

How to reference this article

Kucharska, A., & Cacchione, A. (2023). Conoscenze e opinioni degli studenti neofilologici sull'argomentazione. *Italica Wratislaviensia*, 14(2), 153–169.
DOI: <http://dx.doi.org/10.15804/IW.2023.14.2.08>

Anna Kucharska

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

akucharska@kul.pl

ORCID: 0000-0002-2318-5971

Annamaria Cacchione

Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca

a.cacchione@indire.it

ORCID: 0000-0002-6983-333X

CONOSCENZE E OPINIONI DEGLI STUDENTI NEOFILOLOGICI SULL'ARGOMENTAZIONE

NEOPHILOLOGICAL STUDENTS' KNOWLEDGE AND OPINIONS ON ARGUMENTATION

Abstract: The aim of this paper is to present the views of university learners in the Faculty of Neophilology on argumentative text. We are interested in their theoretical knowledge of argumentation and argumentative text genres, as well as their opinions on the importance of analysing and practising different text types during foreign language courses. Furthermore, in light of our teaching experience, we can see that the task of writing an argumentative text in a foreign language course (in our case, Italian) usually turns into an activity of purely listing arguments for and against a thesis. The arguments listed are mostly of little argumentative effectiveness because they are commonplace, widespread opinions repeated in the same kind of compositions during previous educational cycles. Using questionnaire administered to 33 Polish, Spanish, and Italian students, we observed their opinions and knowledge of argumentative discourse.

Keywords: argumentation, logos, arguments, essay, school context

Funding Statement: L'articolo è stato scritto a seguito della ricerca effettuata grazie alla sovvenzione n. 1/6-20-22-04-0104-0002-0658 aggiudicata dal Dipartimento di Linguistica dell'Università Cattolica di Lublino Giovanni Paolo II.

L'articolo è il frutto della piena collaborazione tra le autrici. Per la versione scritta del contributo, vanno attribuite ad Anna Kucharska le sezioni: 1, 2, 3.1 e ad Annamaria Cacchione le sezioni: 3.2, 3.3, 4.

1. IL DISCORSO ARGOMENTATIVO NELL'AMBITO SCOLASTICO

Cominciamo questo contributo con la riflessione sul ruolo del discorso argomentativo nei curricula scolastici e sulla la nozione della scuola come luogo dove si passa il tempo libero (grec. *scholè*) in modo attivo e laborioso (Bourdieu, 2009, p. 162). Questo ambiente così particolare dà origine al discorso pedagogico, denominato anche discorso educativo, il quale tende a modificare, anzi ad annullare il contesto degli altri discorsi per adattarli all'efficacia del processo educativo, ricontestualizzando le competenze che esistono nella realtà e trasformandole nel sapere virtuale e nella teoria (Bernstein, 1990, pp. 171–173). Sulla scia dell'idea di Bernstein, Schneuwly (2009, pp. 19–22) constata che il contenuto della materia insegnata è il risultato delle modificazioni del sapere nella disciplina allo scopo di farla diventare accessibile agli apprendenti a seconda del loro sviluppo cognitivo. Il discorso educativo consiste nel trasformare la teoria, prima, in oggetti d'insegnamento (fr. *objet d'enseignement*) e, poi, in oggetti insegnati (fr. *objet enseigné*). L'argomentazione introdotta nell'ambito scolastico o universitario subisce lo stesso fenomeno. I suoi principi e le sue regole sono di solito spiegate in occasione dell'analisi del genere testuale tipicamente scolastico il cui scopo principale è far esercitare sulla scrittura argomentativa (Sensini, 2005, p. 225).

Il genere particolare del discorso argomentativo è il tema scolastico in tutte le sue varianti, il saggio breve, l'articolo giornalistico, la recensione ecc. (Sensini, 2005, p. 244). Visto che è un genere testuale presente solo nel discorso educativo, è considerato un genere artificiale, le cui caratteristiche sono vaghe. La sua presenza come compito scritto nell'ambito scolastico e universitario trova molte critiche. Chi si oppone ne sottolinea il carattere artificiale (Toulou, Schneuwly, 2009, p. 153). Altri (De Mauro, Gensini, 1999, pp. 163–164) lo paragonano alle pratiche gesuitiche di scrittura. Bollini, Grillini, Nanni (2002, p. 1) lo chiamano *sarchiapone*, è cioè una creatura che nessuno sa definire ma tutti devono conoscere. I sostenitori notano la sua somiglianza con il saggio breve, per cui può essere trattato come esercitazione preparatoria alla

scrittura di testi argomentativi autentici (Bertolotti, Montali, Saviano 2008, p. 217; Serianni, Benedetti, 2009, p. 23).

