

UNIVERSALE PAPERBACKS IL MULINO

000.

*dedicato agli studenti*

S. FORNASIERO    S. TAMIOZZO GOLDMANN

SCRIVERE L'ITALIANO

Galateo della comunicazione scritta

IL MULINO

I lettori che desiderano informarsi sui libri e sull'insieme delle attività della Società editrice il Mulino possono consultare il sito Internet:  
**[www.mulino.it](http://www.mulino.it)**

ISBN 978-88-15-24178-8

---

Copyright © 1994 by Società editrice il Mulino, Bologna. Nuova edizione 2013. Tutti i diritti sono riservati. Nessuna parte di questa pubblicazione può essere fotocopiata, riprodotta, archiviata, memorizzata o trasmessa in qualsiasi forma o mezzo – elettronico, meccanico, reprografico, digitale – se non nei termini previsti dalla legge che tutela il Diritto d'Autore. Per altre informazioni si veda il sito **[www.mulino.it/edizioni/fotocopie](http://www.mulino.it/edizioni/fotocopie)**

## INDICE

Premessa alla terza edizione	p. 7
Introduzione	9
I. Per una scrittura adeguata: per chi si scrive e perché	15
1. L'interlocutore	15
2. La situazione comunicativa	22
3. Registri linguistici	26
4. La coerenza	31
II. Per una scrittura efficace	39
1. Progettazione del testo	39
2. L'argomentazione	44
3. Il montaggio	52
4. Tipologie dell'ambito scolastico-accademico	61
III. Per una scrittura consapevole: il riassunto e le sue funzioni	85
1. Riassumere per studiare	85
2. Riassumere: la comprensione del testo	89
3. Riassumere: primo atto interpretativo	93
4. Riassumere e descrivere: verso l'analisi critica	98
IV. Per una scrittura corretta	105
1. Prontuario ortografico	105
2. La punteggiatura	113
3. Costruire una bibliografia	123

V. Verso una scrittura professionale	p. 129
1. Il «curriculum»	129
2. La lettera di accompagnamento (e la lettera personale)	136
3. La relazione	141
4. Quando si scrive al computer: esempi e suggerimenti	143
VI. Dopo la scrittura	151
1. Rileggere con distacco critico	151
2. Cosa evitare assolutamente	154
Appendici	
1. La divisione in sillabe	159
2. Discorso diretto / discorso indiretto	161
3. Riassunti d'autore	165
4. Pronto intervento	171
Bibliografia	183

## PREMESSA ALLA TERZA EDIZIONE

La prima edizione di questo volume è apparsa nel 1994: in questi diciotto anni il mondo della scuola e dell'università è profondamente mutato, in particolare anche negli aspetti che riguardano direttamente l'educazione e la pratica della lingua scritta. Per farsene un'idea basta pensare alle mutate tipologie delle prove di maturità e alla radicale trasformazione dell'ordinamento universitario, che ha moltiplicato le verifiche scritte di fine modulo anche nelle facoltà umanistiche e sostituito nei corsi triennali la tradizionale tesi di laurea con tesine o elaborati meno impegnativi, quando addirittura non l'ha del tutto azzerata. Per questi motivi, pur mantenendo l'impostazione originaria, abbiamo ritenuto necessario rivedere e aggiornare il manuale: il nostro intento è quello di offrirlo rinnovato agli studenti – che restano i nostri dedicatari e interlocutori privilegiati – come un aiuto concreto verso l'acquisizione delle capacità comunicative indispensabili per una scrittura adeguata (cap. I), efficace (cap. II), consapevole (cap. III) e corretta (cap. IV).

Il sottotitolo, con il suo rinvio al Galateo, è il vero connettivo di tutti gli argomenti trattati, a ricordare che saper scrivere non è acquisizione meccanica, né il felice risultato di una dote innata, ma essenzialmente il frutto di una vera educazione.

Se nel 1994 il nostro manuale poteva considerarsi in qualche modo pionieristico, oggi il panorama bibliografico sull'argomento della scrittura e della comunicazione è cresciuto in maniera esponenziale: alla fine del capitolo IV diamo una selezione dei contributi che ci sono apparsi più funzionali alle esigenze dei nostri destinatari.

Fra le novità che distinguono questa terza edizione, oltre alle nuove voci relative al saggio breve, alla tesina, alla

recensione e alla videoscrittura (capp. II e V), segnaliamo la presenza nei diversi paragrafi di proposte per riflessioni ed esercizi ulteriori che il lettore potrà sviluppare per conto proprio.

Nella speranza che queste pagine possano ancora insegnare qualcosa e risvegliare il gusto per l'esercizio della scrittura, congediamo la nuova edizione augurando buon lavoro a tutti i nostri lettori.

LE AUTRICI

### *Nota al testo*

L'asterisco che precede la parola indica come di consueto una forma errata o una frase agrammaticale.

Per quanto riguarda la ripartizione del lavoro, va precisato che il piano del libro, gli argomenti e la loro impostazione sono stati pensati e discussi in comune. Premessa, cap. IV § 3 e cap. V § 1 sono stati scritti a quattro mani; per il resto, la stesura materiale è stata ripartita in questo modo: Serena Fornasiero: Introduzione, cap. I §§ 2 e 4; cap. II §§ 3 e 4 (*La tesina*); cap. III §§ 2 e 4; cap. IV §§ 1 e 2; cap. V §§ 3 e 4; cap. VI § 2. Silvana Tamiozzo Goldmann: cap. I §§ 1 e 3; cap. II §§ 1, 2 e 4 (*Il saggio breve, La recensione*); cap. III §§ 1 e 3; cap. V § 2; cap. VI § 1.



## INTRODUZIONE

Se il macellaio scrive in vetrina di avere BRACCIOLE DI VITELLO e COSCIE DI POLLO, posso sorridere, riflettere sulla difficoltà dei veneti a distinguere le consonanti doppie dalle scempie, chiedermi se sia il caso di dirgli che il plurale di *coscia* fa *cosce*, ma certo non smetterò di servirmi da lui, finché continuerà a fornirmi ottima carne. Sarò sempre cliente del mio ortolano di fiducia, anche se scrive SPIGNON per *champignon* e PERE VILLIANSE invece che *Williams*. Quando l'addetta alle pulizie mi lascia un biglietto per avvertirmi che LA SPIRAPOLVERE NON RESPIRA PIU', penso fra me, con rammarico, che l'ottima signora è sfiorata da quell'oblio della scrittura che si chiama tecnicamente «analfabetismo di ritorno», noto peraltro che il messaggio è comprensibile anche se approssimativo, e nulla cambia nei nostri cordiali rapporti.

Però, se questi errori di ortografia e di lingua li commettesse la maestra dei miei figli, avrei un moto di rifiuto, una «fitta» di sfiducia complessiva; in particolare, sarei perplessa sull'opportunità di affidarle l'insegnamento delle materie linguistiche ma, in generale, tenderei ad essere prevenuta nei suoi confronti. Eppure, potrebbe essere una maestra dalle mille qualità didattiche e umane: dinamica, curiosa, acuta nei giudizi, amica della natura, piena di sensibilità artistica e musicale, adorata dai bambini.

Cosa vogliono dimostrare allora i diversi esempi? (E va detto subito che sono stati scelti in modo intenzionale, proprio per affrontare il problema senza lasciare spazio a possibili malintesi.)

L'indifferenza, o quasi benevolenza, suscitata dagli errori della prima serie non indica affatto un pregiudizio culturale di stampo, diciamo, aristocratico; non misura cioè il bisogno e il diritto all'alfabetizzazione sulla base della scala sociale; non considera inevitabili i difetti

espressivi e linguistici in chi ha poca pratica quotidiana con la scrittura. Ci mancherebbe altro. Rivela semplicemente che le capacità professionali di alcune persone non hanno il loro fondamento nella correttezza della comunicazione scritta; il macellaio migliore non è quello più ferrato in ortografia, bensì quello che offre il miglior rapporto fra qualità e prezzo della merce che vende.

Gli errori di ortografia la cui incidenza «professionale» è quasi nulla saranno forse guardati con interesse scientifico dal linguista, dal dialettologo o dal sociologo; potrebbero perfino fornire qualche spunto a un umorista; certamente verranno considerati con preoccupazione dal pedagogo, perché rappresentano una sconfitta dell'istruzione, dimostrano che alcune abilità basilari, come il saper scrivere la propria lingua, possono facilmente essere perdute anche da individui che curano la propria immagine sociale e professionale e hanno rapporti diretti con la clientela.

Chi lavora nella scuola sa bene che, pur tra mille difficoltà e in condizioni a volte mortificanti, l'istruzione pubblica ha (dovrebbe avere) senso proprio per la sua funzione formativa e democratica, perché rappresenta in talune situazioni l'unica dote, l'unica difesa, l'unico riscatto per i ragazzi di oggi, cittadini di domani. Avere giovani che conoscono bene molte cose, sanno pensare e progettare con senso critico e libertà da pregiudizi è la vera ricchezza della nazione, la garanzia per il progresso e il benessere, ma anche la strada per la tolleranza, la civiltà, la giustizia, il rispetto di sé e degli altri.

La scuola fornisce ai ragazzi un bagaglio articolato e differenziato di cognizioni di base (teoriche e pratiche), non solo per istruirli, ma per metterli in condizione di riconoscere le proprie inclinazioni e capacità; poi li affida all'inevitabile specializzazione del mondo degli adulti. Da questo momento, nel lavoro o nell'università, i ragazzi si formano professionalmente: approfondiscono solo alcune discipline e ne possono trascurare altre. Da questo momento vengono giudicati da un punto di vista professionale, cioè per come fanno ciò che hanno scelto di fare.

Le conoscenze e le discipline non direttamente funzionali alla specializzazione scelta entrano a far parte di quella che chiamiamo «cultura generale» e hanno un ri-

lievo non piccolo nel complesso della personalità di ciascuno: possono essere autentiche passioni coltivate con finezza, con spirito assolutamente disinteressato. Il fioraio inventore, il falegname musicista, il medico appassionato di letteratura greca, il chimico romanziere, la contadina pittrice sono realtà altrettanto tangibili di quelle della prima serie di esempi fatti all'inizio, e in qualche modo le controbilanciano. Ed è un bel sogno, ma non un'utopia, quello di una società in cui tutti abbiano alternative culturali, interessi molteplici e vitali, storie da raccontare ai figli, curiosità e passioni da trasmettere.

Ciò non toglie che la valutazione di una persona, nel mondo del lavoro e degli studi superiori, si giochi al 99% sulle sue doti professionali specifiche; in altre parole, se il mio migliore amico è un meccanico appassionato di scacchi e di psicanalisi, è vero che trascorro con lui serate indimenticabili, ma è altrettanto vero che non gli affiderei la mia automobile se la sua officina non valesse granché; se lo studente di chimica è anche un formidabile tennista e un gran raccontatore di barzellette, è impensabile tuttavia che queste capacità accessorie lo aiutino a superare gli esami.

Chi manca dei requisiti intrinsecamente necessari al suo lavoro, insomma, è persona professionalmente discutibile (come la maestra dell'esempio di prima), anche se non di rado umanamente ricca e interessante.

Per solito, i ragazzi sono restii ad accettare quest'idea: proprio la scuola li ha abituati ad essere giudicati per un insieme di fattori, ad essere promossi in base alla somma algebrica della loro riuscita nelle varie materie («è negato per la matematica, ma sa bene la storia, se la cava in biologia, ha talento artistico ecc.»); è necessario ricordare loro, invece, che già l'esame di licenza, e più ancora i test d'accesso all'università, pongono fine a questo tipo di valutazione benevola. Più tardi, per trovare lavoro e superare una prima selezione fra molti candidati, quegli stessi ragazzi dovranno affidarsi spesso alla capacità persuasiva di una lettera e di un *curriculum* (cap. V §§ 1 e 2), o al buon esito di un test attitudinale, o alla correttezza di forma e contenuto della prova scritta di un concorso.

Quale che sia l'abilità richiesta, è molto spesso attraverso il veicolo della lingua scritta che si deve dimostrare

di possederla. Questo fatto, che diventa ogni giorno più vero, è confermato in modo pressante dalle lamentele e dalle precise richieste che vengono dai datori di lavoro: l'autonomia e la correttezza nello scrivere sono considerati ormai un requisito indispensabile negli addetti ai più vari settori lavorativi. Con una nota di disperazione nella voce, il professionista racconta che deve dettare «perfino le virgole» alla sua segretaria; l'ingegnere lamenta che il geometra «ignora l'italiano» e che il caposquadra «non sa scrivere un rapportino giornaliero»; il commercialista confessa che i giovani laureati del suo studio «sanno fare i bilanci, ma non le relazioni di accompagnamento»; al Comando dei carabinieri si lamenta che i verbali stesi sono spesso illeggibili; e tutti concludono, rivolti all'amico docente di italiano, «ma perché a scuola non insegnate queste cose?».

In Italia molto più che altrove, l'educazione linguistica ruota intorno alla letteratura. Questo dipende in qualche misura dall'impostazione umanistica della nostra tradizione scolastica, ma in misura maggiore dalla storia stessa dell'italiano, che è essenzialmente lingua letteraria, lingua di cultura evolutasi poco e lentissimamente, fra Cinque e Ottocento, a partire da un modello che era già arcaico nel momento in cui si è imposto, ossia il prestigioso toscano del Trecento, quello di Petrarca, di Boccaccio e dei «buoni autori» loro contemporanei.

Questa lingua «artificiale» si è trovata in concorrenza con le parlate dialettali della penisola almeno fino all'avvento della televisione, che con la sua forza di penetrazione e condizionamento è intervenuta in modo massiccio, negli ultimi decenni, sia sulla diffusione che sulla tipologia del modello linguistico [De Mauro 1963, 107 ss.].

Ancor oggi questa lingua che è stata a lungo «artificiale» si legge, si impara, si verifica sui testi letterari, che ne costituiscono in un certo senso la «grammatica». In conseguenza di tale impostazione, anche altre competenze legate all'educazione linguistica, come la comprensione del testo e la produzione autonoma di testi scritti, vengono per lo più coordinate con (o addirittura subordinate a) lo studio della letteratura: insomma l'esercizio di lettura e comprensione, di parafrasi, di riassunto, perfino di analisi logica e di traduzione (per non parlare dell'analisi critica)

si conduce nelle nostre scuole per lo più su passi letterari. E la cosa in sé è sacrosanta.

Un'educazione linguistica così impostata sbaglia, semmai, perché sopravvaluta negli studenti la capacità di trasferire nell'universo dei testi «pratici», con un'operazione di analogia, ciò che hanno appreso lavorando intorno ai testi letterari: per questo tanti ragazzi che hanno imparato (magari con fatica) a parafrasare Pascoli o Montale o Gadda poi non riescono a fare altrettanto con gli articoli del nuovo codice stradale; per questo tanti giovani diplomati non sanno riferire per iscritto i risultati di un corso tecnico o di un'esperienza lavorativa, non riconoscendo la similarità fra il testo che si chiede loro oggi e quelli della stessa tipologia che producevano a scuola.

Per superare questa difficoltà bisogna che la scuola insista molto sull'identificazione e la produzione di testi appartenenti a diversi «generi» pratici (parafrasi, riassunto, descrizione, narrazione, traduzione, parodia ecc.) sottolineandone le valenze anche extrascolastiche, pur senza rinunciare a far leggere ai ragazzi molta buona letteratura, non solo nazionale.

Siamo partiti dal problema del cattivo rapporto che lega molti italiani alle regole di produzione della lingua scritta (cattivo rapporto spesso vissuto inconsapevolmente, o sottovalutato, o subito con una vena di fatalismo): bisogna ora cercare di trarre delle conclusioni.

In primo luogo, per il successo dell'educazione linguistica è determinante il grado di consapevolezza degli studenti riguardo alla centralità e all'importanza dello strumento linguistico per tutte le operazioni comunicative della vita privata e professionale. Nella scuola bisogna dunque contrastare l'identificazione tra «Italiano» e «Letteratura italiana», ad evitare che i ragazzi considerino questa materia alla stessa stregua di tutte le altre, dimenticabile (come tutte le altre) dopo il conseguimento del sospirato diploma. È importante che i ragazzi abbiano chiara la differenza: «da grandi» potranno scordare le formule di prostaferesi o le regole della prosodia latina o le valenze degli elementi chimici, se non le frequenteranno più, ma devono fare ogni sforzo per conservare la competenza linguistica; sapersi esprimere in modo chiaro e corretto nella propria lingua (a

voce e per iscritto) non è requisito specifico per alcuni settori disciplinari e «un di più» per altri, ma è lo strumento che ci mette in relazione con il mondo circostante e consente di formulare messaggi su qualunque argomento.

Dal cittadino che scrive una lettera indignata ai giornali, al sindacalista che arringa i lavoratori in assemblea, all'artigiano che stende un dettagliato resoconto del lavoro, tutti catturano l'attenzione e si fanno comprendere in ragione dell'efficacia e chiarezza del loro messaggio.

Un discorso particolare va fatto per quelle figure professionali la cui competenza linguistica deve essere di tipo scientifico: queste persone sanno «maneggiare» bene lo strumento linguistico, ma sanno anche riflettere sul suo funzionamento, riconoscerne le regole e insegnarle ad altri, migliorarne i risultati, addirittura condizionarne l'evoluzione. A questo mondo appartengono molte categorie professionali, a cominciare dagli insegnanti (di ogni grado e materia) per arrivare ai diversi addetti alla stampa e all'editoria, ivi compresi i giornalisti e gli intrattenitori televisivi, i pubblicitari, i parolieri delle canzoni di musica leggera: tutti coloro che mettono in circolazione messaggi in grado di condizionare quelli altrui, messaggi-modello, hanno la responsabilità di formularli in modo consapevole e corretto. Perfino la trasgressione intenzionale contenuta in certi slogan pubblicitari è costruita ed esibita in modo tale da rinviare allusivamente alla «regola» senza rischiare di intaccarla.

Chi si iscrive all'università esprime implicitamente l'intenzione di entrare a far parte di questo mondo di consapevolezza comunicativa, quale che sia la facoltà prescelta, e sottoscrive l'idea che tra i fondamenti della sua professionalità vi sia (anche) una perfezionata capacità di comprendere e formulare messaggi complessi. È significativo, in questo senso, che alla fine di ciascun percorso universitario sia prevista, per conseguire la laurea, la stesura e la discussione di un elaborato scritto: anche per chi ha scelto Ingegneria navale o Biochimica, la valutazione finale è condizionata dalla qualità complessiva di un testo impegnativo, di cui vengono presi in considerazione non solo il rigore scientifico ma anche la chiarezza espositiva, la tenuta argomentativa, la correttezza linguistica.

PER UNA SCRITTURA ADEGUATA:  
PER CHI SI SCRIVE E PERCHÉ

1. *L'interlocutore*

Individuare l'interlocutore, il destinatario di un messaggio scritto, è la prima, fondamentale, operazione da compiere.

Ancora prima di prendere in mano la penna, o di sfiorare i tasti del computer, bisogna chiedersi a chi ci si rivolge e qual è lo scopo che ci si propone di raggiungere. È bene subito chiarire che non esistono messaggi «neutri», asettici, buoni per tutti gli usi e tutti i destinatari. La stessa richiesta, fatta al salumiere, al notaio, all'amico, al collega, andrà formulata in modo diverso.

A volte basta un impercettibile dettaglio per far suonare falso un messaggio, per cadere in equivoci grossolani in grado di comprometterne la comprensibilità.

Facciamo un esempio. Nella posta elettronica dei professori universitari talora arrivano e-mail di studenti anche sconosciuti, i quali scrivono per i motivi più diversi (per chiedere la tesi, per ricevere o dare qualche informazione, per ottenere una lettera di presentazione ecc.). Ebbene, l'esordio ahimè ricorrente è un impacciato *Caro prof* (o, che è anche peggio, *Cara prof*, visto che la forma abbreviata evoca subito il maschile), al quale inevitabilmente segue un messaggio all'insegna della goffaggine più disarmante (e disarmata). Diciamo «inevitabilmente», perché è difficile recuperare o rettificare una partenza sbagliata: il seguito del *Caro prof* sarà molto spesso un registro stilistico che oscilla tra un'improbabile deferenza e vertiginose cadute di tono, specchio dello stato di confusione in cui versa il destinatario (vedi anche cap. VI § 2).

Eppure basterebbe poco per costruire un messaggio corretto; basterebbe, tanto per cominciare, aver ben

chiaro chi è il nostro interlocutore (magari anche attendendosi a qualche formalità ancora in uso, come l'epiteto *Chiar.mo* ovvero «chiarissimo» quando ci si rivolge ai professori ordinari). Ma vediamo un esempio pratico.

---

DA EVITARE

---

Caro prof,  
sono già passato tre volte durante il Suo orario di ricevimento, ma sono sempre stato sfortunato, perché Lei era fuori sede. Mi permetto allora di anticiparLe il motivo di una mia prossima visita. Ho seguito il Suo corso e mi è piaciuto a tal punto che vorrei chiedere a Lei la tesi (l'ho già chiesta a quattro prof che però non hanno tempo. A Lei la chiedo con molta convinzione, perché nel frattempo ho scoperto che il Suo è il corso che ho seguito più volentieri).

Tornerò mercoledì prossimo, sperando di trovarLa e soprattutto anelando la possibilità che Lei mi accolga tra i Suoi laureandi.

Mille saluti e grazie!!!

---

Il messaggio non funziona proprio perché parte da un indebito tono confidenziale (nel corso della lettera si capisce, invece, che il destinatario non conosce personalmente il mittente). Poi c'è un recupero che sembra riportare il messaggio su un giusto tono referenziale (con alcuni tratti che cozzano però visibilmente con il «Caro prof», come ad esempio tutte le anacronistiche maiuscole). Segue una scivolata all'insegna della goffaggine (i quattro professori contattati precedentemente, il paradossale *anelando*, il commiato con i tre punti esclamativi – sempre da evitare in messaggi di questo tipo – l'assenza della firma), che sarebbe quasi comica se non rivelasse una reale situazione di disagio per gli studenti, costretti in molti casi a penose anticamere per ottenere la tesi.

Lo stesso messaggio, riformulato con lievi aggiustamenti, sarà non solo accettabile dal punto di vista formale, ma – conseguenza ben più interessante per lo studente – avrà migliori possibilità di essere vagliato con attenzione.



Gentile Professore (o Caro professor Bianchi),  
le anticipo il motivo di una mia imminente visita (verrò mercoledì prossimo, durante il suo orario di ricevimento) per darle modo di rispondermi senza far perdere troppo tempo ai molti studenti che attendono il loro turno.

Sono iscritto al II anno della laurea magistrale e sto dunque pensando alla tesi (mi mancano due esami, che conto di dare entro la sessione di febbraio). Dopo una prima ricognizione, ho pensato a lei, perché sto seguendo con vivo interesse il suo corso: mi piacerebbe laurearmi su Guittone d'Arezzo, sul quale ho già compilato diverse schede che vorrei sottoporle. La ringrazio in anticipo per l'attenzione. La saluto cordialmente,

Andrea Zavattini

Questo è un messaggio cortese, senza sbavature, che soprattutto offre alcune informazioni essenziali (anno di corso, interessi, stato degli esami), che in definitiva si giustifica (ha un senso) perché consente a un professore oberato di lavoro un primo orientamento sul suo prossimo laureando.

La forma di corrispondenza tra docente e studente via e-mail presenta numerosi vantaggi, primi fra tutti la velocità e la possibilità di un dialogo a distanza, con l'indubbia facilitazione di evitare spesso inutili code davanti agli studi per informazioni che possono essere date in poche righe. Va però sottolineato che questa pratica, se non è regolata da alcune norme anche ispirate al buon senso, rischia di trasformarsi in un caotico accumulo di messaggi che finisce per appesantire e complicare inutilmente il rapporto tra le parti.

È esperienza comune lo scoramento che prende chi utilizza il computer per lavoro quando, aprendo la posta elettronica, si vede sommerso da decine e decine di e-mail, che vanno dalle pubblicità più bizzarre (compresi i tentativi di truffa) alle comunicazioni di servizio non sempre impeccabili sul piano formale e su quello della chiarezza, fino a quelle degli studenti che talora si mettono in contatto per i motivi più futili, ponendo interrogativi che potrebbero essere facilmente risolti con una telefonata alla segreteria didattica o con la consultazione del sito web dell'ateneo.

Spesso, come abbiamo visto, lo studente si trova in difficoltà e inizia il suo messaggio con impacciate quanto superflue forme di saluto (*salve, buondì, buonasera*), anziché, dopo la formula allocutiva (ad es.: «Gentile professor Bianchi»), passare direttamente al motivo per cui scrive. Va sottolineato che proprio perché scrivere al computer è più agevole che scrivere a mano, **bisogna fare molta attenzione a rileggere i messaggi per evitare errori anche grossolani di battitura**, molto più frequenti in una scrittura «veloce» e apparentemente facile:

---

DA EVITARE

---

Salve prof,  
le scrivo di corsa per sapere se il suo modulo sul *Diario in poesia* si terrà nel primo o nel secondo senestre. Atendo risposta quanto pèrima 8 sono infatti in partenza per Londra e devo orinare il calendario dei miei impegni).

Gaudenzia Soriani

---

In questo messaggio ci sono diverse inesattezze, fermo restando che è un messaggio inutile perché lo studente potrebbe avere facilmente l'informazione richiesta per altra via. Il tono, a cominciare dall'*incipit*, è sbagliato e può passare per saccente. Anche se «di corsa», la studentessa Gaudenzia aveva il dovere di rivedere il suo breve testo che è pieno di refusi tutti dovuti a errore di tasto (la *n* anziché la *m* di semestre; *atendo* anziché *attendo*; *pèrima* anziché *prima*, l'8 al posto dell'apertura di parentesi, errore abbastanza comune perché ci si dimentica di premere il tasto della maiuscola, e infine l'improvvido *orinare* al posto di *ordinare*). È un messaggio «maleducato» (all'assenza di una formula finale di saluto fa da contraltare una sorta di richiesta-intimazione) che ha buone probabilità di rimanere senza risposta.

Tra i molti aneddoti che si potrebbero raccontare, ne ricordiamo due: quello di una studentessa frettolosa e un po' svagata che nella chiusa della sua e-mail chiedeva alla docente se gentilmente potesse spostarsi da Venezia e raggiungerla a Milano per il ricevimento studenti, magari a

un bar sui Navigli: sarebbe stato ben più comodo per lei, visto che non aveva molto tempo libero.

Un altro studente, invece, nel suo messaggio pieno di scorrettezze e di errori raccomandava al docente di essere «molto chiaro» nello spiegarli come si prepara l'esame, perché non aveva frequentato il corso.

In entrambi i casi l'impressione che si ricava da questi messaggi è di dover comunicare con qualcuno di estraneo al mondo universitario e alle sue regole (non è lo studente che riceve il docente, ma viceversa, e nella sede universitaria), qualcuno che si presenta disarmato sia dal punto di vista di un galateo della scrittura (e non solo), ma anche da quello dei propri diritti (i programmi alternativi e le modalità di preparazione dell'esame per i non frequentanti sono on line e i professori sono a disposizione degli studenti per i chiarimenti richiesti, non certo per singole lezioni private via e-mail; di solito, infine, sono i professori a richiedere la chiarezza agli studenti).

Diverso è il caso della richiesta di informazione che può dare direttamente il docente:

---

#### MESSAGGIO ACCETTABILE

---

Gentile professor Campanilotti,  
vorrei sapere se al test conclusivo del primo modulo (fissato per venerdì 9 febbraio) è consentito portare il vocabolario. La ringrazio e le invio molti cordiali saluti.

Santorre Legambiente

---

È buona norma inoltre **non scrivere messaggi troppo lunghi**: spesso la sensazione di euforica fluidità di comunicazione che può trasmettere il computer induce a deplorabili lungaggini, che hanno quasi sempre l'effetto di far abbandonare i messaggi a metà lettura. Bisogna tener presente che il messaggio elettronico deve poter essere letto agilmente e consentire una pronta se non addirittura immediata risposta. Non va confuso con la lettera tradizionale (cap. V § 2), con la quale condivide solo alcuni elementi e dalla quale si differenzia principalmente proprio per l'essenzialità della comunicazione. A questo proposito

è sempre opportuno che la voce «oggetto» nell'intestazione del messaggio sia compilata in modo chiaro per orientare il destinatario in una prima ricognizione del contenuto:

---

DA EVITARE

Da: <burro@unipd.it>  
A: <centofiori@inwind.it>  
Data invio: lunedì 18 giugno 2012  
Oggetto: Varie

---

---

INTESTAZIONE ACCETTABILE

Da: «Giuliano» <giuliscab@yahoo.it>  
A: <guardarlontano@libero.it>  
Data invio: sabato 16 giugno 2012  
Oggetto: Planimetria Ronchi Palù

---

Anche nelle comunicazioni di servizio è importante essere chiari, corretti ed efficaci. Un messaggio corretto è anche specchio di un buon funzionamento dell'ufficio dal quale proviene e facilita una responsabile collaborazione, laddove messaggi confusi e sciatti fanno cattiva pubblicità.

Ad esempio:

---

MESSAGGIO DA EVITARE

Oggetto: Avviso

Si comunica che, è arrivato un sollecito dalla Presidenza di facoltà di Lettere relativo all'inserimento on-line dei programmi e dei curricula sulla guida di facoltà.

Noto che la password per l'inserimento dei dati on line scadrà al termine di questa settimana, si chiede di procedere quanto prima all'inserimento dei dati richiesti.

Per eventuali chiarimenti si prega di contattare la Segreteria di Presidenza al n. 041-7272727 (sig.ra Stradivari)

---

Il messaggio, a cominciare dall'errore della virgola dopo *che*, a parte il refuso («quanto» anziché «quinto») e il dettaglio di *on-line* scritto una volta con trattino e una

senza, è male impostato anche per il cambio di registro che varia dall'impersonale *si comunica* alla (apparente) prima persona di *noto* (in realtà una pesante incursione di linguaggio burocratico col significato di «essendo già noto»), al *si prega* dell'ultimo capoverso. L'unica cosa chiara a chi lo riceve è che sarà urgente telefonare alla signora Stradivari.

---

MESSAGGIO ACCETTABILE

---

Oggetto: Segnalazione iniziative per «Cafoscari»

Si comunica che è prevista la pubblicazione del numero online di Cafoscariappuntamenti relativo al mese di APRILE 2012. Vi preghiamo di comunicare a questo servizio le notizie relative alle varie iniziative in programma (indicando giorno, ora e luogo in cui si terranno) entro e non oltre il 23 MARZO 2012.

Le notizie vanno inviate tramite posta elettronica al seguente indirizzo: [comunica@unive.it](mailto:comunica@unive.it), oppure via fax al numero 041/2348367. Esse saranno anche inserite sul sito web di Ca' Foscari nella pagina dell'Agenda Eventi a cura del Servizio Comunicazione e Relazioni Esterne.

Grazie per la collaborazione,

Servizio Comunicazione e Relazioni esterne

---

In questo caso il messaggio di servizio, rivolto dunque a una «classe» di interlocutori determinata e tuttavia varia (la popolazione universitaria cafoscarina in tutte le sue categorie), è comunicato in modo chiaro, esauriente e cortese.

L'utilizzo della posta elettronica deve essere sempre sorvegliato e puntuale. È meglio evitare messaggi personali e troppo confidenziali perché non è raro che arrivino per i motivi più diversi a destinatari sbagliati; ad esempio, quando ci arriva un messaggio da una mailing list, se la nostra risposta è diretta solo al firmatario del messaggio col quale siamo in confidenza e col quale vogliamo commentare qualche aspetto del lavoro comune, evitiamo attentamente di inviarla premendo il tasto *Rispondi a tutti* perché in questo modo verrà letta da tutti gli iscritti alla lista con conseguenze talora imbarazzanti.

Per concludere ricordiamo alcune regole che riguardano l'interlocutore.

Se si scrive a un amico, è lecito quasi tutto: si può cambiare tono, registro, ci si può sfogare o si può essere ellittici, dando per scontati molti passaggi del discorso. In casi come questo si è difesi da una sorta di prioritario patto di comprensione reciproca, che consente un'espressione libera, se non decisamente anarchica. Ma questa è una comunicazione particolare, da non confondere mai con le altre ed è in ogni caso meglio affidarla alla tradizionale lettera cartacea.

Errori e ingenuità possono davvero costare molto cari: basti pensare a quanti test di accesso al primo lavoro vengono cestinati per questi motivi. Se si chiede di essere ammessi a un posto di traduttore, non interesserà dire nel *curriculum* se siamo sposati o separati, se abbiamo uno zio medico o se da piccoli abbiamo avuto la scarlattina. All'interlocutore interesserà piuttosto sapere da quale scuola proveniamo, quali lingue conosciamo, quali e quanti soggiorni all'estero abbiamo fatto, se abbiamo qualche esperienza di traduzione ecc. In altre parole, dobbiamo fornire dati precisi, funzionali allo scopo per il quale ci sono stati richiesti (cap. V § 1). Per questo bisogna abolire qualsiasi tono accattivante, qualsiasi confessione, a vantaggio dell'esattezza, della precisione del messaggio, che rischierebbe altrimenti di affogare nel mare dei dettagli, disorientando il destinatario: lo stile individuale emerge proprio da come si utilizza correttamente la lingua italiana a seconda delle diverse situazioni e dei diversi interlocutori. Dalla lettera al professore alla domanda di ammissione a un concorso, dalla stesura di un *curriculum* alla composizione della tesi di laurea, sono il montaggio e la direzione del nostro discorso quelli che decideranno della pertinenza e dell'utilità della comunicazione.

## 2. *La situazione comunicativa*

Quando parliamo e scriviamo, siamo inevitabilmente condizionati dagli elementi sociali che entrano in gioco nella comunicazione: i rapporti che intercorrono fra noi e l'interlocutore (sia gerarchici che emotivi), l'impegno richiesto dall'argomento trattato, l'ambiente in cui avviene

materialmente la comunicazione. A seconda del grado di formalità determinato da tali fattori, cerchiamo infatti di improntare le nostre parole a uno «stile», o registro, che ci sembri adeguato.

È un'operazione istintiva, che rientra nella nostra generale capacità di interagire con l'ambiente: così come sappiamo che sarebbe sconveniente fare un tifo da stadio alla cerimonia di consegna dei premi Nobel, o entrare a scuola in abito da sera, anche riguardo ai messaggi linguistici abbiamo un'idea almeno approssimativa del «galateo» a cui attenerci. In un necrologio non useremo mai, per esempio, espressioni come *andare all'altro mondo* o, peggio, *tirare le cuoia*, che pure sono sinonimi di *morire*, proprio perché avvertiamo che appartengono a un registro espressivo più basso di quello necessario. Di contro, se la mamma ci raccomandasse di «provvedere all'igiene delle estremità superiori prima di alimentarci» resteremmo sconcertati dall'uso di un linguaggio tecnico-scientifico in ambiente familiare, e come minimo penseremmo che ci stia prendendo in giro.

Ogni giorno sperimentiamo come uno stesso concetto riceva una formulazione diversa a seconda che debba trovar posto in un telegramma, in una lettera, in un articolo, in una chiacchierata fra amici, in una dichiarazione pubblica, in un comizio e così via. Per ciascun settore, poi, ci sono ulteriori distinzioni. Per esempio una stessa notizia di cronaca riceve un trattamento diverso in base alla natura della testata che la ospita (a prescindere dall'orientamento politico di questa): un quotidiano del mattino di solito ha un tono più diretto e referenziale, mentre un settimanale è più analitico e dà maggiore spazio ai commenti.

Ciascuno di noi dunque può contare su un repertorio di possibilità espressive straordinariamente ricco e flessibile. È importante imparare a esercitarlo, così da evitare sia la piattezza di uno stile pigro, sempre uguale in tutte le situazioni, sia l'uso di registri inappropriati, sia le commistioni stridenti (le cosiddette «cadute nel colloquiale», o gli inserti aulici incastrati senza motivo in uno scritto di registro medio).

Vediamo prima qualche caso negativo, e poi – in positivo – un esercizio per allenarsi a ben operare.

Un esempio «d'autore» si trova nel film *My Fair Lady* di George Cukor (1964), tratto dal *Pigmalione* di Shaw, in cui un gentiluomo inglese decide per scommessa di trasformare una fioraia stracciona e ignorante in una perfetta signora. Dopo un lungo tirocinio, la ragazza (un'incantevole Audrey Hepburn) è pronta per essere portata all'ippodromo di Ascot all'evento mondano più atteso dall'alta società londinese: bella, elegante, educata, parla un perfetto inglese (dopo che le è stato sradicato l'orripilante *cockney* iniziale), tanto che tutti l'ammirano e si lasciano ingannare... ma ecco che nel mezzo della corsa, mentre è intenta a seguire il cavallo su cui ha puntato, la bella si distrae ed esclama parole di incitamento assolutamente inadatte al luogo e all'occasione (seppur pronunciate con accento ineccepibile), e così – per non aver rispettato il grado di formalità della situazione – rovina tutto.

Qualcosa di altrettanto stonato si può incontrare peraltro sulla stampa quotidiana, come nel passo che segue (tratto da «la Repubblica» del 10 marzo 2005, p. 2), relativo al problema del riscatto nei rapimenti politici:

[...] caso Moro, che a 27 anni di distanza continua non solo a fare notizia, ma anche a suscitare interrogativi: «E però è vero che con pieno consenso, anzi con nostro grato animo, fu fatto a nome del Santo Padre Paolo VI un tentativo di riscatto. Purtroppo il loro tramite si dimostrò inefficace o addirittura millantatore». Così ieri in Senato Giulio Andreotti, a conclusione del suo intervento [...]. Si sapeva? Sì, si sapeva che nel corso del sequestro il Vaticano si era variamente attivato, d'intesa con il governo italiano, che a sua volta poteva contare sul tacito accordo del Pci, per pagare una grossa somma (pare cinque miliardi di allora), anche se non si è mai capito chi eventualmente avrebbe cacciato il denaro, se l'Italia o la Santa Sede.

Quel *cacciato* (nel senso di «sborsato», o tutt'al più «cacciato fuori») non appartiene all'italiano standard, ma a una varietà di lingua centro-meridionale, e crea un abbassamento di registro molto forte e immotivato, soprattutto in un articolo dalla lingua per il resto piuttosto sorvegliata.

Un'altra cosa da evitare, quando si scrive, è produrre un messaggio di risposta condizionato dalla situazione comunicativa della proposta. Ad esempio, se si risponde per



iscritto all'offerta di lavoro contenuta in una breve inserzione pubblicitaria, non si deve imitarne il linguaggio telegrafico: sul giornale, lo spazio si paga un tanto a parola, e per risparmiare vengono usati termini mostruosi come *automunito* o *militese*, ma quando si risponde, se si vuole essere presi in considerazione, bisogna scrivere in una prosa chiara e distesa (ed evitare frasi del tipo «sono bella presenza e automunita, garantisco massima serietà»).

Altre volte un enunciato referenziale rischia di subire la contaminazione dell'oggetto di cui tratta: è il caso tipico di certi temi di letteratura, nei quali, dovendo commentare una poesia, spesso gli studenti cercano di adottare un tono «poetico» (lo stesso vale per la recensione, cap. II § 4).

Veniamo ora all'esercizio.

Partendo da una frase come «Tizio intima a Caio di zittirsi» chiediamoci: quali parole avrà usato Tizio «realmente»? La risposta, è ovvio, dipende dalla situazione comunicativa.

Proviamo a immaginare casi diversi:

- Caio è un parlamentare che ha preso la parola senza averne diritto (o dice qualcosa di offensivo); Tizio è il Presidente della Camera; le parole saranno: «Onorevole collega, le intimo di zittirsi» oppure «Onorevole collega, le impongo/le ordino di tacere». La situazione comunicativa è molto formale → il registro è solenne o aulico;

- Tizio e Caio sono cittadini che partecipano a un dibattito: Caio parla sempre, anche quando non è il suo turno, prevaricando continuamente gli altri; Tizio gli dirà: «Lei deve smettere di parlare» o «Adesso stia zitto». La situazione è formale → il registro è sorvegliato;

- Caio è un bambino che sta facendo baccano; Tizio è suo padre e ha mal di testa; gli dirà: «Smettila immediatamente!». La situazione è familiare e poco formale → il registro è colloquiale;

- Caio è un ubriaco che canta a squarciagola alle tre di notte sotto la finestra di Tizio, svegliandolo; le parole saranno: «Ma basta! Piantala!». La situazione è informale (ma emotivamente carica) → il registro è trasandato.

Si potrebbe continuare, ma già da questi esempi risulta chiaro che la gradazione dei registri in funzione di situazioni comunicative diverse non è una semplice questione

di lessico (cioè non si basa sulla sostituzione di singole parole con sinonimi più o meno «bassi»), bensì qualcosa che riguarda il complesso della strategia comunicativa e l'intreccio dei rapporti di forza fra gli interlocutori: nel primo caso per esempio il Presidente ha *davvero* il potere di farsi ubbidire dai colleghi, perciò non c'è bisogno che usi l'imperativo, né che manchi di rispetto a Caio; la sua forza è espressa dal verbo *intimare*, che semanticamente è come un colpo di frusta. Negli esempi successivi si può notare come l'imperativo diventi via via sempre più necessario al personaggio che cerca di ottenere silenzio (ma non è sicuro di riuscirci): per rafforzarne l'effetto, lo combina anche con avverbi; inoltre, da un certo livello di formalità in giù, le formule di cortesia sono abolite e ci si rivolge all'interlocutore col *tu* anche se non lo si conosce. Ultima cosa importante da sottolineare è che i registri non sono proiezioni della cultura o dell'educazione di chi parla, bensì «stili» selezionati in quanto più efficaci in determinate situazioni; in altre parole, sarebbe sbagliato, perché inefficace e non corrispondente allo stato d'animo, dire a Caio «Le intimo di zittirsi» durante un violento litigio in strada (anche se a parlare fosse un accademico della Crusca).

Per continuare a lavorare da soli, si può provare a fare la stessa cosa con:

Tizio consente a Caio di replicare.

Tizio auspica un ripensamento da parte di Caio.

Tizio implora la clemenza di Caio.

Tizio rifiuta il proprio consenso alle nozze di Caio.

Oppure si può provare a fare il percorso inverso, dal registro più basso a quello più alto.

Per esempio, risposte poco o pochissimo formali come «Neanche per sogno», «Boh?!», «Magari!» si possono trovare anche in testi scritti (e-mail, bigliettini scolastici), ma come si trasformerebbero se il livello di formalità crescesse?

### 3. *Registri linguistici*

Un esempio efficace di registri linguistici diversi lo offre Calvino in un suo intervento sull'«antilingua» [Calvino 1980, 122-123]. Lo scrittore mette a confronto due modi

diversi di raccontare lo stesso fatto: la testimonianza precisa, senza scialacquo di parole, di un imputato e la trascrizione della stessa, in «burocratese», del brigadiere, che la raddoppia e la rende pressoché incomprensibile. Vale la pena di riprodurre le due versioni:

L'interrogato: «Stamattina presto andavo in cantina ad accendere la stufa e ho trovato tutti quei fiaschi di vino dietro la cassa del carbone. Ne ho preso uno per bermelo a cena. Non ne sapevo niente che la bottiglieria di sopra era stata scassinata».

Il brigadiere: «Il sottoscritto essendosi recato nelle prime ore antimeridiane nei locali dello scantinato per eseguire l'avviamento dell'impianto termico, dichiara d'essere casualmente incorso nel rinvenimento di un quantitativo di prodotti vinicoli, situati in posizione retrostante al recipiente adibito al contenimento del combustibile, e di aver effettuato l'asportazione di uno dei detti articoli nell'intento di consumarlo durante il pasto pomeridiano, non essendo a conoscenza dell'avvenuta effrazione dell'esercizio soprastante».

Qui il passaggio fondamentale non è tanto quello dalla lingua orale (l'interrogato racconta a voce la sua versione) a quella scritta. Anche scritto, come si può vedere, il messaggio conserva intatta la sua comprensibilità. Lo scarto di registro si fa evidente proprio nella «traduzione» del brigadiere, nella quale i risvolti comici segnalano l'anacronismo di un codice che non «significa», che ha paura di comunicare direttamente.

Una trascrizione comprensibile (che tanto per cominciare ricorresse a un lessico più semplice e puntuale), potrebbe essere:

Il sottoscritto dichiara di essere sceso in cantina verso le cinque del mattino per accendere il riscaldamento e di aver visto dietro la cassa del carbone un'ingente quantità di fiaschi di vino. Non essendo a conoscenza del furto commesso nella bottiglieria soprastante, dichiara di non aver resistito alla tentazione di prendere un fiasco di vino per berselo a cena.

