

# Italiano LinguaDue

Rivista internazionale di linguistica italiana e educazione linguistica

Diretta da Silvia Morgana, Giuseppe Polimeni, Massimo Prada



**Anno 12/1 – 2020**

ISSN 2037-3597



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI MILANO

*Direzione*

Silvia Morgana, Giuseppe Polimeni, Massimo Prada

*Comitato Scientifico*

Massimo Arcangeli, Monica Barsi, Franca Bosc, Gabriella Cartago,  
Michela Dota, Andrea Felici, Pietro Frassica, Giulio Lepschy, Michael Lettieri,  
Edoardo Lugarini, Danilo Manera, Bruno Moretti, Silvia Morgana,  
Franco Pierno, Giuseppe Polimeni, Massimo Prada, Maria Cecilia Rizzardi,  
Giuseppe Sergio, Paolo Silvestri, Roberto Ubbidente

*Redazione*

Edoardo Lugarini, Franca Bosc, Michela Dota, Valentina Zenoni

ISSN: 2037-3597

La rivista sottopone i contributi ricevuti a un processo di *double blind peer review*  
esterna al comitato di redazione

# ALTRI MODELLI PER L'INSEGNAMENTO DELLA VARIAZIONE: RIFLESSIONI TEORICHE E PROPOSTE DIDATTICHE

Paola Cantoni, Rita Fresu<sup>1</sup>

Gli errori sono necessari,  
utili come il pane e spesso anche belli  
G. Rodari, *Il libro degli errori*,  
Torino, Einaudi, 1993 (1964<sup>1</sup>), p. 7.

## 1. MODELLI VARIABILI

Fatta eccezione per alcuni ambiti specifici (la semantica, ad esempio), la variazione linguistica resta ancora poco praticata nella prassi didattica. Il mutamento linguistico, la storia della lingua, le dinamiche sociali del linguaggio (con l'attenzione alle variabili geografiche e socioculturali), le relazioni tra i fatti linguistici e la dimensione psicologica solo raramente sono oggetto di studio o di riflessione nella concreta pratica scolastica.

Accade ciò malgrado il fatto che l'acquisizione dell'italiano come *lingua variabile* sia stata da tempo promossa dagli studi teorici e, soprattutto, sia stata riconosciuta come una priorità didattica<sup>2</sup>, ribadita anche nelle ultime Indicazioni ministeriali e Linee Guida (2010 e 2012). Tra i molti spunti possibili, basti qui richiamare l'attenzione sulla necessità (espressa tra gli obiettivi per la scuola media) di sollecitare nei giovani il riconoscimento della multiforme varietà linguistica italiana<sup>3</sup> e – anche per la pertinenza con quanto di seguito si dirà – sulla raccomandazione di condurre il discente a riflettere sugli errori, a partire dai propri<sup>4</sup>.

Si tratta, innanzitutto, di un problema connesso alla formazione degli insegnanti, sull'importanza della quale più studiosi si sono soffermati; ci limitiamo a rievocare l'intervento di F. Sabatini<sup>5</sup> il quale ricorda come sia mancata, in passato, nei percorsi formativi diretti all'insegnamento una specificità linguistica, e di quanto l'addestramento dei futuri docenti sia stato dominato, come è noto, da una attenzione privilegiata al testo letterario (anche per la preoccupazione di proporre “buoni modelli”). Quest'ultimo è stato oggetto di riserve anche da parte di Luca Serianni<sup>6</sup>, che ne ha indicato alcune “controindicazioni” didattiche:

per cogliere gli snodi argomentativi di un testo, per gerarchizzarne le informazioni salienti il testo letterario è doppiamente controindicato: da un lato perché il suo potenziale educativo va in un'altra direzione, quella di far riconoscere ed esprimere adeguatamente sentimenti ed emozioni e di sviluppare l'immaginario; dall'altro perché sottoporre il testo letterario a esercizi (a partire dalla prova principe per misurare la reale comprensione di un testo, il riassunto) significa svilire il suo carattere intrinsecamente plurivoco e spegnere inevitabilmente nel discente ogni piacere per la lettura.

<sup>1</sup> Paola Cantoni: Sapienza Università di Roma - Rita Fresu: Università di Cagliari. Il presente contributo ripropone, con integrazioni, e opportuni aggiornamenti bibliografici, il testo dell'intervento *Insegnare la variazione: “cattivi” modelli nella didattica dell'italiano* letto in occasione del XIV Congresso SILFI «Acquisizione e didattica dell'italiano» (Madrid, 4-6 aprile 2016), i cui atti sono in corso di stampa. All'interno di una progettazione congiunta sono da attribuire a P.C. i §§ 2.2.; 2.3; 3; 4 e a R.F. i §§ 2; 2.1; 2.4; il § 1 è comune.

<sup>2</sup> Cfr. almeno Lo Duca, 2003; Lavinio, 2011.

<sup>3</sup> Linee Guida 2010 e 2012: 34-35.

<sup>4</sup> Linee Guida 2010 e 2012: 36.

<sup>5</sup> Sabatini, 2014: 231-232; ora, in prospettiva generale, cfr. anche Sabatini, 2016 (in partic.): 201-204.

<sup>6</sup> Serianni, 2014c: 2.

La difficoltà dei giovani di adeguare la comunicazione ai differenti contesti – frequentemente lamentata in sede di teoria didattica – rappresenta spesso la ricaduta negativa di un insegnamento dell’italiano inteso come modello “unico”, che in tale modo – della lingua – offre una visione parziale. Appare quindi necessario mettere a punto strategie per promuovere una competenza linguistica fondata sul concetto di variazione e fornire ai docenti metodi, sfondi teorici, contenuti ed anche proposte didattiche concrete.

A partire da queste considerazioni, il presente intervento intende illustrare le potenzialità in sede didattica di testi non letterari e proporre, sulla base di esperimenti personalmente testati, alcuni percorsi operativi.

Prima di procedere, è necessario qualche chiarimento (anche) terminologico, dal momento che l’espressione “testi non letterari” non collima, ovviamente, con quella di “«cattivi» modelli” che provocatoriamente avevamo adottato nel titolo della comunicazione alla base di questo contributo (vd. nota 1), e – soprattutto – non rende pienamente il senso e le finalità della operazione didattica (e culturale) che qui intendiamo illustrare.

Le manifestazioni testuali su cui richiameremo l’attenzione si collocano in una gamma diversificata di livelli di scrittura, in alcuni casi talmente marcata da rientrare a pieno titolo nella categoria dei cosiddetti testi di “semicolti” (per quanto oggi tale etichetta tenda a comparire sempre meno nella letteratura critica). Questi ultimi sono stati di recente oggetto di ripensamenti teorici sul piano storico- e socio-linguistico<sup>7</sup>; all’interno di tale revisione spicca l’intento di sfumare e graduare lungo un *continuum* le competenze scritte degli estensori di tali testi, che quindi – usciti dalla casella rigidamente circoscritta di produzioni substandard – possono configurarsi come reperti “veri”, adatti a rappresentare la complessa e sfaccettata potenzialità dello strumento linguistico.

Osservati da questa particolare angolazione i testi “scorretti” dei semicolti offrono diversi spunti didattici, spesso sottovalutati o ignorati dalla pratica comune (sia sul piano metodologico sia per i contenuti che veicolano), ed evocano contesti che favoriscono la costruzione di percorsi disciplinari trasversali.

