

BOLLETTINO DELLA SLI
periodico quadrimestrale della Società di Linguistica Italiana
IV (1986) 3

in questo numero

Circolare n. 118/Presidente	p.	1
Verbale del Comitato Esecutivo (24.9.86)	p.	4
Verbale della XX Assemblea dei soci (25.9.86)	p.	8
Su un problema importante la parola ai soci	p.	14
XXI Congresso Internazionale di Studi "L'Europa Linguistica: contatti, contrasti, affinità di lingue"	p.	15
Notiziario	p.	17
Calendario delle manifestazioni linguistiche	p.	18
Pubblicazioni dei soci	p.	23
Notizie Giscel	p.	25
III Convegno Nazionale Giscel	p.	26
Indirizzario 1986	p.	54

Bollettino della SLI, periodico quadrimestrale, stampato presso la Artigiana Multistampa (via R. Bonghi 36 - Roma) per conto di Bulzoni editore, a. IV (1986), terzo quadrimestre. Responsabile Stefano Gensini. Reg. del Tribunale di Roma n. 91/83 del 1 marzo 1983. Spedizione in abbonamento postale, gruppo IV/70%.

ISCRIZIONI ALLA SLI

Le quote di iscrizione alla Società vanno versate sul conto corrente postale n. 15986003, intestato a Società di Linguistica Italiana, via M. Caetani 32, 00186 Roma. Si raccomanda di scrivere chiaramente nome, cognome, indirizzo, città (con numero di codice di avviamento postale).

Le quote di iscrizione per il 1986 sono le seguenti:

- quota ordinaria: lire 20.000 (+ 5.000 di immatricolazione per chi si iscrive per la prima volta);
- quota per studenti: lire 10.000 (+ 2.500 di immatricolazione);
- quota per istituti universitari: lire 40.000 (+ 10.000 di immatricolazione).

ATTENZIONE: secondo i deliberati dell'assemblea di Bologna, nel 1987 le quote subiranno un aumento (la quota ordinaria passerà a 25.000 lire; le altre quote aumenteranno in proporzione. I dettagli nel prossimo bollettino).

Per informarsi sulla propria situazione associativa, per comunicare variazioni di indirizzo, per segnalare disfunzioni nell'arrivo del bollettino, rivolgersi a Marina Giacobbe. XXXXXXXXXX

Circolare n. 118/Presidente

Cari soci,

l'assemblea di Bologna ci ha permesso non solo di fare il consueto bilancio di un anno di vita della nostra società, ma anche di metterci sulla strada di una proficua riflessione sul significato e sul raggio d'azione che la SLI può avere (o non avere) nell'attuale situazione delle nostre discipline (si veda per questo subito a pag. 14 del presente Bollettino).

Il 1986 è stato tutto sommato per la nostra società un'annata tranquilla, in cui abbiamo cercato di condurre in porto le iniziative già avviate dalla gestione precedente. Sul versante dei congressi e convegni, il bilancio è da ritenere più che buono: sia il primo incontro italo-francese di Rouen in primavera, sia il quarto incontro italo-austriaco di Vienna, sia il nostro ventesimo congresso internazionale di Bologna in settembre sono molto ben riusciti.

Sull'ottimo esito del colloquio di Rouen avrete già letto la relazione di Alberto Sobrero nell'ultimo Bollettino (IV, 2, pp. 7-8). Il Convegno di Vienna, a cui è intervenuta una buona cinquantina di partecipanti, non poteva riuscir meglio, grazie al generoso impegno e all'ammirevole organizzazione degli ospiti viennesi capitanati da Corrado Grassi e da Wolfgang Dressler, all'indovinata articolazione del programma e alla seducente cordiale atmosfera della *felix Austria*. Il nostro ringraziamento più caloroso al comitato organizzatore locale è in questo caso inadeguato ad esprimere la soddisfazione dei partecipanti per il buon andamento delle giornate di lavoro, che hanno piacevolmente incrementato il già ricco bagaglio dei contatti coi colleghi austriaci.

Il congresso di Bologna, che cadeva al primo ventennio di vita della SLI e che ha potuto contare sulla partecipazione di un consistente numero di soci italiani e stranieri, si è segnalato per la notevole compattezza e intensità del programma e per l'alto livello e il grande interesse delle relazioni e comunicazioni presentate, che hanno fra l'altro dato lo stimolo ad ampie, vivaci e ben assestate discussioni, concluse da una tavola rotonda finale, coordinata da Maria Luisa Altieri Biagi, e destinata agli insegnanti. L'organizzazione perfetta e l'amabile ospitalità degli efficientissimi soci bolognesi, sotto la guida di Luigi Rosiello, ci hanno permesso di festeggiare il ventennale della SLI con un congresso particolarmente bello. Anche qui il ringraziamento d'obbligo è del tutto impari alla nostra effettiva riconoscenza verso il Comitato organizzatore.

Mentre scrivo queste righe, sta intanto per avere luogo a Vico Equense il

terzo convegno nazionale GISCEL, che si annuncia anche quest'anno molto frequentato e vanta un programma molto denso e allettante.

Se i congressi e convegni rappresentano un punto assai positivo del bilancio 1986, mi pare che un altro punto da porre all'attivo sia costituito dal confortante standard, per contenuti informativi e puntualità di uscita, raggiunto dal nostro Bollettino, che si presenta fra l'altro in una veste esteriore più accattivante, che speriamo incontri il gradimento dei soci. Un grazie speciale ai soci padovani e romani che si occupano della sua realizzazione.

V'è invece da rilevare una stasi nell'attività editoriale. Per varie ragioni, la pubblicazione degli atti del congresso di Padova (1984) subirà giocoforza un certo ritardo, annullando purtroppo il guadagno che con l'uscita in rapida successione un anno fa degli atti di Firenze (1982) e di Urbino (1983) eravamo riusciti ad ottenere nella perenne lotta contro il (troppo) tempo che è destinato a passare fra i congressi e l'uscita dei relativi atti; e anche l'iter di pubblicazione della riedizione riveduta e aggiornata del *Catalogo dell'editoria linguistica italiana* ha subito un rallentamento. Il 1986 non vedrà quindi che l'uscita del volume degli atti del III incontro italo-austriaco (Graz, 1984), *Parallela 2*, edito da Narr. In compenso, dobbiamo però dire che sono stati avviati, a cura di Alberto Mioni e del nostro Segretario, i lavori per i secondi *Dieci anni di linguistica italiana*. Anche la raccolta dei contributi per gli atti del congresso di Roma (1985) è stata completata. E' quindi ragionevole pensare che la stasi presente sarà compensata da un fiorire pubblicitario nei prossimi anni.

Nel corso dell'assemblea annuale dei soci (che qui ringrazio molto per aver partecipato numerosi e attivi), sono state avanzate, in maniera inaspettata ma beneaugurata, idee di fondamentale importanza per la natura e la vita della nostra società. I problemi sollevati sono tali da interessare da vicino tutti i soci, il cui contributo alla discussione vorrei sollecitare qui caldamente. Rimando comunque al verbale e all'accluso appello ai soci.

L'assemblea ha anche proceduto al rinnovo delle cariche negli organi sociali quest'anno in scadenza. Ad Alfredo Stussi, Presidente uscente del Comitato nomine, a Rosario Coluccia e Leonardo M. Savoia, membri uscenti del Comitato esecutivo, e al nostro Vice-presidente uscente Klaus Lichem vada il più sentito ringraziamento per tutto quello che in questi anni hanno fatto per la SLI. Al nuovo membro del Comitato nomine, Luigi Rosiello, ai nuovi membri del Comitato esecutivo, Arianna Uguzzoni e Ugo Vignuzzi, e al nostro nuovo Vice-presidente Michele Metzeltin il più cordiale benvenuto e l'espressione della certezza che la loro collaborazione renderà sempre più facile la gestione della nostra società.

Oltre che su questioni di ordine generale, le nostre forze saranno impegnate nel breve termine nell'organizzazione del Congresso di Catania, il cui tema piuttosto complesso richiede cure particolari; il comitato locale guidato da Giulio Soravia non solo ha gentilmente confermato la propria piena disponibilità, ma ha già avviato i primi concreti contatti organizzativi.

A tutti un vivo ringraziamento per aver contribuito nell'una o nell'altra maniera agli esiti, a mio parere molto soddisfacenti, delle nostre attività, e un augurio di buon lavoro.

Gaetano Berruto

VERBALE DEL COMITATO ESECUTIVO

(Bologna, Istituto di Glottologia - 24 settembre 1986)

Sono presenti il Presidente Gaetano Berruto, il segretario Michele Cortelazzo, la componente del C.E. Patrizia Bellucci Maffei, i soci Michele Metzeltin (su delega del vice-presidente Lichem), Gabriella Alfieri e Arianna Uguzzoni (su delega, rispettivamente, dei componenti del C.E. Coluccia e Deon). Avevano annunciato la loro assenza Pier Marco Bertinetto, componente del C.E., e Alfredo Stussi, Presidente del Comitato Nomine. Durante la trattazione del 1° punto all'o.d.g. sono presenti anche i soci Luigi Rosiello, Andrea Fassò e Fabio Foresti; durante la trattazione del 2° punto all'o.d.g. è presente il socio Paolo Ramat.

Alle ore 16 e 45 il Presidente Berruto dichiara aperta la seduta; Cortelazzo viene incaricato di redigere il verbale.

1° punto all'o.d.g.: **XX Congresso Internazionale**

Rosiello informa il C.E. sugli ultimi dettagli organizzativi. Berruto ringrazia il comitato bolognese per la sollecitudine e l'efficienza con le quali sono state condotte tutte le operazioni preparatorie. Vengono concordate le presidenze delle sedute, che saranno affidate ai soci Heilmann, Rosiello, Lichem, Metzeltin, Berruto.

2° punto all'o.d.g.: **Prossimi Congressi e Convegni**

Berruto informa che il Comitato Scientifico del XXI Congresso, eletto dall'Assemblea di Roma, ha preparato una bozza di temario e una lista di relatori da invitare (che sono già stati contattati; le risposte stanno arrivando). Il C.E. approva la bozza di temario con alcune modifiche, sulle quali Ramat, del Comitato Scientifico, si dichiara d'accordo. Alfieri informa sui primi passi avviati per l'organizzazione del Congresso; in particolare viene proposta la data del 10-12 settembre 1987.

Berruto ricorda che per il 1987 è previsto il II incontro italo-tedesco e per il 1989 il V Convegno italo-austriaco; nel 1988 potrebbe aver luogo il II incontro italo-francese.

Infine si decide di affrontare direttamente in Assemblea la scelta di tema e sede del XXII Congresso.

3° punto all'o.d.g.: **Pubblicazioni e altre iniziative non congressuali**

Berruto e Cortelazzo fanno il punto sullo stato delle pubblicazioni congressuali e non congressuali, di cui riferiranno in Assemblea. In

particolare Cortelazzo comunica che il quadro dei collaboratori del volume "Altri dieci anni di linguistica italiana" è pressoché definito, secondo lo schema pubblicato in allegato (all. 1).

4° punto all'o.d.g.: **Giscel**

Cortelazzo nota che la costituzione di un comitato scientifico per la Collana Giscel richiede un adeguamento dello Statuto Giscel. Nell'occasione può essere opportuno apportare altre piccole variazioni allo Statuto, nei punti che l'esperienza degli ultimi anni ha dimostrato essere manchevoli. Cortelazzo viene incaricato di segnalare questi punti al Giscel, perché trasmetta al C.E. le proposte di modifica.

La socia Desideri ha fatto richiesta, a nome di dieci soci marchigiani, di poter costituire il Giscel Marche. Il C.E. autorizza la costituzione del gruppo.

Su proposta di Cortelazzo il C.E. delibera di riconoscere al socio Sobrero la somma di lire 500.000, quale rimborso forfettario per le spese sostenute quale Segretario del Giscel e a suo tempo non rimborsate per la precaria situazione finanziaria della Società.

5° punto all'o.d.g.: **Varie e eventuali**

Maria G. Lo Duca richiede l'autorizzazione di pubblicare anche in altra sede, in forma parzialmente modificata, il testo della propria comunicazione al XIX Congresso di Roma. Il C.E. dà il proprio consenso, a condizione che venga indicata la sede di prima presentazione del contributo.

Il C.E., presa visione del Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 10 maggio 1985 ("Regolamentazione dell'assegnazione di premi e sovvenzioni a favore di ... associazioni culturali") autorizza il Presidente a fare domanda di contributo.

Berruto comunica di aver ricevuto una lettera della socia Lumbelli, che propone di costituire un gruppo di lavoro formato da linguisti e psico-pedagogisti. Ne riferirà in assemblea.

Berruto informa di aver ricevuto da Maurizio Vitale, a nome degli ordinari di Storia della lingua italiana riuniti a Perugia il 6 e 7 giugno 1986, una richiesta di precisazioni a proposito del documento della SIG cui la SLI ha espresso la sua adesione (Bollettino IV.1, pp. 16-17); Berruto, interpretando il pensiero della Società, ha risposto che nel passo che recita: "nel caso di discipline linguistiche e/o filologiche in cui sia rilevante la componente linguistico-generale e/o storica (es. Filologia slava, celtica, germanica, armena ecc.; le storie delle varie lingue, ecc.) occorre prevedere che nelle commissioni siano presenti anche glottologi e linguisti", non si intende

includere anche la Storia della lingua italiana, la cui autonomia concorsuale e il cui carattere eminentemente linguistico sono fuori discussione. Il C.E. concorda sulla precisazione data da Berruto.

Esaurito l'o.d.g., il Presidente dichiara chiusa la seduta alle ore 19 e 30.

allegato n. 1

ALTRI DIECI ANNI DI LINGUISTICA ITALIANA (1976-86), a cura di Michele A. Cortelazzo e Alberto M. Mioni.

