ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

Laboratorio Itals (itals@unive.it)
Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati
Università Ca' Foscari, Venezia

INSEGNARE IL PESO DELLE PAROLE… E DELLE PAROLACCE. RIFLESSIONI DI UNA DOCENTE DI SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO IN ITALIA

di Paola Corio

ABSTRACT

Il contributo affronta un aspetto della didattica dell'italiano L2 non sempre debitamente considerato: la competenza socio-pragmatica legata al registro linguistico informale, alla scortesia verbale e alle "parolacce". Se per un parlante nativo questa sensibilità si sviluppa spontaneamente, per chi apprende una lingua nuova — in particolare bambini e adolescenti provenienti da contesti migratori — mancano gli strumenti per valutare il peso reale delle parole ascoltate o utilizzate. Attraverso alcuni episodi tratti dall'esperienza diretta in aula, l'articolo mostra come l'uso inconsapevole o mal calibrato di termini "forti" possa generare effetti comici, imbarazzanti o offensivi, evidenziando al contempo il fenomeno speculare dell'importazione acritica di insulti da altre lingue da parte degli alunni italiani. Si rileva la necessità di affrontare esplicitamente questi temi in classe, come parte integrante dello sviluppo della competenza comunicativa e della pragmatica interculturale, per prevenire fraintendimenti e situazioni di disagio relazionale particolarmente dolorose in età adolescenziale.

1. CONSIDERAZIONI INIZIALI

Sapersi muovere agevolmente tra i registri linguistici utilizzando quello adatto al contesto – la cosiddetta competenza socio-pragmatica – è imprescindibile per comunicare correttamente, fare buona impressione sull'interlocutore, raggiungere lo scopo della propria comunicazione e rispondere adeguatamente a quella altrui.
Come ha ricordato la sociolinguista Vera Gheno (2026):

> Le parole servono per incontrare le persone. Pensate a quante parole servono per fare gruppo. La parola è sempre un gancio.

Se per un parlante nativo l'acquisizione spontanea e un po' di rodaggio scolastico sono di solito sufficienti, altra cosa è per chi sta apprendendo una lingua

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

nuova. Di ciò un docente deve tenere conto in modo da progettare le proprie lezioni senza timore di affrontare anche argomenti quali la scortesia linguistica, la volgarità verbale e financo gli insulti e la gestualità correlata. Chi è alle prese con un idioma nuovo non possiede, soprattutto in fase iniziale di apprendimento scolastico o di acquisizione, quell'"orecchio" che permette istintivamente al parlante nativo di valutare il peso delle parole utilizzate o ascoltate, la loro adeguatezza o inadeguatezza ed il loro effettivo impatto sugli interlocutori e sugli altri uditori. Inoltre, attingendo alla propria "enciclopedia mentale" (il bagaglio di conoscenze accumulate attraverso lingua e cultura d'origine) la persona potrebbe interpretare in modo diverso, distorto o eccessivo ciò che sente, oppure generare comunicazioni con involontari effetti a volte comici ma più sovente imbarazzanti o fortemente offensivi.

È un problema che i docenti della scuola primaria e secondaria conoscono bene: chi insegna italiano in quegli ambiti e nei laboratori specifici di L2 a bambini e preadolescenti/adolescenti provenienti da contesti migratori si rende presto conto di come sia particolarmente necessario affrontare questo argomento, soprattutto aiutare a capire significato e peso delle cosiddette "parolacce". Essere attratti e incuriositi dalle parole sconvenienti e dagli insulti captati nella lingua che si sta imparando è inevitabile soprattutto se in quella lingua si è immersi tutti i giorni quando si comunica con i coetanei a scuola e nei luoghi di ritrovo e svago. In fase di crescita le interazioni fra pari sono enormemente importanti e contribuiscono ad alimentare la complessità tipica di queste età di passaggio. A questo si aggiungono la fragilità e il disorientamento dovuti al percorso migratorio che molti alunni si trovano a dover superare, assieme alla difficoltà oggettiva per i neoarrivati di inserirsi nella nuova comunità scolastica. Può venire naturale allora provare a esprimersi sperimentando locuzioni o vocaboli uditi qua e là, e che si è intuito essere "forti", per ingenerare effetti difensivi/distruttivi (ma non si sa ancora calcolare quanto) o semplicemente per suscitare ciò che si crede essere stupore e ammirazione. Per parere insomma "integrati". In altri casi, invece, vocaboli "pesanti" o fuori luogo vengono utilizzati del tutto inconsapevolmente, con la convinzione di stare comunicando correttamente e nel giusto contesto. Ricordiamo una mattina soleggiata di primavera nella quale la classe era a far lezione sul prato della scuola: tutti seduti a terra in cerchio, dopo un po' l'educatissima alunna tailandese da poco in Italia se n'era uscita con "Prof… seduta terra fa male il…" completando la frase con quel termine di quattro lettere che a volte si usa in contesti molto colloquiali per indicare la parte del corpo su cui ci si siede, e scatenando subito le irrefrenabili risate dei compagni e una successiva necessaria riflessione condivisa sui diversi registri presenti in una lingua. Un paio d'anni dopo, nel laboratorio L2 pomeridiano, una altrettanto educata allieva, stavolta di origine cinese, così deliziosa nel suo *look* tutto accessori rosa, pizzi e cuoricini, con inaspettata veemenza aveva completato la frase del vicino di banco che (invece consapevolmente) l'aveva apostrofata con

