

IL DIA NELLA DIDATTICA UNIVERSITARIA DELL'ITALIANO L1

*Serena Nardella*¹

1. INTRODUZIONE

Il contributo ha l'obiettivo di analizzare i caratteri di alcune proposte didattiche realizzate 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. Dopo una breve riflessione su due soluzioni didattiche relative alla scrittura accademica somministrate a studenti universitari, si forniranno alcune rivisitazioni degli esercizi con il supporto del nascente DIA, con lo scopo di valorizzarne le potenzialità e di fornire eventuali suggerimenti didattici che prevedano un uso consapevole del Dizionario.

2. LA QUESTIONE DEL LESSICO E PRIME PROPOSTE DIDATTICHE

Nello scorso ottobre, ai fini dell'insegnamento laboratoriale di scrittura professionale presso il Dipartimento di Studi Letterari, Filologici e Linguistici dell'Università degli Studi di Milano, per poter predisporre materiale e prove di verifica, si è rivelata utile e necessaria la preparazione di lezioni dedicate alla scrittura accademica e di esercizi che verificassero e quindi incoraggiassero l'impiego delle forme “accademiche” individuate e studiate nel progetto DIA.

Il corso di scrittura professionale era rivolto a studenti provenienti dai CdL triennale in Lettere (Classe L-10) e magistrale in Lettere moderne (Classe LM-14) e in Filologia, letterature e storia dell'antichità (Classe LM-15).

Chi scrive ha lavorato dapprima dedicando delle ore di insegnamento specificatamente al lessico “accademico” e all'inquadramento di quest'ultimo e ha fornito agli studenti informazioni sul progetto di allestimento del Dizionario portato avanti dal nostro gruppo di ricerca².

Alle lezioni, frontali e partecipate, è seguita un'esercitazione scritta, priva di valutazione, mirata all'analisi dei prerequisiti degli studenti e dell'approccio degli stessi alla scrittura formale. La prova avrebbe costituito, quindi, un punto di partenza per valutare e perfezionare eventuali proposte didattiche mediate dal DIA. All'altezza del laboratorio di scrittura professionale, infatti, il Dizionario, in fase di sviluppo, non risultava fruibile, né

¹ 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).

² 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).

consultabile. Anche la lista delle parole accademiche che l'avrebbero costituito non era stata ancora organizzata nella sua forma definitiva.

L'esercizio somministrato, dunque, non prevedeva l'uso di alcuno strumento lessicografico, ma era volto solo a verificare le conoscenze pregresse degli studenti, per sondarne le competenze lessicali.

Non è da trascurare che l'acquisizione dell'abilità di scrittura diafasicamente medio-alta, da impiegarsi nella composizione accademica e, più in generale, scientifica, è stata da tempo oggetto di dibattito soprattutto in merito alla necessità di predisporre già a livello scolastico una programmazione didattica che tenga conto di interventi mirati e costanti lungo tutto il quinquennio³, a causa di esiti non troppo incoraggianti, documentati in diversi studi⁴, delle prove di immatricolati. Anche nell'analisi delle produzioni di studenti laureati, l'uso del "lessico della conoscenza"⁵ ha sollecitato molteplici riflessioni: è stata considerata la scarsa padronanza da parte degli studenti delle parole utilizzate «secondo accezioni comuni a segnalare forse il prevalere di una competenza ricettiva su una competenza produttiva»⁶.

Per la strutturazione della prova ho creduto opportuno sviluppare un'idea didattica, formulata in D'Aguanno (2019b: 214ss.), in cui sono fornite brevi didascalie di fotografie e quadri lessicalmente impoverite, relative a tematiche diverse. Alcune parole originali (riportate in grassetto, in coda ad ogni porzione di testo) sono sostituite con iperonimi o perifrasi, o comunque con «forme meno precise e meno espressive»: l'obiettivo della prova è la ricostruzione del testo di partenza. L'esercizio richiede, così strutturato, una conoscenza approfondita dei significati degli equivalenti alti in grassetto e prevede una ricerca degli abbinamenti, dal momento che i vocaboli da sostituire nel testo non sono segnalati, come è visibile dall'estratto riportato di seguito (le forme in parentesi quadre rappresentano le soluzioni da non fornire agli studenti):

Figura 1. *Esercizio di sostituzione/ricostruzione lessicale proposto in D'Aguanno (2019b: 215)*

- d) Le montagne Danxia, nella provincia cinese del Gansu, sono anche conosciute come "montagne rosate", o "montagne arcobaleno": le loro caratteristiche sfumature sono causate dal rosso forte [intenso] dell'arenaria e di depositi minerali di varia natura. Le onde piene di curve [sinuose] del paesaggio sono il risultato di un processo che ha tolto via via molto materiale [erosivo] durato 24 milioni di anni.
intenso, erosivo, sinuoso

Lo stesso criterio è stato riproposto nell'esercizio allestito nel corso del laboratorio di scrittura professionale, con qualche modifica e qualche accorgimento.

Riporto intanto di seguito i due testi predisposti:

³ Cfr. D'Aguanno (2019b: 195). L'acquisizione dell'abilità di scrittura dovrebbe prevalentemente «essere intenzionale» e le strategie in grado di potenziarla andrebbero pianificate da parte dell'insegnante tenuta presente la non specularità tra il processo «di comprensione e di produzione delle parole, ovvero tra lessico passivo e lessico attivo degli alunni», dal momento che il secondo richiede tempi e sforzi maggiori (ivi: 196).

⁴ Cfr. Serianni (2019: 21-22): sebbene la scrittura sia «un'abilità prevista per l'insegnamento dell'italiano in tutti i gradi scolastici», non sembrano confortanti 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, 2019a: 93-94), 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).

⁵ Così definito in Ferreri (2005).

⁶ Brusco *et al.* (2014: 162).

Esercizi di sostituzione/ricostruzione lessicale proposto nel laboratorio di scrittura professionale a.a. 2024-2025

Laboratorio di scritture professionali (a.a. 2024-2025)

Docente Serena Nardella

ESERCIZI PER LO SVILUPPO DEL LESSICO ACCADEMICO

Leggi i testi: si tratta di due eserti, il primo da una voce enciclopedica e il secondo da un manuale universitario. Il testo di entrambi è stato impoverito: alcune parole e alcune espressioni originali sono state sostituite con altre parole o con frasi meno precise o meno espressive. Nel primo testo sono state sottolineate, nel secondo dovrai individuarle tu. Ricostruisci il testo originale usando le parole suggerite:

1. prova a riconoscere le parti (parole, frasi o locuzioni) che possono essere completamente sostituite con le parole o le espressioni che troverai tra quelle indicate in grassetto dopo i testi;
2. esegui tutti i cambiamenti necessari per inserire bene le parole nei punti giusti del testo. Inoltre, per essere impiegate correttamente, le forme suggerite in neretto avranno bisogno talvolta di essere coniugate (nel caso di verbi) o accordate (sostantivi e aggettivi),

TESTO 1

Le case, distanti l'una dall'altra non più di 1 o 2 m, hanno dimensioni tra loro simili (3-5 m di larghezza) tranne, quella centrale, più grande, con lati di circa 8 m e divisa all'interno in vari ambienti. Questa relativa stranezza dell'abitato si riflette in parte nel gruppo di piccoli manufatti in giada, al momento la più antica evidenza della lavorazione della nefrite, precursori degli ornamenti e degli oggetti rituali che distingueranno i membri della élite della successiva cultura Hongshan (3500-2500 a.C. ca.). Un uguale carattere di permanenza, o comunque di non interruzione nell'insediamento, rivela il villaggio trovato a Xinglongwa, con abitazioni semisotterranee a pianta quadrata e probabile struttura lignea di sostegno, tutte comprese all'interno di un'area delimitata di 183 x 166 m [...]. Questi dati certi, insieme al rinvenimento di figurine femminili fittili o in pietra, indicatrici di una condivisa ritualità, sembrano contenere, in nuce, alcuni degli elementi tipici delle successive fasi di sviluppo delle culture fiorite nella regione nord-orientale: [...] religiosità e ritualità [...] fanno vedere bene, nei corredi e nelle tecniche di costruzione, gradi di distinzione sociale. Insomma, la regione nord-orientale si presenta come un caso interessante per seguire il lento venire fuori, nel tardo Neolitico, di una società gerarchizzata anche attraverso l'evoluzione degli insediamenti spesso rinvenuti intatti o scarsamente disturbati da intrusioni successive. Il radicamento nel territorio Le forme più marcate durante il Neolitico medio (5000-3000 a.C. ca.), come ormai abbastanza noto grazie ad una serie di ritrovamenti effettuati a partire dagli anni Cinquanta. Nella media valle del Fiume Giallo consistenti evidenze di insediamenti abitati in modo più permanente e di villaggi che lentamente muovono verso forme più articolate di strutturazione interna, provengono da un grande numero di siti dell'ampio orizzonte culturale Yangshao. L'economia è di tipo misto (agricoltura, caccia e pesca), causando il carattere ancora stagionale di gran parte degli insediamenti, che rivelano gradi diversi di occupazione nel tempo. Pur caratterizzati da una certa regolarità nell'impianto, i villaggi Yangshao, spesso edificati in prossimità di corsi d'acqua, non presentano ancora al

loro interno una marcata diversità nella grandezza delle abitazioni, sempre a capanna, con piante circolari o quadrangolari: in essi sembra riflettersi un importante livello egualitario che è stato alla base della considerazione dell'idea, da parte degli studiosi cinesi, della società Yangshao come matriarcale, non gerarchizzata, basata su una equa redistribuzione delle risorse.