Tuttavia gli autori (cf. Gabor 2014, p. 70; Mikolajczak-Thyrion, 1992, p. 62; Scheepers, 2013, pp. 112–113) sono concordi nell'affermare che il tema non è un genere omogeneo e ne distinguono parecchie tipologie. Secondo Dolz Gagnon, Canelas-Trevisi (2009, pp. 66–68) all'origine di queste dissonanze c'è il carattere delle riflessioni che vengono suscitate da una controversia che fa nascere l'argomentazione. A seconda del carattere delle riflessioni, deliberativo (fr. *délibératif*) o esplicativo (fr. *explicatif*), abbiamo a che fare con due modelli di tema che si avvicina, rispettivamente, al discorso argomentativo o al discorso espositivo. Di conseguenza si può concludere che esistono due procedure argomentative; una si basa sulla dimostrazione, l'altra sulla persuasione (Mikolajczak-Thyrion 1992, pp. 11–12). Bisogna anche ricordare che nell'educazione contemporanea il tema è sempre presente – le sue origini risalgono nella Francia dell'Ottocento, quando mirava a descrivere e ad analizzare le opere letterarie (fr. *explication de textes*) (Denizot, 2013, pp. 166–167).

La nostra esperienza didattica, nonché le ricerche (Kucharska, 2019), evidenziano che il tema è un genere impreciso la cui forma nella didattica lo fa avvicinare piuttosto al discorso espositivo. Gli apprendenti non scrivono con lo scopo di convincere altri, perché l'insegnante è l'unico destinatario e raramente presta attenzione all'argomentazione. Si concentra piuttosto sullo stile, sulle strutture utilizzate e sul vocabolario, e dunque gli apprendenti cercano di mostrare le proprie competenze linguistiche invece di elaborare delle tecniche argomentative.

Tenendo presenti le costatazioni fatte più sopra, vogliamo verificare come il testo argomentativo è percepito dagli studenti universitari che sono già influenzati dal discorso educativo sull'argomentazione.

2. LA RICERCA

L'obiettivo della ricerca è quello di indagare le conoscenze e le opinioni degli studenti sul testo argomentativo presente nell'ambiente educativo. In questo contributo presentiamo solo una parte di una ricerca più vasta e ci concentriamo solo sull'aspetto relativo alla tematica di questo articolo. Abbiamo elaborato un questionario composto di 5 domande aperte:

1. Elenca i generi di testo argomentativo.

La prima domanda del questionario mira a verificare se gli studenti, oltre al tema, percepiscono altri testi come argomentativi.

2. Qual è la struttura del testo argomentativo?

Questo punto serve a verificare se gli studenti hanno in mente una struttura schematizzata del testo argomentativo oppure se sono flessibili nella disposizione delle parti che lo costituiscono, a seconda dei bisogni argomentativi.

3. Hai mai scritto un testo argomentativo nell'ambito formativo? In che occasione? In che materia?

La terza domanda si riferisce all'esperienza degli apprendenti. Serve anche a verificare il nostro presupposto che tutti possiedono alcune conoscenze sull'argomentazione.

4. Qual è l'obiettivo di un testo argomentativo?

Le risposte alla quarta domanda ci permettono di verificare se gli studenti conoscono lo scopo effettivo dell'argomentazione o se sono stati impregnati della tradizione scolastica del tema espositivo vs deliberativo. In altre parole possiamo dire che questa domanda vuole far emergere il confronto tra il discorso argomentativo della realtà extrascolastica vs il discorso argomentativo scolastico.

5. Esprimi tre argomenti appartenenti a diverse categorie sia pro sia contro la dieta vegetariana.

Questo punto ci permette di analizzare le categorie degli argomenti utilizzati dagli studenti. Per le analisi usiamo la classificazione di Perelman e Olbrechts-Tyteca (1956–2013). Supponiamo che gli studenti non conoscano le tipologie delle tecniche argomentative ma vogliamo osservare quali tecniche sono più diffuse e naturali nella

loro argomentazione. Siamo coscienti del fatto che la tematica può determinare la scelta degli argomenti, ma vogliamo vedere quanto originali o dominate dal discorso pubblico saranno le prove e le constatazioni citate.