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

l'espressione "Non rompere!". Lei, stizzita, aveva completato l'opera con una sonora e trionfante parola che esplicitava in modo chiaro cosa, di preciso, non si dovessero rompere.

Anche in quell'occasione era partita la discussione sul peso delle parole e delle "parolacce" e uno dei presenti aveva raccontato di aver creduto per mesi che il termine con cui in modo dispregiativo si indica un figlio nato fuori dal matrimonio fosse una forma di saluto. Tra gli episodi significativi viene ancora in mente poi quello di un alunno senegalese NAI da poco accolto in classe: aveva alzato la mano e rispettosamente chiesto "Prof, posso andare a…?" (usando con inconsapevole naturalezza il verbo colloquiale sinonimo di urinare, quello che inizia con la "p"). Questi aneddoti sono insomma all'ordine del giorno e possono fornire al docente attento l'*assist* per introdurre le spiegazioni necessarie ad aiutare i propri alunni a diventare più competenti nell'uso appropriato e contestualizzato della nuova lingua.

Nelle aule avviene anche il fenomeno opposto, ovvero l'importazione di parole sconvenienti provenienti da altre lingue e culture, ripetute a pappagallo dagli alunni italiani che non possedendo competenza pragmatica in quella lingua ignorano l'effettiva portata di quel che stanno dicendo, ma che offendono pesantemente chi invece di quei termini ha contezza. E qui si entra nel campo della pragmatica interculturale, le cui nozioni base sono di auspicabile necessaria dotazione nella "cassetta degli attrezzi" di ogni insegnante.

2. QUALCHE RIFERIMENTO TEORICO

Ci sono varie risorse di carattere generale a cui attingere per iniziare a riflettere su queste tematiche, a cominciare dal *Quadro comune europeo di riferimento* (Consiglio d'Europa 2002) che comprende la conoscenza delle regole di cortesia tra gli aspetti dell'utilizzo sociale di una lingua. Anche fare un complimento, infatti, richiede competenza per non risultare inadeguati o fuori contesto. Si veda, su questo, le puntuali riflessioni di Borbála Samu (Samu 2021). L'articolo esamina la cortesia linguistica come componente essenziale della competenza comunicativa in italiano L2, mettendo a confronto le teorie universalistiche (Brown e Levinson 1987, cit. in Samu 2021) con quelle relativistiche elaborate a partire da culture asiatiche e africane, che mostrano come le regole di cortesia non siano affatto uniformi tra le lingue. Attraverso esempi concreti di malintesi interculturali l'autrice sottolinea i rischi comunicativi legati a un uso inadeguato delle forme di cortesia e propone alcune piste didattiche, dall'insegnamento di formule ricorrenti nei livelli iniziali alla riflessione metaculturale nei livelli più avanzati.