INTRODUZIONE: La situazione dell'italiano (A.L. e G. Lepschy)

1. STORIA E SITUAZIONE ATTUALE DELLE LINGUE D'ITALIA

1.1. Storia della lingua (F. Bruni)

1.2. Varietà dell'italiano (E. Rødtke)

1.3. Dialettologia italiana (A. Sobrero)

1.4. Minoranze e alloglotti (R. Petrucci)

1.5. I nuovi alloglotti (immigrati recenti) (M. Vedovelli)

1.6. Italiano come L₂ / italiano all'estero (C. Bettoni)

2. LIVELLI DI ANALISI

2.1. Fonetica (E. Magno)

2.2. Fonologia (I. Vogel)

2.3. Morfologia (S. Scalise)

2.4. Sintassi

2.5. Semantica (M. Grossmann)

2.6. Lessicologia e lessicografia (M. Pfister)

2.7. Testo (C. Marengo)

2.8. Grafemica e scrittura (R. Coluccia e A. Petrucci)

3. TEORIE, PROBLEMI E METODI

3.1. Linguistica storica (A.L. Prosdocimi)

- 3.2. Sociolinguistica (F. Orletti)
- 3.3. Pragmalinguistica (M. Sbisà)
- 3.4. Analisi del discorso (P. Leonardi)
- 3.5. Filosofia del linguaggio (A. Ponzio)
- 3.6. Psicolinguistica (R. Job)
- 3.7. Tipologia (P. Ramat)
- 3.8. Educazione linguistica: madrelingua (C. Lavinio)
- 3.9. Educazione linguistica: L₂ (A. Giacalone Ramat)
- 3.10. Linguistica computazionale (N. Calzolari)
- 3.11. Semiotica (M.C. Ruta e G. Marrone)
- 3.12. Linguistica e letteratura (C. Marazzini)
- 3.13. Formalizzazione linguistica (E. Picardi)
- 3.14. Studi italiani di lingue esotiche (G. R. Cardona)
- 3.15. Storia del pensiero linguistico italiano (S. Gensini)
- 3.16 Il linguaggio come oggetto di studio nelle scienze umane (T. De Mauro)

I soci che, nell'ultimo decennio, si sono occupati di argomenti che rientrano nelle tematiche comprese nel volume "Altri dieci anni di linguistica italiana", sono invitati a comunicare i dati delle loro pubblicazioni ed eventualmente ad inviare loro estratti agli autori dei singoli capitoli.

XX ASSEMBLEA DEI SOCI DELLA SOCIETA' DI LINGUISTICA ITALIANA

(Bologna, Facoltà di Lettere e Filosofia, Aula III - 25 settembre 1986)

Siedono alla presidenza il presidente Gaetano Berruto, il segretario Michele Cortelazzo, il cassiere Antonella Devescovi. Vengono raccolti i nomi dei presenti (all. 1). Alle ore 17 il Presidente dichiara aperta la seduta. Cortelazzo viene incaricato di redigere il verbale.

1° punto all'o.d.g.: Comunicazioni del Presidente

In apertura il presidente Berruto comunica che il presidente della Società Italiana di Glottologia, tramite Paolo Ramat, ha inviato il proprio saluto all'assemblea.

Berruto fa un breve resoconto sulle attività dell'ultimo anno, caratterizzato dal proseguimento di iniziative programmate durante la presidenza precedente. Ricorda il buon andamento degli incontri italo-francese e italo-austriaco e segnala la bella veste e la regolarità di uscita del Bollettino.

2° punto all'o.d.g.: Approvazione del Bilancio 1985

Il cassiere Devescovi illustra il bilancio 1985 (all. 1).

La forma del bilancio per il 1985 è rimasta invariata rispetto a quella del 1984, mantenendo le caratteristiche di rendiconto di esercizio e non di bilancio in senso tecnico. Le ragioni che hanno portato a questa scelta sono state già chiarite e discusse in sede di approvazione del bilancio 1983. La voce "disponibilità al 31 dicembre 1985" rappresenta lo sbilancio positivo tra le entrate e le uscite dell'anno, e costituirà la voce di apertura del rendiconto per il 1986.

Tale disponibilità è aumentata rispetto al 1984 di £ 2.844.585, per effetto anche quest'anno della revisione della posizione dei singoli soci, che ha permesso di recuperare tra rinnovi e iscrizioni un maggior importo di £ 1.208.651.

Nel corso dell'esercizio sono aumentate le spese di funzionamento rispetto al 1983, con un incremento pari a £ 1.205.210. Tale incremento va attribuito in massima parte alle spese sostenute per i viaggi e gli spostamenti dei membri del Comitato Esecutivo che nei periodi di minore disponibilità finanziaria non venivano coperte dalla Società. Sono anche aumentate, con un incremento pari a £ 852.300, le spese postali. Tale aumento va attribuito in massima parte all'aumento delle tariffe postali e all'incremento delle spedizioni del Bollettino, specie per quanto riguarda le spedizioni ordinarie e

all'estero. Le altre voci di spesa non hanno subito sostanziali variazioni: si segnala solo che per l'esercizio 1984 sono state sostenute spese congressuali per £ 470.000 e si è aggiunta una voce di spesa pari a £ 412.400 per l'iscrizione al Comité International des Linguistes.

Francescato chiede informazioni sul contributo al CIPL; Devescovi precisa che si tratta della metà del contributo italiano (l'altra metà è versata dalla SIG).

Il bilancio viene quindi posto in votazione e viene approvato all'unanimità.

3° punto all'o.d.g.: Aumento della quota sociale

Berruto comunica che il C.E., nella seduta dell'11.4.86, ha deciso di proporre l'aumento (a partire dal 1° gennaio 1987) della quota annuale ordinaria da 20.000 a 25.000 lire, lasciando inalterata (5.000 lire) la quota di immatricolazione. Dal punto di vista meramente contabile si tratta di un parziale adeguamento del valore reale della quota sociale (dal momento di fissazione dell'attuale quota sociale, quattro anni fa, l'inflazione è aumentata del 44%, mentre l'aumento proposto è solo del 25%); dal punto di vista delle previsioni di spesa legate alle attività della SLI già programmate, c'è da pensare al finanziamento di pubblicazioni non congressuali, non appoggiate, quindi, a comitati locali.

Stehl, osservando che la SLI offre prestazioni superiori ad altre società consimili, propone di portare la quota ordinaria a 30.000 lire.

Vengono poste in votazione le due proposte. La votazione dà il seguente esito: favorevoli all'aumento a 30.000 lire: 8; favorevoli all'aumento a 25.000 lire: 65; contrari ad ogni aumento: 1; astenuti: 1. L'assemblea delibera quindi di portare la quota sociale ordinaria a lire 25.000 a partire dal 1° gennaio 1987.

4° punto all'o.d.g.: Elezione alle cariche sociali

Cortelazzo fa presente di non aver ricevuto proposte di candidature alternative a quelle avanzate dal Comitato per le nomine e comunicate a tutti i soci con la circolare n. 117/Segretario, pubblicata nel Bollettino della SLI IV.2 (secondo quadrimestre 1986). Le candidature sono approvate per acclamazione.

Le cariche sociali della SLI risultano pertanto così costituite:

Presidente: Gaetano Berruto (Zurigo), fino al 1987.

Vice-Presidente: Michele Metzeltin (Paderborn), fino al 1987.

Segretario: Michele Cortelazzo (Padova), fino al 1987.

Cassiere: Antonella Devescovi (Roma), fino al 1987.

Comitato Esecutivo: Pier Marco Bertinetto (Scuola Normale Superiore, Pisa)

e Valter Deon (Feltre), fino al 1987; Patrizia Bellucci Maffei (Firenze) e Daniele Gambarara (Cosenza), fino al 1988; Arianna Uguzzoni (Bologna) e Ugo Vignuzzi (L'Aquila), fino al 1989.

Comitato Nomine: Bice Garavelli Mortara (Torino), presidente, fino al 1987; Alberto M. Mioni (Padova), fino al 1988; Luigi Rosiello (Bologna), fino al 1989.

Berruto ringrazia i componenti uscenti per l'attività svolta a favore della società e saluta i soci chiamati a ricoprire le cariche vacanti.

5° punto all'o.d.g.: Prossimi convegni e congressi

Berruto presenta il temario del XXI Congresso, elaborato dal Comitato Scientifico e approvato dal Comitato Esecutivo. Il temario viene pubblicato nel Bollettino. Berruto precisa che, dato il tema non tradizionale nella storia dei congressi SLI, verranno invitati alcuni specialisti stranieri.

Soravia propone, come data più adatta, il 10-12 settembre 1987, quando sarà disponibile la casa dello studente (molto confortevole) dell'Università di Catania. La data appare appropriata anche perché non immediatamente a ridosso delle vacanze di agosto e precedente alla apertura dell'anno scolastico.

Musto sottolinea l'opportunità di trovare spazi (ad es. una tavola rotonda) per discutere delle ricadute scolastiche dei temi affrontati nel Congresso. Berruto e Sabatini segnalano che, tra i possibili titoli delle tavole rotonde, ve ne è uno sulle politiche di educazione linguistica in Europa.

Al termine della discussione l'assemblea dà mandato al C.E. di dettagliare il programma, studiando, in collaborazione con il Comitato Organizzatore e il Comitato Scientifico, le modalità organizzative del Congresso.

Berruto richiama la decisione del C.E. (riunione dell'11 aprile 1986) di non assumere l'onere di più di un convegno all'anno, oltre al Congresso annuale. Per il prossimo triennio il calendario dovrebbe prevedere il II incontro italo-tedesco (a Berlino nell'autunno 1987), il II incontro italo-francese (da tenersi in Italia nel 1988), il V incontro italo-austriaco (1989, con possibilità di tenerlo a Portofino). Còveri propone di iniziare anche una serie di colloqui italo-svizzeri, ma Berruto nota che, essendo il programma di incontri con linguisti di altre nazioni già pieno fino al 1989, è prematuro discuterne.

Fassò osserva che, oltre alla limitazione dei convegni interannuali, si potrebbe pensare anche a rallentare il ritmo dei congressi annuali. Sanga propone non un rallentamento del ritmo, ma una programmazione di temario e modalità organizzativo-scientifiche con un anticipo di due anni rispetto alla data del Congresso. Graffi chiede se è opportuno continuare a fare congressi a tema prefissato, che non permettono di affrontare l'ampio spettro di interessi che oggi anima le scienze del linguaggio. In alternativa propone

l'organizzazione di congressi senza tema generale prefissato, articolati in sezioni. Sabatini ricorda che l'annualità del Congresso è strettamente legata alla struttura istituzionale della associazione (il sistema di rinnovo delle cariche esige una assemblea annuale). Varvaro osserva che, prima di discutere del modo di organizzazione dei congressi, è necessario affrontare un problema preliminare, quello della identità che la SLI vuole darsi e che, dopo vent'anni, può essere diversa da quella originaria. Propone quindi di dare mandato al C.E. di approfondire i problemi emersi dalla assemblea e di giungere alla assemblea del prossimo anno con delle proposte in proposito. Suggerisce, inoltre, di invitare i soci a far conoscere al C.E. il proprio parere sui temi trattati. L'assemblea approva entrambe le proposte.

Berruto apre quindi la discussione sul tema del XXII Congresso, osservando che dovrà comunque essere organizzato secondo il modulo tradizionale, poiché i lavori preparatori (definizione del temario ecc.) devono iniziare fin d'ora. Ricorda che il tema suggerito dalla assemblea dello scorso anno è "Il lessico nella teoria linguistica". Vengono proposti altri temi: Metzeltin, sulla base dell'esperienza quale curatore del "Lexikon der romanistischen Linguistik", propone "Storia della lingua italiana" oppure "L'italiano all'estero"; Sobrero "Pragmalinguistica", osservando che la SLI non ha ancora dedicato nessun congresso annuale a questo tema. Varvaro, riallacciandosi alla discussione precedente, propone come tema "La linguistica italiana, oggi" e segnala la disponibilità di organizzare il congresso a Napoli, qualora non fosse agibile una sede più centrale (ad es. in Toscana). I successivi interventi mostrano un generale gradimento dell'assemblea per il tema proposto da Varvaro, che viene quindi posto in votazione. I risultati sono i seguenti: voti a favore 72; contrari 1; astenuti 2. Per quel che riguarda il luogo, Bertinetto si riserva di verificare l'utilizzabilità della sede di Cortona della Scuola Normale Superiore; l'assemblea prende comunque atto della disponibilità di Napoli (o di altra città della Campania) ad ospitare il congresso.

6° punto all'o.d.g.: Iniziative non congressuali

Berruto comunica che stanno per uscire gli atti del III incontro italo-austriaco di Graz (*Parallela II*, edito da Narr). Con ritardo sta avanzando la preparazione degli Atti di Padova (entro l'anno in tipografia) e di Roma (il materiale è in corso di revisione redazionale). Còveri riferisce sulle difficoltà incontrate per la preparazione delle appendici (riviste di linguistica e grammatiche scolastiche) alla seconda edizione del Catalogo della Editoria Linguistica Italiana. L'assemblea prende atto delle difficoltà e concorda sull'opportunità di non inserire le appendici nel catalogo. Cortelazzo riferisce

sullo stato dei lavori per il volume "Altri Dieci anni di linguistica italiana", per il quale sono stati presi i contatti con gli autori designati.

7° punto all'o.d.g.: Rapporti con altre società scientifiche

Berruto informa l'Assemblea di aver avuto un incontro informale con il presidente della SIG Lazzeroni, nel corso del quale sono stati individuati diversi punti di possibile convergenza fra le due società. L'assemblea dà mandato a Berruto di continuare i contatti.

8° punto all'o.d.g.: Varie ed eventuali.

Berruto informa l'assemblea di aver ricevuto una proposta della socia Lumbelli per la costituzione, all'interno della SLI, di un gruppo di ricerca tra linguistica e psico-pedagogia, costituito da "specialisti in ricerca educativa aperti al contributo dei linguisti e da linguisti disponibili a fornire tale contributo, anche qualora non fossero mai stati direttamente impegnati nella linguistica applicata in generale o non si fossero occupati di educazione linguistica in particolare". In uno dei prossimi bollettini verrà pubblicata la proposta della socia Lumbelli e se ci sarà una adeguata risposta da parte dei soci interessati si potrà pensare alla costituzione di un gruppo, come previsto dall'art. 21 dello Statuto.

Alle ore 19.00, essendo stato esaurito l'ordine del giorno, il Presidente Berruto dichiara chiusa l'Assemblea.

Allegato 1

SOCI PRESENTI

Alfieri Gabriella, Alfonzetti Giovanna, Banfi Emanuele, Bazzanella Carla, Bernini Giuliano, Bertuccelli Papi Marcella, Berretta Monica, Berruto Gaetano, Burr Elisabeth, Caldarelli Raffaele, Caratù Pasquale, Corchia Delia, Cortelazzo Michele, Coveri Lorenzo, Desideri Paola, Devescovi Antonella, Foresti Fabio, Francescato Giuseppe, Gasca Queirazza Giuliano, Giacalone Ramat Anna, Giacobbe Marina, Giacomarra Mario, Graffi Giorgio, Granucci Fiorenza, Grazi Vittoria, Greco Maria Teresa, Harweg Roland, Holtus Günter, Krenn Herwig, Laca Brenda, Landi Addolorata, Laporta M. Teresa, Lichem Klaus, Lo Faro Francesca, Loi Corvetto Ines, Luraghi Silvia, Maffei Bellucci Patrizia, Manzotti Emilio, Messina Gaetano, Messina Mara, Metzeltin Michele, Michelini Guido, Miklic Tjasa, Milani Celestina, Molinelli

Piera, Moretti Bruno, Muljacio Zarko, Mura Porcu Anna, Musto Bastolla Maria, Pennisi Antonino, Petralli Alessio, Piemontese Pasquale, Radtke Edgar, Rainer Franz, Ramat Paolo, Romanello Caprioli M. Teresa, Rosiello Luigi, Sabatini Francesco, Sanga Glauco, Scalise Sergio, Schmidt Ulrich, Sgarbi Romano, Sobrero Alberto, Soravia Giulio, Spampinato Margherita, Stehl Thomas, Sugeta Shigeaki, Suomela Harma Elina, Telmon Tullio, Tempesta Immacolata, Tonfoni Graziella, Uguzzoni Arianna, Varvaro Alberto, Vassere Stefano, Vineis Edoardo.

