

L'italiano scolastico in un corpus diacronico di produzioni scritte di alunni della scuola elementare (1933-2016)

STEFANIA CISTERNINO

Italian linguistic norm taught at school in a diachronic corpus of written texts of elementary school pupils (1933-2016)

This paper proposes a diachronic analysis of the Italian linguistic norm taught at school, by examining written texts produced by elementary school pupils, from the thirties to the present day. Students' texts are analyzed in relation to the features of Italian typically identified in previous studies.

Il contributo presenta un'analisi diacronica dell'italiano scolastico attraverso lo studio della lingua utilizzata in elaborati di italiano delle scuole elementari dagli anni Trenta sino ai nostri giorni. I testi degli studenti sono analizzati in rapporto ai tratti dell'italiano scolastico tipicamente individuati nella letteratura scientifica disponibile.

STEFANIA CISTERNINO (stefania.cisternino@studio.unibo.it), nata a San Giovanni Ronondo, ha conseguito la Laurea triennale in Letterature e Lingue Moderne e Classiche presso l'Università di Ferrara e la Laurea magistrale in Italianistica, Culture Letterarie Europee, Scienze Linguistiche presso l'Alma Mater Studiorum – Università di Bologna.

1. Introduzione

Una delle questioni che ha riguardato da sempre la didattica dell'italiano è stato il tentativo di adottare un metodo di insegnamento della lingua scritta che si ponesse come un compromesso fra istanze puristiche e il continuo evolversi di una lingua, come l'italiano, fortemente esposta non solo alle forme più libere del parlato, ma anche all'influenza di numerosi dialetti.

Questo contributo, dunque, è nato proprio dalla curiosità di capire come la scuola abbia affrontato tale questione, soprattutto in un periodo storico in cui forte era la necessità di creare un'identità linguistica nazionale. Per questo motivo, oggetto della discussione è stata una particolare varietà della lingua, definita "italiano scolastico", che ha caratterizzato la didattica italiana dalla fine degli anni Venti fino ai primi anni Ottanta.

Come nota Cortelazzo (1995/2000: 91), l'espressione "italiano scolastico" è stata utilizzata per la prima volta nel 1972 da quattro studiosi e insegnanti padovani nel titolo di una conferenza, svoltasi durante il nono Convegno di studi dialettali italiani, per indicare la varietà artificiale di italiano proposta dalla scuola agli studenti che si incamminavano verso la conoscenza e l'acquisizione della lingua nazionale. Il tema, però, era stato già affrontato da Enrico Bianchi nel 1941, quando pubblicò sulla rivista «Lingua Nostra» una nota dal titolo *Spontaneità e pedanteria*, nella quale comparivano alcune correzioni convenzionali, apportate dai maestri, su forme corrette e vivaci, utilizzate dai bambini nei loro temi¹.

Le principali caratteristiche in ambito morfologico, sintattico, lessicale e, infine, stilistico dell'italiano scolastico, imposte dalla scuola per creare un distacco netto dall'italiano parlato, anche colto, sono state individuate, anche sulla base di studi precedenti, dallo studioso Michele Cortelazzo (1995/2000: 93-95) e riguardano i seguenti tratti:

- uso di *ciò* al posto di *questo*, *quello* o di *questo + nome*;
- uso di *il quale* in luogo di *che* e di *in cui* in luogo di *dove*;
- espunzione del clitico *ci* generico, attualizzante o debolmente locativo (*io non ci voglio andare*);
- espunzione dei possessivi davanti ai nomi di parentela, o uso congiunto di articolo e possessivo (per cui si avrà *la mamma* o *la mia mamma*, ma non *mia mamma*);
- anteposizione dell'aggettivo al sostantivo (*soffice letto*);
- estensione dell'uso del passato remoto rispetto al passato prossimo;
- costante presenza del pronome anaforico di terza persona singolare, nella forma *egli* e non in quella *lui*;

¹ Si veda la discussione in Cortelazzo 2000: 91-110, riedizione di Cortelazzo 1995.

- avversione per i nomi generali (*gente, persona, posto*) e per i verbi come *fare*;
- presenza consistente di diminutivi come *fanciullino, vitellino*;
- rifiuto di forme regionali;
- uso di sinonimi più sostenuti al posto di parole dell'uso comune e, quindi, più spontanee (come *osservare* invece di *guardare, rivolgersi* invece di *dire, inquietarsi, adirarsi* in luogo di *arrabbiarsi*, ecc.);
- uso di perifrasi di carattere attenuativo (come *fare il mestiere dell'operaio* invece di *fare l'operaio*);
- uso di formulazioni più dettagliate al posto della forma semplice (*foglie di colore rosso o marrone* invece di *foglie rosse o marroni*); uso di quantificatori generici (*si vedono alcuni contadini raccogliere le foglie* invece di *si vedono i contadini raccogliere le foglie*);
- avversione per le ripetizioni;
- sostituzione del discorso diretto con il discorso indiretto;
- frequenza di frasi esclamative, soprattutto nella parte conclusiva del testo (*che fatica per quelle povere bestie!*).

Questa immagine dell'italiano scolastico, se è valida per l'epoca passata, riferita al presente risulta inadeguata: ciò che si scrive oggi a scuola, e che un numero sempre maggiore di insegnanti accetta, è più disinvolto e vicino agli usi correnti della lingua.

Nel momento in cui l'italiano si è imposto come lingua nazionale e ha superato l'uso del dialetto, l'italiano scolastico è stato progressivamente abbandonato dalla scuola e la scrittura si è aperta a forme più spontanee e vicine alla lingua comune. Certamente, questo è stato un bene, perché la lingua scritta non veniva più avvertita come un codice artificiale e imposto dall'alto, ma diveniva uno strumento capace di trasmettere l'uso spontaneo e vivo della lingua. D'altro canto, questa tendenza ad avvicinare la lingua scritta alle forme del parlato ha provocato anche un abbassamento del registro linguistico, permettendo a forme più generiche e banalizzanti di prendere il sopravvento nella scrittura.

2. L'italiano scolastico e il corpus diacronico raccolto

Tra gli studi che hanno avuto come oggetto l'italiano scolastico, risulta di notevole importanza il lavoro che Massimo Moneglia realizzò nel 1982, riguardante l'evoluzione stilistica dell'italiano scritto tra gli anni Trenta e Ottanta del Novecento. Per realizzare ciò, si servì di una raccolta di testi prodotti nel corso del ciclo elementare, che permisero allo studioso di considerare l'italiano scolastico in una prospettiva storica, la quale a sua volta consentì di stabilire una data di "morte" per questa forma artificiale di italiano. Moneglia,

infatti, notò che i tratti tipici, rilevati sia nei testi degli anni Trenta sia in quelli degli anni Sessanta, non comparivano più negli scritti degli anni Ottanta. Si può quindi stabilire una data di “morte” dell’italiano scolastico, collocandola alla fine degli anni Settanta.

Individuato il periodo in cui è stata fissata la scomparsa dell’italiano scolastico dalla maggior parte delle scuole italiane, è possibile risalire anche alla sua data di nascita? La risposta è stata data dallo studioso Michele Cortelazzo (1995) attraverso l’analisi di temi di scuola primaria tratti dai quaderni trentini depositati presso l’Archivio della scrittura popolare al Museo del Risorgimento di Trento, divisi in due fondi: uno relativo alla carriera scolastica di un alunno (Vittorio Frizzera) che si è svolta tra il 1906 e il 1913, l’altro riguardante l’attività di un insegnante (Enrico Guadagnini) che copre gli anni dal 1928 al 1953.

Lo studioso si è concentrato nell’esemplificazione, per comodità espositiva, su sette testi incentrati tutti sul tema della mamma, includendo nell’analisi un testo contemporaneo estraneo al corpus che gli consentisse di disporre di un modello di scrittura scolastica degli anni Novanta.

L’analisi dei tratti linguistici dei rispettivi testi e la loro caratterizzazione generale hanno indotto Cortelazzo (1995) a collocare questi elaborati in tre fasi della storia dell’italiano scritto a scuola: l’aulicità del lessico e l’uso incontrastato del passato remoto isolano i temi anteriori alla prima guerra mondiale; sostanzialmente unitari appaiono i testi dal primo al secondo dopoguerra; il testo più recente ha invece evidenti tratti di diversità rispetto ai precedenti, dal momento che non risulta stereotipato, sia nel modo di rappresentazione della mamma nei suoi vari aspetti (definita «rompi»), sia nella lingua utilizzata, puntellata da elementi lessicali e sintattici di media, ma anche di bassa formalità («quasi morta di caldo»).

In seguito a questa analisi, Cortelazzo (1995/2000: 105-106) ha potuto ipotizzare anche la data di “nascita” dell’italiano scolastico:

Vi è un periodo ben definito nella storia della scuola italiana nel quale si è diffusa una varietà di lingua che possiamo definire italiano scolastico; il carattere distintivo di questa varietà è la sua autonomia rispetto ad ogni altra varietà, anche scritta, di italiano; l’arco cronologico in cui tale varietà ha avuto vita è quello che va dagli ultimi anni Venti (cioè dal momento in cui viene fatta cadere la spinta innovatrice della riforma di Lombardo Radice) agli anni Settanta del XX secolo; la sua evoluzione non è caratterizzata da un lineare avvicinamento alla lingua comune, ma da una fase di progressiva radicalizzazione cui è probabilmente succeduta una fase di graduale avvicinamento alla lingua comune.

In particolare, gli studi di Cortelazzo (1995) e Moneglia (1982) sono stati alla base di questo contributo, nel quale si è cercato di proporre un’analisi diacronica dell’italiano scolastico, prendendo in esame elaborati scritti inediti

delle scuole elementari, che ricoprono un periodo che inizia dagli anni Trenta e arriva sino ai nostri giorni.

Lo studio del corpus ha preso in considerazione la lingua utilizzata nei testi ed è stata esaminata rispetto ai tratti tipici dell'italiano scolastico così come descritti da Cortelazzo 1995, con lo scopo di individuare, anche sulla scorta di Moneglia 1982, il momento di distacco dai canoni di questa varietà, a partire dalla fine degli anni Settanta.

Il corpus su cui è stata condotta la ricerca è composto da 146 scritti scolastici provenienti da diverse regioni italiane, i quali coinvolgono, in maniera diversa, i cinque anni del ciclo elementare.

I testi che costituiscono il corpus sono stati reperiti grazie a una ricerca personale che ha coinvolto privati, nella fattispecie insegnanti ed ex-alunni di San Giovanni Rotondo (FG), di Roma e della provincia di Reggio Emilia, e grazie all'aiuto dell'associazione "Quaderni Aperti", nata a Milano nel 2005, che propone una raccolta partecipata che conta centinaia di quaderni di scuola (soprattutto delle classi elementari e medie), datati dalla fine dell'Ottocento ad oggi, catalogati e digitalizzati per poi essere condivisi attraverso la rete. Scopo dell'associazione è quello di realizzare iniziative (attività di *reading*, mostre, seminari e laboratori) che valorizzino le produzioni degli alunni, utilizzando i materiali da loro prodotti come documenti di interesse storico, pedagogico e sociale.

Il corpus così assemblato è costituito da:

- 15 testi dai primi anni Trenta fino al 1936, provenienti da Milano e da Empoli, composti da bambini di seconda e quinta elementare;
- 14 testi degli anni Quaranta, i quali appartengono tutti a bambine delle prime tre classi elementari e dell'ultima, provenienti dalle province di Bergamo e di Bologna e da Milano e composti a partire dalla seconda metà del decennio;
- 26 temi degli anni Cinquanta, variegati al loro interno perché realizzati da bambini e bambine dalla prima alla quinta elementare e provenienti da diverse città italiane come Buggiano (PT), Milano, Chiaravalle (AN) e dalla provincia di Bologna;
- 14 elaborati degli anni Sessanta (dal 1963 al 1969), che comprendono temi di alunni dalla seconda alla quinta elementare e provengono dalle province di Como e di Reggio Emilia e da Milano;
- 29 temi degli anni Settanta, che rappresentano una delle parti più cospicue e, al tempo stesso, più diversificate del corpus, dal momento che sono stati scritti da bambini e bambine dalla seconda alla quinta elementare in alcuni casi in collaborazione. I testi raccolti per questo periodo coprono tutto il decennio e provengono da Milano, da Lonate Pozzolo (VA), da Brugherio (MB) e da Pieve di Guastalla (RE);
- 28 elaborati degli anni Ottanta (dal 1980 al 1986), provenienti da Roma, Milano, Fidenza (PR), Camogli (GE), Boretto (RE) e scritti da

- alunni e alunne di prima, terza e dell'ultimo biennio del ciclo elementare;
- 8 testi degli anni Novanta (dal 1990 al 1995), provenienti da diverse città italiane, come Busto Arsizio (VA), Roveredo in Piano (PN), Bergamo e da San Giovanni Rotondo (FG) e composti da bambine dalla seconda alla quinta elementare;
 - 12 temi degli anni 2000, riguardanti alunni ed alunne di Delebio (SO) e di San Giovanni Rotondo (FG), scritti negli anni 2000, 2007, 2008 e dal 2012 al 2016.

I dati relativi agli scriventi accompagnano, nella maggior parte dei casi, tutti i testi del corpus. Infatti, è possibile risalire per molti di essi al luogo di provenienza, alla classe frequentata e all'anno di composizione. Solo in pochi casi non si è potuto risalire alla classe frequentata, alla città di provenienza dello studente e alla data completa di stesura del tema. Si può affermare, quindi, che i soggetti del campione rappresentano un gruppo vario per appartenenza geografica e per età.

Le consegne alle quali rispondono i testi sono brevi e semplici ("Una giornata speciale", "Come ho passato la domenica mattina", "I poveri", "La visita del Signor Direttore", "Apollo 14", "Descrivo due persone: la mamma e il papà", "Uno spettacolo che mi ha molto divertito", "Anch'io ho visto uno spettacolo teatrale", "Le mie letture", ecc.), ma, in alcuni casi, esse non sono riportate dagli scriventi. Nei testi possiamo trovare testimonianze di vita quotidiana e di nuove esperienze e, nel periodo di guerra, esempi in chiave popolare della propaganda fascista.

Inoltre, occorre brevemente sottolineare che i criteri di correzione e di valutazione dei testi sono molto vari tra loro per tutto il periodo preso in esame: correzioni più metodiche si accompagnano a correzioni molto blande. In ogni caso, si tratta di correzioni di tipo ortografico, morfologico o inter-puntivo, mentre l'attenzione alla sintassi, al lessico, alla testualità sembra quasi assente negli interventi correttori degli insegnanti.

3. Analisi linguistica del corpus dell'italiano scolastico

In questo paragrafo osserveremo l'evoluzione dei tratti dell'italiano scolastico all'interno del corpus diacronico, ma saranno presi in esame solo quelli grazie ai quali è stato possibile osservare meglio l'evoluzione dell'italiano scolastico e quelli che divergono dalla descrizione proposta da Michele Cortelazzo (1995). Pertanto, i tratti che sono stati presi in considerazione riguardano:

- uso di *il quale* in luogo di *che* e di *in cui* in luogo di *dove*;

- espunzione dei possessivi davanti ai nomi di parentela, o uso congiunto di articolo e possessivo;
- anteposizione dell'aggettivo al sostantivo;
- estensione dell'uso del passato remoto rispetto al passato prossimo;
- avversione per i nomi generali e per i verbi come *fare*;
- presenza consistente di diminutivi;
- rifiuto di forme regionali;
- uso di sinonimi più sostenuti al posto di parole dell'uso comune e, quindi, più spontanee;
- uso di formulazioni più dettagliate al posto della forma semplice e uso di quantificatori generici;
- sostituzione del discorso diretto con il discorso indiretto.

3.1. Uso di *il quale* in luogo di *che* e di *in cui* in luogo di *dove*

Un primo aspetto oggetto di analisi ha riguardato il comportamento degli studenti rispetto alle forme *il quale/che* e *in cui/dove* usate nei testi del corpus in esame. Ciò ha permesso di constatare che tale tratto dell'italiano scolastico cede progressivamente il posto alle forme più comuni *che* e *dove*. Il suo uso, infatti, risulta essere prevalente negli anni Trenta (soprattutto per la forma *il quale*), ma, con il passare degli anni, la scrittura degli studenti verte sempre più sulle forme *che* e *dove*.

Infatti, nei temi degli anni Trenta si legge ad esempio:

Alunno 5° elementare (Empoli, 1936): «Giosuè Carducci immagina che quando partirono i Garibaldini ci fosse la stella di Venere *la quale* risplendeva su tutto il mare».