[da Salvati F., *Dai primi insediamenti al fenomeno urbano. Estremo Oriente*, in *Il Mondo dell'Archeologia*, Treccani, 2002]

suddividere, complessità, analogo, solitamente, differenziazione, sostanziale, interpretazione, continuità, individuare, evidenze, unitamente, caratterizzante, eccetto, rivelare, chiaramente, in sostanza, graduale, assumere, emergere, sufficientemente, considerevole, determinare.

TESTO 2

[Vi erano] editori che volevano perseguire, con l'aiuto della «sana critica», come si diceva ancora in quegli anni, cioè della filologia, una trascrizione del testo che non tradisse la volontà e la scrittura dell'autore. Le dichiarazioni di intenti, le annotazioni sui metodi utilizzati per decidere quali fossero le lezioni corrette, le sottolineature teoriche di quegli editori che hanno dato alle stampe un testo con consapevolezza e con scelte argomentate, non mostrano nuove lezioni, ma dicono molto su come maturano, aumentano, si diffondono, regrediscono riflessioni che, quando presenti e dette apertamente, le possiamo chiamare di critica testuale. Le pagine di questo studio, dunque, vorrebbero evidenziare non tanto le stampe di singoli testi, quanto i principi con i quali gli editori hanno curato (o avrebbero voluto curare) le loro edizioni; e in questo ambito individuare esperienze poco note (o poco approfondite dagli studi) di storia della filologia dei testi della letteratura italiana. Per questo, dopo il quadro della Milano primo ottocentesca – sfondo necessario sul quale fare risaltare i particolari studi vengono considerati figure di editori e profili di edizioni: tasselli di quella possibile storia della quale si diceva poco sopra, e più in particolare di storia delle prassi editoriali in un periodo, e in un luogo, per molte ragioni davvero importanti. Questo libro è il risultato di studi iniziati da oltre un decennio, che, prima autonomi o pensati in relazione a convegni e seminari, sono stati poi attratti, come da una forza gravitazionale, intorno a un argomento che stava assumendo i contorni di una ricerca precisa, dai caratteri paradigmatici: quella delle attività ecdotiche nella Milano dei primi decenni dell'Ottocento, indagate attraverso le pubblicazioni dei classici Italiani. Anche la bibliografia richiamata nelle note, che sarebbe vastissima se dovesse riferirsi agli autori citati o ai singoli temi trattati, è copiata in funzione dello sviluppo dell'argomento cardine del libro. Singoli scritti, negli anni passati, hanno mostrato i primi risultati di alcune ricerche, e da questi sono state riprese idee, riflessioni, a volte alcune pagine, tuttavia riformulate in una situazione differente; spesso l'approfondimento condotto per questo libro ha permesso di puntualizzare meglio alcuni aspetti già toccati, e, alla luce di elementi nuovi, sono state modificate precedenti opinioni e riflessioni, collocandole però dentro un quadro di riferimento diverso.

[da Codiali A., «La sana critica». *Pubblicare i classici italiani nella Milano del primo Ottocento*, Firenze, University Press, 2021, p. 11]

mettere in luce, pertanto, specifico (x2), approfondimento, porre come proprio obiettivo quello di stabilire, rivelare, svilupparsi, enunciare, si può/possono senz'altro definire, tratto (s.m.), prassi, riportare, viene/vengono posto/posti al centro dell'attenzione, tuttavia, emblematico, avviato, inizialmente, contesto, prospettiva (x2)

Innanzitutto, ho ritenuto utile somministrare testi maggiormente estesi, perché gli studenti potessero addentrarsi meglio nell'argomento: una volta acquisito il significato complessivo dell'estratto, anche in base al contesto, sarebbe stata meno faticosa la ricostruzione del lessico originale, eventualmente in presenza di equivalenti alti (in neretto) semanticamente opachi per l'apprendente.

I testi corrispondono a due estratti del sub-corpus DIA di area umanistica⁷: tale scelta disciplinare è nata dalla considerazione per cui tutti gli studenti del corso erano afferenti a CdL umanistici e avrebbero avuto maggiore familiarità con tematiche oggetto di studio⁸. Il primo è tratto da una voce enciclopedica (F. Salviati, *Dai primi insediamenti al fenomeno urbano. Estremo Oriente*, in *Il Mondo dell'Archeologia*, Treccani, 2002 – SSD L-OR/05 ARCHEOLOGIA E STORIA DELL'ARTE DEL VICINO ORIENTE ANTICO), l'altro da un manuale (A. Cadioli, «*La sana critica*». *Pubblicare i classici italiani nella Milano di primo Ottocento*, Firenze, University Press, 2021, p. 11 – SSD L-FIL-LET/11 LETTERATURA ITALIANA CONTEMPORANEA).

In entrambi gli esecuti originali, quindi, erano presenti usi accademici⁹ registrati nelle liste di Ferreri (2005), Spina (2010) e D'Aguanno (2019b, *Appendice*). Tali forme (sostantivi, verbi, avverbi, aggettivi, connettivi, preposizioni, locuzioni, espressioni) sono state rimpiazzate con equivalenti meno ricercati. Per definire con certezza la relazione di equivalenza e la marca d'uso, l'esercizio è stato allestito previa consultazione del *Nuovo De Mauro*¹⁰: i vocaboli originali hanno quasi sempre marca d'uso CO, diversamente dalle forme con marca d'uso FO¹¹ con cui sono stati soppiantati.

La prova è dunque bipartita e di difficoltà crescente. Mentre per il primo testo le parole sostituite sono sottolineate (e dunque l'associazione con quelle sottostanti risulta guidata), nel secondo non c'è alcuna segnalazione grafica che evidenzii quali siano i termini o le espressioni attenzionati.

In due casi per una stessa forma è indicata con la specifica “x2” la necessità di inserirsi due volte nel testo: le voci *specifico* e *prospettiva*, infatti, che nell'originale figuravano due

⁷ Sui criteri di realizzazione del corpus si veda Mastrantonio *et al.* (2024: 580ss.).

⁸ I testi sono stati manipolati per inserire equivalenti di registro più basso laddove sono state individuate negli originali forme presenti nelle liste “accademiche” (di cui *infra*): si trattava di parole prevalentemente di marca d'uso CO che, ai fini dell'allestimento dell'esercizio, potessero prestarsi alla sostituzione con equivalenti FO. Ciò non è stato possibile in presenza di vocaboli che, pur trovandosi nelle suddette liste (come, ad esempio, l'aggettivo *importante*), avessero già marca d'uso FO: un'eventuale sostituzione non avrebbe reso evidente agli studenti il meccanismo di innalzamento/abbassamento di registro su cui fa perno la questione del lessico accademico.

⁹ Si precisa che, nonostante i testi, conformemente alla loro natura disciplinare, contengano un numero significativo di tecnicismi (specifici e collaterali, di cui Serianni, 2003: 81-82), sono in esclusiva le forme “accademiche” (definite e trattate in Mastrantonio, 2023: 106 e Mastrantonio *et al.*, 2024) a essere coinvolte nell'esercitazione: la trasversalità rispetto ai diversi settori (cfr. *ivi*: 565) è, infatti, una delle caratteristiche fondanti del lessico accademico su cui gli studenti sono chiamati a lavorare.

¹⁰ Cfr. *Nuovo Vocabolario di Base* (di qui in poi: *Nuovo De Mauro*).

¹¹ «CO: comune; sono così marcati i vocaboli che sono usati e compresi indipendentemente dalla professione o mestiere che si esercita o dalla collocazione regionale e che sono generalmente noti a chiunque abbia un livello mediosuperiore di istruzione; FO: fondamentale; tra i lemmi principali, sono così marcati i vocaboli di altissima frequenza, le cui occorrenze costituiscono circa il 90% delle occorrenze lessicali nell'insieme di tutti i testi scritti o discorsi parlati» (<https://dizionario.internazionale.it/avvertenze/8>).

volte, sono state impoverite ciascuna con due equivalenti FO (*particolare* e *preciso* per *specifico*, e *idea* e *opinione* per *prospettiva*). La scelta è stata operata per permettere allo studente di maturare già una prima riflessione sulla polisemia, che rappresenta un punto di forza dell'ideazione del Dizionario¹², e dunque di ragionare sull'incremento del proprio vocabolario, poiché l'apprendente avrebbe dovuto interrogarsi su diversi significati di una stessa parola.

