

# ITALIANO ACCADEMICO NELLA MANUALISTICA SCOLASTICA: UN'INDAGINE CAMPIONARIA

*Serena Nardella*<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Il contributo ha l'obiettivo di verificare l'uso e la frequenza del lessico "accademico" in un campione di manuali didattici destinati alla scuola secondaria di secondo grado. Nelle pagine che seguono saranno illustrate le premesse metodologiche del lavoro, forniti i dati emersi dalla ricerca ed enucleate alcune osservazioni complessive sull'indagine svolta.

L'analisi proposta nasce in seno al progetto PRIN PNRR 2022 "Dizionario dell'italiano accademico: forme e funzioni testuali (DIA)", incentrato sulla descrizione di una varietà accademica dell'italiano e sulla promozione di un uso consapevole della stessa. La riflessione sul lessico "accademico"<sup>2</sup> (Spina, 2010; D'Aguanno, 2019) o "della conoscenza" (Ferreri, 2005) e il successivo allestimento di un corpus testuale<sup>3</sup> hanno costituito i passaggi necessari alla costruzione di un lemmario e quindi di un dizionario di parole "accademiche" consultabile in rete in libero accesso, ricercabile per forme e per funzioni, ancora in fase di elaborazione. Un'ulteriore operazione riguarderà la divulgazione dei risultati del progetto, l'organizzazione di attività di formazione per i docenti e la pianificazione di proposte didattiche volte a valorizzare e a potenziare l'uso del Dizionario.

## 2. CARATTERI E FINALITÀ DELLA RICERCA

Non è da trascurare che l'acquisizione dell'abilità di scrittura legata al dominio di una varietà di lingua diafasicamente neutra o alta, da impiegarsi nella composizione accademica e, più in generale, epistemica, è avvenuta nel tempo esclusivamente per imitazione: la scuola, soprattutto, risulta manchevole di un insegnamento specifico e, peraltro, l'esercizio di scrittura occupa sempre meno spazio nel curriculum<sup>4</sup>. In ambito

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

Contributo elaborato nell'ambito del progetto «Dizionario dell'italiano accademico: forme e funzioni testuali (DIA)», Prot. P20222CFEE, finanziato dall'Unione Europea – Next-Generation EU – PIANO NAZIONALE DI RIPRESA E RESILIENZA (PNRR) – MISSIONE 4 COMPONENTE 2, INVESTIMENTO 1.1 Fondo per il Programma Nazionale di Ricerca e Progetti di Rilevante Interesse Nazionale (PRIN) – CUP N. G53D23007160001 (Unità di ricerca dell'Università degli Studi di Milano).

Un sentito grazie a Davide Mastrantonio e Michela Dota per i preziosi suggerimenti e per la generosa disponibilità.

<sup>2</sup> Per una più ampia ricognizione si veda Mastrantonio (2021). I caratteri del lessico accademico (definito in Mastrantonio, 2023: 106) sono ulteriormente approfonditi in Mastrantonio *et al.* (2024).

<sup>3</sup> Sul processo di assemblamento del corpus Dia cfr. Mastrantonio *et al.* (2024: 580ss.).

<sup>4</sup> Cfr. Serianni (2019: 21-22): sebbene la scrittura sia «un'abilità prevista per l'insegnamento dell'italiano in tutti i gradi scolastici», non sembrano incoraggianti i dati che emergono dalle prove di scrittura in entrata. Le difficoltà non paiono essere dovute soltanto al lessico (si veda, a tal proposito, D'Aguanno, 2019: 93-

universitario, dunque, la competenza linguistica, utile alla stesura di tesi, saggi, studi, è stata per tempo demandata all'arbitrio dello stesso discente che, sulla base di validi modelli, abbia autonomamente appreso i caratteri di un registro formale.

Per questo, se le fondamenta lessicali del DIA sono state consapevolmente individuate in un corpus di testi ad uso universitario (manuali, saggi e voci enciclopediche), è stato altrettanto spontaneo chiedersi se e in che misura tracce di lessico accademico possano scovarsi nella manualistica scolastica. Per rendere possibile, quindi, un'analisi frequenziale del lessico è stato necessario prendere le mosse dalle liste Ferreri (2005: 33ss.), Spina (2010) e D'Aguanno (2019b, *Appendice*: 45-50). Quest'ultima si è resa più proficua ai fini dell'indagine, perché, se le due prime mappature si presentano come elenchi di parole, nella terza è inserita anche un'ipotesi di suddivisione funzionale utile ad arricchire l'inventario terminologico. Non è stato possibile in fase di avvio della presente ricerca adottare come lemmario di riferimento per l'analisi della manualistica scolastica quello elaborato per il progetto DIA, sia perché la sua costruzione è ancora in corso, sia perché l'indagine sistematica operata sul corpus allestito (relativa alle funzioni coperte dai lessemi nei testi e alla polisemia dei vocaboli) ha permesso di lavorare su un numero meno esteso di forme.

D'altra parte, la prospettiva di osservazione dello studio di D'Aguanno, volta all'individuazione di una corretta didattica della scrittura<sup>5</sup>, ben si concilia con le finalità glottodidattiche del progetto e con la presente ricerca, mirata a porre le basi per eventuali riflessioni sugli usi linguistici rintracciati nei testi didattici. La stessa accezione di *accademico* come lessico non puramente universitario, ma più genericamente impiegato nel percorso di istruzione, ricalcando l'inglese *academic*<sup>6</sup>, annulla il possibile divario tra mondo scolastico e realtà accademica, abbracciando, con D'Aguanno, la convinzione che l'acquisizione di una competenza linguistica accademica possa e debba avvenire già in fase di scolarizzazione. D'altra parte,

questi [*scil.* i testi scritti in un linguaggio accademico] sono non soltanto i testi che si studiano all'università, ma anche gli altri testi di registro formale che trasmettono conoscenze relative ai più vari settori del sapere, come quelli della migliore saggistica divulgativa, o i testi che si studiano a scuola (D' Aguanno (2019a: 95).

Viene da sé che la manualistica scolastica abbia il dovere di presentarsi corredata di un lessico all'altezza del compito che le si conferisce, che è quello di fungere non solo da contenitore di informazioni relative ai diversi saperi, ma anche da esempio di scrittura per gli apprendenti, non certo perché tale contatto, per dirla con Serianni, favorisca da solo una «benefica osmosi»<sup>7</sup>, ma affinché, nonostante l'arricchimento del vocabolario nella scuola costituisca un'annosa e spinosa questione<sup>8</sup>, testi di formazione che promuovano

94), ma anche alla struttura del testo (cfr. Serianni, 2019: 22) e alla mancanza di coerenza logica dovuta, talvolta, a una non adeguata scelta lessicale (come emerge dall'analisi di Cignetti, 2015: 16).

<sup>5</sup> D'Aguanno (2019a: 94), sulla base anche degli studi di Demartini (2016), Sobrero (2009), Stefinlongo (2012: 10-123), intravede i limiti di una «didattica del lessico soltanto incidentale» e ravvisa la necessità di interventi mirati già nel percorso scolastico: «Un buon modo per promuoverne [*scil.* del lessico accademico] l'uso è consegnare agli alunni schede che raggruppino alcune parole riconducibili a una particolare funzione comunicativa e che ne mostrino tramite brevi frasi l'uso in contesto» (D'Aguanno, 2019b, *Appendice*: 46). Esempi di schedature sono forniti in D'Aguanno (2019a: 98ss.)

<sup>6</sup> Cfr. anche Mastrantonio (2021: 351).

<sup>7</sup> Serianni (2017: 183).

<sup>8</sup> *Ibidem.* Anche Gallina (2018: 235) sottolinea la scarsa acquisizione di un vocabolario accademico da parte degli studenti nell'inglese come nell'italiano. Diversamente, la padronanza dello stesso favorirebbe l'abilità di lettura e il successo accademico.

forme e funzioni accademiche possano costituire, se non un viatico per l'apprendimento del lessico<sup>9</sup>, almeno un modello implicito da seguire.

### 3. METODO DI INDAGINE E OSSERVAZIONI PRELIMINARI

Partendo da questa considerazione, si è pensato a un'indagine che verificasse, per quanto possibile, l'impiego del lessico concettuale in un campione di testi scolastici; questi ultimi sono stati consultati utilizzando le piattaforme bSmart<sup>10</sup> e Hub scuola<sup>11</sup>, ambienti educativi attraverso i quali più recentemente l'editoria scolastica permette la fruizione di manuali digitalizzati, previa registrazione. Dopo un'accurata selezione, operata in base ai criteri di cui si dirà a breve, è stata infatti fatta richiesta di attivazione per un numero elevato di volumi<sup>12</sup>. Se la consultazione è resa agevole dall'ulteriore innovazione bSmart Books disponibile, tuttavia, solo per una quantità limitata di prodotti, l'analisi frequenziale, effettuata su uno strumento non nato per finalità di ricerca, ha fatto emergere non pochi ostacoli dati dalla necessità di una verifica doppia per risultati talvolta discordanti tra loro, e dal conteggio spesso manuale delle occorrenze. Questo problema è stato risolto per un esiguo numero di libri che consentivano anche la consultazione del formato liquido<sup>13</sup>: in taluni casi, la compresenza dei due sistemi di consultazione, e-book standard e formato liquido, ha consentito esiti più solidi; in altri, invece, la sola consultazione in liquido non è stata sufficiente, poiché ha impedito la ricerca combinata di più lemmi, e ha intralciato la possibilità di individuare espressioni e locuzioni. Si è operato uno spoglio spesso interamente manuale su testi non estraibili e non assemblabili in un corpus analizzabile con strumenti di text mining: per tale motivo, le necessarie disambiguazioni, di cui si dirà a breve, e la selezione, per ciascuna forma, delle sole occorrenze che coprissero accezioni e funzioni specifiche, non hanno permesso finora di superare la campionatura di 10 testi<sup>14</sup>.

