

LA SPIEGAZIONE DELLA PERIFRASI PROGRESSIVA NELLE GRAMMATICHE D'ITALIANO PER STRANIERI: ANALISI DI ALCUNI TESTI E PROPOSTE GLOTTODIDATTICHE ISPIRATE ALLA LINGUISTICA COGNITIVA

*Michele Daloiso*¹

1. INTRODUZIONE

Nell'ambito della Linguistica italiana lo studio della perifrasi progressiva (d'ora in avanti PP) composta da *stare* + gerundio ha avuto un forte impulso a partire dagli anni Ottanta e Novanta, grazie agli apporti di studiosi quali Durante, Bertinetto e Squartini (cfr. § 2), ed ancora oggi rappresenta un tema di interesse, anche per via della sua vitalità e crescente diffusione nell'italiano contemporaneo.

L'analisi teorica dei fenomeni linguistici dovrebbe costituire un importante riferimento per l'elaborazione di una "grammatica pedagogica", ossia una grammatica costruita allo scopo di descrivere i fenomeni di una data lingua per particolari gruppi di apprendenti, specialmente non nativi (Ciliberti, 2013), con l'obiettivo di facilitare l'apprendimento linguistico. All'atto pratico, tuttavia, come avremo modo di discutere in questo contributo (cfr. § 3), la PP non solo sembra essere generalmente trascurata nelle più recenti grammatiche d'italiano per stranieri, ma anche le spiegazioni offerte per inquadrare il fenomeno non sembrano adeguate sul piano descrittivo, e risultano in alcuni casi addirittura contraddittorie.

È pur vero che, come gli studi acquisizionalisti suggeriscono, in contesto d'apprendimento spontaneo la PP tende ad emergere tardi nell'interlingua degli apprendenti di italiano L2, successivamente alla comparsa del passato prossimo e dell'imperfetto (cfr. Andorno, 2009). Questo dato potrebbe giustificare lo spazio piuttosto limitato che si assegna di norma alla PP nelle grammatiche d'italiano per stranieri; tuttavia, questi testi sono pensati per situazioni d'apprendimento guidato, che dovrebbero perciò considerare anche altri fattori, quali i possibili fenomeni di transfer generati da un uso diverso dell'aspetto progressivo nella lingua nativa degli apprendenti, che possono rendere necessarie spiegazioni più puntuali di alcuni aspetti della lingua considerati "minori", quale potrebbe essere la PP.

Uno dei problemi fondamentali nella costruzione di una grammatica pedagogica consiste nell'elaborazione di spiegazioni al contempo fondate teoricamente e accessibili didatticamente; una delle difficoltà che incontrano gli estensori delle grammatiche è il rendere fruibile a parlanti non nativi fenomeni di cui la ricerca linguistica propone spiegazioni rigorose, ma spesso terminologicamente complesse. In questo contesto, in ambito internazionale sta guadagnando un interesse sempre maggiore la Linguistica

¹ Università Ca' Foscari Venezia.

Cognitiva, uno degli approcci più recenti allo studio del linguaggio, che si propone di spiegare i fenomeni linguistici alla luce di più generali processi cognitivi a disposizione dei parlanti (per un inquadramento sintetico, cfr. Janssen e Redeker, 1999). Questo approccio sta conducendo a risultati interessanti anche in ambito educativo, grazie a svariate ricerche teoriche ed empiriche che esplorano i vantaggi dell'utilizzo degli strumenti concettuali della Linguistica Cognitiva per la spiegazione dei fenomeni linguistici nell'ambito della didattica della L2², con particolare riferimento all'inglese, allo spagnolo e al tedesco (cfr. tra gli altri, Boers e Lindstromberg, 2008; De Knop e De Rycker, 2008; De Knop e Gilquin, 2017). Sebbene nell'ambito della Linguistica Cognitiva non siano ancora stati condotti studi sistematici sull'italiano, riteniamo che alcuni strumenti concettuali di questo approccio possano costituire una base di partenza per l'elaborazione di una spiegazione pedagogica della PP rivolta ad apprendenti non nativi. Concluderemo, dunque, questo contributo con alcune considerazioni e proposte al riguardo, che riteniamo possano contribuire all'elaborazione di materiale glottodidattico sull'argomento.

2. LA PERIFRASI PROGRESSIVA IN ITALIANO: UN INQUADRAMENTO LINGUISTICO

La PP in italiano è stata studiata da diverse prospettive, che hanno consentito di approfondirne l'evoluzione e le caratteristiche formali e d'uso. Un primo filone d'indagine si è occupato di tracciare lo sviluppo diacronico di questa costruzione. In merito alla sua origine, alcuni studiosi sostengono la tesi secondo cui l'uso attuale della PP deriverebbe da un influsso dell'inglese sull'italiano; questa posizione fu sostenuta in prima istanza da Durante (1981) e ripresa da Berruto (1987).

Nei secoli precedenti *stare* + gerundio enunciava la duratività di uno stato e non un processo trasformativo: si diceva insomma *sto aspettando*, *sto scrivendo*, ma non *sta accadendo*, *sto andando*. Non so se questa situazione abbia cominciato a modificarsi nel primo Novecento, ma è certo che la spinta decisiva si è prodotta dopo la seconda guerra mondiale [...]. Nell'ampliamento della funzione di questo modulo sintattico ha agito indubbiamente la *progressive form* inglese, che enuncia tanto lo stato quanto il processo. I canali di contatto vanno individuati nelle traduzioni dall'inglese, specialmente nelle *detective-* e *spy-stories*, cioè nei gialli e nei "segretissimi", nei film e nella narrativa per adulti e ragazzi [Durante, 1981: 268-269].

Una recente indagine basata su due campioni di traduzioni dall'inglese all'italiano, il primo precedente e il secondo successivo agli anni Cinquanta ha rilevato che nel primo campione la PP ricorre 0,17 volte ogni mille parole, mentre nel secondo 0,96 volte, offrendo così supporto alla tesi dell'influsso dell'inglese sull'italiano (Degano, in Cardinaletti e Garzone, 2005).

²Ai fini del presente contributo, per ragioni pragmatiche, utilizziamo l'espressione "italiano L2" per designare tutti i contesti in cui l'italiano non è acquisito come lingua materna, e dunque come iperonimo di lingua seconda, straniera, etnica o di contatto.

Non tutti gli studiosi, comunque, sono concordi nel sostenere questa ipotesi. Cortelazzo (2007), ad esempio, analizzando un *corpus* composto da 300 testi contenuti nella *Letteratura Italiana Zanichelli*, ha tracciato un profilo dello sviluppo diacronico della costruzione *stare + gerundio*. Lo studioso ha osservato che la perifrasi iniziava ad apparire già nel Quattrocento, seppur limitatamente ai verbi che esprimono percezione ed attesa, e si è sviluppata progressivamente, ampliando i tempi verbali e i tipi di verbi a cui viene applicata, fino a raggiungere nel Novecento la sua massima espansione.

A questo proposito, risultano utili anche i dati offerti da Squartini (1990), che ha condotto un'analisi su due *corpora*, il primo risalente al periodo compreso tra il 1800 e il 1847 e il secondo riguardante il triennio 1985-1988. Dal punto di vista quantitativo, nel secondo *corpus* si riscontra un uso della PP sei volte maggiore, a testimonianza della forte diffusione di questa costruzione. L'analisi qualitativa dei due *corpora*, inoltre, rivela che nel primo corpus la PP è utilizzata quasi esclusivamente con i verbi durativi e limitatamente ad alcune persone dell'indicativo presente e dell'imperfetto; nel secondo *corpus* questa costruzione viene usata con una vasta gamma di verbi, tra cui spiccano quelli trasformativi, e si estende a tutti i tempi semplici dell'indicativo (ad eccezione del passato remoto) e del congiuntivo.

Le ricerche di Squartini e Cortelazzo suggeriscono l'ipotesi che lo sviluppo e la diffusione della PP in italiano sia frutto di un processo endogeno, tutt'al più incentivato negli ultimi decenni dal contatto con l'inglese. In effetti, l'esistenza di una relazione diretta tra lo sviluppo della PP italiana e l'influsso dell'inglese non è facilmente dimostrabile; da una parte, come si noterà più avanti, molti usi della PP in inglese non si sono trasferiti sull'italiano (ad esempio, la sua compatibilità con il passivo e con i tempi perfettivi), dall'altra i dati provenienti dalle ricerche sulle traduzioni dall'inglese all'italiano (cfr. Degano, 2005) dimostrano solo una maggiore diffusione dell'uso della PP nelle traduzioni in italiano più recenti, che però potrebbe essere solo il riflesso di un parallelo processo endogeno di sviluppo e diffusione di questa costruzione nella lingua italiana, che ha arricchito le possibilità espressive dei traduttori.

Qualunque sia la sua origine, è un dato di fatto che la PP rappresenta una costruzione molto vitale nell'italiano contemporaneo. Questo fenomeno è testimoniato innanzitutto dalla sua diffusione nella comunicazione informale; Pistolesi (2004), ad esempio, ha analizzato un *corpus* di SMS, rilevando che la PP compare 4 volte ogni 1000 parole. Gli esempi (1) e (2) attestano, inoltre, alcuni usi della PP nell'italiano sub-standard che violano le restrizioni d'uso canoniche, a dimostrazione di una sua diffusione anche in contesti informali e semicolti.

(1) Questa è la stessa attività che *sta essendo* ora *condotta* presso l'Università di Roma³.

(2) Sai che *non mi sto ricordando* se io al lavoro ho lasciato i miei zoccoli?⁴

Un secondo filone d'indagine si è interessato della descrizione funzionale della PP in italiano. In quest'ambito, risultano fondamentali gli studi di Bertinetto (1986), la cui analisi si basa sulla distinzione tra aspetto verbale perfettivo ed imperfettivo, assegnando a quest'ultimo tre possibili valori: progressivo, continuo e abituale. L'aspetto

³ L'esempio è tratto da uno studio di Villarini (in Vedovelli, 1999).