Si tratta di testi “reali” che:

- permettono di mettere a fuoco l’importanza della “motivazione” della scrittura;
- rappresentano fonti per una storia (anche linguistica) “dal basso” e per una geografia del territorio;
- favoriscono, sia nei contenuti sia nelle competenze, percorsi trasversali “dal basso” (italiano, storia, geografia, arte, musica, scienze, lingua straniera, ecc.).

Sul piano strettamente linguistico, i testi dei semicolti permettono di sviluppare la grammatica come riflessione sulla lingua, una raccomandazione, questa, che ricorre con sempre maggiore convinzione nelle indicazioni nazionali, e – aspetto che ci sembra fondamentale – consentono di lavorare sul concetto di errore, predisponendo il terreno all’osservazione e alla comprensione delle dinamiche tra norma e uso; in particolare, i testi semicolti:

- a livello di competenza passiva, rappresentano tutto il *continuum* della *lingua variabile* (tratto *basso* della diastria; tratto *marcato* della diatopia e della diafasia) e quindi permettono di cogliere le risorse espressive dello strumento linguistico;
- a livello di competenza attiva, offrono un percorso “al contrario” perché permettono di riflettere sulla norma a partire dall’errore (o dalle oscillazioni) degli altri, consentendo la costruzione di competenze su registri, usi, varietà della lingua italiana.

In merito a quest’ultimo aspetto, andrà sottolineato come tali testi risultano “devianti” in vari livelli di analisi – a partire da quello più vistoso e “superficiale” della grafia – ma

<sup>7</sup> Cfr. Fresu, 2014 e 2016a e relative indicazioni bibliografiche (sinteticamente, ma centrato sui cambiamenti di prospettiva, Fresu, 2020).

soprattutto nell'ambito sintattico-testuale, con particolare riferimento alla difficoltà di organizzare il discorso, attraverso la gerarchizzazione delle informazioni, la gestione dei legami logico-semantici e testuali, la realizzazione della coerenza lessicale/semantica e stilistica (ovvero la selezione e l'accostamento di vocaboli appropriati). Si tratta di lacune che caratterizzano l'analfabetismo "funzionale", cioè l'incapacità di comprendere adeguatamente un testo, che sempre più spesso gli studi lamentano in riferimento ai giovani studenti<sup>8</sup>, insieme a un altro problema ricorrente, la violazione della coerenza estuale<sup>9</sup>.

Ciò consente di interpretare il testo "altro", appunto, come un modello "al contrario", che può rivelarsi molto utile, e didatticamente efficace, tanto quanto – se non forse di più – dei testi "ben costruiti", che rappresentano un modello positivo.

A proposito della formazione degli insegnanti, vale la pena segnalare alcuni casi sperimentati nel TFA 2012 e 2014 della "Sapienza" di Roma, che consentono di mettere a fuoco gli elementi di forza e le ricadute reali di tali testi nella didattica dell'italiano. Di seguito alcuni titoli di relazioni finali di tirocinio:

- Caporale V., *La nazione nei luoghi, nelle immagini e nelle parole*
- Cardinale V., *Sbagliando s'inventa... nella classe 2.0*
- Di Domenico V., *L'Italia nella Grande guerra*
- Di Vita A., *La memoria della Grande guerra*
- Gallo M., *Lessico e variazione linguistica*
- Giulianella N., *Una lingua strana. Riscrittura di testi di italiano popolare a scuola.*

Le attività didattiche sui testi proposti ed esaminati nei corsi TFA sono state elaborate in modo autonomo e concretamente applicate dai docenti nel loro tirocinio a scuola, con esiti generalmente positivi<sup>10</sup>. I docenti non si sono discostati molto dai modelli che erano stati illustrati durante le lezioni per quel che riguarda la scelta dei testi, di più invece nelle metodologie e negli obiettivi e attività. In questi ultimi si sono rivelati creativi e capaci di costruire percorsi mirati sui contesti (classe e livello scolastico) e sulle proprie competenze e strategie didattiche. Se sul versante della scelta dei testi sono intervenuti meno attivamente, ciò sarà dipeso – oltre che da contingenti motivi di tempo per reperire le fonti, visti i ritmi serrati del TFA – forse anche dalla mancanza di strumenti (antologie e libri di testo offrono pochi campioni dei tipi e generi testuali presi in considerazione, e talvolta non sempre adatti).

## 2. TESTI E PROPOSTE DIDATTICHE

Prima di passare ai dettagli, proponiamo uno sguardo sinottico ai testi che intendiamo commentare, anche con l'intento di offrire, preliminarmente, una chiave interpretativa di lettura. I brani scelti rappresentano dal punto di vista diafasico diverse tipologie testuali: dalla lettera tradizionale (nelle sue sottotipologie privata/familiare e asimmetrica ai vip), al commento "digitato" su un social network, sino al parlato parodistico (scritto e trasmesso), e coprono, diatopicamente, diversi domini areali:

<sup>8</sup> Cfr. almeno Serianni, Benedetti, 2009; Gualdo, 2010; Serianni, 2014 e 2014b; Fresu, 2016b. Le competenze linguistiche delle nuove generazioni, inoltre, esaminate in relazione all'uso dei media digitali, sono oggetto di discussione da parte di più studiosi, nella sezione, curata da Ilaria Bonomi e Mario Piotti, nel n. 1 del 2017 della rivista «Lingue e culture dei media» (<https://riviste.unimi.it/index.php/LCDM/article/view/8681>).

<sup>9</sup> Cfr. Serianni, 2014d.

<sup>10</sup> Cfr. i dettagli in Cantoni, 2018.

SCRIVENTI/UTENTI	ANNO	TIPOLOGIA TESTUALE	ITALIANO E...
fans a Gigliola Cinquetti	1960/1970	lettera al vip	varietà settentrionali
fans a vip attuali: Laura Pausini Gigi D'Alessio Lorenzo Fragola	2015/2016	commenti a post in fb	varietà centro/meridionali
Raffaele Viviani alla moglie	1929	lettera familiare	varietà campana
Pagente Catarella (A. Camilleri)	2005	parlato-scritto parodistico	varietà siciliana

Ciascuno dei testi selezionati, come si avrà modo di notare, esibisce oscillazioni e devianze (su più livelli di analisi) riconducibili a diverse motivazioni e indicative di differenti dinamiche variazionali della lingua. Ognuno quindi si presterebbe a un lavoro didattico articolato. Per renderne più immediata e visibile l'applicazione abbiamo optato per l'individuazione di elementi specifici, per mirare le attività praticabili a partire da ciascun testo. Si tratta di proposte che, variamente modulate, possono essere rivolte a studenti di scuole di diverso ordine e grado e che ogni insegnante può adattare a testi o tematiche vari ideando percorsi ispirati alle metodologie e ai presupposti teorici qui illustrati.

### 2.1. *Primo percorso: Adorabile Cigliola... Lettere a Gigliola Cinquetti*

Il primo percorso che proponiamo muove da una tipologia testuale tradizionale, come la lettera, assai vicina tuttavia alla dimensione giovanile/adolescenziale, perché diretta a un beniamino del mondo dello spettacolo. Si tratta di documenti tratti dal cospicuo fondo di missive indirizzate sul finire degli anni Sessanta alla allora giovanissima Gigliola Cinquetti da fans di tutte le provenienze regionali e di ogni età e classe sociale<sup>11</sup>.

