

“SCUSI, VOLEVO UN BICCHIER
D’ACQUA, PER CORTESIA!”

LA GRAMMATICA COMUNICATIVA E IL CAMBIAMENTO
STRUTTURALE: IL CASO DELL’*IMPERFETTO DI CORTESIA*
NELLE LINGUE ROMANZE E IL SUO INSEGNAMENTO

Matteo Santipolo

“Non con la grammatica si impara a scrivere,
ma col tener vigile lo spirito d’osservazione.”
Ciro Trabalza, *Storia della grammatica italiana*,

1908

Vorremmo aprire questo contributo facendo riferimento, a mo’ di premessa filosofica e metodologica, alla citazione di Trabalza, riferita alla scrittura, il cui senso può però, a nostro, avviso, sicuramente essere esteso a qualsiasi aspetto della comunicazione. Vale a dire, che condividiamo l’opinione secondo cui la grammatica di una lingua, più che insegnata, vada fatta scoprire.

Ciò detto, in questo saggio, prenderemo in esame un particolare uso in italiano dell’imperfetto, definito “di modestia” o “di cortesia”. Dopo un rapido excursus storico delle sue vicende e un confronto con la sua diffusione in altre lingue, a cui faranno seguito alcune riflessioni concettuali, tratteremo in estrema sintesi il quadro teorico della dialettologia percettiva, disciplina di cui ci siamo avvalsi per la creazione e la somministrazione di un questionario, il cui scopo era rilevare l’atteggiamento di giovani parlanti nativi di italiano come lingua materna verso la struttura sotto indagine. Successivamente all’analisi dei dati rilevati e alle relative considerazioni, il contributo si chiuderà con una riflessione sul concetto di “norma” e le sue implicazioni dal

punto di vista glottodidattico, in una prospettiva convergente con quella della linguistica contemporanea.

1. L'imperfetto di cortesia in italiano: cenni storici

Uno dei primi studi a trattare dell'uso in italiano dell'imperfetto con valore attenuativo è stato probabilmente un breve contributo di Alessandro Ronconi su *Lingua nostra* (Ronconi 1944-45), in cui, sebbene se ne giustifichi l'impiego anche attraverso precisi riferimenti alla latinità, tuttavia non si fa esplicito riferimento al suo valore di condizionale presente.

Per molto tempo le grammatiche scolastiche hanno ignorato l'uso dell'imperfetto con questo valore e hanno pertanto escluso in modo categorico di prenderlo in considerazione come alternativa possibile e accettabile.

Si deve probabilmente allo sviluppo dell'approccio comunicativo nella didattica delle lingue straniere e seconde il cambiamento di atteggiamento e la conseguente crescita di una maggiore sensibilità verso l'uso effettivo della lingua.

Serianni, nella nota *Grammatica italiana* (1989), che, tuttavia, non aveva un intento esplicitamente didattico, ma piuttosto descrittivo e quale opera di consultazione, peraltro citando proprio Ronconi, lo presenta nel modo seguente (2004: 327):

“Non indica un'azione di tempo passato, ma si adopera per esprimere un «un desiderio presente con un tono garbato di apparente rinuncia [...]. Forse più che di “imperfetto di modestia” sarebbe preferibile parlare di “imperfetto di intenzione”: infatti questo tempo verbale può essere adoperato non solo per presentare in forma attenuata una richiesta o un'affermazione, ma anche per disporsi all'ascolto (così, entrando in un negozio, il commesso può rivolgersi con un “Desiderava?” oltre che con l'usuale “Desidera?”). In sostanza, si tratta di una modalità che può confrontarsi con altri costrutti con valore “attenuato”, quali l'indicativo e il condizionale di cortesia [...].”

Analogamente ne parlano anche Dardano e Trifone (1995: 354) sottolineando altresì che in una frase come “Volevo due etti di prosciutto” l'imperfetto può essere adeguatamente sostituito dal condizionale presente.

