Leggere tra le righe: presupposizioni e implicature nei testi amministrativi universitari per apprendenti di italiano L2

Giulia Lombardi

Riassunto

Il contributo indaga in che modo presupposizioni e implicature presenti nei testi amministrativi universitari, come bandi, regolamenti e avvisi, possano ostacolare la comprensione di chi apprende l'italiano come lingua seconda (L2) e limitarne l'accesso alle informazioni. Lo studio combina l'analisi di tre testi istituzionali autentici con un questionario di 76 domande. Le analisi riguardano 51 persone iscritte al corso di laurea in Lingue e culture moderne dell'Università di Genova: 22 apprendenti L2, appartenenti a un gruppo misto di studenti in scambio e iscritti ordinari, e 29 persone italofone utilizzate come gruppo di confronto. I risultati mostrano una maggiore difficoltà nella ricostruzione delle implicature rispetto alle presupposizioni e confermano l'importanza della capacità di interpretare i contenuti impliciti per una literacy accademica pienamente accessibile.

Parole chiave

literacy, competenza pragmatica, implicature, presupposizioni, comprensibilità istituzionale

⇒ *Titel, Lead und Schlüsselwörter auf Deutsch am Schluss des Artikels*
⇒ *Titre, chapeau et mots-clés en français à la fin de l'article*
⇒ *Title, abstract and keywords in English at the end of the article*

Autrice

Giulia Lombardi, Dipartimento di italianistica, romanistica, antichistica, arti e spettacolo – DIRAAS, Università di Genova, Via Balbi 2 e 4, I – 16126 Genova (GE), giulia.lombardi@unige.it

Copyright *Cet article est publié sous la licence Creative Commons CC BY 4.0 : https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.it*

Leggere tra le righe: presupposizioni e implicature nei testi amministrativi universitari per apprendenti di italiano L2

Giulia Lombardi

1 Introduzione

Negli ultimi anni le università italiane hanno registrato una crescente presenza di persone con percorsi linguistici e culturali differenti. Queste persone, nel momento in cui accedono all'università, non iniziano solo un nuovo percorso di studio, ma devono anche imparare a orientarsi in un sistema comunicativo poco familiare, regolato da avvisi, bandi, istruzioni, scadenze e procedure.

È evidente che comprendere correttamente questi testi è essenziale per esercitare i propri diritti, rispettare gli obblighi e proseguire con successo il percorso accademico. Non a caso, nel dibattito internazionale e nazionale sull'integrazione linguistica e sull'accesso ai servizi pubblici, la comunicazione istituzionale è considerata, in effetti, uno snodo cruciale per l'esercizio effettivo dei diritti (Piemontese, 2023).

La necessità di raggiungere destinatari diversi per lingua, formazione e familiarità con le procedure comporta per le istituzioni la responsabilità di rendere il più comprensibili possibile le informazioni (Vellutino, 2018). Ma i testi con cui queste istituzioni, Università compresa, comunicano sono davvero comprensibili in ogni loro parte? Quando questi testi, pur esprimendosi in un linguaggio facile da leggere e da capire, danno per note sigle, procedure o categorie amministrative, oppure non esplicitano i requisiti e le conseguenze di una scelta, sono davvero in grado di agevolare l'accesso a servizi, opportunità e diritti universitari?

Quel che è certo è che in un'università che si propone come spazio inclusivo e internazionale, la comprensibilità delle informazioni non è solo una questione formale: riguarda direttamente l'equità e la possibilità di partecipare pienamente alla vita istituzionale.

L'Università di Genova, come molte delle altre università italiane, riconosce formalmente la centralità della comprensione testuale attraverso TE.L.E.MA.CO., il Test di Logica e Matematica e Comprensione verbale previsto, in determinate condizioni, per chi si iscrive a corsi ad accesso libero. Va segnalato, però, che nell'anno accademico 2025/2026 circa il 25% delle matricole di Lingue e culture moderne – il dipartimento in cui si situa la sperimentazione di cui si parlerà ampiamente nelle prossime pagine - non ha superato la prova e ha dovuto seguire attività di recupero relative alla lettura e alla comprensione del testo. Queste stesse persone, però, non ricevono supporto specifico rispetto alla comprensione dei testi vincolanti con cui entrano in contatto sin dai primissimi giorni di immatricolazione, e, spesso, non hanno accesso a servizi dedicati di supporto, mediazione o traduzione. Si crea così una evidente tensione: fin dall'inizio del percorso universitario la comprensione viene valutata mediante prove strutturate, ma, contemporaneamente, occorre interpretare comunicazioni amministrative dense e ricche di riferimenti impliciti.

Il contributo, adottando una nozione di *literacy* come capacità di comprendere e usare testi collocati in specifici contesti istituzionali, esamina in particolare il ruolo di presupposizioni e implicature: le prime presentano un'informazione come già acquisita, mentre le seconde richiedono di ricavare dal testo un significato non formulato direttamente (Garner, 1971; Levinson, 1983). L'obiettivo è descrivere, attraverso l'analisi dei testi e dei dati raccolti mediante questionario, il ruolo che questi dispositivi linguistici impliciti giocano nella comprensione dell'italiano L2 in ambito accademico. Il presente studio, però, non riguarda genericamente chi possiede una cittadinanza non italiana né persone cresciute in Italia in famiglie immigrate: le analisi, infatti, riguardano 22 apprendenti di italiano L2, appartenenti a un gruppo misto di studenti in scambio e iscritti ordinari al primo anno di Lingue e culture moderne dell'Università di Genova, e 29 persone italofone utilizzate come gruppo di confronto.