In un altro tema dello stesso alunno del 1936 (che ha come oggetto "l'invenzione della radio" ad opera del "grande italiano" G. Marconi), si legge:

«La radio viene sentita per mezzo delle onde [...] *le quali* furono trovate da Erri Tedesco»; *ivi*: «La sera nei caffè si vedono molti uomini riunito [*sic*] *i quali* sentono con molta attenzione dell'Opere che anche esse vengono trasmesse dalla radio».

In un altro elaborato (maggio 1936), afferma: «Il Giovedì questa pianura è piena di banchi *i quali* vendono delle scarpe».

In un altro, incentrato sulla poesia *Scoglio di Quarto* di Giosuè Carducci, si nota:

La prima quartina descrive che dietro lo scoglio c'erano delle piante di lauro *le quali* frondeggiano dietro effluvi nella sera. Davanti c'era la luna bianchissima *la quale* splendeva nel cielo.

In un altro elaborato, intitolato *L'arca dei due Mondi*, scrive: «Un giorno, il mare era agitato e faceva dei cavalloni [*sic*] egli vide una barca con dentro dei giovani *i quali* stavano per naufragare».

A partire dagli anni Cinquanta, invece, molti sono i casi che dimostrano la prevalenza di *che* e di *dove* sulle due forme tipiche dell'italiano scolastico:

Alunna 3° elementare (Milano, 30 aprile 1950): «Ho visto l'orso polare *che* ha una pelliccia candida come la neve».

Alunno scuola elementare (Fermo, settembre 1951): «Disgraziatamente c'era una cassetta di fichi d'India *che* mi riempì le mani di spini»; *ivi*: «Allora raccontai spaventato ogni cosa alla mamma *che* rise della punizione ben meritata».

Alunno 3° elementare (Milano, 29 ottobre 1956): «Per il mio onomastico i miei genitori mi hanno portato in Svizzera *dove* siamo rimasti tre giorni: abbiamo visto tanti bei posti e abbiamo fatto molte fotografie»; *ivi*: «In Settembre dopo due mesi e mezzo di villeggiatura, sono tornato a Milano per andare a Lodi da mio zio Canonico *dove* ho trascorso un po' di giorni».

Alunno 5° elementare (Milano 24 febbraio 1958): «Entrai in uno scompartimento di seconda classe, *dove* fui accolto da un bambino *che* disse: "Mamma, ecco un altro seccatore!"».

In un altro tema (15 marzo 1958), lo stesso studente scrive:

«Il mio ciabattino abita a pochi passi dalla mia casa. Si chiama Giorgio Rotta ed ha una piccola bottega *che* guarda su di un giardino»; *ivi*: «Infine vi è una scatola *che* contiene diverse scatolette di lucido grigio, marrone, nero, bianco e rosso. La vetrina è piccola e vi sono esposte scarpe posate su cartoni orizzontali e inclinati *che* fanno sembrare che la bottega, di dentro, sia decente».

Tale preferenza caratterizza anche i temi dei decenni successivi, come si legge negli esempi:

Alunno 2° elementare (Plesio, 27 ottobre 1967): «Per prima cosa l'autostrada ed i caselli dell'autostrada *dove* si pagava per entrare nella stessa».

Alunno 4° elementare (Milano, 27 dicembre 1969), lo studente scrive: «Sta per partire il razzo *che* mi porterà a trascorrere le vacanze di Natale sulla luna»; *ivi*: «Questa volta rimpicciolisce sempre di più la luna fino a scomparire e mi appare la mia terra [*sic*], *dove* più tardi mi risveglierò nel mio letto dopo un così entusiasmante sogno».

Alunno 4° elementare (Milano, 20 febbraio 1970): «Mi allontanai furtivamente dal locale *dove* la mamma era tutta impegnata in discussioni di moda ed altro e, raggiunto il cassetto *che* per me rappresentava una attrattiva tremenda, presi un timbro *che* mi sembrò molto interessante».

Alunno 1° elementare (Roma, 12 novembre 1981): «Vicino al mio paese scorre un fiume *che* dolcemente accarezza una stupenda abazia [sic]». Lo stesso studente, l'anno successivo (11 gennaio 1982) scrive: «Si formano allora squadre di operai: con i badili aprono i passaggi e ammucchiano la neve là, *dove* dà meno fastidio»; *ivi*: «Nel silenzio *che* avvolge le città tutte bianche, si sente di notte e all'alba, il rumore dei badili degli spalatori *che* grattano sull'asfalto per togliere anche l'ultimo strato di neve. Chissà se qualcuno di loro pensa ai pupazzi *che* faceva da bambino».

Alunna 3° elementare (Busto Arsizio, 27 gennaio 1990): «Nella casa *dove* io abito c'era una sedia rotta»; *ivi*: «Aggiustare la sedia non era molto difficile; rafforzai con chiodi e pezzi di legno il telaio *che* tiene la paglia».

Negli elaborati degli anni Duemila, le due forme tipiche dell'italiano scolastico cedono definitivamente il posto alle forme *che* e *dove*:

Alunno 5° elementare (San Giovanni Rotondo, 17 marzo 2014): «Monau è un ometto di 9 [sic] anni *che* si ritiene fortunato perché vive in Italia»; *ivi*: «Un giorno Monau sentì piangere e vide il palazzo *dove* abitava Gianluca»; *ivi*: «Quando arrivò a scuola iniziò a disegnare il suo dipinto e vide una lussuosa macchina nera con Gianluca *che* piangeva tristemente».

Alunno 3° elementare (San Giovanni Rotondo, settembre 2014): «siamo andati a Capotiale *dove* c'è sia il mare che il bosco»; *ivi*: «Nel pomeriggio siamo scesi in spiaggia, *dove* abbiamo fatto una passeggiata». In un altro tema (novembre 2014), lo stesso studente scrive: «È stata una bella giornata *dove*² ho scoperto tante nuove piante e alberi».

Alunna 3° elementare (San Giovanni Rotondo, dicembre 2015): «Una mattina d'autunno nel cortile della scuola ho visto una foglia gialla *che* volteggiava qua e là. Le sue punte un po' nere, *che*³ sembravano una corona».

Alunno 4° elementare (San Giovanni Rotondo, 11 maggio 2016): «Dopo siamo entrati nel castello *dove* c'è il museo archeologico nazionale». Proseguendo nella lettura del tema, si nota: «~~Dopo~~ Poi⁴ siamo andati alla cattedrale di Melfi *che* è una chiesa».

² In questo esempio *dove* non è usato in sostituzione di *in cui*, ma ha valore temporale e rappresenta una forma linguistica tuttora giudicabile come erronea nelle varietà formali dell'italiano.

³ Nell'esempio *che* non sostituisce *le quali*, ma si tratta di *che* polivalente e rappresenta una forma linguistica tuttora giudicabile come erronea nelle varietà formali dell'italiano.

⁴ Il grassetto viene utilizzato ogni volta che l'insegnante interviene sul testo con una correzione. Si è cercato di essere fedeli all'originale, riportando le correzioni così come compaiono nei testi degli alunni. Il grassetto sbarrato indica una cancellatura, il grassetto semplice un'aggiunta, il grassetto sottolineato un'imprecisione dell'alunno.

3.2. Espunzione dei possessivi davanti ai nomi di parentela o uso congiunto di articolo e possessivo

L'italiano scolastico prevedeva per i nomi di parentela la costruzione di un sintagma costituito da *articolo + nome di parentela* (es. *il papà*) o uso congiunto di *articolo + possessivo + nome* (es. *il mio papà*).

Dai testi analizzati è emerso che le costruzioni dell'italiano scolastico sono attestate nella scrittura degli alunni in tutto il periodo preso in esame, tranne per gli anni Duemila.

Ad esempio, in alcuni elaborati degli anni Trenta si possono leggere i seguenti esempi:

Alunno 2° elementare (Milano, anni Trenta): «Mi sono alzato, ho fatto il bagno, sono uscito con *il papà*».

Alunno 5° elementare (Empoli, 1936): «Quando *il mio babbo* si fece male ad un piede, io andai subito da questa farmacia».

In un altro tema del 1936, si legge: «ricordandoti sempre *il tuo cugino*».

La preferenza per la costruzione scolastica persiste con il passare del tempo, come ci mostrano anche i temi degli anni Cinquanta:

Alunno scuola elementare (Fermo, settembre 1951): «*La mamma*, quando vado al mercato con lei, mi dice sempre di non toccare nulla»; *ivi*: «L'altro giorno, mentre *la mamma* stava pagando una fruttivendola, io mi divertivo a toccare la frutta»; *ivi*: «Ma *alla mamma* non dissi nulla»; *ivi*: «Allora raccontai spaventato ogni cosa *alla mamma*».

Alunno 4° elementare (Milano, ottobre 1957): «Qualche volta si unisce ai miei giochi *il mio cugino* Adriano». In un altro tema (16 novembre 1957), si legge: «Durante le mie vacanze *la mamma* si trovava all'ospedale»; *ivi*: «Un giorno sentii arrivare *il papà* e credevo, che fosse come al solito, solo. Gli corsi incontro e con gran sorpresa, vidi [...] *la mamma*»; *ivi*: «*La mamma, il babbo* ed io andavamo spesso volte a passeggio, perché *la mamma* aveva tanto bisogno di camminare».

Alunno 5° elementare (Milano, 8 febbraio 1958): «Un giorno entrai con *la mamma* dal droghiere»; *ivi*: «Finalmente *la mamma* si decise, e non me ne comprò una sola, ma sette; poi fece la spesa»; *ivi*: «Arrivammo a casa e *la mamma* mi spiegò perché mi aveva comprato sette noci».

In un altro elaborato (28 febbraio 1958), l'alunno scrive:

«Nel secondo tempo, io non so cosa si fece, perché *la mamma* mi chiamò dicendo: "Lorenzo è pronto, vieni a tavola!"»; *ivi*: «*Il papà* però mi disse: "Vai a mangiare Lorenzo!"»; *ivi*: «*Il papà* finito lo spettacolo, spense il televisore».

Tuttavia, è a partire dagli anni Settanta che si nota una maggiore presenza delle forme familiari rispetto al passato. Infatti, si assiste alla presenza sempre più cospicua delle forme familiari *mia mamma*, *mio papà*, *papà*, *mio fratello*, *mia nonna*:

Alunno 4° elementare (Milano, 20 febbraio 1970): «Bircichinate [*sic*] io ne ho combinate diverse [...] ma fra le tante quella che più mi è rimasta impressa e che in famiglia è chiamata "la strage delle camicie di *papà*" è quella che ora racconterò».

Alunna scuola elementare (Brugherio, 10 dicembre 1975): «Domenica è venuta a casa mia l'amica di *mia mamma*»; *ivi*: «Alla fine l'albero era bellissimo e così *mia mamma* mi ha detto: "Brava!"».

Alunna 2° elementare (Milano, 11 marzo 1977): «Io quando vado al mercato al mercato vicino casa mia con *mia mamma* e *mio fratello* sono contenta».

In un testo successivo (15 marzo 1977), si legge: «*Mio fratello* ha gli occhi castani».

In un altro elaborato (15 aprile 1977), scrive: «Io con *mia mamma*, *mio padre*, il nonno, e la nonna e infine *mio fratello* siamo vicino al fuoco, *mia mamma* sta facendo un chimono per me, *mio nonno* sta facendo il fuoco, *mio papà* e *mio fratello* stanno guardando la tele»; *ivi*: «*Mia nonna* sta preparando la tavola. *Mia mamma* ha smesso di fare la maglia e sta aiutando *mia nonna*».

Alunna 4° elementare (Milano, 1 ottobre 1978): «*Mio papà* è sdraiato sul divano della sala. Io e *mio fratello* aspettiamo che si addormenti per fargli il solletico»; *ivi*: «*Mio fratello* Andrea si prepara ad andare»; *ivi*: «*Mia mamma* è in cucina a lavare i piatti. *Papà* continua a dormire»; *ivi*: «*Mio papà* (**ma non sta dormendo?**) e *mia mamma* ci richiamano».

Degno di nota risulta, in un tema di una studentessa di Pieve di Guastalla del 1973, l'intervento di un insegnante, il quale, dovendo aggiungere il soggetto in una frase dell'alunna, sceglie la forma tipica dell'italiano scolastico *la mamma*:

Alunna 3° elementare (Pieve di Guastalla, 18 ottobre 1973): «Io facevo sempre la pipì addosso e *la mamma* mi doveva cambiare le mutandine quasi dieci volte al giorno. [...] quando ho imparato ero il diluvio *della mamma*»; *ivi*: «Quando ho imparato **ad** andare in bicicletta per **d'armi** il mangiare **la mamma** doveva venire in giardino»; *ivi*: «Poi a poco a poco, **perché** *la mamma* insisteva, ci sono andata senza piangere».

Anche i decenni successivi attestano, accanto alla presenza crescente delle forme familiari, l'uso dei nomi di parentela secondo i canoni dell'italiano scolastico, fatta eccezione per gli anni Duemila in cui compaiono esclusivamente le forme familiari:

Alunno 2° elementare (San Giovanni Rotondo, 6 febbraio 2008): «~~D~~ai balconi ~~con io, mamma e papà naturalmente anche io~~ sentivamo la musica dei carri».

Alunno 4° elementare (San Giovanni Rotondo, 19 novembre 2012): «Comunque ho incontrato un amico di *tuo padre*»; *ivi*: «Ha detto che vorrebbe incontrare *tuo padre*».

Alunno 3° elementare (San Giovanni Rotondo, settembre 2014): «Quest'anno sono andato al mare con i miei genitori, *mio fratello* e *mia sorella*»; *ivi*: «abbiamo giocato io e *mia sorella* nel mare con i salvagenti [*sic*]».

In un elaborato, scritto nel novembre dello stesso anno, si legge:

Dopo qualche ora eravamo un po' stanchi e abbiamo fatto una piccola merenda con succhi di frutta e un pezzo di crostata fatta da *nonna* Santa.

Infine, in un altro testo (gennaio 2015), l'alunno scrive:

«A San Silvestro sono stato a casa di *mia nonna* Santa»; *ivi*: «*mia sorella* e Miriana hanno visto i cartoni»; *ivi*: «A Capodanno non potevo andare a messa perché *mia madre* ha lavorato il pomeriggio, ma *mio padre* ci ha portato [...]».

3.3 Anteposizione dell'aggettivo al sostantivo

Per ciò che riguarda l'anteposizione dell'aggettivo al sostantivo con funzione prevalentemente esornativa, l'analisi conferma la presenza del tratto in tutti i decenni.

Infatti, nei temi degli anni Trenta si legge:

Alunno 5° elementare (Empoli, 1935): «le nostre *valorose truppe* con a Capo [*sic*] il Maresciallo Badoglio erano entrate in Addis Abeba».

In un elaborato del 1936, si legge:

Alle pareti del Fascio ci sono attaccate delle *lunghe strisce* che ci è scritto: W l'Etiopia Italiana [*sic*].

Negli elaborati del decennio successivo, il tratto si attesta nei seguenti esempi:

Alunna 5° elementare (Clusone, 13 marzo 1944), la discente scrive (a proposito della mamma): «ha tutte le *buone doti* della terra».

Alunna 2° elementare (Milano, 1948): «Io in queste *fredde giornate* metto: [...]».

Ma, è a partire dagli anni Cinquanta che il corpus presenta maggiori occasioni in cui è stato possibile studiare tale fenomeno:

Alunna 3° elementare (Milano, 22 gennaio 1950): «È la storia di una *giovane, buona e bella* principessa turca [...]».

In un tema successivo (30 aprile 1950), si legge:

il leone e la tigre stavano rosicchiando ciascuno un *enorme osso* [...] pensando a quei *coraggiosi domatori* che spesso rischiano di finire tra quelle *terribili mascelle*.

Alunno 5° elementare (Milano, 12 febbraio 1958): «avendo un *forte desiderio* di fumare».

In un elaborato di poco successivo (24 febbraio 1958), scrive: «Vi erano molte persone: una *goffa, enorme balia*».

In un altro tema (28 febbraio 1958), afferma: «con un *poteroso calcio*, segna un goal».

In un'altra composizione (15 marzo 1958), si legge: «e un suo garzone che lavorano intorno a un *rozzo dischetto*».

Anche se per gli anni Settanta si poteva presupporre una diminuzione nell'anteposizione dell'aggettivo con valore esornativo, questo tratto, contrariamente alle aspettative, risulta essere ampiamente attestato, soprattutto dalla seconda metà del decennio:

Composizione di gruppo 5° elementare (Lonate Pozzolo, 11 ottobre 1975): «metà perimetro è cintato da un *vecchio grezzo scrostato muricciolo*»; *ivi*: «Lungo un lato del giardino c'è **uno lungo e stretto** sentiero di terra battuta che conduce al centro. Il terreno è ricoperto da un *soffice tappeto* erboso».

In un altro lavoro di gruppo di poco successivo (22 ottobre 1975), si legge: «Sono già a letto, nell'oscurità e nel *profondo silenzio*».