Complessivamente il lavoro è mirato a stimolare negli studenti la riflessione linguistica: le forme impoverite non risultano scorrette, a volte inadatte al registro accademico proposto nel testo, altre costituiscono delle soluzioni ugualmente e più generalmente accettabili. In questo ultimo caso, l'esercizio sarebbe stato utile a ragionare sui significati e a maturare la consapevolezza della varietà lessicale di cui ciascuno scrivente può servirsi per coprire ogni sfumatura semantica.

Per agevolare e incrementare la confidenza con la materia trattata, nella formulazione della traccia è stato ricercato un linguaggio chiaro, accessibile ed efficace. Parole tecniche e poco usate sono state volutamente evitate e il periodare è, quanto più possibile, coinciso e breve: tale scelta è finalizzata alla massima comprensione della consegna da parte degli apprendenti. L'invito ad uno svolgimento sereno e consapevole, senza ricorrere al reciproco aiuto, è stato accompagnato da una comunicazione trasparente delle finalità della prova: quest'ultima non solo non avrebbe previsto un eventuale giudizio o un voto di merito, ma avrebbe costituito, come è stato, materiale utile al docente per la conoscenza dei prerequisiti e dunque per una pianificazione mirata delle successive attività, oltre che un valido supporto alla ricerca in atto relativa al lessico "accademico".

Un ulteriore compito è stato rappresentato dalla necessità, segnalata anche nella consegna, di coniugare o accordare le forme in neretto¹³, affinché fosse osservata in ciascun elaborato anche tale abilità, oltre che la capacità di sorvegliare la propria produzione non solo dal punto di vista semantico, ma anche grammaticale e sintattico.

3. ANALISI DEGLI ELABORATI

L'esercizio è stato somministrato a 13 alunni: 3 studenti frequentavano il secondo anno del corso di laurea magistrale in Lettere moderne (LM-14); dei restanti 10, 4 provenivano dal terzo anno (e 6 dal secondo anno) del corso di laurea triennale in Lettere (L-10 R).

Le tabelle che seguono riportano gli esiti numerati registrati nei diversi elaborati. Nella seconda colonna ("Testo impoverito") sono inserite le porzioni di testo in cui è presente la forma da rimpiazzare (segnalata in grassetto). La terza colonna riferisce le forme-base (non flesse e non accordate) così come fornite in coda a ciascun testo. La quarta colonna riguarda il conteggio dei risultati corretti e l'ultima documenta l'effettiva sostituzione (flessa o accordata) riportata nelle verifiche (sono registrate tutte le variazioni presenti nei testi). Nella seconda parte di ciascuna tabella sono indicate le ulteriori sostituzioni inattese a partire dalla seconda colonna che riporta la "Forma da inserire (non flessa e non accordata)" presente nella sezione di testo riprodotta nella terza colonna ("Porzione di testo in cui è stata impropriamente inserita"), il numero di studenti che ha realizzato tale sostituzione (quarta colonna), il testo effettivamente modificato (quinta colonna).

¹² Cfr. Mastrantonio *et al.* (2024: 566).

¹³ Con l'eccezione di pochissimi casi per alcune forme verbali già coniugate (all'indicativo o al participio) ma non accordate, i verbi da inserirsi sono stati riportati all'infinito e i sostantivi/aggettivi al maschile singolare.

Tabella 1. *Registrazione degli esiti dell'esercizio 1*

TESTO 1				
	Testo impoverito	Forma da inserire (non flessa e non accordata)	Prove corrette	Forma sostituita flessa o accordata
1.	hanno dimensioni simili tranne quella centrale	eccetto	13/13	eccetto
2.	divisa (agg.) all'interno in vari ambienti	suddividere	13/13	suddivisa
3.	Questa relativa stranezza dell'abitato	complessità	10/13	complessità
4.	Un uguale carattere di permanenza	analogo	13/13	analogo
5.	non interruzione dell'insediamento	continuità	13/13	continuità
6.	rivela il villaggio trovato a Xinglongwa	individuare	12/13	individuato
7.	Questi dati certi	evidenza	13/13	evidenze
8.	insieme al rinvenimento di figurine	unitamente	13/13	unitamente
9.	alcuni degli elementi tipici	caratterizzante	11/13	10/13 caratterizzanti 1/13 caratterizzante
10.	fanno vedere bene gradi di distinzione sociale	rivelare	13/13	12/13 rivelano 1/13 fanno rivelare
11.	fanno vedere bene gradi di distinzione sociale	chiaramente	13/13	chiaramente
12.	Insomma , la regione nord-orientale si presenta	In sostanza	13/13	12/13 in sostanza 1/13 in sostanze
13.	seguire il lento venire fuori di una società	graduale	13/13	graduale
14.	seguire il lento venire fuori di una società	emergere	13/13	emergere
15.	questo territorio ha forme più marcate	assumere	12/13	12/13 assume 1/13 assuma
16.	come ormai abbastanza noto	sufficientemente	12/13	12/13 sufficientemente 1/13 alquanto
17.	provengono da un grande numero di siti	considerevole	13/13	considerevole
18.	causando il carattere	determinare	13/13	determinando
19.	spesso edificati in prossimità di corsi	solitamente	13/13	solitamente
20.	una marcata diversità nella grandezza	differenziazione	10/13	differenziazione

21.	importante livello egualitario	sostanziale	12/13	sostanziale
22.	della considerazione dell' idea della società	interpretazione	12/13	interpretazione
ULTERIORI SOSTITUZIONI				
	Forma da inserire (non flessa e non accordata)	Porzione di testo in cui la forma è stata impropriamente inserita	Prove che riportano la sostituzione	Porzione di testo con forma sostituita flessa o accordata
23.	differenziazione	Questa relativa stranezza dell'abitato	2/13	Questa relativa differenziazione dell'abitato
24.	caratterizzante	Questa relativa stranezza dell'abitato	1/13	Questa relativa caratterizza dell'abitato
25.	sostanziale	alcuni degli elementi tipici	1/13	alcuni degli elementi sostanziali
26.	caratterizzante	alcuni degli elementi tipici	1/13	alcuni degli elementi caratterizzanti
27.	complessità	una marcata diversità nella grandezza	1/13	una marcata complessità nella grandezza
28.	complesso	importante livello egualitario	1/13	complesso livello egualitario

Tabella 2. *Registrazione degli esiti dell'esercizio 2*

TESTO 2				
	Testo impoverito	Forma da inserire (non flessa e non accordata)	Prove corrette	Forma sostituita flessa o accordata
29.	volevano perseguire una trascrizione	porre come proprio obiettivo quello di	0/13	3/13 volevano porre come proprio obiettivo quello di 1/13 porsi come proprio obiettivo quello di
30.	decidere quali fossero le lezioni corrette	stabilire	5/13	stabilire
31.	non mostrano nuove lezioni	rivelare	4/13	rivelano
32.	come maturano, aumentano , si diffondono	svilupparsi	4/13	si sviluppano
33.	quando presenti e dette apertamente	enunciare	6/13	enunciate
34.	le possiamo chiamare	si può/si possono senz'altro definire	13/13	si possono senz'altro definire

35.	vorrebbero evidenziare non tanto le stampe	mettere in luce	9/13	mettere in luce
36.	Per questo,	pertanto	8/13	pertanto
37.	far risaltare i particolari studi	specifico	1/13	<i>i specifici</i> studi
38.	far risaltare i particolari studi	approfondimento	0/13	
39.	vengono considerati	viene/vengono posto/posti al centro dell'attenzione	10/13	posti al centro dell'attenzione
40.	davvero importanti	emblematico	7/13	davvero emblematiche
41.	studi iniziati da oltre un decennio	avviato	9/13	studi avviati
42.	che prima autonomi	inizialmente	8/13	che inizialmente autonomi
43.	una ricerca precisa	specifico	5/13	una ricerca specifica
44.	caratteri paradigmatici	tratto (s.m.)	0/13	
45.	attività ecdotiche	prassi	2/13	prassi ecdotiche
46.	è copiata in funzione	riportare	6/13	è riportata in funzione
47.	sono state riprese idee	prospettiva	0/13	
48.	in una situazione differente	contesto	4/13	1/13 in <i>una</i> contesto differente
49.	precedenti opinioni	prospettiva	4/13	prospettive
50.	collocandole, però , dentro un quadro	tuttavia	7/13	collocandole, tuttavia, dentro un quadro
ULTERIORI SOSTITUZIONI				
	Forma da inserire (non flessa e non accordata)	Porzione di testo in cui la forma è stata impropriamente inserita	Prove che riportano la sostituzione	Porzione di testo con forma sostituita flessa o accordata
51.	emblematico	una ricerca precisa	1/13	una ricerca emblematica
52.	tuttavia	Le pagine di questo studio vorrebbero, dunque , evidenziare	2/13	Le pagine di questo studio vorrebbero, tuttavia , evidenziare
53.		non mostrano nuove lezioni, ma dicono molto	5/13	non mostrano nuove lezioni, tuttavia dicono molto
54.	pertanto	per tante ragioni davvero importanti	1/13	per tante ragioni pertanto importanti
55.	prospettiva	dentro un quadro di riferimento diverso	4/13	dentro <i>un</i> prospettiva <i>diverso</i>