⁴ L'esempio è tratto dall'analisi di una conversazione informale condotta da Berretta (in Sobrero, 1993).

imperfettivo, in generale, indica una prospettiva di osservazione interna (che Bertinetto denomina “istante di focalizzazione”) dell’evento espresso dal verbo, mentre il valore progressivo indica nello specifico «un processo colto in un singolo istante del suo svolgimento» (Bertinetto, 1986: 120).

Secondo questa prospettiva, la perifrasi *stare* + gerundio costituisce una possibilità espressiva dell’italiano per rendere l’aspetto imperfettivo progressivo, il cui significato si comprende anche alla luce del contrasto con la perifrasi continua (d’ora in avanti PC) *andare* + gerundio:

La visione “tangenziale” all’evento, suggerita dalla morfologia gerundivale, viene interpretata in senso tendenzialmente puntuale o “incidenziale” dalla perifrasi progressiva, e viene invece proposta dalla perifrasi continua sotto forma di “tangenzialità diffusa” (ossia, distribuita su tutti gli istanti di un dato intervallo) [Bertinetto, 1990: 46].

La PP in italiano risulta inoltre soggetta a restrizioni di carattere sia morfosintattico sia semantico. Per quanto riguarda le prime, la PP non è compatibile né con la costruzione passiva né con l’infinito, come dimostrano gli esempi (3) e (4). Riguardo le seconde, la PP risulta incompatibile con i verbi modali (5) e con gli stativi (6)⁵.

- (3) *Il film sta essendo trasmesso.
- (4) *Spero di *star essendo* sufficientemente *chiaro*.
- (5) *Non dovresti *star mangiando* cioccolato.
- (6) *Elena *sta essendo* maleducata.

La compatibilità tra la PP e i verbi stativi risulta più complessa, ed è stata oggetto di analisi in ambito linguistico. In genere si distingue, infatti, tra stativi permanenti, che indicano qualità o stati non modificabili del soggetto (ad esempio, *Marco è alto*), e stativi non-permanenti, che indicano caratteristiche temporanee e modificabili nel tempo (ad esempio, *Marco conosce Sara da tre anni*). È stato tuttavia osservato (Liffredo, 2011) che la polisemia gioca un ruolo-chiave nella comprensione del comportamento della PP con i verbi stativi, in quanto lo stesso verbo può assumere anche significati non stativi che lo rendono compatibile con la PP, come nei seguenti casi.

- (7) Questo libro *sta avendo* un notevole successo.
- (8) Il bacino del Rio delle Amazzoni *sta conoscendo* la peggiore siccità degli ultimi 40 anni.

Nell’esempio (7) *avere* assume in realtà il significato di *ottenere*, mentre nell’esempio (8) *conoscere* acquista un’interpretazione non stativa che significa *attraversare*.

⁵ Gli esempi riportati, pur essendo inventati, costituiscono, nell’esperienza di chi scrive, errori frequenti da parte di apprendenti non italofofoni, specialmente quando la loro L1 consente questo tipo di costruzioni (com’è il caso dell’inglese o, per alcuni aspetti, dello spagnolo).

Un terzo filone d'indagine si è occupato di approfondire il funzionamento della PP italiana da una prospettiva comparativa rispetto ad altre lingue, che risulta interessante per la ricerca sulla didattica dell'italiano a stranieri, in quanto consente di individuare potenziali fenomeni di transfer linguistico dalla L1 degli apprendenti (sul valore della Linguistica comparativa, cfr. Gobber, 2015). Bertinetto, ad esempio, propone un'analisi comparativa tra italiano, inglese e spagnolo. Si osservino i seguenti esempi (Bertinetto, 1997: 122), in cui si rappresenta un evento in rapporto ad un intervallo di tempo delimitato, che dunque esprime l'aspetto continuo e non progressivo.

- (9) *Stamattina, Giulio *stava* continuamente *cercando* il suo quaderno durante la lezione.
- (10) This morning, Julius *was* continuously *looking for* his exercise-book during the class.
- (11) Esta mañana, Julio *estaba buscando* continuamente su cuaderno durante la clase.

L'italiano può esprimere l'aspetto imperfettivo attraverso sia i tempi imperfettivi sia l'uso di perifrasi; nel caso di queste ultime, l'italiano scinde in modo piuttosto netto l'aspetto progressivo da quello continuo avvalendosi di due perifrasi distinte, ma complementari (*stare* + gerundio e *andare* + gerundio); l'esempio (9) risulta dunque agrammaticale perché la perifrasi *stare* + gerundio non esprime l'aspetto continuo.

L'inglese, invece, avendo sostanzialmente neutralizzato la dimensione aspettuale nei tempi semplici, ha sviluppato un'unica perifrasi (*be* + gerundio) che copre sia l'aspetto progressivo sia quello continuo; per questa ragione l'esempio (10) risulta grammaticale.

Per quanto riguarda lo spagnolo, infine, l'analisi di Bertinetto suggerisce che questa lingua per indicare l'aspetto imperfettivo abbia le stesse possibilità espressive dell'italiano (sia tempi verbali imperfettivi sia perifrasi), ma presenti una maggiore estensione d'uso delle perifrasi, che vengono impiegate anche con i tempi perfettivi (come accadeva nell'italiano antico), e una parziale sovrapposizione negli usi della perifrasi progressiva (*estar* + gerundio) e di quella continua (*ir* + gerundio), come evidenzia l'esempio (11). Va precisato, tuttavia, che non tutti i parlanti ispanofoni accettano con la stessa liberalità l'uso della perifrasi progressiva in luogo di quella continua; a nostro avviso, però, l'aspetto interessante in una prospettiva comparativa è che mentre per un ispanofono l'esempio (11) non viene mai sanzionato come del tutto scorretto, per un italofono non vi sono dubbi sull'agrammaticalità dell'esempio (9).

3. ANALISI DELLE SPIEGAZIONI DELLA PERIFRASI PROGRESSIVA NELLE GRAMMATICHE D'ITALIANO PER STRANIERI

Come è emerso nel paragrafo precedente, la PP rappresenta una possibilità espressiva dell'italiano contemporaneo, che si contraddistingue non solo per la sua vitalità, ma anche per alcune caratteristiche funzionali che la distinguono da costruzioni analoghe in altre lingue. Nell'ambito della ricerca sull'italiano per stranieri risulta, perciò, interessante volgere uno sguardo alle grammatiche rivolte ad apprendenti non italo-foni ed osservare come viene presentata questa costruzione.

Per la nostra indagine abbiamo preso in esame sei grammatiche d'italiano per stranieri di recente pubblicazione, ed abbiamo analizzato le sezioni dedicate alla PP. Nello specifico, l'analisi si è basata sui seguenti criteri, che riteniamo siano possibili indicatori di qualità nella trattazione della PP in italiano:

- a) Spazio complessivo dedicato alla PP;
- b) Chiarezza, coerenza ed esaustività della spiegazione a livello sia di descrizione sia di esemplificazioni;
- c) Esplicitazione delle relazioni tra la PP, la PC e i tempi imperfettivi dell'italiano;
- d) Presenza di una prospettiva comparativa con altre lingue, anche in forma implicita (ad esempio, esplicitando alcune restrizioni d'uso della PP che la differenziano da altre lingue molto diffuse, come l'inglese o lo spagnolo).

Di seguito passeremo in rassegna le sei grammatiche per stranieri considerate per questo studio, discutendo se e in quale misura riteniamo soddisfino i parametri scelti per la nostra analisi. Per maggiore chiarezza, proponiamo fin d'ora una tabella sinottica, nella quale si elencano le sei grammatiche prese a campione e si sintetizzano i risultati dell'analisi in relazione a ciascun criterio.

	<i>(a) Spazio</i>	<i>(b) Caratteristiche della spiegazione.</i>	<i>(c) Collegamenti con altre costruzioni</i>	<i>(d) Prospettiva comparativa</i>
<i>Gramm.it</i>	Molto limitato.	Molto limitata e non esplicativa.	Assenti.	Assente.
<i>Nuova grammatica pratica della lingua italiana</i>	Limitato.	Limitata, con esempi contraddittori.	Accenni in relazione ai tempi verbali.	Assente.
<i>Grammatica attiva</i>	Molto limitato.	Limitata e discrezionale.	Accenni in relazione ai tempi verbali.	Assente.
<i>Grammatica della lingua italiana per stranieri</i>	Limitato.	Abbastanza articolata.	Accenni in relazione ai tempi verbali e alla perifrasi continua.	Limitata.
<i>GP. Grammatica pratica della lingua italiana</i>	Limitato.	Abbastanza articolata.	Accenni in relazione ai tempi verbali.	Limitata.
<i>Grammatica di base dell'italiano</i>	Ampio.	Molto articolata e collegata ad una teoria linguistica.	Limitati.	Assente.

Il primo testo preso in esame è *Gramm.it* (Iacovini, Persiani e Fiorentino, 2009), che si rivolge ad apprendenti di livelli diversi, dall'A1 al C1, proponendo un approccio basato sulla presentazione delle costruzioni grammaticali a partire da brevi testi, vignette ed immagini; secondo gli autori, la scansione degli argomenti è dettata da un criterio di gradualità, che va dal semplice al complesso e dal più frequente al meno frequente. Questo criterio, tuttavia, non appare applicato alla PP, che lo studente incontra solamente nell'Unità 39 (ossia la penultima), dedicata a “usi dell'infinito e del gerundio”.