I manuali sono stati selezionati dai cataloghi di diversi gruppi editoriali: Simone per la scuola, Il Capitello, Palumbo, Sei, Marietti Scuola, DeaScuola, Principato, La Scuola, e sono opera di autori diversi<sup>15</sup> per scongiurare il rischio di incorrere sia in forme di omologazione dovute a interventi redazionali, sia in idioletti.

I testi trascelti<sup>16</sup> per la presente indagine coprono ad ampio spettro il processo formativo scolastico sia a livello disciplinare, sia in riferimento al grado di istruzione: sono

<sup>9</sup> Come specifica D'Aguanno (2019b: 196) comprensione e produzione lessicale rappresentano due processi indipendenti: l'apprendimento implicito non è sufficiente senza una pianificazione didattica che potenzi la competenza attiva dei discenti.

<sup>10</sup> <https://www.bsmart.it/>.

<sup>11</sup> <https://www.hubscuola.it/login?next=%2F>.

<sup>12</sup> Sinceri ringraziamenti vanno al dott. Osvaldo Starace che si è reso disponibile, con professionalità e accuratezza, all'attivazione di numerosi testi di cui gestisce la promozione in qualità di rappresentante di gruppi editoriali, apprezzando i caratteri e le finalità della ricerca.

<sup>13</sup> Nel formato liquido, il libro si adatta alle dimensioni dello schermo (computer, tablet o smartphone) e permette di personalizzare l'esperienza di lettura e di operare una ricerca testuale.

<sup>14</sup> D'altra parte, da un confronto con altri lavori sull'analisi di testi scolastici operata con spoglio manuale, il campione non risulta esiguo. Mi riferisco, in particolare, alle campionature effettuate dal gruppo GISCEL (cfr. Guerriero, 1988) in assenza di strumenti informatici.

<sup>15</sup> Unica deroga alla differenziazione autoriale riguarda i testi di area filosofica e storica per il triennio: seppure si tratti di distinte case editrici, due dei quattro autori del manuale di storia si sono occupati anche del testo di filosofia (vd. *infra*, nota successiva). La scelta è stata obbligata e dovuta alla ridotta reperibilità della manualistica e alla volontà di preservare almeno i restanti due criteri, di diversificazione della sede editoriale e dell'annualità di destinazione.

<sup>16</sup> I testi analizzati saranno successivamente citati con le abbreviazioni (relative alla disciplina di riferimento) che seguono: Biennio area giuridico-economica (B.a.g.-e.): Emanuele P., De Nicola G., Orsini R., *Stare alle regole*, Simone per la scuola; Biennio area storico-geografica (B.a.s.-g.): Bolocan B., Montrasio A., Menichetti

coinvolte, per il biennio, l'area letteraria, scientifica, giuridico-economica, storico-geografica; per il triennio, l'area letteraria, scientifica, giuridico-economica, storica, filosofica, socio-antropologica. Si è tentato, inoltre, di diversificare anche il grado scolastico di destinazione di ciascun testo, perché la ricerca acquisisse una maggiore completezza.

Dalla lista delle "Parole del lessico accademico italiano", collocata in appendice al volume di D'Aguanno (2019b, *Appendice*: 45-50), sono state estratte le forme da ricercare nei testi scolastici. Tale lista ripartisce un congruo numero di sostantivi, aggettivi, verbi, avverbi, preposizioni, formule e connettivi (suddivisi già per categoria<sup>17</sup>) in 19 funzioni testuali: "Circoscrivere un'osservazione", "Concedere e controargomentare", "Concludere e riassumere un ragionamento", "Dare esempi", "Dare opinioni (in forma impersonale)", "Definire un concetto (o un oggetto)", "Descrivere cambiamenti e processi", "Descrivere cause ed effetti", "Descrivere statistiche", "Descrivere una ricerca", "Fare eccezioni", "Fare generalizzazioni", "Graduare giudizi e osservazioni", "Paragonare e contrastare", "Riportare informazioni date da altri", "Sottolineare la certezza di un'affermazione", "Sottolineare dati interessanti", "Spiegare ciò che si dice". La classificazione funzionale di D'Aguanno non coincide con quella in allestimento per il Dizionario dell'Italiano Accademico: innanzitutto perché, come detto, gli esordi di tale ricerca sono stati simultanei alle primissime fasi del progetto, che, inizialmente, hanno riguardato più specificatamente la costituzione del corpus e, dunque, a quell'altezza, non ancora del lemmario. Inoltre, le due suddivisioni funzionali non sono sovrapponibili, perché prendono le mosse da corpora diversi: la lista di D'Aguanno si basa prevalentemente su una selezione di forme estratte dagli elenchi di Spina (2010) e Ferreri (2005), su suggerimenti di dizionari analogici italiani e sui criteri didattici pianificati da McCarthy, O'Dell (2008) per l'insegnamento dell'inglese accademico<sup>18</sup>. Il lemmario costruito per il DIA, invece, è ricavato da un nuovo e diverso corpus di testi accademici trascelti per la sua costituzione<sup>19</sup>. Inoltre, per quest'ultimo, la riflessione sui singoli lessemi, sulla loro polisemia e sulle funzioni comunicative che essi coprono ha permesso di prendere maggiormente in esame aspetti testuali e di approfondire lo studio di un numero limitato di forme.

Nelle tabelle che seguono, in cui sono riportati i dati frequenziali, sono state conservate la ripartizione funzionale e la suddivisione in categorie grammaticali già presenti nelle schede di D'Aguanno. Sono state oggetto di esame tutte le funzioni individuate dallo studioso e, per ciascuna categoria grammaticale, sono state campionate le prime cinque forme (per un totale di 259 voci).

M.V., Lavatelli V., *Dalla Terra alla Storia 2*, Principato; Biennio area letteraria (B.a.l.): Italia P., Baratter P., *La bella lingua. Teoria. Con esercizi. Leggere per saper scrivere*, La scuola; Biennio area scientifica (B.a.s.): Frabbi S., Masini M., *Corso di fisica per il primo biennio*, SEI; Triennio area letteraria (T.a.l.): Luperini R., Cataldi P., Marchiani L., Marchese F., Gasperini S., *Noi e la letteratura, 1A*, Palumbo; Triennio area scientifica (T.a.s.): Dellachà A., Olivero G., *Biologia Applicata – Difesa Delle Colture Agrarie*, Reda; Triennio area filosofica (T.a.f.): Ronga L., Gentile G., Bertelli M., *Sophia 2A*, Il Capitello; Triennio area storica (T.a.st.): Gentile G., Ronga L., Rossi A., Digo G., *Specchio Magazine 3*, La Scuola; Triennio area giuridico-economica (T.a.g.-e.): Poma F., *Una buona economia. Finanza pubblica. 5° anno*, Principato; Triennio area socio-antropologica (T.a.s.-a.): Matera V., Biscaldi A., Pezzotti E., Rosci E., Giusti M., Feltrin P., Lucarelli P., *Intrecci*, Marietti Scuola – Deascuola.

<sup>17</sup> Si riscontrano, quindi: aggettivi (agg.); avverbi (avv.); nomi (n.); preposizioni (p.); verbi (v.); connettivi testuali (c.), formule (f.): cfr. D'Aguanno (2019b, *Appendice*: 45). Riguardo alle formule, che risultano un insieme composito al cui interno figurano espressioni di varia classificazione (collocazioni, deittici testuali e altri costrutti), si veda anche *infra*, par. 6.

<sup>18</sup> Cfr. D'Aguanno (2019b: 206).

<sup>19</sup> Si veda cfr. Mastrantonio *et al.* (2024: 580ss.).

Alcune operazioni preliminari hanno riguardato: l'estensione della ricerca a intere flessioni verbali, a entrambi i numeri per aggettivi e sostantivi, a entrambi i generi per gli aggettivi; la disambiguazione di omonimi (es. *comune* agg. ≠ sost.); l'esclusione di alcune locuzioni tecnico-specialistiche. Riguardo a quest'ultimo aspetto, ad esempio, si consideri l'avverbio *inversamente* (funzione "Descrivere cambiamenti e processi"<sup>20</sup>), che occorre spesso nei testi di ambito matematico nella locuzione aggettivale «inversamente proporzionale»<sup>21</sup>; oppure l'aggettivo *assoluto* (funzione "Descrivere statistiche"<sup>22</sup>), cristallizzato in molti luoghi filosofici nella locuzione «io assoluto»<sup>23</sup>.

Sono stati estromessi dal calcolo delle occorrenze, poi, usi reiterati di alcuni lemmi che ricorrevano nelle intestazioni (ess. *paragrafo*, *capitolo*) o nelle tracce esercitative. In quest'ultimo caso, un esempio è quello del verbo *descrivere*: nel testo del triennio di area scientifica occorre in 55 luoghi negli eserciziari («Descrivi il ciclo della peronospora del tabacco; [...] descrivi quali patologie attaccano la colza»<sup>24</sup>).