56.		in una situazione differente	6/13	in una prospettiva differente
57.	stabilire	ha permesso di puntualizzare meglio	3/13	ha permesso di stabilire meglio
58.		è copiata in funzione	1/13	è stabilita in funzione
59.	enunciare	alcuni aspetti già toccati	2/13	alcuni aspetti già enunciati
60.		sui metodi utilizzati	1/13	sui metodi enunciati
61.		ma dicono molto su	2/13	ma enunciano molto su come maturano
62.	contesto	quadro di riferimento diverso	3/13	contesto diverso
63.		intorno a un argomento che stava	1/13	intorno a un contesto che stava
64.		quadro della Milano primo-ottocentesca	1/13	contesto della Milano primo-ottocentesca
65.	svilupparsi	dicono molto hanno curato le loro edizioni	1/13	hanno sviluppato le loro edizioni
66.		su come maturano	2/13	su come si sviluppano
67.		ma dicono molto su come maturano	1/13	ma si sviluppano su come maturano
68.	riportare	richiamata nelle note	3/13	riportata nelle note
69.		editori che hanno dato alle stampe	1/13	editori che hanno riportato alle stampe
70.		alcuni aspetti già toccati	1/13	alcuni aspetti già riportati
71.		evidenziare non tanto le stampe	1/13	riportare non tanto le stampe
72.	approfondimento	con l' aiuto della sana critica	1/13	con l' approfondimento della sana critica
73.		dello sviluppo dell'argomento	1/13	dell'approfondimento dell'argomento
74.		intorno a un argomento che stava assumendo	1/13	intorno a un approfondimento che stava assumendo
75.		quali fossero le sottolineature teoriche	1/13	quali fossero gli approfondimenti
76.	inizialmente	come si diceva ancora in quegli anni	1/13	come si diceva inizialmente in quegli anni
77.	rivelare	che non tradisse la volontà	1/13	che non rivelasse la volontà
78.		hanno mostrato i primi risultati	5/13	hanno rivelato i primi risultati
79.		ma dicono molto	1/13	ma rivelano molto

80.		in questo ambito individuare	1/13	in questo ambito rivelare
81.		vengono considerati figure di editori e profili di edizioni	1/13	vengono rivelati figure di editori e profili di edizioni
82.	specifico	con scelte argomentate	1/13	con specifiche argomentate
83.		singoli testi	2/13	specifici testi
84.		singoli temi trattati	1/13	specifici temi trattati
85.		sfondo necessario	1/13	sfondo specifico
86.		quadro di riferimento diverso	1/13	quadro di riferimento specifico
87.		in una situazione diverente	1/13	in una situazione specifica
88.		ragioni davvero importanti	1/13	ragioni davvero specifiche
89.	mettere in luce	non mostrano nuove lezioni	1/13	non mettono in luce nuove lezioni
90.		puntualizzare meglio	1/13	mettere in luce meglio
91.		hanno mostrato i primi risultati	2/13	hanno messo in luce i primi risultati
92.		far risaltare i particolari studi	1/13	mettere in luce i particolari studi
93.	porre come proprio obiettivo quello di	vorrebbero evidenziare	3/13	si pongono come proprio obiettivo quello di evidenziare
94.	prassi	stampe di singoli testi	1/13	prassi di singoli testi
95.	tratto (s.m.)	pensati in relazione a convegni	1/13	tratti in relazione a convegni
96.		la scrittura dell'autore	1/13	il tratto dell'autore
97.		i contorni di una ricerca	1/13	i tratti di una ricerca
98.		tasselli di quella possibile storia	1/13	tratti di quella possibile storia
99.		quanto i principi con i quali gli editori	1/13	quanto i tratti con i quali gli editori
100.	inizialmente	come si diceva ancora in quegli anni	1/13	come si diceva inizialmente
101.		storia, della quale si diceva poco sopra	1/13	storia, della quale si diceva inizialmente

4. PRIME CONSIDERAZIONI SUI DATI

Una prima considerazione, alla luce dei precedenti dati, risiede nella notevole differenza tra il numero di sostituzioni corrette del primo e del secondo esercizio.

Prevedibilmente, la prima prova, di tipo guidato, ha permesso agli studenti di riflettere con maggiore dimestichezza sulle associazioni e di individuare accuratamente le sostituzioni. Per il secondo esercizio, peraltro, la quasi totalità di risposte corrette hanno registrato le prove degli alunni provenienti dalla Magistrale, che complessivamente hanno svolto l'intera verifica con più ampia padronanza¹⁴.

Ma analizziamo i singoli lessemi. Tenendo in considerazione la distribuzione funzionale della lista D'Aguanno (2019b)¹⁵ l'esercizio 1 ha contemplato la sostituzione di forme FO con altre (per la maggiore di uso CO) appartenenti a specifiche categorie funzionali:

- Fare eccezioni (*tranne > eccetto*).
- Paragonare e contrastare (*uguale > analogo*).
- Sottolineare dati interessanti (*dati certi > evidenze, grande > considerevole*).
- Circoscrivere un'informazione (*tipici > caratterizzanti*).
- Sottolineare la certezza di un'informazione (*far vedere > rivelare, bene > chiaramente*).
- Descrivere cambiamenti e processi (*lento > graduale, venire fuori > emergere*).
- Graduare giudizi e informazioni (*abbastanza > sufficientemente*).
- Descrivere cause ed effetti (*causare > determinare*).
- Paragonare e contrastare (*diversità > differenziazione*).
- Concludere o riassumere un ragionamento (*insomma > in sostanza*).

Con l'eccezione di minime sviste¹⁶, gli abbinamenti sono complessivamente soddisfatti.

Qualche problema ha riscosso l'aggettivo *tipico*, considerato in un caso equivalente di *sostanziale*, in un altro di *caratterizzante*.

¹⁴ La progressiva tendenza, con l'avanzare degli anni di studio universitari, all'allargamento lessicale è un fenomeno presente anche nei cicli scolastici, come notano Serianni, Benedetti (2015: 172) e come testimoniano diverse analisi di lavori sottoposti a livelli di istruzione diversi (cfr. Gisel Sicilia, 2014: 174).

¹⁵ La lista delle "Parole del lessico accademico italiano", collocata in appendice al volume di D'Aguanno (2019b, *Appendice*: 45-50) ripartisce un congruo numero di sostantivi, aggettivi, verbi, avverbi, preposizioni, formule e connettivi suddivisi già per categoria. Si riscontrano, quindi: aggettivi (agg.); avverbi (avv.); nomi (n.); preposizioni (p.) verbi (v.); connettivi testuali (c.), formule (f.). Sono suddivisi 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. Il lemmario costruito per il DIA, invece, è ricavato da un nuovo e diverso corpus di testi accademici trascelti per la sua costituzione. 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.

¹⁶ Come la sostituzione di *abbastanza* con la forma (16) *alquanto* (assente tra le proposte in grassetto), l'imprecisione *in sostanze* (12), la parziale sostituzione (10) dell'uso fraseologico (*fanno vedere > fanno rivelare*).