Possiamo incontrare ogni giorno molti esempi di questo tipo: basta seguire le cronache giudiziarie, ma anche leggere la «Gazzetta Ufficiale», cercare di decifrare il mo-

dello Unico, per toccare con mano che esiste un registro linguistico che ci appare estraneo, nemico, incomprensibile. Un codice che sembra rivolto a marziani e non a persone: così ancora oggi ci imbattiamo in astruserie del tipo: «soggetti passivi di provvedimento di rilascio esecutivo» per indicare gli sfrattati, o, sul versante della burocrazia universitaria sempre più versatile negli anglicismi, in espressioni come: «somministrare» un test, «spalmare» le lezioni sul semestre, per tacere delle nuove figure «aziendali» ancora in verità assai confuse nelle funzioni che dovrebbero svolgere, come il *manager didattico* o il *mobility manager*, per tacere dei vari *front desk*, *common room* e del vocabolario sempre più in voga nelle segreterie popolate di voci stravaganti come ad esempio *flegare* (per «contrassegnare»): sono indizi malinconici non già di un'apertura internazionale quanto di un angusto provincialismo (del resto il fenomeno è nazionale se pensiamo a termini come *devolution*, *welfare* ecc.).

Sarebbe ingiusto non riconoscere che molta strada è stata fatta, soprattutto per impulso del *Codice di stile* del '93 approntato dall'allora ministro Bassanini; tuttavia, finché il linguaggio burocratico continuerà ad esistere e a condizionare, affaticare la nostra vita, sarà opportuno munirsi di strumenti di «traduzione» che consentano di orientarsi anche in queste paludi. Vale a dire che è indispensabile difendersene, non farsene contagiare, riconoscendo in prima istanza che a tutt'oggi esiste in Italia un linguaggio che allude alle cose, ma non le sa «chiamare», che ha perso il contatto con il proprio destinatario (un'analisi molto lucida della scrittura burocratica si può trovare in Raso [2005]).

Saper individuare a colpo sicuro il registro di un messaggio è il primo passo per decifrarlo ed eventualmente riprodurlo: da questo punto di vista è ancora utilissima la lettura degli *Esercizi di stile* di Queneau [1983], esempio delle innumerevoli possibilità di formulazione di un messaggio. Ne offriamo qui, per il diletto dei lettori e anche per suggerire la possibilità di esercizi analoghi, cinque assaggi, fermandoci alle prime righe del suo raccontino variamente declinabile: è una campionatura sufficiente per farsi un'idea chiara dei registri diversi con cui è possibile narrare uno stesso fatto:

### *Notazioni*

Sulla S, in un'ora di traffico. Un tipo di circa ventisei anni, cappello floscio con una cordicella al posto del nastro, collo troppo lungo, come se glielo avessero tirato. La gente scende. Il tipo in questione si arrabbia con un vicino. Gli rimprovera di spingerlo ogni volta che passa qualcuno.

### *Litoti*

Non s'era in pochi a spostarci. Un tale, al di qua della maturità, e che non sembrava un mostro di intelligenza, borbottò per un poco con un signore che a lato si sarebbe comportato in modo improprio.

### *Metaforicamente*

Nel cuore del giorno, gettato in un mucchio di sardine passeggiare d'un coleottero dalla grossa corazza biancastra, un polastro dal gran collo spiumato, di colpo arringò la più placida di quelle, e il suo linguaggio si librò nell'aria, umido di protesta.

### *Telegrafico*

BUS COMPLETO STOP TIZIO LUNGOCOLLO CAPPELLO TRECCIA APOSTROFA SCONOSCIUTO SENZA VALIDO PRETESTO STOP PROBLEMA CONCERNE ALLUCI TOCCATI TACCO PRESUMIBILMENTE AZIONE VOLONTARIA STOP.

### *Modern style*

Okay baby, se vuoi proprio saperlo. Mezzogiorno, autobus, in mezzo a una banda di rammolliti. Il più rammollito, una specie di suonato con un collo da strangolare con la cordicella che aveva intorno alla berretta. Un floscio incapace anche di fare il palo, che nel pigia pigia, invece di dar di gomito e di tacco come un duro, piagnucola sul muso a un altro duro che dava di acceleratore sui suoi scarpini – tipi da colpire subito sotto la cintura e poi via, nel bidone della spazzatura.

Perfino le storie della letteratura italiana presentano, tra loro, diversità di registro, che uno studente di Lettere dovrebbe essere in grado di cogliere per capire anche quali possibilità di utilizzazione gli si prospettano: accanto a manuali di impostazione e tono più tradizionali, se ne

può incontrare uno che si qualifica già nel titolo come «confidenziale» [Dossena 1987-90].

È opportuno allenarsi presto a distinguere i diversi discorsi, proprio per essere in grado di formularli nelle diverse situazioni. Un registro colloquiale è opportuno per raccontare un viaggio o per consigliare al parente lontano la nuova dieta macrobiotica. Ma è del tutto fuori luogo se viene utilizzato per commentare un sonetto di Petrarca (si evitino, a questo proposito, tutti i deplorabili ammiccamenti attualizzanti del tipo: «Il nostro Petrarca aveva la fortuna di trovarsi solo nella sua cameretta, fortuna che con la penuria di spazio oggi non capita più quasi a nessuno»).

Allo studente universitario verrà richiesto soprattutto di saper utilizzare un registro referenziale, che correttamente lo metta in grado di riferire su un argomento, un autore, un problema. Per questo sono necessari non solo una buona padronanza del lessico, della sintassi, in generale delle regole della lingua italiana, ma anche una buona preparazione sull'argomento da trattare e un'idea precisa del registro da utilizzare. Se si riassume un testo, come vedremo, andranno messe in atto strategie volte a raggiungere un'informazione concisa e completa, senza interferenze in prima persona. Se si deve commentare un testo, dovranno essere messe in primo piano l'analisi, l'utilizzo corretto di strumenti idonei a interrogare quel testo (conoscenze metriche, narratologiche ecc.) e il registro adottato sarà inevitabilmente più tecnico. Se invece si analizza un problema, sarà chiamata in causa per prima la capacità di argomentare, di svolgere un discorso logicamente conseguente; in questo caso il registro sarà più articolato e discorsivo. E via dicendo.

Quello che in ogni caso va tenuto presente è che difficilmente si è in grado di scegliere un qualsivoglia registro senza possedere le conoscenze specifiche adatte. È una constatazione lapalissiana, ma va fatta, proprio perché spesso alle origini di una difficoltà di scrittura (i famosi «non so cosa dire, non so come dirlo») c'è una carenza di lettura, di studio, di approfondimento, di abitudine alla riflessione e alla meditazione (abitudine anche al «silenzio», all'allontanamento dai rumori). Sono due livelli che si intersecano strettamente: lo studente che non fa caso al regi-

stro del testo che legge, preoccupato solo di memorizzarne l'essenziale in funzione di un diciotto all'esame, oltre a rimuovere poi tutto senza alcun profitto, difficilmente sarà in grado di scrivere senza impacci sullo stesso argomento. Se non si abituerà a distinguere (e ad apprezzare) le differenze stilistiche tra un articolo sportivo e un elzeviro in terza pagina, tra un saggio critico letterario e un trattato di urbanistica, non riuscirà a formarsi una strumentazione che lo metta in grado di far fronte a diverse prove, non necessariamente scolastiche.

In questo senso la lettura critica di qualunque testo capiti tra le mani, la capacità, cioè, di «riconoscerlo» e di decifrarlo, è il primo passo per imparare a scrivere. Questo non significa bandire le letture «ingenuè», né quelle di pura evasione, ma significa saper individuare le nostre stesse esigenze e necessità, magari per dirci con tutta franchezza che, dopo tante ore di studio impegnativo, ci vuole proprio un bel giallo, e di quelli «classici», di Agatha Christie.

#### 4. *La coerenza*

Possiamo paragonare il messaggio scritto a una strada. Come un automobilista che si aspetta di viaggiare agevolmente, guidato da una segnaletica razionale e ben distribuita, senza incontrare all'improvviso brusche variazioni di pendenza, curve di raggio troppo stretto, cunette pericolose ecc., anche il lettore confida di incontrare nel testo informazioni ordinatamente presentate, sostenute da argomenti chiari e convincenti, collegate da nessi che spieghino le relazioni e le implicazioni reciproche. L'impegno richiesto dalla lettura e dalla comprensione (che può essere, nel caso di testi molto tecnici, già gravoso di per sé) non deve dunque essere moltiplicato dalla fatica di decifrare passaggi poco chiari, di seguire argomentazioni contraddittorie, di integrare mentalmente i soggetti e i verbi di una sintassi approssimativa. Le operazioni che controllano la coerenza interna del testo hanno appunto la funzione di evitare al lettore qualsiasi sforzo non necessario.

#### 4.1. *Le persone*

In un messaggio, come si è visto, sono implicati di necessità un emittente e un destinatario (un *io* e un *tu*), mentre l'argomento di cui si parla corrisponde alla terza persona, è un *esso* o un *egli* variamente articolato; nei testi di cui ci stiamo occupando, che hanno carattere prettamente referenziale, la terza persona è dunque la presenza dominante. Tuttavia ci sono occasioni in cui l'emittente deve intervenire con giudizi personali, con formule di precisazione o di attenuazione, e sceglie quindi una forma per entrare nel testo: può dire «**io**» («io penso / sono dell'avviso / io non condivido») e mantenere anche a livello morfologico la propria identità, ma può anche mimetizzarsi in vari modi, se la scelta della prima persona gli pare troppo invadente e narcisistica. Può dire ad esempio «**noi**» («noi riteniamo / procederemo a verificare / in questo lavoro abbiamo seguito il metodo tale») e calarsi in una pluralità fittizia ma confortante, che fa pensare a scelte condivise da un gruppo o da una scuola di pensiero; questa formula è abbastanza diffusa, anche se va segnalato che coincide con l'uso del plurale maiestatico da parte delle alte autorità (papa, re) e rischia perciò di suonare ancora più immodesta della prima persona singolare. L'emittente può anche **parlare di sé in terza persona**, come guardandosi dall'esterno, e dire «l'autore ritiene / chi scrive si è proposto». Infine può ritirarsi in una sorta di **impersonalità** e dire «è plausibile che / se ne conclude / c'è da obiettare»: questa scelta, che accentua la referenzialità del testo (col rischio semmai di sopravvalutare l'oggettività delle affermazioni), è stata adottata ad esempio nel paragrafo presente, dove l'emittente ha scelto di spersonalizzarsi riservando invece l'uso della prima persona plurale alle operazioni che coinvolgono anche i lettori («possiamo immaginare / ci stiamo occupando»).

La formula scelta, qualunque essa sia, va poi mantenuta per tutto il testo; in caso contrario, di fronte a un alternarsi di *io*, *l'autore*, *noi*, il lettore sarebbe portato a chiedersi quante persone diverse abbiano concorso a scrivere il testo, se vi sia accordo fra loro, come vadano spartite le responsabilità.



Un caso particolare è rappresentato dal *curriculum* (di cui si parlerà nel cap. V § 1) e dalle scritture burocratiche, in cui l'emittente è invitato proprio dal tipo di fruizione del testo a presentarsi in terza persona, spesso come «Il sottoscritto»: se il suo autocontrollo viene meno e gli sfugge qualche *io*, l'esito grottesco (anche se tutt'altro che raro) sarà del tipo «Il sottoscritto Mario Rossi, nato a Viterbo il 4.11.1978, mi presento al concorso».

In alcune occasioni anche il destinatario deve essere chiamato in causa nel testo: sarà un **tu** o un **voi** nelle apostrofi esplicite della scrittura epistolare e in tutti i casi assimilabili al discorso diretto; vedi Appendice («Caro amico ti scrivo», «Voi ch'ascoltate in rime sparse»), ma le cose si complicano quando si adotta una **formula di cortesia** inusuale, tipo «Signor Presidente, Ella conosce», oppure «Vi prego, Eminenza, di degnarVi», o quando il *voi* è mascherato da terza persona, come in «Mi rivolgo a codesta rispettabile Direzione»: spesso, dopo aver cominciato così, non si sa come continuare, non si riesce letteralmente a reggere il peso morfosintattico della strada imboccata. Nel primo esempio, è evidente che *ella* non può portare a concordanze al femminile del tipo «ella è benevola, ella è pensierosa», ma d'altra parte anche il maschile suona strano ad orecchie moderne («ella è buono»), sicché tutte le frasi che contengano aggettivi sono di fatto interdette da questo tipo di costruzione; nel secondo esempio si dà del *voi* a una persona singola, il che costringe ugualmente a fare molta attenzione alle concordanze («Voi siete buono»), ma risulta meno difficile, perché questa formula di cortesia ha un'antica tradizione ed è ancora in uso in alcune regioni d'Italia. Il terzo esempio è forse quello che costringe ad esprimersi nel modo più innaturale: l'interlocutore è diventato una terza persona (quindi non si può riagganciarlo con i pronomi *tu* e *voi*) e per chiedergli qualcosa si deve ricorrere a costruzioni col congiuntivo («mi rivolgo a codesta rispettabile Direzione affinché essa mi rilasci una licenza») o anche col passivo («chiedo a codesta Amministrazione che mi venga concesso l'esonero»), comunque sempre a giri sintattici piuttosto tortuosi; inutile aggiungere che la combinazione più perversa è quella che fa scomparire dal testo, oltre al destinatario, anche l'emittente.

tente («il sottoscritto fa presente a codesto Ufficio di aver subito un sinistro»), con un accumulo di terze persone che può produrre frasi ambigue, e talvolta comiche.

Il consiglio valido per tutti questi casi è di scegliere una decorosa semplicità: evitare le formule pompose e arcaiche, non improvvisarsi oratori, non ricorrere alle detestabili formule del «burocratese» quando non sia proprio inevitabile. Si può dire benissimo «Signor Presidente, Le diamo il benvenuto nella nostra città», «Eminenza, proceda pure con la cerimonia», infine «Chiedo il rinnovo della mia carta d'identità» (riservando semmai all'intestazione della lettera l'indicazione più formale «Spett. Direzione», «Al Responsabile dell'Ufficio Personale» ecc.).

Tuttavia, anche in messaggi semplici e brevi capita di incontrare incoerenze. Ad esempio, sullo schermo di alcuni sportelli Bancomat si leggeva fino a poco tempo fa: «Stiamo controllando la sua carta. Attendere prego», e dunque il cliente veniva apostrofato inizialmente col «Lei» e subito dopo con una formula impersonale. Qualcosa di simile si legge in alcuni ricettari: «*Scaldare* il forno a 180° e *mescolare* la farina col sale; *unite* i tuorli delle uova e gli albumi montati a neve: *si faccia* attenzione a girare sempre nello stesso senso». Queste alternanze, è vero, non minacciano seriamente la comprensione del messaggio, ma fanno venire il mal di mare al lettore e lo dispongono negativamente nei confronti del mittente: perciò è consigliabile, in fase di rilettura, fare attenzione anche a questo aspetto del testo e rimediare alle eventuali incoerenze.

#### 4.2. *I tempi verbali*

In molte occasioni il testo da confezionare ha le caratteristiche della narrazione, deve cioè presentare delle informazioni che sono legate da una sequenza cronologica predefinita: in un compito di italiano o in una tesi di laurea, potrebbe trattarsi della parte che riguarda la vita di un personaggio, ma anche in una relazione di carattere scientifico può capitare di dover ricostruire la storia di una scoperta, l'evoluzione di un concetto, le fasi di una esplorazione spaziale.

L'autore è libero di decidere l'ordine in cui disporre i dati in suo possesso: se la scelta più ovvia è cominciare dalle origini e proseguire poi di conseguenza, non è escluso infatti che si possa procedere a ritroso (per esempio presentando un certo farmaco che è stato finalmente sintetizzato, ricostruendo quindi le tappe della ricerca scientifica, concludendo col racconto delle prime intuizioni o dei primi tentativi infruttuosi) o in altri modi, purché l'esposizione non risulti caotica o troppo difficile da seguire. Una volta fissata in una scaletta (cap. II § 1) la sequenza prescelta, si deve stabilire il tempo verbale intorno a cui far ruotare la narrazione: la cosa più semplice è adottare il presente come tempo fondamentale, con una forzatura semantica tanto evidente quanto convenzionale (il cosiddetto presente storico), perché i fatti narrati appartengono a un passato anche molto lontano.

Si può dunque scrivere «Dante nasce nel 1265 in una Firenze che ha già subito la ferita di lotte intestine; compie i primi studi presso Brunetto Latini, che sarà protagonista di un famoso episodio della *Commedia*».

Se non si ama il presente storico, si può optare, con un effetto di maggior realismo, per il passato remoto: «Dante nacque nel 1265 in una Firenze che aveva già subito la ferita di lotte intestine; compì i primi studi presso Brunetto Latini, che più tardi sarebbe divenuto protagonista di un famoso episodio della *Commedia*».

Come si vede, la *consecutio temporum* dipende dalla scelta del tempo fondamentale: l'anteriorità è espressa dal passato prossimo nel primo esempio, dal trapassato prossimo nel secondo; la posteriorità (ciò che non è ancora avvenuto) è indicata col futuro nel primo caso, con una perifrasi che fa uso del condizionale passato nel secondo. Entrambe le frasi sono corrette; si può semmai osservare che il passato remoto richiede costruzioni più impegnative e un più accurato controllo sintattico. Scorrette sono invece tutte le narrazioni (frequentissime, purtroppo, come dimostra l'esperienza diretta di chi legge tesi, relazioni, libri) in cui i tempi vengono indebitamente mescolati; frasi del tipo «Il padre di Petrarca, notaio fiorentino che *era stato mandato* in esilio come guelfo bianco, *si trasferirà* poi ad Avignone; Francesco *nacque* dunque ad Arezzo, proprio nel

giorno della battaglia della Lastra, di cui *fa* cenno in una delle lettere *Familiare*» disorientano il lettore in modo assai sgradevole: sono come vertiginosi cambiamenti di pendenza in una strada di montagna.

#### 4.3. *Lo stile*

È implicito che, trattandosi qui di testi di carattere referenziale, si intende con «stile» lo standard espressivo su cui si orienta un certo testo (a seconda della situazione e dell'interlocutore cui è destinato), o al massimo la predilezione da parte di chi scrive per certi usi linguistici e certi registri (caratteristiche che rendono riconoscibili i suoi messaggi rispetto a quelli di un altro); il «bello stile», invece, è tutt'altra cosa, e nelle scritture in esame, valutabili soprattutto in termini di chiarezza e pertinenza, la bella forma è un dato accessorio, così come in una strada ben disegnata la presenza di tratti panoramici.

Già da questa premessa si comprende che anche sul piano stilistico un testo deve presentare una coerenza complessiva: si può scegliere un livello elementare nell'esporre i fatti, o altrimenti addentrarsi in ragionamenti complessi con espressioni dense e pregnanti, ma è assolutamente da evitare la compresenza di livelli molto diversi. Se si scrive in un saggio critico:

L'insistita allusività proemiale, propagginatasi ad *enclaves* di pertinenza autoriale, riverbera sulla pagina gli ammiccamenti di una sedimentata letteratura odeporica, inducendo a continua fibrillazione la *Weltanschauung* del protagonista.

ci si rivolge a lettori competenti che sono in grado di decifrare i tecnicismi presenti nell'enunciato (*allusività*, *pertinenza autoriale*, *odeporica* = «di viaggio»; *propagginare* è termine tecnico della botanica, *fibrillazione* della cardiologia) e tradurre le parole straniere (*enclaves* = «zone che si inseriscono in territorio altrui», *Weltanschauung* = «visione del mondo»). Ammesso poi che questo (discutibile) sfoggio stilistico sia il modo più economico per esprimere il concetto in questione, non si può più abbassare il tono,

se non a rischio di sfiorare il ridicolo; non si può continuare, ad esempio, così: «A questo punto il lettore capisce che il povero protagonista non sa più che pesci pigliare», perché la caduta stilistica violentissima dà l'impressione di una saldatura forzata fra spezzoni di provenienza diversa. Attenzione, dunque, quando si scopiazza dai libri di testo in un compito scritto o nella tesi: certe appropriazioni mal inserite e stilisticamente stridenti si denunciano da sole.

Una sobria parafrasi di questa frase potrebbe essere la seguente:

Il proemio è caratterizzato da una insistente allusività, che si estende anche ad altre zone del testo (diverse dal proemio) in cui domina la voce dell'autore: tale allusività porta sulla pagina, in maniera ammiccante [*oppure*: cercando la complicità del lettore], una serie di elementi che provengono dalla tradizione della letteratura di viaggio, tanto che la visione del mondo del protagonista ne risulta destabilizzata.



## PER UNA SCRITTURA EFFICACE

1. *Progettazione del testo*

Ogni anno, puntualmente, alla vigilia della maturità, i giornali pullulano di articoli sulla prova scritta di italiano, sollevano polveroni degni delle grandi sfilate di moda.

È l'occasione per interviste a personaggi famosi che riesumano con nostalgia i «bei momenti» di panico che hanno preceduto la loro prova (*La mia notte d'inferno aspettando l'ora X*); è l'occasione per i consigli degli esperti: dal dietologo (*Pochi zuccheri e molte carote la sera prima*) al sociologo (*Un pizzico d'eroismo per diventare «grandi»*), dallo scrittore (*Dieci consigli utili per scrivere bene*) al linguista (*Ma la prima regola è questa: non usare parole alla moda*).

Molti di questi suggerimenti potrebbero innescare utili riflessioni, se arrivassero all'inizio dell'anno scolastico anziché alla vigilia di un esame così importante. Lo studente maturando – ammesso che legga i giornali – nel migliore dei casi potrà avvalersi di qualche dettaglio nascosto nelle pieghe di inevitabili banalità; nel peggiore (e più frequente) sentirà crescere a dismisura quell'inquietudine tanto rimpianta da chi la associa positivamente alla sua stagione giovanile.

Nella maggioranza dei casi (anche se da una decina d'anni si sta estendendo, fin dalle scuole elementari, un impegno metodologicamente più serio nei confronti dell'istruzione scritta) lo studente si trova disarmato ad affrontare l'esame.

Per cominciare, non è stato addestrato a misurarsi con il tempo a disposizione (sei ore). Abituato a stilare i rari temi in classe in due, massimo quattro ore, può sentirsi a disagio con le ore in più.

Partiamo dunque subito dal tempo, che non va sottovalutato.

Se lo studioso per scrivere un saggio dispone di un tempo che può, almeno in parte, adattare ai suoi ritmi di lavoro, lo studente medio o universitario che affronta un esame scritto deve invece rapportare sforzi ed energie a un orario ben circoscritto, non suscettibile di accomodamenti *ad personam*.

È dunque indispensabile fare un po' d'ordine dentro di sé e ripartire subito con attenzione il tempo di cui si dispone, da quello che si pensa di impiegare per la lettura e per l'analisi del titolo proposto a quello che si vuole riservare alla rilettura del tema. Va da sé che per trovare una organizzazione adatta alle esigenze della situazione bisogna liberarsi dell'*habitus* mentale di presumere che lo svolgimento di un tema si compia giustapponendo una serie di frasi più o meno pertinenti al titolo proposto, senza un disegno o un ordine, improvvisando un discorso «di getto», con al massimo il proposito di ricopiarlo in migliore grafia (cosa che di solito peggiora il testo di partenza).

In questo modo il rischio più grande è quello di andare fuori tema, di fare affermazioni scoordinate, di consegnare un campione di «spontaneità» privo di coerenza interna.

Fermo restando che sulla falsariga dei primi tre momenti indicati dalla retorica antica (*inventio, dispositio, elocutio*, che faremo corrispondere alla ricerca degli argomenti, alla loro disposizione e alla loro esposizione) ognuno organizzerà il suo schema come più gli è congeniale, proviamo ora a indicare un percorso a grandi linee adattabile a diverse situazioni.

Cominciamo col dire che per la prova scritta di italiano è bene avere a disposizione due diversi gruppi di fogli, che corrisponderanno a due ideali tavoli di lavoro: nel primo si costruirà, con la massima precisione, l'impalcatura del discorso; il secondo accoglierà invece il lavoro finito, ripulito e «montato».

Nel primo tavolo rientreranno le operazioni che per comodità possiamo definire degli appunti, della scaletta, del discorso con nessi logici esplicitati.

Sul primo gruppo di fogli, cioè, si prepara il tema senza paura di pasticciare e di cancellare, come in un'of-



ficina ben funzionante, dove è inevitabile sporcarsi e fare disordine.

È bene essere larghi di tempo nell'analisi del titolo proposto. Un buon suggerimento è quello di considerare il titolo del tema alla stessa stregua di un problema da risolvere, senza precipitazione.

Immaginiamo di aver seguito un corso di approfondimento sul poeta livornese Giorgio Caproni. Se il titolo è, poniamo, *I temi ricorrenti nella poesia di Giorgio Caproni*, bisognerà per prima cosa selezionare le parole-chiave e metterle in relazione tra di loro: *Caproni – poesia – temi – temi ricorrenti*.

Questa operazione consente di circoscrivere subito l'argomento e di evitare impacciate e generiche introduzioni.

A questo punto il candidato incomincia a interrogare l'argomento; ad esempio: quali sono i motivi principali nella poesia di Caproni? e quali quelli ricorrenti, cioè che si ripresentano periodicamente? in quali raccolte voglio considerarli? ecc.

Sia ben chiaro che qui non stiamo proponendo uno svolgimento, ma una metodologia di svolgimento, suscettibile di adattamento ai ritmi, alle esigenze e alle conoscenze di ciascuno. Non è da escludersi, tra l'altro, il caso di chi preferisca compiere mentalmente tutte le operazioni preliminari alla stesura e poi scrivere un discorso già ben organizzato.

Quello che ci preme è far riflettere sul fatto che un discorso scritto attraversa, in ogni caso, una serie di passaggi preparatori.

Non bisogna temere, si diceva, di pasticciare il foglio dove si costruisce il discorso. Se alle diverse letture del titolo verranno in mente idee, frammenti di citazioni, spunti ancora confusi, è bene scriverli e catalogarli tra gli appunti. È da questa sorta di canovaccio iniziale che può evolvere uno svolgimento corretto. È dall'organizzazione di queste prime idee che si costruisce, eliminando e integrando, lo schema che reggerà il discorso completo. Anzi, a volte, l'acutezza delle prime annotazioni è la garanzia della buona riuscita di uno scritto.

Non di rado succede allo studente o allo studioso che riguardano il loro lavoro finito (tesi di laurea, saggio, libro) di avere l'impressione che questo si sia fatto da sé, sia

germinato autonomamente da una serie di appunti presi in tempi diversi e poi catalogati e montati con criterio.

Naturalmente nessun lavoro serio può esimersi da fasi di elaborazione che vanno ben al di là dell'organizzazione dei «materiali» iniziali; ma l'impressione è veritiera nel senso che proprio gli appunti possono rappresentare i nuclei fondamentali di un discorso che andrà poi articolandosi e approfondendosi fino a raggiungere la sua forma definitiva.

Ricordiamo, a questo proposito, che Montale parlava di *Satura* e dei *Diari* come di due libri costruiti su «appunti per poesie che poi non *aveva* pensato di scrivere, perché gli appunti bastavano. L'unità *era* data dal loro assieme» [Cima e Segre 1977, 192].

L'affermazione può sembrare paradossale, tanto più perché sappiamo che Montale lavorò molto sulle poesie in questione, ma può rendere l'idea di un'unità che è andata costruendosi per processi sotterranei e quasi imprevedibili.

Nel corso di una prova scritta di italiano non c'è tuttavia molto tempo e bisogna dunque imparare a organizzarsi. Da una rilettura attenta delle prime impressioni annotate è già possibile decidere, in base alle proprie conoscenze, cosa è utile mantenere, cosa invece è superfluo e disturbante, cosa manca e va in un modo o nell'altro inserito: se lo studente, per tornare all'esempio di Caproni, conosce meglio di tutto la raccolta *Il seme del piangere*, va da sé che imposterà il suo ragionamento attorno a quest'opera.

Il tempo da dedicare a questa operazione può variare, anche a seconda della «facilità» o della «difficoltà» del tema.

La seconda fase da affrontare è la più delicata, perché riguarda la costruzione, l'impalcatura del tema.

In primo luogo bisogna decidere quale ragionamento privilegiare. Ad esempio, svolgendo un tema cosiddetto «di attualità» sull'opportunità di diffondere i computer come strumenti di apprendimento nella scuola media inferiore, se si ha già pronta una serie di appunti che sembrano sensati, si deve stabilire un percorso logico: è utile la diffusione dei computer proprio a questo punto della scuola dell'obbligo? se sì, in quali aree disciplinari? è il computer uno strumento in grado di modernizzare e mi-

gliorare il livello medio di istruzione, o invece distrae gli alunni i quali, a furia di confondere giochi e impegno scolastico, finiscono per disabituarsi alla concentrazione e alla riflessione? cosa si sa dei meccanismi di apprendimento della prima adolescenza? e così via.

In secondo luogo vanno classificati gli esempi, i ragionamenti, le citazioni, i riferimenti critici che si è in grado di esibire. Per restare al computer, si possono elencare e commentare alcune esperienze note, in cui studenti della scuola dell'obbligo hanno ottenuto ottimi risultati nell'apprendimento, dall'ortografia alla matematica (o pessimi, se invece è questo l'indirizzo del ragionamento). È possibile fare riferimento al dibattito in corso (giornali, saggistica, pareri di esperti nel settore o di pedagogisti ecc.), ed eventualmente indicare modelli e programmi più adatti.

Infine va esplicitata la tesi scelta, legando con nessi logici le diverse parti della mappa preliminare, facendo sì che non appaiano giustapposte senza criterio, ma collegate in modo omogeneo; gli argomenti che non servono vanno eliminati drasticamente e invece approfonditi e sviluppati quelli principali.

Il discorso con nessi logici esplicitati deve, in altre parole, perfezionare lo schema. Se quest'ultimo sarà stato costruito con precisione non ci saranno difficoltà o intoppi.

Possiamo pensare per una generica prova scritta di esame a un percorso in quattro tempi, che si innesta sulla scaletta:

1. Stendere una bozza delle parti fondamentali dell'elaborato (ed è bene scrivere fin da subito le frasi essenziali, anche dei passaggi intermedi).

2. Scrivere la parte centrale, con i nessi logici ben esplicitati, seguendo attentamente lo schema.

3. Scrivere la conclusione.

4. Scrivere (o, in ogni caso, completare) l'introduzione, che ora può annunciare qualcosa che effettivamente sarà trattato nel corso dello svolgimento e non conterrà, come talvolta accade, una lunga serie di propositi pomposi destinati a rimanere disattesi.

Il vantaggio di scrivere l'introduzione alla fine sta proprio nel poter esporre, con cognizione di causa, la strategia scelta e nel poter entrare in argomento con sicurezza.

Le diverse sezioni ormai pronte si trasferiscono adesso, per l'accurato montaggio finale, sul secondo tavolo: qui, come nell'officina di cui si parlava prima, i pezzi costruiti per formare un oggetto dovranno essere incastrati al posto giusto e poi lucidati; vale a dire che dovremo stendere compiutamente il tema e rileggerlo con calma per correggere eventuali errori o per eliminare eventuali ripetizioni.

Per quanto riguarda la tipologia delle prove richieste alla maturità, in particolare per l'analisi del testo e per il saggio breve rimandiamo al paragrafo 4 (relativo a saggio breve, tesina e recensione).

I modi di organizzare uno scritto sono pressoché infiniti proprio perché rispondono al diverso *habitus* mentale di ciascuno e alle caratteristiche specifiche degli argomenti trattati; resta fermo però che lo scrivere è fondamentale proprio perché è intrinsecamente legato all'esercizio del ragionamento. In questo senso il tema va visto come un addestramento anche avvincente, all'interno del quale lo studente impara a utilizzare e a mettere in atto strumenti logici che gli serviranno poi fuori della scuola.

Il compito più delicato è semmai quello degli insegnanti, che dovranno concentrare i loro sforzi per far capire agli alunni che il tema non è un'inutile imposizione, ma «un angolo di libertà entro vincoli e norme» [Beccaria 1988, 269]. Che è poi una pratica che ogni studente dovrà imparare a moltiplicare, a diversi livelli, lungo l'intera esistenza.

## 2. *L'argomentazione*

Il titolo di un tema, letto e riletto, può sollecitare una ridda di idee e di impressioni che si affollano insieme senza un ordine preciso.

Generalmente questo succede quando l'argomento che dobbiamo svolgere ci sembra familiare, lo abbiamo magari in altre occasioni trattato o sentito trattare.

Il rischio da evitare è allora quello di farsi prendere la mano e riempire velocemente il foglio per esibire alla rinfusa tutto quello che sappiamo.

Non insisteremo mai abbastanza sulla necessità di stabilire preliminarmente la tesi che vogliamo esporre, sulla base

delle nostre convinzioni e conoscenze, selezionando dunque gli argomenti più forti e probanti, elencando le «prove» del nostro discorso, e stabilendo un ordine espositivo (le possibilità classiche sono «l'ordine di forza crescente, l'ordine di forza decrescente e l'ordine nestoriano, in cui si comincia e si finisce con gli argomenti più forti, lasciando gli altri nel mezzo», secondo Perelman [1977, 159]).

In altre parole dobbiamo organizzare gli argomenti, gli esempi, le citazioni e i riferimenti di vario genere in funzione del discorso che abbiamo scelto di svolgere, evitando le incongruenze e rinunciando fin dall'inizio all'illusione che per essere persuasivi e convincenti basti dar voce alle proprie più immediate impressioni, magari in nome di una presunta «autenticità» dello scrivere.

Se, ad esempio, vogliamo sostenere che è opportuno, durante le ore di italiano a scuola, continuare a leggere i classici anziché avventurarsi verso esperimenti cosiddetti alternativi (letture dei giornali, analisi di alcuni linguaggi settoriali ecc.), non dobbiamo riesumare, giustapponendoli acriticamente ad argomenti contrastanti, i ricordi di noia mortale su alcuni di quei testi.

Quando esponiamo una tesi, dobbiamo imparare a utilizzare e a organizzare con lucidità anche gli esempi che a prima vista sembrano contraddirla. Possiamo allora, per restare all'esempio, commentare le nostre esperienze e allargare il discorso: le lunghe, a volte estenuanti, ore scolastiche trascorse sui *Promessi sposi*, o sull'*Orlando furioso*, o sulla *Commedia* di Dante col tempo si sono rivelate fondamentali. Proprio quelle fatiche che parevano insensate a scuola ci consentono oggi di apprezzare «liberamente» quelli e altri testi, ci hanno fornito basi culturali e strumenti critici che non perderemo più.

Non bisogna censurarsi al momento di elencare gli argomenti che ci si presentano a una prima riflessione sul tema da svolgere, ma, avendo ben chiara la linea logica che decidiamo di seguire, dobbiamo adattarli a quest'ultima, sceglierli, ordinarli, eliminare quelli che proprio non servono. È ancora una volta l'operazione di organizzare il proprio discorso passando attraverso fasi differenziate (§§ 1 e 3).

Un utile esercizio per addestrarsi ad argomentare è cimentarsi su tesi contrapposte, a mo' di sofisti moderni,

cercando di svolgere con coerenza anche discorsi basati sul *nonsense* (gli svolgimenti per assurdo hanno infinite possibilità argomentative: cfr. anche Dell'Aversano e Grilli [2002]). Da giochi argomentativi di questo genere è possibile imparare molto, soprattutto sul piano della tenuta del discorso.

Ad esempio possiamo costruire un primo discorso circostanziato sull'opportunità di arrivare sistematicamente in ritardo a un appuntamento, e poi, in un secondo esercizio, dimostrare invece che questa prassi non è affatto opportuna. Proviamo a elencare diversi punti a favore dell'una o dell'altra tesi. In favore del ritardo:

1. arrivare in ritardo serve a farsi desiderare;
2. arrivare in ritardo consente di farsi passare per una persona molto impegnata, anche se non si ha nulla da fare;
3. nella mia esperienza è sempre stato giovevole far attendere una persona, *massime* se di me innamorata, perché questo mi consentiva di misurarne la tolleranza e la pazienza;
4. arrivare puntuali è indice di una disponibilità eccessiva, che può voler dire debolezza, scarsa stima di sé;
5. arrivare in ritardo alle conferenze è quasi doveroso, visto che la prassi, almeno in Italia, è di ritardarne l'inizio di almeno mezz'ora. E poi, arrivare a conferenza già avviata è un buon sistema per farsi notare da tutti [...].

Invece, in favore della puntualità:

- 1a. arrivare puntuali è indice di buona educazione e di rispetto verso il prossimo;
- 2a. è preferibile non accettare appuntamenti piuttosto che arrivare in ritardo e rischiare brutte figure;
- 3a. arrivare puntuali a un appuntamento di lavoro o di altro genere è indice di serietà e consente di verificare la serietà altrui;
- 4a. arrivare puntuali a un appuntamento non indica eccessiva disponibilità (casomai questa emergerebbe dal giungervi in anticipo) ma al contrario indica precisione, professionalità;
- 5a. è bene arrivare in orario anche quando sappiamo che la prassi dominante è quella di arrivare in ritardo (per esempio alle conferenze o alle riunioni sindacali) perché un po' alla volta il nostro esempio potrebbe essere apprezzato e seguito [...].

Oppure, con tesi contrapposte più credibili, possiamo trovare argomenti contrapposti sull'utilità delle Olimpiadi oggi. Ad esempio a favore:

**1.** a partire dalla parata inaugurale in cui sfilano tutte le squadre dei paesi partecipanti, le Olimpiadi offrono l'opportunità di vedere, per una volta uniti, quasi tutti i popoli della terra;

**2.** le Olimpiadi permettono di seguire il progressivo miglioramento umano e tecnico nelle diverse e sempre nuove discipline sportive;

**3.** attraverso le competizioni sportive si rafforza lo spirito di un rispetto reciproco.

E contro:

**1a.** le Olimpiadi rappresentano un investimento economico spropositato per il paese che le ospita;

**2a.** le discipline sportive si sono moltiplicate esponenzialmente e sono diventate uno spettacolo di proporzioni elefantache, difficile da seguire e apprezzare;

**3a.** gli atleti in gara sono quasi tutti iperprofessionisti e questo è un segno che allo spirito originario delle Olimpiadi si è sostituito lo spirito del business, del mercato, degli affari.

Naturalmente questi argomenti di massima andranno accompagnati a esempi che diano loro vigore. In ogni caso da giochi di questo tipo è possibile imparare molto, soprattutto sul piano della tenuta del discorso. Ci si addestra a cercare argomenti che in qualche modo avvicinino alla conoscenza, la cui confutazione non deve mai essere presa come un attacco personale, ma come allargamento di prospettiva utile a correggere o a rafforzare le proprie tesi.

In altre parole è importante comprendere che imparare a svolgere aspetti antitetici di una questione significa addestrarsi a vedere e a riconoscere diversi punti di vista, essere in grado di considerarli in tutta la gamma delle loro possibilità di svolgimento prima di fare una scelta e di decidere quale tesi sposare o difendere. Così, poniamo, per la questione dell'aborto o della pena di morte. Se difendo il diritto della donna ad abortire e sono fermamente contrario alla pena di morte, per quanto assurde mi sembrano le ragioni degli avversari, devo imparare a considerarle con serietà, in qualche misura farle anche mie. In questo

modo garantisco una serena ed equilibrata disamina della questione, evito sterili contrapposizioni faziose, e avrò più probabilità di far valere il mio punto di vista.

Del resto basta pensare al lavoro degli avvocati per comprendere quanto conti saper argomentare: non basta certo essere convinti dell'innocenza o della colpevolezza di un imputato per vincere una causa, anzi spesso può accadere di dover sostenere, come plausibili, ragioni di difesa (o di accusa) che contrastano con il punto di vista personale.

È la stessa vita quotidiana a offrirci una vasta gamma dialettica, veri e propri «spettacoli argomentativi». Al mercato possiamo seguire la scaltrita vecchietta mentre riesce a far valere le proprie ragioni, a suon di cifre e di pesi, sull'opportunità di avere il cuore del formaggio parmigiano, evitando il pezzo con troppa crosta.

Al cinema e a teatro, a spettacolo concluso, spesso si contrappongono discorsi ben armati sulla bravura o sui limiti del singolo attore o cantante, sull'abilità o sugli errori del regista (da questo punto di vista nei loggioni è ancora possibile assistere a veri e propri «cimenti»). Allo stadio, nei campi di bocce, nelle riunioni politiche e dovunque si parli con cognizione di causa per persuadere costruttivamente qualcuno o semplicemente per esporre il proprio punto di vista, l'arte dell'argomentazione è chiamata in causa.

Al contrario, i fenomeni di violenza verbale che vediamo spesso in certe trasmissioni politiche, al di là di altre considerazioni, segnalano una vistosa incapacità di dialogare così come gli episodi di teppismo negli stadi segnalano una diseducazione sportiva, che si traduce appunto nel ricorso ad atti inconsulti come sostitutivi di argomentazioni fondate e di polemiche civili.

Quando gli argomenti esibiti sono credibili e ben disposti, quando si basano su conoscenze e su dati precisi, danno sempre vita a un discorso persuasivo e istruttivo, con una sua logica, che potrà essere anche contestata, ma che in ogni caso obbliga l'interlocutore a una fattiva organizzazione del pensiero.

Le stesse polemiche letterarie possono costituire una fonte di apprendimento a più livelli, anche perché presuppongono una preparazione e un interesse abbastanza specifici. Tra l'altro, difficilmente vi si partecipa, direttamente



(come parte in causa) o indirettamente (come lettori o spettatori), se non per un interesse autentico.

In alcuni casi possiamo trovarci di fronte a ragionamenti un poco sbrigativi, che pretendono di dare per evidente quello che sarebbe invece da dimostrare (come quando il «tuttologo» di turno annuncia che il romanzo è morto, che il romanziere X ricorre a metafore trite o che i giovani narratori scrivono troppo e male e non sono più disinteressati come un tempo ecc.); in altri casi è possibile assistere con profitto a contrapposizioni dialettiche dalle quali si possono trarre molti insegnamenti (come, in tempi recenti, il vivace dibattito sul restauro degli antichi palazzi e delle opere d'arte in generale). A differenza delle argomentazioni di strada, spesso esposte con irresistibili registri gergali, il livello comunicativo del mondo letterario è solitamente ricercato, raffinato, non mancano le citazioni dai testi (più o meno tendenziose e forzate) e la ricostruzione dettagliata del contesto specifico; in altre parole chi legge viene anche informato su alcuni aspetti del mondo letterario (le polemiche che puntualmente aprono, costeggiano e seguono l'assegnazione del premio Strega o del Campiello sono anche l'occasione per notizie abbastanza ricche e articolate sugli scrittori in gara, su alcuni esclusi, sulle case editrici, sui giurati ecc.).

Esistono anche aspetti meno stimolanti, e sono in genere tutti quelli in cui prevalgono la faziosità e la volontà di prevaricazione, che niente hanno a che vedere con l'arte del ragionare. Vale in ogni caso la pena individuarli e capire in che cosa non funzionano.

Una palestra poco edificante, ma ugualmente istruttiva (in negativo), è, ad esempio, quella delle polemiche condominiali: qui di regola prevalgono l'incoerenza e l'interesse personale, il «particolare» del singolo condomino. Possiamo, in questi casi, imbatterci in falsi argomenti sostenuti con vera passione e linguaggio colorito (non è infrequente il caso del condomino che sostiene l'inopportunità di restaurare un tetto pericolante con la motivazione che nel proprio appartamento al primo piano non ci sono infiltrazioni d'acqua).

O, ancora, è bene saper «leggere» le frequentissime polemiche elettorali da cui siamo bombardati soprattutto

in occasione di elezioni o referendum. In questi casi possiamo notare subito che il registro utilizzato è generalmente allusivo e l'ascoltatore (o, più facilmente, spettatore) spesso non è messo in condizione di orientarsi. Gli argomenti che vengono esibiti sono spesso generici e l'affermazione del punto di vista dell'uomo politico può passare, di solito senza mediazioni, attraverso la criminalizzazione degli avversari («A è un bandito e non va votato», «B appartiene a un partito che ha portato il paese allo sfascio»); raramente nei dibattiti televisivi si fanno analisi precise e chiare di una situazione: si tende a passare subito all'invettiva, alla conclusione dove si invita a votare X o Y per il bene del Paese e per la felicità universale («Se vuoi cambiare volto alla politica, schierati con C», «Vuoi che i tuoi figli trovino lavoro nella loro regione? Vota D» ecc). Il cittadino sprovvisto di strumenti critici e di conoscenze tecniche diventa in questo modo facile preda di suggestioni (non di argomenti dunque), basate su elementi accessori e marginali (la simpatia o l'antipatia, l'eleganza, la bellezza dell'oratore o oratrice ecc.).

Più in generale, è utile esercizio propedeutico alla buona scrittura l'individuare la forza e la qualità degli argomenti nei diversi ambienti e nelle diverse situazioni, rilevarne la coerenza e la pertinenza, riconoscerne il registro linguistico. È utile anche sforzarsi di indovinare dove «voglia andare a parare» un giornalista o un oratore giudicando dalla prima parte del suo intervento, solo sulla base del tipo di argomenti che usa; capire anche a quale tesi siano funzionali gli argomenti scelti, e così via.