Dopo aver definito i fenomeni pragmatici studiati, l'articolo presenta i testi, lo strumento e i partecipanti; quindi, espone i risultati e ne discute le implicazioni, circoscritte dall'ampiezza del campione e dal numero dei testi analizzati.

2 La comprensione dell'implicito in italiano L2

2.1 Implicature e presupposizioni

Comprendere un testo significa non solo decodificare le informazioni esplicite, ma anche costruire una rappresentazione complessiva che possa integrare tema, scopo, destinatario, contesto e informazioni non formulate direttamente (Sbisà, 1999; Bagaglini, 2025). Entrambe le operazioni sono necessarie per ricostruire integralmente il messaggio del testo, e, in questo studio, sono considerate come processi distinti. Tra i principali meccanismi che producono significati impliciti vi sono presupposizioni e implicature.

La presupposizione è un'informazione presentata come già nota o condivisa, anche quando non lo è effettivamente (Sbisà, 2007; Bagaglini, 2025). Per esempio, «Lo studente deve ripetere la procedura» presuppone che la procedura sia già stata svolta almeno una volta: il verbo ripetere è l'elemento linguistico che attiva tale informazione. Altri attivatori sono descrizioni definite come la procedura online, verbi di cambiamento di stato come smettere e tornare e verbi fattivi come sapere e accorgersi.

Una caratteristica della presupposizione è la sua persistenza sotto negazione: sia «ha ripetuto la procedura» sia «non ha ripetuto la procedura» presentano come già acquisito che la procedura fosse stata svolta prima (Sbisà, 2007; Bagaglini, 2025). Nei testi amministrativi ciò può far apparire ovvie procedure o categorie che non lo sono per tutte le persone destinatarie.

L'implicatura, invece, è un contenuto che chi legge ricava da ciò che è scritto e dal contesto. Per esempio, «La domanda sarà valutata dalla commissione» non dichiara che sarà accolta: un esito favorevole non può essere dato per implicito. Poiché non sempre esiste una parola che segnali stabilmente l'inferenza, l'interpretazione può richiedere un lavoro maggiore.

Nella tradizione griceana si distinguono implicature convenzionali e conversazionali (Grice, 1989). Le prime dipendono anche dal significato di specifici elementi: in «La domanda è completa, ma è stata presentata in ritardo», ma segnala un contrasto rispetto all'aspettativa che una domanda completa non incontri ostacoli. Le implicature conversazionali dipendono invece dal rapporto tra quanto è detto, il contesto e le aspettative di cooperazione comunicativa.

Tra queste, le implicature generalizzate non dipendono strettamente dal contesto, ma dall'uso di espressioni collocate su una scala di quantità o valore (Bagaglini, 2025). Un esempio è l'uso di alcuni: in un avviso come Alcune studentesse e alcuni studenti potranno accedere alla sessione straordinaria previo colloquio con la coordinatrice o il coordinatore, il termine tende a implicare «non tutti», sulla base della scala (tutti > alcuni) e dell'aspettativa che chi scrive fornisca l'informazione più forte compatibile con la situazione (Grice, 1989).

Le implicature particolarizzate, invece, dipendono dal contesto specifico. Un enunciato come «La consegna oltre la scadenza sarà valutata dalla Commissione» non esplicita alcuna conseguenza negativa, ma nel contesto universitario può suggerire che il ritardo comporterà penalizzazioni. L'inferenza nasce dall'esperienza delle pratiche istituzionali e dal valore vincolante attribuito alle scadenze.

In entrambi i casi, chi legge è chiamato a colmare lo scarto tra ciò che è detto e ciò che viene comunicato. La comprensione piena presuppone quindi una persona capace di ricostruire l'intenzione comunicativa di chi scrive, diventando in un certo senso co-autrice o co-autore del senso (Bagaglini, 2025).

Le differenze tra presupposizioni e implicature emergono anche sul piano funzionale. Le prime costruiscono lo sfondo che rende l'enunciato appropriato; le seconde aggiungono o modulano il contenuto attraverso inferenze (Sbisà, 2021; Lombardi Vallauri & Masia, 2020). Nei testi istituzionali, l'accumulo di impliciti può aumentare il carico cognitivo richiesto, soprattutto quando mancano conoscenze procedurali pregresse o familiarità con il contesto amministrativo (Bagaglini, 2025; Gesuato et al., 2023). È in questa zona che la comprensibilità della comunicazione universitaria diventa una questione di accessibilità e, in ultima analisi, di equità.

2.2 Comprendere l'implicito in una lingua seconda

Per competenza pragmatica ricettiva si intende qui la capacità di comprendere non soltanto le parole e le frasi, ma anche ciò che un testo comunica indirettamente. Questa capacità è importante per chi apprende

l'italiano come L2, perché presupposizioni e implicature possono incidere sull'orientamento nei testi istituzionali e accademici (Nuzzo & Santoro, 2017; Sbisà, 2021).

L'acquisizione della competenza pragmatica in L2 è spesso interpretata alla luce della Interface Hypothesis, secondo cui gli aspetti della lingua che richiedono un'integrazione tra la struttura grammaticale (ad esempio la morfosintassi o l'organizzazione dell'enunciato) e processi cognitivi più ampi (come l'inferenza, l'accesso al contesto e la gestione delle informazioni condivise), risultano più complessi da acquisire rispetto alle proprietà puramente morfo-sintattiche e lessicali (Sorace & Filiaci, 2006; Gesuato et al., 2023). In altre parole, recuperare ciò che non è detto esplicitamente richiede di integrare segnali linguistici e informazioni contestuali (Feng & Zhang, 2024) e questo processo può aumentare il carico cognitivo e rendere il calcolo delle inferenze meno automatico e più lento rispetto alle persone madrelingua, anche a livelli avanzati (Gesuato et al., 2023; Feng & Zhang, 2024).