#### 4. PRIME CONSIDERAZIONI E ANALISI

Sappiamo che gli elenchi di parole costituiscono importanti indici quantitativi, ma, poiché l'uso "accademico" tiene conto anche di aspetti testuali, oltreché lessicali, è stato necessario che le forme trascelte fossero analizzate in base alla funzione assoluta nei testi mappati<sup>25</sup>. Un caso è quello della funzione "Concludere e riassumere un ragionamento"<sup>26</sup>, che, come nota Mastrantonio<sup>27</sup>, identifica complessivamente la relazione di *dispositio*, in funzione metatestuale, marcando la collocazione di una porzione di testo (del tipo «*per concludere*, riassumiamo le fallacie che abbiamo esaminato»<sup>28</sup>), ma interseca anche la relazione di "conclusione logica" (ess.: «dalla premessa non *si può concludere* che l'insieme di tutti i treni consumi più energia dell'insieme di tutte le automobili»<sup>29</sup>; «nel discorso che la madre rivolge a Perceval *appare evidente che* il primo insegnamento da apprendere per un cavaliere è come vanno trattate le donne della propria classe»<sup>30</sup>). Sembrano, inoltre, compresenti ulteriori sfumature funzionali. Si veda, ad esempio, la locuzione *in sintesi*: intanto, va specificato, per completezza, che riguardo ad alcuni testi, la frequenza registrata in tabella<sup>31</sup> non corrisponde al più ampio numero di occorrenze individuate, poiché in diversi casi (estromessi dal conteggio) la formula è impiegata in titolazioni fisse di fine paragrafo<sup>32</sup>. Del resto, l'impiego più comune nel campione analizzato copre in alternanza la relazione di *dispositio*<sup>33</sup>, molto più spesso quella di "conclusione logica" («Contemporaneamente, si rafforzarono i regni cristiani di Danimarca, Norvegia e Svezia.

<sup>20</sup> Si veda *infra*, Tabella 6.

<sup>21</sup> Cfr. *Nuovo Vocabolario di Base* (di qui in poi: *Nuovo De Mauro*), s.v. *inversamente proporzionale*: TS mat. 'di grandezza che è legata a un'altra da un rapporto di proporzionalità inversa'.

<sup>22</sup> Si veda *infra*, Tabella 14.

<sup>23</sup> «TS filos. negli sviluppi della filosofia di Kant, Io trascendentale»: cfr. *Nuovo De Mauro*, s.v. *assoluto*.

<sup>24</sup> T.a.s.: 88.

<sup>25</sup> Su questo aspetto cfr. anche Mastrantonio (2021: 352).

<sup>26</sup> Si veda *infra*, Tabella 3.

<sup>27</sup> Cfr. Mastrantonio (2023: 105).

<sup>28</sup> T.a.f: 560.

<sup>29</sup> T.a.f.: 560.

<sup>30</sup> T.a.l.: 73.

<sup>31</sup> Vd. *infra*, Tabella 3.

<sup>32</sup> In B.a.s. ricorre altre 11 volte come titolazione di fine capitolo la formula «In sintesi, chapter [+ n. di capitolo]», in T.a.g.-e. più di 30 volte al termine di ogni capitolo, sempre come espressione fissa per introdurre una ricognizione schematica dell'argomento.

<sup>33</sup> Ferrari (2014: 160).

*In sintesi*, si era creata un'Europa più ampia e sempre più cristiana»<sup>34</sup>), ma, talvolta, intercetta anche la riformulazione riassuntiva<sup>35</sup>, non necessariamente connessa alla chiusa del movimento testuale, come negli esempi che seguono: «I meccanismi di resistenza verso la peronospora sono *in sintesi* di due tipi: pre-infezionale contro la penetrazione del patogeno [...], post-infezionale con incremento della biosintesi di molecole»<sup>36</sup>; «*in sintesi*, la pressione tributaria e la pressione finanziaria possono essere rappresentate con il seguente schema: [grafico]»<sup>37</sup>.

Va detto, inoltre, che la lista di D'Aguanno rende necessario un lavoro preventivo sui singoli lessemi polisemici, perché, seppure suddivisa in griglie funzionali, può e deve essere arricchita con un'ulteriore analisi testuale<sup>38</sup>. Pertanto, lo spoglio è stato filtrato tenendo conto, per ciascuna forma, del significato precipuo che andava considerato per coprire una determinata funzione. Un esempio emblematico è dato dalla voce *autore* riportata nella categoria funzionale “Descrivere cause ed effetti”<sup>39</sup>. Le accezioni riferite nel *Nuovo De Mauro*<sup>40</sup> sono entrambe di marca d'uso FO:

1. chi è causa o origine di qcs.: *autore di uno scherzo, di una trovata, autore di un crimine;*
2. chi ha scritto un testo, dipinto un quadro, composto un'opera musicale, realizzato un film, ecc.: *l'autore di un romanzo, di un dipinto, di una sinfonia, di un trattato, di un articolo; è un autore molto amato dal pubblico; autori classici, contemporanei.*

Il significato che interesserebbe nella scrittura accademica la funzione indicata è il primo: dunque, la ricerca complessiva è stata epurata di tutte le occorrenze (più numerose) che riguardassero la seconda accezione. Nella manualistica analizzata *autore* è sinonimo di *artefice* in tre casi. In un luogo questa accezione appare così inconsueta da meritare secondo lo scrivente una segnalazione grafica: «Ma se esiste un disegno divino che dirige la storia, come può l'uomo ritenersi realmente libero e “autore” degli eventi che lo riguardano? La provvidenza di cui parla Vico non è quella cristiana»<sup>41</sup>.

La verifica dei significati ha messo in rilievo che, in casi di polisemia, il lessico accademico continua più generalmente, in presenza di accezioni di diversa marca d'uso, quella comune (CO)<sup>42</sup>. Si veda, ad esempio, il caso del sostantivo *colpa*:

- 1a. **FO** azione contraria alla morale o alle leggi e la responsabilità che ne deriva: *commettere una colpa, macchiarsi di una grave colpa, espiare una colpa, sentirsi in colpa;*
- 1b. **TS** teol. azione od omissione contraria a una norma religiosa: *colpa grave, tenue; cadere in colpa;*

<sup>34</sup> T.a.st.: 37.

<sup>35</sup> Ferrari (2014: 152).

<sup>36</sup> B.a.s: 198.

<sup>37</sup> T.a.g.-e.: 118.

<sup>38</sup> Lo stesso D'Aguanno (2019b: 46) consiglia la somministrazione didattica delle schede lessicali redatte accompagnate da esempi che «ne mostrino tramite brevi frasi l'uso in contesto».

<sup>39</sup> Vd. *infra*, Tabella 7.

<sup>40</sup> Cfr. *Nuovo De Mauro*, s. v. *autore*.

<sup>41</sup> T.a.f.: 15. Si riportano per completezza gli altri due casi: «Lo Stato può arrestare l'autore di un delitto» (B.a.g.-e: 45); «Pertanto, chi è accusato di atti contrari alla legge islamica (per esempio l'adulterio, l'omosessualità, la professione di altre religioni) viene considerato autore di reato e processato da una corte composta da autorità religiose» (T. a.s.-a.: 274).

<sup>42</sup> Così anche D'Aguanno (2019a: 95).

2. **TS** dir. forma di imprudenza, negligenza, imperizia o inosservanza di norme giuridiche, senza alcuna intenzionalità dolosa e non per caso fortuito, da cui deriva un danno ad altri: *colpa civile, contrattuale*;
3. **CO** responsabilità di effetti negativi: *avere la colpa dell'incidente; che colpa ne ho io? se non hai studiato, non è colpa dell'insegnante, dare a qcn. la colpa di qcs., gettare la colpa su qcn*;
4. **OB** errore di lingua, di stile.

Viene da sé che il significato ricercato che assolve la funzione “Descrivere cause ed effetti”<sup>43</sup> è senz'altro quello riferito al punto 3.

Tuttavia, le accezioni “accademiche” di alcuni lessemi spesso non sono registrate nei dizionari dell'uso<sup>44</sup>: ciò non è chiaramente imputabile a una errata attitudine lessicografica, ma rappresenta una strada eventualmente percorribile grazie al nuovo sguardo insito nella nozione di “accademico”. Prendiamo il caso di *mostrare* presente nella categoria funzionale “Sottolineare la certezza di un'informazione”<sup>45</sup>. Da una parte consideriamo il ventaglio di significati riferiti nel *Nuovo De Mauro*, s.v. *mostrare*<sup>46</sup>:

#### FO

1. v.tr., far vedere, sottoporre alla vista o all'attenzione altrui: *mostrare un libro, un quadro* | sottoporre all'esame altrui, spec. per un controllo: *mostrare i documenti* | scoprire: *mostrare le gambe*
2. v.tr., additare, indicare: *mostrare la strada, mostrare l'uscita*;
3. v.tr., spiegare, insegnare: *mostrare il funzionamento di un apparecchio* | dimostrare argomentando: *mi ha mostrato che aveva ragione*;
4. v.tr., lasciar vedere, palesare, dare prova: *mostrare entusiasmo, mostrare affetto; mostrava di non avere compreso*;
5. v.tr., lasciar credere, simulare: *mostrai di non sapere nulla*;
6. v.tr. **LE** rivelare, dare conoscenza di qcs.: *una cosa venuta | da cielo in terra a miracol mostrare* (Dante);
7. v.intr. (*essere*) **LE** impers., sembrare: *come mostra che voi vogliate fare* (Boccaccio).

Le accezioni (e gli esempi forniti) non sembrano prevedere la possibilità che il soggetto del verbo sia inanimato (se non nella citazione dantesca)<sup>47</sup>. Si osservino i seguenti luoghi ripresi dalla manualistica scolastica (a) e dal corpus allestito per la compilazione del Dia (b):

- a) La diversità, ma anche l'unità interna, la conflittualità e la mobilità delle sue componenti, soprattutto linguistiche, **mostrano** la vitalità dell'impero di Carlo Magno, che risulta dunque, più europeo<sup>48</sup>.

<sup>43</sup> Vd. *infra*, Tabella 7.

