

# L'ITALIANO CHE CAMBIA: APOCALISSE O PALINGENESI? ALCUNE RIFLESSIONI TRA LETTERATURA E LINGUISTICA, ETICA ED ESTETICA, GLOTTODIDATTICA E SOCIOLOGIA

**MATTEO SANTIPOLO**  
(Università degli Studi di Padova)

## **Abstract**

*The article, after a short discussion of the development of Italian studies on linguistic variation from Benedetto Croce to the present day, investigates the idea that a real linguistic apocalypse is to be found on one hand, in what Calvino called "anti-language" (i.e. the often absurd and almost incomprehensible language of bureaucracy), on the other, in what is known as "return illiteracy", i.e. the constant and dramatic decrease in competence in proper Italian on behalf of increasing strata of population, a phenomenon that leads to the growth and spread of malapropisms. But variation and change should not be deemed as the symptoms of a would-be impending apocalypse, but rather as the signals of vitality, of a never-stopping new birth.*

Come tutti gli esseri viventi anche le lingue, fintanto che rappresentano reali strumenti di comunicazione, sono caratterizzate da variazioni e cambiamenti, che vanno pertanto considerati come fenomeni assolutamente fisiologici e non patologici. Ogni tentativo di imbrigliare, e talvolta, anche solo di orientare, tali spostamenti – che possono riguardare tutti gli aspetti costituenti di un idioma: dal lessico alla sintassi, dalla fonetica alla pragmatica, ecc. – pare destinato, se non a fallire, quanto meno a non raggiungere pienamente gli obiettivi auspicati. Ciò detto, è l'atteggiamento dei parlanti rispetto alla variazione e al cambiamento che determina il loro consolidarsi o il loro svanire. L'italiano non fa ovviamente eccezione. Non mancano, quindi, da un lato accaniti oppositori dei più

o meno recenti sviluppi della “italica favella”<sup>1</sup> che in essi profilano scenari apocalittici di un inarrestabile processo di imbarbarimento socio-culturale; mentre, dall’altro s’incontrano fervidi sostenitori delle innovazioni, in cui leggono la capacità della lingua di adattarsi alla contemporaneità e, nel far ciò, un segnale della sua vivacità e vitalità, il gene stesso, apparentemente addormentato, parafrasando una metafora cara alla tradizione letteraria medievale da Boccaccio a Chaucer e ripresa nella *Waste Land* di T.S. Eliot, della sua continua rinascita:

April is the cruellest month, breeding  
Lilacs out of the dead land, mixing  
Memory and desire, stirring  
Dull roots with spring rain.  
Winter kept us warm, covering  
Earth in forgetful snow, feeding  
A little life with dried tubers.

T.S. Eliot, *The Waste Land*, (1922:1-7)

È in quest’ultima luce che ci proponiamo di interpretare il cambiamento linguistico, mentre è altrove, in territori confinanti con quello di cui ci occupiamo qui precipuamente, che ci pare si debbano semmai rintracciare i semi di un’apocalisse<sup>2</sup>, con significative ricadute negative sulla lingua, ma che non scaturisce da essa o in essa.

A partire da tutte queste considerazioni, nel presente contributo tenteremo di trattare della questione del cambiamento linguistico nell’italiano contemporaneo da una prospettiva che, audacemente, definiamo “filosofica”. Ciò significa che i fenomeni che lo caratterizzano non verranno descritti o analizzati in maniera sistematica e diffusa, ma ne verranno citati solo alcuni come spunto per una riflessione sugli atteggiamenti e le reazioni che suscitano nei parlanti, esperti e non. Per far ciò ci avvarremo anche di alcuni

---

<sup>1</sup> Per citare parte del titolo di un’opera di Giacomo Castelvetro (Modena 1546 - Londra (?) 1616): *Il significato d’alquanti belli & vari proverbi dell’italica favella*.

<sup>2</sup> Teniamo a precisare che l’uso di questo termine, così come pure l’interpretazione che ne diamo nel corso dell’articolo, ed in particolare nei paragrafi 3 e 4, ha un valore iperbolico (e provocatorio), volutamente ricercato in coerenza col titolo e col tema del Convegno in cui questo contributo è stato presentato.

dibattiti apparsi sulla stampa in relazione ai cambiamenti in atto. In seguito, anche mediante una breve disamina diacronica, si proporranno alcune considerazioni sulla natura etica ed estetica dei cambiamenti e sull'efficacia comunicativa che essi comportano con le relative implicazioni glottodidattiche. In conclusione, suggeriremo dove, a nostro avviso, vada rintracciata la vera apocalisse e quali siano i reali problemi del cambiamento, più sociale, che linguistico, attualmente in corso.

### Introduzione

[...] Del resto bisognerebbe intendersi su cosa sia lingua corretta. Le lingue le creano i poveri e poi seguitano a rinnovarle all'infinito. I ricchi le cristallizzano per poter sfottere chi non parla come loro. O per bocciarlo. Voi dite che Pierino del dottore scrive bene. Per forza, parla come voi. Appartiene alla ditta. Invece la lingua che parla Gianni è quella del suo babbo. Quando Gianni era piccino chiamava la radio lalla. E il babbo serio. "Non si dice lalla, si dice aradio". Ora, se possibile, è bene che Gianni impari a dire anche radio. La vostra lingua potrebbe fargli comodo. Ma intanto non potete cacciarlo dalla scuola. "Tutti i cittadini sono eguali senza distinzione di lingua". L'ha detto la Costituzione pensando a lui. (Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, 1967)

Sono trascorsi ormai quasi cinquant'anni dalla pubblicazione della nota *Lettera a una professoressa*, e indubbiamente molte cose sono cambiate da allora riguardo all'atteggiamento che l'opinione comune e la scuola hanno della variabilità e della correttezza linguistica.

Tuttavia, a dispetto dell'impegno che glottodidatti e linguisti hanno profuso per far comprendere la natura profonda e la ricchezza sociolinguistica delle lingue, non sono purtroppo infrequenti affermazioni come le seguenti (citare in Pona, 2010):

ERRORE è molto grave usare *ci* per *gli* [...]. Si sta estendendo l'uso errato del pron. *Gli* anche per il *f.* e per il *plur.* Non si dice *incontrò Teresa e \*\*gli disse* ma *le disse*; né si dice *incontrai Gianni e Stefania e \*\*gli dissi* ma *dissi loro*. Non mancano però esempi illustri di *gli* per *loro* (ad es. in Boccaccio e in Manzoni): il *gli*, al plurale

rende il discorso più scorrevole, meno pesante. (Colonna, 2001:89)

Non me ne ero accorto, ma negli ultimi tempi si è insinuato nella lingua corrente un nuovo vizio: *gli* invece di *le*, riferito cioè a persona femminile invece che maschile. Sgradevole perché inutile. Vi sono casi, infatti, in cui una forma, anche erronea, ha a mio parere (e a parere di tanti altri) una giustificazione [...] ma quel povero *le*, che male ha fatto per essere messo in quarantena? Per cedere il posto a *gli*? *Gli ha detto* al posto di *le ha detto* mi sembra che suoni proprio male. Fa parte di quelle scorrettezze che non hanno ragione di essere. (Ottone, 2009)

E l'uso "agrammaticale" (ma sarebbe forse più opportuno definirlo "avverbializzato") del *gli* non è certo l'unico cambiamento ad essere soggetto a critiche e denunce da parte di chi invoca atteggiamenti puristici e prescrittivistici. Chi ritiene che il cambiamento linguistico (inteso qui come consolidamento nel tempo di una variabilità sincronica) sia il segnale di un decadimento, di una deriva dei costumi, spesso associa le innovazioni (che talvolta tali non sono affatto e rappresentano semmai lo sdoganamento, l'accettazione, e quindi la maggiore diffusione di fenomeni presenti anche da secoli nella lingua, ma che, fino a quel momento, hanno goduto solo di un prestigio celato – o *covert prestige* – e che per ragioni perlopiù estranee ai fatti di lingua propriamente detti, vengono ad un certo punto visti e quindi usati sotto una luce più positiva, almeno da una parte dei parlanti) ad una sciatteria sempre più imperante. Tuttavia,

È singolare [...] che la folla degli apocalittici che parlano di disastro e di disintegrazione della lingua [...] non si preoccupi in genere di darne nemmeno un esempio, con la sola eccezione, mille volte ripetuta, della cosiddetta morte del congiuntivo, un fenomeno che, osservato con attenzione, appare in una luce del tutto diversa [...]. (Renzi, 2012:38)

Di solito a elevarsi a difensori del conservatorismo linguistico sono i vecchi, mentre i giovani, da sempre, sono i principali fautori dell'innovazione. Ma la dicotomia di opinioni che si crea è anche tra esperti e non esperti. Accade quindi che anche i profani di questioni linguistiche<sup>3</sup>:

[...] alle volte esperti in altre discipline, si impegnino nella difesa di quella che credono che sia la lingua italiana, mentre in realtà è la sua norma antiquata. Questa difesa è vistosa, alle volte addirittura rumorosa, perché invade i media, dai giornali a Internet, ecc. I linguisti italiani, tutti o quasi, "liberali" in fatto di buona norma, si tengono invece alla larga. *Laissez faire, laissez passer*: ben pochi, tra quelli che sarebbero autorizzati dalle loro conoscenze e dal loro mestiere, trattano tali questioni e si azzardano a dar consigli in fatto di lingua. (Renzi, 2012:170)

Allo scopo di illustrare questa dicotomia di atteggiamenti antitetici<sup>4</sup> analizziamo qui di seguito uno scambio molto interessante intercorso sulle pagine del *Corriere della Sera* tra il 21 e il 23 settembre 2010 tra Francesco Sabatini, linguista e presidente onorario dell'Accademia della Crusca e Giorgio De Rienzo (1942-2011), critico letterario e scrittore. Nel primo articolo (Lorenzo, 2010) Francesco Sabatini riporta alcuni esempi di *non uso* del congiuntivo presenti in opere di Manzoni e Bembo<sup>5</sup> e afferma che "i cambiamenti più vistosi

---

<sup>3</sup> Sul confronto tra le opinioni di addetti ai lavori e non su questioni inerenti il cambiamento linguistico suggeriamo anche la lettura di un articolo e il relativo nostro commento al link: <http://www.laici.it/viewarticolo.asp?Id=2134>.

<sup>4</sup> Siamo consapevoli che questa breve disamina non può fornire un quadro completo ed esaustivo della questione, peraltro assai eterogenea, variegata e complessa, della correttezza dell'uso del congiuntivo (a tal fine si rimanda, tra gli altri, ai lavori di Berruto, 1987; D'Achille, 2007; Serianni e Antonelli, 2011), ma, lungi dall'aspirare a tale intento, il suo obiettivo, come già dichiarato, è quello di offrire uno spunto di riflessione, a titolo puramente esemplificativo, su un tema che, forse più di altri, ha da tempo, e non sempre in maniera opportuna e con piena cognizione di causa, travalicato i confini della linguistica e della glottodidattica, suscitando reazioni e controveazioni anche tra i non addetti ai lavori.

<sup>5</sup> "Promessi sposi, capitolo 34: 'Se mi si accostava un passo di più, l'infilavo addirittura il birbone'. Niente congiuntivo. Magari di Manzoni possono dire che era uno scapestrato e

riguardano l'accettazione di fenomeni di antica data che prima venivano censurati e che invece si sono affermati perché funzionano meglio. Se durano, un motivo ci sarà, no?"

Il giorno successivo, De Rienzo (2010) risponde in questi termini a quanto sostenuto da Sabatini:

Persino Sabatini, presidente onorario della Crusca, non si scandalizza per la perdita del congiuntivo. Cita Manzoni quando fa dire a Renzo: "Se mi si accostava un passo di più, l'infilavo addirittura il birbone". Omette però che Renzo è un contadino, che ha un bagaglio linguistico limitato. Nel nostro tempo di approssimazione dilagante e di appiattimento nella scrittura, la vittima più illustre è sicuramente il congiuntivo. Tentarne un elogio può apparire persino patetico. Pazienza. Certo c'è una legge che non perdona. L'uso la vince sempre nella lingua: congiuntivi (e condizionali) dunque hanno vita breve. Ma sarebbe bello tentare di resistere per restituire al nostro tempo, tutto proiettato su ciò che pare oggettivo e certo, o che spaccia come tale, ciò che invece è soggettivo ed eventuale. Il congiuntivo è modo dell'eventualità e della soggettività. Nelle frasi indipendenti sottolinea dubbi, desideri, esortazione. Nelle frasi subordinate si usa quando il verbo reggente esprime anche speranza o timore. Che obblighi chi lo usa a possedere bene lo strumento della lingua scritta è vero; che perciò sia destinato a scomparire in una società globalizzata che corre verso una lingua appiattita magari su una sintassi inglese di base è altrettanto vero. Ma si deve ammettere almeno che sia una perdita grave. Faccio solo un paio di esempi per cercare di chiarire le cose. "Sono sicuro che ciò può essere fatto". "È certo che ciò può essere fatto". Nel secondo caso, senza sofismi di raffinatezza espressiva, l'indicativo ci sta legittimamente, perché la frase reggente ("è certo") figura una situazione di

---

allora aspetti, prendo le lettere di Pietro Bembo: 'Non ti bastavano le ingiurie se tu ancora quella ferita non mi davi'. Niente congiuntivo" (Lorenzo, 2010).

oggettività. Nel primo caso invece (“sono sicuro”) siamo nel campo della soggettività e quindi il congiuntivo diventa obbligatorio: “Sono sicuro che ciò possa essere fatto”. Non è una fisima solo grammaticale ma anche un problema di pensiero e di cultura, su cui sarebbe davvero delittuoso sorvolare. Oppure preferiamo adagiarsi in una società in cui chiunque parli, come capita, pensi di detenere la verità e che tutto si possa risolvere in uno sbrigativo (pragmatico) indicativo?