Le presupposizioni sono spesso più accessibili perché vengono segnalate da parole o costruzioni riconoscibili. Per esempio, in «È possibile tornare a compilare il modulo», *tornare* segnala che la compilazione era già iniziata. In compiti controllati chi apprende può raggiungere risultati simili a quelli delle persone italofone; durante la lettura in tempo reale, invece, integrare le informazioni date per scontate può richiedere più tempo (Feng, 2022; Feng & Zhang, 2024; Gesuato et al., 2023).

Le implicature possono essere più difficili perché devono essere ricostruite mettendo in relazione espressioni linguistiche e contesto. Le implicature scalari, per esempio, si basano su scale di informatività: «alcuni» tende a suggerire «non tutti», mentre «almeno due» indica una soglia minima e non un numero massimo. Un ulteriore rischio è la sovrainterpretazione, cioè attribuire al testo significati plausibili ma non sufficientemente sostenuti dalle sue parole (Bagaglini, 2025).

Se queste dinamiche caratterizzano la comprensione in L2 in generale, esse assumono un rilievo particolare quando chi apprende deve confrontarsi con testi istituzionali universitari, nei quali l'implicito non è un elemento accessorio, ma una componente strutturale dell'organizzazione discorsiva.

3 La comprensione in L2 dei testi istituzionali universitari

L'università comunica con persone in mobilità internazionale e con persone internazionali regolarmente iscritte attraverso bandi, regolamenti, schede insegnamento e avvisi. La distinzione riguarda la diversa posizione amministrativa, non documenti necessariamente diversi. Questi testi definiscono diritti, obblighi, scadenze e condizioni di accesso ai servizi e richiedono quindi interpretazioni sufficientemente precise (Lombardi, 2022; Lubello, 2014; Vellutino, 2018).

Tali documenti conservano spesso tratti del cosiddetto burocratese. Una formulazione come «previo assolvimento degli obblighi propedeutici» concentra in poche parole un requisito che, in una versione più trasparente, potrebbe essere espresso come «dopo aver completato le attività richieste prima del tirocinio». Nominalizzazioni, periodi ricchi di subordinate, ordine non canonico e tecnicismi rendono così più faticosa la lettura.

Anche per questi motivi la comprensione in L2 risulta particolarmente complicata: chi apprende deve fronteggiare un'elevata densità informativa, una distanza lessicale rispetto al Vocabolario di Base, una sintassi complessa e una presenza significativa di contenuti impliciti (Lombardi, 2022). A tali difficoltà strutturali si aggiungono fattori affettivi: la consapevolezza che un fraintendimento può tradursi in ritardi, esclusioni o violazioni involontarie di norme amministrative (Lombardi, 2022) può attivare l'ansia da lettura in lingua straniera (Foreign Language Reading Anxiety). Questo tipo situazionale d'ansia può ridurre le risorse cognitive disponibili per l'elaborazione inferenziale (Saito & Garza, 1999) di testi percepiti come opachi o fortemente formali e l'elaborazione di contenuti complessi — quali presupposizioni e implicature — può risultare ulteriormente rallentata.

All'interno dei testi istituzionali universitari, la comunicazione implicita non costituisce un elemento marginale, ma una componente strutturale dell'organizzazione discorsiva (Sbisà, 2021; Lombardi Vallauri & Masia, 2020). Le presupposizioni contribuiscono a costruire il *common ground* necessario al funzionamento delle norme (Sbisà, 2007). Nei regolamenti universitari esse sono frequentemente attivate da descrizioni definite (come «il questionario di valutazione» o «la procedura online») e da verbi di cambiamento di stato

(ad esempio «accedere», «regolarizzare», «ripetere»), che danno per acquisita l'esistenza di entità, procedure o status amministrativi. Questa base presupposizionale favorisce economia testuale e precisione normativa, ma può risultare poco trasparente per chi non possiede familiarità con il sistema istituzionale.

Anche le implicature svolgono un ruolo rilevante nell'orientare l'interpretazione dei vincoli amministrativi (Bagaglini, 2025). Le implicature convenzionali, attivate da connettivi come «quindi» o «ma», stabiliscono relazioni logico-causali tra requisiti e conseguenze; quelle scalari, associate a quantificatori quali «almeno», «gran parte» o «alcuni», contribuiscono a definire i confini delle facoltà e degli obblighi di studentesse e studenti. In questo modo, l'implicito contribuisce a delineare un destinatario ideale capace di inferire correttamente condizioni e limiti.

4 Disegno della ricerca e sperimentazione

Lo studio pilota combina l'analisi di tre testi amministrativi autentici con un questionario di 76 domande, somministrato tra dicembre 2025 e gennaio 2026. L'obiettivo è verificare se le difficoltà di comprensione riguardino il lessico e le informazioni esplicite oppure, più specificamente, la ricostruzione di presupposizioni e implicature.

Il disegno dello studio è stato guidato da quattro quesiti principali:

i. Chi apprende l'italiano come L2 comprende correttamente presupposizioni e implicature nei testi istituzionali?

ii. Le eventuali difficoltà di comprensione dipendono soprattutto da una competenza lessicale insufficiente o dalla capacità di ricostruire i significati impliciti?

iii. Le diverse forme di implicito considerate nel questionario producono effetti differenti sulla comprensione?

iv. In che misura i significati lasciati impliciti nel linguaggio amministrativo incidono sull'interpretazione di obblighi, condizioni e conseguenze operative?