Tornando allo scritto è bene sottolineare, anche se può apparire ovvio, che in un saggio, in una dissertazione, in un tema è preferibile scegliere la linea argomentativa che ci conduce alla conclusione per noi più persuasiva.

Argomentare significa anche persuadere il destinatario della giustezza della nostra tesi. Se noi per primi non ne siamo convinti a sufficienza, il rischio di cadere in contraddizioni, come abbiamo visto, è più alto; in ogni caso sarà più difficile «comunicare» ed esporre il nostro punto di vista.

Un atteggiamento tanto più frequente quanto più c'è l'imbarazzo e la difficoltà a «sporcare» il foglio, è quello

di abbandonarsi a banalità e a tautologie. Se abbiamo davanti a noi il sonetto di Guinizzelli *Chi vedesse a Lucia un var capuzzo*, è bene evitare un *incipit* di questo tipo: «Questo bel sonetto di Guido Guinizzelli è un sonetto perché è formato da due quartine e due terzine. Il padre del Dolce stil nuovo sceglie qui la misura dell'endecasillabo per raccontarci del suo desiderio di sedurre Lucia ecc.».

La goffaggine di questo rilievo introduttivo sta proprio nel riferire un'ovvietà (sappiamo tutti che per sonetto si intende una composizione di due quartine e due terzine di endecasillabi), con il tono un po' sussiegoso di chi è convinto di fornire un prezioso rilievo metrico.

Lo stesso vale per le ripetizioni. Se a proposito dell'impatto dei *Malavoglia* al momento della pubblicazione riferiamo che il romanzo ebbe un'accoglienza negativa da parte del pubblico milanese, è inutile continuare a ribadire il concetto per tutto il compito, come un ritornello («i milanesi l'avevano trovato noioso, la città aveva reagito freddamente, nei salotti se ne parlava poco» ecc.) senza trarre conclusioni. Sarà invece il caso di analizzare il perché di questa sfortunata accoglienza, rapportarla alla situazione culturale e sociale della città in quegli anni, ripercorrere l'itinerario verghiano fino al 1881 e seguirne i successivi sviluppi, tentare infine una spiegazione logica conclusiva, collegandola magari al lento ma progressivo distacco dello scrittore, a partire dalla caduta del suo romanzo, da quella che per lungo tempo aveva considerato la «città più città d'Italia».

Il nostro scritto non deve neppure partire dal presupposto che chi legge sia già al corrente di tutto. Questa convinzione ci fa spesso prendere scorciatoie che non conducono da nessuna parte. Ci riferiamo alle frasi ellittiche, dove vengono omesse o sottintese troppe informazioni.

Il fatto che a leggere il nostro tema sia lo stesso insegnante che ha appena finito di spiegare proprio l'argomento che dobbiamo esporre non ci esime dal riferire puntualmente su quanto ci viene richiesto. Altrimenti la presunzione di dire cose originali o nuove ci farà scivolare nelle genericità più disarmanti.

Per esempio, in un tema sull'importanza dell'*Ortis* nell'ambito dell'intera produzione foscoliana non è buona

cosa astenersi dall'illustrare l'*iter* tormentato del romanzo con ricchezza di dati e di osservazioni, perché «tanto l'ha già spiegato l'insegnante e c'è scritto sul manuale di storia letteraria». Infatti si richiede una puntualizzazione di quanto è stato spiegato e un riepilogo corretto e pulito di quanto si sa in proposito, magari con l'aggiunta di riflessioni personali. Ed è pessima cosa se, per evitare di ridire il «conosciuto», ci si lancia in improbabili e frammentarie disquisizioni sulla psiche di Foscolo, sulle sue sensazioni nello scrivere e riscrivere il romanzo, magari con qualche illazione poco ragionevole sulla sua vita amorosa e sessuale.

Il «campo dell'argomentazione» deve essere adeguato al tema che trattiamo e alla sua specificità. Se il tema è letterario, dobbiamo rimanere in questo ambito e fare ricorso a tutti gli strumenti in nostro possesso per svilupparlo adeguatamente, dalla cronologia alla ricostruzione del contesto culturale, all'analisi dei testi.

Il momento dell'argomentazione è quello in cui si dà «respiro» al pensiero e ai suoi disegni; è il momento in cui si impara a dirigerlo e a indirizzarlo. Quando argomentiamo, in altre parole, diamo anche voce e credibilità alle impressioni, alle intuizioni che, lasciate a se stesse, resterebbero inerti o si vanificherebbero senza aver trovato espressione: la nostra abilità si gioca allora sulla capacità di collegarle alle conoscenze funzionali al tema proposto, di svolgerle in modo critico e coerente, di utilizzare un registro espressivo adeguato al tema (chi non ricorda, nella propria esperienza scolastica, il fatidico e liquidatorio giudizio: «Buoni spunti, peccato che il candidato non sia stato in grado di svilupparli?»).

### 3. *Il montaggio*

Una scaletta ben fatta, come si è visto, rappresenta a tutti gli effetti l'ossatura del discorso; basterà svilupparne ordinatamente i singoli punti per costruire con relativa facilità il testo completo. È quel che fanno molti bravi docenti, conferenzieri, oratori, quando li sentiamo parlare a lungo, apparentemente «a braccio», senza per questo

rinunciare al rigore e alla linearità della loro esposizione: hanno davanti una scaletta ben organizzata e sono allenati a «mettere in parole» con disinvoltura i concetti sinteticamente indicati nei punti di quella traccia.

Quando si deve scrivere, il passaggio dalla scaletta al testo (dalla *dispositio* all'*elocutio*, secondo la retorica classica) è ovviamente più lento e meditato, può permettersi dei ripensamenti, soprattutto deve dedicare maggiore attenzione alla qualità dei nessi che collegano fra loro i vari blocchi del discorso. Proprio in questa fase, in cui l'organizzazione dei dati e delle idee interagisce strettamente con la sintassi, ha un ruolo chiave la capacità di eseguire un buon montaggio.

Infatti, se manca questa capacità, anche uno scritto linguisticamente corretto, e ineccepibile riguardo alla documentazione, può risultare piatto e noiosissimo; la nuda elencazione dei dati, seppure precisa, è un oggetto inerte sotto gli occhi del lettore, il quale invece cerca sempre di seguire nel testo quel «sentiero» già segnato che è costituito dai riflessi sintattico-argomentativi dei rapporti fra i dati esposti. Il lettore, insomma, si aspetta (anzi pretende) di sapere come valutare l'importanza di ogni nuova informazione e come disporla cronologicamente rispetto alle altre: solo a queste condizioni riesce a percorrere il testo per intero e a seguirne i ragionamenti.

Dunque chi scrive deve esplicitare anche per mezzo di formule causali («perciò, di conseguenza, perché, poiché») il rapporto di causa-effetto esistente, secondo lui, fra due fatti; se invece espone un argomento contrastante con la tesi da dimostrare, le formule concessive («malgrado ciò, tuttavia, benché, peraltro, anche se») lo aiuteranno a circoscriverne l'importanza; se, fra molti argomenti, uno gli sembra più forte e probante di altri, è giusto che lo segnali con formule che istituiscono una gerarchia («soprattutto, in primo luogo, a maggior ragione»); se pensa di articolare in tre blocchi principali il suo ragionamento, è utile che ne informi il lettore («esaminerò tre aspetti fondamentali del problema»), e così via.

Analogamente, i rapporti di anteriorità, posteriorità o contemporaneità fra due fatti dovranno essere indicati al lettore in modo chiaro, soprattutto nei testi in cui la dia-

cronia è un elemento fondamentale (la biografia di un personaggio, lo sviluppo del pensiero di un filosofo, la sequenza dei comandi da impartire al computer per installare un programma, l'ordine delle operazioni da compiere per mettere a dimora un rosario).

Supponiamo di dover inserire in un testo alcuni cenni biografici su Lorenzo de' Medici. Consultando enciclopedie e manuali di storia letteraria raccoglieremo una serie di appunti che si presenteranno in ordine cronologico, per esempio così:

- 1449 Lorenzo nasce a Firenze da Piero di Cosimo e Lucrezia Tornabuoni
- 1454 comincia gli studi sotto la guida del canonico Gentile Becchi
- 1464-65 prime prove letterarie (*Canzoniere, Corinto*)
- 1469 (febbraio) vince la giostra cittadina in onore di Lucrezia Donati (Pulci, *Giostra*)
- 1469 (giugno) sposa Clarice Orsini
- 1469 (dicembre) muore il padre. Lorenzo prende il potere (vedi *Ricordi*)

In funzione del taglio che intendiamo dare al nostro discorso, selezioneremo le informazioni che ci sembrano pertinenti e le organizzeremo in una scaletta: per esempio, se vogliamo mettere in risalto il momento dell'ascesa al potere da parte di Lorenzo, una strutturazione possibile sarà:

- 1469 (dicembre) muore Piero di Cosimo padre di Lorenzo  
Lorenzo (nato 1449) prende il potere (vedi *Ricordi*)  
⇒ trascura momentaneamente la letteratura (rime d'amore per Lucrezia Donati > giostra > Pulci)

che poi verrà montata in questo modo:

Nel dicembre del 1469, alla morte di suo padre Piero, Lorenzo de' Medici aveva solo vent'anni; benché così giovane, fu costretto ad accettare «dai principali della città e dello stato» (come racconta egli stesso nei *Ricordi*) la responsabilità del governo e dovette trascurare, almeno momentaneamente, i propri interessi letterari: già da qualche anno, infatti, Lorenzo componeva liriche amorose per Lucrezia Do-

nati, la giovane donna in nome della quale, nel febbraio di quello stesso 1469, aveva combattuto e vinto la giostra cittadina poi celebrata da Luigi Pulci.

Se invece ai fini del nostro testo fosse utile sottolineare la concomitanza di eventi fondamentali sia per la vita privata di Lorenzo che per la sua carriera politica, potremmo organizzare diversamente la scaletta:

1469 { (febbraio) Lorenzo vince la giostra cittadina in onore di Lucrezia Donati (ispiratrice delle sue prime poesie d'amore)  
(giugno) sposa Clarice Orsini  
(dicembre) muore il padre Piero di Cosimo; Lorenzo (nato nel 1449) assume il potere (vedi i *Ricordi*)

e di conseguenza il testo:

Il 1469 segnò una vera svolta nella vita di Lorenzo: nel febbraio vinse la prestigiosa giostra cittadina (combattendo in nome di quella Lucrezia Donati che già da qualche anno ispirava le sue rime amorose); nel giugno sposò Clarice Orsini, garantendosi così l'appoggio di una potente famiglia romana; all'inizio di dicembre morì suo padre, lasciando a lui, appena ventenne, «la cura della città e dello stato, cose di grande carico e pericolo» (come leggiamo nei *Ricordi* scritti da lui stesso).

Come si vede anche in questi esempi minimi, scalette diverse possono organizzare i materiali degli appunti adattandoli a esigenze testuali differenti, ma recuperano comunque (ed evidenziano in fase di montaggio) le indicazioni cronologiche pertinenti, per esempio la data di nascita di Lorenzo, che in entrambi i casi è indicata con una perifrasi e messa in relazione con il momento della sua salita al potere. Inoltre l'età di Lorenzo, dato apparentemente neutro nella scaletta, viene valutata in entrambi gli esempi come un fatto rilevante («benché così giovane», «appena ventenne»): era infatti eccezionale nella vita civile di Firenze assumere responsabilità politiche così precocemente. Infine si può notare, nel secondo esempio, che informazioni potenzialmente contraddittorie (l'amore per Lucrezia Donati, il matrimonio con Clarice Orsini) ricevono nel testo montato una giustificazione che nello

schema, per brevità, non era esplicitata (cioè che il matrimonio fosse dettato soprattutto da un calcolo politico).

Già nella scaletta, comunque, un sistema di frecce, linee, asterischi ecc. può prefigurare in modo simbolico quei legami argomentativi che poi col montaggio troveranno una veste anche sintattica: negli esempi precedenti se ne è fatto un uso molto limitato – a scopo puramente indicativo – perché si tratta di una segnaletica personalissima che ciascuno scrivente organizza a modo suo. Questi segni convenzionali fanno della scaletta una specie di «mappa ragionata» e facilitano la stesura del testo definitivo non solo perché fissano preventivamente la funzione logica dei singoli argomenti, ma anche perché danno un'idea immediata della tenuta del ragionamento e di quella che sarà la sua veste espressiva.

Per fare un esempio, immaginiamo di scrivere un volantino per l'abolizione del grembiule scolastico: nel riassumere i termini del dibattito, dovremo confutare gli argomenti degli avversari e sostenere con forza le nostre buone ragioni. Nella scaletta, potremmo contrassegnare queste ultime con un punto esclamativo (!), i primi con un punto interrogativo (?):

- L'uso del grembiule è ormai anacronistico (!)
- molte scuole lo hanno già eliminato (!)
- nella nostra scuola sopravvive solo per l'ostinazione di un preside tradizionalista (!)
- il preside sostiene che il grembiule [a] è economico perché protegge gli abiti (?), [b] è democratico perché evita penosi confronti fra l'abbigliamento dei ricchi e quello dei poveri (?), [c] è antistress perché l'uniformità cromatica della classe dà un senso di ordine e riposa la vista (?)
- [a] oggi non è necessario proteggere gli abiti perché non si usano più inchiostro, pennino e gessi polverosi (!)
- [b] oggi l'abbigliamento dei ragazzi è sostanzialmente uniforme (jeans, felpa), quindi la nuova divisa democratica e più confortevole se la sono scelta da soli (!)
- [c] l'allegria dei colori è preferibile alla tetraggine dei grembiuli (!); pretendere l'uniformità visiva della classe vuol dire mortificare anche la personalità dei ragazzi, rifiutarsi di conoscere le loro specificità per un malinteso senso di ordine (!)
- in conclusione il grembiule obbliga le famiglie a una spesa inutile (!)



Da uno schema così organizzato risalta a colpo d'occhio la prevalenza numerica delle ragioni a nostro favore, quelle segnate con (!); gli argomenti contrari, puntualmente confutati (il sistema delle lettere fra parentesi quadre collega tesi e antitesi), sono ulteriormente indeboliti perché appartengono tutti a un'unica persona, screditabile in quanto ostinata e tradizionalista; possiamo insomma sperare in un successo del nostro volantino.

Ben diversa sarebbe la situazione se, nella scaletta, predominassero gli argomenti contrari, ossia i (?): converrebbe in questo caso fare una pausa di riflessione prima di affannarsi a scrivere un testo «perdente», inadeguato a controbattere i molti argomenti dell'avversario; se poi non affiorassero nuove idee, sarebbe senz'altro meglio abbandonare l'impresa.

E tuttavia, ci sono occasioni in cui abbandonare l'impresa non si può: per esempio l'esame di maturità, o un concorso da cui dipenda la nostra carriera. Per quanto disgraziato sia il tema che ci capita di dover svolgere, per quanto vuota ci sembri la testa, sappiamo in partenza che *dobbiamo* scrivere qualcosa. In questi casi, bisogna far ricorso a tutta la freddezza e l'obiettività di cui si è capaci, e sfoderare quel po' di «mestiere» e di scaltrezza che la disperazione del momento tenderebbe a neutralizzare; intanto, bisogna concentrarsi sul titolo (o sui titoli) con attenzione ancor maggiore di quella che si riserverebbe a un titolo «facile», e stendere appunti per misurare obiettivamente quanto ridotte siano le nostre nozioni su un argomento, o quanto lontane le nostre convinzioni da quelle che ci vien chiesto di sostenere. Una volta individuate le poche, o pochissime, cose che sappiamo, le organizzeremo comunque in uno schema plausibile e infine dovremo «montarle» in modo da costruire un testo garbato, o almeno dignitoso e corretto seppure di poche pretese. È assai meglio fare così, piuttosto che affastellare affermazioni generiche e tautologiche, luoghi comuni, frasi vanamente ambiziose, fingendo di sapere e rischiando di scrivere qualche sproposito.

Supponiamo che la scelta sia fra tre temi: uno letterario, su uno scrittore di cui non sappiamo assolutamente nulla; uno sui rischi delle centrali nucleari; l'ultimo sulla

«piaga» del fumo passivo. Scartato decisamente il primo, perché nessun equilibrismo verbale potrebbe permetterci di svolgerlo, potremmo ripiegare sul secondo, pur sentendoci debolissimi anche su questo argomento. Dai nostri miseri appunti forse potremmo cavare una scaletta di questo tipo:

- riguardo alle centrali nucleari ci sono pareri diametralmente opposti
- (io non so che parere ho)
- in Italia c'è stato un referendum (o forse due?): non sono andato a votare
- ci sono stati già incidenti in alcune centrali sia americane (dove?) sia russe (come si scrive Černobyl?) sia di recente in Giappone (come si scrive Fukushima?)
- l'immaginario collettivo è orientato piuttosto verso un terrore irrazionale dell'energia nucleare che verso una corretta informazione sul suo utilizzo

A questo punto, un po' di attenzione e un accorto montaggio ci possono salvare; infatti il dato più evidente che emerge dalla scaletta è la nostra ignoranza sull'argomento, condivisa però, a livello irrazionale, da ampie fasce della popolazione italiana: possiamo farne il filo conduttore dello svolgimento e cominciare, per esempio, così:

So assai poco delle centrali nucleari. So che ne avevamo alcune anche in Italia, che hanno funzionato male e fra mille polemiche; non saprei nemmeno collocarle sulla carta geografica. Ricordo però l'angoscia dei mesi successivi all'incidente nucleare della centrale giapponese: la devastazione, i morti, le notizie frammentarie, i raccolti contaminati, il senso di un pericolo invisibile e implacabile. E so che incidenti simili sono successi anche altrove.

Se dunque mi chiedo i motivi della mia ignoranza, credo di poterli riconoscere in una forma di rifiuto viscerale, che allontana la conoscenza per esorcizzare il pericolo. Questo terrore irrazionale è condiviso da molti, e mi rendo conto che condiziona anche il dibattito ufficiale sul problema delle fonti energetiche.

Potremmo poi continuare con esempi concreti, tratti da qualche film o dall'esperienza quotidiana, sulle paure

non sempre giustificate della gente comune; potremmo ricordare che anche la campagna referendaria in Italia è stata giocata per lo più su argomenti emotivi; potremmo infine concludere auspicando ferree norme di sicurezza applicate a livello mondiale e un'informazione più precisa (impartita anche nelle scuole) sul funzionamento delle centrali e sulle difese possibili in caso di contaminazione radioattiva.

Svolto in questo modo, l'argomento ha una certa coerenza; l'ignoranza non è dissimulata, anzi è esibita come il movente di una riflessione non indecorosa e diventa quasi un vezzo socratico («so di non sapere»). Tutti i luoghi sconosciuti o di grafia incerta sono stati taciuti. La forma è semplice ma non sciatta, la lingua è corretta.

Chi leggerà questo elaborato per valutarlo capirà senz'altro che ci siamo sottratti a una trattazione precisa dell'argomento per mancanza di conoscenze tecniche, ma non ci negherà il riconoscimento di una certa garbata intelligenza espositiva.

In maniera analoga si potrebbe svolgere, senza infamia, anche il terzo dei temi immaginati, riguardante il fumo passivo. Supponiamo però che alle prese con quel titolo si trovi un giovane fumatore accanito, un innamorato della sigaretta, per di più ignaro delle patologie polmonari (malgrado le recenti campagne informative): questi dovrà scegliere fra uno svolgimento menzognero, in cui fingerà di condividere l'avversione per il fumo che ormai ha trasformato molte persone in assatanati censori (ma questi esercizi di conformismo finiscono sempre per suonare falsi, e sono da sconsigliare caldamente), e uno svolgimento sincero, ma difficile da sostenere. Se decide per questa seconda possibilità, si troverà certo in mano una scaletta in cui gli argomenti dell'avversario sono più forti e numerosi dei suoi, ma potrà essere – ancora una volta – la fase del montaggio a trasformare una discussione perduta in partenza (fumo sì / fumo no) in uno scritto accettabile, magari arguto ed elegante. Infatti, rinunciando allo scontro frontale, il candidato potrebbe dichiarare il proprio rispetto per le ragioni degli avversari (e così, di fatto, aggirarle senza discuterle), assicurare che non fuma mai in presenza di bambini e donne incinte, rivendicare però – in

tono pacato – il proprio diritto alla trasgressione e raccontare i piaceri della sigaretta con un po' di autoironia. Se conosce le straordinarie pagine dedicate da Italo Svevo all'«ultima sigaretta» (il Preambolo della *Coscienza di Zeno*), tutte giocate appunto su un'ironia agrodolce, potrà appoggiarsi a questo precedente letterario per affermare ad esempio che, se il fumo è un vizio, lo sforzo di liberarsene può trasformarsi in un disturbo peggiore.

*Un'osservazione conclusiva.* Il presupposto da cui ha preso le mosse questo paragrafo, cioè che sia opportuno esplicitare i nessi logico-argomentativi di un testo, può essere sembrato a qualcuno addirittura ovvio, ad altri inutilmente costrittivo e macchinoso. Sarà utile allora osservare, sulla scorta dell'esperienza diretta, che nei testi redatti da studenti medi e universitari l'esigenza di «legare» le frasi successive di uno scritto si manifesta spesso in modo prepotente, ma assume forme sintatticamente degradate. In concreto, la concatenazione viene realizzata soprattutto in due modi: primo, ricorrendo con frequenza spropositata a periodi che cominciano con la congiunzione «E» (più raramente «Ma»), spesso combinata con un nesso causale («E questo perché...») o temporale («E questo ogni volta che...») o concessivo («E questo anche se...»); secondo, mutuando dallo stile degli appunti che si prendono a lezione, con la creazione di molte frasi nominali seguite da una relativa (per esempio: «Manzoni concepisce l'idea del romanzo. // Romanzo che...»), nelle quali la continuità logico-sintattica viene sostituita da una catena lessicale.

Entrambe le formule ottengono, e in modo anche molto appariscente, il risultato di collegare frasi o periodi successivi, ma sono sintatticamente discutibili soprattutto per il loro carattere ellittico: nella prima serie di esempi manca il verbo reggente («avviene / si osserva / è vero» ecc.), nel secondo caso il sostantivo che regge la relativa non si colloca in una vera frase, ma rimane sospeso in un pericoloso vuoto sintattico.

Queste scritture difettose, per quanto è possibile, vanno evitate; una volta che si è stati messi in guardia, dovrebbe essere abbastanza facile, al momento della rilettura (cap. VI § 1), individuare e risistemare le frasi che le con-

tengono, e liberare il testo dall'effetto di sciatteria che ne deriva. Quanto alle congiunzioni in posizione iniziale, il consiglio è di usarle con molta parsimonia, chiedendosi, di volta in volta, se si tratta di un avvio veramente funzionale al senso che si vuol dare alla frase.

#### 4. *Tipologie dell'ambito scolastico-accademico*

##### 4.1. *Il saggio breve*

Il dizionario del Battaglia alla voce *saggio* (per la precisione alla 15<sup>a</sup> occorrenza) dà la seguente, chiarissima definizione:

Opera breve e sintetica in prosa, condotta in modo oggettivo e razionale, su un argomento scientifico, politico, filosofico, letterario o di costume, affrontato in modo libero, con minore sistematicità rispetto allo studio o alla monografia, di solito in uno stile lucido, spigliato e raffinato, con numerosi riferimenti culturali e di forte impronta personale (e come genere letterario può farsi risalire agli *Essais* di Montaigne, pubblicati nel 1580, pur avendo analogie nella letteratura classica con il sermone, con l'epistola e con il trattato morale; il periodo di massima diffusione fu il Settecento, mentre dal secolo successivo è rivolto specialmente alla critica letteraria, artistica, musicale ecc.).

Al di là dell'istruttiva e utile parentesi finale sui modelli classici e moderni della forma saggio, la voce in questione dà conto delle sue caratteristiche principali: la misura breve, la razionalità e l'oggettività dell'impostazione, gli argomenti che tratta, la minore rigidità di impianto rispetto a forme quali lo studio o la monografia, lo stile scorrevole ma non sciatto, anzi «raffinato» con cui va composto.

Si tratta di una definizione che è già un tracciato di composizione e che andrà tenuta presente anche dagli studenti che alla maturità affronteranno questa tipologia di scritto. Infatti accanto all'analisi del testo, al tema di argomento storico e al tema di ordine generale è presente anche la tipologia del saggio breve, generalmente in alternativa all'articolo di giornale. Nell'esame di Stato di qualche anno fa la prova del saggio breve nell'ambito artistico-

letterario aveva come titolo: *L'amicizia, tema di riflessione e motivo di ispirazione poetica nella letteratura e nell'arte.*

Le indicazioni preliminari distinguevano opportunamente tra le due modalità di composizione, saggio breve e articolo di giornale, e offrivano per entrambi alcuni documenti: 1) un passo del *De amicitia* di Cicerone; 2) il sonetto di Dante *Guido, i' vorrei che tu e Lapo ed io*; 3) il passo dei *Promessi sposi* (cap. XXXIII) in cui Renzo, dopo la peste, incontra l'amico; 4) un passo da *Rosso Malpelo* di Verga con la scena in cui Malpelo assiste impotente all'agonia dell'amico Ranocchio; 5) un passo da *Il piccolo principe* di Saint-Exupéry (il dialogo con la volpe sull'amicizia); 6) un passo dalla *Luna e i falò* di Pavese; 7) un passo da *L'amico ritrovato* di Uhlman; 8) alcune strofe della *Canzone per Piero* di Guccini; 9) l'immagine commentata di *Autoritratto con un amico* di Raffaello.

Gli studenti che volevano scegliere la composizione del saggio breve erano invitati per prima cosa a interpretare e confrontare i documenti proposti e a svolgere e argomentare il lavoro anche sulla base delle proprie conoscenze ed esperienze di studio. Seguivano indicazioni a dare un titolo coerente alla trattazione, a individuare un'ipotetica collocazione editoriale (rivista specialistica, fascicolo scolastico di ricerca e documentazione, rassegna di argomento culturale o altro) e, facoltativamente, a organizzare l'elaborato in paragrafi eventualmente titolati. Inoltre era raccomandato di non superare le cinque colonne di metà foglio di protocollo.

Diciamo subito che in uno spazio così limitato la varietà (la frammentarietà) e complessità dei documenti proposti da utilizzare paiono eccessive e sbilanciate sul versante letterario, con qualche rischio di dispersione; appaiono forse più agilmente trattabili nell'articolo di giornale in cui lo studente, invitato a trovare qualche elemento rilevante nei documenti, può organizzare con più libertà il suo pezzo pur dovendo opportunamente immaginare il tipo di destinazione del proprio articolo (quotidiano, rivista divulgativa, giornale scolastico o altro).

La stesura di un breve saggio, di un testo cioè che si appoggia a documentazione, mette in campo tutte le abilità che abbiamo trattato nei precedenti paragrafi.

Per prima cosa è fondamentale la lettura di tutti i documenti scelti: va fatta con attenzione e con la matita in mano per sottolineare i passaggi che riteniamo di poter collegare tra loro o in ogni caso isolare perché significativi per il discorso che si vuol condurre. Va da sé che si troverà avvantaggiato chi avrà alle spalle la lettura critica delle opere da cui sono stati estrapolati i passi proposti (dalle *Rime* di Dante al *Piccolo principe* di Saint-Exupéry), ma anche lo studente non troppo preparato ha la possibilità di costruirsi un tracciato con buone probabilità di riuscita. Sarebbe ad esempio utile sapere che Uhlman era anche pittore, perché potrebbe servire di aggancio al tema artistico, o avere nozione che Renzo incontra l'amico alla fine del capitolo XXXIII, dopo essere passato accanto alla sua vigna ormai ridotta a un «guazzabuglio» di erbacce ed essere passato per la sua casa anch'essa devastata come se avesse avuto la peste, perché con maggior rilievo potrebbe mettere in luce il sollievo e il conforto che riceve dall'amico solo per il fatto di incontrarlo in tanta desolazione.

Possiamo immaginare una scaletta che organizzi i materiali attorno a un titolo, che va pensato anche in relazione alle proprie competenze. Ad esempio, se lo studente avrà una conoscenza approfondita soprattutto di Manzoni e di Verga, potrà costruire un titolo vincolato ai passi di questi due autori, utilizzando nel suo schema gli altri materiali come introduzione e collegamento. Proponiamo qui una possibile scaletta già abbastanza elaborata, pronta per una stesura relativamente scorrevole.

---

#### A. TITOLO

---

L'amicizia: tema non centrale ma rilevante nella letteratura (con particolare riferimento a Manzoni e Verga)

---

Un titolo così concepito non mi preclude l'utilizzo dei materiali a mia disposizione, ma circoscrive il campo alla letteratura e ai due autori che conosco meglio; indica inoltre che lo scopo principale dell'elaborato è quello di segnalare l'importanza del tema dell'amicizia, come indicato dalla traccia d'esame.

- Rispetto al tema dell'amore o della guerra, il tema dell'amicizia può apparire secondario.

- A ben vedere tuttavia è anch'esso uno dei temi forti fin dall'epoca classica, basti pensare al celebre trattato di Cicerone, *De amicitia*, il cui assunto principale è proprio quello che «la vita non è vita senza amicizia».

- La nostra letteratura volgare del Duecento e del Trecento è larga di esempi in tal senso, a cominciare dal movimento del Dolce Stil Novo, fondato appunto sull'affinità di spiriti e la comunanza di affetti. Uno dei testi più rappresentativi di quel clima e del senso dell'amicizia tra i poeti è il sonetto di Dante *Guido, i' vorrei che tu e Lapo ed io*, in cui il poeta immagina di trovarsi con gli amici Guido Cavalcanti, Lapo Gianni e, per benefico incantesimo del Mago Merlino, anche con le rispettive donne amate (monna Vanna, monna Lagia e, probabilmente, la prima donna dello schermo) in un piccolo vascello e li «ragionar sempre d'amore». Ho sempre trovato significativo che il poeta immagini la situazione amorosa proprio a partire da quella amicale: prima vengono gli amici, poi, per incantesimo, le donne amate; la bellezza di questo sogno consiste nell'essere tutti insieme, secondo le regole condivise della cortesia.

- Se mi sposto in area moderna e prendo due autori come Manzoni e come Verga posso riconoscere che nessuno dei due ha messo in primo piano il tema dell'amicizia (per Manzoni è centrale il tema della provvidenza, per Verga quello dei «vinti» ecc.).

- Mi propongo di evidenziare come questo tema, per entrambi gli scrittori assai sentito, sia raccontato in situazioni e con valenze diversissime.

Così concepita l'introduzione (che dovrà occupare la prima mezza facciata del foglio di protocollo, o poco più) permette di incastrare due dei passi a disposizione, il primo come breve riferimento, il secondo più sviluppato (perché, poniamo, più conosciuto) in un discorso che già si indirizza verso la parte centrale del breve saggio, vale a dire come il motivo dell'amicizia pur senza essere centrale sia presente con intensità memorabile nelle pagine di Manzoni e di Verga con valenze assai differenti. Inoltre segnala l'impostazione personale della trattazione, riconoscibile proprio dalla scelta del percorso.



**C1.**

Alla fine del XXXIII capitolo Renzo, superata la convalescenza dopo la peste, decide di far ritorno al suo paese in cerca di Lucia. Giunto nei suoi luoghi gli si aprono scenari di desolazione: sembra che la terribile malattia si sia abbattuta anche sulla sua vigna, un tempo fiorente ora ridotta a sterpaglia selvaggia in cui regna la confusione di «cento colori, di cento forme, di cento grandezze». La sua casa è invasa dai topi e reca i segni del passaggio dei lanzichenecchi. Manzoni riesce a comunicarci con un'intensità straordinaria la luce di conforto che la voce dell'amico porta nell'animo abbattuto di Renzo. È anche questo un segno della provvidenza.

Analisi del passo con messa in evidenza del fatto che in poche righe l'autore sia andato al cuore della natura dell'amicizia, ne rappresenti gli effetti benefici che la connotano: la liberazione del potersi sfogare, il raccontarsi «cento storie», il sollievo e il calore di non sentirsi soli, di poter condividere paure e angosce ecc.

**C2.**

Il rapporto tra Ranocchio e Malpelo è centrale nello svolgimento della celebre novella verghiana. La prospettiva, rispetto a Manzoni, è completamente rovesciata. Qui non c'è la provvidenza e Malpelo osserva e accetta la realtà in modo razionale e spietato, senza abbandoni e senza illusioni. Per questo il ruvido affetto che nutre per Ranocchio è tanto più toccante: la vita per gli uomini come per gli animali è per Rosso Malpelo lotta per la sopravvivenza ed è questo ciò che cerca di insegnare all'amico irridendo la sua credulità nel paradiso e nell'aldilà.

Analisi del passo con messa in evidenza dell'intensità dell'affetto senza speranza del personaggio nei confronti dell'amico morente: la sua immobilità e il suo silenzio, gli occhi spalancati sul volto dell'amico ecc.

**C3.**

Breve confronto tra i due modi di rappresentare il sentimento dell'amicizia, l'uno liberatorio e sostenuto dalla fede, l'altro tutto terreno e ben più drammatico.

---

La trattazione di questa parte dovrà coprire due facciate e mezza o tre del foglio di protocollo e consentirà

allo studente di mettere a frutto le conoscenze acquisite durante l'anno scolastico.

---

#### D. CONCLUSIONE

---

Una rassegna sulla trattazione del tema dell'amicizia in letteratura sarebbe lunghissima, né si dovrebbe fermare solo alla letteratura: penso anche all'arte, alla pittura in particolare (cfr., ad esempio, il celebre *Autoritratto con un amico* di Raffaello) o alla musica leggera (cfr. testi come *Canzone per Piero* di Guccini). Da Saint-Exupéry (l'indimenticabile dialogo con la volpe: mi ha colpito tantissimo la splendida immagine in cui la volpe dice al piccolo principe che quando l'avrà addomesticata i campi di grano le faranno ricordare i suoi capelli d'oro!), a Cesare Pavese (la figura di Nuto, l'amico più grande di tre anni che «sapeva già fischiare e suonare la chitarra» in *La Luna e i falò*), fino al recente e giustamente famoso *L'amico ritrovato* dello scrittore-pittore tedesco Fred Uhlman che mette in scena l'amicizia tra un ragazzo ebreo e un compagno di scuola di nobile casato, spazzata via dal vento terribile del nazismo.

Ipotizzando una collocazione per una rivista specialistica, penso che la scelta di privilegiare la messa a confronto di due mondi culturali e ideologici così diversi come quelli di Manzoni e di Verga possa far emergere con chiarezza in tutta la sua complessità e attualità il tema dell'amicizia (e il modo di interpretare questo sentimento in letteratura).

---

La conclusione, che occuperà l'ultima mezza facciata del foglio o poco più, deve tirare le somme del discorso lasciando spazio anche a giudizi personali (come il riconoscersi nell'una o nell'altra rappresentazione del sentimento dell'amicizia) e può utilizzare gli altri materiali a disposizione come corollari del tema senza bisogno di approfondimenti. In questo caso l'indicazione della collocazione serve a motivare le ragioni della scelta del proprio percorso critico.

Uno schema analogo è ovviamente praticabile per altri ambiti (socioeconomico, storico-politico, tecnico-scientifico), nel senso che attorno al nucleo di materiali più conosciuti è possibile costruire un ragionamento e un'analisi che portino a conclusioni logiche, chiare e personali.

Se lo studente sceglierà la forma «articolo di giornale», utilizzerà gli stessi documenti proposti in direzione di un

proprio pezzo a tesi (nel nostro caso, ad esempio, sul valore dell'amicizia nella società contemporanea) in un'alternanza tra tema generale e riferimento particolare che lo sostenga.

#### 4.2. *La tesina*

Già alle medie inferiori capita di scrivere tesine, di solito per esporre una ricerca personale da presentare all'interrogazione o all'esame conclusivo.

Ma ben più impegnativa (e praticamente obbligatoria) è la tesina interdisciplinare che si sottopone alla commissione alla fine della scuola superiore per l'esame di licenza: il regolamento della nuova «maturità» (dal giugno 1999) prevede infatti che il colloquio orale cominci con la discussione di un elaborato (anche multimediale) che lo studente ha preparato su un argomento scelto da lui, o su una rosa di argomenti correlati fra loro.

All'università, poi, la parola **tesina** può assumere significati diversi, a seconda che indichi il risultato di un lavoro di approfondimento svolto all'interno di un singolo corso – per un seminario o come parte integrante dell'esame – o invece corrisponda all'elaborato conclusivo del corso di laurea triennale (in quest'ultimo caso la tesina è una «tesi piccola» rispetto alla «tesi grande» che si faceva nel vecchio ordinamento e si fa ora alla fine del biennio specialistico, per ottenere la laurea magistrale).

L'elemento comune fra questi elaborati, differenti per l'impegno, l'estensione e l'organizzazione interna, è che si tratta in ogni caso di scritture che richiedono **documentazione**, ossia il reperimento di fonti informative, la loro lettura e comprensione, eventualmente il confronto critico tra fonti discordanti, e infine la capacità di armonizzare in un discorso filato le informazioni trovate, riferendo con parole proprie i discorsi altrui, e cercando di tenere distinte le responsabilità dei singoli autori consultati.

La tesina, dunque, è un addestramento alla ricerca (dapprima più rudimentale, poi via via più articolato), ma al tempo stesso è un esercizio che affina le capacità di scrittura e di riformulazione; inoltre – cosa fonamen-

tale – ci abitua a «dare a Cesare quel che è di Cesare», ossia a rispettare la proprietà delle idee e a non commettere il reato di plagio. Per questo aspetto particolare, che la tesina universitaria risolve con un sistema di citazioni, rinvii alle fonti e bibliografia vera e propria, è bene che anche la più semplice delle ricerche scritte dichiarino in ogni caso, alla fine, da dove sono state tratte le informazioni (enciclopedie, libri di testo, siti Internet ecc.).

Quando si comincia il lavoro, spesso la prima preoccupazione riguarda le dimensioni e l'aspetto esteriore della tesina: quante pagine? quanti paragrafi? quante immagini inserire e dove trovarle? come impaginare? quale carattere di stampa (o *font*) usare? Diciamo subito che non bisogna lasciarsi affannare da questi problemi: la presentazione «fisica» del manufatto ha il suo valore, ma ci si penserà al momento opportuno, dopo aver terminato la ricerca; nemmeno il numero di pagine – che pure è un parametro importante – può essere prefissato in modo rigido.

Piuttosto, è bene tener presente che **la tesina deve rappresentare un salto di qualità** rispetto alle conoscenze «normali» per un certo livello di studi (quelle che lo studente troverebbe semplicemente nel suo libro di testo): si parte dunque da tali conoscenze, si cercano fonti più «avanzate», si ottiene un incremento di informazioni e, alla luce di queste, l'argomento si presenta con uno spessore problematico più interessante, o con un taglio più scientifico; ben presto lo studente scopre che le cose da dire su quel certo argomento sono molte, forse troppe... e il vero problema è decidere a che punto fermarsi.

Un limite massimo c'è, com'è ovvio, ma non consiste in un numero di fogli: la tesina deve contenere **solo materiale culturale che lo studente sia in grado di comprendere** e assimilare, tanto da saperlo esporre a voce e poter sostenere una discussione su quanto ha scritto. Perciò è inutile scaricare da Internet valanghe di pagine, o trascrivere interi capitoli di libri, tanto per «gonfiare» la tesina, se non si riesce a dominarne il contenuto; bisogna avere l'umiltà (e la concretezza) di fermarsi quando le cose cominciano a sembrare indigeribili.

Prendiamo, come esempio, un argomento di storia: *La guerra di Crimea*.

Se a occuparsene è un ragazzino di seconda media, può trovare nel suo libro di testo<sup>1</sup>, all'interno del capitolo su *L'Unità d'Italia*, il paragrafo che segue:

Per realizzare il piano di Cavour era però necessario che il piccolo regno di Sardegna trovasse il modo di farsi prendere in considerazione dalle potenze di cui ricercava l'appoggio. L'occasione fu trovata nella **guerra di Crimea**.

Nel 1854 la Russia aveva dichiarato guerra alla Turchia, per impadronirsi delle regioni affacciate sul mar Nero, oggi corrispondenti alla Bulgaria e alla Romania. Francia e Inghilterra, preoccupate dall'espansione dell'impero russo, avevano sostenuto militarmente la Turchia.

La guerra si rivelò molto dura, anche per le gravi epidemie che scoppiarono fra le truppe alleate, impegnate nell'assedio della città di **Sebastopoli**.

Cavour decise che era opportuno partecipare alla guerra. Il regno di Sardegna inviò in Crimea un corpo di spedizione comandato dal generale **Alfonso La Marmora**. Quattro mesi dopo, il nuovo corpo dei **bersaglieri** partecipò alla battaglia vittoriosa della **Cernaia**.

Poco meno di 200 uomini morirono sul campo, ma circa 1.500 piemontesi persero la vita per l'epidemia di **colera**.

Le conseguenze politiche di questo sacrificio furono però estremamente positive:

- **Vittorio Emanuele II**, in visita ufficiale a **Londra** e a **Parigi**, fu accolto con grandi dimostrazioni di simpatia e il giornale inglese «Daily Telegraph» salutò il giovane sovrano «come nostro alleato, come quella rarità che è un re costituzionale»;

- nel **congresso per la pace**, riunitosi a **Parigi** nel 1856, fu riservato un giorno a Cavour nel quale poté parlare della questione dell'**indipendenza italiana**.

Correda il passo una cartina, in cui frecce di colori diversi mostrano l'offensiva delle truppe anglo-franco-piemontesi e gli attacchi russi (da qui si capisce fra l'altro che si deve intendere «impero ottomano» dove il testo parla di Turchia); inoltre c'è una fotografia della fortezza di Se-

<sup>1</sup> Abbiamo usato per questa simulazione, scegliendo in modo assolutamente casuale, E.B. Stumpo e M.T. Tonelli, *Il libro di storia*, vol. II, Firenze, Le Monnier, 2000, pp. 200-201 per le medie inferiori; S. Guaracino, P. Ortoleva e M. Revelli, *L'età delle rivoluzioni e l'Ottocento*, Milano, Bruno Mondadori, 1998, pp. 454-455 e 478 per le superiori.

bastopoli distrutta: l'immagine è significativa anche perché scattata da Roger Fenton, un inglese che viene considerato il primo fotoreporter della storia.

Per la tesina questo paragrafo, già opportunamente costellato di grassetti che evidenziano i concetti e i nomi più rilevanti, può fungere da mappa di base. Leggendo attentamente, lo studente si accorge però che mancano alcune informazioni: per esempio non si dice **quando** il contingente piemontese fu inviato in Crimea (e perciò rimane priva di aggancio anche l'indicazione *Quattro mesi dopo*); non si dice **quanti** erano i soldati piemontesi, né se erano tutti bersaglieri (il dato assoluto, cioè che ne morirono 200 + 1.500, sarebbe più interessante se si capisse quale percentuale rappresenta); non si dice **quali decisioni** scaturirono dal congresso di Parigi (l'impero ottomano perse dei territori? i benefici ottenuti da Vittorio Emanuele II furono solo di tipo diplomatico?). Inoltre, sulla cartina è segnata Sebastopoli, ma non Cernaia (sarà una località, un fiume o che altro?); infine, non sono esplicitate nel paragrafo informazioni «di contesto» che vanno recuperate senz'altro, perché fanno parte della preparazione generale e lo studente pensa che l'insegnante glielo chiederà (per esempio, chi regnava a Londra e a Parigi? quand'era nato Vittorio Emanuele, definito *giovane* nel passo? quale carica ricopriva esattamente Cavour? quanto *nuovo* era il corpo dei bersaglieri?).

Per rispondere alle domande «minute» basta consultare l'enciclopedia di casa. Si scopre così che la Cernaia è un breve fiume della Crimea; che i bersaglieri esistevano dal 1836 e avevano già combattuto nella battaglia di Goito nel '48; che Vittorio Emanuele II, nato nel 1820, era re di Sardegna dal '49 e poteva a buon titolo essere considerato un monarca giovane nel 1855-56; che a Londra regnava la regina Vittoria e a Parigi Napoleone III; che Camillo Benso conte di Cavour era presidente del Consiglio dal 1852, dopo aver ricoperto altre cariche di governo negli anni precedenti.

Ora, riempiti i buchi informativi (cosa che materialmente si può fare incollando schedine o post-it su una fotocopia della pagina di partenza, con i necessari collegamenti, frecce, commenti e altro), si può passare alla ricerca di nuovo materiale, magari cominciando dal libro di storia del fratello maggiore, che è studente di liceo. In

questo testo la guerra di Crimea è trattata in due capitoli diversi, la prima volta nel quadro delle tensioni fra le grandi potenze europee, impegnate a frenare l'espansione della Russia verso sud in un momento in cui il grande impero ottomano cominciava a disgregarsi (Francia, Austria e Inghilterra miravano a ritardare tale dissoluzione perché avvenisse, gradualmente, sotto il controllo internazionale), e la seconda volta nel capitolo sulle guerre per l'indipendenza italiana, quindi da un punto di vista abbastanza simile a quello adottato nel testo delle medie.

