

Entela Tabaku Sörman (2014), *“Che italiano fa” oggi nei manuali di italiano lingua straniera? Tratti del neostandard in un corpus di manuali svedesi e italiani*. Stockholm: Department of Romance Studies and Classics, Stockholm University.

Negli ultimi decenni la didattica della lingua italiana è andata incontro a numerosi mutamenti, in particolare in seguito allo sviluppo di discipline come la pragmatica, la sociolinguistica, la linguistica testuale, che hanno rivalutato l'importanza della lingua parlata e, in generale, delle varietà informali del repertorio linguistico. L'abbandono di atteggiamenti puristici da parte di grammatici e docenti e lo spazio dato alle modalità del parlato nei testi scritti hanno fatto sì che al concetto di norma unica, cui si ispiravano le grammatiche normative di italiano in voga fino agli anni Settanta del Novecento, si sostituisse quello di pluralità di norme sociolinguistiche.

Come immediata conseguenza, nell'insegnamento dell'italiano al tradizionale bipolarismo giusto/sbagliato si è sostituito quello di appropriato/non appropriato in un determinato contesto. Luca Serianni ha affermato più volte (per es. 2004) che tra i due poli *giusto* e *sbagliato* si situa un'ampia zona grigia, in cui lo stesso parlante madrelingua può avere dubbi e incertezze; in questa zona grigia si colloca la variabilità della lingua. La didattica non deve più basarsi, dunque, solo sulla varietà formale e aulica, ma deve presentare allo studente le diverse potenzialità del sistema linguistico, grazie anche all'ausilio di strumenti che fotografino l'uso vivo della lingua<sup>1</sup>.

Insegnare una lingua funzionale alle esigenze della comunicazione è tanto più necessario nella didattica dell'italiano L2/LS: l'apprendente deve, infatti, imparare ad agire linguisticamente in modo efficace nelle diverse situazioni comunicative quotidiane (interazioni con parlanti madrelingua e fruizione dei mass media). Pertanto, il nuovo concetto di norma veicolato oggi dalle grammatiche si deve fondare «non tanto sugli usi degli scrittori in lingua italiana quanto sugli usi statisticamente rilevanti della comunità dei parlanti in lingua italiana» (Patota 2005: 85).

La tensione fra norma e uso linguistico in italiano si può tradurre nella dialettica fra varietà standard e varietà “dell'uso medio” (Sabatini 1985) o neo-standard (Berruto 1987), che può creare particolari difficoltà agli insegnanti sia in contesto L2 sia in contesto LS, a livello di scelte da operare quotidianamente in classe sin dai livelli più bassi di competenza<sup>2</sup>.

La difficoltà maggiore, tuttavia, consiste nel fatto che spesso si rivela impossibile operare una scelta fra tratti standard e neo-standard, anche perché, come ha affermato De Fina (2006: 83), gli studenti spesso mal tollerano zone grigie e/o in evoluzione della lingua che apprendono e preferiscono avere risposte nette su ciò

---

<sup>1</sup> Nonostante ciò, il modello scritto tradizionale sembra rappresentare ancora sul piano della didattica dell'italiano L1 un punto di riferimento imprescindibile e a volte anche inopportuno (cfr. Serianni 2007).

<sup>2</sup> Si vedano Benucci (1994) e Andorno-Bosc-Ribotta (2003); quest'ultimo volume dà anche importanti indicazioni su come affrontare in classe le questioni più spinose della lingua italiana, alla luce dell'analisi di alcuni materiali didattici d'italiano per stranieri.

che è giusto e ciò che è sbagliato. In tale quadro, riveste un ruolo primario, soprattutto in contesto LS, il manuale di italiano usato in classe, il quale spesso rappresenta l'unica fonte di input cui è esposto l'apprendente oltreché un punto di riferimento per il docente stesso.

Alla luce di queste considerazioni, è molto interessante sapere che tipo di lingua propongono i manuali di italiano per stranieri diffusi all'estero: hanno accolto i tratti dell'italiano dell'uso medio o propongono ancora una varietà formale e standard? Qual è l'italiano veicolato all'estero da questi strumenti d'insegnamento/apprendimento?