In merito alle restanti sostituzioni, esse riguardano più generalmente forme meno espressive o appropriate, che corrispondono a equivalenti FO di parole AU¹⁷/CO o a varianti accademiche di forme ugualmente riscontrabili nella produzione scientifica (*dividere* > *suddividere*, *stranezza* > *complessità*, *non interruzione* > *continuità*, *trovare* > *individuare*, *insieme a* > *unitamente a*, *avere* > *assumere*, *spesso* > *solitamente*, *importante* > *sostanziale*, *idea* > *interpretazione*). In tal caso le incertezze sono state lievemente maggiori e, dal momento che nel primo testo gli usi su cui riflettere erano già segnalati, qualche dubbio hanno registrato le sostituzioni inattese: la forma *stranezza* è stata da dieci alunni correttamente rimpiazzata con *complessità* («Le case, distanti l'una dall'altra non più di 1 o 2 m, hanno dimensioni tra loro simili [...] eccetto quella centrale, più grande, con lati di circa 8 m e suddivisa all'interno in vari ambienti. Questa relativa *stranezza* > *complessità* dell'abitato si riflette in parte nel gruppo di piccoli manufatti in giada»). Non del tutto lontana la strada perseguita da due alunni (*stranezza* > *differenziazione*), a cui si aggiunge un refuso (*stranezza* > *caratterizzazione*). Anche la forma *diversità* ha comportato lievi problemi di abbinamento: in due casi è stata sostituita con *distinzione* («i villaggi Yangshao, solitamente edificati in prossimità di corsi d'acqua, non presentano ancora al loro interno una marcata *diversità* > *distinzione* nella grandezza delle abitazioni, sempre a capanna, con piante circolari o quadrangolari»), in uno con *complessità* («i villaggi Yangshao, solitamente edificati in prossimità di corsi d'acqua, non presentano ancora al loro interno una marcata *diversità* > *complessità* nella grandezza delle abitazioni, sempre a capanna, con piante circolari o quadrangolari»).

L'esercizio 2 ha interessato forme riguardanti, sempre tenendo conto delle categorie stabilite da D'Aguanno¹⁸, le seguenti funzioni testuali:

- Riportare informazioni date da altri (*decidere* > *stabilire*, *mostrare* > *rivelare*).
- Descrivere cambiamenti e processi (*aumentare* > *svilupparsi*, *iniziare* > *avviare*).
- Definire un concetto (*le possiamo chiamare* > *si può/si possono senz'altro definire*).
- Sottolineare dati interessanti (*evidenziare* > *mettere in luce*, *considerare* > *porre al centro dell'attenzione*).
- Circoscrivere un'osservazione (*particolare*, *preciso* > *specifico*).
- Descrivere una ricerca (*studio* > *approfondimento*).
- Dare esempi (*importante* > *emblematico*).
- Descrivere cause ed effetti (*per questo* > *pertanto*).
- Riportare informazioni date da altri (*copiare* > *riportare*).
- Concedere e controargomentare (*però* > *tuttavia*).

Anche in questo caso la sostituzione era volta alla ricerca di termini più specifici o di marca d'uso CO in luogo di forme FO. Stesso criterio infatti è stato attuato per i rimpiazzamenti lessicali non attribuibili a specifiche categorie funzionali (*voler perseguire* > *porre come proprio obiettivo quello di*, *dire* > *enunciare*, *prima* > *inizialmente*, *attività* > *prassi*, *carattere* > *tratto*, *idea*, *opinione* > *prospettiva*, *situazione* > *contesto*), con lo scopo di verificare e quindi promuovere una più estesa gamma lessicale per una medesima definizione.

Per la seconda prova, tuttavia, la mancanza di segnalazione grafica degli elementi su cui lavorare ha disorientato maggiormente gli studenti. Solo un item è stato sostituito correttamente da tutti gli alunni (34), mentre le restanti associazioni sono state spesso fallimentari per alcuni apprendenti. In particolare, la mancanza di indicazioni testuali sulle

¹⁷ AU: di alto uso; sono così marcati i vocaboli di alta frequenza.

(<https://dizionario.internazionale.it/avvertenze/8>).

¹⁸ Vd. *supra*, nota 15.

forme da sostituire ha comportato abbinamenti tra forme non coinvolte nella sostituzione, alcuni dei quali tollerabili, altri complessivamente farraginosi: *emblematico* = (51) *preciso*, (52) *tuttavia* = *dunque*, (54) *pertanto* = *davvero*, (55) *prospettiva* = *quadro di riferimento*, (58) *stabilire* = *copiare*, (60) *enunciare* = *utilizzare*, (65) *svilupparsi* = *curare*, (71) *riportare* = *evidenziare*, (69) *riportare* = *dare (alle stampe)*, (72) *approfondimento* = *aiuto*, (79) *rivelare* = *individuare*, (88) *specifico* = *importante*.

Le approssimazioni lessicali, d'altra parte, costituiscono una delle problematiche ricorsive negli scritti di studenti anche di gradi di istruzione più elevati¹⁹.

Tali considerazioni risultano in linea con simili esperienze didattiche mirate alla verifica del lessico: il faticoso abbinamento tra parola e definizione sembra costituire un problema diffuso non soltanto negli alunni non nativi, ma anche nell'insegnamento dell'italiano L1²⁰. La difficoltà nel sorvegliare il testo a livello diafasico con passaggi *ex abrupto* tra diversi registri è un fenomeno notato anche nella produzione studentesca nelle indagini condotte su produzioni di diversi ordini e gradi di istruzione²¹.

È stata osservata anche qualche incertezza nella concordanza morfosintattica. Non mancano, infatti, luoghi testuali in cui la ricerca delle associazioni ha distolto l'attenzione dalla necessità di accordare le forme una volta inserite (e non soltanto quelle da inserire, come segnalato nella consegna, ma anche le parole ad esse riferite, quali, ad esempio, articoli e aggettivi). Lo si nota, ad esempio in (37) «i particolari studi > i specifici studi» o in (48) «in una situazione > in una contesto differente», oppure in (55) «in un quadro di riferimento diverso» > «in un prospettiva diverso».

5. L'ESERCIZIO CON IL DIA

Proviamo pertanto a perfezionare la prova attraverso il nuovo supporto offerto dal Dizionario dell'Italiano Accademico. Come è risaputo, il DIA²² risulta interrogabile sia per forme, sia per funzioni. Questo implica che, accedendo a una funzione comunicativa, sarà possibile risalire a tutti i lemmi registrati che coprono la medesima funzione, come è visibile dalla riproduzione della funzione “Presentare un fenomeno” (Figura 2 che segue).

Come si nota, in apertura, la sezione “Lemmi correlati” riporta le forme presenti nel Dizionario che risultano essere collegamenti ipertestuali di accesso alle definizioni delle forme elencate. Per tale motivo, sarà possibile strutturare esercitazioni che contemplino da parte dell'allievo la navigazione tra i diversi lessemi che coprono la medesima funzione. Lo stesso esercizio proposto, dunque, potrebbe svolgersi non più fornendo agli studenti una lista di forme “accademiche” da inserire nel testo in luogo di altre, ma segnalando la funzione da coprire in determinate sedi testuali. Vediamo quindi come poter rivisitare l'esercitazione proposta alla luce delle funzioni testuali presenti nel DIA (e non più basandoci, per poter giovare dell'uso del Dizionario adesso in rete, sulla ripartizione realizzata da D'Aguanno). Va tenuto presente, tuttavia, che tali attività dovranno essere anticipate da lezioni di approfondimento che spieghino e guidino gli alunni nella consultazione del nuovo strumento lessicografico.

Di seguito le prove: si noti che le forme in interlinea corrispondono alle soluzioni, da non fornire agli studenti, e dunque alle espressioni del testo originale, talvolta adattate, sostituite con equivalenti bassi secondo i criteri riportati *infra*.

¹⁹ Cfr. Serianni, Benedetti (2015: 175).

²⁰ Cfr. Gallina (2014: 219).

²¹ Cfr. Serianni, Benedetti (2015: 161).

²² Consultabile al seguente indirizzo <https://pric.unive.it/progetti/dia/home>.

Figura 2. Riproduzione del frontend del DIA relativo alla funzione "Presentare un fenomeno"

Funzione comunicativa: presentare un fenomeno



Lemmi correlati

- osservare
- **registrare**
- riscontrare
- riscontrabile
- assistere a
- verificarsi

Piano del testo

piano dei fenomeni

Descrizione

Ciò di cui i testi scientifici e accademici parlano, cioè i fenomeni del mondo, non sono entità oggettive ma sono frutto di osservazioni soggettive, parziali e potenzialmente imprecise. Pertanto quando nel testo accademico si introduce/presenta un determinato fenomeno, si usano spesso verbi che danno conto di questo procedimento di osservazione. Si tratta in molti casi di verbi di percezione, come «si osserva», «si registra», «si assiste a» (es: «In questo strato si osserva una diminuzione della temperatura»), oppure si possono usare verbi che, almeno in origine, implicano l'idea di un controllo, un accertamento, come «si verifica» (es: «nei pazienti con questo tipo di allergia si verifica un'accentuazione della sintomatologia») o «si riscontra».

In modo meno formale la stessa funzione può essere espressa tramite verbi quali «esserci» («C'è stata una forte crescita demografica») oppure «accadere», che spesso appare un sostituto più coerente per il verbo «verificarsi» («Gli elementi chimici non sono egualmente abbondanti. Ciò si verifica [=] accade / succede] nella Terra e più in generale nell'Universo.»).