In un'altra composizione dello stesso giorno, gli alunni scrivono: «la *gloriosa natura* dell'estate».

Alunna 5° elementare (Milano, 27 ottobre 1975): «Tra il *festoso saluto* delle mie compagne».

Alunna scuola elementare (Brugherio, 13 febbraio 1976), si legge (in riferimento al vapore acqueo): «Esso è composto dalle *piccolissime particelle* di acqua»; *ivi*: «(di solito *piccolissimi granellini* di polvere [...])».

Alunna 5° elementare (Lonate Pozzolo, febbraio 1976): «Al mondo d'oggi ci sono persone con *gravi problemi* di lavoro».

Alunna 2° elementare (Pieve di Guastalla, 5 maggio 1978): «Poi ha aperto il pollaio e son **venute uscite** fuori: anatre, galline, tacchini, e oche e in ultimo delle *simpatiche anitrine*».

Da questo momento in poi, le occorrenze del tratto tendono a diminuire in maniera quasi progressiva nei decenni successivi.

3.4. Estensione dell'uso del passato remoto rispetto al passato prossimo

Attraverso l'analisi del corpus si è cercato di capire se gli studenti fossero più inclini all'uso del passato remoto rispetto al passato prossimo e se c'è stato un momento in cui il passato remoto, favorito dall'italiano scolastico, ha ceduto il posto al passato prossimo.

Contrariamente alle aspettative per cui si è portati a pensare che con il passare degli anni il passato prossimo si sia imposto gradualmente sul passato remoto, in realtà, il corpus in esame sembra suggerire che tale passaggio sia avvenuto in maniera tutt'altro che lineare. Infatti, dagli anni Trenta alla metà degli anni Quaranta assistiamo ad un progressivo passaggio dal passato remoto al passato prossimo, ma, nell'immediato secondo dopoguerra, il passato remoto riprende la sua supremazia:

Alunno scuola elementare (Fermo, settembre 1951): «Disgraziatamente, c'era una cassetta di fichi d'India che mi *riempi* le mani di spini. Ma alla mamma non *dissi* nulla: appena arrivato a casa *corsi* a lavarmi sperando che gli spini se ne andassero. Ma non *fu* così. Allora *raccontai* spaventato ogni cosa alla mamma, che *rise* della punizione ben meritata».

Alunno 5° elementare (Milano, 8 febbraio 1958), l'alunno scrive: «Un giorno *entrai* con la mamma dal droghiere [...]; là *vidi* un sacco pieno zeppo di noci e, poiché mi piacciono le *dissi*: "Mamma comprami le noci!" [sic] Ella mi *rispose* di no, ma io *insistei*. Finalmente la mamma si *decise*, e non me ne *comprò* una sola, ma sette; poi *fece* la spesa. *Arrivammo* a casa e la mamma mi *spiegò* perché mi aveva comprato sette noci»; *ivi*: «Quel giorno dopo aver mangiato tre noci, *festeggiai* il mio compleanno con gli amici di mio papà e di mia mamma».

In un testo successivo dello stesso alunno (19 febbraio 1958), si legge:

«un medico *consigliò* di dedicarsi alla musica, alla lettura o alla pittura. *Provò* con la musica ma *ruppe* subito la radio»; *ivi*: «*Prese* un libro dalla biblioteca, ma *finì* fuori dalla finestra»; *ivi*: «*Volle* allora ammirare un quadro che aveva nel suo studio, ma lo *ruppe* subito. In ultimo [...] *sparò* un colpo di pistola e *gustò* poi il fumo della cartuccia. Molti applausi si *unirono* al mio e tante risate *scoppiarono* nel teatro ed a casa mia».

In un tema successivo (24 febbraio 1958), l'alunno scrive:

Mi *lanciai* sul treno che già si *scrollava* per partire. *Entrai* in uno scompartimento di seconda classe, dove *fui* accolto da un bambino che *disse*: "Mamma, ecco un altro scocciatore.

Sempre lo stesso alunno in un testo successivo (28 febbraio 1958), riporta:

«Si disputò in Germania»; *ivi*: «I giocatori del Milan, nel primo tempo, non furono molto bravi a segnar reti»; *ivi*: «L'arbitro allora decretò il "calcio di angolo" [sic] nel quale il giocatore segnò una rete, pareggiando il Milan. Così terminarono i primi 45 minuti. Nel secondo tempo, io non so cosa si fece, perché la mamma mi chiamò [...] io le risposi [...]»; *ivi*: «Anche in cucina, però, sentii il clamore della folla e mi immaginai che la partita fosse molto movimentata. Il papà finito lo spettacolo, spense il televisore e si sedette a tavola».

Infine, in un altro tema (15 marzo 1958), l'alunno scrive:

mi feci accompagnare dal calzolaio che me li aggiustò subito e mi fece pagare cento lire. Ma a casa mi accorsi che avevo sprecato le cento lire [...] e da allora, dal signor Rotta, non vi andai più.

Al contrario, il periodo che va dagli anni Sessanta fino agli anni Ottanta vede la predominanza del passato prossimo:

Alunno 3° elementare (Pieve di Guastalla, 23 aprile 1964): «Arrivati sotto un porticato dove stava la scuola ho salutato il mio maestro e mi sono seduto su il [sic] mio sgabello. A scuola il mio maestro ci ha fatto eseguire qualche operazione, io ho preso un po' di sassolini e ho incominciato a contare, perché con i nostri numeri c'è da sudare»; *ivi*: «Alle ore undici ho domandato al mio maestro se potevo tornare a casa ed esso [sic] mi ha risposto di sì. **Durante Per** la strada ho visto una lettiga portata da quattro robusti schiavi, un ammaestratore di scimmie e un corazziere a cavallo⁵».

Alunno 2° elementare (Plesio, 8 marzo 1967): «Ecco improvvisamente il cielo si è oscurato».

In un elaborato successivo (Plesio, 27 ottobre 1967), si legge: «Ieri sono andato a Tortona e ho visto molte cose»; *ivi*: «Poi sono andato ad Asti e ho visto molti bei boschi [...]. Arrivati poi ad Asti sono andato in una fabbrica chiamata Facis e li ho comprato una giacca e un paio di pantaloni»; *ivi*: «Per andare a Tortona sono passato sopra il ponte».

Alunno 5° elementare (Milano, 2 gennaio 1971): «Alberto Lupo [...] ha avuto occasione, sia pur limitatamente, di partecipare, mettendo in risalto le sue doti di attore e di ottimo dicitore».

Alunna 5° elementare (Lonate Pozzolo, 14 aprile 1972): «Questo lo dimostra quello che è successo a me».

⁵ Il tema svolto dall'alunno ha come consegna: "Immagina di essere un bambino romano; descrivi come hai trascorso la giornata".

Alunna 3° elementare (Milano, 19 novembre 1986): «I genitori me lo *hanno regalato* nel 1983 al mio compleanno **ai** 4 marzo».

Alunna 2° elementare (maggio 1989): «Un giorno mi è *capitato* di non vedere Laura ma *ho visto* un'altra maestra nuova che è *venuta* nella nostra classe e ci *ha fatto* sedere subito e *ha controllato* subito i compiti e mi *ha messo* brava e ci *ha fatto* disegnare una bambina e ce l'*ha fatta* vestire e poi *siamo andate* a casa».

In un tema successivo (2 maggio 1989), racconta: «Al lago io e mio cugino *siamo scappati* [...] *abbiamo fatto* il giro dell'isolato e *abbiamo "pelato"* una pianta di oleandri».

Negli anni Novanta, invece, i due tempi tendono ad equivalersi, mentre ritorna nell'ultimo periodo la tendenza da parte degli alunni ad utilizzare con maggior frequenza il passato prossimo⁶:

Alunno 3° elementare (San Giovanni Rotondo, settembre 2014): «Il 12 agosto visto che era una bella giornata *abbiamo deciso* di fare un picnic. Con i miei zii e i miei nonni materni *siamo andati* a Capoiale [...]. Nel bosco *abbiamo trovato* un bel tavolo di legno con due panchine. Mio padre *ha preparato* la brace [...]. Io e mia sorella *abbiamo raccolto* la legna e le pigne per il fuoco. Sul tavolo c'erano tante cose buone da mangiare che *hanno preparato* mia madre e mia nonna. Nel pomeriggio *siamo scesi* in spiaggia, dove *abbiamo fatto* una passeggiata e *abbiamo giocato* al pallone. Quando *siamo tornati* nel bosco *abbiamo mangiato* un dolce buonissimo al cioccolato e poi *siamo tornati* a casa. *È stata* una giornata bellissima».

Lo stesso alunno, in un altro tema (novembre 2014), scrive:

L'anno scorso *sono andato* sul Monte Nero con i miei genitori e i miei zii. Quando *siamo arrivati* in cima *siamo scesi* dalla macchina»; *ivi*: «*Abbiamo camminato* per i sentieri e *abbiamo raccolto* le more, un po' di origano e dei funghi. [...] *abbiamo fatto* una piccola merenda»; *ivi*: «*È stata* una bella giornata dove *ho scoperto* tante nuove piante e alberi, mi *sono sentito* arricchito nel mio bagaglio culturale.

Infine, in un elaborato successivo (gennaio 2015), l'alunno racconta:

A San Silvestro *sono stato* a casa di mia nonna Santa. *Sono venuti* i miei zii e i miei cugini. *Ho giocato* con Nunzio a pallone e mia sorella e Miriana *hanno visto* li cartoni. La sera *hanno preparato* [...]. Come antipasto *abbiamo mangiato* [...]. A mezzanotte ci *siamo fatti* gli auguri e *abbiamo scartato* i regali. A Capodanno [...] mia madre *ha lavorato* il pomeriggio, ma mio padre ci *ha portato* dai nonni paterni e *abbiamo fatti* [sic] gli auguri ai zii [sic].

⁶ Gli esempi di uso del passato prossimo in area meridionale sono tratti da più lavori dello stesso alunno, pertanto non hanno base scientifica.

3.5. Avversione per nomi generali e per verbi come *fare*

Dall'analisi condotta da Cortelazzo (1995/2000: 96-97) è emerso che nell'italiano scolastico vi era una profonda avversione nei confronti dei nomi e dei verbi generici come *cosa* e *fare*.

Nonostante ciò, lo studio del nostro corpus ha messo in evidenza che in tutti i decenni gli alunni tendono a utilizzare nomi e verbi generici, non rispettando la norma prescritta dall'italiano scolastico.

In particolare, gli elaborati degli anni Settanta, rispetto ai decenni precedenti, dimostrano un incremento nell'uso di nomi generali come *cosa*, *gente*, *persona*. Ma questa tendenza è ostacolata dalla norma scolastica, come dimostrano due temi del 1971 e del 1972, in cui l'insegnante interviene sul testo, sottolineando nel primo caso che il termine *tutto*, utilizzato dalla studentessa, «è troppo vago», mentre nel secondo sostituendo l'espressione *con cosa* con il termine *come*.

Alunno 5° elementare (Milano, 29 aprile 1971): «Come tutti gli anni, ~~in un dato periodo~~, tra marzo e aprile compare la primavera, che cambia radicalmente il tempo, la vegetazione e ~~la~~ **la** ~~vita~~ **abitudini** della *gente*»; *ivi*: «La primavera fa ~~in~~ **in** ~~rin~~ **rin** ~~verdire~~ **verdire** ~~tutto~~ **tutto** **(è troppo vago)** anche la vita delle *persone*. Infatti, se una *persona* non sta molto bene [...]»; *ivi*: «la primavera è senz'altro il più bel periodo dell'anno perché è la vita, ~~che perché che si rinnova~~ **che si rinnova** lasciando le *co* ~~se~~ **se** vecchie e portandone delle nuove».

Alunna 5° elementare (Lonate Pozzolo, 14 aprile 1972): «Io non sapevo ~~con~~ **cosa come** passare il tempo»; *ivi*: «Però c'era una *cosa*! Non avevo il pennello».

Alunna 3° elementare (Pieve di Guastalla, 18 ottobre 1973): «~~Nel~~ **Al** mio battesimo c'era molta *gente*».

Alunna 2° elementare (Milano, 11 marzo 1977): «Quando siamo a comperare la frutta o altra *roba* molta *gente* ci vuol superare. Si vede che è *gente* prepotente».

Composizione di gruppo 4° elementare (Milano, dicembre 1978): «Nei rapporti con certe *persone* [...]».

Anche per il verbo *fare* i casi riscontrati negli anni Settanta sono maggiori rispetto ai decenni precedenti:

Alunna 2° elementare (Milano, 5 ottobre 1970): «Insieme alla nostra maestra *faremo* cose bellissime».

Alunna 5° elementare (Lonate Pozzolo, 14 aprile 1972): «così decisi di *fare* qualche disegno con gli acquarelli».

Alunna 2° elementare (Milano, 15 aprile 1977), si legge: «mia mamma *sta facendo* un chimono per me, mio nonno *sta facendo* il fuoco»; *ivi*: «Mia mamma **ha** smesso di *fare* la maglia».

Gli anni Ottanta confermano la tendenza degli anni Settanta. Al contrario, l'uso di espressioni generiche si riduce notevolmente negli anni Novanta e, non è stata individuata nessuna espressione costruita con il verbo *fare*. Gli anni Duemila, invece, dimostrano una ripresa nell'utilizzo di nomi generali, ma nessuna costruzione con il verbo *fare*:

Alunno 3° elementare (San Giovanni Rotondo, 19 novembre 2012): «ci sono tante *cose* che ti devo dire».

Alunno 3° elementare (San Giovanni Rotondo, settembre 2014): «Sul tavolo c'erano tante *cose* buone da mangiare».

In un elaborato successivo (gennaio 2015), si legge: «La sera hanno preparato la tavola tutta di rosso con tante *cose* da mangiare».

Alunna 2° elementare (San Giovanni Rotondo, febbraio 2015): «Il paese è silenzioso e le *persone* sono vicino ai camini».

Alunno 4° elementare (San Giovanni Rotondo, 11 maggio 2016): «la guida ci ha spiegato tante *cose* sulla cattedrale di Melfi»; *ivi*: «**Depo Quando** siamo arrivati a Lagopesole, siamo entrati nel castello e la guida ci ha fatto vedere dei video e poi ci ha spiegato alcune *cose*».

3.6. Presenza consistente di diminutivi

Per ciò che riguarda l'uso dei diminutivi, il tratto è attestato in tutti i decenni. Infatti, nei temi degli anni Trenta e in quelli degli anni Quaranta si legge:

Alunno 4° elementare (Empoli, dicembre 1933): «E un *ragazzino* che era lì prese una pietra e la scagliò contro un ufficiale».

In un elaborato del 1936, lo stesso studente scrive: «quando potrò verrò a farti una *visitina*».

Alunna 3° elementare (Veneta, 1945): «Io e la mia *sorellina* ci alziamo sempre insieme».

Alunna 2° elementare (Milano, 1948): «giubbotto di lana azzurra con i bottoni fatti a forma di *elefantini*».

Il maggior numero di occorrenze è stato individuato negli anni Cinquanta:

Alunno 3° elementare (Milano, 29 ottobre 1956): «Terminata la scuola, con i miei genitori e la mia nonna, sono andato a Colazza, un *paesino* vicino al lago Maggiore»; *ivi*: «A Colazza mi divertivo anche a giocare con Mimmi, un bel *gattino* e con Pill, un vecchio cane tanto buono».

Alunno 4° elementare (Milano, 29 ottobre 1957): «La mia cucina è spaziosa e chiara. Ha un bel buffet, tavolo, sedie e vari *armadietti* [...]»; *ivi*: «un frigorifero e l'apparecchio radio completano la mia cucina insieme a una gabbietta di *pappagallini*».

In un altro testo (16 novembre 1957), scrive: «Appena tolta da una *cassettina* nella quale avevo molti *fratellini*, tutti uguali e tondi, andai a finire nelle mani di un ragazzo che mi mise in un'altra *cassettina*».

In un elaborato successivo (10 dicembre 1957), si legge: «Per noi è come un *nonnino*»; *ivi*: «Oggi mi è balenata un'idea: vado a casa, prendo una scodella, me la faccio riempire e corro dal povero e gli chiedo: “*Nonnino*, la vuoi una scodella di minestra calda?”».

Alunna 4° elementare (Chiaravalle, 21 febbraio 1959): «La mamma è il gioco da me preferito: prima cosa prendo il *salottino*, la cucinetta, la cuna ed infine le bambole».

Da questo momento in poi, gli esempi che mostrano la tendenza degli alunni ad usare i diminutivi diminuiscono in maniera quasi progressiva. Lo dimostra il numero degli elaborati degli anni Settanta relativi al corpus analizzato. In essi, infatti, le forme diminutivi sono nettamente più basse rispetto al picco di occorrenze riscontrato negli anni Cinquanta.