Allegato n. 2

RENDICONTO N. 19 (AL 31 DICEMBRE 1985)

Disponibilità al 31 Dicembre 1984	8.943.445
ENTRATE	
Rinnovi e iscrizioni	13.490.481
Interessi maturati sul CC postale	55.500
Conguaglio positivo a saldo del CC da noi intrattenuto presso COMIT	114.453
Totale entrate	13.960.514
USCITE	
Spese di funzionamento	3.332.210
Spese postali	1.666.750
Spese di copisteria	113.900
Spese di stampa	5.020.150
Spese congressuali	470.000
Spese di tenuta dei CC postale e bancario	412.400
Totale uscite	11.115.929
Disponibilità al 31 dicembre 1985	11.788.030
di cui:	
Conto corrente postale 15986003	8.139.757
Conto corrente bancario presso COMIT	2.806.323
In cassa	841.950

SU UN PROBLEMA IMPORTANTE LA PAROLA AI SOCI

Nel corso dell'ultima assemblea dei soci è emersa l'esigenza di un ripensamento sulle modalità e le cadenze di organizzazione dei congressi. Le proposte affacciate sono state quelle di un allentamento del ritmo dei congressi (che potrebbe diventare biennale); oppure della definizione dettagliata del temario con un anticipo sistematico di due anni rispetto alla data del congresso; oppure, infine, della rinuncia a congressi a tema prefissato, a favore del congresso a tema libero, suddiviso per sezioni. Altri soci hanno osservato che ogni decisione a proposito della strutturazione del congresso devono dipendere da una più generale rimeditazione del ruolo e dei compiti che la SLI intende svolgere, tenendo anche conto del fatto che l'identità stessa della società, dopo vent'anni di vita, può non essere più quella originaria, che aveva dato luogo all'attuale sistema congressuale.

L'assemblea si è trovata impreparata ad affrontare sul momento una tematica così vasta e di portata fondamentale ed ha pertanto affidato al C.E. il compito di prendere in esame i problemi emersi e di portare alla discussione dell'assemblea del prossimo anno proposte concrete risultanti da tale approfondimento.

Per effettuare la riflessione della quale è stato incaricato, il C.E. ha bisogno dell'apporto del maggior numero possibile di soci. **I SOCI SONO PERTANTO INVITATI A COMUNICARE IL LORO PARERE SUI TEMI EMERSI IN ASSEMBLEA E SOPRA RIASSUNTI, ED EVENTUALMENTE SU ALTRI TEMI CONNESSI CON QUESTI, SCRIVENDO AL SEGRETARIO** (Michele Cortelazzo, Istituto di Filologia Neolatina, via Beato Pellegrino 1, 35137 Padova).

**XXI CONGRESSO DELLA SLI
(Catania, 10-12 settembre 1987)**

**TEMA GENERALE: L'EUROPA LINGUISTICA: CONTATTI, CONTRASTI,
AFFINITA' DI LINGUE**

Ai relatori invitati e a quanti proporranno comunicazioni si indicano i seguenti 'filoni' di ricerca ai quali si chiede di attenersi strettamente per la scelta del proprio tema. E' inoltre opportuno che siano tenuti presenti quanto più possibile l'italiano e la situazione italiana come punti di riferimento.

1. Fenomenologia plurilingue, meglio se riferita a lingue di ceppi diversi (intra- ed extra-indeuropei). In special modo problemi come:
 - 1.1. il passaggio da costrutti sintetici ad analitici;
 - 1.2. modi, aspetti, tempi, valenze del verbo;
 - 1.3. le strutture nominali (composizione, suffissazione, ecc.);
 - 1.4. i connettivi testuali, la struttura informativa dell'enunciato e in genere strategie del discorso.

2. Macrotipologia a carattere areale (presenza di uno stesso tratto o fenomeno in un'area plurilingue). In special modo:
 - 2.1. fenomeni fonetici e fonologici;
 - 2.2. tipi di frase (temporale, concessiva, interrogativa, ecc.);
 - 2.3. problemi semantici ed onomasiologici.

3. Problemi di aree particolari: per es. la Sicilia e l'Italia come crocevia linguistico del Mediterraneo.

4. Latino e greco come lingue di metastrato (sotto molteplici aspetti) delle lingue europee.

Si prevede altresì la possibilità di organizzare due tavole rotonde, nelle quali eventualmente riunire relazioni e interventi vertenti su temi specifici, e affrontare aspetti applicativi delle tematiche trattate.

Le proposte di comunicazione vanno inviate, entro il 15 febbraio 1987 a Giulio Soravia, Dipartimento di Scienze Linguistiche, Filologiche e Letterarie, Piazza Università, 95124 Catania.

Allo stesso indirizzo andranno inviati, entro il 15 marzo 1987, i riassunti delle comunicazioni, dattiloscritti in maniera tale da poter essere riprodotti nel Bollettino.

NOTIZIARIO

Come ogni anno gli istituti di Romanistica di alcune università tedesche organizzano nel semestre invernale una serie di conferenze che hanno luogo il martedì dalle 12 alle 14 alternativamente nelle diverse sedi. Il tema generale, quest'anno, è "Die romanischen Sprachen und die Kirchen" ed il calendario il seguente:

4 nov. (a Paderborn), H. Lausberg, "Text-immanente Text-Etymologie (am Beispiel des Johannes-Evangeliums)"; 18 nov. (Bonn), A. Bollée, "Kreolsprachen und Kirche"; 25 nov. (Paderborn), K. - L. Müller, "Rechtgläubige, Ketzer, Juden und Heiden. Zur Geschichte ihrer Namen in der Romania"; 2 dic. (Bamberg), U. Molk, "Legendengeschichte und Literaturgeschichte: Bemerkungen zum altfranzösischen Gregorius"; 9 dic. (Siegen), D. Briesemeister, "Die Predigtparodie in Fray Gerundio von P. Isla, S.J."; 16 dic. (Siegen), M. Tietz, "Zur Sprache der Liturgie und des Theaters"; 13 genn. (Bonn), B. Schlieben-Lange, "Das Okzitanische im 16. Jahrhundert zwischen Katholizismus und Calvinismus"; 20 genn. (Bamberg), T. Heydenreich, "Päpstinne und Päpste in Zukunftstexten der Gegenwart"; 27 genn. (Siegen), W. Schweickard, "Deonomastische Wortbildung auf der Grundlage biblischer Eigennamen in den romanischen Sprachen"; 3 feb. (Paderborn), H. Wentzlaff-Eggebert, "Wie schrieb man in 18. und 19. Jahrhundert in Deutschland über die spanische Inquisition?"; 10 feb. (Bonn), O. Gsell, "Kirche und sprachliche Minderheiten zwischen Graubünden und Friaul"; 17 feb. (Paderborn), H. Kuen, "Die Rolle der Kirche in der Geschichte des dolomitenladinischen Wortschatzes".

Per informazioni rivolgersi a Wolfgang Dahmen (Bamberg), Günter Holtus (Bonn), Johannes Kramer (Siegen), Michael Metzeltin (Paderborn).

* * *

Il 22 ottobre è iniziato, con una relazione di Luca Serianni ("Testi letterari e testi documentari nella dialettologia antica: il caso del romanesco"), il XXIV anno di attività del Circolo Filologico Linguistico Padovano. Le altre relazioni di interesse linguistico di questo scorcio di 1986 si tengono il 29 ott. (S. Widlak, "La polivalenza del suffisso *-ino* in italiano"), 12 nov. (G. Capovilla, "Carducci e la lingua italiana"), 26 nov. (H. Stammerjohann, "Il modo congiuntivo nelle lingue romanze"), 17 dic. (M. Scorretti, "I tipi *dico verrò* e *quello mi dicesti* in italiano antico"). Le sedute si tengono alle ore 17 nella Sala del Circolo presso l'Istituto di Filologia Neolatina, via Beato Pellegrino 1, 35137 Padova.

CALENDARIO DELLE MANIFESTAZIONI LINGUISTICHE

1986

novembre

6-9
Vico Equense/
Napoli

III Convegno Nazionale Giscel su "Educazione linguistica e i linguaggi delle scienze".
Inform.: Anna Rosa Guerriero, [REDACTED]

6-7
Mons
(Belgio)

12° simposio annuale della "International Association for Language and Industry".
Inform.: Marcel Urbain, Université de l'Etat à Mons, Place Warocqué 17, B-7000 Mons.

27-30
Salisburgo

5. Salzburger Slawistengespräch sul tema "L'eredità del protoromanzo nello slavo".
Inform.: Otto Kronsteiner, Universität Salzburg, Institut für Slawistik, Akademiestr. 24, A-5020 Salzburg.

dicembre

4-7
Poznań

22° Congresso Internazionale di Linguistica contrastiva.
Inform.: J. Fisiak, Instytut Filologii Angielskiej UAM, ul. Marchlewskiego 124-126, PL-61874 Poznań.

5-6
Torino

Convegno dedicato a Benvenuto Terracini studioso e maestro, nella ricorrenza del centenario della nascita.
Inform.: Gian Luigi Beccaria, Dip. di Scienze letterarie e filologiche, via S. Ottavio 20, 10124 Torino.

12-14
Pisa

Convegno della "Società Italiana di Glottologia" sul tema "L'opera scientifica di A. Meillet".
Inform.: Dip. di Linguistica, via S. Maria 36, 56100 Pisa.

1987

marzo

4-6
Augsburg

Congresso annuale della "Deutsche Gesellschaft für Sprachwissenschaft" sul tema "Strutture linguistiche e processi psichici".
Inform.: Heide Wegener, Universität Augsburg, Universitätstr. 10, D-8900 Augsburg.

aprile

5-9
Cambridge V Congresso internazionale sulla linguistica storica inglese.
Inform.: Sylvia Adamson, ICEHL V, Faculty of English, 9
West Road, Cambridge CB3 9DP (Regno Unito).

13-16
Cambridge International Workshop on Linguistic and psychological
approaches to Morphology.
Inform.: Leslie Anderson, The Hatfield Polytechnic, PO Box
109, Hatfield, Herts AL10 9AB (Regno Unito).

21-25
Amsterdam I Congresso internazionale su "Parola e immagine".
Inform.: Prof. Kibedi-Varga, Vrije Universiteit, Postbus
7161, 1007 MC Amsterdam (Paesi Bassi).

23-25
Caen Colloquio internazionale "Ambiguità e parafrasi: operazioni
linguistiche, processi cognitivi, trattamento automatico".
Inform.: Catherine Fuchs, Colloque Ambiguïté-Paraphrase,
Equipe E.L.S.A.P., Université de Caen, F-14032 Caen
Cedex.

maggio

7-9
Lipsia Colloquio internazionale sul tema: "Gramsci: lingua,
letteratura, cultura".
Inform.: Gerlinde Ebert, Karl-Marx-Universität Leipzig,
Sektion Theoretische und angewandte Sprachwissenschaft,
Karl-Marx-Platz 9, DDR-7010 Leipzig.

giugno

22-25
Copenhagen 5th Nordic Conference on Bilingualism: Two Languages,
Two Cultures, Educational Perspectives.
Inform.: Royal Danish School of Educational Studies, Dep.
of Danish, Emdrupvej 101, DK-2400 Copenhagen NV.

luglio

2-5
Innsbruck Colloquio Euralex "Traduzione e lessicografia".
Inf.: Mary Snell-Hornby, Inst. für Übersetzer- und
Dolmetscherausbildung der Universität Innsbruck,
Fischnerstr. 4, A-6020 Innsbruck.

- 11-13
Bressanone
/Brixen
XV Convegno interuniversitario del Circolo Filologico Linguistico Padovano sul tema "Il titolo e il testo".
Inform.: Gianfranco Folena, Istituto di Filologia Neolatina, via Beato Pellegrino 1, 35137 Padova.
- 15-20
Tours
VI Congresso della Società Internazionale per la Storia della Retorica (fra i temi trattati: "Retorica e linguistica").
Inform.: Philippe Heuzé, [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED]
[REDACTED]
- 19-24
Lund
IV Congresso Internazionale sul linguaggio dei bambini.
Inform.: Bodie Martensson, Istituto di Linguistica, Università di Lund, Helgonabacken 12, S-22362 Lund (Svezia).
- 27-31
Kassel
II Congresso della Società Internazionale di Psicolinguistica Applicata.
Inform.: H.W. Dechert, Universität Kassel, Heinrich-Plett-Str. 40, D-3500 Kassel.
- agosto
1-7
Tallinn
(Estonia)
XI Congresso Internazionale di Scienze Fonetiche.
Inform.: 11th International Congress of Phonetic Sciences, Institute of Language and Literature, ESSR Academy of Sciences, Lauristini 6, Tallinn, Estonia, USSR 200106.
- 3-7
Vaasa
(Finlandia)
VI Simposio Europeo sulle Lingue Speciali (LSP).
Inform.: Christer Lauren, Vaasa University, Dept. of Modern Languages, Raastuvankatu 31, SF-65100 Vaasa.
- 10-14
Québec
XVI Congresso Internazionale di Onomastica.
Inform.: Rosemarie Glaser, Universität Leipzig, Sektion Fremdsprachen, Karl-Marx-Platz 9, DDR-7010 Leipzig.
- 10-15
Berlino (Est)
XIV Congresso Internazionale dei Linguisti, sotto gli auspici del CIPL, sul tema generale "Unità e differenziazione nella linguistica contemporanea. Approcci e applicazioni disciplinari e interdisciplinari".
Inform.: Akademie der Wissenschaften der DDR, Postfach Linguistencongress, Otto-Nuschke-Str. 22/23, DDR-1086 Berlin.

