



scrivere ***(vs parlare)***

Emilia Calaresu

Università di Modena e Reggio Emilia



SCRIPTA. Laboratorio di educazione permanente alla scrittura

Parma, 20 marzo 2024

La prima differenza *cruciale* tra parlato e scritto

interrelata al CANALE (uso della *voce* e del *corpo* **vs** segni grafici su un supporto materiale)

- L'interazione **PARLATA** tipica è **in presenza** («dialogo naturale»):
i parlanti condividono **UNO stesso contesto** spazio-temporale di enunciazione
→ **comunicazione sincrona**
- L'interazione **SCRITTA** è sempre comunicazione **differita**, e di norma a distanza:
DUE contesti diversi: quello dello scrivente e quello del (futuro) lettore
→ **comunicazione asincrona**
(*anche nella messaggistica veloce di sistemi come whatsapp*)

Il continuo andirivieni di parlare, ascoltare, scrivere e leggere a scuola

Tabella di sintesi da:

Miriam Voghera, *Dal parlato alla grammatica. Costruzione e forma dei testi spontanei*, Roma, Carocci, 2017, p. 217.

→Cap. 8 “La modalità di comunicazione nell’educazione linguistica”

Ma tali ‘passaggi intermodali’ riguardano l’intero ambito educativo e formativo: scuola primaria, secondaria e università

TABELLA 8.1

Sintesi di **passaggi intermodali** in un percorso didattico

Fasi di un percorso didattico	Partecipanti	Attività	Canale	Modalità di comunicazione
Preparazione di una lezione frontale	Insegnante	Legge saggi, manuali Produce appunti, schemi, diagrammi Produce diapositive, fogli di calcolo, grafici, carte ecc.	Grafico-visivo	Scritta
				Scritto MC*
Lezione in classe	Insegnante	Produce una spiegazione	Audiovisivo	Parlata
		Legge diapositive, foto, grafici, carte ecc. Legge libri di testo e altri materiali	Grafico-visivo	Scritta
	Studenti	Producono appunti Leggono libri di testo e altri materiali	Grafico-visivo	Scritta
		Fanno domande, producono parafrasi ecc.	Audiovisivo	Parlata
Verifica	Studenti	Producono testi originali: relazioni, temi, presentazioni in diapositive ecc.	Grafico-visivo	Scritta
	Studenti Insegnante	Interrogazione Presentazioni Relazioni Dibattiti	Audiovisivo	Parlata

* Scritto MC = scritto mediato dal computer

- Paola Borghi (2019), *Scrivere per... imparare a scrivere. Laboratorio di scrittura in una classe quinta di scuola primaria*,
in Massimo Palermo & Eugenio Salvatore (a cura di), *Scrivere nella scuola oggi. Obiettivi. metodi. esperienze. Atti del secondo Convegno nazionale ASLI Scuola* (Siena, 12-14 ottobre 2017), Firenze, Cesati: 279-288.
→ Slides in pdf della presentazione consultabili e scaricabili da http://www.asli-scuola.it/images/Materiali_II_Convegno/Borghi.pdf

- Paola Borghi & Emilia Calaresu (2020), *La scuola primaria come laboratorio consapevole di multimodalità*,
in Miriam Voghera, Pietro Maturi e Fabiana Rosi (a cura di) (2020), *Orale e scritto, verbale e non verbale: la multimodalità nell'ora di lezione* [XX Convegno Nazionale GISCEL, Salerno, 12-14 Aprile 2018]. I Quaderni del GISCEL, Cesati, Firenze, pp. 51-67.

Aspetti INTERAZIONALI fondamentali del testo scritto

(2. Alcuni punti fermi)

«Comunicare attraverso la scrittura di un testo richiede di comunicare “affidando” il proprio pensiero, ciò che si vuole dire, ad un *mezzo*: la scrittura.

Scrivere, perciò, implica generalmente che ci sia *distanza fisica* tra l'autore e il suo interlocutore; in questo modo tra chi scrive e il suo (ipotetico) lettore viene a mancare la condivisione del *contesto* in cui è prodotta la comunicazione scritta. Non solo, solitamente scrivere differisce nel tempo la lettura altrui del testo prodotto, imponendo quindi anche una *distanza temporale* tra l'autore e il suo lettore.

Diventa dunque indispensabile favorire l'interpretazione del testo da parte del futuro lettore fornendogli informazioni quantitativamente e qualitativamente adeguate alla comprensione del testo.

Ne consegue che l'apprendimento della scrittura non comporta soltanto l'acquisizione di mere abilità linguistiche, ma anche il **graduale sviluppo della consapevolezza degli aspetti di natura interazionale citati sopra, che gli studenti dovranno imparare a tenere ben presenti durante il processo di scrittura in quanto indispensabili alla comprensione/interpretazione altrui dei loro testi.»**

(Borghi 2019, pp. 280-281, cors. suoi)

Classe 5^a primaria, dai materiali di Paola Borghi (2017, 2019) – slide 22

Lavoro di gruppo

Risolvi il caso:



...poi scrivi il testo

- Consegna: adesso *traduci* il fumetto in racconto ricordando che il lettore **NON** vedrà le immagini;
- discorso indiretto
- descrizioni di ambienti e personaggi
- esplicitare pensieri/ riflessioni dei personaggi
- esplicitare antefatto, movente e passaggi logici che conducono ad individuare il colpevole

«... se si vuole verificare la capacità d'uso della varietà standard è necessario sottoporre agli studenti delle tracce che la prevedano. Almeno in questi casi **va indicato in maniera chiara il destinatario, che, come si sa, è uno degli elementi più influenti nel processo comunicativo (nei temi che ho vagliato questa informazione manca quasi sempre)**»

Anna Rinaldin (2019), *«Scritti sui banchi» delle medie: una riflessione sui registri linguistici con analisi di temi e proposte di lavoro,*

in Massimo Palermo & Eugenio Salvatore (a cura di), *Scrivere nella scuola oggi. Obiettivi. metodi. esperienze. Atti del secondo Convegno nazionale ASLI Scuola* (Siena, 12-14 ottobre 2017), Firenze, Cesati, p. 291

Interlocutore e destinatario non necessariamente coincidono

- **Interlocutore:** *con chi (o con cosa)* si fa mostra di interloquire
- **Destinatario:** *per chi* si enuncia un certo discorso