In merito ai criteri (a) e (b), lo spazio complessivo dedicato alla PP è limitato ad un riquadro intitolato “Forme perifrastiche”, che descrive insieme la PP *stare* + gerundio e la perifrasi imminenziale *stare per* + infinito. Per la PP viene fornita una spiegazione minima, secondo cui questa costruzione «indica un'azione che è in corso», corredata dal seguente esempio: «*Aspetta, sto parlando al telefono*». La spiegazione fornita, per quanto possa costituire una prima approssimazione agli usi della PP (accettabile forse per i livelli iniziali, ma non certo per il livello C1 indicato tra i destinatari della grammatica), non risulta funzionale per un apprendente d'italiano L2 per diverse ragioni: in primo luogo, la scelta di presentare due perifrasi accomunate solo dall'ausiliare *stare* suggerisce un'impostazione grammaticale incentrata più sulle forme che sugli usi linguistici, tant'è che risulta assente il riferimento alla PC, che, come abbiamo visto nel paragrafo precedente, rappresenta una possibilità espressiva complementare alla PP. In secondo luogo, la spiegazione ed il relativo esempio suggeriscono che la PP sia limitata al momento dell'enunciazione e non possa descrivere eventi anteriori. In merito alla spiegazione stessa, inoltre, mancano i riferimenti necessari per aiutare l'apprendente a comprendere quali verbi sono compatibili con la PP (e perché), e quali sono le possibilità espressive dei parlanti. Basandosi sulla spiegazione fornita, ad esempio, un apprendente faticherebbe a comprendere perché in italiano siano possibili enunciati come *Sai che sto leggendo un bellissimo libro?* oppure *Non ci sto capendo più niente!* – nel primo esempio l'azione non è in corso nel momento dell'enunciazione, mentre nel secondo il verbo non indica un'azione.

La spiegazione non soddisfa neanche i criteri (c) e (d), per cui l'apprendente non è in grado né di cogliere le relazioni tra la PP e i tempi verbali, né di comprendere perché gli esempi (3-6) discussi nel paragrafo precedente sono agrammaticali in italiano. Nel complesso, quindi, *Gramm.it* non ci pare soddisfare nessuno dei quattro criteri adottati per l'analisi del testo.

Il secondo testo che prendiamo in esame è *Nuova grammatica della lingua italiana* (Nocchi, 2011), che costituisce uno dei titoli più noti tra gli insegnanti d'italiano per stranieri. L'opera propone i contenuti secondo una progressione funzionale ai livelli dall'A1 al B2; i titoli delle singole unità suggeriscono, come nel testo precedente, un'organizzazione degli argomenti grammaticali che parte dalla costruzione-target (es. sostantivo, aggettivo, presente dei verbi regolari); questa grammatica segue un'impostazione, ormai classica, che parte dall'esposizione delle forme per poi elencarne i possibili usi. A differenza di quanto avveniva nel testo precedente, qui la PP viene presentata già nell'Unità 8 (su 34), dopo l'illustrazione del presente indicativo, una scelta più coerente con i sillabi di italiano per stranieri orientati al *Quadro Comune di Riferimento Europeo per le Lingue* (QCER). Anche in questo caso, l'autrice sceglie di collocare la PP all'interno di un'unità sull'ausiliare *stare*, accomunandola alla perifrasi imminenziale.

Riguardo i criteri (a) e (b), lo spazio complessivo dedicato alla PP è limitato ad un riquadro nell'Unità 8 ed una breve ripresa nell'Unità 16, dedicata all'imperfetto. Nell'Unità 8, la PP viene presentata come "presente progressivo", che «*si usa per esprimere un'azione che accade mentre la persona parla*». Anche questa spiegazione ancora quindi erroneamente la PP al momento dell'enunciazione, ma è interessante osservare i due esempi riportati: «*Vieni! Il film sta cominciando!*» e «*Corri! Il treno sta partendo!*». Nel primo esempio la PP viene utilizzata con un verbo incoativo e nel secondo con uno trasformativo; in nessuno dei due casi l'interpretazione più comune sembra essere che le azioni indicate stiano realmente avvenendo nel momento dell'enunciazione. Nel secondo esempio, in particolare, questa interpretazione suonerebbe alquanto strana, in quanto la nostra conoscenza del *frame* "prendere il treno" ci dice che se il treno stesse davvero partendo (ossia avesse effettivamente iniziato a muoversi) sarebbe inutile correre, in quanto non sarebbe possibile salirci; l'unica interpretazione possibile, quindi, è che la PP abbia qui un valore imminenziale simile alla perifrasi *stare per* + infinito, in cui l'azione non può coincidere effettivamente con il momento dell'enunciazione. In altri termini, per la spiegazione del significato centrale della PP questa grammatica sceglie due esempi d'uso non prototipico di questa costruzione.

In riferimento al criterio (c), anche in questo caso non si esplicitano le relazioni tra la PP, la PC (che non è contemplata tra gli argomenti proposti) e i tempi verbali dell'italiano; si può tuttavia ritrovare un breve accenno alla PP nell'unità dedicata agli usi dell'imperfetto, dove si legge che «*l'imperfetto si usa normalmente: a) in una descrizione fisica o atmosferica; b) per indicare una ripetizione o un'abitudine [...] e) con le espressioni stare + gerundio e stare per [...]*». Questo tipo di riferimento risulta a nostro avviso concettualmente improprio e didatticamente poco funzionale all'apprendente, che ritrova la PP, precedentemente proposta come *presente* progressivo, come un possibile uso dell'imperfetto, senza ulteriori spiegazioni o esemplificazioni.

Infine, in riferimento al criterio (d), anche in questa grammatica l'apprendente non viene aiutato a comprendere le restrizioni d'uso della PP in italiano rispetto ad usi ammissibili e frequenti delle PP in altre lingue. Nel complesso, quindi, riteniamo che *Nuova grammatica della lingua italiana*, pur dedicando più spazio alla PP rispetto al testo precedente, non soddisfi in realtà i quattro criteri scelti per la nostra analisi.

Il terzo testo preso in esame è *Grammatica attiva. Italiano per stranieri* (Landriani, 2012), che si rivolge ad apprendenti dal livello A1 al B2 e si caratterizza per un'impostazione generale simile alla precedente. Una peculiarità di questo testo, però, è il tentativo di proporre una progressione interna, indicando con la dicitura "un passo avanti", alcuni approfondimenti di un dato argomento rivolti agli apprendenti di livello B1-B2. Per quanto riguarda la trattazione della PP, questa grammatica opta per una soluzione intermedia rispetto ai testi analizzati precedentemente; il *focus* sulla PP viene, infatti, sviluppato congiuntamente a quello sulla perifrasi imminenziale, ma rispetto ai testi precedenti viene collocato all'interno delle spiegazioni riguardanti il presente e l'imperfetto indicativo, evidenziando implicitamente la relazione tra tempo e aspetto.

Per quanto concerne i criteri (a) e (b), lo spazio assegnato alla trattazione della PP è limitato complessivamente a due riquadri, uno collocato dopo la presentazione del presente indicativo e l'altro dopo la trattazione dell'imperfetto. Secondo la spiegazione proposta, la PP al presente esprimerebbe «*un'azione presente, voluta dal soggetto, che si sta già*

verificando», mentre all'imperfetto indicherebbe «*un'azione voluta dal soggetto che si stava svolgendo nel momento in cui è accaduto qualcosa*». In entrambi i casi la spiegazione collega impropriamente la PP ad aspetti di agentività e volizione che non aiutano l'apprendente a cogliere il significato essenziale della costruzione; così com'è formulata, la spiegazione non rende conto di moltissimi usi della PP in cui il verbo non ha queste caratteristiche (ad esempio, in enunciati come *Guarda! Sta piovendo!*, *Il film sta cominciando*, o *Sento che mi sto ammalando*). L'esempio che accompagna la PP al presente è il seguente: «*Che cosa fai? Sto leggendo un libro*»; la frase risulta pienamente in linea con la spiegazione fornita, ma l'apprendente potrebbe chiedersi, giacché non viene esplicitata, quale sia la relazione tra il tempo presente e la PP, dato che nella domanda si utilizza il primo e nella risposta la seconda.

In riferimento al criterio (c), quindi, al di là della scelta di collocare la PP a corredo delle spiegazioni riguardanti il presente e l'imperfetto, manca, come nelle grammatiche precedenti, un collegamento esplicito tra gli usi della PP e quelli dei corrispondenti tempi verbali, e manca qualsiasi accenno alla PC.

Riguardo il criterio (d), anche in questo caso siamo di fronte ad una trattazione molto limitata, che dunque non lascia spazio ad una prospettiva comparativa. Nel complesso, secondo la nostra analisi, *Grammatica attiva* non si discosta molto dal testo precedente per i criteri (a), (c) e (d), mentre la spiegazione vera e propria (criterio b), oltre ad essere molto succinta, introduce elementi discrezionali non supportati dalla ricerca linguistica.

Prendiamo ora in esame *Grammatica della lingua italiana per stranieri* (Tartaglione e Benincasa, 2015), opera in due volumi, rivolti rispettivamente agli apprendenti di livello A1-A2 e B1-B2. Anche in questa grammatica ritroviamo una struttura piuttosto consolidata nel panorama editoriale, che si compone di schemi grammaticali progressivi ed esercizi graduati, a cui si aggiungono video-lezioni, curiosità linguistiche e letture di approfondimento. Anche l'indice non si discosta dalla seconda e dalla terza grammatica analizzate, adottando un impianto che parte dalla costruzione-target (il nome, l'articolo, l'aggettivo), di cui vengono presentate forme ed usi. La PP viene presentata nell'Unità 10 (su 51), che è dedicata all'ausiliare *stare* e si colloca dopo la trattazione del presente indicativo e prima dell'introduzione al passato prossimo.

Per quanto concerne i criteri (a) e (b), la trattazione della PP in questo testo non si discosta molto dalle precedenti in termini sia di spazio complessivo dedicato alla costruzione sia d'impostazione generale, specialmente in riferimento alla scelta di raggruppare perifrasi diverse accomunate dallo stesso ausiliare (in questo caso, oltre alla perifrasi imminente, viene presentata anche la perifrasi continua *stare a* + infinito, che usiamo comunemente in frasi come *Stiamo a vedere cosa succede*, *Stammi a sentire*, *Non stare a rimuginarci troppo*).

