

PAOLO NITTI

*L'analisi del testo accademico. Una sperimentazione di linguistica testuale applicata alla didattica dell'italiano*

In

*Letteratura e Scienze*

Atti delle sessioni parallele del XXIII Congresso dell'ADI (Associazione degli Italianisti)

Pisa, 12-14 settembre 2019

a cura di Alberto Casadei, Francesca Fedi, Annalisa Nacinovich, Andrea Torre

Roma, Adi editore 2021

Isbn: 978-88-907905-7-7

Come citare:

<https://www.italianisti.it/pubblicazioni/atti-di-congresso/letteratura-e-scienze>  
[data consultazione: gg/mm/aaaa]

PAOLO NITTI

*L'analisi del testo accademico. Una sperimentazione di linguistica testuale applicata alla didattica dell'italiano*

*La letteratura scientifica in merito alla trattazione dell'italiano accademico è ampia, sebbene manchino ricerche di carattere applicativo. Si presentano, pertanto, i risultati di una sperimentazione relativa alla redazione di testi accademici, da parte di apprendenti universitari. Sulla base della letteratura scientifica di riferimento sono stati elaborati alcuni indicatori linguistico-testuali, utilizzati per le attività di scrittura di tre gruppi di corsisti universitari, che hanno frequentato i Laboratori di scrittura per i Corsi di Laurea in Storia e in Beni Culturali dell'Università degli Studi di Torino. Al fine di verificare la validità del formato didattico proposto, i risultati dei gruppi sperimentali sono stati confrontati con un ulteriore gruppo di controllo. La ricerca si inserisce all'interno degli studi di linguistica testuale e di didattica della lingua italiana.*

*1. Linguistica testuale e didattica dell'italiano*

Un testo è definibile come «una produzione linguistica creata con l'intenzione e con l'effetto di trasmettere un particolare contenuto comunicativo a uno o più destinatari; un testo può dunque avere forma sia scritta che orale».<sup>1</sup> In particolare, la definizione di Cerruti e Cini risulta di interesse, in quanto permette di cogliere nella testualità un processo, piuttosto che un mero prodotto. In merito alla pluralità di canali che possono veicolare i testi e,

benché nell'uso comune si chiamino 'testi' solo quelli scritti, a livello teorico è accettato che anche una conversazione, un'intervista, una predica, siano ugualmente dei testi. Tuttavia, i testi prodotti nelle due modalità presentano caratteristiche differenti, in quanto rispondono a diverse funzionalità. Per riprendere le nozioni di autonomia e completezza, i testi orali sono di solito meno autonomi, nel senso che la loro produzione e fruizione sono legate a un determinato contesto enunciativo, in cui sono tipicamente compresenti sia l'emittente che il destinatario.<sup>2</sup>

Un'altra caratteristica significativa dei testi, rispetto ad altre categorie di classificazione linguistica più parcellizzate, riguarda l'unitarietà: difatti un testo si presenta come «enunciato scritto autonomo e autosufficiente».<sup>3</sup> A partire da queste premesse, inoltre, è possibile individuare una definizione di competenza testuale, intesa come

capacità da parte del ricevente di instaurare relazioni fra gli elementi sulla base della conoscenza di schemi cognitivi globali [...], di integrare il senso degli enunciati connettendo il detto al non detto [...], di riconoscere il tipo di testo e le sue peculiarità e stabilire sulla base di tutti questi elementi un sistema di attese che facilita il processo di interpretazione. In altre parole per sapere se un enunciato costituisce una frase, ci basta far ricorso alla nostra competenza linguistica, mentre per decidere se una sequenza di frasi costituisce un testo è necessario conoscere il contesto e affidarsi anche ad elementi extralinguistici. La competenza testuale, insieme a quella sociolinguistica e pragmatica, integra quella linguistica *stricto sensu* per formare la più generale competenza comunicativa.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> M. CERRUTI. M. CINI, *Introduzione elementare alla scrittura accademica*, Roma-Bari, Editori Laterza, 2007, 3.

<sup>2</sup> G. PALLOTTI. E. PIEMONTESE in G. Pallotti (a cura di), *Scrivere per comunicare*, Milano, Bompiani, 2001, 6-7.

<sup>3</sup> C. SEGRE in G. L. Beccaria (a cura di), *Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica*, Torino, Einaudi, 2004, 760.

