

IL QUADRO CONCETTUALE DELLA VERSIONE 2011 DELLA PROVA “LINGUA E LINGUAGGI”

a cura di Valter Deon

Sull’impianto generale della prova somministrata nel 2008¹, che rimane sostanzialmente fermo, sono state apportate alcune variazioni. In particolare, dal test è stata espunta la prova di parafrasi di un testo poetico che è stata sostituita con una richiesta aperta di scrittura di un **testo argomentativo** a partire da un testo base.

Tale scelta non è stata casuale ed ha comportato un aggiustamento e una revisione complessiva del test che quindi è stato più puntualmente piegato a verificare e a valutare la generale competenza argomentativa degli studenti. Se è vero che i giovani oggi mostrano chiare difficoltà di parola e di scrittura, tali difficoltà risultano ancora più evidenti nel momento in cui viene loro richiesto di difendere con argomenti le loro posizioni, di dialogare e di accettare posizioni ed opinioni diverse, di confrontarsi con altri, di costruire – sia nella forma orale sia nella forma scritta – discorsi argomentati, articolati, complessi.

Dei profondi cambiamenti intervenuti nelle *forme di sapere che stiamo perdendo* – per usare le parole di Raffaele Simone – si dirà più avanti; resta il fatto che, se i documenti di Lisbona raccomandano insistentemente di impegnare la scuola a costruire e affinare nei giovani studenti competenze di cittadinanza, da una educazione linguistica (non solo linguistica) che preveda esplicitamente una **educazione all’argomentare** non è lecito prescindere.

La competenza argomentativa suppone naturalmente la presenza e lo sviluppo delle abilità linguistiche di base, relative in particolare al leggere e capire testi.

Nel test sono quindi state mantenute, pur con lievi aggiustamenti, le prove mirate a sondare tali abilità di base. In particolare quelle che fanno capo alle 3 grandi aree delle:

1) Capacità di comprensione globale e locale di un testo (verbale, non verbale, misto) **comprensiva di quella di fare inferenze.** Tale generale capacità è declinata sulle più specifiche e puntuali capacità di capire il tema di base di un testo, di riconoscere tale tema in testi di sintesi completi ed esaurienti (nei titoli ad esempio), di individuare lo scopo e la situazione nella quale un testo è stato prodotto, di riconoscere e ricostruire – attraverso i segnali di congiunzione – l’organizzazione logica, tematica, gerarchica di un testo; di ricavare informazioni implicite o il non detto, anche integrando le conoscenze presenti nel testo con conoscenze già possedute.

2) Capacità di individuare e selezionare informazioni in un testo e di coglierne l’organizzazione operando su testi verbali, non verbali, misti. Tale generale capacità è declinata sulle più puntuali capacità di ricavare informazioni e di metterle in gerarchia, di orientarsi

¹ Cfr. la pubblicazione: C. Tamanini (a cura di), *Le abilità linguistiche e comunicative degli studenti in vista del passaggio all’Università*, Trento, Iprase 2008.

nell'apparato di un lemma di un dizionario e di riconoscere simboli, sigle, abbreviazioni, di usare correttamente e produttivamente l'indice di un libro, di decodificare spie e indizi in testi iconici, di leggere e interpretare grafici e tabelle, di ricondurre tali informazioni a testi verbali dati, di correlare schemi formali ai contenuti di un testo verbale.

3) Capacità di cogliere il significato di termini di uso comune o specialistico. Tale generale capacità – che in altri termini può essere definita come **competenza semantico-lessicale** - è declinata sulle più specifiche e puntuali capacità di riconoscere il significato di singole parole o espressioni date nel contesto e fuori contesto, di risalire al significato di un termine con l'ausilio del contesto, di sostituire termini di significato affine risalendo all'etimo o ricorrendo alle regole di formazione delle parole.