Una base solida che parta da uno sguardo interculturale e da una puntuale ricerca non può quindi mancare: tra tutti, le indicazioni per una comunicazione interculturale efficace fornite da Balboni e Caon (2015), quest'ultimo, autore anche

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

di una divertente video-enciclopedia dei gesti degli italiani comprendente anche quelli scortesi o decisamente volgari (Caon 2010). Nel testo di Balboni e Caon viene proposto un modello che integra la competenza comunicativa con la dimensione interculturale distinguendo tra conoscenze situate nella mente del parlante e abilità relazionali necessarie per tradurre tali conoscenze in atti efficaci nel quotidiano (il "mondo"). Il modello individua in tal modo i punti critici della comunicazione tra culture differenti e allo stesso tempo propone un percorso di sviluppo di abilità quali il saper osservare, relativizzare, gestire il giudizio e ascoltare in modo attivo, considerate competenze essenziali per una reale efficacia comunicativa interculturale.

Nell'articolo *Le parole per ferire* (2016), Tullio De Mauro affronta il tema dell'*hate speech* nel quadro delle iniziative promosse in quegli anni dal Consiglio d'Europa e dalla Commissione Jo Cox contro l'intolleranza, di cui l'autore faceva parte. De Mauro propone un vero e proprio censimento e una classificazione delle "parole dell'odio" circolanti in Italia, distinguendo tra termini esplicitamente offensivi (insulti, epiteti, volgarità) e parole apparentemente neutre — nomi di animali, di ortaggi, riferimenti geografici o a condizioni di malattia — che diventano offensive solo in relazione al contesto e all'intenzione comunicativa di chi le pronuncia. Ne emerge una riflessione linguistica che va oltre il singolo insulto, per mostrare come le parole cariche d'odio non colpiscano soltanto le persone a cui sono rivolte, ma finiscano per qualificare negativamente intere situazioni sociali.

Un manuale che offre una panoramica delle ricerche sull'acquisizione di una seconda lingua è l'ampia trattazione di Pallotti (2012) che mette a confronto le principali teorie glottodidattiche con i risultati di esperimenti e osservazioni sistematiche sull'apprendimento linguistico. In riferimento a quanto stiamo esaminando, Pallotti prende in considerazione nella parte iniziale del suo testo la fase di interlingua (vi sono esempi esplicativi di come nei bambini piccoli le prime parole di contatto in un contesto linguistico nuovo siano riferite ai bisogni pratici, i saluti e le interazioni, ma anche parole offensive ripetute senza saperne il significato). In un capitolo successivo viene affrontato il tema della pragmatica transculturale e interculturale.

Nella ricerca sul campo di Pugliese, Nasi e D'Altoè (2023) sulle parolacce nella classe plurilingue, il tema dell'utilizzo delle parolacce da parte dei bambini a scuola viene affrontato attraverso l'approccio metodologico dell'Analisi Conversazionale. Basandosi su *corpora* audiovisivi di interazioni in classi plurilingui, gli autori analizzano tre estratti relativi a diversi contesti (tra bambini e insegnanti, tra pari) evidenziando come l'utilizzo di parole tabù faccia parte dei processi di socializzazione linguistica a scuola: gli alunni mettono in atto la propria creatività utilizzando le parolacce in modo a volte anche ludico, contestando o riproducendo la normativa linguistica dell'istituzione scolastica e nel medesimo tempo attuano negoziazioni

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

attraverso gli effetti verbali prodotti dalle parole tabù, costruiscono legami comunicativi asimmetrici tra loro sul piano morale ed epistemico, cementano legami sociali tra pari basati sul fatto di trasgredire attraverso l'uso di tali vocaboli le regole di cortesia del mondo adulto. Quest'ultimo studio evidenzia la necessità di sviluppare questo settore di ricerca. Gli autori osservano che (Pugliese *et al.* 2023)

> occorrono studi sulle parolacce in relazione ai diversi registri e contesti d'uso. Se ne ricaverebbe un quadro più chiaro, sia – dal punto di vista evolutivo – della progressiva cognizione che i bambini sviluppano, ad esempio, in fatto di azioni verbali ammesse e di restrizioni vigenti sui comportamenti linguistici a scuola, sia – più in generale – delle diverse funzioni pragmatiche che queste parole assolvono nella comunicazione ordinaria e/o istituzionale.

Notano infatti come

> la socializzazione linguistica connessa con l'*impoliteness*, sia in lingua nativa che seconda, è un'area meno esplorata. Scarsamente studiata è, ad esempio, la dimensione evolutiva (dai 3 anni all'adolescenza) della consapevolezza dei soggetti riguardo alle condizioni di accettabilità, al valore contestuale e al significato sociale delle *taboo words,* a fronte, invece, di ampie e approfondite descrizioni tassonomiche.