<sup>4</sup> M. PALERMO, *Linguistica testuale dell'italiano*, Bologna, Il Mulino, 2013, 29.

La competenza comunicativa, difatti, configura uno degli aspetti più preziosi riguardo all'insegnamento delle lingue e, sul piano didattico, può essere segmentabile a seconda di

diverse sottocompetenze: linguistica, capacità di usare correttamente la lingua; sociolinguistica, capacità di comprendere e sfruttare le dimensioni di variazione della lingua; pragmatica, capacità di raggiungere uno scopo o di comprenderlo attraverso la lingua; interazionale, capacità di rispettare i rituali di comunicazione; testuale, capacità di produrre e recepire differenti tipi e generi di testi; culturale, capacità di sciogliere i nessi culturali della lingua, specificatamente rivolti alla realtà comunicativa di riferimento (nel caso dell'italiano L2, tutti gli elementi tipici e caratteristici della cultura italiana, all'interno della lingua).<sup>5</sup>

Sulla base delle considerazioni precedenti, pertanto, è possibile individuare un legame molto stretto fra la dimensione descrittiva della linguistica testuale e la didattica delle lingue moderne, in quanto le unità linguistiche oggetto di trattazione, nell'ambito dell'insegnamento, sono proprio testi:<sup>6</sup>

negli anni Sessanta in Germania si è cominciato a separare la linguistica testuale dalla linguistica generale, individuando nel 'testo' un'unità di lingua superiore alla frase (studiata dalla sintassi), caratterizzata da unità referenziale, cioè unità di significato, dall'appartenenza a un genere, tenuto insieme da meccanismi di coerenza logico-semantica (il cosiddetto 'filo del discorso') e di coesione formale [...]. In glottodidattica il testo viene più spesso considerato come l'unità base da cui partire per procedere via via ad analizzare gli elementi di rango inferiore (frasi, sintagmi, parole, morfemi, fonemi), cui il testo fornisce il 'co-testo'.<sup>7</sup>

La didattica testuale,<sup>8</sup> inoltre, è caratteristica di qualsiasi fase dell'apprendimento linguistico, poiché il testo è inteso come produzione scritta e orale.<sup>9</sup>

Se la linguistica testuale e la glottodidattica si sono occupate di testi in misura significativa,<sup>10</sup> soprattutto di testi scritti,<sup>11</sup> non si può dire altrettanto per quanto concerne le due dimensioni che ne caratterizzano la polarità: l'alfabetizzazione primaria e la testualità di tipo accademico, nonostante nell'ultimo ventennio ci siano stati alcuni contributi significativi.<sup>12</sup> Questi due settori costituiscono

---

<sup>5</sup> P. NITTI, *Didattica dell'italiano L2. Dall'alfabetizzazione allo sviluppo della competenza testuale*, Brescia Editrice La Scuola, 2019, 41.

<sup>6</sup> P. D'ACHILLE (a cura di), *Grammatica e testualità. Metodologie ed esperienze didattiche a confronto*, Firenze, Franco Cesati Editore, 2016.

<sup>7</sup> P. BALBONI, *Dizionario di Glottodidattica*, Perugia, Guerra Edizioni-Soleil, 1999, 102-103.

<sup>8</sup> D. NOTARBARTOLO, *Competenze testuali per la scuola*, Roma, Carocci editore, 2014.

<sup>9</sup> P. NITTI, *La didattica della lingua italiana per gruppi disomogenei*, Brescia, Editrice La Scuola, 2018.

<sup>10</sup> M. G. LO DUCA, *Lingua italiana ed educazione linguistica*, Roma, Carocci editore, 2013.

<sup>11</sup> D. CORNO, *Scrivere e comunicare. Teoria e pratica della scrittura in lingua italiana*, Milano, Mondadori, 2002.