La trattazione della PP, senza dubbio più estesa rispetto alle grammatiche precedenti, si articola in tre segmenti: dapprima si presentano tutte le forme dell'ausiliare e del gerundio, poi si enuncia la "regola generale", ed infine si focalizza l'attenzione su alcune caratteristiche formali e sintattiche, tra cui la posizione del pronome riflessivo e le restrizioni d'uso riguardanti i tempi composti, l'infinito e l'imperativo. Per quanto riguarda la spiegazione, si propone la seguente "regola generale": «*Il presente progressivo indica un'azione che si svolge proprio in un determinato momento*». In questo caso, quindi, la PP viene correttamente sganciata dal momento dell'enunciazione e si cerca di coglierne il

valore di focalizzazione in un momento preciso. Dal punto di vista dell'apprendente, però, appare fuorviante la scelta di connotare temporalmente la PP denominandola “presente progressivo”, non solo perché questa scelta non aiuta a cogliere il valore aspettuale della perifrasi, ma anche perché a livello operativo non è d'aiuto all'apprendente; da una parte, infatti, avendo appreso la PP come “tempo del presente”, potrebbe trovare poco sensata la parte della spiegazione che enuncia l'incompatibilità della PP con alcuni tempi del passato; dall'altro, l'apprendente non è facilitato nell'uso della PP con l'imperfetto (di cui non si fa menzione nell'Unità 15, dedicata a questo tempo verbale). Va notato che il secondo volume di questa grammatica, rivolto agli apprendenti di livello B1/B2, dedica un'unità al gerundio, nella quale si riprende brevemente la PP (qui descritta come «*forma progressiva*») e s'introduce la PC *andare* + gerundio, che viene descritta come costruzione utilizzata per indicare «*un'azione che si sviluppa progressivamente o viene ripetuta con una certa continuità*».

In riferimento ai criteri (c) e (d), la sezione relativa alle compatibilità con i tempi verbali e alle restrizioni d'uso, pur essendo incompleta (ad esempio, non fa riferimento all'incompatibilità con il passivo), costituisce una premessa per proporre collegamenti con altre costruzioni dell'italiano e per approfondire gli usi della PP in italiano anche in prospettiva comparativa, che però viene lasciata al docente e/o all'apprendente. Nel complesso, dunque, *Grammatica della lingua italiana per stranieri* soddisfa in parte i criteri (b), (c) e (d) utilizzati per la nostra analisi.

Prendiamo ora in esame *GP. Grammatica pratica della lingua italiana* (Mezzadri, 2016), che si compone di 60 unità rivolte ad apprendenti stranieri dal livello A1 al C1. Rispetto alle altre grammatiche prese in esame, questo testo si contraddistingue per un impianto glottodidattico che coniuga la riflessione sulle costruzioni linguistiche con lo sviluppo di altre dimensioni della competenza comunicativa. Mentre la struttura dell'indice e la progressione dei contenuti richiama gli altri testi presi in esame, seguendo un ordine ormai consolidato nella manualistica d'italiano per stranieri, l'impostazione complessiva delle unità presenta alcune innovazioni significative. Da una parte la competenza grammaticale non viene separata da quella testuale – le unità si aprono sempre con un testo che contiene le costruzioni-target, e propongono situazioni comunicative e dialoghi che l'apprendente può anche ascoltare, dall'altra ciascuna unità dedica spazio anche allo sviluppo di ambiti lessicali ad alta frequenza, adottando così una prospettiva secondo cui le competenze testuale, grammaticale e lessicale vengono sviluppate congiuntamente.

Per quanto concerne i criteri (a) e (b), la trattazione della PP condivide con le grammatiche precedentemente analizzate alcune scelte di fondo: anche in questo caso si sceglie di presentare appaiate la PP e quella imminente in un'unità (la numero 16) che segue la trattazione del presente e precede l'introduzione dei tempi del passato. La spiegazione fornita è abbastanza articolata e prevede l'enunciazione di una “regola generale” a cui seguono alcune precisazioni su usi e restrizioni. La “regola generale” viene così enunciata: «*Stare + gerundio indica un'azione che succede nel momento in cui parliamo*»; questa formulazione, come del resto tutte quelle finora analizzate, presenta al contempo vantaggi e criticità; da un lato, infatti, appare positivo l'aver evitato l'espressione fuorviante “presente progressivo”, dall'altro ritroviamo una connessione impropria con il momento dell'enunciazione.

Rispetto alle grammatiche precedenti, solo in questo testo s'introduce una precisazione riguardo l'uso della PP, che viene definito opzionale: «L'uso di *stare + gerundio non è obbligatorio. Spesso usiamo il presente o l'imperfetto al suo posto*»; questa precisazione, come vedremo nel prossimo paragrafo, apre il tema delle possibilità espressive dei parlanti rispetto a costruzioni linguistiche analoghe.

Per quanto riguarda i criteri (c) e (d), questa grammatica chiarisce l'incompatibilità della PP con i tempi composti ed elenca alcuni verbi – principalmente stativi e modali, che non ammettono questa costruzione. Abbiamo quindi, in questo caso, una situazione analoga alla grammatica precedente, dal momento che si ritrovano *in nuce* alcuni riferimenti che costituiscono un primo aggancio per il docente che voglia proporre collegamenti con altre costruzioni dell'italiano ed approfondire gli usi della PP anche in prospettiva comparativa. Nel complesso, dunque, *GP. Grammatica pratica della lingua italiana* soddisfa in parte i criteri (b), (c) e (d) utilizzati per la nostra analisi.

L'ultimo testo che prendiamo qui in esame è *Grammatica di base dell'italiano* (Petri, Laneri e Bernardoni, 2015). Si tratta in realtà di un adattamento di *Gramática básica del estudiante de español* (Alonso Raya *et al.*, 2005), che si differenzia dai testi precedenti, in quanto s'ispira esplicitamente ai principi della Linguistica Cognitiva. Come si evince dall'indice dei contenuti, quest'opera non segue propriamente la progressione consolidata dei contenuti grammaticali secondo il QCER, preferendo un'impostazione in sezioni organizzate per categorie grammaticali/concettuali (sostantivi e aggettivi, determinanti, verbo); per ogni unità, invece, si ritrovano esercizi graduati secondo i livelli del QCER. L'analisi comparativa dei due testi evidenzia che la versione italiana costituisce una fedele trasposizione del testo spagnolo, anche nella formulazione delle spiegazioni e nelle esemplificazioni, con i vantaggi ed i limiti descrittivi che questa scelta comporta.

Per quanto riguarda i criteri (a) e (b), la PP viene trattata in due sezioni: l'Unità 20, dedicata alle forme indefinite, e l'Unità 36, focalizzata più specificamente sulle perifrasi verbali. Nell'Unità 20 è contenuto innanzitutto un *focus* sul gerundio, che viene descritto come «una forma verbale che esprime un processo nel suo svolgimento», usata «per esprimere il modo in cui avviene qualcosa, la causa di un evento o il motivo di un'azione, o il momento in cui avviene qualcosa»; in riferimento all'ultimo uso, s'introduce la PP come una modalità per «presentare un'azione nel momento in cui si svolge».

L'Unità 36 mette a tema specificamente le perifrasi verbali, scegliendo anche in questo caso di presentare congiuntamente la PP e quella imminente, ed omettendo quella continua. Nella spiegazione della PP, questa grammatica si distingue nettamente dalle precedenti, in quanto sviluppa in modo più articolato l'argomento. In primo luogo, la spiegazione si apre con la distinzione concettuale tra “stati”, ossia «situazioni che si mantengono nel tempo», ed “azioni”, ossia «processi che producono un cambiamento dello stato»; per esemplificare le azioni, si propone l'enunciato «Porta i sacchetti in macchina» accompagnato da tre immagini che descrivono i momenti dell'azione.

Figura 1. Rappresentazione della frase «Porta i sacchetti in macchina»

[Fonte: Petri *et al.*, 2015: 202. Fonte originale dell'immagine: Alonso Raya *et al.*, 2005: 198]



Per introdurre il significato centrale della PP, vengono poi riproposte le tre immagini, focalizzando l'attenzione sullo stato intermedio dell'azione, utilizzando l'espedito iconografico della lente d'ingrandimento.

Figura 2. Rappresentazione della frase «Sta portando i sacchetti in macchina»

[Fonte: Petri *et al.*, 2015: 202. Fonte originale dell'immagine: Alonso Raya *et al.*, 2005: 198]



La PP viene dunque descritta come modalità per presentare «lo stato intermedio di un'azione. Vediamo un'azione durante il suo svolgimento, dopo l'inizio e prima della fine. Usiamo questa perifrasi, quindi, quando vogliamo riferirci al momento preciso in cui si svolge l'azione». Questa formulazione risulta più vicina al significato centrale della PP, evitando di utilizzare terminologie improprie (ad esempio, la dicitura “presente progressivo”) e di connotarla con aspetti non essenziali (come il momento dell'enunciazione o la volizione). Rimane implicito, invece, il riferimento al singolo istante di focalizzazione, che in realtà contraddistingue la PP in italiano rispetto ad altre lingue (cfr. par. 1).

Per quanto riguarda il criterio (c), la spiegazione prosegue con due riquadri di approfondimento, nei quali si precisa che la PP viene preferita quando il parlante intende riferirsi a situazioni momentanee molto concrete. La versione italiana e quella spagnola formulano la spiegazione di questo punto in modo diverso:

Spiegazione proposta per lo spagnolo	Spiegazione proposta per l'italiano
<p>Usiamo stare + gerundio per parlare di azioni momentanee solo quando il verbo significa azione o attività, e non quando il verbo si riferisce a uno stato o a una qualità.</p>	<p>Usiamo stare + gerundio per parlare di azioni momentanee solo con verbi d'azione o attività; non usiamo questa perifrasi con verbi che si riferiscono ad uno stato o a una qualità.</p>
<p>[Fonte: Alonso Raya <i>et al.</i>, 2005: 199. Trad. nostra, grassetto nostro]</p>	<p>[Fonte: Petri <i>et al.</i>, 2005: 203. Grassetto nostro]</p>

Le due spiegazioni, apparentemente analoghe, veicolano significati diversi. La prima formulazione risulta, infatti, più accurata, in quanto non propone categorizzazioni statiche (verbi d'azione *versus* verbi di stato), ma orienta l'apprendente a focalizzarsi sul significato effettivo del verbo in un dato contesto. Questa formulazione rende conto delle interazioni tra semantica, polisemia ed operazioni di costruzione (*construals*, cfr. Langacker, 1987), che risultano evidenti in esempi come i seguenti⁶:

- (12) Ho appena cominciato a leggere questo libro e *mi sta piacendo* tanto.
- (13) Il presente è unico nel corso di tutta l'esistenza, perché qualunque sia il tempo che esiste, *sta esistendo* ora (Platone).
- (14) *Sta portando* i cappelli in magazzino.
- (15) *Porta* un cappello molto bello.