3.7. Rifiuto di forme regionali

In seguito, si è cercato di individuare la comparsa di forme regionali all'interno del corpus esaminato e se esistano correzioni da parte degli insegnanti che testimonino come la norma dell'italiano scolastico rifiuti tali scelte.

Il corpus dei temi analizzato mostra la tendenza a rifiutare le forme regionali. Negli anni Trenta si attesta un caso in cui compare un tipico regionalismo toscano:

Alunno 5° elementare (Empoli, 1936): «Carissimo cugino ti scrivo questa mia lettera per domandarti un favore di comprarmi un astuccio in *codesta* città dove abiti tu»; *ivi*: «Intanto ti ringrazio, e quando potrò verrò a farti una visita per prendere un po' di *codesta* aria buona».

Nessuna forma regionale è stata attestata negli anni Quaranta, mentre, i casi individuati per gli anni Cinquanta sono i seguenti:

Alunno 4°/5° elementare (Milano, 1958): «Il Babbo [sic] ~~ei~~ tiene molto alla puntualità»; *ivi*: «In generale a tavola siamo in tre: il Babbo [sic] la Mamma [sic] ed io»; *ivi*: «Il Babbo [sic] e la Mamma [sic] in quel raro momento che non devono sgridarmi, parlano dei fatti loro».

Alunna 4° elementare (Chiaravalle, 21 febbraio 1959): «La mamma è il gioco da me preferito: prima cosa prendo il salottino, la cucinetta, la *cuna* ed infine le bambole».

Anche per gli anni Sessanta non si segnala alcun esempio. Solo gli anni Settanta presentano più occorrenze nell'uso di forme lessicali regionali e, in due casi (Milano, 1 ottobre 1978), l'insegnante interviene sul testo, sostituendo nel primo il verbo *sberlottola*⁷ con *prende a sberle* e nel secondo eliminando la preposizione *a* dopo il verbo *avviso*:

Alunna 5° elementare (Lonate Pozzolo, 14 aprile 1972): «Ella incominciò a sgridarmi e attirò così, la mamma (che era a letto) la quale disse di *ritirare*⁸ subito, altrimenti mi avrebbe buttato via tutto. Nonostante le mie insistenze dovetti *ritirare* anche se non avrei potuto sporcare (come loro dicevano) perché avevo sotto la carta»; *ivi*: «Però interviene quasi sempre la mamma e Giorgio, ~~anche se a di~~ mala voglia, deve *ritirare*».

Alunna 2° elementare (Pieve di Guastalla, 5 maggio 1978): «Io stavo attenta ~~di~~ **a** non pestare un'anitrina, altrimenti *la Roberta* chissà cosa mi avrebbe fatto!»; *ivi*: «Prima di tornare a scuola, *la Roberta* ~~ei~~ ha dato 2 [sic] caramelle a ciascuno di noi».

Alunna 4° elementare (Milano, 1 ottobre 1978): «Io *avviso* ~~a~~ **mi** *fratello*»; *ivi*: «Io mi spavento, ho paura che mi ~~sberlottola~~ **prende a sberle**».

Per gli anni Ottanta, si riporta un solo caso:

Alunno 5° elementare (Milano, 10 febbraio 1983): «quando ella cammina il pavimento scricchiola tutto e questo mi *dà* molta *paura*».

I testi degli anni Novanta attestano le seguenti forme:

⁷ In questo caso, non si è sicuri se il termine *sberlottola* è da intendersi come regionalismo o un'invenzione del bambino.

⁸ Il verbo fa riferimento agli acquarelli con i quali la bambina stava giocando prima di essere rimproverata. Nell'ultimo caso, invece, Giorgio deve *ritirare* i soldatini.

Alunna 5° elementare (Busto Arsizio, 3 febbraio 1992): «Se *alla notte*, che era ora di andare a dormire, non c'era il Radi [*sic*] io non dormivo più».

Alunna 2° elementare (San Giovanni Rotondo, 10 marzo 1992): «La mamma stira le *robbe*».

Alunna 3° elementare (San Giovanni Rotondo, 22 maggio 1993): «Però dopo la mamma disse a Elisa che **domani il giorno seguente** doveva andare *alla scuola materna* e quindi doveva andare presto a letto».

Negli elaborati degli anni Duemila sono stati riscontrati due casi in cui si utilizza la forma regionale *stava*:

Alunno 2° elementare (San Giovanni Rotondo, 14 dicembre 2007): «Maria Giovanna *stava* al banchetto che colorava le scritte».

Alunno 4° elementare (San Giovanni Rotondo, 11 maggio 2016): «Dopo aver mangiato *ci siamo fatti* un giro sul trenino».

3.8. Uso di sinonimi di livello sostenuto al posto di parole dell'uso comune

Un'altra caratteristica dell'italiano scolastico era la predilezione per le forme lessicali auliche che si discostavano dal lessico comune.

Una serie di passi, rintracciati in alcune delle composizioni degli anni Sessanta, ci aiutano a comprendere l'idea di italiano che la scuola cercava di imporre in campo lessicale:

Alunna 5° elementare (Piave di Guastalla, 20 dicembre 1965): «Entrambe *hanno ammarrato* nell'Oceano Atlantico dopo una discesa di circa mezz'ora».

In un tema successivo (8 marzo 1966), si legge: «Con l'arrivo di marzo, il mese pazzerello, *sta giungendo*, *leggiadra* come una farfalla, la Primavera»; *ivi*: «Lungo *le prode* dei fossi sono sbocciate, timide, con un profumo *lieve*, le viole»; *ivi*: «Anch'io mi diverto molto a passeggiare per la strada ed a *osservare* queste distese di prati verdi»; *ivi*: «Con l'arrivo del caldo *sono giunti* anche alcuni insetti fastidiosi»; *ivi*: «molte volte *odo* i loro allegri e *garruli* cinguetii»; *ivi*: «Le massaie [...] cominciano a *riporre* nei cassetti i vestiti pesanti»; *ivi*: «Per le strade e dovunque si *odono* allegre grida di bimbi e dappertutto si vede che la primavera *sta giungendo*».

In un altro elaborato (15 aprile 1966), la stessa studentessa scrive: «Ella è una Signora [*sic*] molto affabile, che ci *allietta* con i suoi dolci modi le poche ore di studio e che non fa differenze tra noi, *lodando* chi lo ha meritato»; *ivi*: «Con lei *abbiamo trascorso* molte ore *liete* ed abbiamo imparato tante cose, ritornando *addietro* nel tempo con la fantasia».

Come si è potuto constatare, questo è uno dei pochi tratti in cui la norma dell'italiano scolastico è stata progressivamente sostituita dalle forme maggiormente utilizzate dagli studenti nella lingua parlata e colloquiale. Infatti, come previsto da Cortelazzo (1995), è tra gli anni Settanta e Ottanta che la norma imperante comincia ad essere scalfito da espressioni più vicine al parlato.

Si è notato, infatti, che negli anni Settanta le forme più comuni tendono ad equivalersi a quelle più ricercate. Tuttavia, negli elaborati di questo decennio, le correzioni apportate dagli insegnanti sono sintomo della tendenza a conservare il tratto dell'italiano scolastico:

Alunno 5° elementare (Milano, 29 aprile 1971): «Il tempo è **cambiato mutato** naturalmente».

Alunna 4° elementare (Milano, 1 ottobre 1978): «Io faccio entrare sempre prima **allo stupido lo scioccherello**, così la sgridata se la prende lui»; *ivi*: «Siamo proprio *stupidi*».

In un elaborato del 1979, scrive: «Il *viso* è ovale e si addice alla sua personalità».

Il numero dei casi che attestano espressioni meno auliche è maggiore negli Ottanta, nonostante gli interventi correttori degli insegnanti (interessante, fra questi, è la sostituzione, in un tema di un'alunna di Milano del 1986, della parola *ciuccio* con la forma più sostenuta *succhiutto*), indicativi dell'azione della scuola in favore di scelte lessicali più auliche:

Alunno 3° elementare (3 maggio 1980): «Ha un carattere buono, però quando si *arrabbia* mi sgrida con un tono alto»; *ivi*: «Con mio papà ha un carattere severo quando si *arrabbia* ma dopo si calma»; *ivi*: «Io con lei sono sempre scherzoso anche quando si *arrabbia*».

Alunno 5° elementare (Milano, 28 febbraio 1983), si legge: «Sabato io ho *passato* una giornata normale».

Alunna 3° elementare (Milano, 19 novembre 1986): «Ha anche il **ciuccio succhiutto** e certe volte quando glielo **tegli tolgo** piange».

I temi degli anni Duemila abbandonano il lessico aulico e attestano un lessico decisamente informale:

Alunno 2° elementare (San Giovanni Rotondo, 14 dicembre 2007): «la maestra Vittoria [...] *attaccava* angioletti ai vetri dalle [*sic*] finestre».

In un testo successivo (6 febbraio 2008), scrive: «Il Carnevale, per noi **baamini**, è una festa molto bella perché possiamo mascherarci [*sic*] *buttare* i coriandoli, e vedere le sfilate dei carri»; *ivi*: «ho *buttato* tanti coriandoli e le stelle filanti».

Alunno 4° elementare (San Giovanni Rotondo, 11 maggio 2016): «Nel viaggio abbiamo cantato, giocato al cellulare e *sentito* le canzoni al cellulare»; *ivi*: «*Arrivati* a Melfi siamo scesi dal pullman»; *ivi*: «*mi sono comprato* un fischiello rosso. Dopo aver mangiato *ci siamo fatti un giro* sul trenino»; *ivi*: «e **li** ho *comprato* un braccialetto con tutti i santi»; *ivi*: «~~Dopo~~ **Quando** siamo *arrivati* al Lagopesole [...]».

3.9. Uso di formulazioni più precise in luogo della forma semplice e utilizzo di quantificatori generici

In seguito, si è visto in che modo l'introduzione di formulazioni più precise e l'utilizzo di quantificatori generici si attestano all'interno del corpus: se gli studenti tendono ad utilizzare lungo tutto il corso dei decenni espressioni più specifiche in luogo della forma semplice e se sono inclini all'uso di quantificatori generici, così come prescritto dalla norma scolastica.

Per ciò che concerne l'uso di formulazioni più dettagliate al posto della forma semplice, i testi del corpus mostrano la tendenza degli alunni a non utilizzare formulazioni più precise, poiché è solo a partire dagli anni Sessanta che compaiono i primi casi:

Alunna 5° elementare (Pieve di Guastalla, 8 marzo 1966): «La brulla terra dei prati si è ricoperta con un mantello di erbetta verde smagliante, costellata dalle ridenti e bianche *corolle delle margheritine*».

In un tema successivo (8 marzo 1966), scrive: «Anch'io mi diverto molto a passeggiare per la strada ed a osservare queste *distese di prati verdi*».

Inoltre, a partire dagli anni Settanta fino ai Novanta, le espressioni più precise vengono utilizzate dagli alunni nei loro temi, ma sono sempre in numero inferiore rispetto a quelle più semplici, fino ad arrivare agli anni Duemila in cui si riscontra solo la forma semplice:

Alunna 2° elementare (San Giovanni Rotondo, 28 gennaio 2015): «*La neve bianca* e soffice come un batuffolo di cotone scendeva lentamente».

Alunna 3° elementare (San Giovanni Rotondo, dicembre 2015): «Una mattina d'autunno nel cortile della scuola ho visto *una foglia gialla*»; *ivi*: «*Le sue punte un po' nere [...]* *le nervature marroni, le sfumature verdi*».

Alunno 4° elementare (San Giovanni Rotondo, 11 maggio 2016): «mi sono comprato *un fischiello rosso*».

In riferimento all'uso di quantificatori generici, anche in questo caso il tratto non ha avuto ampi riscontri nel corpus, soprattutto nei decenni Trenta, Quaranta e Cinquanta, dove ci si poteva aspettare una maggiore frequenza nell'uso di esso.

Le occorrenze più alte del fenomeno, invece, sono state riscontrate nei decenni Sessanta e Settanta:

Alunna 5° elementare (Pieve di Guastalla, 20 dicembre 1965): «Nel loro lungo viaggio i due astronauti hanno compiuto *numerose esperienze scientifiche*».

In un elaborato successivo (8 marzo 1966), scrive: «Con l'arrivo del caldo sono giunti anche *alcuni insetti* fastidiosi e *certe volte*, camminando per strada, mi vengono negli occhi».

In un altro testo (15 aprile 1966), si legge: «*Certe volte* i miei compagni la giudicano ingiusta»; *ivi*: «ci siamo improvvisati scienziati, facendo *alcuni esperimenti*».

Alunno 2° elementare (Plesio, 27 ottobre 1967): «Poi sono andato ad Asti e ho visto molti bei boschi [*sic*: manca la virgola] *alcune cassette* molto pittoresche».

Alunno 4° elementare (Milano, 20 febbraio 1970): «Era un pomeriggio in cui la mamma chiacchierava in salotto con *alcune amiche*⁹».

In un altro elaborato (14 maggio 1970), scrive: «Sono portato perché, ad esempio ho iniziato un giornale per la sezione A assieme ad *alcuni compagni*»; *ivi*: «a quanto pare si guadagnano *parecchi soldi*».

Composizione di gruppo 5° elementare (Lonate Pozzolo, 22 ottobre 1975), si legge: «mio papà inizia a parlare con mio fratello su *alcuni avvenimenti* che succedono al lavoro».

Dagli anni Ottanta si assiste ad una diminuzione progressiva nell'uso dei quantificatori. Infatti, per gli anni Duemila, abbiamo un solo esempio in cui si attesta il tratto:

Alunno 4° elementare (San Giovanni Rotondo, 11 maggio 2016): «la guida ci ha fatto vedere dei video e poi ci ha spiegato *alcune cose*».

3.10. Sostituzione del discorso diretto con il discorso indiretto

Si è cercato di verificare se gli studenti fossero più inclini ad utilizzare il discorso indiretto, prescritto dalla norma dell'italiano scolastico, o se preferissero ricorrere a quello diretto.

Dall'analisi condotta risulta che, durante tutto il periodo considerato, non vi è una mai una netta prevalenza di una forma sull'altra, fatta eccezione per i temi degli anni Cinquanta, in cui i casi di discorso diretto sono di molto superiori a quelli indiretti, contrariamente alle aspettative:

⁹ In questo caso l'uso di *alcune* non è un genericismo, ma la reazione all'indicazione scolastica di non usare il partitivo nei complementi indiretti (*con delle persone* > *con alcune persone*), cioè un'autocorrezione indotta dalla norma sommersa.

Alunno 4° elementare (Milano, 16 novembre 1957): «andai a finire nelle mani di un ragazzo che mi mise in un'altra cassetta, dove vi era una moneta, tonda e luccicante, la quale *mi disse una sola frase: "Mi chiamo oro!"*».

In un altro elaborato (10 dicembre 1957), lo stesso alunno racconta: «per tutti ha sempre un sorriso e *dice sempre un sommesso [sic: mancano i due punti] "grazie"* per chi si china a dargli una moneta»; *ivi*: «Per noi è come un nonnino, però *non sappiamo dirgli altro che: "buongiorno"*»; *ivi*: «Oggi mi è balenata un'idea: vado a casa, prendo una scodella, me la faccio riempire e corro dal povero e *gli chiedo: "Nonnino, la vuoi una scodella di minestra calda?"*».

Alunno 5° elementare (Milano, 8 febbraio 1958): «là vidi un sacco pieno zeppo di noci e, poiché mi piacciono *le dissi: "Mamma comprami una noce!"*».

In una composizione successiva (24 febbraio 1958), si legge: «Entrai in uno scompartimento di seconda classe, dove fui accolto da un bambino *che disse: "Mamma, ecco un altro seccatore!"*».

In un altro testo dello stesso anno (28 febbraio 1958), lo studente scrive: «mio papà ed io saltavamo dalle poltrone e *gridavamo: "Che bel tiro! Che bel tiro!"*»; *ivi*: «Nel secondo tempo, io non so cosa si fece, perché la mamma *mi chiamò dicendo: "Lorenzo è pronto, vieni a tavola! io [sic] le risposi: "Aspetta ancora un momento mamma!"*»; *ivi*: «Il papà però *mi disse: "Vai a mangiare Lorenzo!"*»; *ivi*: «Il papà finito lo spettacolo, spense il televisore e si sedette a tavola, *dicendomi: "Non ha vinto nessuno: hanno pareggiato!"*»; *ivi*: «*Io risposi: "Che peccato!"*».

Alunna 4° elementare (Chiaravalle, 21 febbraio 1959): «e noi, che corriamo di più, le facciamo gli sberleffi accompagnati con due: *"Marameo"*».