(v. il famoso proverbio «*Parlare a nuora perché suocera intenda*»)

→ È un problema particolarmente rilevante a scuola e all'Università:

per quanto si forniscano agli studenti consegne, tracce e indicazioni affinché scrivano testi orientati verso destinatari «esterni», per lo studente il destinatario "ultimo" resta pur sempre l'insegnante stesso

**Alcuni esempi estremi
in temi scritti da bambini delle elementari
raccolti da Marcello D'Orta in "*Io speriamo che me la cavo*"**

Milano, Mondadori, 1990 (reperibile su internet il pdf del libro completo)

Presenza di *allocuzioni dirette ed esplicite* al maestro e ai compagni:

- *HAI MAI AVUTO UN'ESPERIENZA DI LAVORO? SE SÌ, RACCONTA LE TUE IMPRESSIONI.*
[...] **A proposito di scasso vorrei dire un'altra cosa che non c'entra col tema. Professore, lo sapete che fa lo scasso di don Pascale?** Vanno certi uomini suoi con un camion travestito da carro-attrezzo, si prendono le macchine nuove [...] (p. 72)
- *FAI LA PRESENTAZIONE DI TE STESSO.*
[...] Già sò portare il motorino, **qualche giorno vengo sotto scuola a farvelo vedere.** [...] (p. 89)
- *SPIEGA IL SIGNIFICATO DI QUESTA FRASE DI GESÙ: «È PIÙ FACILE CHE UN CAMMELLO PASSI PER LA CRUNA DI UN AGO CHE UN RICCO ENTRI NEL REGNO DEI CIELI».*
[...] I zingari sono ricchissimi, hanno pure la rulott e il cane, ma loro fanno finta di essere poveri, per andare in Paradiso! **Loro, al battesimo di Rosetta, sentite che hanno fatto, senti pure tu, Mimmo, che non ci stavi.** [...] (p. 114)
- *PARLA DEL TUO VICINO DI BANCO.*
[...] Flora cià i pidocchi in testa e fà bene che non è la mia vicina di banco. **Flora, mò è inutile che piangi che o detto questo, perché è la verità** [...] (p. 121)
- *RACCONTA COME HAI TRASCORSO LE VACANZE DI NATALE.*
[...] A tavola della vigilia c'era più di un ristorante a casa mia! A casa mia quanto è Natale mangiamo più di un ristorante, **Alfonso lo sa, eh?** (p. 68)

→ È evidente l'interferenza e il corto circuito provocato dalla LETTURA A VOCE ALTA in classe del proprio tema

Uditorio particolare trattato come «universale»: conoscenze condivise e introduzione di referenti dati per noti (v. uso di nomi propri):

- *A CARNEVALE OGNI SCHERZO VALE...*

[...] io non butto mai l'ove fracite sulla testa della gente, **perché non sono barbara come Giustino.** (p. 117)

- *IL FENOMENO DELLA DROGA.*

[...] Io lo conosco un drogato, ma non posso dire il nome, **anche Giovanni lo conosce, e se vuole dire lui il nome è meglio.** Questo drogato abita di fronte a casa mia, e quando scendo la mattina non è drogato, ha gli occhi normali e mi saluta. Poi la sera si va a drogare vicino al Campo sportivo, dove la luce è rotta. Lì si fa la siringa insieme a **Quagliarello** e a **Masone**, e quando torna a casa cammina come uno Zombi. (pp. 55-56)

un piccolo esempio/problema pratico (1)

Durante la pausa di un convegno, un certo K (un appassionato di linguistica, un insegnante di scuola, uno studente universitario, un collega di diverso Ateneo, o altro ancora) mi chiede/propone di organizzare un seminario nel mio Dipartimento e io voglio comunicargli che dovrei parlarne prima con la mia collega Elena Favilla, un'altra linguista che insegna con me a Scienze della formazione primaria. Per es.

(io) **Dovrei parlarne prima con.... [??]**

Per introdurre questa nuova referente [*E.F.*] nel discorso ho a disposizione una vasta gamma di opzioni lessico-grammaticali consentite dalla lingua italiana, ma la scelta sarà condizionata dalle conoscenze che riterrei già condivise o non condivise con K.

In breve, la maggiore o minore complessità dell'espressione verbale con cui introdurrò *E. F.* nel discorso dipenderà da **quante** e **quali** informazioni su *E.F.* riterrei necessario o utile dare a K, in base a ciò che penso che K già sappia o possa inferire su, rispettivamente:

- 1) il nuovo referente *E.F.*
- 2) le relazioni tra me e *E.F.*
- 3) ma anche le relazioni tra me e K

un piccolo esempio/problema pratico (2)

Ecco solo alcune delle diverse possibilità:

(1) Dovrei parlarne prima con....

- (a) *la mia collega di linguistica*
- (b) *la collega*
- (c) *una collega linguista che lavora con me a Reggio Emilia*
- (d) *la professoressa Favilla*
- (e) *Elena Favilla*
- (f) *Elena*
- (g) *lei* [accennando con testa e sguardo verso E.F. che è presente in sala]
- (...)

Cos'è il CONTESTO di enunciazione?

E cosa si intende con «conoscenze condivise»?

il CONTESTO dinamicamente inteso

SITUAZIONE COMUNICATIVA IN ATTO

→ CAMPO D'INDICAZIONE O CAMPO INDICALE (Bühler)

Uso di «parole-indice» Deissi personale + sociale
Deissi spaziale
Deissi temporale

- **partecipanti** (parlanti e non, ratificati e non)
 - status e ruoli (contingenti e non)
- in un certo **spazio**
- in un certo **tempo**

Esseri umani dotati di **capacità percettive** (vista, udito, ecc.) e di **memoria**

CONOSCENZE CONDIVISE

(VERE E PRESUNTE)

«COMMON GROUND»

- uno o più codici (sia linguistici che non) → **multimodalità**
[lingua: lessico (*parole-indice* + *parole-simbolo*) + grammatica (*relazioni*)]
- presupposizioni e aspettative sulle conoscenze condivise e su quelle non condivise (→ ipotesi, *guesswork*):
 - a) pregresse all'interazione (conoscenze *enciclopediche*, saperi, valori, credenze, ecc.)
 - b) prodotte nel corso stesso dell'interazione