La prima lettera selezionata, stilata da una quattordicenne della provincia di Verona, esibisce una serie di devianze per lo più grafiche e paragrafematiche riconducibili da un lato a scarsa interiorizzazione delle norme ortografiche (come le desultorietà dell'accentazione, soprattutto per i monosillabi, o l'uso incongruo di quella che è stata recentemente definita da Ilaria Bonomi<sup>12</sup> la "cenerentola" dell'educazione linguistica, ovvero l'interpunzione), dall'altro alle interferenze con il sostrato locale soggiacente, in questo caso settentrionale, che genera, ad esempio, numerosi casi di scempiamento (e, per ipercorrettismo, di geminazione indebita), punti critici, come è noto, delle grafie regionali:

---

Albaredo [d'Adige, VR] 20-1-69

Carissima Gigliola,

sono una tua ammiratrice e vorrei una tua foto. **Vorei** sapere come **ai fatto per farti tutta questa carriera**. **Piacerebbe molto anche a me a fare** la cantante come te? Come potrei fare? Aiutami **tù**. Rispondimi presto **perche** sono molto ansiosa di

<sup>11</sup> Cfr. Fresu, Vignuzzi, 2008 (l'edizione dei documenti scelti a p. 54 e p. 62).

<sup>12</sup> Bonomi, 2016.

sapere. Ho 15 anni in Novembre del 1969. Ho frequentato fino alla 2 media, perché non avevo la **possibilità** di continuare. Il mio indirizzo e

Tc\* Ln\* +  
Distinti saluti  
Ln\* «grazie»

### Fenomeni per livelli di analisi

#### grafia, paragrafematica e interpunzione

- ▶ accento omissivo (*perche; possibilità*) e ridondante (*tù*)
- ▶ diacritico omissivo (*ai 'hai'*)
- ▶ uso incongruo del punto interrogativo (*come te?*)
- ▶ scempiamento (*fato; carriera; vorrei*)

#### morfosintassi

- ▶ reggenze preposizionali (*piacerebbe molto anche a me a fare la cantante*)
- ▶ dativo etico (*per farti tutta questa carriera*)

---

Con un simile testo, dunque, è possibile proporre le seguenti attività:

- riconosci gli errori e indica a quale dei seguenti livelli grammaticali appartengono: grafia, fonologia, morfologia, sintassi, lessico, ecc.;
- correggi e integra la punteggiatura;
- scrivi una lettera al tuo cantante e/o attore preferito.

Approfittando poi della notevole gamma di competenze scritte che il fondo Cinquetti offre, si potranno rafforzare le attività indicate, e svilupparne ulteriori, lavorando in classe con una lettera più densa di devianze, come quella di seguito riprodotta. Oltre ai fenomeni grafici già notati nel testo precedente – qui di livello decisamente più marcato (discrezioni, difficoltà di gestione del diacritico *h*, scambi *n/m* davanti a consonante labiale) – sarà possibile affinare la consapevolezza diacritica del discente commentando le soluzioni grafiche che lasciano trapelare la fonologia locale (basti guardare i numerosi assordimenti) o il ricorso, a livello fonomorfologico, di false ricostruzioni della vocale finale (*canzona, Cigliolo*); e, ancora, sensibilizzare la percezione dei discenti verso strutture tipiche dell'oralità, impiegate in contesti diafasicamente più rilassati, come la dislocazione (*la sua voce saprei conoscerla fra mille*):

---

[s.l.] 21/1/66

**Intifinibilmente** Adorabile **Cigliola**, oggi per caso ho aperto la radio, è sentivo. Mille Anni più mille **in zieme ha** te, ho capito che era la sua voce, però non ho capito il titolo. Alla fine della **canzona** non ho fatto che **prentermi** la **liberta di in pugnare** la penna è scriverle due righe. Cara **Cigliola**, **la sua voce saprei conoscerla fra mille**. Adesso credo che sia il caso di presentarmi, mi chiamo D\* N\*. Ho appena venti un anno. Ho la passione di scrivere canzoni **infentate**, però non ho mai trovato il coraggio di **publicarle**. In quanto **ha** lei ha una meravigliosa voce, calma, è **deliziosa**. Sarò tanto contento se lei gradirà il mio scritto, con una meravigliosa risposta, è una **in cantevole** foto. Cara **Cigliolo** in cambio della foto credo che lei **gradira** una canzone **infentata** da me. **Pero** lei **dovra** correggersela, **ho** farsela correggere, **perche** io so soltanto scrivere, parole è niente altro. Adesso il tempo scade, è l'ora di **antarmene ha** lavorare, termino di scrivere con la speranza di una sua meravigliosa ~~speranz~~ risposta. Dc\* Nn\*  
spero che non fara caso agli errori che ci trova.  
Distinti Saluti

## Fenomeni per livelli di analisi

### grafia, paragrafematica e interpunzione

- ▶ accento omissivo (*liberta; fara; dovra; gradira; pero; perche*) e ridondante (*è*)
- ▶ diacritico omissivo (*ho 'hai'*) o ridondante (*ba 'a'; bo 'o'*)
- ▶ discrezione (*in cantevole; in pugnare; in zjeme*)
- ▶ scempiamento (*publicarle*) e geminazione (*delizzijsa*)
- ▶ scambio *n/m* prima di labiale (*in pugnare*)

### fonologia

- ▶ assordimento (*infentata; antarmene; prentermi; intjfinibilmente; Cigliola*)
- ▶ affricazione della sibilante postnasale (*in zjeme*)

### morfologia

- ▶ conguaglio analogico (*canzona*)
- ▶ falsa ricostruzione (*Cigliolo*)

### sintassi e testualità

- ▶ sintassi marcata (*la sua voce saprei conoscerla fra mille*)

### grafia, paragrafematica e interpunzione

- ▶ accento omissivo (*liberta; fara; dovra; gradira; pero; perche*) e ridondante (*è*)
- ▶ diacritico omissivo (*ho 'hai'*) o ridondante (*ba 'a'; bo 'o'*)
- ▶ discrezione (*in cantevole; in pugnare; in zjeme*)
- ▶ scempiamento (*publicarle*) e geminazione (*delizzijsa*)
- ▶ scambio *n/m* prima di labiale (*in pugnare*)

### fonologia

- ▶ assordimento (*infentata; antarmene; prentermi; intjfinibilmente; Cigliola*)
- ▶ affricazione della sibilante postnasale (*in zjeme*)

### morfologia

- ▶ conguaglio analogico (*canzona*)
- ▶ falsa ricostruzione (*Cigliolo*)

### sintassi e testualità

- ▶ sintassi marcata (*la sua voce saprei conoscerla fra mille*)
- 

## 2.2. Secondo percorso: Me se tipo... Commenti ai post di fb

Sulla base di quanto detto, può rivelarsi proficuo – rimanendo nell'ambito della comunicazione “asimmetrica” ai vip – spostarsi nella contemporaneità e utilizzare testi nei quali gli studenti possano immediatamente riconoscersi per la condivisione del mezzo, come i “commenti ai post” nelle pagine facebook di cantanti contemporanei. Attraverso simili testi si possono avanzare considerazioni sul condizionamento della “diatecnica” (nuovi media) nella scrittura più utilizzata dai giovani oggi<sup>13</sup>.

Per dare un'idea della fenomenologia abbiamo selezionato qualche commento dalle pagine di Gigi D'Alessio, Laura Pausini e Lorenzo Fragola, tutti personaggi che si rivolgono a un pubblico (anche) di adolescenti (nel caso di Fragola quasi solo a essi).