- 16-21
Sydney
Congresso dell'AILA (Association Internationale de Linguistique Appliquée).
Inform.: M.A.K. Halliday, Dept. of Linguistics, University of Sidney, Sidney NSW 2006, Australia.
- 17-22
Anversa
Congresso della "International Pragmatics Association".
Inform.: Alessandro Duranti, Pitzer College, Claremont, California 91711, USA; oppure Jan Nuyts, IPRA, University of Antwerp, Linguistics (GER), Universiteitsplein 1, B-2610 Wilrijk (riassunti di una pagina entro il 1° dicembre 1986).
- 24-27
Treviri
IV Congresso internazionale di storia delle scienze del linguaggio.
Inform.: H.-J. Niederehe, FB II (Romanistik), Universität Trier, D-5500 Trier.
- 26-30
Leida
Congresso mondiale di sanscrito.
Inform.: Prof. Dr. E.J.M. Witzel, Vakgroep Zuid-Azië, Faculteit der Letteren, Postfach 9515, 2300 RA Leiden (Paesi Bassi).
- 30.8-5.9
Torino
Il Congresso Internazionale della "Association Internationale d'Etudes Occitanes".
Inform.: Giuliano Gasca Queirazza, Dipartimento di Scienze Letterarie e Filologiche, via S. Ottavio 20, 10124 Torino.
- 31.8-4.9
Lille
VIII Congresso Internazionale di Linguistica Storica.
Inform.: Thomas Fraser, Université de Lille III, B.P. 149, 59653 Villeneuve d'Ascq Cedex.
- 31.8-4.9
Leida
VIII Convegno di linguistica indoeuropea e generale organizzato dalla "Indogermanische Gesellschaft" sul tema "Ricostruzione e questioni di cronologia relativa".
Inform.: Prof. Dr. R.S.P. Beekes, Vakgroep Vergelijkende taalwetenschappen, Faculteit der Letteren, Postfach 9515, 2300 Leiden (Paesi Bassi).

settembre

1-3
Parigi
Convegno della SHESL sul tema "L'eredità dei grammatici latini, dall'antichità all'illuminismo".
Inform.: Irène Rozier, [REDACTED]

4-10
Parigi
"Colloque Meillet".
Inform.: S. Auroux, Histoire des Théories Linguistiques, Dep. de Recherches Linguistiques, Université de Paris 7, place Jussieu 2, F-75251 Paris Cedex 05.

10-12
Catania
XXI Congresso Internazionale della SLI sul tema "L'Europa linguistica: contatti, contrasti, affinità di lingue".
Inform.: Giulio Soravia, Dipartimento di Scienze Linguistiche, Filologiche e Letterarie, Piazza Università, 95124 Catania (riassunti, ca. 5 cartelle, entro il 15 marzo 1987).

1989

aprile

9-14
Perpignan
IV Congresso della Associazione Internazionale di Semiotica.
Inform.: Gerard Deledalle, Pl. de l'Eglise, F-34140 Montbazin.

I soci sono invitati a collaborare alle rubriche "Notiziario", "Pubblicazioni dei soci", "Calendario delle manifestazioni linguistiche" inondando di informazioni il segretario Michele Cortelazzo, Istituto di Filologia Neolatina, via Beato Pellegrino 1, 35137 Padova. Nel Bollettino 1987/1 saranno accolti i materiali pervenuti entro il 31 dicembre 1986.

PUBBLICAZIONI DEI SOCI

Enrico Arcaini. *Analisi linguistica e traduzione*. Bologna, Patron, 1986, pp. 248, lire 22.000.

Il processo traduttivo è ricondotto, in questo libro, alla sua matrice: l'analisi del linguaggio. Il lettore è accompagnato con rigore attraverso i diversi piani significativi della lingua (fonetico, lessicale, pragmatico) per raggiungere il necessario raffronto interculturale, scopo finale del comunicare attraverso le lingue. Numerosi esempi in varie lingue illustrano questi concetti.

Günter Holtus, Edgar Radtke [a cura di]. *Sprachlicher Substandard*. Tübingen, Niemeyer, 1986, pp. 229.

Raccoglie sette contributi (di U. Ammon, J. Albrecht, G. Holtus, E. Radtke, Ch. Schmitt, W.H. Veith, W. Viereck) sulle forme linguistiche che si differenziano dalla norma. Il problema è visto dal punto di vista della teoria linguistica, della romanistica, dell'anglistica, della germanistica.

Fabrizio Iommi. *Il problema epistemologico nella semantica delle lingue naturali*. Poggibonsi, Lalli editore, 1986, pp. 63, lire 12.000.

Questo lavoro vuol demarcare in una teoria linguistica ciò che è credenza (tendenzialmente un dogma) da ciò che è scienza (cioè una ipotesi accettabile). Si riesce così anche a distinguere la linguistica da discipline limitrofe come logica e psicologia. Il metodo proposto è illustrato in relazione al problema semantico dell'aspetto verbale.

Giovanni e Franco Minardi. *La cultura pugliese attraverso il dialetto e le immagini*. Bari, Edizioni Levante, 1985, pp. 162, lire 15.000.

Il testo si propone di saldare il rapporto fra dialetto e cultura e promuovere i processi della educazione linguistica. Gli autori intendono recuperare lo spessore didattico del dialetto pugliese attraverso la lingua e le immagini, partendo sempre da un proverbio dialettale e allargando il discorso sul piano culturale.

Giovanni Minardi. *Games. Attività-gioco per l'apprendimento dell'inglese*. Bari, Edizione Ladisa, 1986, pp. 86, lire 12.000.

In vista dell'insegnamento della lingua straniera nella scuola elementare e l'allargamento delle esperienze del tempo prolungato nella scuola media, si individuano nel gioco numerose possibilità di interazioni linguistiche. Il testo si sviluppa secondo le quattro abilità linguistiche in modo comunicativo.

Maria Teresa Romanello. *Per la storia linguistica del Salento, I primi testi letterari in dialetto*. Alessandria, Dell'Orso, 1986, pp. 103, lire 18.000.

In questo studio si riesamina la tradizione relativa alle prime attestazioni di letteratura dialettale in Salento. La ridiscussione delle notizie ritualmente tramandate costituisce la base per una riflessione documentata sulla natura e la funzione di questi prodotti.

Salvatore Claudio Sgroi. *Interferenze fonologiche, morfo-sintattiche e lessicali fra l'arabo e il siciliano*. Palermo, Centro di studi filologici e linguistici siciliani, 1986, pp. 186, lire 15.000 (distribuito da Licoso, via Lamarmora 45, 50121 Firenze).

Studio sui contatti, più che bisecolari, fra l'arabo (nella sua varietà sia classica che parlata: dialetti maghrebini ed orientali) e il siciliano (nella sua variabilità diatopica, in particolare il pantesco) nel quadro di una metodologia ispirata a U. Weinreich e a Y. Malkiel. Rispetto alla tradizionale preferenza accordata alle interferenze lessicali, si privilegia qui il livello grammaticale, e si propone fra l'altro una soluzione del vecchio problema degli arabismi siciliani senz'articolo arabo agglutinato di fronte ai prestiti arabi in spagnolo caratterizzati invece dall'agglutinazione del morfema determinativo.

Sorin Stati. *Cinque miti della parola. Lezioni di lessicologia testuale*. Bologna, Patron, 1986, pp. 221, lire 22.000.

Il significato delle parole è analizzato nella prospettiva della linguistica testuale, frastica e transfrastica, utilizzando inoltre strumenti logici e pragmalinguistici. I singoli capitoli trattano di polisemia, connessioni lessicali (in base alla analisi componenziale), informatività (e probabilità dei significati) e capacità referenziale dei sintagmi nominali. Il lavoro ha uno spiccato carattere applicativo: analisi di testi e di definizioni lessicografiche.

NOTIZIE GISCEL

E' uscito il terzo volume della collana "Quaderni del Giscel". Come è noto i soci SLI possono acquistare il volume con lo sconto del 30%, facendo capo ai Giscel regionali.

Prospettive didattiche della linguistica del testo, a cura di Silvia Cargnel, G. Franca Colmelet e Valter Deon, Firenze, La Nuova Italia, 1986, pp. VIII - 215, lire 14.000.

Nei contributi raccolti in questo volume (frutto delle ricerche del Giscel Veneto) l'assunto della linguistica testuale, che vede nel testo l'unità di base della lingua, si rivela proficuo anche per l'applicazione didattica, in diversi campi: in quello grammaticale, dove la prospettiva testuale permette di spiegare adeguatamente alcuni fenomeni (come i pronomi, l'ellissi, i connettivi, il tempo verbale) da sempre trattati nelle grammatiche, o di includere nella riflessione sulla lingua fatti tradizionalmente trascurati (come la ripetizione lessicale e la contiguità semantica); in quello della diversità tipologica dei testi, che richiede l'attivazione di strategie di comprensione e di produzione appropriate e differenziate per ogni tipo di testo; in quello della manipolazione e della rielaborazione dei testi, attività fondamentale a scuola (si pensi al caso, qui trattato, del riassunto); in quello, infine, della utilizzazione dei manuali scolastici (non solo di italiano, ma anche di altre materie, come, ad esempio, la storia).

III CONVEGNO NAZIONALE GISCEL
"Educazione linguistica e i linguaggi delle scienze"
(Vico Equense - Napoli, 6 - 9 novembre 1986)

PROGRAMMA

giovedì 6 novembre 1986, ore 15.30

Tullio De Mauro. *Relazione introduttiva*

Franco Lo Piparo (Palermo). *Insegnare la grammatica al bambino e al computer*

Antonino Pennisi (Messina). *Linguaggi naturali e linguaggi di programmazione per l'educazione linguistica*

Mario Rigutti - Maria Antonia Santaniello (Napoli). *Lingua comune e linguaggio scientifico nella scuola media dell'obbligo*

GISCEL Sardegna. *Materie scientifiche, libri di testo e linguaggio: il punto di vista di insegnanti e studenti*

GISCEL Sardegna. *Il testo descrittivo: dalle forme soggettive a quelle scientifiche*

venerdì 7 novembre 1986, ore 9.00

Clotilde Pontecorvo (Roma). *Le forme iniziali del linguaggio scientifico nell'interazione verbale fra bambini*

Giovanna Meyer (Napoli). *Un'esperienza di apprendimento di linguaggio formalizzato: il Logo per i bambini dell'asilo sperimentale del Centro Studi Wilhelm Reich*

Fioretta Mandelli - Letizia Rovida (Milano). *Educazione linguistica e informatica*

G. Massariello Merzagora - L. Massariello Perelli (Milano). *Esperienze nell'apprendimento/insegnamento del linguaggio settoriale in una scuola per Infermieri Professionali: aspetti logico-semantici*

Silvana Ferreri (Catania), *Il problema di matematica: un problema linguistico*

Anna Rosa Guerriero (Napoli) - Annibale Elia (Salerno), *Spunti per un'analisi formale e semantica di testi scientifici*

ore 16.00

Derek Boothman (Perugia), *Errors committed by non-English mother tongue speakers in writing scientific English*

Giovanni Minardi (Bari), *Sul rapporto correttezza-adequatezza in L2 e contenuti scientifici delle discipline*

Edoardo Lugarini (Milano), *La relazione di argomento scientifico (12-16 anni): analisi delle competenze e tipologie di attività didattica*

Immacolata Tempesta (Lecce), *La 'relazione' nella scuola media*

sabato 8 novembre 1986, ore 9.00

Paolo Guidoni (Napoli), *Linguaggio - conoscenza 'naturale', linguaggi - conoscenze 'scientifiche'*

Maria Arcà (Roma), *Permanenza e cambiamento: i linguaggi della biologia*

Marta Gagliardi (Napoli), *Problemi al limite fra educazione scientifica ed educazione linguistica: alcuni esempi*

Marina Fusetti et alii (Padova), *Ipotesi per un curriculum comune di educazione scientifica da realizzare in collaborazione fra insegnante di lettere e di materie scientifiche*

Mauro La Torre (Roma), *Competenze linguistiche e semiologiche nella comunicazione scientifica: esperienze e proposte con particolare riguardo al livello della scuola media*

Nucleo di Ricerca e Sperimentazione Didattica (Catania), *La struttura del numero e della parola: analogie e differenze*

ore 16.00
Consiglio Nazionale GISCEL

domenica 9 novembre 1986, ore 9.00

Bruno Lauretano (Salerno), *Residui metaforici nei linguaggi scientifici*

Luciana Brasca - Maria Luisa Zambelli (Milano), *Ipotesi sulla leggibilità dei manuali scientifico-matematici*

Maria Rosa Del Buono - Patrizia Sanson (Milano), *Educazione linguistica e testo scientifico nella scuola elementare*

Ray Bonetta Attanasio (Catania), *Itinerario di lettura del testo scientifico didattico*

Adriano Colombo - Marilla Sabatino (Bologna), *Esperienze di verifica della comprensione testuale nel biennio*

Michele A. Cortelazzo (Padova), *Linguaggi tecnico-scientifici e istruzione professionali*

RIASSUNTI

Tullio DE MAURO (Roma)
Linguaggi scientifici e lingue storiche, oggi

L'espansione quantitativa dei singoli campi di ricerca e l'articolazione e riarticolazione crescenti e intrecciate degli stessi hanno reso sensibile largamente una situazione critica dei rapporti tra usi linguistici (e depositi intellettuali) correnti e usi linguistici delle/nelle scienze. In verità, tale situazione critica era già colta in aspetti essenziali dal pensiero filosofico-scientifico europeo degli anni dieci e venti del secolo. Sulla scorta di queste esperienze in re e anche nell'ordine delle riflessioni teoriche e filosofiche oggi possiamo e dobbiamo prospettare in modo relativamente nuovo le questioni dei rapporti tra linguaggi scientifici e lingue storico-naturali. La specificità di un linguaggio scientifico non è tanto nei significanti quanto: nel carattere determinato delle accezioni e nella calcolabilità delle sinonimie; e nel legame relativamente esplicito tra il parco degli strumenti

simbolico-verbali e norme e modi di procedere assunti come scientifici. Come per ogni altro settore del linguaggio, una visione meramente cognitivista non ci dà ragione dello stato delle cose se non si integra e risolve in una più ampia teoria dell'operatività e dell'azione. Da ciò discendono alcuni criteri per meglio valutare le effettive incidenze del lessico comune nel costituirsi dei linguaggi scientifici e delle terminologie speciali nel vocabolario di base, comune e complessivo delle lingue storiche. Seguono da ciò alcune considerazioni anche didattiche, in parte già preannunziate in un lavoro comune, fatto con Carlo Bernardini, sul valore dell'educazione alla scrittura come componente dell'educazione scientifica.

Maria ARCA' (Roma)

Permanenza e cambiamento: i linguaggi della biologia

Linguaggio scientifico, terminologia scientifica, linguaggio comune: quali modi di conoscere i fatti sono soggiacenti ai diversi linguaggi con cui le conoscenze stesse vengono espresse? quali differenze nei contenuti della conoscenza sono messe in evidenza dai diversi modi di esprimerle e rappresentarle?