Nell'esempio (12) viene utilizzato un verbo stativo non permanente per cogliere un processo in corso, attribuendogli così un significato non stativo; l'esempio (13) dimostra come in contesti particolari anche un verbo stativo permanente possa essere compatibile con la PP per veicolare un significato specifico. Gli esempi (14) e (15), invece, chiariscono il ruolo della polisemia nella compatibilità del verbo con la PP.

Per quanto riguarda, infine, il criterio (d), l'adattamento italiano della *Gramática básica del estudiante de español* non fa riferimento alle restrizioni d'uso della PP che contraddistinguono l'italiano rispetto allo spagnolo. Il confronto tra i due testi rivela, infatti, che nella versione italiana è stata omessa un'intera sezione dell'originale spagnolo in cui viene trattato l'uso di *estar* + gerundio con i tempi composti e con il passivo; tuttavia, la scelta di non esplicitare le restrizioni d'uso della PP in italiano, in questa grammatica come nella maggior parte di quelle precedentemente analizzate, può risultare controproducente per l'apprendente di italiano L2, che può essere indotto a compiere inferenze scorrette sull'uso di questa costruzione o trasferire sull'italiano usi tipici di costruzioni analoghe presenti nella propria L1. Ad ogni modo, nel complesso la trattazione della PP nella *Grammatica di base dell'italiano* è senza dubbio la più approfondita rispetto al campione di grammatiche pedagogiche analizzate; il testo infatti aderisce maggiormente ai criteri (a) e (b), e risponde parzialmente al parametro (c); il criterio (d) invece non viene soddisfatto, e ciò rappresenta a nostro avviso il limite principale di quest'opera.

4. PROPOSTE PER UNA SPIEGAZIONE DIDATTICA DELLA PERIFRASI PROGRESSIVA NEL CONTESTO D'ITALIANO A STRANIERI

Sulla scorta delle considerazioni emerse nei paragrafi precedenti, in questa sezione svilupperemo alcune riflessioni che possano ispirare da un lato gli autori delle

⁶ Gli esempi (12) e (13) sono tratti da un *corpus* di testi reperiti sul web analizzato da Liffredo (2011), mentre gli esempi (13) e (14) sono traduzioni nostre di due frasi proposte nella *Gramática básica del estudiante de español*, che sono state omesse nella versione italiana, e che vengono invece utilizzate nell'originale spagnolo proprio per rendere conto dei fenomeni qui discussi.

grammatiche d'italiano per stranieri e dall'altro gli insegnanti che si trovano a dover lavorare sulla PP con i loro studenti. Le grammatiche pedagogiche, per definizione, puntano a facilitare l'apprendimento linguistico, e dunque non possono prescindere dai bisogni degli destinatari (Ciliberti, 2013). Seguendo questa prospettiva, nell'elaborare spiegazioni grammaticali rivolte a studenti non italofoni, riteniamo si debbano considerare, tra i vari fattori, almeno tre bisogni fondamentali degli apprendenti di L2, che cercheremo di tenere in considerazione nelle proposte metodologiche che seguiranno:

1. Il bisogno di *significazione*, ossia di attribuire un significato all'input ricevuto; nel caso della grammatica, l'apprendente ha bisogno di comprendere il significato centrale della costruzione grammaticale presentata, le sue funzioni e, ove possibile, le ragioni per cui alcuni usi non sono possibili; in questo senso, il modello basato sull'enunciazione di regole, usi ed eccezioni non motivati rischia di ridurre l'apprendimento della grammatica ad un esercizio mnemonico di tipo meccanico, che non appare coerente con la lunga e accreditata tradizione di ricerca sul *processing* linguistico (Van Patten, 1993) e sul *Focus on form* (Long, 1991);
2. Il bisogno di *comprensibilità*, ossia di ricevere un input che sia linguisticamente adeguato al proprio livello linguistico, come auspicato da Krashen nell'ormai classica ipotesi dell'*i + 1* (cfr. Krashen, 1981), e suggerito anche, per alcuni aspetti, dalla ricerca sulle sequenze di acquisizione dell'italiano L2 (cfr. per una sintesi, Nuzzo e Grassi, 2015); dal punto di vista glottodidattico, il bisogno di comprensibilità dell'apprendente si traduce nel principio della progressione didattica;
3. Il bisogno di *sistematizzazione*, ossia di costruire connessioni tra le costruzioni linguistiche apprese in L2 (mettendole anche in relazione con la competenza in L1), coerentemente con una visione costruzionista della grammatica mentale come rete di costruzioni schematiche e specifiche, che sta ricevendo forte sostegno a livello empirico nell'ambito degli studi sull'apprendimento della L1 e della L2 (per una sintesi, si vedano le ricerche di Diessel, Ellis e Bencini, in Hoffmann e Trousdale, 2013).

Il primo punto costituisce senza dubbio un nodo cruciale nell'istruzione grammaticale, che dipende in larga misura da quale visione del linguaggio s'intende proporre; la questione rimanda ad accesi dibattiti nell'ambito della Linguistica che esulano dalle finalità del nostro contributo. Allo stato attuale, come nota Lo Duca (2003), la Linguistica Educazionale⁷ ha abbracciato un approccio funzionalista al linguaggio, che impone di non partire dalle forme, ma piuttosto dalle funzioni linguistiche; la maggior parte delle grammatiche analizzate nel paragrafo precedente riflettono questo tipo di approccio, privilegiando una trattazione della PP che cerca di

⁷ In questo lavoro, rifacendoci in modo esplicito alla tradizione di ricerca internazionale, utilizzeremo il termine 'Linguistica Educazionale' per riferirci all'area d'indagine che si occupa dell'interazione tra linguaggio ed educazione formale, descrivendo ed analizzando l'educazione linguistica in tutti i suoi aspetti (Spolsky, 1978). Utilizzeremo l'aggettivo 'edulinguistico' per riferirci a questioni connesse ai temi e alle prospettive di ricerca della Linguistica Educazionale. Infine, utilizzeremo il termine 'Glottodidattica' (e il suo aggettivo) con un significato più ristretto, ossia quando ci riferiremo nello specifico agli orientamenti teorico-metodologici per l'insegnamento linguistico, che rappresenta il filone di ricerca principale (ma non l'unico) della Linguistica Educazionale.

coglierne l'uso principale. Allo stesso tempo, però, l'elencazione di funzioni e usi di una costruzione grammaticale può non rispondere pienamente al bisogno di significazione dell'apprendente, che spesso cerca le motivazioni che soggiacciono alle forme e agli usi linguistici.

Sulla scorta di queste considerazioni, nella formulazione di spiegazioni grammaticali può risultare proficuo dal punto di vista glottodidattico tenere in considerazione gli avanzamenti della ricerca nell'ambito della Linguistica Cognitiva, un recente approccio allo studio del linguaggio che coniuga la tradizione funzionalista con gli sviluppi nell'ambito delle Scienze Cognitive. Un assunto di base della Linguistica Cognitiva consiste nel ritenere che la grammatica sia concettualizzazione (Langacker, 1987), e che dunque sia possibile spiegare le forme e gli usi di una determinata costruzione linguistica a partire da più generali fenomeni che caratterizzano la cognizione e l'esperienza umana. La Linguistica Cognitiva, quindi, rifiuta il principio dell'arbitrarietà delle regole grammaticali, presupponendo invece che tutti gli elementi di una costruzione contribuiscano al suo significato, anche se talvolta ad un livello più schematico.

Molti studiosi hanno messo in luce i vantaggi teorici di questa prospettiva nell'istruzione grammaticale in L2 (tra gli altri: Castañeda Castro, 2004; Cadierno, 2010; Holme, 2010; Newby, 2015), mentre negli ultimi anni sono fiorite anche svariate applicazioni sperimentali, con particolare riferimento all'inglese, allo spagnolo e al tedesco (per una panoramica sulle istanze teoriche di questo approccio e sulle principali ricerche empiriche condotte rimandiamo a Boers e Lindstromberg, 2008; De Knop e De Rycker, 2008; De Knop e Gilquin, 2017). Nella nostra visione, alcuni concetti-chiave della Linguistica Cognitiva possono aiutare nella formulazione di spiegazioni grammaticali che rispondano maggiormente al bisogno di significazione dell'apprendente, aiutandolo ad andare oltre l'enunciazione di "regole ed eccezioni", per cogliere il significato concettuale della costruzione oggetto di apprendimento.

Per quanto concerne gli altri due punti, ossia il bisogno di comprensibilità e di sistematizzazione, ci pare di osservare che quasi tutte le grammatiche prese in esame nel paragrafo precedente privilegino la comprensibilità a discapito della sistematicità, rinunciando ad una trattazione puntuale della PP in italiano. Per contestualizzare questa tendenza, è opportuno riflettere sulle peculiarità delle grammatiche d'italiano per stranieri, che secondo alcuni studiosi costituiscono (o dovrebbero costituire) per certi versi un ibrido tra grammatica pedagogica e descrittiva: da una parte, infatti, si caratterizzano per operatività, funzionalità e tentativo di chiarezza, dall'altro puntano (o dovrebbero puntare) ad una certa esaustività, non essendo collegate ad un particolare livello linguistico (Patota, 2003; Trifone e Palermo, 2014).

Proprio la questione dell'esautività, tuttavia, risulta problematica nel panorama odierno delle grammatiche d'italiano per stranieri, che sempre più spesso – e i testi che abbiamo analizzato ne sono un esempio emblematico – sono organizzate secondo una progressione dei contenuti che richiama esplicitamente i livelli del QCER. Ad eccezione della *Grammatica di base dell'italiano*, quasi tutti i testi analizzati tendono a trattare la PP all'interno di un nucleo di contenuti riconducibili al livello elementare, in modo inevitabilmente non esaustivo, perché devono tenere conto del fatto che nella competenza linguistica dell'apprendente di questo livello non sono ancora presenti alcune costruzioni linguistiche necessarie per comprendere, ad esempio, alcune restrizioni d'uso della PP.

