

LE VARIETÀ DELL'ITALIANO IN ALCUNI MANUALI PER STRANIERI DIFFUSI ALL'ESTERO*

*Alessandra Cutri*¹

1. PREMessa E OBIETTIVI DELLA RICERCA

La necessità di indagare che tipo d'italiano viene proposto all'estero attraverso i manuali adottati riflette le difficoltà insite nell'insegnamento di una lingua dall'ampio repertorio varietistico, all'interno del quale spesso il docente non è in grado di dare agli studenti risposte certe su ciò che è giusto e ciò che è sbagliato, ma può piuttosto dare indicazioni su ciò che è appropriato/non appropriato in un determinato contesto (cfr. Serianni, 2004 e 2006).

Tali difficoltà, di cui si è preso coscienza in seguito allo sviluppo di discipline come la pragmatica e la sociolinguistica, sono state messe in luce da grammatici, studiosi di linguistica e docenti d'italiano per stranieri². Nell'insegnamento della nostra lingua al concetto di norma unica si è, infatti, sostituito quello di pluralità di norme sociolinguistiche, il cui reciproco rapporto è stato rappresentato da Gaetano Berruto (2012: 24) nello schema di sintesi sull'«architettura dell'italiano contemporaneo».

La dialettica norma/uso interessa più da vicino un apprendente L2 che un apprendente LS. Il primo, infatti, nel contatto quotidiano con i parlanti madrelingua è esposto a input appartenenti a diversi registri e varietà, non necessariamente adeguati a tutte le situazioni comunicative (si pensi, ad esempio, all'incidenza nelle comunicazioni informali del pronome indiretto *gli* in luogo di *le*, l'uso del quale non è raccomandato in contesti formali o è perfino ritenuto inammissibile: cfr. Trifone, Palermo, 2015: 135 e Patota, 2003: 251); talvolta, dunque, l'apprendente L2 impiega tratti di varietà informali e regionalmente marcate senza una piena consapevolezza della loro «usabilità sociolinguistica» (l'espressione è di Santipolo, 2008), rischiando così la sanzione dei madrelingua. Al contrario, l'apprendente LS è generalmente esposto a un input più controllato, costituito soprattutto dalla varietà d'italiano proposta in classe dal docente (cfr. Santipolo, 2006: 3-11). Ciò non toglie che lo studente possa conoscere tratti varietistici non previsti dal syllabo di LS attraverso i mass media³ e in particolare attraverso il *web* (si pensi al canale *youtube*, ai siti giornalistici o, molto più semplicemente,

* Questo lavoro è stato presentato al VII convegno dell'Associazione degli Italianisti nei Balcani, tenutosi presso l'Università di Banja Luka il 18-19 giugno 2015.

¹ Università per Stranieri di Perugia.

² Una bibliografia di partenza potrebbe includere, oltre al già citato Serianni, Patota, 2005; Diadori, Palermo, Troncarelli, 2015: 227-245; Andorno, Bosc, Ribotta, 2003 e, come studio pionieristico sull'italiano dei manuali per stranieri, Benucci, 1994.

³ Sulla lingua dei media e dei film italiani si vedano Bonomi, Masini, Morgana, 2003; Antonelli, 2007; Alfieri, Bonomi, 2012; Maraschio, 2011 e Rossi, 2006, con bibliografia ivi indicata.

ai *social network*)⁴. A proposito di comunicazione digitale, occorre aggiungere che negli ultimi decenni la lingua italiana si è arricchita di nuovi ambiti d'uso: per esempio, la comunicazione elettronica o Comunicazione Mediata dal Computer (cfr. Berruto, 2012: 55; Pistolesi 2004 e 2014), che ha un ruolo fondamentale (diventato preminente soprattutto con l'avvento degli *smartphone*) in gran parte delle interazioni quotidiane e ha avuto ripercussioni sui rapporti di forza fra lingua scritta e lingua parlata, comportando, per esempio, una maggiore incidenza rispetto al passato dei registri bassi nelle produzioni dei parlanti (Berruto, 2012: 196).

Attraverso i media, o anche viaggiando in Italia, lo studente LS entrerà inevitabilmente in contatto con le diverse varietà regionali, le vere realtà parlate dell'italiano (cfr. Mengaldo, 2014: 93). Sebbene queste varietà siano caratterizzate anche sul piano lessicale e su quello morfo-sintattico, è tuttavia sul piano fonetico che la provenienza geografica dei parlanti è più evidente, in quanto anche l'eloquio dei madrelingua con livello socio-culturale alto non è privo di influenze regionali. Lo studente di L2 impara gli aspetti prosodici e fonetici soprattutto dal contatto con i madrelingua e spesso, infatti, apprende la varietà regionale d'italiano cui è esposto ogni giorno; in contesto LS, al contrario, il ruolo e le scelte del docente appaiono più decisive.

In un momento in cui sempre più peso acquista la didattica delle varietà nell'insegnamento delle lingue straniere, ai fini dello sviluppo di una competenza a tutti gli effetti spendibile dal punto di vista comunicativo (sia sul piano produttivo sia ricettivo), ho trovato interessante pubblicare i risultati di una mia recente indagine, il cui primo stimolo risale alla stesura della tesi di laurea specialistica, discussa presso l'Università per Stranieri di Perugia nel 2012.

Obiettivo della mia ricerca è stato verificare quale varietà di lingua è proposta all'estero attraverso i manuali adottati nei corsi universitari. L'interesse di questa indagine è sia linguistico sia glottodidattico. Dal punto di vista linguistico, è interessante osservare se i manuali usati all'estero propongano solo la varietà standard tradizionale (sul piano morfo-sintattico, lessicale e fonetico) o anche registri meno formali (vedi le brachilogie tipiche degli sms e i tratti della lingua colloquiale) e diverse varietà diatopiche. Da un punto di vista glottodidattico, è utile indagare quale varietà sia proposta agli studenti d'italiano LS tenendo presenti da un lato le loro motivazioni e dall'altro alcuni aspetti tradizionalmente considerati 'critici' nell'insegnamento della nostra lingua.

Per raccogliere questo tipo di informazioni, negli aa.aa. 2013-2014 e 2014-2015 ho somministrato un questionario (qui riprodotto in appendice) a docenti d'italiano operanti presso le seguenti università europee e americane: Universidad de Oviedo «Dante Alighieri» (Asturias-Oviedo, Spagna); Università statale «Goce Delcev» (Štip,

⁴ Soprattutto in ambito anglofono, lo studente LS potrà avere contatto con varietà linguistiche sub-standard anche negli ambienti virtuali creati con fini didattici in alcuni manuali adottati dai docenti all'estero. Questo aspetto riguarda soltanto uno dei corsi da me analizzati, che prevede attività integrative *on line*, usato in alcune università americane: Tognozzi, Cavatorta, 2013. La presenza di un input alternativo al manuale di lingua è stata, inoltre, riscontrata nei corsi d'italiano offerti dall'Università del Dalarna, dove, grazie all'uso di una piattaforma per la formazione asincrona (cfr. Forapani, Nigrisoli, Wärnhjelm, 2011), i docenti suggeriscono agli studenti la lettura di articoli *on line* su diversi aspetti della cultura italiana, nei quali, spesso, emergono tratti del parlato più informale. Anche i docenti della Youngstown State University e dell'Universidad de Oviedo nel questionario loro somministrato hanno indicato di impiegare nei loro corsi materiali alternativi al manuale di lingua (ad esempio spezzoni di film e video tratti da *youtube*). Sull'uso delle nuove tecnologie nell'insegnamento/apprendimento di una lingua seconda, cfr. Thouësy, Bradley, 2011, con bibliografia ivi indicata.