Esercizio di sostituzione/ricostruzione lessicale con il supporto del DIA

ESERCIZI PER LO SVILUPPO DEL LESSICO ACCADEMICO

Leggi i testi: si tratta di due eserti, il primo da una voce enciclopedica e il secondo da un manuale universitario. Il testo di entrambi è stato impoverito: alcune parole e alcune espressioni sono state rimpiazzate con altre parole o con frasi meno precise o meno espressive. Per svolgere l'esercizio dovrai ripristinare il testo originale aiutandoti con l'indicazione della funzione comunicativa svolta e con la consultazione del DIA in base alle istruzioni fornite dal docente. Riguardo alle funzioni comunicative, nel primo testo esse seguono in parentesi quadre le forme da sostituire. Nel secondo testo sono riportate in coda all'estratto: in tal caso dovrai abbinare ciascuna forma sottolineata alla funzione testuale coperta e sostituirla con un lessema accademico.

NB. Talvolta la stessa voce accademica può sostituire diversi equivalenti meno ricercati.

TESTO 1

Nei precedenti due capitoli abbiamo discusso le due principali forme di psicosi,

dal punto di vista dell'

investigandole a livello di ["Mantenere o cambiare il tema del discorso"] esperienza in prima persona e di manifestazioni come forme di 'dissolvimento del senso'.

essenzialmente

Perlopiù ["Esprimere il grado di certezza/veridicità di un'affermazione"], in entrambi i casi abbiamo rilevato, per contrasto, un nesso fondamentale tra temporalità vissuta e conferimento di senso alle proprie azioni. Mentre la schizofrenia segnalava, per via di negationis, il ruolo giocato dalla temporalità immediata immanente all'attività sensomotoria, la melancolia segnalava il ruolo giocato dalla temporalità mediata nella sfera della coscienza riflessa.

Questi due casi tuttavia non esauriscono le situazioni in cui incrinature nell'identità personale trovano espressione nella sfera del conferimento di senso. Nelle psicosi la personalità soffre in prima persona di un processo di disgregazione primaria, e ciò si esprime come ritrazione del senso dal mondo. Ma personalità patologiche

radicalmente

si manifestano anche in casi in cui il soggetto non fa così del tutto ["Indicare misura o grado"] esperienza del proprio dissolvimento; anzi, come vedremo, neppure l'ammissione di una sofferenza vissuta in prima persona risulta indispensabile per riconoscere un'anomalia o distorsione nella personalità di un soggetto. Nella quinta edizione del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) i disordini della personalità vengono distinti in tre aggregati o cluster: nel cluster A troviamo enumerati i disordini paranoici, schizoidi, e schizotipici; nel cluster B i disordini borderline, istrionici, narcisistici, e antisociali; e nel cluster C quelli evitanti, ossessivo-compulsivi, e dipendenti. Queste classificazioni sono solo una guida di

si tratta di

massima: quelle di cui stiamo parlando sono ["Indicare disposizione delle parti"] categorie con sovrapposizioni parziali di sintomi e frequente comorbidità, che tendono perciò ad oscillare nelle diagnosi. Ciò che accomuna tutti questi casi,

prese in considerazione

differenziandoli dalle psicosi di cui abbiamo parlato ["Selezionare un oggetto di

precedentemente

osservazione"] prima ["Rinvviare a parti di testo precedenti o successive"], e la conservazione di una coerenza identitaria della personalità, la quale tuttavia non riesce a conciliarsi con l'ambiente sociale e culturale circostante.

criteri

Nella lista dei sistemi [“Indicare proprietà e classificare”] identificati dall’ICD-10 258, i disordini della personalità vengono identificati da atteggiamenti e

nettamente

comportamenti durevoli, del tutto [“Indicare misura o grado”] disarmonici

tratti

nell’affettività, nel controllo degli impulsi, nella relazione a terzi. Tali caratteri [“Indicare proprietà e classificare”] compaiono in adolescenza e giovinezza e permangono nell’età adulta. Tali disordini creano problemi alle persone che li vivono, tuttavia la loro principale manifestazione non è legata ad una presa di coscienza privata del proprio disagio, ma al loro manifestarsi a terzi.

criterio

Fino a quando il modo [“Indicare proprietà e classificare”] che adottiamo per definire una patologia include il disagio o la sofferenza soggettivamente percepita in prima persona, non ci sono particolari spazi per contenziosi: possiamo giudicarlo ‘malato’ perché è lui stesso in qualche modo a dircelo. Nei casi classificati come disturbi della personalità la coscienza di avere un problema è non di rado assente, e ciò rende l’anomalia particolarmente resiliente e difficile da curare. I disagi di cui tali personalità disturbate soffrono sono disagi conseguenti al loro rapporto

sostanzialmente

disarmonico con i soggetti circostanti, e hanno dunque per lo più [“Esprimere il grado di certezza/veridicità di un’affermazione”] il carattere di problemi concreti (instabilità occupazionale, marginalità sociale, ecc.). Come segnala il DSM-5 259, la

il tratto

caratteristica [“Indicare proprietà e classificare”] principale che accomuna tutte le

una significativa

diagnosi di disordine della personalità è un’importante (per il discorso che stiamo facendo) [“Sottolineare l’importanza di un’affermazione”] deviazione del comportamento e dell’esperienza interiore dalle aspettative condivise nell’intorno culturale di quell’individuo. Il riferimento all’intorno culturale risulta necessario perché è l’unico termine che cattura l’insieme delle aspettative condivise e non discrezionali di un gruppo di soggetti.

Una definizione del genere può dare l’impressione di essere pericolosamente ‘arbitraria’, condizionabile da pregiudizi e accidenti storico-culturali. Non potremmo essere di fronte a valutazioni di anormalità che semplicemente rispecchiano i ‘pregiudizi correnti’ di una comunità storica? La questione è

rilevante

particolarmente importante (per il discorso che stiamo facendo) [“Sottolineare l’importanza di un’osservazione o di un dato”] e non può essere trattata qui

comprensivamente, tuttavia è importante vedere subito come, pur essendoci in linea di principio sempre il rischio che una diagnosi di 'patologia mentale', nasconda altro (persecuzioni politiche, pregiudizi sociali, ecc.), quanto segnalato dai disordini della

si tratta

personalità va ben al di là di queste possibili deviazioni. Qui non stiamo parlando ["Indicare disposizione delle parti"] di una valutazione stigmatizzante di eccentricità individuali che cozzano contro lo status quo sociale. Questo dubbio sfugge ad una questione fondamentale: nessun individuo autocosciente è 'padre di sé stesso', giacché emerge in modo originale, ma non arbitrario, da interazioni sociali, a partire da quelle che gli danno accesso all'uso del linguaggio. Questo significa che un qualche grado di 'ortodossia', di 'fisiologia', di 'norma', nella relazione tra ciascun soggetto e gli altri soggetti del proprio intorno sociale è, e dev'essere, sempre

tratti

presupposta. Proviamo a guardare ai caratteri ["Indicare proprietà e classificare"] definitivi di alcuni disordini della personalità, in modo da farci un'idea dei molteplici

Seguirà

modi in cui questa normatività di base può risultare infranta. Verrà dopo ["Rinvviare a parti di testo precedenti o successive"] qualche considerazione in più sul caso della 'psicopatia'.

[da Zhok A., *Idealità della persona e senso dell'esistenza*, Milano, Meltemi, 2018, pp. 113-114 (SSD M-FI/03 FILOSOFIA MORALE)]

TESTO 2

La memorizzazione di un canto e di tutto ciò che ruota intorno a esso costituisce

basti pensare al

una pratica che, nei secoli, è stata oggetto di molte riflessioni, se pensiamo al lavoro svolto dal prof. Maurizio Agamennone nel suo libro *Musica e tradizione orale* nel Salerno. Se inserita in un contesto culturale in cui l'oralità non è sempre una riproduzione sistematica di quanto tramandato da una generazione a quella

Riguardo a questo (aspetto)

successiva, la questione si complica di molto. Di questo, etnologi ed antropologi hanno sempre discusso considerando la memorizzazione, sia essa letterale o di altra

Al contrario

natura, lontana dalle culture prevalentemente orali. Invece, le indagini etnomusicali di Alan Lomax, culminate nel *Cantometrics* sul finire degli anni Cinquanta, hanno mostrato in modo molto chiaro che una memorizzazione di quasi tutto il repertorio