4. Conclusioni

La Tabella 1 permette di avere una visione generale, comprensiva dei fenomeni non analizzati nel paragrafo precedente, del modo in cui i diversi tratti dell'italiano scolastico si sono attestati nel corso del tempo, all'interno del corpus, e, soprattutto, se essi confermano o smentiscono le proposte di Cortelazzo 1995 su tale varietà della lingua.

Si precisa, tuttavia, che il numero dei dati raccolti all'interno del corpus è piuttosto esiguo e in alcuni casi insufficiente a dare una valutazione generale dell'andamento dell'italiano scolastico nel corso del tempo. Pertanto, le conclusioni che seguono sono indicative di una tendenza dell'andamento dei fenomeni e non pretendono dare di questi ultimi una visione oggettiva, in quanto potrebbero risultare vere solo in relazione al caso studiato.

TRATTO	ANNI '30	ANNI '40	ANNI '50	ANNI '60	ANNI '70	ANNI '80	ANNI '90	ANNI 2000
1. Uso di <i>ciò</i> in luogo di <i>questo</i> o <i>quello</i>	-	/	-	-	±	/	-	/
2. Uso di <i>il quale</i> e <i>in cui</i> in luogo di <i>che</i> e <i>dove</i>	+	-	-	-	-	-	-	-
3. Espunzione del clitico <i>ci</i> generico, attualizzante e debolmente locativo	-	-	-	-	-	-	-	-
4. Preferenza della forma articolo + possessivo + nome di parentela o articolo + nome di parentela	+	±	+	±	-	-	±	-
5. Anteposizione dell'aggettivo al sostantivo con funzione prevalentemente esornativa	-	±	+	+	+	-	+	-
6. Costante presenza del pronome anaforico di terza persona nella forma <i>egli</i> o <i>ella</i>	-	/	-	/	-	-	/	-
7. Avversione per i nomi generali e verbi come <i>fare</i>	+	+	+	+	±	±	+	±

8. Rifiuto di forme regionali	+	/	+	/	+	+	±	+
9. Uso di sinonimi di livello sostenuto al posto di parole dell'uso comune	±	+	+	+	±	-	-	-
10. Uso di perifrasi in luogo di formulazioni più dirette	/	-	-	-	-	-	-	-
13.a Introduzione di formulazioni più precise in luogo della forma semplice	/	-	-	±	-	-	-	-
13.b Utilizzo di quantificatori generici	/	-	/	-	-	-	-	-
14. Repulsione sistematica per le ripetizioni	+	+	±	-	±	-	-	-
15. Sostituzione del discorso diretto con il discorso indiretto	±	±	-	±	±	±	±	±
16. Frequenza di frasi esclamative	/	-	-	-	-	-	-	-

Tabella 1: Presenza assenza dei tratti nei periodi del corpus diacronico

1. Come si può notare dalla Tab. 1, il primo tratto dell'italiano scolastico, riguardante l'uso di *ciò* al posto di *questo* o *quello*, non si attesta con maggiore frequenza nei decenni in cui la norma scolastica imperava. Infatti, i primi casi compaiono solo nei temi dei primi anni Settanta, ma in modo esiguo e accanto allo stesso numero di forme più comuni. Anche nei decenni successivi non

si riscontra una vasta attestazione del fenomeno. I dati relativi al corpus qui studiato non confermano quindi la continuità della presenza di questo tratto dell'italiano scolastico nell'arco temporale, poiché nel corpus sono stati individuati solo pochi casi.

2. L'uso di *il quale/in cui* al posto di *che/dove* si attesta prevalentemente negli anni Trenta, ma, già a partire dagli anni Quaranta, quando il tratto scolastico avrebbe dovuto continuare ad essere predominante, si nota, al contrario, un aumento delle forme *che/dove*, che da questo momento in poi prevarranno sempre sulla norma scolastica. Si può ricavare, quindi, che, come ha sostenuto Cortelazzo (1995/2000: 105-106), con il passare del tempo le forme più comuni si sono imposte su quelle dell'italiano scolastico, ma, a differenza di ciò che ha riscontrato lo studioso, l'analisi condotta sul nostro corpus ha rivelato una preferenza verso le forme più comuni già a partire dagli anni Quaranta.

3. Il fenomeno dell'espunzione del clitico *ci* non può essere confermato, poiché solo in due casi si riscontra l'intervento del docente.

4. Per quanto riguarda le espressioni con i nomi di parentela, dalla Tab. 1 si evince che per la maggior parte dei decenni c'è un'alternanza tra le due costruzioni d'impostazione scolastica (*articolo + nome* o *articolo + possessivo + nome*) e quelle di uso familiare (*possessivo + nome* o *nome*). Infatti, solo tra gli anni Settanta e Ottanta si avverte un calo della norma scolastica, ma, già a partire dal decennio successivo, si nota l'alternanza delle due costruzioni, fino alla presenza esclusiva delle forme familiari negli anni Duemila.

5. Un altro tratto studiato da Cortelazzo (1995) riguarda l'anteposizione dell'aggettivo al sostantivo con funzione esornativa. La nostra ricerca ha evidenziato che il fenomeno si riscontra in quasi tutti i decenni presi in considerazione, e, soprattutto, in quelli in cui la norma era imperante, cioè dagli anni Quaranta ai Settanta. Si avverte un calo solo nei decenni Ottanta e negli anni Duemila. Dunque, l'andamento del fenomeno nel corpus qui studiato rispecchia le conclusioni dello studioso.

6. Per quanto riguarda l'estensione dell'uso del passato remoto rispetto al passato prossimo, il tratto si conferma dagli anni Trenta agli anni Cinquanta, mentre comincia a subire un calo già dagli anni Sessanta in poi, tranne negli anni Novanta, in cui si registra un'alternanza fra le due forme. Ciò conferma la tesi di Cortelazzo (1995), il quale sosteneva che, anche se apparentemente si assiste ad un progressivo affermarsi del passato prossimo sul passato remoto, in realtà l'andamento non è così lineare.

7. Per ciò che concerne la presenza del pronome anaforico di terza persona nella forma *egli/ella*, nei decenni Trenta, Cinquanta, Settanta, Ottanta e Duemila, si è deciso di contrassegnare il tratto con il segno negativo, poiché, sebbene siano stati riscontrati alcuni casi della sua presenza, questi sono comunque troppo esigui per poter stabilire se il tratto dell'italiano scolastico si confermi o meno.

8. La tendenza all'avversione per i nomi generali e per i verbi come *fare* è presente in tutti i decenni, in particolar modo dagli anni Trenta agli anni Sessanta, mentre tra gli anni Settanta e Ottanta si registra una maggiore tendenza a utilizzare forme generiche, che, tuttavia, non aumentano significativamente nel periodo successivo. I dati suggeriscono che il fenomeno è prevalente fino agli anni Sessanta e anche nei decenni successivi l'avversione persiste, ma, allo stesso tempo, si nota un aumento dei nomi generali.

9. Come si può notare dalla Tab. 1, non c'è una frequenza costante nell'uso di diminutivi: nei decenni in cui ci si poteva aspettare una presenza maggiore di essi, ritroviamo un segno negativo, che indica una bassa frequenza del fenomeno. Tra gli anni Cinquanta e Sessanta, invece, i casi aumentano, ma non in modo significativo, e diminuiscono nuovamente nei decenni successivi, fatta eccezione per gli anni Novanta. La presenza di tale tratto dell'italiano scolastico non sembra pertanto essere pienamente confermata nel corpus esaminato.

10. L'analisi del corpus esaminato sembra suggerire che nel corso dei decenni gli studenti hanno cercato di non ricorrere a regionalismi: in due decenni non sono state individuate forme regionali e in sei si riscontrano poche occorrenze. Il costante rifiuto delle forme regionali fa emergere che questo potrebbe non essere caratteristico solo dell'italiano scolastico, ma un tratto tipico dell'italiano scritto in senso più generale.

11. Un caso che rispecchia pienamente le tesi di Cortelazzo (1995) sull'evoluzione dell'italiano scolastico è l'uso di sinonimi di livello sostenuto al posto di parole comuni. Infatti, come si può notare dalla Tab. 1, il tratto è confermato dagli Trenta fino agli anni Sessanta, subisce un lieve calo negli anni Settanta e viene scalzato dalle forme comuni dagli anni Ottanta in poi.

12. Al contrario del tratto precedente, l'uso di perifrasi in luogo di formulazioni più dirette non può essere verificato come fenomeno dell'italiano scolastico, poiché il numero di attestazioni rinvenuto è piuttosto esiguo e non permette di tracciare una linea di evoluzione nel tempo.

13a. Per quanto riguarda l'utilizzo di formulazioni più precise al posto della forma semplice, i nostri esempi sembrano muoversi nella direzione opposta a quanto descritto a proposito dell'italiano scolastico: per gli anni Trenta, infatti, non si nota nessuna attestazione per le due forme, mentre dagli anni Quaranta fino ai giorni nostri le costruzioni semplici prevalgono sulle espressioni più precise, tranne negli anni Sessanta, quando le due forme si equivalgono.

13b. Una conclusione simile può essere tratta per l'uso di quantificatori generici. Infatti, anche in questo caso, il fenomeno non caratterizza in maniera decisiva i decenni in cui imperava l'italiano scolastico e si riscontrano poche attestazioni anche per gli anni successivi.

14. Come accaduto per l'undicesimo tratto, anche in questo caso la Tab. 1 mostra un'evoluzione del fenomeno che conferma, a grandi linee, le tesi di

Cortelazzo (1995) sulle caratteristiche della lingua scolastica. Come si può vedere dai dati, dagli anni Trenta fino agli anni Cinquanta gli studenti tenderebbero a evitare le ripetizioni, mentre già a partire dagli anni Sessanta si riscontrano più casi e il fenomeno prosegue fino agli anni Novanta e Duemila, dove non si riscontra nessun caso di repulsione.

15. La norma dell'italiano scolastico prevedeva un maggiore utilizzo del discorso indiretto su quello diretto. Tuttavia, dalla nostra analisi è emerso che, durante tutto il periodo preso in esame, non vi è mai una netta prevalenza di una forma sull'altra, tranne negli anni Cinquanta, in cui inaspettatamente è il discorso diretto che prevale su quello indiretto. I dati a disposizione sembrerebbero non confermare la presenza di questo tratto come tendenza dell'italiano scolastico.

16. Il corpus non ha permesso di rilevare moltissime attestazioni nell'uso delle frasi esclamative e, quindi, nella nostra tabella compaiono solo segni negativi che non consentono di confermare quanto descritto per l'italiano scolastico.

Dal lavoro condotto finora si è potuta avere un'idea più precisa dell'italiano scolastico e si è visto come questa varietà di lingua caratterizzi gli elaborati fino agli anni Settanta, distinguendoli da quelli degli ultimi decenni. Infatti, i primi risultano essere molto lontani dalla lingua parlata e da un modo di esprimersi più spontaneo e familiare, come dimostra, ad esempio, la frequente anteposizione dell'aggettivo con valore esornativo, l'avversione ai nomi generali o l'uso di sinonimi di livello sostenuto, che fanno pensare ad una maggiore accuratezza e al tentativo di creare una lingua artificiale che fosse più lontana possibile dai regionalismi e dai dialetti, ancora imperanti in Italia.

Al contrario, i temi più recenti sono molto lontani dai canoni dell'italiano scolastico, come si può ricavare da un maggiore uso di espressioni del parlato (ad esempio, la frequenza del passato prossimo rispetto al passato remoto, l'impiego di un lessico più comune) e da una minore ricercatezza nelle forme, come dimostrano un numero più alto di ripetizioni e la tendenza ad utilizzare nomi generici rispetto ad un lessico più puntuale.

A questo punto sorgono diverse domande: che ruolo ha avuto l'italiano scolastico nella didattica degli anni in cui imperava? Per quale motivo con il passare del tempo è stato progressivamente abbandonato?

Sebbene possa sembrare oggi una lingua artefatta, rigida, cristallizzata, lontana dalla spontaneità del parlato, questa imposizione fortemente voluta dalla scuola era funzionale allo scopo di offrire a tutti gli studenti un modello di lingua comune, lontana dalla lingua parlata e dal dialetto. Ad esempio, il tentativo degli insegnanti di spronare gli alunni a sostituire i nomi generali

derivava dal proposito di arricchire il loro lessico, evitando espressioni banalizzanti e abituandoli alla differenza che esiste tra il parlato e lo scritto¹⁰.

Tuttavia, come detto in precedenza, nel momento in cui l'italiano si è imposto come lingua nazionale e ha superato l'uso del dialetto, l'italiano scolastico è stato progressivamente abbandonato dalla scuola e la scrittura si è aperta a forme più spontanee e vicine alla lingua comune.

La tendenza a una banalizzazione del linguaggio può portare molti su posizioni "nostalgiche", che rivalutano a scuola l'uso di una lingua più rigida, vicina a quella dell'italiano scolastico. Sicuramente un ritorno al passato non sarebbe di nessun aiuto alla didattica dell'italiano, poiché, come sappiamo, la lingua, sia scritta che parlata, è in continua evoluzione e non avrebbe nessun senso continuare ad utilizzare forme oggi desuete e sentite come molto lontane e inefficaci ai fini della comunicazione. Ma, d'altra parte, bisognerebbe mantenere una minima distinzione tra lingua scritta e parlata, evitando che lo scarso controllo grammaticale e lessicale, utile ai fini dell'immediatezza comunicativa del parlato, possa confluire in maniera incontrollata nella lingua scritta, che al contrario dovrebbe essere più ponderata e controllata.

Per tutte queste ragioni, non si può non concordare con quanto Pietro Trifone (2011: 3) scrive nella prefazione al volume *Diacronia dell'italiano scritto* di Luisa Revelli (2011), il quale sostiene che

Occorre prendere atto, quindi, di una realtà sgradevole ma innegabile: la scuola non dà ai giovani di oggi una formazione linguistica adeguata. Aggiungerei che, ora come ora, non è neppure in grado di darla, a causa dell'insufficienza e dell'invecchiamento dell'armamentario teorico tradizionale che, nonostante varia encomiabili sforzi di aggiornamento, continua a essere largamente utilizzato nella pratica didattica. Non potrà che essere così, fino a quando la lingua e la linguistica non saranno incluse a pieno titolo nel novero delle discipline ufficialmente impartite anche nel triennio conclusivo delle scuole superiori, al fianco, e non più soltanto all'interno, della letteratura e della storia letteraria. [...] Proprio dall'equivoco dell'assimilazione della lingua alla letteratura, fra l'altro, è dipesa una concezione retorica dell'italiano che non sarà certo il caso di perpetuare nella scuola di oggi.

E conclude con queste parole:

A ben vedere, mettere in discussione il posto della letteratura, della cultura e della memoria nella scala dei valori di una società vorrebbe dire anche abbandonare la lingua a una deriva che identifichi nell'utilitarismo l'unico discrimine, per cui scrivere «un'altra» senza apostrofo diventerebbe irrilevante, e di-

¹⁰ Va tenuta presente la nota osservazione di Pier Vincenzo Mengaldo (1994: 22-23), quando osserva che «L'abitudine scolastica all'eufemismo e alla perifrasi contro la parola schietta prepara inevitabilmente ad accettare, magari senza neppure accorgersene, li analoghi procedimenti che infestano la lingua politica, burocratica ecc.».

smettere il passato remoto e il congiuntivo si rivelerebbe in sintonia con il primato della mera necessità comunicativa. Il rinnovamento della scuola non può certo passare attraverso una svilente riduzione della complessità, ma richiede al contrario la selezione e appropriazione di conoscenze ed esperienze sempre più ampie e varie, meritevoli di essere trasmesse dagli insegnanti agli alunni.