Rep. di Macedonia); Youngstown State University (Ohio, USA); University College of Dublin (Irlanda); Università di Varsavia (Polonia); Universidad Autónoma de Baja California (Messico); Dalarna University (Falun, Svezia)⁵.

Come è emerso dalle risposte al questionario, la motivazione preponderante all'apprendimento dell'italiano nelle università considerate è strumentale: gli studenti seguono il corso perché incluso nel loro curriculum universitario e, talvolta, lo vedono come un percorso obbligato per un'eventuale esperienza di studio in Italia; in alcuni casi, la motivazione è culturale e/o affettiva o, molto meno spesso, lavorativa⁶.

Trattandosi di studenti universitari di LS, che studiano con fini "strumentali" l'italiano (cui sono esposti soprattutto in classe e attraverso il manuale di lingua), risulta utile un'azione didattica che miri a sostenere la motivazione. Per questo, oltreché a situazioni formali d'uso della lingua (tipiche di ambiti come l'università), potrebbe essere utile presentare contesti d'uso informale, in cui si palesino anche i registri "bassi", presenti, ad esempio, nei film comici o in situazioni che possono suscitare l'ilarità dello studente (come gli *sketch* televisivi: si pensi a Zelig) o, in generale, in TV, nei mass media e nei *social network*. La presenza delle varietà gergali, in particolare il gergo giovanile e quello studentesco, sarà utile soprattutto se gli apprendenti pianificano un'esperienza di studio in Italia o sono in contatto con amici italiani. Sin dai livelli più bassi, tuttavia, la varietà di lingua proposta dovrebbe essere lo standard e il neo-standard o varietà «dell'uso medio», felice definizione di Francesco Sabatini (1985), tuttora oggetto di dibattito fra gli studiosi (cfr. Berruto, 2012: 73-75): in sostanza, la lingua che gli studenti possono incontrare nella fruizione dei mass media e negli scambi comunicativi con i parlanti L1. Anche una trattazione delle varietà diatopiche può avere un ruolo importante nel sostenere la motivazione degli studenti, oltre a essere fondamentale per offrire un'immagine realistica dell'italiano. Già Danesi (1981: 192), più di trent'anni fa, aveva sottolineato l'importanza di sensibilizzare gli studenti alla variabilità diatopica della lingua:

[The teaching of Italian pronunciation] will give student a more accurate and realistic picture of how Italian is actually spoken. By the use of simple and clear explanations, illustrations and exercises, students will develop a sensitivity to geolinguistic differences in pronunciation and thus be able to recognize and understand the different idiolectal and sociolectal manifestations of spoken Italian which do not cause any damage to communication but simply identify the speaker's region of origin.

Con il questionario somministrato ho raccolto informazioni relative a tutti i livelli di

⁵ Ho preso contatti con gran parte dei destinatari del questionario durante un corso di aggiornamento per docenti d'italiano, tenutosi presso l'Università per Stranieri di Perugia nell'estate 2014; ho invece conosciuto i docenti della Dalarna University durante un'esperienza di studio all'estero, e tramite Monica Francioso, che ringrazio, ho interpellato il responsabile della sezione di Italianistica dell'University College of Dublin. Rivolgo qui un ringraziamento anche a tutti i docenti che hanno voluto e potuto collaborare a questa mia piccola indagine.

⁶ Per informazioni sulle motivazioni allo studio dell'italiano di studenti universitari all'estero a partire da un'indagine di ampio respiro, cfr. Giovanardi, Trifone (2012: 78-79), che, fra i motivi principali dell'interesse verso la nostra lingua, individuavano per gli studenti universitari nordamericani e latino-americani la cultura e, subito dopo, ragioni di mobilità (Nord America) e lavoro (America latina). Per gli studenti universitari europei preponderante era risultata invece la motivazione professionale, seguita da quella culturale.

corsi offerti, ma la presente indagine si è concentrata su quelli destinati ad apprendenti che devono acquisire una competenza intermedia nella lingua target. A un livello elementare, infatti, è sconsigliabile, soprattutto in contesto LS, dare un input troppo vario (che potrebbe indurre demotivazione) e opportuno, di contro, optare più per una varietà neutra, da usare in tutte le situazioni comunicative; nei corsi di livello avanzato, al contrario, è più probabile trovare riferimenti alle diverse varietà linguistiche, poiché le indicazioni del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (d'ora in poi QCER) sono abbastanza chiare in merito: lo studente di livello C1 deve conoscere, ad esempio, un'ampia gamma di espressioni colloquiali e cogliere i cambiamenti di registro (cfr. la griglia relativa all'appropriatezza sociolinguistica: QCER, 2002: 149). Lo stesso si potrebbe dire a proposito delle varietà diatopiche, che andrebbero introdotte sin dal livello intermedio⁷.

2. L'ANALISI

Riguardo ai tratti dell'italiano dell'uso medio e dell'italiano colloquiale accolti nei manuali, ho scelto di soffermarmi su quelli posti in evidenza dagli autori attraverso varie attività (riflessione, rinforzo, ripasso, ecc.), senza prendere in considerazione la loro presenza nei brani input per due motivi:

- esiste già uno studio per alcuni aspetti “quantitativo” sull'incidenza dei tratti dell'italiano medio nei corsi diffusi all'estero (anche se limitato a quelli di area svedese) e che analizza la lingua di ogni singola parte del manuale, dai brani alle consegne degli esercizi e perfino nella guida per l'insegnante (cfr. Tabaku Sörman, 2014)⁸;
- essendo ispirati agli approcci comunicativi, i manuali odierni danno ormai spazio a testi che spesso riproducono tratti del parlato (anche informale); dal punto di vista glottodidattico è interessante, quindi, indagare non tanto la loro presenza nei brani input, quanto il peso loro riservato dagli autori dei corsi a livello di riflessione metalinguistica e a livello applicativo: sono previste attività specifiche su questi tratti (esercizi di rinforzo, di approfondimento grammaticale, di utilizzo in determinate situazioni comunicative)? Gli autori mirano a far riconoscere queste forme e a far sì che lo studente le usi?

Riguardo invece alle varietà diatopiche, ho analizzato sia i brani input dei manuali (compresi gli audio dei corsi) sia le parti descrittive esplicitamente dedicate all'insegnamento della pronuncia o alla riflessione su tratti morfo-sintattici e lessicali regionali, per capire qual è, se ce n'è una, la varietà di pronuncia proposta all'estero e se sono rappresentati anche altri specifici tratti regionali.

L'analisi ha riguardato i seguenti corsi, grammatiche ed eserciziari, adottati presso le università considerate: Bali, Ziglio 2003; Chiappini, De Filippo, 2005; La Grassa, Delitala, Quercioli, 2013; Marin, 2001; Marin, 2008; Marin, Magnelli, 2009; Tognozzi,

⁷ In questo caso, le indicazioni del QCER risultano abbastanza contraddittorie (quando non inadeguate) rispetto alla complessità dell'italiano (su tale aspetto, cfr. Benucci, 2007: 211-232).

⁸ Io stessa, nella mia tesi di laurea, ho analizzato la presenza di tratti del neostandard (come ad esempio il pronome complemento indiretto *gli* come alternativa ad *(a) loro*, il presente pro futuro, l'imperfetto di cortesia, ecc.) in un gruppo di manuali prodotti in Italia, prendendo in considerazione anche i brani input. Da questa mia esperienza ho tratto le conclusioni esposte nel punto successivo.

Cavatorta, 2013; Trifone, Filippone, Sgaglione, 2008; Bailini, Consonno, 2004; De Giuli, 2001; Naddeo, 1999; Nocchi, 2011; Ricci, 2011; Ziglio, 2004⁹.