Un attento e articolato lavoro di educazione alla scienza, sviluppato seguendo per più anni classi di scuola elementare su diversi argomenti disciplinari, ci ha consentito di mettere in evidenza la complessa relazione tra esperienza e linguaggio, contemporaneamente implicati nella organizzazione delle conoscenze.

In qualsiasi situazione nuova presentata in classe per discuterla e per studiarla - ma nulla è mai completamente nuovo! - si nota come l'area dei "fatti che succedono", l'area del "pensiero" che su questi si sviluppa e l'area delle "parole conosciute" necessarie per esprimerlo sono soltanto in parte sovrapposte. Tuttavia è possibile innescare, attraverso un lavoro guidato sistematicamente dall'adulto e protratto su tempi lunghi, una dinamica cognitiva complessa che permetta di dare gradualmente significato correlato tanto alle parole quanto ai fatti e ai processi con cui viene confrontata l'esperienza di ciascun bambino. In questo modo, termini noti dal linguaggio comune, utilizzati con valenze che si definiscono sempre meglio nell'ambito di un discorso complessivo, acquistano gradualmente un significato "scientifico"; e le connessioni tra eventi, emerse gradualmente all'evidenza, portano ad individuare e costruire fenomenologie in maniera consapevole. Il significato di termini nuovi viene definito e padroneggiato man mano che essi diventano necessari per parlare di ciò che contemporaneamente si impara a vedere co-

me distinto e correlato: il pensiero si organizza attraverso relazioni di diverso tipo poste tanto tra le parole quanto tra i processi di realtà. D'altra parte la padronanza di significati sempre più omogenei a quelli socialmente condivisi permette una comprensione più approfondita dei fenomeni, la possibilità di comunicarli senza equivoci ma anche la loro produzione consapevole.

Tuttavia imparare a parlare del succedere dei fatti non è cosa facile. In particolare la conoscenza biologica richiede mezzi adatti ad esprimere il contrasto fra le dinamiche di cambiamento, che caratterizzano il funzionamento e lo sviluppo dell'individuo, e la permanenza dell'individuo stesso: cioè l'identità nel tempo della complessa struttura di relazioni che è soggetta a processi di trasformazione e al tempo stesso li rende possibili.

Questo contrasto tra cambiamento e permanenza, che caratterizza concettualmente i fatti biologici, si riflette nel modo di parlarne e di rappresentarli sia a livello di scienziati che a livello di ragazzi, sia nella ricerca di nuove modellizzazioni che nella trasmissione di contenuti già noti. Di fatto la matematica non appare al biologo adatta a rappresentare la complessità del sistema vivente, le sue varie dinamiche, le interazioni al suo interno e con l'esterno. Appare più utile servirsi del linguaggio comune, riducendone le ambiguità e potenziandone le specificità. La struttura sintattica consente così di esplicitare consequenzialità e relazioni, momenti e processi, dipendenze e gerarchie di funzionamento. Terminologie e nomenclature servono a identificare tanto frammenti di trasformazioni quanto frammenti di organizzazione, sistemi, o parti di sistemi. Procedimenti analogici, sorretti dall'uso di verbi e attributi del linguaggio comune, intervengono invece nella spiegazione e nella descrizione delle correlazioni e dei cambiamenti, per rappresentare processi a diversi livelli - dall'ecosistema alle molecole: il significato di analogie parziali si definisce sempre meglio man mano che la conoscenza specifica si amplia.

Cosa può capire un bambino, quali significati può trovare in frasi, ascoltate e ripetute, come: "il cuore è una pompa che manda il sangue a tutto il corpo"? Dove finisce l'analogia e comincia la descrizione? Dove finisce il ruolo della frase convenzionale e comincia l'organizzazione di conoscenze?

Ray Bonetta ATTANASIO [Catania]

La struttura del numero e della parola: analogie e differenze.

Il lavoro si propone di mettere in luce analogie e differenze fra la struttura del numero e della parola, per invitare ad una riflessione consapevole sui meccanismi di funzionamento dei due sistemi e soprattutto per abituare ad

un modo di ragionare e di far funzionare il pensiero.

I procedimenti seguiti favoriscono, inoltre, la possibilità di mettere in evidenza come il trasferimento di alcuni concetti ed operazioni logiche, propri della matematica, siano, nella didattica dell'italiano, estremamente utili per capire fatti e fenomeni linguistici.

Dal confronto delle due strutture è stato rilevato che:

1. In aritmetica si usano 10 simboli (le cifre 0, 1, 2, ..., 9) per scrivere i numeri naturali; in modo analogo il codice della lingua italiana usa 21 simboli (le lettere dell'alfabeto) per scrivere tutte le parole.

2. Ogni cifra, da sola, può essere considerata anche come un numero; una lettera, da sola (tranne a, e, i, o), non può essere una parola, quindi non è portatrice di significato.

3. Ogni sequenza di cifre rappresenta un numero (anche se di norma si escludono le sequenze con più cifre che iniziano con zero); con una sequenza di lettere si possono ottenere:

a. parole accettabili fonologicamente e semanticamente,

b. combinazioni potenzialmente accettabili, quindi attuabili come singole parole, perché rispettano le regole fonologiche, ma inaccettabili sul piano semantico,

c. combinazioni potenzialmente inaccettabili, perché fonologicamente inattuabili.

4. I numeri si possono segmentare in pezzi, le cifre, il cui valore varia in rapporto al posto che esse occupano nel numero (unità, decine, centinaia, ...); analogamente tutte le parole si possono segmentare in pezzi, i monemi, che occupano un posto determinato nella parola e sono le unità minime della lingua fornite di significato.

5. I numeri, talvolta, vengono segmentati in pezzi senza valore numerico (per esempio, quando si scandisce un numero telefonico). Anche le parole possono essere segmentate secondo un sistema di riferimento fonico e grafico: la sillabazione. I pezzi che se ne ricavano, le sillabe, sottoposte a determinate regole restrittive nella combinazione fonematica, non hanno valore semantico.

6. Da un numero, aggiungendo a destra e a sinistra altre cifre, si formano altri numeri. Anche da una parola, ma non sempre, aggiungendo a destra e a sinistra altre lettere, si possono formare altre parole. Inoltre, aggiungendo ad un lessema (monema lessicale), a destra e a sinistra, monemi modificanti e monemi morfologici si possono formare altre parole.

7. Ogni numero può avere rappresentazioni potenzialmente infinite mediante segni di struttura diversa. Nel sistema linguistico un significato può avere più significanti di struttura diversa, raramente della stessa struttura

grammaticale.

8. La quantità numerica delle parole è potenzialmente infinita, come infinita è la quantità numerica dei numeri, i cui nomi sono parole.

Seguono le indicazioni esplicative e le applicazioni didattiche.

La ricerca è stata condotta da Ray Bonetta Attanasio con i componenti del Nucleo di Ricerca e Sperimentazione Didattica del Dipartimento di matematica dell'Università di Catania, coordinato dal prof. C. Mammana.

Ray Bonetta ATTANASIO (Catania)

Itinerario di lettura del testo scientifico didattico

Il lavoro intende offrire un itinerario per la lettura del testo scientifico didattico (manuale scolastico), proponendosi di individuare i prerequisiti che ne permettono l'avviamento e i requisiti utili a un suo corretto svolgimento, dalle tecniche di base alle operazioni mentali atte a mettere in moto il processo cognitivo.

Esso si articola nei seguenti punti:

0. Il problema della lettura nella scuola.

1.0 Prerequisiti necessari all'avviamento del processo.

1.1 Competenze e tecniche di base.

1.2. Tipi di testo e forme testuali.

1.3 Leggibilità del testo.

2.1 Il concetto di termine.

2.2 Il lessico specialistico con tutti gli aspetti della sua origine e formazione.

3. La coesione nell'ambito frasale e interfrasale.

4. La coerenza nelle relazioni che la caratterizzano e la presentazione di alcuni suoi possibili algoritmi.

5. Il rapporto pragmatico, autore/lettore, con l'individuazione degli esponenti linguistici, tipografici e topografici.

6. Il rapporto di cooperazione, lettore/autore, nel processo del capire e del rielaborare e valutare.

Derek BOOTHMAN. (Perugia).

Errors committed by non-English mother tongue speakers in writing scientific English

A certain amount of analysis has been carried out on the syntax character-

ristic of the discourse of the modern natural and exact sciences through study of the scientific literature; to judge by the results, less analysis has been done of the lexis and the concepts that lie behind it. Both are of use in designing scientific English courses and text books. Analysis of the published literature, however, probably cannot effectively foresee, and thus help prevent, the types of error made "spontaneously" by working scientists who have to use a foreign language (in this case English) to communicate their results.

The present work stems from the preceding stage in scientific production, viz. the drafts written by researchers - almost all of them Italians - in English. Several score of such drafts have been analysed and their principal faults corrected so as to help prepare them for publication. At the same time, comparison has been made between the linguistic needs of these authors and those expressed by faculty students having a reasonable working knowledge of general, but not scientific, English.

A categorization of the types of error committed most frequently, together with a recognition of the linguistic needs of both students and staff members, is proving useful in modifying, developing and updating the scientific English course in the Facoltà di Scienze MM. FF. NN. at the University of Perugia. The principal preliminary findings of this research and their relevance for designing material of use for teaching scientific English are illustrated in this paper.

This work has been in part supported by a grant from the Italian M.P.I. (Fondi del 60%).

Luciana BRASCA, Maria Luisa ZAMBELLI (GISCEL Lombardia)
Ipotesi sulla leggibilità dei manuali scientifico-matematici

1. Il gruppo GISCEL della Lombardia sta conducendo una ricerca sul linguaggio delle scienze descrittive ed ipotetico-deduttive nei manuali scolastici, con lo scopo di giungere alla formulazione di ipotesi sulla leggibilità che saranno poi verificate attraverso la formulazione e la somministrazione di test ad un gruppo di classi campione.

2. La ricerca è articolata nei seguenti punti:

a) i linguaggi delle scienze nei manuali scolastici (scienze descrittive ed ipotetico-deduttive) di scuola media inferiore: caratteristiche lessicali, sintattiche, testuali e pragmatiche;

b) la leggibilità dei testi manualistici: organizzazione informativa, strutture sintattiche, aspetti semantici;

- c) la comprensione del testo manualistico da parte degli allievi;
- d) le diverse modalità di comprensione del testo in rapporto al riutilizzo richiesto in ambito scolastico;
- e) le cause di insuccesso nella comprensione dei testi;
- f) l'uso del manuale e tipi di lettura in classe.

3. Il gruppo ha affrontato fino ad ora i punti (a) e (b) del progetto, procedendo all'analisi di un campione rappresentativo di manuali di scienze e matematica attualmente in adozione nella scuola media.

Da un confronto tra i manuali è emerso come problema prioritario quello della disomogeneità della loro strutturazione, principalmente per quanto riguarda il taglio epistemologico e lo sviluppo concettuale che in essi hanno i diversi 'temi' previsti dai programmi ministeriali.

4. Tale disomogeneità ha reso necessaria la predisposizione di una griglia di analisi molto precisa ed analitica quale strumento indispensabile per la raccolta e il confronto dei dati. La griglia è organizzata sulla base dei seguenti parametri generali:

- a) distribuzione dei 'temi' generali e loro articolazione interna;
- b) modalità di presentazione dei temi specifici (rapporto tra parte espositiva, attività sperimentali, glossari, esercitazioni, verifiche ecc.; rapporto tra elementi verbali e non verbali, di tipo iconografico, tipografico ecc.)
- c) analisi linguistica dei testi: aspetti testuali, sintattici, lessicali e pragmatici.

5. I risultati dell'indagine hanno portato alla formulazione di alcune ipotesi sulla leggibilità, da verificare.

Lia BRIGANTI (Bielefeld)

Correttezza e adeguatezza linguistica della produzione del testo nell'apprendimento della lingua straniera.

Il problema della correttezza e dell'adeguatezza della produzione di un testo, sia orale che scritto, rientra nell'ambito dell'indagine sui processi di comprensione e apprendimento del linguaggio. La ricerca linguistica concernente tali processi, anche grazie all'ausilio dei risultati della ricerca sperimentale nell'ambito delle Scienze Cognitive, ha rilevato la stretta connessione tra l'organizzazione delle forme grammaticali e le strutture cognitive. Alcuni dei sistemi elaborati nelle Scienze Cognitive negli anni '70, quali le strutture di rappresentazione della conoscenza dei processi di apprendimento e memorizzazione, cioè i lessici e i quadri, sono un utile stru-

mento per l'apprendimento della lingua. Tali sistemi, nella loro forma più semplificata, liste per i lessici e schemi domanda e risposta per i quadri, consentono virtualmente un apprendimento facile e veloce. Prendiamo ora in esame il problema della correttezza e dell'adeguatezza della produzione del testo sia orale che scritto in rapporto all'apprendimento della lingua straniera. Supponiamo di investigare tale problema attraverso il metodo testuale, cioè un metodo che si basa sull'applicazione di strutture di rappresentazione della conoscenza (lessici, quadri, sistemi di quadri) e di strutture testuali (macro e micro strutture, tema). Supponiamo di insegnare l'italiano ad uno studente inglese attraverso il nostro metodo. In primo luogo elaboreremo una lista di forme grammaticali dell'italiano (nomi, verbi, articoli ecc.) in cui siano elencati alcuni aspetti specifici della grammatica; a tali liste corrisponderà una traduzione inglese, al fine di rilevare le radici etimologiche comuni del lessico italiano ed inglese ed evidenziare le differenze fonetiche, lessicali e grammaticali delle due lingue. Una lettura contrastiva delle due liste svolta dai parlanti di madre lingua, l'insegnante italiano e lo studente inglese (data naturalmente una conoscenza di base dell'alfabeto fonetico delle due lingue), costituirà un primo approccio intuitivo alla fonetica della nuova lingua in relazione alla lingua madre. Nella lettura si procederà attraverso a) una prima lettura a voce alta, b) una lettura silenziosa, c) una seconda lettura a voce alta. Quindi sarà elaborato un quadro secondo lo schema domanda e risposta che rappresenti una situazione, 'al supermercato', 'a casa', 'a scuola', in relazione a cui sia trattato un aspetto specifico della grammatica; ad esempio: 'al supermercato': nome, articolo, presente di essere, presente dei verbi della prima coniugazione. I quadri, saranno connessi progressivamente per argomento e forme grammaticali in sistemi di quadri, così che l'apprendimento della lingua sia progressivo. La lettura del quadro in lingua italiana, secondo le tre letture indicate, dovrebbe coincidere con la fase di comprensione delle strutture verbali elementari dell'italiano, quali gli enunciati in forma diretta e in forma interrogativa. In base al quadro, si attua la produzione del testo, che, nello schema domanda e risposta, prevede la scelta di enunciati in forma diretta. In tal modo, la produzione del testo coincide con la prima fase di manipolazione della lingua straniera, resa facile poiché si basa sulla semplice imitazione. La lettura del testo prodotto, dovrebbe coincidere con fase di apprendimento dell'italiano. Sulla base del testo prodotto, si svolgono gli esercizi strutturali scritti e orali. Gli esercizi strutturali scritti comprendono la riassunzione, l'individuazione di macro e micro strutture del testo, la scelta di un tema, ad esempio 'spesa per una merenda in collina', la scelta di una lista di forme grammaticali e sulla base del tema prescelto, la produzione di un nuovo tes-

to, di cui si procede alla lettura secondo i tre tipi di lettura indicati. Gli esercizi strutturali orali comprendono lo schema domanda e risposta, il completamento del testo e la costruzione del testo sulla base di sequenze di parole non ordinate. Lo svolgimento degli esercizi strutturali corrisponde alla verifica dell'apprendimento della lingua. La produzione del testo è corretta se risponde alle condizioni di connessità, coesione, coerenza e grammaticalità. Il testo è connesso se è costituito da enunciati dotati di senso che formano un insieme con un senso complessivo, è coeso se rispetta un ordine sequenziale di successione di enunciati dotati di senso, è coerente se è continuo, cioè se non vi sono fratture o contraddizioni sia per ciò che concerne la struttura sintattica che il senso e quindi si riferisce in modo appropriato ad uno stato di cose, è grammaticale se non vi sono errori morfosintattici. La correttezza del testo è condizione dell'adeguatezza del testo. La produzione del testo è adeguata, se è corretta e informativa, cioè se è pertinente al tema prescelto. Gli esercizi strutturali, dovrebbero consentire l'osservazione dei processi di apprendimento della lingua straniera, della capacità di memorizzazione e della creatività del linguaggio.