<sup>44</sup> Sono stati consultati il *Nuovo De Mauro*, il *Vocabolario Treccani* (di qui in poi *Treccani*), il *Dizionario Sabatini-Coletti* (di qui in poi *DISC*), il *vocabolario dell'italiano contemporaneo Giacomo Devoto, Gian Carlo Oli* (di qui in poi *Nuovo Devoto-Oli*), il *Grande dizionario italiano* (Gabrielli A., 2020).

<sup>45</sup> Vd. *infra*, Tabella 16.

<sup>46</sup> L'esito nella ricerca in *Treccani*, *DISC*, *Nuovo Devoto-oli*, *Grande dizionario italiano*, s.v. *mostrare* è complessivamente sovrapponibile, quanto a accezioni, a quello del *Nuovo De Mauro*.

<sup>47</sup> Tale eventualità, che pure non è sconosciuta alla comunicazione ordinaria, è, come si vedrà, un tratto ricorsivo nella scrittura accademica.

<sup>48</sup> T.a.st.: 53.

- b) Il famoso teorema sull'infinità dei numeri primi [...] è enunciato con parole che, più che mai, **mostrano** il trionfo dell'infinito potenziale: Esistono numeri primi in numero maggiore di quanti numeri primi si voglia proporre.

Un tratto che accomuna la componente testuale campionata nella presente ricerca e quella selezionata per il progetto è proprio che alcuni verbi del lessico fondamentale assumono la fisionomia accademica (un valido esempio già identificato<sup>49</sup> è quello del verbo *suggerire*) attraverso processi di astrazione che coinvolgono innanzitutto la personificazione di entità inanimate, le quali fungono da nuovi referenti di verbi complessivamente legati, nella comunicazione ordinaria, a soggetti umani<sup>50</sup>. Si aggiungerà che questo meccanismo è preponderante in entrambi i corpora, ovvero che, confrontando le occorrenze in cui *mostrare* ha soggetto animato e inanimato, prevalgono considerevolmente quelle riferite all'uso concettuale<sup>51</sup>.

Anche nel caso di alcuni verbi che riguardano processi legati al moto fisico dei corpi (es. *accelerare*<sup>52</sup>: «È possibile che il ciclista possa accelerare per 1 min se al massimo è in grado di raggiungere la velocità di 40 km/h?»<sup>53</sup>), la formulazione accademica ne attesta l'uso nei luoghi in cui i referenti e i processi relativi al moto e alla velocità dei corpi sono metaforici («Morì nel 54, forse avvelenato proprio da Agrippina che desiderava accelerare la successione di Nerone»<sup>54</sup>), come nella prima delle accezioni registrate nel *Nuovo De Mauro*:

1. v.tr., rendere più veloce: *accelerare l'andatura, accelerare le procedure, i tempi di esecuzione,*
2. v.intr. (avere) aumentare la velocità, spec. di veicoli: *sei in ritardo, accelera!, il guidatore accelerò vedendo il semaforo giallo.*

Vi sono poi, tra i termini analizzati, quelli le cui accezioni spendibili nella formulazione accademica sono registrate nei dizionari dell'uso come tecnico-specialistiche (riferite in particolare al campo della statistica o della biologia)<sup>55</sup>. Si osservino i seguenti esempi estratti dai testi analizzati, in cui occorre il sostantivo *campione*:

- c) «Avendo sperimentato diverse forme di scrittura, in cui il rapporto tra realtà e invenzione è variamente declinato, Levi propone infatti un ampio **campione** di personaggi<sup>56</sup>.
- d) Secondo un'indagine della Oxford University Press, condotta su un **campione** di mille genitori con figli tra i 5 e gli 11 anni, il 44% di loro smette di leggere ai bambini intorno al settimo anno di età<sup>57</sup>.

<sup>49</sup> Vd. Mastrantonio *et al.* (2024: 273).

<sup>50</sup> A tale conclusione sono giunte le considerazioni della prof.ssa Emilia Calaresu, a cui va un sentito grazie, nel corso dell'intervento "Conseguenze linguistiche di significati non letterali nel discorso scientifico (e accademico). Metafore, metonimie e personalizzazione di referenti inanimati" proposto nel corso del Convegno "Il Dizionario dell'italiano accademico (DIA) a confronto con altri progetti" tenutosi nei giorni 9 e 10 gennaio 2025 presso la sede dell'Università per Stranieri di Siena, nell'ambito del presente progetto.

<sup>51</sup> È quanto emerge sia dallo spoglio delle occorrenze nella manualistica scolastica, sia dalla ricerca effettuata nel corpus Dia (con lo strumento Sketch Engine, query: *mostrare*): alcuni dei soggetti ricorrenti sono, ad esempio, *studio, tabella, esempio, figura, parole, teorema*.

<sup>52</sup> Vd. *infra*, Tabella 6.

<sup>53</sup> B.a.s.: 164.

<sup>54</sup> B.a.s.-g: 40.

<sup>55</sup> Sull'argomento si veda Mastrantonio (2021: 350ss.).

<sup>56</sup> T.a.l.: 106.

<sup>57</sup> B.a.l: 44.

- e) Quando si deve individuare un **campione** per la misura di una certa grandezza, prima di tutto dobbiamo assicurarci che il campione e la grandezza considerata siano due grandezze omogenee<sup>58</sup>.
- f) Un **campione** di sangue di volume 3,50 cm<sup>3</sup> ha una massa pari a 3,71 g<sup>59</sup>.

Si confrontino ancora una volta le definizioni del *Nuovo De Mauro*<sup>60</sup>:

**1a. TS** stor. nel Medioevo, chi combatteva in duello o in ordalie in difesa di una causa altrui;

**1b. CO** estens., chi difende, sostiene una causa, un ideale: *campione della fede, campione della libertà*;

**2a. FO** atleta che ha vinto un campionato, un torneo o che appartiene alla squadra vincitrice: *campione regionale, nazionale, di sci, dei pesi massimi*; estens., atleta particolarmente bravo e di grande fama: *sostenere il proprio campione; è una squadra di campioni* | in funz. agg., vittorioso in un campionato, in un torneo sportivo: *squadra campione*;

**2b. FO** estens., persona abile, esperta, superiore ad altri in un dato ambito: *campione in matematica; è un campione nel suo lavoro; Mario è un campione di puntualità*; iron., spreg.: *campione di sfacciataggine, bel campione!*

**2c. CO** animale, pianta o fiore premiato in gare o esposizioni;

**3. TS** arch. modello architettonico;

**4. TS** metrol. modello convenzionale di riferimento per la determinazione di unità di misura: *campione di misura* | in funz. agg., che costituisce un modello, un riscontro: *grandezza campione, metro campione, barra campione, copia campione*;

**5a. TS** scient. piccola quantità di una sostanza prelevata da un insieme maggiore e destinata a essere studiata per accertarne caratteristiche e qualità: *prelevare, analizzare un campione di stoffa*;

**5b. TS** biol. frammento di organo o di tessuto, piccola quantità di liquido organico da esaminare: *analizzare un campione di sangue*;

**5c. CO** piccola quantità di una merce o di un prodotto offerta per farne conoscere pregi e proprietà: *un campione di stoffa*;

**6. TS** stat. parte di una totalità di elementi scelta in modo che sia rappresentativa dell'insieme del fenomeno, al fine di studiare il fenomeno stesso: *campione casuale, campione probabilistico* | in funz. agg., relativo a una parte rappresentativa di un tutto: *analisi campione, indagine campione*;

**7a. OB** libro di conti, registro;

**7b. TS** dir. nel processo civile, registro su cui le parti ammesse al patrocinio gratuito devono annotare in anticipo le spese che dovrebbero sostenere; nel processo penale, registro delle pene pecuniarie e delle spese di giustizia | servizio che provvede alla riscossione delle pene pecuniarie e delle spese processuali a carico del condannato.

È possibile osservare come, negli ultimi due luoghi, si propongano effettivamente accezioni tecnico-specialistiche: (e) riprende il significato 4, (f) è associabile al punto 5b. I

<sup>58</sup> B.a.s.: 50.

<sup>59</sup> B.a.s.: 9.

<sup>60</sup> Vd. *Nuovo De Mauro*, s.v. *campione*. Ancora una volta, le definizioni risultano sovrapponibili a quelle dei restanti dizionari dell'uso consultati.

primi due, invece, (c) e (d) ricalcano l'uso TS enunciato in 6, mutuato dalla statistica. Risulta chiaro, tuttavia, come il discorso accademico, che eredita dalle scienze dure approcci metodologici e, come riprova di pari scientificità, si appropria di un lessico originariamente marcato settorialmente, abbia sdoganato il tecnicismo dalla pura specificità. Anche in questo caso, le nuove riflessioni sulla consistenza e sulla descrizione del lessico accademico e delle sue funzioni suggerirebbero soluzioni lessicografiche che potrebbero dialogare e quindi integrarsi con le precedenti.

## 5. PRESENTAZIONE DEI DATI

Le tabelle che seguono riferiscono la registrazione delle occorrenze per ciascuna categoria individuata<sup>61</sup>: è riproposta, come accennato, la suddivisione funzionale elaborata da D'Aguanno<sup>62</sup>. Si tratta di 19 funzioni testuali che, in raffronto con la ripartizione pensata per l'inquadramento funzionale delle voci del futuro DIA<sup>63</sup>, sono riconducibili: al piano dei fenomeni, a cui si riferiscono, ad esempio, le funzioni "Descrivere una ricerca", "Definire un concetto", in cui è dato maggiore rilievo all'oggetto osservato; al piano del punto di vista, cioè dell'osservatore del fenomeno trattato (ess. "Sottolineare dati interessanti", "Concedere e argomentare"); al piano dell'organizzazione del testo e in tal caso le funzioni sono coperte da forme che rivelano la pianificazione testuale dello scrivente allo scopo di orientare il lettore (es. "Indicare parti di testo"). Come premesso, le voci analizzate comprendono sostantivi (n.), aggettivi (agg.), verbi (v.), avverbi (avv.), preposizioni (p.), formule (f.), connettivi (c.). Mantenendo tale ripartizione grammaticale, sono indicate le occorrenze per ciascun testo. Le abbreviazioni proposte riferiscono il grado di istruzione (biennio, triennio) e l'area disciplinare di pertinenza: per il biennio, a. l. (area letteraria), a. s. (area scientifica), a. g-e (area giuridico-economica); a. s-g. (area storico-geografica); per il triennio, a. st. (area storica), a. f. (area filosofica), a.l. (area letteraria), a. s-a. (area socio-antropologica), a. s. (area scientifica); a. g-e. (area giuridico economica).