Sul versante più divulgativo, anche Vito Tartamella (2024) ribadisce questa duplice natura delle parolacce, paragonandole a strumenti che possono ferire o rivelarsi utili a seconda di come vengono maneggiati: «le parolacce sono come coltelli».

3. DUE SUGGERIMENTI OPERATIVI

Per tradurre in pratica didattica la riflessione sulla scortesia linguistica, sarebbe buona prassi programmare anche attività dedicate alla percezione sociopragmatica delle parole "forti" e delle espressioni volgari. Da queste premesse derivano le seguenti proposte operative da sviluppare nelle proprie realtà didattiche.

"SI PUÒ DIRE?"

Il primo suggerimento è una attività che potrebbe essere utile per un livello A2–B1 ed articolata in quattro fasi progressive.

Si parte da un lavoro individuale in cui gli studenti classificano una serie di espressioni — da *accidenti!* a *vaf…..o!* — lungo un "semaforo" a tre colori (si può dire / dipende / meglio non dirlo), senza che l'insegnante fornisca prima alcuna spiegazione teorica: l'obiettivo è far emergere dubbi e differenze di percezione, non

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

ottenere una risposta corretta. Nella seconda fase la stessa espressione viene presentata in situazioni comunicative diverse (un gol sbagliato, una battuta tra amici, una richiesta rivolta a uno sconosciuto), portando gli studenti a scoprire che l'accettabilità di una parola non dipende dalla parola in sé, ma da chi parla, a chi si rivolge, dove si trova e perché la usa. La terza fase apre il confronto interculturale, chiedendo agli studenti di riflettere su espressioni analoghe nella propria lingua e sul loro grado di offensività, senza l'obbligo di pronunciarle. Infine, un breve *role-play* chiede di riformulare la stessa situazione comunicativa in tre registri (neutro, informale, volgare), rendendo tangibile la nozione di variazione diafasica.

L'attività si potrebbe chiudere con la costruzione collettiva di una regola condivisa, che sintetizzi in forma di domanda (chi, a chi, dove, come, perché) i fattori che determinano l'accettabilità o meno di un'espressione in un dato contesto. Il punto di forza dell'attività è di natura metodologica: non presenta agli studenti non madrelingua un repertorio di parolacce italiane da imparare, ma li colloca nella posizione di osservatori delle norme comunicative della lingua target, valorizzando allo stesso tempo le competenze pragmatiche già possedute nella propria L1.

"LE PAROLE PESANO"

Un'altra proposta didattica prende le mosse dalla canzone *Le parole* di Sergio Endrigo, a sua volta ispirata a una filastrocca di Gianni Rodari, e si rivolge ad adolescenti apprendenti di italiano L2 di livello iniziale (A1-A2). Il punto di partenza è l'idea, veicolata dal testo poetico, che le parole abbiano un peso e producano effetti concreti su chi le riceve — un'intuizione che permette di introdurre la dimensione pragmatica del linguaggio senza ricorrere a un approccio moralistico, ma lavorando sulla capacità di riconoscere dove, con chi e perché certe espressioni vengono usate.

L'attività, pensata per circa un'ora e mezza (ma occorre come sempre adattarla progettualmente a seconda del gruppo classe) si potrebbe articolare in cinque momenti. Si parte dall'ascolto della canzone, proposta in forma di *cloze* sulle parole-chiave (belle, brutte, scure, chiare...), a cui far seguire un *brainstorming* che raccoga il lessico del testo in due categorie evocative — "parole piuma" e "parole sasso" — così da introdurre in modo intuitivo l'idea di un registro linguistico che va da leggero a pesante. La seconda fase porterà gli studenti a classificare espressioni di uso reale (dalle interiezioni innocue alle parolacce vere e proprie) lungo una scala di intensità da 1 a 5, partendo dal presupposto che la difficoltà per un apprendente straniero non sia tanto conoscere le parolacce — che apprende comunque rapidamente dai pari — quanto calibrarne correttamente l'uso. Questa calibrazione verrà poi resa esplicita nella terza fase, in cui una tabella incrocia le espressioni con i contesti d'uso (con gli amici, in famiglia, in classe), evidenziando come la stessa parola possa essere accettabile in un ambito e del tutto fuori luogo in un altro.

