realtà extralinguistica:

- a) *ragioni legate al sistema linguistico*: nelle strategie basate sul binarismo, la problematicità si ritrova soprattutto nell'italiano. In questa lingua, i suffissi per la formazione del femminile sono più numerosi rispetto a quelli del tedesco e creano in chi scrive, in chi parla (ma anche in chi legge e in chi ascolta) dubbi sulla correttezza<sup>5</sup>. Si pensi alla forma femminile di denominazioni quali *fabbro, medico, ingegnere, mediatore*: non si tratta qui tanto di proporre un'analogia con coppie di denominazioni similari morfologicamente (nomi in -o come *maestro / maestra*, nomi in -(i)ere come *infermiere / infermiera*, nomi in -tore come *pittore / pittrice*) ma di riflettere sulla frequenza d'uso delle denominazioni al femminile agevolmente indagabile nei corpora<sup>6</sup> (e anche sulla differente distribuzione dei ruoli lavorativi assegnati alle donne che può incidere in modo circolare sull'utilizzo o meno del termine al femminile insieme alla percezione che il termine maschile sia dotato di maggiore prestigio, oltre che corretto dal punto di vista giuridico, e insieme ad altri fattori, per i quali si rimanda a Ondelli, 2020: 10 e Fusco, 2024: 67-80). Le problematiche nell'individuare la forma femminile corretta grammaticalmente compromettono non solo l'attribuzione di un termine adeguato per un referente di sesso femminile identificabile (*la fabbra Anita Rossi? La medica Sofia Bianchi?*) ma anche l'utilizzo in forme doppie per referenti di un gruppo misto (*gli ingegneri e le ingegnere? I medici e le mediche?*). Per il tedesco tali problematiche di costruzione non si pongono: il femminile si forma, infatti, tendenzialmente con l'aggiunta del suffisso -in (dunque *medica = Ärztin; fabbra = Schmiedin*). Nelle strategie atte al superamento del binarismo, le problematiche sono comuni alle due lingue.

<sup>5</sup> Una panoramica sui dubbi linguistici che generano le forme femminili di nomi tipicamente usati al maschile, ad esempio *perito, fabbro, questore*, si ha nella pagina web dell'Accademia della Crusca pubblicata a novembre 2023 che raccoglie i contributi della «Consulenza linguistica» e altri interventi. Cfr. <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/1-accademia-della-crusca-e-la-questione-del-genero-nella-lingua/16406>

<sup>6</sup> Si confrontino, ad esempio, le occorrenze per milione dei seguenti femminili: *infermiera* (3,64) e *ingegnera* (0,05) nel corpus ITALIAN WEB 2020 (ITTENTEN20). La differenza è ovviamente dovuta anche a fattori extralinguistici ossia alla tipicità maggiore del mestiere di infermiera per le donne e alla minore tipicità del mestiere di ingegnera nonché alla non completa accettazione della forma femminile da parte delle stesse destinatarie (si ricordi anche il caso del *direttore d'orchestra* Beatrice Venezi).

Queste sono legate alle difficoltà di creazione di tali forme<sup>7</sup> e degli elementi circostanti. Ad esempio, per il tedesco: dove collocare l'asterisco negli antecedenti della denominazione al singolare (*der\*die Lehrer\*in?*). Per l'italiano: dove posizionare l'asterisco nelle forme plurali di denominazioni che variano suffisso (*sostenitor\** oppure *sostenitric\*?*<sup>8</sup>). Non comuni sono, invece, le strategie per superare il binarismo. Partendo dall'asterisco, che pare un mezzo non linguistico condiviso, si nota un effetto differente all'interno delle denominazioni tedesche ed italiane: in tedesco, esso spezza la parola, ma non elimina i suffissi femminili *-in* al singolare (es. *Lehrer\*in*) e *-innen* al plurale (es. *Lehrer\*innen*); in italiano, esso riduce la parola alla sola radice ed elimina del tutto (es. *amic\**) o parzialmente (es. *mediator\**) qualsiasi elemento morfologico finale atto a veicolare il genere (grammaticale in primis, ma anche naturale e sociale). Si arriva poi a mezzi non alfabetici tipici delle due lingue (dove con tipico non si intende 'diffuso' ma solo 'possibile'), ad esempio lo *schwa* (più comunemente noto come «e rovesciata») in italiano, il doppio punto e il punto esclamativo in tedesco: anche qui le problematiche sono simili a quanto osservato per l'asterisco.

- b) *Ragioni legate alla realtà extralinguistica*: con realtà extralinguistica intendo qui primariamente (dunque non esclusivamente) lo stato della divulgazione sul tema e la posizione delle istituzioni linguistiche. Per quanto concerne la divulgazione intesa anche come presenza di linee guida con funzione informativa ed appellativa, l'offerta per il tedesco è evidente a livello di manuali (fra cui Diewald, Steinhauer, 2017, 2020, 2022; Hornscheidt, Sammla, 2021; Olderdissen, 2021; Rocktäschel, 2021; Usinger, 2023) e di siti web specificatamente dedicati. In questi, si osserva anche la presenza di dizionari di genere accessibili liberamente (cfr. *Geschichtgendern*<sup>9</sup> e *Genderator*<sup>10</sup>): si tratta di raccolte lessicografiche di denominazioni di persona realizzate secondo il linguaggio sensibile al genere, del tutto assenti nella realtà lessicografica per la lingua italiana. Considerando Germania ed Italia, la posizione della società linguistica *Gesellschaft für Deutsche Sprache*<sup>11</sup> e dell'*Accademia della Crusca* (cfr. Marazzini, 2022) ha un punto di vista comune riassumibile come segue: è consigliabile utilizzare ciò che rientra nei principi grammaticali della lingua (dunque, ad esempio, forme doppie o termini neutrali), cercando di dare visibilità a tutte le persone. Diverso è il punto di vista dell'associazione *Verein Deutsche Sprache*<sup>12</sup> contraria all'utilizzo del linguaggio sensibile al genere. A dicembre 2023, il *Rat für Deutsche Rechtschreibung*<sup>13</sup> (Consiglio per l'Ortografia tedesca), l'unico ente a poter legittimare norme linguistiche, ha ulteriormente ribadito la sua posizione, già espressa in precedenza: tutte le persone sono da trattare con un linguaggio *geschlechtergerecht*, ossia equo dal punto di vista del genere, ma tale compito sociale e sociopolitico non può essere adempiuto con regole ortografiche e modifiche dell'ortografia.

In generale, il linguaggio sensibile al genere ha destato maggiore attenzione in Germania (così come in altri Paesi tedescofoni) piuttosto che in Italia come indicano fra l'altro l'assenza di strumenti pratico-divulgativi per la lingua italiana. Del resto, si nota che

<sup>7</sup> Per una disamina pratica sulle problematiche in tedesco cfr. <https://www.genderleicht.de/10-genderregeln/>.

<sup>8</sup> Per un approfondimento sugli ulteriori problemi in italiano cfr. D'Achille (2021).

<sup>9</sup> <https://geschichtgendern.de/>.

<sup>10</sup> <https://www.genderator.app/wb/>.

<sup>11</sup> <https://gfd.de/schwerpunkt-gendering/#>.

<sup>12</sup> <https://vds-ev.de/arbeitsgruppen/deutsch-in-der-oeffentlichkeit/ag-gendersprache/>.

<sup>13</sup> <https://www.rechtschreibrat.com/geschlechtergerechte-schreibung-erlaeuterungen-begrueundung-und-kriterien-vom-15-12-2023/>.

per l'italiano non solo l'interesse per il linguaggio sensibile al genere è carente rispetto ad altre realtà linguistiche ma anche l'interesse teorico e pratico per il linguaggio facile. In sintesi: minore è il numero di linee guida, minore il numero di testi prodotti in questa varietà, minore l'attenzione data nella ricerca linguistica. Quest'affermazione va, però, letta sulla base di cosa si intende con «linguaggio facile»: se lo si intende in senso lato come scrittura controllata, la ricerca in Italia ha sviluppato consapevolezza sin dagli anni Ottanta del secolo scorso con i lavori di Piemontese (1996) e De Mauro (2019) che hanno portato avanti continuamente le loro ricerche. Solo negli ultimissimi anni, però, il linguaggio facile ha trovato attenzione specifica nella ricerca (cfr. Sciumbata, 2022, 2023) e anche nella prassi (cfr. Rabbi, 2020), soprattutto con la pubblicazione di testi in ambito turistico (fra cui il sito web del progetto *Museo per tutti – Accessibile alle persone con disabilità intellettiva*, di cui si tratterà nel paragrafo 3). Linee guida, testi e ricerca non sono, infatti, comparabili alla realtà ben più ricca (e complessa!) della Germania e degli altri Paesi tedescofoni<sup>14</sup>, come già accennato. L'attenzione del presente saggio per italiano e tedesco non è, però, solo motivata dalla situazione più sviluppata per il secondo ma anche dalla realtà stessa, essendo il tedesco una lingua minoritaria in Italia. In Alto Adige, la produzione di testi scritti (e audiovisivi) in *Leichte Sprache* tedesca e in lingua facile italiana è comparativamente vivace rispetto al resto d'Italia, anche sulla base della normativa regionale (Legge provinciale numero 7 del 14 luglio 2015 della Provincia Autonoma di Bolzano<sup>15</sup>). I punti di contatto fra tedesco ed italiano in quest'area impongono una riflessione su come gestire la differente impostazione sul linguaggio sensibile al genere: i testi nelle due varietà sono, infatti, testi paralleli e devono fornire informazioni equivalenti (cfr. Tabella 1).

Delineo, quindi, di seguito le principali indicazioni su 'linguaggio e genere' contenute nelle linee guida per la *Leichte Sprache*:

- *Inclusion Europe* (2009a): queste linee guida, create nell'ambito del progetto “Pathways - Wege zur Erwachsenenbildung für Menschen mit Lernschwierigkeiten”, consigliano le forme doppie nella sequenza ‘femminile + maschile’ (ad esempio: *Lehrerinnen und Lehrer* ‘maestre e maestri’) quando si scrive di gruppi misti di persone oppure le forme neutrali (ad esempio: *Arbeits-Assistenz* ‘assistenza al lavoro’ invece di *Arbeits-Assistentinnen und Arbeits-Assistenten* ‘le assistenti e gli assistenti al lavoro’). Quest'ultima strategia è motivata dal non allungamento eccessivo dei testi.
- *Netzwerk Leichte Sprache* (2013, 2022): le indicazioni per il linguaggio sensibile al genere, realizzate da questa associazione comprendente membri da sette stati europei sono rimaste invariate nella versione aggiornata del 2022. Esse sono contenute nella regola «Sprechen Sie die Leser und Leserinnen persönlich an» ossia ‘rivolgetevi personalmente ai lettori e alle lettrici’: se chi scrive ha valutato di utilizzare le forme doppie, la sequenza consigliata è ‘maschile + femminile’. La motivazione per l'ordine proposto è facilitare la lettura<sup>16</sup>.
- DIN SPEC 33429 *Empfehlungen für Deutsche Leichte Sprache* (2023): la bozza di questa norma tecnica dedica uno specifico e dettagliato paragrafo al linguaggio sensibile al genere (il 5.2.13) e si posiziona a favore del suo utilizzo purché le strategie scelte

<sup>14</sup> Ogni Paese tedescofono ha una situazione almeno in parte differente: cfr. Maaß *et al.* (2021) per la Germania, cfr. Fröhlich, Candussi (2021) per l'Austria, cfr. Parpan-Blaser *et al.* (2021) per la Svizzera.

<sup>15</sup> Questa legge prevede: «Leggi e altri documenti ufficiali che riguardano in modo particolare le persone con disabilità sono redatti anche in lingua facile».

<sup>16</sup> Si noti anche che un'ulteriore regola prevede il divieto dell'uso di caratteri speciali: pur non essendo esplicitamente indicati nell'elenco esemplificativo, fra questi rientrano anche asterischi e underscore. Le linee guida non indicano, però, un divieto assoluto: se necessario, i caratteri speciali possono essere usati purché se ne spieghi il significato.

(fondamentalmente le forme neutrale e le forme doppie, preferibilmente nell'ordine 'maschile + femminile' in modo da avere la parola più corta in prima posizione) non violino la comprensibilità. Nel caso in cui si intendano utilizzare altre forme di scrittura (ad esempio le forme asteriscate) oppure i maschili generici, occorre introdurre una spiegazione sul loro significato. In tutti i casi, la norma suggerisce di aggiungere esempi concreti e/o raffigurazioni che aiutino la comprensione e di evitare l'uso di stereotipi.

Riassumendo, si può osservare che:

- le linee guida di *Inclusion Europe* e la norma DIN concordano sull'uso di forme doppie (compresa la sequenza interna) e di forme neutrale, mentre le linee guida del *Netzwerk Leichte Sprache* non consigliano l'uso delle forme doppie, ma solo la sequenza interna di queste, nel caso in cui chi scrive abbia già deciso di utilizzare le forme doppie;
- le linee guida di *Inclusion Europe* e la norma DIN avvertono del potenziale allungamento dei testi;
- nessuna indicazione considera che i termini neutrale, pur favorendo la brevità rispetto alle forme doppie, non sempre sono adeguati dal punto di vista giuridico oppure non esistono quali forme corrispondenti di alcune forme doppie e possono portare a una spersonalizzazione del testo<sup>17</sup>;
- le linee guida sconsigliano l'uso del maschile generico, anche se non lo fanno esplicitamente, ma la norma DIN, pur essendo quella più 'aperta' a varie forme di visibilità, menziona l'utilizzo se corredato da una spiegazione sul valore inclusivo dello stesso;
- le linee guida sono orientate a un principio di binarismo, anche se la norma DIN cita le forme asteriscate o con l'underscore (si badi, però, che non ne consiglia l'utilizzo).

Come già menzionato, le linee guida per il linguaggio facile italiano (*Inclusion Europe*, 2009b; Sciumbata, 2022) non pongono neppure il problema di un eventuale uso del linguaggio sensibile al genere: questo parrebbe irrilevante rispetto all'obiettivo della comprensibilità.

Per giustificare ulteriormente lo studio che qui propongo, vorrei ribadire alcune considerazioni:

- l'analisi seguente è orientata ai testi così come si realizzano ed è svincolata da intenti prescrittivi, intendendo indagare ciò che effettivamente succede, tanto più che le indicazioni contenute nelle linee guida sono vaghe e di fatto hanno lasciato i traduttori e le traduttrici a una quasi totale autonomia nella scelta delle strategie<sup>18</sup>;
- linguaggio sensibile al genere e linguaggio facile non paiono concetti in contraddizione (per lo meno dal punto di vista teorico), perseguendo entrambi l'obiettivo dell'inclusività, come peraltro ricordato nella bozza della norma DIN e in un saggio abbastanza recente di Bedijs (2021)<sup>19</sup>;
- in contesti multilingui quali l'Alto Adige, la compresenza di più lingue può portare a problemi di trasferibilità di una strategia di linguaggio sensibile al genere da una lingua all'altra se in quest'ultima la strategia non è utilizzata o è utilizzata in modo differente.

<sup>17</sup> Questa critica sulla spersonalizzazione è posta anche da Maaß (2015: 74).

<sup>18</sup> Si noti che la bozza della norma DIN è stata pubblicata a marzo 2023 e quasi tutti i testi contenuti nei corpora sono stati pubblicati o comunque raccolti prima. Non tutti i testi segnalano, però, la data di pubblicazione.

<sup>19</sup> Si confronti, inoltre, lo studio empirico condotto da Ebner (2023) sulla comprensibilità di alcune strategie di visibilità del linguaggio sensibile al genere.

Si aggiunga, inoltre, che anche manuali e linee guida sul linguaggio sensibile al genere (che, come già evidenziato, sono disponibili solo per la lingua tedesca) introducono il tema della *Leichte Sprache*. Nel manuale di Diewald, Steinhauer (2017: 51) la soluzione (proposta da Bredel e Maaß che si sono occupate intensamente di *Leichte Sprache*) è quella di rinunciare al suo utilizzo se la comprensibilità viene compromessa, inserendo un disclaimer iniziale: questo serve ad indicare che il maschile utilizzato include anche le donne. Le soluzioni di visibilità fra cui le forme doppie (con l'eccezione di *Liebe Leserin, lieber Leser* all'inizio del testo) o la I interna maiuscola comportano un aumento della complessità e/o sono sconosciute a chi legge. La versione aggiornata del manuale pubblicata pochi anni dopo (2022: 143) mostra un cambio di prospettiva: per i testi in *Leichte Sprache*, Diewald e Steinhauer consigliano le forme doppie, i participi e gli aggettivi sostantivati conosciuti e i termini neutrali. Nel caso di simboli quali l'asterisco è necessario anteporre una spiegazione. Indicazioni simili (forme doppie con la sequenza 'maschile + femminile' e forme neutrali) si trovano nel sito *Genderleicht*, dove Rocktäschle (2020) evidenzia, però, che i participi sono troppo difficili e che la I interna maiuscola e i simboli all'interno delle denominazioni (asterischi, doppi punti ecc.) non sono da utilizzare.

In sintesi, per quanto concerne il tedesco, *Leichte Sprache* e linguaggio sensibile al genere sono considerati ambiti che è possibile affrontare insieme, mantenendo, però, come punto cardine la comprensibilità del testo, mentre per l'italiano tale connessione è ancora latente nella prospettiva teorica, mentre è maggiormente palese nella prassi (cfr. paragrafo 3).

### 3. ANALISI EMPIRICA: USI DEL LINGUAGGIO SENSIBILE AL GENERE NEI CORPORA IN LEICHTE SPRACHE TEDESCA E NEL LINGUAGGIO FACILE ITALIANO

Il presente paragrafo propone i risultati principali dell'analisi di due corpora:

- il primo è un corpus parallelo composto da testi in *Leichte Sprache* tedesca (101.300 parole) e di testi corrispondenti in lingua facile italiana (117.500 parole) tratti da siti web ufficiali di enti, organizzazioni e musei<sup>20</sup> dell'area alto-atesina e raccolti nel periodo novembre 2022 – gennaio 2023. Si tratta di sezioni di siti web e di testi in PDF di tipo informativo;
- il secondo è un corpus comparabile composto da 19 testi in *Leichte Sprache* (13.070 parole) e 16 testi in lingua facile (17.070 parole) tratti dai siti web ufficiali di Musei in Germania<sup>21</sup> e dal sito web *museopertutti*<sup>22</sup> in Italia: la scelta dell'ambito museale per la

<sup>20</sup> I testi sono tratti dai siti web dei seguenti enti: Museo della Donna di Merano; Consigliera di Parità (Provincia Autonoma di Bolzano); Amministrazione Provincia di Bolzano; Museo di Scienze Naturali dell'Alto Adige; People First Südtirol; Vivo (servizio di accompagnamento per il tempo libero); Difesa Civica (Provincia Autonoma di Bolzano).

<sup>21</sup> I testi riguardano i seguenti Musei: Bach Museum (Leipzig), Museumsberg (Flensburg), Naturmuseum Senckenberg (Frankfurt), Schloss Friedenstein (Gotha), LWL-Museum Archäologie und Kultur (Herne), LWL-Museum Zeche Zollern (Dortmund), LWL-Museum für Kunst und Kultur (Münster), LWL-Museum Schiffshebewerk (Waltrop), LWL-Museum Römer (Haltern am See), LWL-Museum in der Kaiserpfalz (Paderborn), LWL-Museum Ziegelei Lage (Lage), LWL-Museum Glashütte Gernheim (Petershagen), LWL-Museum Zeche Hannover (Bochum), LWL-Museum Zeche Nachtigall (Witten), LWL-Museum Heinrichshütte (Hattingen), LWL-Museum Kaiser-Wilhelm-Denkmal (Wittekindenberg), LWL-Freilichtmuseum Detmold (Detmold), LWL-Freilichtmuseum Hagen (Hagen), LWL-Museum Stiftung Kloster Dalheim (Lichtenau).

<sup>22</sup> I testi, tratti dal sito *Museopertutti* (<https://www.museopertutti.org/>), riguardano i seguenti Musei: Museo BeGo (Firenze), Galleria Nazionale (Roma), Reggia di Venaria (Venaria), Museo Archeologico (Cremona), Museo degli Innocenti (Firenze), Castello d'Albertis Museo delle Culture (Genova), Abbazia di Cerrate (Casalabate), Bosco di San Francesco (Assisi), Casa Noha (Matera), Castello di Masino (Masino), Parco Villa

realizzazione di questo corpus è motivata dalla comparabilità tematica e dalla comparabilità del genere testuale. Si tratta, infatti, di guide ai musei in formato pdf. Sono state selezionate solo guide paragonabili per struttura e per tipo di informazioni, pertanto il corpus risulta quantitativamente più limitato rispetto a quello parallelo.

I due corpora sono diversi, oltre che per genere testuale, per:

- genesi dei testi: nel corpus parallelo, i testi in lingua facile italiana sono frutto di una traduzione dai testi in *Leichte Sprache* e dunque sono testi dipendenti dal punto di vista linguistico, mentre i testi in lingua facile italiana del corpus comparabile sono testi “autonomi”;
- tematiche trattate: il corpus parallelo concerne argomenti di vari ambiti (fra cui quello politico, sanitario, economico), mentre il corpus comparabile riguarda solo l’ambito turistico (museale).

È, quindi, ipotizzabile un differente comportamento verso il linguaggio sensibile al genere nei due corpora oltre che nelle due lingue. Si ipotizza che:

- il corpus parallelo si orienti a strategie di linguaggio sensibile al genere per ridurre l’uso del maschile (generico), in primis strategie di neutralizzazione probabilmente trasferite anche nella versione in lingua italiana<sup>23</sup>. Per questa si presuppone comunque una percentuale maggiore di maschili generici anche a fronte di strategie di visibilità o di neutralizzazione nella versione tedesca;
- il corpus comparabile si orienti ad un uso del maschile non solo in senso generico per denotare persone di vario genere naturale, ma anche a un uso del maschile per referenti uomini di cui sono presenti oggetti e storie nei musei stessi. Si suppone che l’uso del maschile abbia percentuali similari in tedesco e in italiano.

Per il corpus parallelo sono state raccolte le denominazioni di persona<sup>24</sup> nei testi in *Leichte Sprache*, analizzando il contesto d’uso per tutte le occorrenze e successivamente annotandole secondo le seguenti categorie:

1. Maschili con referenza maschile. Esempio: *Der Diktator von Italien war Benito Mussolini.*
2. Femminili con referenza femminile. Esempio: *Ich wollte meine Mutter als Sachverwalterin.*
3. Forme inclusive. Esempio: *Im Büro arbeiten zwei Ansprechpersonen.*
4. Forme doppie. Esempio: *In dieser Zeit dürfen die Betreuerinnen und Betreuer nicht ins Zimmer kommen.*
5. Maschili generici. Esempio: *Du kannst mit den Beratern von der Lebenshilfe am Telefon reden.*
6. Collettivi. Esempio: *Frauen erleben Gewalt in ihrer Familie.*
7. Femminili generici. Esempio: *Mit dem gelben Stimmzettel wählst du die Stadtviertelrätinnen.*
8. Forme asteriscate o con altri simboli. Esempio: *Die Teilnehmer\*innen haben in Workshops gearbeitet.*

Gregoriana (Tivoli), Casa Campatelli (San Gimignano), Villa dei Vescovi (Luvigliano), Villa Panza (Varese), Villa Necchi Campiglio (Milano).

<sup>23</sup> I testi sono per lo più redatti prima in *Leichte Sprache* e successivamente tradotti in lingua facile, per cui il testo in italiano subisce inevitabilmente un’influenza da parte di quello tedesco.

<sup>24</sup> Con “denominazioni di persona” si intendono le forme sostantivali che hanno come referente una persona identificabile oppure non identificabile o un gruppo di persone e per cui la referenza può essere generica o specifica.

Successivamente, sono state osservate le concordanze parallele di ciascuna denominazione nei testi in lingua facile italiana, individuando le corrispondenze (ad esempio, *Freundinnen und Freunde* e *amiche e amici* rientrano nella stessa categoria “forme doppie”) e le non corrispondenze (ad esempio, *Helfer\_innen* e *esperte ed esperti* appartengono a due categorie differenti). Le forme che non presentano alcuna resa in lingua facile italiana sono state indicate nella categoria “/”, mentre le forme prive di referenzialità chiaramente interpretabile sono state conteggiate come “casi ambigui” (un esempio è *Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter* reso in italiano con *collaboratrici*).

Nel corpus comparabile, le denominazioni sono state suddivise nelle categorie numerate dalla 1 alla 6 (come da elenco precedente). Si riportano di seguito alcuni esempi tratti dai testi in italiano: 1. *Colombo era un **navigatore***; 2. *Lydia Campatelli era la **proprietaria** di questa casa*; 3. *Nei bagni delle case delle **persone** ricche c'erano sempre due lavandini*; 4. ***Il re e la regina** portano la corona*; 5. ***I primi abitanti** di Matera vivevano in piccoli villaggi*; 6. *Una **tribù** è un gruppo*.

### 3.1. Corpus parallelo

Nei testi in *Leichte Sprache*, la percentuale maggiore delle denominazioni di persona (circa il 70%) si trova nella categoria delle forme inclusive (cfr. Figura 1), che comprendono sostantivi epiceni (fra cui spiccano *Mensch* e *Person*) e, in misura inferiore, participi sostantivati al plurale (fra cui *Abgeordnete* ‘parlamentari’ e *Erwachsene* ‘adulti’) e anglicismi (fra cui *Jobcoach*). Anche nei testi in lingua facile italiana, in cui sono stati raccolti i traducanti delle corrispettive forme tedesche, la percentuale delle forme inclusive (cfr. Figura 2) è quella più elevata (circa 57%).

Figura 1. Distribuzione percentuale delle denominazioni di persona nei testi in *Leichte Sprache*

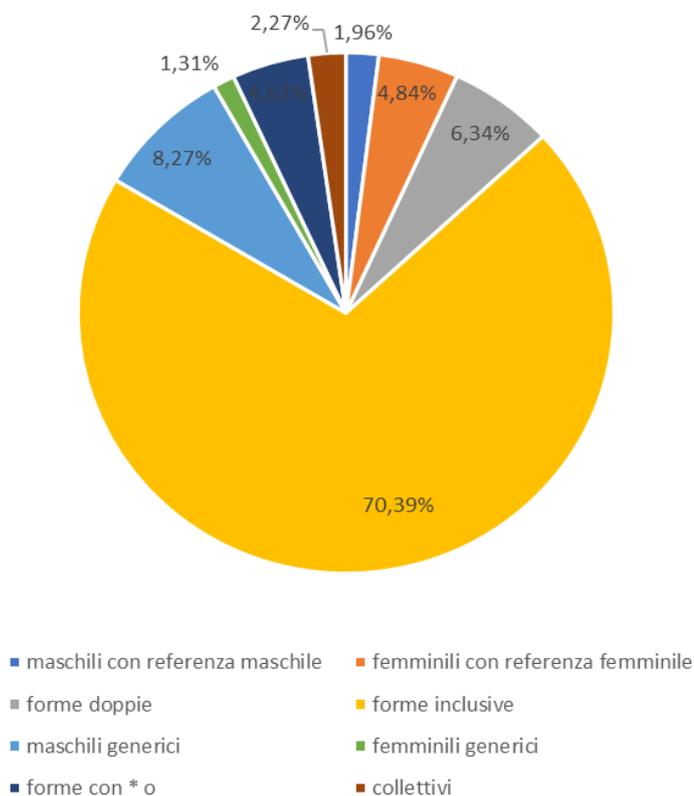
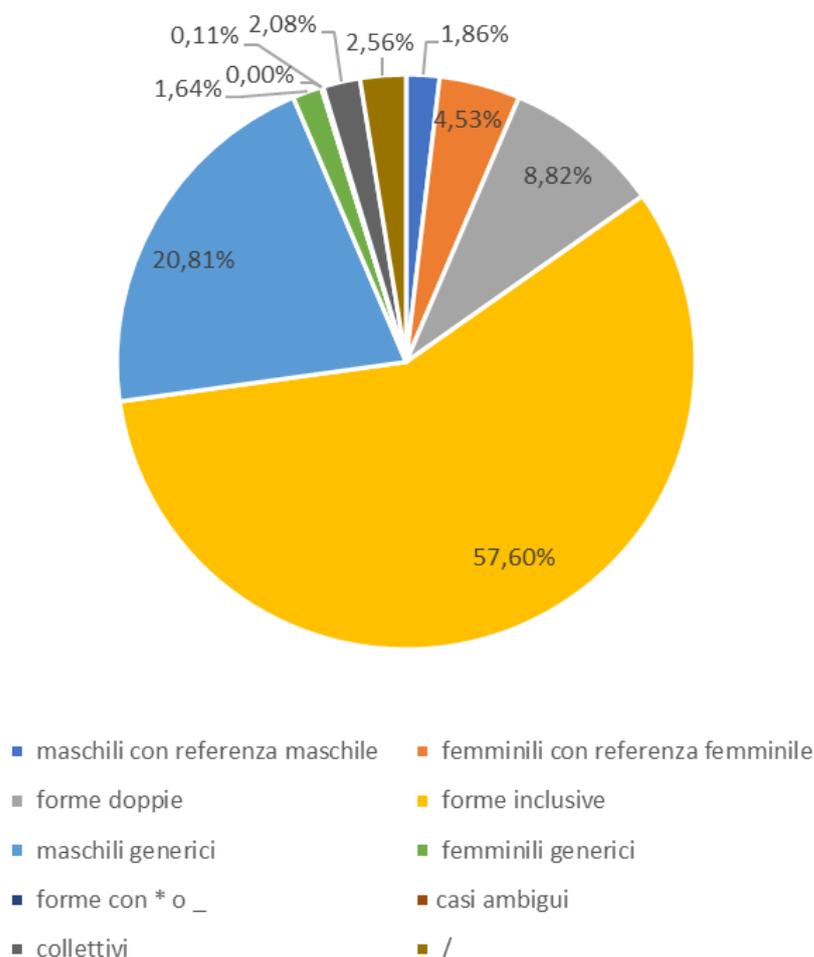


Figura 2. Distribuzione percentuale delle denominazioni di persona (traducenti) nei testi in lingua facile italiana



La percentuale predominante non sorprende non solo perché le linee guida sulla *Leichte Sprache* sono tutte concordi nell'utilizzo di denominazioni neutrali, ma anche per un motivo pratico che può aver guidato le scelte di scrittura: da un lato la brevità di queste forme, dall'altro la loro semplicità e la loro appartenenza al lessico di base. Questo vale per i sostantivi *Mensch* e *Person*, ampiamente utilizzati anche con attributi (es. *Menschen mit Behinderungen* 'persone con disabilità', *Menschen mit Lernschwierigkeiten* 'persone con difficoltà di apprendimento') oppure ampliati morfologicamente con un modificatore in composti (es. *Fachperson* 'esperto', *Begleitperson* 'accompagnatore'). Non sorprende neppure il fatto che i corrispettivi termini italiani sono per circa l'80% anch'essi forme inclusive come mostrano gli esempi 1b, 2b e 5b (Tabella 2). Il restante 20% dei corrispettivi italiani per le forme inclusive comprende per lo più maschili generici (cfr. 3b e 4b, Tabella 2) o, in misura minore, forme doppie (cfr. 4b, Tabella 2) o nessuna corrispondenza, specialmente se si tratta di ripetizioni dello stesso soggetto (5b, Tabella 2).