Tabella 1. *Circoscrivere un'informazione*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
circoscritto	5	0	2	3	4	2	2	4	9	1	agg.
determinato	17	19	200+	14	5	100+	27	46	24	100+	
distintivo	1	0	1	0	0	5	1	4	2	7	
esclusivo	3	0	25	3	3	5	10	5	0	41	
individuale	5	0	36	6	9	100+	40	37	1	17	
circoscrivere	0	0	2	0	0	1	8	1	1	0	v.
delimitare	1	0	4	5	0	5	3	7	7	1	
distinguere	17	2	25	11	35	100+	50+	32	18	43	

<sup>61</sup> Il superamento sostanziale delle 50, 100, 200 occorrenze è stato indicato con il simbolo +, per evitare, nel fornire cifre alte e nette, di incorrere in calcoli anche di poco errati data la complessità del conteggio: 100+, ad esempio, rivela che la cifra, pur superando considerevolmente le 100 occorrenze, non ha raggiunto le 200.

<sup>62</sup> D'Aguanno (2019b, *Appendice*: 45-50).

<sup>63</sup> Cfr. Mastrantonio *et al.* (2024): 575.

	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	v.
individualizzare	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
limitare	18	7	100+	9	29	14	22	26	50+	26	

Tabella 2. *Concedere e argomentare*

	biennio					triennio					
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
ammettere	1	2	9	2	5	30	9	4	18	2	v.
concedere	8	0	15	17	22	2	13	2	0	8	
porre	5	8	27	22	24	100+	49	21	2	18	
supporre	0	13	0	0	6	5	3	1	0	1	c.
a dispetto di	0	0	1	1	2	1	1	1	0	1	
con tutto ciò	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	
ciò nonostante	1	0	0	3	1	0	1	1	0	0	
in realtà	14	14	15	41	50+	36	50+	12	5	6	
nondimeno	0	0	0	0	0	1	10	2	0	0	
anche/pur ammettendo che	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	
si potrebbe dire (certo) che	0	0	0	0	0	2	3	0	0	0	f.
resta il fatto che	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
sbaglia/sbaglierebbe chi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

Tabella 3. *Concludere e riassumere un ragionamento*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
concludendo	0	0	0	1	0	1	1	0	0	7	e.
in conclusione	0	2	0	1	0	5	4	0	1	1	
in sintesi	0	2	0	4	5	7	6	3	3	8	
per concludere	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	
insomma	4	1	2	11	15	7	50+	12	0	1	
appare evidente che	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	f.
è ragionevole concludere / dedurre che	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
come si è visto come si vede	3	3	1	0	2	12	10	0	2	4	
si può concludere che	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	

Tabella 4. *Dare esempi*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a.g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
emblematico	1	0	1	1	1	0	3	2	1	0	agg.
esemplare	0	0	0	1	0	9	42	3	0	0	
esplicativo	1	1	0	0	0	3	0	4	0	0	
illustrativo	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	
rappresentativo	2	6	2	2	1	4	9	1	0	5	
tipicamente	2	0	1	4	0	2	17	4	22	0	avv.
in particolare	23	12	49	43	5	100+	50+	24	50+	50+	
segnatamente	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
specialmente	2	0	0	4	1	2	8	0	14	12	
specie	3	0	0	7	0	1	0	6	9	3	
esemplificare	0	0	0	0	0	1	5	1		0	v.
illustrare	7	36	28	6	0	8	17	17	32	43	
includere	8	4	7	9	0	12	1	10	1	4	
basti pensare a	2	1	0	0	0	1	3	3	0	0	
si consideri	0	0	0	1	0	1	4	1	0	0	f.
si pensi	0	0	0	2	0	5	9	2	0	18	

Tabella 5. *Definire un concetto (o un oggetto)*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
categoria	0	4	34	7	2	100+	22	17	9	30+	n.
concetto	53	27	20	9	0	100+	100+	57	7	43	
sorta	11	3	2	15	1	22	34	19	11	1	
termine	19	42	59	48	1	100+	100+	52	14	50+	
comprendere	17	4	56	62	2	100+	50+	55	25	30+	v.
concernere	0	0	4	0	0	0	0	2	2	3	
consistere	29	4	35	7	0	100+	50+	33	50+	50+	
definire	4	41	98	2	1	56	50+	115	26	30+	
includere	8	4	7	9	0	12	1	10	1	4	f.
ci si riferisce a	0	2	2	0	1	2	1	0	0	0	
è conosciuto anche come	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
una sorta di	11	3	2	15	1	22	34	19	11	1	
è questo che si intende per	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
può essere definito	0	1	0	0	0	3	2	5	0	1	

Tabella 6. *Descrivere cambiamenti e processi*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
alterno	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	agg.
apparente	3	0	5	4	0	11	9	5	0	2	
completo	2	3	4	0	0	12	8	2	9	2	
costante	2	0	10	12	0	9	17	7	8	8	
fisso	1	0	23	1	0	1	7	3	0	19	
acquisizione	0	0	0	0	1	1	1	3	3	3	n.
adattamento	3	0	1	2	2	0	2	0	8	2	
allontanamento	0	0	10	0	0	3	4	2	1	0	
alterazione	0	0	0	0	0	1	1	0	35	2	
avvio	2	1	1	1	1	1	7	1	4	8	
abbandonare	13	0	7	23	0	16	37	10	0	15	v.
adattare/-si	4	0	2	8	0	14	6	20	12	3	
accrescere	0	1	6	2	1	1	10	1	3	11	
accelerare	0	0	1	1	0	1	5	5	4	3	
alterare	2	0	3	0	0	3	6	4	10	9	
anzitutto/ innanzitutto	8	1	12	1	16	23	47	9	4	6	c.
allo stesso tempo	2	0	4	9	1	15	8	15	0	1	
a questo punto	7	1	1	1	1	13	26	2	5	3	
dopo di che	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	
inoltre	28	10	46	72	11	50+	50+	36	50+	50+	

Tabella 7. *Descrivere cause ed effetti*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
benefico	0	0	0	0	0	1	3	7	0	0	agg.
controproducente	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
dannoso	2	1	3	1	0	5	2	1	0	23	
deleterio	0	0	0	0	0	2	0	1	0	0	
efficace	26	11	1	5	0	12	36	14	19	18	
conseguentemente	1	0	0	0	0	4	2	0	0	2	avv.
antefatto	1	0	0	0	0	0	6	0	0	0	n.
artefice	5	0	2	1	1	3	2	2	0	0	
autore	0	0	1	0	1	0	0	1	0	9	
colpa	2	0	0	3	1	10	41	3	0	1	
conseguenza	24	0	25	26	7	50+	52	49	17	37	
agevolare	2	0	1	4	1	1	0	0	1	6	v.
causare	6	3	8	15	5	0	2	5	30+	3	

	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
comportare	5	11	20	10	1	50+	21	8	16	49	v.
conseguire	2	0	6	2	0	6	7	3	4	39	
dare luogo	3	0	0	0	0	8	3	0	11	2	
di qui	0	0	0	1	0	2	46	0	1	2	c.
ne consegue	0	0	1	0	0	3	2	0	1	1	
pertanto	12	25	17	0	0	50+	43	6	18	25	
è/sono dovuto/a	2	7	4	5	3	6	5	2	21	21	f.
è da ricondurre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ne consegue che	0	0	0	0	0	3	1	0	0	0	

Tabella 8. *Dare opinioni (in forma impersonale)*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
apparire	16	6	3	19	0	100+	100+	33	13	4	v.
considerare	12	33	200+	118	9	100+	100+	50+	21	34	
reputare	0	1	2	0	0	1	17	2	0	0	
ritenere	6	9	83	18	3	50+	20	22	16	22	
appare/sembra/ è evidente/ chiaro che	1	4	0	3	0	9	10	7	0	7	f.
(è) difficile dire che	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
è importante notare che	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

Tabella 9. *Fare generalizzazioni*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
ampio	10	2	18	7	2	6	41	10	20	21	agg.
comune	34	7	50+	7	1	100+	28	52	50	50+	
condiviso	5	0	1	0	0	24	4	10	0	4	
diffuso	11	2	4	18	3	5	25	11	75	24	
frequente	4	0	5	6	2	2	28	4	50	6	
ampiamente	2	0	2	1	1	0	6	4	10	9	avv.
a grandi linee	0	1	2	1	0	0	0	1	1	0	
a tutto tondo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
complessivamente	1	6	1	4	1	1	0	1	17	0	
in generale	9	9	11	15	0	46	30	21	15	50+	
generalità	0	0	0	0	0	0	0	0	5	28	n.
generalizzazione	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	

	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
globalità	0	0	0	0	0	0	1	0	0	8	n.
individualità	1	0	1	0	0	16	5	5	0	0	
particolarità	3	0	0	1	1	0	8	4	1	0	
estendersi	0	0	6	40	0	2	8	1	9	4	v.
generalizzarsi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
tendere (a)	22	12	25	1	0	9	45	30	31	24	
in buona/gran parte	1	0	3	21	1	0	7	18	17	0	f.
quale/i che sia/siano	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	