Le novità introdotte nella versione aggiornata hanno indotto a creare una quarta area che può essere definita della:

4) Capacità di riconoscere e costruire un testo argomentativo. Tale generale capacità è declinata sulle più specifiche e puntuali capacità di riconoscere per la forma, l'architettura, il lessico, la sintassi, il registro o "stile" (oggettivo, raziocinante) e l'impaginazione, un testo argomentativo, di individuare - attraverso i segnali impliciti ed espliciti di connessione - gli snodi del progetto e del processo di argomentazione, di riconoscere nel testo i luoghi canonici – proposizione, esemplificazione, esposizione degli argomenti pro e contro, ritorno e concettualizzazione della tesi – dell'argomentare. Se queste risultano capacità 'passive', discorso a parte merita invece la capacità 'attiva' (competenza) di costruire un testo di tale tipo. Della scrittura e della prova aperta si dirà più avanti.

Il testo argomentativo: definizione

Dressler definisce **testi argomentativi** *quei testi che favoriscono come vera/falsa o positiva/negativa l'accettazione o la valutazione di determinate idee e convinzioni. Per tali testi sono tipiche le relazioni concettuali come ragione, significanza, volontà, valore e opposizione. Il testo di superficie presenta spesso mezzi coesivi per esprimere accentuazione e insistenza come la ricorrenza, il parallelismo e la parafrasi. Dei pattern globali, il più frequente è il progetto per indurre qualcuno a credere qualcosa.*

Se la definizione appare criptica (è - tra l'altro - tradotta in modo non felicissimo dal tedesco), i medesimi concetti vengono ripresi in modo più semplice e leggibile da Werter Romani, il quale integra tali concetti rifacendosi alla scuola di Perelman.

Per Romani la grande area argomentativa si caratterizza in quanto area *"del discorso persuasivo, che tende a suscitare l'adesione, sia intellettuale che emotiva, di un uditorio, qualunque esso sia"*, ovvero campo della comunicazione che *"tende a influenzare una o più persone, a orientare il loro pensiero, a suscitare o placare le emozioni, a dirigere una azione"*. Il testo argomentativo si caratterizza nella sostanza per essere 'mirato' sul lettore e per voler intervenire su di lui.

E' caratterizzato dal fatto che le tre componenti fondamentali (**controversia, tesi, argomenti**) sono presenti in modo esplicito, sia pure in forme e misure diverse. Non è necessario dire che la grande tradizione retorica è tutta presente in testi di questo tipo; tale tradizione è ben rappresentata da Bice Mortara Garavelli nel suo classico *Manuale di retorica*; il quadro che la studiosa ne fa è esemplare.

Sul piano linguistico si caratterizza per la forte presenza di **connettivi testuali** che segnano le **relazioni concettuali** alle quali fa riferimento Dressler: **ragione, significanza**, ecc.. Sono i connettivi che gli studenti solitamente non esplicitano, non avendo spesso chiaro il passaggio che intendono fare o la movenza che intendono dare al testo.

Sul piano dell'organizzazione e della architettura, il testo si presenta – nella forma più semplice – con una apertura, in forma solitamente affermativa, che pone l'argomento (proposizione dell'oggetto); con un allargamento centrale nelle vere e proprie argomentazioni e una conclusione che si concretizza nel ritorno al dato di partenza riproposto in forma di tesi ma arricchito di tutti gli elementi (informazioni, esemplificazioni, glosse) che ne rappresentano 'il cuore'.

In sintesi il testo argomentativo è un testo orientato sul lettore nel senso che intende agire su di lui: per questo - per usare la terminologia di Francesco Sabatini - è un testo **fortemente vincolante**.