Tabella 2. Esempi in *Leichte Sprache* e in *lingua facile* relativi alle forme inclusive

Testo in <i>Leichte Sprache</i>	Testo in <i>lingua facile</i>
(1a) Und eine <b>Fach·person</b> für Chancengleichheit. (Consigliera di Parità)	(1b) E una <b>persona esperta</b> in pari opportunità.
(2a) <b>Menschen mit Behinderungen</b> sollen die gleichen Möglichkeiten haben wie <b>Menschen ohne Behinderungen</b> . (Consigliera di Parità)	(2b) Le <b>persone con disabilità</b> devono avere le stesse possibilità delle <b>persone senza disabilità</b> .
(3a) Die <b>Fach·personen</b> im Dienst kennen sich gut aus mit Arbeits·plätzen für Menschen mit Behinderungen. (Amministrazione Provincia di Bolzano)	(3b) Gli <b>esperti</b> del servizio per l'inserimento lavorativo conoscono tutti i posti di lavoro che vanno bene per le persone con disabilità.
(4a) In Gesprächen suchen die <b>Erwachsenen</b> zusammen mit der <b>Fach·person</b> nach Lösungen. (Amministrazione Provincia di Bolzano)	(4b) In dei colloqui <b>gli adulti e le esperte o gli esperti</b> cercano insieme delle soluzioni ai problemi delle persone.
(5a) Die psycho·soziale Unterstützung hilft den <b>Betroffenen</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Betroffene</b> reden über ihre Schwierigkeiten in einer Beratung oder in einer Therapie.</li> <li>• <b>Betroffene</b> machen bei einer Gruppenreise mit. (Consigliera di Parità)</li> </ul>	(5b) L'assistenza psico·sociale aiuta le <b>persone con problemi psichici e sociali</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Parlano dei loro problemi durante una consulenza o una terapia.</li> <li>• Partecipano a un viaggio insieme a un gruppo.</li> </ul>

La percentuale minore nei testi in *Leichte Sprache* è costituita dai femminili generici (poco più dell'1%), essendo questi utilizzati in un solo testo sulle elezioni comunali del 2020 in Alto Adige: la versione in lingua facile italiana alterna, però, forme femminili a forme maschili anche laddove il femminile sarebbe possibile (ad esempio *ufficiale sanitario* in 6b, Tabella 3) e a collettivi (7b, Tabella 3). Forme femminili, esito di un processo di mozione, sono utilizzate anche quali corrispettivi di forme inclusive tedesche, fra cui *Begleit·person / accompagnatrice* (6b) che avrebbe potuto essere resa con un epiceno (*persona di accompagnamento*) ma che avrebbe causato un allungamento della frase.

Tabella 3. Esempi in *Leichte Sprache* e in *lingua facile* relativi ai femminili generici

Testo in <i>Leichte Sprache</i>	Testo in <i>lingua facile</i>
(6a) Dann brauchst du vielleicht eine Begleit·person für die Wahlen. Dafür brauchst du ein amts·ärztliches Zeugnis.  Dieses Zeugnis bekommst du bei der <b>Amts·ärztin</b> . Dann kann dich eine Begleit·person beim Wählen begleiten. (People First Südtirol)	(6b) Allora forse hai bisogno di un'accompagnatrice per andare a votare. Per andare a votare insieme a un'accompagnatrice hai bisogno di un certificato medico. Per avere questo certificato devi andare da un <b>ufficiale sanitario</b> . Poi puoi andare a votare insieme a un'accompagnatrice.

(7a) Die <b>Bürgerinnen</b> wählen: die <b>Bürgermeisterin</b> und die <b>Gemeinderätinnen</b> . (People First Südtirol)	(7b) Le <b>cittadine</b> eleggono la <b>sindaca</b> e il <b>consiglio comunale</b> .
--	--

Fra forme inclusive e femminili generici nei testi in *Leichte Sprache*, si distribuiscono le altre categorie nel seguente ordine: maschili generici (circa 8%); forme doppie (circa 6%); femminili con referenza femminile (poco meno del 5%); forme asterisicate (circa 4,6%); collettivi (circa 2%); maschili con referenza maschile (poco meno del 2%). Si nota che i maschili generici costituiscono la seconda categoria rappresentata che ha un'ampia corrispondenza anche nei testi italiani: oltre il 90% dei maschili generici tedeschi sono in questa forma anche nei testi italiani (cfr. 8b, Tabella 4), in alternativa si trovano per lo più forme inclusive (cfr. 9b). Le forme doppie hanno una percentuale lievemente inferiore a quella dei maschili generici e si trovano per circa il 68% in forme doppie anche nei testi italiani (cfr. 10b, Tabella 4) oppure per lo più come maschili generici (cfr. 11b, Tabella 4). I femminili con referenza femminile sono nella stessa forma anche nei testi italiani (circa 90%) oppure non hanno una corrispondenza (circa 6%). Le forme asterisicate o con l'underscore sono presenti solo nei testi in *Leichte Sprache*: i corrispondenti italiani sono per lo più maschili generici (circa 53%, cfr. 12b, Tabella 4) oppure forme doppie (circa 33%, cfr. 13b, Tabella 4). I collettivi sono resi per lo più come collettivi circa nel 91% dei casi dei testi italiani (cfr. 14b, Tabella 4). I maschili con referenza maschile hanno per un 90% denominazioni dello stesso tipo oppure non hanno alcuna corrispondenza nei testi in italiano: solo in un caso, si tratta, invece, di una forma inclusiva (cfr. 15b, Tabella 4).

Tabella 4. Esempi in *Leichte Sprache* e in lingua facile relativi a maschili generici, a forme doppie, a forme asterisicate e a maschili con referenza maschile

Testo in <i>Leichte Sprache</i>	Testo in lingua facile
(8a) Vielleicht ist ein <b>Begünstigter</b> wieder gesund. (Amministrazione Provincia di Bolzano)	(8b) Magari il <b>beneficiario</b> guarisce.
(9a) Die Sozial-Genossenschaft gehört den <b>Arbeitern</b> . (People First Südtirol)	(9b) Questa azienda è di <b>chi ci lavora</b> .
(10a) Der Monitoring-Ausschuss sagt zu <b>Forscherinnen und Forschern</b> [...]. (People First Südtirol)	(10b) L'Osservatorio provinciale dice alle <b>ricercatrici e ai ricercatori</b> [...]
(11a) Der Monitoring-Ausschuss hat den <b>Teilnehmerinnen und Teilnehmern</b> einen Fragebogen gegeben (People First Südtirol)	(11b) L'Osservatorio provinciale ha dato un formulario <b>a tutti i partecipanti</b> .
(12a) Dann haben die <b>Leiter*innen</b> von den Arbeitsgruppen die Ergebnisse vorgestellt. (People First Südtirol)	(12b) Alla fine i <b>moderatori</b> dei work-shop hanno presentato i risultati.
(13a) Und mehr <b>Gebärden·sprach·dolmetscher*innen</b> müssen diese Sprachen kennen. (People First Südtirol)	(13b) E ci devono essere più <b>traduttrici e traduttori</b> che sanno tradurre in queste lingue dei segni.

(14a) Die <b>Ärzte-kommission</b> schreibt die Zivilinvalidität in Prozent. (Amministrazione Provincia di Bolzano)	(14b) La <b>commissione medica</b> descrive l'invalidità civile con una percentuale
(15a) Dieser <b>Mann</b> wohnt selbständig in einer Wohnung [...]. (Amministrazione Provincia di Bolzano)	(15b) Questa <b>persona</b> vive da sola nel suo appartamento [...].

### 3.2. Corpus comparabile

Nei testi del corpus comparabile, la percentuale maggiore si ha nelle denominazioni al maschile con referenza maschile sia nei testi in *Leichte Sprache* (cfr. Figura 3) sia nei testi in lingua facile italiana (cfr. Figura 4): si tratta, tuttavia, di una percentuale ben inferiore a quella della categoria dominante nel corpus parallelo. Tale parte maggioritaria è spiegabile con il riferimento predominante a personaggi storici di spicco del passato a cui il museo è dedicato o che hanno avuto un ruolo importante per la creazione del museo (15)-(16)-(18) oppure a persone esercitanti un mestiere tipico degli uomini in tempi passati (17)-(18).

- (15) Die Gäste haben dort auf den Besuch beim **Herzog** gewartet. (Schloss Friedenstein) [traduzione: 'Gli ospiti hanno aspettato lì la visita del duca.']
- (16) Benozzo Gozzoli era un bravo **pittore** nato a Firenze tanto tempo fa. (Museo BeGo)
- (17) Dann waren die **Ziegler** viele Monate nicht zu Hause. (LWL-Museum Ziegelei) [traduzione: 'I fornaciai erano via da casa per molti mesi'].
- (18) **Papa** Gregorio ha chiesto ad **architetti e ingegneri** di spostare il letto del fiume Aniene. (Parco Villa Gregoriana)

Figura 3. Distribuzione percentuale delle denominazioni di persona nelle guide in *Leichte Sprache*

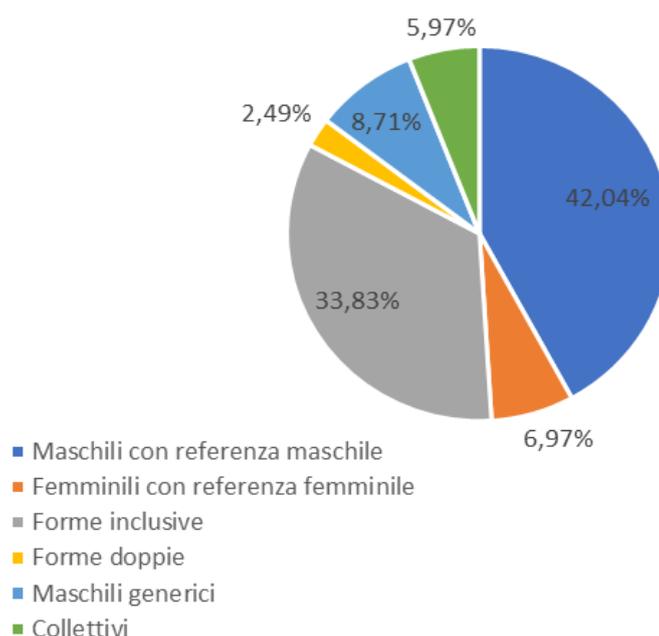
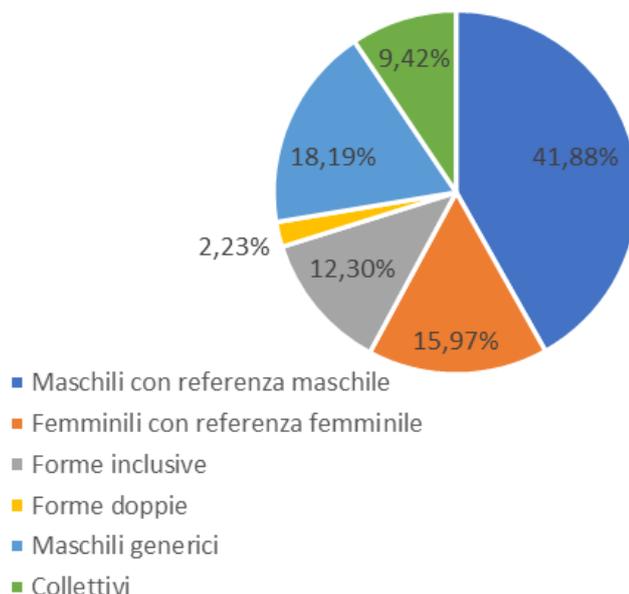


Figura 4. Distribuzione percentuale delle denominazioni di persona nelle guide in lingua facile italiana



Le percentuali delle altre categorie di persona sono, al contrario dei maschili appena trattati, differenti in *Leichte Sprache* e in lingua facile italiana: la seconda categoria rappresentata per i testi tedeschi è quella delle forme inclusive (poco meno del 34%), mentre per quelli italiani è quella dei maschili generici (circa 18%). Fra le prime, *Mensch*, soprattutto al plurale, è quella più rappresentata, mentre fra i maschili generici vi sono denominazioni quali *abituanti*, *amici*, *pellegrini* (19).

- (19) Quest'opera vuole dirci che siamo tutti **amici** anche se siamo di religioni diverse. (Bosco di San Francesco)

Segue nei testi tedeschi la categoria dei maschili generici (circa 8,7%) e in quelli italiani il gruppo dei femminili con referenza femminile (circa 16%). Nei testi italiani, la presenza dei femminili è motivata dalla presenza di lessemi che semanticamente denotano referenti femminili, fra cui *mamma*, *cugina*, *sorella*, *madonna*: non vi sono, invece, denominazioni per mestieri esercitati da donne con l'eccezione di *guardarobiera* (20).

- (20) La **guardarobiera** era la persona che stirava e metteva in ordine i vestiti. (Villa Necchi Campiglio)

Nelle guide in *Leichte Sprache*, le categorie con le percentuali minori sono, quindi, i femminili con referenza femminile (circa 7%), i collettivi (circa 6%) e le forme doppie (meno del 2,5%); nelle guide in lingua facile italiana, le forme inclusive (circa 12%), i collettivi (circa 9%) e le forme doppie (circa 2%). Similmente ai testi in lingua facile italiana, le forme femminili sono per lo più denominazioni quali (*Ehe*)*frau* 'moglie', *Tochter* 'figlia', *Nonne* 'suora' con l'eccezione di *Direktorin* 'direttrice' indicante un mestiere e *Herzogin* 'duchessa' indicante un titolo. Nei collettivi, si trovano denominazioni simili nelle due lingue (fra cui *Familie*, *famiglia* e *Gruppe*, *gruppo*) così come nelle forme doppie *Könige und Königinnen*, *re e regina*.

#### 4. UNA SINTESI PER GLI SVILUPPI FUTURI

Nonostante la differente situazione a livello teorico per *Leichte Sprache* e lingua facile italiana sul tema del linguaggio sensibile al genere, i testi dei due corpora mostrano comportamenti simili per alcune categorie ma divergenti per altre che sintetizzo:

- nel corpus parallelo la percentuale maggiore (70% nei testi tedeschi, 57% in quelli italiani) è quella delle forme inclusive, essendo queste neutrali dal punto di vista del genere e dunque considerate meno difficili da comprendere. Come mostrano le percentuali, alle forme inclusive tedesche non sempre corrispondono forme inclusive in italiano, anche a fronte di una possibile corrispondenza: *Fachperson(en)*, ad esempio, si trova in italiano solo in un caso come *persona esperta*, mentre negli altri ricorre come *esperto, esperti ed esperte* ecc. Inoltre, nei testi tedeschi vi sono forme, fra cui quelle asteriscate, che vengono evitate nei testi italiani. Nonostante la bassa percentuale di tali forme, è interessante, però, riflettere sull'uso delle stesse in contesti multilingui dato che queste possono causare problemi di trasposizione da una lingua all'altra, anche in un eventuale futuro utilizzo di forme automatiche di traduzione, come del resto ribadisce il *Rat für Deutsche Rechtschreibung*: «Geschlechtergerechte Texte sollen [...] möglichst automatisiert übertragbar sein in andere Sprachen, vor allem im Hinblick auf deutschsprachige Länder mit mehreren Amts- und Minderheitensprachen (Schweiz, Bozen-Südtirol, Ostbelgien; aber für regionale Amts- und Minderheitensprachen auch Österreich und Deutschland».
- Nel corpus comparabile le forme al maschile denotanti uomini sono prevalenti come ipotizzato e hanno percentuali comparabili nei testi in *Leichte Sprache* e nei testi in lingua facile italiana. Simile è anche la collocazione di collettivi e di forme doppie fra le categorie con i valori percentuali più bassi. Sorprende qui almeno in parte la bassissima percentuale di forme doppie (quasi identica nei testi tedeschi e in quelli italiani). Come nel corpus parallelo, le forme inclusive sono, invece, più utilizzate nei testi tedeschi che in quelli italiani.

Ricerche future a carattere contrastivo su corpora più ampi, soprattutto in corpora comparabili, sono necessarie per monitorare gli sviluppi nell'utilizzo del linguaggio sensibile al genere, auspicando che sia possibile costruire corpora con una varietà maggiore di generi testuali e di tematiche: come indicato, la presenza scarsa di materiale autentico in lingua facile italiana non permette (ancora) di svolgere indagini su dati quantitativamente più rilevanti e su generi testuali e comunicativi che potrebbero dare luogo a usi più variegati del linguaggio sensibile al genere (ad esempio siti web di Amministrazioni pubbliche, di Università ecc.). L'indagine sulla lingua facile italiana nel corpus parallelo mostra, infatti, il limite nel fatto che l'italiano non è autentico, dato che la sua realizzazione dipende strettamente dal tedesco: anche gli usi nel tedesco avrebbero potuto variare se i testi fossero stati prodotti in un contesto monolingue. I risultati sulle percentuali delle denominazioni di persona sono, pertanto, da leggersi con una chiave di lettura traduttologica. L'indagine nel corpus comparabile mostra il limite nel genere testuale stesso: le guide ai musei focalizzano aspetti legati alla realtà museale e sono testi che non hanno l'obiettivo primario di far sì che il lettore o la lettrice capisca adeguatamente cosa deve fare (se non comprendere cosa offre il museo e quali sale visitare). I limiti vanno, però, letti come potenzialità per le ricerche future. È, inoltre, necessario ampliare le ricerche in un'ottica comparativa 'interna', indagando eventuali differenze fra *Leichte Sprachen* nei Paesi tedescofoni (es. Germania e Austria) e fra linguaggi facili in realtà multilingui (es. Svizzera). Un'ulteriore necessità è quella di considerare non solo la dimensione prettamente testuale, ma anche quella di chi fruisce dei testi e verificare

se l'uso del linguaggio sensibile al genere influisce sulla comprensione, in quale misura e in che modo varia la comprensione a seconda dei gruppi (cfr. nota 19). I testi, prima di essere pubblicati, devono essere sottoposti a un gruppo di lettori e di lettrici di prova che valutano, insieme a traduttori e traduttrici, se e come comprendono un testo, ma si tratta nella prassi comune di un numero molto ristretto di persone.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Accademia della Crusca (2023), “L’Accademia della Crusca e la questione del genere nella lingua”: <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/l-accademia-della-crusca-e-la-questione-del-genere-nella-lingua/16406>.
- Bedijs K. (2021), “Schlägt Verständlichkeit Diversität – oder schafft Diversität Verständlichkeit? Zu Möglichkeiten und Grenzen gendersensibler Sprache in der Leichten Sprache”, in *trans-kom*, 14, 1, pp. 145-170:  
[https://www.trans-kom.eu/bd14nr01/trans-kom\\_14\\_01\\_08\\_Bedijs\\_Gender.20210517.pdf](https://www.trans-kom.eu/bd14nr01/trans-kom_14_01_08_Bedijs_Gender.20210517.pdf).
- D’Achille P. (2021), “Un asterisco sul genere”:  
<https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/un-asterisco-sul-genere/4018>.
- De Mauro T. (2019), *Guida all’uso delle parole. Parlare e scrivere semplice e preciso per capire e farsi capire*, Laterza, Bari-Roma.
- Deutsches Institut für Normung E.V. (2023), “DIN SPEC 33429 Empfehlungen für Deutsche Leichte Sprache”:  
<https://www.din.de/de/mitwirken/normenausschuesse/naerg/e-din-spec-33429-2023-04-empfehlungen-fuer-deutsche-leichte-sprache--901210>.
- Diewald G., Steinhauer A. (2017), *Richtig gendern*, Duden Verlag, Berlin.
- Diewald G., Steinhauer A. (2020), *Handbuch geschlechtergerechte Sprache*, Duden Verlag, Berlin.
- Diewald G., Steinhauer A. (2022), *Handbuch geschlechtergerechte Sprache*, 2., aktualisierte und erweiterte Auflage, Duden Verlag, Berlin.
- Ebner C. (2023), “LEICHT VERSTÄNDLICHE SPRACHE GENDERFAIR! Studie zur Verwendung genderfairer Sprache in Leicht verständlicher Sprache”:  
<https://www.capito.eu/app/uploads/genderstudie-2023-vollversion.pdf>.
- European Institute for Gender Equality – EIGE (2016), “Linguaggio sensibile al genere”:  
[https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus/terms/1354?language\\_content\\_entity=it](https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus/terms/1354?language_content_entity=it).
- Fröhlich W., Candussi K. (2021), “Easy Language in Austria”, in Lindholm C., Vanhatalo U. (eds.), *Handbook of Easy Languages in Europe*, Frank & Timme, Berlin, pp. 27-52.
- Fusco F. (2024), *Lingua e genere*, Carocci, Roma.
- Genderator: <https://www.genderator.app/>.
- Geschichtgendern: <https://geschichtgendern.de/>.
- Gesellschaft für deutsche Sprache: <https://gfds.de/schwerpunkt-gendering/#>.
- Hornscheidt L., Sammla J. (2021), *Wie schreibe ich divers? Wie spreche ich gendergerecht?*, w\_orten & meer, Hiddensee.
- Inclusion Europe (2009a), “Informationen für alle. Europäische Regeln, wie man Informationen leicht lesbar und leicht verständlich macht”:  
[https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/DE\\_Information\\_for\\_all.pdf](https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/DE_Information_for_all.pdf).

- Inclusion Europe (2009b), “Informazioni per tutti. Linee guida europee per rendere l’informazione facile da leggere e da capire per tutti”: [https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/IT\\_Information\\_for\\_all.pdf](https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/IT_Information_for_all.pdf).
- Italian Web 2020 (itTenTen 2020): <https://www.sketchengine.eu/ittenten-italian-corpus/>.
- Legge Provinciale 14 luglio 2015, n. 7:  
[http://lexbrowser.provinz.bz.it/doc/it/202703/legge\\_provinciale\\_14\\_luglio\\_2015\\_n\\_7.aspx](http://lexbrowser.provinz.bz.it/doc/it/202703/legge_provinciale_14_luglio_2015_n_7.aspx).
- Maaß C. (2015), *Leichte Sprache. Das Regelbuch*, Lit Verlag, Berlin.
- Maaß C., Rink I., Hansen-Schirra S. (2021), “Easy Language in Germany”, in Lindholm C., Vanhatalo U. (eds.), *Handbook of Easy Languages in Europe*, Frank & Timme, Berlin, pp. 191-218.
- Marazzini C. (2022), “La lingua italiana in una prospettiva di genere”:  
<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/la-lingua-italiana-in-una-prospettiva-di-genere/23590>.
- Museo per tutti – Accessibile alle persone con disabilità intellettiva, Che cos’è Museo per tutti: <https://www.museopertutti.org/museo-per-tutti/>.
- Netzwerk Leichte Sprache (2013), “Die Regeln für Leichte Sprache”:  
[https://www.leichte-sprache.org/wpcontent/uploads/2017/11/Regeln\\_Leichte\\_Sprache.pdf](https://www.leichte-sprache.org/wpcontent/uploads/2017/11/Regeln_Leichte_Sprache.pdf).
- Netzwerk Leichte Sprache (2022), “Die Regeln für Leichte Sprache”:  
[https://www.leichte-sprache.org/wp-content/uploads/2023/03/Regelwerk\\_NLS\\_Neuaufl2022\\_web.pdf](https://www.leichte-sprache.org/wp-content/uploads/2023/03/Regelwerk_NLS_Neuaufl2022_web.pdf).
- Olderdissen C. (2022), *Genderleicht: Wie Sprache für alle elegant gelingt*, Duden Verlag, Berlin.
- Ondelli S. (a cura di) (2020), *Le italiane e l’italiano: quattro studi su lingua e genere*, Edizioni Università di Trieste, Trieste.
- Parpan-Blaser A., Girard-Groeber S., Antener G., Arn C., Baumann R., Caplazi A., Carrer L., Diacquenod C., Lichtenauer A., Sterchi A. (2021), “Easy Language in Switzerland”, in Lindholm C., Vanhatalo U. (eds.), *Handbook of Easy Languages in Europe*, Frank & Timme, Berlin, pp. 573-622.
- Piemontese M. E. (1996), *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Tecnodid, Napoli.
- Rabbi N. (2020), *Scrivere facile non è difficile: l’efficacia della scrittura Easy To Read*, Edizioni La meridiana, Molfetta.
- Rocktäschel L. C. (2020), “Gendern in Leichter Sprache – eine Anleitung”:  
<https://www.genderleicht.de/gendern-in-leichter-sprache-anleitung/>.
- Rocktäschel L. C. (2021), *Richtig gendern for dummies*, Wiley-VHC, Weinheim.
- Sciumbata F. C. (2022), *Manuale dell’italiano facile da leggere e da capire*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Sciumbata F. C. (2023), “A corpus analysis of Italian easy-to-read texts to improve the guidelines for the Italian language”, in Deilen S., Hansen-Schirra S., Hernández Garrido S., Maaß C., Tardel A. (eds.), *Emerging Fields in Easy Language and Accessible Communication Research*, Frank & Timme, Berlin, pp. 17–51.
- Usinger J. (2023), *Einfach können Gendern*, Duden Verlag, Berlin.
- Verein Deutsche Sprache:  
<https://vds-ev.de/arbeitsgruppen/deutsch-in-der-oeffentlichkeit/ag-gendersprache/>.

# UN PROGETTO NAZIONALE SULL'ITALIANO ISTITUZIONALE SVIZZERO. UN BILANCIO TRA PERCORSI DI RICERCA, RISULTATI SCIENTIFICI E APPLICAZIONI

Angela Ferrari<sup>1</sup>, Letizia Lala<sup>2</sup>, Filippo Pecorari<sup>3</sup>

## 1. INTRODUZIONE

### 1.1. *Gli obiettivi del progetto di ricerca*

Dal 1° ottobre 2020 (e fino al 30 settembre 2024), l'italiano istituzionale svizzero<sup>4</sup> è oggetto di un progetto finanziato dal Fondo nazionale svizzero per la ricerca scientifica, a cui partecipano o hanno partecipato, oltre agli autori di questo intervento, numerosi ricercatori e dottorandi<sup>5</sup> e che si avvale della collaborazione della Divisione italiana della Cancelleria federale di Berna, nella persona del suo capo sostituto, Jean-Luc Egger. La ricerca ha una componente conoscitivo-esplicativa, una componente valutativa e una componente applicata.

L'obiettivo del progetto consiste nel descrivere, spiegare e valutare le peculiarità generali di questa varietà e le caratteristiche più specifiche dell'ampio paradigma di generi testuali attraverso i quali si realizza. L'analisi si vuole a tutto tondo, verte cioè, facendo interagire i diversi aspetti, sulle caratteristiche linguistiche (lessicali, morfologiche, sintattiche, interpuntive), testuali, pragmatiche, sociali, varietistiche dell'italiano istituzionale svizzero. Dal punto di vista diacronico, viene privilegiato l'italiano istituzionale contemporaneo, con aperture alla prospettiva storica solo nella misura in cui essa si riveli pertinente per capire fenomeni e strutture delle varietà attuali. La metodologia è *corpus-based* e le analisi sono condotte sistematicamente sullo sfondo di comparazioni. I confronti sono svolti anzitutto con le versioni francese e tedesca dei testi analizzati: una scelta cruciale in quanto la formulazione in italiano istituzionale confederale è molto spesso il risultato della traduzione di un originale in francese o in tedesco; essi riguardano in secondo luogo l'italiano d'Italia: una scelta cruciale anche questa, poiché solo in questo modo si possono “vedere” e spiegare le idiosincrasie dell'italiano di Svizzera. Le analisi sono prioritariamente qualitative, e si aprono alla quantità solo quando essa si rivela costruttiva. Questo in ragione del tipo di analisi privilegiata: un'analisi che presta

<sup>1</sup> Università di Basilea.

<sup>2</sup> Università di Losanna e Università di Basilea.

<sup>3</sup> Università di Basilea.

A fini di assegnazione formale, vanno attribuiti ad Angela Ferrari i §§ 1-2, a Letizia Lala i §§ 3.1-3.3, a Filippo Pecorari i §§ 3.4-3.6; il § 3.7 è condiviso tra Letizia Lala e Filippo Pecorari.

<sup>4</sup> Con italiano istituzionale svizzero intendiamo l'italiano delle autorità federali e cantonali del Ticino e dei Grigioni, al quale si aggiunge l'italiano delle Amministrazioni confederale, ticinese e grigionese e dei politici svizzeri di lingua italiana nei principali *social network* (cfr. Egger, 2019). Dal punto di vista tipologico, tale varietà di italiano si coniuga essenzialmente secondo le fattispecie normativo e informativo, articolate al loro interno in vari generi: leggi, ordinanze, guide ecc. nel primo caso; comunicati stampa, siti, schede informative, materiali parlamentari ecc. nel secondo caso.

<sup>5</sup> <https://sites.google.com/view/progettoitstch/%C3%A9quipe>.

particolare attenzione alla testualità, che può avvalersi di misurazioni quantitative solo per aspetti specifici; e che, quando verte sulla lingua, si concentra più sugli aspetti funzionali che su quelli meramente formali.