Nei messaggi a Laura Pausini si potranno commentare e spiegare in classe: il rinvio all'oralità nei segnali discorsivi (*Chi lo sa!*) e in alcune configurazioni morfosintattiche

<sup>13</sup> Ampia la bibliografia sul tema: cfr. almeno Prada, 2015; i contributi contenuti in Lubello, 2016 [2018], di cui almeno Antonelli, 2016, e quelli in Patota, Rossi, 2018; in prospettiva didattica Palermo, 2016 (e, dello stesso studioso, 2017: 99-126).

tipiche (come la frase scissa, la dislocazione e l'uso pronominale del verbo: *non è che sti soldi li danno a noi e noi ce li portiamo*) e l'intercalare tipicamente giovanile (*Ma se tipo*); l'accordo a senso (*degli Italiani che paghiamo*) ma anche le espressioni colloquiali (*Non vedo l'ora!*; *hai soldi a palate*; *ha sparato una notizia*) e il lessico tabuizzato sul piano grafico (*incaxxata*):

... a **Laura Pausini**

**Ma se tipo** a Roma mi presento con uno striscione con questa frase: 'L'amore fraterno è amore tra esseri SIMILI; in realtà, anche tra SIMILI che non sono sempre SIMILI: infatti, poiché siamo esseri umani, siamo tutti bisognosi di aiuto.' Potrebbe piacerti questa frase?? E potresti riconoscermi? **Chi lo sa!** Ma soprattutto spero che noi del 4U potremmo entrare prima così quasi sicuramente leggerai il mio striscione! **Non vedo l'ora!** Ti voglio bene

Perché **ti sei rifatta** il naso **che** non sembri neanche più tu?

**Laura** che delusione hai **soldi a palate** e per andare a Sanremo prendi centinaia di migliaia di euro dei soldi **degli italiani che paghiamo** le tasse! Almeno devolvili in beneficenza a favore dei bambini e delle famiglie italiane povere! Ciao

Ciao cara, il Il Messaggero.it ha **sparato una notizia** su di te, che ti saresti **incaxxata** perché hanno pubblicato il tuo compenso a Sanremo, cosa c'è di vero?

250 Mila euro era il totale per i 5 cantanti italiani. Fai un po' tu i conti. E poi nessuno spiega mai che **non è che sti soldi li danno a noi e noi ce li portiamo** a casa! Dobbiamo pagare tutto da quello. In questo caso per me è stato un rimborso spese.. Sai cosa significa? Che non ho guadagnato nulla. pensa come sono delusa io di leggere che in tanti avete creduto a ciò che scrivono alcuni giornali.

Si potranno poi proporre altri testi – qui quelli a Gigi D'Alessio e a Lorenzo Fragola – per consolidare quanto spiegato anche attraverso esercizi specifici:

- riscrivi i testi in modo corretto e comprensibile integrando anche la punteggiatura;
- individua gli elementi dialettali e ricostruisci l'area di appartenenza riconducendola all'origine dello scrivente;
- trova le anomalie che sono dovute alla "diatecna":

... a **Gigi D'Alessio**

Ho letto che **quando** prima si aprirà lo stabilimento di Bagnoli **ma cosa dovessimo** portare i nostri bambini a fare i bagni nel petrolio **ma non scherzate** tanto **questa banda speculano** sulla salute della povera gente **x che l oro la tengono la possibilità** di portare le loro famiglie nei posti e luoghi a loro piacimento **Branco di zozzi mi capite**

Ciao sono **massimo**, buon **gg** Gigi non so se hai letto il messaggio di ieri, io ti auguro una vita bella e serena **io che sto buttato** sempre **ind o liett** Gigi fallo per la **buona anima** di tua mamma, vieni a trovarmi **che dio ti benedica.... Io sto ca o frat tuoji!!!!**

... a **Lorenzo Fragola**

Ma vedrai il tempo ti darà ragione....**detto tra di noi** cercano **u pilu nta' l' ovu....**ma tu sei **troppo** bravo **Che** io torno a casa alle 19/21 di media e se sono a casa **studio come una matta**. Riuscirò ad arrivare a tale ora? Litri di caffè e tante bestemmie **xD** ma ci provo, **eh xD** Hanno vinto gli Stadio.... **c.v.d.**, ovvero una canzone con un arrangiamento che aveva, come sottofondo, perfino una "sirena-ambulanza" **insopportabile.....** il gridato va di moda.... **l'ampiezza melodica** della canzone di Lorenzo **tutti gli altri se la sognano....** 5° posto, io **nn** sono soddisfatta **ma....** il successo di Lorenzo, nonostante il silenzio assoluto sul **Nostro** nei media, è innegabile. **Slapppppp** Lorenzo! **Emoticon heart**

Nel caso di Gigi D'Alessio si potrà notare la presenza del dialetto (dalla regionalità non intenzionale del primo brano all'uso consapevole del secondo testo, in cui giova a stabilire un terreno comune di dialogo con il cantante).

Gli studenti si riconosceranno nelle tachigrafie motivate dalla diatecnica e nella scarsa cura per il livello formale della scrittura dovuta, oltre che al mezzo, anche alla frettezza ed estemporaneità dell'atto scritto, e così pure nell'utilizzo massiccio di segni esclamativi con funzione intonativa.

L'abuso dei puntini sospensivi che nei testi indirizzati a Lorenzo Fragola demarcano l'alternarsi di pause nel discorso, l'onomatopea, gli emoticon, possono stimolare interessanti approfondimenti volti a isolare le specificità di testi che per molti giovani costituiscono le tipologie di scritture più utilizzate nella quotidianità e a sviluppare in loro una maggiore consapevolezza delle scelte linguistiche.

### 2.3. *Terzo percorso: Doie parole... Raffaele Viviani alla moglie Maria Di Maio*

Accanto a scritture di persone "comuni", scriventi anonimi, può essere interessante proporre testi che riflettono la scrittura privata di personaggi noti o autori, come nel caso di Raffaele Viviani (Castellammare di Stabia, 1888 – Napoli, 1950), commediografo e attore della prima metà del Novecento.

Dal suo epistolario alla moglie Maria di Maio<sup>14</sup> – circa 3500 lettere dal 1926 al 1947 – abbiamo scelto un nucleo di lettere scritte durante la tournée in America Latina nel 1929, che documenta il tema dell'emigrazione italiana da una particolare prospettiva. È un tema di particolare interesse didattico (nei suoi risvolti trasversali, dalla storia, alla geografia, ai temi di cittadinanza per le dinamiche emigrazione/integrazione) e in altra sede abbiamo avuto modo di mostrarne campioni più consueti, ma non per questo scontati, lettere e diari<sup>15</sup>, testi ricchi di spunti per la riflessione linguistica (anche per l'interferenza di L2 nella scrittura degli emigranti) e per altre discipline.

Viviani è invece un emigrante "di lusso", ospitato – come si osserva nel passo di seguito riportato – in una cabina di prima classe del piroscafo Duilio, "un paese", "un grandissimo Hotel di una metropoli fantastica", nelle descrizioni ingenuie e incantate che ne fa alla moglie per lettera, raccontandole ogni giorno le meraviglie dell'Oceano, gli scenari unici che vorrebbe condividere e le comodità mai sperimentate fino a quel momento nella sua girovaga vita da attore e capocomico, abituato per necessità a fare economie. Del resto la tournée estiva nasceva, non solo dal desiderio di acquistare fama e notorietà oltre Oceano, ma ancor prima dall'esigenza di riempire la stagione morta, secondo una costante preoccupazione economica documentata da molte lettere, costellate di informazioni sugli incassi di ogni sera, sulle spese e sui conti da far quadrare.