Michele A. CORTELAZZO

LINGUAGGI TECNICO-SCIENTIFICI E ISTRUZIONE PROFESSIONALE

Questa comunicazione presenta alcuni risultati di un'indagine svolta nell'ambito di un progetto di ricerca sui "Linguaggi speciali dell'italiano", di cui altri risultati sono stati presentati da Anna Ciliberti et alii al Congresso di Roma della SLI.

Oggetto di analisi sono i manuali utilizzati nelle scuole di istruzione professionale. Questi manuali sono caratterizzati, rispetto ad altri libri di testo di materie scientifiche, da una finalità immediatamente applicativa.

In una analisi linguistica di questi testi ci si deve soffermare:

1. Sulle forme di utilizzazione della lingua tecnico-scientifica (che consideriamo una variante della lingua scientifica);
2. Sui tipi di rinvii che vengono attuati fra le parti di illustrazione teorica dei processi fisici e chimici e le parti di illustrazione delle applicazioni professionali di tali processi;
3. Sulle caratteristiche di un genere testuale tipico di questi manuali, e cioè le istruzioni.

L'obiettivo principale della ricerca è proprio quello di individuare le caratteristiche di quest'ultimo genere testuale, confrontandolo con altri tipi di istruzioni, utilizzati fuori dell'ambito scolastico. Si verificherà se il modello

generale per il genere istruzione, elaborato nell'ambito della ricerca sopra menzionata, risulta adeguato anche per le istruzioni presenti nei manuali scolastici e si descriveranno le forme linguistiche delle istruzioni dei manuali, confrontandole da una parte con le istruzioni di oggetti d'uso comune, dall'altra con le istruzioni di macchine ed apparecchiature che gli studenti dei corsi di formazione professionale si troveranno poi ad adoperare.

Marina FUSETTI et alii (Padova)

Ipotesi per un curriculum comune di educazione scientifica da realizzare in collaborazione tra insegnante di lettere e di materie scientifiche.

Il nostro lavoro parte dalla premessa che fra le cause di insuccesso scolastico quella fondamentale, da cui provengono molte delle altre, riguarda la difficoltà di lettura dei testi cosiddetti di istruzione.

Nella fase iniziale ci siamo rivolti ad individuare e ad analizzare, attraverso un questionario, dai diversi punti di vista: dell'alunno, dell'insegnante di lettere e dell'insegnante di scienze, quelle che costituiscono generalmente le difficoltà di approccio di lettura, di comprensione e di ricostruzione di testi in linguaggio scientifico, di scuola media e del biennio.

Abbiamo quindi rilevato che in tali manuali alle difficoltà comuni a tutti i tipi di testo se ne aggiungono altre più specifiche. La specificità del testo scientifico (abbiamo preferito distinguerlo dal testo letterario e storico) ci ha infatti portato ad esaminare i seguenti problemi:

- cosa si intende per testo scientifico;
- quali rapporti intercorrono tra questo e il manuale scolastico.

A tale proposito abbiamo preferito dirottare più proficuamente la nostra indagine verso una definizione di conoscenza scientifica e verso una individuazione ed esame delle modalità di trasmissione linguistico-comunicative e cognitive che determinano il passaggio dal testo scientifico vero e proprio al manuale.

Il lavoro ha toccato pertanto i seguenti punti:

- cosa significa conoscenza scientifica del reale;
- a quali processi cognitivi è correlata;
- quali attività linguistiche traducono verbalmente le operazioni mentali coinvolte.

In tal modo è stato possibile avvicinarsi con consapevolezza e concretezza ai problemi didattici che il sondaggio iniziale ha fatto emergere.

La lettura, poi, di alcuni capitoli estrapolati dai vari manuali in dotazione nella scuola media e nel biennio, ci ha consentito di individuare tre livelli di

difficoltà:

- uno relativo al linguaggio;
- uno relativo alla sfera cognitiva;
- un terzo strettamente dipendente dalla mentalità scientifica che ciascun alunno dovrebbe in parte possedere come prerequisito e continuamente rafforzare attraverso l'apprendimento.

Ultima fase del lavoro sarà quella di costruire all'interno di una gradualità rispondente ai bisogni e alle caratteristiche di età degli alunni, un percorso didattico progettato per insegnanti di lettere e di scienze, che produca strumenti linguistici, cognitivi e operativi per la comprensione e la ricostruzione dei testi e per abituare l'alunno a quell'atteggiamento mentale necessario ogniqualvolta si trovi di fronte a materiale scientifico.

Marta GAGLIARDI

Problemi al limite fra educazione scientifica ed educazione linguistica: alcuni esempi.

Si presenteranno degli esempi di problemi educativi in cui sono fortemente intrecciati aspetti di educazione scientifica e di educazione linguistica, prendendo spunto da situazioni di lavoro con ragazzi dai 4-5 anni fino ai 12-13 anni verificatesi durante un programma ormai pluriennale di ricerca nel campo dell'educazione scientifica di base.

In particolare ci si soffermerà su:

a) il fatto che l'uso comune del linguaggio in certe situazioni copre un'effettiva incomprendimento dei fenomeni. In questi casi è necessario farne acquisire consapevolezza ai ragazzi e procedere con loro, attraverso lo studio di situazioni problematiche, ad una riappropriazione significativa delle relazioni fra il linguaggio ed i fatti.

Questo avviene innanzitutto rispetto a categorie fondamentali, si potrebbe dire "naturali" utilizzate nella vita quotidiana (vedi ad esempio concetti quali spazio, tempo, velocità). In questo caso il processo di riappropriazione dei significati avviene già parzialmente durante la crescita, in modo spontaneo, ma a livelli generalmente non sufficienti ad una ricostruzione scientifica, e per questo è necessario un intervento mirato "precoce" nell'educazione scolastica. Ma avviene inoltre, in modo più evidente, rispetto ad altri concetti la cui definizione appropriata appare di importanza fondamentale molto più nell'ambito della spiegazione scientifica dei fenomeni che non nell'ambito delle condotte quotidiane (per es. concetti come energia, forza, corrente elettrica, etc.). In questi casi il lavoro da svolgere a scuola può richiedere

tempi anche molto lunghi e ci si dovrebbe rendere conto della necessità di una seria programmazione pluriennale che riguardi l'intero arco della scuola di base.

b) Il linguaggio che "non esiste". In un'educazione scientifica che sin dall'inizio della vita scolastica sia improntata ad un confronto con i fatti, alla ricerca di una loro descrizione/spiegazione, e non ad una "ripetizione" di descrizioni/spiegazioni fornite già belle e fatte, spesso mancano le parole "adatte". Questa mancanza diventa allora estremamente significativa: evidenzia la scoperta di problemi insospettati, legati a modi nuovi di vedere le cose, diversi da quelli comunemente utilizzati. In questi casi l'introduzione di un linguaggio nuovo, anche "tecnico", assume un'importanza rilevante, imprimendosi nella mente dell'allievo come marcatore di nuove abilità cognitive di interazione con il reale.

c) Il rapporto fra "i fatti", da un lato, e le varietà delle loro possibili descrizioni, dall'altro: dai gesti, ai disegni, alle parole, alle formulazioni matematiche. A scuola i ragazzi devono essere messi in grado di capire cosa può essere espresso da un gesto, una frase, un disegno, una formula... in che senso possono "rappresentare" la stessa cosa, in che senso sono fra loro diversi. Perché non si verifichino situazioni tipiche come quelle ben note dei teoremi di geometria nella scuola media, che hanno generalmente le loro basi in un insegnamento elementare in cui il saper usare tante regole in tante situazioni standard (basta pensare ai vari calcoli delle aree!) è spesso anteposto al capire il senso di quello che si fa.

Anna Rosa GUERRIERO (Napoli) Annibale Elia (Salerno-Parigi)
Spunti per un'analisi formale e semantica di testi scientifici

Premessa

Con questa comunicazione vogliamo presentare alcune possibilità di studio e di analisi di "testi" scritti e orali da un punto di vista formale. L'esempio del quale discuteremo è rappresentato da un'unità didattica di Fisica per gli Istituti Tecnici e Professionali. Il tema dell'unità è "LE FORZE".

Assunti teorici e metodologici e costituzione del corpus

Siamo partiti dall'impostazione teorica e metodologica del Lessico - Grammatica per quanto riguarda l'analisi formale del testo. Abbiamo, cioè, scomposto il testo in frasi semplici (FS), registrando tutte le trasformazioni effettivamente effettuate nel testo (es. una frase interrogativa è stata ridotta a frase semplice annotando la presenza di una T interrogativa). La

scomposizione del testo in FS ci ha permesso di listare le diverse strutture di frase presenti (frasi libere, frasi a verbo supporto e frasi idiomatiche). Tale scomposizione ha permesso inoltre di individuare le realizzazioni assunte dal predicato semantico in ogni frase (verbi, nomi predicativi, ecc.). Il componente idiomatico è stato separato in due sottoinsiemi più ristretti: intere frasi fisse e clichés, da una parte, nomi composti (di tipo sintagmatico) dall'altra. Individuando, inoltre, alcune parole chiave ricorrenti nel testo abbiamo esaminato i diversi modi in cui un determinato "concetto" viene realizzato secondo le strutture precedentemente indicate.

Esempio di strutture

PAROLA CHIAVE: FORZA/FORZE

Strutture: LE FORZE sono responsabili della struttura di ogni corpo.

sono responsabili di = Verbo supporto Aggettivo Prep

LA FORZA esercitata dall'elastico verso l'alto Nominalizzazione passiva:

L'elastico esercita LA FORZA verso l'alto: No V N1 Loc N2

In un secondo momento abbiamo esaminato testi orali registrati e trascritti relativi all'interazione verbale tra studenti e professori in classe. In questo modo abbiamo costruito due corpora distinti e li abbiamo analizzati comparativamente.

Analisi semantico-cognitiva del corpus

Sulla base dello scheletro formale precedentemente illustrato abbiamo proposto alcune linee di analisi di natura semantica e cognitiva relativa ai blocchi concettuali presenti: a) nel testo scritto; b) nel testo orale relativo agli studenti; c) nel testo orale relativo al professore.

Abbiamo infine indicato alcuni criteri semantico-formali utilizzabili per la valutazione del livello di "comprensibilità" di un testo scientifico a scopi didattici.

GISCEL Emilia-Romagna

Esperienze di verifica della comprensione testuale nel biennio.

Il gruppo di lavoro "biennio" del Giscel Emilia-Romagna ha affrontato il problema della comprensione dei libri di testo da parte di allievi di 14-16 anni di licei (classici e scientifici) ed istituti tecnici. Oltre a brani di libri di testo si sono utilizzati altri testi di carattere espositivo o argomentativo.

Rispetto ai questionari a risposta chiusa, meno adatti a controllare gli aspetti testuali della comprensione, si sono privilegiate altre forme di verifica quali la riesposizione scritta a memoria suggerita in un suo lavoro da A.R.

Guerriero, il riassunto guidato e il questionario aperto. Tali strumenti vengono sperimentati su un campione di un centinaio di ragazzi e riaggiustati o modificati secondo i risultati che via via emergono.

I primi risultati parziali evidenziano la difficoltà di valutare prove aperte (problema dell'oggettività della misurazione); d'altra parte le richieste di riesposizione scritta fanno emergere le difficoltà dei ragazzi, educati a una scrittura di tipo prevalentemente "creativo", nel passare a una scrittura di tipo espositivo e oggettivo.

GISCEL Sardegna

Materie scientifiche, libri di testo e linguaggio: il punto di vista di insegnanti e studenti.

Quali sono le materie considerate scientifiche presenti nella scuola (ad esempio, ne fa parte o meno la geografia, e perché?). Quali sono i criteri in base ai quali esse vengono distinte dalle altre materie nel senso comune di studenti e insegnanti? Fino a che punto insegnanti e studenti sono consapevoli del fatto che l'apprendimento o il buon rendimento nell'ambito di tali discipline sono strettamente condizionati da problemi relativi al loro linguaggio specifico, all'organizzazione linguistica e testuale degli strumenti didattici usati (dalla lezione del docente al manuale), alla leggibilità dei libri di testo (nel senso della chiarezza espositiva) e così via? Tale eventuale consapevolezza si traduce in pratiche didattiche particolari?

Per rispondere a tali domande intendiamo effettuare un sondaggio fondato su interviste a insegnanti di scuola dell'obbligo e medio-superiore di diverse discipline scientifiche. Le interviste saranno strutturate in modo tale da seguire una traccia di questionario che, pur nella persistenza di alcune domande-chiave, si configura come piuttosto aperto. Nello stesso tempo, sarà somministrato a studenti di varie classi un questionario ricco e articolato teso a far emergere - il più analiticamente possibile - le loro difficoltà nei confronti del linguaggio scientifico (o meglio la consapevolezza che di tali difficoltà gli studenti stessi possiedono) sia nella fase della ricezione che in quella della produzione (es.: relazioni, risposte alle interrogazioni, verbalizzazione descrittiva di attività di laboratorio, ecc.).