Per quanto riguarda la componente valutativa della ricerca – sempre con metodologia *corpus-based*, sempre in prospettiva pluri-comparativa –, gli aspetti presi in considerazione sono molti e ancora *in fieri*. Abbiamo affrontato in particolare la questione delle inesattezze grammaticali e interpuntive; quella, inevitabile in un contesto alloglotto e plurilingue, dei calchi dal francese e dal tedesco; ci siamo soffermati sulla penetrazione degli anglicismi. Passando dalla grammatica al testo, abbiamo valutato l'adeguatezza della segmentazione del testo in unità; delle gerarchizzazioni dei contenuti testuali; delle argomentazioni sviluppate; del gioco delle voci e dei punti di vista che si intrecciano nel testo. In prospettiva pragmatica, ci siamo soffermati a lungo sulla questione della chiarezza dei testi, una problematica molto discussa riguardo alla scrittura ufficiale d'Italia; abbiamo vagliato anche l'attenzione all'inclusione di genere, delle donne ma anche di chi non si riconosce nel sistema binario; sempre nella prospettiva dell'inclusione sociale, ci siamo soffermati anche sulla diffusione e la confezione dei testi ufficiali leggibili anche dalle persone che per motivi cognitivi, psichici o di istruzione assente o limitata non sono in grado di leggere i testi rivolti al cittadino medio. Per quanto riguarda la varietà linguistica, ci siamo interrogati sulla vetustà dell'italiano ufficiale di Svizzera, chiedendoci se fosse permeabile alle dinamiche che investono in Italia l'italiano di oggi; abbiamo valutato, aprendo così a una questione di più ampio respiro, la distanza tra italiano ufficiale di Svizzera e d'Italia, il che ci ha portato a interrogarci sulla natura pluricentrica della lingua italiana, e a chiederci fino a che punto si possa considerare che esista un italiano elvetico, riconosciuto esplicitamente o implicitamente da chi parla italiano in Svizzera.

La componente applicata del progetto – che continuerà oltre la sua chiusura scientifica – prevede l'organizzazione di formazioni continue rivolte ai traduttori dei testi istituzionali svizzeri verso l'italiano e la confezione di guide ufficiali alla scrittura istituzionale: alcune destinate a questioni generali di carattere politico e sociale, come l'inclusione di genere, altre a questioni più strettamente linguistiche, come per esempio l'uso della punteggiatura, la cui difficoltà intrinseca, nei testi federali, si intreccia con quella di dover fare i conti con una punteggiatura di partenza, quella tedesca, che è profondamente diversa da quella di arrivo.

## 1.2. *L'obiettivo dell'articolo*

In questo articolo ci poniamo due obiettivi, il secondo più ampio e articolato del primo. Prima di tutto, con l'atteggiamento di chi osserva con il senno di poi il percorso di ricerca che ha intrapreso, vorremmo valutare con occhio critico le scelte effettuate mostrandone i punti di forza, gli aspetti meno convincenti, i cambiamenti che il confronto diretto con la materia ci ha condotto a fare. In secondo luogo, vorremmo fare il punto sui risultati già raggiunti e in procinto di essere raggiunti dal progetto. Rispetto agli usuali rendiconti accademici, quello che stiamo per proporre non sceglie tuttavia come porta d'entrata i risultati scientifici, nominando solo in subordine l'esito delle nostre ricerche. Piuttosto, mostreremo che cosa abbiamo concretamente prodotto – articoli, libri, convegni, conferenze, guide, formazioni continue, interventi nei media ecc. – e delineremo gli ambiti all'interno dei quali questi prodotti della ricerca sono stati apprezzati.

## 2. DAGLI OBIETTIVI INIZIALI ALLA REALTÀ DELLA RICERCA. UN PRIMO BILANCIO

Come dicevamo, sia nella definizione degli obiettivi sia nelle loro successive realizzazioni, sono emerse, valutandole a posteriori, intuizioni felici, alcune scelte meno appropriate, necessità di completamenti.

### 2.1. *La collaborazione con la Cancelleria federale svizzera e la Cancelleria di Stato del Cantone Ticino*

È stata certamente giudiziosa la scelta di coinvolgere nel percorso di ricerca la Cancelleria federale, e in particolare Jean-Luc Egger, vice-direttore della Divisione italiana. Perché per capire davvero la natura e le peculiarità di una varietà linguistica così complessa e pluri-sfaccettata non basta essere linguisti e non basta neppure documentarsi alla maniera degli eruditi; bisogna “avere le mani in pasta”, confrontarsi con la scrittura ufficiale *cotidie*, misurandone l'importanza extra-linguistica, le spigolosità linguistiche, le fragilità grammaticali e comunicative: «[c]apire e apprezzare le peculiarità dell'italiano istituzionale svizzero presuppone di acquisire dapprima i fattori storici, politici e giuridici che ne hanno permesso l'emergenza e che giorno dopo giorno ne garantiscono la piena consistenza quale strumento di comunicazione con il cittadino ma anche vettore di identità, conoscenza e coesione sociale» (Egger, Ferrari, in stampa).

La consapevolezza dell'importanza di questa scelta ci ha portati a interagire con altre divisioni della Cancelleria federale, più precisamente quella tedesca guidata da Stefan Höfler, e con altri Dipartimenti e Uffici dell'Amministrazione federale, in particolare quando ci siamo occupati del problema dell'inclusività sociale della lingua ufficiale o dell'impatto della traduzione assistita. Abbiamo sviluppato contatti costruttivi, e non previsti alla stesura del progetto, anche con la Cancelleria di Stato del Cantone Ticino, avvalendoci della consulenza di Ivan Vanolli, capoufficio del Servizio dell'informazione e della comunicazione del Consiglio di Stato.

Fare riferimento a chi l'italiano istituzionale svizzero lo produce concretamente – portare i risultati della ricerca alla loro conoscenza, ragionare con loro, accoglierne le obiezioni, le perplessità, gli avalli – ha una doppia valenza: prima di tutto, è una formidabile istanza di controllo della rilevanza, della correttezza e della generalizzabilità dei risultati scientifici della ricerca; in secondo luogo, offre le conoscenze che permettono di passare dalla descrizione alla spiegazione e alla valutazione delle rappresentazioni elaborate.

### 2.2. *Il corpus*

È stata inevitabile, e certamente molto proficua, anche la scelta di lavorare sulla base di un ampio corpus di testi, il corpus It-Ist\_CH (Ferrari *et al.*, 2022a)<sup>6</sup>. Sempre in dialogo con Jean-Luc Egger, abbiamo costruito, facendo attenzione a bilanciarlo sulla base dei criteri di consistenza quantitativa e rilevanza comunicativa di ciascun genere e sottogenere testuale di tale varietà, un corpus di circa 2.700.000 parole, che rappresenta, nel modo più ampio possibile, la variabilità diafasica interna alla varietà “italiano istituzionale svizzero”.

Per lavorare su testi recenti abbiamo fissato la data di pubblicazione all'ultimo decennio 2010-2020. Dal punto di vista tipologico, la parte centrale del corpus comprende quattro generi testuali – testi normativi, materiali legislativi, testi informativi e testi delle autorità

<sup>6</sup> Il corpus è liberamente accessibile all'indirizzo <https://sites.google.com/view/progettoitstch/corpus>.

giudiziarie – a loro volta articolati in più sottogeneri. Tale parte è affiancata da corpora di accompagnamento che danno conto di generi testuali che, per la loro caratterizzazione diamesica, occupano – almeno così ci era parso all’inizio: vedi qui sotto – una posizione marginale nella definizione della varietà: i testi scritti dai politici svizzeri e dagli organismi della Confederazione sui *social media* (con i relativi commenti da parte dei cittadini), e i discorsi scritti per essere letti. Abbiamo poi raccolto corpora di confronto che vengono incontro alla necessità di analizzare l’italiano istituzionale svizzero in una prospettiva pluri-comparativa: con le versioni parallele dei testi scritte in tedesco e in francese, con l’italiano istituzionale della Repubblica Italiana e con i testi istituzionali in lingua italiana prodotti nell’ambito dell’Unione europea.

Con il concreto evolversi della ricerca, il corpus di partenza ha subito alcuni importanti cambiamenti. In particolare, è emerso rapidamente come non fosse possibile rimanere imprigionati nel perimetro disegnato dalle scelte iniziali; abbiamo avuto bisogno di un dinamismo dei dati nettamente maggiore rispetto a quello previsto. L’ampliamento è stato quantitativo e qualitativo. Dal punto di vista quantitativo, abbiamo dovuto arricchire alcune sezioni, e siamo stati condotti a farlo in modo diseguale, sospinti via via dalla natura dei fenomeni analizzati: per esempio, quando abbiamo deciso di misurare e valutare la chiarezza della comunicazione istituzionale svizzera, ci è parso subito evidente quanto i testi prodotti durante gli anni della pandemia da Covid potessero essere un formidabile banco di prova, il che ci ha portati ad aggiungere alle varie sezioni testi che non facevano parte del corpus iniziale. Dal punto di vista qualitativo, sempre seguendo i fenomeni analizzati, abbiamo allargato lo spettro di testi istituzionali che abbiamo affrontato. Così, per esempio, sempre inseguendo la valutazione della chiarezza, abbiamo raccolto varietà di discorsi parlati che non erano annoverate nel corpus iniziale, come ad esempio discorsi totalmente o parzialmente in italiano dei Presidenti della Confederazione svizzera; o ancora, ci siamo interrogati sulle *Frequently Asked Questions* sia cantonali sia federali, la cui analisi all’inizio non era prevista. In questa prospettiva, ci siamo accorti in generale che avevamo sottostimato l’importanza dei testi istituzionali orali e dei testi pubblicati sui *social media*.

### 2.3. *La comparazione*

La prospettiva comparativa con cui abbiamo affrontato i testi – sempre orientata sull’italiano di Svizzera – si è rivelata particolarmente costruttiva. Ancor più di come avevamo prospettato, essa si è mostrata utile sia dal punto di vista euristico sia dal punto di vista esplicativo. Paragonando per esempio testi svizzeri e testi italiani, non solo siamo riusciti a dare concretezza all’impressione immediata che i primi fossero più chiari dei secondi, ma abbiamo anche capito dove, nella struttura linguistica, si annidasse la differenza: non tanto nella lunghezza degli enunciati o nella quantità di subordinate, quanto piuttosto nella massa di tecnicismi non spiegati, nelle sigle non sciolte e nella quantità e qualità dei cumuli nominali. Sempre in prospettiva comparativa, abbiamo potuto apprezzare anche la minore pervasività degli anglismi nell’italiano istituzionale svizzero, probabilmente perché già si trova a dover fare i conti con il plurilinguismo all’interno del quale si manifesta (ma si veda anche Egger, Ferrari, in stampa).

Il paragone con i testi svizzeri in francese o in tedesco ha portato al centro della nostra attenzione un fenomeno che negli intenti iniziali non era stato particolarmente tematizzato: quello della traduzione. Nella realtà giuridica elvetica, i testi istituzionali in lingua italiana, che hanno la stessa validità giuridica dei testi nelle altre lingue ufficiali, sono quasi sempre, dal punto di vista concretamente genetico, il risultato di una traduzione.

Prendere seriamente in considerazione questo fatto è stato importante in diversi modi. Prima di tutto, grazie all'interazione con chi opera entro la Cancelleria federale, abbiamo capito quanto sia complessa la procedura della traduzione, e come nel percorso siano previsti anche ritorni sul testo iniziale in tedesco o in francese, che in alcuni casi finiscono addirittura per migliorarlo. In secondo luogo, il fatto che a livello federale i testi siano quasi tutti traduzioni ci permette di capire e contestualizzare alcune loro fragilità lessicali, morfologiche, sintattiche e interpuntive. In terzo luogo, il paragone tra testo di partenza e testo di arrivo ci ha fatto vedere che a volte i traduttori verso l'italiano riescono a raddrizzare storture dei testi iniziali, a essere qualitativamente migliori. A guadagnarci è in particolare la componente che va al di là della frase, quella che riguarda la combinazione delle frasi nel testo: migliore controllo della segmentazione del testo in enunciati; restituzione più adeguata delle gerarchie testuali; connessioni tra enunciati più coerenti e coese.

Un elemento di comparazione previsto inizialmente non è invece stato affrontato: non abbiamo preso in considerazione i testi istituzionali in lingua italiana prodotti nell'ambito dell'Unione europea. A questo riguardo, ci è stato subito chiaro che un'analisi sistematica ed esplicativa come quella applicata alle altre varietà non sarebbe stata possibile per ragioni di tempo: avremmo dovuto anche in questo caso riflettere, dialogando con chi lavora nelle sedi amministrative europee, sulle variabili extra-linguistiche in gioco, così diverse sia da quelle che troviamo in Svizzera sia da quelle che caratterizzano l'Italia; valutare le equivalenze dei tipi testuali prodotti in Europa con quelli svizzeri; ragionare su un corpus molto più esteso di quello inizialmente prospettato.

#### 2.4. *La teoria*

La ricerca ha confermato la necessità di far riferimento, nel descrivere e nello spiegare le varietà linguistiche, a modelli teorici di analisi solidi, dettagliati e "appuntiti". Questo vale in particolare per la testualità, nelle sue dimensioni micro-, meso- e macro-, poiché essa va a toccare aspetti del messaggio che da una parte sono caratterizzati da grande complessità e che dall'altra, a differenza di quelli grammaticali, non possono fare affidamento su una tradizione di studi lunga millenni. Senza l'aiuto degli strumenti concettuali offerti da una modellizzazione completa e articolata dell'architettura del testo, non sarebbe stato possibile dare un contenuto falsificabile e misurabile alle valutazioni olistiche con cui ci siamo confrontati. Come spiegare che "sentiamo" un testo come mal scritto andando oltre gli aspetti grammaticali? Di certo, ricorrere a proprietà generiche come la coerenza e la coesione non è sufficiente: occorre ragionare sulla base di proprietà e fenomeni più precisi e articolati.

Scendendo al di sotto del periodo, un'altra nostra certezza che si è ulteriormente confermata riguarda la necessità – sempre nel descrivere le varietà di lingua – di guardare alla struttura delle frasi non solo interrogando la loro forma, ma anche interrogandone la funzione sia riguardo alla costruzione dell'architettura del testo sia riguardo all'illocuzione. Così, è certo interessante che le frasi di un testo abbiano un ordine dei costituenti non canonico – che posticipino il soggetto o anticipino l'oggetto – ma più interessante ancora è capire a che cosa questo rimescolamento dei costituenti è destinato e perché: serve a focalizzare le informazioni, a tematizzarle? Lo fa per mostrare in modo più trasparente la connessione della frase con il suo contesto?

Che riguardino il testo o la frase, le analisi, se vogliamo che non si limitino a dirci cose generiche o scontate e dunque poco utili, devono essere certose. La specificità, il dato davvero significativo si nasconde spesso nei cavilli, negli approfondimenti. E occorre

tornare e ritornare sugli stessi fenomeni, perché ogni volta si vedono cose che prima non si erano notate. Sullo studio della virgola, si può restare per un'intera vita accademica.

## 2.5. *L'asse diacronico*

L'italiano istituzionale rappresentato dal nostro corpus è contemporaneo: esso si estende dal 2010 al 2020, con ampliamenti indotti dai fenomeni osservati che vanno anche oltre. Nella fase di definizione degli obiettivi del progetto, contavamo di allargare l'indagine anche in prospettiva storica, aprendo alla diacronia per verificare se ci fossero tendenze evolutive in corso, ripromettendoci di prendere in esame il periodo dagli anni Ottanta a oggi, significativo per l'evoluzione della lingua italiana contemporanea in generale. L'impressione era infatti che l'italiano svizzero odierno fosse un po' ingessato, conservativo, tendenzialmente impermeabile alle dinamiche dell'italiano contemporaneo prodotto fuori da Palazzo federale o in Italia. In realtà, ci siamo accorti che la questione è complessa, che occorrerebbe fare delle distinzioni di fondo: per esempio, un conto è la conservatività della scrittura normativa e del lessico specialistico – che ha ragioni di essere giuridiche profonde, difficili da eludere –, altro conto è la vetustà della scrittura informativa e di espressioni prive di valenza giuridica quali le congiunzioni, gli avverbi ecc. Tale complessità, per essere capita, richiede riflessione, ampliamento del corpus, tempo. Per queste ragioni, gli affondi diacronici sono stati più circoscritti di quanto previsto. Li abbiamo fatti soprattutto affrontando la Costituzione svizzera, paragonando il suo rifacimento attuale (1999) alle versioni precedenti. E anche in questo caso abbiamo visto che valutare non è semplice: non lo è in particolare distinguere i cambiamenti che sono propri ai testi giuridici dai mutamenti che la lingua italiana *tout court* ha conosciuto tra Ottocento e Novecento.

## 2.6. *L'inclusività di genere e l'inclusività sociale*

Il concreto confronto con la realtà della comunicazione istituzionale svizzera ha fatto emergere due problematiche che hanno richiesto molto più spazio e attenzione di quanto avevamo previsto. Entrambe riguardano il rapporto tra le istituzioni e i cittadini, e vanno sotto il segno dell'inclusività. Vi è anzitutto l'inclusività di genere, che negli ultimi anni si trova ad affrontare anche la questione della non binarietà. Le nostre riflessioni sono sfociate nell'elaborazione di una guida rivolta ai redattori e ai traduttori dei testi ufficiali; un'elaborazione difficile, poiché i bisogni linguistici dell'inclusività di genere si scontrano con le esigenze della chiarezza, che sono altrettanto importanti. Vi è in secondo luogo l'inclusività che riguarda quei cittadini per i quali i testi standard di riferimento, anche se attenti alla comprensibilità, non sono adeguati: tra essi, vi sono rappresentativamente, e con gradi diversi di difficoltà di lettura, persone con deficit cognitivi; persone con disturbi psichici; anziani; stranieri immigrati o rifugiati politici che non conoscono la lingua autoctona; persone non o poco scolarizzate. Vi è un'esigenza di chiarezza che va oltre la chiarezza *tout court* su cui siamo abituati a ragionare: è quella dei cosiddetti testi *easy-to-read*. Ma come devono essere questi testi dal punto di vista linguistico, testuale e più in generale semiotico? Per rispondere a questa domanda, occorre intrecciare riflessioni teoriche e sperimentazioni che coinvolgano direttamente le persone per le quali questi testi sono pensati.

## 2.7. *La spiegazione: l'italiano come lingua pluricentrica*

Come abbiamo detto in precedenza, l'obiettivo della nostra ricerca non è solo di carattere descrittivo, ma ha anche una componente esplicativa e una componente valutativa. Ora, per entrambi gli aspetti, si è fatta luce una difficoltà che era stata sottostimata, e che ha anche importanti implicazioni teoriche: la difficoltà di distinguere tra errori veri e propri, calchi dal francese e dal tedesco – che non sono errori in senso stretto ma costrutti che, senza essere sbagliati, non “suonano” del tutto come appartenenti alla lingua italiana – e legittime specificità elvetiche, parole e costrutti che non si trovano nell'italiano istituzionale d'Italia ma che non per questo vanno valutati come non aderenti alla norma di riferimento. Il fatto è che negli ultimi anni la riflessione sociolinguistica (Berruto, 1984; Pandolfi, 2017; Ammon, 2017; Baranzini, Moskopf-Janner, 2020) ha promosso l'italiano di Svizzera da varietà regionale a vera e propria lingua statale, con la sua storia, le sue variazioni interne, le sue motivazioni politiche, sociali e culturali, e soprattutto con una sua norma, che coincide con quella di riferimento in Italia per molti aspetti ma non per tutti.

Considerare l'italiano come lingua pluricentrica – anche se in piccolo, come il francese o lo spagnolo – rende porosi, come abbiamo appena detto, i confini tra errore vero e proprio, calco e legittima specificità elvetica, introducendo elementi di difficoltà nella ricerca. Ma è un'acquisizione scientifica irrinunciabile. Dal punto di vista interno, permette di disegnare con tratti più netti e corretti le caratteristiche linguistiche, testuali e pragmatiche dell'italiano istituzionale; dal punto di vista esterno, valorizza la varietà in esame: poiché l'italiano istituzionale è la fonte modellizzante più importante dell'italiano svizzero senza aggettivi, il suo studio non è più, come pensavamo all'inizio, lo studio di una singola varietà dell'italiano svizzero, ma è il tassello più importante della riflessione sull'italiano svizzero *tout court* e sulla sua natura pluricentrica.

## 3. I PRODOTTI DELLA RICERCA

### 3.1. *Il linguaggio della Costituzione*

In linea con l'obiettivo del progetto di descrivere, spiegare e valutare le caratteristiche generali dell'italiano istituzionale svizzero e quelle più specifiche dei vari generi testuali attraverso i quali esso si realizza, abbiamo deciso di dedicare la prima parte della ricerca a un'analisi accurata della Costituzione, che in quanto legge fondamentale dello Stato ha un ruolo centrale e simbolico nella produzione istituzionale. Lo studio della Costituzione svizzera assumeva poi un interesse particolare in quanto la versione attuale, del 1999, è il frutto di una revisione totale della precedente (del 1874), che non ha comportato un semplice rimodernamento, ma una vera e propria riformulazione, nel corso della quale, a fianco del superamento di alcuni contenuti e del rimodernamento di altri, si è operata soprattutto una riscrittura completa, destinata a far sì che «l'insieme del diritto costituzionale in vigore [fosse] aggiornato in modo chiaro, comprensibile, leggibile e quindi anche convincente»<sup>7</sup>.

Abbiamo studiato il testo costituzionale, nella sua versione italiana, a 360 gradi: in ottica diacronica, approfondendo il confronto con la versione del 1874, e in ottica

<sup>7</sup> <https://www.parlament.ch/it/%C3%BCber-das-parlament/come-funziona-il-parlamento/diritto-parlamentare/costituzione-federale/costituzione-riforma>.

sincronica, soffermandoci sulle caratteristiche linguistiche (lessicali, morfologiche, sintattiche), testuali, pragmatiche, retoriche. Tutti questi aspetti sono stati inoltre analizzati sullo sfondo di comparazioni con le altre due versioni, in tedesco e in francese, e con il testo della Costituzione della Repubblica Italiana.

I risultati di queste ricerche sono stati presentati nell'autunno 2021 in un convegno internazionale (*Attorno alla Costituzione italiana e alla Costituzione svizzera in lingua italiana. Aspetti giuridici e linguistici*, Basilea 4-5 ottobre 2021), che ha raccolto intorno all'argomento gli studiosi coinvolti nel progetto e numerosi altri<sup>8</sup>. Questa occasione si è dimostrata preziosa per confrontarsi sulle due Carte costituzionali: quella svizzera, di cui fino a quel momento si conosceva molto poco, e quella italiana, di cui si sono mostrati aspetti nuovi, rispetto ai numerosi e consolidati già individuati nei lavori precedenti.

Il frutto di questa esperienza e delle ricerche dedicate alla Costituzione svizzera in lingua italiana sono al centro del volume *L'italiano dei testi costituzionali. Indagini linguistiche e testuali tra Svizzera e Italia*, uscito nel 2022 presso l'editore Dell'Orso (Ferrari *et al.*, 2022b). Il volume si articola in due sezioni: *Studi*, che raccoglie interventi di ampio respiro, e *Note*, che contiene testi più brevi. Vi sono affrontati tutti gli aspetti della confezione linguistica, testuale e comunicativa della Costituzione svizzera e, in parte, di quella italiana. Il gruppo centrale di autori è costituito dai partecipanti al progetto FNS, ai quali si sono affiancati una serie di studiosi invitati a intervenire<sup>9</sup>.

Già questa prima parte del progetto ha cominciato a far emergere come la legge svizzera sia caratterizzata da una generale grande leggibilità. Si avverte lo sforzo di produrre testi chiari e facilmente interpretabili. In qualche caso ciò porta a una lingua che suona un po' artificiale, un po' inelegante, ma è una scelta vincente in termini di chiarezza e leggibilità.

### 3.2. *La lingua del Covid*

Proseguendo nel nostro percorso di analisi finalizzato a studiare e descrivere le caratteristiche dell'italiano istituzionale svizzero, abbiamo compreso come la complicata fase storica dovuta alla crisi pandemica appena terminata potesse essere un'occasione fruttuosa per comprendere aspetti importanti della comunicazione istituzionale. Abbiamo dunque intrapreso un percorso di ricerca sui testi istituzionali svizzeri redatti per far fronte alla crisi sanitaria, in particolare durante i primi due anni, tra la primavera del 2020 e quella del 2022.

Per questa parte della ricerca, si è scelto di focalizzare l'attenzione sul Canton Ticino, l'unico Cantone svizzero interamente italofono. Sono stati studiati varietà e generi diversi:

<sup>8</sup> Interventi di: Stefania Cavagnoli (Università di Roma "Tor Vergata"), Elisa Corino (Università di Torino), Anna-Maria De Cesare (Università di Dresda), Jean-Luc Egger (Cancelleria federale svizzera), Daria Evangelista (équipe progetto), Angela Ferrari (équipe progetto), Riccardo Guastini (Università di Genova), Letizia Lala (équipe progetto), Terry Marengo (équipe progetto), Filippo Pecorari (équipe progetto), Barbara Pezzini (Università di Bergamo), Giovanni Piantanida (équipe progetto), Adriano Previtali (Università di Friburgo), Benedetta Rosi (équipe progetto), Luigi Spagnolo (Università per Stranieri di Siena).

<sup>9</sup> Contributi di: Giovanni Bruno (Divisione italiana Cancelleria federale), Luca Cignetti (Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana), Elisa Corino (Università di Torino), Anna-Maria De Cesare (Università tecnica di Dresda), Jean-Luc Egger (Divisione italiana Cancelleria federale), Daria Evangelista (équipe progetto), Annarita Felici (Università di Ginevra), Angela Ferrari (équipe progetto), Riccardo Gualdo (Università della Toscana), Letizia Lala (équipe progetto), Sergio Lubello (Università di Salerno), Terry Marengo (équipe progetto), Filippo Pecorari (équipe progetto), Giovanni Piantanida (équipe progetto), Benedetta Rosi (équipe progetto), Giovanni Rovere (Università di Heidelberg), Luigi Spagnolo (Università per stranieri di Siena), Giulia Tonani (équipe progetto).

testi informativi (comunicati stampa, schede informative, FAQ), testi normativi (leggi e ordinanze), testi tratti dai *social media* (Twitter, Facebook, Instagram), conferenze stampa, testi giornalistici. Sotto la lente dell'indagine sono finite tutte le caratteristiche che la letteratura sull'argomento considera sintomatiche di adeguatezza comunicativa, guardando in particolare, ma non solo, a chiarezza e leggibilità. Ne è emerso che sia per quanto riguarda gli aspetti più pragmatici, sia per quanto concerne la lingua, la comunicazione istituzionale ticinese in materia di COVID è stata buona, a tratti ottima.

Terminata questa parte del progetto, gli esiti delle nostre analisi sono stati al centro di un evento che si è svolto il 25 novembre 2022 a Bellinzona presso il prestigioso Palazzo delle Orsoline, Sede del Governo e del Parlamento del Canton Ticino, nella sala dove si riunisce regolarmente il Gran Consiglio. Vi hanno partecipato, oltre ai relatori scientifici<sup>10</sup>, i tre Consiglieri di Stato Manuele Bertoli, Raffaele De Rosa e Christian Vitta; il capo ufficio del Servizio dell'informazione e della comunicazione del Consiglio di Stato, Ivan Vanolli; il Medico cantonale durante gli anni di pandemia, Giorgio Merlani.

Questo incontro ci ha permesso di fare il punto sulle strategie comunicative del Governo ticinese in quei due anni difficilissimi: strategie messe in opera sotto la spinta della concitazione con cui si sono presentati gli avvenimenti e le connesse necessità politico-sanitarie. Ne è sortito un volume (Ferrari *et al.*, 2024), che raccoglie i risultati delle analisi capillari effettuate in particolare sulla qualità dei testi normativi, sulla chiarezza dei testi con finalità informativa (comunicati stampa, schede informative, FAQ), sui modi in cui le fasi della pandemia sono state raccontate da stampa e *social media* istituzionali del Cantone. Questo ampio insieme di studi è preceduto e inquadrato da un intervento di carattere generale di Ivan Vanolli, capo ufficio del Servizio dell'informazione e della comunicazione del Consiglio di Stato, e Renato Pizolli, Ufficiale Responsabile della comunicazione e della prevenzione della Polizia Cantonale; e si avvale delle riflessioni introduttive dei Consiglieri di Stato Manuele Bertoli, Raffaele De Rosa e Christian Vitta: si tratta delle voci di chi in quel difficile periodo governava il Cantone Ticino, e che qui torna sugli avvenimenti e sulle decisioni che lo hanno caratterizzato: con il piglio analitico di chi può ormai guardare indietro, ma anche con l'emozione di chi quei due primi anni di pandemia li ha vissuti in prima linea.

Come mostrano gli studi proposti, nell'emergenza pandemica, nonostante i tempi stretti e la complessità della situazione, la popolazione ticinese ha potuto confrontarsi con testi che sono un esempio di buona comunicazione istituzionale. Testi che hanno rispecchiato il programma delle Autorità ticinesi durante la crisi pandemica, incentrato sui tre assi *guidare, informare, trasmettere fiducia*.

### 3.3. *Il confronto con l'Italia*

Le nostre ricerche sui testi istituzionali svizzeri in italiano si sono arricchite, sin dal principio e costantemente, oltre che dell'impiego dell'ampia bibliografia ad esso dedicata, di una forte componente di comparazione nei confronti del linguaggio istituzionale d'Italia, con il raffronto regolare tra le due produzioni in termini di varietà testuali, usi linguistici, sfruttamenti pragmatici (cfr. ad es. Lala, 2022b; Lala, in stampa; Ferrari, 2022a; Pecorari, 2022; Marengo, 2022). Ne sono emersi dati significativi che hanno mostrato una

<sup>10</sup> Interventi di: Laura Baranzini (Osservatorio linguistico della Svizzera italiana), Annalisa Carlevaro (équipe progetto), Jean-Luc Egger (Cancelleria federale), Daria Evangelista (équipe progetto), Angela Ferrari (équipe progetto), Letizia Lala (équipe progetto), Michela Luraschi (Pro Infirmis), Terry Marengo (équipe progetto), Martina Oleggini (Pro Infirmis), Filippo Pecorari (équipe progetto), Giovanni Piantanida (équipe progetto), Giulia Tonani (équipe progetto).

generale maggiore chiarezza e comprensibilità dell'italiano istituzionale svizzero rispetto alla parallela produzione italiana. A tutti i livelli e per i vari generi consultati.