Riferimenti bibliografici

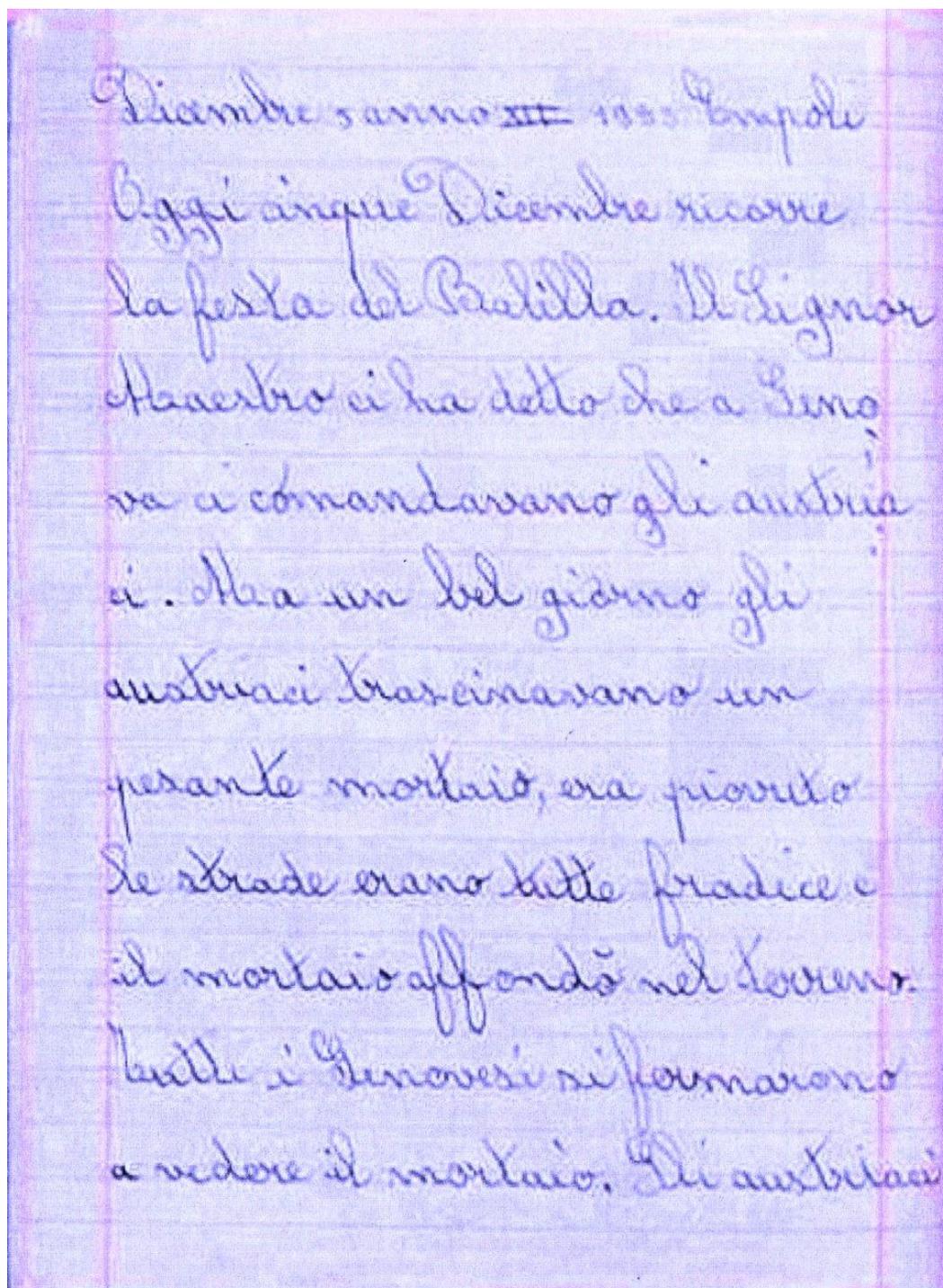
- Cortelazzo, Michele A. (1995), *Un'ipotesi per la storia dell'italiano scolastico*, in *Scritture bambine*, a cura di Quinto Antonelli e Egle Becchi, Roma-Bari, Laterza, pp. 237-252 (poi in Cortelazzo 2000: 91-110).
- Cortelazzo, Michele A. (2000), *Italiano d'oggi*, Padova, Esedra.
- Mengaldo, Pier Vincenzo (1994), *Il Novecento*, Bologna, il Mulino.
- Moneglia, Massimo (1982), *Sul cambiamento dello stile della lingua scritta: scrivono i bambini*, in Accademia della Crusca, *La lingua italiana in movimento*, Firenze, Accademia della Crusca, pp. 239-276.
- Parlangeli, Oronzo (1971), *La nuova questione della lingua*, Brescia, Paidea.
- Revelli, Luisa (2011), *Diacronia dell'italiano scritto*, Roma, Aracne.
- Serianni, Luca – Benedetti, Giuseppe (2009), *Scritti sui banchi. L'italiano a scuola tra alunni e insegnanti*, Roma, Carocci.
- Trifone, Pietro (2011), *Prefazione*, in Revelli 2011.
- Ujcich, Veronica (2011), *Dal confine dell'Italia l'italiano del confine: 96 temi di licenza elementare di adulti (Trieste 1937 - 1947)*, in *Storia della lingua italiana e storia dell'Italia unita. L'italiano e lo stato nazionale*. Atti del IX Convegno ASLI, Associazione per la Storia della Lingua Italiana (Firenze, 2-4 dicembre 2010), a cura di Annalisa Nesi, Silvia Morgana, Nicoletta Maraschio, Firenze, Franco Cesati Editore, 2011.

Fonti web

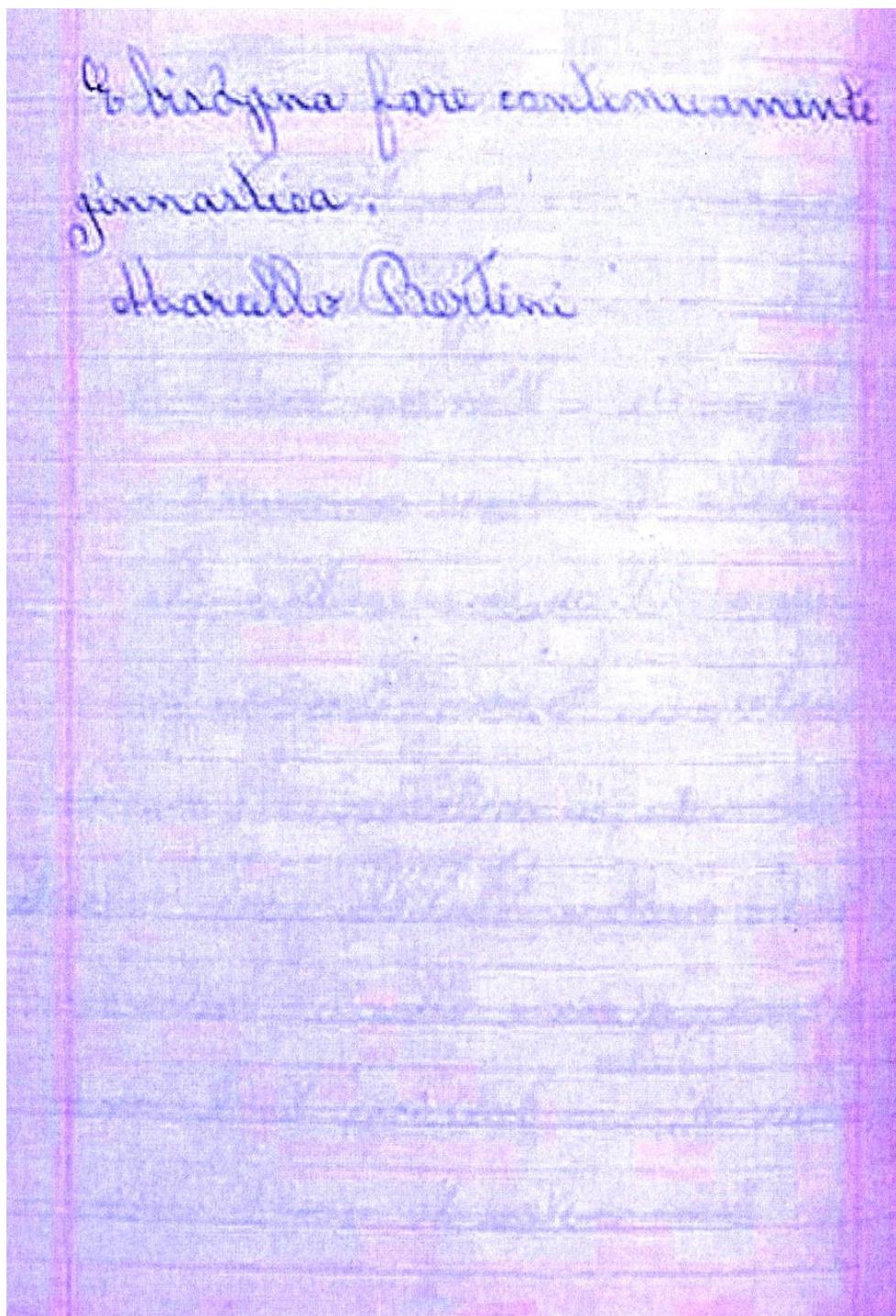
<http://quadernini.tumblr.com> (ultima consultazione: 31.12.2019).

Appendice

Un esempio di tema degli anni Trenta

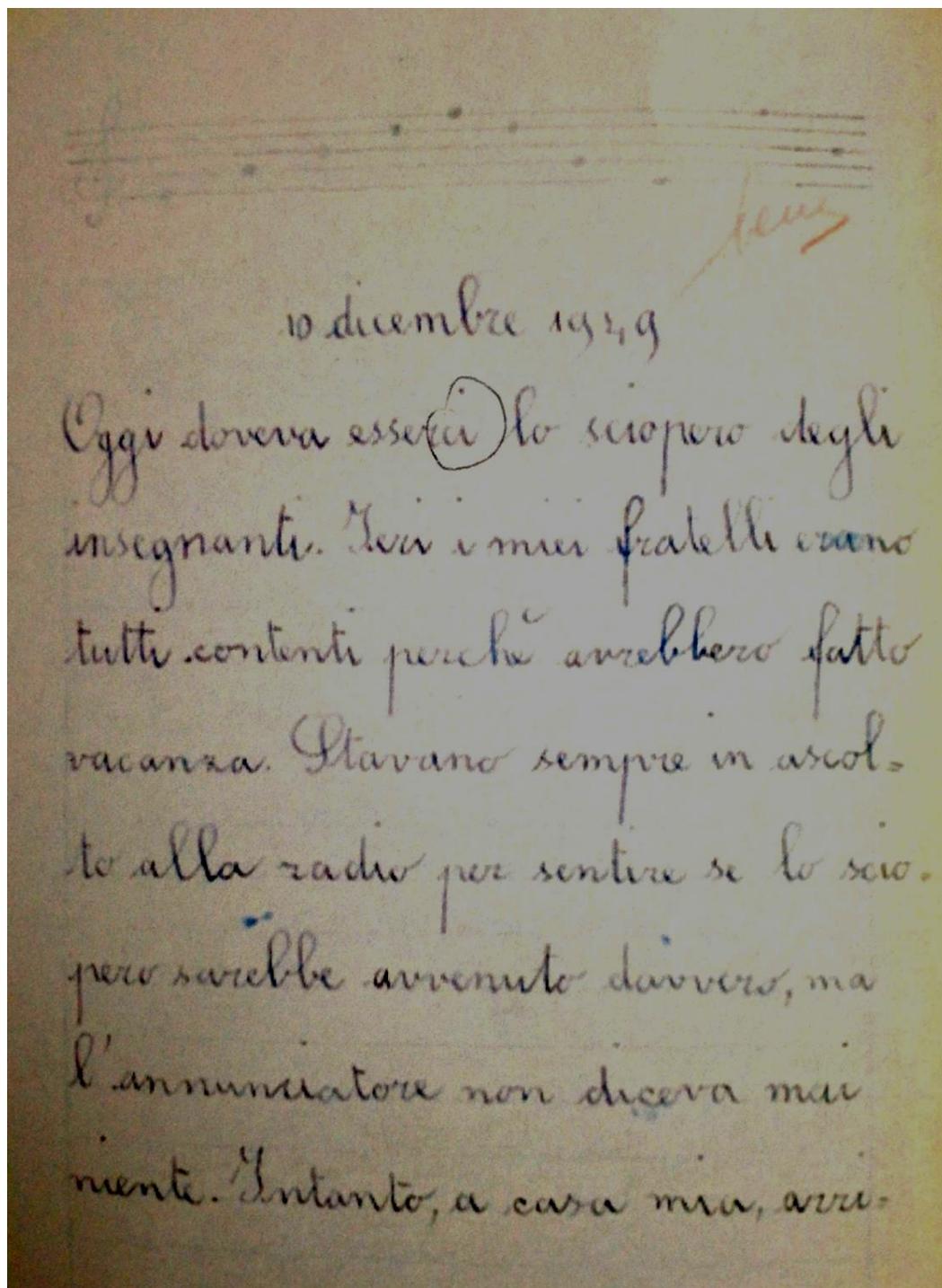


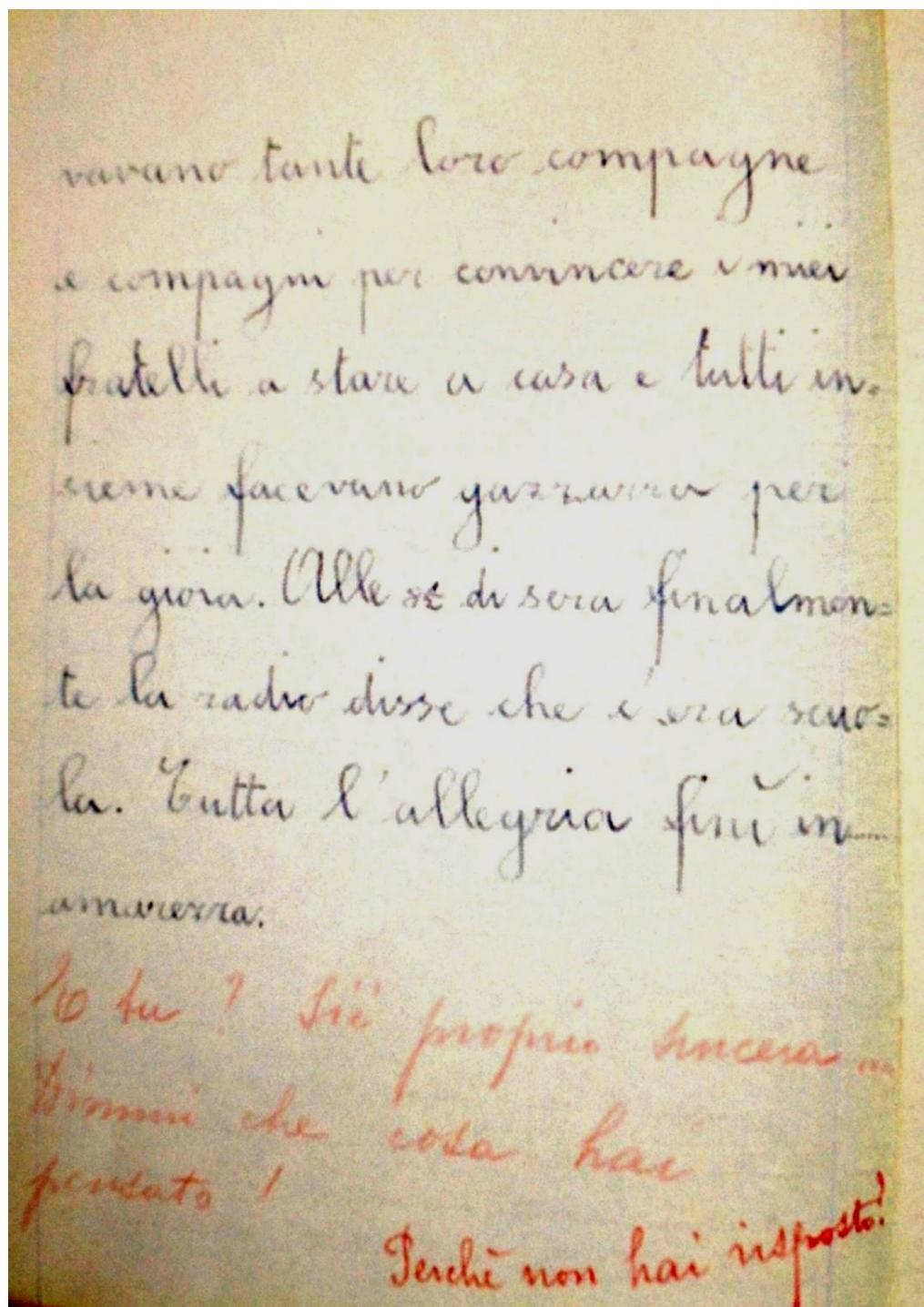
diciamo venite a aiutarci. E un
ragazzino che ora lui prese una
pietra e la scagliò contro un
ufficiale e l'inse. Tutto il
popolo di Venezia cominciò a
fare rivoluzione contro gli
austriaci. E così Venezia fu
libera dagli austriaci. Il nostro
Duce vuole i Balilli forti robusti
e coraggiosi e sturiti. Tutte le
adunate e i discorsi lo fanno
per ben volere di noi Balilli.



Fonte: *Quaderni Aperti*.

Un esempio di tema degli anni Quaranta





Fonte: Quaderni Aperti.

