

AGNIESZKA LATOS
(UNIWERSYTET SWPS, WARSZAWA)
ORCID: 0000-0002-2549-3839

LA DISOMOGENEITÀ DEI TRATTI NEOSTANDARD E L'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO L2/LS

THE INHOMOGENEITY OF NEOSTANDARD FEATURES AND ITALIAN L2/LF TEACHING

RIASSUNTO

Il contributo ha un duplice obiettivo. Da una parte, mira a problematizzare la disomogeneità dei tratti del cosiddetto *italiano neostandard*, spesso presentato come un inventario monolitico di forme e fenomeni linguistici. Dall'altra, intende collocare tale varietà linguistica, nella prospettiva glottodidattica della lingua italiana, tuttora fortemente ancorata nella grammatica normativo-prescrittiva e nei canoni dell'italiano standard. Nello specifico, verranno esaminati alcuni tratti neostandard in forte espansione nell'italiano contemporaneo dal punto di vista della complessità strutturale e semantica, del valore funzionale e comunicativo e dell'estensione nell'uso odierno.

PAROLE CHIAVE: italiano, varietà neostandard, tratti linguistici, disomogeneità, glottodidattica dell'italiano L2/LS

ABSTRACT

The objective of this paper is twofold. First, it aims at problematizing the inhomogeneity of linguistic features belonging to the so-called *neostandard Italian*, often presented as a monolithic inventory of linguistic forms and phenomena. Second, it intends to set such a linguistic variety in the context of Italian language pedagogy, still strongly anchored to the normative grammar and to the canons of standard Italian. Specifically, some rapidly consolidating neo-standard traits will be examined under the following aspects: structural and semantic complexity, functional and communicative value and extension in today's usage.

KEYWORDS: Italian, neostandard variety, linguistic features, inhomogeneity, Italian L2/FL teaching



Copyright © 2023. The Author. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are properly cited. The license allows for commercial use. If you remix, adapt, or build upon the material, you must license the modified material under identical terms.

INTRODUZIONE

A partire dagli anni '80 alcuni studiosi (Mioni 1983; Sabatini 1985; Berruto 1987; Beccaria 1985) problematizzano e descrivono un complesso e dinamico processo di ristandardizzazione dell'italiano adoperato come lingua nazionale da un lasso di tempo relativamente limitato. Tale processo legato a profonde trasformazioni socio-culturali all'interno della comunità dei parlanti italiani produce un graduale allentamento della rigida norma prescrittiva, modellata principalmente sulla lingua scritta, e porta all'emergere e al consolidarsi di una serie di tratti e fenomeni linguistici, di cui solo una parte rappresenta vere innovazioni (Berruto 2017: 32; D'Achille 2003: 30). Il processo tuttora in corso implica rilevanti ripercussioni sull'apprendimento e insegnamento della lingua italiana sia come L1 sia come L2/LS, ma i rimodellamenti e mutamenti dovuti alla ristandardizzazione stentano di essere adeguatamente percepiti e implementati sul piano della glottodidattica dell'italiano di oggi (si veda il capitolo secondo).

L'intento di questo contributo è quello di stimolare la riflessione glottodidattica sull'italiano neostandard, partendo dalla problematizzazione della disomogeneità dei tratti di questa varietà, i quali si presentano come un vasto repertorio di fenomeni linguistici di natura e complessità linguistica differenti, non uniformi sotto l'aspetto evolutivo e caratterizzati sia da un diverso grado d'accettabilità e di estensione odierna sia da un diverso valore funzionale e importanza comunicativa (si veda il capitolo terzo).

Questo studio non ha la pretesa di affrontare l'intera complessità e vastità del neostandard, ma si limita a prendere in considerazione un case study relativo a due tratti quali l'imperfetto ipotetico e quello di mitigazione. Nella realtà linguistica odierna tali forme sono in progressiva espansione, il che si manifesta sia nell'incremento della frequenza d'uso sia nella tendenza verso la stabilizzazione (Sobrero 2005).

ITALIANO NEOSTANDARD: IL DIVARIO FRA L'USO SPONTANEO E LA DIDATTICA DELLA LINGUA

L'italiano contemporaneo o *l'italiano di oggi* (per il termine si vedano, ad esempio, Cortelazzo 2000; Dardano, Frenguelli 2008) presenta una serie di tratti morfosintattici e lessicali che sono entrati o stanno entrando nello standard da cui un tempo erano esclusi. Nello specifico, si tratta di un complesso processo di ristandardizzazione, assai forte e dinamico oggi¹, descritto da Gaetano Berruto (2010) nel seguente modo:

¹ L'attuale fase d'evoluzione dell'italiano è stata definita come una *stagione sismica* da Frasnèdi (2009: 67).

Questo italiano caratterizzato da una serie di tratti che, un tempo esclusi dallo standard, appaiono ora ampiamente diffusi e accettati da tutti i parlanti e in cui è diminuita la forbice fra scritto e parlato, è stato chiamato «italiano dell'uso medio» da Sabatini (1985) e «italiano neo-standard» da Berruto (1987). Costrutti, forme e realizzazioni, per lo più tipiche del parlato, che non facevano parte del canone presentato dalle grammatiche e dai manuali, hanno perso gran parte della marcatezza sociolinguistica che li relegava ai margini della lingua, come tratti substandard, e sono entrati o stanno entrando nello standard. (Berruto 2010: online)

Denominata da studiosi in modi diversi (ad esempio *italiano tendenziale* da Mioni 1983, *italiano dell'uso medio* da Sabatini 1985, 1990, *italiano neostandard*² da Berruto 2012, 2017, *ordinary Italian* da Lepschy 2002, *italiano contemporaneo* da Tavoni 2002), tale varietà comprende un vasto inventario di tratti morfologici, sintattici, lessicali, recentemente ampliato per includere quelli legati alle abitudini linguistiche (Berruto 2017 “*linguistic custom*”). Oggi l'italiano neostandard è ampiamente diffuso e, per la maggior parte, accettato dai parlanti nativi come dimostrano i risultati provenienti da diversi studi, fra cui due studi condotti nel 2018 con l'obiettivo di verificare il grado d'accettabilità di alcuni tratti neostandard nei giudizi dei parlanti nativi (Grandi 2018; Ondelli, Romanini 2018).

La presenza di numerosi tratti neostandard nelle realizzazioni scritte è documentata da Amenta e Assenza (2018) nell'indagine sull'italiano scritto degli studenti universitari siciliani. In conclusione al loro studio, le autrici auspicano la ridefinizione della norma dell'italiano contemporaneo “che deve misurarsi con i numerosi fenomeni neo-standard già ampiamente accolti negli usi e sempre più di frequente traghettati verso il mezzo scritto anche di media formalità” (Amenta, Assenza 2018: 32–33).