La maggior complessità dei fatti appare qui molto chiaramente; fra le altre cose, viene messo in luce il fatto che l'Austria sarebbe dovuta entrare in guerra al fianco di Inghilterra e Francia, ma esitava per timore della potenza russa, adducendo però come giustificazione di dover difendere il confine lombardo dalla minaccia piemontese; fu per questo che gli alleati invitarono il piccolo regno di Sardegna a partecipare a sua volta alla spedizione, in modo da alleggerire le preoccupazioni austriache. Ma a quel punto, anche contro l'opinione del suo re, fu Cavour a tergiversare, imbarazzato per le gravi ripercussioni che avrebbe avuto tra i liberali un intervento a fianco del nemico austriaco. Alla fine l'Austria scelse di non entrare in guerra comunque, e il Piemonte poté partecipare fra i vincitori al congresso di Parigi guadagnandosi l'aperta benevolenza degli alleati.

Questo libro per il liceo approfondisce i «perché» della guerra e ne illustra bene le motivazioni politico-diplomatiche; tuttavia è piuttosto avaro di elementi concreti, come date nomi e cifre (per questo aspetto, anzi, appare più dettagliato il libro delle medie), tanto che il nostro ipotetico studente potrebbe aver voglia di cercare altrove, per esempio su Internet.

Interrogando un motore di ricerca (poniamo Google) con le parole-chiave «guerra Crimea» si ottengono numerose risposte, per lo più «voci» di taglio enciclopedico, sintetiche ma dense di informazioni: se ne possono ricavare alcuni dati mancanti, come la consistenza precisa del contingente piemontese (15.000 uomini), i nomi dei comandanti delle truppe francesi e inglesi (rispettivamente Saint-Arnaud e lord Raglan) e la menzione della battaglia

di Balaklava, vinta dagli anglo-francesi (mentre in quella della Cernaia si distinsero i nostri soldati). Si impara inoltre che la Croce rossa internazionale nasce proprio dagli ospedali da campo organizzati in quest'occasione da Florence Nightingale. Fra i siti web pertinenti, se ne segnalano poi per la loro originalità due: il primo perché si presenta come un appassionato diario della spedizione, tutto giocato dal punto di vista dei bersaglieri, e molto ricco di spunti anche se un po' troppo discorsivo (<http://digilander.libero.it/fiammecremisi/crimea.htm>); il secondo perché, all'interno di una riflessione didattica sulle mappe concettuali, usa proprio l'argomento della guerra di Crimea per esemplificare varie strategie di presentazione della materia, e dunque può risultare istruttivo (<http://www.pavonerisorse.to.it/pstd/maccdf.htm>).

Sempre in rete, si possono vedere (ed eventualmente stampare a illustrazione della tesina) alcune altre foto tra quelle scattate da Roger Fenton (1819-1869), che costituiscono una documentazione interessante e davvero pionieristica, giacché la tecnica fotografica aveva appena qualche decennio di vita.

A questo punto ci si può fermare: il materiale è già parecchio e lo si deve riordinare, decidendo in primo luogo come organizzare la stesura. Mantenere la struttura di paratenza (un unico paragrafo ininterrotto) sarebbe possibile, ma senz'altro scomodo e difficile da gestire, perché continuamente andrebbero a intrecciarsi i due diversi piani del discorso, quello particolare delle scelte politiche piemontesi e quello generale delle rivendicazioni territoriali delle grandi potenze; dopo averci pensato un po', lo studente scoprirà che gli conviene tenere distinte le cose e articolare la tesina in più paragrafi. L'ossatura del suo lavoro potrebbe essere fissata nella scaletta seguente:

### *La guerra di Crimea*

1. Le cause del conflitto
2. L'intervento piemontese
3. Il congresso di Parigi

I titoli dei paragrafi potranno essere migliorati in fase di scrittura ed eventualmente accompagnati ciascuno da



una data fra parentesi, ma l'importante è avere tre diversi contenitori pronti a ospitare le informazioni della tesina in modo organico.

Per il primo punto si tiene presente un orizzonte ampio, integrando con notizie ricavate da varie fonti la trattazione del libro per le superiori; potrebbe cominciare così:

Intorno alla metà dell'Ottocento l'impero ottomano cominciava a disgregarsi, tanto che era definito «il grande malato»: le potenze europee miravano a impossessarsi dei suoi territori, e fra queste soprattutto la Russia con lo zar Nicola I era impaziente di espandersi a sud sulle rive del mar Nero, cosa che fece nel luglio 1853 invadendo Moldavia, Valacchia e Armenia turca. Gran Bretagna e Francia, nemiche della Russia, appoggiavano la Turchia e la spingevano a reagire; in novembre ci fu una battaglia navale (a Sinope) in cui la flotta russa distrusse quella turca. Inglesi e francesi decisero allora di intervenire (28 marzo 1854), non tanto per sostenere la Turchia ma piuttosto per «dare una lezione alla Russia» (come fu detto) e portare direttamente il conflitto sul terreno dell'avversario. Cominciò così la guerra, con gli alleati anglo-franco-turchi (circa 60.000 uomini nella fase iniziale) che sbarcavano in Crimea e mettevano l'assedio a Sebastopoli, la più importante fortezza russa sul mar Nero...

Il secondo paragrafo si concentrerà soprattutto sui fatti del 1855, seguendo il punto di vista del regno di Sardegna e dei suoi interessi: nella griglia di base andranno inserite tutte le notizie nuove trovate durante la ricerca:

Cavour, fin dal 1853, aveva considerato positivamente l'ipotesi di partecipare alla guerra in Oriente al fianco della Francia; invece, quando alla fine del 1854 anche l'Austria si unì al patto anglo-francese, la decisione divenne molto spinosa, perché i liberali italiani non avrebbero mai sopportato di combattere insieme all'oppressore del Lombardo-veneto...

Il terzo infine esporrà le conseguenze della guerra, insignificanti sul piano territoriale (venne solo sancita l'indipendenza della Romania, seppur sotto il protettorato turco), ma rilevanti sul piano politico (ridimensionamento della potenza russa e crescita del prestigio inglese e francese), soprattutto per il piccolo stato sabaudo.

Il bilancio della guerra di Crimea fu molto pesante in termini di vite umane, perché vi morirono circa 600.000 soldati, molti dei quali per il tifo e il colera, ma la geografia del potere non cambiò in maniera significativa: il congresso di pace di Parigi decise (30 marzo 1856) che l'impero ottomano restasse indipendente e pressoché immutato (perdeva soltanto Moldavia e Valacchia, cioè l'attuale Romania), che le navi da guerra non potessero più entrare nello stretto dei Dardanelli, che sul Danubio fosse garantita la libertà di navigazione.

Conclusi i lavori intorno al trattato di pace, i delegati concessero a Cavour di presentare la questione italiana: egli tenne un discorso, pacato ma deciso, l'8 aprile, sostenendo che l'Austria attuava in Italia un'oppressione violenta e dispotica...

Nella ricerca molto semplice che abbiamo inventato sono presenti, in miniatura, alcune fra le caratteristiche comuni anche a tesine più impegnative; se a questo livello l'immaginario studente ha lavorato senza quasi muoversi da casa, negli anni successivi potrebbe invece cominciare a frequentare le biblioteche, a usare i repertori bibliografici, a fare ricerche più complesse. Va sottolineato comunque che, quando si lavora esclusivamente su libri, articoli e materiale altrui, si fa un approfondimento sul «già noto», ossia un lavoro **compilativo**, non una **ricerca originale**.

Nella tesina per la maturità qualcosa potrebbe cambiare, da questo punto di vista: il fatto di scegliere un tema «trasversale», sfaccettato, in cui far confluire ricerche riguardanti materie diverse, implica già infatti uno sguardo personale, una capacità di istituire collegamenti culturali, una predilezione per alcuni argomenti o metodi critici. Una buona tesina interdisciplinare è basata su una mappa articolata, che fa coesistere ricerche singole (sulle discipline studiate nell'ultimo anno) grazie al raccordo costituito da un tema comune, che le motiva e le attraversa tutte.

In questa fase è importante che lo studente, oltre a lavorare per conto suo, cerchi anche il confronto e i suggerimenti dei suoi professori, che lo possono guidare nella scelta della bibliografia e nel taglio da dare al lavoro.

Qui, a titolo puramente esemplificativo, potremmo inventare un progetto di tesina in qualche modo suggerito dalle letture fatte intorno alla guerra di Crimea: pensando ai bersaglieri, scegliamo il tema della *velocità*.

In fisica, biologia, geografia astronomica, la parola *velocità* ha un significato tecnico ben preciso e univoco, che si esprime attraverso formule matematiche: la tesina dovrà presentare e documentare i parametri rilevanti in questi settori (e magari anche la storia della loro scoperta e misurazione), come la velocità del suono, della luce, della rotazione terrestre, della moltiplicazione cellulare, della sedimentazione del sangue, della corsa di un ghepardo... Ma la velocità è stata anche il mito che ha contrassegnato il nascere del Novecento, mito sbandierato dal Futurismo sia nell'arte figurativa sia in letteratura sia nei rapporti sociali; quanto alla letteratura in particolare, si potrebbe allegare il giudizio di Calvino, che ha fatto l'elogio della *Rapidità* nella seconda delle sue *Lezioni americane* [1988], ma anche approfondire (con l'aiuto dell'insegnante) l'idea che si possa misurare la velocità del testo narrativo secondo le indicazioni date da Genette in un famoso saggio su Proust. Per la storia novecentesca, si potrebbe seguire il concetto di guerra-lampo; per la filosofia, mettere a fuoco per esempio la posizione di Freud riguardo al motto di spirito, fulmineo risparmio di energia psichica che produce un riso liberatore.

---

#### PROPOSTA DI ESERCIZIO

---

Invitiamo a progettare qualche altra mappa di tesina su:

- La prospettiva
- Il colore rosso
- Attrazione / repulsione
- La massa
- Il tesoro
- L'ombra
- Il mito di Atlantide

---

Proseguendo negli studi, sempre più si è chiamati a superare un approccio compilativo all'argomento e ad arricchire le proprie tesine con elementi di originalità risultanti dalla ricerca personale o con dati sperimentali inediti. In questo caso la bibliografia sull'argomento va letta con scrupolo e tenuta presente per citarla (o anche per criticarla), ma non rappresenta più il serbatoio di notizie a

cui attingere per il lavoro che si prepara: diviene piuttosto la piattaforma da cui partire per compiere un passo, anche minuscolo, in avanti. Da studenti ci si trasforma così in giovani studiosi.

Per la tesina universitaria valgono, con gli opportuni adattamenti, le indicazioni generali date fin qui; quanto agli aspetti particolari, va tenuto presente però che ogni settore disciplinare ha modelli di trattazione e di presentazione dell'elaborato scientifico suoi propri, difficilmente esportabili in ambiti diversi: una tesina in Genetica o Fluidodinamica, in altri termini, è diversa da una di pari livello in Letteratura russa o Storia medievale non tanto perché cambia l'argomento, ma piuttosto perché le differenti discipline hanno ciascuna una tradizione espositiva e un linguaggio specifico (per la comunicazione tecnico-scientifica si può vedere Matriccioni [2003]; per alcuni argomenti giuridico-amministrativi, Franceschini e Gigli [2003]).

Quanto agli aspetti concreti della ricerca bibliografica, della schedatura, della progettazione e stesura di un elaborato impegnativo di livello universitario, non possiamo che rinviare ai manuali di ampio respiro espressamente dedicati a tali argomenti (a cominciare dal fortunato, e più volte ristampato, *Come si fa una tesi di laurea* [Eco 1977]; ma si vedano anche Bruni *et al.* [1997, cap. 8], Fornasiero e Tamiozzo Goldmann [1999, cap. 4], Casadei e Tavosanis [2001, cap. 5], Centanni, Daniotti e Pedersoli [2004]).

### 4.3. *La recensione*

*Recensire* è parola che viene dal latino (*recensere*) e significa esaminare, analizzare in modo critico un'opera letteraria di recente pubblicazione, ma anche uno spettacolo teatrale o cinematografico, un concerto o una trasmissione televisiva.

La recensione di un libro ha la funzione principale di guidare il lettore presentandogli le caratteristiche salienti del libro appena uscito, dunque esponendo l'argomento, soffermandosi sullo stile in cui è scritto e sulla sua impalcatura, offrendo qualche «assaggio» testuale ed esprimendo un giudizio di valore circostanziato.

Le caratteristiche principali di una recensione devono dunque essere in primo luogo la **chiarezza espositiva** e la **completezza**, che vanno rispettate anche nello **spazio breve** in cui a volte la recensione è confinata.

Sempre di più vengono addestrati a recensire anche gli studenti medi e universitari, proprio perché l'esercizio mette in primo piano competenza linguistica e comunicativa e capacità critica di analisi.

Ci sono diversi tipi di recensioni, a seconda che siano destinate ai quotidiani (generalmente obbligate su un numero prefissato di battute), a riviste specializzate (più elastiche per lunghezza, ma generalmente sempre entro misure che non devono superare le tre o quattro cartelle), o a circuiti interni scolastici anche come prova di abilità di sintesi e di argomentazione (e allora i criteri vengono indicati dal docente).

Proviamo a individuare alcune regole generali che possono essere adattate ai singoli casi.

Va subito ricordato che **una buona recensione deve iniziare con l'esatta indicazione bibliografica del libro** che dia conto, nell'ordine, dell'autore, del titolo (che va scritto in corsivo, o, nel caso di un elaborato scritto a mano, sottolineato), della città, della casa editrice e dell'anno di pubblicazione (ad es.: Daniele Del Giudice, *Nel museo di Reims*, Torino, Einaudi, 2010, I ed. 1988). Se richiesto, va aggiunto il numero di pagine, il prezzo ed eventualmente il codice ISBN (acronimo di International Standard Book Number) che si trova nella pagina iniziale a fianco del frontespizio e sul retro di copertina (in questo caso: pp. 54, € 9,50, ISBN 978-88-06-20352-8). Sulla sequenza delle indicazioni bibliografiche ci possono essere lievi variazioni, nel senso che se la recensione dovrà entrare in qualche rivista, bisognerà rispettarne le norme tipografiche, che a volte prevedono di indicare prima la casa editrice e poi la città.

La recensione non deve mai essere squilibrata sul giudizio di valore, ma deve in primo luogo informare sull'«oggetto» di cui tratta, altrimenti chi legge capirà solo se un libro piace o no all'autore dell'articolo.

Se parlando di *Nel museo di Reims* di Daniele Del Giudice il recensore esordisce in termini entusiastici riferiti principalmente alla sua esperienza di lettura, e scrive:

*Nel museo di Reims* è un libro bellissimo e straordinario. Leggendolo mi sono identificata in Anne, la ragazza che incontra Barnaba nelle sale del noto museo di Reims. Da ragazzina mi ero tanto appassionata a *Io ti salverò*, il film di Hitchcock con Gregory Peck e Ingrid Bergman. L'avevo visto alla televisione insieme a mia sorella Giada e alla mia prozia Carmela e ricordo che avevamo pianto tantissimo, ma poi eravamo contente del finale. Ecco, questo bel racconto di Del Giudice per prima cosa mi riporta a quei momenti di ingenuità in cui potevo «vivere» fino in fondo una storia anche nei film. La maestria di questo racconto di Del Giudice sta proprio nel riuscire a raggiungere le corde segrete di ognuno di noi, possiede una immensa capacità evocativa. Anne salverà sicuramente Barnaba, così come Constance salvò John Ballantine, secondo lo schema di una intramontabile favola moderna,

darà conto di emozioni che ha provato leggendo, ma elude di fatto il compito di riferire su struttura, stile, composizione del libro, cadendo in interpretazioni fuorvianti.

Un'impostazione corretta è quella di fare un cappello, anche minimo, per inserire il nuovo romanzo nel contesto generale della produzione dell'autore, ricordando eventualmente alcuni titoli precedenti. Ad esempio:

*Nel museo di Reims* di Daniele Del Giudice era uscito nel 1988, dopo l'esordio dello scrittore con *Lo stadio di Wimbledon* (1983) e il successivo *Atlante occidentale* (1985) ed è stato riproposto nel 2010, sempre per Einaudi, un anno dopo il suo più recente romanzo, *Orizzonte mobile* (2009).

È stata una scelta editoriale felice, perché ha permesso di far nuovamente circolare un piccolo gioiello che in qualche modo rappresenta un *unicum* nella produzione narrativa di Del Giudice. *Nel museo di Reims* era infatti scomparso dalla scena letteraria e dal mercato. Per la misura narrativa, la specificità tematica, l'architettura e lo stile doveva restare un pezzo a sé, nel senso che non era accordabile con altri racconti fusi in volume, come i notevoli *Staccando l'ombra da terra* (1994) e *Mania* (1997) non solo più brevi, ma legati tra loro da un sottile filo che li motivava a costruirsi in libro.

Una regola utile da imporsi quando si scrivono recensioni è quella di **considerarle un «servizio»**: dunque bisogna **lasciare il proprio «io» fuori dalla porta**, non avere la

smania di essere protagonisti e **non mettere al primo posto le proprie sensazioni di lettura e il proprio giudizio.**

Questo non vuole assolutamente dire che non ci debba essere un'impronta personale, significa invece essere consapevoli che quest'ultima si manifesta nel montaggio del pezzo, nella scelta delle citazioni, nell'analisi dello stile, nella messa a fuoco di alcune caratteristiche del libro ecc. Sarà da evitare altresì la tentazione di ridurre la recensione a una mera e asettica descrizione dei contenuti seguendo pedissequamente la fabula del romanzo scelto. Se scrivo:

*Nel museo di Reims* comincia con il protagonista Barnaba che sta per perdere la vista e scopre di amare la pittura. Decide allora di andare a visitare il museo di Reims dove vuol riuscire a vedere il quadro di David, *Marat assassiné*. Conosce gli altri quadri del pittore che rappresentano Marat e che sono sparsi in altri musei. Soggiorna in un albergo vicino al museo e comincia a visitarlo anche se fatica a leggere le targhette sotto i quadri.

Si ferma davanti a un quadro di Delacroix, poi viene raggiunto da una ragazza di nome Anne, che gli legge la targhetta e gli descrive il quadro che rappresenta Desdemona ai piedi del padre. Poi i due continuano la visita e lei gli descrive, ad esempio, una natura morta di Gauguin, un altro quadro di Renoir e gli spiega, con qualche fantasia, la presenza di un capitano su un altro quadro che rappresenta un battello su un fiume ecc.

ottengo l'unico risultato di annoiare chi legge senza peraltro offrirgli le coordinate essenziali del libro.

Per prima cosa bisognerà raccontare come è costruito il libro. Ad esempio:

*Nel museo di Reims* è un racconto lungo che alterna narrazione in prima persona (la voce del protagonista Barnaba, un giovane uscito dall'Accademia navale che sta diventando cieco e che prima che la luce si cambi per lui in ombra vuole assolutamente guardare il *Marat assassiné* di David al museo di Reims) e in terza persona (il narratore esterno che segue i suoi passi e quelli del personaggio di Anne, che lo affiancherà come discreta e fine presenza condividendo un'avventura molto più complessa della scoperta di un quadro). La narrazione si snoda in dodici tratti che tendono ad allungarsi

e ad addensarsi progressivamente. Solo comparse attorniano i due protagonisti (un gruppo di bambini, il custode del museo) e ad eccezione di pochi passaggi esterni (come il tragitto di Barnaba per raggiungere dall'albergo il museo) la scena è tutta racchiusa nelle sale del museo.

Potremo poi aggiungere qualche considerazione generale sull'intreccio, unitamente a osservazioni sullo stile e sulle caratteristiche del libro, ricorrendo a un esempio dal testo:

La lingua del racconto tersa, dall'ampiezza e precisione impressionanti, trascina con sé emozioni estetiche che a loro volta aprono diversi scenari; i quadri del museo guardati per l'ultima volta da Barnaba in qualche modo «escono» dai loro perimetri e si definiscono secondo altre categorie: «eppure dei quadri gli piaceva proprio quello, la scena, per lui i quadri appartenevano alla famiglia della messa in scena, dei sogni e del teatro, e così potevano esserci sogni astratti e sogni figurativi, ma sempre lo incuriosiva la storia, i fili infiniti che dalla storia si dipartono lasciando immaginare il prima e il dopo, tutto quello che nel quadro non c'è» (p. 35). La storia di Barnaba e Anne sembra entrare essa stessa in un quadro che li coglie in un momento particolare, lasciando al lettore immaginare il prima e il dopo. Colpiscono fin dalle prime battute l'intensità e il ritmo di questo racconto: passo dopo passo i due protagonisti si avvicinano al *Marat assassiné*, ossessione segreta di Barnaba, e sembrano alternarsi nel ruolo di guida: la voce di Anne che «sfiora» o «spinge e fa forza», il racconto di Barnaba che «fa vedere» ad Anne il quadro nel finale.

Anche la recensione deve avere una conclusione, sicché, dopo aver raccontato e sia pure sommariamente analizzato il libro, bisognerà anche trarne un bilancio, che renda esplicito il giudizio positivo, negativo o interlocutorio del lettore. Ad esempio:

A chiusura del libro ci si accorge che in realtà il racconto tracciato con tanta cura e precisione da Del Giudice può essere letto come un inventario delle emozioni e delle percezioni, limpido e razionale, di straordinaria potenza. L'altalena continua in cui viene spinto il lettore, che tra le altre cose progressivamente impara a entrare nelle storie dei quadri (la «sorpresa» implicita nel personaggio storico Marat), lo porta



a riflettere (ed è una delle ragioni del fascino del libro) sul significato dell'immaginazione e su quello della menzogna, sulla possibilità di vedere oltre il dato sensibile, in definitiva sulla stessa natura del narrare.

Si può considerare la recensione anche come **un riassunto critico in cui, secondo una gerarchia riconoscibile, siano delineati i principali nodi tematici del libro**. I punti irrinunciabili dovrebbero essere:

1. ambientazione storica e spaziale (quando si svolge la storia? dove?);

2. personaggi principali e loro caratteristiche (osservazioni sui dialoghi, sulle descrizioni ecc.);

3. intreccio (quali sono, se ci sono, gli eventi principali? In ogni caso: qual è il tema conduttore?);

4. stile dell'autore (qual è il ritmo della narrazione? Che ruolo vi gioca la punteggiatura? Prevale la paratassi o l'ipotassi? Qual è il tempo verbale dominante? Quali sono le caratteristiche principali della lingua usata? È una lingua media? Che ruolo vi gioca l'aggettivazione? Ricorre a termini rari, desueti, a neologismi, a dialettismi, a forestierismi, a termini gergali ecc.);

5. è possibile individuare una chiave di lettura?

Naturalmente ogni elemento va proporzionato alla lunghezza entro la quale bisogna mantenersi, anche se è sempre bene non sacrificare tutte le citazioni dal testo, magari anche di singole parole, ad esempio per designare un lessico particolare, perché sono assai utili al lettore per farsi un'idea non approssimativa del libro, e a chi recensisce per dare concretezza alla propria lettura.

Le stesse indicazioni valgono se anziché un romanzo o un libro di racconti avremo da recensire un libro di poesia: mutano le competenze da mettere in campo, ma l'impostazione deve rispettare un ordine. Una volta individuati i nodi tematici e di genere del libro (poesia d'amore, poesia civile, poesia erotica, poesia lirica o poesia narrativa ecc.) dovremo puntare sulla metrica, sul ritmo, sulle partiture foniche, indicare ad esempio se il poeta predilige la forma chiusa (sonetto, ballata, canzone, canzonetta, sestina, quartina ecc., sia pure formalmente «aggiornate») o forma e verso liberi, se e in quale misura e con quale peso

entrano nel tessuto del testo i versi canonici (soprattutto endecasillabi e settenari).

Su altro versante un ordine simile andrà rispettato se l'oggetto della recensione sarà un film. Anche in questo caso vanno all'inizio evidenziati tutti gli elementi fondamentali (titolo del film, regia, fotografia, sceneggiatura, montaggio, musica, interpreti, produzione, origine e, se richiesto, durata). La sequenza principale potrebbe essere: contestualizzazione del film nel percorso dell'autore, sommario riassunto del tema principale, considerazioni di merito. Vanno evitati inutili divagazioni e fuori tema personalistici. Ad esempio, commentando il film *Mare dentro* di Amenábar, il recensore uscirà dal seminato se anziché del film parlerà del suo punto di vista sul problema che il film solleva, come in questo discutibile passaggio:

**Mare dentro** è di grandissimo interesse perché solleva il fondamentale problema dell'eutanasia, problema che tutti ed io in particolare sentiamo come centrale. Personalmente ritengo che sia un problema complesso: mi chiedo infatti spesso con angoscia se l'eutanasia non sia anche una facile scappatoia per liberarsi di parenti scomodi e troppo pesanti da curare e seguire, approfittando del fatto che sono (magari solo temporaneamente) in coma. Mi spaventa moltissimo il fatto che sia qualcuno a decidere per me, con l'ipocrita scusa che così smetterò di soffrire.

L'argomento è certo interessante, ma il lettore cerca una buona sintesi critica per capire come è fatto il film che andrà a vedere e non un dibattito sull'eutanasia dal punto di vista di chi scrive la recensione. Ecco invece una scheda essenziale, concisa e ben costruita, tratta dal foglio veneziano «Circuitocinema» (marzo 2005):

### **Mare dentro**

Tit. or.: *Mar adentro*; Regia e scenografia: Alejandro Amenábar; Fotografia: Javier Aguirresarobe; Musica: A. Amenábar; Interpreti: Javier Bardem, Belén Rueda, Lola Dueñas, Mabel Rivera, Celso Bugallo; Produzione: Sociedad General de Cine; Origine: Spagna, 2004; Durata: 125'

Dopo il successo di *The Others*, torna il cinema di Amenábar. E dal thriller sofisticato e citazionista, il regista spa-

gnolo passa ad uno dei temi forti dell'etica contemporanea: l'eutanasia. Questa è la storia vera di Ramón Sampedro, un tetraplegico che per trent'anni ha lottato inutilmente nei tribunali spagnoli per ottenere il diritto a una morte dignitosa. Due donne, Julia e Rosa, si impegnano su due fronti opposti nella causa di Ramón, ma si trovano a fare i conti con i principi che hanno regolato fino a quel tragico momento le loro vite.

Dopo il cappello con le notizie sul film, c'è un breve ma incisivo richiamo al regista e un fulmineo e tuttavia esauriente resoconto sull'argomento. È una scheda puramente informativa e manca un giudizio di valore: può essere tuttavia un modello di un buon impianto da ampliare, argomentare con qualche esempio (scene, dialoghi ecc.), con osservazioni pertinenti sulla recitazione e sui ruoli o sulla sceneggiatura e da completare con una valutazione.

Per quanto riguarda il giudizio di valore, vanno evitati (salvo clamorose eccezioni) sia le sperticate lodi sia le livorose stroncature. Un giudizio positivo deve passare sempre attraverso argomentazioni persuasive e non apparire come sbrigativo consenso, magari su commissione. All'opposto stroncature che rivelano il malanimo preventivo del recensore e si configurano come dei veri e propri «regolamenti di conti» sono inutili e nocive: entrambi gli «stili» sono errori (anche di galateo) che si possono evitare considerando la recensione come un servizio prezioso da offrire al lettore. Riserve, individuazione di errori e pareri negativi vanno espressi senza recedere mai dal rispetto per ciò che si esamina, così come consensi appassionati devono essere sostenuti da opportune prove.

Un buon esercizio per addestrarsi su quest'ultimo punto è quello suggerito da Brugnolo e Mozzi [1997, 97]: provare a scrivere circostanziate recensioni negative su qualche libro che abbiamo amato molto, cercando di individuarne i limiti e, all'opposto, recensioni positive di libri che abbiamo detestato, mettendo a fuoco tutto ciò che di buono contengono.

Va da sé che, cambiando gli elementi, una scaletta analoga a quella indicata per i romanzi e per i film sarà applicabile anche per le pubblicazioni di tipo scientifico, per le quali in posizione preminente andranno messe le conclusioni, le «scoperte», i risultati, oltre che i procedimenti

metodologici seguiti. Anche in questi casi non andranno lesinati esempi e osservazioni sullo stile del lavoro: è infatti sbagliato non valorizzare gli aspetti principali di una buona divulgazione scientifica (come la chiarezza, l'argomentazione limpida, la ricchezza di riferimenti e di osservazioni ecc.) che spesso sono così importanti da costituire un modello anche letterario (non è un caso, ad esempio, che Galileo sia presente in tutte le principali antologie letterarie).

Per quanto riguarda, infine, la recensione di uno spettacolo teatrale o di un concerto ci sentiamo di dare un consiglio spassionato: andate a leggere le recensioni di Montale raccolte nel volume *Prime alla Scala* (Milano, Mondadori, 1981 ora anche nei Meridiani), frutto della sua attività di critico musicale esercitata presso il «Corriere d'informazione» dal 1954 al 1967. Al di là della competenza e finezza dei giudizi sempre filtrati dall'umorismo, per limpidezza di dettato, abilità di sintesi e di costruzione del discorso, ancora oggi può essere considerato un libro-guida all'arte di recensire spettacoli.

PER UNA SCRITTURA CONSAPEVOLE:  
IL RIASSUNTO E LE SUE FUNZIONI1. *Riassumere per studiare*

Non si dice una cosa nuova affermando che mai come in questi tempi la capacità di sintetizzare i messaggi che ci raggiungono è forse l'attitudine più richiesta e più proficua. Si tratta infatti di un'abilità che può essere messa a frutto in numerosissime situazioni, e in molte altre è pressoché indispensabile. Dall'insegnante che deve stendere un verbale dopo un collegio dei docenti, al politico che deve riepilogare brevemente una serie di interventi, dal medico che deve compilare una cartella clinica fino all'idraulico che deve motivare il conto salato che si appresta a consegnare, praticamente tutti sono chiamati in causa dalla necessità di sintetizzare, di condensare all'essenziale, e in modo comprensibile, i messaggi.

Per chi studia, il riassunto è (dovrebbe essere) una pratica quotidiana.

Oggi tende a prevalere tra gli studenti la consuetudine di registrare le lezioni. Accanto all'indiscutibile vantaggio di poter trasmettere direttamente il «verbo» dei professori anche ai compagni non frequentanti, restano a nostro avviso molte controindicazioni a questa pratica. Intanto l'opera di trascrizione o di riascolto è ben più faticosa e lenta della rilettura e risistemazione di eventuali appunti; in secondo luogo è illusorio pensare che una registrazione possa ricreare l'atmosfera didattica che la lezione comporta, senza contare che si perde tutto quello che viene scritto alla lavagna o proiettato su schermo. Per tacere, infine, della minor «scioltezza» di un docente attorniato da decine di microfoni.

Il riassunto che lo studente o chi ascolta una conferenza stila, in una sorta di traduzione simultanea del mes-

saggio che riceve e decodifica, è una prassi che andrebbe rivisitata e rivalutata. Gli appunti sono già un riassunto in embrione, anche se ricorrono per loro natura a segni stenografici (freccette, abbreviazioni, parole chiave ecc.) e raramente costituiscono un discorso organico. Lo studente che prende appunti è in ogni caso costretto a un atto di preliminare decifrazione e comprensione di quanto «riceve», e se esce da una dimensione puramente meccanica e improduttiva fissa i nodi fondamentali di un discorso.

È fin troppo ovvio dire che appunti presi a casaccio e in modo passivo non servono a nulla, anzi distruggono e fuorviano (è meglio ascoltare con attenzione senza toccare la penna piuttosto che pasticciare senza costrutto). È invece meno ovvio dire che l'operazione di risistemare e montare una serie di appunti presi a lezione costituisce già un atto critico di qualche rilievo. Proprio attraverso gli appunti lo studente impara a fissare i nuclei fondamentali di una lezione e a lasciar invece cadere i dettagli poco significativi o i riferimenti scontati; impara a inserire con giusto rilievo le citazioni e gli esempi messi in campo, comincia in qualche misura a fare il lavoro critico, orientandosi tra i diversi approcci metodologici che gli vengono proposti.

Da questo punto di vista la rilettura degli appunti a casa e la loro riorganizzazione alla fine dei corsi diventa una pratica di scrittura preziosa, che consentirà di arrivare alla stesura della tesina o della tesi di laurea già con un'idea precisa di come è possibile costruire un discorso critico organico.

Partendo da un'operazione apparentemente banale come è quella della riscrittura della lezione lo studente chiarisce il suo meccanismo di apprendimento, getta le basi di una metodologia di lavoro che nella maggioranza dei casi lo accompagnerà per tutta la vita.

Non esiste una metodologia fissa per prendere appunti; anche qui, come per lo schema preliminare di un tema, si deve prevedere il caso di chi non ha bisogno di queste pratiche, vale a dire di chi compie mentalmente delle sintesi che poi, al momento dello studio, ritrova senza bisogno di quaderni da consultare. Possiamo in ogni caso dire che l'unico criterio da seguire per chi prende appunti è quello della chiarezza e della comprensibilità della tesi di fondo

esposta a lezione e della sua «trascrizione» abbreviata e il più possibile chiara (con qualche attenzione anche alla calligrafia). Va da sé che divagazioni, interiezioni, esclamazioni, intermezzi non pertinenti sono da abolire (non è il caso di riportare le ricapitolazioni di argomenti già trattati con le quali talvolta il docente apre la lezione).

Per il resto (ma la raccomandazione sembra superflua) è bene ricordarsi che riassumere significa anche attribuire a qualcuno determinati atti linguistici e che per questo bisogna essere attenti e precisi: eventuali dubbi su nomi stranieri (come si scrive Nietzsche? Lukács va con *-ks* o con *-cs*?) o su altro (qual è il romanzo di Sterne che è stato citato a proposito dei *Cento anni* di Rovani?) vanno segnalati in margine con un asterisco, o con qualsiasi altro carattere, e prontamente corretti o chiariti a casa.

Nel mondo degli studenti il riassunto porta con sé una patina di noia scolastica legata alle elementari, quando la maestra richiedeva questo esercizio come sacrosanta (ancorché difficile e fastidiosa) verifica della comprensione di un testo.

Ancora oggi il riassunto può essere utilizzato come un banco di prova di grande utilità per chi deve stabilire il livello di conoscenza della lingua. Chi conosce male la propria lingua madre (e di conseguenza altre lingue) difficilmente saprà riassumere. Gli errori sintattici più vistosi emergono proprio in questo esercizio che presuppone molte abilità già consolidate: la capacità di utilizzare al meglio la punteggiatura e le forme verbali, quella di applicare correttamente la *consecutio temporum* ecc.

Non che queste abilità non siano richieste altrove (nel tema, per esempio), ma sicuramente nel riassunto sono essenziali e non ci sono scappatoie: nel riassunto è praticamente impossibile «barare»; se non si è compreso il messaggio o non si è in grado di condensarlo correttamente l'esito sarà fallimentare.

Un buon esercizio per addestrarsi a trovare la sequenza più breve è quello di rileggere un testo appena scritto e cercare di trasformarlo in un telegramma. L'esercizio riuscirà meglio se immaginiamo di dover inviare il telegramma in India, pagando, di tasca nostra, una cifra esorbitante per ogni parola. A questo punto tutto quello

che non vale la spesa verrà prontamente cancellato: sacrificheremo molte belle frasi, ma quello che resterà sarà davvero essenziale.

Capita, purtroppo con una certa frequenza, che lo studente, interpellato su che cosa stia leggendo o studiando, risponda con candore che sta preparando Italiano II per la docente Caviglia, che il libro che sta leggendo tratta del Neoclassicismo (il titolo non riesce a ricordarselo mai e l'editore, manco a dirlo, non lo sa, ma l'argomento è quello), che no, non sa chi sia l'autore, ma che conta in ogni caso di terminare il «malloppo» entro sabato. Sta procedendo al ritmo di quaranta pagine al giorno. Ecco un caso di lettura intesa come assurda corsa a tappe, la cui unica meta è quella di immagazzinare abbastanza per passare un esame. Il libro è considerato, in questo caso, come un cibo indigesto da «masticare», con il sotterraneo proposito di «sputare» tutto appena terminato di ingoiarlo.

Si tratta, è ovvio, di un metodo di studio sbagliato e privo di sbocchi costruttivi, che nel migliore dei casi ci darà una pallida idea di un argomento destinato a lasciare breve traccia nella memoria.

È invece un'operazione fondamentale quella di imparare, magari anche solo mentalmente, a «vedere» un libro. Prima di leggerlo, appuntiamoci il nome dell'autore, il titolo, l'editore, l'anno di pubblicazione e il numero delle pagine. Guardiamo l'indice e memorizziamo i punti essenziali. Passiamo all'autore: quali altri libri ha scritto? qual è stata la sua formazione? se è vivente, dove risiede e dove opera? Insomma è sempre bene avere sott'occhio alcune brevi ma dettagliate notizie biografiche, di solito reperibili in quarta di copertina o attraverso una minima ricerca su Internet.

Man mano che la lettura prosegue si chiarisce il senso principale del libro; anche il titolo a prima vista poco significativo alla fine ci apparirà una condensazione di quanto l'autore ha voluto dire. Va da sé che a lettura conclusa sarà semplice compilare una piccola scheda riassuntiva sul contenuto del libro da inserire nella cornice dei raggugli stesi preliminarmente, segnalando i passaggi che ci sono sembrati più importanti, rimandando ad alcune citazioni che riteniamo di poter utilizzare anche in futuro.



La schedatura per fini di studio consente in ogni caso ampi margini di libertà, abbreviazioni e richiami, sigle che solo l'interessato decifra velocemente e così via. In questo caso, infatti, l'organizzazione della scheda, per quanto precisa ed esauriente, deve servire soprattutto a livello personale.

Diverso è il caso di chi deve compilare una scheda informativa su un libro, cioè deve rivolgersi a un destinatario che non conosce il testo di partenza e si aspetta alcuni ragguagli (cap. II § 4: *La recensione*). Per farsi un'idea di come possono esser costruiti riassunti di questo genere, basta sfogliare alcune riviste letterarie («L'Indice», «l'immaginazione», «Alfabeta2» ecc.) o alcuni settimanali o inserti di quotidiani («L'Espresso», «Panorama», «Tuttolibri» di «La Stampa», la «Domenica» del «Sole 24 Ore» ecc.).

A volte questa operazione è affidata all'autore stesso, che nella quarta di copertina indica ai lettori il percorso più chiaro per comprendere il suo libro.

Come per l'addestramento all'argomentazione, è dunque buona norma non solo esercitarsi a riassumere e a condensare, ma anche a riconoscere dei buoni riassunti, a individuare le possibilità informative e critiche che il riassunto porta con sé.

Un buon esercizio per gruppi di studenti in una classe potrebbe essere quello di riassumere a turno in una facciata di foglio di protocollo un capitolo di un romanzo in programma. Ad esempio, se si scegliesse *Quaderni di Serafino Gubbio operatore* di Pirandello, sarebbe stimolante e utilissimo sia per lo studio sia per l'addestramento alla scrittura (e alla lettura attenta) che un gruppo di studenti stendesse sette brevi riassunti corrispondenti ai «quaderni» di cui è composto, e verificasse poi con il resto della classe se gli elaborati diano davvero conto correttamente di ciò che si è letto.

## 2. *Riassumere: la comprensione del testo*

Riassumere è tutt'altro che semplice.

Ci rendiamo conto di quanto sia importante saper fare una buona sintesi ogni volta che gli appunti o il riassunto sono tutto quel che ci resta in mano di una lezione,

di una conferenza, di un dibattito, oppure di un libro letto in biblioteca. Se poi su quegli appunti dobbiamo basarci per studiare o stendere una relazione, il nostro successo sarà direttamente proporzionale all'affidabilità, chiarezza e completezza di ciò che abbiamo scritto.

La corretta comprensione del testo di partenza (che chiameremo T1) è il presupposto essenziale di qualunque lavoro di sintesi. Poiché riassumendo si eliminano in primo luogo gli elementi superflui, le ripetizioni, le ridondanze, le ambiguità, l'eventuale discorso diretto (vedi Appendice), e si porta in superficie la linea tematicamente unitaria di T1 per conservarne il senso complessivo, è inevitabile che il riassunto (T2) presenti caratteristiche di concentrazione informativa, economia espositiva e rigore logico che accrescono in modo determinante il valore di ciascuna sua parola: in questo quadro, un fraintendimento prodottosi nella lettura o nell'ascolto di T1 passa in T2 con conseguenze proporzionalmente più gravi.

Quando si ascolta, la mancata comprensione può essere dovuta a distrazione o ignoranza: nel primo caso, è bene ritrovare la concentrazione e lasciare un vuoto negli appunti che verrà colmato a esposizione finita (non si deve interpellare il vicino, facendo perdere il filo anche a lui e creando un fastidioso brusio!); nel secondo caso, la presenza nel discorso di un termine o un concetto che non si conoscono può far perdere il senso di un'intera frase o di un gruppo di frasi: conviene trascrivere esattamente la parola sconosciuta per poi rintracciarne il significato sul dizionario, ma va ricordato che è sempre possibile, se si è a lezione, chiedere al professore di ritornare su quel punto, spiegarlo in modo più semplice, fornire una definizione dettagliata.

Quando si legge, invece, il fraintendimento è quasi sempre collegato all'ignoranza: di fronte a una parola ignota, gli occhi subiscono a volte una specie di allucinazione e credono di riconoscervi un termine familiare che poi, memorizzato in questa forma sbagliata, passa nel riassunto. Si possono allegare alcuni esempi, tutti rigorosamente autentici, che illustrano bene i meccanismi dell'errore: il *Certame coronario* (la gara di poesia svoltasi a Firenze nel 1441, in cui al vincitore spettava in premio una corona

d'argento) diventa «Certame coronarico» nel riassunto di uno studente preoccupato per le coronarie del padre; in modo analogo, il *digramma* (l'uso di due segni alfabetici per indicare un unico suono) può diventare «digamma» per chi ha studiato il greco antico o «diagramma» in un fraintendimento ancor più banale; l'*anisosillabismo* (l'oscillazione nella misura sillabica dei versi all'interno di particolari componimenti poetici) diventa «ansiosillabismo», i *sodomiti* (peccatori contro natura collocati da Dante nel settimo cerchio dell'Inferno) diventano «sordomiti» o anche, giacché sono fra i violenti, «sadomiti» (numerosi altri esempi sono raccolti e discussi in Bruni [1984, 217-226]).

Ancora più insidiosi sono i fraintendimenti causati dall'infelice interpretazione di un elemento testuale letto correttamente, ma non compreso o banalizzato: per esempio il verso *alexandrino* (che entra nella versificazione romanza nel XII secolo col *Roman d'Alexandre* in antico francese) si chiama così, secondo il riassunto di un ragazzo che non si è documentato bene, perché «usato sempre da Alessandro il Macedone».

A partire da un testo più esteso e ricco di informazioni, come il seguente, possono prodursi sintesi variamente difettose, se mancano a chi lo riassume le conoscenze indispensabili per comprenderlo:

La parola *idillio* («piccola immagine, quadretto») designava in antico brevi poemetti di ambientazione pastorale; con Teocrito, nel III secolo a.C., l'idillio assunse una forma che si impose come modello per tutta la poesia pastorale successiva. Fra Sette e Ottocento, una forma moderna di idillio si affermò in Europa col diffondersi di un nuovo interesse per il paesaggio, suscitatore di suggestioni sentimentali e di risonanze interiori: *L'infinito* e *Alla luna* di Giacomo Leopardi sono componimenti significativi di questa temperie. Gli idilli del poeta recanatese, costituiti da endecasillabi sciolti, furono composti a partire dal 1819, e corrispondono non a un genere letterario ben definito ma a una forma poetica molto sfumata, che segue lo svolgimento dei sentimenti all'interno dell'io, annullando quasi i riferimenti storici e culturali.

Ad esempio:

Nell'evoluzione dell'idillio («piccola immagine, quadro») sono da ricordare tre momenti fondamentali: Teocrito (III sec. a.C.) che ne fa un modello per la poesia pastorale, Leopardi con *L'infinito* e *Alla luna* (fra Sette e Ottocento), un poeta recanatese (con idilli in endecasillabi sciolti, scritti a partire dal 1819).

Alla base dell'errore di comprensione c'è, in questo esempio, l'ignoranza di alcuni dati biografici: non sapendo che Leopardi è nato a Recanati, si può credere che «il poeta recanatese» sia un'altra persona non meglio precisata; non conoscendo la sua data di nascita (1798), non ci si accorge che non può aver composto poesie «fra Sette e Ottocento». Il fraintendimento principale (Leopardi ≠ poeta recanatese) genera anche l'errore «numerico» della ricapitolazione iniziale («tre momenti»); si noti però che la presenza di questa ricapitolazione (assente in T1) è in sé un'idea buona, perché precisa il numero degli elementi di una serie e aiuta anche a memorizzarli: è insomma un espediente che evidenzia una linea argomentativa di T1.