Recentemente Trifone e Palermo, in un'opera dall'intento più didattico, illustrano il fenomeno come segue (2007: 133):

“[...] Imperfetto attenuativo. Molto frequente nel parlato, si usa prevalentemente con i verbi *volere, desiderare, preferire* e simili, e serve a rendere più cortese una richiesta. Se mi rivolgo a un negoziante con questa frase: «*Buongiorno, volevo due bottiglie d’acqua minerale*», evidentemente il valore temporale dell’imperfetto è annullato (le bottiglie d’acqua le voglio adesso), ma ricorro all’imperfetto per attenuare una richiesta che formulata con l’indicativo presente (*voglio due bottiglie d’acqua minerale*) potrebbe sembrare troppo brusca. Se voglio adoperare un registro più formale, e al contempo mantenere la medesima sfumatura attenuativa, posso usare il condizionale presente: *vorrei due bottiglie d’acqua minerale* [...]”

A nostro avviso, dato che non conosciamo il grado di attenuazione che i parlanti attribuiscono rispettivamente al condizionale presente e all’imperfetto “attenuativo” è più opportuno denominare quest’ultimo *imperfetto di cortesia* (cfr. anche D’Achille, 2003: 121).

2. *Le altre lingue*

Il fenomeno dell’uso dell’imperfetto al posto del condizionale presente, sebbene, come abbiamo appena osservato, abbia trovato solo di recente spazio nelle grammatiche della lingua italiana, ha in realtà origini molto antiche che possono addirittura essere ricondotte al latino, tanto classico, quanto volgare (Bennett 1910)¹. Del resto strutture analoghe, talvolta pressoché identiche a quelle dell’italiano, si riscontrano anche in molte altre lingue, romanze e non, come emerge dagli esempi seguenti: per ciascuna lingua viene data la forma all’indicativo presente, quella al condizionale presente e infine quella all’indicativo imperfetto (o equivalente):

a. Spagnolo (argentino):

- (1) a. Por favor, quiero un vaso de agua.
- b. Por favor, querria/quisiera un vaso de agua.
- c. Por favor, queria un vaso de agua.

¹ Nella commedia *Asinaria* (392) di Plauto, ad esempio, un servo entra in una casa dichiarando “*Demaenetum volebam*”, per segnalare in maniera gentile che cercava Demeneto (cfr. Ronconi 1944-45). Ringrazio il collega Davide Bertocci dell’Università di Padova, per la segnalazione e le indicazioni bibliografiche relative al latino.

b. Portoghese (brasiliano):

- (2) a. Desculpe, eu quero un copo d'água.
b. Desculpe, eu gostaria (*queriria) un copo d'água.
c. Desculpe, eu queria un copo d'água.

c. Francese (cfr. Maingueneau 1981):

- (3) a. S'il vous plait, je veux un verre d'eau.
b. S'il vous plait, je voudrais un verre d'eau.
c. S'il vous plait, je voulais un verre d'eau.

d. Inglese:

- (4) a. Excuse me, I want a glass of water, please.
b. Excuse me, I'd like (want) a glass of water, please.
c. Excuse me, I wanted a glass of water, please.

e. Tedesco (cfr. Redder 1979):

- (5) a. Bitte, ich will ein Glas Wasser.
b. Bitte, ich möchte (wöllte) ein Glas Wasser.
c. Bitte, ich wollte ein Glas Wasser.

L'analogia di queste forme, non è solo strutturale, ma, ciò che ci preme sottolineare in questa sede, pure di natura funzionale. Come sostiene Bertinetto (1986), si tratta di un uso modale dell'imperfetto, che tende a sottolineare, attraverso il ricorso a una forma preteritale l'allontanamento dal presente (quasi che così facendo si volesse diminuire la forza di ciò che si chiede "Volevo [prima], ma se non si può [adesso], non importa"), la distanza tra il parlante e l'azione, il desiderio espresso, in modo del tutto simile a quanto accade con l'imperfetto *onirico* o *ludico*². Data la diffusione trasversale attraverso molte lingue del fenomeno, ci pare che esso possa essere interpretato come una potenzialità sub-standard che, con vicende alterne e godendo, per così dire, di una sorta di prestigio celato, è sopravvissuta accanto a quelle