Non si riconosce tanto per i contenuti o per i temi che tratta, ma per la forma con cui si presenta: sul piano superficiale, è caratterizzato dalla presenza di legami o connettivi o **congiunzioni testuali**, di segnali cioè che indicano un ragionamento che si svolge, un progetto sul quale l'autore vuole coinvolgere il lettore-interlocutore. Tali legami possono essere espliciti o meno espliciti: sono solitamente dati da congiunzioni testuali del tipo: **perchè, la ragione per cui, quindi, dunque**, ecc... E' anche caratterizzato da ritorni continui, da riprese semantico-lessicali, da parafrasi (glosse), da esempi. E quindi è un testo fortemente interconnesso dove le digressioni sono sempre motivate dalla strategia comunicativa.

Si riconosce dalla sua 'tessitura': a sostegno della struttura, dell' "anima" del discorso, contiene quindi parti (digressioni) più o meno ampie di narrazione (quando, ad esempio, chi scrive intende esemplificare) e di descrizione. E' perciò un testo solitamente **misto** che si fa riconoscere dalla **dominanza**, vale a dire dall'intendimento profondo e dallo scopo che si è dato chi lo ha scritto, scopo che deve essere inteso da chi legge.

Anche il lessico è solitamente una spia forte che lo fa riconoscere. In generale, è lessico specialistico e colto, fatto cioè di termini di origine dotta, solitamente trasparenti quanto alla loro etimologia, siano essi specialistici e monosemici o polisemici. Si tratta spesso di sostantivi astratti (in genere derivati) e di forme nominali del verbo (infiniti sostantivati, participi, gerundi), gli uni e le altre adatti in un contesto che si propone come oggettivo e impersonale e solo come tale può garantire la validità delle tesi proposte. Per lo stesso motivo la deissi riferita al soggetto, l'io parlante, al suo spazio e al suo tempo momentaneo, è messa da parte; si fa invece largo uso dell'anafora pronominale, con tutti i problemi relativi al rapporto tra l'anaforico e il suo precedente (e qui gli studenti che maneggiano il testo argomentativo hanno gravi difficoltà di comprensione).

La sintassi di frase è generalmente lineare, concentrata sul tema, senza inutili esornativi. La sintassi del periodo è solitamente complessa, con frequenti subordinate, specie nei luoghi critici dello sviluppo della argomentazione. La complessità è compensata dalla trasparenza logica, affidata ai connettivi e alla punteggiatura.

Perché fare ancora riferimento a Dressler per la classificazione tipologica dei testi?

La questione dei tipi testuali - della loro sistematizzazione e classificazione per campioni linguistici - è questione complessa e più che mai aperta. Tra l'altro, noti studiosi negano che, data l'unicità e l'originalità di ciascun testo, sia possibile parlare di una tipologia testuale; sostengono che, al massimo, è lecito parlare di una tipologia dei testi.

Eppure il riferimento a Dressler resta fondamentale per tante e diverse ragioni, anche se, nel momento in cui ci si trova dinanzi a un testo, i criteri con i quali provare a caratterizzare e definire un testo dal punto di vista tipologico devono oggi - dopo gli sviluppi nel campo della tipologia linguistica e della testualità in genere - restare sincretici; non è possibile, ad esempio, prescindere dalle riflessioni di Francesco Sabatini sui tratti caratterizzanti i singoli testi e sulla natura dei vincoli che stringono un testo al suo lettore. Quel che di Dressler resta fondamentale è l'idea dalla quale egli prende le mosse per le sue proposte: un testo prende forma innanzitutto nell'intenzionalità dell'autore e comincia a definirsi a seguito della funzione che è chiamato a svolgere nella comunicazione. In questo senso e per queste ragioni, la linguistica incrocia i suoi destini continuamente con la scienza della cognizione, disciplina che opera tra linguistica, psicologia e informatica. Tali intenzionalità e funzione saranno poi riconosciute dal lettore dai segnali linguistici - profondi e di superficie - con cui il testo si presenta.

Classificare i testi con semplici criteri di superficie risulta dunque insufficiente. Il modello e i criteri devono essere - come per ogni altra scienza - semplici e potenti.