È interessante notare che le grammatiche prese in esame utilizzano da una parte una macro-struttura che dispone i contenuti in ordine progressivo in accordo con il QCER e dall'altra una micro-struttura per “argomenti autoconclusivi”, dato che raramente ritroviamo approfondimenti e collegamenti tra le varie costruzioni presentate nelle singole unità. Quest'impostazione è risultata evidente nell'analisi della trattazione della PP, che compare tipicamente in una singola unità isolata e viene descritta in modo incompleto, tralasciando aspetti di funzionamento importanti. Dal punto di vista dell'impostazione generale, sarebbe opportuno che le grammatiche per stranieri ispirate ai livelli del QCER adottassero soluzioni alternative, quali ad esempio una macro-struttura reticolare, con rimandi e connessioni tra le varie costruzioni linguistiche presentate, e una micro-struttura progressiva, che sviluppa lo stesso argomento in maniera stratificata, fornendo spiegazioni di base riferibili ad un dato livello ed includendo sezioni di approfondimento per apprendenti con una competenza più avanzata tarate sui contenuti tipicamente presentati nei livelli linguistici superiori.

Sulla scorta di queste considerazioni, proponiamo ora alcuni spunti teorico-metodologici per una trattazione della PP che tenti di rispondere ai bisogni degli apprendenti di L2 fin qui discussi. Dal punto di vista teorico, proponiamo di spiegare il significato e il funzionamento della PP in italiano facendo riferimento ad alcuni concetti minimi ed operazioni cognitive tipicamente utilizzati in ambito cognitivo-linguistico, in particolare all'interno del quadro teorico della Grammatica Cognitiva (Langacker, 1987), che sfrutta alcuni meccanismi della visione per elaborare spiegazioni concettuali dei fenomeni linguistici. Oltre ai concetti minimi di “stato” ed “azione”, già utilizzati nella *Gramática básica del estudiante del español*, impiegheremo le seguenti nozioni (qui riformulate ispirandoci a Radden e Dirven, 2007):

- Inquadratura (*viewing frame*): mentre assistiamo ad una scena, possiamo posizionarci più o meno vicino al punto focale, e questo ci permette di avere una “inquadratura”, ossia essenzialmente una visuale complessiva, maggiore o minore, della scena;
- Punto di osservazione (*vantage point*): spostandoci, possiamo osservare la stessa scena da “punti di osservazione” diversi, che ci restituiranno prospettive diverse su ciò che vediamo;
- Figura/sfondo (*figure/ground*): come dimostrato dalla psicologia della gestalt, il nostro sistema visivo distingue automaticamente tra gli elementi salienti della scena (figura) e quelli non salienti (sfondo)⁸.

Per poter cogliere il tipo di spiegazione della PP qui proposto, l'apprendente dovrebbe familiarizzare innanzitutto con questi strumenti concettuali, che potrebbero

⁸ Nel linguaggio tecnico della Grammatica Cognitiva si utilizzano i concetti di “profilo” e “base” per indicare rispettivamente la figura e lo sfondo di una costruzione linguistica. In questa sede, tuttavia, ci limiteremo ad utilizzare i concetti più generali di figura e sfondo, pur applicandoli a fenomeni linguistici, in quanto riteniamo siano più immediatamente comprensibili agli apprendenti di L2. Concordiamo con Palermo (in Diadori, Palermo e Troncarelli, 2015), infatti, nel ritenere che le spiegazioni linguistiche nelle grammatiche d'italiano per stranieri, e nella didattica in generale, vadano sfrondate da tecnicismi, senza per questo rinunciare alla chiarezza e alla precisione. Riteniamo, quindi, che l'utilizzo del contrasto figura/sfondo in luogo di profilo/base sia un buon compromesso che va in tale direzione.

essere introdotti attraverso attività propedeutiche basate sull'analisi di fotografie che raffigurano lo stesso scenario, variando inquadratura, punto di osservazione e rapporto tra figura e sfondo. Questo tipo di attività introduttive si presta certamente ad un lavoro in classe predisposto dall'insegnante, ma non si dovrebbe escludere la possibilità di proporre all'interno delle grammatiche d'italiano per stranieri questi ed altri strumenti concettuali propedeutici, da inserire in un'apposita sezione introduttiva, che gli apprendenti ritroveranno successivamente nelle spiegazioni delle costruzioni linguistiche. I concetti succitati, peraltro, possono tornare utili per la spiegazione di altri fenomeni linguistici (si pensi, ad esempio, al rapporto tra figura e sfondo nella distinzione tra frase attiva e passiva).

Tenendo presenti i principi della progressione e della sistematicità succitati, la spiegazione della PP in italiano (così come di molte altre costruzioni) andrebbe ripensata proponendo una prima trattazione di base, per gli apprendenti di livello elementare (in corrispondenza dello studio del presente e dell'imperfetto), ed uno o più approfondimenti pensati per apprendenti di livello intermedio-avanzato, dopo che si saranno introdotte altre costruzioni linguistiche che interagiscono con la PP. Di seguito presentiamo alcune proposte per una trattazione di base della PP in italiano e per alcuni approfondimenti; data la complessità dell'argomento sul piano linguistico, vorremmo precisare che il nostro obiettivo non consiste nel fornire una descrizione esaustiva di tutti gli aspetti di funzionamento della PP in italiano, la qual cosa meriterebbe uno studio più articolato, quanto piuttosto nel focalizzare l'attenzione su alcuni aspetti di carattere descrittivo ed edulinguistico che riteniamo possano rendere più efficace una spiegazione del fenomeno rivolta ad apprendenti non nativi.

Per un primo approccio alla PP, pensato per studenti di livello elementare, proponiamo di partire da illustrazioni di scene prototipiche di "stati" (situazioni che perdurano nel tempo) ed "azioni" (processi che portano ad un cambiamento), similmente a quanto proposto dalla *Grammatica di base dell'italiano*, focalizzando successivamente l'attenzione su immagini di azioni in corso in un determinato momento. Nella letteratura edulinguistica ispirata alla Linguistica Cognitiva sono stati elaborati alcuni espedienti iconografici per cogliere l'aspetto progressivo; Niemeier (2005) suggerisce ad esempio la metafora del buco della serratura, mentre Niemeier e Reif, in De Knop e De Rycker (2008) propongono la lente d'ingrandimento.

Questi strumenti operativi sono stati elaborati per la lingua inglese, e possono aiutare gli apprendenti a comprendere come in questa lingua venga visualizzato mentalmente un evento in corso, sfumando i contorni iniziali e finali dell'azione e focalizzando l'attenzione su uno o più stati intermedi. Da questo punto di vista, l'inglese utilizza la stessa perifrasi per esprimere sia l'aspetto progressivo sia quello continuo. Applicati all'italiano, tuttavia, questi espedienti potrebbero rivelarsi meno efficaci nell'aiutare l'apprendente a cogliere la peculiarità della PP *stare* + gerundio, che cattura un singolo istante di focalizzazione (cfr. par. 2). Per questa ragione, per l'italiano si potrebbe proporre l'espediente metaforico della pellicola cinematografica, che si compone di singoli fotogrammi, ciascuno dei quali inquadra un istante dell'azione in corso. Usando la PP in italiano, quindi, "immortaliamo" un singolo istante dell'evento in corso. Mettendo, poi, a confronto i fotogrammi di due pellicole distinte, che inquadrano azioni indipendenti, possiamo far cogliere all'apprendente la possibilità di utilizzare la PP per

focalizzarci su due azioni parallele e simultanee che stanno accadendo “in diretta” nel momento in cui le descriviamo.

Solo una volta compreso questo significato centrale della PP è possibile introdurre il caso in cui l'evento descritto non avviene esattamente nello stesso momento in cui lo descriviamo (ad esempio, *Sai che sto leggendo quel libro che mi avevi regalato?*). Questa estensione d'uso della PP si riscontra tipicamente quando si esprimono azioni che si protraggono a lungo nel tempo e possono essere interrotte e poi riprese (ad esempio, seguire una serie televisiva, frequentare un corso, leggere un libro); in questo caso, stiamo usando la PP per focalizzarci su azioni “in differita”, cioè che non accadono esattamente nel momento in cui le stiamo descrivendo.

Già ad un livello elementare, avendo introdotto la distinzione concettuale tra “stato” ed “azione”, è possibile inoltre esplicitare – e soprattutto motivare – l'incompatibilità generale della PP con i verbi stativi. In questa fase, si suggerisce di non presentare casi in cui il verbo riceve un'interpretazione non stativa (cfr. gli esempi 12 e 13), la cui spiegazione richiede un passaggio concettuale che riteniamo sia più adeguato al lavoro con apprendenti di livello intermedio-avanzato (si vedano le considerazioni sulla polisemia che proporremo più avanti).

Una volta presentato il significato centrale della PP in italiano, si potrebbe proporre una riflessione sulla forma di costruzione, che coerentemente con gli assunti di base della Linguistica Cognitiva, appare anch'essa motivata. Può essere proficuo, a questo proposito, focalizzare l'attenzione degli apprendenti sui due elementi che compongono la costruzione, ossia da una parte il gerundio, che esprime un processo nel suo sviluppo (cfr. Langacker, 1987) e dall'altra l'ausiliare *stare*, che pur essendosi desemantizzato concettualmente indica la duratività di uno stato (Bertinetto, 1986). La forma della PP in italiano riflette per certi versi il significato centrale di questa costruzione, ossia la focalizzazione su un istante “statico” di una scena dinamica.