ASPETTATIVE E SCOPI DEGLI INTERAGENTI

RISPETTO ALL'INTERAZIONE IN ATTO

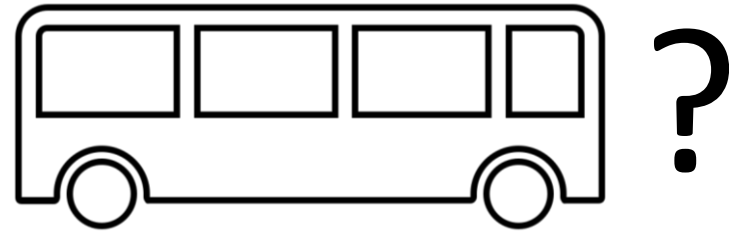
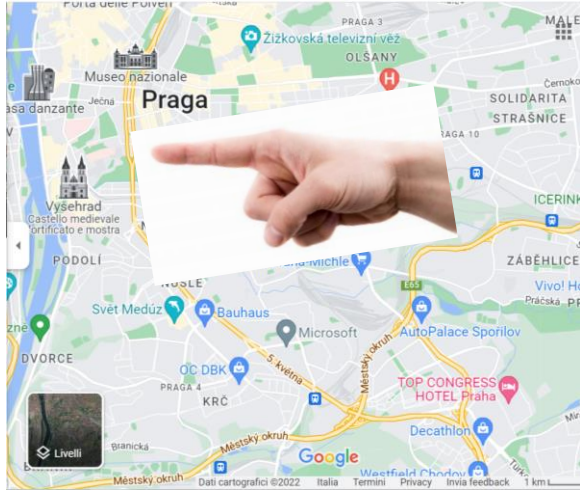
- (*come sopra*): pregressi e non
La comunicazione comincia dal riconoscimento delle intenzioni (→ P. Grice)

CONTESTO LINGUISTICO O VERBALE

(«CO-TESTO», CIOÈ IL DISCORSO STESSO)

- forma e contenuto di ciò che viene detto (e le conoscenze che ciò ha via via prodotto)

CONOSCENZE CONDIVISE. Un dialogo particolare in assenza di una lingua in comune (Praga 1993)
Situazione: in un negozio di frutta e verdura di fronte a una fermata urbana di più autobus



151

1. Io (*indico sulla mappa*)

2. Io (*disegno sul bordo*)

3. Il fruttivendolo praghese (*scrive*)

Questa comunicazione **non verbale e multimodale** ha avuto successo grazie al riconoscimento delle intenzioni e alla condivisione di altri codici, tra i quali la **deissi gestuale**, il **sistema grafico dei segnali di interpunzione**, l'uso dei **numeri arabi** e l'ausilio di **vari tipi di immagini** (convenzionalmente «stilizzate» come la mappa di Praga, e figurativamente «realistiche» come lo schizzo di autobus da me disegnato) .

→ N.B: un ruolo indicale l'ha avuto anche la **voce**: la comunicazione è stata sì *non verbale*, ma **non è stata silenziosa**

Le variabili più importanti per caratterizzare le diverse situazioni di discorso (*speech settings*)

Parlare

- ❑ **compresenza** vs **lontananza** del destinatario/i

(«*lontananza*»: cf. OGGI parlato **sincrono** a distanza, es.

telefono, meet, zoom, ecc. **vs.** parlato **asincrono** a distanza, es. parlato registrato e trasmesso, messaggi vocali, ecc.)

→ **condivisione** vs **non condivisione** dello stesso contesto spazio-temporale

- ❑ **bi-direzionalità** vs **uni-direzionalità** dello scambio
 - **facoltà del destinatario/i di prendere la parola**, che può essere a seconda dei casi:
 - a) libera oppure non libera negli scambi bi-direzionali
 - b) non prevista o esclusa in quelli uni-direzionali

Scrivere

Comunicazione senza compresenza, **differita** nel tempo e nello spazio con necessità di **feedback anticipato** da parte dell'autore/enunciatore

- ❑ di tipo **bi-direzionale** (generi di corrispondenza)
- ❑ di tipo **uni-direzionale** (è qui che si possono ritrovare i tipi più «monologici», impersonali e «disincarnati»)

Il vero o il maggior problema riguarda, come vedremo, la **produzione**, da parte degli studenti, di **testi di tipo unidirezionale**, che siano **parlati** o che siano **scritti**

Cfr. M. Voghera, *Le variabili testuali e pragmatiche*,
in T. De Mauro et al., *Lessico di frequenza dell'italiano parlato [LIP]*,
Milano, ETAS libri, 1993, pp. 32-38, (in part. pp. 34-35).

Il ruolo cruciale del **feedback**

Chi fornisce il feedback per il discorso in atto?

In relazione ai processi verbali di costruzione del riferimento, il parametro più pertinente e più globalmente comprensivo non è (a mio parere) l'opposizione tra discorso parlato e scritto, o tra discorso spontaneo e 'preparato', ma tra comunicazioni **bidirezionali** e **unidirezionali**:

- **Comunicazione bidirezionale:** l'interazione è un vero e proprio scambio organizzato in turni (sincroni o semisincroni). L'interlocutore o destinatario può intervenire e fornire feedback (utilizzando codici verbali e non verbali).
- **Comunicazione unidirezionale:** il ricevente non può intervenire né in tempo reale né in un turno ritardato: il feedback deve essere previsto e anticipato solo dal parlante/scrivente ("**feedback anticipato**").

Le ipotesi del parlante /scrivente sulle conoscenze condivise con i suoi interlocutori

Nel normale dialogo parlato eventuali **ambiguità e opacità referenziali** (cioè la difficoltà a capire a chi o a cosa si sta riferendo il parlante) vengono di norma risolte facilmente perché l'interlocutore può intervenire subito per chiedere chiarimenti.

Non così nel testo scritto (e nei **testi unidirezionali in genere**, anche parlati): chi scrive deve imparare a calcolare e prevedere in anticipo ciò che il futuro lettore probabilmente sa o conosce già (e che quindi non ha bisogno di essere troppo esplicito) e ciò che invece potrebbe non sapere o non capire (e che quindi deve essere reso esplicito) [«**feedback anticipato**»].