Entela Tabaku Sörman affronta questo aspetto in relazione ai manuali diffusi in Svezia, partendo dal presupposto che, essendo manuali usati a scuola, per tradizione dovrebbero proporre un input più formale. L'esperienza come docente d'italiano nella scuola svedese, porta l'A. a inquadrare il lavoro nell'ambito del filone glottodidattico e a offrire una panoramica dei principali studi precedenti aventi come oggetto di ricerca il manuale d'italiano (cap. I). Lo sfondo teorico di riferimento per la ricerca è naturalmente quello relativo alla didattica delle lingue straniere, ambito del quale l'A. pone in evidenza gli ultimi sviluppi (approccio comunicativo – *trend* glottodidattico vincente negli ultimi decenni – e *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue*). Sono anche descritti i diversi contesti di apprendimento, con una maggiore attenzione a quello guidato, le diverse indagini sulla diffusione e l'insegnamento dell'italiano all'estero, per giungere, infine, alla diffusione dell'italiano in Svezia, sia nella scuola sia nell'università (cap. II).

Il fondamento linguistico-teorico di riferimento è costituito, invece, dagli studi sull'italiano contemporaneo, sulle sue varietà, sui concetti di lingua standard e di "italiano dell'uso medio", interpretati alla luce delle indagini sulle linee di evoluzione dell'italiano contemporaneo (cap. III). Non viene trascurata la discussione sul modello linguistico offerto dalla scuola e su quello che si offre/si dovrebbe offrire nei corsi di italiano LS. La verifica del tipo di lingua presentata al pubblico degli studenti nei manuali svedesi si basa sulla selezione di una serie di tratti del neo-standard, che vengono costantemente descritti ricorrendo a un'ampia varietà di grammatiche di riferimento per l'italiano contemporaneo, per verificare il grado di accettazione del tratto nella nuova norma di oggi (cap. IV). Gli elementi morfo-sintattici presi in considerazione sono i seguenti: pronomi soggetto *lui, lei, loro*; pronome *gli* usato come clitico dativo plurale o dativo singolare femminile; modo indicativo usato in dipendenza dai verbi di opinione e nelle proposizioni interrogative indirette; imperfetto ipotetico; imperfetto di cortesia; presente *pro* futuro; *che* polivalente; frase scissa; dislocazioni a sinistra e a destra.

La ricerca non trascura di descrivere le funzioni del manuale di lingua, che esprime una «sequenza didattica» ed è fonte di input, concetto inteso in questo lavoro come la totalità della lingua cui è esposto l'apprendente (testo delle consegne, degli esercizi, dei brani proposti, ecc.); trova posto anche la discussione su cosa si debba intendere per input nell'apprendimento di una lingua e sull'importanza della sua gradualità nella realizzazione di un manuale (cap. V).

I tratti dell'italiano dell'uso medio sopra elencati sono indagati in un corpus di 38 manuali pubblicati in Svezia tra il 2000 e il 2012, destinati ad apprendenti adulti (con età superiore a 16 anni), di diversi livelli, ricorrendo anche a un'analisi contrastiva con un corpus di 8 manuali per stranieri pubblicati in Italia nello stesso periodo. I materiali inclusi nell'analisi sono rappresentati da libri di testo, di esercizi, di grammatica, guide per l'insegnante, antologie scolastiche. Le metodologie di raccolta e di analisi dei dati sono illustrate nel cap. VI, che contiene considerazioni sulle forme schedate e sul calcolo delle occorrenze e offre indicazioni sulle differenze di classificazione in livelli tra manuali svedesi (creati per il sistema scolastico svedese) e manuali italiani (realizzati secondo gli standard del QCER). I risultati della ricerca sono esposti al lettore nei capitoli VII (Tratti con forme binarie) e VIII (Tratti con forme non binarie), attraverso l'uso di grafici e tabelle che ne agevolano la fruizione.