3. I RISULTATI DELLA RICERCA

Abbiamo somministrato il questionario a un gruppo di 14 studenti polacchi di italianistica (III semestre), un gruppo di 11 studenti spagnoli di italianistica (III semestre) e un gruppo di 8 studenti italiani di un Master spagnolo interfacoltà. La scelta di gruppi differenziati dal punto di vista della nazionalità, della lingua madre e del ciclo degli studi è motivata dagli scopi di una ricerca più vasta, relativa alla correzione e alla valutazione di testi argomentativi. Ciò nondimeno pensiamo che le caratteristiche diverse dei gruppi ci offrano una prospettiva ampia. Gli studenti non avevano avuto in precedenza lezioni sull'argomentazione durante gli studi ma, visto che sono studenti universitari, si presume che per sostenere l'esame di maturità abbiano acquisito alcune conoscenze sull'argomentazione.¹ Gli studenti potevano rispondere nelle lingue materne e dunque i risultati presentati sono in traduzione. Oltre alle risposte alle domande aperte abbiamo raccolto le informazioni anagrafiche degli intervistati.

3.1. I risultati dei questionari degli studenti polacchi

Tra i 14 studenti polacchi c'è una studentessa rumena che ha frequentato le scuole polacche perché si è trasferita all'età di 6 anni. Invece il gruppo non è omogeneo dal punto di vista dell'età, che va dai 20 fino ai 51 anni. È difficile precisare che impatto possa aver avuto l'età sulle risposte. È possibile che le persone più mature abbiano più esperienza e siano più riflessive. D'altra parte, nel loro caso il periodo della scolarizzazione è lontano e dunque è probabile che non dispongano di una teoria approfondita. Abbiamo comunque deciso di non introdurre sud-

¹ In Polonia, in Spagna e in Italia l'argomentazione fa parte dei curricoli delle scuole secondarie superiori.

divisioni relative all'età perché il gruppo di persone più mature è molto piccolo (una persona di 51 anni, una di 38 anni e una di 29 anni).

Richiesto loro di elencare i generi dei testi argomentativi, la maggior parte degli studenti (N=10) indica il tema, il saggio (N=5), la lettera di motivazione (N=2) e la composizione (N=2). Altri generi riscontrati sono l'articolo e il reportage (N=1). SP₁₁² indica che il testo descrittivo, informativo e espositivo sono tipologie di testi argomentativi. Un altro studente, SP₆, distingue l'argomentazione pro, l'argomentazione contro e l'argomentazione pro e contro. Due persone non danno nessuna risposta.

I risultati sorprendono perché quattro informanti non conoscono nessun genere di testo argomentativo. SP₁₁ e SP₆ danno una sola risposta, che è erronea, altri due, SP₂ e SP₉, rinunciano a dare una risposta. Vale la pena anche notare che due studenti, SP₅ e SP₈, citano la composizione, che è un termine troppo generico. In conclusione, possiamo costatare che 6 risposte sono erranee.

Per quanto riguarda la struttura del testo argomentativo, la maggior parte indica l'introduzione, l'argomentazione – gli argomenti pro e contro – e la conclusione (N=12). In questo gruppo solo 5 persone (SP₂, SP₅, SP₈, SP₁₀, SP₁₃) entrano nei dettagli e precisano che nell'introduzione è formulata la tesi. Uno studente (SP₄) sottolinea che nella struttura del testo argomentativo bisogna aggiungere una parte che descrive l'opinione personale sul problema discusso. Uno studente (SP₇) non dà nessuna risposta.

Le risposte evidenziano che probabilmente gli informanti non hanno mai avuto l'occasione di riflettere sulla struttura del testo argomentativo. Probabilmente hanno implicitamente dato per scontata questa architettura, così come insegnata nelle tappe precedenti della scolarizzazione.

Quasi tutti (N=13) ammettono di aver scritto testi argomentativi in forma di tema durante i corsi di lingua e letteratura polacca nella scuola media inferiore e superiore. In questo gruppo, 6 studenti (SP₁, SP₂, SP₆,

² La sigla SP seguita da una cifra si riferisce a un particolare studente polacco intervistato.

SP₈, SP₉, SP₁₂) hanno scritto temi nei corsi universitari sulle lingue straniere.

Le risposte confermano la nostra ipotesi che durante il processo di scolarizzazione tutti gli studenti sono venuti a conoscenza di informazioni più o meno approfondite sul testo argomentativo e, anzi, hanno avuto la possibilità di esercitarsi nella scrittura di questi testi.

La domanda successiva riguarda l'obiettivo del testo argomentativo. Si può notare che molti rispondenti (SP₃, SP₆, SP₇, SP₉, SP₁₁, SP₁₂) considerano che il suo ruolo sia quello di convincere gli altri sulla veridicità delle opinioni presentate. Altri si riferiscono direttamente all'ambito educativo e menzionano piuttosto la giustificazione della tesi indicata dall'insegnante o dall'esaminatore come scopo principale del testo argomentativo (SP₂, SP₅, SP₁₀, SP₁₃). La prospettiva del testo argomentativo che equivale al testo scolastico domina tra gli studenti, secondo i quali la presentazione degli argomenti pro e contro ne costituisce lo scopo principale (SP₁, SP₃, SP₁₄). La risposta di SP₄ che rileva che il testo argomentativo deve aiutare a risolvere un problema previa analisi fa anche pensare al tema espositivo, in cui vengono appunto analizzati tutti gli aspetti di un problema. Vale la pena menzionare l'opinione di SP₅ che vede nel testo argomentativo un modo per ampliare le conoscenze dell'autore. Questo concetto, per cui il tema contribuisce allo sviluppo intellettuale, fa pensare alla dissertazione francese dell'Ottocento. SP₈ non risponde alla domanda.