L'italiano neostandard è presente, inoltre, nella produzione orale degli insegnanti d'italiano di madrelingua italiana, come evidenzia lo studio di Psitos e Marotta (2017), in cui si osserva che nel parlato degli insegnanti madrelingua la presenza dei tratti neostandard sintattici è nettamente superiore rispetto alla presenza dei tratti morfologici. Il lavoro problematizza l'assenza di una qualsiasi presentazione delle forme neostandard usate dagli insegnanti nel corso delle lezioni. Ne consegue il fatto che nella classe di italiano lingua straniera il neostandard non sia mai introdotto come un modello emergente dell'italiano di oggi né si forniscano indicazioni sulle regole d'uso delle forme e strutture neostandard presenti nell'input linguistico:

I risultati sembrano quindi indicare che il neo-standard è, sì, presente nella produzione orale delle insegnanti, ma più come riflesso del loro parlato abituale che di una sua consapevole introduzione in un contesto LS (di nuovo, il neo-standard non è rappresentato nel parlato delle insegnanti di madrelingua greca). Ciò è confermato anche dall'assenza di riflessione metalinguistica sui tratti neo-standard sia nella correzione degli esercizi sia come autocommento dell'insegnante sul suo parlato. Benché le insegnanti abbiano dichiarato nel questionario di

² Il termine proposto da Berruto risulta oggi il più diffuso nella letteratura specialistica e verrà utilizzato anche in questo contributo.

assegnare un valore all'inclusione di «forme non standard che rispecchino l'uso della lingua contemporanea», queste forme non sono state quasi mai presentate come modelli. (Psitos, Marotta 2017: 117)

Nonostante un'ampia diffusione e accettazione dell'italiano neostandard, soprattutto nel registro informale (Grandi 2018) e in alcune tipologie di testi scritti (D'Achille 2003), i pochi studi svolti finora nell'ambito glottodidattico (ad esempio, Budroni 1992; Buttini 2012; Paleta 2021; Sgroi *et al.* 1997; Sörman 2014) mostrano che la presenza dei tratti neostandard, e, in particolare, la riflessione metalinguistica su tali elementi, sono marginali, spesso accidentali o del tutto assenti nell'insegnamento sia dell'italiano L1 sia di quello L2/LS.

La questione problematizzata da Sabatini già a metà degli anni Ottanta come „la mancanza di spessore nella considerazione” dell'italiano (Sabatini 1985: 180) insegnato spesso secondo un modello astratto della lingua, è ben documentata da due ricerche, condotte negli anni Novanta (Budroni 1992; Sgroi *et al.* 1997). Gli studi sono concordi sul fatto che i manuali d'italiano lingua materna e altri testi didattici non tengono sufficientemente conto delle nuove tendenze evolutive dell'italiano, data una limitata e sostanzialmente occasionale presenza dei tratti dell'italiano neostandard al loro interno.

Le ricerche condotte nell'ambito della didattica d'italiano L2/LS evidenziano simili carenze. Indagando sulla presenza di frasi scisse e pseudoscisse nelle grammatiche italiane L2, Buttini (2012) conclude che non vi mancano gli esempi di uso di tali costruzioni, ma mancano indicazioni su come adoperarle in maniera diamesicamente e diafasicamente appropriata. Lo studio di Sörman (2014) sull'incidenza dei tratti dell'italiano neostandard nei corsi diffusi all'estero, esaminata attraverso l'analisi quantitativa e, in misura minore, qualitativa di ogni singola parte del manuale, dai brani alle consegne degli esercizi³, è probabilmente l'indagine empirica più ampia finora condotta sulla presenza dell'italiano neostandard nei manuali didattici L2/LS. I risultati dello studio rivelano che i materiali didattici esaminati presentano un'elevata (ad esempio, il presente *pro* futuro) o quasi esclusiva frequenza (ad esempio, i pronomi soggetto *lui/lei/loro, gli pro loro*) solo dei tratti neostandard ben consolidati nella norma grammaticale, mentre vi scarseggiano o sono completamente assenti i riferimenti ad altre forme e strutture dell'italiano medio (ad esempio, l'imperfetto ipotetico).

L'autrice conclude che la presenza dei tratti neostandard dipende principalmente da due fattori. Il primo è il grado di aderenza dei tratti alla norma, a sua volta correlato con la fase di sviluppo del fenomeno. I tratti considerati più vicini alla norma sono piuttosto frequenti; quelli non considerati tali vengono ignorati. Il secondo fattore è la funzione didattica del manuale la quale, a sua volta, è correlata con la tipologia di materiali input che vengono introdotti nel manuale. Le frasi scisse

³ Vengono analizzati in totale 8 manuali italiani e 15 manuali svedesi editi fra il 2000 e il 2012.

e dislocate occorrono più frequentemente nei testi autentici, soprattutto orali, ma sono rare o assenti nei testi semplificati.

La presenza dei tratti neostandard nei materiali didattici non è quindi legata alla loro effettiva frequenza d'uso né al loro valore funzionale e comunicativo, ma è ancorata tuttora alla norma standard che come principio regolatore viene meno solo nel caso di testi autentici. Il problema non concerne solo i tratti morfosintattici ma anche quelli lessicali. Nello studio dedicato alla forma *salve*, considerata neostandard (Berruto 2017), condotto da Paleta (2021), si osserva che malgrado tale formula di saluto stia guadagnando terreno negli ultimi anni nella realtà linguistica degli italiani, molti autori dei materiali didattici non la includono nell'input di livello A1.

Considerando che per la didattica dell'italiano una delle priorità è quella di evitare "l'eccessivo scollamento tra lingua utilizzata in aula e quella effettivamente presente nelle situazioni comunicative quotidiane" (Diadori, Palermo, Troncarelli 2015: 227), la scarsa considerazione della varietà neostandard e l'assenza di una adeguata e approfondita riflessione metalinguistica sui tratti e fenomeni neostandard (Latos 2022) richiedono soluzioni. Dato l'orientamento sempre più comunicativo verso l'apprendimento e insegnamento della lingua (si veda, ad esempio, il CEFR 2020 – il QCER in italiano), venire a patti con i rimodellamenti e cambiamenti in corso e integrarli all'interno delle pratiche d'insegnamento dell'italiano, come auspicato nel passato da diversi studiosi (ad esempio, Sabatini 1985; Andorno *et al.* 2003: 214–216), oggi diventa prioritario. La questione è particolarmente importante nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano LS vista la mancata oppure limitata esposizione di apprendenti d'italiano LS alla lingua fuori dall'aula e l'assenza dei tratti neostandard nell'input fornito da insegnanti non madrelingua (Psitos, Marotta 2017).

DISOMOGENEITÀ DEI TRATTI NEOSTANDARD

La rapida evoluzione della lingua italiana negli ultimi anni e l'emergere di tratti neostandard è un processo assai complesso che include al suo interno sia i mutamenti linguistici di tipo strutturale di lungo periodo sia la nascita di un modello d'uso linguistico alternativo allo standard normativo tradizionale e delle abitudini linguistiche a esso connesse, come problematizzato da Berruto (2017).