<sup>12</sup> Tra gli altri si cita E. BALLARIN, *L'italiano accademico. Uno studio sulla glottodidattica dell'italiano lingua di studio all'università a studenti in mobilità internazionale*, Saarbrücken, Edizioni Accademiche Italiane, 2017.

una delle sfide<sup>13</sup> della glottodidattica contemporanea, poiché in molti casi si rileva la mancanza di sperimentazione, a fronte di un bisogno formativo parecchio alto.<sup>14</sup> In effetti,

l'investimento nelle università italiane e straniere per quanto concerne lo studio delle specificità dell'*academic discourse* è ancora in buona misura insufficiente e occorrerebbe dirigersi, nell'ambito della formazione linguistica di studenti universitari in mobilità, sul piano della ricerca e dell'applicazione, verso strategie glottodidattiche finalizzate all'acquisizione di strutture non necessariamente presenti in L1, ma acquisibili in L2.<sup>15</sup>

## 2. *Gli indicatori*

Il testo accademico rappresenta un prodotto testuale particolarmente complesso, caratterizzato da diverse modalità di fruizione,<sup>16</sup> a seconda dei destinatari.<sup>17</sup> In linea di principio, un testo accademico è di natura referenziale, presenta un alto tasso di impersonalità ed è organizzato in maniera rigida.<sup>18</sup> Per quanto concerne i domini d'uso della lingua,<sup>19</sup> un testo accademico si riferisce alla dimensione della CALP.<sup>20</sup> L'acronimo fa riferimento a una serie di competenze didatticamente riassunte come segue:

- 1) Cognitive - The instruction should be cognitively challenging and require students to use higher-order thinking abilities rather than the low-level memorization and application skills that are tapped by typical worksheets or drill-and-practice computer programs;
- 2) Academic - Academic content (science, math, social studies, art etc.) should be integrated with language instruction [...];
- 3) Language - The development of critical language awareness should be fostered throughout the program by encouraging students to compare and contrast their languages (e.g. phonics conventions, grammar, etc.) and by providing students with extensive opportunities to carry out projects investigating their own and their community's language use, practices, and assumptions (e.g. in relation to the status of different varieties)<sup>21</sup>.

<sup>13</sup> E. BALLARIN, A. BIER, M. C. COONAN (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, 2018.

<sup>14</sup> E. FRAGAL, I. FRATTER, E. JAFRANCESCO (a cura di), *Italiano L2 all'università. Profili, bisogni e competenze degli studenti stranieri*, Roma, Aracne Editrice, 2017.

<sup>15</sup> P. NITTI, E. BALLARIN, *Strategie glottodidattiche per l'italiano accademico: un'indagine sull'interferenza delle L1 nell'interlingua della L2 in ambito accademico*, in E. Bonetto, M. J. Ennis, D. Unterkofler (a cura di), *Teaching Languages for Specific and Academic Purposes in Higher Education. English, Deutsch, Italiano*, Bolzano, Bozen-Bolzano University Press, 2019, 211-226: 224.

<sup>16</sup> A. FERRARI, *Linguistica del testo. Principi, fenomeni, strutture*, Roma, Carocci editore, 2014.

<sup>17</sup> G. BERRUTO, *Prima lezione di sociolinguistica*, Roma-Bari, Editori Laterza, 2004.

<sup>18</sup> E. CALARESU, *Testuali parole. La dimensione pragmatica e testuale del discorso riportato*, Milano, FrancoAngeli, 2004.

<sup>19</sup> J. CUMMINS, *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*, «Working Papers on Bilingualism», XIX (1979), 121-129.

<sup>20</sup> G. FAVATA, P. NITTI, *Superare BICS e CALP nell'offerta formativa linguistica universitaria in Italia*, «Linguae &», II (2019), 31-51.

<sup>21</sup> J. CUMMINS, *Bilingualism and Special Education Issues in Assessment and Pedagogy*, Avon, Multilingual Matters, 1984, 6.

a cui deve essere aggiunta a dimensione della *Proficiency*.<sup>22</sup> La competenza in ricezione e in produzione per quanto concerne la dimensione dei testi accademici,<sup>23</sup> dunque, può essere raggiunta attraverso strategie glottodidattiche precise ed efficaci, dal momento che «il discorso accademico presenta un proprio repertorio testuale e lessicale, manifesta specificità culturali e interculturali, possiede propri registri, si organizza per mezzo di una morfosintassi marcata».<sup>24</sup>

Sul piano didattico,

oltre agli aspetti specifici delle microlingue disciplinari, è opportuno formare i corsisti rispetto alla lingua accademica [...], in quanto dovranno relazionarsi con le segreterie, con i professori e con i *tutores* [...]. La dimensione linguistico-accademica riguarda alcune variazioni della lingua sia in termini di diafasia, prevedendo, laddove possibile, l'impiego di registri alti, che di diastratia, poiché interessa una comunità di parlanti.<sup>25</sup>