Autodidatta nella scrittura (come nella tradizione teatrale napoletana e non solo)<sup>16</sup>, Viviani lascia trapelare qua e là devianze e incertezze rispetto alla norma e interferenze dal dialetto:

5 aprile 1929 VII

Cuore mio. che delusione. ti avevo promesso una lettera anche da Gibilterra. domani. 6. ma a Gibilterra il vapore non ferma. e perciò quella lettera imbucata stamane a Barcellona sarà l'ultima lettera europea. Domani alle 6 del meriggio attraverseremo lo stretto... e poi piglieremo l'oceano.. e per 10 giorni... chi si è visto si è visto! Sicché da domani comincerò ad

<sup>14</sup> Cfr. Cantoni, 2010: 103-209 per gli anni 1929 e 1940-1943; le edizioni dei documenti selezionati, nell'ordine, in De Nisi, 2014-2015 e Mazzotta, 2014-2015.

<sup>15</sup> In un caso anche agendine: cfr. Cantoni, Perrella, 2005-2006.

<sup>16</sup> Per una disamina della sua scrittura epistolare cfr. Cantoni, 2010: 27-101.

aggiungere foglietto su foglietto e giunti a Rio. primo porto americano, imbucherò. il mio diario. oggi ho avuto una cabina alla prima tesa. in coperta ancora più bella.. è proprio una casa! con coperte di seta! peccato che Maria mia è lontana.. e ti allontani sempre più dalle mie carni... e si nò... uh.. chella seta!. che vulesse fa! La vita a bordo è sempre quella. e perciò monotona. Il sabato smokin [...] ora aspettiamo di fare la conoscenza dell'oceano... altra attrattiva il caldo dell'equatore.. e poi si comincia a sospirare per la terra americana = come Colombo = Terra.. terra! mentre scrivo l'orchestrina suona nel salone dove prendiamo del buon caffè. [...] Stasera in 2a si proietta la pillicola che si girò ieri sera da noi. e qui c'è ballo dalle 10. ma io me vaco a cuccà! (cu sti pierre)

Ma soprattutto Viviani assume, nel registro familiare delle lettere private, uno stile colloquiale particolarmente sensibile ai tratti dell'oralità, come di consueto nella scrittura epistolare, ma qui amplificati da una *vis* comica, un'ironia e un'acutezza che si esprimono nel registro brillante e che caratterizzano l'uomo e l'autore teatrale; l'oralità riflette però anche la natura di un dialogo continuo e profondo con Maria, mai mediato, che nella sonorità del testo annulla la distanza e l'assenza dell'interlocutore. Già nel brano citato, e ancor più nella lettera di seguito riprodotta, si noterà come la presenza del dialetto, dai singoli inserti lessicali, agli scarti di ridotta dimensione, ai brani estesi (e in qualche caso la lettera quasi nella sua interezza) costituisca l'aspetto peculiare della scrittura di Viviani. Il code-mixing (napoletano/italiano regionale campano/italiano), assunto a codice della comunicazione familiare scritta, può essere proposto alla lettura con una marcatura a differenti colori (resa qui graficamente con grassetto-sottolineato-tondo), marcatura a scopo puramente didattico, tenendo tuttavia conto della impossibilità di categorizzazione netta dei fenomeni e delle rispettive varietà:

Domenica 9. ore 10. [Buenos Aires, giugno 1929]

Sposa diletta mia. buongiorno. sono a letto. apro in questo istante gli occhi ed il mio primo pensiero è come sempre di Maria! **Nun me può fa manco 'na tazzulella 'e caffè? Nu vasillo nun mi 'o può da'?** Nun fa niente astipeme tutt' e vasille.. **ca pess'anima mia songo nu balzamo. Dio comme te sento! te tengo dint' 'o carosiello e dint' 'o core d'à matina 'a sera! chesto se chiamma ammore e songo 16 anne spusate! Già m'immagino..** quando te vedarraggio 'n terra 'a banchina 'e Genova.. ca me surride.. e m'immagino quando ce darrammo 'o primmo abbraccio.. 'o primmo vaso. sarrà 'na gioia nova pe sta vita mia faticata.. e pe sta gioia io sto campanno e aspetti! eterna amante mia. quanto te voglio bene! Maria cara cara. te manno nu vasillo bellillo e piccerillo pe tutte 'e pizze d'à vita toia.. screvendo solo me passo. nu brivido p' 'e carne! Te manno tutte 'e penziera miei più sante... chiù affettuosi.. nun te saccio scrivere niente cchiù ca te voglio bene e chiù d' 'a vita mia! me vesto 'a jurnata è piovosa faremo nu buon matinée: ed una buona vermont sposa diletta mia. padrona 'e chest'anema. buongiorno! baci Rafiluccio sempre sempre mi sono voltato. ti ho visto sorridere sulla colonnetta t'aggio ditto: viene 'a ttà viè.. e mo te tengo 'ncopp' 'o core.  
**Core mio. me so fatto** nu bellu bagno. e me so miso nu bellu vestito. me so fatto l'ogne.. me pare nu palummiello.. ma tu staie luntano.. e nun me può vedè! me so tagliate pure 'e capille.. me so fatto 'a barba.. me so tagliato 'e calle.. me so lavate 'e diente.. me so fatto nuovo nuovo! mo mangio e vaco 'o teatro! il tempo è ottimo. bacioni core mio Rafiluccio

Ci sembra che questa sia una chiave di riflessione didattica di grande spendibilità, in particolare per una classe di triennio superiore, alla quale proporre attività di analisi del testo:

- per assimilare la fluidità del *continuum* linguistico che a partire dal Novecento caratterizza il quadro sociolinguistico italiano, in particolare negli usi medi e informali;
- per apprezzare le potenzialità espressive del dialetto;
- per sondare quella zona intermedia della regionalità, che spesso viene liquidata come dialettale o all'opposto avvertita come italiano *tout court*, individuando via via nei suoi tratti le dinamiche di contatto tra lingua e dialetto.

Un ragionamento complesso quanto necessario sulla diatopia<sup>17</sup> che raramente trova il suo “spazio” a scuola.

#### 2.4. *Quarto percorso: Di pirsona pirsonalmente... La parodia del semicolto*

Se è vero – come scrive Gianni Rodari<sup>18</sup> – che «ridere degli errori è già un modo di distaccarsene», una indubbia utilità può scaturire anche dall'osservazione di un testo (letterario) creato con finalità ludiche, come il parlato-scritto dell'agente Agatino Catarella, centralinista del Commissariato di Vigata nella finzione letteraria camilleriana, salito agli onori della fama mediatica grazie all'interpretazione dell'attore Angelo Russo nella fortunata serie/fiction televisiva ispirata ai racconti del noto scrittore siciliano.

Fortemente interferito a livello locale, il parlato-recitato di Catarella si offre al lettore, e allo spettatore televisivo<sup>19</sup>, come un concentrato di blasoni popolari dalla prorompente carica parodica, che per suscitare il riso sfrutta meccanismi verbali ed espedienti linguistici e testuali ben collaudati e forti di una lunga tradizione (dalla Commedia dell'Arte a Totò), ampiamente messi in luce dagli studi sul linguaggio comico, come scambi, equivoci e fraintendimenti, doppi sensi, deformazioni di vocaboli, malapropismi, soprattutto dei nomi di persona<sup>20</sup>.

Sulla base dell'analisi condotta in classe con un testo come quello di seguito proposto si potrà poi assegnare, dopo una fase di comprensione globale, di esplorazione e di lettura analitica del testo, un'attività ludica che prevede:

- scrittura creativa: scrivi con i compagni della tua squadra un breve dialogo tra due o più personaggi e caratterizzane almeno uno con “errori” simili a quelli di Catarella;
- recitazione: recita insieme ai compagni della tua squadra il dialogo;
- autovalutazione: valuta l'efficacia comica delle scelte linguistiche dei dialoghi proposti dalle altre squadre motivando i tuoi giudizi:

– **Dottori ah dottori dottori!**

– Che fu, Catarè?.