Le risposte alla quarta domanda riflettono il carattere ambiguo del tema scolastico che per molti è una tipologia di testo argomentativo. Da una parte i rispondenti sanno che il testo argomentativo ha scopo persuasivo, dall'altra rivelano un'idea radicata nella loro mentalità: quella che equivalga all'elenco degli argomenti pro e contro. È possibile che chi ha notato l'opposizione incompatibile di questi concetti abbia rinunciato a dare la risposta.

Il quinto punto mira a verificare che tecniche argomentative utilizzano gli intervistati in riferimento ai vantaggi e agli svantaggi della dieta vegetariana. Solo due persone (SP₅, SP₁₄) scrivono sia argomenti in favore sia argomenti contro la dieta vegetariana, citando opinioni diffuse e descrivendo piuttosto il problema invece di cercare di convincere sulla

validità del loro ragionamento. L'argomentazione più diffusa (N=14) è sul carattere benefico della dieta vegetariana e, allo stesso tempo, della dieta onnivora. Infatti sia i sostenitori³ che gli avversari della dieta vegetariana (SP₃, SP₇, SP₈, SP₉) sostengono che una dieta senza carne e quella con la carne contribuiscono al benessere. Nella classifica di Perelman e Olbrechts-Tyteca questo argomento si trova nella categoria delle argomentazioni basate sulla struttura della realtà e si appoggia sulla conseguenza di un fatto. Un altro tema, che appartiene alla stessa categoria di argomenti che sottolineano le conseguenze dell'atto compiuto, riguarda la protezione dell'ambiente e l'ecologia (SP₄, SP₅, SP₆, SP₉, SP₁₀). Gli intervistati che riportano argomentazioni in favore della dieta vegetariana sostengono che in questo modo non si fa del male agli animali e ci si comporta secondo i valori umani (SP₁, SP₄, SP₅, SP₆, SP₇, SP₁₀, SP₁₁, SP₁₃, SP₁₄). Secondo noi questa argomentazione si riferisce al pari trattamento di esseri appartenenti alla stessa categoria, ossia gli animali, che come gli umani hanno il diritto di vivere. Tale ragionamento fa classificare questo argomento nel gruppo di argomenti quasi-logici di giustizia.

I risultati dimostrano che nell'argomentazione sulla dieta vegetariana gli intervistati utilizzano più spesso gli argomenti basati sulla struttura della realtà. Ripetono spesso irriflessivamente argomenti diffusi nel dominio pubblico che molto spesso sono contraddittori, come per esempio opinioni sul carattere benefico della dieta vegetariana e della dieta onnivora. Nessuno, parlando di ecologia, menziona l'esempio delle mucche che emettono metano e di conseguenza contribuiscono all'inquinamento del pianeta. Si ha l'impressione che gli argomenti siano citati per confermare le conoscenze generali sul mondo e manchino opinioni personali e originali.

³ Visto che gli informanti elencano le opinioni pro e contro è difficile affermare in alcuni casi se una persona sia in favore o contro la dieta vegetariana. Il sostantivo sostenitore o avversario è utilizzato in riferimento all'argomento a sostegno o a sfavore.

3.2. I risultati dei questionari degli studenti spagnoli

Gli undici studenti che compongono la classe spagnola comprendono anche uno studente ucraino, uno argentino-italiano e uno rumeno. Tutti e tre, però, hanno frequentato le scuole superiori in Spagna. Uno studente spagnolo le ha invece frequentate in Argentina. L'età varia tra i 19 anni (N=6) e i 37 anni, ma si concentra nella fascia 19–22.

Le indicazioni fornite dagli studenti quando viene richiesto loro di elencare generi di testi argomentativi sono molto eterogenee. Secondo due studenti, si tratta di testi deduttivi e induttivi. Cinque risposte includono articoli giornalistici, insieme a saggi (N=4) e articoli scientifici (N=4). In due casi vengono citati anche testi di tipo giuridico. Lo studente SS₇⁴ insieme al saggio e all'articolo giornalistico, menziona anche la "lettera aperta", mentre per SS₁₃ un testo argomentativo è "di opinione". Lo studente SS₁₀ indica il testo informativo, un altro (SS₁₄) il testo argomentativo (sic!), espositivo e descrittivo.