² "[...] Caratteristici rispettivamente, dei resoconti di sogni («Cerveteri aveva ripreso a raccontare quel suo sogno: – Era una farfalla notturna con grandi ali [...] e io cercavo di sollevare con la forchetta queste ali [...]. Facevo per portare alla bocca i frammenti d'ala, ma tra le labbra diventavano una specie di cenere». Ecc. Calvino, *Racconti* [...]) e delle finzioni messe in atto nei giochi infantili nel momento della distribuzione dei ruoli: «allora io ero la guardia e tu il ladro...»." (Serianni, 1989: 327).

più formali e palesemente accettate. Potrebbe, in altre parole, rientrare nell’ambito degli usi modali delle forme preteritali, specialmente durative, che si riscontrano di frequente nelle lingue indoeuropee antiche e poi, in quelle moderne da esse derivate.

L’equipollenza funzionale tra imperfetto di cortesia e condizionale presente viene, tuttavia, annullata se osserviamo le strutture in prospettiva sociolinguistica, con rapporti di maggiore o minore formalità e accettabilità diacronicamente, oltre che diastraticamente, variabili. Analizzato in questi termini, l’imperfetto di cortesia, ci sembra, non dovrebbe essere incluso, come generalmente accade, tra i fenomeni tipici dell’italiano semi-standard o neo-standard, ma piuttosto nell’ambito di una varietà sub-standard, ma che poco ha di nuovo se non il grado di accettabilità acquisito (come emergerà dai dati che illustreremo in un prossimo paragrafo) o in via di acquisizione crescente anche in contesti che le erano preclusi in passato.

3. *Premesse concettuali: la dialettologia e la sociolinguistica percettiva*

Come illustrato da Preston (1999), la *dialettologia percettiva* studia ciò che la gente comune (cioè i non linguisti) pensa a proposito della distribuzione delle varietà di lingua nelle proprie *speech communities* locali e nelle aree limitrofe e come tali opinioni si sono sviluppate. Studia inoltre gli atteggiamenti dei parlanti nei confronti delle diverse varietà e la lingua in genere, rientrando quindi nell’ambito di quella che viene definita *folk linguistics*.

La nascita “ufficiale” di questa particolare branca di studi si fa spesso coincidere con l’uscita nel 1989 del volume *Perceptual Dialectology. Non-linguists Views of Areal Linguistics* curato proprio da Preston.

In Italia, sebbene gli studi sulla lingua “dalla parte del parlante” abbiano una storia pluridecennale (si veda, tra gli altri il contributo di Grassi 1968), la dialettologia percettiva ha ricevuto la sua consacrazione forse con il Convegno tenutosi a Bardonecchia nel maggio del 2000 (cfr. Cini, Regis, 2002).

Senza entrare specificamente nel merito delle metodologie della dialettologia percettiva (rimandando a tale scopo ai volumi citati in questo stesso paragrafo), ci limitiamo qui a osservare che la ricerca da noi condotta, si è ispirata proprio alla filosofia di fondo di questa disciplina. A conferma di ciò, basti qui osservare come siano emerse alcune significative divergenze tra la percezioni degli informatori e le opinioni dei linguisti, dei grammatici e degli autori di manuali didattici che, ancora oggi, sembrano non tenere sempre nel dovuto conto l’uso effettivo della lingua.

4. La ricerca: obiettivi e organizzazione

Appurata la storicità dell'uso dell'imperfetto di cortesia in italiano, si è voluto investigare quale percezione ne abbiano oggi i parlanti nativi e quale impiego ne facciano realmente nel parlato. A tal fine è stato dunque predisposto un questionario con domande a scelta multipla, ciascuna a tre uscite (cfr. Figura 1). La prima domanda puntava a valutare il grado percepito di "forza" delle tre frasi proposte (una all'indicativo presente, una al condizionale presente e una all'imperfetto). La seconda domanda era orientata alla valutazione del grado di formalità, mentre la terza ed ultima chiedeva un'autoriflessione rispetto all'uso effettivo.

Figura 1 – Il Questionario

Scopo della presente ricerca è valutare la percezione di alcune strutture dell'italiano parlato contemporaneo da parte di parlanti nativi. Tutte le informazioni raccolte verranno utilizzate a solo scopo scientifico. Grazie della collaborazione!