è più che evidente

orale presente nei vari Stati e Continenti che si vede molto bene. Ciò è sottolineato da una serie di prospettive offerte alla ricerca etnomusicale ed etnografica da Lomax in collaborazione con una serie di antropologi ed etnomusicologi, rendendo

criterio

disponibile il suo originale metodo di classificazione delle performance a chiunque volesse confrontarsi. Il metodo qui teorizzato, essendo un applicativo al servizio

sostanzialmente

della musica, tiene per lo più conto dei fenomeni descritti dalla notazione musicale: melodia, ritmo, armonia e dimensione degli intervalli. Tuttavia, include fattori quali le dimensioni e le strutture sociali di ogni gruppo musicale, la posizione e il ruolo del leader nel collettivo, il tipo di integrazione di uno o più soggetti esterni al gruppo, il grado di 'abbellimento' melodico-ritmico in una performance cantata e la qualità delle capacità vocali. Il sistema non dipende, fatta eccezione per uno o due livelli, dall'analisi musicale 'formale'; esso si limita alle caratteristiche che compongono una

In merito

qualsiasi performance, accessibili anche ad un ascoltatore qualunque. Circa questi aspetti, il Cantometrics può essere facilmente considerato un mezzo di conoscenza fruibile da tutti, non riservato pertanto a una cerchia ristretta di esperti. Lomax,

dal punto di vista della

a livello di fruibilità, suggerisce all'Etnomusicologia di allontanarsi da uno studio

radicalmente**al contrario**

della musica in termini del tutto tecnici, favorendo invece un approccio alla pratica musicale che penetri nel contesto culturale e che si estenda a forma di apprendimento sul comportamento umano delle civiltà prese in considerazione.

precedentemente

Le osservazioni fornite prima sul significato e la funzione della memorizzazione dei

costituiscono

canti sono un presupposto importante per comprendere l'essenza del Cantometrics. Teorizzato, come su esposto, sul finire degli anni Cinquanta in collaborazione con il

criterio

musicologo Victor Grauer in prima linea e altri esponenti del settore, il sistema basato sulle registrazioni delle performance, tiene conto di 37 linee guida utili a cristallizzare gli 'stili della voce' (non solo), su di un particolare supporto cartaceo perforato.

[da Coirò L., *Stili vocali e coreutici nella ricerca di Aitar Lomax: Cantometrics, Choreometrics ed equità culturale*, in «De Musica», XXV (2), 2021, pp. 5-21: 8-9 (SSD L-ART/07 MUSICOLOGIA E STORIA DELLA MUSICA)]

“Fare esempi”; “Mantenere o cambiare il tema del discorso” x3; “Indicare differenze e contrasti” x2; “Indicare proprietà e classificare” x2; “Esprimere

il grado di certezza/veridicità di un'affermazione" x2; "Indicare misura o grado"; "Rinvviare a parti di testo precedenti o successive"; "Stabilire identità e definire".

I testi proposti sono estratti dal corpus e riguardano due aree disciplinari che attengono agli studi umanistici. I testi originali sono stati adattati: è stata cioè individuata la funzione comunicativa assolta talvolta da forme non presenti nel Dizionario. Si presume, pertanto, che lo studente nel rimpiazzare la forma non accademica inserita dal docente con una voce presente nel DIA non risalga esattamente alla ricostruzione originale.

Nel secondo estratto, ad esempio, il testo primigenio presentava il seguente enunciato: «Di questo, etnologi ed antropologi hanno sempre discusso considerando la memorizzazione, sia essa letterale o di altra natura». L'espressione *di questo* copre la funzione relativa al piano dell'organizzazione del testo "Mantenere o cambiare il tema del discorso", ma rappresenta un equivalente non accademico, come segnalato anche in apertura di definizione di alcuni dei lessemi descritti (s.vv. *riguardo a*, *in merito a*). Per tale motivo, si è ritenuto utile che lo studente rifletta sulla forma, in questo caso non ripristinando il testo così come redatto dall'autore, in cui figura la forma non accademica, ma inserendo l'uso accademico *riguardo a*.

Nell'esercizio 1, un intervento preventivo ha riguardato un adattamento sintattico: uno degli enunciati del testo presentava per la funzione "Indicare disposizione delle parti" il gerundio *trattandosi* che non si prestava facilmente alla sostituzione, necessaria per allestire la prova, con un equivalente basso ed era poi difficilmente ricostruibile da parte dell'apprendente. L'enunciato «Queste classificazioni sono solo una guida di massima, trattandosi di categorie con sovrapposizioni parziali» è stato modificato in «Queste classificazioni sono solo una guida di massima:²³ si tratta di categorie», in modo tale da inserire l'espressione equivalente «quelle di cui stiamo parlando», riferita nel Dizionario (s.v. *si tratta*).

Come accennato, dunque, per la predisposizione della prova, ciascun docente potrà servirsi dello stesso Dizionario dove, nella parte conclusiva della sezione "Definizione" di alcune voci, sono forniti gli equivalenti non "accademici" della forma descritta. L'insegnante, quindi, potrà utilizzare tali forme o espressioni per impoverire o adattare il testo originale in vista della messa a punto dell'esercizio. In caso di assenza o di inadattabilità delle voci non "accademiche" suggerite nel DIA nel campo delle definizioni, sarà possibile utilizzare, come per il precedente esercizio, il *Nuovo De Mauro* per stabilire le relazioni di equivalenza anche in base alle marche d'uso dei lemmi. D'altra parte, anche negli esercizi rivisitati, in più sedi, si è ritenuto utile basarsi sull'alternanza di parole equivalenti (con marca d'uso diversa), non essendo presenti, nelle corrispondenti voci del DIA, riferimenti a sinonimi non "accademici": ad esempio, nell'esercizio 1 la forma *criterio* con marca d'uso AU è stata impoverita in un caso con *modo* (FO).

Ma veniamo all'analisi delle singole prove. Il primo testo proposto non segnala le voci da sostituire, ma affianca ad alcune espressioni l'indicazione della funzione accademica coperta.

Nel testo 1 le funzioni interessate dall'esercizio riguardano: il piano dei fenomeni ("Indicare misura o grado": *radicalmente* > *del tutto*; *nettamente* > *del tutto*; "Selezionare un oggetto di osservazione": *prese in considerazione* > *di cui abbiamo parlato*; "Indicare proprietà e classificare": *criteri* > *sistemi*; *tratti* > *caratteri*; *criterio* > *modo*; *tratto* > *caratteristica*); il piano

²³ Sull'uso dei due punti in luogo di connettivi verbalizzati cfr. Mortara Garavelli (2003: 103).

del punto di vista (“Sottolineare l’importanza di un’affermazione”: *significativa* > *un’importante*; *rilevante* > *particolarmente importante*; “Esprimere il grado di certezza/veridicità di un’affermazione”: *essenzialmente* > *perlopiù*; *sostanzialmente* > *per lo più*); il piano dell’organizzazione del testo (“Rinvviare a parti di testo precedenti o successive”: *seguirà* > *verrà dopo*; *precedentemente* > *prima*; “Indicare disposizione delle parti”: *si tratta di* > *quelle di cui stiamo parlando sono*; *qui non si tratta di* > *qui non stiamo parlando di*; “Mantenere o cambiare il tema del discorso”: *dal punto di vista dell’* > *a livello di*).

Come si vede, innanzitutto, un unico articolo permette di lavorare su un buon numero di funzioni comunicative.

Occorre precisare poi che, per entrambi i testi, talvolta le medesime forme impoverite sostituiscono diverse parole “accademiche” presenti nell’originale. Questa sovrapposizione nasce dalla presenza nel DIA degli stessi equivalenti non “accademici”, inseriti nel campo della “Definizione”, di più forme “accademiche” che assolvono la stessa funzione. Ad esempio, la locuzione avverbiale *per lo più* nel Dizionario risulta equivalente non “accademico” sia di *sostanzialmente*, sia di *essenzialmente*; stessa coincidenza si verifica per *del tutto* che è registrato quale equivalente basso di *nettamente*, come di *radicalmente*. L’accumulo è stato pertanto specificato anche nella traccia esercitativa, in cui si chiarifica all’apprendente tale eventualità.

Per tale motivo e per l’aver indicato allo studente solo la funzione da coprire e non, come nel precedente esercizio, parole con cui effettuare l’abbinamento, si potrebbe naturalmente incorrere nella possibilità che egli sostituisca le forme segnalate con forme che coprono la medesima funzione, ma che non corrispondono esattamente al testo base: un’evenienza che dovrà essere valutata dal docente che, nella correzione, avrà l’onere di verificare se la sostituzione sia congrua e idonea al cotesto indipendentemente dalla pretesa di ripristinare esattamente le forme impiegate dall’autore degli estratti.