Tale sondaggio risponde:

- a) all'esigenza di definire meglio la situazione e gli atteggiamenti più diffusi nei confronti di un problema così spinoso;
- b) all'esigenza di definire meglio i compiti e gli ambiti di intervento specifici e relativi all'educazione linguistica intesa nella sua trasversalità da parte degli insegnanti di materie diverse (ad esempio di lettere da una

parte, di matematica o scienze dall'altra);

c) alla coscienza del fatto che qualunque inchiesta trasforma anche l'oggetto e la sua consapevolezza nei confronti dei problemi sottopostigli.

Ciò potrà dunque produrre, o contribuire a far maturare esigenze nuove, impostate più correttamente, di lavoro interdisciplinare sul linguaggio tra insegnanti di discipline diverse: cosa postulata dalla trasversalità stessa dell'educazione linguistica, ma sempre molto difficile - attualmente - da tradurre nella pratica di una programmazione collegiale e integrata dall' (e nell') apporto di tutti i docenti.

GISCEL Sardegna

Il testo descrittivo: dalle forme soggettive a quelle scientifiche

E' un fatto scontato che esistano per i ragazzi difficoltà e problemi nella comprensione del testo scientifico non solo a livello lessicale (il più immediato certamente, quello di cui gli alunni stessi hanno consapevolezza e per il quale hanno probabilmente qualche strumento in più), ma soprattutto a livello sintattico e testuale. Di solito, infatti, gli alunni non si rendono conto del percorso logico sotteso alla trattazione dell'argomento e non individuano, o individuano solo in parte, le connessioni tra le informazioni (rapporti di successione temporale, di causalità, di consequenzialità...), anche quando esse siano marcate da segnali logico-linguistici di cui troppo spesso viene data per scontata l'evidenza.

A tali difficoltà vanno sommate quelle che derivano dall'impiego, nei manuali, di frasi molto lunghe e articolate, ricche di subordinate, nelle quali possono sfuggire al ragazzo i cambiamenti di soggetto, i riferimenti corretti delle predicazioni, gli incisi esplicativi.

All'interno del nostro gruppo è stato posto il problema di come affrontare correttamente tali difficoltà e si è individuato un possibile punto di partenza efficace nel testo descrittivo, che da un lato ha tanta parte nel linguaggio di alcune discipline scientifiche e dall'altro, sul piano didattico, consente di sviluppare sia abilità linguistiche (ampliamento sistematico del lessico, coerenza testuale legata a competenze di tipo logico e relative alla fisicità spaziale dell'oggetto) sia capacità cognitive di analisi, sintesi, astrazione.

In questo ambito sembra possibile predisporre strategie operative per affrontare il problema del linguaggio insieme ai colleghi delle discipline scientifiche. Ci sembra, infatti, che l'apprendimento dell'uso attivo e/o passivo del linguaggio scientifico non debba essere 'scaricato' al solo insegnante di lettere in quanto 'linguaggio' né al solo insegnante di discipline scientifiche in quanto 'scientifico'. Per non parlare, poi, di quando nessuno

"se ne cale".

Date queste premesse, presenteremo due esperienze effettuate in una prima media inferiore e in una prima superiore, tese a dare consapevolezza agli alunni della specificità della descrizione scientifica rispetto a quella letteraria e a fornire loro parametri espliciti per la lettura delle descrizioni scientifiche, utili per aggirare e superare i problemi di (il)leggibilità posti da molti manuali di scienze.

G. MASSARIELLO MERZAGORA - L. MASSARIELLO PERELLI (Milano)
Esperienze nell'apprendimento/insegnamento del linguaggio settoriale in una Scuola per Infermieri Professionali: aspetti logico-semantic.

Il curriculum della Scuola I.P. prevede numerose discipline articolate nei due gruppi tradizionali: umanistico e tecnico-scientifico. L'accesso alla Scuola è permesso dopo un biennio di scuola media superiore e la durata dei corsi è triennale. La ricerca concerne una Scuola della Regione Lombardia nell'ambito dell'USSL n. 60 (Presidio ospedaliero di Vimercate-Ornago in provincia di Milano) e prende in considerazione gli aspetti dell'apprendimento/insegnamento del linguaggio settoriale relativamente alla disciplina della farmacologia generale e clinica che viene trattata nel primo biennio del corso.

Attraverso l'esame del corpus scritto costituito dagli elaborati degli allievi considerato nell'arco di un triennio, emergono accanto alle varianti rispetto allo standard riportabili al repertorio o comunque a fattori socio-linguistici, difficoltà ed 'errori' legati alla peculiarità logico-semantic della disciplina da apprendere.

Paolo GUIDONI (Napoli)

Linguaggio-conoscenza "naturale", linguaggi-conoscenze "scientifici".

1. In ogni individuo umano si costruisce e si sviluppa una organizzazione cognitiva estremamente complessa (anche nelle sue manifestazioni più "elementari") di cui il linguaggio ("naturale", e non) è *componente* essenziale. Non è perciò possibile interpretare separatamente, o in gerarchia reciproca (come pure si è tentato, e si tenta, di fare) pensiero e linguaggio; che risultano invece connessi (insieme alle strutture di percezione, azione, memoria, ... etc.) in un inestricabile *loop* (*) di causazione reciproca. Soprattutto, è possibile interpretare solo con modelli cognitivi non riduzionistici la complessa *dinamica*, sincronica e diacronica, attraverso cui si intrecciano la

gestione e lo *sviluppo* dei *molteplici modi* di guardare/parlare/agire/sapere ... che caratterizzano ogni sistema cognitivo, individuale e sociale.

2. Per interpretare l'organizzazione cognitiva sembra cruciale vederla come complessa rete di operazioni di *fit* (**): *mediazione/correlazione* selettiva, finalizzata, autocostruente, *nuova* nella struttura che ne risulta rispetto alle strutture *fra* cui si pone come interfaccia: *fra* il mondo interno delle rappresentazioni mentali e il mondo esterno dei fatti (entrambi inaccessibili al soggetto); *fra* diversi canali di interazione interno-esterno (percezioni, azioni, linguaggi, rappresentazioni, memorie, ... etc.); *fra* cultura di individuo e culture di gruppo e di specie; *fra* progetto, spiegazione, conoscenza; etc.

Ogni gestione di *fit* tra strutture eterogenee è caratterizzata da un lato da una dinamica di *risonanza* che seleziona e guida i percorsi di aggiustamento, valutando il livello di reciproca corrispondenza complessiva, e le tattiche per migliorarla; dall'altro, essendo ogni aggiustamento di necessità parziale, locale, problematico, da una dinamica di *gestione* dell'ambiguità, della sovrapposizione, dell'alternativa, della ridondanza, della scelta ... e così via. (Tracce di questa dinamica appaiono, p. es., nelle nozioni piagetiane di assimilazione, accomodamento, equilibrizzazione, e così via).

3. La struttura di base, e determinante, del sistema cognitivo è perciò quella che (a monte di ogni "logica" esplicitamente formalizzabile) gestisce le *strategie di fit*. Prima fra tutte, una essenziale *strategia di discretizzazione*, connessa alla impossibilità, per ogni singolo *fit*, di essere altro che parziale, locale, schematico, variabile (non-necessario, in sé e nella sua correlazione agli altri: cfr. la nozione di "gioco linguistico" in Wittgenstein). Nascono così le diverse strutture categoriali in base a cui si discretizza per individui, per oggetti, per fenomeni, per classi, per proprietà/attributi, per sistemi, per stati/trasformazioni... e così via: tutte, in vario modo, basate su una strategia di *fit-per-aggiustamento-di-forma* (e la forma è di per sé discretizzata); tutte, in vario modo, immediatamente postulanti la necessità di una negazione del discreto stesso da cui nascono, a dar conto della sostanziale *continuità* osservabile nelle *differenze*, e nei *cambiamenti*.

4. Le strategie di *fit* cognitivo, e in primo luogo quelle discretizzanti, si trovano profondamente e stabilmente riflesse nelle strutture del linguaggio naturale (e della percezione, e del gesto...): strutture che, attraverso la potente pressione sociale, in qualche modo "forzano" (guidano) ogni sviluppo

cognitivo individuale alla "adeguatezza risonante" (*fit*) fra strutture cognitive interne e strutture fisiche e sociali esterne. (La stupefazione del bambino, nel "dare i nomi" alle cose, è che essi risultano "giusti": la marcatura, cognitiva ed emozionale, che la cultura adulta impone è nella direzione di mostrare, "ostendere", che il *fit* è possibile, ed efficace). Al tempo stesso, attraverso l'interazione continuamente rinnovata con "nuovi" individui, la conoscenza sociale (in evoluzione storica) è solidamente ancorata, stabilizzata, rispetto alle sue strutture fondamentali. (Cfr. le diatribe sulle relazioni fra ontogenesi e filogenesi della conoscenza).

5. In dialettica continua con le dinamiche di *discretizzazione*, operano nel *fit* simmetriche dinamiche di *correlazione*, secondo "logiche" diverse nell'ambito delle diverse strutture categoriali (relazioni fra classi, relazioni fra variabili, relazioni fra sistemi, relazioni fra stati/trasformazioni, e così via). D'altra parte la stessa parzialità delle diverse categorizzazioni, reciprocamente necessarie a dar conto della complessità, ma reciprocamente irriducibili, pone il problema di una loro integrazione: necessariamente metacategoriale, flessibile, generalizzante. Tale funzione è svolta, nel pensiero-linguaggio naturale, dalla sua grammatica/sintassi: per questo il pensiero-linguaggio naturale diviene non solo contiguo, o fondante, ma anche necessario e garante dell'integrazione fra le diverse "specializzazioni" cognitive, in particolare fra i modi di vedere/parlare/agire/ sapere ... socialmente riconosciuti come "scientifici". (Per lo stesso motivo, il pensiero-linguaggio naturale - al tempo stesso categoriale, intracategoriale e intercategoriale - resiste a qualunque tentativo di "formalizzazione", dal 'Tractatus' di Wittgenstein all'"Intelligenza Artificiale").

6. Un'altra delle strategie di discretizzazione responsabili della gestione del *fit* è quella che regola, di volta in volta, l'opzione fra un significato/approcio sostanzialmente "fenomenologico" (o di "riconoscimento"), uno sostanzialmente "formalizzante" (o di "analogia"), uno sostanzialmente "simbolico" (o per "segni"), e così via. Si passa, così, dai più elementari livelli di schematizzazione, trasferimento, segnalazione che sono alla base di ogni apprendimento (anche animale) alle più complesse acquisizioni formali. (Buona parte della matematica elementare può per esempio essere interpretata come rete di metafore spaziali). Di nuovo, un ruolo essenziale in questa strategia è giocato dalla categoria di forma, e relazione - fra - forme - vista - come - forma: è per questa via, e con l'ausilio del pensiero-linguaggio naturale, che vengono costruiti "sistemi formali" più o meno autoconsistenti, separati - "astratti" - dai loro originari referenti.

7. Da questa prospettiva, il pensiero-linguaggio naturale (e le sue dinamiche di costruzione, sviluppo, cambiamento) appaiono assai più complessi di quanto singole teorie epistemologiche, cognitive, linguistiche lascino intendere (avendo tuttavia, ciascuna, importanti funzioni di interpretazione parziale).

D'altra parte, diventa così più agevole vedere la sostanziale continuità di fondamento, e discontinuità di gestione, che esiste fra le strategie-base del linguaggio-pensiero naturale (praticamente invariate negli ultimi 25 secoli) e quelle degli attuali "saperi" scientifici (così cambiati nel frattempo).

Le implicazioni di questa prospettiva riguardo all'educazione di base (p. es. fino al termine dell'istruzione obbligatoria) sono notevoli, soggette a sperimentazione e verifica, ma di per sé connesse a *cambiamenti* nei nostri modi di gestire la crescita cognitiva *profondi, a largo raggio, a lungo termine*. L'attuale situazione di stallo (più o meno in tutto il mondo) negli sforzi di migliorare l'efficienza della trasmissione culturale sembra essa stessa imporre, e suggerire, cambiamenti di approccio graduali nella realizzazione, ma radicali nella struttura.

I diversi punti qui schematicamente descritti verranno illustrati a partire da esempi di linguaggio-conoscenza ("naturale" e "scientifica", di bambini e di adulti) relativi a fenomeni in cui intervengono le nozioni di temperatura e calore.

(*) circolo; percorso chiuso; anche, circolo "vizioso"; feedback; etc.

(**) adattamento, aggiustamento; corrispondenza... etc: sempre in senso reciproco, dinamico, finalizzato, fra due termini originariamente vagamente isomorfi, via via sempre meglio corrispondenti.

Mauro LA TORRE (Roma)

Competenze linguistiche e semiologiche nella comunicazione scientifica.

Esperienze e proposte con particolare riguardo al livello della scuola media.

1. Introduzione

1.1. Perché l'educazione linguistica, anche come obiettivo interno all'insegnamento delle Scienze matematiche, chimiche, fisiche e naturali, nei Programmi della scuola media, e in quali forme questa si può concretizzare.

1.2. L'interazione tra i diversi tipi di codice in uso nella comunicazione scientifica a livello scolastico:

- linguaggi formali (simbolico-sequenziali),
- linguaggi verbali "speciali",
- linguaggi grafico-schematici.

1.3. Il rapporto con il momento operativo dell'apprendimento (classe-laboratorio).

2. La definizione dei termini matematici: le abilità sottostanti alla comprensione e alla produzione delle definizioni.

Dal riconoscimento delle singole proprietà di un "oggetto", alla sua descrizione parziale, esauriente, caratteristica, alla possibilità di definirlo nell'ambito di un sistema teorico.

3. L'indagine etimologica svolta dai ragazzi, anche sotto forma di gioco didattico:

- come momento di scoperta dello spessore storico delle nozioni scientifiche;
- come momento di strutturazione del lessico conosciuto, mediante reti di relazioni semantiche,
- con effetti di alleggerimento del carico mnemonico e di attivazione di nuovi processi inferenziali.

4. Come misurare le competenze linguistiche dei ragazzi, rispetto alla comunicazione scientifica?

Elaborazione e sperimentazione di strumenti diagnostici specifici, adeguati alle diverse competenze comunicative coinvolte. Lessici di frequenze settoriali, questionari a risposta chiusa, prove di traduzione da un codice all'altro (per esempio tra linguaggio verbale / grafi di flusso / linguaggio formale algebrico).