Campione: RO VE2 VE3 BA (lingue) BA (scienze della formazione)
 Data _____
 Età: ____ M F
 Luogo di nascita _____

1. In base alla sua percezione, metta in ordine le seguenti frasi secondo i parametri 1 = cortese; 2 = neutra; 3 aggressiva

| | | |
|----|--|--|
| a. | Scusi, voglio un bicchier d'acqua, per cortesia! | |
| b. | Scusi, vorrei un bicchier d'acqua per cortesia! | |
| c. | Scusi, volevo un bicchier d'acqua, per cortesia! | |

2. In base alla sua percezione, metta in ordine le seguenti frasi secondo i parametri 1 = formale; 2 = neutra; 3 = informale

| | | |
|----|--|--|
| a. | Scusi, voglio un bicchier d'acqua, per cortesia! | |
| b. | Scusi, vorrei un bicchier d'acqua per cortesia! | |
| c. | Scusi, volevo un bicchier d'acqua, per cortesia! | |

3. Nel parlato spontaneo quale di queste frasi ritiene di usare più spesso? Assegna un punteggio tra: 0 = mai; 1 = raramente; 2 = normalmente; 3 = sempre

| | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|
| a. | Scusi, voglio un bicchier d'acqua, per cortesia! | 0 | 1 | 2 | 3 |
| b. | Scusi, vorrei un bicchier d'acqua per cortesia! | 0 | 1 | 2 | 3 |
| c. | Scusi, volevo un bicchier d'acqua, per cortesia! | 0 | 1 | 2 | 3 |

Il campione degli informatori è stato individuato a partire da alcuni criteri, da un lato di omogeneità, ma anche, dall’altro, di differenziazione interna. Per quanto riguarda l’omogeneità si sono scelti esclusivamente studenti universitari, la cui età era compresa (con sole due eccezioni) tra i 19 e i 30 anni e tutti di facoltà umanistiche (lingue e scienze della formazione). Si è ritenuto che questa categoria di persone potesse essere presa a indicazione delle tendenze in atto nella lingua: si tratta infatti di individui giovani e con un buon livello culturale, potenzialmente, quindi, coloro che andranno a costituire la classe dirigente dell’immediato futuro e potranno rappresentare gli *arbitri elegantiae*, anche linguistici, di domani. Va inoltre tenuto presente, in questa prospettiva orientata al futuro, che molti di loro, probabilmente diventeranno insegnanti e quindi avranno un ruolo privilegiato nella trasmissione dei modelli linguistici di riferimento alle generazioni a venire.

Per quanto riguarda gli aspetti che invece differenziano il campione al suo interno, ne sono stati individuati tre. Li elenchiamo di seguito, dandone anche una giustificazione in funzione degli obiettivi della ricerca:

- a. Facoltà: il campione è composto da studenti delle facoltà di lingue (Bari³ e Venezia “Ca’ Foscari”) e da quelli di scienze della formazione (Padova, sede di Rovigo e Bari). La scelta delle due facoltà è stata determinata sulla base dell’idea che, tendenzialmente, gli studenti di lingue dovrebbero essere dotati di una maggiore consapevolezza, o quanto meno, sensibilità, rispetto alle questioni linguistiche in genere, oltre, presumibilmente, anche a una maggiore metacompetenza in materia. Ai fini della valutazione dei dati, le facoltà di scienze della formazione e di lingue sono state raggruppate in “macrofacoltà” trasversalmente rispetto alle diverse università indagate.
- b. Sesso: come è noto da molti e autorevoli studi (cfr., tra gli altri, Labov 1966, Trudgill 1972):

“[...] allowing for other factors such as social class, ethnic group and age, women on average use forms which more closely approach those of the standard variety or the prestige accent than those used by men [...]” (Trudgill, 1995: 69)

³ Ringrazio Patrizia Mazzotta per la disponibilità e la cortesia prestatemi nella raccolta dei dati presso le facoltà dell’Università di Bari.

Se a ciò aggiungiamo che le donne tendono a sovrastimare la qualità del proprio modo di parlare (*over-reporting*), vale a dire che dichiarano (e forse percepiscono) di parlare in modo più standard di quanto facciano in realtà, si comprende l'importanza del fattore "sesso" per la determinazione del futuro della struttura in oggetto. Infatti, se dovesse risultare che anche le donne, non solo la impiegano, ma la considerano accettabile ciò potrebbe essere interpretato come la prova che l'imperfetto di cortesia è ormai penetrato profondamente nel sentire comune ed è stato accettato in quanto struttura alternativa al condizionale presente.