3. LE VARIETÀ DIAFASICHE E DIASTRATICHE NEI MANUALI

Dall'analisi dei manuali e delle grammatiche è emerso che gli autori dei corsi dedicano spazio a tratti morfo-sintattici riferibili all'italiano dell'uso medio/italiano neo-standard e all'italiano colloquiale¹⁰, in particolare attraverso una loro descrizione nelle parti del manuale dedicate alla riflessione metalinguistica, ma in alcuni casi anche attraverso la loro inclusione all'interno degli esercizi proposti. Qui di seguito elencati i tratti dell'italiano dell'uso medio oggetto di attenzione da parte dei corsi analizzati:

- costruzione riflessiva apparente o di affetto (cfr. Sabatini, 1985: *mi bevo una birra, ci vediamo un bel film*): Bailini, Consonno (2004: 41-42), che stimola lo studente anche a usare il tratto negli esercizi proposti; Nocchi, 2011: 63; Bali, Ziglio, 2003: 41; Ziglio, 2004: 25;
- alternanza indicativo/congiuntivo nelle proposizioni oggettive rette dai verbi di opinione: in Nocchi, 2011: 203; Ricci, 2011: 202, e anche in Bali, Ziglio, 2003: 206;
- uso dell'imperfetto indicativo nel periodo ipotetico del terzo tipo: in Nocchi, 2011: 208; Ricci, 2011: 250; La Grassa, Delitala, Quercioli, 2013: 181 e Bali, Ziglio, 2003: 208;
- verbi pronominali tipici del parlato informale, per es. *fregarsene*¹¹: Naddeo, 1999: 63-70;
- alternanza dei pronomi indiretti gli/loro per la terza persona plurale: nel corso di Tognozzi-Cavatorta (2013: 116-117) e nelle grammatiche di Naddeo (1999: 14-16), Nocchi (2011: 105-108) e Ricci (2011: 113-114); in questi manuali, pur essendo illustrate entrambe le alternative, si propongono esercizi in cui lo studente deve usare costantemente solo la prima; la grammatica di Ricci in questo contesto presenta, inoltre, un'attività incentrata sulla dislocazione a sinistra dei complementi indiretti: gli studenti devono, infatti, inserire pronomi anaforici in frasi come *A me Paola [mi] ha detto molte bugie, Ai suoi amici Paola [gli] ha detto molte bugie*, tipiche del registro informale (cfr. Trifone, Palermo, 2015: 147);
- imperfetto di cortesia: in Ricci (2011: 117); Nocchi (2011: 115); Tognozzi, Cavatorta (2013: 57); La Grassa, Delitala, Quercioli (2013: 41);
- presente pro futuro: in Ricci (2011: 136); La Grassa, Delitala, Quercioli (2013: 61, 254); Tognozzi, Cavatorta (2013: 208).

⁹ Fra le grammatiche impiegate all'estero risultano anche i due volumi di Fausto Díaz Padilla, Milagro Martín Clavijo, 2005, dal titolo *Lengua italiana 1 e 2*, che purtroppo non mi è stato possibile reperire.

¹⁰ Per una trattazione sul rapporto fra varietà neo-standard e varietà colloquiale, cfr. Berruto (2012: 163 e segg.), che definisce l'italiano colloquiale come una varietà intermedia fra l'italiano popolare e l'italiano neo-standard, con il quale condivide alcuni tratti linguistici; lo studioso afferma che «nell'it. colloquiale sono frequenti o frequentissimi (a volte, categorici) tratti che nell'it. neo-standard hanno una frequenza assai minore o ricorrono solo sporadicamente...» (ivi: 163-64). Inoltre, l'italiano colloquiale sarebbe caratterizzato soprattutto sul piano del lessico e della fraseologia.

¹¹ Per giudicare la colloquialità del lessico ho fatto riferimento al *Grande dizionario italiano dell'uso* di De Mauro, 1999-2007, dove il verbo *fregarsene* è etichettato come “popolare”.

La presenza di questi tratti è favorita, inoltre, dal ricorso a testi autentici e/o adattati e dalla tipologia molto varia: dalle lettere informali a quelle formali, alle e-mail, alle vignette, ai messaggi, agli articoli da riviste e quotidiani, ai brani di narrativa contemporanea, ai dialoghi formali e informali.

A livello lessicale, si è notato che nei manuali trovano posto anche espressioni proprie del linguaggio giovanile, che lo studente deve imparare a riconoscere, come nel corso di La Grassa, Delitala, Quercioli (2013: 11), destinato a studenti universitari, dove viene utilizzata perché sia compresa e riconosciuta l'espressione «roba ganza», in seguito riproposta in un'attività dell'eserciziario:

Figura 1. Un'attività dell'eserciziario La Grassa, Delitala, Quercioli (2013: 239).

Hai visto come sono vestiti?

Unità 1

Esercizi

Funzioni

1. **Abbina le parole evidenziate alla definizione giusta.**

1. Possiamo anche solo fare un giro in centro.	a. guardare un po'
2. Vorrei fare un po' di shopping.	b. non considerarla una cosa eccezionale
3. Sono tutti così alla moda .	c. sono vestiti secondo la moda attuale
4. Mi sono sentita un pesce fuor d'acqua .	d. fare una passeggiata senza una meta precisa
5. Non farci caso .	e. sentirsi in una situazione imbarazzante
6. Vuoi andare a dare un'occhiata?	f. fare acquisti: vestiti, scarpe, accessori ecc.
7. roba ganza	g. carina, bella, piacevole

Questo corso propone anche espressioni della lingua degli sms e della chat (La Grassa, Delitala, Quercioli, 2013: 183), che lo studente, anche in questo caso, è stimolato a riconoscere in attività dell'eserciziario. Di seguito alcuni esempi

Figura 2. Un altro esempio tratto da La Grassa, Delitala, Quercioli (2013: 183).

Unità 11

Risp x fav!

Impariamo le parole - La lingua degli sms e delle chat

6. **Osserva le abbreviazioni, i simboli più usati in italiano nelle chat, negli sms. Alcune, evidenziate in grassetto, si scrivono in caratteri MAIUSCOLI. Perché, secondo te?**

A presto = ap	Mille volte ti amo = 1000ta	Qualcosa = q/cos
Aspetta = asp	Mi dispiace = mi disp	Rispondimi = risp
Baci e abbracci = ba&ab	Mi manchi tantissima = mimi+	(Rispondimi subito = ris)
Bacio = ba 😊	Messaggio = msg/sms	Scusa = scs
Baci = bb/ BB 😊😊	Non = nn	Sei lo migliore/il migliore =
Bene = bn 😊	Numero = nm	ó la/il +
Capito = cpt	Per = x	Soldi = €
Cellulare = cell	Perché = xché/xkè	Tanti baci = xxx/ XXX 😊😊😊
Che = ke (ch = k)	Perdere = xdere	Ti amo = ta/ TA
Ci = c (Ci sei? = c ó?)	Per favore = pls (dall'inglese	Ti amo tanto = ta/ TAT
Come = cm	please)/x fav	Ti odio = TO
Comunque = cmq	Per sempre = xs/ XS	Ti voglio bene = tvb/ TVB
Domani = dom/dama	Però = xo	Ti voglio tanto bene =
Dopo = dp	Perso = xso	tvb/ TVTB
Dove = dv (Dove sei? =	Più = +	Ti voglio tanto tanto tanto
dv ó?)	Meno = -	bene = tmb/ TVTITB
Mi fai venire sonno =	Più tardi = + trd	Tu sei = tuó
zzz 😊	Qualcuno = q/cn	Un/Uno/Una = 1

Figura 2. Una proposta dell'eserciziario in *La Grassa, Delitala, Quercioli (2013: 298)*



La scheda sulla lingua degli sms è, inoltre, corredata da un'intervista a un esperto di comunicazione, che parla delle trasformazioni causate dalle nuove tecnologie nell'uso della lingua e, in particolare, dell'avvicinamento della lingua scritta alla lingua parlata.