La comprensione viene osservata su tre livelli: orientamento globale, cioè riconoscimento di argomento, scopo e destinatario; comprensione delle informazioni dichiarate esplicitamente; ricostruzione di presupposizioni e implicature. Questa distinzione permette di verificare se gli errori dipendano da una difficoltà generale di lettura oppure emergano soprattutto quando occorre integrare informazioni non dette (Gesuato et al., 2023; Feng & Cho, 2019).

Il contributo originale del presente studio risiede nell'analizzare la comprensione dell'implicito non in testi manipolati a fini sperimentali, ma in documenti amministrativi autentici, assumendo la distribuzione naturale di presupposizioni e implicature come dato costitutivo del genere istituzionale.

4.1 Selezione e caratteristiche dei testi

Sono stati selezionati tre testi istituzionali autentici in lingua italiana: una scheda insegnamento, un regolamento di tirocinio e un annuncio relativo a un bando pubblico. La scelta dell'italiano come unica lingua del corpus risponde a ragioni realistiche: anche quando alcune informazioni generali sono disponibili in inglese, gli allegati che regolano procedure e obblighi non sempre lo sono. La comprensibilità dei testi in italiano resta quindi condizione essenziale per una partecipazione effettiva alla vita accademica. I testi provengono inoltre da ambiti non coincidenti con il percorso specifico delle persone partecipanti, per limitare l'influenza della conoscenza enciclopedica.

Per controllare le variabili esterne, i brani sono stati adattati a una lunghezza comparabile e la complessità è stata verificata tramite vari software per il calcolo automatico della leggibilità, quali Gulpease (Lucisano & Piemontese, 1988), Read-it (Dell'Orletta et al., 2011) e Malt-IT2 (Forti et al., 2020), in linea con ricerche affini (Brocca, Borowiec & Masia, 2020).

I tre testi presentano un profilo di leggibilità formalmente intermedio: Malt-IT2 li classifica a livello B1; gli indici Gulpease li collocano nella fascia dei testi destinati a lettori esperti (45,3; 42,5; 59,8), mentre Read-it restituisce valori elevati per i primi due (88% e 96%) e più contenuti per il terzo (60%). Gli strumenti automatici segnalano quindi una struttura morfosintattica generalmente lineare.

Tuttavia, l'analisi qualitativa mostra uno scarto tra leggibilità formale e complessità effettiva. Nel testo relativo al Servizio Civile, espressioni come «ente accreditato» e «crediti formativi» richiedono conoscenze istituzionali; quantificatori e procedure date per note attivano inoltre implicature scalari e presupposizioni.

Il regolamento di tirocinio presenta la maggiore densità normativa. Espressioni come «propedeutica», «congelamento» e «atto d'impegno» condensano nozioni specialistiche; l'accumulo di condizioni e negazioni richiede inoltre di distinguere con precisione ciò che è permesso, obbligatorio o escluso.

La scheda sulle modalità d'esame è sintatticamente più accessibile, ma connettivi come «ma» e «quindi» lasciano inferire relazioni di contrasto o conseguenza; espressioni quali «gran parte», «uno o più» e «almeno due settimane prima» richiedono invece di ricostruire soglie minime, quantità e limiti non sempre formulati esplicitamente.

Nel complesso, la difficoltà di questi testi per gli apprendenti L2 non deriva principalmente dalla struttura grammaticale, bensì dall'intreccio tra tecnicismi istituzionali, densità lessicale e gestione dell'implicito: gli indici automatici hanno intercettato la leggibilità superficiale, ma non la complessità inferenziale.

4.2 Struttura del questionario

Sui tre testi selezionati è stato costruito un questionario pilota di 76 domande, articolato in quattro sezioni:

- 22 domande biografiche e di profilo linguistico;
- 6 domande dedicate a una breve verifica di lessico istituzionale;
- 48 domande di comprensione testuale e pragmatica costruite su tre testi istituzionali autentici.

Le 48 domande costruite sui testi seguono una progressione stabile che distingue tra (vedi tabella 1)1:

- orientamento globale nel testo (argomento, scopo e destinatario);
- controllo di asserzioni esplicite (dati e condizioni dichiarate);
- rilevazione delle implicature;
- rilevazione delle presupposizioni.

Tabella 1. Distribuzione delle domande sui tre testi per categoria e risposta attesa

Categoria	N. domande	Risposta attesa prevalente
Orientamento globale	6	SÌ
Asserzioni esplicite	9	NO
Implicature	19	8 SÌ / 11 NO
Presupposizioni	14	7 SÌ / 7 NO
Totale (item sui testi)	**48**	—

La struttura a più livelli permette di distinguere le fonti degli errori: difficoltà lessicali possono ostacolare la decodifica; errori sulle informazioni dichiarate indicano una comprensione letterale incompleta; errori concentrati su presupposizioni e implicature, a fronte di buoni risultati nei primi due livelli, segnalano invece una difficoltà specifica nella ricostruzione dell'implicito (Gesuato et al., 2023).

La scelta tiene conto anche del carico cognitivo: l'elaborazione degli impliciti richiede un investimento attentivo significativo e può risultare meno automatica in L2 (Feng & Zhang, 2024). Alternare domande di natura diversa nel corpo della lettura avrebbe potuto frammentare l'attenzione e interferire con strategie di lettura controllata e rilettura mirata.