Più aumenta il tasso di contrazione testuale (cioè più T2 diventa piccolo rispetto a T1), più si aggravano le responsabilità di chi riassume, perché in misura più pressante gli viene chiesto di gerarchizzare le informazioni presenti in T1 e di scartare quelle non essenziali: riassumere in trenta righe l'*Orlando furioso* o *Guerra e pace* richiede non solo la comprensione precisa e completa delle singole parti di questi testi, ma anche – e soprattutto – la capacità di valutare la rilevanza di ciascun episodio o elemento narrativo rispetto al disegno complessivo della storia.

Se, come si è visto, il riassunto è un tipo di parafrasi sommaria [Segre 1979, 26] che richiede una comprensione completa e minuziosa del testo di partenza, e dunque denuncia in modo infallibile i difetti di comprensione, è anche vero – di contro – che se un testo non si lascia riassumere, se sfugge all'operazione di sintesi, è probabile che gli manchi una linea tematicamente unitaria, che sia un testo dispersivo, frammentario, non riconducibile a un disegno coerente, ovvero, nel campo della scrittura letteraria, un testo narrativamente «irregolare», come un romanzo d'avanguardia o simili.

Infine, non va dimenticato che riassumere non significa soltanto contrarre secondo una certa proporzione i testi e i discorsi altrui; esiste anche la possibilità simmetrica: attraverso una sintesi ben fatta noi stessi possiamo guidare gli altri a capire il nostro pensiero e risvegliare in loro curiosità e interesse per le nostre ricerche o i nostri progetti: questa funzione è affidata, nella tesi di laurea e simili, alle pagine introduttive; in un articolo scientifico, a un estratto di poche righe (in inglese) che precede il testo vero e proprio; in un libro, alla quarta di copertina oltre che all'introduzione.

### 3. *Riassumere: primo atto interpretativo*

Il riassunto è una comunicazione particolare che ha per oggetto la riscrittura di un testo di partenza. Come abbiamo visto, il riassunto può avere diversi destinatari: chi vuol essere informato su un film, su una *pièce* teatrale, su un romanzo, può anche fermarsi alla scheda riassuntiva che li illustra, non è detto che diventi necessariamente spettatore o lettore dell'opera integrale. Al contrario, può leggere con interesse i riassunti critici anche l'esperto che conosce benissimo l'opera.

L'operazione riassuntiva richiede dunque una buona competenza testuale, cioè la capacità di comprendere i testi di partenza, la capacità di «manipolarli», di parafrasarli e infine di ridurli all'essenziale. Da questo punto di vista il riassunto può essere considerato un atto interpretativo in grado di cogliere il succo di un testo, smontarlo e poi ricostruirlo individuandone le strutture portanti.

Poiché chi riassume elimina parti anche consistenti del contenuto di un testo e lo riscrive, ne consegue che esisteranno tante possibilità di riassumere quanti saranno i programmi di analisi di chi compie questa operazione.

In questo senso il riassunto partecipa attivamente al lavoro interpretativo, né si sottrae al giudizio di valore, implicito nelle stesse scelte di mantenimento o di eliminazione di sezioni del testo di partenza.

Quando ci viene chiesto di riassumere un racconto o un semplice brano letterario siamo chiamati infatti a decidere che cosa può essere lasciato cadere e che cosa va in ogni modo mantenuto: anche questo è un giudizio critico.

Una trentina di anni orsono, Umberto Eco ha raccolto per «L'Espresso» (10 ottobre 1982) alcuni riassunti di romanzi stilati da scrittori e poeti, ai quali era stato chiesto di condensarli in una quindicina di righe.

Abbiamo pensato di utilizzare alcune di queste «prove d'autore» sia perché costituiscono un efficace esempio dell'abilità di sintetizzare in modo ingegnoso alcuni testi complessi, che a prima vista sembrerebbero impossibili da riassumere (come la *Divina Commedia*, *Alla ricerca del tempo perduto*, *Ulisse*, *Le affinità elettive* ecc.), sia perché attraverso di esse è possibile seguire con profitto l'impostazione interpretativa che i diversi autori mettono in atto, proprio a partire dall'operazione riassuntiva.

I tre campioni scelti (in tutto sono dodici) ci consentono di osservare tre strategie riassuntive: insieme compongono una piccola sequenza nella quale dal riassunto come scheda referenziale e informativa (Calvino) si approda all'esercizio interpretativo che si innesta (con tecniche diverse) sul riassunto trasformandolo in microrecensione (Giudici) o in prova virtuosistica (Arbasino).

Italo Calvino aveva scelto di riassumere *Robinson Crusoe*. Nella sua scheda possiamo vedere in filigrana anche il mestiere, l'esperienza di anni di lavoro all'Einaudi: il testo di arrivo è un piccolo capolavoro dell'arte di riassumere. Anche il lettore sprovvisto, che non ha mai sentito parlare del romanzo, qui può cominciare a farsene un'idea abbastanza chiara e circostanziata.

Al tempo stesso (ma questo è un livello successivo, che solo il lettore «esperto» può sovrapporre al primo) il riassunto dà vita a un nuovo racconto, suggestivo e limpido: un vero diletto per chi conosce Calvino e il capolavoro scritto da Defoe nel 1719; la leggerezza e l'ironia latamente pedagogica del primo finisce per corrispondere alla sapienza di intreccio del secondo, in un frammento dove è possibile ritrovare gli echi del romanzo e le sue rifrazioni nella pagina dello scrittore che lo riassume.

### ***Robinson Crusoe* (1719) di Daniel Defoe**

Un naufrago raggiunge un'isola deserta, unico scampato. Ha con sé solo pipa e tabacco. Dal relitto faticosamente recupera

provviste, rum, armi, munizioni (andrà a caccia d'uccelli e capre), ascia e sega (costruirà un fortino), chicchi di grano (seminerà e raccoglierà). Trova anche denaro («A che servi?», ma lo prende), penne inchiostro e carta; tre Bibbie; cani e gatti. Si fa un tavolo, una sedia, si mette a scrivere: un bilancio della sua sorte in due colonne, il male e il bene che lo compensa, per cui ringrazia Iddio. Fa tutto da sé: reinventa l'agricoltura; fa il vasaio; si veste di pellicce. Ha un pappagallo, sola voce amica. Dopo 15 anni di solitudine (anelando ritrovare i suoi simili) una scoperta lo terrorizza: l'orma d'un piede sulla sabbia! Tribù sogliono sbarcare a celebrare riti cannibalici. Sparando, salva una futura vittima. Il selvaggio Venerdi riconoscente diventa suo suddito: lavora obbediente la terra; studia il Vangelo. Altre vittime liberate poi: il padre di Venerdi e un bianco (ma spagnolo, dunque nemico: altro pericolo!).

Sbarcano finalmente degli inglesi; portano prigionieri legati (Venerdi crede anche i bianchi cannibali); sono marinai ammutinati. Gli ufficiali, salvati, recuperano la nave: dopo 28 anni Robinson lascia l'isola.

Notiamo subito che l'uso delle parentesi consente brevissime puntualizzazioni, addirittura citazioni dal testo, e segna l'alternarsi di toni narrativi, con tanto di colpi di scena riprodotti in miniatura (l'orma del piede, le tribù che sogliono sbarcare per celebrare i riti cannibalici); i lunghi elenchi di azioni e di cose restituiscono invece lo sfondo scenico del romanzo. Il giudizio critico passa discretamente anche attraverso la sorridente accuratezza della ricollocazione degli «oggetti» fondamentali del romanzo (il tavolo, la sedia, la Bibbia, la pipa ecc.).

Se passiamo agli altri due esempi, possiamo constatare subito come il livello interpretativo diventi predominante; l'interesse del lettore (che non può più essere il lettore ingenuo e disinformato) riguarderà allora prevalentemente l'autore del riassunto, che riscrive un testo sovrapponendogli la sua personalità. Come vedremo, questo aspetto sarà evidente in modo macroscopico nel pezzo di Arbasino, il quale più che riassumere «gioca» virtuosisticamente col testo; ma già nella scheda di Giudici assistiamo a una precisa e voluta intromissione d'autore, ed è un buon esempio di come il riassunto possa essere il luogo da cui far partire, sia pure *in nuce*, come è inevitabile in questo caso, un'analisi critica.

Giovanni Giudici esordisce su *David Copperfield* con un'affermazione perentoria («Troppi personaggi»), alla quale segue un riassunto decisamente ilare e ricco di commenti. Una ricostruzione di questo genere si presterebbe benissimo ad avviare un discorso sulla presenza di *David Copperfield* nel mondo del poeta Giudici, anche se certo ci dice qualcosa sul romanzo di Dickens.

Ma, rispetto al primo esempio, qui comincia a diminuire la componente informativa; in ogni caso il destinatario a cui si rivolge il riassunto è qualcuno che deve aver letto il romanzo o si suppone ne conosca a grandi linee la trama. Rileviamo inoltre che alcuni segmenti, come quel «lo sanno tutti» dell'inciso iniziale, o «Dickens la fa providamente morire per sostituirla con l'altra moglie-angelo», costituiscono dei veri e propri segnali del discorso critico: il riassunto come compendio informativo dell'argomento di un testo lascia il posto a un'analisi fine e divertita.

### ***David Copperfield* (1849) di Charles Dickens**

Troppi personaggi. David (lo sanno tutti) è quasi Dickens, salvo che l'autore lo fa «nascere meglio»: orfano di padre (e poi anche di madre), Murdstone patrigno manesco con un'aria di sorella, un maestro di scuola quasi sadico, la dolce visione adolescenziale di Emily, che poi gli viene soffiata, sedotta e abbandonata dal condiscipolo Steerforth (bello e scellerato) che finirà male.

Ed ecco la fuga nella babele della Londra vittoriano-industriale e delle sue insidie (dal lavoro minorile all'accattonaggio organizzato), l'amicizia con Micawber «buon debitore» e infine (sotto l'ala della benefica zia Betsey) gli studi, la carriera d'alto bordo, l'agiatezza, con due matrimoni (Dora e Agnes) sempre con la figlia di un «principale». Dora è un po' fatua e Dickens la fa providamente morire per sostituirla con l'altra, moglie-angelo.

Dimenticavo il «cattivo» per eccellenza, Uriah Heep: smascherato e punito, nel lieto fine.

Il livello interpretativo è scoperto: al lettore viene presentata una sintesi che è al tempo stesso un commento. Tra l'altro, nel «cattivo per eccellenza» punito nel «lieto fine» del romanzo, è condensata l'idea di un genere narra-



tivo d'epoca, attraverso il duplice filtro dell'ironia di Giudici («Dimenticavo il “cattivo”») e di Dickens, che chiude canonicamente in questo modo la sua storia.

Ed è un altro modo di utilizzare il riassunto.

Per Arbasino il riassunto è occasione per un pezzo di bravura davvero godibile, per l'esibizione delle proprie caratteristiche di pamphlettista spietato e geniale.

Ma il destinatario cambia nuovamente (e cambiano gli scopi del riassunto), perché questa scheda si rivolge a un lettore ideale che in primo luogo è un ammiratore di Arbasino, non necessariamente interessato al capolavoro di Flaubert.

Non occorre, infatti, sottolineare che la fulminea rielaborazione del romanzo *Madame Bovary* sarà tanto più comprensibile, anche nella sua carica provocatoria, quanto più il lettore avrà confidenza con lo stile (e con l'alto tasso di acidità) dell'autore di *Fratelli d'Italia*.

È bene notare che quanto più l'autore di un riassunto, per gli scopi più diversi, si allontana dal livello referenziale, tanto più al lettore si richiedono competenza, interessi culturali precisi.

In altre parole, qui il riassunto è diventato un semplice pretesto per un esercizio di stile che può insegnare molte cose (si notino i rapidissimi raffronti con *I promessi sposi* e con l'altra opera flaubertiana *Bouvard e Pécuchet*, e si noti anche la forte intrusione del lessico arbasiniano: il Kitsch sentimentale della passione e dello Chic; il tran tran, le povere donne sognanti, gli azzimati vagheggini e positivisti filistei ecc.), ma certo è difficilmente utilizzabile per un lettore inesperto.

### ***Madame Bovary* (1857) di Gustave Flaubert**

La Biblioteca ha colpito ancora. Dopo Don Chisciotte sul campo dell'avventura cavalleresca, la nuova vittima della iperlettura sconsiderata si chiama Emma Bovary, nella sfera dell'evasione romantica e velleitaria dalle miserie senza splendori del quotidiano tran tran. (Nei *Promessi sposi*, invece, la Biblioteca incoraggia l'inazione: dunque non vi sarà un «donferrantismo» proverbiale accanto al donchisciottismo e al bovarismo).

«La Bovary sono io», dichiara giustamente Flaubert, collezionista maniacale di banalità e stoltezze preferenzialmente im-

magazzinate in *Bouvard e Pécuchet*, ma attribuite alla Signora ove si privilegia il Kitsch sentimentale della passione e dello Chic, retribuito con punizioni crudeli: non emottisi eleganti, ma l'usuraio e il veleno per topi. I veri protagonisti: non povere donne sognanti e rustici modesti, azzimati vagheggini e positivisti filistei, bensì artifici strutturali bellissimi, e la messa a morte anticipata delle idee *middlebrow*.

Solo al giovane che «da grande» farà lo scrittore, e solo quando sarà scrittore affermato, ci sentiamo di consigliare una pratica riassuntiva così scoppiettante e allusiva. In tutti gli altri casi sarà più conveniente attenersi al registro referenziale di cui abbiamo ormai molto parlato, magari cimentandosi con un esercizio di parafrasi integrativa sul testo di Arbasino: se con l'esile guida delle «miserie senza splendori», di «La Bovary sono io», dell'«usuraio e il veleno per topi», dei «vagheggini e positivisti filistei» e, soprattutto, degli «artifici strutturali bellissimi, e la messa a morte anticipata delle idee *middlebrow*» riuscirà a ricucire i fili del romanzo di Flaubert e a comprendere, riagganciandosi ad altri dettagli (come la «Biblioteca» dell'esordio), quale posto esso occupi nell'universo inventivo di Arbasino, sarà proprio bravo.

Invitiamo i nostri lettori a leggere attentamente gli altri nove riassunti (vedi Appendice) e a commentarli in forma scritta sulla falsariga dei tre esempi proposti.

#### 4. *Riassumere e descrivere: verso l'analisi critica*

L'addestramento a produrre testi descrittivi comincia presto, già nella scuola dell'obbligo. Chi non ha svolto tracce del tipo di quelle che seguono?

Descrivi il tuo compagno di banco.

Descrivi la tua cameretta.

Descrivi la casa di Giovanni Pascoli, dopo la visita di ieri, e le impressioni che ne hai riportato.

Va detto tuttavia che la consegna da rispettare, in questi esercizi, non è molto rigida, e dunque finiscono per essere valutati benevolmente anche gli scritti che non ri-

spettano la specificità richiesta dal titolo: sulla descrizione del compagno di banco insomma, dopo un avvio corretto, si innesta spesso un tipo testuale diverso, narrativo («ci siamo conosciuti da piccoli ai giardinetti», «ricordo la bella festa per il suo compleanno»), argomentativo («mi è simpatico perché sa stare allo scherzo») o altro.

Non essendo seriamente vincolati al genere testuale proposto, i ragazzi ricavano da questi esercizi una consapevolezza metodologica limitata, e non sono in grado poi di trasferire le abilità specifiche usate per l'occasione (anche solo intuitivamente) ad altri contesti meno prevedibili.

Per valutare la buona tenuta di una descrizione ci sono invece metodi sicuri, che nella scuola potrebbero essere presentati come esperimenti divertenti perché hanno una componente ludica: per esempio descrivere un compagno qualsiasi, senza nominarlo (o un punto della città, o un modello di automobile) e verificare poi il buon funzionamento del testo se, alla lettura della descrizione, la classe riesce a scoprire di che ragazzo si tratta. Il gioco si presta a numerose varianti, anche di tipo interdisciplinare: si può distribuire a ciascun ragazzo una cartolina e fargli descrivere ciò che vi è rappresentato, chiedendo al docente di discipline artistiche di disegnare alla lavagna il paesaggio che via via viene descritto. Poi si confrontano le due immagini, quella di partenza e quella «generata» dal testo dello studente, e si individuano in maniera infallibile, attraverso le divergenze, i punti deboli del testo e gli eventuali difetti linguistici che li hanno provocati (improprietà lessicali, errori di sequenza, lacune ecc.).

Un'altra possibilità è quella di far descrivere un oggetto non troppo «quotidiano» (quale potrebbe essere un kiwi, una melagrana, una ninfea, ma anche un giunto cardanico) con l'indicazione di osservarlo da diverse prospettive, facendone sezioni latitudinali e longitudinali, eventualmente riferendone anche le proprietà organolettiche (sapore, profumo, consistenza). Questa è già una descrizione scientifica, che permette fra l'altro di verificare il possesso di lessici particolari (negli esempi proposti, la terminologia botanica o meccanica).

In ogni caso, esercizi così impostati evidenziano la natura specifica del testo descrittivo, che consiste nella ca-

pacità di sostituirsi all'immagine o alla «cosa» attraverso l'esposizione ordinata e completa dei tratti significativi di un oggetto, quelli cioè che lo distinguono da altri simili: **la descrizione permette la riconoscibilità.**

Nella vita pratica, verificiamo che andare a raccogliere funghi armati di schede descrittive ben fatte preserva dalle intossicazioni; spiegare al medico in modo preciso il sintomo da cui si è afflitti facilita la diagnosi; descrivere senza incorrere in genericità i connotati del rapinatore aiuta la polizia a tracciarne un identikit.

Anche le pagine letterarie sono gremite di descrizioni (dalle armi di Achille nell'*Iliade* all'«impossibile» descrizione della Trinità nella *Commedia*, dal volto di Anna Karenina alle curve della bella tenebrosa implicata nell'indagine del detective Marlowe) e sarebbe più che stimolante attraversare la storia letteraria osservando l'evoluzione dei tipi descrittivi all'interno di diversi generi.

Indispensabili alla conoscenza e alla comunicazione sono, com'è ovvio, le descrizioni di quegli oggetti o entità che non si possono vedere materialmente: qui l'intera responsabilità evocativa è affidata alla precisione delle parole; si è già accennato ai sintomi delle malattie, ma si pensi ai campi descrittivi di discipline fortemente astratte come la filosofia o la matematica, o anche il diritto. In linguistica, si possono descrivere i suoni attraverso i loro tratti distintivi («la consonante *p* è occlusiva bilabiale sorda»). In enologia, si catalogano i vini attraverso indicazioni cromatiche (c'è una scala convenzionale di colori) e organolettiche (componenti profumate del *bouquet*, aroma, retrogusto). Per non parlare delle descrizioni di sentimenti e stati d'animo che sono un difficile banco di prova dello scrittore, spesso con risultati pregevoli per finezza e capacità introspettiva, oltre a comparire, sotto una luce scientifica, nei libri di psicologia e simili.

Ma ai fini di questo paragrafo interessa soprattutto riflettere sul fatto che è possibile **descrivere anche testi e intere opere letterarie**; anzi, quando studiamo un autore, ci aspettiamo che il manuale di storia letteraria ci presenti appunto il quadro delle sue opere, associando a ciascun titolo notizie precise sulla data di composizione, la struttura e il contenuto del testo. Sono occasioni in cui **la descri-**

**zione** (della struttura, cioè della fisionomia esterna e dei meccanismi che regolano il testo) **si innesta sul riassunto** (che riguarda il contenuto narrativo).

Nel paragrafo precedente si è visto che un testo riassuntivo può concedere spazi di ampiezza crescente all'interpretazione, finendo per configurarsi come un piccolo commento vero e proprio; ora cercheremo di mostrare, seguendo un percorso differente, che anche la collaborazione fra elementi riassuntivi e descrittivi rappresenta un modo proficuo di avvicinarsi all'analisi critica.

A un primo livello, possiamo osservare che un buon riassunto essenziale, come quello che segue, non offre alcun elemento di contestualizzazione (e dunque di riconoscibilità esterna) al lettore che non conosca preventivamente il testo di partenza:

Chichibio, cuoco di Currado Gianfigliuzzi, per debolezza d'innamorato dona a Brunetta una coscia della gru che sta arrostendo. Scoperto, viene minacciato di una punizione esemplare, ma si salva con una risposta pronta e arguta che volge in riso l'ira di Currado.

Se facciamo precedere al riassunto semplicissime indicazioni descrittive (per esempio «In questa breve novella del *Decameron*, la quarta della sesta giornata») forniamo al lettore una traccia che gli permette di immaginare almeno in via approssimativa l'apparenza esteriore del testo iniziale: si tratta di una «novella», cioè di una narrazione in prosa di semplice intreccio, «breve» rispetto alla media delle altre novelle del *Decameron*, collocata all'interno dell'opera in una posizione che viene indicata precisamente. Il lettore che abbia qualche conoscenza del contesto letterario di riferimento potrà poi integrare la sommaria descrizione con i dati recuperabili attraverso il titolo *Decameron*: la lingua della novella è il toscano del pieno Trecento, l'autore è Giovanni Boccaccio, le novelle della raccolta sono cento, suddivise in dieci giornate, e quelle della sesta giornata sono tutte dedicate a storie che si concludono con «leggiadri motti» e «pronte e avvedute risposte».

A questo punto, il lettore incuriosito può andare a leggere il testo di partenza per verificare l'esattezza delle

informazioni ricevute o per saperne di più; potrà, fra le altre cose, controllare anche la buona qualità del riassunto, osservando che si tratta di una parafrasi sommaria molto contratta in cui la linea tematica fondamentale della novella è ben evidenziata; noterà la modernizzazione della lingua, la **soppressione del discorso diretto** (vedi Appendice), la **semplificazione della consecutio temporum** (il tempo-base della novella è il passato remoto, trasformato in presente nel riassunto secondo una prassi sempre consigliabile).

Un intreccio più stretto fra descrizione e riassunto si può vedere nell'esempio che segue:

La *Vita nova* è la prima opera di Dante: si tratta di un prosimetro (cioè un misto di prosa e poesia) in 42 capitoli messo insieme, probabilmente dopo il 1293, per narrare una vicenda autobiografica che è anche un'avventura intellettuale. Le liriche sono scelte fra quelle composte a cominciare dal 1283, le parti in prosa (stilate al momento della realizzazione dell'opera) svolgono invece funzioni di raccordo narrativo e di commento (sul modello delle *razos* provenzali). Il libro, quasi un romanzo, è la storia dell'amore per Beatrice: Dante la incontra per la prima volta a nove anni; la rivede a diciotto (nel 1283) e compone per lei il primo sonetto; finge per qualche tempo di corteggiare prima una e poi un'altra donna «dello schermo» per tener segreto il vero oggetto del proprio amore, ma Beatrice se ne adonta e gli nega il saluto. Dopo l'episodio del «gabbo», sopraffatto dal turbamento che gli viene dalla presenza dell'amata, Dante stabilisce di dedicarsi unicamente alla poesia della «loda» nei modi di uno stilnovismo soprattutto guinizzelliano: la poesia da questo momento s'incentra nella commossa adorazione della donna, che morirà di lì a poco.

Questo è il taglio classico della trattazione nei manuali storico-letterari: la descrizione dell'opera (il genere letterario cui appartiene, l'estensione, l'organizzazione delle parti, l'epoca di composizione) si accompagna a un nucleo riassuntivo che dà un'idea sommaria della storia narrata, aganciandosi al testo attraverso rapidissime citazioni letterali (le parole fra virgolette).

Sia il riassunto che la descrizione – si noti – restituiscono o mettono in evidenza elementi propri del testo di partenza e della sua struttura: sono cioè operazioni testuali che potremmo definire «immanenti».

Nell'esempio che stiamo osservando si possono individuare però anche elementi estranei a questa caratteristica, quali l'affermazione iniziale «La *Vita nova* è la prima opera di Dante», l'accento alle «razos provenzali», la definizione «stilnovismo guinizzelliano»: per quanto attentamente leggessimo e osservassimo la *Vita nova*, non troveremmo mai al suo interno la spiegazione di queste tre informazioni, che infatti appartengono non al testo bensì al contesto. La prima informazione, che fra l'altro andrebbe precisata in vario modo, si desume dalle pagine iniziali del *Convivio*, in cui Dante si presenta come autore già della *Vita nova*, che definisce opera «fervida e passionata» della sua giovinezza. Le *razos* sono spiegazioni in prosa che seguono le liriche dei poeti provenzali in molti dei manoscritti che ce le hanno tramandate: osservare l'analogia fra queste e i commenti alle poesie della *Vita nova* permette di ritenere che all'inizio degli anni '90 Dante avesse già conoscenza diretta di canzonieri provenzali strutturati nel modo che si è detto. Infine, il termine «stilnovismo» non è documentato all'altezza cronologica della *Vita nova*: deriva da un verso famoso del *Purgatorio* (XXIV, 57: *di qua dal dolce stil novo ch'ì odo*) ed è stato dunque coniato da Dante, ma molti anni più tardi, per definire quel tipo di poesia d'amore che egli stesso aveva praticato nella giovinezza insieme ad altri poeti toscani, poesia di cui il bolognese Guido Guinizzelli era stato, secondo Dante, iniziatore e maestro.

Dunque il compito della descrizione testuale è quello di individuare e segnalare le caratteristiche peculiari del testo e della sua forma, rendendolo riconoscibile per i suoi tratti di originalità pur all'interno di una tipologia. Nell'esempio appena osservato si vede bene come la descrizione analitica apra la strada al commento quando un elemento formale degno di nota (la presenza di una spiegazione in prosa dopo ciascuna lirica della *Vita nova*) viene illustrato e giustificato attraverso un precedente culturale (le *razos* provenzali): in questo caso la pertinenza del dato contestuale è garantita dalla sua stretta attinenza col dato descrittivo.

In altri casi, che sono forse più suggestivi, la descrizione riesce a mettere in luce gli elementi di coerenza in-

terna di un testo, le ragioni intime della sua costruzione, le sue costanti formali, le ricorrenze foniche intorno alle quali si organizza: in questi casi la descrizione si struttura come analisi critica autonoma, anche senza dover rinviare ad elementi del contesto storico-culturale.

Ma il più delle volte il lavoro del critico letterario contemporanea i due aspetti: l'attenzione «formale» al dettato del testo non viene disgiunta dall'interesse per le coordinate «storiche» all'interno delle quali il testo si colloca.

A questo esercizio critico è chiamato a partecipare, come apprendista, anche lo studente che si occupi di letteratura: nei corsi universitari si mostra, di solito, che non c'è un solo modo per avvicinare un testo, e spesso si mettono a confronto i risultati diversi raggiunti applicando a una stessa opera letteraria metodologie critiche differenti. Poi, al momento dell'esame, capita purtroppo molte volte che lo studente smarrisca tutto l'armamentario critico appena acquisito; quando gli si chiede di leggere e descrivere analiticamente un testo, non trova di meglio che esordire con: «Questo brano parla di...».

Alla luce di quanto si è detto fin qui, dovrebbe risultare ben chiaro l'errore di impostazione di questa risposta: «brano» è il termine più polivalente, e dunque il meno descrittivo, che si possa usare, e va sostituito con uno più preciso (madrigale, aforisma, capitolo, frammento lirico ecc.); «parla di...» introduce non una descrizione, ma un riassunto.



## PER UNA SCRITTURA CORRETTA

1. *Prontuario ortografico*

Abbiamo già detto più volte che, quando si scrive, possono sorgere dubbi ortografici di vario tipo, dubbi che però si sciolgono facilmente con l'aiuto di un buon dizionario o di una grammatica.

Del resto, l'ortografia dell'italiano è relativamente semplice rispetto a quella di altre lingue europee (l'inglese e il francese, per esempio) e le poche regole e convenzioni da tener presenti si imparano fin dalle prime classi elementari.

E tuttavia è sempre più frequente che ragazzi delle superiori e giovani universitari si sentano a disagio nello scrivere anche a causa delle proprie incertezze su accenti, apostrofi e altra «minutaglia» grammaticale, e manifestino una vera e propria insofferenza per queste cose, che subiscono come una sgradevole imposizione; tant'è vero che nelle loro scritture spontanee e poco formali, come messaggi telefonici ed e-mail, l'ortografia è drasticamente semplificata.

Va ricordato invece che, almeno nell'ambito degli studi e nella vita professionale degli adulti, un testo trascurato sul piano ortografico trasmette un'immagine negativa della persona che lo ha scritto, perché segnala una competenza linguistica limitata e imprecisa: conviene dunque non farsi cogliere in fallo da questo punto di vista e sottoporre i nostri scritti, prima di consegnarli, a un'accurata revisione.

D'altra parte, non è detto che nelle scritture di carattere personale gli errori di ortografia vengano accolti benevolmente (la ragazza dei nostri sogni non ci terrà in grande considerazione se le scriveremo «Ci sei solo tu nel mio cuore, non c'è nè un'altra bella come te»).

Cerchiamo allora di capire da che cosa dipendono le principali difficoltà e di mettere a fuoco la «filosofia» che

ha portato gradualmente al consolidarsi dell'attuale sistema ortografico.

Tanto per cominciare, bisogna fare i conti col fatto che le lettere del nostro alfabeto sono 21, mentre i suoni da rappresentare sono parecchi di più: almeno 30 fra vocali (7, considerando *e* ed *o* aperte e chiuse), consonanti (21) e semiconsonanti (2, cioè la *i* e la *u* nei dittonghi), cui vanno aggiunte le 15 consonanti lunghe (o «intense», sempre in posizione intervocalica), che si rappresentano graficamente con le doppie. È un sistema imperfetto, dunque, in cui alcuni grafemi, cioè segni di scrittura, corrispondono a più di un suono (tipo **A**), mentre in altri casi servono combinazioni di due o più segni per rappresentare una singola consonante (tipo **B**), e in altri ancora uno stesso suono può essere rappresentato da grafemi diversi (tipo **C**), come si vede nelle tabelle qui sotto, in cui le varie colonne mostrano, da sinistra a destra, il grafema, la descrizione del suono, la trascrizione in alfabeto fonetico internazionale, alcuni esempi ed eventuali commenti.

TIPO A

(= UN SEGNO DI SCRITTURA CORRISPONDE A PIÙ DI UN SUONO)

e	{	è (aperta)	/ ε /	bene testa prete leggo zero
		é (chiusa)	/ e /	sera vela rete peli sem- plice

solo per la diversa apertura della vocale si distinguono ad esempio:

*io dètto* (pres. di dettare) / *détto* (part. passato di dire); *corrèssi* (pass. rem. correggere) / *corréssi* (cong. impf. di correre); *vènti* (plur. di vento) / *vénti* (numero); *pèscà* (il frutto) / *péscà* ('atto del pescare').

o	{	ò (aperta)	/ ɔ /	forte trovo zona
		ó (chiusa)	/ o /	dove molto volo

solo per la diversa apertura della vocale si distinguono ad esempio:

*pòrci* ('maiali') / *pórci* ('porre noi stessi'); *bòtte* (plur. di botta) / *bótte* ('contenitore per il vino').

c	(dura, davanti <i>a, o, u</i> ) occlusiva velare sorda	/ k /	caro coro curo
	(dolce, davanti <i>e, i</i> ) affricata prepalatale sorda	/ tʃ /	cero Ciro
g	(dura, davanti <i>a, o, u</i> ) occlusiva velare sonora	/ g /	gara gonna gufo
	(dolce, davanti <i>e, i</i> ) affricata prepalatale sonora	/ dʒ /	gesso giro
s	continua costrittiva alveolare sorda	/ s /	sole strada consiglio messa (iniziale, davanti a vocale e <i>c, f, p, q, t</i> ; preceduta da consonante o doppia)
	continua costrittiva alveolare sonora	/ z /	sbadato slego snodo [quasi sempre se è fra due vocali; iniziale, davanti <i>b, d, g, l, m, n, v, z</i> ]
z	affricata alveolare sorda	/ ts /	azione grazie pizza valzer
	affricata alveolare sonora	/ dz /	zero azoto azzurro

---

TIPO B

(= PIÙ DI UN GRAFEMA PER RAPPRESENTARE UN SOLO SUONO)

gl	<i>l</i> palatale continua laterale palatale	/ ʎ /	figli vigliacco
gn	<i>n</i> palatale occlusiva palatale sonora nasale	/ ɲ /	gnocco cognata
sc	<i>s</i> palatale continua costrittiva prepalatale sorda	/ ʃ /	biscia sciupo

---

(= UNO STESSO SUONO PUÒ ESSERE RAPPRESENTATO  
DA SEGNI DIVERSI)

c (+ a, o, u)	}	/ k /	cado	coro	scudo
ch (+ e, i)			chela	chimica	
q (+ ua, ue, ui, uo)			quasi	quindici	
occlusiva velare sorda					
g (+ a, o, u)	}	/ g /	saga	gomito	guscio
gh (+ e, i)			gheriglio	maghi	
occlusiva velare sonora					

I segni del tipo **A** non creano problemi di scrittura, ma semmai di lettura: si pronuncerà *béstia* o *bèstia*?, *colónna* o *colònnna*? (la pronuncia fiorentina è *béstia* e *colónna*, ma le forme alternative stanno guadagnando terreno).

Quanto al tipo **B**, ricordiamo che le combinazioni di segni (= digrammi) *gl*, *gn* e *sc* vanno trattate ciascuna in modo diverso:

- *gl* deve sempre essere seguita da *i*, e poi eventualmente da un'altra vocale: scriveremo dunque *figlia*, *figlie*, *figli*, *figlio*, *pagliuzza*. (Attenzione però!, ci sono alcune parole in cui il gruppo *gli* si pronuncia con *g* dura + *l*, allo stesso modo di *glaciale*, siglerò *gloria*, *deglutire*: sono *glicerina*, *glicine*, *glicolico*, *ganglio*, *geroglifico*, *negligenza*, *trigliceridi*);

- *gn* rappresenta il suono della nasale palatale davanti a qualsiasi vocale: *sognare*, *bagnetto*, *segni*, *ragno*, *ognuno*; dunque è sbagliato metterci una *i*. (Attenzione però!, nei verbi, va mantenuta nella sua integrità la desinenza *-iamo* alla prima persona plurale del presente indicativo e congiuntivo, così come *-iate* alla seconda plurale del presente congiuntivo: perciò è giusto scrivere *(che) noi sogniamo*, *che voi consegniate*, ma all'indicativo *voi consegnate*);

- *sc* indica il suono della sibilante palatale se è seguita da una vocale palatale: *e* oppure *i*. È giusto perciò scrivere *sciame*, *scendo*, *scivolo*, *sciocco*, *sciupo*, mentre sarebbe un errore scrivere *\*sciendo*, *\*scielgo*, *\*coscie*, *\*angoscie*. (Attenzione però!, se la *i* porta l'accento va mantenuta, come

nel plurale di *scià*, che si scrive *scie*; nella coniugazione di *sciare* la *i* si mantiene perché è parte della radice verbale, e dunque si scrive *scierò*, *scierebbero*, ecc.; *uscire* mantiene la *i* del suffisso *-iere* (come *cavaliere*, *infermiere* ecc.); le parole *coscienza*, *cosciente*, *incoscienza*, *incosciente*, *onnisciente*, *scienza* si scrivono così perché derivano tutte dal verbo latino *scīo*; a questo proposito, si ricordi invece che *conoscenza* va scritto senza *i* perché viene da un verbo latino diverso, cioè *cognosco*.

C'è qualcosa da dire anche **riguardo alla c e alla g, che hanno suono «dolce»** quando sono seguite da *e* oppure da *i* (*cesta*, *cima*, *genio*, *giro*); se si vuole rappresentare questo suono davanti a *a*, *o*, *u*, si ricorre ai digrammi *ci* e *gi*, dove la *i* ha funzione puramente grafica, ossia non viene pronunciata (*bacia*, *ciocca*, *ciurma*; *giallo*, *gioco*, *giuro*). In base a tale quadro, sono da considerare erronee le grafie *cie* e *gie* (non si scrive \*ciento, \*forciella, \*giente, \*urgiente). Attenzione però!, ci sono molte eccezioni, dovute o all'etimologia della parola, o al bisogno di distinguerla da un'altra quasi uguale, o all'intervento di una regola morfologica o grammaticale che risulti più forte della regola grafica: *cielo* ('volta celeste') e *cieco* ('privo della vista') derivano da parole latine col dittongo (rispettivamente *caelum* e *caecus*) e grazie a questa grafia eccezionale si distinguono da altre di ugual suono, ossia *celo* ('nascondo') e *ceco* ('abitante della Cecchia'); va ricordato però che nelle parole derivate da *cielo* e *cieco* la *-i-* non serve più (dunque: *celeste*, *accecare*; e tuttavia bisogna scrivere *ciecamente*, perché nell'avverbio di modo l'aggettivo mantiene la sua forma di partenza). Conservano la grafia della loro base latina i quattro aggettivi *deficiente*, *efficiente*, *insufficiente*, *sufficiente*, di tradizione dotta (cioè mutuati direttamente dalla forma del participio presente di *facio*), mentre tutti i loro «fratelli» (*facente*, *nullafacente*, *soddisfacente* ecc.) si scrivono secondo l'ortografia normale. Hanno la *i* anche alcuni sostantivi, come *società* e il gruppetto *specie*, *superficie*, *effigie* (relicto della quinta declinazione latina, come *barbarie*, *congerie*, *calvizie* ecc.); inoltre, tutti quelli costruiti col suffisso *-iere* (di origine francese), come *pasticciere* e *braciere*. Infine, terminano in *-cie* e *-gie* i plurali di quei sostantivi femminili in cui la *i* sia accen-

tata (*farmacia* → *farmacie*, *nevralgia* → *nevralgie*), oppure uscenti al singolare in *vocale* + *cia/gia* (*acacia* → *acacie*, *malvagia* → *malvagie*); al contrario, i nomi che finiscono per *consonante* + *cia/gia* al plurale non hanno la *i* (*roccia* → *rocce*, *frangia* → *frange*).

Nel terzo gruppo (C) spicca la possibile concorrenza fra *qu* e *cu*, che forse alle elementari ci ha procurato qualche tribolazione, perché non riuscivamo a capire il senso della regola. Va subito detto che non c'è nessuna differenza di suono: in *cuore* e *liquore*, per esempio, la parte comune si pronuncia in maniera identica (/kwore/); ma in latino classico *qu* si pronunciava in maniera diversa (più o meno come nel tedesco moderno la parola *Quelle* 'sorgente'), e dunque una grafia distinta aveva senso: l'italiano ha finito con l'ereditare dal latino sia una serie di parole con *qu* (per esempio *quanto*, *questo*, *iniquo*, *obliquo*), sia una serie di parole con *cu* (per esempio *innocuo*), sia parole (come *cuocere*, *cuoio*, *cuore*) che hanno sviluppato il dittongo *uò* nel Medioevo a partire da una base etimologica *cò*. A questo va aggiunto che, se la parte consonantica di *qu* è doppia o intensa, il raddoppiamento si esprime graficamente con *cq* (*acqua*, *nacqui*, *acquartierarsi*; fa eccezione solo *soquadro*).

Che fare se si è in dubbio? Solo per parole come *scuola*, *cuore*, *scuoto* ci si può aiutare col ragionamento: si scrivono con *c* perché appartengono alla stessa famiglia, rispettivamente, di *scolaro*, *cordiale*, *scossone* (parole che non hanno sviluppato il dittongo *uo* perché la *o* non si trova in posizione accentata); per il resto bisogna rassegnarsi all'idea che l'ortografia italiana in questo caso rispetta la storia della lingua (dunque ha un fondamento culturale, non di pura rappresentazione dei suoni) e ricordare, quando si scrive, che *qu* + *vocale* (e *cqu* + *vocale* se il suono è intenso) è sempre corretto, ad eccezione dei casi seguenti:

*acuire* 'rendere più acuto' (tutta la coniugazione)

*arcuare* 'piegare ad arco' (tutta la coniugazione)

*circuire* 'raggirare' (tutta la coniugazione, compreso il participio passato *circuito*)

*circuito* 'percorso o tracciato chiuso'

*cospicuo* 'ingente', *cospicuità*, *cospicuamente*

*cuocere* (gran parte della coniugazione; passato remoto *cossi, cuocesti, cosse* e participio passato *cotto*)  
*cui*, caso obliquo del pronome relativo *che*: *di cui = del quale, a cui = al quale* (attenzione: l'accento cade sulla *u*)  
*cuoco*  
*cuoio, scuoiare* (tutta la coniugazione)  
*cuore, rincuorare* (tutta la coniugazione), *batticuore, crepacuore, malincuore*  
*evacuare* (tutta la coniugazione), *evacuazione*  
*innocuo, innocuità, innocuamente*  
*percuotere, ripercuotere* (passato remoto *percossi, percuotesti, percosse* e participio passato *percosso*)  
*perspicuo* 'evidente', *perspicuità, perspicuamente*  
*proficuo* 'utile', *proficuità, proficuamente*  
*promiscuo* 'misto', *promiscuità, promiscuamente*  
*scuola, doposcuola*  
*scuotere, riscuotere* (per la coniugazione, come *percuotere*)  
*vacuo* 'vuoto', *vacuità*.

Costituiscono casi a sé *soqquadro* (e, volendo, anche il termine musicale *beqquadro*) e il sostantivo *taccuino* 'quadernetto di appunti', che viene dall'arabo *taqūm*.

**H iniziale.** A volte le particolarità ortografiche hanno lo scopo di distinguere parole di significato diverso ma suono uguale. Per questo una *h*-etimologica è stata mantenuta in alcune forme della coniugazione di *avere*: in questo modo non si rischia di confondere *ho* ('io possiedo') con la congiunzione *o* ('oppure, ovvero'), *ha* ('egli possiede') con la preposizione *a*, *hanno* ('essi possiedono') col sostantivo *anno* ('periodo di dodici mesi').

Altre forme di distinzione fra parole omòfone sono **apostrofi e accenti**. Per esempio, la preposizione *di* è distinguibile dal sostantivo *dì* 'giorno' proprio grazie all'accento, e dall'imperativo del verbo dire (*dì*) grazie all'apostrofo. Lo stesso vale per *da* (preposizione), *dà* (3<sup>a</sup> singolare del presente indicativo di dare), *da'* (imperativo dello stesso verbo).

In linea generale si può osservare che la convenzione ortografica è orientata a non marcare la parola di uso più comune (preposizione o pronome), a segnalare con accento quella meno frequente (per esempio il sostantivo *tè* rispetto al pronome *te*), a riservare l'apostrofo ai casi

in cui è effettivamente caduta la parte finale della parola (*po'* = poco).

Riassumendo, **si scrivono** normalmente (**senza accento né apostrofo**):

- le preposizioni *a, da, di* (es.: *a casa mia, da Milano a Torino, scarpe di pelle*);
- le congiunzioni *e, se* (es.: *vado e torno, se ci sei chiamami*);
- il pronome riflessivo atono *se* (es.: *se ne va senza salutare*);
- gli articoli e pronomi *la, li, te* (es.: *la vedo bene, li vedo bene, scelgo te*);
- il pronome e avverbio *ne* (es.: *ne sono fiero, me ne vado subito*);
- gli avverbi di luogo *qua* e *qui* (es.: *non lasciarmi qua, vieni qui di corsa*);
- il pronome riflessivo e impersonale *si* (es.: *Maria si lava i capelli, non si studia mai troppo*);
- le forme verbali del presente indicativo *do, fa, so, sa, sta, sto, va* (es.: *do un premio a chi fa il bravo e sta zitto mentre sto salutando un amico che va via, non so se lo sa*); *fa* si usa, sempre senza accento, anche come locuzione temporale (es.: *due mesi fa*);
- le note musicali *do, re, mi, fa, sol, la, si*.

Si scrivono **con l'accento**:

- i sostantivi *dì* (es.: *tre compresse al dì*), *tè* (bevanda), *piè* (es.: *li affronto a piè fermo*);
- gli avverbi di luogo *là* e *lì* (es.: *misura da qua a là, taglia fino a lì*);
- le forme dell'indicativo presente *è, dà* (es.: *è lei che dà un aiuto alle amiche*);
- la congiunzione *né* (es.: *né carne né pesce*);
- il pronome riflessivo *sé* (es.: *chi fa da sé fa per tre*);
- l'avverbio affermativo *sì* (es.: *dimmi di sì*);
- alcuni altri monosillabi: *ciò, già, giù, più, può*.

Si scrivono **con l'apostrofo**:

- gli imperativi *da', di', fa', sta', va'* (es.: *da' retta a chi ti vuol bene, di' la verità, fa' finta di niente, sta' fermo, va' a prendere uno specchio*);



- altre parole in cui sia effettivamente caduta la sillaba finale, come *ca'* (< *casa*), *mo'* (< *modo*), *po'* (< *poco*).