Da questo filone della ricerca è scaturito un grande convegno, che abbiamo organizzato in collaborazione con la Divisione italiana dei Servizi linguistici centrali della Cancelleria federale svizzera, e che ha avuto luogo il 26 e 27 ottobre 2023 presso la sede dell'Accademia della Crusca, nella villa Medicea di Castello a Firenze<sup>11</sup>. L'evento, che ha avuto grande risonanza e ha potuto beneficiare della presenza di studiosi di grande caratura, si è svolto su due giornate. La prima, più formale, ha ospitato una serie di interventi che hanno messo a fuoco le varie forme testuali dell'italiano istituzionale, e mostrato le specificità della produzione elvetica messa a confronto con l'italiano delle istituzioni d'Italia. Un accento particolare è stato dedicato alla questione della leggibilità dei testi, che, come è noto, sta da tempo al centro degli studi sull'italiano istituzionale d'Italia. Dal confronto è emerso come, nonostante l'esteso dibattito a riguardo, l'italiano dell'istituzione italiana continui ad essere deficitario in questo senso, mentre la produzione svizzera mostra di creare testi altamente leggibili, anche se andando talvolta a discapito dell'eleganza nello stile.

L'altro tema centrale di questo incontro è stato quello delle dinamiche di traduzione, attività che per i testi istituzionali svizzeri, soprattutto in lingua italiana, occupa un ruolo centrale (se ne riparerà in § 3.6). Proprio intorno a questo punto si è articolata per intero la seconda giornata, all'interno della quale si sono svolti dei workshop, indirizzati in particolar modo ai numerosi traduttori della Confederazione presenti, nei quali si sono allestiti confronti mirati tra italiano istituzionale d'Italia e di Svizzera, in particolare per tre generi testuali: leggi, materiali legislativi e testi informativi<sup>12</sup>.

Partendo dalle riflessioni, dagli approfondimenti, dai dati emersi durante queste ricche giornate di incontro, contiamo di allestire un volume che uscirà a inizio 2025 per i tipi dell'Accademia della Crusca (Egger, Ferrari, in prep.).

### 3.4. *La comunicazione istituzionale in rete*

Il volume sulla lingua del Covid (Ferrari *et al.*, 2024) ha consentito, tra le altre cose, di aprire un filone di ricerca sulla comunicazione delle istituzioni svizzere in rete. Si tratta di un contesto da cui un progetto come il nostro non può evidentemente prescindere, alla luce di quanta parte della comunicazione tra istituzioni e cittadinanza passa al giorno d'oggi dal web. All'interno del volume, si segnalano in particolare sulla comunicazione in rete i contributi di Piantanida (2024) e Pecorari (2024a, b). Nel primo saggio, si prendono in esame le FAQ pubblicate sul sito dell'Ufficio federale della sanità pubblica e se ne valutano la semplicità e la chiarezza, con attenzione a lessico, sintassi e testualità: il risultato è apprezzabile per quanto concerne i primi due livelli, mentre qualche problema permane sul piano testuale, a conferma del fatto che è proprio verso questo aspetto che occorre rivolgere maggiormente l'attenzione. Nei saggi di Pecorari, si considerano – sotto

<sup>11</sup> Con la partecipazione attiva di: Maria Vittoria Dell'Anna (Università del Salento), Jean-Luc Egger (Cancelleria federale svizzera), Daria Evangelista (équipe progetto), Massimo Fanfani (Università di Firenze), Angela Ferrari (équipe progetto), Riccardo Gualdo (Università della Tuscia), Letizia Lala (équipe progetto), Rita Librandi (vice-presidente Accademia della Crusca), Sergio Lubello (Università di Salerno), Nicoletta Maraschio (presidente emerito Accademia della Crusca), Carla Marelli (Università di Torino), Terry Marengo (équipe progetto), Stefano Ondelli (Università di Trieste), Filippo Pecorari (équipe progetto), Giovanni Piantanida (équipe progetto), Francesco Sabatini (presidente emerito Accademia della Crusca), Giulia Tonani (équipe progetto), Daniela Vellutino (Università di Salerno), Matteo Viale (Università di Bologna), Jacqueline Visconti (Università di Genova).

<sup>12</sup> I workshop sono stati animati da Maria Vittoria Dell'Anna, Riccardo Gualdo, Jacqueline Visconti.

il versante linguistico e sotto il versante semiotico e multimodale – i testi pubblicati in tempo di Covid sui canali *social* ufficiali delle istituzioni ticinesi e grigionesi. Si arriva a considerazioni sostanzialmente diverse per i due Cantoni: i testi ticinesi sono globalmente attenti alla modernità della scrittura e alle esigenze del contesto *social*, mentre i testi grigionesi sono un po' più deficitari, sia sul piano della qualità grammaticale e lessicale, sia su quello esclusivamente quantitativo della presenza effettiva dell'italiano, molto meno usato rispetto al tedesco.

Ai *social media* e al loro uso istituzionale è dedicato un numero speciale del *Bulletin suisse de linguistique appliquée* (Pecorari, 2023a), in cui si raccolgono contributi<sup>13</sup> che vanno oltre il contesto svizzero per considerare, più latamente, le caratteristiche e la qualità dei linguaggi istituzionali *social* in ambito italofono e, in parte, francofono. Nel volume si considerano questioni cruciali per il contesto comunicativo esaminato come il rapporto tra formalità e informalità, i difficili equilibri tra comunicazione istituzionale e comunicazione politica, la multimodalità come tratto distintivo dei testi *social*, e – per tornare alla Svizzera – i problemi e le sfide del multilinguismo dal punto di vista di una lingua minoritaria come l'italiano.

### 3.5. Per una comunicazione istituzionale inclusiva

I problemi dell'inclusività nella comunicazione istituzionale sono stati affrontati, nel quadro del progetto, secondo due direttrici: l'inclusività di genere e l'inclusività sociale (cfr. § 2.6).

Per quanto riguarda la prima direttrice, è stata elaborata, in collaborazione con la Cancelleria federale, una guida per il *Linguaggio inclusivo di genere* rivolta a chi produce testi istituzionali in italiano (Ferrari, Pecorari, 2022a). Questo volume aggiorna e rinnova una guida precedente, elaborata nel 2012 a cura di Emilio Manzotti e Cecilia Robustelli, che si focalizzava sulla necessità di dare visibilità al genere femminile attraverso diverse strategie: lo sdoppiamento di genere (*signore e signori*), la simmetria con l'uso di femminili di professione (*il sindaco/la sindaca*) ecc. La nostra guida, sulla scorta delle riflessioni più recenti sulle questioni di genere, punta a garantire anche l'inclusione linguistica delle persone che non si riconoscono nel paradigma binario dei generi. Per fare ciò, non è possibile fare ricorso alle pratiche di scrittura alternativa (schwa, asterisco ecc.), vietate dalla Cancelleria federale in virtù di ragioni di carattere linguistico, politico e giuridico. Si è dunque scelto di recuperare con una diversa consapevolezza il potenziale del maschile inclusivo, come forma che è in grado di slegare la morfologia maschile dalle sue implicazioni socio-culturali e che garantisce una maggiore chiarezza dei testi, valore fondamentale in contesto istituzionale. Le sfide linguistiche principali poste dall'allargamento del paradigma binario nel contesto istituzionale sono presentate e commentate, sempre in riferimento alla guida della Cancelleria federale, in Ferrari, Pecorari (in stampa).

La direttrice dell'inclusività sociale è stata aperta da Ferrari (2022b) e Ferrari, Sciumbata (2023), in cui si prende in esame il ruolo della testualità nella cosiddetta "lingua facile", o "lingua *easy-to-read*". Questa varietà si rivolge a chi, per vari motivi, può avere difficoltà nel leggere e comprendere testi prodotti nella varietà standard: un problema che si fa tanto

<sup>13</sup> Interventi di: Michele Bevilacqua (Università di Salerno), Paolo Canavese (Università di Ginevra), Anna Cortelazzo e Michele A. Cortelazzo (Università di Padova), Daniela Vellutino (Università di Salerno) e Filippo Pecorari (Università di Basilea), Caterina Ferrini (Università Telematica degli Studi IUL), Cecilia Valenti (Università per stranieri di Siena), Antonio Bianco (Università di Bergamo e Università di Pavia) e Chiara Zanchi (Università di Pavia).

più urgente nell'ambito dei testi istituzionali, che per principio dovrebbero rivolgersi all'intera cittadinanza. I manuali di lingua facile suggeriscono di adottare forme e strutture che di fatto cancellano alcuni principi fondanti della testualità, evitando l'uso di tutte quelle indicazioni linguistiche che hanno risvolti sulla costruzione dell'architettura testuale. Una marca tipica dei testi in lingua facile è ad esempio l'iper-segmentazione, con l'uso di frasi brevi o brevissime chiuse dal punto a capo che annullano qualunque gerarchia informativa interna all'enunciato, segnalata tipicamente dall'uso di virgole e segni intermedi. I nostri studi aprono una pista di ricerca che contiamo di esplorare in futuro: occorrerà valutare, anche attraverso sperimentazioni, se le rinunce alla testualità messe in pratica nella lingua facile sono necessarie (e, se sì, in che misura lo sono) per andare incontro alle esigenze cognitive dei suoi destinatari.

### 3.6. *Le sfide della traduzione istituzionale in Svizzera*

Nel valutare la qualità e l'efficacia comunicativa dell'italiano istituzionale svizzero, occorre tenere conto del fatto che esso è molto spesso il risultato di una traduzione dal tedesco. In questa prospettiva, è fondamentale considerare non solo la resa della componente denotativa delle traduzioni, ma anche la resa della componente testuale: ci si deve cioè chiedere se il testo di arrivo in italiano rispetti le esigenze e le consuetudini della strutturazione del testo nella lingua di arrivo, oppure se resti aderente alle scelte fatte nel testo originale in tedesco. A questi aspetti è dedicato il volume Ferrari, Pecorari (2022b), che prende in esame due generi testuali informativi (i comunicati stampa federali e le spiegazioni del Consiglio federale in vista delle votazioni popolari) e mette in evidenza alcune scelte testuali "felici" compiute da chi ha tradotto il testo in italiano: scelte che vedono il testo italiano distaccarsi dal testo tedesco, a vantaggio della costruzione di una migliore architettura testuale. I fenomeni esaminati sono relativi alla micro-testualità: segmentazione del testo, organizzazione informativa interna degli enunciati, aspetti legati al piano tematico-referenziale (anafore, progressione tematica ecc.), al piano logico-argomentativo (relazioni logiche, connettivi ecc.), al piano enunciativo-polifonico (forme del discorso riportato). Il volume ha l'ambizione di proporre un modello di analisi dei testi tradotti da una prospettiva micro-testuale, la quale può essere adattata anche a coppie traduttive e a contesti d'uso diversi da quelli esaminati<sup>14</sup>.

Sul piano applicato, il modello proposto in Ferrari, Pecorari (2022b) ha già conosciuto proficui sviluppi nel lavoro dei traduttori della Confederazione svizzera: il volume è stato presentato a Bellinzona (27 aprile 2022) e a Berna (9 giugno 2022) presso la Cancelleria federale svizzera<sup>15</sup>, dove ha stimolato un intenso dibattito con i traduttori, che si imbattono quotidianamente nelle questioni affrontate nel volume. Da una costola delle discussioni con i traduttori a Bellinzona e a Berna ha avuto origine Pecorari (2023b), in cui si focalizza il problema della micro-testualità sullo sfondo dell'uso di strumenti di traduzione assistita, o *CAT tools*, che ingabbiano il testo in rigide griglie monofrasali e che rischiano di mettere in secondo piano l'esigenza di considerare il testo come un'entità

<sup>14</sup> Alle traduzioni degli stessi testi istituzionali dal tedesco al francese è dedicato Carlevaro *et al.* (2023). Due prime applicazioni ad altre coppie traduttive e ad altri contesti d'uso sono Pontrandolfo (2023) (su testi di divulgazione scientifica tradotti dallo spagnolo all'italiano) e Biagini (2023) (su testi letterari tradotti dal russo all'italiano e viceversa).

<sup>15</sup> A queste presentazioni si aggiunge quella tenuta online su invito dell'Istituto di Informatica Giuridica e Sistemi Giudiziari (IGSG) del Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR) il 14 dicembre 2023, in dialogo con Maria Vittoria Dell'Anna e Laura Tafani.

globalmente dotata di coerenza<sup>16</sup>. La tematica della traduzione assistita in ambito istituzionale, assieme a quella – decisamente attuale – della traduzione automatica, sarà anche al centro di una lezione su invito che terranno a Basilea, nel maggio 2024, la traduttrice verso l'italiano Angela Petrone e il traduttore verso il francese Renaud Moeschler.

Numerosi sono anche i contributi legati al progetto che toccano questioni traduttive più puntuali, come Evangelista *et al.* (2023) e (in stampa): il primo si concentra sull'avverbio *segnatamente* nella legislazione svizzera e sui suoi equivalenti nelle altre lingue ufficiali della Confederazione; il secondo si focalizza sulle strategie di codifica della temporalità nei testi istituzionali svizzeri, sempre con attenzione alla loro resa tra tedesco, francese e italiano.

### 3.7. *L'italiano istituzionale svizzero e il pluricentrismo dell'italiano*

Una delle ultime strade di ricerca aperte dal progetto ha a che fare con la posizione dell'italiano istituzionale nel quadro dell'ipotesi dell'italiano come lingua pluricentrica (cfr. § 2.7). Già numerosi studi sull'argomento hanno sottolineato la rilevanza del linguaggio istituzionale nella definizione di uno standard elvetico in parte diverso da quello della vicina Italia: basti pensare ai tanti lessemi indicanti entità politico-amministrative proprie della sola Svizzera, come *Consiglio federale*, *Dipartimento*, *Gran consiglio*. Il nostro contributo a questo filone di studi si è concretizzato, per il momento, nella partecipazione al workshop *Le lingue pluricentriche: il caso dell'italiano*, organizzato dall'Osservatorio linguistico della Svizzera italiana nel quadro del Congresso SLI di Torino (settembre 2023). Abbiamo presentato due interventi, centrati sul lessico e sulla sintassi, che a breve troveranno spazio in una miscellanea sull'italiano lingua pluricentrica per PCL-PRESS (Baranzini *et al.*, in prep.). A proposito di lessico (Pecorari *et al.*, in prep.), abbiamo messo a confronto la lista *corpus-driven* di elvetismi proposta da Pandolfi (2009) con il corpus It-Ist\_CH: si è così potuto quantificare più precisamente l'apporto della varietà istituzionale all'italiano di Svizzera, anche in relazione ai diversi generi testuali e agli ambiti della comunicazione (federale vs. cantonale, ticinese vs. grigionese). A proposito di sintassi (Ferrari *et al.*, in prep.) ci siamo focalizzati sui comunicati stampa, con un confronto mirato tra testi italiani e testi ticinesi. Ne è emersa un'inegabile differenza in termini di semplicità, che però non è stata immediatamente avallata dai dati numerici. Ciò ci ha spinti a una osservazione più attenta ed è emerso che la reale diversità tra le due produzioni riguarda aspetti che le usuali analisi sulla chiarezza non permettono di apprezzare, e che fanno sì che le due produzioni di fatto non siano del tutto comparabili. I due tipi di comunicati stampa sono in effetti diversi per obiettivo comunicativo – fondamentalmente informativo per i testi italiani, fortemente didattico ed esplicativo per quelli svizzeri –, e ciò impatta naturalmente su aspetti come la lunghezza delle frasi, la semplicità del lessico, la presenza o meno di tecnicismi, ecc. Anche in questo caso, dunque, la ricerca ha confermato come la comunicazione ticinese, con le sue conseguenti strategie comunicative, sia fortemente incentrata sull'attenzione al cittadino e alla penetrabilità del proprio messaggio.

<sup>16</sup> Lo studio ha beneficiato della collaborazione con il traduttore Ettore Mjøsnes e la traduttrice Angela Petrone, che operano presso la Divisione italiana della Cancelleria federale.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

### Studi dell' *équipe* di ricerca

- Carlevaro A., Ferrari A., Pecorari F. (2023), “Microtestualità amministrative. Tendenze del francese elvetico tra tedesco e italiano”, in De Cesare A.-M., Ferrari A., Lala L., Pecorari F. (a cura di), *Forme della scrittura italiana contemporanea in prospettiva contrastiva. La componente testuale*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 185-201.
- Egger J.-L., Ferrari A. (in stampa), “L’italiano istituzionale”, in Natale S., Kunz A. (a cura di), *L’italiano in Svizzera / Italienisch in der Schweiz*, Peter Lang, Bern-Berlin.
- Egger J.-L., Ferrari A. (in prep.), *I profili dell’italiano istituzionale tra Svizzera e Italia*, Accademia della Crusca, Firenze.
- Egger J.-L., Ferrari A., Lala L. (a cura di) (2013), *Forme linguistiche dell’ufficialità. L’italiano giuridico e amministrativo della Confederazione Svizzera*, Casagrande, Bellinzona.
- Evangelista D., Piantanida G., Tonani G. (2023), “L’avverbio *segnatamente* nella legislazione plurilingue svizzera: usi, funzioni e equivalenti testuali”, in De Cesare A.-M., Ferrari A., Lala L., Pecorari F. (a cura di), *Forme della scrittura italiana contemporanea in prospettiva contrastiva. La componente testuale*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 103-115.
- Evangelista D., Marengo T., Piantanida G., Tonani G. (in stampa), “Strategie di codifica della temporalità nei testi istituzionali svizzeri in prospettiva contrastiva”, in Dessì Schmid S. (a cura di), in *Atti del XVI Congresso SILFI “Tempo e spazio: forme, testi, storia”*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Ferrari A. (2022a), “Costituzione italiana e Costituzione svizzera a confronto, tra morfologia, sintassi e testualità”, in Ferrari *et al.* (2022b), pp. 3-20.
- Ferrari A. (2022b), “Dalla ‘lingua chiara’ alla ‘lingua facile’, ovvero delle rinunce – necessarie? utili? – alla testualità”, in Mollica A., Onesti C. (a cura di), *Studi in onore di Carla Marengo*, Soleil, Welland, pp. 103-114.
- Ferrari A., De Cesare A.-M., Evangelista D., Lala L., Marengo T., Pecorari F., Piantanida G., Rosi B. (2022a), “Il corpus It-Ist\_CH: un corpus rappresentativo dell’italiano istituzionale svizzero”, in Baranzini L., Casoni M., Christopher S. (a cura di), *Linguisti in contatto 3. Ricerche di linguistica italiana in Svizzera e sulla Svizzera*, Osservatorio linguistico della Svizzera italiana, Bellinzona, pp. 57-70.
- Ferrari A., Lala L., Pecorari F. (a cura di) (2022b), *L’italiano dei testi costituzionali. Indagini linguistiche e testuali tra Svizzera e Italia*, Edizioni Dell’Orso, Alessandria.
- Ferrari A., Carlevaro A., Evangelista D., Lala L., Marengo T., Pecorari F., Piantanida G., Tonani G. (a cura di) (2024), *La comunicazione istituzionale durante la pandemia in Ticino, con uno sguardo ai Grigioni*, Casagrande, Bellinzona.
- Ferrari A., Lala L., Marengo T., Piantanida G. (in prep.), “Le specificità sintattiche dell’italiano istituzionale elvetico: un confronto tra i testi informativi svizzeri e italiani in tempi di Covid-19”, in Baranzini L. *et al.* (in prep.).
- Ferrari A., Pecorari F. (2022a), *Linguaggio inclusivo di genere. Guida all’uso inclusivo della lingua italiana nei testi della Confederazione*:  
<https://www.bk.admin.ch/bk/it/home/documentazione/lingue/strumenti-per-la-redazione-e-traduzione/linguaggio-inclusivo-di-genere.html>.
- Ferrari A., Pecorari F. (2022b), *Le buone pratiche redazionali nei testi istituzionali svizzeri in lingua italiana*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Ferrari A., Pecorari F. (in stampa), “L’inclusione di genere nei testi ufficiali, tra maschile inclusivo e pratiche di scrittura alternative. Le scelte della Svizzera multilingue con focus sull’italiano”, in *Lingue e culture dei media*.

- Ferrari A., Sciumbata F. C. (2023), “Il problema della testualità nella lingua *easy-to-read*. Ricognizioni e sistemazioni, anche in vista di valutazioni sperimentali”, in *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, LII, 2, pp. 312-332.
- Lala L. (2013), “Le pagine Web dell’Amministrazione federale svizzera: aspetti linguistici e comunicativi della versione in lingua italiana”, in Egger J.-L. *et al.* (2013), pp. 99-134.
- Lala L. (2014), “I linguaggi dell’amministrazione pubblica: online vs offline, italiano d’Italia vs italiano elvetico”, in Korzen I., Ferrari A., De Cesare A.-M. (a cura di), *Between Romance and Germanic: language, text, cognition and culture/Tra romanistica e germanistica: lingua, testo, cognizione e cultura*, Peter Lang, Bern, pp. 237-256.
- Lala L. (2022a), “Gli elementi extra-nucleari nella Costituzione svizzera”, in Ferrari *et al.* (2022b), pp. 21-49.
- Lala L. (2022b), “La periferia della frase nella Costituzione svizzera e nella Costituzione italiana: un confronto”, in Ferrari *et al.* (2022b), pp. 51-66.
- Lala L. (2024a), “La lingua della norma nell’emergenza sanitaria: l’italiano della normativa Covid della Confederazione Elvetica”, in Ferrari *et al.* (2024), pp. 51-73.
- Lala L. (2024b), “La lingua della norma nell’emergenza sanitaria: l’italiano della normativa Covid nel Canton Ticino”, in Ferrari *et al.* (2024), pp. 75-96.
- Lala L. (in stampa), “La lingua della norma Covid-19 nella Confederazione svizzera e in Canton Ticino”, in *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXXII, 4, 2023.
- Marengo T. (2022), “Referenti e gerarchie tematiche nella Costituzione italiana e nella Costituzione federale della Confederazione Svizzera in lingua italiana”, in Ferrari *et al.* (2022b), pp. 179-200.
- Pecorari F. (2022), “L’implicito e le sue funzioni nella Costituzione svizzera in lingua italiana: quali specificità rispetto alla Costituzione italiana?”, in Ferrari *et al.* (2022b), pp. 135-159.
- Pecorari F. (a cura di) (2023a), *Le istituzioni pubbliche sui social media: lingua e comunicazione. Les institutions publiques sur les réseaux sociaux : langue et communication* (= *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 118).
- Pecorari F. (2023b), “Sistemi di traduzione assistita e testualità: un’analisi di testi istituzionali della Confederazione Svizzera”, in Gatta F., Mazzoleni M. (a cura di), *Linguistica e traduzione oggi: un approccio testualista* (= *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, LII, 3, pp. 533-551).
- Pecorari F. (2024), “I cantoni svizzeri italo-foni sui social network in tempo di pandemia: alcune osservazioni linguistiche e testuali”, in Ferrari *et al.* (2024), pp. 187-216.
- Pecorari F. (2024), “#covid19: specificità della comunicazione digitale nei social network istituzionali ticinesi e grigionesi”, in Ferrari *et al.* (2024), pp. 217-239.
- Pecorari F., Carlevaro A., Evangelista D., Tonani G. (in prep.), “Statalismi istituzionali: un’analisi *corpus-based* dell’apporto dell’italiano istituzionale all’italiano di Svizzera”, in Baranzini L. *et al.* (in prep.).
- Piantanida G. (2024), “Tra l’amministrazione e i cittadini: lingua e testualità delle FAQ svizzere sulla pandemia”, in Ferrari *et al.* (2024), pp. 141-160.

### Altri studi

- Ammon U. (2017), “On the social forces that determine what is standard in a language – with a look at the norms of non-standard language varieties”, in Pandolfi E. M. *et al.* (eds.), *Studies on Language Norms in Context*, Peter Lang, Frankfurt am Main, pp. 17-35.

- Baranzini L., Moskopf-Janner M. C. (2020), “Norm-setting authorities for a weakly pluricentric language: the case of Italian in Switzerland”, in Muhr R., Thomas J. (eds.), *Pluricentric Theory beyond Dominance and Non-dominance*, PCL-PRESS, Graz-Berlin, pp. 137-150.
- Baranzini L., Casoni M., Christopher S. (a cura di) (in prep.), *Le lingue pluricentriche: il caso dell'italiano*, PCL-PRESS, Graz.
- Berruto G. (1984), “Appunti sull'italiano elvetico”, in *Studi linguistici italiani*, 10, pp. 76-108.
- Biagini F. (2023), “Aspetti linguistici della traduzione tra l'italiano e il russo: il caso della segmentazione del testo in enunciati”, in Gatta F., Mazzoleni M. (a cura di), *Linguistica e traduzione oggi: un approccio testualista (=Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, LII, 3, pp. 313-330.
- Egger J.-L. (2019), *A norma di (chi) legge. Peculiarità dell'italiano federale*, Giuffrè Francis Lefebvre, Milano.
- Fiorelli P. (2008), *Intorno alle parole del diritto*, Giuffrè, Milano.
- Fioritto A. (a cura di) (1997), *Manuale di stile. Strumenti per semplificare il linguaggio delle amministrazioni pubbliche*, il Mulino, Bologna.
- Franceschini F., Gigli S. (a cura di) (2003), *Manuale di scrittura amministrativa*, Agenzia delle Entrate, Roma.
- ITTIG, Accademia della Crusca (2011), *Guida alla redazione degli atti amministrativi*, <http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/Testi/GuidaAttiAmministrativi.pdf>.
- Lubello S. (2016), “Usi pubblici e istituzionali dell'italiano”, in Lubello S. (a cura di), *Manuale di linguistica italiana*, Walter De Gruyter, Berlin-Boston, pp. 417-441.
- Lubello S. (2017), *La lingua del diritto e dell'amministrazione*, il Mulino, Bologna.
- Lubello S. (2018a), “Buone e cattive pratiche burocratiche”, in Bombi R. (a cura di), *Dalla semplificazione all'openness. Il terzo manuale di comunicazione istituzionale e internazionale*, Il Calamo, Roma, pp. 117-130.
- Lubello S. (2018b), “L'antilingua gode di buona salute: nuove forme, vecchi vizi”, in Cattani P., Sergio G. (a cura di), *Comunicare cittadinanza nell'era digitale. Saggi sul linguaggio burocratico 2.0*, FrancoAngeli, Milano, pp. 31-43.
- Lumbelli L. (1989), *Fenomenologia dello scrivere chiaro*, Editori Riuniti, Roma.
- Mortara Garavelli B. (2001), *Le parole e la giustizia. Divagazioni grammaticali e retoriche su testi giuridici italiani*, Einaudi, Torino.
- Pandolfi E. M. (2009), *LIPSI. Lessico di frequenza dell'italiano parlato nella Svizzera italiana*, Osservatorio linguistico della Svizzera italiana, Bellinzona.
- Pandolfi E. M. (2017), “Italian in Switzerland: the dynamics of pluricentrism”, in Cerruti M., Crocco C., Marzo S. (a cura di), *Towards A New Standard: Theoretical and Empirical Studies on the Restandardization of Italian*, de Gruyter, Berlin, pp. 321-362.
- Piemontese M. E. (1996), *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Tecnodid, Napoli.
- Pontrandolfo G. (2023), “Aspetti testuali nella traduzione della divulgazione scientifica”, in De Cesare A.-M., Ferrari A., Lala L., Pecorari F. (a cura di), *Forme della scrittura italiana contemporanea in prospettiva contrastiva. La componente testuale*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 283-300.
- Raso T. (2007), *La scrittura burocratica. La lingua e l'organizzazione del testo*, Carocci, Roma.
- Rete per l'eccellenza dell'italiano istituzionale (2012), *Chiarezza e traduzione. Atti della XII giornata REI*, Lussemburgo.
- Sabatini F. (2005), “I testi normativi giuridici: un uso prototipico della lingua”, in Borghi M. (a cura di), *Lingua e diritto. La presenza della lingua italiana nel diritto svizzero*, CFPG-Helbing & Lichtenhahn, Lugano-Basilea, pp. 17-25.

Vellutino D. (2018), *L'italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*, il Mulino, Bologna.  
Visconti J. (a cura di) (2010), *Lingua e diritto. Livelli di analisi*, Edizioni Universitarie di Lettere Economia Diritto, Milano.

# PARAMETRI PER SEMPLIFICARE L'ITALIANO ISTITUZIONALE: REVISIONE DELLA LETTERATURA

Giuliana Fiorentino, Vittorio Ganfi<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE: LA NOZIONE DI COMPLESSITÀ LINGUISTICA

In questo articolo ci occupiamo della complessità linguistica nella prospettiva di valutare come essa possa essere trattata e in parte “ridotta” applicando processi di semplificazione in vista di una maggiore comprensibilità dei testi da parte dei lettori. Recentemente (Fiorentino, Ganfi, in corso di stampa) abbiamo rivisitato la definizione di complessità nelle sue varie declinazioni, tenendo conto soprattutto della letteratura dell'ultimo trentennio. Rimandiamo pertanto a quel lavoro per un approfondimento teorico sulla nozione, mentre in questa sede accenniamo solo ad alcune definizioni utili per entrare nel vivo del tema della semplificazione.

Molti linguisti, soprattutto recentemente, hanno discusso sulla nozione di complessità mettendo in crisi alcune ipotesi (ad esempio quella dell'equicomplexità delle lingue; cfr. Burov, 2019; Fiorentino, 2019; e vedi anche qui, più avanti), ma alcune definizioni sono largamente condivise. Innanzitutto, si distingue tra *complessità assoluta* (o *oggettiva* o *algoritmica* o *complessità di Kolgomorov*; Dahl, 2004, 2009; Miestamo, 2008) e *complessità relativa* (o *relativa all'utente* o *soggettiva*; Kusters, 2003, 2008; Dahl, 2004, 2009; Hawkins, 2004; Tamaredo, 2017). Benché nel nostro lavoro utilizziamo la nozione di complessità relativa riteniamo utile per il lettore poter essere introdotto in modo più ampio alla complessità per meglio evidenziare l'opportunità della nostra scelta.

La complessità assoluta specula su ciò che è più o meno complesso in una lingua in termini assoluti, di sistema (anche se talvolta la comparazione tra sistemi più o meno complessi si applica a un livello locale, più circoscritto, nel qual caso si parla di *complessità locale* o *strutturale*): questo approccio è largamente adottato in alcuni indirizzi della linguistica, come ad esempio nella ricerca tipologica (cfr. Fiorentino, Ganfi, in corso di stampa).