Un altro corso molto orientato alla rappresentazione di una varietà colloquiale e della varietà giovanile è Tognozzi, Cavatorta, 2013, che propone attività sulla lingua della comunicazione *on line* (a partire da un articolo di Alessio Balbi dal titolo *Bella e scialla: ecco come parla la «generazione 20 parole»*, 222-223). Nell'attività di comprensione che segue, gli studenti devono individuare il significato di alcune abbreviazioni e riflettere sulla «lingua dei giovani»:

Figura 3. Un'attività di comprensione sulla lingua dei giovani (Tognozzi, Cavatorta, 2013: 223)

COMPRESIONE

A Scrivi le definizioni delle seguenti parole e abbreviazioni.

1. xke _____
2. tvb _____
3. cmq _____
4. bella _____
5. accollarsi _____

 **B** Secondo l'autore, com'è cambiato lo stile della comunicazione tra i giovani di oggi? Date alcuni esempi per giustificare le vostre risposte.

Di seguito nel testo, gli autori Tognozzi e Cavatorta riaffrontano il discorso sulle abbreviazioni per dare indicazioni mirate allo sviluppo della capacità di prendere appunti; nell'immagine riprodotta sotto si può notare, inoltre, la compresenza di forme brachigrafiche, come *cmq*, e di acronimi, come *NB* e *PS*, i cui ambiti d'uso non sono sempre esclusivi della scrittura giovanile *on line*):

Figura 4. Un'attività sulle tachigrafie giovanili (Tognozzi, Cavatorta, 2013: 305).

Have a uniform system for punctuation and abbreviation that will make sense to you. Form abbreviations for commonly used words by writing the first few letters. Some forms of shorthand in Italian include:

cmq = comunque	x = per
dx = destro/destra	xché = perché
qlc = qualcosa	xò = però
qln = qualcuno	+ = più
NB = nota bene	- = meno
PS = post scriptum	1°, 2°, ecc. = primo, secondo, ecc.
spt = soprattutto	1ª, 2ª, ecc. = prima, seconda, ecc.
sx = sinistro/sinistra	

L'importanza di questo tipo di attività è direttamente dipendente dai bisogni: sarà utile, ad esempio, nel caso di studenti che vogliono trascorrere un periodo di studio presso le università italiane o come attività motivante, finalizzata a una discussione sulla lingua usata dai giovani nelle *chat*.

Anche l'eserciziario (Ziglio, 2004) che accompagna il corso di Bali, Ziglio, 2003 propone alcune attività (nell'unità *Parole, parole, parole...*) sulla lingua degli sms, richiedendo agli studenti di riscrivere alcuni messaggi in italiano «corrente»:

Figura 5. Un esempio di attività tratta dall'eserciziario (Ziglio 2004: 30) del manuale Bali, Ziglio (2003).

Parole, parole, parole ...

1 Ecco alcuni SMS. Riscrivi i messaggi in italiano "corrente".

2

1. Xciò non so a che ora arrivo. _____.
2. T amo sempre di +. _____.
3. 6 d'accordo? _____?
4. Ke fai domani? _____?
5. La prox volta non ritardare. _____.
6. Cm q t rikiamo dopo. _____.

Molto interessante è la proposta del corso (di livello B2) di Trifone, Filippone, Sgaglione, 2009, che offre diversi esempi di gradazione sinonimica (dall'informale al formale) attraverso l'uso di immagini, come nel caso illustrato sotto: ai vocaboli neutri *paura* e *batticuore* si affiancano il colloquiale *fifa* e il termine scientifico *tachicardia*.

Figura 6. Un esercizio sulla sinonimia in Trifone, Filippone, Sgaglione (2009: 10).

15 A. Osservate le immagini e leggete le frasi.

Sinonimi un po' diversi...

■ I SINONIMI FAMILIARI

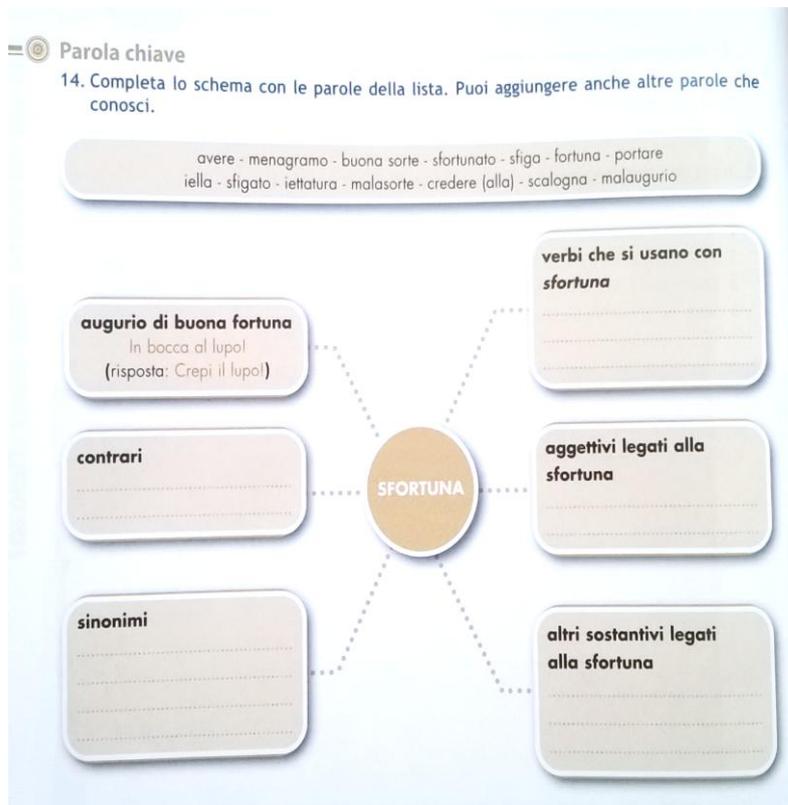


■ I SINONIMI SCIENTIFICI



La presenza della lingua colloquiale e delle varietà informali del repertorio è evidente nel corso di La Grassa, Delitala, Quercioli, 2013, nel quale appaiono espressioni come *iella*, *iellato*, *sfiga*, *sfigato*, *scalogna*, come si può notare dallo schema, che si riproduce di seguito, posto alla fine dell'unità dal titolo *Ma sei davvero così superstizioso?*:

Figura 7. *Schema di fine unità in La Grassa, Delitala, Quercioli (2013: 270).*



In questi casi il docente dovrà offrire indicazioni d'uso sulle singole espressioni.

Anche il corso di Chiappini, De Filippo, 2005 è attento alle espressioni della lingua colloquiale, come si può notare dalla riproduzione seguente, in cui si chiede allo studente di ricercare nel brano appena letto tutte le espressioni equivalenti a *un mucchio di* 'notevole quantità' (locuzione marcata come familiare in De Mauro, 1999-2007, *s.v. mucchio*):

Figura 8. *Un esercizio sulle locuzioni dell'italiano colloquiale in Chiappini, De Filippo, 2005: 13.*

2 Lessico

Cerca nel testo tutte le parole o espressioni equivalenti.

Sono piene di

Pensano che sia inutile fare tanta fatica

Si consolano

Uno scorcio della città non occupato dalle macchine

Parte di un palazzo in cui si arriva entrando dal portone

Molto, molto caldo

Un mucchio (di libri)

(Si sveglia) in uno stato di agitazione

4. LE VARIETÀ DIATOPICHE NEI MANUALI

L'aspetto varietistico più evidente dell'italiano, tuttavia, è costituito dai diversi *italiani regionali*, che si differenziano soprattutto sul piano fonetico e prosodico poiché la nostra lingua non ha una pronuncia standard socialmente accettata, paragonabile alla *Received Pronunciation* inglese (cfr. Lepschy, Lepschy, 1981: 9-13).