I risultati sono abbastanza in linea con quelli già rilevati per il gruppo polacco, anche se si nota una maggiore eterogeneità. Su 25 risposte (tenendo presente che la maggior parte degli studenti ha dato più di una risposta), soltanto 7 si possono considerare corrette (saggio, articolo scientifico). Una è tautologica (il testo argomentativo è un tipo di testo argomentativo) e altre coincidono proprio con altre tipologie testuali (è il caso del testo informativo, di quello espositivo e di quello descrittivo).

Per quanto riguarda la struttura del testo argomentativo, in molti casi (N=10) viene citata l'introduzione o inizio e la conclusione (N=11). Tra l'introduzione e la conclusione si possono trovare lo sviluppo, l'argomentazione, il corpo (del testo?) e la tesi (N=6). Qualcuno (SS₄) specifica che c'è l'argomento a favore, l'argomento contro e la difesa dell'idea personale; argomentazioni pro e contro vengono citate in diversi casi, ma non sempre in rapporto a una tesi: come per lo SS₄ già citato, le argomentazioni a favore e contro seguono direttamente l'inizio, il cui contenuto non è specificato. Un non meglio

⁴ Con la sigla SS indichiamo un particolare studente spagnolo o comunque facente parte della classe spagnola in esame, identificato dallo specifico numero in pedice.

precisato “sviluppo” in un caso, addirittura, precede la tesi. Eppure soltanto in un caso (SS₁₀) lo studente riferisce di non aver mai scritto un testo argomentativo: tutti gli altri rispondono di averne scritti in precedenza nel corso delle scuole superiori, in spagnolo o in inglese, e anche all’università.

Rispetto all’obiettivo del testo argomentativo, “convincere” e “difendere” sono i verbi più utilizzati, come per SS₄, che risponde: “argomentare pro o contro un’idea e difenderla”. Rispetto a “convincere”, più ovvio e neutro, l’uso di “difendere (la propria idea)” rispecchia un uso peculiare e culturalmente connotato tipico della Spagna, in cui si “difende” la propria tesi davanti a un “tribunale”. In italiano questa terminologia è trasparente e dunque immediatamente comprensibile, ma risulta strana e in qualche modo “violenta” – una tesi generalmente si scrive, più raramente si presenta o si espone, per/a una commissione. In generale, comunque, le risposte sono in questo caso abbastanza omogenee e simili alla risposta già citata di SS₄. Rispetto a quanto riscontrato per gli studenti polacchi, solo in un caso è evidente l’idea dell’elenco (SS₅: “esporre un elenco di argomenti in maniera convincente per difendere un certo pensiero”).

Solo 2 spagnoli (SS₆, SS₇) su 11 elencano gli argomenti pro e contro la dieta vegetariana. Lo studente SS₁₁ probabilmente si sente obbligato a elencare le due categorie di argomentazione ma non riesce a trovare gli svantaggi. Anche nel gruppo degli studenti spagnoli l’argomento più diffuso riguarda l’aspetto benefico sia della dieta vegetariana che di quella onnivora (N=8). Ricordiamoci che nella classifica di Perelman e Olbrechts-Tyteca questo argomento si trova nella categoria degli argomenti basati sulla struttura della realtà e si appoggia sulla conseguenza di un fatto. Due intervistati, SS₈, SS₉, menzionano espressamente il pericolo di una perdita di peso rapida e incontrollata. Un altro argomento citato appartiene alla stessa categoria degli argomenti che sottolineano la conseguenza di un atto o fatto compiuto e riguarda l’ambiente naturale (SS₂, SS₆, SS₇). SS₆ e SS₇ notano l’alto costo degli alimenti vegetariani. La dieta vegetariana è considerata costosa dai suoi avversari (SS₆, SS₇) e economica dai suoi sostenitori (SS₃). Questo argomento è basato sulla struttura della realtà. La pre-

occupazione del benessere degli animali si trova negli argomenti proposti da SS₂, SS₆, SS₇, SS₁₁ che classifichiamo nel gruppo di argomenti quasi-logici di giustizia. Vale la pena menzionare che gli spagnoli accennano alle caratteristiche gustative delle due diete (SS₁, SS₅), introducendo un elemento che può essere ritenuto il motivo della scelta di una dieta particolare e dunque è un argomento basato sulla struttura della realtà, appoggiato sul nesso causale. Uno studente, SS₃, rifiuta di elencare argomenti e giustifica la sua opinione con la decisione di non voler intromettersi nella vita altrui. In questo caso possiamo costatare che l'intervistato rinuncia all'argomentazione perché non vuole imporre la sua opinione.