La letteratura sull'inventario neostandard è ormai molto vasta e fornisce una descrizione molto dettagliata del processo di ristandardizzazione (per una rassegna si veda, ad esempio, Ballarè 2000). Un quadro complessivo recentemente offerto nel lavoro di Berruto (2017) comprende le seguenti tipologie di tratti e fenomeni collocabili all'interno del processo di ristandardizzazione:

1. strutture frasali marcate (dislocazione a destra e a sinistra, frasi e domande scisse, *c'è* presentativo),
2. l'uso delle forme verbali (il presente *pro* futuro, l'imperfetto con valori pragmatici e modali 'di cortesia e mitigazione' e in usi ipotetici, il passato

- prossimo al posto del passato remoto, l'alternanza indicativo/congiuntivo, l'incremento delle strutture *stare* + gerundio),
3. il complementatore *che* (con funzione causale, esplicativa, temporale, consecutiva nonché in uso relativo e come complementatore generico),
 4. il sistema pronominale (*lui/lei/loro* al posto di *egli/ella/esse/essi*, *gli* generalizzato (*le/loro*), l'estensione del dativo *le* nelle strutture con ripresa anaforica al singolare maschile e al plurale),
 5. innovazioni sintattiche (interrogativa con doppio focus, frasi superlative con l'aggettivo numerale, strutture come *grazie di inviarmi* (= di avermi inviato), *no* + nome per divieti e limitazioni),
 6. la formazione delle parole (l'incremento di strutture comparative, dei prefissi di intensificazione *iper-*, *maxi-*, *super-* e del prefisso *e-*, l'estensione del prefisso *auto-*),
 7. "abitudini linguistiche" (*tipo* come avverbio 'una sorta di', *piuttosto che* 'oppure', *non esiste* 'fuori questione', l'estensione delle formule confidenziali alla seconda persona singolare *tu* nei contesti formali, *salve* come formula intermedia fra *ciao* e *buongiorno/buonasera*).

Due fatti sembrano particolarmente rilevanti dal punto di vista glottodidattico. In primo luogo, il processo di ristandardizzazione dell'italiano solo in piccola parte presenta effettive novità sul piano strutturale e lessicale della lingua. In prevalenza, esso consiste nel rimodellamento della norma e nella consolidazione di diversi tratti a lungo da essa esclusi, come ribadito, tra gli altri, da D'Achille (2003) e da Berruto (2017):

L'italiano dell'uso medio [Sabatini, 1985,1990] e il neostandard [Berruto 1987, 2012, 2017] sono caratterizzati da fatti morfosintattici e lessicali che non sempre rappresentano delle effettive novità, spesso si tratta di fenomeni già documentati in testi del passato, ma censurati o ignorati dalle grammatiche [che] si sono progressivamente diffusi, tanto da apparire ormai del tutto normali non solo nel parlato, ma anche in certi tipi di testi scritti. (D'Achille 2003: 33)

Most of these phenomena, which usually imply a considerable degree of variation, are interpretable as a change in the sociolinguistic value of the traits themselves. Only a small number of phenomena can be considered cases of true innovation. (Berruto 2017: 32)

Questa prima osservazione implica che la norma prescrittiva non può costituire un punto di riferimento sufficiente per l'integrazione e la riflessione metalinguistica sui tratti neostandard nella pratica glottodidattica perché essa tende ad accogliere come forme standard solo i fenomeni completamente consolidati nell'italiano e, di conseguenza, classifica come forme substandard e stigmatizza come abnormi o peculiari o addirittura ignora fenomeni nella fase di penetrazione o, per i tratti binari, nella fase di co-occorrenza (per le fasi di sviluppo, si veda Renzi 2012).

Inoltre, l'attuale binarietà di alcune forme, ossia la disponibilità nel sistema di alternative linguistiche, tende a essere sottovalutata nell'ambito prescrittivo, in cui

non si tiene sufficientemente conto del valore funzionale e comunicativo della diversificazione in atto. Ad esempio, l'alternanza congiuntivo-indicativo dopo i verbi d'opinione è attestata da diversi secoli, ma fortemente censurata nel contesto prescrittivo e scolastico:

L'uso di *lui* e *lei* come pronomi soggetto è accolto largamente anche nella lingua letteraria; al contrario l'abbandono del congiuntivo è considerato (giustamente) un segno di sciattezza, soprattutto nella lingua scritta. (Dardano, Trifone 1997: 79)

E ciò nonostante il fatto che nelle frasi subordinate rette da verbi d'opinione come *credere* o *pensare* tale alternanza possa produrre la differenza di significato, ovvero servire a esprimere un'ipotesi oppure una certezza (Prandi, De Santis 2011). La forte pressione normativa esercitata da lungo tempo sull'alternanza congiuntivo-indicativo, attestata regolarmente nell'italiano neostandard (Berruto 2017: 42), frena il riconoscimento delle due forme verbali come varianti funzionali neostandard e ha prodotto un lungo e fuorviante dibattito sulla presunta "morte del congiuntivo" che trova ancora spazio nelle grammatiche per stranieri di recenti edizioni (ad esempio, *Nuova Grammatica Pratica della lingua italiana. A1–B2*, Nocchi 2011⁴).

I mutamenti legati alla ristrutturazione del sistema pronominale sono evolutivamente diversificati e disomogenei dal punto di vista della loro estensione nell'uso odierno. I pronomi *lui*, *lei*, *loro* in posizione soggetto, attestati già nel 300⁵ (Sabatini 1990), hanno ormai sostituito i pronomi soggetto *egli*, *ella*, *essi-esse*, i quali a loro volta si sono spostati nella sfera dello scritto aulico e vengono utilizzati in maniera stilisticamente marcata⁵, raggiungendo evolutivamente la fase del cosiddetto indebolimento (Renzi 2012) e acquisendo lo status di forme in disuso (Pistos, Marotta 2018).

La completa integrazione nel sistema dei pronomi soggetto neostandard è evidenziata a livello glottodidattico dallo studio di Sörman (2014). Nei materiali didattici esaminati non viene riscontrata alcuna occorrenza dei pronomi *egli* e *ella*, al posto dei quali vengono esclusivamente adoperati il pronome *lui* e quello *lei* (227 e 202 occorrenze rispettivamente). Nel corpus analizzato, i pronomi *essi/esse* occorrono solo 5 volte, mentre il pronome *loro* registra 160 occorrenze.

Il fenomeno denominato da Berruto come *gli* generalizzato è meno netto. L'uso di *gli* in alternativa alla forma *loro* sembra piuttosto diffuso nell'italiano di oggi. Se però confrontiamo i mutamenti avvenuti nell'ambito dei pronomi soggetto con la tendenza all'estensione in terza persona singolare della forma *gli* al posto di *le*, possiamo osservare che il mutamento pronominale al dativo si trova appena nella fase di penetrazione e non si può essere certi degli esiti di tale cambiamento, vista l'attestazione di un fenomeno in qualche modo opposto, ovvero l'estensione del

⁴ Cit. "Nell'italiano contemporaneo il congiuntivo è in crisi in alcuni usi, specialmente in determinate regioni d'Italia e nella seconda persona singolare. La situazione è ancora molto fluida e non è ancora chiaro quale sarà la regola grammaticale definitiva." (Nocchi 2011: 203).