Un esempio di tema degli anni Cinquanta

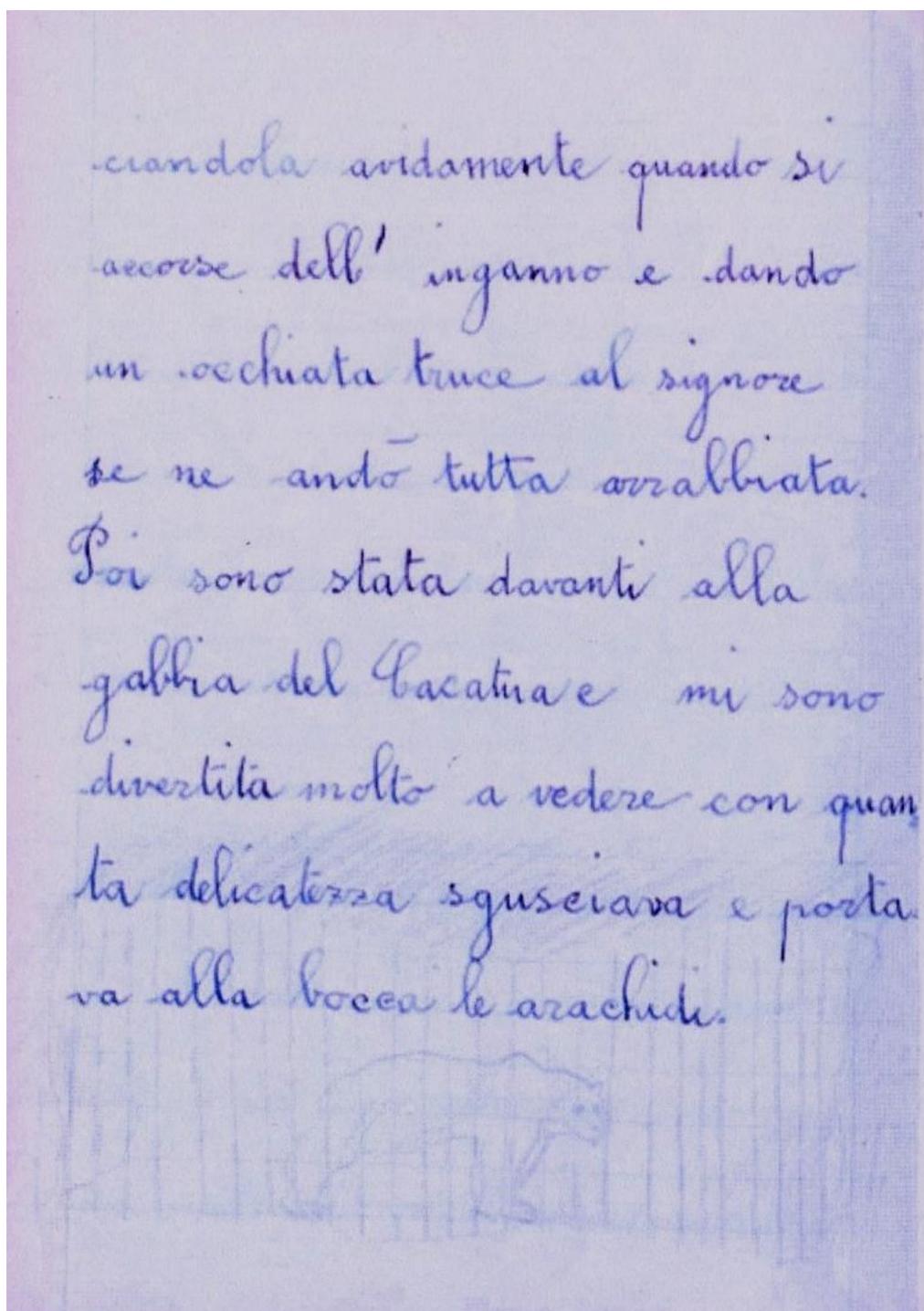
30 aprile 1950

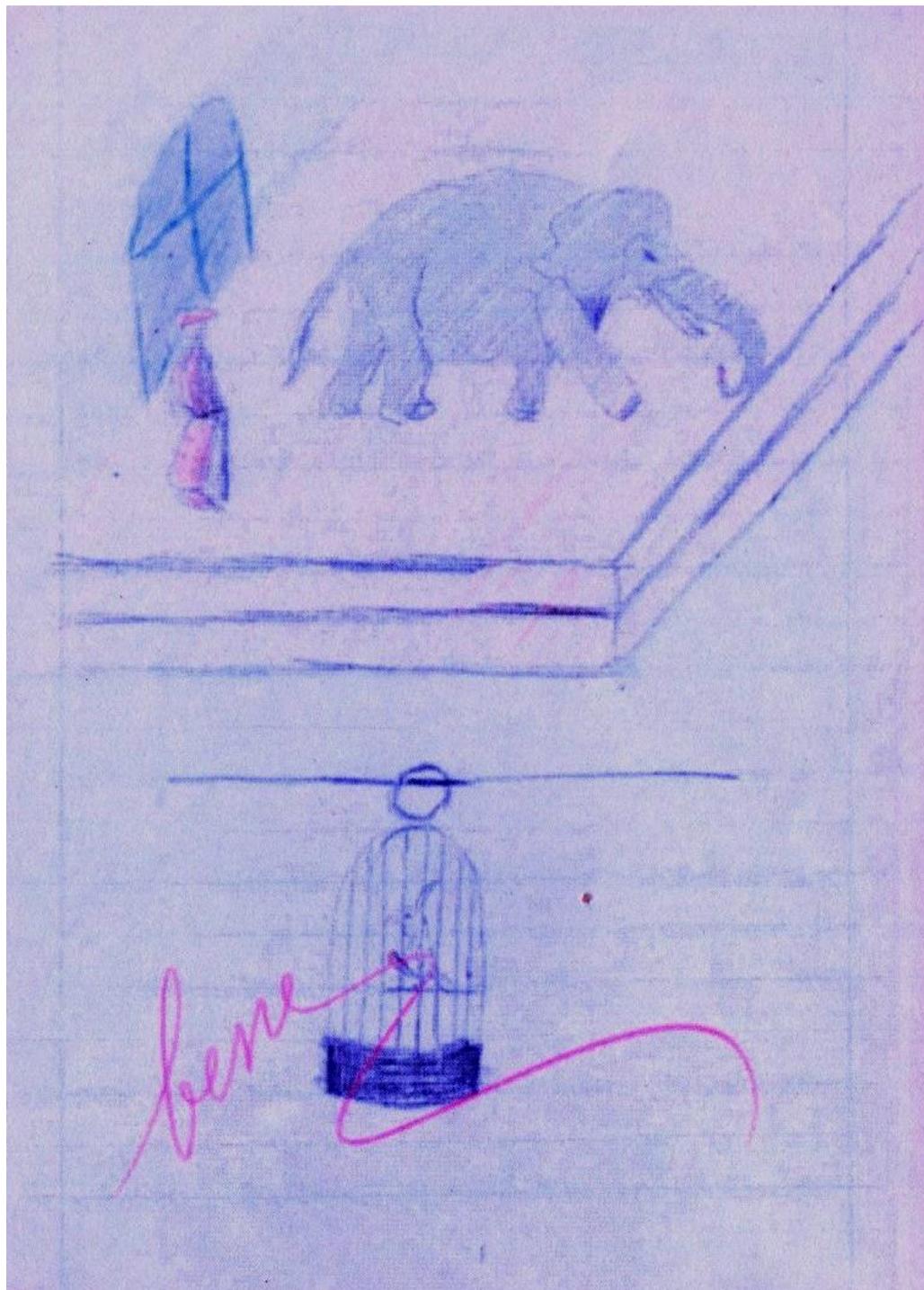
Al Giardino Zoologico è arrivata una piccola elefantina, Lita. Essa ha due grosse orecchione e una coda molto lunga. È legata con una catena ad un albero e gira la proboscide per pigliare i biscottini che la gente le offre. Ho chiesto al guardiano quanti anni ha e ho saputo che ha la mia età. Ho visto le foche che nuotavano

meravigliosamente e sembrava proprio
di vedere delle persone.
Ho assistito al pasto delle belve
e il leone e la tigre stavano
rosicchiando ciascuno un enorme
osso e faceva paura vederli, pensando
a quei coraggiosi domatori ~~che~~ che
spesso rischiano di finire tra quelle
terribili mascelle.
Ho visto l'orso polare che ha
una pelliccia candida come la neve.

Bombaj il vecchio elefante dei giardini di Milano suonava l'organetto di Barberia e fingeva di leggere lo spartito della musica tenendo sul naso dei grossi occhiali e voltando le pagine con la proboscide.

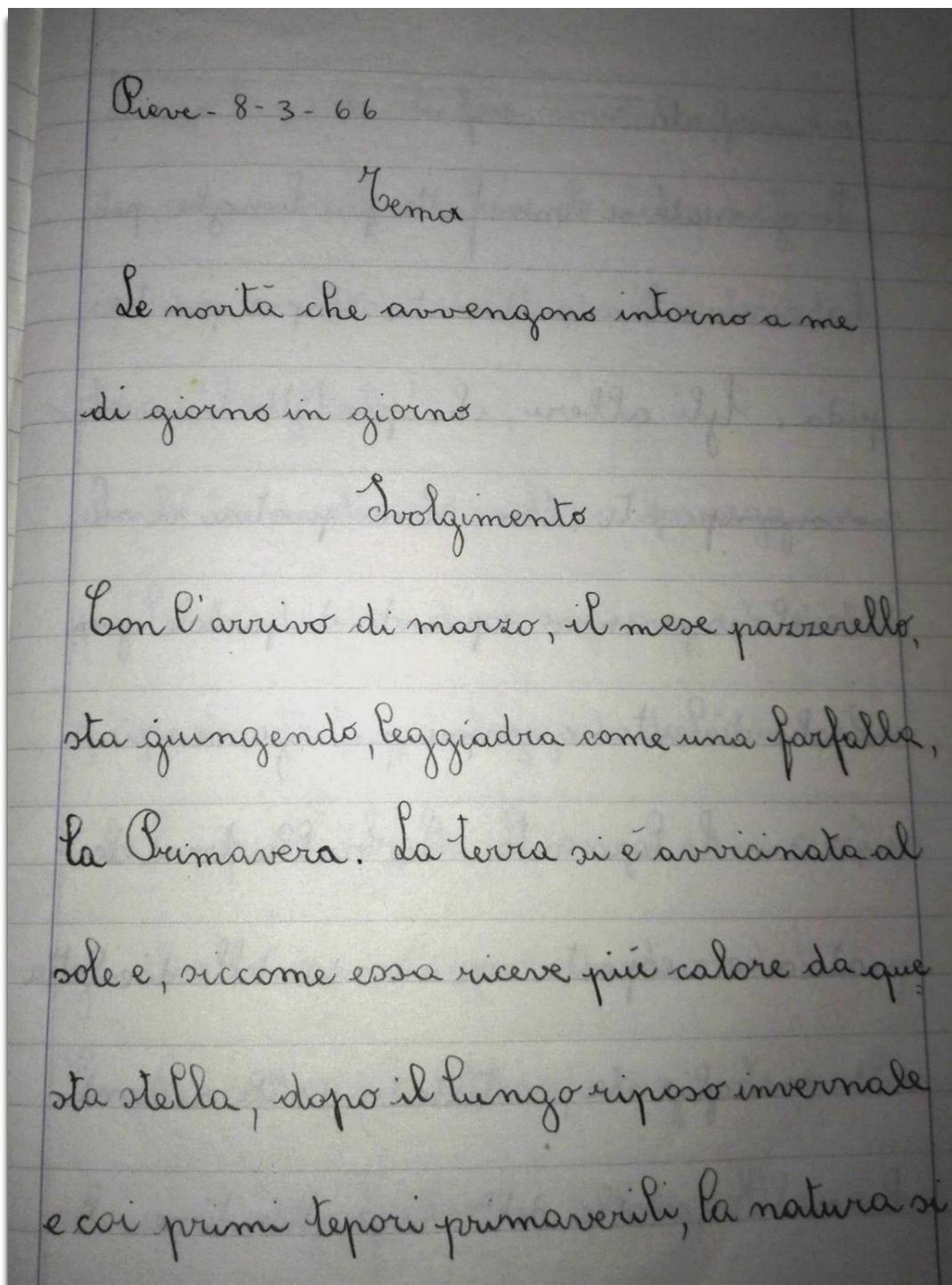
Un signore giocò un brutto gioco a una scimmia: le diede un sassolino avvolto in una carta di caramella. Essa stava scartoc-





Fonte: *Quaderni Aperti*.

Un esempio di tema degli anni Sessanta



è risvegliata.

Le giornate si sono fatte più lunghe, più luminose e l'aria diventa sempre più tiepida. Gli alberi, che per tutto l'inverno si sono riposati, con i rami protesi verso il cielo, si vanno coprendo di piccole gemme che diventano sempre più grosse e ricominciano la loro vita. La brulla terra dei prati si è ricoperta con un mantello di erba verde smagliante, costellata dalle ridenti e bianche corolle delle margherite.

Lungo le rive dei fossi sono sbocciate, timide, con un profumo lieve, le viole ed i bimbi, con un visetto sorridente, si divertono tanto a raccogliercle!

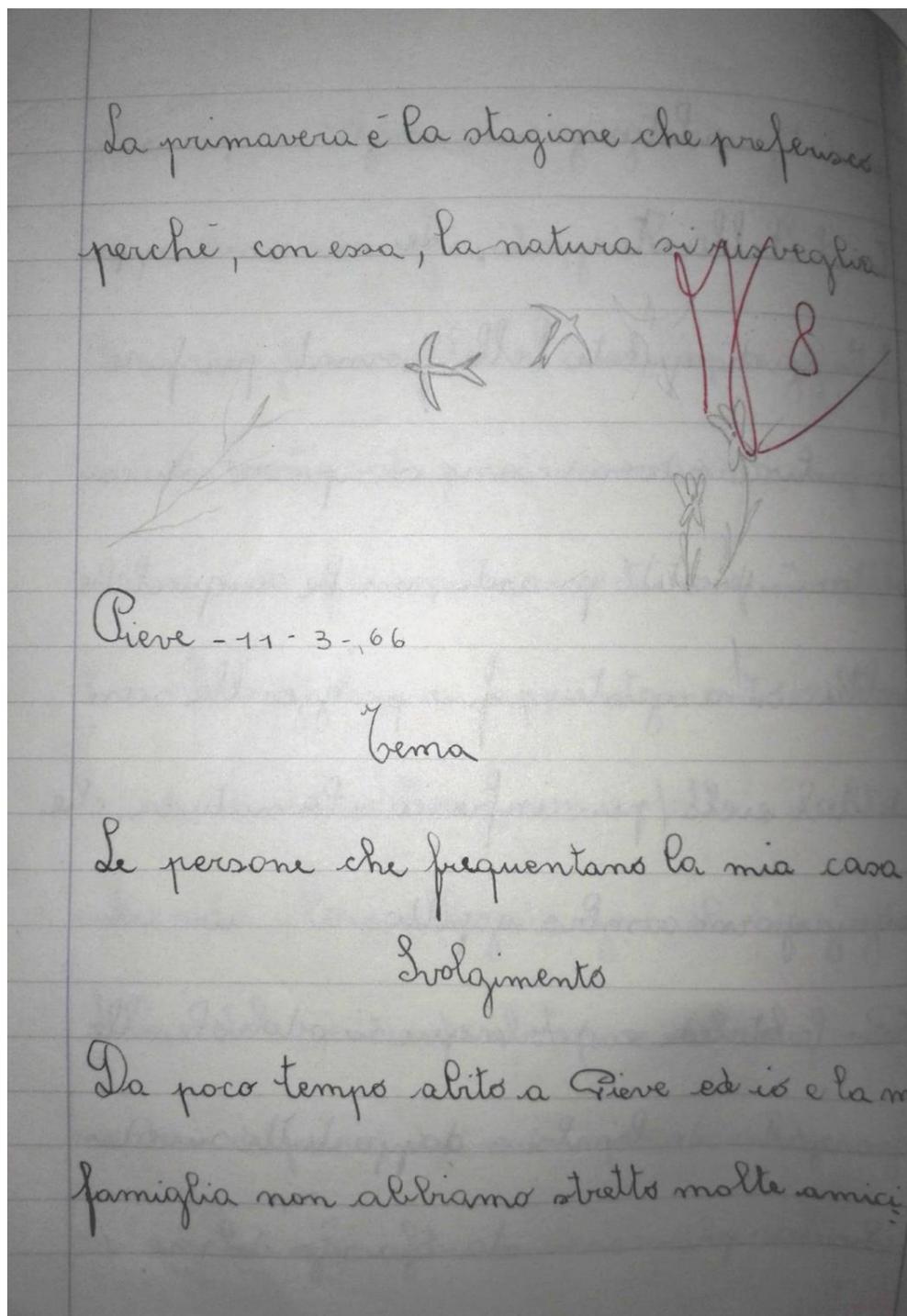
Anch'io mi diverto molto a passeggiare per la strada ed ad osservare queste distese di prati verdi punteggiati di bianco, il cielo limpido, sereno, le siepi ed i cespugli che si vanno coprendo di verde!