[1]Il numero di domande per ciascuna categoria non è uniforme perché il questionario pilota riproduce la distribuzione degli impliciti nei tre documenti autentici, invece di utilizzare frasi artificiali costruite in quantità uguali. La diversa numerosità delle categorie costituisce quindi un limite per il confronto, ma conserva le caratteristiche effettive dei testi esaminati.

Le domande pragmatiche sono state costruite per rendere osservabile il passaggio dalla comprensione letterale alla ricostruzione dell'implicito. Per l'orientamento globale viene chiesto di individuare l'argomento e il pubblico del documento; per le informazioni esplicite si propongono affermazioni verificabili, come «le attività di tirocinio durano sei mesi»; per le implicature si chiede, per esempio, se «la gran parte dei posti» comporta che alcuni posti non sono riservati; per le presupposizioni si verifica il riconoscimento dell'esistenza, data per acquisita, di certificati, tutor o materiali didattici.

Dal punto di vista del formato di risposta, le domande relative agli impliciti erano presentate attraverso una scala Likert a cinque punti, preceduta dalla formulazione ricorrente: "Hai trovato questa informazione nel testo?" (Garassino et al., 2022).

Le opzioni di risposta erano:

- Sì, sicuramente
- Sì, credo di sì
- Non so
- No, non credo
- No, sicuramente no

La scala non misura direttamente la correttezza, ma il grado di certezza con cui la persona dichiara che un'informazione sia o non sia presente nel testo. Per l'analisi, le risposte sono state successivamente classificate come coerenti o non coerenti con l'interpretazione attesa, conservando separatamente l'informazione sul grado di sicurezza espresso.

Le risposte sono state esaminate in due modi. Dopo la ricodifica in risposte coerenti o non coerenti con l'interpretazione attesa, la distribuzione delle risposte relative a implicature e presupposizioni è stata confrontata mediante un test del chi quadrato. L'intera distribuzione delle risposte Likert da 1 a 5 è stata inoltre esaminata mediante un modello ordinale logit, assumendo come predittore il tipo di contenuto implicito. Considerata la natura esplorativa dello studio e la numerosità contenuta del campione, i risultati inferenziali devono essere interpretati con cautela.

4.3 Partecipanti e criteri di inclusione

La raccolta ha coinvolto 55 persone. Tre non hanno acconsentito al trattamento dei dati per finalità di ricerca; delle 52 risposte utilizzabili, 51 sono state incluse nelle analisi qui presentate. Il campione analizzato comprende 29 persone italofone e 22 apprendenti di italiano L2, appartenenti a un gruppo misto di studenti in scambio e iscritti ordinari. Tutte le persone incluse avevano sostenuto la valutazione delle competenze linguistiche prevista in ingresso e completato il corso introduttivo obbligatorio di Glottologia e linguistica.

Le 29 persone italofone sono state incluse come gruppo di confronto per verificare se i tre testi fossero poco chiari in sé o se le difficoltà riguardassero soprattutto il gruppo L2. Nel gruppo italofono l'accuratezza media è elevata per implicature (79,4%) e presupposizioni (81,7%) e le risposte incerte sono circa il 15%; le inferenze attese risultano quindi generalmente ricostruibili.

5 Risultati

Le 22 persone del gruppo L2 appartengono prevalentemente alla fascia 19-24 anni; una minoranza ha tra 25 e 40 anni e poche superano tale soglia. Le lingue prime dichiarate sono russo (7 indicazioni), spagnolo (6), arabo e francese (3 ciascuno), ucraino e inglese (2 ciascuno), tedesco e cinese (1 ciascuno). Tre persone hanno indicato due lingue prime. I livelli autodichiarati di italiano si concentrano tra B1 e B2, con alcuni casi di livello avanzato (C1-C2) e pochi casi di livello A2. La maggior parte non ha fatto gli studi del livello secondario II in Italia, ma oltre la metà ha già superato almeno un esame all'Università di Genova.

Nel gruppo L2 l'accuratezza media è pari al 64,5% per le implicature e al 74,9% per le presupposizioni; le risposte incerte sono rispettivamente il 21% e il 18%. Un test del chi quadrato indica una differenza statisticamente significativa tra i due tipi di implicito ($\chi^2 = 8{,}00$; $p = .0047$).

Il modello ordinale logit, che considera l'intera distribuzione delle risposte Likert e quindi anche il grado di certezza dichiarato, non rileva un effetto statisticamente significativo del tipo di contenuto implicito (β = −0,158; z = −1,253; p = .210). La maggiore difficoltà delle implicature emerge quindi soprattutto quando le risposte vengono distinte nettamente in coerenti e non coerenti con l'interpretazione attesa; considerando anche le posizioni intermedie della scala, la differenza si attenua.

Non emerge una relazione statisticamente significativa tra il punteggio nella prova lessicale e i risultati sugli impliciti; nel complesso, gli errori e le risposte incerte si concentrano maggiormente sulle domande relative ai contenuti impliciti.

6 Discussione

La prima domanda di ricerca riguardava la comprensione di presupposizioni e implicature. Nel complesso, le persone del gruppo L2 sono riuscite a ricostruire entrambi i tipi di contenuto implicito, ma hanno incontrato maggiori difficoltà con le implicature. Questa differenza può essere ricondotta alla diversa natura dei due fenomeni. Le presupposizioni sono spesso attivate da elementi linguistici riconoscibili, come descrizioni definite, verbi fattivi o verbi che esprimono un cambiamento di stato. Le implicature, invece, richiedono più frequentemente di integrare quanto è espresso nel testo con il contesto, le conoscenze condivise e le aspettative relative alle intenzioni comunicative di chi scrive (Sbisà, 2007; Bagaglini, 2025).