Nel valutare la prima ipotesi di ricerca, ovvero se esiste una correlazione tra l'aderenza del tratto alla norma, il suo consolidamento nell'uso e la sua presenza nei manuali del corpus (alla luce dello schema sulla modalità del cambiamento linguistico di Renzi 2012), l'A. evidenzia come i tratti bene accolti nella norma abbiano ormai un'alta percentuale di occorrenze nei manuali svedesi (ad es. i pronomi *lui, lei, loro* come soggetto); quelli respinti dalla norma, invece, non trovano posto (ad es. il dativo *gli* usato per il femminile) o hanno un'occorrenza molto bassa (per es. l'indicativo in dipendenza dai verbi di opinione). Ciò è giustificato dal fatto che il manuale è destinato al contesto scolastico, tradizionale dominio dei registri formali della lingua (cap. IX).

Nel valutare la seconda ipotesi di ricerca, ovvero se esiste una relazione fra accoglimento dei tratti neo-standard e funzione specificamente didattica del manuale, è illustrato come la presenza di quei tratti sia in genere condizionata dalla tipologia dell'input in cui essa compare (ad es. maggiori concentrazioni si trovano, come in effetti ci si aspetterebbe, nei brani di parlato autentico o simulato, allo scopo di offrire un input più realistico possibile) e dai principi che regolano la sequenza didattica del manuale (gradualità, semplicità, adeguatezza), che conducono gli autori a dare maggiore spazio a elementi non accettati nella varietà di lingua tradizionalmente proposta come modello, nel tentativo di offrire, ancora, un input più vicino all'uso e in un certo senso 'semplificato' e più facilmente fruibile dagli studenti (cap. X).

L'A. sostiene, dunque, che ci sia una correlazione tra la fase di sviluppo del tratto e la sua presenza nei manuali d'italiano LS pubblicati in Svezia e che anche il livello di apprendente cui il manuale è destinato influenzi la presenza del tratto, in linea con i principi fondanti della didattica delle lingue (gradualità dell'input, livelli di competenza e importanza di motivare gli studenti nel processo di apprendimento). Anzi, i manuali svedesi sembrano mostrare una maggiore apertura verso quei tratti che sono indice di semplificazione del sistema (cap. XI). È questo il caso, ad esempio, del pronome *gli* usato per la terza persona plurale: la forma *loro* è presente nel corpus di manuali svedesi in netta minoranza (14 occorrenze di *gli* per *loro* nei manuali considerati di livello A1-A2, 46 di *gli* contro 2 di *loro* nei manuali

considerati di livello A2-B1 e 2 occorrenze di *gli* contro 1 di *loro* nei manuali considerati di livello B1-B2).

Questo studio è interessante sotto molti aspetti. Innanzitutto, rappresenta una conferma di come gli autori dei manuali si adeguino sempre più agli sviluppi dell'italiano contemporaneo, rifuggendo da atteggiamenti puristici e normativi e mirando a rappresentare l'uso, un uso forse "semplificato" e atto ad agevolare il percorso di apprendimento, nel quadro del più ampio sviluppo della competenza linguistico-comunicativa (Hymes 1971). Il solo adeguamento alla norma tradizionale codificata dai grammatici non sembra, infatti, essere più obiettivo degli autori dei manuali per stranieri che mirano a rappresentare una lingua utile per la comunicazione quotidiana. Lo studio offre anche molti spunti di riflessione sulla tensione esistente tra livello di competenza dell'apprendente cui il manuale è destinato e il tratto standard/neo-standard da accogliere o da respingere, dando maggiore forza all'ipotesi secondo la quale la lingua proposta dai manuali risulta "piegata" alle esigenze delle finalità didattiche dello strumento considerato, che deve rispettare il principio della gradualità dell'input, affinché il processo di apprendimento non risulti inibito. Tutto ciò è supportato da ampia bibliografia non solo sugli studi linguistici, ma anche glottodidattici.