- c. Area geografica: si è voluto verificare se vi fossero differenze diatopiche tra nord e sud relativamente alla percezione del grado di accettabilità e impiego dell'imperfetto di cortesia.

Nella tabella 1 riportiamo i dati numerici relativi a ciascuna delle categorie individuate.

Tabella 1 – Dati generali sul campione

| <i>Per università e facoltà</i> | | <i>Per macrofacoltà</i> | <i>Per sesso</i> | <i>Per area geografica</i> |
|---------------------------------|----------------|-------------------------|------------------|----------------------------|
| BA (L) | BA (SF) | Lingue | Sesso | Nord |
| M 5 | M 6 | M 18 | M 27 | M 16 |
| F 21 | F 16 | F 103 | F 151 | F 103 |
| Tot. 26 | Tot. 22 | Tot. 121 | Tot. 178 | Tot. 121 |
| VE (L) | RO (SF) | SF | | Sud |
| M 13 | M 3 | M 9 | | M 11 |
| F 82 | F 32 | F 48 | | F 37 |
| Tot. 95 | Tot. 35 | Tot. 57 | | Tot. 48 |

(*Legenda:* BA: Università di Bari; L: facoltà di lingue;

RO: Università di Padova, sede di Rovigo; SF: facoltà di scienze della formazione;

VE: Università Ca' Foscari Venezia)

5. La ricerca: analisi dei dati

Per ragioni di spazio focalizzeremo al nostra attenzione esclusivamente sulle risposte e sui punteggi attribuiti dagli informatori alla frase con l'imperfetto di cortesia. Teniamo a precisare che in taluni casi la somma delle percentuali può superare o non raggiungere il 100%: ciò dipende dal fatto che talvolta gli informatori hanno assegnato dei "parimerito" alle frasi o le hanno completamente omesse.

Domanda n. 1

In relazione alla “forza” pragmatica, la frase con il verbo all’imperfetto viene percepita come la più neutra dall’80% dei maschi baresi della facoltà di lingue, mentre la percentuale scende al 61,9% per le donne. Anche a Venezia, cioè sempre alla facoltà di lingue, gli uomini la segnalano come neutra in percentuale superiore rispetto alle donne (92,3% vs. all’82,9%). Se invece ci spostiamo a scienze della formazione la proporzione uomini/donne risulta invertita tanto a Bari (M; 66,7%; F: 87,5%), quanto a Rovigo (M: 67,7%; F: 90,6%). In termini di macrofacoltà, tuttavia, non sembrano emergere differenze sostanziali tra lingue e scienze della formazione (L: 80,2%; SF: 86%). Una certa discrepanza emerge invece raggruppando le risposte per area geografica, con il nord che riconosce all’imperfetto un grado di neutralità pari all’85,4% mentre il sud si attesta al 72,9%. Sostanzialmente identiche sono ovunque le percentuali per sesso: maschi 81,5%, femmine 82,1%.

Commento: a un esame generale pare che l’imperfetto venga percepito dalla grande maggioranza degli informatori come la forma neutra prevalente, a prescindere da facoltà e sesso. Solo tra nord e sud si nota una certa differenza, anche se orientata verso percentuali di accettabilità molto elevate. Va comunque segnalato che, trasversalmente a tutti i parametri presi in esame, le donne tendono a dare un maggior numero di parimerito alla frase al condizionale presente e a quella all’imperfetto. Questo dato potrebbe essere a nostro avviso interpretato come sintomatico di una situazione ancora in evoluzione, non pienamente consolidata.