A seconda dell'ambito di specializzazione, inoltre, un testo accademico prevede il ricorso alle microlingue, in quanto elementi tipici della comunicazione specialistica.<sup>26</sup> Una microlingua, infatti,

fonda la sua azione su una particolare visione del mondo, su assunti scientifici e microsettoriali in grado di costruire le determinanti di un ambiente dove la dimensione di apprendimento è regolata da un contesto professionale che condivide elementi fissi: pratiche di ricerca, di lavoro, codici verbali, vale a dire dinamiche che sottolineano la forma e la struttura di una particolare organizzazione della conoscenza che ogni contesto professionale possiede e sostiene mediante la convergenza degli obiettivi e la tipologia di un atto linguistico sempre situato.<sup>27</sup>

Il rapporto fra linguaggi specialistici e italiano accademico, d'altronde, è ben testimoniato all'interno della letteratura scientifica di riferimento: «come nelle microlingue disciplinari, il discorso accademico implica la compresenza di competenze di tipo linguistico-comunicativo e di tipo cognitivo, nell'acquisizione di elementi non linguistici trasversali alle discipline, ma anche specifici di ogni disciplina».<sup>28</sup>

Riformulando i risultati delle ricerche di De Beaugrande e di Dressler<sup>29</sup>, Dardano indica che

---

<sup>22</sup> ID., *Teaching for Cross-Language Transfer in Dual Language education: Possibilities and Pitfalls*, Bogazici University, Istanbul, 2005.

<sup>23</sup> P. NITTI, *Lo sviluppo della competenza testuale in lingua straniera*, «Scuola e Didattica», II (2019), 39-41.

<sup>24</sup> NITTI, BALLARIN, *Strategie...*, 213.

<sup>25</sup> FAVATA, NITTI, *Superare...*, 45.

<sup>26</sup> E. BALLARIN. P. NITTI, *Le LSP nella didattica della lingua italiana. Un'indagine sulla dimensione operativa*, in E. Bonetto, M. J. Ennis, D. Unterkofler (a cura di), *Teaching Languages for Specific and Academic Purposes in Higher Education. English, Deutsch, Italiano*, Bolzano, Bozen-Bolzano University Press, 2019, 127-140.

<sup>27</sup> G. SERRAGIOTTO, *Dalle microlingue disciplinari al CLIL*, Novara, UTET, 2014, 16.

<sup>28</sup> NITTI, BALLARIN, *Strategie...*, 213.

<sup>29</sup> A. R. De BEAUGRANDE. W. U. DRESSLER, *Introduzione alla linguistica testuale*, Bologna, Il Mulino, 1994.

lo scopo di un testo è comunicare qualcosa in modo chiaro ed efficace. A tale fine un testo deve rispondere a sette principi costitutivi [...]. Questi principi si pongono su piani diversi: la coesione e la coerenza sono caratteri incentrati sul testo; l'intenzionalità è messa in atto da chi produce il testo; l'accettabilità riguarda l'atteggiamento del ricevente; l'informatività evidenzia il rapporto testo-realtà; la situazionalità evidenzia il rapporto testo-situazione; l'intertestualità definisce il rapporto testo-altri testi.<sup>30</sup>

In aggiunta i principi costitutivi teorizzati da De Beaugrande e da Dressler,<sup>31</sup> Dardano menziona anche alcuni principi regolativi: l'effettività, l'efficienza e l'appropriatezza. Il primo si riferisce alla «capacità del testo di rimanere impresso nella memoria del destinatario e di produrre condizioni favorevoli al raggiungimento di un determinato fine»,<sup>32</sup> mentre l'efficienza riguarda il livello di facilità di comprensione del testo, in relazione alla situazione e agli scopi della comunicazione.<sup>33</sup> L'ultimo principio regolativo concerne l'equilibrio della produzione rispetto ai contenuti, al genere testuale<sup>34</sup> e al pubblico a cui è rivolta.<sup>35</sup>

### 3. La ricerca

Sulla base delle premesse individuate nei paragrafi precedenti, è stato deciso di didattizzare gli indicatori al fine di sfruttarli per la glottodidattica, applicando concretamente gli elementi descrittivi, caratteristici della linguistica testuale<sup>36</sup>, a un formato didattico<sup>37</sup> in grado di agevolare gli apprendenti nella stesura di un testo accademico<sup>38</sup>.