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

Le due fasi conclusive spostano l'attenzione dal riconoscimento alla produzione: gli studenti sono chiamati a trovare alternative accettabili per esprimere frustrazione o rabbia in situazioni quotidiane (un'osservazione che riconosce come spesso il ricorso al turpiloquio nasca da una lacuna lessicale, più che da un'intenzione offensiva), per poi chiudere in chiave creativa, sul modello rodariano, formulando una propria "regola delle parole".

4. CONSIDERAZIONI FINALI

Nel proprio agire didattico è bene esplicitare senza alcuna remora anche l'aspetto della scortesia linguistica, al fine di aiutare gli alunni ad aumentare consapevolezza e competenza comunicative. Si favorirà in tal modo, come già evidenziato all'inizio di queste riflessioni, una corretta gestione dei rapporti interpersonali per non rischiare spiacevoli fraintendimenti e situazioni di imbarazzo che nell'adolescenza possono ferire molto più profondamente che nell'età adulta. Giova ricordare sempre come l'età evolutiva sia infatti il momento in cui l'identità sociale si costruisce attraverso il gruppo dei pari. Subire un'offesa senza comprenderne le sfumature (o agire un'offesa senza calcolarne il peso) genera un cortocircuito comunicativo ed emotivo devastante. Insegnare a riconoscere e gestire la scortesia linguistica equivale quindi a fare educazione emotiva e prevenzione del disagio.

A fronte di queste considerazioni, appare tuttavia necessario ribadire come la ricerca didattica su queste tematiche risulti ancora insufficientemente sviluppata. Come osservano Pugliese, Nasi e D'Altoè (2023), mancano ancora studi sistematici che indaghino in maniera approfondita le forme, le azioni verbali e le asimmetrie che caratterizzano l'uso delle parolacce nel contesto della classe plurilingue. Un ampliamento della ricerca in tal senso permetterebbe non solo di affinare le pratiche didattiche qui delineate, ma anche di fornire ai docenti strumenti teorici e metodologici più solidi per affrontare consapevolmente un aspetto della competenza comunicativa che, per quanto delicato, non può essere ignorato o relegato all'informalità dell'apprendimento spontaneo.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALBONI, P. E.; CAON, F., 2015, *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.

BROWN, P.; LEVINSON, S. C., 1987, *Politeness: Some Universals in Language Usage*, Cambridge University Press, Cambridge.

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

CAON, F., 2010, *Dizionario dei gesti degli italiani: una prospettiva interculturale*, Guerra, Perugia.

CONSIGLIO D'EUROPA, 2002, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia-Oxford, Firenze.

DE MAURO, T., 2016, "Le parole per ferire", *Internazionale*, 27 settembre. <https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/09/27/razzismo-parole-ferire>

PALLOTTI, G., 2012, *La seconda lingua*, Bompiani, Milano.

PUGLIESE, R.; NASI, F.; D'ALTOÈ, S., 2023, "Le parolacce nella classe plurilingue. Forme, azioni verbali e asimmetrie", in *Vecchie e nuove forme di comunicazione diseguale: canali, strutture e modelli*, AItLA / *Officinaventuno*, 113-125.

SAMU, B., 2021, "Cortesia e intercultura nell'insegnamento dell'Italiano L2", *Italiano a Stranieri*, 29, 17-21. <https://flip.edilingua.it/RIV_29/>

SITOGRAFIA

<https://www.ancheioinsegno.it/ >
Piattaforma di "Parole O_Stili" dedicata al mondo della scuola dove reperire anche spunti operativi sull'uso consapevole delle parole

<https://vitatrentina.it/2026/05/22/scena-aperta-un-progetto-di-educaziobe-civica-al-tambosi/>
Vita Trentina, «Scena aperta: un progetto di educazione civica al Tambosi», 2026, da cui è tratta la citazione di Vera Gheno (2026) riportata nel testo.

<https://www.parolacce.org/2024/04/10/parolacce-a-scuola/>
Vito Tartamella, «Se l'insegnante dice parolacce a lezione», Parolacce.org, 2024, da cui è tratta la citazione di Tartamella (2024) riportata nel testo.