Si deve, in breve, imparare a dosare e ad equilibrare il rapporto tra **informazioni esplicite ed implicite**

Indicalità "selvaggia": confusione e ambiguità referenziali

Un esempio molto problematico di **PARLATO** narrativo di tipo monologico

- Il racconto di Matteo, 11 anni (*le barre oblique segnalano gli a capo inseriti da P. Giuliano*):

(tratto da Patrizia Giuliano, *Abilità narrativa ed emarginazione sociale. Bambini e adolescenti di un quartiere "a rischio" di Napoli*, Napoli, Liguori, 2004: 79)

È che all'inizio di questo film ha fatto vedere che un ragazzo e una ragazza/ + un po' vecchi / diciamo un vecchio e una giovane/ si se uccisero un'altra ragazza una donna grande/ e miseno le guardie misero la colpa a questa ragazza e a un altro signore che aveva ucciso la meglio/ [ka po] non è vero/ Così li perdevano sempre a questi due/ lui ammazzava tutte le donne no?/ prese una donna coi capelli e pe- lisci/ e li ammazzava/ li faceva le foto [...]

Indicalità "selvaggia": confusione e ambiguità referenziali

Un esempio molto problematico di **PARLATO** narrativo di tipo monologico

- Il racconto di Matteo, 11 anni (*le barre oblique segnalano gli a capo inseriti da P. Giuliano*):

(tratto da Patrizia Giuliano, *Abilità narrativa ed emarginazione sociale. Bambini e adolescenti di un quartiere "a rischio" di Napoli*, Napoli, Liguori, 2004: 79)

È che all'inizio di questo film ha fatto vedere che **un ragazzo e una ragazza**/ + un po' vecchi / diciamo un vecchio e una giovane/ si se uccisero **un'altra ragazza** una donna grande/ e miseno **le guardie** misero la colpa a **questa ragazza** e a **un altro signore** che aveva ucciso **la meglio**/ [ka po] non è vero/ Così **li** perdevano sempre a **questi due**/ **lui** ammazzava tutte le donne no?/ prese **una donna** coi capelli e pe- lisci/ e **li** ammazzava/ **li** faceva le foto [...]

Ambiguità referenziali dialogicamente risolte (1)

- (I) c'è un_ tipo che è arrabbiatissimo perché gli hanno installato_ l'idraulico quello che è_ gli ha installato un_ uno scaldabagno che non funziona / questo è il primo problema// il secondo problema è che **lui** cerca di rintracciar**lo** da un po' di giorni ma non_
- (R) **¿questo con cui_ parla al telefono?**
- (I) **certo / questo con cui parla al telefono //** ma non non si riescono a incontrare [...]

(Testo C5, in Calaresu 2000: 326)

Ambiguità referenziali dialogicamente risolte (2)

[*interruzione_per_telefonata*]

C: che ha detto?

A: di chiamare il diciassette novanta # poi mi sa' che stava dicendo qualche cosa ma avevo già riattaccato ormai il dito era andato troppo avanti va be' <??>

C: cosa t'ha detto?

A: dunque m'ha detto **il numero di telefono lo trovano con l'indirizzo l'indirizzo non lo danno**

B: **chi lo trova l'indirizzo # non ho capito chi lo trova?**

A: **loro**

B: **loro?**

A: **cioe' come il dodici tu dici voglio sapere**

B: **ho capito**

A: # voglio sapere il numero di Pinco Pallo

B: <?> il numero di telefono e poi quello la' ti da' il [*INTERRUZIONE*]

(corpus VoLIP, trascrizione NA2, <http://www.parlaritaliano.it/index.php/visualizza-corpus?path=/Napoli/NA2&wordform=chi>)

Le dinamiche informative e il *guesswork* sulle conoscenze condivise

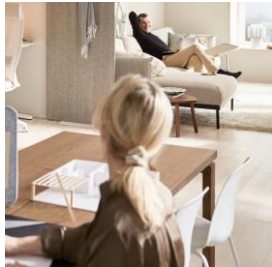
- Le diverse opzioni su articoli, pronomi e aggettivi dimostrativi e personali, ad es.:

Ho comprato...

un libro vs. il libro vs. quel libro vs. questo vs. lo (pr.)



- Ma le diverse opzioni informative riguardano anche l'intera costruzione frasale, ad es.:



«ho comprato il giornale» vs.

«il giornale l'ho comprato io» vs. «sono io che ho comprato il giornale» vs. «comprato, io!», ecc.

→ È più facile e naturale (e anche più divertente) diventare consapevoli delle dinamiche informative riflettendo dapprima su come funziona il normale parlato dialogico ... e soprattutto a partire da "errori" di tipo informativo: per es., casi di pronominalizzazione "selvaggia", confronti e commutazioni su brevi testi, ecc.

Qualche esempio da prove di scrittura

Con un paio di premesse...

Efficienza vs. efficacia

(v. *Introduzione alla linguistica testuale*, Beaugrande e Dressler, 1984)

parlare }
scrivere } in modo **efficiente** (facilità di elaborazione)

vs.

parlare }
scrivere } in modo **efficace**, o "ad effetto" (complessità di elaborazione)

CONFRONTA:

Comunicazione **EFFICACE**:



Comunicazione **EFFICIENTE**:



Oppure:
**VIETATO
GETTARE
SIGARETTE E
MOZZICONI DI
SIGARETTE
NELLE FIORIERE**

Oppure:
**NON USARE LE
FIORIERE COME
POSACENERE**

Ecc. ecc.

CONFRONTA:

Comunicazione **EFFICACE**:



Castropignano (Molise)
(foto da me scattata nel 2018)

Comunicazione **EFFICIENTE**:



efficienza vs. efficacia

Introduzione alla linguistica testuale, R. de Beaugrande e W. Dressler, Bologna, il Mulino, 1984

Parlare e scrivere in modo **EFFICIENTE** significa **rendere facile e scorrevole la comprensione di chi ascolta o legge.**

Parlare e scrivere in modo **EFFICACE** significa saper **catturare l'attenzione e l'interesse di chi ascolta o legge. Un testo/discorso *efficace* è di solito più complesso (anche cognitivamente) di un testo solo *efficiente*, ma colpisce di più e lo si ricorda di più**

Efficienza vs. efficacia

(Introduzione alla linguistica testuale, Beaugrande e Dressler, 1984)

Parlare / scrivere in modo **efficiente** → far pratica di testi "oggettivi":
per es. testi di tipo espositivo (diversi dal saggio letterario!), **passaggi da testi discontinui a continui, e viceversa**

VS.