Il confronto con il gruppo italofono, che ha ottenuto risultati complessivamente più elevati, mostra inoltre che le inferenze richieste non erano impossibili da ricostruire né dipendevano esclusivamente da un'oscurità intrinseca dei materiali. La differenza tra i gruppi suggerisce piuttosto che la comprensione dell'implicito richieda, oltre a una buona competenza linguistica generale, familiarità con le convenzioni comunicative e con il contesto istituzionale nel quale i testi sono prodotti. Chi frequenta da meno tempo l'università italiana può conoscere le parole impiegate in un avviso o in un regolamento, ma non possedere ancora tutte le conoscenze necessarie per interpretare ciò che il testo dà per acquisito.

I risultati delle due analisi statistiche invitano comunque a formulare questa interpretazione con cautela. Quando le risposte sono state ricondotte alla distinzione tra interpretazioni coerenti e non coerenti con quella attesa, la differenza tra implicature e presupposizioni è risultata statisticamente significativa. Il modello ordinale, che considera anche le posizioni intermedie della scala e quindi il grado di certezza espresso dalle persone partecipanti, non ha invece rilevato un effetto significativo del tipo di contenuto implicito. La difficoltà delle implicature sembra dunque emergere soprattutto quando si osserva l'esito dell'interpretazione, mentre appare meno netta se si tiene conto anche delle esitazioni e delle diverse gradazioni di risposta. Data la natura esplorativa dello studio e la numerosità limitata del campione, il dato segnala una tendenza meritevole di approfondimento più che una distinzione generalizzabile.

La seconda domanda chiedeva se le difficoltà riscontrate fossero riconducibili principalmente alla competenza lessicale. La mancanza di una relazione statisticamente significativa tra il risultato nella prova lessicale e quello relativo ai contenuti impliciti, insieme alle buone prestazioni del gruppo L2 nelle domande di orientamento globale e di comprensione delle informazioni esplicite, suggerisce che il lessico non costituisca l'unica spiegazione. Le persone partecipanti riuscivano generalmente a individuare l'argomento, lo scopo e il destinatario dei testi e a recuperare le informazioni formulate direttamente, ma incontravano più difficoltà quando dovevano integrare elementi non dichiarati.

Questo risultato permette di distinguere leggibilità e comprensibilità. Un testo può essere composto da parole relativamente comuni e da frasi non particolarmente complesse, ma rimanere difficile da interpretare se presuppone la conoscenza di procedure, categorie o conseguenze che non vengono esplicitate. La semplificazione lessicale e sintattica è quindi importante, ma non è sempre sufficiente: occorre intervenire anche sull'organizzazione delle informazioni e sulla quantità di conoscenze che il testo attribuisce implicitamente a chi legge. Nel caso dei documenti amministrativi, tale distinzione è particolarmente rilevante perché un fraintendimento può incidere sul rispetto di una scadenza, sull'accesso a un servizio o sull'esercizio di un diritto (Vellutino, 2018; Piemontese, 2023).

La terza domanda riguardava gli effetti prodotti dalle diverse forme di implicito considerate nel questionario. Le difficoltà sono emerse soprattutto nei casi in cui era necessario distinguere una possibilità da un obbligo, una soglia minima da un limite massimo oppure collegare un requisito alla conseguenza

amministrativa che ne derivava. Quantificatori come alcuni o almeno, connettivi come ma e quindi e formulazioni che presentano una procedura come già nota possono orientare in modo decisivo l'interpretazione, pur occupando uno spazio molto ridotto nel testo. Per una persona che non conosce pienamente le convenzioni dell'italiano amministrativo, questi elementi rischiano di passare inosservati o di essere interpretati soltanto nel loro significato letterale.

Infine, la quarta domanda chiedeva in quale misura i significati impliciti tipici della comunicazione amministrativa potessero incidere sull'interpretazione di obblighi, condizioni e conseguenze operative. I risultati indicano uno scarto tra la comprensione generale del documento e la capacità di ricostruirne alcune implicazioni specifiche. Una persona può comprendere che un testo riguarda un esame, un tirocinio o una procedura di iscrizione, ma non ricavare con sicurezza che una determinata azione sia obbligatoria, che una possibilità sia subordinata a una condizione o che il mancato rispetto di un passaggio comporti l'esclusione. La comprensibilità effettiva di un documento deve pertanto essere valutata anche in relazione alle azioni che chi legge è chiamato a compiere, e non soltanto sulla base delle sue caratteristiche linguistiche superficiali.

Nel complesso, i risultati raccolti convergono su un punto: comprendere il contenuto generale e le informazioni esplicite di un testo non garantisce che se ne ricostruiscano correttamente anche gli obblighi, le condizioni e le conseguenze lasciati impliciti. È proprio in questo scarto tra comprensione letterale e interpretazione operativa che la competenza pragmatica assume rilievo per l'accesso effettivo alla comunicazione universitaria. Da questa osservazione derivano alcune indicazioni sia per la didattica dell'italiano L2 sia per la redazione dei testi istituzionali.

7 Conclusioni e prospettive

Sul piano didattico, i risultati suggeriscono l'utilità di affiancare al lavoro sul lessico e sulla sintassi un'attenzione esplicita ai meccanismi pragmatici. Gli studi mostrano infatti che un insegnamento mirato può aiutare chi apprende una lingua seconda a riconoscere presupposizioni e implicature (Brocca et al., 2020). Le attività potrebbero concentrarsi sull'individuazione delle espressioni che presentano informazioni come già note, dei quantificatori che stabiliscono soglie e dei connettivi che introducono contrasti o conseguenze. Si potrebbe inoltre chiedere di riformulare i testi rendendo esplicite le informazioni necessarie per compiere correttamente una procedura. L'obiettivo non sarebbe soltanto apprendere nuove strutture linguistiche, ma sviluppare maggiore autonomia nella lettura dei documenti universitari.