La trattazione di base della PP in italiano dovrebbe, nella nostra visione, focalizzare anche l'attenzione dell'apprendente sull'obbligatorietà o meno di questa costruzione, soprattutto tenendo presente che in altre lingue, come l'inglese, la distinzione tra aspetto progressivo e non progressivo risulta più marcata. In linea generale, come abbiamo già avuto modo di sottolineare nel corso dell'analisi del campione di grammatiche d'italiano per stranieri (cfr. par. 3), sarebbe auspicabile che le unità di lavoro riguardanti il presente e l'imperfetto indicativo non solo precisassero, come già spesso avviene, la possibilità d'usare questi tempi per esprimere un'azione colta nel suo svolgersi, ma inserissero anche rimandi espliciti alle sezioni in cui viene trattata la PP. Rispetto al tema della “non obbligatorietà” della PP, sarebbe opportuno precisare che la PP è una possibilità espressiva che, pur non essendo di norma strettamente obbligatoria, è preferibile in molti casi, perché aiuta a superare alcune ambiguità. Si notino i seguenti esempi:

- (16) *Torno* da una settimana di vacanza.
- (17) *Sto tornando* da una settimana di vacanza.
- (18) Non posso venire alla festa. *Studio*.
- (19) Non posso venire alla festa. *Sto studiando*.

Gli esempi (16) e (18) presentano un certo grado di ambiguità: nel primo, infatti, non è chiaro se il parlante sta tornando o è appena rientrato da un periodo di vacanza, mentre nel secondo non è chiaro se il parlante sta studiando in quel momento, e per questo non può partecipare ad una festa in corso, oppure se dovrà studiare nelle prossime ore, e per questo non potrà prendere parte ad una festa non ancora iniziata. Con questi semplici esempi, si può far notare anche ad apprendenti di livello elementare che la PP è uno strumento espressivo preferibile quando s'intende sottolineare l'aspetto progressivo.

Ad un livello intermedio ed avanzato, riteniamo opportuno ampliare la trattazione della PP in due direzioni, che risultano coerenti con le indicazioni del QCER: da una parte, discutere alcuni usi della PP nell'ambito di una più generale riflessione sulla polisemia e sull'idiomaticità, dall'altra presentare e motivare alcune restrizioni d'uso man mano che vengono introdotte altre costruzioni, come ad esempio quella passiva.

Il primo punto meriterebbe un approfondimento che esula dalle finalità di questo contributo; ci limitiamo qui ad osservare che un possibile spunto iniziale potrebbe essere l'uso (o meno) della PP con verbi stativi ad alta frequenza, quali *essere*, *avere* e *conoscere*, che offrono la possibilità di aprire una riflessione linguistica sul significato non stativo che assumono alcuni verbi. Dopo aver ripreso i concetti di "stato" ed "azione", si possono proporre esempi come il (7) e l'(8), discussi nel paragrafo 2, chiedendo agli apprendenti di pensare a possibili sinonimi che colgono il significato reale dei verbi *avere* e *conoscere* in quel dato contesto; dalle ipotesi degli studenti emergeranno verbi che indicano 'azione' (nei casi (7) e (8), rispettivamente, *ottenere* e *attraversare*). È possibile, in questo modo, far notare che gli esempi in questione non sono eccezioni, perché il verbo esprime in realtà un'azione, ed è quindi pienamente compatibile con la PP così come è stata precedentemente spiegata.

Per quanto riguarda il verbo *essere*, può risultare utile proporre l'esempio (6) **Elena sta essendo maleducata*, facendo notare agli apprendenti che l'essere maleducati indica una qualità permanente, che quindi non è compatibile con l'idea di un comportamento temporaneo. Poiché altre lingue, come l'inglese e lo spagnolo, ammettono l'esempio (6), risulta importante far riflettere gli apprendenti sul fatto che anche l'italiano può esprimere la temporaneità di un comportamento, ma lo fa utilizzando un'altra costruzione: *Elena sta facendo la maleducata*; è interessante, peraltro, far notare agli apprendenti che l'italiano seleziona qui il verbo *fare*, che a livello semantico esprime prototipicamente un'azione, e per questo l'uso della PP è ammissibile. Anche in questo caso, si trasmette il messaggio che l'esempio (6) presenta un'incompatibilità con la PP non arbitraria, bensì motivata dalle scelte linguistiche dell'italiano rispetto ad altre lingue.

Per quanto riguarda il secondo punto, ossia la presentazione di alcune restrizioni d'uso della PP in italiano, prendiamo come esempio la costruzione passiva; nelle grammatiche prese in esame nel paragrafo precedente era emerso che l'incompatibilità della PP con la costruzione passiva in italiano non viene mai menzionata, neanche nelle unità dedicate al passivo. Si tratta, a nostro avviso, di una lacuna notevole, dato che in altre lingue molto diffuse, quali l'inglese e lo spagnolo, non ritroviamo questa restrizione, la qual cosa può condurre a transfer negativi dalla L1 o da altre lingue straniere conosciute dall'apprendente.

Questa caratteristica dell'italiano può essere presentata in modo motivato utilizzando nuovamente l'espedito dei fotogrammi della pellicola cinematografica, e riprendendo sia il concetto di punto di osservazione sia il contrasto tra figura e sfondo. Come punto di partenza per la riflessione linguistica, si possono presentare tre varianti di uno stesso fotogramma che raffigura un'azione in corso con agente (ad esempio, *Luca sta portando le buste della spesa*). In tutte e tre i fotogrammi c'è un riflettore⁹ che illumina la scena, ma in ciascuna variante il riflettore è puntato su un elemento diverso. Nella prima, il riflettore illumina l'intera scena, cioè sia Luca sia le buste della spesa; nella seconda, il riflettore è puntato solo sulle buste della spesa, ma Luca viene comunque inquadrato; nella terza variante il riflettore inquadra le buste della spesa e le mani di Luca, ma il ragazzo rimane fuori dall'inquadratura. In un primo momento s'invitano gli apprendenti a descrivere le tre immagini utilizzando la loro L1, e/o altre lingue conosciute; successivamente si propone la descrizione in italiano. Le tre varianti faranno emergere le peculiarità della PP rispetto al passivo: infatti, la prima variante può essere descritta attraverso la PP (*Luca sta portando le buste della spesa*), la seconda non può essere descritta per mezzo di una perifrasi (**Le buste stanno essendo portate da Luca*), ma il parlante italiano può comunque ricorrere ad un tempo imperfettivo (*Le buste vengono portate da Luca*), anche se nel parlato informale probabilmente sarebbero più comuni altre opzioni che non prevedono la costruzione passiva (ad esempio, *Le buste le porta / le sta portando Luca*); la terza, infine, può essere descritta ricorrendo ad un agente indefinito in una costruzione attiva (*Qualcuno sta portando le buste*), ma non è possibile lasciare sullo sfondo l'agente (**Le buste stanno essendo portate*).

Ricorrendo, quindi, a questi strumenti concettuali di base della Grammatica Cognitiva, è possibile aiutare gli apprendenti a comprendere che, dato uno stesso punto di osservazione, parlanti di lingue diverse possono visualizzare, concettualizzare e poi verbalizzare in modo diverso la stessa scena, scegliendo alcuni elementi come figura e collocandone altri nello sfondo; in questo senso, quando utilizza la PP per descrivere un'azione compiuta da un agente, il parlante italiano include sempre nell'inquadratura e mette in primo piano (figura) anche l'agente (variante 1 del fotogramma), mentre i parlanti spagnoli o inglesi possono mettere in primo piano (figura) anche il paziente (variante 2) collocando l'agente nello sfondo, o addirittura escludendolo dall'inquadratura (variante 3). Dal punto di vista teorico, quindi, viene proposto, senza ricorrere a tecnicismi, il concetto di *viewing arrangement*, discusso in Langacker (1987).

Vorremmo concludere questo contributo con una riflessione sull'opportunità di presentare le relazioni tra PP e PC in italiano. Dall'analisi condotta sul campione di grammatiche è emerso che nella quasi totalità dei casi la PC viene trascurata. La selezione dei contenuti da includere in una grammatica pedagogica è un'operazione complessa, che coinvolge svariati fattori, tra cui la rilevanza e la frequenza d'uso delle costruzioni, nonché i bisogni e gli obiettivi dei destinatari. In questo senso, è probabile che la PC venga percepita come una costruzione meno frequente, e dunque meno significativa nel contesto di italiano L2. Tuttavia, la sola presentazione della PP, che come abbiamo visto (cfr. par. 2) è caratterizzata dalla monofocalizzazione, non offre agli

⁹ La metafora del riflettore viene qui ripresa da un lavoro di Suñer Muñoz (2013), che utilizza questo espediente per illustrare didatticamente i diversi elementi che vengono profilati nelle costruzioni attive e passive in tedesco, avvalendosi di animazioni multimediali.

apprendenti di italiano L2 gli strumenti per la plurifocalizzazione (cfr. Bertinetto, 1997), ossia per cogliere più istanti di uno stesso evento in corso. Si osservino, a questo proposito, le seguenti coppie di esempi¹⁰:

(20) Alle 5 in punto, Giulio *stava annotando* sul diario le sue riflessioni.

(21) *Alle 5 in punto, Giulio *andava annotando* sul diario le sue riflessioni.

(22) *Per tutta la mattinata, Giulio *stava annotando* sul diario le sue riflessioni.

(23) Per tutta la mattinata, Giulio *andava annotando* sul diario le sue riflessioni.

(24) *Istante dopo istante, Giulio *stava annotando* sul diario le sue riflessioni.

(25) Istante dopo istante, Giulio *andava annotando* sul diario le sue riflessioni.

Gli esempi (20) e (21) confermano quanto abbiamo già avuto modo di discutere, ossia la vocazione “puntuale” della PP in italiano, che viene usata per riferirsi ad un singolo istante di focalizzazione; gli esempi (22) e (23) rivelano, invece, che quando dobbiamo focalizzare l'attenzione sullo svilupparsi dell'azione in un intervallo di tempo diventa necessario l'uso della PC; come suggeriscono gli esempi (24) e (25), questa scelta vale anche quando si focalizza l'attenzione su più istanti della stessa azione. È interessante notare, comunque, che tutte le frasi riportate risulterebbero grammaticali sostituendo le perifrasi con il tempo imperfetto, che infatti in italiano coglie sia l'aspetto progressivo sia quello continuo.

Sulla scorta di queste considerazioni, riteniamo che ad un livello post-elementare, una volta consolidato il significato centrale della PP, sia opportuno focalizzare l'attenzione degli apprendenti sulle modalità per esprimere l'aspetto continuo in italiano; in questo senso, se si sceglie di non presentare la PC, si dovrebbe perlomeno proporre una riflessione sulla necessità di usare i tempi imperfettivi, e non la PP, per esprimere l'aspetto continuo.