Parlare / scrivere in modo **efficace o «a effetto»** → è «un di più» compositivo e stilistico rispetto all'*efficienza*, e si tende ad attribuire questa qualità solo o soprattutto a testi di tipo "soggettivo" e a stili "brillanti" (sul modello giornalistico)

Lavorare su testi scritti di formato sia *continuo* che *discontinuo*

Lavorare su testi scritti di formato sia *continuo* che *discontinuo*

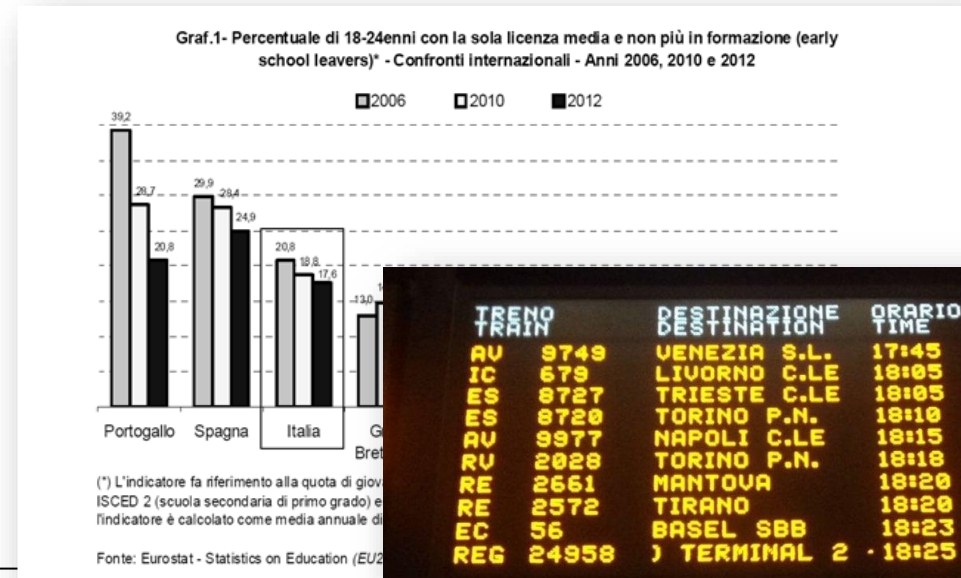
- Formato: testi «**continui**»:

testi in normale formato **discorsivo**, costituiti da normali sequenze di frasi, normalmente articolate in unità testuali maggiori, in cui di norma ricorrono *tutte* le classi di parole.

- Formato : testi «**discontinui**»:

testi in forma tabellare, liste di semplici parole e/o di sintagmi nominali, sigle, numeri, all'interno di griglie che bisogna comunque saper *leggere* in direzione sia orizzontale che verticale [*→ assenza, tranne che nel paratesto, di parole grammaticali e di interiezioni*]

Ad es. tabelle, elenchi, grafici, mappe, ecc.



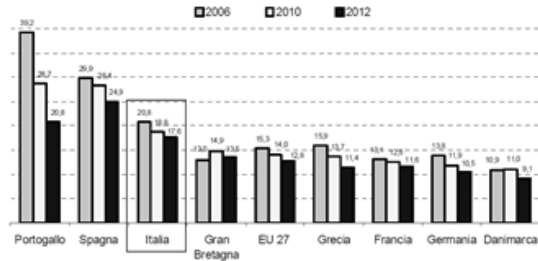
TRENO TRAIN	DESTINAZIONE DESTINATION	ORARIO TIME	DEL. DEL.	BIN. PLY.
AU 9749	VENEZIA S.L.	17:45	35'	17
IC 679	LIUVORNO C.LE	18:05		16
ES 8727	TRIESTE C.LE	18:05	30'	
ES 8720	TORINO P.N.	18:10		
AV 9977	NAPOLI C.LE	18:15	30'	
RU 2028	TORINO P.N.	18:18		ELLA
RE 2661	MANTOVA	18:20		23
RE 2572	TIRANO	18:20		NCEL
EC 56	BASEL SBB	18:23	35'	
REG 24958) TERMINAL 2	18:25		CANC

Prova di scrittura alla fine del I anno di Formazione Primaria a Reggio Emilia

Dati e grafici tratti da "La dispersione scolastica" (2013), a cura dei Servizi Statistici del MIUR (<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/archivio-pubblicazioni/>)

↑
↑
↑

Graf.1- Percentuale di 18-24enni con la sola licenza media e non più in formazione (early school leavers) - Confronti internazionali - Anni 2006, 2010 e 2012

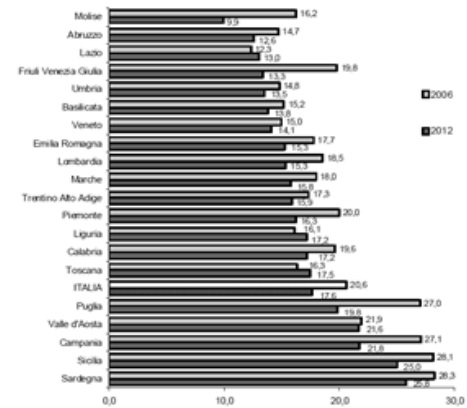


(*) L'indicatore fa riferimento alla quota di giovani (18-24enni) che hanno conseguito un titolo di studio al massimo ISCED 2 (scuola secondaria di primo grado) e che non partecipano ad attività di educazione/formazione. Dal 2009 l'indicatore è calcolato come media annuale di dati trimestrali.