⁵ Usi stilisticamente marcati sono frequenti nella versione italiana del fumetto *Snoopy* di Charles M. Schulz; si consideri il seguente esempio: "Ma è la mattina, disse Ella. Appunto, disse Egli."

dativo *le* nelle strutture con ripresa anaforica al singolare maschile e al plurale, segnalato da alcuni studiosi (fra cui Cuzzolin 2002) e inserito nell'inventario neostandard da Berruto (2017).

I tratti neostandard non sono dunque uniformi sotto l'aspetto evolutivo, presentando attestabili differenze fra percorsi e fasi di sviluppo, correlabili con le successive valutazioni normative come tratti substandard marcati dal registro alto o basso o come forme peculiari precluse dalla norma (Renzi *et al.* 2001; Serianni 2006; Patota 2010; Prandi, De Santis 2011).

Inoltre, tale inventario è diversificato in sincronia sotto altri numerosi aspetti in quanto include fenomeni linguistici di natura e complessità differente (tratti fonetici, morfologici, sintattici, lessicali), caratterizzati da un diverso grado di estensione e di accettabilità del fenomeno. È utile soffermarsi sulla distinzione fra i fenomeni neostandard essenziali e quelli considerati non necessari dal punto di vista funzionale come, ad esempio, il *che* polivalente usato come introduttore generico e in sostituzione dei casi obliqui, oppure il modo indicativo in frasi argomentali del tipo *mi dispiace che*, ricordando tuttavia che la semplificazione strutturale o linguistica ha di regola la sua motivazione funzionale.

Come discusso da Prandi (2020), i tratti non binari come le frasi marcate (ad esempio, la frase scissa o dislocata) esprimono gerarchie e valori di peso comunicativo diverso e, quindi, rappresentano strumenti linguistici indispensabili per realizzare la coesione testuale. Tuttavia, occorre valutare con attenzione il potenziale funzionale della differenziazione delle forme neostandard perché non tutti i tratti binari, considerati finora mere alternative alle forme standard, possono essere oggi racchiusi in tale categoria. Ad esempio, l'imperfetto attenuativo non dovrebbe essere etichettato come una forma substandard in quanto ha acquisito un valore pragmatico più neutro rispetto alle sue varianti verbali standard, specialmente nella parte nord dell'Italia (Santipolo 2007). Similmente, il presente *pro* futuro, considerato un equivalente semantico del futuro proprio del parlato, tende a essere usato per esprimere azioni certe, pianificate o intenzioni nel futuro prossimo.

Malgrado un sostanziale accordo fra i linguisti sui tratti neostandard più consolidati, non tutte le forme vengono comunemente riconosciute come componenti del repertorio. È il caso del futuro epistemico trattato come neostandard nella letteratura glottodidattica (Coveri *et al.* 1998), ma non incluso, ad esempio, nell'inventario da Berruto (2017). Il valore epistemico è considerato primario rispetto a quello deittico-temporale (Bertinetto 1986) e perciò, come problematizzato da Grandi (2018), tale tratto non costituisce un'innovazione recente. A confermare il suo status della forma ben consolidata sono i giudizi di accettabilità raccolti nello studio di Grandi (2018), in cui tale tratto viene accettato nel contesto formale dal 96% e nel contesto informale addirittura dal 99,5% degli informanti.

Un possibile motivo per cui il futuro epistemico viene annoverato come una novità nella glottodidattica è da ricercare nella sua relativamente recente introduzione nella didattica dell'italiano L2/LS (ad esempio, il manuale *Università A1/B1* (Piotti, de Savorgnani 2006) e la *Grammatica avanzata della lingua*

italiana B1/C1 (Nocchi e Tartaglione 2006, *futuro di dubbio/epistemico*), preceduta dalla totale assenza di tale tratto nei materiali didattici.

Grazie alle forme verbali del futuro semplice e di quello composto (anteriore) si può esprimere l'intera gamma delle possibilità epistemiche fino alla quasi-modalità confermativa (Bertinetto 2021). La complessa modulazione dei valori epistemiche contenuti tra l'ipotesi e la certezza è correlata in maniera cruciale al contesto frasale e comunicativo dell'enunciato. L'inclusione del futuro epistemico nella pratica glottodidattica non è quindi scontata in quanto richiede scelte teorico-metodologiche elaborate e contesti comunicativi appropriati (si veda, ad esempio, *il futuro per fare supposizioni* nel percorso didattico *Nuovo Contatto*, Piantoni *et al.* 2014–2016).

Esaminando il processo di ristandardizzazione dell'italiano dal punto di vista tipologico, Grandi (2019) sostiene che:

Se c'è una tendenza tipologica soggiacente ai processi che caratterizzano la ristandardizzazione dell'italiano, questa è identificabile con una sostanziale semplificazione dei paradigmi e una riduzione delle alternative disponibili nei segmenti del sistema più articolati, come la coniugazione del verbo o il sistema dei pronomi. Si tratta di una situazione assolutamente coerente con la tendenza generale per cui i processi di semplificazione caratterizzano spesso una lingua che diviene obiettivo di un numero molto elevato di parlanti con altra L1. (Grandi 2019: 65–66)

Tuttavia, come lo stesso autore annota, la semplificazione sull'asse paradigmatico non si accompagna a una semplificazione sull'asse sintagmatico (Grandi 2019: 65–66). In effetti, il processo di ristandardizzazione implica non di rado l'aumento della complessità sul piano formale o semantico nonché una significativa variazione o spostamento a livello pragmatico e comunicativo.

La glottodidattica dovrebbe tenere conto della variazione e differenziazione che portano alla semplificazione o, al contrario, generano la complicazione dei fatti linguistici. Per questo motivo, è importante problematizzare la disomogeneità dei tratti neostandard da diverse angolature, quali la complessità strutturale e semantica a partire dal paradigma grammaticale-funzionale e dalla sua descrizione formale aggiornata, la funzionalità e importanza comunicativa intesa come l'opposizione tra l'essenzialità e l'opzionalità delle forme linguistiche e, infine, l'estensione nell'uso odierno valutata in riferimento ai giudizi di accettabilità e alla frequenza e contesto d'uso.