I risultati dimostrano che gli argomenti basati sulla struttura della realtà sono utilizzati dalla maggior parte degli intervistati. In questa categoria dominano gli argomenti che sottolineano le conseguenze della scelta di una dieta. Osserviamo anche gli argomenti che coinvolgono la causa nonché gli argomenti quasi-logici. Due persone si esprimono alla prima persona singolare per presentare le loro opinioni, altri intervistati sembrano ripetere opinioni diffuse nello spazio mediatico.

3.3. I risultati dei questionari degli italiani

L'insieme degli informanti considerati per questo studio si completa con 8 studenti italiani che frequentavano il Master interfacoltà in Formación del Profesorado dell'Universidad Complutense de Madrid (A.A. 2020–21). Il questionario loro rivolto era parzialmente diverso da quello somministrato agli altri due gruppi, ma, a parte le domande sugli studi superiori pregressi (che per questo gruppo sono state ritenute non rilevanti e pertanto sono state eliminate), le domande sulle caratteristiche essenziali del testo argomentativo erano le stesse.

Alla prima domanda, che chiede di elencare le tipologie di testo argomentativo, gli informanti italiani rispondono in modo più lessicalmente sofisticato ma non per questo corretto. SI₉,⁵ ad esempio, indica “testo narrativo, testo informativo, testo espositivo”. I saggi, senza

⁵ La sigla SI seguita da una cifra si riferisce a un particolare studente italiano intervistato.

ulteriori specifiche oppure come saggi scientifici (a volte indicati come testi) e filosofici, ricorrono più volte. Compaiono i testi giornalistici (N=3), le arringhe giudiziarie e i discorsi politici (per entrambi N=2). In un caso vengono citati i “dibattiti orali a lezione su un determinato argomento” (sic!) e in un altro le recensioni critiche di film o libri. Anche per gli studenti italiani, dunque, le risposte sono corrette solo parzialmente, anche se si tratta di studenti più accademicamente anziani.

Quando si passa alla domanda successiva sulla struttura del testo argomentativo, le risposte sono più articolate e generalmente corrette. Riportiamo come esempio quella di SI₅: *La struttura del testo argomentativo si compone di un'introduzione della tesi (idea che si espone e la posizione che prende l'autore intorno a quella), dopo il corpo centrale del testo in cui si scrivono argomenti a favore o contro la tesi esposta con diversi meccanismi: argomenti di autorità, di esemplificazione ecc. Infine, si realizza la conclusione in cui ci dev'essere una sintesi delle idee esposte per rafforzare di più l'effetto di persuasione del testo.*

Tutti gli studenti italiani rispondono di aver scritto testi argomentativi, sia durante le scuole superiori che all'università – soprattutto nei corsi di lingua e letteratura. Lo scopo del testo argomentativo è ben esemplificato dalla risposta “Persuadere o convincere al lettore della veracità di un'idea o l'interpretazione di una realtà, a volte appellando ai sentimenti o emozioni delle persone”, data da SI₇.⁶

I dati riportati dagli informanti italiani sono interessanti perché forniti da persone mature che hanno compiuto la scolarizzazione da tempo – il che rappresenta un'altra prospettiva sull'argomentazione. La prima osservazione che emerge è che nessuno elenca simultaneamente gli argomenti pro e contro. Ogni persona prende una posizione o in favore o contro la dieta vegetariana. Gli argomenti che citano frequentemente riguardano la salute (SI₂, SI₃, SI₄, SI₅, SI₆, SI₇, SI₈). Li classifichiamo nel gruppo degli argomenti basati sulla struttura della realtà appoggiati sulla conseguenza. Gli intervistati esprimono opi-

⁶ Sebbene si tratti di uno studente italiano, è evidente nella risposta l'interferenza della lingua spagnola (es. convincere al lettore).

nioni equilibrate e per ciascuna dieta forniscono esempi concreti di vantaggi o svantaggi relativi alla salute. Un altro argomento citato sottolinea anche le conseguenze di atti e dunque appartiene alla stessa categoria degli argomenti basati sulla struttura della realtà: riguarda la tutela dell'ambiente naturale a seguito della riduzione dell'allevamento (SI₂, SI₃, SI₅, SI₆, SI₇). Gli intervistati usano anche l'argomento quasi-logico di giustizia puntando sul mancato rispetto del benessere degli animali provocato in modo ingiusto per soddisfare il nostro bisogno di mangiare la carne (SI₂, SI₃, SI₅, SI₆, SI₇).