– **C'è una signura che l'aspetta.**

– A mia?

– **A vossia di pirsona pirsonalmente non lo disse, disse che voliva parlari con uno della polizia.**

<sup>17</sup> Per un quadro aggiornato, proprio in relazione alle varietà regionali, cfr. De Blasi, 2014; allo stesso studioso si deve l'efficace sintesi sulle vicende del dialetto: De Blasi, 2019.

<sup>18</sup> Rodari, 1973: 44.

<sup>19</sup> Cfr. ad es. <https://www.youtube.com/watch?v=KOsyNIPSoKA>.

<sup>20</sup> Cfr. almeno Banfi, 1995; Rossi, 2002 e 2004; Fresu, 2012; i saggi raccolti in Covino, Faraoni, 2016; relativamente ai nomi, cfr. (per Totò) Caffarelli, 2016; (per A. Petito) Cantoni, 2020 i.c.s.

- E non potevi farti dire tu?
- **Dottori, mi disse che voliva parlari con uno superiori a mia.**
- Non c'è il dottor Augello?
- **Nonsi, dottori, telefonò che arriva tardo in ritardo datosi che ritardò.**
- E perchè?
- **Dice che stanotti il picciliddro si senti malo e che stamatina ci va il medico dottori.**
- Catarè, non c'è bisogno che dici medico dottori, basta e superchia che dici dottore.
- **Non abbasta, dottori. Si fa confusione. Vossia, prisempio, è dottori ma non è medico.**
- Ma la madre? Beba? Non puo aspettare lei la visita del dott... del medico?
- **Sissi, dottori, la signora Beba c'è. Ma dice che ci voli essiri di prisenza macari lui.**
- E Fazio?
- **Fazio è appresso a un picciotto.**
- Che ha fatto questo picciotto?
- **Lui nenti, dottori. Morto è.**
- E com'è morto?
- **Overodose, dottori.**
- Va bene, facciamo accussi. Io vado nel mio ufficio, tu fai passare una decina di minuti e poi fai entrare la signora.

A. Camilleri, *La luna di carta*, Palermo, Sellerio, 2005, p. 3.

### 3. PROGETTI SCOLASTICI

Per concludere ci sembra opportuno segnalare un paio di progetti scolastici che testimoniano gli esiti di un rapporto tra università e scuola spesso difficile da tenere aperto ma molto produttivo.

Questa collaborazione è determinante per attuare una svolta in campi poco praticati nella prassi didattica come sappiamo essere quello della variazione linguistica e per mettere a punto modelli non teorici ma calati in situazione e ridiscussi sulla base di esperienza concrete.

Da un seminario di aggiornamento tenuto a Bologna per il progetto dei Lincei<sup>21</sup> è probabilmente scaturita a stretto giro, nell'a.s. 2014-2015, l'idea di un percorso didattico sul diario di Mario Lodesani (1916)<sup>22</sup>, che era stato proposto come campione per le scritture sulla Grande Guerra<sup>23</sup>. Queste le attività previste dall'insegnante<sup>24</sup>:

- leggere il diario, analizzarlo, trascriverlo completo di errori e riscriverlo, correggendo punteggiatura, ortografia, lessico e sintassi;
- stesura di un verbale in cui gli alunni hanno dovuto presentare la fonte, individuare gli errori più ricorrenti e le motivazioni dei refusi, prestando sempre la massima attenzione al contenuto del testo;
- testo espositivo: confronto tra il diario di Mario Lodesani, un racconto di Emilio Lussu e la canzone di De André *La guerra di Piero*.

<sup>21</sup> "I Lincei per una nuova didattica nella scuola: una rete nazionale": P. Cantoni, *L'altro italiano. Le scritture di semicolti sui banchi di scuola*, Bologna, 26 febbraio 2015, nel ciclo di seminari a cura di Matteo Viale: "Lingua italiana e realtà. Nuove pratiche di educazione linguistica per la scuola di oggi. I Lincei per il rinnovamento della didattica a scuola".

<sup>22</sup> Tipografo modenese (1895-1916), scrive il diario nei primi mesi del 1916 dall'ospedale militare San Paolo di Modena, dove si trovava per un inizio di congelamento; ferito durante l'assalto al Monte Sabotino nella VI battaglia dell'Isonzo morirà nell'agosto dello stesso anno nell'ospedale da campo di Gorizia lasciando interrotte le sue memorie alla p. 51 (cfr. Cantoni, 2015: 44-51; 2016: 372-373 e segg. ed anche 2017).

<sup>23</sup> *Il Manoscritto del soldato Mario Lodesani*, I.T.C.A. Oriani, Faenza.

<sup>24</sup> Documentate, con alcuni materiali, in: <http://studia-r-te.blogspot.it/2015/05/il-manoscritto-del-soldato-mario.html> e <http://studia-r-te.blogspot.it/2015/05/la-divisa-di-un-altro-colore.html>.

Interessante vedere come hanno lavorato i ragazzi di una prima media: dal lavoro di analisi dei testi, a quello della trascrizione e poi correzione o “traduzione” come è stata definita da alcuni di loro; poi la stesura di un verbale nel quale sono descritti: il lavoro di analisi del testo e dei suoi contenuti storici e linguistici, le difficoltà avute, i risultati ottenuti; infine il testo espositivo: il confronto con gli altri brani letti si è spostato così anche sul piano dei contenuti e ha portato alla riflessione (così in uno degli elaborati) che «nella guerra si è uguali, obbligati a combattere per qualcosa che forse non si vuole veramente», consapevolezza di un’uguaglianza desunta da un episodio del diario (uno dei prigionieri di guerra che Lodesani stava scortando in caserma gli ruba del cibo e lui gli dà anche una mezza scatola di carne).

Il secondo caso, romano, è invece frutto di un progetto dell’a.s. 2015-2016, ideato dalla prof.ssa Giorgia Penzo in collaborazione con l’università (Paola Cantoni, “Linguistica Italiana”, “La Sapienza”)<sup>25</sup>. Il diario (1916-1918) di Gennaro Parisi<sup>26</sup> (ritrovato in soffitta da una studentessa del liceo, è diventato oggetto di didattica; dopo una mia lezione introduttiva al lavoro e una introduzione su temi e testi analoghi (parte della classe ha seguito una giornata del Convegno “La grande guerra nella letteratura e nelle arti” Roma, “La Sapienza”, 3-5 dicembre 2015) gli studenti hanno trascritto il diario in sedute di lavoro collettive e individuali. Partecipando a uno di questi laboratori pomeridiani ho potuto riscontrare l’efficacia di questa attività, che pure si presentava come molto specialistica, evidente soprattutto nella passione che i ragazzi vi hanno messo, ma anche nei risultati raggiunti (competenze linguistiche e storiche). Alcuni studenti hanno discusso e contestualizzato il lavoro svolto nella tesina elaborata per l’esame orale di Maturità. La grande partecipazione e l’interesse al lavoro filologico possono essere colti nella pagina facebook<sup>27</sup> creata dall’insegnante per il lavoro: i ragazzi si confrontavano animatamente su dubbi di lettura, esprimevano le loro opinioni sulle lezioni, proponevano attività e si scambiavano materiali.