CASE STUDY: L'IMPERFETTO IPOTETICO E L'IMPERFETTO DI MITIGAZIONE

In seguito, si esaminerà la disomogeneità di due tratti prescelti, ossia l'imperfetto ipotetico e l'imperfetto di mitigazione. Verranno, inoltre, presentati i risultati di un'indagine volta a verificare la presenza e il tipo di trattamento metalinguistico di tali tratti all'interno di quattro percorsi didattici d'italiano L2/LS

di recente edizione (2014–2019) indicati nella Tabella 1. I manuali scelti sono concepiti come corsi di lingua per apprendenti stranieri adulti. Occorre segnalare che il manuale *UniversItalia 2.0* è dedicato a studenti universitari, mentre nei restanti corsi non si indicano tipologie di discenti specifiche.

Tabella 1. Il corpus dei manuali d'italiano L2/LS analizzati

Denominazione del percorso	Autore/i Anno di edizione	Volumi considerati	Livello QCER	Editore
<i>Nuovo Contatto</i>	Bozzone Costa <i>et al.</i> 2014-2016	A1, A2, B1, B2	A1-B2	Loescher Editore
<i>Nuovo Espresso</i>	Bali e Ziglio 2014	1, 2, 3	A1-B2	Alma Edizioni
<i>UniversItalia 2.0</i>	Piotti <i>et al.</i> 2018	1, 2	A1-B2	Alma Edizioni
<i>Vorrei</i>	Baldini e Marini 2019	Monovolume 1/2	A1-A2	Firenze University Press

IMPERFETTO IPOTETICO

L'imperfetto indicativo è caratterizzato da una relativa semplicità morfologica e regolarità flessiva dei paradigmi verbali. Nella lingua di oggi questo tempo verbale è comunemente usato con diversi significati (descrittivo, iterativo, narrativo, conativo, attenuativo, ipotetico). Come illustrano gli esempi da (6) a (9), l'imperfetto ipotetico esprime valori controfattuali. In tali usi, attestati già nell'italiano antico, sostituisce le forme del congiuntivo imperfetto e del condizionale semplice (II tipo), del congiuntivo trapassato e del condizionale composto (III tipo) oppure occorre nella modalità mista (gli esempi 8 e 9), sostituendo solo una delle due forme standard:

- (6) *Se me lo dicevi/l'avessi detto, ci pensavo/avrei pensato.*
- (7) *Se ero/fossi ricco, ti davo/darei io i soldi.*
- (8) *Se ce lo avessero detto prima, non venivamo.* (Grammatica Treccani 2012)
- (9) *Se lo sapevamo, non saremmo venuti.* (Grammatica Treccani 2012)

Sörman (2014: 105–108) rileva una scarsa presenza dell'imperfetto ipotetico (13 occorrenze/il 26% delle costruzioni ipotetiche), la quale viene attestata solo in due manuali d'italiano L2, ossia *Italiano: pronti, via! 2* e *Affresco Italiano B2*. In ambedue i casi, l'imperfetto ipotetico è inserito solo nel contesto della descrizione grammaticale e viene presentato come un tratto caratteristico del parlato, in particolare dei parlanti giovani. Lo scopo della presentazione del tratto non ha quindi fini prettamente didattici. Un simile approccio "informativo" è riscontrabile, ad esempio, nella *Nuova Grammatica Pratica della lingua italiana A1–B2* (Nocchi

2011: 208), in cui il tratto, esemplificato dalla frase *Se mi avvertivi, ti avrei aspettato*, viene descritto in maniera incompleta come la possibilità di sostituire nella lingua parlata la forma del congiuntivo con la forma dell'imperfetto nella frase-conseguenza. La sezione grammaticale non propone esercizi pratici né attività di ripresa. L'elaborazione metalinguistica più accurata dell'estensione modale dell'imperfetto agli usi ipotetici, accompagnata da una serie di esercizi, è presente invece nella *Grammatica Avanzata della lingua italiana. B1/C1* (Nocchi, Tartaglione 2006), concepita per discenti con competenza linguistica più avanzata.

In nessuno dei percorsi didattici analizzati nel presente studio l'imperfetto ipotetico è presentato come una variante funzionale delle forme verbali standard del periodo ipotetico del passato. Tale tratto neostandard non è incluso in esercizi o attività di ripresa nelle sezioni dedicate allo studio dei costrutti condizionali della possibilità o della irrealtà.

L'uso dell'imperfetto produce una forte semplificazione delle costruzioni ipotattiche a livello strutturale, generando un'opacità semantica relativa alla prospettiva aspettuale. Il fenomeno viene generalmente valutato come tratto substandard marcato dal registro basso, informale o colloquiale. Nello studio di Grandi (2018), l'imperfetto ipotetico riceve un elevato grado di accettazione solo in contesti informali (contesto informale: 68% vs quello formale: 17%). Nel processo di insegnamento-apprendimento della lingua italiana L2, le forme dell'imperfetto indicativo sono di norma considerate conoscenze linguistiche elementari. Il loro uso in sostituzione delle forme del congiuntivo e del condizionale potrebbe costituire uno strumento comunicativamente valido per poter produrre o comprendere costrutti ipotetici del passato senza la necessità di raggiungere livelli di competenza più avanzati. Tuttavia, la natura substandard e la scarsa accettazione del tratto nei contesti formali ostacolano la sua inclusione nei percorsi didattici L2/LS.

IMPERFETTO DI MITIGAZIONE

L'imperfetto indicativo è spesso adoperato per esprimere significati pragmatici o modali, svolgendo la funzione attenuativa denominata *imperfetto di cortesia* o *di mitigazione* (Berruto 2017), come illustrato dal seguente esempio:

(10) *Salve! Volevo sapere quanto costa il corso sul cinema Noir. Grazie!*⁶

L'imperfetto con valore attenuativo, usato prevalentemente con alcuni verbi come *volere*, *desiderare*, *preferire*, è considerato un'alternativa all'indicativo e al

⁶ <http://www.cinemacastello.it/corso-noir-dal-16-ottobre-guarda-il-programma/> [last access: 10.09.2023]

condizionale di cortesia (*Voglio/vorrei > volevo*), nata nella storia plurisecolare comune alle lingue neolatine (Santipolo 2007):

- (11) *Desiderava/desidera qualcosa? Volevo/vorrei due etti di prosciutto.*
(Nocchi 2011:115)
- (12) *Dovevo/devo prenotare un appuntamento con il dentista.*

Con questa forma si tende a sottolineare “allontanamento dal presente” (Bertinetto 1986), e a rendere meno categorica una richiesta o una dichiarazione, minimizzando la loro urgenza ed esprimendo allo stesso tempo una maggiore disponibilità nei rapporti interpersonali. In confronto alle frasi all’indicativo presente e al condizionale semplice, la forma imperfettiva viene percepita come la più neutra sia per la forza pragmatica sia per il grado di formalità, come evidenzia lo studio di Santipolo (2007), in cui inoltre si attesta l’uso più esteso dell’imperfetto attenuativo al Nord rispetto al Sud.