Fonte: Eurostat - Statistics on Education (EU27 e Germania del provvisorio)

↑
↑
↑

Grafico 2 - Indicatore ESL a livello regionale



Fonte: Indagine sulle Forze di lavoro - Istat

↑

Leggere il materiale allegato e utilizzarlo per scrivere un breve testo di tipo espositivo (di registro medio-alto, accademico)

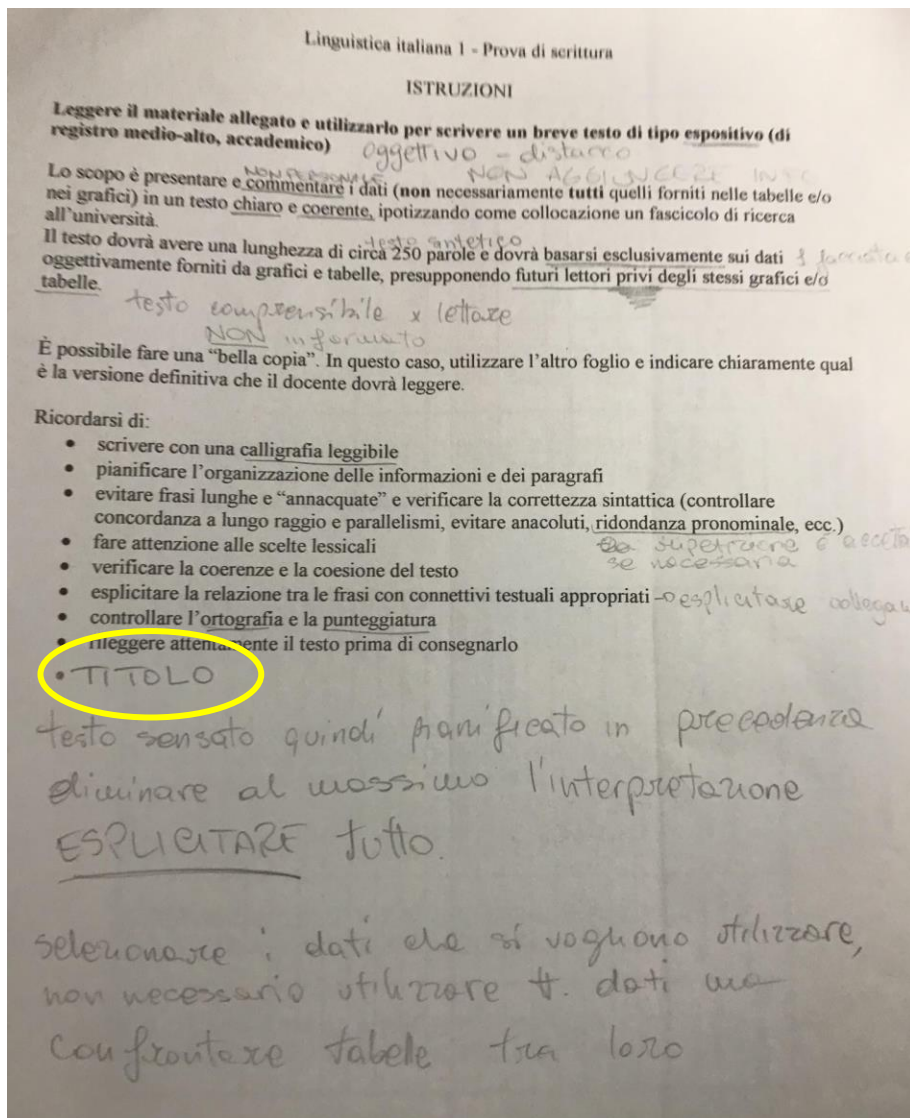
Lo scopo è presentare e commentare i dati (**non** necessariamente **tutti** quelli forniti nelle tabelle e/o nei grafici) in un testo chiaro e coerente, ipotizzando come collocazione un fascicolo di ricerca all'università. Il testo dovrà avere una lunghezza di circa 250 parole e dovrà basarsi esclusivamente sui dati oggettivamente forniti da grafici e tabelle, presupponendo futuri lettori **privi** degli stessi grafici e/o tabelle.

È possibile fare una “bella copia”. In questo caso, utilizzare l'altro foglio e indicare chiaramente qual è la versione definitiva che il docente dovrà leggere.

Ricordarsi di:

- scrivere con una calligrafia leggibile
- pianificare l'organizzazione delle informazioni e dei paragrafi
- evitare frasi lunghe e “annacquate” e verificare la correttezza sintattica (controllare concordanza a lungo raggio e parallelismi, evitare anacoluti, ridondanza pronominale, ecc.)
- fare attenzione alle scelte lessicali
- verificare la coerenza e la coesione del testo
- esplicitare la relazione tra le frasi con connettivi testuali appropriati
- controllare l'ortografia e la punteggiatura
- **rileggere attentamente il testo prima di consegnarlo**

Appunti di una studentessa (che però non ne ha poi seguito quasi nessuno... voto D)



Oggettivo - distacco - non personale

- non aggiungere info

- non personale

- testo comprensibile x il lettore NON informato

La ripetizione è accettabile se necessaria

Esplicitare collegamenti

Luglio 2017

Parma 20/03/2024

E. Calaresu, Scrivere (vs Parlare)

35

Da una prova di scrittura (del 2014)

La dispersione scolastica

Il problema della “dispersione scolastica” è stato descritto in modo molto dettagliato da quattro grafici. Le variabili prese in considerazione da ognuno di essi sono state diverse, l’arco di tempo analizzato, invece, è molto recente e va dal 2006 al 2012. In particolare, il primo di questi si concentra sulla percentuale di 18-24enni di alcuni paesi europei, che, ottenuta la sola licenza media, non svolgono più alcuna attività di formazione. Si riportano i dati degli anni 2006, 2010 e 2012.

L’Italia si trova ad occupare il terzo posto ed è in una condizione di inferiorità rispetto ad altri paesi dell’Europa continentale, come ad esempio la Francia e la Germania. [...] La prima posizione è invece occupata dal Portogallo, seguito da un altro paese dell’area mediterranea, la Spagna. In entrambe queste nazioni, tuttavia, si può notare una diminuzione della percentuale nell’arco di tempo analizzato.

La situazione più rosea è, senza dubbio, quella della Danimarca, stato che occupa quindi l’ultimo posto.

Il secondo grafico si focalizza, invece, sull’indicatore ESL a livello regionale, prendendo in considerazione solo gli anni 2006 e 2012. In entrambi i casi, la percentuale più elevata è quella della Sardegna, mentre quella più bassa appartiene al Lazio nel 2006 e al Molise sei anni più tardi.