I risultati dimostrano che gli intervistati italiani non sembrano più realizzare il compito scolastico di elencare gli argomenti, ma esprimono piuttosto le loro opinioni. Innanzitutto si dichiarano sia sostenitori sia avversari della dieta vegetariana, dopodiché presentano argomenti approfonditi in cui motivano i loro pareri. Usano argomenti diffusi nello spazio mediatico che appartengono alla categoria degli argomenti basati sulla struttura della realtà nonché degli argomenti quasi-logici.

4. CONCLUSIONI

Benché abbracci tre sistemi scolastici (e tre lingue madri) diversi e coinvolga 33 studenti, questo studio si può considerare un sondaggio esplorativo perché non può garantire rappresentatività ai risultati che offre. Tuttavia, la diversità dei contesti e delle situazioni di partenza, nonché la convergenza netta dei risultati verso alcune direttrici precise, ci consentono di trarre alcune conclusioni che, nella loro provvisorietà, fanno luce su alcuni problemi particolarmente attuali mentre tracciano la via per ulteriori ricerche.

Una prima conclusione evidente è che tutti gli informanti, senza distinzioni riguardo ai gruppi di appartenenza, hanno molte difficoltà nell'elencare tipologie testuali di tipo argomentativo, benché pressoché tutti, di nuovo, dichiarino di averne scritti in passato nell'ambito degli studi pregressi.

La situazione cambia nettamente quando si passa a esaminare le risposte date alle domande sulla struttura del testo argomentativo e alla richiesta di elencare argomenti pro o contro la dieta vegetaria-

na. Qui, mentre i primi due gruppi – gli studenti polacchi e spagnoli – presentano ancora profonde difficoltà e forniscono, in definitiva, risposte non corrette, gli studenti più anziani italiani rispondono prevalentemente in modo articolato e corretto. Lo stesso avviene per l’elencazione degli argomenti: solo il terzo gruppo riesce a superare lo schema elencativo puro, introducendo reali elementi argomentativi e giustificando la propria posizione.

La prima domanda che possiamo porci è la seguente: cosa è successo? Chi o cosa ha insegnato agli studenti italiani più maturi ad argomentare?

La risposta, più o meno esplicita, si trova nelle informazioni fornite alle domande del questionario. Sono stati i lavori universitari, in prevalenza, ad addestrare all’argomentazione, in modo diretto e sul campo, mentre facevano la tesi, ad esempio. Possiamo facilmente immaginare che i professori abbiano dato loro delle indicazioni esplicite in occasione dell’impostazione preliminare del lavoro e delle revisioni, senza, dunque, che ci sia stato un percorso di preparazione specifico. Nello stesso tempo, si sono probabilmente imbattuti in testi scientifici che hanno dovuto consultare per la stesura del loro lavoro, confrontandosi quindi con testi argomentativi più o meno autorevoli che hanno, implicitamente e involontariamente, fatto da maestri.

Possiamo supporre, dunque, che questa stessa traiettoria sarà seguita anche dagli studenti del primo e del secondo gruppo, che impareranno davvero le regole del testo argomentativo una volta arrivati al ciclo successivo di formazione. Se questa ipotesi è, da un lato, confortante, pone dall’altro ulteriori interrogativi. Non è un po’ tardi imparare ad argomentare durante (anzi: alla fine del) l’università?

Questa domanda implica un’assunzione importante: che il testo argomentativo abbia un valore non solo stilistico-espressivo, ma anche sociale e politico. Che questa assunzione sia rilevante e generalmente accettata è evidente, ad esempio, da una serie di documenti prodotti negli ultimi due o tre anni da istituzioni transnazionali come la Commissione Europea e l’UNESCO, a seguito prima della pandemia e successivamente della guerra in Ucraina. In “Journalism, ‘Fake

News' & Disinformation", pubblicato dall'UNESCO già nel 2018, la qualità dell'argomentazione è inserita tra gli aspetti chiave da valutare nei testi prodotti dagli studenti se si vuole fare una buona educazione mediale. Il portale sponsorizzato dall'Unione Europea EUvsDISINFO (<https://euvsdisinfo.eu/about/>) spiega come le autorità russe utilizzino a loro favore l'argomento della "Russofobia" come causa di ogni critica proveniente dal mondo occidentale. Questi pochi esempi possono illustrare l'importanza dell'argomentazione come competenza che ognuno di noi deve avere per comprendere fenomeni complessi, soprattutto quando si trova nella situazione di prendere decisioni (a favore o contro la guerra o una vaccinazione). Come competenza essenziale di cittadinanza, è importante acquisirla il più presto possibile, o quanto meno prima, ad esempio, di aver raggiunto l'età per votare – prima di aver compiuto 18 anni.