Nei materiali didattici editi fra il 2005 e il 2011 esaminati da Sörman (2014: 109–110), l’imperfetto di cortesia è rarissimo in quanto se ne registrano solo 4 usi su 34 nelle formule di richiesta, realizzate nei restanti 30 casi al condizionale. Nel corpus analizzato nel presente studio si rileva una maggiore considerazione del tratto, il quale viene incluso in tre dei quattro percorsi didattici sotto esame: *Nuovo Contatto*, *Nuovo Espresso* e *Vorrei*.

Nel corso *Nuovo Contatto* l’imperfetto di mitigazione viene introdotto a livello elementare (manuale A1) attraverso tre formule di carattere lessicale usate per acquistare prodotti alimentari in contesti dialogici in due tipi di attività, ossia l’abbinamento domanda/risposta e il riordino:

- (13) *Volevo due etti di prosciutto.* (*Nuovo Contatto A1*, pag. 82)
- (14) *Volevo due etti di salame.* (*Nuovo Contatto A1*, pag. 95)
- (15) *Mi serviva anche un chilo di pane.* (*Nuovo Contatto A1*, pag. 95)

L’uso attenuativo delle forme dell’imperfetto è riproposto a livello elementare A2 nell’Unità 2 intitolata *Cercavo qualcosa*. Le espressioni alla prima persona singolare *mi serviva del pane all’olio*, *volevo due chili di pane*, *cercavo un libro*, *cercavo qualcosa da indossare* (pagine 49–50) occorrono in una serie di dialoghi e di attività aventi lo scopo di fissare il valore funzionale di tali elementi all’interno di situazioni comunicative specifiche. Infine, nell’attività conclusiva *Facciamo il punto* (pag. 59), le espressioni con le forme verbali all’imperfetto vengono classificate secondo le loro funzioni comunicative, ovvero ‘dire che cosa si vuole’ oppure ‘chiedere a un cliente cosa desidera’ e presentate come alternative alla forma condizionale *vorrei* (*Volevo/Vorrei un etto di prosciutto*) o alla forma dell’indicativo presente (*Che cosa stava cercando/cercava/voleva/ Le serve?*).

L’introduzione del tempo verbale dell’imperfetto nella successiva unità del manuale A2 (Unità 3) non include alcun riferimento esplicito all’uso delle forme all’imperfetto con valore attenuativo. Tale funzione (‘esprimere una richiesta gentile’) è indicata fra i vari usi del tempo verbale solamente nelle schede

grammaticali addizionali del manuale *Nuovo Contatto B1*. La presenza dell'imperfetto di mitigazione a livello elementare è di natura puramente lessicale e funzionale. Il percorso didattico non offre spunti aggiuntivi per l'elaborazione metalinguistica volta alla estensione del paradigma funzionale del tempo verbale dell'imperfetto né alla differenziazione pragmatica fra l'uso dell'imperfetto attenuativo e quello delle forme standard al presente indicativo e al condizionale semplice.

L'inclusione dell'imperfetto di mitigazione nel corso *Nuovo Espresso* avviene secondo un approccio differente, non mediato lessicalmente. Assente a livello elementare A1 e preceduto dalla introduzione dell'imperfetto come tempo verbale (Lezione 2), tale valore funzionale è elaborato sotto la denominazione 'l'uso di *volere* all'imperfetto' nella lezione 5 del manuale A2 (pagine 70–77). La prima occorrenza dell'imperfetto attenuativo, *volevo chiederti una cosa*, apre un dialogo fra due amici intitolato *Buon viaggio*. Il dialogo include inoltre due usi temporali dell'imperfetto (*Il villaggio lo conoscevo già; Davvero? Non lo sapevo*). Le attività successive mirano a individuare nel dialogo le espressioni usate per 'chiedere qualcosa in un modo gentile' e a formulare una serie di richieste gentili utilizzando il pronome *ti/Le* e la forma verbale *volevo* seguita da verbi all'infinito (ad esempio, *chiedere un consiglio, fare una proposta*).

La sezione conclusiva *Comunicazione e Grammatica* (pag. 77) fornisce due schemi d'uso dell'imperfetto attenuativo. Il primo informale con il pronome della seconda persona *volevo chiederti* e il secondo formale con il pronome della terza persona *volevo chiederLe*. Successivamente, all'uso dell'imperfetto delimitato al solo verbo *volere* vengono attribuiti due valori funzionali, ovvero quello attenuativo 'chiedere qualcosa in modo gentile' (*Volevo chiederLe un favore*) e quello di 'esprimere un'intenzione e un desiderio' (*Volevamo passare una settimana al mare*). Il secondo valore è privo di una prospettiva temporale ben definita, ma è possibile presumere che l'esempio serva a illustrare l'uso standard dell'imperfetto per esprimere intenzioni nel passato. La riflessione metalinguistica circoscritta al solo verbo *volere* sembra quindi focalizzarsi soprattutto sulla differenziazione tra i valori temporali standard e quelli attenuativi dell'imperfetto indicativo.

Anche gli autori del manuale *Vorrei* scelgono di introdurre il valore attenuativo dell'imperfetto indicativo delimitando tale funzione alle prima persona singolare del verbo *volere*. L'uso della forma *volevo* per esprimere una richiesta cortese è uno dei primi contenuti grammaticali della seconda Unità *Prendiamo un caffè al bar* e della terza Unità *Facciamo la spesa*. La presentazione della forma verbale nei contesti comunicativi dialogici legati alle richieste formulate in locali di ristorazione o in negozi precede di gran lunga l'introduzione dell'imperfetto indicativo come tempo verbale, affrontata nell'Unità 10 intitolata *Quando ero piccolo*. Fra gli esempi d'uso dell'imperfetto indicativo che aprono l'Unità 10 si riscontra anche la frase con il valore attenuativo *Volevo un caffè* (pag. 159), ma la funzione non viene inclusa nella sintesi grammaticale del tempo verbale presentata sulla pagina 163.

La prima occorrenza dell'imperfetto di mitigazione *Volevo un caffè da portare via* si trova nell'esercizio di riordino basato sul dialogo *Al bar! Chi lo dice? Barista*

o clienti? (pag. 26). Nell'Unità 2 le formule attenuative con la forma *volevo* seguita dal complemento diretto (ad esempio, *Anch'io volevo una capricciosa e una Coca! Volevo un cornetto vuoto e un caffè, per cortesia; Volevo una pizza e un calzone da portare via*) occorrono in diverse tipologie di attività come ascolto, role-play, esercizi di abbinamento (cliente vs barista) e di completamento.

Nell'Unità 3 le forme verbali alla prima persona singolare *vorrei*, *volevo* e *posso avere* utilizzate per formulare richieste si alternano in contesti comunicativi simili (ad esempio, *vorrei un cappuccino/volevo un caffè*). Il confronto metalinguistico tra la forma condizionale *vorrei* e quella all'imperfetto *volevo* è proposto nell'Unità 3 (pag. 48) nel corso dell'attività di ascolto di un dialogo tra il cliente e il negoziante, la quale è accompagnata dall'esercizio di completamento che include entrambe le forme. Viene formulata la seguente definizione “*Volevo* letteralmente significa “I wanted”, ma lo usiamo anche al posto di *vorrei*. *Volevo* = *vorrei* = I would like” (2019: 48), la quale si avvale di una prospettiva interlinguistica (italiano/inglese) e mira a focalizzare l'attenzione dell'apprendente sul valore pragmatico della forma verbale *volevo*.