Con l'arrivo del caldo sono giunti anche alcuni insetti fastidiosi e certe volte, cammi

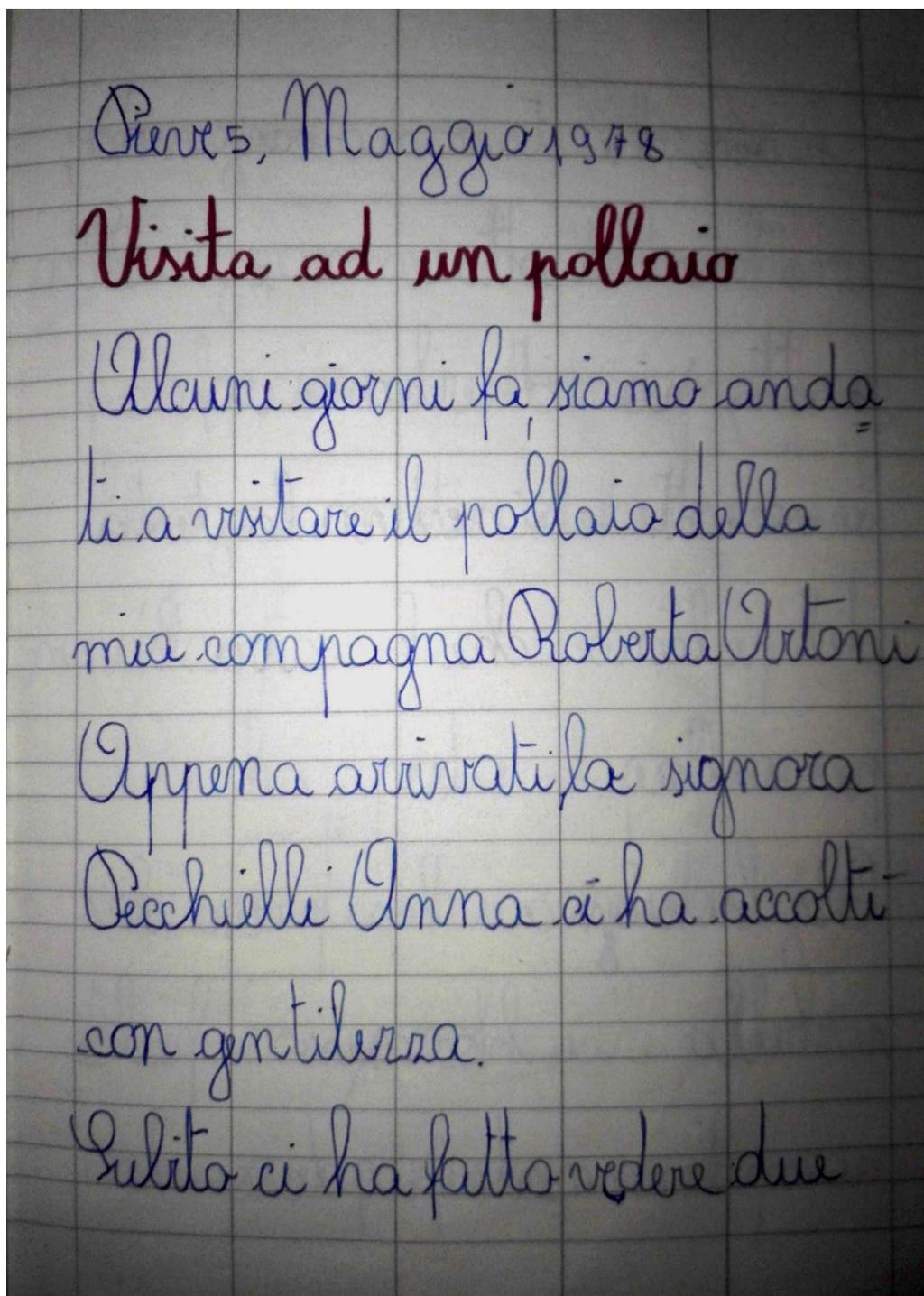
mando per strade, mi vengono negli occhi
o, anche se non guardati, in bocca. Sono re-
tornati gli uccelli che col sopraggiunge-
re della brutta stagione avevano lasciato
nostri cieli per andare in terre più ospita-
li. Essi si danno appuntamenti sulla
cima di un albero, o sui tetti e molte
volte odo i loro allegri e garbati cinguettii.
Le lucertole, sentendo il tepore del sole, esco-
no dai crepacci dei muri per riscaldarsi
ed anche gli altri animali che sono

andati in letargo si risvegliano per salu-
tare la bella stagione. Le massie appro-
fittano di queste belle giornate per fare
le pulizie e cominciano a riporre nei cas-
settoni i vestiti pesanti, anche se qualche
volta un'argentea e fine pioggerella scen-
de dal cielo, per rinfrescare la natura, che
ogni giorno cambia aspetto.

Per le strade e dovunque si odono le alle-
gre grida dei bimbi e dappertutto si vede
che la primavera sta giungendo.



Un esempio di tema degli anni Settanta



chioce che stavamo covando;
una covava otto uova e l'altra
sette, ma due uova erano
messe rotte e si vedeva la testa
del pulcino che beccava l'uovo
per uscire.

Poi la signora ha preso il
corbello e ci ha messo i pulci-
ni appena nati per darci da

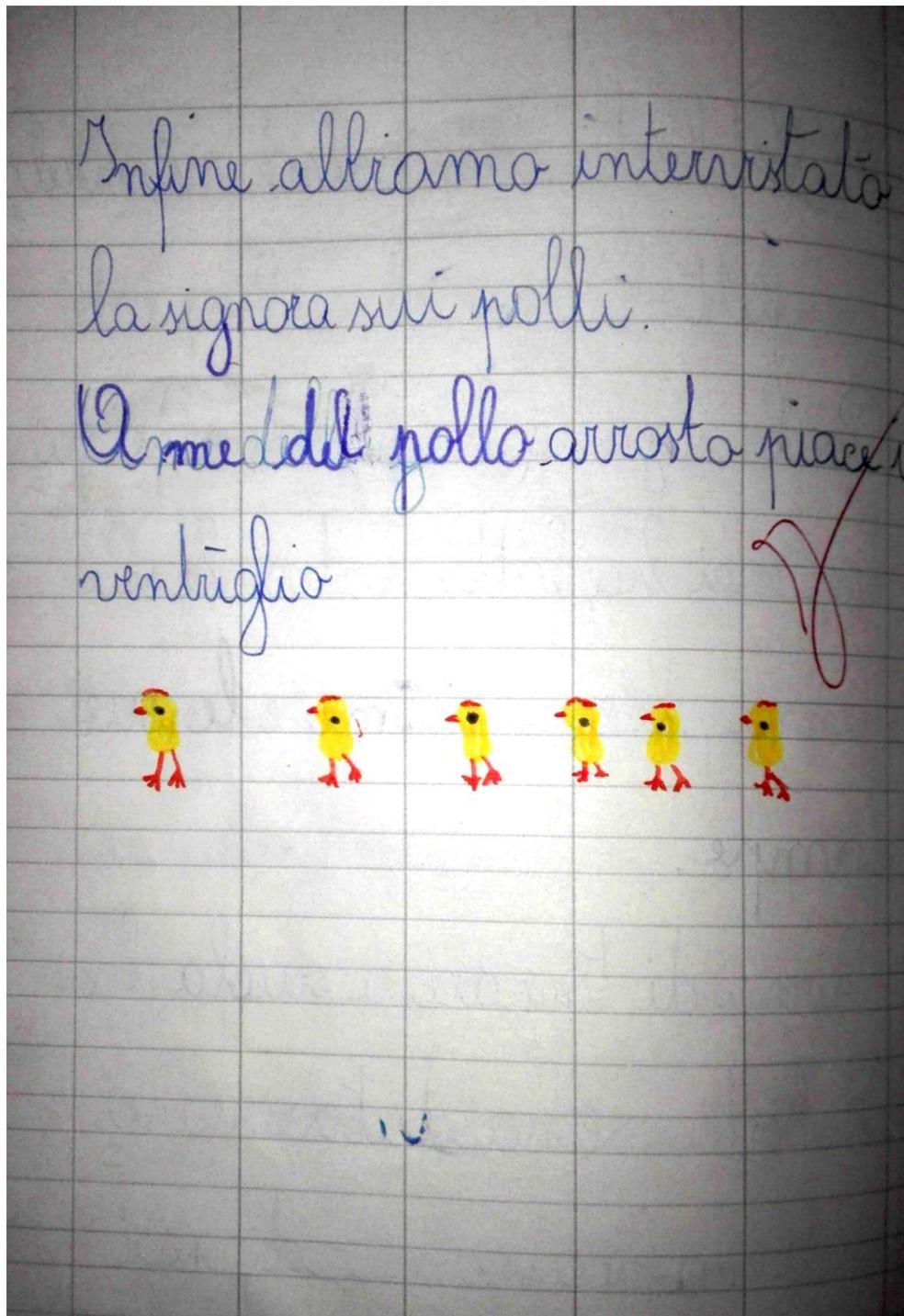
mangiare.

La signora ci ha detto che
per far ~~in~~robustire i pulcini
bisogna mettere del vino nel
pastone.

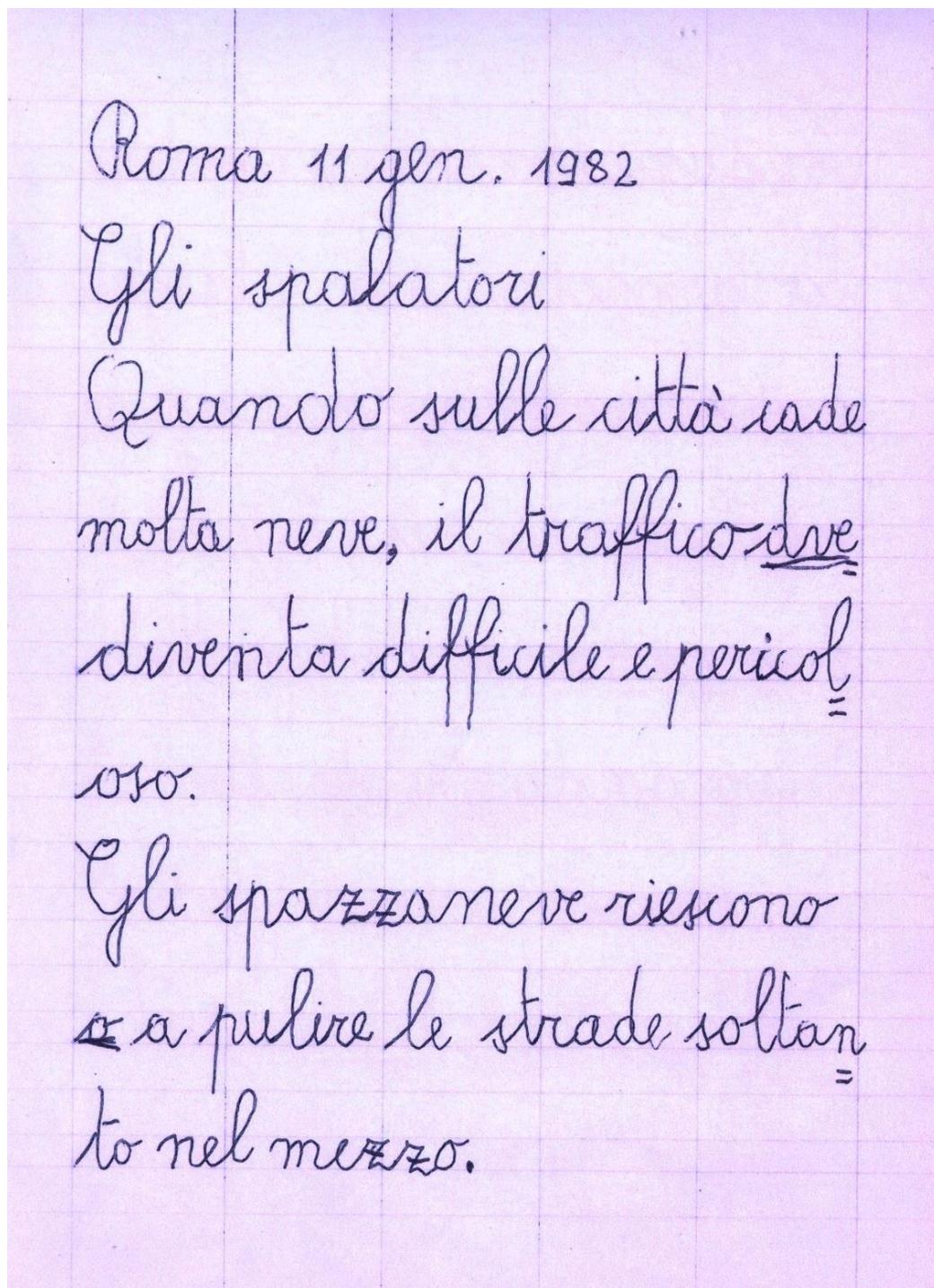
Poi ha aperto il pollaio e
~~uscite~~
son venute fuori: anatre, galline,
tacchini, e anche in ultimo
delle simpatiche anitine.

Quando le galline sono uscite
dal pollaio la signora gli ha
preparato il pastone.
Appena mangiato, le galline
sono andate in campagna
per raccogliere qualche vermiciat-
tolo.
Io stavo attenta ^a ~~non~~
pestare un'anitina, altrimenti

la Roberta chissà cosa mi avrebbe fatto!
Poi la signora ha preso un'antenna e ci ha fatto vedere le sue penne, le sue piume e le sue zampe.
Prima di tornare a scuola la Roberta si ha dato una caramella a ciascuno di noi.



Un esempio di tema degli anni Ottanta



Roma 11 gen. 1982
Gli spalatori
Quando sulle città cade
molta neve, il traffico div
diventa difficile e pericol
oso.
Gli spazzaneve riescono
~~a~~ a pulire le strade soltan
to nel mezzo.

Si formano allora squadre
di a operai: con i badili
aprono i passaggi e amm=
ucchiano la neve la; dove
da' mena meno fastidio.
Lavorando tutta la not=
te, anche continua a
fioccare, perche' la mat=
tina le persone possano

recarsi al lavoro e i
ragazzi a scuola.
È un lavoro faticoso:
la neve spesso e ghiaccia-
ta e pare che sia incolla-
ta al terreno.
Nel silenzio, che avvolge
le città tutt tutte di bìa-
nche, si sente di notte

e all'alba, il rumore
dei badili degli spalatori
che grattano sull'asfalto
per togliere anche l'ultim_o
o strato di neve.

Chissà se qualcuno di loro
pensa ai pupazzi che
faceva da bambino.

2020

Un esempio di tema degli anni Novanta

20/7/90
Il vecchio gatto del nonno

Il gatto del nonno si chiamava
Ulisse: era rossiccio striato di bianco,
un po' grassoccio e simpatico non
graffiava mai ed era un coccolone:
si faceva fare le carezze sul pan-
cino e sotto il collo. Però era anche
un vagabondo perché tutte le sere
andava in giro a fare litte con
altri gatti e qualche volta torna-
va a casa con la coda a zig e
zag si vede che era entrato in
una tagliola, dalla disperazione
andava poi a dormire sul fies-
mo e stava lì anche 3 giorni sen-

za mangiare. Poi le uccide del nonno
e lo rimettevano in seeto.

Una sera, dopo una fuga di
poco giorni, tornò tutto ma,
ciullato e senza un occhio.

Non bastarono le cure del nonno
per farlo guarire. Così, per non
farlo soffrire più, il nonno prese
il coraggio di ucciderlo e lo ha
seppellito in fondo al prato.

Ho pianto molto e tutti i
giorni portavo dei fiori freschi
sulla sua tomba. Ogni volta
che vedo a Prato S. vedo un gatto
rosso mi sente ancora qualche

Un esempio di tema degli anni Duemila

Mercoledì, 6 febbraio 2008

RACCONTO

FESTA DI CARNEVALE

Il Carnevale, per noi bambini, è una festa molto bella perché possiamo mascherarci, buttare i coriandoli, e vedere le sfilate dei carri.

Io sono andato a vedere i carri a Manfredonia, ho buttato tanti coriandoli e ho visto le stelle filanti.

~~Primi~~ sono moderato
~~per~~ ^{da} ~~Primer~~ ~~Primer~~.

x Dai balconi ^{io} con mamma
e papà ~~naturalmente~~ anche
~~io~~ sentivamo la musica dei
cari. x Questa è la festa
più bella.

Bref