La spiegazione grammaticale offerta da De Rienzo è inattaccabile. Non vi è infatti alcun dubbio che il congiuntivo sia il modo dell’incertezza e della formalità, oltre che della dipendenza sintattica. Del resto, da un recente studio (Lo Duca, 2012), risulta che la percentuale di studenti italiani dalla V Primaria e fino al Liceo che hanno una buona competenza e metacompetenza sull’uso del congiuntivo non è così bassa come ci si potrebbe attendere<sup>6</sup>. Ciononostante le opinioni di De Rienzo, che pur non essendo un linguista *stricto sensu* era comunque un esperto di un’area affine e limitrofa, viene sostenuta anche da giornalisti dal grande impatto mediatico (come già spiegato più sopra nella citazione di Renzi):

La crisi del congiuntivo, quindi, non deriva dalla pigrizia, ma dall’eccesso di certezze. [...]. La crisi del congiuntivo coincide col tramonto di verbi quali “penso”, “credo”, “ritengo”. Pochi oggi pensano, credono e ritengono: tutti sanno, invece, e comunicano. L’assenza di dubbio è una caratteristica della nuova società italiana. (Severgnini, 2004)

In questo atteggiamento si evidenzia una, peraltro almeno in parte legittima, interpretazione della lingua come specchio della società che la produce, la usa e la modifica, ma, ci pare, se ne tende a fornire

---

<sup>6</sup> Lo Duca (2012): “Tutti hanno ben chiaro in testa che, a differenza dell’indicativo che nel paradigma verbale è il modo del certo e del reale, il congiuntivo è invece il modo che rappresenta l’incerto, l’ipotetico, il probabile [...] Anche i più grandi condividono la convinzione che il congiuntivo sia il modo dell’incertezza, e a volte riescono ad argomentare in maniera molto convincente. [...] È abbastanza diffusa, soprattutto (ma non solo) tra i più piccoli, anche l’idea che il congiuntivo si trovi in frasi dipendenti [...]”.

quasi esclusivamente una lettura semplicisticamente negativa e pessimistica.

Ciò che dunque stupisce il sociolinguista e il glottodidatta sociolinguisticamente consapevole in questo pensiero è l'accostamento di un processo fisiologico della lingua quale è quello del cambiamento ad una sorta di degenerazione inarrestabile, presunto riflesso di un malcostume sociale più profondo e radicato. La controrisposta di Sabatini (2010) non si fa attendere:

Nel *Corriere* di ieri Giorgio De Rienzo giustamente chiede prudenza nel tagliar corto su certi usi del congiuntivo [...]. Ma va un po' più in là quando toglie dal gioco Manzoni [...] come esempio di periodo ipotetico con doppio indicativo, invece che con congiuntivo e condizionale [...] Manzoni, dice l'amico De Rienzo, in quel punto fa parlare il contadino Renzo. Vero. Variazioni di questo tipo nel suo romanzo ci sono, eccome. Non dimentichiamo, però, che in questo, come in molti altri casi, il Nostro tende in generale ad appianare un bel po' la lingua patria, a ridurre le differenze tra colloquialità e stile sostenuto. Ma, soprattutto, non è qui il punto principale della questione. Quel tipo di costruzione non è, nella lingua italiana, un tratto di pura rusticità: è molto antico ed è presente in passi nient'affatto espressionistici di scrittori di classe. Citavo già Bembo, e ora aggiungo Machiavelli (*Arte della guerra*: "Braccio cercò di occupare il regno di Napoli, e se non era rotto e morto all'Aquila, gli riusciva"), Varchi, Baretto, Bettinelli, ecc., a parte, naturalmente, i testi più sbrigativi (di Michelangelo, per esempio) e quelli teatrali. Un costrutto molto simile (con un congiuntivo e un indicativo) abbonda ancor più in testi di ogni epoca [...]. In breve: la tendenza a semplificare queste costruzioni bilanciate tra congiuntivo e condizionale è di antica data; nell'uso odierno riaffiora spesso nei giornali e in qualche saggista, oltre che nella narrativa. È uno dei tanti tratti del parlato, certo, ma non è un male di per sé che sia presente nel repertorio di

giovani scriventi, purché questi conoscano anche l'altro tipo di costruzione e scelgano secondo i casi.

Punto chiave del commento di Sabatini è pertanto la consapevolezza della scelta che si compie, non solo in termini semantici, ma soprattutto in relazione all'adeguatezza e all'appropriatezza sociolinguistica. Per cui il non uso del congiuntivo non sarebbe equivalente se frutto di una scarsa (o nulla) competenza o se invece è dichiaratamente ed esplicitamente inteso a segnalare uno scopo funzionale:

Il congiuntivo è un elegante modo verbale che serve a indicare un'azione incerta, ipotizzabile, desiderata, dubbia. È per questo, probabilmente, che il suo uso è così soggettivo: c'è chi rispetta le regole grammaticali e chi no, a volte per vezzo altre per vizio, in maniera sintatticamente trasversale rispetto al livello socio-culturale del soggetto, parlante o scrivente che sia, dalla velina all'intellettuale. Non è rimasta nella storia della televisione, e di per sé neppure della lingua italiana, ma è rivelatrice di una tendenza nazional-popolare, quella volta che Manuela Arcuri – qui simbolicamente assunta a grado zero della scrittura – a un festival di Sanremo, per poter dimostrare le sue doti chiromantiche, chiese a Pippo Baudo, tenendogli al mano: “Vuoi che te la leggo?”, così come non è rimasta nella storia del giornalismo, e di per sé neppure della lingua italiana, ma è ugualmente rivelatrice di una tendenza radical-chic, la volta che Eugenio Scalfari – qui ironicamente assunto a grado massimo della scrittura – su Repubblica, iniziò un editoriale con la sentenza: “Credo che Dio è un'invenzione della mente”. (Mascheroni, 2009)

Mentre la frase pronunciata da Manuela Arcuri sarebbe da considerare un chiaro errore, quella di Scalfari avrebbe l'obiettivo di esprimere un senso di certezza, di convinzione personale, appena mitigata dal verbo “credo”.

A dimostrazione della sensibilità crescente che molti sembrano avere rispetto al tema, nello stesso articolo l'autore sottolinea altresì che:

[...] il congiuntivo oggi viene sostituito dall'indicativo molto meno di quanto si pensi. E quando ciò accade, in molti casi la sostituzione è considerata tollerabile. [...] Consapevoli, peraltro, del fatto che l'uso, l'abuso o il disuso di tale raffinato modo verbale sia (o è, a seconda) un argomento amatissimo dalla stampa: spulciando negli archivi storici dei grandi quotidiani italiani dell'ultimo decennio, si scopre che il tema "congiuntivo" viene affrontato, in media, dieci volte l'anno. Quasi più del surriscaldamento globale e dello scioglimento dei ghiacciai, notizie notoriamente di ben maggiore urgenza per la vita sociale del pianeta. (Mascheroni, 2009)

A conferma di questa sensibilità diffusa segnaliamo addirittura la nascita su *Facebook* di gruppi come quello dal significativo nome "Lottiamo contro la scomparsa del congiuntivo" (<https://www.facebook.com/groups/6447658107/>), che conta oltre duemila membri e in cui vengono continuamente "postati", anche con il supporto di molte immagini, esempi, talvolta esilaranti, ma reali, di usi ed abusi della lingua italiana, non solo relativi al congiuntivo.

Lasciando ora da parte il caso specifico del congiuntivo<sup>7</sup> di cui non ci occuperemo oltre e che, come già dichiarato alla nota 3, abbiamo comunque preso solo come spunto per una riflessione sulle opinioni e le sensazioni che il cambiamento linguistico può suscitare nei parlanti, tanto esperti di lingua quanto profani, in buona sostanza, potremmo dire che la questione, nella controrisposta di Sabatini, viene spostata da un piano etico-estetico ad uno pragmatico e comunicativo, con importanti ed inevitabili conseguenze sul piano glottodidattico e, più in generale, educativo che affronteremo nei paragrafi successivi.

---

<sup>7</sup> Moltissimi sono gli studi che se ne sono occupati da varie prospettive. A integrazione di quelli già segnalati alla nota 4, ne ricordiamo qui solo alcuni altri tra i più esaustivi ed estesi: Della Valle e Patota, 2009; Schena, Prandi e Mazzoleni, 2002; Schneider, 1999.

## **Etica, estetica ed efficacia della comunicazione: il punto di vista glottodidattico**

Già nel 1908, in un saggio di grande acume, lungimiranza e profondità, Benedetto Croce sottolineava il legame tra l'estetica e la linguistica spiegando che: “[...] perché la Linguistica fosse scienza diversa dall’Estetica, essa non dovrebbe avere per oggetto l’espressione, ch’è per l’appunto il fatto estetico; vale a dire, si dovrebbe negare che linguaggio sia espressione” (Croce, 1908:162).

In un lungo parallelo tra estetica e linguistica, Croce evidenzia dunque, come siano entrambe forme di espressione e gli errori di valutazione commessi in relazione alla prima siano traducibili in altrettanti commessi nella seconda<sup>8</sup>. Analogamente a quanto accade con i canoni per l’estetica, anche in fatto di linguaggio la non semplice scelta della forma dell’espressione implica la necessità di individuare dei modelli di riferimento:

Dal pregiudizio di una misura razionalistica del bello, da quel concetto della falsa absolutezza estetica, che prende, infine, origine la ricerca della lingua modello, o dal modo di ridurre l’uso linguistico all’unità: la questione, come

---

<sup>8</sup> Tra i molti individuati da Croce, segnaliamo qui uno che ci pare particolarmente interessante: “[...] La teorica (sic!) delle parti del discorso è, in fondo, tutt’uno con quella dei generi artistici e letterari, già criticata nell’Estetica” (1908: 165). Altrettanto interessante, dal punto di vista dell’educazione linguistica, appare l’intuizione dell’impossibilità della traduzione (1908: 166): “La Linguistica ha scoperto anch’essa il principio dell’individualità irriducibile del fatto estetico, allorché ha affermato che la parola è il realmente parlato, e che non vi sono due parole veramente identiche; distruggendo così i sinonimi e gli omonimi, e mostrando l’impossibilità di tradurre davvero una parola in un’altra, dal così detto dialetto alla così detta lingua, o dalla così detta lingua materna alla così detta lingua straniera”. Per certi versi più articolata e moderna appare l’ipotesi che al riguardo della traduzione avanza Calvinò (1965): “La nostra epoca è caratterizzata da questa contraddizione: da una parte abbiamo bisogno che tutto quel che viene detto sia immediatamente traducibile in altre lingue; dall’altra abbiamo la coscienza che ogni lingua è un sistema di pensiero a sé stante, intraducibile per definizione. [...] Le mie previsioni sono queste: ogni lingua si concentrerà attorno a due poli: un polo di immediata traducibilità nelle altre lingue con cui sarà indispensabile comunicare, tendente ad avvicinarsi a una sorta di interlingua mondiale ad alto livello; e un polo in cui si distillerà l’essenza più peculiare e segreta della lingua, intraducibile per eccellenza, e di cui saranno investiti istituti diversi come l’*argot* popolare e la creatività poetica della letteratura”. Di fatto Calvinò sembra individuare una sorta di *diglossia ante litteram* i cui costituenti sarebbero uno traducibile e uno intraducibile. Per comprendere il secondo non vi è altra via che la conoscenza profonda della lingua e della cultura d’origine che lo ha prodotto, ivi compresi i suoi specifici canoni estetici.

viene chiamata da noi in Italia, dell'unità della lingua. Il linguaggio è perpetua creazione; ciò che viene espresso linguisticamente non si ripete se non appunto come riproduzione del già prodotto; le sempre nuove impressioni danno luogo a mutamenti continui di suoni e di significati, ossia a sempre nuove espressioni. Cercare la lingua modello è, dunque, cercare l'immobilità del moto. Ciascuno parla, e deve parlare, secondo gli echi che le cose destano nella sua psiche, ossia secondo le sue impressioni. (Croce, 1908:169-170)

A questo punto, prima di addentrarci ulteriormente nella questione etica-estetica, vale la pena riflettere sul concetto di *modello* che Balboni (2011:61), descrive in questi termini:

‘Modello’ è una nozione polisemica: viene usata

- a. come sinonimo di teoria [...];
- b. per indicare un'analogia [...];
- c. per evidenziare un esempio da seguire [...] oppure da rifiutare

in tutti i casi, l'idea è quella di una struttura formale che serve da punto di riferimento [...].

In relazione a quanto proposto da Croce, e in una prospettiva di un modello di lingua da introdurre in classe, ci pare che la terza delle accezioni proposte da Balboni sia quella più pertinente. Poco oltre nello stesso volume Balboni spiega che in un modello sono solo le proprietà “*essenziali*” dell'oggetto a dover essere rappresentate, cosicché eventuali informazioni aggiuntive non lo appesantiscano e lo rendano pertanto poco funzionale o addirittura inutilizzabile. Questa stessa opinione ci pare traducibile, in termini linguistico-filosofici con implicazioni glottodidattiche, nell'impossibilità di una grammatica normativa, che già lo stesso Croce evidenziava:

[...] l'impossibilità di una grammatica normativa viene riconosciuta anche da quelli che insegnano, allorché avvertono che lo scrivere bene non s'impara per regole,

che non v'ha regola senza eccezioni, e che lo studio della grammatica dev'essere condotto praticamente per letture ed esempi [...]. Ben diverso è il caso in cui la Grammatica è intesa come mera disciplina empirica, e cioè come raccolta di schemi utili nell'apprendimento delle lingue, senza pretesa alcuna di filosofica verità [...]. (Croce, 1908:107)

Croce, si potrebbe interpretare, si oppone a una sorta di ossimorico *solipsismo sociale elitario*, secondo il quale le azioni linguistiche del gruppo autodeterminato ed autoreferenziale dei prescrittivistici e dei normativisti sono parte di una morale<sup>9</sup> linguistica prestabilita da una soggettività del gruppo stesso e che il gruppo tenta di imporre a chi non vi appartiene.

L'unica alternativa appare quindi quella di una grammatica, che potremmo definire, *multistratificata*: una grammatica del parlato, una dello scritto, una del formale e una dell'informale, ecc. In altre parole una grammatica *sociolinguisticamente sensibile e sostenibile*. Altra caratteristica di questa particolare tipologia di grammatica dovrebbe essere la *flessibilità controllata*. Una grammatica, quindi, che non sia più superstiziosamente immobile e venerata come accadeva nel Medioevo<sup>10</sup>, ma che si presti ad un continuo, ma non per questo schizofrenico, riesame: “[...] la lingua [...] non è già arsenale di armi belle e fatte, e non è il vocabolario, che, per quanto si concepisca progressivo e dell'uso vivo, è sempre cimitero di cadaveri più o meno abilmente imbalsamati, cioè raccolta di astrazioni” (Croce, 1908:170). Il principio fondante, nonché criterio di individuazione dei contenuti costituenti una siffatta grammatica dovrebbe essere quello della *verità* di cui ancora Balboni (2011:91) ci offre una lettura glottodidattica in

---

<sup>9</sup> Sulla differenza tra morale ed etica in ambito glottodidattico si vedano le parole di Balboni (2011: 85): “[...] dimensione *morale*, cioè i *mores* ritenuti buoni dalle nostre società occidentali o quelli derivanti dall' 'imperativo categorico' di agire seguendo quelle regole di comportamento personali che quella persona accetterebbe di proporre come legge universale, [...] la dimensione *etica*, cioè delle azioni ritenute buone oggettivamente in sé, non per tradizione culturale o per morale soggettiva [...]”.