Quanto al **tipo di accento**, ricordiamo che il pronome riflessivo *sé* va accentato (accento acuto, che equivale a vocale chiusa), ma per convenzione si può non accentarlo più quando è accompagnato da *stesso* e *medesimo*. Con **accento acuto** è bene scrivere anche la congiunzione *né* e quelle composte con *che* (*perché*, *poiché*, *affinché*, *sicché*, *fintantoché*), la parola *viceré* e i numeri cardinali *ventitré*, *trentatré* ecc. (ma *re* e *tre* sono senza accento); invece vanno con **accento grave** è, cioè, *caffè*, *tè* (la cui vocale finale è aperta).

Quanto all'**apostrofo**, ricordiamo che l'articolo indeterminativo maschile *un* non si apostrofa mai (*un amico*, *un ombrello*); il femminile *una* invece va apostrofato davanti a vocale (*un'isola*, *un'elefantessa*). Perciò, nella frase «Devo molta gratitudine a due persone, un'insegnante di matematica e un atleta» l'interpretazione è sicura: si tratta di una professoressa e di uno sportivo.

*Qual*, aggettivo e pronome, è il troncamento di *quale* valido sia per il maschile sia per il femminile (*qual buon vento*, *qual meraviglia*) e pertanto non si apostrofa mai, neanche davanti a vocale (*qual era tuo cugino fra quei ragazzi?*, *qual è la tua opinione?*).

## 2. La punteggiatura

Opinione diffusa (ma sbagliata) è che l'uso della punteggiatura serva a indicare pause più o meno lunghe all'interno di un testo, e sia legato a criteri di scelta in larga misura soggettivi.

Sarebbe più opportuno invece pensare al sistema dei segni d'interpunzione come a una vera e propria «segnaletica» della pagina scritta, che traduce visivamente la struttura sintattica del testo, ne limita le ambiguità, dirige l'occhio del lettore, regola il ritmo della lettura ad alta voce collaborando con l'intonazione, ma senza identificarsi con essa.

Così come la intendiamo oggi, **la punteggiatura è una convenzione** relativamente moderna, che subisce comunque nel tempo una lenta evoluzione (basti pensare alla progressiva scomparsa del punto esclamativo dai testi ar-

gomentativi, almeno nella tradizione scrittoria italiana) ed è adottata nei diversi paesi del mondo con modalità non identiche (il punto interrogativo e quello esclamativo, ad esempio, nei paesi di lingua spagnola sono sdoppiati ciascuno in due segni [¿ e ?, ¡ e !], il primo dei quali va posto all'inizio della frase).

Come tutte le convenzioni, anche questa ha una natura arbitraria, ma deriva la propria efficacia proprio dal sostanziale accordo fra tutti coloro che la utilizzano: in altri termini, non c'è nessun motivo «naturale» per cui un puntino sulla riga dopo una serie di parole debba indicare la fine di un periodo, ma una volta stabilita la regola in questo senso è comodo per gli scriventi e per i lettori rispettarne i termini. Pertanto un uso forzato o straniante della punteggiatura (o anche la sua assenza) ha senso solamente in contesti di scrittura «creativa», dove assume un valore espressivo-cromatico che è assolutamente estraneo ai testi referenziali di cui ci stiamo occupando qui.

In questo paragrafo non si daranno regole d'uso precise per ogni singolo segno (per un'eccellente trattazione complessiva si può ricorrere a Mortara Garavelli [2003], oppure al brioso e recentissimo Serafini [2012]): ci si limiterà semmai a indicare i pochi errori grossolani che vanno evitati in ogni caso; piuttosto, si metterà l'accento sul valore semantico della punteggiatura, cioè sulla sua capacità di determinare il senso della frase; infine, si cercherà di mostrare che la punteggiatura può essere considerata un **sistema**, cioè un insieme di elementi legati fra loro in modo tale che, modificando un elemento, si provoca un cambiamento anche nel ruolo degli altri; in altre parole, che l'uso dei segni d'interpunzione (almeno di alcuni) non ha regole assolute, ma relative.

Il significato di una frase può cambiare completamente se solo mutiamo o spostiamo l'interpunzione. Si potrebbe ricordare che il leggendario Martin «perse la cappa», cioè non fece carriera nella sua abbazia, proprio «per un punto»: dovendo dipingere sul portale l'iscrizione PORTA PATENS ESTO. NULLI CLAUDATUR HONESTO ('Questa porta sia sempre aperta. Non la si chiuda a nessun uomo onesto'), sbagliò la posizione del punto e conferì al motto un senso minaccioso: PORTA PATENS ESTO NULLI. CLAUDA-

TUR HONESTO ('Questa porta non sia aperta a nessuno. All'uomo onesto la si chiuda in faccia').

Esempi altrettanto eloquenti si possono trovare anche in frasi più banali: in «Marianna corre via piangendo; la sorellina la insegue» chi piange è Marianna, ma tutto cambia se si sposta il punto e virgola: «Marianna corre via; piangendo la sorellina la insegue». Se si scrive «Rinaldo affronta il cavaliere senza armatura» si intende che il cavaliere non ha armatura; diversamente, in «Rinaldo affronta il cavaliere, senza armatura», è Rinaldo ad esserne privo.

Alcuni segni di interpunzione hanno una carica semantica propria, cioè funzionano come se fossero parole. I **due punti**, ad esempio, fanno capire al lettore che quanto segue contiene una spiegazione, un'integrazione o una conseguenza della frase precedente. Nella frase «Alice incontrò alcuni strani personaggi: il Coniglio Bianco, il Cappellaio Matto e il Leprotto Bisestile» i due punti significano 'e adesso ti dico quali'.

Anche i **puntini di sospensione** (che normalmente si segnano in numero di tre) appartengono a questa categoria, perché comunicano al lettore che nella frase in cui sono posti è successo qualcosa di inconsueto, dall'omissione intenzionale all'interno di una citazione («Nel mezzo del cammin... mi ritrovai per una selva oscura»), al gioco di parole («Sono proprio... scatenato» dice Obelix dopo essersi liberato della lunghissima catena che lo legava come un salame). Nella riproduzione del discorso diretto, i puntini segnalano titubanza, cambi di progetto, emozioni non esplicitate («Vorrei... e non vorrei... Mi trema un poco il core» canta Zerlina nel *Don Giovanni* di Mozart), oppure una pausa piena di allusioni (la frase «Ha avuto il coraggio di presentarsi qui con la sua... segretaria» insinua che il rapporto fra i due non sia esclusivamente di lavoro).

Analogamente, anche le **virgolette** (" ", alte o inglesi) possono avere una forte carica significativa in direzione ironica o allusiva: per esempio nella frase «Anche ieri l'udienza del processo è saltata a causa del "legittimo impedimento" del Presidente del Consiglio» chi scrive vuol trasmettere al lettore l'idea che l'imputato si sottragga al processo in modo pretestuoso, con un comportamento assai discutibile. Questo uso particolare delle virgolette, che

consente a chi scrive di prendere le distanze da una parola o da un sintagma, è un'estensione della loro funzione più normale e tecnica, consistente essenzialmente nel segnalare l'accezione particolare di un termine, nell'isolare le battute di un dialogo, nell'indicare porzioni di testo non appartenenti all'autore, come nell'esempio: «L'ideologia dell'amore stilnovistico si può riassumere nell'affermazione dantesca che “Amore e 'l cor gentil sono una cosa”».

Si può giudicare semantica (oltre che emotivo-intonativa) anche la funzione del **punto interrogativo** e del **punto esclamativo**, non solo perché la loro presenza cambia drasticamente il senso di una frase (per esempio, «Tu gli credi» ≠ «Tu gli credi?» ≠ «Tu gli credi!»), ma perché questi due segni, eventualmente combinati fra loro (?!, !?, !!! ecc.), possono addirittura sostituire un'intera frase, come succede spesso nei fumetti.

Non va dimenticato però che, rispetto alla pratica quotidiana di chi scrive a scuola o per lavoro (circolari, contratti, verbali del consiglio di amministrazione, regolamenti, schede tecniche ecc.), le osservazioni fatte finora sono abbastanza marginali, anche se stuzzicanti: nella scrittura di *routine* il problema autentico è spesso quello di **mettere le virgole al posto giusto** (se non altro, è in questa veste drasticamente semplificata che il problema viene posto a molti docenti di italiano).

Partiamo allora da una frase minima: «Il professore riceve gli studenti». In questa frase non ci sono virgole, anzi sarebbe un grave errore mettercene una, perché una regola da ricordare sempre è che **il soggetto, il verbo e l'oggetto** costituiscono il blocco fondamentale dell'espressione linguistica, e pertanto **non devono mai venire separati da una virgola** (è possibile invece che le virgole siano **due**, se un inciso viene posto fra soggetto e predicato: «Il professore, limitatamente al semestre estivo, riceve gli studenti anche il giovedì»).

Si può provare a complicare progressivamente la frase, per esempio volgendola in negativo e aggiungendo dei complementi («Il 20 aprile il professor Pico non riceve gli studenti per concomitanti impegni accademici») e osservare che a questo livello si può ancora far a meno delle virgole, benché non sia raro incontrare simili messaggi

in una formulazione meno scorrevole, tipo «Il professor Pico è spiacente di dover comunicare che, oggi, 20 aprile 2012, non potrà ricevere gli studenti, causa improrogabili impegni accademici». La prima versione, evidentemente, è migliore della seconda perché meno frammentata e più essenziale; confrontandole più minutamente, si può anche notare come la seconda enfatizzi inutilmente l'avverbio «oggi» racchiudendolo fra due virgole, oltre a contenere due informazioni ridondanti («oggi» e «20 aprile 2012»).

Nei periodi in cui la sintassi è più complessa, l'uso della virgola è consigliabile soprattutto quando la proposizione subordinata precede la principale («Per facilitare il lavoro dei laureandi, questo mese il professor Pico sarà disponibile in Dipartimento tutte le mattine»), mentre non ci sono regole vere e proprie quando l'ordine è inverso, cioè principale + subordinata (si può benissimo scrivere «In maggio il professor Pico sarà in Dipartimento tutte le mattine per incontrare i laureandi»).

Bisogna far attenzione, però, con le **proposizioni relative**, perché il senso della frase può cambiare a seconda che queste siano, o no, precedute da virgola: scrivendo «Penso spesso ai miei amici che sono a Pisa» intendo che, fra tutti gli amici che ho, penso in particolare a quelli che sono a Pisa (in questo caso la sequenza «amici-che-sono-a-Pisa» risulta un tutt'uno con valore aggettivale, equivalente ad «amici pisani»), mentre invece con la frase «Penso spesso ai miei amici, che sono a Pisa» comunico che tutti i miei amici, o gli unici di cui ho parlato finora, si trovano a Pisa e io penso spesso a loro.

In una stessa frase, talvolta **le virgole svolgono funzioni diverse**: separano gli elementi di un'elencazione, introducono un'apposizione, racchiudono un inciso, precedono (o seguono) proposizioni subordinate; si tratta di usi legittimi e corretti singolarmente, che tuttavia possono produrre un risultato complessivo scadente. Lo si vede abbastanza bene nell'esempio che segue (tratto dalla tesina di uno studente universitario):

Nel *Pasticciaccio*, romanzo pubblicato nel 1957, ma ideato a partire dal 1945, Gadda, per offrirci una descrizione della molteplicità della realtà, apre continue digressioni nella narrazione, basata su una trama abbastanza elementare, ossia il racconto

delle indagini, svolte dal commissario Ingravallo, su un caso di rapina e omicidio avvenuti, nel marzo del 1927, in un palazzo di benestanti, e inoltre fa ricorso a una prosa caratterizzata dal virtuosismo linguistico e sintattico, dal ricorso a più livelli di scrittura, dal miscuglio di tutti i generi e delle voci più diverse.

Qui la frase grammaticalmente principale («Gadda apre continue digressioni... e fa ricorso») è sommersa da una costellazione di informazioni accessorie, indicazioni sulla trama, schegge di giudizio critico. Le virgole separano i blocchi sintattici (un complemento di luogo, una doppia apposizione, il soggetto, una subordinata di tipo finale, il predicato verbale col suo oggetto, gli incisi, l'elencazione finale) in modo non scorretto, ma indiscriminato: troppi dati sono affastellati e compressi in uno spazio in cui l'interpunzione non è sufficientemente organizzata. Ne risulta un ingorgo espressivo poco gradevole, ma abbastanza frequente sia nella scrittura studentesca (il più delle volte per l'ansia di dire, stipandolo in una sola frase, tutto quello che si sa) sia nella scrittura giornalistica (spesso come risultato della contrazione di un testo originariamente più esteso).

Costruzioni di questo tipo, per quanto possibile, vanno evitate: il messaggio risulta più chiaro ed efficace se viene formulato in maniera più organica (per esempio separando le informazioni dai giudizi, le date riguardanti la storia redazionale del *Pasticciaccio* da quelle dell'ambientazione della trama); e non è detto poi che una scrittura più distesa obblighi a un maggior consumo di spazio. Il testo in questione, per esempio, poteva essere redatto così:

Il *Pasticciaccio* (ideato intorno al 1945 ma pubblicato in volume solo nel '57) ha una trama abbastanza semplice: nella Roma del 1927 il commissario Ingravallo indaga su un caso di rapina e omicidio, avvenuti in un palazzo borghese di via Merulana. Intricata e stratificata è invece la scrittura, che – proprio per render conto delle molteplici e inestricabili facce della realtà – fa ricorso a continue digressioni, a un miscuglio di stili, di linguaggi, di generi, fino a configurarsi come un autentico «pasticcio».

Si noti che qui è stata messa fra **parentesi** un'incidentale che poteva anche andare fra due virgole: ma proprio

perché le virgole nel testo erano già molte, si è deciso di sostituirle, in un solo caso, con le parentesi, segni di interpunzione quasi equivalenti ma più decisi nel segnalare che all'interno si trova un'informazione accessoria, sintatticamente indipendente, estraibile dal testo. In altre parole, è stata istituita una gerarchia sia fra gli elementi del testo sia fra i segni di punteggiatura, e si è riservato il più rigido (la parentesi) alla porzione di discorso che più se ne poteva giovare. A sua volta, l'osservazione critica fondamentale (cioè che l'andamento aggrovigliato e digressivo della scrittura voglia essere specchio della realtà) è stata poi trasformata in un inciso «fra lineette», col risultato di una maggiore visibilità. La massa di informazioni è stata organizzata in due brevi periodi, ciascuno chiuso da un punto fermo, tematicamente specializzati: il primo riguarda la storia del romanzo e la sua trama, il secondo lo stile adottato da Gadda.

Si poteva fare di meglio? Sì, naturalmente. Per esempio sarebbe stato più opportuno usare il titolo completo del romanzo, *Quer pasticciaccio brutto de via Merulana*, esplicitare che si tratta di un romanzo giallo fortemente atipico (se non altro perché privo dello scioglimento finale), dire che il commissario Ingravallo è di origine molisana, che la vittima è una donna; ma tutto questo riguarda la struttura informativa del testo, non la sua interpunzione.

Approfittiamo di quest'esempio per dire qualcosa anche sulle **lineette**. Se usate, come qui, per contenere un inciso, le lineette costituiscono una buona alternativa alle parentesi e alle virgole; in tal caso vanno sempre usate a coppie di due; sono segnali di una diversa «modulazione» del discorso, in direzione rafforzativa (come nel nostro caso) ma altre volte attenuativa, come se ci fosse nella frase un «sottovoce» (per esempio, «L'evasione fiscale in Italia – e si badi che la stima è prudente – supera i 120 miliardi di euro»).

Le lineette servono anche per introdurre le battute del discorso diretto; vedi Appendice (nei dialoghi dei romanzi, o quando si trascrive un'intervista o si riporta una dichiarazione parola per parola); in questa funzione sono alternative alle virgolette (alte o inglesi [“ ”], basse o caporali [« »]); si possono usare a coppie di due (prima e dopo la battuta) o

singole (all'inizio della battuta). Dunque uno stesso dialogo potrebbe presentarsi nei modi seguenti, tutti accettabili:

- 1) La bambina esclamò: – Nonna, che orecchie grandi hai! –  
E il lupo, da sotto la cuffietta: – È per sentirti meglio –  
– Nonna, che occhi grandi hai! –  
– È per vederti meglio –
- 2) La bambina esclamò: – Nonna, che orecchie grandi hai!  
E il lupo, da sotto la cuffietta: – È per sentirti meglio.  
– Nonna, che occhi grandi hai!  
– È per vederti meglio.
- 3) La bambina esclamò: “Nonna, che orecchie grandi hai!”  
E il lupo, da sotto la cuffietta: “È per sentirti meglio.”  
“Nonna, che occhi grandi hai!”  
“È per vederti meglio.”
- 4) La bambina esclamò: «Nonna, che orecchie grandi hai!»  
E il lupo, da sotto la cuffietta: «È per sentirti meglio.»  
«Nonna, che occhi grandi hai!»  
«È per vederti meglio.»

e si può fare anche così:

- 5) “Nonna – esclamò la bambina – che orecchie grandi hai!”  
E il lupo, da sotto la cuffietta: “È per sentirti meglio.”  
“Nonna – continuò stupita – che occhi grandi hai!”  
“È per vederti meglio.”

La lineetta non va confusa con il **trattino**. Quest'ultimo è di dimensioni più piccole [-] e si lega senza spazi bianchi alle parole che precedono e seguono (mentre, come si è appena visto, la lineetta va tenuta staccata); le sue funzioni consistono soprattutto nel legare fra loro gli elementi testuali a cui si accompagna.



In primo luogo, il trattino si usa quando una parola viene spezzata a fine riga per andare a capo (esempio: «ri-//schio»). Ricordiamo, a questo proposito, che si deve andare a capo con una corretta divisione in sillabe (vedi Appendice).

Inoltre, mette in rapporto fra loro due termini in modo da costruire quasi delle parole composte (esempio: «un tema politico-economico», «correre la Parigi-Dakar», «la mitica partita Italia-Germania», «i rapporti Stato-Chiesa», «apertura sportello h 9-12», da interpretare rispettivamente come «un tema che riguarda fattori politici ed economici», «correre la gara sul percorso da Parigi a Dakar», «la mitica partita dell'Italia contro la Germania», «i rapporti fra Stato e Chiesa», «apertura sportello dalle ore 9 alle ore 12»).

Torniamo ora al sistema dei segni interpuntivi e al principio di relatività che lo governa. Un esempio può chiarire meglio quest'idea di possibile **slittamento da un segno di interpunzione all'altro** in conseguenza dell'aumentata complessità del periodo. La frase semplice «Ho molte cose da fare: preparare la cena, riordinare le fotografie, insegnare una canzone ai bambini» ha una punteggiatura normale: i due punti hanno funzione esplicativa, le virgole separano gli elementi di un'enumerazione. Ma, arricchendo il discorso con un maggior numero di informazioni, le singole porzioni della frase di partenza potrebbero dilatarsi sensibilmente e divenire sintatticamente più articolate, così:

Ho molte cose da fare oggi, prima che arrivi mio fratello Enrico, reduce dalla sua lunga missione scientifica al Polo Sud: voglio preparare una cenetta squisita, con gli stessi cibi che mangiammo tutti insieme, con mamma e papà, la sera prima della sua partenza; voglio anche riordinare l'album delle fotografie, perché possa vedere i suoi nuovi nipotini di Udine, e le modifiche fatte alla casa in campagna; durante il pomeriggio voglio anche insegnare ai bambini quella vecchia canzone di benvenuto che nonna Lucia ci faceva cantare da piccoli, quando arrivavano i parenti da lontano.

Come si vede, per organizzare le nuove informazioni, nel periodo sono state introdotte nuove virgole, che hanno obbligato le vecchie (gerarchicamente più forti) ad as-

sumere una veste distinta: potremmo dire quindi che il **punto e virgola**, in situazioni di questo tipo, costituisce la naturale evoluzione della virgola.

Se gli elementi dell'enumerazione dovessero dilatarsi ulteriormente, fino ad assumere, ciascuno, l'ampiezza e la complessità di un periodo autonomo, anche il punto e virgola diventerebbe insufficiente, e dovrebbe essere «promosso» a punto fermo; in questo caso i due punti perderebbero la loro originaria funzione esplicativa (perché la loro azione si esaurisce al primo punto fermo) e andrebbero trasformati a loro volta in punto fermo. Un esempio di interpunzione di questo genere si trova nell'ultimo capitolo delle *Memorie di Adriano*, di Marguerite Yourcenar (Torino, Einaudi, 1988, p. 265):

Resta ancora tutto da fare. Voglio che i possedimenti africani, ereditati da mia suocera Matidia, diventino un modello d'agricoltura intensiva; i contadini del villaggio di Boristene, fondato, in Tracia, alla memoria d'un buon cavallo, hanno diritto a soccorsi dopo un inverno assai duro; bisogna invece rifiutare sussidi ai ricchi coltivatori della vallata del Nilo, sempre pronti a profittare della sollecitudine dell'imperatore. Giulio Vestino, prefetto agli studi, m'invia il suo rapporto sull'apertura di scuole pubbliche di grammatica; ho appena compiuto il rifacimento del codice commerciale di Palmira, dove tutto è previsto, dalla tariffa delle prostitute al pedaggio delle carovane. [...] I casi di bigamia si moltiplicano nelle colonie militari; faccio del mio meglio per persuadere i veterani a non fare cattivo uso delle nuove leggi che consentono loro il matrimonio e a non sposare che una donna per volta.

In questo passo gli ampi blocchi sintattici che spiegano in cosa consista quel «tutto da fare» sono organizzati tematicamente: nel primo si tratta di problemi agrari, nel secondo di politica culturale e commerciale, nel terzo di un particolare problema giuridico. Ogni blocco ha completa autonomia sintattica e si conclude con un punto fermo. La dipendenza semantica dell'intera pagina dalla frasetta iniziale (che in altri casi sarebbe dichiarata dai due punti) è affidata, oltre che alla comprensione del lettore, alla compattezza anche visiva che si ottiene continuando di seguito dopo ogni punto fermo.

A questo proposito sarà utile ricordare che esiste una differenza non trascurabile fra il **punto fermo** (seguito dalla nuova frase sulla stessa riga) e il **punto e a capo** (che dà origine a un capoverso): il primo segna la conclusione di una frase o di un periodo di lunghezza variabile, e ha quindi una funzione soprattutto sintattica; il secondo, gerarchicamente più forte, ha un valore anche semantico, perché segnala la conclusione di un argomento, di un ragionamento, di una porzione di testo con caratteristiche di omogeneità concettuale.

In chiusura di questo paragrafo bisognerà comunque osservare che nella scrittura odierna (non solo fra i giovani: anche sui giornali e perfino negli scritti accademici) si è imposta di fatto la tendenza a privilegiare dei segni interpuntivi «di serie A» (la virgola e il punto) a discapito di quelli «di serie B» (i due punti e soprattutto il punto e virgola). Chi usa l'i-Pad sa bene che per trovare questi segni meno frequenti bisogna abbandonare la tastiera normale e passare nel settore dei numeri; anche col telefono cellulare, ottenere un punto e virgola è impresa piuttosto faticosa; a sua volta la tastiera del computer – che riproduce a grandi linee quella delle vecchie macchine da scrivere – richiede la combinazione di due tasti per ottenere i segni «di serie B», e dunque una fatica doppia.

Che dire? Cerchiamo di resistere... La finezza concettuale del nostro pensiero è affidata anche alla carica esplicativa dei due punti, alla ragionevolezza del punto e virgola, in generale a un uso non sterile e passivo dei segni d'interpunzione disponibili; non lasciamocene privare dalla pigrizia.

### 3. *Costruire una bibliografia*

Per lo studente è importante in primo luogo saper decifrare le indicazioni bibliografiche che incontra lungo il suo percorso di studio, anche perché la confidenza con sigle e abbreviazioni gli consente di capire a colpo d'occhio se, ad esempio, l'articolo che gli serve è reperibile in un libro in commercio o su una rivista che può trovare solo in biblioteca.

Studiando i *Canti* di Leopardi potrebbe imbattersi, per esempio, in una bibliografia che gli consiglia di prepararsi sul classico commento di De Robertis (Giacomo Leopardi, *Canti*, con l'interpretazione di Giuseppe De Robertis, Firenze, Le Monnier, 1969) e di leggere lo studio complessivo di Vincenzo De Caprio, *Senso della tradizione e poesia moderna in G. Leopardi*, in AA.VV., *Letteratura e critica. Studi in onore di Natalino Sapegno*, I, Roma, Bulzoni, 1974, pp. 607-629. La prima indicazione gli presenta un libro non recente ma significativo (tanto è vero che quella del 1969 è una nuova ristampa del testo edito nel 1925). Lo studente può subito immaginare che difficilmente lo troverà in commercio e dunque lo cercherà in biblioteca. Inoltre capirà che anche le proposte critiche di questo libro andranno contestualizzate ed eventualmente affiancate a studi successivi; nel caso specifico il commento in questione è stato riproposto nel 1978 (Milano, Mondadori), integrato dagli interventi del figlio di De Robertis, Domenico.

Nel secondo esempio, il saggio che interessa si trova all'interno di una miscellanea di studi (la sigla AA.VV. infatti significa 'autori vari'), nel primo dei cinque grossi volumi che la costituiscono. È ovvio che lo studente si disporrà a fotocopiare dalla biblioteca universitaria le pagine che gli servono (unitamente al frontespizio dell'opera).

È facile poi che gli venga consigliato di approfondire l'aspetto metrico della poesia leopardiana, per molti versi innovativa, su un buon manuale specifico, per esempio Beltrami [2011]. In questo caso, vista la data recente del volume e la sua facile reperibilità, lo studente potrà considerare l'ipotesi di acquistare il libro, perché si tratta di uno strumento di lavoro e di consultazione riutilizzabile in altre circostanze.

Se infine la bibliografia prevedesse rinvii ad articoli che si trovano in «GSLI», «LN», «Italianistica», «Strumenti critici» ecc., lo studente dovrà capire che gli si indicano le pagine di riviste letterarie citate in sigla («Giornale storico della letteratura italiana», «Lingua nostra») o per esteso. La reperibilità di queste riviste, e delle riviste scientifiche in generale, è concentrata soprattutto nelle biblioteche.

Al momento di stendere un lavoro critico o la tesi, sarà indispensabile saper indicare correttamente in nota gli estremi bibliografici dei lavori citati. La tipologia più corrente, peraltro ottimamente esemplificata da Di Girolamo e Toschi [1988, 51-71 e 99-103], è quella che abbiamo appena esposto: al nome dell'autore (che può essere in carattere maiuscoletto) segue il titolo dell'opera (in corsivo), poi le indicazioni tipografiche, vale a dire la città, la casa editrice e la data per i libri, il titolo della rivista (tra virgolette uncinata), l'annata (in numeri romani), l'anno cui essa corrisponde e l'indicazione delle pagine per gli articoli apparsi su riviste.

La tesi deve comprendere anche una bibliografia complessiva.

I criteri da adottare in questo caso possono essere diversi; alcuni corsi di laurea distribuiscono ai laureandi un modello di bibliografia a cui attenersi, e in tal caso il lavoro è facilitato. Altrimenti permane sempre la possibilità di ricorrere a bibliografie tradizionali, che possono costituire un blocco unico alla fine della tesi, o anche chiudere i singoli capitoli.

Ma la prassi che si va diffondendo è quella della cosiddetta bibliografia all'americana o a chiave, la quale ha il vantaggio di facilitare e semplificare anche le citazioni in nota o all'interno del testo. Abbiamo pensato di esemplificarlo concretamente in questo libro dove, come si è visto, i rinvii bibliografici sono per l'appunto in chiave, cioè costituiti solo da due elementi: il primo individua il testo in oggetto attraverso il cognome dell'autore o una parte del titolo e l'anno di pubblicazione, il secondo precisa le pagine che interessano. La chiave per decifrare i rinvii si trova nella bibliografia collocata alla fine di questo volume.

#### ESERCIZIO

Qui di seguito elenchiamo i testi letterari citati in questo manuale. Completate gli estremi bibliografici con l'avvertenza di far riferimento per i testi classici alle edizioni critiche più recenti o, in alternativa, a quelle commentate più recenti.

Potete consultare le vostre antologie e storie letterarie; ma può essere l'occasione per entrare in una biblioteca cittadina e

imparare a consultare gli schedari; qualche aiuto può venire anche da Internet.

Considerate un buon risultato se in un pomeriggio riuscirete a completare correttamente 25 delle 34 voci in elenco. I vostri insegnanti vi aiuteranno a controllare la correttezza dei dati.

ARBASINO, ALBERTO, *Fratelli d'Italia* \_\_\_\_\_

ARIOSTO, LUDOVICO, *Orlando furioso* \_\_\_\_\_

BERNARD SHAW, GEORGE, *Pigmalione* \_\_\_\_\_

BOCCACCIO, GIOVANNI, *Decameron* \_\_\_\_\_

CAPRONI, GIORGIO, *Il seme del piangere* \_\_\_\_\_

*Certame coronario* \_\_\_\_\_

CICERONE, *De amicitia* \_\_\_\_\_

*Codice di stile 1993* \_\_\_\_\_

DANTE, *Commedia* \_\_\_\_\_

DANTE, *Convivio* \_\_\_\_\_

DANTE, *Rime* \_\_\_\_\_

DANTE, *Vita nova* \_\_\_\_\_

DEFOE, DANIEL, *Robinson Crusoe* \_\_\_\_\_

DEL GIUDICE, DANIELE, *Nel museo di Reims* \_\_\_\_\_

DICKENS, CHARLES, *David Copperfield* \_\_\_\_\_

FLAUBERT, GUSTAVE, *Madame Bovary* \_\_\_\_\_

FOSCOLO, UGO, *Le ultime lettere di Jacopo Ortis* \_\_\_\_\_

GUINIZZELLI, GUIDO, *Rime* \_\_\_\_\_

LEOPARDI, GIACOMO, *Canti* \_\_\_\_\_

LORENZO DE' MEDICI, *Opere* \_\_\_\_\_

MANZONI, ALESSANDRO, *I promessi sposi* \_\_\_\_\_

OMERO, *Iliade* \_\_\_\_\_

PAVESE, CESARE, *La luna e i falò* \_\_\_\_\_

PETRARCA, FRANCESCO, *Familiars* \_\_\_\_\_

PIRANDELLO, LUIGI, *Quaderni di Serafino Gubbio operatore* \_\_\_\_\_

*Roman d'Alexandre* \_\_\_\_\_

ROVANI, GIUSEPPE, *Cento anni* \_\_\_\_\_  
SAINT-EXUPÉRY, ANTOINE, *Il piccolo principe* \_\_\_\_\_  
SVEVO, ITALO, *La coscienza di Zeno* \_\_\_\_\_  
TOLSTOJ, LEV, *Guerra e pace* \_\_\_\_\_  
UHLMAN, FRED, *L'amico ritrovato* \_\_\_\_\_  
VERGA, GIOVANNI, *I Malavoglia* \_\_\_\_\_  
VERGA, GIOVANNI, *Rosso Malpelo*, in *Novelle* \_\_\_\_\_  
YOURCENAR, MARGUERITE, *Memorie di Adriano* \_\_\_\_\_

---





## VERSO UNA SCRITTURA PROFESSIONALE

1. *Il curriculum*

Nel *curriculum* si espongono in modo schematico le esperienze del nostro passato scolastico e lavorativo.

Lo possiamo immaginare dunque come una sorta di riassunto selettivo della nostra vita, da stilare con precisione e oggettività. Nel *curriculum* limitiamoci ad elencare tutte le informazioni che ci sembrano pertinenti per tracciare il nostro profilo professionale; evitiamo invece i commenti e le precisazioni, che semmai potranno trovar posto nella lettera di accompagnamento (§ 2): se, per esempio, risulta dal confronto delle date che abbiamo impiegato qualche anno di troppo a laurearci, non è il caso di giustificare tale ritardo nel *curriculum* con ragioni personali e soggettive.

È importante ricordare che il *curriculum* va formulato in terza persona: non diremo dunque «Io sono nata a», bensì «Gioconda Settebellezze è nata a». Questo espediente formale non solo accentua il carattere di oggettività e ufficialità del *curriculum*, ma è anche funzionale all'utilizzazione effettiva di questo tipo di testo, che può essere letto in pubblico, confrontato con altri, sottoposto a una selezione, valutato, messo a verbale ecc., sempre in assenza della persona che lo ha scritto: quindi un eventuale «io» verrebbe pronunciato da un altro individuo e produrrebbe solo confusione.

Un'altra cosa da ricordare è che tutte le informazioni inserite nel *curriculum* devono essere controllabili, perciò è bene non lavorare di fantasia e non esagerare; piuttosto, è consentito essere reticenti su alcune cose che ci sembrano poco onorevoli (per esempio, se il nostro esame di maturità non è stato dei più brillanti, possiamo limitarci a dire che abbiamo conseguito il diploma senza specificare la votazione).

Prima di passare a un esempio pratico, ricordiamo infine che è sempre bene conservare e aggiornare progressivamente il proprio *curriculum* di base, per averlo a disposizione in qualsiasi momento: questo ci risparmierà anche la fatica psicologica di ricapitolare ogni volta la nostra storia scolastica e professionale con i suoi inevitabili bilanci. Ci permetterà inoltre di adattarlo alle diverse forme richieste e ai diversi destinatari. Fino a una decina di anni fa il *curriculum* si presentava generalmente in forma libera:

---

GIOCONDA SETTEBELLEZZE

#### CURRICULUM VITAE

Nata a Desenzano il 9 giugno 1990, Gioconda Settebellezze si è diplomata presso l'Istituto Tecnico per il Turismo «Magellano» nel 2009, riportando una votazione di 90/100; segnala di aver ottenuto ogni anno risultati brillanti in Ragioneria, tanto da meritare per due volte il premio speciale «Preside Canelli».

Subito dopo la maturità, ha avuto una prima esperienza di lavoro in qualità di accompagnatrice presso la colonia comunale estiva «Sole che nasce» a Campitello di Fassa (dal 20 luglio al 18 settembre 2009).

Dal 6 novembre 2009 al 23 marzo 2012 ha invece fatto pratica, in qualità di segretaria supplente, presso lo studio commerciale del rag. Berlanda (via Tarchetti 12, Desenzano) occupandosi in particolare di dichiarazioni Iva.

Nell'estate del 2012 è stata riconfermata come accompagnatrice, questa volta presso la colonia «Luna che tramonta» di Otranto (dal 20 giugno al 15 settembre).

Possiede una buona conoscenza della lingua tedesca, approfondita durante un soggiorno a Innsbruck nell'estate del 2008, e una discreta conoscenza della lingua inglese, che sta perfezionando presso la Oxford School di Verona.

Ha la patente di guida (tipo B).

È campionessa regionale di nuoto nei 200 m rana.

Allega i seguenti documenti:

- stato di famiglia
  - certificato di residenza
  - copia del diploma di maturità
  - dichiarazione di servizio presso le colonie comunali
  - dichiarazione del rag. Berlanda in merito al servizio prestatato presso il suo studio
-

Oggi un modello di questo tipo è meno frequente, ma ancora ben accolto in alcuni ambiti lavorativi specifici o piccole aziende che non prevedono un alto numero di *curricula* da esaminare.

Per razionalizzare le operazioni di valutazione dei *curricula* oggi prevalgono i moduli di *curriculum* prestampati, a volte da compilare e inviare direttamente tramite computer. Bisogna tuttavia fare attenzione al fatto che se da un lato questo ne facilita la stesura, tuttavia non esime da una formulazione attenta, accurata e precisa della nostra «storia», che dovrà – soprattutto nella compilazione di certi settori – essere non solo chiara ma anche non appiattita sui grigi standard proposti. In altre parole, dovremo riuscire a mettere in luce alcune qualità o attitudini originali che possano fermare l'attenzione di chi scorre il nostro modulo.

Possiamo appoggiarci a un esempio rintracciabile su Internet a questo indirizzo: <http://www.Welfare.gov.it/EuropaLavoro/Orientamento/CurriculumVitaeEuropeo/default.htm>. Si tratta del **Curriculum Vitae Europeo**, un modello comune di riferimento che ha l'obiettivo di favorire la mobilità, consentendo ai cittadini europei di proporsi sul mercato del lavoro dell'Unione.

Questo modello fornisce ad aziende, istituti di istruzione e di formazione, non solo le qualifiche o i titoli professionali posseduti dai singoli cittadini, ma anche le loro specifiche conoscenze, abilità e competenze (competenze linguistiche, esperienze lavorative, qualifiche e titoli di istruzione e formazione, abilità e competenze acquisite anche al di fuori dei percorsi ufficiali di formazione) che andranno autocertificate. Dal punto di vista del cittadino che fa domanda l'indubbio vantaggio è quello di proporsi su un mercato del lavoro più vasto e più vario di quello nazionale. Sarà bene anche mettere in conto, nell'eventualità che la nostra domanda sia diretta a un ente estero, che il *curriculum* andrà tradotto o compilato direttamente sul modello internazionale in lingua inglese.

Ecco le voci principali che questo modello indica:

- **Informazioni personali:** cognome, nome, indirizzo, telefono, e-mail, cittadinanza, data di nascita.
- **Esperienza professionale:** date (da-a, iniziando dalle informazioni più recenti ed elencando separatamente cia-

scun impiego pertinente ricoperto), lavoro o posizione ricoperti, nome e indirizzo del datore di lavoro, tipo di azienda o settore, tipo di impiego, principali mansioni e responsabilità.

- **Istruzione e formazione:** date (da-a, iniziando con le informazioni più recenti ed elencando separatamente ciascun corso pertinente frequentato con successo), titolo della qualifica rilasciata, nome e tipo d'organizzazione erogatrice dell'istruzione e formazione, principali tematiche/competenze professionali acquisite, livello nella classificazione nazionale o internazionale.

- **Capacità e competenze personali (acquisite nel corso della carriera ma non necessariamente riconosciute da certificati e diplomi ufficiali):** madrelingua, altre lingue: capacità di lettura (eccellente – buono – elementare), capacità di scrittura (eccellente – buono – elementare), capacità di espressione orale (eccellente – buono – elementare).

- **Capacità e competenze relazionali (vivere e lavorare con altre persone, in ambiente multiculturale, occupando posti in cui la comunicazione è importante e in situazioni in cui è essenziale lavorare in squadra: ad es. cultura e sport ecc.):** descrivere le proprie competenze e indicare dove sono state acquisite.

- **Capacità e competenze organizzative (ad es. coordinamento e amministrazione di persone, progetti, bilanci; sul posto di lavoro, in attività di volontariato, a casa ecc.):** descrivere le proprie competenze e indicare dove sono state acquisite.

- **Capacità e competenze tecniche (con computer, attrezzature specifiche, macchinari ecc.):** descrivere le competenze e indicare dove sono state acquisite.

- **Capacità artistiche (musica, scrittura, disegno ecc.):** descrivere le competenze e indicare dove sono state acquisite.

- **Altre capacità o competenze (non precedentemente indicate):** descrivere le competenze e indicare dove sono state acquisite.

- **Patente o patenti.**

- **Ulteriori informazioni:** inserire qui ogni altra informazione pertinente, ad esempio persone di riferimento, referenze ecc.

- **Allegati.**

Ecco un utile esercizio per familiarizzarsi con il nuovo modello: provate a compilare il *curriculum* della Settebellezze sulla falsariga del format europeo, partendo dal CV “libero” e integrandolo con le informazioni contenute nella lettera di accompagnamento che si trova al § 2; se siete davvero volenterosi provate anche a tradurlo in inglese.

Come abbiamo detto il *curriculum* è una sorta di carta d'identità professionale con cui ci si propone al mercato del lavoro. Bisogna dunque scriverlo focalizzando gli aspetti fondamentali della nostra esperienza, tenendo anche conto che il tempo di lettura che gli verrà dedicato sarà molto breve (spesso i *curricula* da esaminare sono centinaia ed è un indubbio merito quello di proporli in forma corretta e «snella»). Può costare qualche sacrificio, ma saper rinunciare a qualche caratteristica per noi rilevante ma di fatto inessenziale è scelta intelligente perché potrebbe rivelarsi inadatta e, come vedremo, persino negativa. Dunque nella casella «Altre capacità o competenze» bisognerà essere attenti a non allargarsi troppo.

Se per alcune voci le risposte sono quasi automatiche (ferme restando le avvertenze già sottolineate di dare solo le informazioni pertinenti senza inutili orpelli su esperienze non significative per il tipo di lavoro che si cerca), per altre sarà bene fare attenzione a come proporsi. In particolare faremo valere quelle esperienze che ci sembrano più adeguate a rappresentare le nostre abilità reali. Se abbiamo insegnato in una scuola elementare e siamo riusciti a organizzare con altri colleghi una bella mostra di disegni sul tema della varietà degli alberi nel territorio, questa esperienza andrà valorizzata sia per le *capacità organizzative*, sia per quelle *relazionali* (nonché per le competenze botaniche). Ad esempio, alla voce **Capacità e competenze organizzative**, una neodiplomata maestra elementare potrà scrivere:

Durante l'esperienza di insegnamento presso la scuola elementare «Bernardino Telesio» di Milano (22 gennaio-15 maggio 2011), ha avviato una collaborazione con i colleghi della propria scuola e con i colleghi del Liceo artistico «Leonardo da Vinci» e ha organizzato una mostra di disegni degli alunni delle classi III elementare e I liceo sul tema: *La varietà degli alberi nel territorio milanese*. La mostra, che era stata preceduta da 3 incontri organizzati dalla sottoscritta presso l'istituto di Botanica dell'Università degli studi di Milano, è stata inaugu-

rata il 30 aprile 2012: ha avuto un buon successo ed è stata commentata sulle pagine milanesi del «Corriere della Sera» (3 maggio 2012). La riuscita di questa esperienza organizzativa ha avuto conferma nel fatto che è stata riproposta in assenza della sottoscritta (nel frattempo passata al servizio bibliotecario della Biblioteca Braidense di Milano) anche lo scorso anno ed è stata assunta a modello di una felice e proficua collaborazione tra ordini scolastici diversi con ottimi risultati di motivazione, confronto, apprendimento e realizzazione grafica per gli studenti.

Potrà riprendere alcuni di questi elementi alla voce **Capacità e competenze relazionali**, sottolineando le proprie attitudini a stabilire rapporti anche fuori dallo specifico ambito di lavoro, e nelle **Capacità e competenze personali**, dove metterà in risalto la propria appassionata conoscenza della botanica.

Lo stesso potrà avvenire se abbiamo avuto l'occasione di organizzare dei viaggi per piccole comitive, o se abbiamo creato nuovi canali di comunicazione con qualche ente o associazione, se abbiamo fatto volontariato o lavoro politico con incarichi di qualche rilievo ecc.

Sarebbe invece controproducente sottolineare queste stesse caratteristiche se la domanda fosse indirizzata all'università per accedere a un contratto dedicato alle scritture archivistiche. In questo caso lo stesso modello di domanda cambia, proprio perché esperienze pregresse e *cur-sus studiorum* devono disegnare il profilo di un adeguato ricercatore: conterranno i titoli (laurea magistrale, dottorato di ricerca, contratti di collaborazione presso enti scientifici, archivi, biblioteche ecc.), le pubblicazioni, i soggiorni all'estero per motivi di studio o di lavoro pertinenti al profilo richiesto. Analogamente, sottolineare nella casella **Altro** che si è estroversi e solari o che si è bravi a gestire le situazioni di stress, che si è alti e di bell'aspetto o che si è campioni regionali di scopone scientifico non è solo inutile, ma, come si diceva, persino dannoso. La commissione che esaminasse questo *curriculum* potrà sorridere con simpatia ma tenderà a considerarlo meno adatto di altri per un assegno di studio. Sarà invece utile dettagliare alcuni esempi di abilità acquisite legate, poniamo, alla familiarità raggiunta con programmi di catalogazione on line o stage presso archivi nazionali o locali di un certo rilievo.

Se la compilazione del *curriculum* deve essere diligente, attenta a rispondere a tutte le richieste, questo non impedisce di esprimere la propria cifra personale e l'originalità della propria esperienza di formazione, di studio e di lavoro. L'importante è che sia sempre calibrata sulla richiesta (per restare all'esempio precedente, si potrà dire che si è partecipato «attivamente» a seminari di studio all'estero o che si è organizzato un gruppo di lavoro).

Infine due parole vanno spese per le tante offerte volanti che campeggiano nelle bacheche e sui muri di scuole, università, negozi, nonché alle fermate dei tram. Fermo restando che le affissioni su luogo pubblico sono soggette a permessi specifici, ricordiamoci che poche possibilità hanno di andare a buon fine avvisi del tipo: «studente universitario ottima conoscenza lingua inglese impartisce lezioni, modico compenso, tel. al numero: 345876910». Credenziali in pillole così non garantiscono nulla (a chi si rivolge lo studente? Cosa studia? Cosa sarà il «modico compenso?»). Senza nulla togliere a circuiti alternativi, a occasioni volanti e fortunate che possono pure capitare, è sempre bene guardarsi intorno con attenzione e fare la propria parte con domande corrette corredate da *curricula* adeguati.

