

4. « Generalizzare » e « de-generalizzare »

La « generalizzazione » consiste nel passaggio da un insieme di eventi particolari a un insieme di eventi più ampio, più « generale », appunto. La « de-generalizzazione » consiste nel percorso inverso.

Si confonde spesso la « generalizzazione » (passaggio dal particolare al più generale) con l'« astrazione » (passaggio dal concreto all'astratto), ma – come mette bene in rilievo il Dienes che, a questo argomento, dedica il IV cap. del volume sopra citato – i due processi sono *diversi*.

Esemplifichiamo il processo di « generalizzazione » (e il suo inverso) utilizzando la segnaletica stradale. I segnali che seguono sono avvertimenti per l'automobilista di « particolari » pericoli:



pericolo derivante da strada sdruciolevole



pericolo derivante dall'esistenza di un ponte mobile



pericolo derivante da lavori in corso sulla strada e/o da uomini addetti alla manutenzione della strada



pericolo di incontrare bambini incustoditi



pericolo di incontrare animali vaganti

Ma l'automobilista può trovare anche un segnale di « pericolo » generale, che non particularizza il tipo di pericolo:



Questo cartello dà un'indicazione più « generale » rispetto ai precedenti (non più « astratta »: una « caduta di massi », o una « strada franosa » sono altrettanto concrete quanto gli « animali vaganti » o la « strada sdruciolevole »); esso avverte l'automobilista che *un pericolo esiste* (anche se non specifica di quale pericolo esattamente si tratti).

Riprendiamo l'esempio dal punto di vista delle reazioni dell'automobilista: anche qui, infatti, si verificherà un processo di generalizzazione; dal-

l'adozione di *particolari* accorgimenti prudenziali (in rapporto al *particolare* pericolo segnalato: per es. « suonare il clacson » nel caso che il pericolo sia rappresentato da un individuo in grado di « ricevere » la segnalazione acustica) ad un atteggiamento generale di prudenza (rallentare, stare particolarmente attento alla strada, disporsi a frenare anche bruscamente, disporsi a suonare il clacson, ecc.).

Come sottolinea il Dienes, la generalizzazione è un processo logico di straordinaria importanza: se l'uomo non sapesse generalizzare non potrebbe agire con le strategie che continuamente adotta per passare da casi particolari a casi generali. Il più semplice degli atti, implica un processo di generalizzazione; per impostare una lettera, il comportamento generale di chi imposta è « metterci francobolli per un valore x »: che questo valore sia raggiunto con un francobollo solo o con più francobolli, con un francobollo rosa, o con due francobolli azzurri e uno marrone, non ha alcuna importanza.

Il processo di generalizzazione e quello di degeneralizzazione sono fondamentali nell'ambito della lingua, in quanto ci consentono di operare « scelte » appropriate salendo e scendendo, se così si può dire, per la scala che va dal generale al particolare e viceversa. Se prendiamo l'ambito del lessico gli esempi sono evidentissimi. Non è che la parola « mobili » sia più astratta delle parole « poltrona », « sedia », « tavolo », « cassettone », ecc. È più *ampia* perché i singoli mobili possono essere considerati come elementi di insiemi inclusi in quell'insieme. Il concetto di « animale » è più ampio di quello di « animale acquatico » e questo secondo è più ampio di « pesce », e questo terzo è più ampio di « sogliola ». Se invitiamo qualcuno a casa nostra per cena gli proporremo, per es. di cucinarci del « pesce ». Andando dal pescivendolo con il proposito di comperare del « pesce » dovremo degeneralizzare la nostra scelta indicando, all'interno dei vari tipi di pesce, il tipo che preferiamo: per es. « una sogliola ». E questo basterà se esiste solo un tipo di sogliola, in quel negozio; ma se ci sono due cassette di sogliole (una di « sogliole atlantiche » e l'altra di « sogliole mediterranee ») dovremo ulteriormente precisare la scelta degeneralizzandola, e dire « una sogliola atlantica ». E se prevediamo di avere un certo numero di persone a tavola potremo individuare, nella cassetta delle « sogliole atlantiche », una particolare sogliola che, per le sue dimensioni, va particolarmente bene al caso nostro e indicarla al pescivendolo in modo da identificarla « singolarmente »: « Mi dia LA sogliola atlantica che sta nella prima cassetta proprio nel centro di essa »: l'articolo determinativo, LA, sanzionerà linguisticamente (in contrapposizione a UNA) il raggiungimento dell'individuazione del « singolo ».

Una semantica logica che riveli rapporti di « inclusione » fra significati (cioè, di *iponimia*), rapporti di *sinonimia*, di *antonimia*, ecc., non esaurisce la ricchezza di una lingua naturale né elimina ambiguità o equivoci, ma è mezzo indispensabile per adeguare l'uso della lingua al livello denotativo, referenziale.

L'insegnante, dopo essersi impadronito di questo strumento a livello di *sue* letture (un'introduzione all'argomento, con la bibliografia indispensabile, può essere S. STATI, *Il significato delle parole*, Messina-Firenze, D'Anna, 1975, che propone anche una antologia di scritti semanticisti), dovrebbe attivare in classe il riconoscimento di certi rapporti di significato tra parole (tra frasi). Non si tratta di programmare un'analisi semantica esaustiva e coerente, ma di afferrare tutti gli spunti per provocare il « giudizio » dei ragazzi sul significato delle parole che essi stessi adoperano.