5. Problemi di politica linguistica settoriale e didattica.

5.1 La standardizzazione terminologica, le interferenze intersettoriali e le interferenze intrasettoriali.

5.2 Le interazioni all'interno del Consiglio di Classe, rispetto agli obiettivi di educazione linguistica trasversale (per esempio: come stimolare la riflessione sui concetti semiologici di base, al di là della molteplicità e diversità strutturale dei linguaggi disciplinari speciali).

Fioretta MANDELLI - Letizia ROVIDA (Gisces Lombardia)
Educazione linguistica e informatica

1. Per un confronto fra le due discipline:
sul piano delle abilità: usare il computer è comunicare
sul piano dei concetti: codice e sistema.
2. L'incontro con l'informatica pretende da un curriculum di educazione linguistica:
 - A. Nel campo delle abilità:
 - lo sviluppo di attività linguistiche che coprano tutte le valenze del linguaggio storico-naturale funzionali all'informatica
esempi caratteristici: comprensione e produzione di testi informativi e regolativi; verbalizzazione a vari livelli di formalizzazione di problemi e dei loro procedimenti risolutivi.
 - lo sviluppo di abilità linguistiche specifiche del l.s.n. che potrebbero essere impoverite da un incontro col linguaggio dell'informatica.
Esempi caratteristici: comprensione e produzione di testi poetici; valorizzazione degli aspetti connotativi, ambigui e metaforici (anche nel linguaggio scientifico).
 - B. Nel campo della riflessione sulla lingua:
 - acquisizione di concetti fondamentali come strumenti per analizzare la situazione comunicativa e come strumenti per la comprensione completa e la produzione adeguata di messaggi (segno, codice, sistema)
 - acquisizione e uso di modelli razionali per l'osservazione e la descrizione delle regolarità nel l.s.n. (grammatica).

Giovanna MAYER (Napoli)

Un'esperienza di apprendimento di linguaggio formalizzato: il logo per i bambini dell'asilo sperimentale del centro studi Wilhelm reich.

Età 4 - 5 anni. Apprendimento del LOGO

Come inizia il lavoro con i bambini

- 1) relazione fra esperienza del movimento e competenza motoria e linguistica.
- 2) uso del gioco ed esplicitazione della conoscenza inconsapevole.
- 3) storia della tartaruga (aspetti transizionali di questa metafora).
- 4) la macchina come luogo della transizione fra pensiero concreto e pensiero

formale.

5) lettura ed intervento usando le parole come ideogrammi (le parole tartaruga).

6) la tartaruga si muove come me (prove ed errori col corpo e col video); io imparo a muovermi come lei (penna su e giù, gli angoli, il movimento trasparente).

7) un'azione, un avvenimento (dal comando al programma).

8) come la tartaruga impara (un problema di Intelligenza Artificiale).

9) pensiero logico e pensiero creativo (attraverso il corpo concomitanza senza contrapposizione).

Giovanni MINARDI (Bari)

Sul rapporto correttezza-adequatezza in L2 e contenuti scientifici delle discipline.

Uno degli scopi principali di un corso di lingua straniera a carattere scientifico è quello di 'comprendere' i testi scientifici. Si rende necessario a questo punto definire esattamente il ruolo del docente 'esperto di lingua' il cui scopo è soprattutto, se non esclusivamente, concentrato sulla 'lingua'.

'Science teacher' e 'Language teacher' posseggono due precisi compiti che senza dubbio vanno collegati ma non unificati. Quest'ultimo possiede precise metodologie didattiche, il primo ha una profonda preparazione scientifica.

Si tratta, perciò, di preparare una serie di 'materiali' (soprattutto tests di comprensione, utilizzando anche nuove tecnologie come il computer, il videotape o il computerlab) per colmare quegli *information gaps* che si possono riscontrare a causa della carenza di scientificità nel discorso programmatico.

Antonio PENNISI (Messina)

Linguaggi naturali e linguaggi di programmazione per l'educazione linguistica

Partendo dalla centralità del semiotico nei nuovi programmi per la scuola elementare e media, l'intervento mira a definire un graduale schema di approccio all'introduzione del linguaggio dell'informatica nella scuola. Il lavoro è articolato in due parti: una di taglio teorico e l'altra di taglio empirico-esplicativo.

Nella prima parte della comunicazione è messo in evidenza il particolare statuto teorico dei linguaggi di programmazione: diversamente da tutti gli altri linguaggi comunemente utilizzati essi non possono essere considerati mezzi di cui l'uomo si serve per comunicare con i suoi simili ma mezzi per comunicare con una macchina: ovvero mezzi che permettono a tale macchina di imparare da chi la istruisce. Paradossalmente possono essere

considerati linguaggi "didattici" in senso stretto, diretti tuttavia a un utente la cui competence è priva di qualsiasi dimensione "semantica".

Molte confusioni sorte intorno all'introduzione dell'informatica nella scuola sorgono proprio dal non aver chiarito a sufficienza questa differenza essenziale. Introdurre l'informatica nella scuola dell'obbligo non vuol dire principalmente insegnare uno o più linguaggi di programmazione ma ricostruire i meccanismi (linguistici e non) normalmente impliciti nell'attività di analisi dei problemi sino a renderli totalmente espliciti e trasparenti. E' evidente che la traduzione di un qualsiasi problema in un qualche linguaggio di programmazione può essere una pratica didattica di notevole interesse: non bisogna mai dimenticare tuttavia che stiamo operando una sorta di traduzione di traduzioni. Il momento della stesura di un programma in un linguaggio di programmazione si configura pertanto come il momento finale di un processo complesso che dalla concettualizzazione più astratta e intuitiva perviene alla rigida schematizzazione sintattica della "forma" del ragionamento.

Come si arrivi da un prius cognitivo prelinguistico (operazioni, definizioni, procedure, relazioni, etc. ...) alle fasi dell'elaborazione semantica e della codificazione sintattica in lingue storico-naturali, sino alla formalizzazione in linguaggio di programmazione costituisce il nucleo centrale della comunicazione. In particolare ci si propone di evidenziare come il passaggio dall'analisi dei nodi e degli snodi concettuali alle proposizioni in linguaggio storico-naturale sia caratterizzato da una logica di faticosa transizione da significati intensionali a significati estensionali e dalla semantica alla sintassi; mentre il passaggio dalla codificazione sintattica in lingue storico-naturali alla formalizzazione in linguaggi di programmazione sia governata da una logica esclusivamente estensionale e da una traduzione di schemi sintattici in altri e diversi schemi sintattici.

Lo schema schizzato prevede quindi un processo a 4 fasi:

1 (Prius cognitivo) → 2 (Elaborazione semantica in lingue st.nat.) → 3 (Elaborazione sintattica in lingue st.nat.) → 4 (Elaborazione sintattica in linguaggi di programmazione)

Dal punto di vista dell'introduzione dell'informatica nella scuola vengono quindi distinti diversi approcci gradualmente scalati che corrispondono alle diverse fasi del processo descritto:

- (i) l'utilizzazione di software preesistente
- (ii) l'utilizzazione di software semi-programmabile con costrutti condizionali del tipo if/then/else;
- (iii) l'utilizzazione di linguaggi di programmazione per la formalizzazione

di problemi di cui si ha una chiara - anche se implicita - conoscenza concettuale;

- (iiii) l'utilizzazione di linguaggi di programmazione per costruire strutture formali adatte a scandagliare le possibilità di formalizzare problemi di cui si hanno coordinate teoriche e dati empirici puramente intuitivi.

Nella seconda parte del lavoro si forniscono alcune esemplificazioni relative ai due approcci finali più complessi: per il punto (iii) la realizzazione di un programma per la valutazione della leggibilità dei testi, per il punto (iiii) lo schizzo di un software per l'individuazione del gruppo del soggetto (o della coppia testuale tema/rema) in frasi del linguaggio scritto.

Clotilde PONTECORVO (Roma)

I bambini parlano per fare scienza: la formazione del linguaggio scientifico nella discussione in classe

Le ricerche di cui si intende parlare sono state effettuate in situazioni reali di scuola elementare e materna, in cui sono state sperimentate unità curriculari di argomento scientifico, adeguate in rapporto alla competenza dei soggetti. Ci si è riferiti ad una teoria del curricolo che considera essenziale il nesso che lega contenuti e processi di conoscenza ed attribuisce una particolare importanza alla transazione tra pari modulata dall'insegnante.

Il quadro teorico di riferimento è offerto dagli sviluppi attuali del modello Vygotskiano che riconosce nell'interazione sociale con adulti e con pari uno strumento di facilitazione alla conoscenza. In particolare va riconosciuto il ruolo produttivo dello scambio di tipo conflittuale e dell'argomentare che ne consegue (Pontecorvo, 1985), così come si realizza in contesti interattivi orientati alla comprensione e all'interpretazione di fenomeni significativi.

Le interazioni verbali che si producono nelle discussioni in classe sono uno strumento per la costruzione della conoscenza e una fonte di informazione per il ricercatore.

Il materiale raccolto offre dati su:

- 1) - tipo di scambi conversazionali prevalenti (raggruppabili in "consensuali" e "conflittuali");
- 2) - procedure conoscitive messe in atto dai bambini nel cercare di capire "come stanno le cose";
- 3) - rappresentazione dei fenomeni studiati e conseguenti trasformazioni.

L'esposizione intende mettere in luce soprattutto il primo e il secondo aspetto perché si vuole mostrare come gli scambi conflittuali fanno avanza-

re l'analisi del problema e come si manifesta - più precisamente nell'interazione con gli altri - la ricerca di spiegazioni, generalizzazioni, prove: le strategie discorsive richieste dall'argomentare in un contesto euristico facilitano l'acquisizione delle forme linguistiche e delle procedure proprie della conoscenza scientifica.

M. RIGUTTI e M.A. SANTANIELLO (Napoli)

Lingua comune e linguaggio scientifico nella scuola media dell'obbligo.

Non poche delle difficoltà dell'insegnamento scientifico nella scuola media dell'obbligo hanno origine da ambiguità di comunicazione fra docente e discente e, in particolare, da ambiguità insite nella cosiddetta lingua comune la quale, nonostante lo sviluppo di altri tipi di linguaggio, continua ad essere uno dei principali canali della comunicazione umana. Le parole sono, generalmente, equivoche; possono, infatti, riempirsi di significati anche molto differenti fra loro, a seconda del contesto in cui vengono usate e della formazione culturale e sociale di chi le dice e di chi le ascolta. Basti, per esempio, pensare ai significati che le parole "fattore" o "lavoro" evocano per un matematico o per un fisico e per l'uomo della strada.

Nonostante ciò, tuttavia, a differenza di quanto accade per i contenuti e per le metodologie d'insegnamento, raramente, secondo noi viene prestata la dovuta attenzione alla scelta del vocabolario da usare da parte dei docenti e di coloro che, in modi diversi, lavorano per la scuola, in particolare autori di libri di testo, editori, produttori di sussidi didattici. In questa comunicazione ci proponiamo di dare indicazioni utili sulle conoscenze lessicali degli studenti della scuola media dell'obbligo, conoscenze che costituiscono una delle premesse indispensabili per una corretta e consapevole acquisizione della terminologia scientifica.

L'interesse a fare una ricerca in tale campo è maturato, per noi, nel corso di un'indagine sui libri di testo di scienze sperimentali adottati nelle scuole medie di Napoli e della sua provincia. Infatti, una delle voci della scheda di valutazione preparata per l'analisi dei libri riguardava le difficoltà di tipo linguistico presenti nel testo, per misurare le quali avevamo preso in considerazione un campione di parole "difficili" così ottenuto. Avevamo estratto dai tre volumi di 11 dei testi di scienze esaminati 6 pagine (1 pagina ogni 50 circa) che sono state lette, per la prima volta, da studenti, circa 400, che frequentavano la classe corrispondente, di volta in volta, al volume considerato (I, II, III). Ogni studente ha segnalato per iscritto le parole delle quali conosceva il significato. Di tali parole abbiamo poi considerato solo quelle che avessero totalizzato, nell'ambito della classe, almeno 6 segnalazioni (valore corrispondente a 1/4 circa degli studenti della classe). I-

oltre abbiamo escluso le parole strettamente tecniche nell'ipotesi, peraltro non verificata, che di queste venga data spiegazione nel testo stesso o dall'insegnante. Le segnalazioni ricevute hanno messo in evidenza che nei libri di scienze per la scuola media sono presenti parole, non tecniche, ignorate dai ragazzi ai quali sono dirette. E' sorto, allora, il problema, non semplice da risolvere, di individuare un lessico che, almeno in prima approssimazione, sia effettivamente accessibile a studenti della scuola media. Noi abbiamo provato a dare una risposta a tale problema procedendo, parallelamente, secondo due direttive. Da una parte abbiamo voluto accertare in che misura le parole che costituiscono il vocabolario di base della lingua italiana curato da T. De Mauro fosse capito da studenti della fascia scolastica considerata, dall'altra abbiamo cercato di costruire un campione del vocabolario utilizzato dagli studenti stessi. Nel primo caso abbiamo preparato, per ognuna di 600 parole, estratte con opportuno criterio dal vocabolario di base, quattro frasi, compilate esclusivamente con parole del vocabolario di base, in modo che soltanto in una frase la parola considerata fosse usata in senso corretto. Quindi sono state distribuite poco più di 6000 schede, contenenti ciascuna 10 parole con relative frasi, a circa 3500 studenti appartenenti a scuole medie di Napoli (8 scuole di Napoli-città e 6 della provincia). Per compilare il campione di vocabolario adoperato dagli studenti sono stati prima analizzati, con la collaborazione del personale del centro di calcolo dell'Osservatorio di Capodimonte, circa 100.000 vocaboli contenuti in 500 temi di italiano svolti da studenti, maschi e femmine, di prima, seconda e terza media e poi confrontati con quelli del vocabolario di base.

Nel presente lavoro si danno i risultati della ricerca.

Immacolata TEMPESTA (Lecce)
La "relazione" nella scuola media

- Il lavoro è articolato sui seguenti punti:
- il testo "relazione" nei programmi e in alcune grammatiche di scuola media;
 - imparare a relazionare nella scuola media: alcuni dati
 - la relazione nell'esame di licenza media: consegne
 - la relazione nell'esame di licenza media: adeguatezza, coesione, coerenza, correttezza.

L'indirizzario non è stato pubblicato ai sensi del Dlgs 196 del 30 giugno 2003 e dell'art. 13 GDPR (Regolamento UE 2016/679).

Tutti i dati oscurati in questo bollettino sono disponibili per esigenze di ricerca facendone richiesta a Presidente e Segretario della SLI.