Proponiamo ora un altro buon esercizio. Considerate uno dei seguenti posti di lavoro: 1) animatore in un centro per anziani; 2) organizzatore di concerti jazz; 3) caporedattore del giornale scolastico; 4) correttore di bozze presso una casa editrice; 5) tecnico del suono in una sala per concerti rock; 6) gestore di una sala prove musicale del vostro comune; 7) istruttore di nuoto nelle piscine europee; 8) docente a contratto in una università italiana; 9) insegnante di lingua italiana a studenti stranieri in Italia o all'estero; 10) attore in una compagnia amatoriale; 11) impiegato presso una piccola agenzia di viaggi; 12) commesso presso un negozio di accessori nautici; 13) cameriere presso Hard Rock Café di Venezia; 14) aiuto meccanico presso un'officina meccanica per auto da corsa; 15) aiutante presso il laboratorio di chimica della propria scuola; 16) insegnante di sostegno ad alunni delle medie carenti in matematica.

Scegliete quali sono i *curricula* che possono essere stesi in forma libera e quali sono sicuramente da compilare sul modello europeo. Compilatene uno per sorta.

## 2. La lettera di accompagnamento (e la lettera personale)

Sempre più spesso i moduli per domande di vario genere sono prestampati e allo studente basterà compilare diligentemente (in alcuni casi direttamente al computer per un invio telematico facilitato) le varie voci contemplate: questo succede, ad esempio, per presentare il piano di studio, per le richieste di accedere alle biblioteche cittadine o ai rari impianti sportivi universitari, o per le stesse iscrizioni ecc.).

È una prassi che ha indubbi vantaggi, primo fra tutti quello di semplificare il lavoro sia del mittente sia del destinatario. Ma rimangono casi, quando si cerca lavoro ad esempio, in cui un giovane deve praticamente «inventarsi» la domanda, e l'accuratezza con la quale questa sarà stilata può diventare un biglietto da visita importante.

Nei casi della ricerca di lavoro, la domanda solitamente accompagna, sotto forma di lettera, il *curriculum vitae* (§ 1). Se si ha una grafia chiara e ordinata si può compilarla a mano; si formula comunque in prima persona.

Nella prima parte della domanda andranno riassunte alcune nostre caratteristiche che ci sembrano pertinenti al lavoro che vorremmo ottenere.

Ad esempio, se ci rivolgiamo a un ente turistico che cerca una persona capace di occuparsi, a livello organizzativo, delle comitive scolastiche che annualmente si riversano nelle principali città italiane, potremo esordire in questo modo:

Desenzano, 18 giugno 2012

Al Dott. Ernesto Piatti  
Ufficio Personale dell'Agenzia turistica «Nuvole in arrivo»

Egregio dott. Piatti,  
mi chiamo Gioconda Settebellezze e ho letto sulla «Stampa» di ieri il vostro annuncio per un posto di collaboratore per la vostra agenzia. Come può vedere dal *curriculum* che allego, dopo il diploma all'Istituto Tecnico per il Turismo ottenuto tre anni fa, ho fatto pratica, in qualità di accompagnatrice, presso le colonie estive «Sole che nasce» (Campi-



tello di Fassa, dal 20 luglio al 18 settembre 2009) e «Luna che tramonta» (Otranto, dal 20 giugno al 15 settembre 2012) nelle quali erano ospitati quattrocento ragazzi tra i dodici e i sedici anni.

È stata un'esperienza che mi ha permesso di impratichirmi, anche a livello organizzativo, in situazioni che non credo troppo dissimili da quelle che voi prospettate. Sono tra l'altro di natura socievole e amo molto i giovani, caratteristiche entrambe che mi hanno sempre facilitato nel lavoro.

Conosco molto bene il tedesco e discretamente (ma sto seguendo un corso di perfezionamento) l'inglese; ho una preparazione tecnico-amministrativa di buon livello (come è testimoniato anche dall'esito del mio esame di maturità e dalla dichiarazione del rag. Berlanda, presso il cui studio commerciale ho lavorato sei mesi).

Conosco la storia artistica di Verona e, cosa forse per voi altrettanto utile, la sua mappa alberghiera: sarei dunque in grado di indicare le soluzioni più appropriate a seconda delle caratteristiche della comitiva in arrivo. Non so se può avere qualche interesse, ma pratico diversi sport e mi oriento con sicurezza all'interno delle strutture organizzative di palestre, piscine e campi da tennis della città.

A questo punto, avendo esaurito le informazioni, alcune delle quali riprese dal *curriculum*, possiamo passare alla domanda vera e propria. Ad esempio:

Trovo la vostra proposta di lavoro molto interessante, perché va nella direzione delle competenze che ritengo di avere e che mi piacerebbe approfondire e perfezionare.

Spero di poter definire presto in un colloquio la possibilità e le condizioni di un mio eventuale inserimento nella vostra agenzia turistica.

Sono reperibile telefonicamente al n. 7777777 di Desenzano (ore pasti), oppure al cell. 111 121212.

Cordiali saluti,

firma  
(indirizzo completo)

Questa è, ovviamente, una situazione del tutto inventata, ma vuole essere un esempio di come far funzionare un messaggio, ricorrendo ai pochi «materiali» presenti nel nostro *curriculum vitae* e valorizzandoli senza enfasi, sempre perniciose, e senza lungaggini.

Esistono poi tipi di lettere per le quali non è possibile né consigliabile dare informazioni diverse da quelle richieste. Se abito a Venezia e voglio inoltrare la domanda per un posto macchina al Garage comunale di Piazzale Roma, devo limitarmi a indicare che tipo di macchina possiedo, la sua targa, devo precisare che la uso per lavoro, indicare inoltre da quanto tempo sono in attesa di un posto, oltre ovviamente ai miei dati personali (nome, cognome, data e luogo di nascita, luogo di residenza con indirizzo completo e recapito telefonico). Alla domanda allegherò i documenti richiesti dal regolamento, elencandoli a parte.

Se invece partecipiamo a un concorso pubblico, avremo sempre un fac-simile di domanda da copiare e non sarà necessario l'accompagnamento di una lettera. Ma attenzione, è buona norma leggere attentamente tutte le parti del bando di concorso, per non farci sfuggire qualche dettaglio in grado di invalidare la domanda (quante volte abbiamo sudato freddo scoprendo all'ultimo istante che l'elenco dei documenti da allegare andava stilato in duplice copia? O che andavano indicati gli esami universitari sostenuti?). Le domande più semplici possono nascondere tranelli interpretativi, e le parole della «Gazzetta Ufficiale» vanno decodificate con molta pazienza. Un buon consiglio è quello di non aver fretta e di non farsi prendere dallo scoramento, di mantenersi lucidi e calmi e, avendone l'opportunità, una volta compilata la domanda controllarla insieme a un'amica o un amico (meglio ancora se nella medesima nostra situazione). Anche le formulazioni apparentemente più astruse hanno una loro logica e il nostro compito, in questi casi, è di scoprirla, armati di pazienza, attenzione e un briciolo di ironia.

Vogliamo ora spendere qualche parola sulla corrispondenza epistolare, che è purtroppo un genere di scrittura assai poco frequentato, soprattutto tra i giovani.

Sms ed e-mail hanno infatti ampiamente soppiantato l'uso della lettera cartacea, che tuttavia a nostro avviso continua, soprattutto nella sua forma personale e privata, a conservare una sua validità.

Una pratica epistolare diversificata, al di là delle gratificazioni insite nel colloquio a distanza con persone che si amano o si stimano, garantisce un addestramento di

grande portata al ragionare e all'esprimere i propri pensieri, a utilizzare vari registri di scrittura, a seconda appunto delle situazioni e degli interlocutori.

Basta leggere alcuni epistolari celebri (di scrittori come Leopardi, di pittori come Van Gogh, di musicisti come Schoenberg) per rendersi conto che molte idee, molte scoperte, molte risoluzioni hanno cominciato a prender forma proprio sui fogli di carta da lettera.

Mettendo per scritto un ragionamento che vogliamo comunicare a un amico, o un progetto di lavoro che vogliamo partecipare a un docente, siamo costretti a essere chiari, persuasivi, e molto spesso questo esercizio comunicativo ha tra le sue conseguenze migliori quella di chiarire molte cose anche a noi stessi. E poiché anche la lettera ha una sua pur elastica logica interna, cioè ha un *incipit*, una narrazione e un commiato, impareremo grazie ad essa anche l'organizzazione del discorso scritto.

Agli occhi di un giovane, oggi, scrivere una lettera può sembrare un'inutile perdita di tempo. Paradossalmente è più facile scoprire tra la popolazione studentesca una buona percentuale di confessioni diaristiche, quindi un tipo di scrittura prevalentemente autoreferenziale, che non qualche carteggio.

Lo studente odierno utilizza raramente la lettera per comunicare: le poche volte che vi ricorre può compilare, come abbiamo visto (cap. I § 1), messaggi maldestri e impacciati. Ed è un peccato, perché una lettera può spesso, meglio di qualsiasi telefonata, aiutare a risolvere molti problemi; anche la persona più impegnata, quella con cui dobbiamo assolutamente parlare ma che non riusciamo a raggiungere perché non ha un minuto di tempo, non resterà indifferente davanti a una lettera «giusta».

Teniamo inoltre presente che rispetto alla ben più comoda e veloce e-mail, almeno un vantaggio la lettera cartacea lo offre: ed è quello inestimabile di poterla avere sempre a portata di mano, di poterla leggere e rileggere nelle situazioni più diverse senza alcun supporto se non una tasca o una borsa nella quale riparla.

Al di là di questi aspetti, il ritorno a una frequentazione epistolare a più livelli sarebbe provvidenziale per imparare a confrontarsi e a dialogare, anche in quella forma

particolare di comunicazione-appello che esce dalle assemblee studentesche sotto forma di lettere aperte, manifesti, volantini.

Aggiungeremo poche cose a quelle già dette precedentemente, limitandoci a ribadire che bisogna sempre aver presente il destinatario della nostra lettera, che sarà in ogni caso una lettera privata. Aver presente il destinatario significa adeguare il registro della scrittura anche alle sue caratteristiche: non scriveremo una lettera, infarcita di citazioni e di supponenti riferimenti letterari, alla zia Maria che si è fermata alla quinta elementare, né dovremo tenere un registro dimesso con un interlocutore colto.

Inoltre, se alla zia Maria potremo scrivere di getto una lettera affettuosa e spontanea, senza badare troppo alle rifiniture, quando invece ci rivolgiamo al Rettore sarà il caso di prevedere una stesura articolata e diverse riletture.

Teniamo infine conto che le lettere torrentizie piacciono solo agli innamorati (e per questi ultimi sono tassativamente da evitare le e-mail che talora arrivano a destinatari sbagliati con le disastrose conseguenze immaginabili). Negli altri casi una pagina, una pagina e mezza, saranno più che sufficienti.

Come giustamente sottolineava un vecchio e arguto studioso della lingua italiana [Gabrielli 1974, 931], la corrispondenza è una conversazione scritta dove, a differenza di quanto succede quando parliamo, si interviene uno alla volta senza interrompersi a vicenda; proprio per questo non bisogna abusare dell'attenzione dell'altro parlando troppo di sé o dilungandosi in divagazioni interessanti solo per chi scrive.

Ricordiamo il corredo indispensabile di ogni lettera:

- bisogna indicare sempre (meglio se a destra in alto) la città e la data d'invio, che consentono di contestualizzare, anche a distanza di tempo, la lettera;

- l'intestazione, ovvero la formula con cui ci si rivolge al destinatario, va pensata con attenzione. Può andar bene «Cara la mia zia Maria» o «Tenerissimo amore» (all'innamorato), ma attenzione ai deprecabili e già in parte considerati toni confidenziali in altre situazioni («Mio caro Rettore, sono il rappresentante degli studenti» è maldestro, «Gentilissimo Comando dei Vigili Urbani» non ha senso);

- bisogna adeguare al destinatario anche il commiato: i «bacioni», o chiuse dialettali come «basi e struchi») vanno benissimo per la zia Maria, così come le effusioni più o meno intime non stoneranno mai agli occhi della fidanzata, ma per i casi in cui il destinatario è meno confidenziale è meglio attenersi ai «Cordiali saluti» e ai «Distinti saluti»;

- la firma deve essere leggibile. Non c'è niente di peggio che ricevere una lettera, magari accattivante, e non riuscire a decifrare la firma;

- eventuali P.S. (*post scriptum*) o N.B. (nota bene) vanno messi dopo la firma. Se proprio non si può fare a meno di inserirli (qualche dimenticanza per la quale non val la pena di ricopiare la lettera: «Ho lasciato la copia della tesi sul tavolo del prof. Burro», o qualche appunto da evidenziare: «Zia Maria, ricordati di spedirmi i soldi!!!»), bisogna tuttavia dar loro uno spazio limitato. In altre parole non devono diventare una seconda lettera;

- scrivere chiaramente l'indirizzo sulla busta (nome, cognome, via, numero, codice, città): la trascuratezza di un indirizzo mal compilato può costare ritardi.

È forse pleonastico, ma tanto vale dire proprio tutto: facciamo attenzione, soprattutto per la posta indirizzata all'estero, a mettere i francobolli giusti.

### 3. *La relazione*

Il mondo finanziario aspetta ogni volta con ansia la relazione annuale del Governatore della Banca d'Italia, perché vi si trovano esposti i dati ufficiali sull'andamento della nostra economia e della nostra moneta, accompagnati da un'analisi che propone l'interpretazione dei fatti e prefigura la possibile evoluzione dei fenomeni.

In modo analogo, il rapporto dell'Istat (Istituto centrale di statistica) «fotografia» di anno in anno i comportamenti dell'italiano medio attraverso numerosissimi parametri diversi: la composizione familiare, i consumi alimentari, il reddito *pro capite*, il livello d'istruzione, la casa di proprietà, i viaggi all'estero e così via. Anche da questa importante e articolata relazione è possibile apprendere non

soltanto i dati (per esempio, quanti libri leggiamo in media ogni anno), ma anche la loro qualità (che tipo di libri) e il loro andamento (più o meno libri rispetto all'anno scorso).

Se prestiamo attenzione alla tipologia testuale dei messaggi che ci raggiungono, potremo osservare che il modello «relazione» è abbastanza diffuso anche sulla stampa periodica, e che ricorre in tutte le occasioni in cui un quadro informativo di tipo quantitativo viene interpretato analiticamente: per esempio, i sondaggi d'opinione o elettorali (e perfino i test psicologici) frequenti sui settimanali di larga diffusione sono sempre costituiti da una parte numerica, di solito presentata in forma di grafico a colori, e una parte discorsiva o argomentativa.

Si è detto altrove che **la nuda elencazione dei dati** è un oggetto inerte sotto gli occhi del lettore e perciò **va sorretta con interventi argomentativi**. Nella relazione questo rilievo trova la sua applicazione più sistematica.

Riassumendo, consigliamo dunque a chi deve scrivere una relazione di garantirsi, in primo luogo, sul piano della documentazione: i dati numerici devono essere precisi, ben contestualizzati ed esposti con una chiarezza che eviti ogni sorta di ambiguità. Solo a partire da questa solida conoscenza del contesto di riferimento si può tentare un'interpretazione convincente.

Parti assimilabili al modello «relazione» compaiono più di frequente nelle tesi di laurea di carattere scientifico-sperimentale, ma sono possibili anche in settori più vicini a quello umanistico, come la Dialettologia, la Psicologia e le discipline legate alla conservazione dei beni culturali. In tutti i casi valgono le stesse raccomandazioni: indicazione precisa dell'oggetto d'indagine, contestualizzazione dell'esperimento (data, ora, numero d'ordine, condizioni esterne, cenni sulla strumentazione usata), descrizione schematica dell'esperimento o del rilevamento, esposizione ordinata dei dati risultanti, eventuale confronto con dati rilevati in condizioni o epoche diverse, analisi dei dati stessi secondo categorie congruenti.

Circolava, moltissimi anni fa, una barzelletta per bambini che può essere letta come la parodia di una relazione: l'esperimento «scientifico» che veniva riferito, inizialmente ben condotto, era rovinato alla fine da un comico errore

nella valutazione dei dati. Ecco la storiella, che non ha bisogno di altri commenti:

#### *Salto della pulce ammaestrata*

Il giorno 1.4.1962 alle ore 15.00, in condizioni climatiche e ambientali ideali (temperatura 21°, umidità 60%, assenza di vento), si è portato a termine il primo esperimento di misurazione del salto di una pulce ammaestrata con progressiva amputazione delle zampette.

È stata utilizzata come cavia una pulce addestrata a ubbidire al comando «Salta!». Al primo salto, che è servito come misura di riferimento, la pulce integra ha coperto 150 cm. Poi le è stata tolta una zampa; «Salta!»; distanza raggiunta con 5 zampette: 120 cm.

Con 4 zampette, al comando «Salta!» la pulce è arrivata a 95 cm.

Con 3 zampette, al comando «Salta!» è arrivata a 55 cm.

Con 2 zampette, al comando «Salta!» è arrivata a 18 cm.

Con una sola zampetta, al comando «Salta!» ha coperto 4 cm.

Senza zampette, al comando «Salta!» non si è mossa. Se ne può concludere che la pulce, privata di tutte le sue zampe, diventa completamente sorda.

#### 4. *Quando si scrive al computer: esempi e suggerimenti*

I programmi di videoscrittura sono molto più potenti e versatili di quanto l'utente medio immagini: è stato calcolato infatti che tutti noi li utilizziamo in maniera rudimentale, sfruttando solo in minima percentuale le loro funzioni. Dunque un suggerimento generale potrebbe essere quello di non accontentarsi delle impostazioni proposte dal software ma curiosare fra le opzioni dei vari menu (o sfogliare il manuale di istruzioni), per vedere come un documento già scritto possa essere modificato e presentato in vesti differenti.

Ma cominciamo dalle cose più semplici.

Quando apriamo il programma (per esempio Word) per scrivere un testo, ci appare una pagina bianca, delimitata sopra e sotto da fasce colorate dove compaiono i tasti per aprire menu di servizio o attivare ordini di funzionamento: questa pagina bianca, però, non è una superficie

vuota, bensì un contenitore strutturato secondo **parametri predefiniti** (o di *default*), che fissano le dimensioni dello specchio di scrittura (riguardano cioè i margini superiore, inferiore e laterali), il tipo di carattere (cioè il **font**: spesso si tratta di Arial o Times) e la sua grandezza (ossia il **corpo**, in genere compreso fra 10 e 13), l'**allineamento** del testo (di solito a sinistra, ossia con righe che cominciano una sotto l'altra ma a destra risultano «sbandierate»), nonché l'**interlinea** (lo spazio fra una riga e la successiva) e una serie di altri aspetti meno appariscenti.

Se non vogliamo modificare queste impostazioni possiamo cominciare a scrivere: ricordiamo che fra una parola e l'altra va uno spazio (es. *scrivere bene*), ma nessuno spazio nella sequenza parola + apostrofo + parola (es. *all'estero*), nessuno spazio tra fine di parola e segno d'interpunzione, ma spazio dopo quest'ultimo (es. *volendo, potrei*), nessuno spazio fra le parentesi o le virgolette e il testo in esse racchiuso (es. *(così)*, *“così”*, *«così»*); se una parola è fra lineette, invece, va messo uno spazio prima e dopo (es. *- così -*), mentre la lineetta nelle parole composte va senza spazio (es. *politico-economico*).

In pratica, con Arial corpo 12 e con allineamento a sinistra, un paragrafo (per esempio l'inizio dei *Promessi sposi*) si presenterebbe in questa forma:

Quel ramo del lago di Como, che volge a mezzogiorno, tra due catene non interrotte di monti, tutto a seni e a golfi, a seconda dello sporgere e del rientrare di quelli, vien, quasi a un tratto, a restringersi, e a prender corso e figura di fiume, tra un promontorio a destra, e un'ampia costiera dall'altra parte; e il ponte, che ivi congiunge le due rive, par che renda ancor più sensibile all'occhio questa trasformazione, e segni il punto in cui il lago cessa, e l'Adda ricomincia, per ripigliar poi nome di lago dove le rive, allontanandosi di nuovo, lascian l'acqua distendersi e rallentarsi in nuovi golfi e in nuovi seni.



Con Times corpo 10, invece, così:

Quel ramo del lago di Como, che volge a mezzogiorno, tra due catene non interrotte di monti, tutto a seni e a golfi, a seconda dello sporgere e del rientrare di quelli, vien, quasi a un tratto, a ristringersi, e a prender corso e figura di fiume, tra un promontorio a destra, e un'ampia costiera dall'altra parte; e il ponte, che ivi congiunge le due rive, par che renda ancor più sensibile all'occhio questa trasformazione, e segni il punto in cui il lago cessa, e l'Adda rincomincia, per ripigliar poi nome di lago dove le rive, allontanandosi di nuovo, lascian l'acqua distendersi e rallentarsi in nuovi golfi e in nuovi seni.

Approfittiamo di questi esempi per segnalare che Arial è un carattere «senza grazie» (cioè composto da linee di sezione costante), mentre Times è «con le grazie» (i segni si concludono con sottili linee orizzontali e verticali): se in un testo lungo devono convivere parti scritte in due caratteri diversi, è abitudine sceglierne uno senza e uno con le grazie (per chi volesse saperne di più, un piccolo affascinante vademecum è Bandinelli *et al.* [1990]).

Negli esempi che seguono (in corpo 24) le differenze si vedono bene.

**b a l z o** Arial

**b a l z o** Times

**balzo** Helvetica

**balzo** Garamond

**balzo** Verdana

**balzo** Courier

**balzo** Calibri

**balzo** Rockwell

Può darsi che già dopo aver scritto il primo paragrafo si decida di cambiare qualcosa, per esempio si voglia un **rientro a inizio capoverso** (come si vede nella frase presente); per introdurlo, basta trascinare col puntatore del *mouse* il triangolino che sta in alto a sinistra sul righello centimetrato: da questo punto in poi, i paragrafi cominceranno tutti un po' più a destra.

Un'altra cosa che potrebbe interessarci è ottenere anche sul lato destro della pagina un incolonnamento per-

fetto, come nei libri a stampa (si chiama allineamento **giustificato**): per farlo bisogna premere il pulsante corrispondente sulla barra degli strumenti, oppure digitare «Ctrl+F». Ecco il risultato:


Quel ramo del lago di Como, che volge a mezzogiorno, tra due catene non interrotte di monti, tutto a seni e a golfi, a seconda dello sporgere e del rientrare di quelli, vien, quasi a un tratto, a restringersi, e a prender corso e figura di fiume, tra un promontorio a destra, e un'ampia costiera dall'altra parte; e il ponte, che ivi congiunge le due rive, par che renda ancor più sensibile all'occhio questa trasformazione, e segni il punto in cui il lago cessa, e l'Adda ricomincia, per ripigliar poi nome di lago dove le rive, allontanandosi di nuovo, lascian l'acqua distendersi e rallentarsi in nuovi golfi e in nuovi seni.

Se si opta per il «giustificato» capiterà di sicuro che qualche riga risulti troppo spaziata, cioè con parole troppo distanti l'una dall'altra, come la prima riga nell'esempio che segue:

Cionondimeno si determineranno configurazioni diffusamente e dolorosamente mortificanti, tali da indurre gli interessati a riconsiderare il proprio *status* di cittadini alla luce degli episodi di violenza e sopraffazione cui hanno assistito, impotenti e disperati, negli ultimi mesi.


L'effetto è sgradevole, ma si rimedia se si ordina al programma di andare a capo dividendo le parole in sillabe (menu «Strumenti» → «Lingua» → «Sillabazione» → «Sillaba automaticamente documento»), così:

Cionondimeno si determineranno configurazioni diffusamente e dolorosamente mortificanti, tali da indurre gli interessati a riconsiderare il proprio *status* di cittadini alla luce degli episodi di violenza e sopraffazione cui hanno assistito, impotenti e disperati, negli ultimi mesi.

Può anche darsi che questa frase ci appaia pesante e non tanto chiara, così decidiamo di eliminarla. Per cancellare ci sono tre modi: andando all'indietro (da «ultimi mesi.») con il tasto  oppure ponendo il cursore all'ini-


zio della frase e andando in avanti con «Canc» o «Del» (in entrambi i casi si elimina un carattere alla volta), o infine evidenziando l'intera frase e premendo «Canc» o «Del» una sola volta (quest'ultimo sistema ovviamente è da preferire se le parti da togliere sono ampie).


E se per errore cancelliamo quello che doveva restare?

Calma: si può tornare indietro. Il computer ha una memoria temporanea dove possono essere recuperate le ultime operazioni fatte, o digitando «Ctrl+Z» oppure premendo la freccetta curva rivolta a sinistra sulla barra degli strumenti .

Tuttavia, il rischio di perdere involontariamente parti di testo (e testi interi) c'è. È successo a tutti, almeno agli inizi, per esempio per un'interruzione di corrente elettrica, o per aver sostituito inavvertitamente, in fase di archiviazione, un file appena scritto con una sua versione precedente, o con un file dal nome uguale. Per evitare queste disavventure la raccomandazione è di **salvare spesso** (per mezzo dell'icona corrispondente o premendo «Maiusc+F12») il lavoro fatto, via via che si procede, e di farsi una copia in dischetto di tutti i documenti finiti.

Tornando agli errori e alle correzioni, ricordiamo che Word dispone di un **correttore ortografico** che, se attivo, segnala con una sottolineatura colorata a zigzag le parole che ritiene sbagliate: può essere utile, ma non va sopravvalutato, in primo luogo perché si basa su un vocabolario di partenza molto ristretto (dunque non riconosce – e segnala come errore – anche molte parole scritte correttamente, per esempio «italianistica»: bisogna dirgli di «aggiungerla» e continuare così fino a creare un proprio dizionario personalizzato), in secondo luogo perché inevitabilmente gli sfuggono alcuni errori elementari legati non a refusi ma alla competenza grammaticale (per esempio, non protesta se per errore scriviamo \*«Usain Bolt è un'atleta straordinario»).

Per correggere il proprio scritto, soprattutto nella sua forma espressiva, si ricorre anche al «Taglia e incolla»: si sposta una porzione di testo – dopo averla evidenziata – trascinandola col *mouse* da un punto all'altro del documento, oppure la si taglia (col pulsante della forbice  o «Ctrl+X») e la si incolla in una nuova posizione (pulsante

 o «Ctrl+V»). Durante queste manovre bisogna fare attenzione perché spesso si lasciano in giro virgole o parentesi, o si possono creare spaziature incongrue o, peggio, con aggiunte e modifiche possono saltare le concordanze di genere e numero. Alcune sostituzioni comportano un aggiustamento del costruito sintattico: per esempio, nella frase «molti studiosi hanno obiettato nel corso dell'ultimo secolo – con argomenti robustissimi – alle teorie di Lombroso», se si cancella «obiettato» e al suo posto si inserisce «contestato», bisognerà fare attenzione a correggere anche, più avanti, «alle teorie» in «le teorie».

Ricordiamo poi alcuni aspetti particolari:

- una parola o una frase possono essere evidenziate in varie maniere: col **grassetto**, col *corsivo*, con la sottolineatura (anche doppia), col MAIUSCOLO, col MAIUSCOLETTA, con lo spaziato: per ciascuno di tali effetti c'è un comando nel menu «Formato» → «Carattere», nonché una combinazione di tasti o la possibilità di portare un pulsante apposito sulla barra degli strumenti (con «Personalizza»). Comunque va tenuto presente che il testo sovraccarico di caratteri evidenziati è da sconsigliare, e inoltre che è opportuno non usare contemporaneamente due effetti su una stessa parola;


- per incolonnare dati o parole non va usata la barra di spazio ma la tabulazione; infatti, anche se sul monitor l'allineamento «fatto a mano» ci sembrasse buono, al momento di stampare scopriremmo che senza tabulazione le colonne sono svergolte;

- per generare le note si usa il comando «Inserisci» → «Nota» → «Nota a piè di pagina» / «Nota di chiusura», che numera le note in modo progressivo e corregge automaticamente la sequenza se inseriamo o togliamo note in corso d'opera (per eliminare una nota si evidenzia il numero in apice che la identifica e poi lo si cancella);

- per creare un'interruzione di pagina si digita «Ctrl+Invio» (non si usa tante volte il tasto di «Invio»!): solo così siamo sicuri che, dopo una certa riga, tutto il resto della pagina resti vuoto;

- per creare una struttura a lista, usiamo «Formato» → «Elenchi puntati e numerati»; il programma pensa da solo alla formattazione (ma, se vogliamo, la modifica secondo

le nostre indicazioni) e continua nell'elenco fino a che non lo disattiviamo con un doppio «Invio» o spegnendo il pulsante relativo;

- se vogliamo ripristinare la formattazione precedente, per esempio dopo la conclusione di un elenco, non occorre reimpostare tutto (margini, allineamento, rientri, carattere, corpo): basta posizionare il cursore sulla parte di testo che ha le caratteristiche desiderate, poi fare click sul pulsante col pennellino  («Copia formato»), infine trasferire il cursore nel punto dove si vuole che cominci la formattazione copiata;

- se abbiamo bisogno di segni grafici che non compaiono sulla nostra tastiera, proviamo a cercarli nel ricco archivio raggiungibile con i comandi «Inserisci» → «Simbolo», oppure realizziamoli con una combinazione di tasti, la cui parte numerica va battuta sul tastierino di destra (per esempio, la *e* maiuscola accentata si ottiene digitando «Alt+0200», le virgolette basse – o caporali – digitando rispettivamente «Alt+174» e «Alt+175»).

- quando inviamo un nostro file a qualcuno sinceriamoci che sia in grado di aprirlo: ci sono infatti (anche se sempre meno) delle incompatibilità fra sistemi operativi diversi e fra versioni successive di uno stesso programma di scrittura. In certi casi conviene salvare il proprio file in formato più diffusamente tollerato, come .rtf (= Rich Text Format) e spedirlo in questa forma.

Al di là di queste indicazioni elementari (che ci promuovono da un livello di analfabetismo informatico a quello di principianti, ma niente di più) non è possibile spingersi, nel limitato spazio di questo paragrafo espressamente rivolto a chi muove i primi passi nella videoscrittura. D'altra parte, è esperienza di chi usa abitualmente il computer che i suggerimenti a volte più preziosi vengono dai compagni di studio o di lavoro.

Esistono però dei lavori più avanzati a cui rinviamo; in particolare, per la tesi di laurea, Capra e Vesco [1997] e Giovagnoli [2003].



## DOPO LA SCRITTURA

1. *Rileggere con distacco critico*

Una consuetudine di chi scrive per mestiere (scrittori, giornalisti, docenti universitari, studiosi in genere) è quella di affidare la rilettura del pezzo o del libro appena terminati a un amico competente: in questo modo è garantito il necessario distacco critico per scoprire eventuali difetti e incongruenze di un testo diventato troppo familiare al suo autore.

Uno degli svantaggi per chi deve sostenere un esame scritto è proprio quello di non poter passare il proprio elaborato al vicino di banco per la rilettura. Questo allevierebbe il peso di un'operazione che richiede freddezza e lucidità, difficili da ottenere quando la mente è ancora immersa nell'argomento appena svolto.

Spesso lo studente termina la sua prova quando manca poco allo scadere del tempo a disposizione: è stanco, frastornato e non vede l'ora di consegnare e uscire. Sono purtroppo condizioni pressoché normali per gli studenti di molte università italiane, spesso stipati a centinaia in aule mal aerate e rumorose, dove è un'impresa concentrarsi e tenere la penna in mano. Tuttavia, in attesa che cambi la situazione (anche impegnandosi per farla cambiare), bisogna portare a termine l'esame come meglio si può.

Tanto per cominciare è necessario riservare alla rilettura un tempo congruo, che contempli anche qualche minuto di riposo mentale. Varrà la pena, se è possibile, uscire e rinfrescarsi, o rimettere a posto il banco, insomma «allontanarsi» momentaneamente dal lavoro appena concluso.

A qualunque stratagemma faremo ricorso, il risultato dovrà essere quello di tornare al nostro «secondo tavolo», vale a dire al foglio sul quale abbiamo scritto la stesura finale dell'elaborato (cap. II § 1), con la mente libera e

con la disposizione d'animo adeguata a rileggerlo come se fosse scritto da un'altra persona.

In altri tempi, a scuola si insegnava a rileggere il proprio tema, per il controllo ortografico, cominciando dalla fine. Potrebbe essere un'utile prassi anche oggi: molti accenti e molti apostrofi verrebbero corretti, per non parlare delle doppie, delle concordanze di genere e di numero, delle parole imprecise o inadatte (quanti «paroloni», isolati dal contesto, denuncerebbero da sé la loro stupida presunzione!).

La rilettura parola per parola, vocabolario alla mano, da qualunque parte la si voglia far partire è essenziale (ne sa qualcosa chi deve correggere bozze di stampa), perché consente di individuare con facilità eventuali imperfezioni e di correggerle prontamente, proprio perché il senso del discorso è messo in secondo piano.

È consigliabile dunque cominciare a rivedere lo scritto proprio a partire da questa operazione, perché è la più tecnica e al tempo stesso la più elementare, quella che può garantire il distacco, l'allontanamento cioè dal contenuto del testo.

La rilettura «di seguito», anche ripetuta, di un compito, se ha infatti il merito di verificare la coerenza del nostro discorso (e, nei casi migliori, di rassicurarci), difficilmente rileva le imperfezioni formali che si mimetizzano al suo interno, perché chi legge tende a privilegiare le sequenze logiche globali.

Un secondo livello da contemplare e al quale va riservata molta attenzione è quello della revisione accurata dell'elaborato, dall'inizio alla fine, ma con soste dopo ogni periodo, per il controllo della sintassi: se ci sono storture sintattiche (concordanze verbali zoppicanti, cambio di soggetti ecc.), o ripetizioni, o, ancora, brutti tic espressivi (abuso del passivo, abuso delle negazioni), si è ancora in tempo a intervenire senza troppi pasticci. Facciamo qualche esempio. Se, poniamo, abbiamo scritto «Foscolo non poté fare a meno di non partire» e intendevamo dire che Foscolo dovette partire, basterà cancellare la seconda negazione che ci è sfuggita di mano per correggere la frase: «Foscolo non poté fare a meno di partire».

Se abbiamo sbagliato una concordanza, sviati dal soggetto logico della frase, come «il personaggio di Bianca Trao



si è sposata contro la sua volontà», o «una folla di centinaia di persone in delirio si sono riversate», o ancora «la maggior parte degli economisti si aspettano una ripresa», metteremo poco tempo e ricorremo a minimi interventi grafici per far tornare tutto a posto («il personaggio... si è sposato», «la folla... si è riversata», «la maggior parte... si aspetta»).

O ancora, alcune insensatezze del tipo «Per dare un contributo al miglioramento della società, il loro impegno era stato quello di lottare, con ogni mezzo, contro il progressivo incivilimento» possono essere rettificate (è chiaro che volevamo dire «per» e non «contro» il progressivo incivilimento).

Lo stesso vale per alcune semplificazioni che migliorano il testo; per esempio: «la risposta data da parte di Manzoni a Fauriel» può essere sostituita, con breve cancellatura, da «la risposta di Manzoni a Fauriel».

E così via, per le frasi mozzafiato (spesso raddrizzabili con un intervento sulla punteggiatura, vedi cap. IV, § 2) e per i periodi ambigui (a volte basta esplicitare il soggetto). Sarà anche l'occasione per espungere alcune abbreviazioni stenografiche (x, xké, cmq) e correggerle (per, perché, comunque).

Dove non è più possibile intervenire, se non con minimi aggiustamenti, è, come abbiamo visto, sull'argomentazione, sulla tenuta logica del discorso (potremo al massimo inserire qualche nesso logico, qualche «infatti», qualche «dunque», o corredare una citazione dei necessari ragguagli bibliografici, ma non molto di più).

Anche se si hanno dubbi tardivi, è meglio concentrarsi sulle prime due operazioni indicate, che, se non altro, hanno il vantaggio di garantire la pulizia dell'elaborato e la sua correttezza formale.

Diverso è, ovviamente, il discorso per la tesina o per la tesi di laurea, il cui primo destinatario è il docente. Questi deve seguirci passo passo, capitolo dopo capitolo. Ma sarebbe buona norma consegnargli delle parti già accuratamente rilette e pulite.

A differenza di un esame scritto, i tempi di stesura della tesi sono ripartiti in buona parte da noi. Proprio per questo abbiamo la possibilità di lasciare un margine non esiguo per la rilettura; in questa fase possiamo ancora intervenire

riscrivendo dei pezzi che non ci sembrano ben organizzati, cioè rivedere anche la tenuta logica del nostro discorso.

Tanto più corretto sarà il capitolo che consegniamo al docente, tanto più ne guadagnerà il lavoro di collaborazione: un professore non dovrebbe perdere molto tempo a segnalarci errori grammaticali, storture sintattiche, o incongruenze di vario genere. Il suo compito principale è quello di indirizzarci e accompagnarci lungo la ricerca, aiutarci a darle forma; non può e non deve invece sostituirsi a noi nella stesura.

Anche per questo, rileggere con attenzione il lavoro svolto è un'operazione importante: se un capitolo già a noi sembra misero e mal costruito, proviamo a smontarlo e a riscriverlo, prima di consegnarlo; rimpolpiamolo, ad esempio, con qualche riferimento pertinente, con qualche citazione accuratamente commentata.

Se, all'opposto, quanto abbiamo scritto ci appare ridondante e prolisso, sacrifichiamo qualcosa, leviamo qualche citazione non indispensabile, qualche inutile ripetizione.

In questo modo saremo più sicuri del nostro lavoro, con il vantaggio di discutere con il relatore i problemi sostanziali della ricerca, e non quelli della grammatica e della sintassi.

## 2. *Cosa evitare assolutamente*

Dopo quel che si è detto finora, e in relazione anche alle riflessioni dell'Introduzione, dovrebbe essere chiaro cosa si debba evitare assolutamente nel comunicare con gli altri: nell'espressione linguistica, e in particolare nella comunicazione scritta, deleterio è tutto ciò che può intaccare alle fondamenta la nostra immagine di studenti-studiosi, mostrandoci inadatti alla ricerca scientifica e agli studi superiori.

Se nel comunicare per iscritto ci mostriamo di norma confusi, imprecisi, approssimativi, ignoranti, scorretti, l'istituzione universitaria ci respingerà quasi inevitabilmente, come persone che non hanno saputo e non sanno studiare, e domani non sapranno insegnare né produrre ricerche originali: in questa inadeguatezza vera e propria vanno ricercate le cause dei numerosi abbandoni nelle nostre fa-

coltà universitarie, ossia del gran numero di studenti che non arriva alla laurea.

Ma nella selva dei messaggi che si scambiano nella vita universitaria (e nei mestieri legati alla cultura) sono in agguato anche incidenti più formali, in cui i fatti di lingua spesso confinano con le regole della buona educazione, e dunque col «galateo» vero e proprio: anche questi incidenti rischiano di farci fare pessime figure ma sono, per fortuna, più facilmente rimediabili.

Tanto per cominciare non firmiamoci (e non presentiamoci) col cognome davanti al nome: è un uso militare e burocratico, da riservare appunto alle occasioni burocratiche (lista dell'esame, richiesta di documenti). Se al telefono, o in calce a una lettera, o nel salutare, lo studente si qualifica come «Carletti Luigi», il professore penserà di aver a che fare con uno sprovvaduto.

Quando consegniamo un testo scritto, ricordiamo che anche il suo aspetto esteriore ha importanza: l'ordine della pagina, la grafia chiara o la pulizia del dattiloscritto, la distribuzione armoniosa degli spazi bianchi sono elementi che influenzano positivamente il destinatario, manifestandogli la nostra civiltà e il nostro rispetto. E non si pensi che la gradevolezza esterna del manufatto dipenda dal suo livello tecnologico: spesso, anzi, l'incuria si rivela anche nelle pagine elaborate al computer, insopportabilmente «sporche» di punti superflui, di salti di parola, di segni appartenenti al linguaggio della macchina.

Non lasciamoci sfuggire espressioni dialettali, che denunciano un controllo sofferto e intermittente dello strumento linguistico. Ma non lasciamoci sfuggire neanche termini gergali: lo studente che si rivolge al professore chiamandolo «prof» (cap. I § 1) mostra di non saper distinguere tra lingua corrente e gergo giovanile, insomma di non saper valutare il grado di accettabilità delle parole che usa: se si considera poi che, nell'esempio ricordato ora, lo studente scriveva chiedendo una tesi in letteratura italiana, si può ben cogliere la portata della *gaffe* commessa.

Evitiamo l'uso di parole straniere inutili, che risultano addirittura patetiche se usate a sproposito o scritte scorrettamente. Scrivendo che «il *feeling* fra Gesualdo e Diodata, dopo un *exploit* iniziale, subisce una progressiva *deregu-*

lation» non si fa la figura dei sapienti, ma quella degli imbecilli. Ricordiamo comunque che i termini stranieri veramente necessari perché privi dell'equivalente italiano vanno scritti in corsivo (o, se si scrive a mano, sottolineati).

Non facciamo errori di ortografia: sono difetti evidenti e impietosi, galleggiano sulla superficie del nostro testo e ci fanno apparire, spesso, più ignoranti di quel che siamo; se un elaborato o una tesi sono infarciti di errori grossolani, il docente faticherà a prestare attenzione al contenuto. Perciò chi sa di essere debole in questo campo si premunisca: il dizionario a portata di mano, quando si scrive, permette di risolvere quasi tutti i problemi; comprarsi una buona grammatica di consultazione è senz'altro un saggio investimento; per dubbi «volanti», si può ricorrere al prontuario ortografico di questo libro (cap. IV § 1) e al Pronto intervento in Appendice.

Lo stesso vale per gli errori di grammatica e di sintassi, e per la punteggiatura usata in modo aberrante: quando rileggiamo il nostro testo finito (§ 1), cerchiamo di fare molta attenzione a questi aspetti. Controlliamo anche di aver chiuso le parentesi, le virgolette (“ ” oppure « »), le lineette (– –); riguardo a queste ultime, in particolare, ricordiamo che devono essere usate sempre in coppia perché equivalgono grosso modo alle parentesi, mentre è meno tollerato in italiano l'uso della lineetta singola (il *dash* inglese) per introdurre, in conclusione di periodo, una porzione di frase sintatticamente slegata dal resto.

Evitiamo i discorsi contorti, elusivi, frammentari, labirintici, incongruenti: se dopo aver letto quattro, cinque pagine della nostra tesi il docente si chiederà, smarrito, dove va a parare il nostro discorso, rischiamo di perdere in qualche misura la sua stima e il suo interessamento. È meglio essere schematici e concreti – soprattutto nella prima stesura del lavoro – piuttosto che annegare la linea del nostro pensiero in un mare incontrollabile di parole.

Infine non «travestiamoci»: cerchiamo di essere noi stessi, curando di riuscire al meglio delle nostre possibilità, ma senza voler scavalcare i nostri limiti. Non bariamo, se non vogliamo essere smascherati: lo studente che si esprime in modo sussiegoso e imita lo stile dei grandi maestri raramente ha doti eccezionali e più spesso fa solo sorridere.

## APPENDICI



## LA DIVISIONE IN SILLABE

L'italiano è una lingua caratterizzata da una pronuncia molto chiara e scandita, con un buon equilibrio distributivo fra vocali e consonanti: è stato dimostrato che in casi di ascolto molto disturbato (ambienti rumorosi, malfunzionamento telefonico) l'italiano riesce a salvare la comunicazione più a lungo di qualsiasi altra lingua (una curiosità: al secondo posto c'è l'esperanto).

In italiano la quasi totalità delle parole termina in vocale.

Nella pronuncia dell'italiano si percepiscono chiaramente le «unità prosodiche», ossia le sillabe.

Chiamiamo **sillaba** quella piccola catena di suoni (in media, più grande di un fonema, più piccola di una parola) che si raggruppa intorno a un picco di intensità (in italiano una *vocale*, ma in altre lingue le cose potrebbero essere un po' diverse); questa vocale si chiama *nucleo* della sillaba; l'eventuale parte consonantica che precede il nucleo si chiama *testa* (o *attacco*) della sillaba; l'eventuale parte consonantica che segue il nucleo si chiama *coda*. Se la sillaba non ha coda, si definisce *sillaba libera*; se invece ha la coda si definisce *chiusa* o *implicata* (*nota*: la cosa non è senza importanza! Nelle lingue del mondo alcuni fenomeni, alcune leggi fonetiche, si verificano solo in un certo tipo di sillabe e non nell'altro).

Se in una parola ci sono due vocali vicine, esse possono appartenere alla stessa sillaba (si dice allora che formano un *ditongo*): è il caso di *pie-de*, *fuco*, *causa*, *pia-ce* (*nota*: in questi casi la *-i-* e la *-u-* non sono vere e proprie vocali, ma semiconsonanti, tanto che non potrebbero mai avere l'accento); ma possono anche appartenere a due sillabe diverse (si dice allora che si trovano in *iato*): è il caso di *vi-a*, *pro-zi-o*, *sci-a-va-te*.