Quest'indagine costituisce l'ultima delle fasi, in ordine di tempo, che hanno delineato un percorso di ricerca<sup>39</sup>, che si prefigge di investigare la lingua che gli studenti universitari sono chiamati a imparare e a impiegare sia dal punto di vista dell'*academic discourse* che da quello dei linguaggi specialistici, sviluppato attraverso gli interventi seguenti:

a) Genova 28, 29, 30 maggio 2018. XV Congresso della Società internazionale di Linguistica e Filologia italiana "Linguaggi settoriali e specialistici: sincronia, diacronia, traduzione, variazione". In questa sede è stato presentato il contributo 'Microlingue scientifiche, professionali, disciplinari e italiano accademico' (a cura di E. Ballarin, P. Nitti);

b) Bolzano 29 giugno 2018. *International Symposium: Teaching Languages for Specific and Academic Purposes in Higher Education: English-Deutsch-Italiano*. In questa sede sono stati presentati due contributi: 'Le LSP nella didattica della lingua italiana. Un'indagine sulla dimensione operativa' e 'Strategie

<sup>30</sup> M. DARDANO, *Nuovo manualetto di linguistica italiana*, Bologna, Zanichelli, 2017, 105.

<sup>31</sup> DE BEAUGRANDE, DRESSLER, *Introduzione...*

<sup>32</sup> DARDANO, *Nuovo...*, 108.

<sup>33</sup> M. GOTTI, *I linguaggi specialistici. Caratteristiche linguistiche e criteri pragmatici*, Firenze, La Nuova Italia, 1991.

<sup>34</sup> E. WERLICH, *Typologie der Texte. Entwurf eines textlinguistischen Modells zur Grundlegung einer Textgrammatik*, Heidelberg Quelle & Meyer, 1975.

<sup>35</sup> M. D'AGOSTINO, *Sociolinguistica dell'Italia contemporanea*, Bologna, Il Mulino, 2012.

<sup>36</sup> L. SERIANNI, *Italiani scritti*, Bologna, Il Mulino, 2012.

<sup>37</sup> G. PORCELLI, *Principi di glottodidattica*, Brescia, Editrice La Scuola, 1994.

<sup>38</sup> NITTI, BALLARIN, *Strategie...*

<sup>39</sup> L'intero percorso della ricerca è stato progettato e condotto grazie alla collaborazione con Elena Ballarin (Università Ca' Foscari Venezia). Alcune tappe sono state realizzate insieme, altre condotte singolarmente da Paolo Nitti ed Elena Ballarin con contributi individuali.

glottodidattiche per l'italiano accademico: un'indagine sull'interferenza delle L1 nell'interlingua della L2 in ambito accademico' (entrambi a cura di E. Ballarin e P. Nitti);

c) Orvieto 13-16 giugno 2019. Conferenza annuale della *Canadian Association for Italian Studies*. In questa sede è stato presentato il contributo 'Competenza testuale e italiano accademico: quali descrittori per l'analisi linguistica?' (a cura di E. Ballarin, P. Nitti);

d) Pisa 12-14 settembre 2019. XXIII Congresso Nazionale Associazione degli Italianisti, Letteratura e scienze. In questa sede sono stati presentati due contributi: 'Il testo espositivo informativo tra comunicazione accademica e microlingue' (a cura di E. Ballarin) e 'L'analisi del testo accademico. Una sperimentazione di linguistica testuale applicata alla didattica dell'italiano' (a cura di P. Nitti).

Per quanto concerne l'ultimo punto, obiettivo di questa trattazione, la domanda di ricerca, che ha guidato l'intero processo, ha riguardato la possibilità di insegnare a redigere un testo accademico, da parte di apprendenti nativi e non nativi, sulla base degli indicatori proposti da De Beaugrande e da Dressler,<sup>40</sup> di cui si è accennato nel paragrafo precedente, giungendo a concepire un testo come un'unità linguistica articolata di carattere sistemico, infatti, «il testo è [...] un oggetto che non può essere capito a fondo se non si tiene conto, oltre che del prodotto statico finale, dei processi che ne permettono tanto la produzione quanto l'interpretazione».<sup>41</sup>