Tabella 10. *Descrivere una ricerca*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
analisi	43	19	6	3	0	50+	50+	23	17	73	n.
contributo	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
disamina	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
esame	0	12	10	1	2	22	8	10	12	0	
indagine	10	6	11	1	2	27	9	4	7	11	
analizzare	39	13	3	15	14	54	96	31	1	12	v.
avviare	0	0	0	13	4	15	2	8	2	7	
approfondire	15	3	10	12	15	28	50	18	14	35	
documentare	16	3	1	11	4	0	14	7	0	21	
catalogare	2	0	0	0	1	0	1	0	1	0	

Tabella 11. *Sottolineare dati interessanti*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
considerevole	0	0	1	1	0	0	1	3	2	4	agg.
cruciale	0	0	0	5	0	3	2	4	0	2	
fondamentale	34	50+	37	44	3	50+	41	44	19	30+	
notevole	2	1	6	22	0	8	15	8	11	32	
rilevante	3	1	4	10	0	5	6	9	8	24	
rilevanza	1	3	2	1	0	8	6	7	12	11	n.
rilevo	4	2	2	13	1	6	28	2	8	24	
risalto	6	0	1	0	0	1	24	2	0	1	
emergere	18	3	9	23	0	19	30	20	1	0	v.
mettere in evidenza/rilievo/risalto/luce	11	0	2	1	0	8	43	23	6	2	

	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
evidenziare	30+	9	1	3	0	50+	41	11	43	37	v.
rilevare	1	22	1	0	0	3	3	15	0	7	
rimarcare	1	0	0	0	0	1	2	0	0	0	
di fondamentale/ particolare/ primaria importanza	0	1	3	1	0	1	4	1	1	2	f.
è da notare	0	0	0	0	0	1	3	0	0	5	
è degno di nota	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
è sorprendente	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
colpisce che	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

Tabella 12. *Paragonare e contrastare*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
affine	1	0	0	1	0	5	0	0	3	0	agg.
analogo	2	5	3	3	0	0	12	2	23	3	
coincidente	0	1	0	1	0	0	6	0	2	4	
concorde	1	3	0	0	0	0	3	0	0	0	
conforme	0	0	4	1	0	23	3	7	0	4	
al contrario	12	1	0	12	1	45	27	18	7	14	avv.
a scapito	1	1	1	0	0	4	1	3	0	5	
allo/nello stesso modo	10	4	17	4	0	23	16	7	0	4	
contrariamente	0	2	0	2	0	1	2	2	0	0	
difformemente	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
accrescimento	0	0	1	1	0	0	0	0	33	0	n.
affinità	1	0	0	0	0	4	4	8	11	2	
ampliamento	0	0	1	3	0	0	7	0	1	8	
analogia	8	3	0	1	0	8	16	1	1	1	
aumento	6	17	34	57	5	10	0	5	11	50+	
accrescere	0	0	6	1	1	2	10	1	3	11	v.
assimilare/-si	2	2	1	11	0	3	3	11	0	21	
alzare	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	
ampliare	7	0	0	7	0	10	11	5	2	2	
conciliare/-si	1	0	1	0	0	15	2	4	0	0	
a differenza di	7	1	0	9	1	30	11	7	0	8	p.
contrariamente a	0	2	0	2	0	1	2	2	0	0	c.
diversamente a (da?)	2	2	2	4	1	0	7	3	0	3	
inversamente	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	

	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
inversamente	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	c.
parimenti	0	0	0	1	0	3	0	1	1	0	
per contro	0	0	0	0	0	6	0	0	0	2	

Tabella 13. *Spiegare ciò che si dice*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. s.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
in altre parole	1	3	2	1	0	11	2	3	0	10	c.
in altri termini	0	3	0	0	0	24	2	8	1	3	
ossia	27	0	8	8	0	43	13	22	9	41	
o più precisamente	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	f.

Tabella 14. *Descrivere statistiche*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
assoluto	3	0	2	12	2	50+	47	4	1	53	agg.
costante	0	0	3	3	0	0	1	0	1	8	
crescente	4	9	7	4	1	6	8	7	1	16	
elevato	4	14	26	10	0	4	30	6	124	34	
graduale	1	0	0	4	0	14	7	1	2	11	
analisi	43	19	6	3	0	50+	50+	23	17	73	n.
andamento	3	3	20	4	0	4	4	0	34	60	
aumento	6	17	34	57	5	10	0	5	11	100+	
calo	2	0	4	13	0	0	0	1	4	5	
campione	2	14	0	0	0	0	0	1	6	7	
a fronte di	0	0	1	3	0	0	1	0	2	6	p.
rispetto a	24	50+	43	30+	2	50+	100+	32	52	100+	v.
aumentare	2	50+	50	25	4	6	7	21	14	100+	
concentrarsi	5	2	0	17	2	9	11	10	6	1	
collocarsi	1	0	6	4	0	6	12	20	1	3	
confermarsi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
correlare	1	0	0	0	0	0	1	0	1	2	f.
si registra/si è/ si sono registrato/i	0	3	2	0	0	2	5	4	2	2	
continuare a crescere	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	
per contro	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	avv.
nettamente	3	0	3	4	1	9	13	6	4	2	
notevolmente	0	1	0	4	0	2	7	1	5	22	
sensibilmente	0	0	0	2	0	2	4	0	1	10	

Tabella 15. *Riportare informazioni date da altri*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
affermare	12	34	1	3	0	7	11	41	0	12	v.
asserire	0	0	0	2	0	2	3	0	0	0	
descrivere	11	16	5	17	1	48	24	39	0	17	
documentare	0	4	0	12	0	0	4	3	0	19	
illustrare	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	

Tabella 16. *Sottolineare la certezza di un'informazione*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
chiaro	35	1	1	4	0	30	13	10	35	6	agg.
evidente	6	5	7	8	0	30	50+	26	103	11	
incontrovertibile	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
indubbio	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	
irrefutabile	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
dimostrare	5	5	16	32	3	48	50+	18	19	7	v.
mostrare	17	16	1	50+	1	53	50+	45	36	9	
appare/è chiaro/evidente/ovvio che	4	4	1	0	0	2	30	7	0	9	f.
mostra chiaramente	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
non c'è da dubitare	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
non può esserci dubbio circa	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
va da sé	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

Tabella 17. *Graduare giudizi e affermazioni*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
completamente	7	8	6	19	3	24	18	13	28	2	avv.
del tutto	8	5	3	23	0	50+	46	33	5	12	
enormemente	1	0	0	0	1	1	11	2	0	5	
eccezionalmente	0	0	0	0	0	0	9	0	2	0	
estremamente	8	5	5	1	0	6	8	8	8	3	

Tabella 18. *Indicare parti di testo*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
(più) avanti	0	1	2	3	0	3	13	3	0	9	avv
di seguito	19	5	16	1	0	0	2	0	13	13	
poc'anzi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
in precedenza	1	1	5	5	0	5	6	6	5	3	
qui (sopra/sotto)	1	19	7	1	0	7	1	0	3	3	
capitolo	18	0	0	0	0	5	13	11	50+	10	n.
paragrafo	73	10	0	1	0	5	6	3	50+	21	
sezione	3	3	6	2	0	27	16	3	0	5	
avviare	0	0	0	13	4	15	2	8	2	7	v.
entrare in argomento	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
prendere le mosse	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	
anzitutto/ innanzitutto	8	1	12	1	16	23	47	9	4	6	c.
in primo luogo	1	0	4	10	0	13	13	1	1	4	
in secondo luogo	3	0	1	1	0	5	7	2	0	1	
infine	6	31	28	34	4	50+	50+	19	0	30+	
in seguito	5	4	10	1	4	18	22	20	34	8	
in questo paragrafo/capitolo	1	0	0	0	0	1	3	4	4	3	f.
come abbiamo/ si è detto	3	1	0	0	0	0	3	2	0	1	
come si è spiegato	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

Tabella 19. *Fare eccezioni*

	biennio				triennio						
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e	
a eccezione di	0	0	1	0	0	0	3	0	0	2	p.
fatta eccezione per	1	0	1	1	0	0	2	0	0	0	
eccetto	0	0	4	0	0	1	1	0	0	3	
fuorché	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	
eccepire	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	v.
escludere	2	0	13	8	2	18	18	2	4	6	

## 6. RIFLESSIONI CONCLUSIVE E ULTERIORI SVILUPPI

I dati riportati hanno rivelato, intanto, una maggiore insistenza sulla componente sostantivale, aggettivale e verbale rispetto alle restanti categorie grammaticali. Sostanziali differenze di frequenza tra le forme non sembrano imputabili alle funzioni coperte, che sono complessivamente tutte rappresentate nei testi analizzati, con una lieve preferenza per quelle riferite al piano fenomenico (ess. “Descrivere statistiche”, “Descrivere cambiamenti e processi”).

La difformità d'impiego tra i lessemi dipende talvolta proprio dalla loro categoria grammaticale: in particolare, poco rappresentate nella manualistica mappata risultano le formule, costituite da espressioni o da locuzioni tipiche del discorso accademico. Gli avverbi sono lievemente meno diffusi. Solo riguardo ai connettivi e alle preposizioni, invece, la variazione della frequenza d'uso sembra avere maggiormente a che fare con la funzione che assolvono, perché per talune categorie si registra una maggiore affluenza: si veda, ad esempio, la disparità tra le occorrenze dei connettivi relativi alla funzione “Paragonare e contrastare”<sup>64</sup>, atta a riferire analogie o differenze tra i fenomeni di cui si tratta e quelle, più ampie, dei connettivi di riformulazione (riportati nella categoria “Spiegare ciò che si dice”<sup>65</sup>).