A differenza dell'imperfetto ipotetico, l'imperfetto di mitigazione tende a essere incluso nei manuali didattici di recente edizione. Si propongono diverse strategie e modalità didattiche, riassumibili come un trattamento prevalentemente lessicale del tratto neostandard, (*Nuovo Contatto*), una modalità mista lessicale/grammaticale (*Vorrei*), e un approccio di natura più grammaticale (*Nuovo Espresso*). I modelli proposti forniscono solo una parziale descrizione del tratto, cercando di massimizzare effetti glottodidattici derivanti dalla modalità scelta. Tuttavia, la prospettiva legata alla modulazione pragmatica e alla variazione del grado di formalità utile per comprendere differenze tra l'uso dell'imperfetto di mitigazione e quello delle due varianti standard è completamente assente nelle proposte didattiche sopra esaminate.

CONCLUSIONI

Secondo Cortelazzo, la questione della lingua diventa oggi la “questione dell'insegnamento della lingua” (2000: 14–15). L'insegnamento non può trascurare tendenze evolutive e sviluppi legati al processo di ristandardizzazione, anche se tali rimodellamenti incontrano una resistenza normativa, soprattutto nel dominio grammaticale e negli usi che coinvolgono la parola scritta.

L'italiano neostandard va insegnato, ma servono chiare indicazioni sulla selezione dei tratti in relazione sia alla loro specificità, affrontata nel presente lavoro, sia alla modalità della loro inclusione e presentazione. Servono, inoltre, adeguati modelli della descrizione e riflessione metalinguistica da inserire nelle sezioni grammaticali, negli esercizi e nelle attività di riflessione e di ripresa. L'integrazione dei tratti neostandard nelle pratiche glottodidattiche deve essere correlata alla tipologia e funzione del manuale, al livello di competenza dei discenti

(CEFR 2020), nonché ai bisogni comunicativi e ad altre caratteristiche degli apprendenti.

Fra i criteri di selezione discussi in questo lavoro sono stati considerati la complessità strutturale e semantica, il valore funzionale e comunicativo nonché l'estensione e l'accettazione dei tratti (giudizi di accettabilità) nell'uso odierno. La descrizione di tali fattori, spesso interconnessi fra di loro, è stata integrata, dove possibile, con informazioni provenienti dalle indagini sulla presenza dei tratti neostandard nei manuali d'italiano L2/LS. Tale letteratura è al giorno d'oggi molto limitata.

L'analisi dei tratti neostandard in un'ottica più ampia e in base ai dati e risultati provenienti da studi recenti svolti nel campo della linguistica e della glottodidattica può offrire uno spunto utile per le decisioni glottodidattiche su quali tendenze ed elementi concentrarsi e in che modalità includerli nell'insegnamento. Si auspica che la discussione sull'integrazione del neostandard nell'insegnamento dell'italiano L2/LS prosegua e che la differenziazione dei tratti discussa nel presente lavoro possa facilitare le scelte degli insegnanti che si trovano di fronte a una lingua in così rapida evoluzione come l'italiano odierno, stimolando maggiori aperture sulla "nuova" realtà linguistica.

BIBLIOGRAFIA

- AMENTA L., ASSENZA E. (2018): *Per una riconsiderazione dello standard: un'indagine sull'italiano scritto degli studenti universitari di Palermo e Messina*, "Italica Wratislaviensia", 9 (2): 11–36.
- ANDORNO C., BOSCH F., RIBOTTA R. (2003): *Grammatica insegnarla e impararla*, Edizioni Guerra, Perugia.
- BALLARÈ S. (2000): *L'italiano neo-standard oggi: stato dell'arte*, "LinguaDue", 2: 469–492.
- BECCARIA G. L. (1985) (ed.): *L'italiano. lingua selvaggia*, Serra e Riva Editori, Milano.
- BERRUTO G. (1987): *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- ID. (2010): *Italiano standard*, in: SIMONE R. (ed.), *Enciclopedia dell'italiano Treccani*, [https://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-standard_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-standard_(Enciclopedia-dell'Italiano)) [last access: 20.06.2023].
- ID. (2012): *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Nuova edizione, Carocci Editore, Roma.
- ID. (2017): *Fondamenti di sociolinguistica*, Laterza Editore, Roma.
- BERTINETTO P. M. (2021): *Sull'uso epistemico del futuro*, in: SITO DELL'ACCADEMIA DELLA CRUSCA <https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/sulluso-epistemico-del-futuro/5021> [last access: 10.06.2023].
- BUDRONI C. (1992): *Alcune tendenze dell'italiano contemporaneo alla luce dell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera*, in: MORETTI B. (ed.), *Linee di tendenza dell'italiano contemporaneo*, Bulzoni, Roma: 493–501.
- BUTTINI V. (2012): *Le frasi scisse e pseudoscisse nelle grammatiche di italiano L2*, in: BIANCHI P. et al. (eds.), *La variazione nell'italiano e nella sua storia. Varietà e varianti linguistiche e testuali*, Franco Cesati Editore, Firenze: 629–638.
- COUNCIL OF EUROPE (2020): *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR): learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*, <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> [last access: 20.07.2023].