Domanda n. 2

Per quanto riguarda la percezione del grado di formalità, si osserva che le facoltà di lingue, tanto al nord quanto al sud, tendono a percepire la frase all’imperfetto percentualmente come più neutra rispetto a quelle di scienze della formazione (L: 84,3 %; SF: 75,4%). Maggiore omogeneità si riscontra dal punto di vista diatopico (Nord: 80,8%; Sud: 83,3%), e il dato è addirittura identico per maschi e femmine (81,5%). D’altro canto, la frase al condizionale è percepita come formale dal 100% degli studenti di scienze della formazione di Bari, dal 92,3% di quelli di lingue a Bari, dal 90,5 di quelli di lingue a Venezia e dal 71,4% di quelli di scienze della formazione di Rovigo. Per una significativa parte di questi ultimi è la frase all’imperfetto ad essere spesso percepita addirittura come formale (14,3%), percentuale che

scende a un comunque discreto 7,3% per i veneziani, mentre per nessuno a Bari risulta tale.

Commento: anche per quanto riguarda il grado di formalità non sembrano esserci sostanziali differenze tra gli informatori, attraverso le diverse categorie. Tuttavia, vanno sottolineati almeno due aspetti: a lingue più che a scienze della formazione la frase all'imperfetto è ormai ritenuta neutra; solo al nord essa viene talvolta persino considerata una struttura formale.

Domanda n. 3

Rispetto alle domande n. 1 e n. 2, molto più complessa, variegata e articolata appare la questione in relazione alla percezione che gli informatori hanno del proprio uso dell'imperfetto di cortesia.

Il 54,6% degli studenti di scienze della formazione di Bari dichiara di non usarlo mai, cui va aggiunto il 40% che afferma di usarlo solo raramente. Sempre a Bari, ma a lingue, chi dice di non usarlo mai arriva al 23%, chi raramente al 46,2%, ma vi è anche un 30,8% che sostiene di usarlo normalmente. Nessuno a lingue a Venezia dichiara di non usare mai l'imperfetto di cortesia, mentre il 53,7% lo usa di rado, il 33,7% normalmente e ben il 28,8% sempre. A scienze della formazione a Rovigo il 25,7% non lo usa mai, il 34,3% raramente, il 40% normalmente, mentre nessuno dichiara di usarlo sempre. Mediamente, dunque, quasi tre quarti degli studenti di scienze della formazione, tra nord e sud, dichiara di usarlo mai o solo raramente (entrambi 36,8%) e solo il 26,4% afferma di usarlo normalmente. A lingue, invece, oltre il 50% ritiene di usarlo normalmente (33,1%) o sempre (22,3%). La forma sembra essere maggiormente frequente al nord (11,5% mai; 48,5% raramente; 35,4% normalmente; 20,8% sempre), piuttosto che al sud (37,4% mai; 43,8% raramente; 18,8% normalmente; 0% sempre). Infine, le donne sembrano farne ricorso più spesso degli uomini (M: 29,6% mai; 44,5% raramente; 25,9% normalmente; 0% sempre; F: 16,6% mai; 47,7% raramente; 31,8% normalmente; 17,9% sempre).

Commento: nel complesso, cercando di interpretare i dati appena presentati, possiamo affermare che gli studenti di lingue usano l'imperfetto di cortesia più di quelli di scienze della formazione; al nord si usa più che al sud; le donne più degli uomini, anche se resta indubbiamente difficile comprendere quanto di ciò sia la conseguenza, per così dire, di una sorta di "autocensura".

Ci pare interessante mettere in evidenza la discrepanza che pare esistere tra la percezione del grado di forza e formalità, da un lato, e dell’uso effettivo dall’altro. A mo’ di conclusione potremmo affermare che l’imperfetto di cortesia viene meglio accettato dal punto di vista ricettivo di quanto venga poi effettivamente impiegato. Esso, inoltre, sembra essere penetrato in maggior profondità al nord che al sud; più presso gli studenti di lingue che non quelli di scienze della formazione. Al contrario di quanto ci si aspetterebbe da queste due considerazioni, tuttavia, il suo uso appare assai radicato anche tra le donne. Senza voler entrare nel merito di un’analisi sociologica troppo approfondita per la quale sarebbero evidentemente necessari anche molti altri dati, potremmo forse interpretare questo risultato come la conseguenza di una ormai raggiunta parità linguistica tra i sessi.