Per es. fra *militare* e *capitano* esiste un rapporto di « iponimia » del secondo rispetto al primo, perché un capitano è anche, sempre, un militare (a meno che non sia usato in senso traslato: « capitano d'industria »), mentre un militare non è anche, sempre, un capitano (può essere caporale, tenente, soldato semplice, generale, ecc.). Il *garofano* è iponimo di *fiore*; il *gatto* è iponimo di *felino*, ecc.

Un campo praticamente inesauribile di osservazioni si apre se attiviamo il discorso sulla *sinonimia*, cioè su quelle parole che hanno lo stesso significato (ammesso che questo caso si dia) e che quindi possono sostituirsi mutuamente nel discorso senza alterarne il senso.

Bosco, foresta, selva « significano » la stessa cosa? Chiediamolo ai ragazzi, abituandoli a contestualizzare le parole: in una frase come:

« La Germania è un paese ricco di { foreste »
boschi »
selve »

le tre parole sono utilizzabili in sostituzione l'una dell'altra, ma i ragazzi potranno notare che « selva » è meno frequente, meno usata (loro non la adopererebbero!); « foresta » dà loro un'impressione di maggiore solennità, di maggiore rigoglio e di maggiore esoticità. Tarzan o Sandokan vivono nella « foresta », con gli animali della « foresta », non nel « bosco ». Ma se un ragazzo va a fare una gita sull'Appennino, entra nel « bosco », non nella « foresta ».

Paura e spavento « significano » la stessa cosa? Certamente sono intercambiabili quando si identifica uno stato d'animo intenso, improvviso, e momentaneo, anche se *spavento* realizza meglio questa intensità e momentaneità. Uno stato d'animo costante e durativo è invece espresso meglio da

paura. Cioè noi possiamo prendere { paura per il passaggio improv-
spavento

viso di un topo o per l'apparizione di un animale nella foresta; ma abbiamo « paura delle malattie », « paura dell'esame », perché questi sono stati d'animo costanti che prevedono il pericolo e lo attendono.

Parola e vocabolo « significano » la stessa cosa? Anche qui noi possiamo immaginare contesti in cui essi siano commutabili:

« La nostra lingua è ricca di { vocaboli »
parole »

Ma certamente « vocaboli » è più tecnico e di minore ampiezza e duttilità semantica. I ragazzi non esprimeranno la differenza con queste parole, ma troveranno concordemente comica la sostituzione di *vocaboli* a *parole* in una frase come la seguente:

« Mario diceva al suo amico *parole* di consolazione »

« Mario diceva al suo amico *vocaboli* di consolazione »

A volte fra parole correranno sfumature: di tipo affettivo (*gatto-micio*), di tipo intensivo (*contento-felice*, di tipo intensivo-« aspettuale » (*ascoltare-udire, guardare-vedere*), di tipo eufemistico (*pancia-ventre*); a volte correranno differenze di sottocodice linguistico, di registro, di area geografica (*cefalea-mal di testa; donare-regalare; porta-uscio*). Ma fra l'estremo del sinonimo o quasi-sinonimo e quello dell'antonimo (*bene-male, caldo-freddo, vecchio-giovane*, ecc.) esiste tutta una gamma di contrasti semantici di cui è possibile volta per volta rilevare l'entità. Come stanno i rapporti fra *calmo-tranquillo-sereno-pacifico-imperturbabile*? Una « persona serena » è proprio la stessa cosa di « una persona tranquilla »? Non manca forse a « tranquilla » quella sfumatura di gaiezza, di leggerezza che è invece propria di chi vive sereno, senza nubi? Chi è più vicino a « tranquillo »: « calmo » o « sereno »? Non è forse vero che « pacifico » dà un'impressione più statica e bonacciona di « imperturbabile » (salvo restando il diverso « costo ») in quanto il secondo stato d'animo è continuamente conquistato dalla volontà di chi « non si lascia turbare » e quindi « si domina »? E come si connettono semanticamente queste parole? Il cielo sarà piuttosto *sereno* che *tranquillo* e *calmo*; il mare viceversa; saremo più disponibili a dire « mare *pacifico* » che non « cielo *pacifico* », a meno che (per es. nell'uso espressivo o poetico della lingua) non vogliamo proprio usare la connessione meno frequente, più scartante: ma anche per scegliere questo tipo di connessioni in maniera dominata è necessario valutare frequenza e distribuzione. Non esiste parola che, inserita in un campo di relazioni, non riveli ricchezze di componenti semantici appiattiti dall'uso, o meglio non rilevati da una riflessione su quell'uso.

È importante che i ragazzi siano approvvigionati di parole nuove; ma è importante anche che conoscano *bene* le parole che già usano, che le guardino in controluce, che le confrontino con altre parole, che conoscano il loro significato referenziale e il loro « alone » evocativo, per avvalersi dell'uno e dell'altro a seconda della situazione comunicativa e dell'intenzione comunicativa.