Gli indicatori sono divenuti, così, oggetto di trattazione didattica attraverso la spiegazione frontale e la revisione tra pari, all'interno di un campione di apprendenti universitari. Si sono scelti i laboratori di scrittura dei corsi di laurea in Storia e in Beni Culturali dell'Università degli Studi di Torino, come sedi privilegiate<sup>42</sup> per la sperimentazione, coinvolgendo 75 apprendenti, di cui 23 non nativi e un gruppo di controllo, che non ha beneficiato della trattazione, costituito da 25 apprendenti, di cui 7 non nativi. Ciascun apprendente non nativo è in possesso di una certificazione di italiano come lingua seconda pari o superiore al livello B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue.<sup>43</sup>

Ai gruppi che hanno partecipato all'indagine, svolta nel secondo semestre dell'A.A. 2017/2018, è stata proposta la trattazione degli indicatori testuali, disposti all'interno di una griglia, come supporto per le fasi di pianificazione, di revisione e di valutazione dei prodotti testuali.<sup>44</sup> Oltre ai principi regolativi e costitutivi, si sono anche inseriti due campi relativi alla dimensione connotativa e denotativa,<sup>45</sup> e alla frequenza del lessico,<sup>46</sup> chiedendo di esaminare le scelte effettuate nel processo di scrittura.

Come si è detto, gli indicatori sono stati disposti in una griglia, in forma di voci da utilizzare come *vademecum* per gestire gli aspetti durante le diverse fasi di scrittura. Ogni aspetto è stato spiegato attraverso alcune lezioni frontali e per mezzo di pratiche laboratoriali rispetto all'individuazione di eventuali violazioni e delle caratteristiche dei testi.

<sup>40</sup> DE BEAUGRANDE, DRESSLER, *Introduzione...*

<sup>41</sup> C. ANDORNO, *Linguistica testuale*, Roma, Carocci editore, 2011, 25.

<sup>42</sup> E. M. PIEMONTESE, *La scrittura: un caso di problem solving*, in A. R. GUERRIERO (a cura di), *Laboratorio di scrittura. Non solo temi all'esame di Stato*, Firenze, La Nuova Italia, 2002, 5-40.

<sup>43</sup> CONSIGLIO D'EUROPA, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*, Milano-Oxford, La Nuova Italia-University Press, 2002.

<sup>44</sup> S. FASOLO. P. NITTI, *Il riassunto: una competenza da riscoprire*, «Nuova Secondaria», VIII (2017), 27-29.

<sup>45</sup> L. LORENZETTI, *L'italiano contemporaneo*, Roma, Carocci editore, 2002.

<sup>46</sup> E. JEŽEK, *Lessico. Classi di parole, strutture, combinazioni*, Bologna, Il Mulino, 2011.

La griglia, inoltre, è stata impiegata nelle attività di revisione tra pari, al fine di adottarla in maniera maggiormente consapevole, anche attraverso l'espressione di giudizi differenti dal proprio, a seconda di una prospettiva cooperativa.<sup>47</sup> I gruppi, a questo proposito, sono stati sempre diversificati, così da beneficiare di opinioni diversificate. La dimensione denotativa del lessico,<sup>48</sup> in opposizione a quella connotativa, è stata esplicitata come riferimento imprescindibile per la redazione di testi accademici, all'interno dei quali l'asse definitorio è significativo.<sup>49</sup>

Ai fini della ricerca, ai gruppi sperimentali sono stati proposti testi differenti rispetto al genere, privilegiando le relazioni descrittive e argomentative, infatti,

questa comunicazione è caratterizzata da elementi di specializzazione, è permeabile alla lingua utilizzata nella trasmissione delle discipline non linguistiche e organizza la sua testualità in forme scritte, orali e trasmesse. La forma accademica scritta si manifesta in differita: è studiata, analizzata, concepita e organizzata in uno specifico tipo testuale da un mittente (un docente, un ricercatore, uno studioso, ma anche da un funzionario pubblico) e ricevuta successivamente da un destinatario (un collega, uno studente, un dirigente). I testi della comunicazione accademica sono inseriti in situazioni e contesti specifici:

- formativo. Si diffonde il sapere attraverso la pubblicazione scientifica;
- co-formativo. Si verifica un confronto fra vari interlocutori per condividere il sapere, per mezzo di una curatela o di una pubblicazione con altri autori;
- dialettico. Avviene un confronto o una confutazione mediante la recensione di una pubblicazione o un giudizio scritto per valutare una prova d'esame o un concorso pubblico;
- pubblico. La comunità accademica viene rappresentata per mezzo della lettera di presentazione per una candidatura a una carica istituzionale, del curriculum vitae accademico, della *laudatio* per il conferimento di un'onorificenza;
- tele-trasmesso. Si comunica con l'esterno mediante canali multimediali attraverso la pubblicazione online di documenti destinati alla diffusione di notizie riguardanti la vita accademica.<sup>50</sup>