Se in una parola c'è una consonante doppia (come in *rissa, tutto, allagare, sciocco*), la prima fa da coda alla sillaba precedente, la seconda fa da testa alla sillaba seguente (*ris-sa, tut-to, al-la-ga-re, scioc-co*); *nota*: le parole con *-cqu-* rientrano in questo gruppo (es.: *ac-qua-ti-co, nac-qui, tac-que-ro*).

Se le consonanti consecutive sono diverse fra loro, bisogna distinguere: se la prima consonante è *-s-*, tutto il gruppo costituisce la testa della sillaba che segue (es.: *pa-sta, co-spi-ra-re, di-stru-zio-ne*); in generale, fanno da testa della sillaba che segue tutti i gruppi consonantici che potrebbero trovarsi all'inizio di una parola (es.: *a-bra-si-vo, pu-le-dro, ri-fles-so, re-tro-gra-do*, perché esistono parole che cominciano con *br-, dr-, fl-, tr-, gr-* ecc.). Se il gruppo di consonanti è tale che non potrebbe stare all'inizio di parola, lo si separa così: la prima consonante è la coda della sillaba precedente, le altre sono la testa della sillaba seguente (*al-tri-men-ti, con-fron-to, ri-strut-tu-ran-do, a-rit-me-ti-ca*, perché non esistono parole che iniziano con *ltr-, nt-, nfr-, nd-, tm-* ecc.). Rimangono sempre uniti quei gruppi consonantici che corrispondono a un suono unico (perché si tratta di soluzioni grafiche, non di consonanti diverse), come *-gn-, sci/sce, gli* (es.: *mi-gno-lo, vi-sci-do, me-sci-danza, co-ni-gliet-to*). *Nota*: questi gruppi consonantici particolari si chiamano *digrammi* o *trigrammi*, a seconda del numero dei segni che li compongono.

Saper individuare nel modo giusto le sillabe che compongono una parola serve, fra l'altro, per spezzare correttamente la parola stessa a fine riga quando si deve andare a capo.

Provate per esercizio a sillabare le parole seguenti:

- compiacenza
- frustrazione
- affastellare
- poeticamente
- ringalluzzito
- trigliceridi



## DISCORSO DIRETTO / DISCORSO INDIRETTO

In un testo scritto, si può decidere di riportare un discorso esattamente come si è svolto, riferendo parola per parola le battute del dialogo: questo è il **discorso diretto**.

Come si vede nell'esempio qui sotto (tratto dal cap. XII del *Piccolo principe*), è normale che un verbo come *dire* o *chiedere* o *rispondere* introduca o segua le battute; a volte questo verbo può essere sottinteso, come nell'ultima battuta.

«Che cosa fai?» chiese all'ubriacone che stava in silenzio davanti a una collezione di bottiglie vuote e a una collezione di bottiglie piene.

«Bevo», rispose, in tono lugubre, l'ubriacone.

«Perché bevi?» domandò il piccolo principe.

«Per dimenticare», rispose l'ubriacone.

«Per dimenticare che cosa?» s'informò il piccolo principe che cominciava già a compiangerlo.

«Per dimenticare che ho vergogna», confessò l'ubriacone abbassando la testa.

«Vergogna di che?» insistette il piccolo principe che desiderava soccorrerlo.

«Vergogna di bere!» e l'ubriacone si chiuse in un silenzio definitivo.

Quando invece un dialogo viene riferito sommariamente attraverso il resoconto di un narratore, si ha il **discorso indiretto**. In questo caso, le battute del dialogo si trasformano in proposizioni subordinate rette da un verbo di *dire* (se erano frasi affermative diventano subordinate oggettive, se erano domande diventano interrogative indirette). Per esempio:

Il piccolo principe chiese all'ubriacone perché beveva (o, meglio: perché mai bevesse) e questi rispose che beveva per dimenticare.

Bisogna fare attenzione, nel discorso indiretto, a due aspetti: l'uso dei tempi verbali e la resa degli indicatori spazio-temporali (ossia la deissi).

Infatti, una volta sganciate dal contesto originario e incorporate nell'enunciato del narratore, le battute del dialogo di partenza devono adattarsi al tempo verbale che le regge: si vede nell'esempio precedente che il presente del discorso diretto («bevi», «bevo») si trasforma in imperfetto indicativo o congiuntivo («beveva/bevesse», «beveva») perché in dipendenza dal passato remoto della reggente («chiese», «rispose»).

Quanto alla deissi, bisogna pensare che in un dialogo autentico le persone che parlano condividono la stessa situazione spazio-temporale (il cosiddetto *hic et nunc* 'qui e ora'), ma non è più così quando il dialogo viene riferito dal narratore: espressioni come «oggi», «poco fa», «qui vicino» non hanno più un senso preciso, e devono essere riformulate.

Vediamo qualche esempio di trasformazione.

Maria dice: «Non mi sento bene, eppure ho ballato fino a pochi minuti fa. Me ne andrò a casa».

diventa, in dipendenza da un presente:

Maria dice che non si sente bene, anche se ha ballato fino a pochi minuti fa. Se ne andrà a casa (oppure: Pensa di andarsene a casa).

e in dipendenza da un passato:

Maria disse che non si sentiva bene, anche se aveva ballato (oppure: pur avendo ballato) fino a pochi minuti prima, e che se ne sarebbe andata a casa.

Come si vede, nel passaggio dal discorso diretto a quello indiretto la prima persona («mi sento», «ho ballato», «me ne andrò») si trasforma in terza singolare; se il verbo reggente è al passato, i tempi della subordinata subiscono una sorta di «rotazione» (il presente diventa imperfetto, il passato diventa trapassato prossimo, il futuro diventa condizionale passato); gli elementi della deissi

temporale vengono riformulati («pochi minuti fa» diventa «pochi minuti prima»).

Altri adattamenti della deissi – necessari nel discorso indiretto in dipendenza da un tempo passato – sono i seguenti:

<b>questo</b> → <b>quello</b>	(«Desidero ferocemente questo cappello» → Maria disse che desiderava ferocemente quel cappello)
<b>qui</b> → <b>lì</b>	(«Ti prego, vieni qui vicino» → Maria lo pregò di andare lì vicino)
<b>ora</b> → <b>allora</b>	(«Mi rendo conto solo ora di aver saltato il pranzo» → Maria disse che si rendeva conto solo allora/solo in quel momento di aver saltato il pranzo)
<b>oggi</b> → <b>quel giorno</b>	(«Oggi non ho voglia di uscire» → Maria disse che quel giorno non aveva voglia di uscire)
<b>ieri</b> → <b>il giorno prima</b>	(«Ieri ho cominciato a leggere il libro» → Maria disse che il giorno prima/il giorno precedente aveva cominciato a leggere il libro)
<b>domani</b> → <b>il giorno dopo</b>	(«Domani vado/andrò in palestra» → Maria disse che il giorno dopo sarebbe andata in palestra)



## RIASSUNTI D'AUTORE

Trascriviamo in appendice anche gli altri 9 riassunti degli scrittori convocati da Umberto Eco per *L'Elogio del riassunto* apparso su «L'Espresso» del 10 ottobre 1982. Oltre a Calvino, Giudici e Arbasino presenti nel nostro manuale alle pp. 94-98, e allo stesso Eco, si cimentarono nell'ardua prova: Alberto Moravia, Piero Chiara, Attilio Bertolucci, Giovanni Mariotti, Giovanni Raboni, Ruggero Guarini, Cesare Garboli, Luigi Malerba. I riassunti erano corredati tutti dal titolo, dall'anno di composizione dell'opera scelta e dall'autore. In calce le iniziali degli estensori dei brevi testi, che qui riportiamo invece per esteso.

***Delitto e Castigo* (1866) di Fedor M. Dostoevskij**

Il Rastignac balzacchiano, imitatore di Napoleone, che lancia la sfida famosa: «Adesso, Parigi, a noi due», nell'immaginazione mistica e sarmantica di Dostoevskij, alcuni decenni più tardi, diventa Raskolnikoff, studente disoccupato e povero che, rifacendosi anche lui a Napoleone, si arroga il diritto di far fuori un'immonda usuraia. Ma il delitto rimane delitto, tanto più che Raskolnikoff non può evitare di uccidere pure Elisabetta, la sorella innocente dell'usuraia. Da questo momento il romanzo cessa di descrivere il rapporto turbato tra individuo e società e diventa invece la storia di un rimorso, cioè la descrizione del rapporto di un uomo con se stesso, dando così l'avvio a tutta la corrente esistenzialista della narrativa europea.

In *Delitto e castigo*, come in ogni romanzo che si rispetti, ci sono due storie parallele: quella di Raskolnikoff e quella di Svidrigailof, borghese ozioso e corrotto. Mentre Raskolnikoff, pungolato dialetticamente dal sottile commis-

sario porfirio e moralmente dalla prostituta Sonia, va verso l'inevitabile «castigo» e l'altrettanto inevitabile conversione cristiana, Svidrigailof, pungolato, lui, dalla coscienza della propria negatività, va verso l'inevitabile suicidio.

(Alberto Moravia)

### ***Ulisse* (1922) di James Joyce**

Stephen, intellettuale, simbolo dell'esilio spirituale, irride alla liturgia, conversa con un filisteo, contempla filosoficamente il mare. Leopold, piccolo borghese ebreo, simbolo di esilio carnale, marito tradito e assuefatto di Molly, va alla ricerca inconsapevole di una paternità insoddisfatta. Mangia rognoni, va al bagno turco, segue un funerale, passa in un giornale, fa colazione, entra in biblioteca dove scorge Stephen che parla di Shakespeare, vaga per le strade, beve al bar, litiga in taverna, si masturba sulla spiaggia, visita una partoriente, infine al bordello incontra Stephen e se lo porta a casa, dove scopre che i suoi cassetti sono popolati come il mondo, di cui in fondo tutto il libro riproduce la struttura, volta a volta rappresentando attraverso il linguaggio, vero protagonista della storia, le parti del corpo, i capitoli dell'*Odissea*, le tecniche letterarie, le scienze, le arti, i simboli archetipi.

Intanto Molly, semiaddormentata, fantastica di amori passati e forse di uno futuro con Stephen, in modo da saldare un oscuro e blasfemo rapporto trinitario. I fatti del romanzo non contano per quel che sono, ma in quanto appaiono e si concatenano nel monologo mentale dei protagonisti.

(Umberto Eco)

### ***I promessi sposi* (1840) di Alessandro Manzoni**

Il filatore Renzo Tramaglino e la filatrice Lucia Mondella stanno per passare a nozze. Don Rodrigo, un signorotto che concupisce Lucia, cerca d'impedire il coniugio. Un frate s'intromette, caritatevolmente, a quanto pare. Il matrimonio va a monte, ma fallisce anche il tentativo di ratto della giovane.

Lucia si rifugia in convento e Renzo va a Milano. Coinvolto per minchioneria in un moto di piazza, il giovane sfugge agli sbirri e passa il confine. Don Rodrigo non molla, e a mezzo di un amico, l'Innominato, riesce a far rapire Lucia. Ma l'amico si pente e consegna la giovane al cardinal Federigo.

Intanto scoppia la peste, che sistema tutto. Don Rodrigo muore, Renzo torna dall'esilio, sposa Lucia, diventa industriale tessile, poi padre di numerosa prole. In tal modo, lascia intendere il Manzoni, opera la Divina Provvidenza.

(Piero Chiara)

### ***La certosa di Parma* (1839) di Stendhal**

Fabrizio del Dongo, giovane nobile lombardo, fugge dai luoghi ameni dell'infanzia e dalla tetra famiglia reazionaria (eccezioni la mamma e la bella zia Gina, duchessa di Sanseverina), per seguire Napoleone nelle sue imprese, degne di Cesare e di Augusto. Ma gli tocca di assistere, più che partecipare, alla disfatta di Waterloo, riportandone ferite e delusioni.

Tornato in Italia in pieno riflusso, finisce per rifugiarsi a Parma, dove la zia, che è innamorata di lui e amata senza speranza dal primo ministro, il conte Mosca, lo protegge. Ma sin che può: il sovrano, altro respinto da lei, con un pretesto lo caccia in prigione. Ne fugge aiutato dalla zia e da Clelia, figlia del governatore delle carceri di cui egli s'innamora alla follia.

Rifugiatosi in convento e divenuto eminente prelado, ha un figlio da Clelia: morti entrambi, si ritira, penitente, per finirvi i suoi giorni, nella Certosa di Parma, dove ormai «le prigioni erano vuote, il conte immensamente ricco, Ernesto V adorato dai sudditi».

(Attilio Bertolucci)

### ***La Divina Commedia* (1307-1321) di Dante Alighieri**

Fiorentino di mezza età e dunque a un punto brutto come molti di noi, l'Io narrante si interna per trasogna-

tezza nel buio di una selva il giorno 8 aprile 1300, e vi si perde, finché non vede un poggio soleggiato sul quale, per orientarsi, vorrebbe salire, ma ne è impedito da tre bestie feroci. È costretto a intraprendere, con l'aiuto del poeta Virgilio, una lunga deviazione, persino eccessiva dirà qualcuno, visto che per tornare a Firenze deve calarsi, lungo certi popolosi gradoni, dov'è allogato l'Inferno, sino al centro della terra, e, raggiunti gli antipodi di Gerusalemme, scalare una montagna che si trova colà, e che è il Purgatorio, per poi sollevarsi, da un giardino che si trova al suo sommo, attraverso i cieli della Luna, di Mercurio, di Venere, ecc. sino all'Empireo, dove vede tre cerchi policromi che sono la Santissima Trinità.

Tutto questo accade nel corso, appunto, di una deviazione, e per la durata di una settimana, senza che ci sia detto nulla dell'ultima parte del percorso, cioè del «nostos» o ritorno, che dovrebbe riportare il protagonista alla sua casa e alla sua città. Ma in fondo importa poco, il viaggio è stato lungo e interessante, il poema è finito, e tutto sommato, come dicono le guide francesi di certi monumenti o ristoranti insigni, «Trinité vaut le détour», «La Trinità merita una deviazione».

(Giovanni Mariotti)

### ***Alla ricerca del tempo perduto (1913-1927) di Marcel Proust***

Swann, ricco amatore d'arte che frequenta gli aristocratici, fra cui i Guermantes, s'innamora di una cocotte, Odette de Crécy, e la sposa. Marcel, giovane malaticcio e sensibile, s'innamora di Gilberte, loro figlia, e poi di Albertine, che sospetta di tendenze saffiche. Uno dei Guermantes, il barone di Charlus, s'innamora del musicista Morel. Passioni tormentose, segnate dalla gelosia e dall'impossibilità di conoscere chi si ama. Anche gusti, reputazioni e ambienti sono mutevoli, inafferrabili: Biche si trasforma nel grande Elstir, Cottard in un medico famoso; l'idolo delle donne Saint-Loup è omosessuale; Odette e la ridicola Madame Verdurin s'imparentano con i Guermantes. Solo nel tempo, e nella memoria che ne ricompone il fluire, ciò che nel presente è perduto acquista realtà e



senso; al loro ritrovamento Marcel, divenuto scrittore, dedicherà la vita.

(Giovanni Raboni)

### ***Le affinità elettive* (1809) di J.W. Goethe**

Un castello su un lago, una nobile coppia di sposi (Eduardo e Carlotta), due ospiti molto graditi (Ottilia e il Capitano): e come nel fenomeno chimico a cui allude il titolo, i due elementi della prima coppia, attratti dagli altri due, si disgregano per associarsi coi loro amici in due nuove coppie. Ma a ostacolare la legge naturale delle «affinità elettive» interviene la legge umana posta a tutela del matrimonio, che perverrà al verdetto seguendo i sinistri del Destino e/o dell'Inconscio. Infatti la povera Ottilia (l'elemento più giovane del quartetto) si punirà con un lapsus atroce, provocando «involontariamente», in un moto di agitazione psicologicamente sospetto, la morte per annegamento del bimbo di Eduardo e di Carlotta.

Il romanzo è pro o contro il matrimonio? «Io non giudico: rappresento», disse Goethe.

(Ruggero Guarini)

### ***I miserabili* (1862) di Victor Hugo**

Un ragazzo ruba due candelabri a un prete. «Perché l'hai fatto?». «Mah...». Jean Valjean (è il nome del ragazzo) è un operaio sadomasochista che finisce forzato. Evade e incontra Cosetta, una bambina che lui proteggerà come una figlia. È uno che spaccherebbe con un pugno il collo di una mucca. È però perseguitato da un certo Javert che assomiglia a Basil Rathbone. Javert è la guardia e Jean il ladro. A un tratto Javert smette di giocare e si ferma a guardare l'acqua che scorre sotto il ponte di Notre-Dame. Ci sono state le barricate e Jean gli ha salvato la vita. A Javert non resta che posare il cappello sul parapetto e buttersi giù.

Ma intanto Jean ha cambiato casa e si è sottratto alla gratitudine di Cosetta. «Ci sono in Parigi delle vie dove

nessuno passa e delle case dove nessuno entra». Là, in una di queste vie, Jean comincia a vestire decentemente di nero e a vergognarsi di sé. Non è più miserabile, non è più ragazzo e non è più perseguitato. Ma siccome non se la sente di peccare d'incesto, non è più nessuno.

(Cesare Garboli)

### ***Orlando furioso* (1516-1532) di Ludovico Ariosto**

I Bianchi (Cristiani) e i Mori schierati in campi avversi; il Re di parte bianca (Carlo Magno) e il Re dei Mori (Agramante); gli Alfieri (i Paladini) Orlando e Rinaldo, e i Cavalieri mori; la Regina Angelica (Regina di cuori se non di corona) e un soldato semplice, Medoro (Pedina dei Mori) che assume un ruolo destabilizzante nella Partita sposando Angelica.

Il poema ariostesco si potrebbe riassumere come una Partita di Scacchi se non intervenisse l'Amore (sentimento ignoto agli Scacchi) a sconvolgere ogni Mossa. Amore trascina in campo perfino un eremita e porta Orlando alla follia. Quando Astolfo ne recupera il senno volando con l'Ippogrifo sulla Luna e Orlando rinsavisce, la tenzone finale fra i Paladini e i Cavalieri Mori sullo sfondo di Torri saracene riporta la trama nell'alveo del Gioco. Ma il tentativo di riassumere decorosamente il poema usando gli schemi di una Partita di Scacchi è ormai fallito.

(Luigi Malerba)

## PRONTO INTERVENTO

Eccoci qui: il libro è finito.

Chi lo ha letto dovrebbe sentirsi più sicuro e affrontare le occasioni di scrittura con maggior consapevolezza.

Potremmo augurare a tutti buon lavoro e prendere commiato.

Tuttavia, molti lettori ci hanno chiesto di aggiungere, in coda al testo, una sorta di prontuario dove trovare le risposte a quei dubbi fulminanti (di grammatica, ortografia, sintassi) che affliggono chi deve comunicare per iscritto. Niente che possa sostituire una grammatica (del resto, gli studenti dovrebbero possederne una), ma una piccola raffica di suggerimenti linguistici per i momenti di emergenza.

Si tratta di questioni eterogenee, che abbiamo scelto anche curiosando nei siti internet di argomento scolastico (per esempio [www.studenti.it](http://www.studenti.it), le lezioni su youtube, i corsi di italiano variamente strutturati), oppure guardando le domande ricorrenti che vengono poste al servizio di consulenza della Crusca ([www.accademiadellacrusca.it/it/lingua-italiana](http://www.accademiadellacrusca.it/it/lingua-italiana): è un sito straordinariamente interessante, andate a vederlo!).

Le domande sono secche, le risposte scarse. Se l'argomento è stato già trattato nel libro, si rinvia alla pagina in cui se ne parla.

*Ortografia*

- *un po'* o *un pò*?

**Un po'**, con l'apostrofo, è l'unica forma corretta (vedi p. 112). È sorprendente come negli ultimi anni si sia diffusa la grafia sbagliata (anche nella versione *un po*): colpa dei sistemi di scrittura automatica di alcuni telefonini.

- *Ca' Foscari* o *Cà Foscari*?

**Ca' Foscari**, con l'apostrofo (anche questo è spiegato a p. 112). È il nome della nostra Università, e malgrado ciò lo scrivono sbagliato molti studenti e perfino alcuni dipendenti.

- *angosce* o *angoscie*?

**Angosce**. La regola di costruzione dei plurali di parole in *-cia* e *-gia* è spiegata a pp. 109-110.

- *un amico* o *un'amico*?

**Un amico**, perché la forma maschile dell'articolo indeterminativo è appunto *un*, sia davanti a quasi tutte le consonanti (*un cane, un gatto, un topo*), sia davanti alle vocali (*un angelo, un italiano, un umano*); si fa ricorso alla forma *uno* solo davanti a certi gruppi consonantici complessi (*uno gnomo, uno pseudonimo, uno sgabello, uno strazio, uno xilofono, uno zuccherino*); vedi p. 113.

- *obiettivo* o *obbiettivo*?

Sono accettabili entrambe le grafie, ma la prima (**obiettivo**) è più elegante perché si tratta di una parola di origine dotta, che ha mantenuto la forma della sua base latina; del resto, quasi nessuno ha dubbi sulla correttezza di *obiezione, obiettore, obiettività*, che sono tutti imparentati con *obbiettivo*.

- *ozi* o *ozii*?

**Ozi** (e allo stesso modo *annuari, comizi, dazi, giudizi, principi, rischi* ecc.): il plurale dei nomi che finiscono in **-io** si scrive oggi con una sola *-i* (in passato si usava anche *-ii* o addirittura *-ij*, oppure *-î*: sono grafie che ormai fanno di muffa). Diverso il discorso per i nomi che finiscono in **-io**, come per esempio *addio, brusio, leggio, zio*: qui la *i* accentata si mantiene nei plurali *addii, brusii, leggii, zii*.

- *congeniale* o *congegnale*?

**Congeniale** è l'unica forma corretta; significa «che si accorda all'indole e alle preferenze di qualcuno» (attenzione: non è parente di *congegno* e simili).

- *ingegnere* o *ingeniere*?

**Ingegnere**, con *-gn-*, è la forma corretta: viene da *ingegno*, nel senso di «macchina».

- *promiscuo* o *promisquo*?

**Promiscuo.** L'elenco completo delle parole con *cu* + vocale si trova a pp. 110-111.

- il contrario di *no* è *sì* o *sí*?

**Sì.** L'errore è molto diffuso (quanti questionari prevedono l'alternativa SI/NO!). Benché si tratti di una piccola cosa, l'effetto è brutto: presenta lo scrivente come persona imprecisa e maldestra; vedi p. 112.

- *se stesso* o *sé stesso*?

Sono accettabili **entrambi**; fino a qualche tempo fa si insegnava a scuola a preferire *se stesso* e *se medesimo* senza accento, fermo restando che, da solo, il *sé* riflessivo porta sempre l'accento; molti grammatici di oggi propendono invece per uniformare l'uso su *sé stesso* e *sé medesimo*; vedi p. 113.

- *qual* è o *qual'è*?

**Qual** è, senza apostrofo, sia al maschile che al femminile (*un certo qual modo*, *una certa qual maniera*); vedi p. 113.

- *perciò* o *per ciò*?

Sono due cose diverse: **perciò** è una congiunzione dal valore conclusivo e si scrive in un'unica parola («*il relatore era noioso, perciò me ne sono andata*»); **per ciò** è l'insieme di una preposizione semplice e un pronome dimostrativo e trova il suo uso come complemento di causa o di limitazione («*ti ringrazio per ciò che mi hai detto*», «*per ciò che riguarda la tua prenotazione non ci sono problemi*»).

- *accelerare* o *accellerare*?

**Accelerare**, perché deriva dall'aggettivo *celere* «veloce», che si scrive con una sola *l*.

### *Punteggiatura*

- quanti puntini di sospensione?

Sempre **tre** [...]. Bisogna resistere alla tentazione di metterne di più: diventano una cosa infantile, un disegno, un fumetto. In generale, è meglio usarli con parsimonia (vedi p. 115).

- quali virgole vanno evitate?

Senz'altro è inammissibile la virgola **fra soggetto e verbo** (se ne parla a p. 116), come anche quella **fra verbo e complemento oggetto** (chi scriverebbe «*adoro, la cioccolata*»? ). Se c'è un inciso, le virgole devono essere due, una all'inizio e una alla fine («*A Sanremo, circondato dai fan, c'era Michael Bubl *»). Attenzione a certe virgole demenziali che spesso sono il risultato di una mancata rilettura o di un taglia-e-incolla poco sorvegliato (per es. «*Si informa, che da domani alle ore 7.50 entrerà in vigore, il nuovo orario*», dove entrambe le virgole sono sbagliate).

- è vero che non si mette mai la virgola prima di e?

È vero **solamente alla fine di un elenco** («*Nella serra c'erano ortensie, gardenie, begonie e ciclamini*»: i primi tre elementi della lista sono separati da virgole, mentre l'ultimo è introdotto dalla congiunzione *e* senza il ricorso alla virgola). Ma ci sono moltissimi altri casi in cui **la virgola prima di e può essere utilizzata** (per esempio, se parto dalla frase «*ho comprato due ortensie e tre begonie*» e ci infilo un inciso, avr  una pi  che legittima virgola seguita da *e*: «*ho comprato due ortensie, di cui una per mia madre, e tre begonie*»).

- attenzione al punto di domanda

Capita spesso di ricevere messaggi un po' strampalati del tipo «*Non sono riuscita a capire se il manuale di linguistica va letto per intero?*»: una punteggiatura cos  è inaccettabile! Questa   una **interrogativa indiretta** e il **punto di domanda non ci va**. Ricordiamo, fra parentesi, che quando ci si esprime in un registro formale le interrogative indirette dovrebbero avere il verbo al congiuntivo.

- la sintassi polverizzata

È assolutamente **da evitare**, nelle scritture scolastiche e accademiche, l'eccesso di frammentazione sintattica che piace ad alcuni giornalisti (eccone un assaggio di Ilvo Diamanti, da «*Repubblica*» del 6 agosto 2012: «*Tutto   possibile e nulla   escluso. In questa transizione estiva. Parole e immagini: come dissociate. Asincrone. Come provenissero da un altro mondo. D'altronde, i mercati non vanno in ferie. Non si riposano. Anzi. E neppure la politica,*

quest'anno. I suoi protagonisti: impegnati a disegnare mappe e scenari per il prossimo futuro. Il dopo Monti. Seguendo gli stessi linguaggi e le stesse formule di ieri.»); un'acuta analisi di questo stile segmentato oltre misura si può leggere in Mortara Garavelli 2003: 62-66; da vedere anche Serianni 2003: 51.

### Morfologia

- *una mail o un mail?*

La questione è controversa, come sempre quando una parola straniera entra nell'uso della lingua italiana e di necessità deve assumere un genere morfologico (se ciò non avvenisse, la parola non potrebbe essere usata). A rigore, *e-mail* e *mail*, che in inglese sono nomi neutri, dovrebbero diventare maschili in italiano; infatti molti utenti e certi linguisti li usano al maschile: in questo caso «*ti ho mandato un mail*» potrà giovare anche dell'analogia di genere con «*messaggio* (di posta elettronica)». Tuttavia appare al momento più numeroso il partito dei sostenitori del femminile («*hai visto la mia mail?*»), che possono accampare l'analogia di genere con «*posta elettronica*» e «*lettera*».

- *un goal / due goals?*

**Due goal:** la regola ormai accettata da tutti è che le parole straniere entrate in italiano rimangano invariate al plurale (per esempio, dall'inglese *una holding / due holding*; dal francese *un exploit / due exploit*; dal tedesco *un Lager / due Lager*). Quando si usano i forestierismi, il problema è semmai la pronuncia al momento della lettura: si sentono ogni giorno delle mostruosità (il giornale tedesco «*Die Welt*» «*Il mondo*» pronunciato all'inglese /dai uelt/, e il francese *tranche* «*fetta, spezzone*» pronunciato – sempre all'inglese – con una affricata palatale alla fine [tʃ]). Begli esempi e preziosi suggerimenti in proposito si trovano nel recentissimo Lombardi Vallauri 2012.

- *qual è il participio passato di riflettere?*

Il verbo *riflettere* ha due significati, uno intransitivo («*pensare*») e uno transitivo («*rimandare indietro, rispecchiare*»); il primo ha come participio passato ***riflettuto***

(«*ho riflettuto a lungo su ciò che mi hai detto*»), il secondo fa **riflesso** («*il raggio è stato riflesso dalla parete metallica*»).

- *un bell'appartamento* o *un bel appartamento*?

**Un bell'appartamento:** siccome il sostantivo comincia per vocale, l'aggettivo *bello* si elide; invece, davanti a consonante semplice, di solito si ha il troncamento *bel* (*bel cane*, *bel bambino*); davanti a gruppi consonantici complessi, esclusivamente *bello* (*bello spavento*, *bello zaino*).

- *maledicevo* o *maledivo*?

**Maledicevo:** maledire è un composto di *dire* e ne segue la coniugazione (quindi anche *maledissi* al passato remoto, *maledicendo* al gerundio, e così via).

- *e* o *ed*?

Intendiamo, naturalmente davanti a vocale. Sta prendendo piede l'idea che la *-d* eufonica (ossia inserita nella sequenza per creare un suono gradevole) vada usata solo prima di parola che comincia con *e-*: dunque «*zebre ed elefanti*», «*parere ed essere*», «*Marco ed Enrico*», ma non «*zebre ed antilopi*», «*governare ed imporsi*», «*Serena ed Ugo*». Non si tratta di una regola, bensì di un'indicazione. Discorso analogo si può fare nel caso di *a / ad*.

- accordo di genere con le apposizioni

Le apposizioni sono quei nomi che qualificano un altro nome presente nella frase (per esempio, in «*Il commissario Montalbano fece la solita nuotata*», *Montalbano* è il soggetto e *il commissario* è la sua apposizione). È possibile che l'apposizione sia diversa dal nome cui si riferisce sia quanto a genere sia quanto a numero (per esempio «*Le Incoronate, arcipelago croato, sono incantevoli*», dove il femminile plurale del soggetto si accompagna a un maschile singolare dell'apposizione): in tal caso il verbo si accorda con il soggetto («*Le Incoronate ... sono*») e bisogna fare attenzione a non sbagliare, come per esempio in questa notizia, data dal TG de La7 il 13 novembre 2012: «*Albinia, il paese più colpito dall'alluvione, è rimasto isolato*».

Purtroppo c'è un'ulteriore complicazione. Se l'apposizione precede il nome, l'accordo si fa sull'apposizione: «*Il fiume Senna è lungo 776 km*».



- *due euro o due euri?*

**Due euro:** il nome della moneta europea è invariabile al plurale.

- *le dita o i diti?*

**Le dita,** ovviamente. Forse vale la pena di sapere quali sono le altre parole italiane che, maschili al singolare, diventano femminili al plurale, con desinenza in *-a*. Sono: *centinaio* → *centinaia*, *ginocchio* → *ginocchia*, *lenzuolo* → *lenzuola*, *migliaio* → *migliaia*, *paio* → *paia*, *riso* → *risa*, *uovo* → *uova*. Altri sostantivi hanno un doppio plurale, uno normale e uno femminile in *-a*, con sfumature di significato diverse (come ad esempio *corno*, *gesto*, *muro*).

### Sintassi

- *sia ... sia o sia ... che?*

**Vanno bene entrambi** («so ballare sia il mambo sia la rumba» / «sia il mambo che la rumba»); quello che non va bene è scrivere *sia ... e*, una formula che si va diffondendo in questi ultimi anni, forse per influsso dell'inglese *both ... and* (in italiano, dunque, non è accettabile l'espressione «i ladri hanno portato via sia il mio prezioso stereo e anche il televisore al plasma»). È sbagliato anche il costrutto *sia ... e sia*.

- *è piovuto o ha piovuto?*

**È piovuto.** I verbi cosiddetti atmosferici hanno l'ausiliare *essere* (dunque si dice e si scrive *è nevicato*, *è grandinato*, *è tuonato*; anche negli usi figurati: «gli sono piovute addosso un sacco di critiche»). A rigore, anche in presenza di un verbo servile si dovrebbe mantenere lo stesso ausiliare («oggi sarebbe dovuto piovere, secondo il Meteo»); tuttavia dobbiamo riconoscere che la pratica linguistica si sta allontanando da tale norma, e che sempre più spesso si ricorre all'ausiliare *avere* (*ha lampeggiato tutta la notte*, *aveva appena albeggiato*, *ha cominciato a piovere*). Come fare allora? Ricordare che *è piovuto* rimane comunque più adatto a uno stile sorvegliato, ma che la lingua italiana, in questo settore, sta cambiando.

- *ha saltato o è saltato?*

Alcuni verbi selezionano l'ausiliare *avere* o l'ausiliare *essere* a seconda delle sfumature di significato che assu-

mono nella frase: nel nostro caso **entrambe le forme** del passato prossimo sono corrette, a condizione che i contesti le richiedano («*anche oggi Pierino ha saltato la lezione*», «*il deposito è saltato in aria per il grande calore*»). Come si vede, nel primo esempio il verbo è transitivo, nel secondo è intransitivo (si comportano allo stesso modo anche *annegare, avanzare, calare, finire, fuggire, girare, guarire, mancare, passare, provare, risuscitare, scorrere, servire, suonare, vestire*). Altri verbi invece ammettono il doppio ausiliare pur restando intransitivi, come *correre, fiorire* e altri («*nelle ultime settimane ho corso insieme a Luca*» / «*appena è suonato l'allarme sono corso via*»).

- «*essere un tipo che*»: come si fa l'accordo?

Bisogna fare attenzione ai costrutti di questo tipo. In italiano si deve dire «*io sono un tipo che non si offende*», «*tu sei uno dei pochi che non rubano*», «*voi siete fra quelli che hanno votato no*»: in altri termini, **il verbo della relativa si accorda** non col soggetto (*io, tu, voi*) ma **con il nome del predicato** (*un tipo, i pochi, quelli*).

- è vero che due negazioni fanno un'affermazione, e dunque «*non c'era nessuno*» significa «*c'era qualcuno*»?

**Non è vero.** L'italiano non è così geometrico e logico; spesso una seconda negazione ha un valore rafforzativo; in altri casi è addirittura obbligatoria (per esempio l'avverbio negativo *mai* deve essere accompagnato da *non* nelle frasi affermative: «*non ho mai visto Berlino*»). Un'espressione come «*nessuno entrò*» (con una sola negazione) ha lo stesso significato di «*non entrò nessuno*» (con due negazioni). Il consiglio è di fare attenzione quando si scrivono delle frasi con molte negazioni, perché il risultato può essere grottesco («*nemmeno gli sforzi dei soccorritori poterono impedire che il malcapitato non perdesse la vita*» significa che il malcapitato si salvò malgrado gli sforzi dei soccorritori).

- *grazie per non fumare?*

Meglio **non usare** questo costrutto, di cui si è parlato parecchio negli ultimi tempi perché compariva negli aeroporti; sintatticamente, è un calco dall'inglese *thank you for not smoking*. In italiano, invece, la costruzione normale è «*grazie di + infinito presente*» («*grazie di esistere*»); se

l'infinito è passato, vanno bene sia *grazie di* sia *grazie per* («*grazie di essere rimasto al mio fianco*», «*grazie per avermi aspettato*»).

### Lessico

- meglio *redigere* o *redarre*?

Meglio *redigere*, non si discute; *redarre* è un mostro, col quale purtroppo ci stiamo abituando a convivere. Nasce dalla pigrizia di chi, conoscendo il participio passato *redatto*, e non sapendo che viene da *redigere*, ci ha costruito sopra un infinito nuovo, fittizio: e quale sarebbe poi la coniugazione di *redarre*? *Io redò?* / *io redaggo?* Bisogna fare attenzione, ricordando fra l'altro che un altro verbo gemello di *redigere* quanto al paradigma è *esigere* (participio passato *esatto*).

- *effettuare*

È un verbo fin troppo fortunato, di questi tempi: dal linguaggio burocratico (che è il suo *humus* naturale) si sta espandendo a molti settori della lingua d'uso. Leggiamo così, perfino nei cartelli pubblicitari, «*Qui si effettuano camicie su misura*», «*Si effettuano rinfreschi di laurea*», «*Si effettuano lavori di manutenzione*». Quale consiglio possiamo dare ai nostri lettori? Quando vi viene la tentazione di *effettuare*, chiedetevi prima se non ci sia un sostituto più appropriato (negli esempi qui sopra, rispettivamente *confezionare*, *organizzare*, *eseguire*).

- *esimia proff.*?

Parliamo prima di *esimia*, e poi parleremo di *proff.* (è l'inizio di un messaggio autentico di posta elettronica). *Esimia* significa «eccellente, distinta», dunque in teoria dovrebbe andar bene, ma in realtà è una parola troppo vecchia, caduta in disuso: ormai ha una netta sfumatura ironica. Rivolgendosi a una docente è meglio chiamarla *gentile* o *chiarissima* (se è professore ordinario della sua materia, vedi p. 16). Quanto a *proff.*, va osservato che questa abbreviazione con *-ff* indica esclusivamente il plurale (vale cioè «*professori*»): dunque il risultato è un bel pasticcio.

Vogliamo chiudere questa appendice con alcuni esempi di frasi inaccettabili per motivi semantici, ossia frasi grammaticalmente corrette ma prive di significato o addirittura paradossali; sono tutte autentiche, e l'insegnamento che se ne può trarre è quello di stare attenti a quel che si dice e si scrive, soprattutto quando si usano paroloni o termini del cui significato non si è ben sicuri.

- «L'opera d'esordio di questo scrittore è il romanzo postumo *La solitudine dei numeri primi*»

A livello di significato, qui c'è incompatibilità fra «opera d'esordio» (il che implica, dopo, una prosecuzione della carriera dell'autore) e l'aggettivo «postumo», che significa «pubblicato dopo la morte dell'autore».

- «Per insegnare adeguatamente la geografia, il docente farà bene a servirsi di un mappamondo a grandezza naturale»

Questo si commenta da sé; più modestamente, si poteva scrivere «un mappamondo piuttosto grande / molto dettagliato».

- «Ci sentivamo come due gocce fuor d'acqua»

È l'unione fra due modi di dire: «Siamo due gocce d'acqua», cioè «siamo identici» e «sentirsi come un pesce fuor d'acqua», che vale «sentirsi a disagio». Non si può dire così perché due gocce d'acqua non possono essere fuor d'acqua.

- «Anna lo guardò intensamente con entrambi i suoi occhi»

È una tautologia: quando si dice *gli occhi* si intende implicitamente che sono due, e in italiano non occorre specificare ulteriormente. La frase fa sorridere perché pare ambientata in un paese in cui solo alcune persone abbiano due occhi.

- «Questa raccolta poetica è pavimentata di metafore»

Forse chi ha scritto voleva dire «è costellata», oppure gli è venuta in mente la massima secondo cui «la strada dell'inferno è lastricata di buone intenzioni»; comunque fa ridere.

## BIBLIOGRAFIA



## BIBLIOGRAFIA

Acerboni, Giovanni

2005 *Progettare e scrivere per Internet*, Milano, McGraw-Hill.

Altieri Biagi, Maria Luisa

1993 *Il lettore: una specie in estinzione?*, «La scuola si agiorna», n. 6 (luglio 1992), pp. 15 ss.; ripubblicato con prefazione di Giovanni Nencioni su «La Crusca per voi», n. 6 (aprile 1993), pp. 1-4.

Bandinelli, Angelo, Lussu, Giovanni e Iacobelli, Roberto

1990 *Farsi un libro*, Roma, Biblioteca del Vascello-Stampa alternativa.

Banfi, Emanuele e Sobrero, Alberto A. (a cura di)

1992 *Il linguaggio giovanile degli anni Novanta. Regole, invenzioni, gioco*, Roma-Bari, Laterza.

Battagli, Salvatore

1961-2002 *Grande dizionario della Lingua Italiana*, Torino, Utet.

Beccaria, Gian Luigi

1988 *Italiano antico e nuovo*, Milano, Garzanti.

Beltrami, Pietro G.

2011 *La metrica italiana*, Bologna, Il Mulino.

Brugnolo, Stefano e Mozzi, Giulio

1997 *Ricettario di scrittura creativa*, Roma-Napoli, Theoria.

Bruni, Francesco

1984 *L'italiano. Elementi di storia della lingua e della cultura*, Torino, Utet.

Bruni, Francesco, Alfieri, Gabriella, Fornasiero, Serena e Tamiozzo Goldmann, Silvana

1997 *Manuale di scrittura e comunicazione*, Bologna, Zanichelli.

Bruni, Francesco, Fornasiero, Serena e Tamiozzo Goldmann, Silvana

1997 *Manuale di scrittura professionale*, Bologna, Zanichelli.

Calvino, Italo

1980 *Una pietra sopra*, Torino, Einaudi.

- 1988 *Lezioni americane*, Milano, Garzanti.
- Capra, Luigi e Vesco, Riccardo  
1997 *Come si fa una tesi di laurea al computer*, Milano, Bompiani.
- Carrada, Luisa  
2000 *Scrivere per Internet*, Milano, Lupetti.
- Casadei, Alberto e Tivosanis, Mirko  
2001 *L'italiano all'università*, Milano, Sansoni.
- Centanni, Monica, Daniotti, Claudia e Pedersoli, Alessandra  
2004 *Istruzioni per scrivere una tesi, un paper, un saggio*, Milano, Bruno Mondadori.
- Cima, Annalisa e Segre, Cesare (a cura di)  
1977 *Eugenio Montale*, Milano, Rizzoli.
- Corno, Dario  
2012 *Scrivere e comunicare. La scrittura in lingua italiana in teoria e in pratica*, Milano, Bruno Mondadori.
- Davico, Gianni  
1997 *La tesi. Istruzioni per l'uso. Manuale di sopravvivenza per laureandi*, Torino, Lindau.
- Dell'Aversano, Carmen e Grilli, Alessandro  
2002 *Scrivere la tesi. Manuale di scrittura argomentativa*, Pisa, Plus.
- De Mauro, Tullio  
1963 *Storia linguistica dell'Italia unita*, Bari, Laterza.
- Di Girolamo, Costanzo e Toschi, Luca  
1988 *La forma del testo*, Bologna, Il Mulino.
- Dossena, Giampaolo  
1987-90 *Storia confidenziale della letteratura italiana*, Milano, Rizzoli.
- Eco, Umberto  
1977 *Come si fa una tesi di laurea*, Milano, Bompiani.
- Fiormonte, Domenico e Cremascoli, Fernanda  
1998 *Manuale di scrittura*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Fornasiero, Serena e Tamiozzo Goldmann, Silvana  
1999 *Leggere. Come capire, studiare, apprezzare un testo*, Bologna, Il Mulino.
- Franceschini, Fabrizio e Gigli, Sara (a cura di)  
2003 *Manuale di scrittura amministrativa*, Roma, Agenzia delle Entrate.
- Gabrielli, Aldo (a cura di)  
1974 *Come parlare e scrivere meglio*, Milano, Selezione del Reader's Digest.



- Genette, Gérard  
1976 *Figure III*, Torino, Einaudi.
- Giovagnoli, Max  
2003 *Come si fa una tesi di laurea con il computer e Internet*, Milano, Tecniche nuove.
- Lavinio, Cristina e Sobrero, Alberto A. (a cura di)  
1991 *La lingua degli studenti universitari*, Firenze, La Nuova Italia.
- Lombardi Vallauri, Edoardo  
2012 *Parlare l'italiano. Come usare meglio la nostra lingua*, Bologna, Il Mulino.
- Matricciani, Emilio  
2003 *Fondamenti di comunicazione tecnico-scientifica*, Milano, Apogeo.
- Mortara Garavelli, Bice  
2003 *Prontuario di punteggiatura*, Roma-Bari, Laterza.
- Pallotti, Gabriele (a cura di)  
2001 *Scrivere per comunicare*, Milano, Bompiani.
- Perelman, Chaim  
1977 *Il dominio retorico*, Torino, Einaudi.
- Prada, Massimo  
2003 *Scrittura e comunicazione. Guida alla redazione di testi professionali*, vol. I: *Comunicazione, testo, varietà di lingua*, Milano, Led.
- Queneau, Raymond  
1983 *Esercizi di stile* (trad. it. di Umberto Eco), Torino, Einaudi.
- Raso, Tommaso  
2005 *La scrittura burocratica. La lingua e l'organizzazione del testo*, Roma, Carocci.
- Segre, Cesare  
1979 *Semiotica filologica*, Torino, Einaudi.
- Serafini, Francesca  
2012 *Questo è il punto*, Roma-Bari, Laterza.
- Serianni, Luca  
2003 *Italiani scritti*, Bologna, Il Mulino.
- Tavosanis, Mirko e Gasperetti, Marco  
2004 *Comunicare*, Milano, Apogeo.
- Testa, Annamaria  
2000 *Farsi capire*, Milano, Rizzoli.