<sup>10</sup> Croce (1908: 543) a tal proposito ricorda che “[...] vi furono di quelli che trovarono un'ispirazione divina nelle otto parti del discorso, notando '*ctavus numerus frequenter in divinis scripturis sacratis invenitur*' o nelle tre persone del verbo, destinate secondo essi '*ut quod in Trinitatis fide credimus, in eloquiis inesse videatur*' [...]”.

relazione all'idea di modello: "Progettare in maniera etica, mirando alla culturizzazione, socializzazione e autopromozione delle persone attraverso la lingua, significa progettare secondo verità, altrimenti si è fuori da una dimensione 'etica', cioè oggettivamente buona [...]". Viene dunque spontaneo interrogarsi su cosa si debba intendere per etica in ambito glottodidattico, con particolare riferimento ai modelli di lingua da proporre in classe. Per rispondere a tale quesito, come abbiamo già fatto altrove (Santipolo, 2008), può tornare utile avvalersi di un saggio di Søren Kierkegaard del 1843 intitolato *Enten-Eller* (reso in italiano con l'espressione latina *Aut-aut*) in cui propone una riflessione attenta, profonda e complessa sul rapporto tra estetica ed etica. Per il filosofo danese la scelta tra le due è basata su un rapporto dialettico ed è quindi libera ed esclusiva. Chi opta per l'estetica mostra indifferenza nei confronti dei valori morali a tutto vantaggio di quelli della bellezza e del piacere. Alla lunga, tuttavia, questa scelta produce noia e demotivazione in quanto legata alla contingenza, all'immediatezza, al *carpe diem*. Chi invece opta per l'etica segue ideali morali e cerca di assumersi responsabilità anche programmatiche. L'eticità, d'altro canto, può portare al convenzionalismo e al conformismo. Di primo acchito può forse sembrare poco congruo citare in questa sede una questione di tal genere, ma in realtà, a ben guardare, tanto l'etica quanto l'estetica hanno forte rilevanza nella didattica delle lingue e ancor più in una prospettiva di educazione linguistica. Se l'estetica è giocoforza vincolata all'immobilismo dei modelli precostituiti e predeterminati, la risposta può venire dall'alternanza, dall'oscillazione dei modelli nella logica teorico-pratica che altrove (Santipolo e Di Siervi, 2010) abbiamo definito della *Classe a modelli variabili* e che, in estrema sintesi, prevede l'individuazione dei modelli in base alle caratteristiche e agli obiettivi, pragmatico-comunicativi ed educativi, dei loro destinatari<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Riportiamo qui, adattandolo e riducendolo, il passo in cui descriviamo nel dettaglio in che cosa consiste la CMV (Santipolo e Di Siervi, 2010: 12-18): "[...] introdurre il concetto di *classi a modelli (linguistici) variabili*, o CMV, nelle quali il focus della variabilità si colloca sulle esigenze comunicative, immediate o future, reali o prevedibili, dei discenti. Teniamo subito a precisare, comunque, che non si tratta di una scelta *alternativa* alle precedenti, peraltro assolutamente valide e ampiamente consolidate, ma piuttosto una opzione *complementare*. Per quanto riguarda lo specifico dell'italiano, a ulteriore sostegno della nostra proposta, riteniamo vada aggiunto anche che, mentre un tempo lo studio dell'italiano come lingua straniera era finalizzato in modo quasi esclusivo all'apprezzamento della nostra

D'altronde, la nostra proposta appare in perfetta linea con quanto suggerisce Balboni (2011:87-89) quando afferma che l'educazione linguistica dovrebbe contribuire alla *pursuit of happiness*, a rendere la vita scegliibile, e con Freddi (1970) individua le sue finalità nei tre ambiti già accennati sopra:

- a. io e il mondo, gli 'altri' (culturizzazione);
- b. io con i vari 'tu' con cui convivo, collaboro e con-sento (socializzazione);
- c. io con me stesso (autopromozione).

La variabilità controllata dei modelli linguistici diventa pertanto funzionale a un'educazione linguistica che superi l'estetica e si focalizzi sull'etica, fornendo in tal modo gli strumenti per raggiungere i propri scopi in tutte le dimensioni del vivere, scegliendo liberamente come farlo secondo l'implicazione:

---

cultura intesa in senso 'ciceroniano', ossia culturalmente alto e perlopiù elitario, oggi, il gran numero di cittadini stranieri che decidono di venire a cercare fortuna nel nostro paese ha radicalmente trasformato le motivazioni di partenza allo studio. Appare dunque evidente come la scuola, di ogni ordine e grado, debba fornire modelli linguistici e culturali che siano, non solo formativi, ma anche dinamici e spendibili nella quotidianità. Per far ciò è dunque necessario che i docenti e gli operatori educativi in senso lato siano pienamente consapevoli delle finalità del loro intervento e offrano quindi modelli linguistici e culturali che siano realmente 'utili' e 'usabili' [...]. Il concetto di *usabilità* è stato sviluppato in relazione alla praticità e alla facilità d'uso dei siti web [...], ed è stato definito come 'a quality attribute that assesses how easy user interfaces are to use'" (Nielsen, 2003). Le cinque qualità costituenti dell'usabilità sono: apprendibilità; efficienza; ricordabilità; errori; soddisfazione. Sulla base di quanto appena descritto possiamo definire l'*usabilità* applicata all'ambito glottodidattico e linguistico come il grado di corrispondenza tra le esigenze del discente e le risposte che trova nei modelli offerti dal corso che sta frequentando ed è su di essa che si poggia il concetto stesso di CMV: "[...] pensiamo che i criteri per costruire la CMV possano essere i seguenti: a. insegnare ciò che è più utile prima di ciò che lo è meno o non lo è affatto. L'utilità sarà determinata dall'analisi dei bisogni, dapprima immediati e poi futuri, dei discenti e varierà quindi a seconda della loro tipologia (età, professione, motivazione allo studio dell'italiano, ecc.); b. insegnare ciò che è più diffuso prima di ciò che lo è meno, non solo in termini di strutture grammaticali e lessico, ma anche di impiego macrosociolinguistico, tenendo conto del contesto specifico in cui si inseriscono gli stranieri. Per analoghe ragioni, potrà anche essere necessario mettere in secondo piano la correttezza formale (*accuracy*) a tutto vantaggio di quella socio-pragmatica e funzionale; c. ne deriva che non sarà sempre possibile insegnare ciò che è più facile prima di ciò che è più difficile. Solo attraverso il perseguimento di questi obiettivi ci pare possibile creare quella continuità tra il mondo della scuola, nella sua accezione più ampia, vale a dire comprendendo qualsiasi percorso di educazione linguistica formale (scuola dell'obbligo, scuola secondaria, corsi privati e serali, educazione agli adulti, ecc.), e la società italiana, per l'inserimento nella quale l'allievo straniero si sta impegnando [...]"

*Variabilità (variazione) → scelta → potenzialità espressiva.*

Essa può essere spiegata in questi termini: la variabilità linguistica (che si realizza attraverso la variazione) e che in ultima analisi sta alla base e può condurre al cambiamento, offre al parlante la possibilità di operare delle scelte tra diverse forme, che si traducono in altrettante potenzialità comunicative, pragmatiche ed espressive. In una prospettiva allargata, tali potenzialità costituiscono vie di accesso, da un lato, alla comprensione della società di cui si studia la lingua, e dall'altro alla conseguente interazione con essa e quindi al pieno ed efficace inserimento. Ma per poterle impiegare, e quindi per poter esercitare il proprio "diritto espressivo" è necessario conoscere e sapere adeguatamente dominare e utilizzare quanti più strumenti comunicativi possibili. Il raggiungimento di tale ambizioso obiettivo può avvenire appunto mediante l'adozione della strategia delle *classi a modelli (linguistici) variabili*, o CMV, nelle quali il focus della variabilità si colloca sulle esigenze comunicative, immediate o future, reali o prevedibili, dei discenti (cfr. Santipolo e Torresan, 2013).

Non vi è dubbio, ad ogni modo, che etica ed efficacia (comunicativa) quando siano opportunamente perseguite possano diventare veicolo di un'estetica della comunicazione non assoluta ma sociolinguisticamente contingente: in altre parole un testo, inteso in senso lato, è sociolinguisticamente 'bello' se sociolinguisticamente adeguato, a prescindere dai suoi contenuti. Ciò equivale a dire che la dialettica tra etica ed estetica che secondo Kierkegaard comportava una scelta esclusivistica (*aut-aut*) viene, non solo risanata, ma perde addirittura di senso, se letta sotto questa luce. Si potrebbe altresì aggiungere che il 'bello', così inteso, costituisce il fondamento del "piacere" del comunicare (come, tra l'altro, ci suggerisce il ben noto *Modello olo-egodinamico* di Renzo Titone 1976) e rappresenta pertanto la fonte principale di motivazione al miglioramento delle proprie competenze comunicative e, in ultima istanza, al più generale miglioramento di sé.

Superata in tal modo la dicotomia etica/estetica in ambito glottodidattico innanzitutto attraverso l'adozione di un atteggiamento non prescrittivistico e di fatto "antipuristico", e in concreto attraverso l'impiego della CMV, si pone ora il problema di chiarire il ruolo dei modelli possibili, con particolare riferimento a quello della lingua

letteraria che spesso nella scuola italiana ha imperato e imperversato. Già nel 1964, in un'epoca, quindi, in cui l'italiano lingua pan-nazionale era ancora in divenire, Pasolini scriveva, non senza una mal celata punta di rammarico:

Quali saranno le caratteristiche più importanti di tale italiano nazionale? Essendo i linguaggi tecnologici per formazione internazionali e per tendenza strettamente funzionali, essi apporteranno presumibilmente all'italiano alcune abitudini tipiche delle lingue romanze più progredite, con una forte accentuazione dello spirito comunicativo, pressappoco secondo queste tre tendenze:

- 1) Una certa propensione alla sequenza progressiva, il che comporterà una maggiore fissità nei diagrammi delle frasi italiane, la caduta di molte allocuzioni concorrenti, col prevalere di una allocuzione che per caso o per ragioni di uso sia più cara ai più autorizzati utenti di linguaggi tecnici, ossia in prevalenza ai torinesi e ai milanesi. [...] Tutto sommato si tratterà di un impoverimento di quell'italiano che era finora così prodigo della propria ricchezza in quanto disponibilità di forme, tanto da rendere la testa di ognuno di noi un mercato di forme linguistiche concorrenti.
- 2) La cessazione dell'osmosi col latino, che in tutti i salti diacronici nell'evoluzione così particolare dell'italiano, si è sempre conservata – quale caratteristica di lingua letteraria di élite – diventando più fitta e fertile proprio nei momenti maggiormente rivoluzionari (per esempio l'umanesimo, o il neo-classicismo ecc.).
- 3) Il prevalere del fine comunicativo sul fine espressivo, come in ogni lingua di alta civilizzazione e di pochi livelli culturali, insomma omogeneizzata intorno a un centro culturale irradiatore insieme di potere e di lingua. La conservazione dei vari strati diacronici lungo la storia, ripeto, ossia la ricchezza di forme dell'italiano, era dovuta semplicemente al fatto che l'italiano era una lingua letteraria, e quindi, da una parte conservatrice,

dall'altra espressiva. Ora alla guida della lingua non sarà più la letteratura, ma la tecnica. E quindi il fine della lingua rientrerà nel ciclo produzione-consumo, imprimendo all'italiano quella spinta rivoluzionaria che sarà appunto il prevalere del fine comunicativo su quello espressivo. (Pasolini, 1964)

Le previsioni pasoliniane si sono nel frattempo almeno in parte realizzate, ma non per questo, ci pare, l'italiano ha perso in forza espressiva. Infatti, se è vero che

la grande e piccola borghesia di tipo paleoindustriale e commerciale non è mai riuscita a *identificare se stessa con l'intera società italiana*, e ha fatto semplicemente dell'italiano letterario la propria lingua di classe imponendolo dall'alto, la nascente tecnocrazia del Nord si identifica egemonicamente con l'intera nazione, ed elabora quindi un nuovo tipo di cultura e di lingua effettivamente nazionali. (Pasolini, 1964)

è altrettanto vero che la creatività della lingua, che potremmo descrivere come una *palingenesi linguistica* dell'italiano, ha assunto forme sì nuove, ma non per questo meno originali, innovative o espressive che nel passato.

A prescindere dalla direzione che stava cominciando a prendere il cambiamento linguistico agli inizi degli anni Sessanta del secolo scorso, e che difficilmente sarebbe stato prevedibile allora, ciò che più preoccupava Pasolini era il ruolo che in tutto questo avrebbero giocato i letterati:

È chiaro che dopo la presa di coscienza della reale rivoluzione linguistica dell'italiano, la funzione delle avanguardie è terminata. E solo attraverso un approfondimento di tale coscienza, uno scrittore potrà trovare la sua funzione, postulare un "rinnovamento del mandato". Anzitutto egli potrà impostare nei giusti termini la predizione, apocalittica, che nel futuro non ci sarà più richiesta di poesia, se, presumibilmente, nel

futuro, ci sarà soltanto una radicalizzazione della lotta, tipica del resto di ogni lingua, tra comunicatività ed espressività. In tal senso lo scrittore italiano è favorito dall'urgere dei problemi linguistici che per lui sono una rivoluzione – mentre in Francia, in Inghilterra ecc. non sono che un'evoluzione, essendo il francese e l'inglese ormai da secoli lingue nazionali nel senso integrale del termine. E una evoluzione linguistica, per quel che riguarda la reazione dei letterati, è molto più insidiosa di una rivoluzione. Per un letterato francese o inglese o tedesco o russo la questione si pone in una concorrenza della tecnologia e della scienza (e dell'industria culturale), in una meccanizzazione fatale delle reazioni dei destinatari dei suoi prodotti ecc. ecc. Per un letterato italiano invece la questione si pone in modo più radicale: l'imparare l'abc di una lingua, con tutto ciò che questo implica: prima di tutto il non temere la concorrenza del linguaggio tecnologico, ma l'impararlo, l'appropriarsene, il diventare "scenziato" [...]. In seno a questa nuova realtà linguistica, il fine della lotta del letterato sarà l'espressività linguistica, che viene radicalmente a coincidere con la libertà dell'uomo rispetto alla sua meccanizzazione. E non sarà la sua una lotta arida e velleitaria, se egli possiederà come proprio problema la lingua del nuovo tipo di civiltà. Come appropriarsi di questa lingua? Per un letterato borghese, d'ideologia borghese, la prospettiva è quella di essere prima o poi soppresso dalla lingua partorita da quello stesso potere a cui egli non si oppone e contro cui non combatte: quindi ha ben ragione di levare la sua querelle sulla propria condanna all'incomprensione, cioè alla sua morte preceduta da una lunga agonia formalistica. Per un letterato non ideologicamente borghese si tratta di ricordare ancora una volta, con Gramsci, che se la nuova realtà italiana produce una nuova lingua, l'italiano nazionale, l'unico modo per impossessarsene e farlo proprio è conoscere con assoluta chiarezza e coraggio,

qual è e che cos'è quella realtà nazionale che lo produce  
[...]. (Pasolini, 1964)

Per certi versi antitetica a quella di Pasolini appare la posizione di  
Calvino (1965):

La lingua invece vive solo d'un rapporto con la vita che  
diventa comunicazione, d'una pienezza esistenziale che  
diventa espressione. Perciò dove trionfa l'antilingua –  
l'italiano di chi non sa dire ho “fatto”, ma deve dire “ho  
effettuato” – la lingua viene uccisa. Se il linguaggio  
“tecnologico” di cui ha scritto Pasolini (cioè pienamente  
comunicativo, strumentale, omologatore degli usi diversi)  
si innesta sulla lingua, non potrà che arricchirla,  
eliminarne irrazionalità e pesantezze, darle nuove  
possibilità (dapprincipio solo comunicative, ma che  
creeranno, come è sempre successo, una propria area di  
espressività); se si innesta sull'antilingua, ne subirà  
immediatamente il contagio mortale, e anche i termini  
“tecnologici” si tingeranno del colore del nulla.