#### 4. DALLA RICERCA ALLA DIDATTICA

In conclusione, se dalla ricerca possono nascere proposte di modelli teorici e l’università può essere una sede privilegiata per la loro diffusione (soprattutto in virtù del suo ruolo formativo: iter universitario, formazione e aggiornamento degli insegnanti, TFA e nuove lauree abilitanti) è necessario che la collaborazione tra docenti di diversi livelli di formazione prosegua e diventi una pratica costante<sup>28</sup> utile anche per acquisire dati finalizzati alla verifica dei risultati didattici e per la messa a punto, ed eventualmente la riconversione, dei modelli proposti. Ciò che preme qui sottolineare è in definitiva l’importanza di una “sinergia” nel processo educativo scuola-università. Il cerchio “virtuoso” ricerca-formazione-didattica (in termini di spazi istituzionali: università-scuola)<sup>29</sup> può produrre effetti concretamente utili nella interazione delle risorse umane

<sup>25</sup> *Un diario dal fronte. Un combattente della Grande Guerra si racconta*, Liceo Scientifico V. Gassman, insieme alla prof.ssa B. Quagliarini, italiano e storia, <http://www.liceovittoriogassman.it/attachments/article/342/Un%20diario%20dal%20fronte.pdf>, su cui vd. Cantoni, Penzo, 2020.

<sup>26</sup> Per cui cfr. Cantoni, 2017. L’autore, originario di Giovi (Salerno), contadino con un livello di istruzione corrispondente alla licenza elementare, si arruolò non ancora diciannovenne e trascrisse “in bella” solo molti anni dopo il taccuino redatto durante la guerra e la prigionia.

<sup>27</sup> “Diario di guerra e di prigionia”, <https://www.facebook.com/groups/109367812768008/?fref=ts>. Sul tema delle TIC (tecnologie dell’informazione e della comunicazione) nella didattica dell’italiano vd. i saggi in Viale 2018, in partic. per l’utilità dei social network, cfr. Viale, 2018: 13.

<sup>28</sup> Cfr. Cantoni, Tatti 2014; Fresu, 2016c.

<sup>29</sup> Per il confronto scuola-università sui temi della didattica dell’italiano si veda quanto elaborato e prodotto negli ultimi anni dall’Associazione ASLI scuola (<http://www.asli-scuola.it>), concretizzato anche nella rivista *Italiano a scuola* (liberamente consultabile al link [khttps://italianoascuola.unibo.it/](https://italianoascuola.unibo.it/)), strumento

coinvolte<sup>30</sup>; lo scambio di competenze e l'arricchimento reciproco che ne conseguono sono garanzia di controllo e di continuità della formazione, e garanzia – a loro volta – del successo formativo globale. In sostanza, soltanto la concreta pratica didattica e la diffusione di modelli flessibili, che i docenti possono adattare alle specifiche e diverse esigenze e competenze (flessibilità ed elasticità richiamate da Altieri Biagi come requisito essenziale di un buon insegnante, in occasione dei quarant'anni delle Dieci Tesi, Roma, Università "La Sapienza, 9 settembre 2016, «Niente escluso e nulla incluso per forza»), possono garantire che la variazione diventi prospettiva centrale nella didattica dell'italiano.

Come competenza teorica tale prospettiva deve infatti appartenere al profilo del docente di italiano, e se sui banchi di scuola il ragionamento sulla variazione linguistica non deve necessariamente essere esplicito, deve però implicitamente sostanziarne la didattica e passare necessariamente per la riflessione su testi di diversa natura, come quelli in questa sede proposti.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Antonelli G. (2016), "L'e-taliano tra storia e leggende", in Lubello (2016), pp. 11-28.
- Banfi E. (1995), "Il linguaggio comico: tra pragmatica e strategie linguistiche", in Banfi E. (a cura di), *Sei lezioni sul linguaggio comico*, Università degli Studi, Dipartimento di Scienze Filologiche e Storiche, Trento, pp. 17-69.
- Bonomi I. (2016), "Considerazioni per una didattica della punteggiatura, cenerentola dell'educazione linguistica", in D'Achille P. (a cura di), *Grammatica e testualità. Metodologia ed esperienze didattiche a confronto*, Atti del I Convegno-seminario dell'ASLI Scuola (Roma, Università Roma Tre, 25-26 febbraio 2015), Cesati, Firenze, pp. 283-288.
- Caffarelli E. (2016), *"Questo nome non mi è nuovo..." Quisquillie e pinzillacchere onomastiche nella lingua del sommo Totò*, Società Editrice Romana, Roma.
- Cantoni P. (2010), *Mari'...Rafe'... Raffaele Viviani: lettere alla moglie Maria (1929 e 1940-43). Introduzione, edizione e commento linguistico*, Edizioni del Sole, Alghero.
- Cantoni P. (2015), "Esplora le storie: scritture popolari on-line dalla Grande guerra", in Fresu R. (a cura di), *«questa guerra non è mica la guerra mia». Scritture, contesti, linguaggi durante la Grande guerra*, il Cubo, Roma, pp. 35-54.
- Cantoni P. (2016), "A scuola dalla Grande Guerra: riflessioni linguistiche sulle scritture popolari tra ricerca e didattica", in Cirillo S. (a cura di), *La grande guerra nella letteratura e nelle arti*, Bulzoni, Roma, pp. 369-385.
- Cantoni P. (2017), "Diari popolari della Grande Guerra: forme e strategie della narrazione", in *Costellazioni*, 2 [numero monografico Bernardini Napoletano F. (a cura di) *La grande guerra nell'immaginario e nella coscienza europea*, pp. 161-188.
- Cantoni P. (2018), "Chi lece questo scritto mi deve compatire perché non sono una persona indelicata: riflessioni sulla lingua dal basso", in *EL.LE*, vol. 7, n. 1, pp. 135-151.
- Cantoni P. (2020), "Quicquero, Pappacone e Zuche Zuche: il nome del personaggio nel teatro di Antonio Petito", in *Il Nome nel testo* [numero monografico Atti del XXIV Convegno di Onomastica & Letteratura, a cura di D. Bremer, G. Sale], i.c.s.
- Cantoni P., Penzo G. (2020), "Il diario di guerra e di prigionia di Gennaro Parisi (1916-1918): un laboratorio scuola-università", in *Italiano a scuola*, 2, pp. 211-238.

rappresentativo del rapporto tra le due istituzioni, a cui rimandiamo per una bibliografia aggiornata e continua.

<sup>30</sup> Cfr. Cantoni, 2016 e 2018.