Sul piano della comunicazione istituzionale, i risultati suggeriscono che non tutte le informazioni possono essere affidate alle capacità inferenziali delle persone destinatarie. Sigle, requisiti, passaggi procedurali e conseguenze dovrebbero essere esplicitati ogni volta che non possono essere ragionevolmente considerati parte di una conoscenza condivisa. Ciò non significa eliminare ogni forma di implicito, operazione probabilmente impossibile e non sempre desiderabile, ma valutare quali inferenze siano davvero accessibili a un pubblico linguisticamente e culturalmente eterogeneo. Rendere esplicita un'informazione decisiva può richiedere poche parole e prevenire interpretazioni errate con conseguenze concrete.

Queste considerazioni devono essere lette tenendo presenti i limiti dello studio. Il campione è circoscritto, i testi analizzati sono soltanto tre e le risposte sono state raccolte mediante un questionario che non riproduce integralmente le condizioni nelle quali si consultano documenti amministrativi autentici. Inoltre, la categoria delle persone che apprendono l'italiano L2 comprende profili differenti per lingua prima, livello di competenza, durata della permanenza in Italia e familiarità con il sistema universitario. Studi successivi potrebbero ampliare il campione, distinguere più precisamente questi profili e verificare la comprensione durante lo svolgimento di compiti amministrativi reali.

Pur con questi limiti, lo studio mostra che l'accessibilità dei testi universitari non può essere ricondotta esclusivamente alla scelta delle parole o alla lunghezza delle frasi. Comprendere un documento significa anche riconoscere ciò che esso presuppone, ricostruire le conseguenze non formulate direttamente e collegare le informazioni alle azioni richieste. La competenza pragmatica costituisce quindi una componente importante della literacy accademica e, al tempo stesso, un aspetto che le istituzioni dovrebbero considerare nella progettazione di una comunicazione realmente inclusiva.

Bibliografia

Amorati, R. (2021). Utilizzare risorse grammaticali dell'italiano per ridurre l'ansia linguistica: Riflessioni e proposte operative. *Italiano LinguaDue, 13*(2), 387–403.

Bagaglini, V. (2025). Impliciti e didattica: Un'esplorazione sull'insegnamento di presupposizioni e implicature. *Italiano a scuola, 7*, 127–154.

Brocca, N., Borowiec, E., & Masia, V. (2020). Didactics of pragmatics as a way to improve social media literacy: An experiment proposal with Polish and Italian students in L1. *HeiEDUCATION Journal, 5*.

Dell'Orletta, F., Montemagni, S., & Venturi, G. (2011). READ-IT: Assessing readability of Italian texts with a view to text simplification. In *Proceedings of the 2nd Workshop on Speech and Language Processing for Assistive Technologies (SLPAT 2011)* (pp. 73–83). Association for Computational Linguistics.

Feng, S. (2022). The computation and suspension of presuppositions by L1-Mandarin Chinese L2-English speakers. *Second Language Research, 38*(4), 737–763.

Feng, S., & Cho, J. (2019). Asymmetries between direct and indirect scalar implicatures in second language acquisition. *Frontiers in Psychology, 10*, 877.

Feng, S., & Zhang, K. (2024). Online processing and offline judgments of different types of presupposition triggers by second language speakers. *Second Language Research, 41*(1), 135–163.

Forti, L., Grego Bolli, G., Santarelli, F., Santucci, V., & Spina, S. (2020). MALT-IT2: A new resource to measure text difficulty in light of CEFR levels for Italian L2 learning. In *Proceedings of the Twelfth Language Resources and Evaluation Conference* (pp. 7204–7211). European Language Resources Association.

Garassino, D., Brocca, N., & Masia, V. (2022). Is implicit communication quantifiable? A corpus-based analysis of British and Italian political tweets. *Journal of Pragmatics, 194*, 9–22.

Garner, R. (1971). Presupposition in philosophy and linguistics. In C. J. Fillmore & T. D. Langendoen (Eds.), *Studies in linguistic semantics* (pp. 22–42). Holt, Rinehart and Winston.

Gesuato, S., Pagliarini, E., & Sanfelici, E. (2023). Young adults' inferential reading skills: Recognising implicit and unstated content in Italian L1 and English L2. *Italiano LinguaDue, 15*(2), 662–718.

Grice, P. H. (1989). *Studies in the way of words*. Harvard University Press.

Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.

Lombardi, G. (2022). *Capire i documenti: Strategie didattiche e linguistiche per agevolare la comprensione dei testi istituzionali in lingua seconda*. Franco Cesati Editore.

Lombardi Vallauri, E., & Masia, V. (2020). La comunicazione implicita come dimensione di variazione tra tipi testuali. In J. Visconti (Ed.), *Linguaggi settoriali e specialistici: Sincronia, diacronia, traduzione, variazione* (pp. 113–120). Franco Cesati Editore.

Lubello, S. (2014). *Il linguaggio burocratico*. Carocci.

Lucisano, P., & Piemontese, E. (1988). GULPEASE: Una formula per la predizione della difficoltà di lettura dei testi in lingua italiana. *Scuola e Città, 39*(3), 110–124.

Nuzzo, E., & Santoro, E. (2017). Apprendimento, insegnamento e uso di competenze pragmatiche in italiano L2/LS: La ricerca a partire dagli anni Duemila. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages, 4*(2), 1–27.