Questo slittamento del focus d'attenzione, in qualche misura, ricorda,  
o per meglio dire, anticipa di oltre quant'anni quello che abbiamo già  
visto nello scambio tra Sabatini e De Rienzo. In pratica, Calvino pone  
l'accento non tanto sul cambiamento linguistico (come fatto estetico),  
ma sulla reale degenerazione dell'uso della lingua che definisce  
appunto *antilingua* (fatto etico), cui caratteristica principale è il “[...]”  
‘terrore semantico’, cioè la fuga di fronte a ogni vocabolo che abbia di  
per se stesso un significato [...]” ed è proprio in questo, oltre che nel  
progressivo abbassamento dei livelli educativi medi legati alla lettura,  
che, a nostro avviso, va individuata una delle vere apocalissi che sta  
subendo la nostra lingua.

### **La vera Apocalisse**

Nella religione romana il dio Giano veniva rappresentato con una testa  
dai due volti, a simboleggiare che il suo sguardo era rivolto tanto al  
passato quanto al futuro, tanto all'entrata quanto all'uscita. Era

considerato il dio dei passaggi, dei cicli vitali, come confermerebbe la stessa etimologia del suo nome (deriverebbe infatti da *ianua* “porta”). Quest’antica divinità ben si presta a rappresentare i due volti della “vera” apocalisse bifronte cui accennavamo sul finire del precedente paragrafo: da un lato la degenerazione del linguaggio come conseguenza dello svilimento dell’etica comunicativa che porta al dilagare del cosiddetto *burocratese*; dall’altro il progressivo abbassamento dei livelli educativi e culturali medi della popolazione.

Dalla lingua all’‘antilingua’

Il già ricordato articolo di Calvino (1965) può essere letto come una novella *Apocalisse* di Giovanni. Quando la lingua non viene più utilizzata per esprimere o comunicare sensazioni e concetti, ma per confondere e disorientare essa perde di significato e può diventare uno strumento di coercizione e controllo subdolo, specie delle categorie socialmente e culturalmente più deboli. È quanto avviene con fenomeni quali il *burocratese* e il *politichese*, che spesso risultano inutilmente arzigogolati, se non addirittura incomprensibili. Michele Cortelazzo (sine data) spiega in questi termini quali siano le principali caratteristiche del burocratese:

[...] Il fulcro della complessità del linguaggio amministrativo risiede nella complessità morfo-sintattica. I testi burocratici presentano una costruzione sintattica molto elaborata, che porta alla produzione di frasi lunghe e con un ampio e ramificato uso della subordinazione. In particolare, si nota la frequente tendenza, derivata dalla testualità giuridica, alla ‘frase unica’, cioè alla produzione di testi nei quali l’intero contenuto è condensato in una sola frase (o comunque la tendenza a far coincidere il capoverso con la frase) [...] Strumenti per condensare un contenuto nozionale complesso in una sola frase sono il ricorso a proposizioni implicite, particolarmente quelle con il participio presente e il gerundio (‘avendo questa Amministrazione proceduto [...]’), a nominalizzazioni (cioè sostantivi al posto di verbi per esprimere azioni come *invio*, *stipulazione*,

*espletamento*), a incisi ('ai sensi e per gli effetti di quanto al Capo V e VI del DPR 445/2000'). Inoltre sono frequenti le forme di spersonalizzazione, in conformità col carattere impersonale della pubblica amministrazione: dall'impersonale ('si chiede [...]'), con la presente si comunica che [...]), al passivo ('la Sua richiesta è stata respinta'), alle già citate nominalizzazioni, che sono funzionali, oltre alla condensazione sintattica, all'oscuramento dell'agente delle azioni rappresentate. Vanno poi nella direzione di un aumento della complessità le locuzioni preposizionali e congiunzionali complesse (*allo scopo di, ai fini di, a condizione che*), la presenza di connettivi arcaici, o comunque di scarso uso nella lingua comune (*altresi, allorquando, ivi, ove, all'uopo, nonché, ovvero*), enclisi (*partecipasi, comunicasi*), verbi fraseologici (*dare comunicazione, dare inizio, trovare applicazione, essere a conoscenza, portare a conclusione*), ecc. Anche il piano lessicale punta alla complessità: se per esprimere una stessa nozione, con lo stesso grado contestuale di precisione, esistono due parole, una comune e una più rara, la tendenza del linguaggio burocratico sarà quella di propendere per la parola più rara. Solo occasionalmente l'uso di parole rare nasce da esigenze di precisione denotativa (per es. quando si parla di *locazione*, come vuole la correttezza giuridica, e non di *affitto* come vorrebbe la lingua comune; oppure quando si parla di *titolo di viaggio* per indicare ogni possibile documento che dimostri il pagamento del viaggio in un mezzo di trasporto – quindi biglietto, ma anche abbonamento, tessera o altro). Più spesso la scelta di parole meno comuni pare gratuita: per es. nell'uso di *istanza* e non di *domanda*, di *recarsi* e non di *andare*, di *trasmettere* e non di *mandare*, ma spesso neppure di *inviare* o *spedire*, di *diniego* e non di *rifiuto*. Così anche la preferenza per gli astratti al posto dei concreti (*problematiche* al posto di *problemi*, *modalità* al posto di *modo*), per arcaismi lessicali (*attergare, evincere, sullodato*), forestierismi

(tradizionalmente latinismi come *de facto*, *contra legem*, ecc., più recentemente anglicismi come *city manager*, *front office*, *customer satisfaction*), parafrasi ridondanti e ampollose per riferirsi a oggetti comuni e banali (anche quando si parla solo di *vino*, *titolo di viaggio* anche per indicare il semplice *biglietto*, *nucleo familiare*). Vi è infine la tendenza ad un ampio uso di abbreviazioni (*c.m.* per *corrente mese*, *u.s.* per *ultimo scorso*, *S.V.* per *Signoria Vostra*) e di sigle e acronimi (ad esempio ISEE per l'altrettanto oscuro *Indicatore della Situazione Economica Equivalente o CFU per Credito Formativo Universitario*), che possono talvolta risultare poco comprensibili per il parlante comune [...].<sup>12</sup>

Al burocratese si oppone ormai da tempo una folta schiera di linguisti. Tra i tentativi più recenti e competenti ricordiamo qui l'istituzione, sotto la guida di Massimo Arcangeli, di un *Dizionario del parlar chiaro. L'antiburocratese*, una rubrica in rete dell'*Osservatorio della lingua Italiana Zanichelli*, in cui è possibile, fra l'altro, trovare la "traduzione" in italiano comprensibile di alcuni termini tipicamente burocratici<sup>13</sup> (<http://dizionari piu.zanichelli.it/antiburocratese/>).

Citiamo qui a mo' di esempio, solo qualche testo in burocratese e politichese tra i, purtroppo, molti possibili (Guadagni, 2013):

[Il Comune di Messina] 'Determina di integrare e modificare, per le parti eventualmente in contrasto, la propria determinazione n. 114 del 15.09.2011, nel significato espresso in narrativa che qui si intende integralmente riportato' . Quello di Milano, invece, ci spiega [...] una delle possibili detrazioni Imu, così: 'Nel caso di immobili concessi in locazione a titolo di

---

<sup>12</sup> A ben guardare, alcune di queste caratteristiche (la nominalizzazione, il lessico) sono in realtà presenti in molte microlingue scientifico-professionali (cfr. Balboni, 2000), ma completamente diverso è lo scopo per cui vengono impiegate e la loro distribuzione nel testo.

<sup>13</sup> Solo per citare qualche esempio: "all'uopo: per l'occasione, allo scopo"; "deiezioni: escrementi, feci"; "implementare: realizzare, attuare"; "istanza: richiesta, domanda"; "obliterare: timbrare, convalidare"; ecc.

abitazione principale, a canone concordato ai sensi dell'art. 2, comma 3, della legge 431/1998, alle condizioni definite nell'Accordo locale per la città di Milano, e alle condizioni previste per i canoni sociale e moderato della lr 4 dicembre 2009, n. 27 e dalla deliberazione del consiglio comunale n. 42 dell'11/10/2010 e successive modifiche, si ritiene opportuno applicare a essi l'aliquota di base ridotta allo 0,65%, secondo quanto previsto dall'art. 13, comma 9, del dl 201/2011' [...] Ma si può fare anche di peggio come recentissimamente è accaduto al sindaco di Livorno che al punto uno del paragrafo uno del suo programma per l'ultimo anno di mandato ci incanta con questa scorrevole prosa: 'Mantenimento quali/ quantitativo dei servizi alla persona attualmente in essere in un'ottica che, sulla base delle risorse disponibili, sia finalizzata a implementare la capacità di intercettazione delle nuove povertà e dei nuovi bisogni anche attraverso una politica locale tesa alla valorizzazione di iniziative di potenziamento delle buone pratiche sugli stili di vita'.

In diversi paesi sono state intraprese politiche di semplificazione del testo amministrativo per renderlo, come è di moda dire oggi, più *user friendly*, o, in altri termini, comprensibile, accessibile, comunicativamente efficace e cioè, in buona sostanza, utile ed etico<sup>14</sup>. Anche l'Italia, su suggerimento della Commissione Europea e della sua campagna denominata *Fight the fog* (cfr. <http://www.maldura.unipd.it/buro/manuali/fog.pdf>), ha istituito un organismo allo scopo di rendere i testi prodotti dalle pubbliche amministrazioni più chiari: si tratta della *Rete per l'eccellenza dell'italiano istituzionale* ([http://ec.europa.eu/translation/italian/rei/index\\_it.htm](http://ec.europa.eu/translation/italian/rei/index_it.htm)), o REI, nel cui *Manifesto* si legge, tra l'altro:

---

<sup>14</sup> Per una ampia ed interessante raccolta di documenti relativi al burocratese e alla sua semplificazione, anche in prospettiva internazionale, si vedano i link curati da Michele Cortelazzo: <http://www.maldura.unipd.it/buro/manuali/manuali.html> e <http://www.maldura.unipd.it/buro/link.html>

1. Diritti linguistici. È diritto di ciascuno rivolgersi alle istituzioni nella propria lingua e ricevere una risposta nella stessa lingua, purché questa sia una lingua delle istituzioni. Tuttavia, per garantire questo diritto, non è sufficiente rispettare le regole grammaticali; occorre anche fare in modo che i testi istituzionali siano redatti secondo principi stilistici e comunicativi che li rendano leggibili per il grande pubblico.
2. Limiti dell'attuale italiano istituzionale. L'italiano istituzionale risulta ancora scarsamente accessibile a chi non appartiene alle istituzioni, caratterizzato com'è da un eccessivo, e spesso inutile, tecnicismo, da una tendenza all'amplificazione, da uno stile indiretto e poco trasparente; in altri termini, una lingua lontana da quella usata dai cittadini. [...].
3. Principi di un italiano istituzionale di qualità. La lingua dei documenti ufficiali e quella usata nelle interazioni istituzionali deve essere al tempo stesso una lingua accessibile alla maggior parte dei cittadini, nei limiti permessi dalla complessità dei contenuti da trasmettere, e una lingua di qualità, adeguata al valore delle istituzioni che emettono i testi.

Questo Manifesto è stato approvato dalla REI a Bruxelles il 26 aprile 2010, in occasione di una delle giornate di studio organizzate dall'organismo con l'obiettivo di riflettere sulla questione. Tuttavia, l'Italia già nel 2001 si era dotata di uno strumento (la cosiddetta *Norma Bassanini*, promulgata dall'allora Ministro Frattini) volto proprio a questo fine. La norma prevedeva la realizzazione di una serie di iniziative tra cui la costituzione di un gruppo di esperti consultabili tramite un numero di telefono "sos lingua" e la predisposizione di modelli prestampati scritti in modo chiaro.