Oltre che ai processi mentali e cognitivi, che sono alla base della creazione di un testo, sono importanti, ai fini della classificazione, la natura delle relazioni concettuali che risultano in stretta corrispondenza con gli oggetti che vengono trattati; e infine i mezzi coesivi. Il tutto nel pattern globale, vale a dire nello schema (o modello di riferimento) entro il quale sono collocati e disposti i fatti, e quindi le informazioni che il testo dà: tali pattern sono la *cornice* (disposizione nello spazio), lo *schema* (disposizione nel tempo) o il *progetto* (disposizione finalizzata a), a seconda che il testo abbia una dominanza descrittiva, narrativa, argomentativa.

Se questi sono gli elementi che possono, per usare le parole dello stesso autore, dare al massimo una euristica generale fatta di criteri vuoti, e quindi semplicemente regolativi (che riporta appunto alla distinzione in testi descrittivi, narrativi, argomentativi), e se di ogni testo deve essere considerata la funzione dominante, gli insiemi che Dressler considera restano intuitivamente vaghi. E quindi accanto ai testi letterari l'autore considera i testi poetici, i testi scientifici e quelli didattici.

La scelta dei testi nella prova “Lingua e linguaggi”

Se questo è lo sfondo sul quale ci si è mossi, i testi sui quali far riflettere gli studenti nel progetto **Lingua e linguaggi** sono **testi didattici**. Dressler definisce questi ultimi come *testi che non vanno al di là del livello attuale delle conoscenze di una società; essi servono semplicemente alla diffusione di conoscenze associate a un gruppo di riceventi testuali in fase di studio o non specializzato. Tale intenzione esige che le conoscenze di base vengano esposte in maniera esauriente ed esplicita più di quanto si è soliti fare con i testi scientifici.*

Nella scelta dei testi ci si è mossi dunque con questi criteri: si sono selezionati testi di buona fattura e di buona scrittura, ma fatti intenzionalmente per ‘discenti’. In altre parole, si sono scelti testi che possono essere impropriamente definiti di **divulgazione**; pensati in ogni caso, nella loro fase creativa e quanto al loro scopo, per **apprendenti**.

A partire dalle considerazioni fatte sopra, l’attenzione si è quindi concentrata su testi (**didattici**) con una sostanziale dominanza argomentativa.

Altro criterio che ha guidato il gruppo è stato quello di assicurare una pluralità non tanto dal punto di vista tipologico quanto da quello della varietà comunicativa, come ad esempio un testo parlato-scritto per essere letto.

Perché l’argomentare.

Il test si propone di verificare alcune fondamentali abilità linguistiche che possono essere sintetizzate nel **leggere e capire**, con tutte le implicazioni che tali capacità suppongono. Tali capacità nel libretto di presentazione della prova dello scorso anno erano state puntualmente declinate e descritte. Nel leggere e capire sono comprese le competenze semantico-lessicali, di testualità generale, di comprensione globale e locale.

La versione 2011 della prova è stata piegata più in particolare sulla verifica e valutazione della competenza argomentativa. A partire dal dato che oggi gli studenti conoscono, leggono e apprendono con operazioni cognitive del tutto nuove e del tutto diverse rispetto ad alcuni anni fa: per usare le parole di Raffaele Simone, il linguaggio delle nuove generazioni manifesta una forte propensione verso il non-proposizionale, verso la Grande Fusione. Il sottotitolo dell’ormai classico **La terza fase** è quanto mai esplicito: **Forme di sapere che stiamo perdendo**. Al testo, fondamentale per capire le trasformazioni profonde che nei processi cognitivi del leggere, ascoltare, capire e scrivere, sono intervenute negli ultimi anni in forme travolgenti e ancora poco chiare negli studenti, si rimanda.