Dal punto di vista glottodidattico, gli esempi succitati possono essere presentati in modo accessibile ricorrendo nuovamente all'espedito della pellicola cinematografica. Immaginando di rappresentare l'azione di Giulio in tre fotogrammi consequenziali, con la PP possiamo focalizzarci su un singolo fotogramma (esempio 20), mentre usando la PC¹¹ o l'imperfetto possiamo cogliere i tre fotogrammi nel loro insieme (esempio 23), o soffermarci su ciascuno di essi (esempio 25). In un'ottica comparativa, invitando gli apprendenti a descrivere i fotogrammi nella loro lingua, o in altre lingue conosciute (come l'inglese), emergeranno con più evidenza queste peculiarità dell'italiano nel distinguere tra aspetto progressivo e continuo.

¹⁰ Gli esempi sono ispirati al lavoro di Bertinetto (1997).

¹¹ Se si opta per una trattazione esplicita della PC, adottando la prospettiva della Linguistica Cognitiva per cui i singoli elementi della costruzione contribuiscono al suo significato complessivo, sarebbe interessante focalizzare l'attenzione degli apprendenti sul verbo *andare* utilizzato nella PC, che a differenza di *stare* nella PP, contribuisce a veicolare un senso di dinamicità nell'azione, che viene infatti colta in più istanti di svolgimento.

5. CONCLUSIONI

In questo contributo abbiamo focalizzato l'attenzione sulla perifrasi progressiva in italiano, una costruzione linguistica che è stata molto esplorata nell'ambito della Linguistica, ma appare al contempo trattata solo marginalmente, e talvolta impropriamente, nelle grammatiche d'italiano rivolte ad apprendenti stranieri. In particolare, l'analisi di un campione di grammatiche ha rivelato una tendenza ad assimilare, sul piano descrittivo, le caratteristiche e gli usi della perifrasi progressiva in italiano a costruzioni analoghe in altre lingue, tralasciandone alcune peculiarità legate al suo significato specifico (progressivo non continuo) e al suo uso (ad esempio, restrizioni d'uso presenti in italiano, ma non in altre lingue).

Sulla scorta di queste considerazioni, abbiamo presentato riflessioni teoriche e proposte metodologiche per una trattazione della perifrasi progressiva nel contesto dell'italiano L2. Il nostro obiettivo non era offrire una trattazione esaustiva di un argomento così complesso, quanto piuttosto tendere verso una sua presentazione descrittivamente più puntuale e didatticamente più accessibile; a questo scopo, abbiamo utilizzato alcuni concetti elementari tipicamente impiegati nell'ambito della Grammatica Cognitiva, che essendo fondati sull'esperienza quotidiana (nel nostro caso alcuni fenomeni della visione) riteniamo possano essere utilizzati anche con gli apprendenti per rendere concreti fenomeni linguistici complessi. Le riflessioni metodologiche qui proposte non sono da ritenersi conclusive, ma vanno piuttosto intese come punto di partenza per la ricerca edulinguistica in quest'ambito, che andrà arricchita sia con ulteriori approfondimenti teorici sia con verifiche empiriche circa l'efficacia delle proposte sviluppate.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Andorno C. (2009), "Grammatica e acquisizione dell'italiano L2", in *Italiano LinguaDue*, I, 1, pp. 1-15: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/450>.
- Berretta M. (1993), "Morfologia", in Sobrero A.A. (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo. Le strutture*, Laterza, Roma-Bari.
- Berruto G. (1987), *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Bertinetto P. M. (1986), *Tempo, aspetto e azione nel verbo italiano. Il sistema dell'indicativo*, Quaderni degli Studi di Grammatica Italiana, Accademia della Crusca, Firenze.
- Bertinetto P. M. (1990), "Perifrasi verbali italiane, criteri di identificazione e gerarchie di perifrasticità", in Bernini G., Giacalone Ramat A. (a cura di), *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, FrancoAngeli, Milano, pp. 331-350.
- Bertinetto P. M. (1997), *Il dominio tempo-aspettuale. Demarcazioni, intersezioni, contrasti*. Rosenberg & Sellier, Torino.
- Boers F., Lindstromberg S. (a cura di) (2008), *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*, De Gruyter, Berlin/New York.

- Cadierno T. (2010), "El aprendizaje y la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua", in *Marco ELE*, 10:
http://marcoele.com/numeros/numero_10/.
- Castañeda Castro A. (2004), "Potencial pedagógico de la Gramática Cognitiva: Pautas para la elaboración de una gramática pedagógica de español/LE.", in *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 6:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=826449>.
- Ciliberti A. (2013), "La nozione di grammatica e l'insegnamento di L2", in *Italiano LinguaDue*, V, 1, pp. 1-14:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/3119/3310>.
- Cortelazzo M. A. (2007), "La perifrasi progressiva in italiano è un anglicismo sintattico?", in Autori Vari, *Studi in onore di Pier Vincenzo Mengaldo per i suoi settant'anni* (Volume II), Sismel - Edizioni del Galluzzo, Firenze, pp. 1753-1764.
- De Knop S., De Rycker T. (a cura di) (2008), *Cognitive Approaches to Pedagogical Grammar*, De Gruyter, Berlin/New York.
- De Knop S., Gilquin G. (a cura di) (2017), *Applied Construction Grammar*, De Gruyter, Berlin/New York.
- Degano C. (2005), "Influssi inglesi sulla sintassi italiana: uno studio preliminare sul caso della perifrasi progressiva", in Cardinaletti A., Garzone G. (a cura di), *L'italiano delle traduzioni*, FrancoAngeli, Milano, pp. 85-105.
- Durante M. (1981), *Dal latino all'italiano moderno. Saggio di storia linguistica e culturale*, Zanichelli, Bologna.
- Gobber G. (2015), "La linguistica comparativa", in Daloiso M. (a cura di), *Scienze del linguaggio e educazione linguistica*, Loescher, Torino, pp. 59-68.
- Nuzzo E., Grassi R. (2015), *Input, output e interazione nell'insegnamento delle lingue*, Loescher, Torino.
- Hoffmann T, Trousdale G. (a cura di) (2013), *The Oxford Handbook of Construction Grammar*, Oxford University Press, Oxford.
- Holme R. (2010), "Construction grammars: Towards a pedagogical model", in *AILA Review*, 23, pp. 115-133.
- Janssen T., Redeker G. (a cura di) (1999), *Cognitive Linguistics. Foundations, Scope and Methodology*, De Gruyter, Berlin/New York.
- Krashen S. (1981), *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Pergamon, Oxford.
- Langacker R.W. (1987), *Foundations of Cognitive Grammar*, Stanford University Press, Stanford.
- Liffredo M. (2011), "La perifrasi progressiva e i verbi stativi", in *Romanica Cracoviensia*, 11, pp. 249-257:
<https://www.wuj.pl/UserFiles/File/Romanica%20Cracoviensia%202011/31-Liffredo-RC-2011.pdf>
- Lo Duca M. G. (2003), *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*, Carocci, Roma.
- Long M.H. (1991), "Focus on form: a design feature in language teaching methodology", in *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective*, II, 1, pp. 39-52.

- Newby D. (2015), "The role of theory in pedagogical grammar: A Cognitive + Communicative approach", in *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, I, 2, pp. 13-34: <http://ejal.eu/index.php/ejal/article/view/51/16>.
- Niemeier S. (2005), "Boundedness/unboundedness: Blick durch das Schlüsselloch. Angewandte kognitive Linguistik für den Englischunterricht", in *Zeitschrift für angewandte Linguistik*, 43, pp. 3-31.
- Palermo M. (2015), "Riflessione grammaticale e apprendimento", in Diadori P., Palermo M., Troncarelli D. (a cura di) *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, Carocci, Roma.
- Patota G. (2003), *Grammatica di riferimento della lingua italiana per stranieri*, Le Monnier, Firenze.
- Pistoiesi E. (2004), *Il parlar spedito. L'italiano di chat, e-mail e SMS*, Esedra, Padova.
- Radden G., Dirven R. (2007), *Cognitive English Grammar*, John Benjamins, Amsterdam/Filadelfia.
- Spolsky B. (1978), *Educational Linguistics: An Introduction*, Newbury House, Rowley.
- Squartini M. (1990), "Contributo per la caratterizzazione aspettuale delle perifrasi italiane *andare* + gerundio, *stare* + gerundio, *venire* + gerundio", in *Studi e saggi linguistici*, XXX, pp. 117-212.
- Suñer Muñoz F. (2013), "Bildhaftigkeit und Metaphorisierung in der Grammatikvermittlung am Beispiel der Passivkonstruktion", in *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, XVIII, 1, pp. 4-20: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/65/61>.
- Trifone P., Palermo M. (2014), *Grammatica italiana di base* (terza edizione), Zanichelli, Bologna.
- Van Patten B. (1993), "Grammar teaching for the acquisition-rich classroom", in *Foreign Language Annals*, 26, pp. 435-450.
- Villarini A. (1999), "Analisi delle occorrenze della perifrasi *stare* + gerundio all'interno di un corpus di italiano parlato", in Vedovelli M. (a cura di), *Indagini sociolinguistiche nella scuola e nella società italiana in evoluzione*, FrancoAngeli, Milano.

GRAMMATICHE ANALIZZATE

- Iacovini G., Persiani N, Fiorentino B. (2009), *Gramm.it. Grammatica italiana per stranieri*, Bonacci, Roma.
- Landriani M. R. (2012), *Grammatica attiva. Italiano per stranieri*, Mondadori Education, Milano.
- Mezzadri M. (2016), *GP. Grammatica pratica della lingua italiana*, Loescher, Torino.
- Nocchi S. (2011), *Nuova grammatica della lingua italiana*, Alma Edizioni, Firenze.
- Petri A., Laneri M., Bernardoni A. (2015), *Grammatica di base dell'italiano*, Casa delle Lingue, Barcellona.
- Tartaglione R., Benincasa A. (2015), *Grammatica della lingua italiana per stranieri*, Alma Edizioni, Firenze.