Veniamo quindi al testo 2. In tal caso le funzioni coinvolte sono: (per il piano dei fenomeni) “Fare esempi” (*basti pensare al* > *se pensiamo al*); “Indicare differenze e contrasti” (*al contrario* > *invece*); “Indicare proprietà e classificare” (*criterio* > *metodo*; *criterio* > *sistema*); “Stabilire identità e definire” (*costituire* > *essere*); (per il piano del punto di vista) “Esprimere il grado di certezza/veridicità di un’affermazione” (*evidente* > *si vede molto bene*; *sostanzialmente* > *per lo più*); “Indicare misura o grado” (*radicalmente* > *del tutto*); (per il piano dell’organizzazione del testo) “Rinvviare a parti di testo precedenti o successive” (*precedentemente* > *prima*); “Mantenere o cambiare il tema del discorso” (*riguardo a questo aspetto* > *di questo*; *in merito a* > *circa*; *dal punto di vista della* > *a livello di*).

Nel secondo esercizio è messa in luce dalla sottolineatura la segnalazione della forma da sostituire, ma la difficoltà risulta maggiore, perché l’approdo alla parola corretta da inserire è anticipato dalla necessità di individuare e quindi abbinare al luogo testuale evidenziato la funzione comunicativa svolta, trascegliendola nell’elenco posto in coda al testo²⁴. Il lavoro quindi risulta molteplice e non è più soddisfatto dalla più agevole consultazione del Dizionario: è prevista una riflessione precedente rispetto alla mera ricerca che riguarda l’approfondimento delle funzioni comunicative. Per il secondo esercizio, dunque, è consigliabile una più completa preparazione dell’apprendente sulla testualità, di cui il docente dovrà tenere conto prima di somministrare la prova.

²⁴ Anche in tal caso, l’indicazione “x2” o “x3”, che segue la funzione, segnalerà allo studente la necessità di inserire quella funzione 2 o 3 volte nel testo.

6. PUNTI DI FORZA DELLA RIFORMULAZIONE DELL'ESERCIZIO DI SOSTITUZIONE

È stato sottolineato²⁵ quanto, soprattutto per finalità didattiche, sia importante che il potenziamento del lessico si accompagni all'analisi delle funzioni comunicative svolte, se con Mastrantonio *et al.* (2024: 566):

Fino ad oggi il problema del lessico accademico è stato posto soprattutto nei termini di liste di parole da conoscere per frequentare la scuola e l'università. Le liste sono senz'altro utili, ma non sono fruibili fintanto che non vengano chiarite le funzioni comunicative che le varie espressioni svolgono, attraverso analisi che partano dai testi e che adottino un'ottica funzionalista [...]. Il presupposto del DIA è proprio che le parole del lessico accademico siano ordinabili e aggregabili in modo sistematico su base funzionale, al netto ovviamente dei problemi legati alla polisemia e alla polifunzionalità.

Per tale motivo, incrementare un esercizio di sostituzione non con la semplice associazione lessicale, ma con una più ampia riflessione testuale, potrebbe permettere all'apprendente di non dover ragionare su singoli significati, ma anche sulla polisemia e sulla varietà lessicale dell'italiano a disposizione degli scriventi per rispondere a precise esigenze comunicative.

Fornire indicazioni sulla funzione da rintracciare e non elenchi di parole potrebbe giovare anche a stimolare in ciascuno studente una riflessione più ampia sugli accordi linguistici, poiché attingere le forme da inserire da un Dizionario, nell'ottica dell'apprendente, potrà configurarsi maggiormente come un'attività di composizione e non più di semplice sostituzione a cui approcciarsi con più estesa applicazione.

L'esercizio di consultazione del Dizionario potrebbe giovare poi a risolvere il problema dell'approssimazione lessicale: la lettura dei significati e la presenza copiosa di esempi del DIA estratti dal corpus accademico saranno utili a chiarire agli apprendenti dell'italiano L1 dubbi su sfumature semantiche che spesso rappresentano una difficile componente da risolvere²⁶.

Le successive correzioni, da parte del docente, dovranno, tuttavia, tenere conto anche dell'aspetto più pratico, costituito dalla difficoltà, almeno iniziale, di consultazione da parte degli studenti di uno strumento nuovo, la cui navigazione risulta comunque semplificata da numerosi accorgimenti²⁷ pensati e accolti nel corso dell'allestimento proprio in vista della fruizione didattica del DIA in tutti i gradi di istruzione.

²⁵ Già D'Aguanno (2019b, *Appendice*, pp. 45-46) proponeva «che nell'insegnamento queste parole (*scil.* le parole "accademiche"), specie se ancora non sono conosciute, *debbono* essere sempre presentate in contesto, in modo che sia possibile farne notare tutti gli aspetti dell'informazione lessicale. Un buon modo per promuoverne 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».

²⁶ Si veda a tal proposito Gisel Sicilia (2014: 174): non è trascurabile nei lavori esaminati lo scarto tra autodichiarazioni circa la conoscenza di determinati usi lessicali e l'effettiva esattezza dell'uso sia in termini di precisione semantica, sia quanto all'inserimento nei testi di forme correttamente accordate.

²⁷ Come l'utilizzo di un linguaggio semplificato e chiaro, per agevolare la fruibilità dello strumento in tutti i gradi di istruzione; la presenza di finestre che comunicano a livello intertestuale per facilitare la navigazione tra i diversi lemmi e le diverse funzioni; l'inserimento, in apertura di "Definizione", di tutti i lessemi che coprono la medesima funzione; la già citata presenza, nel corpo della definizione, degli equivalenti non accademici; la progressiva scientificità dei contenuti, per cui i campi iniziali (dalla "Definizione" alla "Costruzione" presentano un'eshaustività tale da soddisfare le più basiche esigenze di inquadramento, stimolando, comunque, il lettore all'approfondimento anche nelle successive sezioni ("Funzionamento" e "Note"); il copioso numero di esempi (anche estesi) forniti nella sezione dedicata ("Esempi") e nel corpo delle diverse sezioni, accompagnati dalla spiegazione.

L'uso del Dizionario, in conclusione, avrebbe il vantaggio di costituire un valido riferimento lessicografico con cui lo studente potrà gradualmente familiarizzare e di cui potrà beneficiare nel tempo nel corso di ogni fase della sua formazione.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Andorno C. (2015), *Linguistica testuale*, Carocci, Roma.
- Brusco S., Lucisano P., Salerno A., Sposetti P. (2014), "Le scritture degli studenti laureati: un'analisi di prove di accesso alla laurea Magistrale", in Colombo, Pallotti (2014), pp. 147-168.
- 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.
- Ciliberti A., Anderson L. (a cura di) (2007), *Le forme della comunicazione accademica*, FrancoAngeli, Milano.
- 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.
- De Mauro T. (2016), "Il Nuovo Vocabolario di Base della lingua italiana", in *Internazionale*, 23/12/2016: <https://dizionario.internazionale.it>.
- De Mauro T. (2019), *Guida all'uso delle parole*, Laterza, Roma-Bari.
- Demartini S. (2016), "Un repertorio delle difficoltà lessicali ricorrenti", in Cignetti, Demartini, Fornara (2016), pp. 161-201.
- 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.
- 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. (2014), "La competenza lessicale degli alunni stranieri: dal lessico tecnico-scientifico al lessico della conoscenza", in Colombo, Pallotti (2014), pp. 209-221.
- Gallina F. (2018), "Studenti internazionali in mobilità. La questione del lessico della conoscenza in italiano L2", in Coonan C. M., Bier A., Ballarin E. (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*, Edizioni Ca' Foscari - Digital Publishing, Venezia, pp. 323-339.

- Giscler Sicilia (2014), "Le competenze lessicali tra autovalutazione e uso", in Colombo, Pallotti (2014), pp. 169-180.
- 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 Giscler, La Nuova Italia, Firenze.
- La Fauci N., Mirto I. (2003), *Fare. Elementi di sintassi*, ETS, Pisa.
- La Grassa M., Troncarelli D. (2014), "Comprendere le scienze attraverso i manuali scolastici", in Colombo, Pallotti (2014), pp. 293-309.
- Lucisano P., Piemontese M. E. (1986), "Leggibilità dei testi e comprensione della lettura", in *Linguaggi*, 3, pp. 28-38.
- 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>.
- Mortara Garavelli B. (2003), *Prontuario di punteggiatura*, Laterza, Roma-Bari.
- McCarthy M., O'Dell F. (2008), *Academic vocabulary in use*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Nikodinovska R. (2011), "Il verbo 'fare' nelle espressioni fraseologiche del GDU", in *Lingua, letteratura e cultura italiana*, Facoltà di filologia "Blaže Koneski", Skopje, pp. 125-145.
- 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 dell'obbligo*, Quaderni del Giscler, 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.
- Serianni L., Benedetti G. (2015), *Scritti sui banchi*, Carocci, Roma.
- Serianni L., Trifone M. (a cura di) (2018), *Nuovo Devoto-Oli, Il vocabolario dell'italiano contemporaneo* Giacomo Devoto, Gian Carlo Oli, Le Monnier, Firenze.
- 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”, in *Italiano LinguaDue*, 6, 1, pp. 327-341:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/4236>.