Il tipo d'italiano che si veicola in Svezia è un italiano che non sempre sembra coincidere con quello proposto dai manuali diffusi in Italia, almeno da quelli che sono stati considerati come metro di paragone. Uno studio realmente contrastivo, però, avrebbe imposto di ricorrere a un corpus di manuali pubblicati in Italia più consistente e, dunque, maggiormente rappresentativo. Questo è uno degli aspetti non ben definiti della ricerca, che considera un corpus di manuali italiani sbilanciato da un punto di vista quantitativo rispetto a quello dei manuali svedesi.

Un altro aspetto problematico della ricerca è forse costituito dalla comparazione dei risultati fra i manuali italiani e quelli svedesi (che si basano su diversi parametri di classificazione in livelli), a cui l'A. ha cercato di ovviare proponendo una sua classificazione dei manuali svedesi secondo gli standard espressi dal QCER (cap. VI). Si sarebbe forse potuto chiarire meglio il criterio seguito per definire i livelli dei manuali svedesi sulla base degli standard europei. Infatti, dopo aver accennato ai diversi *steg* previsti dal sistema scolastico svedese (*passo uno*, coincidente con il primo anno di studi, *passo due*, coincidente con il secondo, ecc.), si sostiene che «alla fine di questo periodo di studi ci si aspetta che l'apprendente abbia raggiunto una competenza tra A2 e B1» (p. 80). I manuali svedesi sono così classificati in tre livelli: A1-A2 (manuali per principianti, livello *passo uno*), A2-B1 (manuali che coincidono con il livello *passo due* e *passo tre* – e l'A. dichiara esplicitamente di aver creato in questo caso una categoria per finalità di studio) e B1-B2 (grammatiche scolastiche e antologie di letture). Non è chiaro però, ad esempio, se i brani inclusi nelle antologie siano realmente appartenenti al livello intermedio, che tipi di testi siano e se le grammatiche siano destinate a studenti con competenza più avanzata.

Il libro di Entela Tabaku Sörman è un ottimo strumento di conoscenza del tipo d'italiano veicolato in Svezia dai manuali analizzati. La scelta di esaminare l'intera

produzione editoriale di un dato periodo ha consentito di non esporre risultati parziali e di fotografare la lingua effettivamente proposta agli apprendenti svedesi. Richiamando la citazione di Pasolini che ha dato il titolo alla ricerca, possiamo dunque concludere con l'A. che *l'italiano che fa* nei manuali di LS è una lingua che cerca di adeguarsi ai più recenti sviluppi dell'italiano contemporaneo.

Alessandra Cutrì

### **Bibliografia**

- Andorno C. - Bosc F. - Ribotta P. (2003), *Grammatica. Insegnarla e impararla*, Perugia: Guerra Edizioni.
- Benucci A. (1994), *La grammatica nell'insegnamento a stranieri*. Roma: Bonacci.
- Berruto G. 1987, *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Roma, Carocci.
- QCER = *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione* (2002), trad. it. di F. Quartapelle e D. Bertocchi, Firenze: La Nuova Italia. (Edizione originale: *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001).
- De Fina A. (2006), "La norma nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera", in Ciliberti, A. (a cura di) 2008, *Un mondo di italiano*. Perugia: Guerra Edizioni, 81-91.
- Hymes D. (1971), "On communicative competence", in Pride, J. & J. Holmes (a cura di), 1972, *Sociolinguistics*. London: Penguin, 269-293.
- Patota G. (2005), "Insegnare l'italiano a stranieri: dubbi e riflessioni di un grammatico", *DAF. Rivista semestrale del laboratorio di didattica del tedesco. Università di Siena - Arezzo*, 5, 84-92.
- Renzi L. (2012), *Come cambia la lingua. L'italiano in movimento*. Bologna: il Mulino.
- Sabatini F. (1985), "L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane", in Holtus, G. & E. Radtke (Hrsg.), *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, Tübingen: Narr, 154-184.
- Serianni L. (2004), "Il sentimento della norma linguistica nell'Italia di oggi", *Studi linguistici italiani*, 30, 85-103.
- Serianni L. (2007), "La norma sommersa", *Lingua e stile*, 42, 283-295.