Con il proposito di individuare la validità del formato didattico, si sono valutate le produzioni testuali degli apprendenti, al termine del laboratorio, comparandole con quelle dei compagni del gruppo di controllo, che non hanno beneficiato della sperimentazione. Il processo di valutazione<sup>51</sup> è stato affrontato rispetto ad alcuni parametri, per lo più legati alla coesione, aspetto certamente più semplice da valutare rispetto agli altri.

#### 4. *Analisi dei dati*

In questo paragrafo si analizzano i risultati più significativi della ricerca, ottenuti mediante la valutazione degli elaborati prodotti alla fine del corso e di quelli redatti all'inizio del percorso didattico, con l'obiettivo di identificare i progressi rispetto alla produzione di testi accademici, le eventuali differenze fra i testi prodotti da apprendenti nativi e non nativi, e la validità del formato didattico

<sup>47</sup> C. LAVINIO, *Teoria e didattica dei testi*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.

<sup>48</sup> G. BASILE, F. CASADEI (a cura di), *Lessico ed educazione linguistica*, Roma, Carocci Editore, 2019.

<sup>49</sup> P. NITTI, *Lo sviluppo della competenza definitoria*, «Scuola e Didattica», VIII (2020), 38-40.

<sup>50</sup> NITTI, BALLARIN, *Strategie...*, 214-215.

<sup>51</sup> G. SERRAGIOTTO, *La valutazione degli apprendimenti linguistici*, Torino, Loescher Editore, 2016.



derivante dalla sperimentazione, per mezzo della comparazione con i testi prodotti dal gruppo di controllo. Un limite della sperimentazione, che induce a trattare i dati con cautela, riguarda l'esiguità numerica dei partecipanti all'indagine, da considerare, pertanto, di carattere esplorativo.

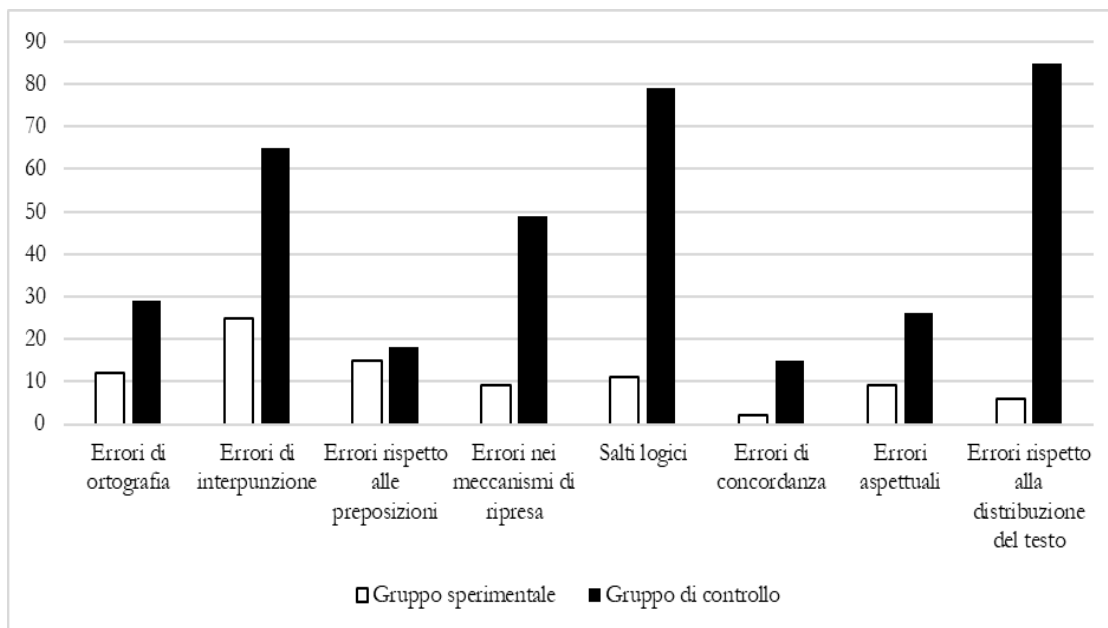


Grafico 1 - La valutazione degli elaborati finali del gruppo sperimentale e del gruppo di controllo