Il problema di quale pronuncia insegnare agli stranieri è stato oggetto di numerose riflessioni, soprattutto negli anni Settanta e Ottanta del Novecento, quando studiosi come i Lepschy (cfr. Lepschy, 1977 e Lepschy, Lepschy, 1981) e Francescato, 1977 hanno avanzato proposte pratiche miranti a individuare un modello il più regolare possibile di pronuncia da insegnare agli stranieri. In tale contesto, notevole importanza è stata riconosciuta al modello settentrionale, che presenta una maggiore aderenza tra fonìa e grafìa e sembra godere di grande prestigio (cfr. Galli de' Paratesi, 1984).

Secondo Canepari e Giovannelli (2012: 77), oggi si può legittimamente usare l'espressione «italiano neutro» per individuare una pronuncia che nella realtà italiana esiste e che può essere acquisita, nella quale si è imposto per certi versi «il modello nordico». Ciò sembrerebbe evidente, fra l'altro, nella neutralizzazione avvenuta nel neo-standard dell'opposizione fra *s* sorda ed *s* sonora, a favore della sonora, proprio per l'influsso esercitato dalle varietà settentrionali. Tale neutralizzazione sarebbe presente, ad esempio, nel parlato cinematografico e televisivo contemporaneo. Non è nostro obiettivo stabilire quale debba essere e se debba esserci un modello di pronuncia per l'italiano LS, ma semplicemente capire a quale italiano siano esposti i discenti all'estero.

Dall'analisi degli audio che corredano i manuali analizzati è emerso che il modello proposto è l'italiano standard o una pronuncia neo-standard che si lascia influenzare soprattutto dalle varietà settentrionali.

Il corso di La Grassa, Delitala, Quercioli, 2013 presenta una lingua ricca di tratti settentrionali, come la resa sonora della *s*, anche laddove lo standard tradizionale (toscano emendato dei tratti popolari) prescriverebbe la sorda (*famoso* /fa'mozo/, *casa* /'kaza/, *peso* /'pezo/, *pericoloso* /periko'lozo/, *così* /ko'zi/, *annusare* /an:u'zare/). Solo sporadicamente appaiono tratti centro-meridionali, come l'affricazione della sibilante sorda alveolare che segue vibrante o nasale: *sommersi* /so'm:ertsi/, *pensiamo* /pen'tsjamo/, *insieme* /in'tsjeme/, /'mwɔvertsi/ e la fricativizzazione dell'affricata prepalatale sorda, come in *si dice* /si'dife/, *specifico* /spe'fifiko/.

Un altro corso che dà la priorità negli audio alla rappresentazione di una pronuncia settentrionale, con emersione talvolta di tratti fonetici dell'Italia centrale (soprattutto toscani) è Balì, Ziglio, 2003, in cui si è potuta constatare la prevalenza di realizzazioni fonetiche settentrionali, ad esempio in parole come *mese*, *inglese*, *così* (con *s* sonora, contrariamente allo standard tradizionale) e casi di scempiamento di consonanti doppie; in linea con lo standard e con la pronuncia settentrionale, la non affricazione di *s* preceduta da vibrante o nasale, come in *pensare* /pen'sare/. Alcune voci presentano tratti delle varietà mediane, come la fricativizzazione dell'affricata sorda intervocalica (*filosofici* /filo'sɔfifi/, *la Sicilia* /lasi'filja/, *la città di Milano* /lafit:adimi'lano/)¹² e la gorgia toscana, evidente in fonetica sintattica nella pronuncia aspirata dell'occlusiva sorda intervocalica /k/ (per es., *la mano dell'uomo che disegna, che fa un'architettura, che costruisce...* viene

¹² Questo tratto è presente anche in altri italiani regionali, per esempio in quello di Messina.

pronunciata come /la'manode'l:wòmokedi'zeɲ:a he'fawnarkite't:ura heko'strwif:e/).

Il corso di Tognozzi, Cavatorta, 2013 cerca invece di proporre una pronuncia artificiale “forzatamente” standard, che talvolta però presenta una resa erronea dei suoni “critici” dello standard (per es. apertura/chiusura delle vocali medie)¹³. Tuttavia, lo studente è esposto anche alle varietà regionali (soprattutto meridionali) attraverso le attività incluse nelle sezioni *Cinema Ponti*. Un esempio è la scena tratta dal film *Tu la conosci Claudia* di Massimo Venier, con Aldo, Giovanni e Giacomo, in cui campeggia la pronuncia marcatamente siciliana di Aldo. Gli studenti devono anche leggere la trascrizione del dialogo di questa scena (che contiene espressioni colloquiali, come *cappuccio* per *cappuccino*, e difemismi), cercando di imitare i personaggi nel tono della voce, nei gesti, nella pronuncia; dunque, sono chiamati a produrre una varietà regionale meridionale d'italiano: l'attività è non solo finalizzata a riflettere sulle caratteristiche della pronuncia siciliana ma anche a sostenere la motivazione. Marcel Danesi (1981: 192) ha sottolineato l'importanza di prevedere in classe simili attività motivanti di drammatizzazione¹⁴, per sensibilizzare gli studenti alle differenze diatopiche.

La pronuncia toscana è invece trattata esplicitamente in un'attività che correda la visione di una scena del film-documentario *Four Days in Summer* di Jonathan Darby (Tognozzi, Cavatorta, 2013: 166-167). Si spiegano allo studente le caratteristiche fonetiche di questa varietà e lo si invita a individuare nell'audio i punti in cui la pronuncia proposta non corrisponde con quella toscana.

Un altro esempio di varietà regionale è offerto da una scena del film di Giuseppe Tornatore *Nuovo Cinema Paradiso*, che presenta tratti non solo prosodici ma anche morfosintattici e lessicali siciliani o colloquiali; notevole anche il ricorso ai difemismi (ivi: 347).

Tuttavia, pure nel corso di Tognozzi, Cavatorta, 2013 ho notato la prevalenza (nei brani audio non autentici) della pronuncia sonora della sibilante *s* intervocalica, anche quando lo standard prescriverebbe la sorda (*scherzosamente* /skertsoza'mente/, *pesante* /pe'zante/, *delizioso* /deli'ts:jozo/, *casa* /'kaza/, *mese* /'meze/, *chiese* /'kjeze/, *ha reso* /a'rezo/, ecc.).

Un orientamento analogo è riscontrabile nel corso di Marin, Magnelli, 2009, come dimostra la resa sonora della *s* in *cosa* /'koza/, *mesi* /'mezi/, *casa* /'kaza/, *così* /ko'zi/, *pesi* /'pezi/; la pronuncia chiusa di *e* tonica in parole come *ben* 'bene', *stipendio*, *differenze*, ecc.; la pronuncia del sintagma *è vero* senza raddoppiamento fonosintattico, ecc. Il modello proposto, dunque, sembra anche in questo caso settentrionale. Il livello successivo dello stesso corso (Marin, 2008, parte B2) non si discosta da questa linea, con solo rare inserzioni di brani autentici in cui sono percettibili tratti tipici delle varietà centro-meridionali (come nell'audio *Unit1*, che contiene parole come *difficile* /di'fifile/, *specifiche* /spe'fifike/, *semplice* /'semplife/).