Piemontese, E. (Ed.). (2023). *Il dovere costituzionale di farsi capire: A trent'anni dal Codice di stile*. Carocci.

Saito, Y., & Garza, T. J. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal, 83*(2), 202–218.

Sbisà, M. (1999). È l'implicito. Allora è importante. *Italiano & Oltre, 1*, 16–25.

Sbisà, M. (2007). *Detto non detto: Le forme della comunicazione implicita*. Laterza.

Sbisà, M. (2021). Presupposition and implicature: Varieties of implicit meaning in explicitation practices. *Journal of Pragmatics, 182*, 176–188.

Sorace, A., & Filiaci, F. (2006). Anaphora resolution in near-native speakers of Italian. *Second Language Research, 22*(3), 339–368.

Vellutino, D. (2018). *L'italiano istituzionale per la comunicazione pubblica*. Il Mulino.

Autrice

Giulia Lombardi è RTDa in linguistica italiana presso l'Università di Genova. Si occupa di linguistica testuale, didattica dell'italiano come L2 e pragmatica del discorso giuridico, con particolare attenzione ai dispositivi linguistici impliciti negli atti forensi e alla semplificazione del linguaggio istituzionale. È responsabile scientifica del progetto PNRR "ILDILAW – Implicit linguistic devices in Italian lawyers' proceedings" e ha partecipato ai PRIN "AttiChiari" e "VocAvv". È membro dell'Associazione per la qualità degli atti amministrativi AQuAA, con cui svolge attività di ricerca, formazione e consulenza per la chiarezza e l'inclusività della comunicazione istituzionale.

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 2/2026 di forumlettura.ch

Lire entre les lignes : présuppositions et implications dans les textes administratifs universitaires destinés aux apprenant·e·s d'italien L2

Giulia Lombardi

Résumé

Cette contribution interroge comment les présuppositions et les implications présentes dans les textes administratifs universitaires, tels que les appels, les règlements et les avis, peuvent faire obstacle à la compréhension des personnes qui apprennent l'italien comme langue seconde (L2) et limiter leur accès à l'information. L'étude combine l'analyse de trois textes institutionnels authentiques et un questionnaire composé de 76 questions. Les analyses portent sur 51 personnes inscrites au cursus de licence en langues et cultures modernes à l'Université de Gênes : 22 apprenant·e·s de l'italien L2, parmi lesquels·lesquelles des étudiant·e·s en échange et des étudiant·e·s inscrit·e·s à titre régulier appartenant à un groupe mixte d'étudiants en échange et d'étudiants réguliers, ainsi que 29 personnes italophones constituant le groupe de comparaison. Les résultats révèlent qu'il est plus difficile de reconstruire les implications que les présuppositions. Ils confirment l'importance de la capacité à interpréter les contenus implicites pour contribuer à une littératie académique pleinement accessible.

Mots-clés

littératie, compétence pragmatique, implications, présuppositions, intelligibilité institutionnelle

Cet article a été publié dans le numéro 2/2026 de forumlecture.ch

Zwischen den Zeilen lesen: Präsuppositionen und Implikaturen in universitären Verwaltungstexten für Lernende des Italienischen als Zweitsprache (L2)

Giulia Lombardi

Abstract

Der Beitrag untersucht, inwiefern Präsuppositionen und Implikaturen Personen, die Italienisch als Zweitsprache (L2) erwerben, das Verständnis universitärer Verwaltungstexte wie Ausschreibungen, Reglemente und Mitteilungen sowie den Zugang zu den darin enthaltenen Informationen erschweren können. Die Studie kombiniert die Analyse dreier authentischer institutioneller Texte mit einem Fragebogen mit 76 Fragen. Die Analysen beziehen sich auf 51 Studierende im Bachelorstudiengang «Moderne Sprachen und Kulturen» an der Universität Genua: 22 L2-Lernende aus einer gemischten Gruppe von Austauschstudierenden und regulär eingeschriebenen Studierenden sowie 29 italienischsprachige Personen, die als Vergleichsgruppe herangezogen wurden. Die Ergebnisse zeigen, dass die Rekonstruktion von Implikaturen grössere Schwierigkeiten bereitet als jene von Prämissen. Zugleich bestätigen sie, wie wichtig die Fähigkeit zur Interpretation impliziter Inhalte für eine uneingeschränkt zugängliche akademische Literalität ist.

Schlüsselwörter

Literalität, pragmatische Kompetenz, Implikaturen, Präsuppositionen, institutionelle Verständlichkeit

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 2/2026 von leseforum.ch veröffentlicht.

Reading between the lines: Premises and implicatures in administrative tertiary texts for learners of Italian as a second language (L2)

Giulia Lombardi

Abstract

This article examines how far premises and implicatures in administrative tertiary texts such as calls for applications, regulations and announcements can hinder comprehension and access to information for learners of Italian as a second language (L2). The study combines the analysis of three authentic institutional texts with a questionnaire comprised of 76 questions. The analyses relate to 51 individuals enrolled on the degree programme 'Modern Languages and Cultures' at the University of Genoa: 22 L2 learners, who form part of a mixed group of exchange students and regularly enrolled students and 29 Italian-speaking individuals enlisted as a control group. Findings show that reconstructing implicatures is more difficult than reconstructing premises and confirm the importance of the ability to interpret implicit content for ensuring full access to academic literacy.

Keywords

literacy, pragmatic competence, implicatures, premises, institutional comprehensibility

This article was published in the 2/2026 issue of leseforum.ch