Sempre nell'ottica della strenua battaglia contro il burocratese va segnalato anche il validissimo e puntuale lavoro realizzato dall'Istituto di teorie e tecniche dell'informazione giuridica in collaborazione con l'Accademia della Crusca, basato sulle regole contenute nella *Direttiva sulla semplificazione del linguaggio dei testi amministrativi* (cfr. <http://www.funzionepubblica.gov.it/TestoPDF.aspx?d=16872>)

del Ministero della Funzione pubblica, emanata nel maggio del 2002, e nel manuale *Regole e suggerimenti per la redazione dei testi normativi* (2007) adottato dalle regioni italiane. Molto interessante ed illuminante è in particolare il preambolo che definisce lo “spazio filosofico” entro cui si articola l’intero lavoro e in cui si afferma che (Ittig-Accademia della Crusca, 2011:15-17):

[...] Un testo è **chiaro** se i suoi contenuti informativi sono ben riconoscibili e interpretabili da parte del destinatario e se la loro concatenazione logica rispetta uno sviluppo coerente e graduale rispetto alle conoscenze pregresse del destinatario e alle sue aspettative di conoscenza dell’argomento trattato. Chi scrive il testo dovrebbe seguire una progressione informativa rispettosa dei punti cardine di un testo ben formato (Chi?, Che cosa?, Perché?, Dove?, Quando?) in modo da rendere chiaro con la massima evidenza: il soggetto che adotta l’atto, l’oggetto dell’atto e la decisione che è stata presa insieme alle motivazioni che la giustificano, i modi e i tempi di applicazione del testo. Un testo è **preciso** se le parole usate e le connessioni logiche tra le frasi risultano univoche ed esplicite. La vaghezza e l’ambiguità lessicali, infatti, favoriscono incertezze nell’interpretazione del testo, i connettivi frasali troppo lunghi, arcaici o involuti ne rallentano la comprensione. Un testo è **coerente** dal punto di vista linguistico se permette di riconoscere senza equivoci quando ci si riferisce a uno stesso argomento e se permette anche di seguirne lo sviluppo logico. Un testo è **semplice** se dà la preferenza a parole conosciute dalla maggior parte dei cittadini o se riesce a parafrasare o a spiegare con sinonimi o esempi gli inevitabili tecnicismi, e se organizza i periodi in modo lineare con poche subordinate e con un uso adeguato della punteggiatura. Un testo è **economico** se contiene tutto quello che è necessario e solo quello che è adeguato allo sviluppo del suo contenuto. In particolare, un testo ben costruito è

privo di ridondanze, cioè parole e frasi che ripropongono inutilmente concetti già espressi. I principi di chiarezza, precisione, coerenza, semplicità ed economia possono, in **singoli contesti**, entrare in conflitto tra loro. Si tratta di trovare, di volta in volta, il punto di equilibrio tra questi principi. Un testo amministrativo deve essere linguisticamente accessibile nei limiti permessi dalla complessità dei suoi contenuti. Nella redazione si deve tener conto delle conoscenze linguistiche e delle esigenze di comprensione di coloro ai quali i testi si rivolgono e di coloro che li applicano. In ogni caso, vanno escluse formulazioni inutilmente complesse. Per garantire la fruibilità linguistica di un testo si deve porre attenzione anzitutto alla sua strutturazione generale, che deve rispondere a principi comunicativi fondamentali quali: la **coesione** sintattica e grammaticale tra gli elementi linguistici che lo compongono; la loro **coerenza** logica in termini di contenuti e di progressione informativa; l'**accettabilità** del contenuto da parte del destinatario in termini di possibili conoscenze dell'argomento e della forma linguistica che lo deve veicolare. In tal senso è fondamentale la pianificazione del testo che garantisce una distribuzione razionale, coerente e logicamente connessa dei contenuti. Si devono costruire le frasi tenendo conto dei requisiti di leggibilità secondo gli indici correnti, e si devono scegliere le parole secondo il **principio di economia linguistica** (massima evidenza del significato e minimo sforzo di lettura da parte del destinatario), facilitando il processo di decodificazione del testo con apposite strategie didascaliche (l'uso di sinonimi o di parafrasi per rendere accettabile il tecnicismo, l'esemplificazione per rendere evidente il contenuto stesso). **Punteggiatura e organizzazione grafica** sono elementi essenziali per rappresentare visivamente la strutturazione del testo e garantirne la leggibilità. Tutti questi principi comunicativi e testuali andranno tenuti in considerazione anche nella **revisione**

**finale** del testo, che è operazione fondamentale di ogni processo di scrittura efficace.

I destinatari dichiarati di tale lavoro dovrebbero essere (Ittig-Accademia della Crusca, 2011:12):

[...] tutti i funzionari della pubblica amministrazione, ma è particolarmente indirizzata a quelli che non hanno una specifica formazione giuridica, provenendo da percorsi formativi tecnico-scientifici o umanistico-letterari. Potrà essere adottata non solo dagli enti locali, ma anche da altri enti pubblici. Sarebbe auspicabile che i vertici politici dei singoli enti si facessero promotori dell'adozione della *Guida* con apposite direttive che rimarchino l'utilità e la necessità di tale strumento di lavoro.

Sfortunatamente, le 55 regole e suggerimenti contenuti in questo prezioso documento, così come pure gli altri tentativi sopra citati, cadono perlopiù nel vuoto nel 2013, sotto il Governo Monti, quando il Ministro per l'Amministrazione e la Semplificazione (ironia della sorte o puro senso dell'umorismo?) Filippo Patroni Griffi ha abrogato tale *Norma Bassanini*, di fatto ridando libero corso all'uso "legale" del burocratese, che comunque, non era mai realmente sparito.

Oltre al burocratese, un rapido cenno lo merita anche l'uso inopportuno o addirittura fuori luogo ed errato (cioè con significati diversi da quelli originali), di anglicismi e pseudoanglicismi, argomento di cui ci siamo occupati altrove (Santipolo, 2004) e che in questa sede non affronteremo.

È evidente che la drammaticità di questa situazione assume davvero toni apocalittici se i potenziali destinatari della (non-) comunicazione istituzionale sono di per se linguisticamente, e più in genere culturalmente "deboli", come emerge da quanto descriviamo qui a seguire.

Dall'analfabetismo di ritorno all'analfabetismo ristretto

A dieci anni dalla pubblicazione dei risultati della prima indagine del *Programme for International Student Assessment* (PISA) sulle competenze e le conoscenze dei quindicenni, la *Organisation for Economic Co-operation and Development* ha recentemente pubblicato (OECD, 2013a) i risultati dell'indagine relativa alle competenze fondamentali della popolazione (circa 166000 persone) tra i 16 e i 65 anni in 24 paesi (Australia, Austria, Belgio, Canada, Cipro, Corea, Danimarca, Estonia, Finlandia, Francia, Germania, Giappone, Inghilterra, Irlanda, Italia, Norvegia, Olanda, Polonia, Repubblica Ceca, Repubblica Slovacca, Russia, Spagna, Stati Uniti e Svezia) nel periodo 2011-2012. L'indagine, denominata *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC), si è focalizzata su tre abilità: "literacy, numeracy and problem solving in technology-rich environments". Limitando e concentrando la nostra attenzione sull'alfabetizzazione<sup>15</sup>, l'Italia si colloca mestamente all'ultimo posto tra i paesi presi in esame (cfr. Figura 1).

1. Note by Turkey:

The information in this document with reference to "Cyprus" relates to the southern part of the Island. There is no single authority representing both Turkish and Greek Cypriot people on the Island. Turkey recognises the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC). Until a lasting and equitable solution is found within the context of the United Nations, Turkey shall preserve its position concerning the "Cyprus issue".

2. Note by all the European Union Member States of the OECD and the European Union:

The Republic of Cyprus is recognised by all members of the United Nations with the exception of Turkey. The information in this document relates to the area under the effective control of the Government of the Republic of Cyprus.

---

<sup>15</sup> Il concetto di "literacy" viene così illustrato nel documento: "Literacy is defined as the ability to understand, evaluate, use and engage with written texts to participate in society, achieve one's goals, and develop one's knowledge and potential. Literacy encompasses a range of skills from the decoding of written words and sentences to the comprehension, interpretation, and evaluation of complex texts. It does not, however, involve the production of text (writing). Information on the skills of adults with low levels of proficiency is provided by an assessment of reading components that covers text vocabulary, sentence comprehension and passage fluency" (OECD, 2013b: 4).

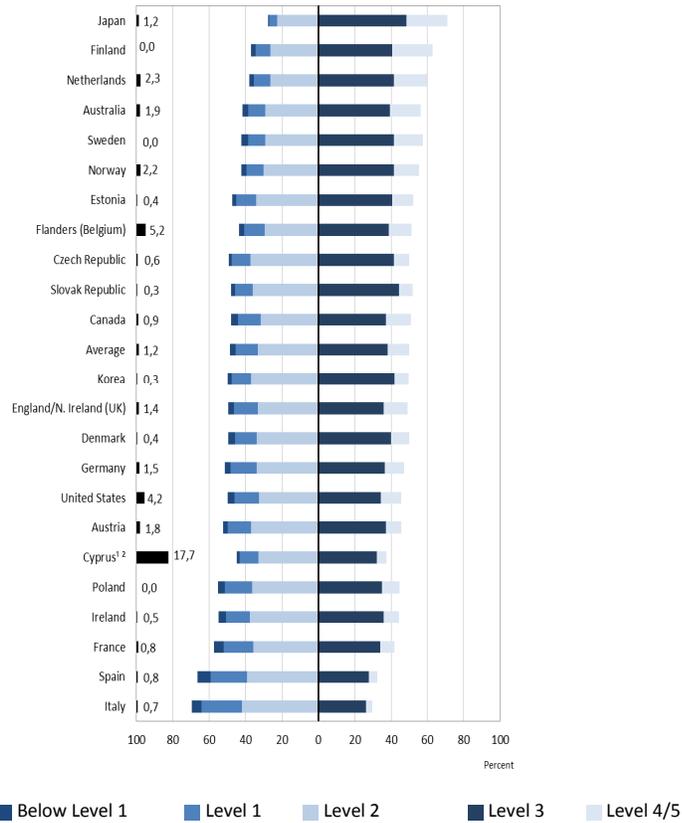


Figura 1 - Literacy proficiency among 16-65 years-olds. Percentage of adults scoring at each proficiency level in literacy<sup>16</sup> (OECD, 2013a:29)

<sup>16</sup> I livelli sono stati così definiti: “*Below Level 1* (below 176 points): the tasks at this level require the respondent to read brief texts on familiar topics to locate a single piece of specific information. There is seldom any competing information in the text and the requested information is identical in form to information in the question or directive. The respondent may be required to locate information in short continuous texts. However, in this case, the information can be located as if the text were non-continuous in format. Only basic vocabulary knowledge is required, and the reader is not required to understand the structure of sentences or paragraphs or make use of other text features. Tasks below Level 1 do not make use of any features specific to digital texts.

Notes: Adults in the missing category were not able to provide enough background information to impute proficiency scores because of language difficulties, or learning or mental disabilities (referred to as literacy-related non-response).

---

*Level 1* (176 to less than 226 points): most of the tasks at this level require the respondent to read relatively short digital or print continuous, non-continuous, or mixed texts to locate a single piece of information that is identical to or synonymous with the information given in the question or directive. Some tasks, such as those involving non-continuous texts, may require the respondent to enter personal information onto a document. Little, if any, competing information is present. Some tasks may require simple cycling through more than one piece of information. Knowledge and skill in recognising basic vocabulary determining the meaning of sentences, and reading paragraphs of text is expected.

*Level 2* (226 to less than 276 points): at this level, the medium of texts may be digital or printed, and texts may comprise continuous, non-continuous, or mixed types. Tasks at this level require respondents to make matches between the text and information, and may require paraphrasing or low-level inferences. Some competing pieces of information may be present. Some tasks require the respondent to

- cycle through or integrate two or more pieces of information based on criteria;
- compare and contrast or reason about information requested in the question; or
- navigate within digital texts to access and identify information from various parts of a document.

*Level 3* (276 to less than 326 points): texts at this level are often dense or lengthy, and include continuous, non-continuous, mixed, or multiple pages of text. Understanding text and rhetorical structures become more central to successfully completing tasks, especially navigating complex digital texts. Tasks require the respondent to identify, interpret, or evaluate one or more pieces of information, and often require varying levels of inference. Many tasks require the respondent to construct meaning across larger chunks of text or perform multi-step operations in order to identify and formulate responses. Often tasks also demand that the respondent disregard irrelevant or inappropriate content to answer accurately. Competing information is often present, but it is not more prominent than the correct information.

*Level 4* (326 to less than 376 points): tasks at this level often require respondents to perform multiple-step operations to integrate, interpret, or synthesise information from complex or lengthy continuous, non-continuous, mixed, or multiple type texts. Complex inferences and application of background knowledge may be needed to perform the task successfully. Many tasks require identifying and understanding one or more specific, non-central idea(s) in the text in order to interpret or evaluate subtle evidence-claim or persuasive discourse relationships. Conditional information is frequently present in tasks at this level and must be taken into consideration by the respondent. Competing information is present and sometimes seemingly as prominent as correct information.

*Level 5* (equal to or higher than 376 points): at this level, tasks may require the respondent to search for and integrate information across multiple, dense texts; construct syntheses of similar and contrasting ideas or points of view; or evaluate evidence based arguments. Application and evaluation of logical and conceptual models of ideas may be required to accomplish tasks. Evaluating reliability of evidentiary sources and selecting key information is frequently a requirement. Tasks often require respondents to be aware of subtle, rhetorical cues and to make high-level inferences or use specialised background knowledge" (adattato graficamente da OECD, 2013a: 64).

Mean	Comparison country	Countries whose mean score is NOT significantly different from the comparison country
296	Japan	
288	Finland	
284	Netherlands	
280	Australia	Norway, Sweden
279	Sweden	Australia, Norway
278	Norway	Australia, Sweden
276	Estonia	Czech Republic, Flanders (Belgium)
275	Flanders (Belgium)	Czech Republic, Estonia, Slovak Republic
274	Czech Republic	Canada, Estonia, Korea, Slovak Republic, Flanders (Belgium), England/N. Ireland (UK)
274	Slovak Republic	Canada, Czech Republic, Korea, Flanders (Belgium), England/N. Ireland (UK)
273	Canada	Czech Republic, Korea, Slovak Republic, England/N. Ireland (UK)
<b>273</b>	<b>Average</b>	<b>Canada, Czech Republic, Korea, Slovak Republic, England/N. Ireland (UK)</b>
273	Korea	Canada, Czech Republic, Slovak Republic, England/N. Ireland (UK)
272	England/N. Ireland (UK)	Canada, Czech Republic, Denmark, Germany, Korea, Slovak Republic, United States
271	Denmark	Austria, Germany, United States, England/N. Ireland (UK)
270	Germany	Austria, Denmark, United States, England/N. Ireland (UK), Cyprus 1
270	United States	Austria, Denmark, Germany, England/N. Ireland (UK), Cyprus 1
269	Austria	Denmark, Germany, United States, Cyprus 1
269	Cyprus	Austria, Germany, Ireland, United States
267	Poland	Ireland
267	Ireland	Poland, Cyprus
262	France	
252	Spain	Italy
250	Italy	Spain

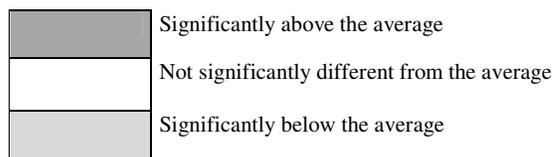


Figura 2 - Comparison of average literacy proficiency among adults Mean literacy proficiency scores of 16-65 year-olds (OECD, 2013a:70)

Se in una sorta di immaginaria “zoomata”, prendiamo in considerazione i dati Istat (2013) inerenti lo stesso periodo e relativi alla lettura di libri in Italia, il quadro che emerge presenta tinte fosche e preoccupanti, fortunatamente non tanto per un peggioramento della situazione, quanto per la mancanza di una chiara inversione di tendenza, come invece sarebbe stato auspicabile. Nel 2012, in Italia oltre 26 milioni di persone di 6 anni e più dichiarano di aver letto almeno un libro nei 12 mesi precedenti l’intervista, per motivi non strettamente scolastici o professionali. Rispetto al 2011, la quota di lettori di libri rimane sostanzialmente stabile (46%).