La complessità relativa, invece, fa coincidere la complessità linguistica con la difficoltà di codifica o di decodifica della lingua da parte degli utenti. È evidente come in questo tipo di approccio si debba distinguere tra vari tipi di utenti (ad esempio tra madrelingua o apprendenti la lingua come lingua seconda) ed è altrettanto evidente che questo rende la

<sup>1</sup> Università del Molise.

Gli autori hanno discusso l'impostazione dell'articolo e ne hanno condiviso impianto, ipotesi iniziale e conclusioni. Si deve a Giuliana Fiorentino la stesura dei paragrafi 1 e 1.1; a Vittorio Ganfi la stesura del paragrafo 2 e 2.1, a entrambi la stesura del paragrafo 3. Questo contributo è il risultato della ricerca che gli autori stanno conducendo nell'ambito del PRIN (Progetti di Rilevante Interesse Nazionale) “VerbACxSS: su verbi analitici, complessità, verbi sintetici e semplificazione. Per l'accessibilità” (2020, Prot. 2020BJKB9M, finanziato dal Ministero dell'Università e della Ricerca).

nozione poi scarsamente generalizzabile<sup>2</sup>. Nel caso della complessità relativa va anche ricordato che le lingue rispondono a sollecitazioni in qualche modo opposte: ciò che facilita chi produce la lingua (ad esempio assimilazioni di suoni, cancellazioni di suoni, eliminazione di marche morfologiche, ellissi di vario genere) può comportare un aumento di difficoltà per chi riceve e decodifica la lingua. E d'altro canto la tendenza a esplicitare marche, categorie e strutture linguistiche in genere (elementi che agevolano la decodifica) trova un limite nel *principio di economia* (che riguarda l'economizzare lo sforzo del parlante). Ne consegue che una lingua troppo esplicita è complessa per il parlante e semplice per l'ascoltatore e, viceversa, una lingua con poche marche esplicite è facile da produrre, ma più difficile da decodificare (alcuni studiosi, ad esempio Bisang [2009], nel caso di lingue poco ricche di marche esplicite, per esempio di marche morfologiche, parlano a questo proposito di *complessità nascosta*). Infine, va detto che per alcuni studiosi ridurre la nozione di complessità a quella di "difficoltà" rischia di trasformare ogni analisi in un'operazione soggettiva, dato che ciò che è linguisticamente difficile dipende da molte variabili imprevedibili (ad esempio la L1 di provenienza, nel caso si considerino gli apprendenti)<sup>3</sup>.

Operando con la complessità assoluta spesso si cerca di misurarla quantitativamente all'interno dei vari livelli della lingua (fonemi, categorie e distinzioni grammaticali, nodi sintattici, polisemia lessicale, cfr. oltre). Nel caso della *complessità* detta *di Kolmogorov* la misura della diversa complessità linguistica si basa sul numero di regole necessarie per descrivere una struttura linguistica: quanto maggiore è il numero di regole necessarie per descrivere una struttura o un qualsivoglia fenomeno linguistico, tanto maggiore è la complessità di quella struttura o fatto linguistico. È evidente che alcuni fenomeni linguistici alimentano "inevitabilmente" la complessità intesa in questo modo, ad esempio tutte le forme di irregolarità come le allomorfie o il suppletivismo la cui descrizione mediante regole è poco sintetica.

Anche la complessità assoluta presenta delle criticità: ad esempio il fatto che la lista dei fenomeni da considerare per definire la complessità assoluta di un sistema rischia di non essere mai chiusa e esaustiva (problema della *rappresentatività delle variabili* considerate, Nichols, 2009)<sup>4</sup> e inoltre il problema che è difficile comparare il diverso peso che le variabili considerate rivestono nel concorrere alla complessità globale di una lingua

<sup>2</sup> Nell'ambito del progetto PRIN in cui la ricerca si inserisce, verranno utilizzati dati psicolinguistici raccolti durante il processamento del linguaggio nella ricezione quindi la nozione di *complessità* sarà valutata nel senso di complessità relativa al destinatario. Sarà considerato complesso, dunque, ciò che richiede più tempo per essere compreso, più passaggi nel processamento, un carico maggiore per la memoria di lavoro, un compito cognitivo più impegnativo, in altre parole useremo la nozione di *complesso* nel senso di "più difficile da comprendere".

<sup>3</sup> Sul passaggio da complesso a difficile e sul modo in cui il dibattito sulla complessità si è legato a temi come il processamento (*processing*) della lingua si vedano in particolare i lavori di Kusters (2003), ma ancor prima Hawkins (1994, 2004). Per Kusters (2003: 403) «Linguistic phenomena are considered complex when they are difficult to grasp by an outsider who is not familiar with the speech community». E ancora «I will elaborate my definition of complexity on the basis of the actual differences that have been found between the kinds of language processing» (2003: 7). Si veda infine Hawkins (1994: 24) che lavora in un quadro di complessità strutturale e afferma: «Much of the literature on the processing impact on grammars appeals to some notion of "difficulty: certain structures are difficult to use, and this brings about the grammatical response in question. [...] we must think rather more broadly about the grammar-processing interface and ask not just whether some structures are difficult or not, but also how they can be successfully used at all in real time, given the limited and often degenerate nature of the speech stream».

<sup>4</sup> Si veda anche Miestamo (2009: 83): «The Problem of Representativity means that it is very difficult to account for all aspects of grammar in such detail that one could have a truly representative measure of global complexity. It may, however, be possible to achieve a sufficient level of representativity to show global complexity differences when these are very clear».

(problema della *comparabilità delle variabili*, Nichols, 2009)<sup>5</sup>. Anche in questo caso, quindi, restano dubbi sulla reale applicabilità della nozione e sulla misurabilità della complessità globale / assoluta di una lingua.

D'altro canto, sulla base della nozione di complessità assoluta alcuni studiosi (ad esempio McWorther, 2001, che ha dato avvio a un ampio dibattito nell'ambito della tipologia e della creolistica<sup>6</sup>) hanno cercato di dimostrare che esistono lingue – come pidgin e creoli – inequivocabilmente più semplici di altre, e hanno evidenziato come alcuni tratti linguistici non appaiono in queste lingue – mentre appaiono in lingue con storie più lunghe – perché non hanno avuto il tempo per “maturare”. Ma confrontare tra loro globalmente i sistemi linguistici è apparso comunque una sfida quasi impossibile.

È per questo che una possibile soluzione ai problemi sollevati dalla nozione di complessità assoluta è consistita nel contrapporre la *complessità globale del sistema* (McWorther, 2001, 2007) alla *complessità locale delle strutture* (Dahl, 2009; Miestamo, 2008, 2017), vale a dire confrontare le lingue soltanto rispetto a un dominio specifico della grammatica (quindi un ambito locale). Si definiscono così studi contrastivi che possono essere anche molto circoscritti (ad esempio invece di confrontare due lingue si analizza solo il modo in cui in ciascuna lingua si codificano le categorie di tempo, aspetto e modalità).

Il dizionario di sinonimi e contrari di Treccani (2003) individua i seguenti sinonimi e antonimi dell'aggettivo *complesso*: *complicato, difficile, ingarbugliato, intricato, tortuoso, astruso; e accessibile, agevole, elementare, facile, piano, semplice*<sup>7</sup>.

Non abbiamo modo di percorrere la storia dell'opposizione antonimica *complesso* vs *semplice*, ma è possibile risalire almeno al XIX secolo, nell'ambito dell'idealismo tedesco, per assistere allo stabilizzarsi di una correlazione positiva tra complessità linguistica e complessità del pensiero. I linguisti definiscono un *ranking* delle lingue basato sulla crescente complessità dei tipi morfologici nel quale le lingue indeuropee si vedono riconosciuto un innegabile primato della complessità rispetto ad altre lingue. Ed è implicito in questo approccio che le lingue più complesse sono più adatte ad esprimere il pensiero complesso (von Humboldt). In questo modo al primo elemento della coppia antonimica *complesso* vs *semplice* vengono associati valori positivi: *complesso* è *migliore, superiore, adatto ad esprimere concetti superiori*<sup>8</sup>.

Nello stesso secolo però emerge tra i linguisti anche la posizione opposta: la semplicità viene vista come il polo positivo della coppia *complesso* vs *semplice* in quanto la semplicità assicura una maggiore efficienza comunicativa. Risponde a questo spirito l'ideologia che alimenta la ricerca della lingua perfetta e la realizzazione delle lingue ausiliarie internazionali (LAI) del XIX secolo, le quali sono progettate per essere culturalmente neutre, cioè per non favorire alcuna cultura o nazione specifica e sono

<sup>5</sup> Si veda anche Miestamo (2009: 83): «The Problem of Comparability refers to the fact that the different criteria used to measure the complexity of a grammar are incommensurable. It is not possible to quantify the complexity of, for example, syntax and morphology so that the numbers would be comparable in any useful sense».

<sup>6</sup> A partire dall'articolo di John McWorther del 2001, riprende piede il dibattito sulla complessità, il che è dimostrato, ad esempio, dal fatto che ben sei convegni internazionali sono stati dedicati a questo tema nel quindicennio successivo: 2005 Helsinki, *Approaches to complexity in language*; 2007 Max Planck Leipzig, *Language complexity as an evolving variable*; 2008 Rice University, Houston Texas, *The genesis of syntactic complexity*; 2017 Melbourne, COMLACO 2017 *Computational methods for measuring language complexity*; 2019 Bayes Centre, Edinburgh, *Interaction and the Evolution of Linguistic Complexity*; 2020 Paris Cfp: SHESL-HTL Conference, *Simplicity and complexity of languages in the history of linguistic theories*.

<sup>7</sup> [https://www.treccani.it/vocabolario/complesso1\\_\(Sinonimi-e-Contrari\)/](https://www.treccani.it/vocabolario/complesso1_(Sinonimi-e-Contrari)/).

<sup>8</sup> Un “pregiudizio” positivo sulla complessità evidentemente colpisce anche chi redige testi burocratici/amministrativi italiani, tanto è vero che in essi non si rinuncia facilmente alla tradizionale intricatezza linguistica e a scelte lessicali arcaiche.

linguisticamente costruite per essere semplici (si pensi a lingue come il *volapük* o l'*esperanto*; cfr. Eco, 1993: 341-362).

Negli anni '30 del secolo scorso (forse con l'affermarsi dello strutturalismo poco interessato al tema della complessità) si forma l'*ipotesi della equi-complessità delle lingue*. Deutscher (2009) sostiene che tale ipotesi – da lui designata con l'acronimo ALEC [*All Languages are Equally Complex*] – non è altro che una “leggenda urbana”, costruitasi sulla cattiva interpretazione di un “passaggio” citatissimo di Sapir (il passo si trova negli scritti raccolti nel 1949; Deutscher, 2009: 244). Sapir avrebbe infatti parlato di “uguaglianza” tra le lingue relativamente a “completezza e creatività dell'apparato simbolico”, ma l'uguaglianza di cui si discute in questa frase sarebbe stata poi erroneamente attribuita alla grammatica. Inoltre, l'equi-complessità grammaticale di morfologia e sintassi si è basata anche su un passo, anche questo molto citato, di Hockett (1958):

Objective measurement is difficult, but impressionistically it would seem that the total grammatical complexity of any language, counting both morphology and syntax, is about the same as that of any other (Hockett, 1958: 180).

Secondo Deutscher (2009: 243), al contrario Sapir proclamava la mancanza di correlazione tra complessità di cultura e complessità della lingua, e affermava che le lingue possono differire in complessità.

### 1.1. *La nozione di semplificazione linguistica e l'italiano istituzionale*

In questo studio ci serviamo della nozione di *complessità relativa o complessità per l'utente* perché è quella che risulta utile ai fini di decidere come operare sui testi per ottenere un prodotto finale semplificato, cioè che diminuisca la difficoltà da parte dell'utente (il lettore del testo) nel comprendere il testo. In quest'ottica la semplificazione è un processo di manipolazione linguistica applicato ai testi e finalizzato ad avvantaggiare la ricezione dei testi da parte del ricevente. In altre parole, per semplificazione linguistica intenderemo il processo di intervento consapevole sulla lingua per rendere i testi più comprensibili per il destinatario<sup>9</sup>.

La semplificazione – sintattica, lessicale, ma anche testuale, come vedremo – viene misurata in termini di incremento dell'accessibilità o leggibilità del testo per l'utente. Per diminuire il grado di complessità di un testo (che definiamo *testo fonte*), fatta salva la correttezza e esaustività del contenuto da esso veicolato, occorre avere strumenti capaci di misurare il grado di complessità di una struttura linguistica comparandola, ad esempio, con una sua riformulazione o con una struttura alternativa.

Nel nostro caso ci interessa un ambito comunicativo specifico, e cioè quello della *comunicazione pubblica* indirizzata a tutti i cittadini: i testi “semplificati” nel nostro caso devono risultare comprensibili sia per la cittadinanza italiana di madrelingua italiana – che purtroppo sappiamo essere in una buona percentuale dotata di un livello d'istruzione non elevato – sia per la cittadinanza che non è di madrelingua italiana. La riflessione sul livello di istruzione dei destinatari della comunicazione pubblica si basa su ben note indagini nazionali e internazionali che mostrano preoccupanti livelli di alfabetizzazione italiana: ritorna criticamente sul punto Emanuela Piemontese (2023a: 22-23) osservando che i dati

<sup>9</sup> Si veda anche in questo caso la posizione di Kusters (2003: 6) il quale afferma «no way to define complexity without being specific about to whom language is or is not complex. In other words complexity is not a simple predicate attributable to language but a relation between two entities: a language and someone who evaluates the language».

sull'analfabetismo funzionale in Italia confermano l'idea che l'amministrazione pubblica si rivolge a una popolazione scarsamente competente.

Nel realizzare la revisione della letteratura sulla semplificazione linguistica in Italia ci siamo posti l'obiettivo di menzionare i fenomeni di semplificazione che sono stati presi in considerazione dagli studiosi includendo anche le formule di leggibilità che, cioè, misurano l'indice di leggibilità di un testo e i software (*Automatic Text Simplification, ATS*) sviluppati per semplificare automaticamente testi (cfr. paragrafo 2).

L'idea che la Pubblica amministrazione (d'ora in poi PA) e le istituzioni in genere si rivolgano ai cittadini utilizzando una lingua inutilmente complessa è abbastanza condivisa tra gli studiosi e non solo, e ciò lo si ricava dalle designazioni poco lusinghiere di questa varietà di lingua: *antilingua, burocratese, lingua disonesta*<sup>10</sup>, ecc. Altrettanto condivisa è l'idea della necessità di semplificare tale forma di comunicazione e la relativa varietà d'uso<sup>11</sup>. Secondo Piemontese (2023a: 19) tale esigenza è ancor più sentita oggi considerando che i testi amministrativi sono anche più complessi che in passato.

Il riconoscimento della problematicità dell'efficacia comunicativa della PA non è una prerogativa della Repubblica italiana: Cortelazzo (2021: 45-59) ad esempio mostra come manuali che si sono occupati di fornire linee guida per migliorare la qualità della scrittura della PA per i cittadini sono stati pubblicati anche molto prima della nascita della Repubblica italiana. Lo studioso cita come buon precedente il *Manuale o sia la guida per migliorare lo stile di cancelleria* del 1830 di Giuseppe Dembsher funzionario pubblico a Venezia (sul lavoro di Dembsher si veda Lubello, 2023)<sup>12</sup>.

La semplificazione dell'italiano istituzionale riguarda sia la lingua (aspetti morfologici, sintattici, lessicali) sia l'organizzazione testuale, considerando che nell'italiano istituzionale convergono forme testuali a partire dall'attività legislativa, dall'attività giuridica e da quella propriamente amministrativa.

Il quindicennio "d'oro" per questo tipo di ricerche e interventi sulla semplificazione linguistica dell'italiano istituzionale (ma anche dell'italiano legislativo e giuridico) è durato grosso modo dal 1990 al 2005 circa, poi si è assistito a una sorta di dietro front da parte non tanto dei linguisti, ma dei governi italiani e della PA.

Gli elementi di maggior rilievo che segnano il quindicennio di maggiore attenzione per il tema della semplificazione sono così riassunti da diversi studiosi (qui si segue Lubello, 2023: 60) e rappresentano testi, codici, direttive o linee guida che entrano nel merito della varietà linguistica usata dalla PA:

- 1990 *Il diritto all'informazione in Italia* (a cura di Elisabetta Zuanelli).
- 1993 *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche* (a cura di Sabino Cassese).
- 1997 *Manuale di stile* (a cura di Alfredo Fioritto).
- 2000 *Codice di comportamento dei dipendenti delle pubbliche amministrazioni*.
- 2001 *Guida alla redazione dei testi normativi* (drafting legislativo).

<sup>10</sup> Cortelazzo (2021: 59) segnala che la lingua istituzionale è passata dall'accezione di *burocratese* (che è comunque un'accezione negativa) a quella decisamente peggiorativa di *lingua disonesta*. Per una introduzione al linguaggio dell'amministrazione si vedano almeno Lubello (2014, 2017).

<sup>11</sup> Si sono occupati di semplificazione linguistica in Italia tra giuristi e linguisti molti studiosi, tra i quali si possono citare almeno «Ainis, Baldini, Carofiglio, Cassese, Cortelazzo, De Mauro, Fioritto, Melis, Mortara Garavelli, Piemontese, F. Sabatini, Serianni, Visconti, Zaccaria» (Piemontese, 2023a: 27).

<sup>12</sup> Lubello (2023: 58-59) richiama l'attenzione sull'acume di Dembsher e sulla modernità delle sue riflessioni, citando ad esempio una definizione dello stile della cancelleria che ancora oggi possiamo fare nostro: «io direi loro di avvezzarsi ad uno stile positivo, chiaro e conciso, per quanto può esserlo, senza nuocere all'intelligenza» (Dembsher, 2016: 51).

- 2002 *Direttiva sulla semplificazione del linguaggio dei testi amministrativi* (ministro Frattini).
- 2002 Progetto *Chiaro!* (all'interno del sito della Funzione pubblica).
- 2005 *Direttiva sulla semplificazione del linguaggio delle pubbliche amministrazioni* (ministro Frattini).

Fioritto (2023) fa notare come, negli stessi anni di cui ci stiamo occupando, anche l'Unione Europea, attraverso risoluzioni e Guide (ad esempio la *Guida pratica del Parlamento europeo, del Consiglio e della Commissione*, del 2000), sanciva l'assoluta importanza che i principi e le regole del drafting normativo europeo fossero: chiarezza, semplicità e precisione (Fioritto, 2023: 131)<sup>13</sup>.

Infine, molto interessante in campo internazionale, anche perché offre una prospettiva particolare e la possibilità di un confronto sistematico con l'italiano d'Italia, è il contesto dell'italiano normativo e amministrativo all'interno della Confederazione svizzera. A questo riguardo si veda almeno Egger (2019) la cui ponderosa trattazione affronta principalmente i problemi della traduzione di testi normativi svizzeri nell'italiano federale ma, sebbene in maniera più tangenziale, discute della semplificazione nella redazione dei testi normativi. In particolare, Egger parlando delle caratteristiche della comunicazione istituzionale sottolinea la presenza di vincoli del testo normativo che si differenzia dal testo, considera l'impersonalità come una fonte di uniformità e non un elemento negativo in quanto principio di astrazione, richiama l'importanza del fatto che la comprensibilità normativa non va confusa con la leggibilità linguistica immediata, e auspica allo stesso tempo la cura della lingua e il rispetto del dettato normativo (Egger, 2019: 101-120)<sup>14</sup>.

Insieme agli interventi di ministri, anche linguisti e altri accademici sono stati molto attivi in questo stesso periodo o poco oltre, con una ricca produzione di manuali e altri strumenti che descrivono e suggeriscono come semplificare la comunicazione pubblica: Cortelazzo, Pellegrino (2003), Franceschini, Gigli (2003), Raso (2005), Fioritto (2009), Bruni *et alii* (2013) e ITTiG, Accademia della Crusca, 2011 (Lubello, 2023: 61-62).

Purtroppo, come fanno notare, tra gli altri, Cortelazzo (2021) e Lubello (2023), dopo quel quindicennio in alcune edizioni successive di Codici e Linee guida i riferimenti alla chiarezza o al linguaggio spariscono addirittura. Molto lucide, infine, le considerazioni di Fioritto (2023) che analizza, a trent'anni dal *Codice di stile*, cosa sia rimasto di quello slancio. Se gli anni Novanta del Novecento trovano nella semplificazione un principio ispiratore dell'azione amministrativa (Melis citato da Fioritto, 2023: 124), questa fiducia successivamente si perde probabilmente alla luce di bilanci non del tutto incoraggianti sul lavoro svolto o anche a causa di resistenze mai superate, da parte di chi lavora nella PA, ad abbandonare lo stile complesso, ridondante e ampolloso della tradizione burocratica. Per Fioritto (2023: 146) resta ancora valida l'idea che la semplificazione linguistica vada inserita nel più ampio processo di semplificazione amministrativa (o semplicità dell'azione amministrativa) che è gestito da giuristi e amministratori.

Ma perché e come semplificare? Una volta acquisita la convinzione che si debba e si possa semplificare la comunicazione verso i cittadini e che sia un'esigenza perseguita da tempo, cerchiamo di addentrarci nel nostro tema con alcuni approfondimenti relativi alla

<sup>13</sup> La Comunità Europea ha prodotto strumenti (manuali di drafting normativo, risoluzioni, guide) a partire dagli anni Sessanta e in essi sono incluse indicazioni redazionali e stilistiche (Fioritto, 2023: 130-132).

<sup>14</sup> In ambito svizzero vanno anche menzionati i notevoli e numerosi lavori del gruppo di ricerca di Basilea che si sta occupando di italiano istituzionale: si veda almeno Ferrari, Pecorari (2022: 13) che lavorano su un «un sottoinsieme dei testi istituzionali svizzeri, quelli informativi – in particolare i comunicati stampa e le spiegazioni del Consiglio federale in vista delle votazioni – e si concentrano sulla componente testuale della scrittura, osservando fenomeni semantici micro-testuali e la loro restituzione linguistica».

comunicazione pubblica. È evidente che le scelte e le decisioni in questo campo sono legate a processi politici ad ampio raggio. Ad esempio, Cortelazzo (2021: 76) invita a far convergere le scelte linguistiche di testi normativi, testi amministrativi e dei testi della comunicazione ai cittadini in modo tale che ci sia uno stile omogeneo e condiviso e che la formazione per chi opera in tutti i settori della PA sia comune.

In questo lavoro abbiamo accantonato la questione del linguaggio normativo, che con le sue peculiarità aggiungerebbe ulteriori elementi di complessità soprattutto per la insostituibilità dei tecnicismi, per soffermarci invece sull'italiano istituzionale amministrativo.

Definiamo con Vellutino (2018: 12) *comunicazione pubblica* «[...] nell'accezione ristretta [...] (*la*) forma d'interazione tra le amministrazioni pubbliche e la collettività in funzione dell'interesse generale per la garanzia e tutela dei diritti di cittadinanza» e definiamo *italiano istituzionale* la varietà linguistica utilizzata dalla PA nella comunicazione pubblica.

La *comunicazione pubblica* si rivolge a diversi tipi di pubblico: stakeholder, reti sociali, cittadini, imprese, istituzioni, parti economiche e sociali, organizzazioni non profit del terzo settore e organizzazioni non governative, media. Oltre ai destinatari esterni appena individuati, la PA comunica anche a destinatari interni. Le due tipologie di comunicazione, interna e esterna, producono testi diversi: circolari, relazioni di lavoro, mail per la comunicazione interna; atti legislativi e amministrativi (leggi, decreti, delibere, ordinanze, regolamenti, bandi, bollette, moduli, carte dei servizi, schede dei servizi), testi tecnico-operativi (linee guida, lettere, circolari, FAQ, avvisi pubblici, news per i siti web istituzionali), testi per l'accountability (bilancio di accountability, bilancio sociale, bilancio di genere, bilancio ambientale, bilancio di sostenibilità, bilancio di mandato, rapporto annuale di esecuzione), testi informativi (circolari, lettere, news per il sito web istituzionale, guide ai servizi, comunicati stampa, infografiche, presentazioni, newsletter, microtesti per i social network), testi delle campagne di comunicazione istituzionale (manifesti, volantini) per la comunicazione esterna (la classificazione si basa su Cortelazzo, Pellegrino, 2003: 4-5; Vellutino, 2018: 133).

L'*italiano istituzionale* è una varietà stratificata che contiene linguaggi speciali, come il linguaggio giuridico, utilizzati soprattutto nella comunicazione specialistica e linguaggi sociali e mediali, come il linguaggio giornalistico e pubblicitario, utilizzati nella comunicazione divulgativa.

La comunicazione pubblica trova nella legge n. 150 del 2000 il suo fondamento e la sua sistemazione normativa. A questa legge si deve l'istituzionalizzazione della comunicazione pubblica, che viene così riconosciuta esplicitamente dall'apparato normativo italiano. Gli obblighi di informare e comunicare sono considerati una risorsa e al tempo stesso un dovere della PA. La legge contiene la *Disciplina delle attività di informazione e di comunicazione delle pubbliche amministrazioni* e diventa il caposaldo normativo della comunicazione pubblica. Essa disciplina, norma e distingue la comunicazione da altre attività che sono pure di pertinenza della PA. La legge 150 individua soggetti, strumenti della comunicazione e soprattutto stabilisce che comunicazione e informazione devono svolgersi tenendo conto della trasparenza e dell'efficacia dell'azione amministrativa (valido per tutta la vita della PA).

L'*attività di informazione* è destinata ai mezzi di comunicazione di massa e si realizza attraverso la stampa, i canali audiovisivi e gli strumenti telematici a disposizione. Ha il compito di consentire una diffusione omogenea e coerente dell'immagine dell'Ente. Quest'ultima viene continuamente costruita e rinnovata attraverso la narrazione e la divulgazione: della propria attività, dei servizi offerti, delle policy, delle normative e della cultura di riferimento della PA. L'*attività di comunicazione* si divide – come anticipato – in

comunicazione esterna e comunicazione interna. La comunicazione esterna si rivolge: ai cittadini, alle altre amministrazioni, agli altri enti, alle imprese e alle associazioni. È attraverso la comunicazione esterna, dunque, che si contribuisce a costruire la percezione della qualità della PA, allo stesso tempo essa costituisce un canale permanente di ascolto e di verifica di qual è livello di soddisfazione del cliente/utente. Questo aspetto risulta particolarmente rilevante in quanto, in questo modo, l'organizzazione ha la possibilità di adeguare di volta in volta i servizi offerti alle indicazioni ricevute dagli utenti. La comunicazione interna, invece, è complementare e funzionale alla comunicazione esterna, ma è rivolta al pubblico appartenente all'organizzazione di riferimento (come dipendenti e collaboratori). (Art. 1, comma 4 L. 150/2000).

La legge 150 (Art. 1, comma 5) definisce anche le finalità per le attività di comunicazione e informazione delle amministrazioni: favorire la conoscenza delle leggi al fine di facilitarne l'applicazione; favorire l'accesso ai servizi pubblici promuovendone la conoscenza; favorire processi interni di semplificazione delle procedure; favorire la conoscenza dell'avvio e del percorso dei procedimenti amministrativi; favorire processi interni di modernizzazione degli apparati; sensibilizzare su temi di interesse pubblico e sociale; illustrare le attività e il funzionamento delle istituzioni; promuovere l'immagine delle amministrazioni e dell'Italia in Europa e nel mondo, dando visibilità a eventi di importanza locale, regionale, nazionale ed internazionale.

La legge individua anche le figure professionali o parti degli uffici che si occupano di comunicazione.

L'art. 8 descrive compiti e attività dell'*Ufficio relazioni con il pubblico* (URP). L'URP è preposto a attività di comunicazione esterna (cittadini singoli e associati, imprese e altri enti, altri URP); a attività di comunicazione interna (garantire la reciproca informazione e il coordinamento con gli altri uffici dell'ente); a garantire i diritti di informazione, di accesso e di partecipazione, ma anche ad agevolare l'utilizzazione dei servizi offerti ai cittadini e a verificare la qualità dei servizi, compreso il gradimento da parte degli utenti. L'URP è un organo obbligatorio delle PA.

L'art. 9 descrive compiti e attività dell'*Ufficio stampa*. L'ufficio stampa si occupa essenzialmente di informazione. È un organo facoltativo. Le PA hanno la possibilità di dotarsi di un ufficio stampa in forma associata. L'ufficio stampa è diretto da un capo ufficio stampa ed è formato da addetti stampa iscritti all'albo nazionale dei giornalisti (professionisti o pubblicisti). L'ufficio stampa cura i collegamenti con gli altri organi di informazione, assicurando il massimo grado di trasparenza, chiarezza e tempestività delle comunicazioni da fornire nelle materie di interesse dell'amministrazione..

Inoltre, l'art. 7 individua la figura del *Portavoce*. Si tratta di una figura facoltativa, eventualmente anche esterna all'amministrazione. Si occupa delle attività di informazione come collaboratore diretto dell'organo di vertice dell'amministrazione, di cui segue i rapporti di carattere politico-istituzionale con gli organi di stampa. Non è previsto alcun percorso di formazione, né specifici requisiti professionali. Sia il portavoce, sia coloro che lavorano nell'ufficio stampa, non possono esercitare attività nei settori radiotelevisivo, del giornalismo, della stampa e delle relazioni pubbliche per tutta la durata dell'incarico.

Nel nuovo assetto legislativo è anche evidente che la comunicazione pubblica (istituzionale) non coincide con la comunicazione politica. La Legge 150, introducendo la nuova figura del portavoce, distingue infatti la comunicazione istituzionale (svolta dall'ufficio stampa) dalla comunicazione politica (svolta appunto dal portavoce). Il portavoce ha una relazione fiduciaria con il vertice dell'ente e comunica agli organi di informazione scelte, orientamenti e strategie degli amministratori. L'ufficio stampa, invece, acquisisce una nuova autonomia, in quanto risulta al servizio dell'amministrazione e non degli amministratori, mentre il portavoce fa riferimento diretto al vertice degli Enti.