Il Grafico 1 mostra come il gruppo sperimentale abbia prodotto testi migliori sul piano qualitativo rispetto al gruppo di controllo. Se comparati con i testi prodotti prima di svolgere i laboratori di scrittura, entrambi i gruppi sono migliorati considerevolmente, tuttavia, l'azione didattica relativa agli indicatori della griglia ha permesso di ottenere risultati certamente significativi. Inoltre, i corsisti che hanno sfruttato la griglia hanno operato scelte più consapevoli rispetto al registro e alla microlingua utilizzata, insistendo particolarmente sul processo di revisione. A livello qualitativo, infatti, attraverso la proposta di un questionario di soddisfazione conclusivo in merito alle attività condotte in aula, il campione relativo al gruppo di controllo ha dichiarato di aver utilizzato la griglia soprattutto nel corso della revisione finale e di aver tenuto conto degli indicatori in maniera meno rigida e codificata nel corso della pianificazione e della stesura.

L'adozione della griglia in merito alla fase di revisione, ha permesso, dunque, di giungere a scelte espressive maggiormente consone rispetto al tipo testuale accademico, evitando forme banali, ripetizioni, utilizzo improprio di termini rispetto alle microlingue e raggiungendo un migliore livello di coesione.

Un altro aspetto rilevante ai fini dell'indagine è la mancanza sostanziale di differenza fra gli apprendenti non nativi e quelli nativi sia in merito alle produzioni finali del gruppo di controllo che a quelle del gruppo sperimentale, confermando che la didattica della lingua a livello avanzato supera de facto la tradizionale dicotomia fra L1 e L2.<sup>52</sup>

<sup>52</sup> P. NITTI, *Lo sviluppo della competenza testuale nella scuola primaria*, «Scuola Italiana Moderna», VI (2020), 12-14.

### 5. Conclusioni

Partendo dalla premessa che lo sviluppo della competenza testuale rappresenta un aspetto articolato dell'insegnamento dell'italiano, occorre considerare gli aspetti linguistici, pragmatici e sociolinguistici che, complessivamente, cooccorrono e formano competenza comunicativa di un apprendente.<sup>53</sup> L'attenzione a ciascuno di questi elementi e contestualmente alle caratteristiche dell'italiano accademico ha promosso l'unione di due dimensioni della ricerca: la linguistica applicata e la glottodidattica, e ha condotto alla progettazione di un formato didattico sperimentato e valutato rispetto a un gruppo di apprendenti. Una griglia che riporta i principi costitutivi della testualità, la sua sperimentazione e la trattazione di alcuni elementi della teoria del lessico<sup>54</sup> hanno costituito gli strumenti operativi della sperimentazione del formato didattico.<sup>55</sup> Inoltre, la realtà linguistica che gli studenti universitari sono chiamati ad apprendere, infatti, è per definizione complessa, e il livello linguistico a partire dal quale gli apprendenti non nativi possono elaborare gli *input* a cui sono esposti in ambiente accademico è, in genere, non inferiore al livello B2.

L'indagine condotta parallelamente su apprendenti l'italiano come L1 e L2 mostra quanto l'apprendimento della lingua a un livello alto, in merito alla produzione alla consapevolezza dell'architettura testuale sia, significativamente, simile. In conclusione, l'analisi dei dati conferma un superamento di una dicotomia fra la didattica della L1 e della L2, a beneficio di una prospettiva orientata alla didattica della testualità,<sup>56</sup> nella quale l'insegnamento e l'apprendimento della lingua accademica trovano una collocazione più che adeguata.

---

<sup>53</sup> P. NITTI, *I testi regolativi nell'insegnamento delle lingue: dall'italiano alle lingue straniere. Una ricerca sulle pratiche glottodidattiche*, in V. Carbonara. L. Cosenza. P. Masillo. L. Salvati. A. Scibetta (a cura di), *Il parlato e lo scritto: aspetti teorici e didattici*, Ospedaletto-Pisa, Pacini Editore, 2019, 213-225.

<sup>54</sup> ID., *Insegnare e imparare il lessico*, «Scuola e Didattica», V (2018), 41-43.

<sup>55</sup> ID., *Didattica...*, 71.

<sup>56</sup> D. NOTARBARTOLO, *Competenze testuali per la scuola*, Roma, Carocci editore, 2014.