Il nostro studio ha invece notato che l'età in cui si acquisisce questa competenza è più tarda e dipende dalle attività svolte durante il percorso universitario. Non sappiamo se chi non frequenta l'università abbia altre occasioni per svilupparla. In ogni caso, la mancanza di un'istruzione esplicita e di modalità di verifica dell'apprendimento rendono questa acquisizione molto fragile, perché soggetta a fattori non del tutto prevedibili anche nei contesti più adatti. Servirebbe, pertanto, un cambio di rotta e un ripensamento dei curricula, in modo da garantire il possesso della capacità di argomentare presto e bene.

BIBLIOGRAFIA

- Bertolotti, A., Montali, L., Saviano, O. (2008). *La prima prova scritta dell'esame di stato*. Milano: Minevra.
- Bollini, P., Grillini, A., & Nanni, B. (2002). *Scrivere*. Bologna: Cappelli.
- Bourdieu, P. (2009). *Rozum praktyczny. O teorii dzialania*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bernstein, B. (1990). *Odtwarzanie kultury*. Warszawa: PIW.

- De Mauro, T., & Gensini, S. (1999). *Guida alla prova scritta di italiano*. Firenze: Le Monnier.
- Denizot, N. (2013). La dissertation: un genre scolaire argumentatif? Perspective historique. *Pratiques*, 157/158, 165–176. <https://doi.org/10.4000/pratiques.3823>
- Dolz, J., Gagnon, R. & Canelas-Trevisi, S. (2009). Cartes conceptuelles des objets d'enseignement. In B. Schneuwly & J. Dolz (Eds.), *Des objets enseignés en classe de français* (pp. 65–75). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Gabor, P. (2014). Kompetencja retoryczna uczniów gimnazjum na przykładzie rozprawki. *Język – Szkoła – Religia*, 9/2, 67–83.
- Ireton, C., & Posetti, J. (2018). *Journalism, fake news & disinformation: handbook for journalism education and training*. UNESCO.
- Kucharska, A., (2019). *Między klasyczną retoryką a współczesną edukacją akademicką. Rozprawka w kontekście nauczania/ uczenia się języka francuskiego jako obcego*. Lublin: Wydawnictwo KUL
- Mathiesen, A. (2017). Platon – Izokrates – Arystoteles. Trzy konkurencyjne wykładnie retorycznej *paidei*. In C. Mielczarski (Eds.), *Retoryka klasyczna i retoryka współczesna. Pola i perspektywy badań* (pp. 231–263). Warszawa: Sub Lupa.
- Mikolajczak-Thyrion, F. (1992). *La dissertation aujourd'hui. Du lieu commun au texte de réflexion personnelle*. 2^{ème} éd. Paris, Louvain-La-Neuve : Éds. Duculot.
- Perelman, Ch., Olbrechts-Tyteca, L. (2013). *Trattato dell'argomentazione. La nuova retorica*. 4 ed. Torino: Einaudi.
- Scheepers, C. (2013). *L'argumentation écrite*. Bruxelles: De Boeck Supérieur.
- Schneuwly, B. (2009). L'objet enseigné. In B. Schneuwly, J. Dolz (éds.), *Des objets enseignés en classe de français* (pp. 17–28). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Sensini, M. (2005). *Le forme della lingua: parole, regole e testi, vol. 1. La grammatica e la scrittura*. Milano: Mondadori Scuola.
- Serianni, L., & Benedetti, G. (2009). *Scritti sui banchi. L'italiano a scuola tra alunni e insegnanti*. Roma: Carocci.
- Toulou, S., & Schneuwly, B. (2009). Des dispositifs au service de la représentation de la pensée. In B. Schneuwly & J. Dolz (Eds.), *Des objets enseignés en classe de français* (pp. 137–158). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Riassunto: Il presente contributo mira a presentare l'opinione degli apprendenti universitari della Facoltà di Neofilologia sul testo argomentativo. Ci interessano le loro conoscenze teoriche sull'argomentazione e i generi testuali argomentativi, nonché le loro opinioni sull'importanza dell'analisi e dell'esercitazione di diverse tipologie testuali durante i corsi di lingua straniera. Anche alla luce della nostra esperienza didattica possiamo constatare che il compito di scrivere un testo argomentativo durante il corso di lingua straniera (nel nostro caso è l'italiano) si trasforma di solito in un'attività di pura elencazione degli argomenti pro e contro una tesi. Per lo più gli argomenti elencati sono di poca efficacia argomentativa perché sono luoghi comuni, opinioni diffuse e ripetute nello stesso genere di composizioni durante i cicli educativi precedenti. Tramite un questionario somministrato a 33 studenti polacchi, spagnoli e italiani osserviamo le loro opinioni e le loro conoscenze sul discorso argomentativo.

Parole chiave: argomentazione, logos, argomenti, tema, ambito scolastico