Per concludere questa rapida introduzione alla comunicazione pubblica, consideriamone gli strumenti e i prodotti. Oltre alla comunicazione istituzionale non pubblicitaria, la PA può ricorrere a forme differenti di comunicazione, tra le quali: pubblicità; distribuzioni o vendite promozionali; affissioni; manifestazioni; partecipazione a fiere e congressi; strumenti grafico-editoriali; strutture informatiche; sportelli e reti civiche; iniziative di comunicazione integrata e sistemi telematici multimediali.

All'aumentare della complessità di attività e finalità comunicative (come previste nella legge 150/2000) aumenta ancor di più la necessità di semplificazione della PA e della lingua (le due esigenze vanno di pari passo). Quest'esigenza era ben chiara nel quindicennio di cui abbiamo discusso sopra: si veda l'*Introduzione* del ministro della Funzione pubblica, Franco Frattini nel primo capoverso della Direttiva del 2002:

Il Ministro della Funzione Pubblica desidera, con questa direttiva, contribuire alla semplificazione del linguaggio usato dalle amministrazioni pubbliche per la redazione dei loro testi scritti. Le amministrazioni pubbliche utilizzano infatti un linguaggio molto tecnico e specialistico, lontano dalla lingua parlata dai cittadini che pure ne sono i destinatari. Invece, tutti i testi prodotti dalle amministrazioni devono essere pensati e scritti per essere compresi da chi li riceve e per rendere comunque trasparente l'azione amministrativa.

È opportuno aver richiamato questa introduzione che dimostra in modo inequivocabile l'atteggiamento e la prospettiva del Ministero nel 2002: il riferimento alle esigenze comunicative dei destinatari (*i testi prodotti dalle amministrazioni devono essere pensati e scritti per essere compresi da chi li riceve e per rendere comunque trasparente l'azione amministrativa*) è chiarissimo e, posto com'è nel primo capoverso che introduce la direttiva, assume il massimo rilievo. La *Direttiva sulla semplificazione del linguaggio dei testi amministrativi* si inseriva nel lavoro decennale compiuto dal Dipartimento della Funzione Pubblica su questo tema. Essa veniva a completare il lavoro già ben testimoniato dagli altri prodotti che abbiamo elencato sopra. Le regole e i consigli di scrittura e redazione testuale espressi nella Direttiva, ma già presenti in altri strumenti prodotti dallo stesso Dipartimento – il *Codice di stile* del 1993 e il *Manuale di stile* del 1997 – assumono, però, a partire da questa direttiva un carattere più formale. Questa direttiva, inoltre, collegandosi alla circolare del 2 maggio 2001 emanata dal Dipartimento per gli Affari Giuridici e Legislativi, dedicata alla redazione dei testi normativi, ne rappresentava uno sviluppo, poiché si applica ai testi che in maniera più o meno diretta applicano le norme. È evidente, infatti, che il linguaggio delle amministrazioni pubbliche può risultare tanto più chiaro quanto più chiari sono i testi normativi.

Alla luce di queste ultime riflessioni possiamo concludere affermando che il decennio 1993-2003 vedeva significative sinergie tra i vari attori implicati nel processo di semplificazione dell'azione amministrativa e legislativa e che questa è stata probabilmente la chiave vincente per la rilevante attività introdotta dal governo in quegli anni.

## 2. LA MISURA DELLA COMPLESSITÀ

La complessità di un testo, che rimanda alla nozione di *complessità per l'utente* (cfr. § 1.), è un concetto sfaccettato e si presta, pertanto, a una quantificazione composita. Come visto nei paragrafi precedenti, il grado di complessità testuale è un aspetto fondamentale della semiosi linguistica, perché condiziona la leggibilità del messaggio, incrementando o decrementando la fruibilità dei testi per tutti i potenziali destinatari. Un rilevante grado di complessità testuale e i conseguenziali possibili limiti alla trasmissione dei contenuti si

devono principalmente al rapporto tra diastratia e diafasia. In virtù di questa relazione implicita, ma ben interiorizzata nelle prassi comunicative degli italofoeni, nei registri più sorvegliati (ad esempio, i testi scritti prodotti nell'ambito amministrativo) vengono adottate scelte stilistiche che ostacolano il processamento dei testi.

Come è stato ricordato sopra, la prassi dello scrivere articolato non solo si avvale di forme espressive tipiche dell'italiano aulico e burocratico (cfr. Berruto, 1987: 188; Serianni, 2003: 123), ma si sostanzia anche di modelli riconducibili alle varietà diastratiche più alte. Questo convergere di forme espressive alte sul piano diastratico e diafasico, pertanto, sfavorisce la leggibilità in due modi:

1. *azione incrementale*: impiegando forme linguistiche maggiormente complesse si aumenta la difficoltà di processamento del destinatario che deve investire un'ingente quantità di risorse cognitive per acquisire le informazioni codificate nel testo;
2. *azione offuscatrice*: impiegando forme sconosciute al lettore, si offusca appunto la comprensione globale dei contenuti testuali. I tratti che incrementano la complessità testuale possono essere ricondotti a queste due azioni che contraddistinguono spesso le prassi scritte dell'italiano istituzionale (§ 2.1)

La natura composita dei destinatari ideali dell'*italiano istituzionale* (§ 1.1), che includono utenti caratterizzati da differenti gradi di alfabetizzazione e talvolta del tutto sprovvisti di conoscenze specialistiche, dovrebbe, infatti, correlarsi all'adozione di prassi scritte accessibili. Bisogna, a tal riguardo, considerare le necessarie rimodulazioni della competenza linguistica in fase di decodifica alla luce della competenza attiva degli italofoeni. Va, infatti, ricordato che anche nello scritto di parlanti in possesso di titoli di studio superiore si documentano, spesso, forme espressive meno vincolate e più *liquide*<sup>15</sup>. Questa tendenza è favorita anche dal travaso dei registri da un medium comunicativo all'altro e dal diffuso uso dei mezzi di comunicazione riferibili al web 2.0<sup>16</sup>, che possono produrre una difficoltà nel muoversi nei registri sia a livello di produzione, sia a livello di decodifica. L'efficacia delle misure di semplificazione, inoltre, è spesso legata alla multifattorialità delle azioni di revisione che coinvolgono sia il livello morfosintattico, sia il livello lessicale, sia il livello testuale. A questo proposito Cortelazzo (2021: 124), tra gli altri, ricorda che è necessario adottare prospettive di semplificazione multifattoriali. Nel presentare un lavoro sulla semplificazione della *Semplificazione del linguaggio amministrativo. Esempi di scrittura per le comunicazioni ai cittadini* (Cortelazzo et al., 1999) propone, infatti, una lista di azioni semplificatrici riconducibili a vari livelli di analisi<sup>17</sup>. Il fatto che i parametri di semplificazione possono essere ricondotti a molteplici livelli è stato molte volte ribadito nella letteratura specialistica. A titolo puramente esemplificativo, possiamo menzionare, l'indice di complessità morfologica (Pallotti, 2015), l'indice di complessità sintattica (Cortelazzo, Pellegrino, 2003) o quello di complessità lessicale (Bortolini et al., 1972). Nel testo che segue viene proposta una ricognizione di alcune delle caratteristiche strutturali e semantiche, individuate nella letteratura specialistica.

<sup>15</sup> Fiorentino (2011: 228): «Il rischio insito in questo scenario, però, non è l'esistenza o la pratica della scrittura liquida (se, generalizzando, vogliamo utilizzare questa espressione per designare *tout court* la scrittura sul web), ma la possibilità che questa resti l'unica forma di scrittura di cui una persona fa esperienza».

<sup>16</sup> Fiorentino (2011: 226): «La liquidità della scrittura si può misurare infine anche nel fatto che essa passa e si travasa da un *medium* a un altro (da internet agli sms alla scrittura cartacea dei giovani che usano alcune caratteristiche anche negli appunti o nei testi prodotti a scuola) in una relazione che ricorda quella dei vasi comunicanti, e che è tipica del cosiddetto web 2.0».

<sup>17</sup> Cortelazzo (2021: 124): «[I semplificatori] hanno focalizzato il testo sulla parte operativa, eliminato le ripetizioni delle informazioni, curato la coerenza tematica dei capitoli e dei paragrafi, razionalizzato l'organizzazione interna dei paragrafi, semplificato sintassi e lessico, unificato le scelte lessicali».

## 2.1. Parametri di complessità

Sono stati individuati in letteratura molti parametri di complessità che possono essere impiegati per misurare il grado di accessibilità di un testo. Gli studi dedicati a questi aspetti rimandano a vari ambiti della linguistica; ad esempio, oltre alla linguistica applicata, coinvolgono la linguistica italiana e la linguistica acquisizionale. Gli indici di complessità sono riferibili a caratteristiche strutturali e semantiche dei sistemi linguistici e possono, pertanto, essere raggruppati in base al livello di analisi cui fanno riferimento. Per questo motivo, nelle pagine seguenti viene presentata una lista sintetica degli indici di complessità suddivisi per i livelli morfosintattico e lessicale<sup>18</sup>.

La revisione della letteratura ha mostrato che una grande attenzione verso i parametri di complessità, oltre che in manuali e articoli scientifici, è presente nei software che misurano il grado di accessibilità dei testi. Si è deciso, pertanto, di includere nel campione dei contributi presi in considerazione anche le metriche di complessità impiegate in due software che misurano l'accessibilità dei testi<sup>19</sup>. La scelta dei contributi inclusi nello studio è stata indirizzata dalla schematicità delle indicazioni presenti nei lavori. Laddove possibile, sono stati, infatti, preferiti contributi brevi e schematici che condensano indicazioni descrivibili come tratti binari<sup>20</sup>. Nella tabella sono riportati i riferimenti dei lavori considerati per l'individuazione delle matrici di complessità:

Tabella 1. *Elenco dei contributi analizzati*

Metriche impiegate in manuali e lavori scientifici
Fioritto (1997), <i>Manuale di stile. Strumenti per semplificare il linguaggio delle amministrazioni pubbliche</i> .
Piemontese (1991), <i>Scrittura e leggibilità: «Due parole»</i> .
Cortelazzo (2014), <i>L'italiano nella scrittura amministrativa</i> .
Metriche impiegate in software
Lucisano, Piemontese (1988), <i>GULPEASE: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana</i> .
Dell'Orletta <i>et alii</i> (2011), "READ-IT: assessing readability of Italian texts with a view to text simplification".

Il confronto tra i vari studi ci ha permesso di individuare dei tratti binari; ogni tratto descrive un singolo parametri di complessità. Qualora un certo parametro sia menzionato in uno dei lavori, il tratto assume il valore positivo +. Nel caso in cui il parametro è assente assume, invece, il valore negativo -. È stato, inoltre, previsto un tratto di positività implicita (+) per i valori che sono presupposti da altre indicazioni presenti nei lavori. Nelle colonne vengono riportate le indicazioni degli autori dei contributi, mentre nelle righe

<sup>18</sup> Nella ricognizione degli indici non vengono considerati i livelli fonetico e fonologico, poiché non rientrano nella gamma di variazione delle varietà scritte. Il livello lessicale, nella nostra ricognizione, ingloba anche tutte le caratteristiche semantiche individuate nella letteratura.

<sup>19</sup> L'indice di Gulpease è impiegato, ad esempio, nel software di Corrige (<https://pro.corrige.it/>), che misura il grado di accessibilità dei testi e la loro adeguatezza ortografica e grammaticale.

<sup>20</sup> Una simile considerazione ci ha guidati nella scelta di Piemontese (1991) in luogo di Piemontese (1994). Laddove si rivelasse necessario un confronto con i parametri di complessità specificati nei lavori sono stati considerati anche altri lavori degli stessi autori.

appaiono i vari parametri di complessità. L'insieme di tutti i parametri trasformati in tratti binari è stato poi raggruppato come una matrice di tratti, distinguendo tra un insieme morfosintattico (Tabella 2) e uno lessicale (Tabella 3). Si è scelto di impiegare le matrici perché hanno il vantaggio di offrire una visione sinottica dei molteplici parametri di semplificazione individuati in letteratura. Le matrici permettono, inoltre, di evidenziare eventuali polarizzazioni di caratteristiche che qualificano e raggruppano i fenomeni analizzati. Nello specifico, ci hanno permesso di mostrare le caratteristiche che sono sistematicamente menzionate nelle metriche di semplificazione (ad esempio, la lunghezza delle frasi), e di opporle alle caratteristiche ricordate più raramente (ad esempio, l'uso di verbi sintetici in luogo dei verbi analitici).

Tabella 2. *Elenco dei contributi analizzati*

	<b>Fioritto</b>	<b>Cortelazzo</b>	<b>Piemontese</b>	<b>Gulpease</b>	<b>READ-IT</b>
Lunghezza delle frasi	+	(+)	+	+	+
Numero di parole per frase	(+)	(+)	+	+	-
Ordine SVO	+	(+)	(+)	-	-
Evitare subordinate	+	+	+	-	-
Evitare le subordinate implicite	+	(+)	+	-	-
Evitare il soggetto implicito	+	-	+	-	-
Frase affermativa invece che negativa	+	-	+	-	-
Numero di nodi nelle frasi	-	-	-	-	+
Evitare le perifrasi	+	-	-	-	-
Verbo attivo invece del passivo	+	-	+	-	-
Verbi sintetici invece che analitici	+	-	-	-	-

Usare tempi più comuni dell'indicativo	+	-	+	-	-
Evitare la doppia negazione	+	(+)	+	-	-

Per i parametri morfosintattici, dalla matrice si può notare che possono essere individuati due tipi di tratti: (a) tratti *qualitativi* e (b) tratti *quantitativi*.

- (a) Tratti *qualitativi* (ad esempio, ordine SVO, l'uso dell'attivo in luogo del passivo, l'uso del soggetto esplicito, l'uso dei tempi più comuni dell'indicativo) non prevedono l'impiego di caratteri misurabili con numeri, ma l'adozione di specifiche costruzioni più accessibili. I tratti qualitativi raccomandano, infatti, che nei testi in cui siano ammesse due costruzioni semanticamente equivalenti venga scelta quella più facile da processare. È il caso, ad esempio, dell'ordine non marcato dei costituenti SVO che risulta essere più immediato per gli utenti rispetto ad altri ordini marcati o l'uso della diatesi attiva che rispecchia un allineamento dei ruoli semantici e delle categorie sintattiche più immediato. A differenza dei tratti quantitativi, in alcuni casi questi parametri, per garantire una maggiore esplicitezza del messaggio, possono prevedere un impiego più cospicuo di risorse linguistiche esplicite, in luogo dei corrispettivi impliciti (come nel caso dell'uso del soggetto implicito).
- (b) Tratti *quantitativi* (ad esempio, numero di parole per frase, numero di nodi per frase, evitare le perifrasi) prevedono l'impiego di caratteristiche misurabili. In accordo a questi tratti, lo scrivente deve limitare l'uso di strutture linguistiche eccessivamente complesse, prediligendo l'adozione di costruzioni che impiegano un numero minore di costituenti. La proliferazione dei mezzi espressivi va, quindi, a discapito della accessibilità dei testi, in quanto i parlanti faticano a processare unità sintattiche composte da un numero ragguardevole di elementi.

Tabella 3. *Parametri di complessità lessicali*

	Fioritto	Cortelazzo	Piemontese	Gulpease	READ-IT
Grafemi per parola	-	-	-	+	-
Evitare parole straniere o latino	+	+	+	(+)	(+)
Evitare lessico tecnico	+	-	(+)	+	(+)
Evitare sigle-acronimi	+	-	+	(+)	(+)

Evitare espressioni desuete	+	+	+	(+)	(+)
Numero di parole diverse in un testo	-	-	+	+	-
Evitare preposizioni complesse	+	-	-	-	-
Evitare parole astratte	+	(+)	(+)	-	-

Anche la matrice di parametri lessicali permette di distinguere tra (a) tratti *qualitativi* e (b) tratti *quantitativi*.

- (a) Tratti *qualitativi* (ad esempio, evitare parole straniere o latine, evitare tecnicismi, evitare acronimi) non prevedono l'impiego di caratteristiche immediatamente misurabili<sup>21</sup>. Suggestiscono la scelta di lessemi che risultano di più facile comprensione ai lettori, grazie al fatto di appartenere all'inventario lessicale dell'italiano (evitare i forestierismi), grazie alla circolazione larga e non circoscritta da confini diastratici o specialistici (evitare le parole desuete e i tecnicismi), o grazie al rimando a una referenza concreta (evitare le parole astratte). Come per i tratti qualitativi dei tratti morfosintattici, anche in questo caso alcuni parametri possono prevedere un uso più cospicuo di risorse linguistiche per garantire una maggiore esplicitezza del messaggio. È il caso della predilezione delle espressioni estese in luogo degli acronimi, che possono apparire poco trasparenti ai lettori.
- (b) Tratti *quantitativi* (ad esempio, grafemi per parole o numero di parole diverse in un testo) prevedono l'impiego di caratteristiche misurabili. Per limitare la complessità lessicale, questi parametri prevedono un uso limitato dei mezzi di espressione diversi, sia sul versante paradigmatico, sia su quello sintagmatico. Sul versante paradigmatico, alcuni tratti raccomandano, infatti, di evitare un uso troppo cospicuo di parole diverse nello stesso testo per non offuscarne l'accessibilità. Sul versante sintagmatico, altri tratti raccomandano, invece, di evitare l'impiego di parole costituite da un alto numero di caratteri. Alcune di queste metriche possono risultare poco perspicue per gli utenti umani, poiché sono tipiche dei software.

L'analisi complessiva delle matrici morfosintattiche e lessicali permette di evidenziare le caratteristiche proprie dei software che li distinguono dalle raccomandazioni presenti nei manuali e nei lavori scientifici. Mentre in questi ultimi appaiono spesso raccomandazioni di tipo qualitativo che possono prevedere anche una maggiore esplicitezza (ad esempio, l'uso del soggetto esplicito), nelle metriche adottate dai software appaiono esclusivamente delle caratteristiche quantitative. La ragione di questa polarizzazione dei tratti qualitativi (ad esempio, lunghezza delle frasi e quella delle parole)

<sup>21</sup> Bisogna riconoscere che anche alcuni tratti qualitativi della matrice lessicale potrebbero essere valutati in termini quantitativi. Ad esempio, un tecnicismo o un termine desueto risultano essere impiegati meno frequentemente dagli italofoeni e, pertanto, appaiono più raramente di una parola di uso comune. Tuttavia, si è preferito in questo lavoro non fare riferimento a queste considerazioni metalinguistiche che richiamano la differenza tra frequenza sintagmatica (*token frequency*) e paradigmatica (*type frequency*) nella gerarchia di accessibilità dei lessemi.

nelle metriche impiegate dai software è facilmente spiegabile in base alla ben nota adeguatezza funzionale dei fattori quantitativi per il trattamento automatico del dato linguistico (Lenci, *et al.*, 2005).

Considerando, inoltre, globalmente i vari fattori descritti dalle matrici possono essere individuate due maggiori tendenze delle prassi scritte che incrementano la complessità dei testi:

- 1) *Azione incrementale*: Possono, in alcuni casi, determinare un maggiore impiego di unità linguistiche e un aumento dei mezzi di codifica, come avviene negli indici quantitativi di complessità riferibili alla matrice morfosintattica. Pertanto, le caratteristiche testuali individuate da questi indici di complessità possono essere riportate a una azione incrementale. I fattori riconducibili all'azione incrementale sono motivati soprattutto da ragioni diafasiche, in quanto lo scritto, grazie alle caratteristiche intrinseche – quali la possibilità di essere pianificato e rielaborato dallo scrivente in un tempo più lungo di quello concesso al parlato – e sociolinguistiche – ovvero il riconoscimento di un maggior valore culturale allo scritto rispetto al parlato – si caratterizza per un grado di elaborazione strutturale maggiore del parlato. I testi scritti possono accogliere strutture articolate sul piano formale che più difficilmente albergano nel parlato, visto che il parlante ha meno tempo dello scrivente per organizzare unità linguistiche particolarmente composite. I testi scritti, inoltre, sono tradizionalmente associati a una varietà di lingua alta che presenta varianti stilistiche piuttosto elaborate che impreziosiscono lo scritto, distinguendolo dal parlato (De Mauro, 1997). Nel filone della retorica, ad esempio, si fa riferimento alle figure di parola o di pensiero per identificare le manipolazioni stilistiche che arricchiscono i testi e ne accrescono l'efficacia o l'elaborazione (Mortara Garavelli, 2014; Prandi, 2023), ma che possono aumentare il grado di complessità dei testi<sup>22</sup>.
- 2) *Azione offuscatrice*: in altri casi i fattori di complessità possono essere riferiti alla diastratia, che riguarda la variabilità del sistema linguistico in relazione alla stratificazione sociale. L'effetto delle caratteristiche sociali dei parlanti riguarda soprattutto i parametri inclusi nella matrice lessicale. La ben nota gerarchia di accesso ai contenuti riconducibile a differenze di natura sociale e che in Italia riguarda soprattutto il grado di scolarizzazione dei lettori. La maggiore disponibilità di lessemi da parte dei parlanti più colti può, infatti, indurre questi ultimi ad avvalersi di parole desuete che impediscono l'accesso al significato dei testi. Questa considerazione diviene particolarmente evidente con i tecnicismi, che sono propri delle lingue speciali e, pertanto, risultano esclusi da una circolazione estesa ai non addetti ai lavori (Gualdo, Telve, 2021).

### 3. CONCLUSIONI

L'analisi da noi condotta sui parametri utilizzati dai manuali e dai software (§ 2 e 2.1), inquadrata come abbiamo fatto nel dibattito sulla complessità della lingua e sulla semplificazione linguistica (§ 1 e 1.1), ci ha permesso, oltre che di fornire una lista ampia e consolidata di parametri per la semplificazione linguistica, anche di mettere a fuoco aspetti della complessità strutturale dei testi che erano stati sino ad ora trascurati dagli applicativi informatici.

<sup>22</sup> Si pensi, a questo proposito, al decremento della leggibilità associato all'uso delle figure della litote, che sostituisce una frase affermativa con una negativa, o della paronomasia, che prevede l'accostamento di due parole fonologicamente simili, ma con significato differente.

Dalla nostra ricognizione è emersa, inoltre, la possibilità di individuare alcuni parametri come meno presenti e utilizzati in assoluto. In particolare, non risultano ricevere una significativa attenzione la posizione della frase subordinata rispetto alla testa, l'evitamento di incisi e infine il parametro della pesantezza dei costituenti. Si può, infine, rilevare che, rispetto al tratto analitico / sintetico riferito alle forme verbali, nella letteratura non è ben chiaro se l'uso delle forme verbali analitiche vada ad incrementare o meno la leggibilità dei testi.

L'analisi ha rivelato anche un maggiore impiego di parametri quantitativi (ad esempio, lunghezza delle frasi o delle parole) per i software che misurano la complessità, mentre i manuali prediligono i parametri qualitativi (ad esempio, soggetto esplicito, uso delle forme attive dei verbi).

Da questa ricognizione sono emersi infine vari importanti suggerimenti per il prosieguo del nostro progetto PRIN *Verbacxss* e per lo sviluppo dell'ATS (*Automatic Text Simplification*, ovvero un sistema informatico che permette la semplificazione automatica dei testi amministrativi) che è un suo prodotto: al fine di rendere più efficace l'azione dello strumento di semplificazione automatica ci prefiggiamo l'obiettivo di integrare maggiormente i parametri qualitativi nel nostro applicativo (*SEMPL-IT*). Grazie al ricorso a sistemi di intelligenza artificiale, sarà, di fatti, possibile sviluppare un software che supererà le metriche basate solo su parametri quantitativi e, includendo parametri qualitativi, assicurerà dei risultati che si avvicinano all'azione della semplificazione manuale. L'affidabilità del software *SEMPL-IT* sarà, inoltre, vagliata a posteriori attraverso test psicolinguistici che valuteranno l'effettiva operatività dell'applicativo nel rendere più accessibili i testi.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Berruto G. (1987), *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Bisang W. (2009), "On the evolution of complexity: sometimes less is more in East and mainland Southeast Asia", in Sampson G., Gil D., Trudgill P. (eds.), *Language complexity as an evolving variable*, Oxford University Press, Oxford, pp. 34-49.
- Bortolini U., Tagliavini U., Zampolli A. (1972), *Lessico di frequenza della lingua italiana contemporanea*, Garzanti, Milano.
- Brunato D., Venturi G. (2014), "Le tecnologie linguistico-computazionali nella misura della leggibilità di testi giuridici", in *Informatica e diritto*, XL, 23, pp. 111-142.
- Bruni F. et al. (2013), *Manuale di scrittura e comunicazione. Per l'università. Per l'azienda*, Zanichelli, Bologna.
- Burov I. (2019), "La complexité linguistique: introduction à l'histoire et à la théorie d'une notion", in Burov I., Fiorentino G. (dir.), *Complexité des structures et des systèmes linguistiques : le cas des langues romanes*, CU Romanistika, Sofia, pp. 1-34.
- Cortelazzo M. A. (a cura di) (1991), *Scrivere nella scuola dell'obbligo*, Quaderni del Giscel, La Nuova Italia, Firenze.
- Cortelazzo M. A. (2014), "L'italiano nella scrittura amministrativa", in Lubello S. (a cura di), *Lezioni d'Italiano: Riflessioni sulla lingua del nuovo millennio*, il Mulino, Bologna, pp. 85-104.
- Cortelazzo M. A. (2021), *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*, Carocci, Roma.

- Cortelazzo M. A., Pellegrino F., Viale M. (1999), *Semplificazione del linguaggio amministrativo. Esempi di scrittura per le comunicazioni ai cittadini*, Comune di Padova.
- Cortelazzo M. A., Pellegrino F. (2003), *Guida alla scrittura istituzionale*, Laterza, Bari-Roma.
- Dahl Ö. (2004), *The growth and maintenance of linguistic complexity*, John Benjamins, Amsterdam.
- Dahl Ö. (2009), “Testing the assumption of complexity invariance: The case of Elfadian and Swedish”, in Sampson G., Gil D., Trudgill P. (eds.), *Language complexity as an evolving variable*, Oxford University Press, Oxford, pp. 50-63.
- Dell’Orletta F., Montemagni S., Venturi G. (2011), “READ-IT: assessing readability of Italian texts with a view to text simplification”, in *SLPAT ’11 – SLPAT ’11 Proceedings of the Second Workshop on Speech and Language Processing for Assistive Technologies* (Edimburgo, UK, 30 Luglio 2011), Proceedings of Association for Computational Linguistics, Stroudsburg, pp. 73-83.
- De Mauro T. (1997), *Guida all’uso delle parole*, Editori Riuniti, Roma.
- Dembsher G. (2016), *Manuale o sia guida per migliorare lo stile di cancelleria* (introduzione di Sergio Lubello), Apice libri, Sesto Fiorentino.
- Deutscher G. (2009), “‘Overall complexity’: a wild goose chase?”, in Sampson G., Gil D., Trudgill P. (eds.), *Language complexity as an evolving variable*, Oxford University Press, Oxford, pp. 243-251.
- Eco U. (1993), *La ricerca della lingua perfetta*, Laterza, Bari.
- Egger J.L. (2019), *A norma di (chi) legge. Peculiarità dell’italiano federale*. Giuffrè Francis & Taylor, Milano.
- Ferrari, A., Pecorari, F. (2022), *Le buone pratiche redazionali nei testi istituzionali svizzeri in lingua italiana*. Prefazione di Jean-Luc Egger e Giovanni Bruno (cancelleria federale svizzera), Franco Cesati Editore, Firenze.
- Fiorentino G. (2011), “Scrittura liquida e grammatica essenziale”, in Cardinale U. (a cura di), *A scuola d’italiano a 150 anni dall’Unità*, il Mulino, Bologna, pp. 219-141.
- Fiorentino G. (2019), “Complessità e semplicità come qualità di un sistema linguistico: codici artificiali e codici naturali a confronto”, in Burov I., Fiorentino G. (dir.), *Complexité des structures et des systèmes linguistiques : le cas des langues romanes*, *CU Romanistika*, Sofia, pp. 37-57.
- Fiorentino G., Ganfi V. (in stampa), “Speculazioni sulla complessità linguistica in un quadro tipologico”, in *SILTA*.
- Fioritto A. (1997), *Manuale di stile. Strumenti per semplificare il linguaggio delle amministrazioni pubbliche*, il Mulino, Bologna.
- Fioritto A. (2009), *Manuale di stile dei documenti amministrativi*, il Mulino, Bologna.
- Fioritto A. (2023), “Semplicità e semplicismo nell’attività amministrativa”, in *Piemontese M. E.* (a cura di), pp. 123-149.
- Franceschini F., Gigli S. (a cura di) (2003), *Manuale di scrittura amministrativa*, Agenzia delle entrate, Roma:  
<https://www.segretarietilocali.it/nuovo/File2003/ManualeScritturaAmministrativa.pdf>.
- Gualdo S., Telve R. (2021), *Linguaggi specialistici dell’italiano*, Carocci, Roma.
- Hawkins J. (1994), *A performance theory of order and constituency*. *Cambridge Studies in Linguistics* 73. Cambridge University Press, Cambridge.
- Hawkins J. (2004), *Efficiency and Complexity in Grammars*, Oxford University Press, Oxford.
- Hockett C. (1958), *A Course in Modern Linguistics*, The Macmillan Company, New York.
- ITTiG, Accademia della Crusca (2011), *Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti*, Firenze:  
<http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/Testi/GuidaAttiAmministrativi.pdf>.