Nel corso di Trifone, Filippone, Sgaglione, 2011 prevale, invece, la pronuncia standard e si propongono allo studente attività di riconoscimento di tratti regionali, come la resa scempia/doppia delle consonanti intervocaliche, il raddoppiamento fonosintattico e la realizzazione aperta/chiusa delle vocali medie. Si vedano, ad esempio,

¹³ Negli audio non autentici dei primi capitoli del manuale l'eloquio dei parlanti è, fra l'altro, particolarmente lento, se si considera il fatto che il corso è rivolto ad apprendenti di livello intermedio.

¹⁴ Per la *drammatizzazione* come tecnica didattica utile per sviluppare gli aspetti fonetici e paralinguistici, si veda Balboni (1998: 55-56).

le seguenti attività, che mostrano come gli autori siano interessati a spiegare le caratteristiche specifiche della pronuncia italiana tradizionale:

Figura 9. *Un attività sull'ortoepia in Trifone, Filippone, Sgaglione (2011: 141).*

LE PRONUNCE REGIONALI DELLE VOCALI

Accanto alla pronuncia standard ci sono in Italia molte pronunce regionali.
 Un toscano o un romano pronuncia aperta la *e* di *bene* (italiano standard), un milanese la pronuncia chiusa (varietà settentrionale).
 Un toscano o un romano pronuncia chiusa la *o* di *amore* (italiano standard), un siciliano la pronuncia aperta (varietà meridionale).

B. Leggete le parole e ascoltate le differenti pronunce.

	ITALIANO STANDARD	ITALIA SETTENTRIONALE
bene	bène /'bene/	béne /'bene/
esce	èsce /'eʃʃe/	ésce /'eʃʃe/
stupendo	stupèndo /stu'pendo/	stupéndo /stu'pendo/
bicicletta	bicicléttà /bitʃi'kletta/	bicicléttà /bitʃi'kletta/
tre	tré /tre/	trè /tre/

C. Leggete le parole e ascoltate le differenti pronunce.

	ITALIANO STANDARD	ITALIA MERIDIONALE
pera	péra /'pera/	pèra /'pera/
cena	céna /'tʃena/	cèna /'tʃena/
amore	amóre /a'more/	amòre /a'more/
sole	sóle /'sole/	sòle /'sole/

Il corso di Chiappini, De Filippo, 2005 appare più aperto al neo-standard, includendo tratti tipici di varie parti d'Italia, con la prevalenza della pronuncia delle regioni centrali e meridionali (frequente la fricativizzazione dell'affricata prepalatale /tʃ/ in posizione intervocalica, come in /di'ʃembre/ per *dicembre*, l'apertura di vocali, come in /'sɔŋ:o/ per *sogno*, la pronuncia intensa dell'affricata prepalatale sonora in posizione intervocalica (e quindi anche in fonetica sintattica), come in /a'moridʒ:ova'nili/, l'affricazione della sibilante sorda dopo nasale: /'ntʃom:a/ per *insomma*). Va precisato, però, tornando al questionario che è stato sottoposto ai docenti, che nell'università che utilizza questo corso è adottato anche il manuale di Marin, Magnelli, 2009, che, si è visto, predilige una pronuncia neo-standard con inflessioni settentrionali.

Sembra, dunque, che la varietà fonetica proposta all'estero nelle università considerate (quella cioè che risulta prevalente negli audio dei corsi adottati) sia una varietà che potremmo definire neo-standard centro-settentrionale¹⁵. Delle pronunce

¹⁵ Ciò potrebbe essere una conferma dell'effettiva formazione di un neo-standard di ascendenza settentrionale, come affermato da Canepari e Giovannelli (2012: 77), neo-standard che pare riflettersi anche nei manuali d'italiano per stranieri. Canepari mette anche in luce, però, il potere standardizzante sull'italiano di oggi delle varietà centrali (cfr. per es. www.dipionline.it/guida/), aspetto su cui richiama l'attenzione anche Maturi (2014: 120-121); ciò potrebbe essere dimostrato, ad esempio, dalla diffusione della pronuncia fricativa dell'affricata prepalatale sorda intervocalica (/tʃ/ > /ʃ/), che è forse in espansione, ma occorrerebbero studi approfonditi su ampi corpora di parlato di diversa provenienza regionale per sostenere tale ipotesi. A proposito della ristandardizzazione in atto nell'italiano contemporaneo, Berruto (2012: 105) ha notato, ad esempio, «una certa indifferenza [nelle produzioni dei

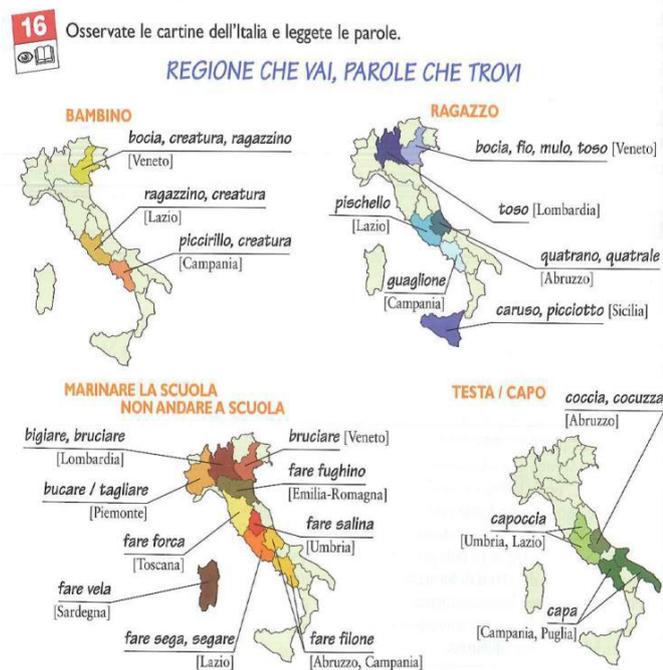
centro-meridionali, oltre a quella toscana e romana, la più rappresentata sembra essere quella siciliana, che ha acquistato notorietà grazie al cinema.

Non bisogna trascurare il ruolo del docente nella classe di LS: proprio alla sua pronuncia sono maggiormente esposti gli studenti. Dal sondaggio è emerso che non tutti i docenti delle università considerate sono di madrelingua; tutti, comunque, «usano un italiano standard», al più, come molti hanno dichiarato, «con inflessioni regionali». Ma dalle risposte al questionario relative alla pronuncia non sembra che quest'ultima rivesta un ruolo fondamentale nell'insegnamento (le risposte dei docenti sono state, infatti, alquanto diverse e contrastanti e, del resto, bisognerebbe anche verificare cosa essi intendano con l'espressione «italiano standard»).

Le varietà regionali sono rappresentate talvolta anche a livello morfo-sintattico, soprattutto rispetto all'alternanza di passato prossimo/passato remoto, tempi verbali che, com'è noto, vengono selezionati in modo diverso dai parlanti meridionali, toscani o settentrionali, e con effetti che possono risultare stilisticamente marcati. Il tratto trova esplicite indicazioni d'uso in quasi tutti i corsi analizzati, due dei quali (Naddeo, 1999: 21 e Nocchi, 2011: 48) illustrano anche (per le regioni meridionali) la ricorrenza del pronome allocutivo di cortesia *Voi* in luogo di *Lei*¹⁶. Non vi è traccia, invece, di altri fenomeni morfo-sintattici, come ad esempio l'accusativo preposizionale, tanto diffuso nelle regioni meridionali, ma dotato di una connotazione diastratica più bassa rispetto ai tratti precedenti (cfr. Cortelazzo, 1976: 113).

In alcuni casi si dà spazio ai geosinonimi, come si può notare nell'immagine seguente, tratta dal corso di Trifone, Filippone, Sgaglione, 2011:

Figura 10. *Un focus sui geosinonimi nel manuale Trifone, Filippone, Sgaglione (2011: 68)*



parlanti italiano] per le realizzazioni aperte e chiuse di *e* e di *o*, che in ogni caso presentano una distribuzione non tradizionale (con tendenza conseguente a un sistema pentavocalico, come preconizzato da Devoto 1964, p. 10)».