Un'altra considerazione riguarda la non significativa sproporzione tra le occorrenze individuate nei testi destinati al biennio e quelle provenienti dai manuali per il triennio.

In particolare, in merito a quest'ultimo aspetto di tipo quantitativo, sembrerebbe che gli scriventi non abbiano complessivamente modellato le scelte linguistiche in base al grado scolastico dei destinatari, ma che più comunemente il criterio di inserimento obbedisca alle preferenze dei singoli autori o alla materia trattata. Il divario, se c'è, è lieve, ma non sembra normalizzato, e, soprattutto, non coinvolge in maniera omogenea tutte le discipline. Talvolta, peraltro, l'impiego delle forme analizzate risulta anche più insistito nel biennio, per alcune parole del VdB (ess. *fondamentale*, *aumento*).

Dal punto di vista qualitativo, un dato molto significativo riguarda, infatti, proprio la frequenza delle forme in relazione alla marca d'uso: dei lemmi analizzati, 66 hanno nel *Nuovo De Mauro* marca FO, 39 AD, 115 CO, 5 AU. La frequenza di forme presenti nel VdB (nella maggior parte FO, ma anche AU e AD) supera quasi sistematicamente quelle con marca d'uso CO. Sappiamo che

le parole del lessico accademico hanno spesso la marca comune (CO) nel dizionario dell'uso. Sono dunque meno presenti nel VdB, all'interno del quale si trovano comunque vocaboli usati nel linguaggio accademico (D'Aguanno, 2019a: 95).

Ma nella manualistica scolastica analizzata prevalgono in condizione di sinonimia lemmi di uso fondamentale, mentre sono quelli di uso comune a farne le spese, come dimostrano, nella Tabella 20, alcuni esempi di equivalenti di marca d'uso FO/AU e CO, estratti dal corpus di D'Aguanno.

<sup>64</sup> Vd. *supra*, Tabella 12.

<sup>65</sup> Vd. *supra*, Tabella 13.

Tabella 20. Coppie sinonimiche estratte dalla lista D'Aguanno

	biennio				triennio					
	a. l.	a. s.	a. g-e.	a. s-g	a. st.	a. f.	a. l.	a. s-a	a. s.	a. g-e
Affermare (FO)	12	34	1	3	0	7	11	41	0	12
Asserire (CO)	0	0	0	2	0	2	3	0	0	0
Crescente (FO)	4	9	7	4	1	6	8	7	1	16
Graduale (CO)	1	0	0	4	0	14	7	1	2	11
Comune (FO)	34	7	50+	43	1	100+	28	52	50+	50+
Condiviso (CO)	5	0	1	0	0	24	4	10	0	4
Considerare (FO)	12	33	200+	118	9	100+	100+	50+	21	34
Reputare (CO)	0	1	2	0	0	1	17	2	0	0
Ritenere (CO)	6	9	83	18	3	50+	20	22	16	22
In sintesi (CO)	0	2	0	4	5	7	6	3	3	8
Insomma (FO)	4	1	2	11	15	17	50+	12	0	1
Notevole (AU)	2	1	6	22	0	8	15	8	11	32
Rilevante (AU)	3	1	4	10	0	5	6	9	8	24
Considerevole (CO)	0	0	1	1	0	0	1	3	2	4

Dunque, in presenza di espressioni/lessemi equivalenti che codificano una stessa funzione, tra il lessema ricercato e il lessema di base tendenzialmente si dà preferenza al secondo. Una considerazione che andrebbe a coinvolgere i presupposti enucleati in apertura: dovremmo chiederci se questo aspetto influenzi o meno l'apprendimento imitativo nell'acquisizione del lessico accademico, ovvero se lo studente, a contatto con un numero maggiore di forme appartenenti al VdB, non sia portato a riproporre nella scrittura lo stesso vocabolario ristretto.

Come è risaputo, l'uso di parole del VdB nella produzione scolastica è uno dei principi cardine della leggibilità, a cui sono approdate le indagini compiute dal GISCEL. Si tratta di lavori che, dall'inizio degli anni Settanta, hanno promosso, sulla base di tecniche di misurazione della leggibilità dei testi scritti (su base sia quantitativa<sup>66</sup>, sia qualitativa<sup>67</sup>), le componenti della comprensibilità e i possibili modi di scrivere in rapporto ai destinatari e hanno portato, quindi, alla stessa definizione del Vocabolario di Base della lingua italiana e alla nascita della collana dei *Libri di Base* degli Editori Riuniti, diretta da Tullio De Mauro<sup>68</sup>.

Non va trascurato, inoltre, che anche più recenti indagini eseguite sulla campionatura di testi didattici hanno evidenziato come la presenza del lessico non VdB possa rappresentare un dato preoccupante, perché quest'ultimo, dai dati emersi, appartiene per

<sup>66</sup> Cfr. Lucisano, Piemontese (1988).

<sup>67</sup> Si vedano, in particolare, Lucisano, Piemontese (1986) e Lumbelli (1989).

<sup>68</sup> Per una ricognizione vd. Piemontese (1991) e Colombo, Piemontese (2011).

lo più all'ambito tecnico-specialistico<sup>69</sup>. Si veda, a tal proposito, l'analisi proposta in La Grassa, Troncarelli (2014: 294-295):

nessuno dei venti termini estranei al VdB e utilizzati con maggiore frequenza [...] è il risultato di una rideterminazione semantica di parole usate in contesti di comunicazione quotidiana, né rappresenta un tecnicismo collaterale<sup>70</sup>.

Ciò metterebbe a rischio la comprensibilità degli argomenti trattati: alla luce di tali ricerche, viene da sé che l'incremento di uso di un lessico di marca prevalentemente CO, che interessa anche la formulazione accademica, potrebbe costituire un ponte tra parole del VdB e il dilagare di tecnicismi specifici e assolvere la funzione di spiegare questi ultimi. È un'opportunità da tenersi in considerazione anche per i testi destinati alla secondaria di secondo grado che, sempre in base all'indagine menzionata, non sembrano fornire un numero di definizioni congruo ai numerosi tecnicismi in essi rintracciati<sup>71</sup>.

Chiaramente il coinvolgimento di un lessico a più ampio spettro nei testi scolastici, che in taluni casi concorrerebbe alla loro leggibilità e comprensibilità, non sarebbe sufficiente a promuoverne da solo anche l'apprendimento: l'acquisizione dell'abilità di scrittura, come è risaputo, dovrebbe prevalentemente «essere intenzionale» e le strategie in grado di potenziarla andrebbero pianificate da parte dell'insegnante con una programmazione didattica che tenga conto di interventi mirati e costanti lungo tutto il percorso scolastico<sup>72</sup>. La maggiore presenza di un lessico più ricercato, che favorisca, insieme a quello di base, la comprensione dei testi, costituirebbe, tuttavia, un modello di riferimento, tenuta, d'altra parte, presente la non specularità tra il processo «di comprensione e di produzione delle parole, ovvero tra lessico passivo e lessico attivo degli alunni»<sup>73</sup>, dal momento che il secondo richiede tempi e sforzi maggiori.

È emersa, poi, come visto, dallo spoglio effettuato, una complessiva carenza di quelle che nella lista D'Aguianno sono indicate come «formule». Si tratta di espressioni più o meno fisse (e talvolta di locuzioni), spesso contenenti marcatori modali epistemici, volti a mitigare o a enfatizzare affermazioni, oppure di forme specifiche di deissi testuale. Tale fenomeno sarebbe spiegabile innanzitutto con la sostanziale differenza tra il crinale espositivo della produzione destinata alla scuola e quello argomentativo tipico delle composizioni accademiche. Un'ulteriore considerazione riguarderebbe la constatazione che la prospettiva didattica accolta nella manualistica rende di fatto superflue eventuali forme di mitigazione o di enfasi che si addicono maggiormente alla produzione scientifica composta dalla comunità accademica e a sé stessa rivolta<sup>74</sup>; inoltre, la scarsa presenza di formule potrebbe essere dovuta al fatto che la tendenza alla deagentivizzazione, che la varietà accademica<sup>75</sup> eredita dai linguaggi specialistici<sup>76</sup> e che si ravvisa nell'uso impersonale in alcune delle formule menzionate, è quasi sempre accantonata nei manuali scolastici<sup>77</sup>: si osservino, a tal proposito, le espressioni *come si è visto/como si vede*, le cui occorrenze superano raramente quelle delle varianti *come abbiamo visto/como vediamo*<sup>78</sup> in cui

<sup>69</sup> Cfr. La Grassa, Troncarelli (2014: 294-295). Lo stesso problema si ravvisa in Gualdo, Telve (2011: 203).

<sup>70</sup> Sui tecnicismi collaterali si veda Serianni (2003: 81-82).

<sup>71</sup> La Grassa, Troncarelli (2014: 296).

<sup>72</sup> Cfr. D'Aguianno (2019b: 195)

<sup>73</sup> Ivi: 196.

<sup>74</sup> Cfr. Colella (2017).

<sup>75</sup> Vd. Mastrantonio (2021, 353) e Desideri (2011: 48).

<sup>76</sup> Cfr. Gualdo, Telve (2011: 120).

<sup>77</sup> Ivi: 197.