Quel che viene da chiedersi è se la scuola debba adattarsi e favorire tali processi o non debba invece tornare a preoccuparsi di assicurare agli studenti ‘atteggiamenti proposizionali’ caratterizzati da: analiticità, strutturazione, gerarchia, referenzialità. La scrittura, in particolare, dei giovani rivela oggi diffusi ‘atteggiamenti non proposizionali’ caratterizzati sul piano linguistico da: genericità,

vaghezza dal punto di vista referenziale, allusività, assenza di strutturazione, opaca complessità. In altre parole, il dubbio è se la scuola debba seguire e favorire processi che allontanano dalla tradizione più nobile della nostra cultura o trainare invece altri processi che a tale tradizione si rifacciano. Le scelte che gli autori della prova hanno fatto dicono con chiarezza per quale strada sia opportuno andare.

Proprio per le difficoltà che sempre più marcatamente gli studenti manifestano nel gestire e nel produrre testi complessi per i loro contenuti, e quindi per la loro scrittura e per la loro forma (con la convinzione che alla complessità debbano essere riportati), la scelta dell'argomentare e del far lavorare e familiarizzare con testi argomentativi ha spinto il gruppo a piegare la prova su testi che alla argomentazione fossero legati. Atto linguistico - quello dell'argomentare - sempre più necessario se si devono assicurare ai giovani gli strumenti per **l'esercizio della cittadinanza attiva**, come raccomandano i documenti di Lisbona.

La competenza argomentativa.

La competenza argomentativa è competenza decisamente complessa. Il test si propone di saggiare la capacità degli studenti di praticare testi argomentativi, di riconoscerli sia dal punto di vista delle scelte lessicali sia dal punto di vista della costruzione, della architettura e della forma del testo. Implica naturalmente - come in una scatola cinese - basilari competenze di lettura e comprensione che suppongono, a loro volta e al loro interno, capacità di comprensione globale e locale di un testo, competenze semantico-lessicali, capacità di individuare informazioni e di metterle in gerarchia, capacità di fare inferenze, capacità di riconoscere natura e scopo, organizzazione e architettura di un testo.

Il testo argomentativo in ogni caso presenta caratteristiche e peculiarità che lo distinguono - come si è detto - da altri testi che si propongono, oltre che di informare, di narrare o di descrivere. Per questo gli item mirati a verificare e valutare questa competenza sono stati costruiti al fine di fare:

- a. cogliere la specificità della architettura e delle movenze - per usare le espressioni di Emilio Manzotti - della pagina argomentativa; del farsi, in una parola, del progetto dell'argomentare;
- b. riconoscere la forma del testo argomentativo;
- c. riconoscere la specificità del testo argomentativo con le spie del lessico, della sintassi, dei segnali di connessione che rilevano l'organizzazione logica, tematica e gerarchica del testo.

Alcuni item risultano quindi mirati a verificare la competenza semantico-lessicale su termini che risultano insistentemente presenti nel testo argomentativo: termini specialistici, termini polisemici pesanti concettualmente e culturalmente. Termini nei quali l'etimologia e la storia hanno appesantito il senso e il significato.

Altri item intendono invece verificare la capacità di distinguere scopo (e forma conseguente) del testo con dominanza argomentativa: il testo argomentativo procede solitamente per enunciazione, proposta di argomenti (esemplificazioni o citazioni) pro o contro l'affermazione di apertura, ritorno all'affermazione di partenza e sua trasformazione e concettualizzazione in tesi cui far aderire il lettore.

Altri ancora mirano a verificare la capacità di riconoscere gli snodi e i punti cruciali del farsi del progetto: intendono quindi portare l'attenzione sui cosiddetti connettivi testuali che rappresentano gli strumenti cruciali attraverso cui si disvela il percorso logico-concettuale del testo.

Altri infine mirano a verificare la capacità di cogliere il senso del processo - qui sì cognitivo - dell'argomentare.

La prova aperta.

Discorso a parte merita la prova aperta volta a verificare più puntualmente la competenza attiva dell'argomentare.