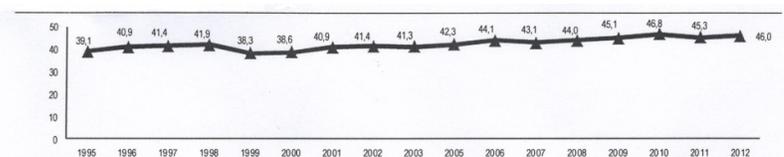


Figura 3 - Persone di 6 anni e più che hanno letto almeno un libro nel tempo libero nei 12 mesi precedenti l’intervista. Anni 1995-2012, per 100 persone di 6 anni e più (Istat, 2013:1)

Dall’indagine emerge anche che “Nel 2012, la percentuale di persone di 6 anni e più che dichiarano di non aver letto nei 12 mesi precedenti l’intervista, per motivi non strettamente scolastici o professionali, alcun libro nel tempo libero è pari al 52,5%” (Istat, 2013:7). Anche chi legge, tuttavia, legge molto poco: tra i lettori il 46% ha letto al massimo tre libri in 12 mesi, mentre i “lettori forti”, con 12 o più libri letti nello stesso lasso di tempo, sono soltanto il 14,5% del totale.

La situazione è comunque estremamente variabile da regione a regione come dimostra la Figura 4:

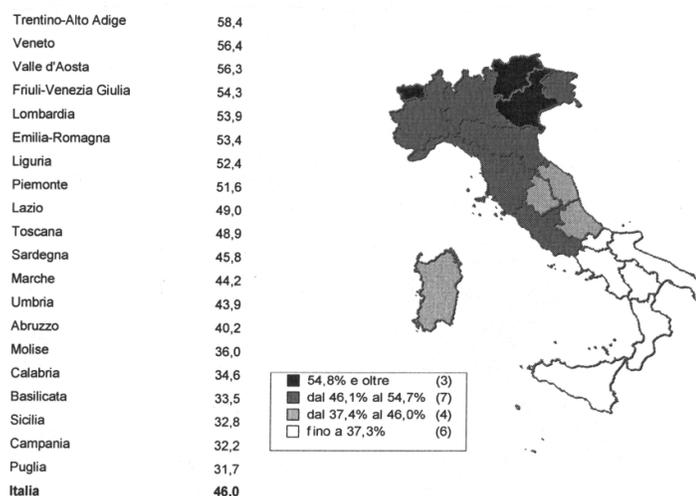


Figura 4 - *Persone di 6 anni e più che hanno letto almeno un libro nel tempo libero nei 12 mesi precedenti l'intervista per regione. Anno 2012, per 100 persone di 6 anni e più della stessa regione (Istat, 2013:4)*

Va anche sottolineato come le percentuali maggiori di “non lettori” si concentrino nel Sud (65,3%), mentre quelle più basse si rilevano nel Nord-est (43%). In particolare la percentuale maggiore di “non lettori” è in Puglia e Campania (rispettivamente il 67,5% e il 66,6%), mentre le regioni dove le quote di “non lettori” sono più basse sono il Trentino-Alto Adige (39,1%), la Valle d’Aosta (41,8%) e il Veneto (42,4%). (Istat, 2013:8)

Tra i dati più allarmanti spicca, inoltre, il fatto che una famiglia su dieci (10,2%, pari a circa 2 milioni e 545 mila famiglie) non possiede alcun libro in casa, mentre il 63,6% ne ha al massimo 100. Anche in questo caso la realtà è molto disomogenea sul territorio nazionale, ma in alcune regioni del Sud le cifre risultano, pur con gli auspicabili distinguo, paragonabili, e talvolta addirittura peggiori, a quelle di un paese come l’Etiopia (cfr. Figure 5 e 6).

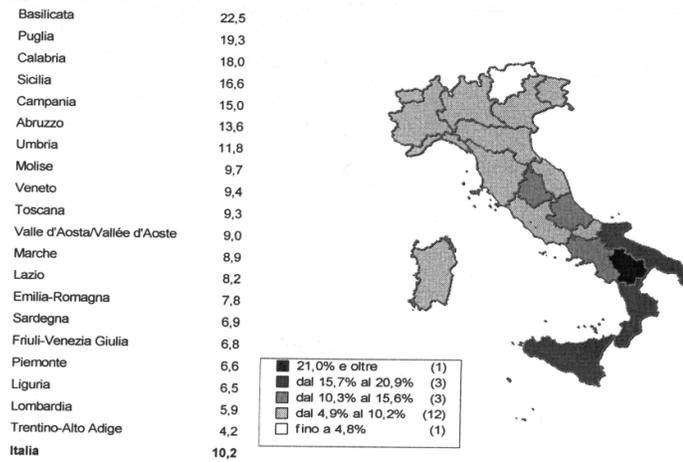


Figura 5 - Famiglie che non possiedono libri in casa per regione Anno 2012, per 100 famiglie della stessa regione (Istat, 2013:6)

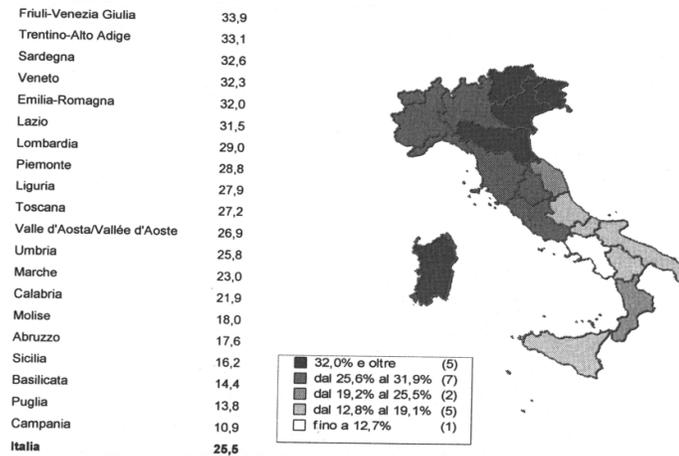


Figura 6 - Famiglie che possiedono più di 100 libri in casa per regione. Anno 2012, per 100 famiglie della stessa regione (Istat, 2013:7)

Al riguardo della crescente difficoltà di “leggere” da parte dei ragazzi, in una recente intervista apparsa su Repubblica (Fiori, 2014), Luca Serianni<sup>17</sup> afferma quanto segue:

‘Immaginiamo una festa con un centinaio di studenti, tutti del secondo anno delle superiori. Venti di loro non sanno l’italiano. No, non è una festa cosmopolita con quindicenni che arrivano da tutto il mondo. Si tratta di adolescenti italiani, un quinto dei quali ha problemi con la lingua madre’. [...]. Ma cosa significa non sapere l’italiano? Serianni pesca tra i quotidiani degli ultimi giorni. ‘Alla fine delle scuole superiori un ragazzo dovrebbe essere in grado di capire un articolo di fondo’.

**E invece?**

‘E invece molti arretrano davanti alle prime parole astratte. Parole come “esimere” o “desumere”, che sono mattoni fondamentali per la costruzione di un discorso argomentativo. O parole meno usuali come “facezie”, che possono dare alla frase una connotazione ironica. O, guardi qua, “deflagrante” e “propedeutico”: chi può capirlo? Per non dire di “pàupulo”: si tratta del verso del pavone, ma ho dovuto consultare il vocabolario anche io’.

In questa stessa direzione ci pare conducano anche forme di lettura sempre più diffuse legate allo sviluppo tecnologico (sms, e-mail, chat, blog, WhatsApp, Internet in genere ecc.), che, tendono ad orientarsi a tipologie di variazione diafasica, diamesica e diastratica principalmente informali (per non parlare delle fonti dei testi spesso non solide e verificabili). Si tratta, per citare una ben nota distinzione proposta da Jim Cummins (1979, 1981, 2000), di un linguaggio, almeno in parte, assimilabile sicuramente più all’ambito delle BICS (*Basic Interpersonal Communicative Skills*) che non alla CALP (*Cognitive Academic Language Proficiency*). Un linguaggio, vale a dire, elementare e quotidiano, una sorta di *codice ristretto*, sostanzialmente differente da quello individuato da Bernstein (1971),

---

<sup>17</sup> Per approfondimenti in merito si vedano: Benedetti e Serianni 2009; Serianni 2010 e 2014.

ma concettualmente simile, poiché sempre fortemente dipendente dall'ambiente e dal contesto, con limitate possibilità di astrazione e, di conseguenza, di argomentazione ricettiva e produttiva di un testo. Con ciò non intendiamo assolutamente associare lo sviluppo di questa categoria variazionale, che altrove abbiamo definito *Inviato* (Santipolo 2009) ad un presunto processo involutivo o, peggio, degenerativo della lingua, ma riteniamo semmai che ne costituisca solo una parte evolutiva il cui eventuale potenziale negativo è rappresentato, non tanto dalla sua natura, quanto piuttosto dalla sua esclusività a discapito di altre forme espressive, sempre più spesso oggi trascurate o marginalizzate. Va da sé che questo particolare tipo di analfabetismo, che più che *di ritorno*<sup>18</sup>, forse, date le sue caratteristiche di derivazione in prevalenza tecnologica, sarebbe meglio definire, in analogia con il concetto di *codice ristretto* di Bernstein, *analfabetismo ristretto* (o *secondario*), è assai diverso da quello dei dialettofoni esclusivi o dei semi-italofoni di un tempo. Questi, infatti, riuscivano a fatica a leggere o scrivere la lingua di base, mentre gli “analfabeti ristretti” di oggi mostrano problemi apparentemente meno eclatanti dei loro predecessori<sup>19</sup>. Tuttavia, tale diversità, a nostro avviso, non dovrebbe in ogni caso venire sottovalutata<sup>20</sup>. Anzi, come spieghiamo più oltre, in relazione ai “nativi digitali”, le potenzialità delle nuove tecnologie potrebbero e dovrebbero essere sfruttate didatticamente per

---

<sup>18</sup> “Analfabetismo di ritorno [...]: Espressione riferita a quella quota di alfabetizzati che, senza l'esercitazione delle competenze alfanumeriche, regredisce perdendo la capacità di utilizzare il linguaggio scritto per formulare e comprendere messaggi. L'analfabetismo di ritorno ha dunque effetti determinanti sulla capacità di un soggetto di esprimere il proprio diritto alla cittadinanza (dal voto al diritto all'informazione, alla tutela sul lavoro ecc.) e di potersi inserire socialmente in modo autonomo. I semianalfabeti, ossia coloro in possesso della sola licenza elementare, che rappresentano la quota più a rischio di analfabetismo di ritorno, potrebbero non perdere le competenze alfabetiche se il sistema educativo nazionale prevedesse di integrare i piani formativi con esperienze regolari e durevoli di educazione degli adulti [...]” (<http://www.treccani.it/enciclopedia/analfabetismo-di-ritorno%28Lessico-del-XXI-Secolo%29/>).

<sup>19</sup> Un discorso a parte, che qui non abbiamo spazio per sviluppare, meriterebbero anche le ricadute sociali dell'analfabetismo di ritorno, di quello ristretto e di quello digitale (cfr. note 22 e 23). Basti però pensare a quanto ciascuno di essi abbia limitato e possa limitare le opportunità professionali.

<sup>20</sup> Per fare un confronto con l'ambito dell'insegnamento delle lingue straniere: si tratta della stessa sopravvalutazione che gli insegnanti fanno sulle competenze linguistiche degli allievi non madrelingua che riescono sì a gestire la comunicazione di base, ma non per questo hanno gli strumenti adeguati alla gestione della lingua per lo studio, spesso con evidenti deficit di profitto scolastico.

trasformare il codice ristretto di cui essi sono in possesso (BICS) in un pieno codice elaborato (CALP), che garantisca loro il massimo successo sociale possibile.

Poco oltre nello stesso articolo citato sopra, Serianni spiega anche che:

“Conoscere la propria lingua [...] significa padronanza del ragionamento e delle risorse espressive più adeguate per illustrarlo. [...] un bambino italofono si affaccia alla scuola elementare con un dotazione di 2000 parole, che sono quelle che ti permettono di sopravvivere: il 90 per cento dei discorsi prodotti comunemente dagli adulti. Alla fine della scuola dell’obbligo, questo patrimonio dovrebbe essere molto più ricco.

**Cosa non va nell’insegnamento dell’italiano a scuola?** ‘Si insiste troppo sulla teoria grammaticale, specie nella scuola media e nel biennio. Talvolta si sfiora l’ossessione su nozioni di analisi logica del tutto inutili [...] Bisognerebbe soffermarsi di più sulla componente semantica, permettendo in questo modo di affinare la padronanza lessicale. E poi scrivere bene implica leggere bene. E leggere bene significa andare oltre il testo letterario, [...]’.

Torna dunque, ancora una volta, la questione dell’uso del testo letterario come modello di riferimento con tutte le sue implicazioni glottodidattiche di cui ci siamo occupati in altra sede (cfr. Santipolo, 2010) e che riguardano non solo l’italiano come lingua materna, ma pure l’italiano come lingua straniera.

Il vero problema, tuttavia, sembra essere costituito dal persistente e pertinace – nella sua accezione negativa – scollamento tra la scuola e la realtà, dalla incapacità del mondo dell’educazione, a tutti i livelli, di fornire stimoli efficaci per formare, ma prima ancora per attrarre, le nuove generazioni. Manca dunque, in alcuni casi, un “ponte” tra i fornitori di servizi educativi e i loro destinatari. Questa debolezza trova, riscontro, ad esempio anche nella ancora limitata diffusione di *e-book* in Italia, tanto che nel 2011 solo intorno al 15% delle opere pubblicate a stampa è stato reso accessibile al pubblico anche sotto

forma elettronica<sup>21</sup>. Secondo gli editori, la diffusione dell'*e-book* in Italia è ostacolata principalmente dalla scarsa alfabetizzazione informatica e dalla poca dimestichezza nell'uso delle tecnologie, cui va aggiunto anche il costo dei dispositivi di lettura (Istat, 2013:17).