<sup>78</sup> Le forme personali prevalgono in quasi tutti i testi: B.a.l. (11 occ.); B.a.g.-e. (3 occ.); T.a.st. (7 occ.); T.a.f. (12 occ.); T.a.g.-e. (5 occ.); B.a.s.-g. (8 occ.); T.a.s.a. (2 occ.). Hanno un numero inferiore di occorrenze in B.a.s. (1 occ.), T.a.l. (5 occ.) e mancano in T.a.s.

il *noi inclusivo* rappresenterebbe un accorgimento retorico volto a una didattica maggiormente coinvolgente<sup>79</sup>. Talvolta, inoltre, l'impiego risulta diversificato tra gradi di istruzione, come nel caso di *come abbiamo detto/come si è detto*: nelle occorrenze registrate il biennio ha solo la variante costruita personalmente, nel triennio prevale l'uso impersonale.

Si tratta, in conclusione, solo di alcune delle numerose riflessioni che la presente analisi potrebbe sollecitare<sup>80</sup>: la compilazione del DIA sembrerebbe, pertanto, un'operazione proficua per diversi aspetti emersi dall'indagine. Da una parte, in qualità di strumento fruibile in ambito glottodidattico, il DIA potrebbe giovare anche nella scuola all'insegnamento/apprendimento della scrittura. Dall'altra, offrirebbe un valido supporto per la pura consultazione, laddove, come osservato, i dizionari dell'uso risultino ancora manchevoli di definizioni che indirizzino esplicitamente a un impiego "accademico" e sarebbe atto a codificare i tratti della varietà linguistica che il progetto si propone di identificare.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Andorno C. (2015), *Linguistica testuale*, Carocci, Roma.
- Berretta M. (1984), "Connettivi testuali e pianificazione del discorso", in Coveri L. (a cura di), pp. 237-254.
- Calò R., Ferreri S. (a cura di) (1997), *Il testo fa scuola: libri di testo, linguaggi ed educazione linguistica*, La Nuova Italia, Firenze.
- Cignetti L. (2015), "Didattica della scrittura e linguistica del testo: tre priorità di intervento", in Ostinelli M. (a cura di), *La didattica dell'italiano. Problemi e prospettive*, DFA SUPSI, Locarno, pp. 14-24.
- Cignetti L., Demartini S., Fornara S. (2016), *Come TIscrivo? La scrittura a scuola tra teoria e didattica*, Aracne, Roma.
- Colella G. (2017), "Funzioni metadiscorsive dei marcatori modali epistemiche nella prosa accademica", in Bianco F., Špička J. (a cura di), *Perché scrivere? Motivazioni, scelte, risultati*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 261-273.
- Colombo A., Pallotti G. (a cura di) (2014), *L'italiano per capire*, Aracne, Roma, 2014.
- Colombo A., Piemontese E. (2011), "Introduzione", in GISCEL (a cura di), *Educazione linguistica democratica. A trent'anni dalle dieci tesi*, FrancoAngeli, Milano, pp. 9-30.
- Cortelazzo M. (1994), *Lingue speciali. La dimensione verticale*, Unipress, Padova.
- Coveri L. (a cura di) (1984), *Linguistica testuale*, Atti del XV Congresso Internazionale di Studi della SLI (Genova-Santa Margherita Ligure, 8-10 maggio 1981), Bulzoni, Roma.
- D'Aguanno D. (2019a), *Il lessico accademico per l'insegnamento della scrittura nelle scuole superiori*, in Palermo, Salvatore (2019), pp. 93-103.
- D'Aguanno (2019b), *Insegnare l'italiano scritto*, Carocci, Roma.
- Dardano M. (1994), "I linguaggi scientifici", in Serianni L., Trifone P. (a cura di), *Storia della lingua italiana*, Einaudi, Torino, vol. II, pp. 501-51.
- De Mauro T. (2016), *Il Nuovo Vocabolario di Base della lingua italiana*, in *Internazionale*, 23/12/2016: <https://dizionario.internazionale.it>.

<sup>79</sup> Cfr. Gualdo, Telve (2011: 197).

<sup>80</sup> Nel presente fascicolo della rivista, un ulteriore lavoro, che il progetto ha incoraggiato, ha riguardato l'analisi delle accezioni accademiche nella lessicografia sincronica e diacronica, di cui si è occupato Alessandro Canazza.

- De Mauro T. (2019), *Guida all'uso delle parole*, Laterza, Roma-Bari.
- Demartini S. (2016), "Un repertorio delle difficoltà lessicali ricorrenti", in Cignetti L., Demartini S., Fornara S. (2016), pp. 161-201.
- Desideri P. (2011), "Pragmatica, argomentazione e glottodidattica del discorso accademico", in Desideri P., Tessuto G. (2011), pp. 43-72.
- Desideri P., Tessuto G. (2011), *Il discorso accademico. Lingue e pratiche disciplinari*, Quattroventi, Urbino.
- DISC = *Dizionario italiano Sabatini-Coletti*, a cura di Sabatini F., Coletti V., Manfredini M., Hoepli, 2006.
- Ferrari A. (2008), *L'interfaccia lingua-testo*, Edizioni Dell'Orso, Alessandria.
- Ferrari A. (2014), *Linguistica del testo: principi, fenomeni, strutture*, Carocci, Roma.
- Ferrari A., Zampese L. (2000), *Dalla frase al testo. Una grammatica per l'italiano*, Zanichelli, Bologna.
- Ferreri S. (2005), *L'alfabetizzazione lessicale: studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma.
- Gabrielli A. (a cura di) (2020), *Grande dizionario italiano*, Hoepli, Milano.
- Gallina F. (2018), "Studenti internazionali in mobilità. La questione del lessico della conoscenza in italiano L2", in Coonan C. M. et al. (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*, Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing, Venezia, pp. 323-339.
- Gualdo R., Telve S. (2011), *Linguaggi specialistici dell'italiano*, Carocci, Roma.
- Guerriero A. R. (a cura di) (1988), *L'educazione linguistica e i linguaggi delle scienze*, Quaderni del Giscel, La Nuova Italia, Firenze.
- La Grassa M. Troncarelli D. (2014), "Comprendere le scienze attraverso i manuali scolastici", in Colombo A., Pallotti G. (2014), pp. 293-309.
- Lucisano P., Piemontese M. E. (1986), "Leggibilità dei testi e comprensione della lettura", in *Linguaggi*, 3, pp. 28-38.
- Lucisano P., Piemontese M. E. (1988), "GULPEASE: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana", in *Scuola e città*, 29, 1, pp. 110-124.
- Lumbelli L. (1989), *Fenomenologia dello scrivere chiaro*, Editori Riuniti, Roma.
- Mastrantonio D. (2021), "L'italiano scritto accademico: problemi descrittivi e proposte didattiche", in *Italiano LinguaDue*, 13, 1, pp. 348-368:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15871>.
- Mastrantonio D. (2023), *Sul cloze mirato e semplificato nella didattica del registro accademico*, 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, Siena, pp. 103-114.
- Mastrantonio D., Sakr A., Dota M., Nardella S. (2024), "Il progetto PRIN 2022 PNRR "Dizionario dell'italiano accademico: forme e funzioni testuali" (DIA): prime acquisizioni e prospettive", in *Italiano LinguaDue*, 16, 2, pp. 564-605:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/27866>.
- McCarthy M., O'Dell F. (2008), *Academic vocabulary in use*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Serianni L., Trifone M. (a cura di) (2018), *Nuovo Devoto-Oli, Il vocabolario dell'italiano contemporaneo Giacomo Devoto, Gian Carlo Oli*, Le Monnier, Firenze.
- Palermo M. (2013), *Linguistica testuale dell'italiano*, il Mulino, Bologna.
- Palermo M., Salvatore E. (a cura di) (2019), *Scrivere nella scuola oggi. Obiettivi, metodi, esperienze*, Atti del secondo Convegno nazionale ASLI Scuola, Siena, Università per Stranieri, 12-14 ottobre, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Piemontese M. E. (1991), "Scrittura e leggibilità: «Due parole»", in Cortelazzo M. A., *Scrivere nella scuola de/l'obbligo*, Quaderni del Giscel, La Nuova Italia, Firenze, pp. 151-167.

- Piemontese M. E. (1996), *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Tecnodid, Napoli.
- Serianni L. (2003), *Italiani scritti*, il Mulino, Bologna.
- Serianni L. (2017), “Lessico”, in Cardinale U., Corbucci P., Fagotto M. (a cura di.), *Le Olimpiadi di italiano. Un osservatorio sulle competenze logico-linguistiche degli studenti delle scuole superiori*, il Mulino, Bologna, 183-212.
- Serianni L. (2019), “Scrivere per imparare a leggere. Riflessioni sulla scrittura nella scuola”, in Palermo M., Salvatore E. (2019), pp. 21-36.
- Sobrero A. (2009), “L’incremento della competenza lessicale con particolare riferimento ai linguaggi specifici”, in *Italiano LinguaDue*, 1, 1, pp. 211-225:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/441>.
- Spina S. (2010), “AIWL: una lista di frequenza dell’italiano accademico”, in Bolasco S., Chiari I, Giuliano L. (eds.), *Statistical Analysis of Textual Data*, Proceedings of the 10th International Conference “Journées d’Analyse statistique des Données Textuelles” (9-11 June 2010 - Sapienza University of Rome, LED, Milano, pp. 1317-1325.
- Stefinlongo A. (2012), *I giovani e la scrittura. Attitudini, bisogni, competenze di scrittura nelle nuove generazioni*, Aracne, Roma.
- Treccani = *Vocabolario Treccani* on line: <https://www.treccani.it/vocabolario/>.
- Vena D. (2022), “Leggibilità e comprensibilità: un binomio necessario”, in *Italiano LinguaDue*, 14, 1, pp. 471-491:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/18298>.
- Zambelli L. (2014), “Semplificare i testi di studio: quando, come”, *Italiano LinguaDue*, 1, pp. 327-341: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/4236>.