Si è accennato alle difficoltà di scrittura dei giovani studenti e alle caratteristiche del loro scrivere (e quindi del loro conoscere): scrittura che procede per accostamenti analogici, immediati e quasi istintivi; allusiva e poco articolata, frantumata e scarsamente articolata; di corto respiro, poco progettuale; spesso fortemente implicita e ricca di non detti, e con una architettura debole.

Saper argomentare è tra le competenze linguistiche quella che più di altre presuppone il fare e la sua pianificazione, il costruire, il tessere: legare a sé l'interlocutore suppone - sia nel discorso orale sia in quello scritto - il massimo rispetto per chi ascolta o per chi legge; e quindi un raffinato dominio e un uso consapevole della parola, una vigilanza continua, una presenza all'evento verbale - qui naturalmente dialogico - cosciente. Nell'argomentare la parola come azione celebra i suoi fasti: attiva continuamente l'interlocutore la cui presenza non può in alcun momento essere messa tra parentesi da chi parla o scrive.

Per queste ragioni nella prova non poteva mancare una richiesta aperta di produzione. Saper argomentare suppone necessariamente competenze 'passive', vale a dire capacità di riconoscimento delle caratteristiche di un testo, capacità di coglierne il significato globale e locale, capacità di muoversi nei labirinti dei singoli termini; ma saper argomentare è soprattutto un **saper fare**, che si misura nella realizzazione del progetto, vale a dire nel perseguimento dell'obiettivo.

Costruire un testo argomentativo implica quindi le più raffinate competenze relative alla testualità in generale: a cominciare da quella del tessere il testo, a quella di una razionale gestione degli strumenti e delle risorse linguistiche - lessicali, sintattiche, stilistiche - per finire con quelle della costruzione vera e propria del testo.

Sulla prova aperta non si sottovalutano le difficoltà: rappresenta un rischio e, al tempo stesso, una sfida. Ma il rischio è da correre se è vero – come ha dimostrato la prova aperta del test del 2008 - che gli studenti hanno sempre maggiori difficoltà a far valere le loro ragioni e a difendere i loro punti di vista. È la sfida, da raccogliere, dal momento che una società complessa come quella che viviamo richiede partecipazione, consapevolezza, capacità di difendersi e di non lasciarsi sopraffare. Si sono richiamati poco sopra gli impegni che Lisbona si è data: la competenza argomentativa rappresenta di tali impegni la condizione imprescindibile e uno dei traguardi più alti.

Brevi note bibliografiche.

Forme di sapere che stiamo perdendo è il sottotitolo del classico *La terza fase* di Raffaele Simone del 2000 nella prima edizione, Laterza: Roma-Bari.

I riferimenti a Dressler rinviano a Robert-Alain de Beaugrande, Wolfgang Ulrich Dressler (1981-1984), *Introduzione alla linguistica testuale*, il Mulino: Bologna. In particolare, al capitolo nono sull'intertestualità (pp. 237-269).

Werther Romani è citato per il capitolo *Tipologia testuale e testo argomentativo* che si trova in: Adriano Colombo (a cura di), 1992, *I pro e i contro*, La Nuova Italia: Firenze (pp. 11-57).

Per tutti i riferimenti alla retorica e alla sua storia si rinvia a Bice Mortara Garavelli, 1997, *Manuale di retorica*, Bompiani: Milano. E' un classico ed è un testo fondamentale.

Francesco Sabatini è richiamato per il suo manuale per le scuole secondarie superiori *La comunicazione e gli usi della lingua*, Loescher: Torino. Si rinvia in particolare all'appendice II, *La lettura e i tipi di testo*, alle pp. 632-692 dell'edizione del 1990.

Per l'argomentazione si rinvia a Vincenzo Lo Fascio, 2009, *Persuadere e convincere oggi*, Accademia Universa Press: Città di Castello. Al libro si rimanda anche per la ricca e aggiornata bibliografia.