- Kusters W. (2003), *Linguistic Complexity, the Influence of Social Change on Verbal Inflection*, Ph.D. Dissertation, University of Leiden, LOT, Utrecht.
- Kusters W. (2008), "Complexity in linguistic theory, language learning and language change", in Miestamo M., Sinnemäki K., Karlsson F. (eds.), *Language Complexity. Typology, Contact, Change*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 3-22.
- Lenci A., Montemagni S., Pirelli V. (2005), *Testo e computer. Elementi di linguistica computazionale*, Carocci, Roma
- Lubello S. (2014), *Il linguaggio burocratico*, Carocci, Roma
- Lubello S. (2017), *La lingua del diritto e dell'amministrazione*, il Mulino, Bologna.
- Lubello S. (2023), "Da Dembsher al codice di stile e oltre: un bilancio sul linguaggio burocratico", in Piemontese M. E. (a cura di), pp. 58-74.
- Lucisano P., Piemontese M. E. (1988), "GULPEASE: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana", in *Scuola e città*, XXIX, 1, pp. 110-124.
- McWhorter J. (2001), "The world's simplest grammars are creole grammars", in *Linguistic Typology*, 5, pp. 125-166.
- McWhorter J. (2007), *Language Interrupted: Signs of Non-native Acquisition in Standard Language Grammars*, Oxford University Press, Oxford.
- Miestamo M. (2008), "Grammatical complexity in a cross-linguistic perspective", in Miestamo M., Sinnemäki K., Karlsson F. (eds.), *Language Complexity. Typology, contact, change*, John Benjamins, Amsterdam-Philadelphia, pp. 23-41.
- Miestamo M. (2009), "Implicational hierarchies and grammatical complexity", in Sampson G., Gil D., Trudgill P. (eds.), *Language complexity as an evolving variable*, Oxford University Press, Oxford, pp. 80-97.
- Miestamo M. (2017), "Linguistic diversity and complexity", in *Lingue e Linguaggio*, 2, pp. 227-254:  
<https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/0c426fcf-ff9f-4ab6-98cb-9b40c8e7de7b/content>.
- Mortara Garavelli B. (2014), *Manuale di retorica*, Bompiani, Milano.
- Nichols J. (2009), "Linguistic complexity: A comprehensive definition and survey", in Sampson G., Gil D., Trudgill P. (eds.), *Language complexity as an evolving variable*, Oxford University Press, Oxford, pp. 110-125.
- Pallotti G. (2015), "Una nuova misura della complessità linguistica: l'Indice di Complessità Morfologica, ICM", in *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 2/3, pp. 195-215.
- Piemontese M. E. (1991), "Scrittura e leggibilità: «Due parole»". in Cortelazzo M- A. (a cura di), *Scrivere nella scuola dell'obbligo*, Quaderni del Giscel, La Nuova Italia, Firenze, pp. 151-167.
- Piemontese E. (1994), "Criteri e proposte di semplificazione", in Cassese S. (a cura di), *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche*, Presidenza del Consiglio dei ministri, Roma, pp. 27-32.
- Piemontese M. E. (2023a), "È ancora «fatica gittata osar d'ingentilire» la lingua delle nostre leggi e della nostra burocrazia?", in: Piemontese (a cura di), pp. 19-36.
- Piemontese M. E. (a cura di) (2023b), *Il dovere costituzionale di farsi capire. A 30 anni dal Codice di stile*, Carocci, Roma.
- Prandi M. (2023), *Retorica: una disciplina da rifondare*, il Mulino, Bologna.
- Raso T. (2005), *La scrittura burocratica. La lingua e l'organizzazione del testo*, Carocci, Roma.
- Sapir E. (2021 [1949]), *Selected Writings of Edward Sapir in language, culture and personality*, Mandelbaum D. G. (ed.), University of California Press, Berkeley.
- Serianni L. (2003), *Italiani scritti*, il Mulino, Bologna.

- Tamaredo I. (2017), “Syntactic complexity and language contact: A corpusbased study of relative clauses in British English and Indian English”, in *Alicante Journal of English Studies*, 30, pp. 149-182.
- Vellutino D. (2018), *L'italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*, il Mulino, Bologna.
- Viale M. (2008), *Studi e ricerche sull'italiano amministrativo*, CLEUP, Padova.

# CORPUS «ITAIST»: NOTE PER LO SVILUPPO DI UNA RISORSA LINGUISTICA PER LO STUDIO DELL'ITALIANO ISTITUZIONALE PER IL DIRITTO DI ACCESSO CIVICO

*Daniela Vellutino, Nicola Cirillo<sup>1</sup>*

## 1. CORPUS “ITAIST”: UNA RISORSA LINGUISTICA PER L’ITALIANO ISTITUZIONALE

Il corpus “ItaIst” è una risorsa linguistica che si sta sviluppando nell’ambito del progetto PRIN 2020 “VerbACxSS: su verbi analitici, complessità, verbi sintetici, e semplificazione. Per l’accessibilità”<sup>2</sup>, costituita da testi istituzionali scritti in lingua italiana, con la finalità di sviluppare un modello linguistico di fondazione per l’AI generativa per l’italiano istituzionale.

Nel contributo si presentano le prime note per lo sviluppo di una parte del corpus “ItaIst”, la risorsa linguistica “ItaIst-DdAC\_GRU” (*Italiano istituzionale per il Diritto di Accesso Civico del dominio terminologico Gestione Rifiuti Urbani*). La risorsa è costituita dai testi istituzionali dei documenti scritti in lingua italiana per lo specifico dominio terminologico, in relazione alla comunicazione specialistica normativa e amministrativa e alle attività d’informazione e comunicazione delle amministrazioni pubbliche per il diritto di accesso civico<sup>3</sup>.

Il diritto di accesso civico (semplice e generalizzato) è un istituto giuridico introdotto da poco più di dieci anni dell’ordinamento italiano per consentire a chiunque di accedere ai dati, ai documenti e alle informazioni delle pubbliche amministrazioni senza necessità di dimostrare un interesse qualificato.

I documenti originali sono stati raccolti secondo il modello di classificazione dei testi istituzionali per la comunicazione pubblica e istituzionale “Modello CPI” (Vellutino,

<sup>1</sup> Università degli Studi di Salerno.

A fini di assegnazione formale, vanno attribuiti a Daniela Vellutino i §§ 1, 3, 4, 4.1, 5, 6 e a Nicola Cirillo i §§ 2, 5.1, 5.2.

<sup>2</sup> Progetto di Rilevante Interesse Nazionale – PRIN 2020 “VerbACxSS: su verbi analitici, complessità, verbi sintetici e semplificazione. Per l’accessibilità” (2020, Prot. 2020BJKB9M), finanziato dal Ministero dell’Università e della Ricerca. Coinvolge l’Università Roma Tre (PI: Anna Pompei), l’Università del Molise (coordinamento dell’unità di ricerca: Giuliana Fiorentino) e l’Università di Salerno (coordinamento dell’unità di ricerca: Daniela Vellutino).

<sup>3</sup> In Italia l’istituto giuridico del diritto accesso civico semplice è disciplinato dal D.Lgs 33/2013 “Riordino della disciplina riguardante il diritto di accesso civico e gli obblighi di pubblicità, trasparenza e diffusione di informazioni da parte delle pubbliche amministrazioni”; mentre il diritto di accesso civico generalizzato dal D.Lgs 97/2016 “Revisione e semplificazione delle disposizioni in materia di prevenzione della corruzione, pubblicità e trasparenza, correttivo della legge 6 novembre 2012, n. 190 e del decreto legislativo 14 marzo 2013, n. 33, ai sensi dell’articolo 7 della legge 7 agosto 2015, n. 124, in materia di riorganizzazione delle amministrazioni pubbliche”. Il diritto di accesso civico semplice obbliga le PA a pubblicare sui siti web istituzionali alcuni contenuti informativi minimi per la trasparenza amministrativa, tra i quali, le informazioni ambientali; mentre il diritto di accesso civico generalizzato consente a chiunque di richiedere alle amministrazioni pubbliche dati, informazioni e documenti tenendo conto delle limitazioni legate alla tutela degli interessi pubblici e privati contenuti nell’art. 5-bis del decreto. Per approfondimenti <https://foia.gov.it/normativa/cose-il-foia>.

2012, 2014, 2018) che distingue i testi istituzionali in relazione alle esigenze pragmatiche collegate ai diversi contesti comunicativi. I contesti comunicativi sono normati dalle leggi italiane in materia di trasparenza amministrativa, informazione, comunicazione e diritto di accesso civico.

In base a questo modello di classificazione, i testi istituzionali sono distinti in due categorie: testi dei linguaggi istituzionali speciali del diritto e dell'amministrazione e testi dei linguaggi istituzionali mediali delle attività d'informazione e comunicazione delle pubbliche amministrazioni. I testi istituzionali speciali sono comunicati attraverso gli strumenti della pubblicità legale, mentre i testi istituzionali mediali sono comunicati attraverso media istituzionali quali siti web e canali social, materiale pubblicitario e a mezzo stampa.

Questa prima fase di studio è consistita nel monitoraggio linguistico condotto mediante la raccolta dei testi istituzionali che sono stati repertoriati seguendo uno schema di metadattazione basato sul modello CPI e progettato per registrare sia i dati amministrativi che i dati linguistici.

Lo schema di metadattazione dei testi istituzionali rappresenta un primo livello di annotazione linguistica utile a repertoriare i testi istituzionali e tracciare il profilo delle differenti testualità dei linguaggi istituzionali speciali e mediali.

La risorsa linguistica creata, il corpus "ItaIst-DdAC\_GRU", sarà utilizzata per osservare i fatti linguistici caratteristici dei testi "fonte" normativi e amministrativi dei linguaggi istituzionali speciali e quelli dei testi mediali che usano le informazioni contenute nei testi fonte e le riformulano per adattarle linguisticamente alle differenti testualità mediali. Inoltre, il corpus sarà utilizzato per annotare informazioni linguistiche per le seguenti finalità di ricerca e di didattica:

1. creazione di un corpus parallelo costituito da coppie di frasi complesse-semplificati per sviluppare un modello di fondazione per l'AI generativa per i testi istituzionali mediali;
2. creazione di risorse linguistiche terminologiche quali lessici istituzionali, glossari e schede terminologiche attraverso l'estrazione della terminologia di dominio;
3. tracciamento della frequenza, distribuzione e uso dei termini nei diversi tipi di testo istituzionali speciali e mediali;
4. rilevamento dei fatti linguistici che connotano i testi dei linguaggi istituzionali speciali e mediali;
5. sviluppo di modelli linguistici descrittivi e di metodi glottodidattici per fornire agli studenti e alle studentesse le competenze linguistiche e comunicative necessarie per diventare professionisti della comunicazione pubblica e istituzionale<sup>4</sup>.

## 2. STATO DELL'ARTE

I corpora sono uno strumento fondamentale per lo studio dei fenomeni linguistici sia dell'italiano standard che dei linguaggi istituzionali speciali e mediali. In questi anni, però, l'attenzione degli studi è stata rivolta al linguaggio normativo e, prevalentemente, amministrativo.

Uno dei corpora principali sviluppati per lo studio della lingua italiana della pubblica amministrazione è PAWaC! (Public Administration Web as Corpus) (Passaro, Lenci,

<sup>4</sup> Le competenze linguistiche necessarie per la formazione nell'ambito della comunicazione pubblica e istituzionale sono state descritte nella norma tecnica dell'Ente Italiano di Normazione UNI 111483:2021 "Figure professionali operanti nell'ambito della comunicazione" (rilasciata il 9 settembre 2021).

2015). Questo corpus, realizzato nell'ambito del progetto SEMPLICE<sup>5</sup> (SEMantic Instruments for PubLIc Administrators and CitizEns) della Regione Toscana, contiene 4.172 documenti, 3.043.842 frasi e 25.218.385 token. Le tipologie di documenti che costituiscono il corpus sono delibere, determine, bandi e altri atti amministrativi, raccolti tramite il *crawling*<sup>6</sup> dell'Albo Pretorio online di 277 Comuni toscani.

La caratteristica più spesso sottolineata dell'italiano amministrativo è sicuramente la scarsa leggibilità dei tipi di testo. A ragione di ciò sono stati sviluppati corpora paralleli con coppie di frasi: il testo originale e la relativa riscrittura semplificata. Ne è un esempio il corpus parallelo SIMPITIKI (Tonelli *et al.*, 2016), formato da 1.166 coppie di frasi.

Nello specifico SIMPITIKI è composto da due sotto-corpora. Il primo, denominato *wiki*, contiene 575 coppie di frasi estratte da Wikipedia, mentre il secondo, denominato *PA*, è composto da 591 coppie di frasi tratte dai documenti amministrativi del comune di Trento e semplificate a mano seguendo le operazioni proposte da Brunato *et al.* (2015).

L'annotazione manuale individua le operazioni di semplificazione delle frasi mostrate in Tabella 1.

Tabella 1. Operazioni di semplificazione individuate in SIMPITIKI (Tonelli *et al.*, 2016)

Operazione	Esempio
Separazione	[...] è quello dei genitori <u>che</u> dovrà essere autocertificato [...] [...] è quello dei genitori. E esso dovrà essere autocertificato [...]
Unione	I Salmi sono per il giudaismo il testo della fede pura per eccellenza. Sono il fondamento e la ragione [...] I Salmi sono per il giudaismo il testo della fede pura per eccellenza, il fondamento e la ragione [...]
Permutazione	[...] la cancellazione della domanda di ammissione al nido <u>dalla graduatoria</u> . [...] la cancellazione <u>dalla graduatoria</u> della domanda di ammissione al nido.
Inserimento	Verbo In funzione della tipologia dell'opera, oggetto di richiesta di autorizzazione [...] In funzione della tipologia dell'opera <u>che</u> è oggetto di richiesta di autorizzazione [...]
Soggetto	Il modulo contiene dichiarazioni [...] e pertanto, ai sensi della normativa vigente, deve essere: Il modulo contiene dichiarazioni [...] e pertanto, ai sensi della normativa vigente, <u>il modulo</u> deve essere:
Altro	REQUISITI PER L'ACCESSO REQUISITI PER L'ACCESSO <u>AL SERVIZIO</u>

<sup>5</sup> Sito web del progetto SEMPLICE: <http://www.progettosemplice.it/>.

<sup>6</sup> Il termine *crawling* denota l'accesso a siti web per ricercare e raccogliere dati attraverso un apposito software denominato *crawler*.

Cancellazione	Verbo	[...] devono essere posseduti all'atto della domanda e <u>trovare conferma</u> al momento della chiusura dei termini. [...] devono essere posseduti all'atto della domanda e al momento della chiusura dei termini.
	Soggetto	[...] può accettare fin da subito e senza alcuna altra formalizzazione il posto nel nido di prima scelta qualora <u>lo stesso</u> si renda disponibile. [...] può accettare fin da subito e senza alcuna altra formalizzazione il posto nel nido di prima scelta qualora si renda disponibile.
	Altro	<u>Limitatamente</u> ai richiedenti residenti nella zona di S. Lazzaro [...] Ai richiedenti residenti nella zona di S. Lazzaro [...]
Trasformazione	Sostituzione (parola)	L'utente dovrà <u>individuare</u> una delle due L'utente dovrà <u>indicare</u> una delle due
	Sostituzione (sintagma)	Pertanto, ogni variazione intervenuta <u>successivamente alla domanda di ammissione</u> [...] Pertanto, ogni variazione intervenuta <u>dopo</u> la domanda di ammissione [...]
	Ripresa anaforica	[...] il mancato inserimento della <u>stessa</u> nella graduatoria. [...] il mancato inserimento della <u>domanda</u> nella graduatoria.
	Nome – verbo	La richiesta dei servizi di <u>anticipo</u> e <u>posticipo</u> di orario [...] La richiesta di <u>anticipare</u> e <u>posticipare</u> l'orario [...]
	Verbo – nome	[...] le varie informazioni <u>che occorrono</u> al master [...] le varie informazioni <u>necessarie</u> al master
	Diatesi	[...] tutta la documentazione <u>prevista</u> dalla tipologia di riferimento [...] [...] tutta la documentazione <u>che prevede</u> la tipologia di riferimento [...]
	Tempo verbale	Gli elementi emersi dagli approfondimenti di cui sopra <u>andranno</u> descritti [...] Gli elementi emersi dagli approfondimenti di cui sopra <u>vanno</u> descritti [...]

Analizzando le caratteristiche del corpus, gli autori hanno notato come la sostituzione lessicale di termini ad alto specialismo e la sostituzione Nome-Verbo siano più frequenti nel sotto-corpus *PA* che in *wiki*.

Collegato ai corpora SIMPITIKI e PAWaC di più recente sviluppo, è il corpus Admin-It (Miliani *e al.*, 2022), un corpus parallelo di frasi semplificate tratte da testi amministrativi. Esso è composto da 736 coppie di frasi ed è diviso in tre sotto-corpora: Admin-It<sub>TOP</sub>,

Admin-It<sub>RS</sub>, Admin-It<sub>RD</sub>. Nel dettaglio, Admin-It<sub>OP</sub> contiene 588 coppie di frasi, estratte direttamente da SIMPITIKI, che sono state semplificate applicando delle precise operazioni (cfr. Tabella 1). Admin-It<sub>RS</sub> contiene 100 coppie di frasi, estratte da siti web di alcuni comuni italiani e dal corpus PAWaC. Le frasi semplificate sono state riscritte dagli autori seguendo le *Trenta regole per una buona scrittura amministrativa* proposte dal linguista Michele Cortellazzo (2021). Infine, Admin-It<sub>RD</sub> è composto da 48 coppie di frasi, selezionate da alcuni testi amministrativi semplificati manualmente da Cortellazzo (1998; 1999).

I corpora PAWaC, SIMPITIKI e Admin-It sono accessibili e liberamente scaricabili sul web.<sup>7</sup>

### 3. ITALIANO ISTITUZIONALE PER IL DIRITTO DI ACCESSO CIVICO

Oggetto del nostro studio sono i testi istituzionali per il diritto di accesso civico, vale a dire quei testi che rispondono agli obblighi informativi per garantire questo diritto. Pertanto, riguardano gran parte degli usi della varietà dell'italiano istituzionale<sup>8</sup>.

la varietà della lingua nazionale attestata dagli usi linguistici delle comunicazioni ufficiali delle organizzazioni del settore pubblico e privato. Si colloca nello spazio socio-pragmalinguistico dell'italiano contemporaneo nell'area della lingua standard. I suoi usi sono molteplici e articolati in un *continuum* che attraversa le dimensioni della variazione. In particolare, nel polo alto formale si collocano gli usi dei linguaggi istituzionali speciali – legali, amministrativi, tecnico-scientifici, tecnico-operativi –; lungo la direttrice della variazione diafasica, i differenti usi dei linguaggi mediali delle attività d'informazione e comunicazione, le diverse forme di scrittura oralizzante dei social media e l'oralità conversazionale delle interazioni faccia a faccia presso gli sportelli informativi o via chatbot. Dal punto di vista tipologico-strutturale, è caratterizzato da un ricco repertorio testuale e da incessante dinamismo neologico con interferenze inter-intralinguistiche per il costante afflusso delle terminologie specialistiche spesso in forma di unità lessicali superiori, che possono anche ridursi in acronimi, dando origine a varianti con diversi gradi di specialismo (Vellutino: in stampa).

In particolare, i testi istituzionali repertoriati nel corpus “ItaIst-DdAC\_GRU” sono quelli individuati nello schema di classificazione dei tipi di testo istituzionali per le attività d'informazione e comunicazione pubblica e istituzionale – Modello CPI – illustrato in Tabella 2.

<sup>7</sup> PAWaC! è distribuito con licenza CC BY 4.0 su: [https://data.europa.eu/data/datasets/elrc\\_1282](https://data.europa.eu/data/datasets/elrc_1282).

SIMPITIKI è distribuito con licenza CC BY 4.0 su: <https://github.com/dhfbk/simpitiki>.

Admin-It: è distribuito su: <https://github.com/Unipisa/admin-It>.

<sup>8</sup> Vellutino (in stampa).

Tabella 2. *Classificazione dei testi istituzionali per le attività d'informazione e comunicazione pubblica e istituzionale- Modello CPI (D.Vellutino)*

<b>Obblighi informativi e finalità Legge 150/2000 Art. 1. Comma 5</b>	<b>Funzione pragmatica</b>	<b>Contesto comunicativo</b>	<b>Tipo di testo istituzionale per struttura operativa Legge 150/2000</b>	<b>Vincolo interpretativo</b>
<b>Linguaggi istituzionali speciali del diritto e dell'amministrazione</b>				
Illustrare le disposizioni normative	Prescrittiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pubblicità legale (Legge 69/2009)</li> <li>Gazzetta ufficiale</li> <li>Bollettini ufficiali</li> <li>Albo Pretorio online</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atti legislativi - URP</li> <li>• Atti amministrativi - URP</li> </ul>	Molto vincolanti
Favorire la conoscenza dei procedimenti amministrativi	Strumentale-regolativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicazione per la trasparenza amministrativa e il diritto di accesso civico (Legge 241/1990; D.lgs. 33/2013; D.lgs 97/2016; Delibera ARERA 444/2019/R/RIF)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testi tecnico-operativi – URP</li> </ul>	Mediamente vincolanti
<b>Linguaggi istituzionali mediali per attività d'informazione e comunicazione pubblica e istituzionale</b>				
Illustrare le attività delle istituzioni e il loro funzionamento	Informativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicazione pubblica per l'accountability (D.lgs. 33/2013; D.lgs 97/2016)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testi per l'accountability - Portavoce</li> </ul>	Mediamente vincolanti
Favorire l'accesso ai servizi pubblici		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informazione per la pubblica utilità (Legge 150/2000)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testi informativi – Ufficio stampa</li> </ul>	
Promuovere conoscenze su temi di interesse pubblico	Persuasiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pubblicità istituzionale</li> <li>• Marketing territoriale</li> <li>• Brand image/identity (Legge 150/2000)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testi delle campagne di comunicazione istituzionale</li> </ul>	Poco vincolanti
Promuovere l'immagine delle amministrazioni				

Il modello di classificazione dei testi istituzionali CPI individua per ogni obbligo informativo e ogni finalità delle attività d'informazione e comunicazione delle pubbliche amministrazioni i diversi tipi di testo istituzionali, in base alla distinzione tra linguaggi istituzionali speciali del diritto e dell'amministrazione, e linguaggi istituzionali mediali.

I tipi di testo istituzionali sono distinti in relazione alla loro funzione pragmatica, al contesto comunicativo disciplinato dalle norme in materia e al tipo di vincolo interpretativo<sup>9</sup> che condiziona la struttura del tipo di testo.

#### 4. METODOLOGIA PER LA COSTRUZIONE DEL CORPUS ITAIST-DdAC\_GRU

In questa prima fase di sviluppo del corpus ItaIst-DdAC\_GRU, si è deciso di seguire la classificazione dei testi istituzionali del modello CPI perché consente di individuare i testi dei documenti da repertoriare in modo da tracciare il passaggio dalla “rigidità” dei tipi di testo dei linguaggi istituzionali speciali alla “elasticità” dei tipi di testo dei linguaggi istituzionali mediali.

Il monitoraggio linguistico per costruire il corpus è il risultato di un procedimento di tipo esplorativo: i testi dei documenti di gestione del servizio di raccolta dei rifiuti urbani sono stati richiesti agli studenti e alle studentesse del corso “Comunicazione pubblica e linguaggi istituzionali” esercitando il diritto di accesso civico<sup>10</sup>.

Pertanto, la quantità di testi istituzionali raccolta per creare il corpus non è stata definita a priori né è stato previsto un loro bilanciamento.

##### 4.1. *Richieste di Accesso civico, raccolta e metadattazione dei testi istituzionali*

Gli studenti e le studentesse hanno esercitato il diritto di accesso civico semplice (Art. 5, Art. 40 D.Lgs. 33/2013) richiedendo i seguenti documenti quando non presenti sui siti web istituzionali dei propri comuni di residenza:

- Piano Economico Finanziario (PEF) del servizio di raccolta differenziata.
- Documentazione dell'appalto della gestione dei rifiuti urbani.
- Modello unico Dichiarazione Ambientale (MUD).
- Atti amministrativi sulla gestione dei rifiuti.
- Piano di comunicazione della raccolta differenziata.

Questi documenti sono testi tecnico-amministrativi che contengono dati e informazioni che riguardano la trasparenza amministrativa e l'accountability e, dunque, devono essere riformulati in forme testuali utili per la comunicazione pubblica e istituzionale.

I testi raccolti per essere repertoriati al fine di creare il corpus ItaIst-DdAC\_GRU sono stati soggetti ad una prima operazione di metadattazione, vale a dire che ogni documento è stato descritto attraverso set di metadati amministrativi e linguistici.

Questa operazione di metadattazione rappresenta il primo livello di annotazione utile per creare il profilo di questa risorsa linguistica secondo il paradigma FAIR (*Findable, Accessible, Interoperable, Reusable*)<sup>11</sup>, seguendo i principi di interoperabilità e di conoscenza approfondita del contesto documentale e linguistico utile per la condivisione dei risultati delle ricerche sia nell'ambito scientifico che in quello delle amministrazioni pubbliche.

<sup>9</sup> Per le nozioni di “rigidità” e “elasticità” dei testi e di vincolo interpretativo si rimanda a Sabatini (1998).

<sup>10</sup> Il monitoraggio linguistico è stato realizzato nel corso del primo semestre dell'anno accademico 2022-2023 (ottobre 2022 - marzo 2023) del corso di laurea magistrale *Corporate Communication e Media* dell'Università degli Studi di Salerno.

<sup>11</sup> Per il dibattito sulla necessità di creazione di dati FAIR si veda Wilkinson *et al.* (2016).

Pertanto, agli studenti e alle studentesse è stato chiesto di metadattare i documenti raccolti attraverso le richieste di accesso civico e il monitoraggio dei siti web istituzionali dei comuni.

In tal modo, gli studenti e le studentesse hanno appreso le tecniche di classificazione e di annotazione dei testi istituzionali per realizzare una prima annotazione del corpus ItaIst-DdAC\_GRU. Successivamente la metadattazione dei documenti è stata standardizzata, riveduta e corretta dagli autori di questo articolo.

I metadati amministrativi associati ai documenti sono i seguenti:

- Nome originale del file.
- Link alla pagina web su cui è presente il documento.
- Link per il download del documento.
- Ente che ha prodotto il documento.
- Tipo di documento.
- Titolo.
- Data di produzione del documento.
- Data di download del documento.
- Formato.

I metadati linguistici dello schema di classificazione dei testi istituzionali proposto da Vellutino (2018) sono i seguenti:

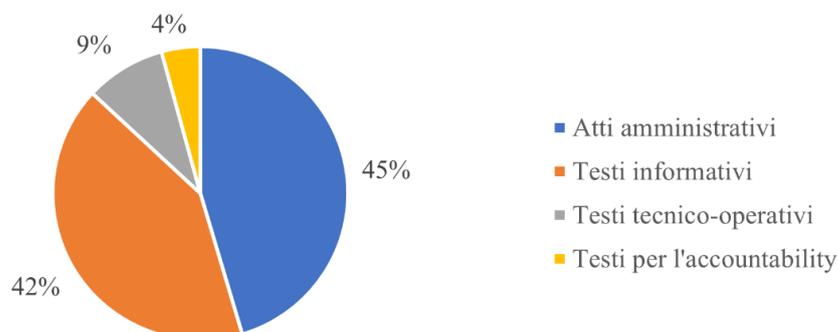
- Obblighi informativi e finalità.
- Funzione pragmatica.
- Contesto comunicativo.
- Tipo di testo istituzionale.

## 5. CORPUS “ITAIST-DDAC\_GRU”

Il corpus ItaIst-DdAC\_GRU è attualmente composto da 306 testi provenienti da 27 comuni campani. Tutti i testi riguardano il dominio terminologico della gestione dei rifiuti urbani.

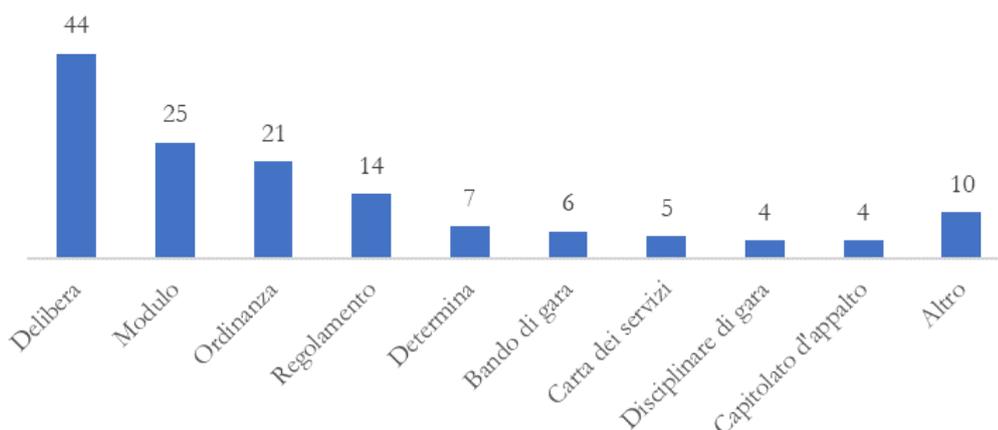
La maggior parte di essi appartiene alle tipologie testuali degli atti amministrativi (140) e dei testi informativi (127). Altre tipologie testuali repertorate sono i testi tecnico-operativi (26) e, meno rappresentati, i testi per l'*accountability* (13).

Figura 1. *Numero di documenti per tipo di testo*



Le principali tipologie di atti amministrativi presenti nel corpus sono rappresentate dai testi dei linguaggi istituzionali speciali, in particolare, gli atti amministrativi: delibere, moduli, determine, ordinanze, regolamenti, bandi, disciplinari di gara, capitolati d'appalto, carte dei servizi. Appartengono ai tipi di testo dei linguaggi istituzionali speciali anche i testi tecnico-operativi relativi alla gestione dei rifiuti quali il Modello Unico di Dichiarazione Ambientale (MUD) e il Piano Economico Finanziario (PEF) del servizio di gestione dei rifiuti urbani.

Figura 2. Numero di documenti per tipologia di atti amministrativi

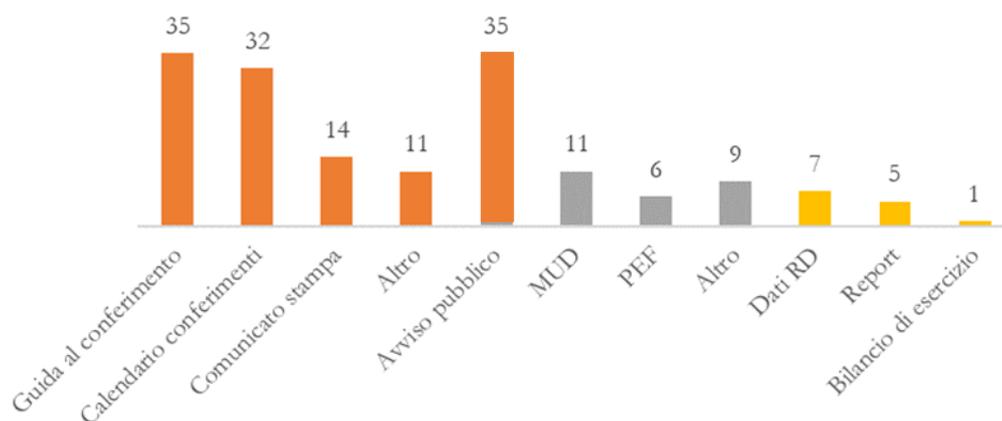


È da rilevare che alcuni testi per l'accountability sono in forma di tabelle di dati relativi alla raccolta differenziata (RD), report e testi contabili quali i bilanci d'esercizio.