- Cantoni P., Perrella A. (2005-2006), “Un esempio di genere diaristico semicolto: le *agendine* di Domenico Marcovecchio (Agnone, 1931-1973)”, in *Contributi di Filologia dell'Italia Mediana* 19, pp. 225-266 [prima parte]; 20, pp. 291-338 [seconda parte].
- Cantoni P., Tatti S. (2014), “Lettere in classe”, in Cantoni P., Tatti S. (a cura di) *Lettere in classe. Percorsi didattici del TFA di area letteraria della Sapienza*, Sapienza Università Editrice, Roma, pp. 5-14.
- Covino S., Faraoni V. (a cura di) (2016), *Linguaggio e comicità: lingua, dialetti e mistilinguismo nell'intrattenimento comico italiano tra vecchi e nuovi media*, Peter Lang, Bern [etc.].
- D'Achille P. (a cura di) (2016), *Grammatica e testualità. Metodologia ed esperienze didattiche a confronto*, Atti del I Convegno-seminario dell'ASLI Scuola (Roma, Università Roma Tre, 25-26 febbraio 2015), Cesati, Firenze.
- De Blasi N. (2014), *Geografia e storia dell'italiano regionale*, il Mulino, Bologna.
- De Nisi C. (2014-2015), “Pure l'oceano sape 'o bene ca te voglio”: *l'epistolario di Raffaele Viviani alla moglie Maria (aprile 1929)*, Tesi di Laurea in Lettere Moderne, Università di Roma “La Sapienza”, rel. P. Cantoni.
- Fresu R. (2012), “*Malapropismo*, quel vocabolo deforme”, in *Treccani.it Enciclopedia italiana*, in [http://www.treccani.it/lingua\\_italiana/speciali/errori/Fresu.html](http://www.treccani.it/lingua_italiana/speciali/errori/Fresu.html).
- Fresu R. (2014), “Scritture dei semicolti”, in Antonelli G., Motolese M., Tomasin L. (a cura di), *Storia dell'italiano scritto*, Carocci, Roma, 3 voll., vol. III *Italiano dell'uso*, pp. 195-223.
- Fresu R. (2016a), “L'italiano dei semicolti”, in Lubello S. (a cura di), *Manuale di linguistica italiana*, [serie *Manuals of Romance Linguistics* (MRL), vol. 13, a cura di Holtus G. e Sánchez Miret F.], De Gruyter, Berlin-Boston, pp. 328-350.
- Fresu R. (2016b), “Semicolti nell'era digitale: testi, scriventi, fenomeni in e-taliano (popolare?)”, in Lubello (2016), pp. 93-117.
- Fresu R. (2016c), “Prefazione”, in Farci C., Melis A. (a cura di), *Niente che non sia umano. Otto motivi per studiare discipline umanistiche*, Aracne, Roma, pp. 9-22.
- Fresu R. (2018), “Semicolti (solo?) nella rete. Riflessioni sul substandard nel web italiano”, in Patota G., Rossi F. (2018), pp. 149-162.
- Fresu R. (2020) “Dalla devianza al *continuum*. L'italiano dei semicolti negli studi storico-linguistici: evoluzioni e linee di tendenza”, in Lobin A., Dessì Schmid S., Fesenmeier L. (a cura di), *Norm und Hybridität / Ibridità e norma. Linguistische Perspektiven / Prospettive linguistiche*, Frank & Timme, Berlin, pp. 249-267.
- Fresu R., Vignuzzi U. (2008), “*Scusami gli errori ma in italiano non sono molto brava*. Scrittura giovanile degli anni Sessanta e alfabetizzazione di massa in un corpus di lettere dell'archivio di Gigliola Cinquetti”, in Fresu R., *Lingua italiana del Novecento. Scritture private, nuovi linguaggi, gender*, Edizioni Nuova Cultura, Roma, pp. 33-65.
- Gualdo R. (2010), “Italiano «tendenziale» in elaborati di studenti universitari”, in Id., *Per l'italiano. Saggi di storia della lingua nel nuovo millennio*, Aracne, Roma, pp. 31-48.
- Lavinio C. (2011), *Comunicazione e linguaggi disciplinari. Per un'educazione linguistica trasversale*, Carocci, Roma.
- Linee guida (2010) e (2012), *Indicazioni nazionali per i Licei 2010*: [http://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/licei2010/indicazioni\\_nuovo\\_impaginato/\\_decreto\\_indicazioni\\_nazionali.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/licei2010/indicazioni_nuovo_impaginato/_decreto_indicazioni_nazionali.pdf); *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione 2012*: [http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni\\_Annali\\_Definitivo.pdf](http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf).
- Lo Duca M. G. (2003), *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*, Carocci, Roma, [12<sup>a</sup> rist. 2012].
- Lubello S. (a cura di) (2014), *Lezioni d'italiano. Riflessioni sulla lingua del nuovo millennio*, il Mulino, Bologna.
- Lubello S. (a cura di) (2016), *L'e-taliano. Scriventi e scritture nell'era digitale*, Franco Cesati Editore, Firenze [riedizione 2018].

- Mazzotta V. (2014-2015), Nun te saccio scrivere niente cchiù ca te voglio bene: *le lettere di Raffaele Viviani alla moglie Maria (giugno 1929)*, Tesi di Laurea in Lettere Moderne, Università di Roma “La Sapienza”, rel. P. Cantoni.
- Palermo M. (2016), “Testi cartacei e digitali: una sfida per il docente di italiano”, in D’Achille P. (a cura di), *Grammatica e testualità. Metodologia ed esperienze didattiche a confronto*, Atti del I Convegno-seminario dell’ASLI Scuola (Roma, Università Roma Tre, 25-26 febbraio 2015), Cesati, Firenze, pp. 25-37.
- Palermo M. (2017), *Italiano scritto 2.0. Testi e ipertesti*, Carocci, Roma.
- Patota G., Rossi F. (a cura di) (2018), *L’italiano e la rete, le reti per l’italiano*, Firenze, Accademia della Crusca-goWare.
- Prada M. (2015), *L’italiano in rete. Usi e generi della comunicazione mediata tecnicamente*, FrancoAngeli, Milano.
- Rodari G. (1973), *Grammatica delle fantasie. Introduzione all’arte di inventare storie*, Einaudi, Torino.
- Rossi F. (2002), *La lingua in gioco. Da Totò a lezione di retorica*, Bulzoni, Roma.
- Rossi F. (2004), “La lingua di Totò: tra gioco, retorica, didattica e metalinguaggio”, in D’Achille P. (a cura di), *Generi, architetture e forme testuali*, Atti del VII Convegno SILFI (Roma, 1-5 ottobre 2002), Cesati, Firenze, 2 voll., vol. II, pp. 849-863.
- Sabatini F. (2014), “Italiano e scuola oggi. La formazione linguistica dei docenti”, in Lubello (2014), pp. 227-233.
- Sabatini F. (2016), *Lezioni di italiano. Grammatica, storia, buon uso*, Mondadori, Milano.
- Serianni L. (2006), *Prima lezione di grammatica*, Laterza, Roma-Bari.
- Serianni L. (2010), *L’ora d’italiano. Scuola e materie umanistiche*, Laterza, Roma-Bari.
- Serianni L. (2014a), “Giusto e sbagliato: dove comincia il territorio dell’errore?”, in Lubello (2014), pp. 235-246.
- Serianni L. (2014b), “L’italiano a scuola”, in Cantoni P., Tatti S. (2014), pp. 15-26.
- Serianni L. (2014c), “Per la scuola: qualche proposta”, discorso tenuto in occasione del Convegno “I Lincei per una nuova Scuola: una rete nazionale”:  
<https://www.lincescuola.it/files/2011-2015/convegno-7-ottobre-2014-Serianni.pdf>.
- Serianni L. (2014d), “Se i ragazzi italiani non sanno l’italiano”  
[https://www.repubblica.it/cultura/2014/02/26/news/se\\_i\\_ragazzi\\_italiani\\_non\\_sanno\\_l\\_italiano-79689195/](https://www.repubblica.it/cultura/2014/02/26/news/se_i_ragazzi_italiani_non_sanno_l_italiano-79689195/).
- Serianni L., Benedetti G. (2009), *Scritti sui banchi. L’italiano a scuola tra alunni e insegnanti*, Carocci, Roma.
- Viale M. (2018), “Le tecnologie dell’informazione e della comunicazione per un reale rinnovamento della didattica dell’italiano”, in Id. (a cura di), *Tecnologie dell’informazione e della comunicazione e insegnamento dell’italiano*, Bononia University Press, Bologna, pp. 9-21.