Anche l'incapacità di assecondare e sfruttare le potenziali fonti di motivazione, quali possono essere appunto gli *e-book*, specie delle nuove generazioni spesso definite di "nativi digitali"<sup>22</sup>, può costituire un fattore di indebolimento culturale e, in particolare linguistico. La lingua, infatti, non fa che testimoniare attraverso incompetenze e inadeguatezze, tale mancanza.

Ci pare, per concludere la riflessione su questi aspetti, che il quadro, iperbolicamente parlando, "apocalittico" sia dunque riconducibile, in questo specifico ambito, a due fenomeni: l'analfabetismo ristretto, che riguarda prevalentemente le nuove generazioni, da un lato e l'analfabetismo digitale, che invece riguarda soprattutto le generazioni più adulte (e degli insegnati) dall'altro<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup> "La percentuale di libri elettronici sale al 25,7% sulle edizioni successive alla prima, e, anche per effetto di iniziative ministeriali, tocca il 38,6% delle opere a stampa tra i libri scolastici. I grandi editori si assicurano la quota più alta di offerta elettronica, che arriva a coprire l'87,8% della loro produzione a stampa. I piccoli editori, invece, sono confinati al di sotto del 5%. I titoli sono per la maggior parte (67,2%) di opere di 'varia adulti'. In particolare, i generi per i quali più frequentemente si rende disponibile l'edizione elettronica sono le scienze fisiche e naturali (per le quali gli e-book arrivano al 32,1% dei volumi a stampa), la filologia e la linguistica (29,8%), il diritto e le scienze amministrative (29,5%), i libri di geografia, di viaggio e gli atlanti (27,8%), l'informatica (26,7%), i testi letterari classici (25,9%)" (Istat, 2013: 17).

<sup>22</sup> Il termine è stato coniato da Marc Prensky ed utilizzato per la prima volta in un articolo dal titolo "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1", pubblicato nel 2001 sulla rivista *On the Horizon*, Vol. 9 Iss: 5: 1-6. I nativi digitali si contrappongono agli "analfabeti digitali" ("digital illiterate"), ossia coloro che hanno scarse o nulle competenze informatiche (in senso lato). Tra questi rientrano spesso gli insegnanti più anziani.

<sup>23</sup> La questione può essere interpretata anche in termini socioeconomici: le generazioni economicamente più forti, cioè gli adulti e che comprendono anche gli insegnanti spesso non hanno sufficienti competenze digitali (o comunque i giusti atteggiamenti mentali) che possano aiutare da un lato lo sviluppo del mercato degli *e-book* e dall'altro il loro impiego in ambito didattico. Il fenomeno è tanto più accentuato in quanto, come è noto, in Italia, gli insegnanti sono tra i più anziani d'Europa: "[...] Altra caratteristica ben nota degli insegnanti italiani è l'età media piuttosto elevata, e in crescita. Tra i docenti di ruolo è pari a 50 anni, con un'oscillazione tra i 47 anni delle primarie e i 51 delle secondarie di I grado. La quota di insegnanti di oltre i 50 anni supera il 55%. Negli altri paesi europei il corpo docente è più giovane: nel Regno Unito i docenti oltre 50 anni sono il 32%, in Francia il 30% e in Spagna il 28%. Solo la Germania, con il 47% di insegnanti ultra50enni, si avvicina all'Italia". (Fondazione Giovanni Agnelli, 2008: 3-4) Questo dato è stato peraltro confermato anche da ricerche più recenti: "[...] Nella grande maggioranza dei paesi europei, ci sono meno insegnanti nella fascia di età inferiore ai 40 anni rispetto a quelli nelle fasce

Malpropismi ed altre amenità

I fatti “apocalittici” appena descritti (il dilagare del burocratese e l’analfabetismo ristretto e digitale) possono produrre effetti evidenti, dilaganti e devastanti sulla lingua. Tutto questo può essere sintetizzato in una formula che potremmo denominare dell’*Apocalisse linguistica*:

$$\frac{B(I.P.A.) + A.R. e D.}{S.C.} = I.P.$$

Questa formula, quasi di alchimia sociolinguistica, può essere così spiegata: il burocratese (B), che può essere considerato una manifestazione dell’italiano pseudo-aulico (I.P.A.), sommato all’analfabetismo ristretto e digitale (A.R. e D.) quando agiscono sui cosiddetti Semi-colti (S.C.), cioè le persone di livello culturale medio-basso, producono e alimentano l’italiano popolare che Paolo D’Achille (2010) spiega in questi termini:

L’espressione *italiano popolare*, attestata già nell’Ottocento [...] deve il suo successo negli studi linguistici italiani a Tullio De Mauro, il quale definì l’italiano popolare come il “modo di esprimersi di un incolto che, sotto la spinta di comunicare e senza addestramento, maneggia quella che ottimisticamente si chiama la lingua ‘nazionale’, l’italiano” (De Mauro, 1970: 49). Successivamente Manlio Cortelazzo, offrendo una descrizione sistematica della ‘grammatica’ dell’italiano popolare, lo presentò come “il tipo di italiano imperfettamente acquisito da chi ha per

---

d’età superiori. Nell’istruzione secondaria emerge chiaramente il quadro di un corpo docente che sta invecchiando: quasi la metà degli insegnanti ha più di 50 anni in Bulgaria, Repubblica ceca, Germania, Estonia, Italia, Paesi Bassi, Austria, Norvegia e Islanda. Inoltre la percentuale degli insegnanti nella fascia d’età inferiore ai 30 anni è particolarmente bassa in Germania, Italia e Svezia”. (Commissione europea/EACA/Eurydice, 2013: 17). La ridotta domanda e la scarsa sensibilità verso il mercato degli *e-book* contribuiscono a far sì che la loro produzione resti marginale e non si riesca quindi a sfruttare a pieno didatticamente il loro potenziale motivazionale ed educativo per le nuove generazioni. Cosa che, se accadesse, potrebbe invece aiutare a superare l’analfabetismo ristretto che le caratterizza sempre più.

madrelingua il dialetto” (Cortelazzo, 1972:11): definizione un po’ diversa, perché mette in risalto gli aspetti di devianza rispetto alla norma più che gli scopi comunicativi, ma non incompatibile con quella demauriana.

Nello stesso articolo (cui rimandiamo anche per approfondimenti bibliografici sull’argomento), D’Achille elenca alcune delle sue caratteristiche principali che qui di seguito riportiamo in parte:

A livello morfologico, i fenomeni più rilevanti sono:

- (a) la tendenza a regolarizzare i paradigmi nominali e aggettivali, per lo più con l’adozione di maschili in *-o / -i* (*l’agente* “agente”; *gli auti* “autobus”; *grando* “grande”) e femminili in *-a / -e* (*la moglie* “moglie”; *le cimice* “cimici”; *inglese* “inglese”);
- (b) gli scambi tra aggettivi e avverbi e il rafforzamento ‘analitico’ di comparativi e superlativi sintetici (*il posto meglio* “migliore”; *guidare veloce* “velocemente”; *è tanta buona* “tanto buona”);
- (d) l’uso del possessivo *suo* anche per la III persona plurale, invece di *loro* (si hanno anche esempi come *suo di lui*, *suo di loro*);
- (e) nel sistema verbale, gli scambi fra gli ausiliari dei verbi attivi [...], in rapporto ai diversi sostrati dialettali (*ho rimasto*; *sono mangiato*; *vi avete sbagliato*), la presenza di forme improprie ‘analogiche’, specie nel congiuntivo (*potiamo* “possiamo”, *vadi* “vada”, *facci* “faccia”, *stasse* “stesse”) [...].

A livello sintattico, come fatti peculiari sono da segnalare:

- (a) estensioni di concordanze a senso del tipo *la gente applaudivano* o *qualche uomini*;
- (b) nella frase relativa, non solo la pressoché sistematica adozione del *che* polivalente, diffusa in generale nel parlato, ma anche la sovraestensione di *dove* (*il giorno dove mi sono sposata*), [...]

(d) costrutti particolari come il periodo ipotetico col doppio condizionale (*se saresti tu al posto mio, faresti la stessa cosa*) o col doppio imperfetto congiuntivo (*se potessi, lo facessi*) [...];

(e) oltre alle sistematiche riprese clitiche degli elementi dislocati a sinistra del tipo *a me mi piace* [...].

Tra le molteplici manifestazioni dell'italiano popolare spicca, per la sua risonanza e frequenza, quella, relativa al lessico, dei paronimi o malapropismi<sup>24</sup>. Ne riportiamo qui di seguito alcuni che abbiamo ascoltato e raccolto personalmente, citando in qualche caso anche la frase in cui sono stati usati:

- *agonia per agonismo* (“Mio figlio fa nuoto agonia”);
- “Ai *poster* (anziché ai *posteri*) l’ardua sentenza”;
- *asteroidi per steroidi* (“Alcuni atleti prendono gli asteroidi per andare più forte in gara”);
- *bagagliaio per bagaglio* (“Ha un enorme bagagliaio di esperienze”);
- *branchia per branca* (“Gli esperti di questa branchia della scienza non sono numerosi”);
- *branco per banco* (“In questa zona ci sono spesso molti branchi di nebbia”);
- *barone per baro*;
- *cernia per cernita* (“Devo fare una cernia prima di decidere”)
- *coma ellittico per coma etilico*;
- *essere alle antilopi per essere agli antipodi* (“Ultimamente mio marito e io siamo alle antilopi su tutto”);
- *illibato per allibito* (“Questa notizia mi lascia illibato”);

---

<sup>24</sup> Interessante è l’origine del termine *malapropism* che deriva dall’inglese *malapropism* (a sua volta dal francese *mal à propos* “inappropriato”) attraverso il nome di un personaggio della commedia *The Rivals* (1775) di Richard Brinsley Sheridan: Mrs Malaprop, la quale è solita pronunciare parole quasi omofone ad altre ma con diverso significato e conseguenti, non volute, effetti esilaranti, ad esempio: “Sure, if I *reprehend* [invece di *apprehend*] any thing in this world it is the use of my *oracular* [invece di *vernacular*] tongue, and a nice *derangement* [invece di *arrangement*] of *epitaphs* [invece di *epithets*]!” (Atto III, Scena 3). L’*Oxford English Dictionary* attribuisce a Lord Byron nel 1814 il primo uso della parola con questo significato.

- *inclinato* per *inquinato* (“Oggi l’aria in città è sempre più inclinata”);
- *lume tutelare* per *nume tutelare*;
- “Menare il can per l’aria” (anziché per l’aia);
- *monitor* per *monito* (“L’Unione europea ha lanciato un monitor a Putin”);
- *nomi vegetativi* per *nomi vezzeggiativi*;
- *ossigenati* per *omogeneizzati* (“A non tutti i bambini piacciono gli ossigenati”);
- *qui quo qua* per *qui pro quo*;
- *raggi ultravioletti* per *raggi ultravioletti*;
- *spruzzare salute da tutti i porri* per *sprizzare salute da tutti i porri*;
- *tallone da killer* anziché *tallone d’Achille*;
- *feci* per *veci* (“Qui devono i genitori o chi ne fa le feci”);
- *incontinentale* per *intercontinentale* (“Amo i viaggi incontinentali”).

Pressoché infiniti sono quelli di ambito medico:

- *avere i tricicli* [trigliceridi] *alti*;
- *avere un’infezione al ti-igienico* [trigemino];
- “Mio marito deve fare la gastrofobia.” [gastroscopia];
- *lapis freudiano* per *lapsus freudian*;
- *reperto* per *referto* (“Sono in attesa che mi diano il reperto degli esami del sangue”);
- *sodomizzare* per *somatizzare* (“Il dottore mi ha detto di stare tranquillo perché quando mi agito tendo a sodomizzare tutto”);
- *tassativo* per *lassativo* (“Ho preso uno sciroppo tassativo”).

Non mancano neppure quelli legati alla glottodidattica e alla linguistica (sentiti o letti tra gli studenti in sede d’esame):

- *led* per *L.A.D.* (Language Acquisition Device), al che l’inevitabile domanda è stata se si illuminasse al momento dell’attivazione [...];

- *livello sogliola* per *livello soglia*;
- *funzione fatica* per *funzione fàtica*.

Frequenti sono anche gli errori derivanti dalla scarsa conoscenza delle lingue straniere:

- *out out* per *aut aut*
- *palché* per *parquet*;
- *tic* per *ticket*;
- *sine die* pronunciato /sain dai/.

I paronimi, che spesso vengono generati anche dai parlanti stranieri con competenze parziali in italiano, non vanno però confusi né con le paronomasie (ad esempio stelle/stalle, amaro/amore, ecc.) che sono invece intenzionali e possono assolvere a una funzione retorica, né col cambiamento linguistico e con lo sviluppo di nuove forme di linguaggio, tra cui rientrano a pieno titolo quelle legate allo sviluppo delle nuove tecnologie, come ricorda Serianni nell'intervista già citata:

I nostri adolescenti hanno problemi con l'italiano pur essendo costantemente immersi nella scrittura dei *social network*. Certo, si tratta di una lingua diversa. 'Diciamo che è un italiano diverso da quello argomentativo. È però sempre un aspetto di scrittura, che non interferisce con l'altro codice. Sicuramente non fa danno. E favorisce il gioco di parola, che è pur sempre un esercizio linguistico.' (Fiori, 2014)

Del resto le tachigrafie e gli emoticon, così come pure le forme abbreviate e apocopate, ecc., oggi normalmente in uso, e non solo tra gli adolescenti, negli sms, in twitter, nelle chat, talvolta anche nella posta elettronica<sup>25</sup> – in pratica tutta la sottocategoria di variazione

<sup>25</sup> Solo per citare qualche esempio: 6: "Sei" (Il persona singolare del presente indicativo del verbo "essere"); Asp: "aspetta"; C: "ci"; C6: "ci sei?"; Cell: "cellulare"; Cmq: "comunque"; Cn: "con"; Dp: "dopo"; Grz: "grazie"; K: "ch"; Lol: acronimo di "laugh out loud"; M: "mi" (pronome); Mes3: "Mestre"; Min: "minuto"; Msg: "messaggio"; Nn: "non"; Qlk: "qualche"; Qlk1: "qualcuno"; Qlo: "quello"; Qnd: "quando"; Qst: "questo"; Prg: "prego"; Risp: "rispondi"; T: "ti"; Tvb: "ti voglio bene"; X: "per"; Xk: "perché".

diamesica che altrove, come già accennato sopra, abbiamo denominato *Inviato* (Santipolo, 2009) – spesso contestate dai puristi e segnalate come manifestazioni di un impoverimento o, peggio, una degenerazione della lingua, in realtà esistevano già nell’antica Roma. Tutto ciò si realizzava, com’è ovvio, in una forma diversa ed era comune in iscrizioni, epigrafi, pietre miliari, lapidi, cippi e colonne<sup>26</sup> (cfr. Cappelli, 1912) e, con modifiche e adattamenti anche nei manoscritti medievali.