Il terzo si occupa, invece, degli alunni a rischio di abbandono scolastico per tipo di scuola secondaria di II grado, durante l’anno 2011/12. [...]

Da una prova scritta (2014)

La dispersione scolastica

Il problema della “dispersione scolastica” è stato descritto in modo molto dettagliato **da quattro grafici**. Le variabili prese in considerazione da ognuno di essi **sono state diverse**, l’arco di tempo analizzato, **invece**, è molto recente e va dal 2006 al 2012. In particolare, il primo di questi si concentra sulla percentuale di 18-24enni di alcuni paesi europei, che, ottenuta la sola licenza media, non svolgono più alcuna attività di formazione. Si riportano i dati degli anni 2006, 2010 e 2012.

L’Italia si trova ad occupare **il terzo posto** ed è in una condizione di inferiorità rispetto ad altri paesi dell’Europa continentale, come ad esempio la Francia e la Germania. [...] **La prima posizione** è invece occupata dal Portogallo, seguito da un altro paese dell’area mediterranea, la Spagna. In entrambe queste nazioni, tuttavia, **si può notare una diminuzione della percentuale** nell’arco di tempo analizzato.

La situazione più rosea è, senza dubbio, quella della Danimarca, **stato che occupa quindi l’ultimo posto**.

Il secondo grafico si focalizza, invece, **sull’indicatore ESL a livello regionale**, prendendo in considerazione solo gli anni 2006 e 2012. In entrambi i casi, **la percentuale più elevata** è quella della Sardegna, mentre quella più bassa appartiene al Lazio nel 2006 e al Molise sei anni più tardi.

Il terzo si occupa, invece, degli alunni a rischio di abbandono scolastico per tipo di scuola secondaria di II grado, durante l’anno 2011/12. [...]

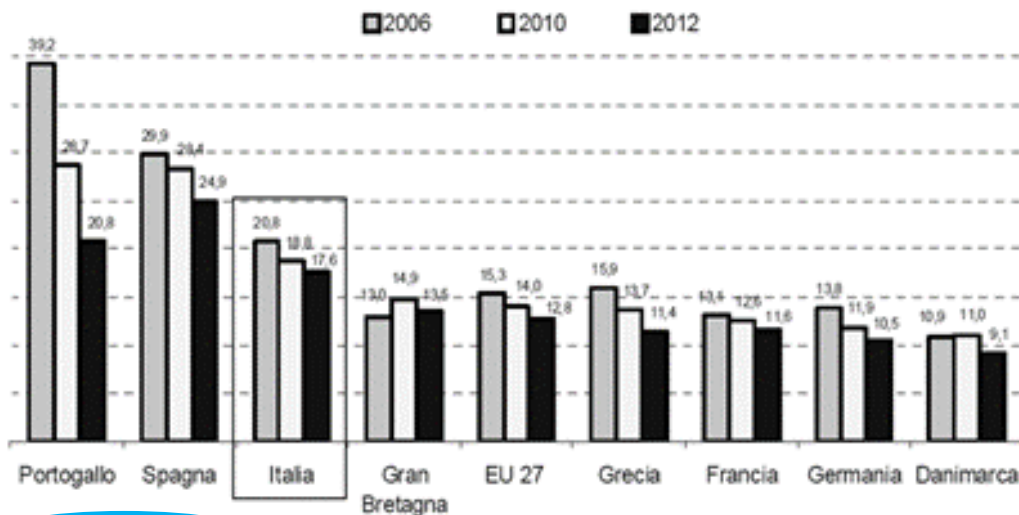
(in)comprensione delle FONTI ed «egoismo informativo»

(A)

Dati e grafici tratti da “**La dispersione scolastica**” (2013), a cura dei Servizi Statistici del MIUR (<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/archivio-pubblicazioni>)

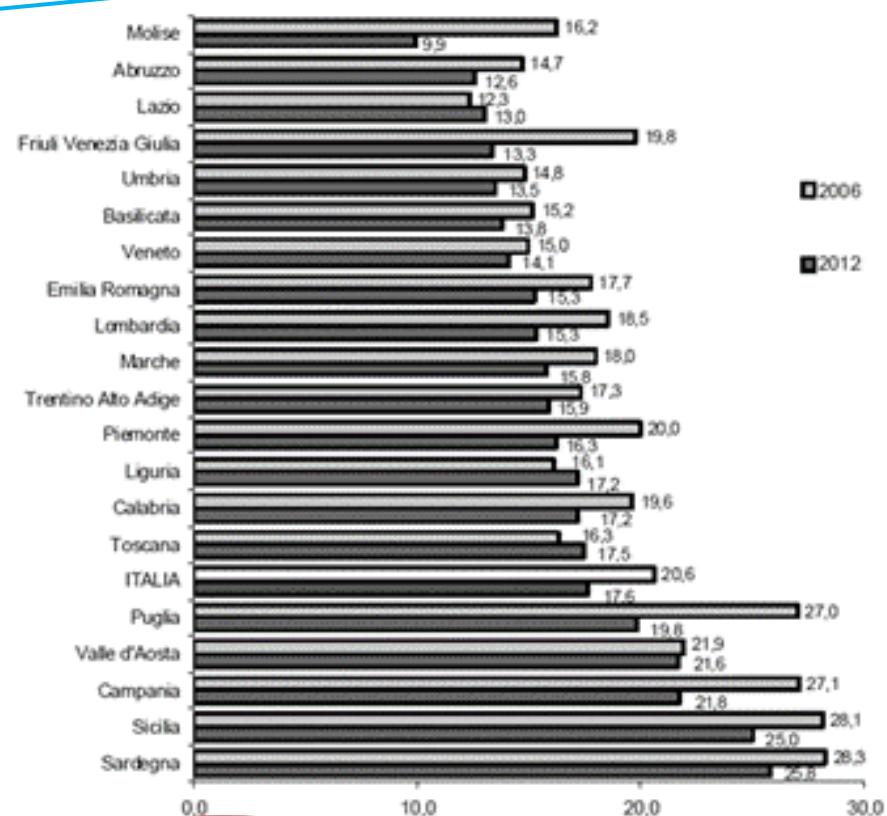
Grafico 2 – Indicatore ESL a livello regionale