- CORTELAZZO M. (2000): *Italiano d'oggi*, Esedra, Padova.
- COVERI L., BENUCCI A., DIADORI P. (1998): *Le varietà dell'italiano. Manuale di sociolinguistica italiana*, Bonacci Editore, Roma.
- CUZZOLIN P. (2002): "Frammenti di grammatica viva". *Nota su un uso anomalo del pronome atono le nell'italiano contemporaneo*, "Linguistica e Filologia", 14: 69–79.
- D'ACHILLE P. (1990): *Sintassi del parlato e tradizione scritta della lingua italiana. Analisi di testi dalle origini al secolo XVIII*, Bonacci, Roma.
- ID. (2003): *L'italiano contemporaneo*, il Mulino, Bologna.
- DARDANO M., FRENGUELLI G. (2008) (eds): *L'italiano di oggi*, Aracne, Roma.
- DARDANO M., TRIFONE P. (1997): *Grammatica italiana. Con nozioni di linguistica*, Zanichelli, Bologna.
- DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D. (2015): *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, Carocci Editore, Roma.
- FRASNEDI F. (2009): *Terremoti e fraseggio. Il fascino della tradizione e l'allegria della nuova lingua*, in: FIORENTINO G. (ed.), *Perché la grammatica? La didattica dell'italiano tra scuola e università*, Carocci, Roma: 67–77.
- GRAMMATICA ITALIANA TRECCANI (online) https://www.treccani.it/enciclopedia/elenco-opere/la_grammatica_italiana [last access: 20.09.2023].
- GRANDI N. (2018): *Sulla penetrazione di tratti neo-standard nell'italiano degli studenti universitari Primi risultati di un'indagine empirica*, "Griseldaonline", 17: 1–24.
- ID. (2019): *Che tipo, l'italiano neostandard!*, in: MORETTI B., KUNZ A., NATALE S., KRAKENBERGER E. (eds.), *Le tendenze dell'italiano contemporaneo rivisitate. Atti del LII Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana (Berna, 6-8 settembre 2018)*, Officinaventuno, Milano: 59–74.
- LATOS A. (2022): *La presenza dei tratti neostandard nei manuali di italiano L2/LS. Alcune riflessioni preliminari*. Presentato al XXV Congresso API *Raccontare la realtà: Italia ieri e oggi*, Palermo (26–29 ottobre).
- LEPSCHY G. C. (2002): *Mother tongues and other reflections on the Italian language*, University of Toronto Press, Toronto.
- MIONI A. (1983): *Italiano tendenziale: osservazioni su alcuni aspetti della standardizzazione*, in: BENINCÀ P. et al. (eds.), *Scritti linguistici in onore di Giovan Battista Pellegrini*, vol. 1, 495–517.
- NOCCHI S. (2011): *Nuova Grammatica Pratica della lingua italiana A1-B2*, Alma Edizioni, Firenze.
- NOCCHI S., TARTAGLIONE R. (2006): *Grammatica Avanzata della lingua italiana B1/C1*, Alma Edizioni, Firenze.
- ONDELLI S., ROMANINI F. (2018). *Norma interiorizzata e uso: un'indagine preliminare su parlanti italiani*, „Italica Wratislaviensia”, 9(1): 185–207.
- PALETA A. (2021): *La formula di saluto «salve» nell'insegnamento della lingua italiana come lingua straniera (livello di competenza a1)*, "Romanica Cracoviensia", 2: 95–103.
- PATOTA G. (2010): *Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo*, Garzanti, Milano.
- PIOTTI D., SAVORGNANI G. (2006): *Universitalia A1/B1*, Loescher editore, Torino.
- PRANDI M., DE SANTIS C. (2011): *Le regole e le scelte. Manuale di linguistica e di grammatica italiana*, UTET Università, Torino.
- PRANDI M. (2020): *Le regole e le scelte. Grammatica italiana*, UTET, Torino.
- RADTKE E. (1992): *Varietà dell'italiano*, in: MIONI A., CORTELAZZO M.A. (eds.), *La linguistica italiana degli anni 1976-1986*, Bulzoni, Roma: 59–74.
- PSITOS M., MAROTTA CH. (2017): *Tratti neo-standard nel parlato degli insegnanti di italiano LS: uno studio a Salonico*, "Italiano LinguaDue", 2: 97–120.
- RENZI L., SALVI G., CARDINALETTI A. (2001): (eds.), *Grande grammatica di consultazione 1. La frase: i sintagmi nominale e preposizionale*, il Mulino, Bologna.

- RENZI L. (2012): *Come cambia la lingua. L'italiano in movimento*, il Mulino, Bologna.
- SABATINI F. (1985): *L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane*, in: VON HOLTUS G., RADTKE E. (eds.), *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, 154–184.
- ID. (1990): *Lingua e linguaggi: Educazione linguistica e italiano nella scuola media*, Loescher Editore, Firenze.
- SANTIPOLO M. (2007): “*Scusi, volevo un bicchier d'acqua, per cortesia!*” *La grammatica comunicativa e il cambiamento strutturale: il caso dell'imperfetto di cortesia nelle lingue romanze e il suo insegnamento*, in: *Atti delle Giornate di Studio “Quale grammatica per la didattica linguistica?”* (Padova 10-11 gennaio), numero monografico di *Quaderni Patavini di Linguistica*, 23: 51–66.
- SERIANNI L. (2006): *Prima lezione di grammatica*, Laterza, Roma–Bari.
- SGROI S. C. et al. (1997): *I libri di testo di educazione linguistica e i programmi del 1979*, in: CALÒ R., FERRERI S. (eds.), *Il testo fa scuola. Libri di testo, linguaggi ed educazione linguistica*, La Nuova Italia, Milano: 131–147.
- SOBRERO A. (2005): *Come parlavamo, come parliamo. Spunti per una microdiacronia delle varietà dell'italiano*, in: LO PIPARO F., RUFFINO G. (eds.), *Gli italiani e la loro lingua*, Sellerio Editore, Palermo: 209–221.
- SÖRMAN E. T. (2014): *Che italiano “fa” oggi nei manuali di italiano lingua straniera? Trattati del neostandard in un corpus di manuali svedesi e italiani*, Università di Stoccolma, Stoccolma.
- TAVONI M. (2002): *Caratteristiche dell'italiano contemporaneo e insegnamento della scrittura*, in: BRUNI F., RASO T. (eds.), *Manuale dell'italiano professionale. Teoria e didattica*, Zanichelli, Bologna: 139–152.

CORPUS ANALIZZATO

- BALDINI S., MARINI D. (2019): *Vorrei. Corso di lingua italiana di livello elementare 1 e 2*. Firenze University Press, Firenze.
- BOZZONE COSTA R., GHEZZI CH., PIANTONI M. (2014): *Nuovo Contatto A1. Corso di lingua e civiltà italiana per stranieri*, Loescher Editore, Torino.
- BOZZONE COSTA R., GHEZZI CH., PIANTONI M. (2015): *Nuovo Contatto A2. Corso di lingua e civiltà italiana per stranieri*, Loescher Editore, Torino.
- BOZZONE COSTA R., GHEZZI CH., PIANTONI M. (2016): *Nuovo Contatto B1. Corso di lingua e civiltà italiana per stranieri*, Loescher Editore, Torino.
- BOZZONE COSTA R., GHEZZI CH., PIANTONI M. (2017): *Nuovo Contatto B2. Corso di lingua e civiltà italiana per stranieri*, Loescher Editore, Torino.
- PIOTTI D., DE SAVORGNANI G., CARRARA E. (2018): *UniversItalia 2.0/1. Corso d'italiano*, Alma Edizioni, Firenze.
- PIOTTI D., DE SAVORGNANI G., CARRARA E. (2018): *UniversItalia 2.0/2. Corso d'italiano*, Alma Edizioni, Firenze.
- ZIGLIO L., RIZZO G. (2014): *Nuovo Espresso 1. Libro dello studente e esercizi*, Alma Edizioni, Firenze.
- ZIGLIO L., RIZZO G. (2014): *Nuovo Espresso 2. Libro dello studente e esercizi*, Alma Edizioni, Firenze.
- ZIGLIO L., RIZZO G. (2014): *Nuovo Espresso 3. Libro dello studente e esercizi*, Alma Edizioni, Firenze.