### **Conclusioni: dall’apocalisse alla palingenesi**

Nel paragrafo 2 abbiamo accennato alla palingenesi: da Platone agli stoici e fino a Schopenhauer numerosi sono stati i significati attribuiti a questo termine, ma in tutti è presente il concetto di rigenerazione, di rinascita (come spiega la sua etimologia: dal greco *πάλιν*-, *palin*-, “di nuovo” e *γένεσις*, *genesis* “creazione, nascita”, ovvero “che nasce di nuovo”). La stessa *Apocalisse* (21, 1) annuncia “un nuovo cielo e una nuova terra”. Ma l’accezione che ci pare meglio si addica al nostro contesto qui è quella attribuitagli da Platone e dagli stoici e al ruolo riconosciuto al *Demiurgo*, cioè un semidio (etimologicamente dal greco composto di *δῆμιος*, *démios* “del popolo” e *ἔργον*, *èrgon* “lavoro, opera”, quindi: “artigiano, artefice”), non generatore come quello cristiano, ma ordinatore. Il suo compito è quello di modellare il mondo sensibile dell’esperienza, di dare, in sostanza il soffio vitale ad una materia informe e ingenerata preesistente. Se applichiamo ora questa interpretazione all’ambito linguistico, ogni parlante, purché abbia accesso ad un adeguato livello di educazione, e possa quindi scegliere liberamente, diventa un demiurgo, un artigiano in grado di modellare la lingua che, ovviamente esiste prima, e continuerà ad esistere dopo di lui (si ricordi la citazione di apertura della Scuola di Barbiana: “[...] Le lingue le creano i poveri e poi seguitano a rinnovarle all’infinito [...]"). In questo ciclo vitale di continua rigenerazione, non molto differente da quello descritto nei versi iniziali della *Waste Land* citate in apertura di questo contributo, si

---

<sup>26</sup> Anche lo scopo per cui le abbreviazioni e le sigle venivano utilizzate nell’antica Roma, cioè la limitatezza dello spazio disponibile, era simile a quello per cui vengono utilizzate oggi: l’unica differenza è che allora si trattava di uno spazio fisico (le dimensioni della pietra), mentre ora è virtuale (il numero massimo di caratteri consentiti).

ritrova il superamento dell'apocalisse, non intesa in senso neutro come "rivelazione", ma piuttosto come "rivelazione della fine". Come già detto, i tentativi di imbrigliare la materia viva della lingua da parte di un'oligarchia solipsistica, sono, democraticamente (inteso secondo la sua etimologia come "potere del popolo"), destinati a fallire o a condurre comunque a scarsi risultati:

in italiano [...] le tendenze evolutive spontanee sono state parzialmente bloccate da un processo di *normalizzazione*, di cui la tradizione delle grammatiche normative e puriste si è fatta interprete. La volontà di fissare la lingua a uno stato particolare e definito ha avuto talvolta come esito quello di reprimere le tendenze innovative. Questa attitudine normalizzatrice è stata tanto più incisiva quanto più la lingua cui si è applicata non è stata per molto tempo una lingua praticata come lingua nativa ad ampio raggio. Ma a questa constatazione se ne deve aggiungere un'altra: se è vero che l'evoluzione della lingua può essere in qualche modo controllata o rallentata, è anche vero che le tendenze innovative, anche se combattute, non possono essere represses completamente o per sempre: resta comunque nella lingua il segno di contraddizione non risolta tra gli esiti imposti dalla *norma* e gli esiti spontanei. (Vanelli, 1999)

In conclusione, ci piace citare ancora una volta Croce, quando riportando il pensiero di Herder afferma che

Il linguaggio è l'intesa dell'anima con sé stessa, altrettanto necessaria quanto che l'uomo sia uomo. A questo modo la funzione linguistica comincia ad apparire, non più fatto meccanico di arbitrio e invenzione, ma fatto creativo e affermazione prima dell'attività umana. (Croce, 1908: 291)

E il cambiamento linguistico, in qualunque direzione vada e da qualunque fonte provenga, ben lungi dall'essere apocalittico, è forse tra le massime espressioni di tale creatività, o demiurgica palingenesi

linguistica. Disconoscerlo, rinnegarlo o peggio, disprezzarlo, sarebbe come disconoscere, rinnegare o disprezzare parte della nostra stessa natura in continuo divenire.

La vera apocalisse, come abbiamo cercato di dimostrare, non è dunque nella lingua *per sé* e nel suo fisiologico cambiare, ma piuttosto nell'uso inopportuno o parziale che ne può essere fatto da parte delle istituzioni e di chi le rappresenta, sia direttamente, sia per le scelte di politica, non solo linguistica, ma, più in generale, educativa che intraprende.

### Riferimenti bibliografici

- |                                 |      |  |
|---------------------------------|------|--|
| Balboni, P.E.                   | 2000 | <i>Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento</i> , Torino, Utet Libreria.  |
|                                 | 2011 | <i>Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica</i> , Perugia, Guerra.  |
| Benedetti, G. e<br>Serianni, L. | 2009 | <i>Scritti sui banchi. L'italiano a scuola tra alunni e insegnanti</i> , Roma, Carocci.  |
| Bernstein, B.                   | 1971 | <i>Class, Codes and Control: Theoretical Studies Towards a Sociology of Language</i> , London, Routledge & Kegan Paul.                       |
| Berruto, G.                     | 1987 | <i>Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo</i> , Roma, La Nuova Italia Scientifica.   |
| Calvino, I.                     | 1965 | "L'antilingua", <i>Il Giorno</i> , 3 febbraio (ripubblicato in Calvino, I., 1980, <i>Una pietra sopra</i> , Torino, Einaudi, 1980: 122-126). |
| Cappelli, A.                    | 1912 | <i>Dizionario di abbreviature latine ed italiane</i> , Milano, Hoepli (ora consultabile gratuitamente anche in rete:                         |

- <http://www.hist.msu.ru/Departments/Medieval/Cappelli/>)
- Colonna, B. 2001 *Dizionario degli errori e dei dubbi della lingua italiana*, Roma, Newton.
- Commissione europea/EACEA / Eurydice 2013 *Cifre chiave sugli insegnanti e i capi di istituto in Europa. Edizione 2013. Rapporto Eurydice*, Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea in [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/151IT.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/151IT.pdf)
- Cortelazzo, M. sine data "Il burocrate", *Treccani.it*, in [http://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/speciali/burocrate/cortelazzo.html](http://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/burocrate/cortelazzo.html)
- Croce, B. 1908 *Estetica come scienza dell'espressione e linguistica generale. Teoria e storia*, Bari, Laterza.
- Cummins, J. 1979 "Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters", in *Working Papers on Bilingualism*, No. 19:121-129.
- 1981 "Age on arrival and immigrant second language learning in Canada. A reassessment", in *Applied Linguistics*, No. 2:132-149.
- 2000 *Language, Power and Pedagogy*, Clevedon, Multilingual Matters.
- D'Achille, P. 2007 *L'italiano contemporaneo*, Bologna, Il Mulino.
- 2010 "L'italiano popolare", in *Enciclopedia italiana Treccani*, in [http://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-popolare\\_%28Enciclopedia-dell%27](http://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-popolare_%28Enciclopedia-dell%27)

- [Italiano%29/](#)
- |                              |      |   |
|------------------------------|------|---|
| De Rienzo, G.                | 2010 | “Elogio del congiuntivo in un mondo che si spaccia per certo”, <i>Corriere della Sera</i> , 22 settembre:48.  |
| Della Valle, V. e Patota, G. | 2009 | <i>Viva il congiuntivo! Come e quando usarlo senza sbagliare</i> , Milano, Sperling & Kupfer.   |
| Fiori, S.                    | 2014 | “Se i ragazzi italiani non sanno l'italiano”, <i>Repubblica</i> , 26 febbraio, in <a href="http://www.repubblica.it/cultura/2014/02/26/news/se_i_ragazzi_italiani_non_sanno_l_italiano-79689195/">http://www.repubblica.it/cultura/2014/02/26/news/se_i_ragazzi_italiani_non_sanno_l_italiano-79689195/</a>   |
| Fondazione Giovanni Agnelli  | 2008 | <i>Insegnanti italiani: evoluzione demografica e previsioni di pensionamento</i> , in <a href="http://www.fga.it/uploads/media/Fondazione_Agnelli_-_Anticipazione_ricerca_insegnanti._Demografia_e_pensionamenti.Finale.pdf">http://www.fga.it/uploads/media/Fondazione_Agnelli_-_Anticipazione_ricerca_insegnanti._Demografia_e_pensionamenti.Finale.pdf</a> |
| Freddi, G.                   | 1970 | <i>Didattica delle lingue moderne</i> , Bergamo, Minerva Italica.   |
| Ittig-Accademia della Crusca | 2011 | <i>Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti</i> , Firenze, Ittig-Cnr [disponibile in <a href="http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/Testi/GuidaAttiAmministrativi.pdf">http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/Testi/GuidaAttiAmministrativi.pdf</a> ]   |
| Lo Duca, M.G.                | 2012 | “Congiuntivo a scuola: che cosa possiamo imparare dalle riflessioni degli studenti?”, in Bracchi, R.; Prandi, M. e Schena, L. (a cura di), <i>Passato, presente e futuro del congiuntivo. Studi in onore di Livio Dei Cas</i> , Bormio, SO.LA.RE.S.: 195-244.   |
| Lorenzo, S.                  | 2010 | “L'italiano che cambia: semplificazione o sciatteria?”, <i>Corriere della Sera</i> , 21 settembre:25.   |

- Guadagni, D. 2013 “L’antilingua. Le parole che non vorremmo più ascoltare”, 7 maggio, in <http://guadagni.blogautore.espresso.repubblica.it/2013/05/07/parole-nascoltabili/>
- Istat 2013 *La produzione e la lettura di libri in Italia. Anni 2011 e 2012*, Roma, Istat.
- Mascheroni, L. 2009 “Il congiuntivo è morto? Ma mi facci il piacere”, in <http://www.ilgiornale.it/news/congiuntivo-morto-mi-facci-piacere.html>
- Nielsen, J. 2003 “Usability 101: Introduction to Usability”, *Alertbox*, <http://www.useit.com/alertbox/20030825.html>
- OECD 2013a *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, in <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>
- 2013b *Skilled for Life? Key Findings from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, in [http://www.oecd.org/site/piaac/SkillsOutlook\\_2013\\_ebook.pdf](http://www.oecd.org/site/piaac/SkillsOutlook_2013_ebook.pdf)
- Ottone, P. 2009 “Sì a ‘gli’ per ‘loro’, ma ‘le’ che male ha fatto?”, *Venerdì di Repubblica*, 29 maggio 2009.
- Pasolini, P.P. 1964 “Nuove questioni linguistiche”, *Rinascita*, n. 51, 26 dicembre:19-22 (ripubblicato in Pasolini, P.P., 1972, *Empirismo eretico*, Milano, Garzanti: 9-28).
- Pona, A. 2010 “Un italiano che cambia o tanti italiani? L’uso di ‘gli’ e ‘che’ nelle varietà dell’italiano”, *Quaderni del Dipartimento di Linguistica – Università di Firenze*, 20:125-142.

- Renzi, L. 2012 *Come cambia la lingua. L'italiano in movimento*, Bologna, Il Mulino.
- Sabatini, F. 2010 “Il congiuntivo sparito se è scelta consapevole, che sia”, *Corriere della Sera*, 23 settembre:52.
- Santipolo, M. 2004 “Contatto linguistico e fenomeni di anglicizzazione lessicale: l'italiese e altri ibridi”, in *Italian Studies in Southern Africa*, vol. 17, n. 2:66-99.
- 2008 “Le microlingue italiane: una prospettiva didattica”, in Ledgeway, A. e Lepschy, A.L. (a cura di), *Didattica della lingua italiana: testo e contesto*, Perugia, Guerra:155-168.
- 2009 “L'Inviato: proposta di denominazione per una tipologia di variazione diamesica e sue applicazioni glotto-didattiche”, in *La Linguistica Applicata oggi (Parte 1)* a cura di Gianfranco Porcelli, numero monografico di *RILA*, Anno XLI. Gennaio-Agosto/1-2:289-306.
- 2010 “Il testo letterario come modello linguistico nella didattica dell'italiano come lingua straniera”, in Begeat-Neuschäfer, A. (a cura di), *Manuale di civiltà italiana. Materiali ed approcci didattici*, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, Peter Lang:25-44.
- Santipolo, M. e Di Siervi, C. 2010 “Le competenze linguistico-comunicative per l'inserimento sociale”, in Santipolo, M. e Di Siervi, C. (a cura di), *La lingua oltre la scuola. Percorsi di italiano L2 per la socializzazione*, Perugia, Guerra:7-25.

- Santipolo, M. e Torresan, P. 2013 “Nuovo lessico nella sociolinguistica e nella didattica dell’italiano a stranieri”, *Romanica Cracoviensia* 13:161-177.
- Schena, L.; Prandi, M. e Mazzoleni, M. (a cura di) 2002 *Intorno al congiuntivo*, Bologna, Clueb.
- Schneider, S. 1999 *Il congiuntivo tra modalità e subordinazione: uno studio sull’italiano parlato*, Roma, Carocci.
- Serianni, L. 2010 *L’ora d’italiano. Scuola e materie umanistiche*, Roma-Bari, Laterza.
- 2014 *Leggere scrivere argomentare. Prove ragionate di scrittura*, Roma-Bari, Laterza.
- Serianni, L. e Antonelli, G. 2011 *Manuale di linguistica italiana. Storia, attualità, grammatica*, Milano, Bruno Mondadori.
- Severgnini, B. 2004 “Il congiuntivo è sexy?”, in <http://www.corriere.it/solferino/severgnini/04-11-24/01.spm>
- Titone, R. 1976 *Psicodidattica*, Brescia, La Scuola.
- Vanelli, L. 1999 “‘Punti di crisi’ nell’italiano contemporaneo”, in Cardinale, U. (a cura di), *Insegnare l’italiano nella scuola del 2000*, Padova, Unipress:99-121.