¹⁶ Tratto ancora abbastanza vivo al Sud, almeno per quanto riguarda la Calabria (cfr. Orlandi, 2015).

5. CONCLUSIONI

Concludendo questa breve trattazione, possiamo affermare, sulla base dell'analisi di manuali impiegati presso alcune università europee e americane, che la varietà d'italiano proposta sia una varietà neo-standard che, dal punto di vista diafasico, dando spazio a un'ampia tipologia di testi appartenenti anche al registro non formale, si arricchisce di tratti del parlato colloquiale, in linea con i recenti cambiamenti avvenuti nell'italiano contemporaneo (cfr. Berruto, 2012). Nei manuali, infatti, si fanno strada espressioni pragmaticamente efficaci appartenenti al registro colloquiale e tipiche anche del linguaggio giovanile (per es. *fregarsene, bersi una birra, iellato, sfigato, roba ganza*, ecc.) o semplicemente tratti dell'italiano «dell'uso medio» ormai accettati nel neo-standard (vedi il caso del pronome indiretto *gli* in luogo di *(a)loro*). Tali tratti sono presentati in vista dello sviluppo di una competenza produttiva o ricettiva del discente e non solo come parte dei brani input cui egli è esposto. La presenza del linguaggio giovanile e delle brachigrafie tipiche della lingua degli sms sembra essere finalizzata anche a sostenere la motivazione dell'apprendente: questo tipo di input è proprio, infatti, di situazioni comunicative cui possono essere frequentemente esposti i giovani studenti universitari.

Sul piano delle varietà diatopiche, pare che la pronuncia proposta all'estero attraverso gli audio dei corsi rappresenti soprattutto un italiano neo-standard, in cui prevalgono influssi settentrionali, ai quali però talvolta si mescolano tratti centrali, prefigurando forse, a conferma delle affermazioni di Canepari, Giovannelli (2012: 77), la formazione *in fieri* di un italiano moderno «neutro» anche a livello fonetico¹⁷. In ogni caso, ho riscontrato un'estesa riflessione esplicita sulle varietà diatopiche solo in alcuni dei manuali (Tognozzi, Cavatorta, 2013 e Trifone, Filippone, Sgaglione, 2005), se si eccettua il caso dell'alternanza passato prossimo/passato remoto, tratto commentato in tutti i corsi analizzati.

La pressione della norma scritta tradizionale, dunque, non sembra più così forte, almeno per quanto riguarda la didattica di L2¹⁸. Al contrario, l'italiano definito dell'uso medio (Sabatini, 1985) o neo-standard (Berruto, 1987) o tendenziale (Mioni, 1983) è sempre più accettato come varietà di insegnamento, affiancato anche dalla lingua colloquiale (Berruto, 1987).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Alfieri G., Bonomi I. (2012), *Lingua italiana e televisione*, Carocci, Roma.
Andorno C., Bosc F., Ribotta P. (2003), *Grammatica. Insegnarla e impararla*, Guerra, Perugia.
Antonelli G. (2007), *L'italiano nella società della comunicazione*, il Mulino, Bologna.
Bailini S., Consonno S. (2004), *I verbi italiani. Grammatica esercizi e giochi*, Alma Edizioni, Firenze.

¹⁷ Intendo un italiano medio colto, in via di assestamento su un modello di pronuncia panitaliano, prevalentemente settentrionale o centro-settentrionale.

¹⁸ Per l'italiano L1, cfr. invece Serianni, 2007.

- Balboni P. E. (1998), *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, UTET, Torino.
- Balboni P.E. (2002), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, [2002], UTET, Torino.
- Bali M., Ziglio L. (2003), *Espresso 3. Corso di italiano*, Alma Edizioni, Firenze.
- Benucci A. (1994), *La grammatica nell'insegnamento a stranieri*, Bonacci, Roma.
- Benucci A. (2007), *Aspetti sociolinguistici*, in Ead. (a cura di), *Sillabo di italiano per stranieri. Una proposta del Centro Linguistico dell'Università per Stranieri di Siena*, Guerra, Perugia, pp. 211-232.
- Berruto G. (2012), *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo* [1987], Carocci, Roma.
- Bonomi I., Masini A., Morgana S. (a c. di) 2003, *La lingua italiana e i mass media*, Carocci, Roma.
- Canepari L., Giovannelli B. (2012), *La buona pronuncia italiana del terzo millennio. Manualetto d'italiano neutro con sonori, esercizi e test* [2008], Aracne, Roma.
- Chiappini L., De Filippo N. (2005), *Un giorno in Italia 2. Corso di italiano per stranieri. Intermedio-avanzato*, Bonacci, Roma.
- Colella G. (2010), "I costrutti condizionali conversazionali in italiano", in M. Iliescu *et al.* (eds.) (2010), *Actes du XXV Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes* (Innsbruck 2007), Berlin-New York, Walter de Gruyter, Vol. II, pp. 651-660
- Cortelazzo M. (1972), *Avviamento critico allo studio della dialettologia italiana. III: Lineamenti di italiano popolare* [1968], Pacini, Pisa.
- Costamagna L. (2010), "I livelli di riferimento e l'insegnamento della fonetica e della fonologia", in B. Spinelli, F. Parizzi (a cura di), *Profilo della lingua italiana: livelli di riferimento del QCER A1, A2, B1, B2*, con CD-ROM, La Nuova Italia, Milano, pp. 75-86.
- Cutrì A. (2015), "Recensione a Entela Tabaku Sörman (2014), "Che italiano fa" oggi nei manuali di italiano lingua straniera? Trattati del neostandard in un corpus di manuali svedesi e italiani", in *Moderna språk*, 109, N. 1, pp. 106-110 (disponibile on line: <http://ojs.uu.se/ojs/index.php/modernasprak/article/view/3164/2670>).
- Danesi M. (1981), "Phonological variation and the teaching of italian pronunciation", in *Italica*, 58, pp. 187-193.
- De Giuli A. (2001), *Le preposizioni italiane*, Alma Edizioni, Firenze.
- De Mauro T. (1999-2007), *Grande dizionario italiano dell'uso*, 8 voll., UTET, Torino.
- Diadori P., Palermo M., Troncarelli D. (2015), *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, Carocci, Roma.
- DiPI = *Dizionario di Pronuncia Italiana*, a cura di L. Canepari (2009), Zanichelli, Bologna.
- DOP = *Dizionario italiano multimediale e multilingue di Ortografia e Pronuncia*, a cura di B. Migliorini *et al.* (2010), ed. riveduta e aggiornata da P. Fiorelli e T.F. Borri, 2 voll., Rai Eri, Roma.
- Forapani D., Nigrisoli Wårnhjelm V. (2011), "L'insegnamento online delle lingue all'Università del Dalarna (Svezia)", in M. Gotti, C. Nickenig (a cura di) (2013), *Multilinguismo, CLIL e innovazione didattica. Atti del VII convegno AICLU* (Brixen-Bressanone 2011), Bolzano University Press, Bolzano, pp. 197-215.
- Francescato G. (1977), "Quale pronuncia insegnare agli stranieri?", in T. Ebnetter *et al.* (a cura di), *L'italiano d'oggi. Lingua nazionale e varietà regionali*, Lint, Trieste, pp.119-141.