Tra i testi istituzionali informativi troviamo gli avvisi pubblici che, dal punto di vista pragmlinguistico, rappresentano una forma testuale per definizione amministrativa e per funzione informativa (Vellutino, 2018).

I testi informativi presenti nel corpus sono per la maggior parte calendari e guide per il conferimento dei rifiuti e i testi istituzionali medialti quali comunicati stampa e news per il sito web istituzionale.

Figura 3. Numero di documenti per tipologia di testi informativi (arancione), testi tecnico-operativi (grigio) e testi per l'accountability (giallo)



Per quanto riguarda le dimensioni, il corpus contiene 1.379.843 frasi e 1.379.843 token.

È da rilevare che gli atti amministrativi sono, in media, molto più lunghi delle altre tipologie testuali (7.293 token). Seguono i testi tecnico-operativi (7.066 token), i testi per l'accountability (1.702 token) e, infine, i testi informativi (1.212 token) che sono i più brevi.

### 5.1. Estrazione del testo e preprocessing

Per estrarre il testo dai documenti raccolti abbiamo sviluppato uno script Python in grado di trattare quattro tipologie differenti di file. Lo script tratta i PDF testuali attraverso la libreria *pdfplumber* e i documenti in formato DOCX attraverso la libreria *textract*. Più complesso è il trattamento di immagini e scansioni PDF. Per estrarre il testo da tali documenti è necessario un software OCR (*Optical Character Recognition*). A questo scopo abbiamo optato per *Tesseract*, software open source, sponsorizzato da Google. Infine, lo *scraping*<sup>12</sup> dei comunicati stampa e delle news dei siti web istituzionali è stato effettuato tramite la libreria *Beautiful Soup*. È molto comune che le tabelle vengano rimosse nel processo di costruzione di un corpus. In questo caso, abbiamo scelto invece di conservarle in quanto esse rappresentano una fonte preziosa per estrarre la terminologia specialistica.

Una volta estratto il testo dai documenti, si è poi reso necessario modificarne la formattazione per ricostruire le frasi. A questo scopo la scelta è ricaduta sull'utilizzo del modulo *sentence-splitter* sviluppato da Koehn (2005) per il trattamento del corpus Europarl. Infine, abbiamo ottenuto l'annotazione linguistica delle frasi (*part-of-speech tagging*, *lemmatizzazione* e *dependency parsing*) grazie al parser *stanza* (Manning *et al.*, 2014).

### 5.2. Alcuni esempi di filiera documentale del continuum dai linguaggi istituzionali speciali ai mediiali

In questa fase, il corpus ItaIst-DdAC\_GRU non contiene il collegamento tra il testo fonte e il relativo testo informativo. Osserviamo comunque alcuni casi in cui questo collegamento è stato rilevato. Infatti, le disposizioni delle ordinanze si traducono nel contenuto informativo di opuscoli e calendari per la raccolta differenziata. Di seguito è riportata una breve analisi di alcuni estratti.

Figura 4. Estratto da un'ordinanza

<p><b>MODALITÀ DI CONFERIMENTO:</b></p> <p><b>UTENZE DOMESTICHE (nuclei familiari):</b> il sacchetto riposto all'interno del mastello o bidone carrellato, contenente la frazione di rifiuto raccolta separatamente, deve essere tenuto all'interno della proprietà privata e deve essere esposto all'esterno sulla pubblica via, esclusivamente in corrispondenza al numero civico della propria abitazione, dopo le <b>ore 21.00 del giorno precedente e fino alle 5.00 del giorno di ritiro (raccolta)</b></p>
---

<sup>12</sup> Il termine *scraping* denota l'estrazione dei dati dalle pagine web, individuandone la posizione ed eliminando i tag HTML superflui.

Il testo in Figura 4 è composto da un singolo periodo molto lungo e complesso: il sintagma nominale soggetto comprende almeno tre relative implicite e i due verbi principali sono al passivo, preceduti dal verbo *dovere*. Il lessico contiene tecnicismi in forma di polirematiche quali *bidone carrellato*, *frazione di rifiuto raccolta separatamente e pubblica via*. Per semplificarlo, sarebbe sufficiente rimuovere l'aggettivo *carrellato*, sostituire *frazione di rifiuto raccolta separatamente* con *rifiuto differenziato* e il termine *pubblica via* con *strada*.

Figura 5. Estratto da un opuscolo

**ORARIO DI CONFERIMENTO**  
**Entro le ore 5:00 del giorno indicato**, a partire dalle ore 21:00 del giorno precedente.  
Esporre le attrezzature (bidoni, mastelli, sacchi) all'esterno della propria abitazione o condominio, in corrispondenza del numero civico.

L'estratto dall'opuscolo in Figura 5, invece, è di più immediata fruizione. Presenta i due nuclei informativi in due diverse frasi, di cui una nominale. I sintagmi sono brevi e privi di relative, la modalità deontica è espressa attraverso l'infinito con valore d'imperativo e il lessico è decisamente più semplice.

Figura 6. Estratto da un'ordinanza

**R – RIFIUTI INGOMBRANTI E RAEE DI DIMENSIONI SUPERIORI AI 25 CM**  
I rifiuti **Ingombranti** ed i **Raee** possono essere conferiti dal **Lunedì** al **Sabato** presso i centri comunali di raccolta denominati "Arechi" e "Fratte" dalle ore **8,00** alle ore **17,00** nel periodo invernale (1° novembre – 30 aprile) e dalle ore **8,00** alle ore **19,00** nel periodo **estivo** (1° maggio – 31 ottobre) o su prenotazione per ritiro a domicilio al numero **0892882036** o al numero verde **800809303**.

È stato osservato che non sempre i testi informativi sono più accessibili di quelli amministrativi. Nell'esempio seguente, infatti, è il testo dell'ordinanza in Figura 6 ad essere più semplice di quello dell'opuscolo in Figura 7. Esso è composto da un singolo periodo contenente sintagmi nominali semplici e la coordinazione è prevalente rispetto alla subordinazione. L'unico elemento che appesantisce il testo è il verbo principale al passivo, preceduto dal verbo *potere*.

Figura 7. Estratto da un opuscolo

**UtENZE DOMESTICHE – Come conferire**  
I rifiuti ingombranti e i RAEE possono essere conferiti su sede stradale, previo appuntamento per il ritiro, chiamando al numero 089 288 2036 (attivo dal LUNEDÌ al SABATO dalle 9 alle 19). La prenotazione può essere fatta pure con l'APP Junker.  
Il conferimento può avvenire anche presso i Centri di Raccolta Comunale Fratte e Arechi, dal LUNEDÌ al SABATO dalle ore 8 alle 17 nel periodo invernale e dalle 8 alle 19 nel periodo estivo.

Nel testo dell'opuscolo troviamo tre periodi tenuti insieme da riprese anaforiche e tre verbi principali, tutti in forma passiva, preceduti dal modale *potere*. Due di essi, *fare una prenotazione* e *il conferimento avviene*, sono costruzioni a verbo supporto<sup>13</sup>, che notoriamente pongono problemi di leggibilità (Cortelazzo, 2021). L'uso dei verbi sintetici *prenotare* e *conferire* avrebbe reso il testo più leggibile. Inoltre, il tecnicismo specifico presente nell'ordinanza, *prenotazione per ritiro a domicilio*, è qui reso con un'inutilmente complessa perifrasi: [...] *conferiti su sede stradale, previo appuntamento per il ritiro*. Essa contiene due tecnicismi collaterali (*sede stradale* e *previo*) e viene comunque ripresa anaforicamente dal nome *prenotazione* nella frase seguente.

## 6. CONCLUSIONI

Il corpus ItaIst-DdAC\_GRU rappresenta un primo studio che rende evidente quanto lo sviluppo di risorse linguistiche sia utile per la ricerca sul profilo linguistico dell'italiano istituzionale e per la didattica della comunicazione pubblica.

Le amministrazioni pubbliche hanno già intrapreso la strada dell'uso dell'AI nei processi decisionali e amministrativi; non c'è traccia, però, di studi su come progettare modelli linguistici adeguati a garantire il diritto di accesso civico.

Per questa ragione le risorse linguistiche sono sempre più necessarie per progettare modelli linguistici di fondazione per l'AI generativa per l'italiano istituzionale. È necessario, però, approfondire lo studio sullo sviluppo degli schemi di metadattazione e di annotazione seguendo i principi FAIR (*Findable, Accessible, Interoperable, Reusable*) in modo che sia possibile condividere i prodotti e i risultati della ricerca all'interno della comunità scientifica collaborando anche con le amministrazioni pubbliche.

Nell'ambito del progetto PRIN 2020 "VerbACxSS: su verbi analitici, complessità, verbi sintetici e semplificazione. Per l'accessibilità", in collaborazione con le altre unità di ricerca, abbiamo avviato il ciclo di seminari "Risorse linguistiche per l'accessibilità. Accessibilità alle risorse linguistiche" con lo scopo di promuovere la discussione scientifica e il confronto con coloro che sviluppano i servizi pubblici digitali.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Brunato D. (2015), *A study on linguistic complexity from a computational linguistics perspective. a corpus-based investigation of italian bureaucratic texts*. Tesi di dottorato non pubblicata, Università di Siena.
- Cortelazzo M. A. (1998), "Semplificazione del linguaggio amministrativo", in *Quaderni del Comune di Trento*. Progetti, 3.
- Cortelazzo M. A. (2021), *Il linguaggio amministrativo. Principi e pratiche di modernizzazione*, Carocci, Roma.
- Cortelazzo M. A., Pellegrino F., Viale M. (1999), *Semplificazione del linguaggio amministrativo. Esempi di scrittura per le comunicazioni ai cittadini*, Comune di Padova.

<sup>13</sup> Per informazioni sugli aspetti linguistici delle costruzioni a verbo supporto, cfr. Gross (1981) e Mel'čuk (2004).

- Gross M. (1981), “Les bases empiriques de la notion de prédicat sémantique”, in *Langages*, 63, numero monografico: *Formes syntaxiques et prédicats sémantiques*, a cura di Guillet A., Leclère C., pp. 7-52.
- Manning C. D., Surdeanu M., Bauer J., Finkel J., Bethard S. J., McClosky D. (2014), “The Stanford CoreNLP Natural Language Processing Toolkit”, in *Proceedings of the 52nd Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics: System Demonstrations*, pp. 55-60.
- Mel’čuk I. (2004), “Verbes supports sans peine”, in *Linguisticae Investigationes*, 27, 2, pp. 203-217.
- Miliani M., Auriemma S., Alva-Manchego F., Lenci A. (2022), “Neural Readability Pairwise Ranking for Sentences in Italian Administrative Language”, in *Proceedings of the 2nd Conference of the Asia-Pacific Chapter of the Association for Computational Linguistics and the 12th International Joint Conference on Natural Language Processing*, Volume 1: Long Papers, pp. 849-866.
- Passaro L. C., Lenci A. (2015), “Extracting terms with extra”, in *Proceedings of EUROPHRAS 2015*, Tradulex, pp. 188-196.
- Sabatini F. (1998), “«Rigidità-esplicitezza» vs «elasticità-implicitezza»: possibili parametri massimi per una tipologia dei testi”, in Skytte G., Sabatini F. (a cura di), *Linguistica testuale comparativa. In memoriam Maria Elisabeth Conte*. Atti del Convegno interannuale della Società di Linguistica Italiana (Copenaghen, 5-7 febbraio 1998), Museum Tusulanum Press, Copenaghen, pp. 141-172.
- Tonelli S., Aproso A. P., Saltori F. (2016), “SIMPITIKI: A simplification corpus for Italian”, in *Proceedings of the Third Italian Conference on Computational Linguistics CLiC-it 2016*, Accademia University Press, Torino.
- Vellutino D., Marano F., Elia A. (2012), “L’italiano istituzionale e le sue varietà d’uso pubblico. Aspetti lessicali nei tipi di testo d’informazione e comunicazione delle pubbliche amministrazioni”, in Bianchi P., De Blasi N., De Caprio C., Montuori F. (a cura di), *La variazione nell’italiano e nella sua storia. Varietà e varianti linguistiche e testuali*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 539-550
- Vellutino D. (2014), “Esercizi di stile per il diritto di accesso civico”, in Ruffino G., Macaluso F. P. (a cura di), *La lingua variabile nei testi letterari, artistici e funzionali contemporanei. Analisi, interpretazione, traduzione*. Atti del XIII Congresso della Società Internazionale di Linguistica e Filologia Italiana, Centro studi filologici e linguistici siciliani, Palermo, pp. 1-16.
- Vellutino D. (2015), “Risorse linguistiche e Open Data per la comunicazione pubblica della gestione dei rifiuti urbani”, in Vellutino D., Zanolà M.T., *Comunicare in Europa. Lessici istituzionali e terminologie specialistiche*, EDUCatt - Ente per il Diritto allo studio universitario dell’Università Cattolica, Milano, pp. 217-245
- Vellutino D., Maslias R., Rossi F. (2016), “Verso l’interoperabilità semantica di IATE. Studio preliminare per il dominio *Gestione dei rifiuti urbani*”, in Zanolà M. T., Diglio C., Grimaldi C., *Terminologie specialistiche e diffusione dei saperi*, EDUCatt - Ente per il Diritto allo studio universitario dell’Università Cattolica, Milano, pp. 221-240.
- Vellutino D. (2018), *L’italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*, il Mulino, Bologna.
- Vellutino D. (2021), “Insegnare gli usi dell’italiano istituzionale per la comunicazione pubblica”, in *Lingue e Linguaggi*, 41, pp. 279-296.
- Vellutino (in stampa), “Italiano istituzionale”, in Vedovelli M., Serena E. (a cura di), *Dizionario dell’italiano L2: insegnamento, apprendimento, ricerca*, Pacini Editore, Pisa.
- Wilkinson M. D. et al. (2016), The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. *Sci. Data* 3:160018 doi: [10.1038/sdata.2016.18](https://doi.org/10.1038/sdata.2016.18).

## APPENDICE

### **TERMINOLOGIA SENZA FRONTIERE. LA STORIA DI TERMCOORD, IL COORDINAMENTO TERMINOLOGICO DEL PARLAMENTO EUROPEO**

*Rodolfo Maslias<sup>1</sup>*

#### **1. INTRODUZIONE**

Avendo già lavorato per 27 anni nell'Unità di traduzione greca, quando mi è stato proposto di creare un Servizio per coordinare il lavoro terminologico nelle Unità di traduzione e per rappresentare il Parlamento europeo nella cooperazione interistituzionale dell'UE in questo campo, ho chiesto un tempo di riflessione per decidere se volevo fare questa scelta nella mia carriera al Parlamento europeo. Sono stato quindi inviato in missione alla "Terminology Summer School" organizzata da TermNet e dall'Università di Vienna. In quella settimana, nell'estate del 2008, ho potuto incontrare i più importanti professori che insegnavano terminologia nelle loro università. Sono rimasto colpito nel vedere che la terminologia stava diventando una scienza a sé stante, collegata alla comunicazione e alla linguistica computazionale. Ho trovato questa sfida molto stimolante e ho iniziato a pensare a come creare un'unità dinamica nel Parlamento europeo con un approccio diverso, che includesse la comunicazione, la creazione di reti internazionali e un contatto permanente con la rapida evoluzione della ricerca e dei mezzi tecnici per adattare costantemente la pratica terminologica dell'UE alle nuove tendenze.

La Direttrice generale, una donna visionaria, aperta e molto attenta alla comunicazione, ha accettato immediatamente la mia proposta e così, nell'ottobre 2008, è stato creato "TermCoord". All'inizio potevamo contare solo su un team molto piccolo di quattro funzionari, ma ci è stata data la possibilità di assumere un numero illimitato di tirocinanti per lavorare con giovani ricercatori e professionisti nel campo della terminologia provenienti direttamente dalle università, dove hanno imparato e praticato i nuovi metodi e strumenti. Il più grande vantaggio del Coordinamento terminologico del Parlamento europeo è stato il lavoro efficiente con i tirocinanti. Avevamo una media di cinque-sei tirocinanti, e in un semestre abbiamo addirittura costituito un gruppo di 11 giovani professionisti altamente qualificati dedicati alla terminologia. Due volte all'anno potevamo selezionare tra 60 e 100 candidature per un tirocinio retribuito in terminologia al Parlamento europeo. In totale, in 15 anni, sono passati da TermCoord 220 tirocinanti. Il segreto era fidarsi di loro, incoraggiare la loro creatività e coinvolgerli nell'attività principale dell'Unità, che era chiaramente quella di coordinare il lavoro terminologico delle 24 unità di traduzione e di alimentare la banca dati terminologica dell'UE, IATE. La maggior parte dei progetti di TermCoord è stata suggerita e realizzata dai tirocinanti in stretta collaborazione con il personale permanente. In primo luogo, il sito web <https://termcoord.eu>, nato come blog informale nel 2011 (creato su un modello gratuito

<sup>1</sup> Vicepresidente di TermNet. Capo di TermCoord (2008-2022), Lussemburgo.

da una tirocinante che gestiva un blog terminologico personale per hobby), è stato il principale strumento di comunicazione e networking per molti anni, con una media molto alta di visite. Il record in un mese è stato di 78.000 visitatori. Solo dieci anni dopo è diventato un sito ufficiale del Parlamento europeo, amministrato formalmente dal suo Servizio tecnico. Sono stati seguiti gli account su tutti i social media, a partire dalla pagina professionale su Facebook già nel 2013 con oltre 25.000 follower e collegata con più di 100 gruppi dedicati alla traduzione e alla terminologia.

## **2. LA BANCA DATI E IL SISTEMA DI GESTIONE DELLA TERMINOLOGIA DELL'UE IATE E IL PORTALE EURTERM**

TermCoord ha svolto un ruolo importante nella cooperazione interistituzionale. Il contenuto della banca dati dell'UE IATE a cui oggi, dopo il rilascio della nuova versione nel 2018, tutti gli utenti esterni possono accedere e persino scaricare, è il risultato di un lavoro impressionante svolto da tutti i coordinamenti centrali delle istituzioni europee e da tutti i 5.000 traduttori che lavorano nelle 10 istituzioni coinvolte. Gli 8,5 milioni di termini sono stati inseriti dai traduttori in schede accuratamente preparate e costantemente aggiornate dopo la convalida dei terminologi in tutte le 24 lingue. A parte il lavoro tecnico, questo richiede una comunicazione e una formazione costanti. È inoltre necessario un contatto permanente con gli esperti e gli enti nazionali per raccogliere la terminologia che stanno creando nelle loro lingue al momento del recepimento delle direttive e dei regolamenti europei nelle leggi nazionali. Soprattutto negli ultimi anni, molte istituzioni hanno adottato una pratica terminologica descrittiva che consiste nell'importare in IATE la terminologia, ad esempio, delle banche centrali nazionali nel settore finanziario o dei tribunali nazionali nel settore della giustizia. Per quanto riguarda appunto la giustizia, uno degli arricchimenti più importanti di IATE è stata l'importazione di tutta la terminologia della giurisprudenza dell'UE conservata dalla Corte di giustizia europea nel suo database specifico, *Curiaterm*. Ciò ha richiesto l'adattamento della struttura delle voci nel dominio della terminologia giuridica prima di poter importare i dati molto affidabili di *Curiaterm*.

Uno dei maggiori contributi del nostro Coordinamento terminologico alla cooperazione interistituzionale è stato l'ideazione e la creazione di un portale terminologico interno, *EurTerm*, una piattaforma di comunicazione interattiva aperta a tutti i funzionari dell'UE. Già nel 2011 abbiamo ritenuto che si trattasse di uno strumento necessario per consentire la comunicazione e la collaborazione tra i traduttori, ma anche i redattori di terminologia nelle diverse lingue, al fine di discutere le questioni terminologiche a livello indipendente dalla lingua, ma anche in ciascuna delle 24 lingue dell'UE. Pertanto, all'interno di questo portale abbiamo creato un wiki per ogni lingua, strutturato in base alle esigenze di ciascuna comunità linguistica; alcune di esse lo utilizzano come forum di discussione con gli esperti nazionali, altre come piattaforma generale per la discussione di qualsiasi questione relativa alla traduzione. È diventato un sottoprogetto di IATE ed è direttamente accessibile dal database a tutti gli utenti interni dell'UE.

## **3. NETWORKING ACCADEMICO INTERNAZIONALE**

Le istituzioni europee avevano inizialmente sottovalutato l'importanza che il nostro lavoro terminologico quotidiano poteva avere e avrebbe avuto per i traduttori e gli

interpreti di tutto il mondo. Questa consapevolezza ha iniziato a crescere con i contatti di TermCoord con il mondo esterno, con i nostri progetti terminologici con le università e con la partecipazione e la promozione del nostro lavoro in tutte le conferenze relative alla traduzione, all'interpretazione e al multilinguismo. Tutte hanno gradualmente riservato sessioni e workshop specifici alla terminologia; oggi non c'è conferenza in cui non venga ripetutamente sottolineata l'importanza della terminologia per la qualità della traduzione e dei programmi e degli strumenti nel processo di automazione. Dalla creazione di TermCoord abbiamo partecipato almeno una volta a tutte le conferenze ricorrenti organizzate dalle diverse associazioni e organismi di terminologia e traduzione per promuovere la terminologia dell'Unione Europea. Siamo sempre stati presenti al Vertice europeo di terminologia dell'Associazione europea per la terminologia (EAFT), organizzato ogni due anni, e una volta lo abbiamo anche ospitato nella sede del Parlamento europeo. Il modo in cui la terminologia viene gestita e coordinata nel Parlamento europeo ha sempre fatto parte della Terminology Summer School di TermNet, che fornisce anche la certificazione ECQA sulla gestione della terminologia. Siamo anzi riusciti ad avere un budget specifico per i nostri colleghi terminologi delle unità di traduzione per partecipare a questo esame e ricevere questa certificazione avanzata.

Ci sono state molte conferenze regolari incentrate sulla terminologia che hanno sempre riunito specialisti del mondo accademico, dell'industria e delle organizzazioni internazionali, come la conferenza TKE (*Terminology and Knowledge Engineering*), TIA (*Terminology and Artificial Intelligence*), le conferenze e i workshop annuali di ToTH che si occupano principalmente di ontologie e standard ISO. Ma anche splendidi convegni sulla comunicazione come "Comunicare Europa" dell'Università di Salerno. Abbiamo anche presentato il nostro lavoro in conferenze più generali sulla traduzione come quelle della Federazione Internazionale della Traduzione (a Brisbane, Australia, nel 2017) o la grande Conferenza dei Poliglotti e le Conferenze BP per traduttori freelance. TermCoord è stato invitato a tutte queste conferenze ricorrenti e negli ultimi anni ci siamo avvalsi delle nuove possibilità di partecipazione a distanza o in forma ibrida, che sono diventate una pratica comune dopo la pandemia. Un'attività molto importante e gratificante del nostro team sono stati i progetti terminologici con le università, iniziati subito dopo la creazione di TermCoord.

Questa collaborazione viene presentata nei corsi di tutto il mondo e dà l'opportunità a professori e studenti di collaborare con un'istituzione europea nel campo della terminologia. Nel frattempo, la terminologia è insegnata in più di trecento dipartimenti di studi linguistici post-laurea, ma anche in altre discipline come la medicina e la giurisprudenza e i professori sono molto interessati a gestire un progetto terminologico con i loro studenti. Questa particolare competenza è un vantaggio per i giovani in qualsiasi attività di tipo linguistico che svolgeranno, dove dovranno necessariamente garantire la qualità e la coerenza linguistica di qualsiasi attività e cooperazione internazionale. La nostra collaborazione con i corsi universitari è stata avviata nel 2013 con l'Università del Lussemburgo, quando abbiamo inserito un corso di 40 ore sulla terminologia in due semestri nel suo Master in Comunicazione. Nel frattempo questo programma è stato arricchito da corsi tenuti da colleghi della DGTRAD, relativi a usi specifici della terminologia, come ad esempio nell'interpretariato, nella sottotitolazione, nel linguaggio chiaro, nella traduzione automatica, ecc. Nel corso del tempo, sono stato invitato a tenere corsi sulla terminologia europea in molte università in inglese o nelle lingue che potevo coprire e questi corsi sono stati gradualmente inseriti nei loro programmi annuali. Il più completo di essi è il corso di terminologia di 17 ore nel "Diplôme universitaire" sulla terminologia dell'Università Savoie Mont-Blanc in Francia. Nell'ambito di questa attività accademica, abbiamo avuto molte tesi di Master dedicate al lavoro di TermCoord in varie

università. In questi casi, abbiamo svolto il ruolo di curatori, partecipato alla discussione di laurea e pubblicato con orgoglio le tesi su [termcoord.eu](http://termcoord.eu).

Il progetto di maggior successo è stato “Terminology without Borders”, una piattaforma su un sito web specifico (<https://yourterm.eu>) che consentiva ai docenti universitari che insegnavano terminologia nei corsi di master e di dottorato di lavorare con i loro studenti su progetti con TermCoord in dieci settori della legislazione europea per contribuire all'alimentazione di IATE e di vedere il loro lavoro pubblicato con i nomi dei professori e degli studenti partecipanti su un sito ufficiale dell'UE. Più di 30 università hanno partecipato attivamente per molti anni a questa cooperazione e una delle prime è stata UNISA sotto il coordinamento della professoressa Daniela Vellutino.

## L'ITALIA IN EUROPA - L'EUROPA IN ITALIA. UN RACCONTO INTERATTIVO

*Massimo Persotti<sup>2</sup>*

<https://www.affarieuropei.gov.it/it/comunicazione/progetti-e-campagne/mostre-itineranti/>.

Quando nel 2017 abbiamo deciso di ripensare la nostra mostra fotografica *L'Italia in Europa - L'Europa in Italia*, creata sei anni prima con l'obiettivo di raccontare attraverso le immagini più significative la storia dell'integrazione europea, ci siamo chiesti: come possiamo cercare di raggiungere con più efficacia i più giovani? come favorire la fruizione di una mostra che racconta il complesso percorso di costruzione dell'Europa? Si tratta di un tema che, chiaramente, agli occhi di una classe di studenti non genera una particolare passione e ne eravamo ben consapevoli vista l'esperienza diretta con studenti e studentesse dei tanti istituti scolastici che hanno visitato la mostra durante le decine di esposizioni nelle diverse città italiane.

Destare maggiore curiosità per generare maggiore interesse trasformando una visita didattica in una esperienza diversa. Nel corso dell'ultimo decennio, musei, gallerie, pinacoteche hanno cercato di riprogrammare il proprio ruolo, cercando di trovare modalità alternative alla fruizione tradizionale attraverso il ricorso alla tecnologia. È cresciuta la consapevolezza che un approccio statico non funziona più e che i linguaggi hanno bisogno di diversificarsi. Con le nuove tecnologie, il nostro sguardo può essere guidato altrove, gli altri sensi possono essere stimolati, si genera una esperienza dell'opera più ampia senza cambiarne l'anima.

In principio, l'idea era quella di provare a mettere a disposizione del visitatore contenuti extra, fruibili grazie a strumenti come i QR Code o app da scaricare sul proprio

<sup>2</sup> Ufficio comunicazione del Dipartimento per le politiche dell'Unione europea, Presidenza del Consiglio dei ministri.

smartphone. Oggi, si parla di realtà immersive, mostre virtuali, ricorso a chatbot, utilizzo di machine learning e intelligenza artificiale.

«Viviamo con gli schermi in mano, abituati a ogni tipo di proiezione trasversale dell'immagine», ha detto Glenn Lowry, direttore del MoMA. Se vale per una mostra di opere d'arte, perché non può valere per una mostra fotografica? Il punto di arrivo del nostro lavoro di riprogettazione della mostra *L'Italia in Europa - L'Europa in Italia* è stato proprio questo: adeguare il linguaggio mediatico, arricchire l'esperienza culturale, unire educazione e intrattenimento. Sviluppare l'idea di rendere interattiva la mostra per proporre cosa? Cosa ci può essere dietro una foto esposta? Se la foto si animasse per dare vita a quell'istante fissato nel tempo? Così, abbiamo scelto i momenti "europei" più significativi (la dichiarazione di Schuman, la firma dei Trattati di Roma, l'elezione di Simone Veil a prima presidente del Parlamento europeo e molti altri ancora) e abbiamo associato la foto al video. Grazie a un'app dedicata<sup>3</sup>, inquadrando la foto interattiva con il proprio smartphone o iPad, succede qualcosa: si attiva un video storico, parte una intervista, si ascolta l'inno dell'Europa.

Grazie alla tecnologia utilizzata, abbiamo anche pensato di strutturare la mostra in periodi decennali e chiudere ogni decennio con due immagini extra-UE: una chiamata "Mondo", l'altra "Società e Costume". Due immagini interattive che animano clip video, un carosello di foto rese disponibili dall'agenzia ANSA che ci permette di immergerci nei principali eventi mondiali e avvenimenti di società e costume di quel decennio. E scorrendo le immagini interattive esposte fisicamente, si ha un assaggio dello straordinario viaggio nel tempo: le prime elezioni repubblicane e la Vespa guidata da Audrey Hepburn, l'attentato a Kennedy e i Beatles, fino ad arrivare ai nostri tempi con il COVID e Black lives matter.

Oggi, la mostra presenta oltre 400 foto e immagini, ma solo un centinaio sono esposte, le altre sono "nascoste" in molti dei 30 contenuti multimediali fruibili grazie all'app. Per mezzo della tecnologia, abbiamo cercato di stimolare una nuova relazione con il fine della mostra e di rappresentare una modalità nuova di rivivere i lunghi e controversi episodi della storia europea e contemporaneamente comprendere il mondo dentro cui Italia ed Europa hanno agito e agiscono.

<sup>3</sup> "L'Italia in Europa – L'Europa in Italia" su Apple Store, "litaliaineuropa" su Play Store.



ISSN 2037-3597