Graf.1- Percentuale di 18-24enni con la sola licenza media e non più in formazione (early school leavers)* - Confronti Internazionali - Anni 2006, 2010 e 2012



(* L'indicatore fa riferimento alla quota di giovani (18-24enni) che hanno conseguito un titolo di studio al massimo ISCED 2 (scuola secondaria di primo grado) e che non partecipano ad attività di educazione/formazione. Dal 2009 l'indicatore è calcolato come media annuale di dati trimestrali

Fonte: Eurostat - Statistics on Education (EU27 e Germania dati provvisori)



Fonte: Indagine sulle Forze di lavoro - Istat

Attività pratica: da testo continuo a discontinuo

Da *Il Post*, martedì 19 marzo 2024, art. di Valeria Sforzini

Gli edicolanti sono sempre meno giornalai

In Italia i chioschi che vendono quotidiani sono un quarto rispetto a 15 anni fa: quelli che sopravvivono ormai si sono attrezzati per offrire anche altri servizi

[...] Secondo i risultati di un sondaggio del 2023 pubblicato nell'ultimo rapporto del sindacato Snag [**Sindacato Nazionale Autonomo Giornalai**], *Gli italiani e le edicole*, il 69,4 per cento di chi va in edicola compra però ancora il giornale. «I quotidiani e le riviste», spiega Anselmi, «rappresentano ancora comunque mediamente oltre il 50 per cento del fatturato delle edicole». I dati del sondaggio sono stati raccolti intervistando oltre 1.200 persone: tra le 400 che vanno in edicola più di una volta alla settimana, le cose più comprate dopo i quotidiani sono le “riviste di giochi”, ovvero pubblicazioni come *La settimana Enigmistica*, (le comprano il 44,2 per cento dei clienti “abituali”). Seguono i periodici specializzati, come *La Cucina Italiana* e *Quattroruote* (37,8 per cento) e i biglietti per i mezzi pubblici (34,7 per cento). Poi ci sono: i libri (27,9 per cento), i fumetti (25,7 per cento), i periodici illustrati come *Panorama* e *L'Espresso* (23,3 per cento), i periodici cosiddetti “femminili” come *Elle* e *Vogue* (19,7 per cento), libri e riviste per bambini (18,1 per cento); i periodici di gossip come *Novella 2000* (15,3 per cento) e i giocattoli per bambini (12,5 per cento). Il sondaggio ammetteva più di una risposta. [...]

Provate ad estrarre e a ricostruire in formato tabellare i dati relativi all'acquisto di riviste periodiche forniti dal sondaggio, inserendo anche un paratesto adeguato (→ titolo ed eventuali brevi note esplicative)

L'acquisto di riviste periodiche in edicola da parte di clienti "abituati"

Dati in percentuale tratti dal sondaggio del 2023 "Gli italiani e le edicole", pubblicato da SNAG (Sindacato Autonomo Giornalai) *

* In base a tale sondaggio, si considerano 'abituati' i clienti che vanno in edicola più di una volta alla settimana. I dati in tabella riguardano solo i "clienti abituali" (400 su un totale di 1200 intervistati)

Tipologie di riviste (settimanali, mensili o altro)	%
Riviste di giochi (ad es. <i>La settimana enigmistica</i>)	44,2
Riviste specializzate su temi specifici (ad es. <i>La Cucina Italiana, Quattroruote</i>)	37,8
Fumetti (?)	25,7
Periodici illustrati di attualità (ad es. <i>Panorama, L'Espresso</i>)	23,3
Periodici "femminili" (ad es. <i>Elle, Vogue</i>)	19,7
Riviste (e libri) per bambini	18,1
Periodici di 'gossip' (ad es. <i>Novella 2000</i>)	15,3

Sull'apprendimento di buone pratiche comunicative parlate e scritte

1. la capacità di **produzione** e la capacità di **comprensione** sono strettamente interrelate:
un buon livello di produzione implica necessariamente un buon livello di comprensione e di capacità inferenziali, necessariamente collegate a empatia e soprattutto consapevolezza rispetto all'interlocutore
(👁️ **nessi non banali con la stessa educazione civica!**)
2. il parlato, e **il parlato dialogico** in particolare, anche in quanto oggetto di riflessione esplicita, **non** sono attività e argomenti “aggiuntivi” rispetto a ciò che concerne:
 - a) la riflessione linguistica e metalinguistica (che deve comprendere l'uso parlato, e la dialogicità in quanto *tratto sistematico* della grammatica di una lingua)
 - b) l'avviamento alla scrittura (nella scuola primaria), e il consolidamento e l'ampliamento delle capacità scritte (nelle superiori e all'università)

«Benché sia di fatto ancora abbastanza rara, difficile ed episodica, in tutti gli ordini di scuola, la reale collaborazione tra docenti di aree diverse nei riguardi della **trasversalità della lingua parlata e scritta e dell'uso integrato di codici diversi**, è tuttavia possibile rendere anche la sola ora di italiano (o di altra lingua) **un laboratorio consapevole di multimodalità** attraverso, per esempio, motivate **attività di “traduzione” e rielaborazione degli stessi contenuti in modalità diverse, praticando cioè veri e propri percorsi sensati di “andata e ritorno”**»:

- **dal parlato allo scritto e viceversa;**
- **dal verbale al non verbale e viceversa;**
- **dal formato testuale continuo al non continuo e viceversa (attività peraltro relevantissima per la produzione e la fruizione di generi *espositivi*);**
- **dalla lettura continua a quella non continua e viceversa.**

È insomma importante, necessario, e spesso pure divertente, che tutti gli insegnanti pongano, e abituino i propri studenti a porre, molta più attenzione alla normale (co-)costruzione multimodale di testi e discorsi e all'integrazione costante di verbale e non verbale in tutti i tipi di testo e discorso - per esempio anche **imparando a notare in modo sistematico il diverso dosaggio di informazioni implicite ed esplicite che i diversi tipi di testi, parlati e scritti, richiedono sempre, e a individuarne insieme di volta in volta le ragioni pragmatiche e interazionali.**»

In P. Borghi & E. Calaresu (2020), *La scuola primaria come laboratorio consapevole di multimodalità* (v. slide 4)