- Galli De' Paratesi N. (1984), *Lingua toscana in bocca ambrosiana. Tendenze verso l'italiano standard: un'inchiesta sociolinguistica*, il Mulino, Bologna.
- Giovanardi C., Trifone P. (2012), *L'Italiano nel mondo*, Carocci, Roma.
- La Grassa M., Delitala M., Quercioli F. (2013), *L'italiano all'università 2. Corso di lingua per studenti stranieri. B1-B2*, Edilingua, Roma.
- Lepschy G. (1977), "L'insegnamento della pronuncia italiana", in T. Ebneter *et al.* (a cura di), *L'italiano d'oggi. Lingua nazionale e varietà regionali*, Lint, Trieste, pp. 211-221.
- Lepschy A.L., Lepschy G. (1981), *La lingua italiana: storia, varietà dell'uso, grammatica*, Bompiani, Milano.
- Maraschio N. (2011), "Le nuove fonti della lingua: radio e televisione", in V. Coletti (a cura di), *L'italiano dalla nazione allo Stato*, Le Lettere, Firenze, pp. 161-171, disponibile *on line* all'indirizzo: <http://www.viv-it.org/sites/default/files/u80/Maraschio.pdf>.
- Marin T. (2001), *La prova orale 2 (livello medio e avanzato)*, Edilingua, Roma.
- Marin T. (2008), *Nuovo progetto italiano 3. Corso di lingua e civiltà italiana. Livello intermedio-avanzato B2-C1*, Edilingua, Roma.
- Marin T., Magnelli S. (2009), *Nuovo progetto italiano 2. Corso di lingua e civiltà italiana. Livello intermedio B1-B2*, Edilingua, Roma.
- Maturi P. (2014), *I suoni delle lingue, i suoni dell'italiano. Nuova introduzione alla fonetica*, [2006], il Mulino, Bologna.
- Mengaldo P.V. (2014), *Storia della lingua italiana. Il Novecento* [1994], il Mulino, Bologna.
- Mioni A.M. (1983), "Italiano tendenziale: osservazioni su alcuni aspetti della standardizzazione", in P. Benincà *et al.* (a cura di), *Scritti linguistici in onore di Giovan Battista Pellegrini*, 2 voll., Pacini, Pisa, pp. 495-517.
- Naddeo C.M. (1999), *I pronomi italiani. Grammatica, esercizi, giochi*, Alma Edizioni, Firenze.
- Nocchi S. (2011), *Nuova grammatica pratica della lingua italiana*, Alma Edizioni, Firenze.
- Orlando A.M. (2015), "Permettete una parola, Signora? Il *voi* allocutivo nell'italiano regionale di Calabria tra rispetto e identità", in *L'Italia dialettale*, 76, pp. 149-162.
- Patota G. (2003), *Grammatica di riferimento della lingua italiana per stranieri*, Mondadori Education, Milano-Firenze.
- Patota G. (2005), "Insegnare l'italiano a stranieri: dubbi e riflessioni di un grammatico", in *DAF. Rivista semestrale del laboratorio di didattica del tedesco. Università di Siena - Arezzo*, 5, pp. 84-92.
- Pistolesi E. (2004), *Il parlar spedito. L'italiano di chat, e-mail e sms*, Esedra, Padova.
- Pistolesi E. (2014), "Scritture digitali", in G. Antonelli, M. Motolese, L. Tomasin (a cura di), *Storia dell'italiano scritto*, 3 voll., III. *Italiano dell'uso*, Carocci, Roma, pp. 349-375.
- QCER = *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione*, trad. it. di F. Quartapelle e D. Bertocchi (2002), La Nuova Italia, Firenze (ed. originale: *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge University press, Cambridge, 2001).
- Ricci M. (2011), *Via della grammatica. For English speakers (A1-B2)*, Edilingua, Roma.
- Rossi F. (2006), *Il linguaggio cinematografico*, Aracne, Roma.
- Sabatini F. (1985), "L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane", in G. Holtus, E. Radtke (a cura di), *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, Narr, Tübingen, pp. 154-184.
- Santipolo M. (a cura di) 2006, *L'italiano. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero*, UTET, Torino.

- Santipolo M. (2008), "L'«usabilità» sociolinguistica come obiettivo nell'insegnamento dell'italiano L2", in F. Caon (a cura di), *Tra lingue e culture*, Mondadori, Milano, pp. 147-162.
- Serianni L. (2004), "Il sentimento della norma linguistica nell'Italia di oggi", in *Studi linguistici italiani*, 30, pp. 85-103.
- Serianni L. (2006), *Prima lezione di grammatica*, Laterza, Roma-Bari.
- Serianni L. (2007), "La norma sommersa", in *Lingua e stile*, 42, pp. 283-295.
- Tabaku Sörman E. (2014), "*Che italiano fa*" oggi nei manuali di italiano lingua straniera? *Tratti del neostandard in un corpus di manuali svedesi e italiani*, Department of Romance Studies and Classics, Stockholm University, Stockholm.
- Thoučšny S., Bradley L. (eds.) (2011), *Second Language Teaching and Learning with Technology: Views of Emergent Researches*, Research-publishing.net, Dublin.
- Tognozzi E., Cavatorta G. (2013), *Ponti: Italiano terzo millennio. Intermediate Italian. Third edition*, Heinle, Boston.
- Trifone M., Filippone A., Sgaglione A. (2008), *Affresco italiano B2. Corso di lingua italiana per stranieri*, Mondadori Education, Firenze.
- Trifone P., Palermo M. (2014), *Grammatica italiana di base. Terza edizione con esercizi di autoverifica ed esercizi online di ripasso* [2000], Zanichelli, Bologna.
- Ziglio L. (2004), *Espresso 3. Esercizi supplementari*, Alma Edizioni, Firenze.

APPENDICE

QUESTIONARIO PER L'INDAGINE SUI MANUALI ADOTTATI NEI CORSI DI ITALIANO ALL'ESTERO

Nome:

Cognome:

Città:

Paese:

Università/Scuola/Ente di riferimento

(se possibile, si prega di indicare anche la fascia d'età degli apprendenti):

Se possibile, indicare il profilo di apprendente (se si tratta di studente universitario, di apprendente di lingua d'origine, di apprendente con motivazioni culturali, lavorative, ecc.):

- Manuali adottati nei corsi di livello di livello elementare (A1-A2 del QCER):
- Manuali adottati nei corsi di livello intermedio (B1-B2 del QCER):
- Manuali adottati nei corsi di livello avanzato (C1-C2 del QCER):
- Nelle classi di livello elementare vengono usati anche altri tipi di materiali didattici? Se sì, può indicare quali?
- E nelle classi di livello intermedio e avanzato?
- Che tipo di lingua viene proposta, secondo lei? Solo una lingua standard e formale o anche le diverse varietà regionali e situazionali-contestuali?
- I docenti sono tutti di madrelingua? Parlano un italiano standard o regionale?
- Nei corsi si dà formalmente spazio all'insegnamento della pronuncia standard dell'italiano? Per esempio, si insegna la differenza di pronuncia fra *e* ed *o* aperte e chiuse, fra *s* sorda e sonora e fra *z* sorda e *z* sonora?
- Se sì, a quale livello?

- Lo studente impara che queste particolarità riguardano diverse varietà regionali di italiano?
- Lo studente impara la pronuncia standard a livello produttivo?
- Si insegna la variabilità geografica dell'italiano sul piano lessicale (per es. *geosinonimi*), morfologico (per es. uso diverso di *passato prossimo/passato remoto* tra Nord e Sud) e sintattico (per es. ordine dei costituenti di frase)?
- Se sì, a quale livello e come?
- Si svolgono lezioni sulle varietà situazionali-contestuali dell'italiano? Per es. si fa cenno/si insegna la varietà giovanile e il gergo studentesco?
- Se sì, a quale livello e come?
- Si fa cenno/si insegnano i registri informali della lingua (per es. quello colloquiale)?
- Se sì, a quale livello e come?