Comunque sia, dal punto di vista glottodidattico, data la diffusione del fenomeno e, in prospettiva, la sua prevedibile ulteriore espansione già nell’immediato futuro, riteniamo che l’imperfetto di cortesia si sia guadagnato a pieno titolo un posto nell’insegnamento tanto dell’italiano come L1 quanto come L2 e LS e che non tenerlo in debito conto possa costituire una privazione comunicativa per i discenti.

6. *Dalla norma univoca all’oscillazione dei modelli*

Come sottolinea Lorenzetti (2002: 75):

“L’italiano contemporaneo ha fatto giustizia della complessa e ricca articolazione in *tempi* e *modi* della grammatica standard, riducendo di molto il numero di classi effettivamente usate.”

Tale riflessione pare valere anche per l’imperfetto di cortesia che, come emerso dai dati della nostra ricerca, sembra quanto meno avviato a guadagnare sempre maggior peso e prestigio nell’italiano parlato. Il sostanziale cambiamento di atteggiamento rispetto a una struttura grammaticale che, sebbene abbia una storia plurisecolare e trasversale rispetto a intere famiglie linguistiche, solo di recente è riuscita ad acquisire il diritto di comparire nelle grammatiche, può essere preso come spunto per una riflessione sul concetto di “norma”, in una prospettiva non solo linguistica, ma soprattutto glottodidattica.

Rimandando ai volumi di Gensini (2005) e Fornara (2005) per una diacronica del tema, facciamo qui riferimento al saggio di Marazzini (2006), cercando di proporre una lettura in prospettiva glottodidattica. Ciò

che sottolinea Marazzini, tra l'altro, è come la norma sia frutto dell'arbitrio e venga da sempre costruita su base sociale: essa è pertanto priva di alcun carattere scientifico ed è necessariamente orientata verso l'unitarietà a ovvio discapito della variazione. Consapevoli della sua esistenza, specie nel parlato, i grammatici del passato la bollavano come negativa, soprattutto in conseguenza del confronto tra la continua ed inevitabile evoluzione dell'italiano, lingua viva, e la fossilizzata staticità del latino, lingua "morta". Oltretutto, prosegue Magazzini:

“[...] Per Dante, come per gli altri uomini del Medioevo, la grammatica era [...] il primo passo verso la retorica, e la tradizione continuò a lungo a collegare le due funzioni [...]”

Se confrontiamo quest'interpretazione della grammatica con gli obiettivi della glottodidattica moderna, ci rendiamo facilmente conto della notevole differenza di fondo tra i due atteggiamenti (e, conseguentemente, delle pratiche didattiche che ne derivano). L'obiettivo dell'insegnamento delle lingue oggi, a prescindere che si tratti di L1, L2 o LS, è infatti quello di sviluppare la competenza comunicativa, vale a dire la capacità di raggiungere i propri scopi, tanto concettuali quanto concreti, impiegando una data lingua (intesa anche nella sua componente pragmatica, non verbale, ecc.). Di primo acchito, potrebbe forse sembrare che per far ciò sia sufficiente accontentarsi di un elementare "comuncomunque", secondo l'acuta proposta di Balboni. Lo stesso Balboni, tuttavia, sottolinea come questo, al di là delle fasi iniziali del processo di acquisizione di una lingua, non possa assolutamente essere considerato sufficiente e si debba invece perseguire lo sviluppo del piacere del comunicare "bene" (Balboni 2002). Sul medesimo tema vale la pena di citare ancora Marazzini:

“Sicuramente il confine per la legittimità della norma non potrà mai essere misurato con il parametro della comprensibilità complessiva del messaggio, considerata come punto di rottura del canale comunicativo.”

A tal proposito ci pare che si possa affermare che la piena efficacia comunicativa passa necessariamente anche attraverso lo sviluppo di una competenza sociolinguistica, intesa come la capacità di impiegare le diverse varietà della lingua in modo adeguato ai diversi contesti, tanto che essi siano alti e formali, quanto che siano bassi, informali o popolari.

Già con l'Illuminismo si assiste alla transazione dalla prospettiva precettiva e normativa della grammatica a una più descrittiva, basata sul consenso

della maggioranza, sebbene sia vero che gli Illuministi non prendevano in considerazione le classi popolari. Magazzini sottolinea altresì che:

“[...] Così intesa, la norma esiste ancora, meno afferrabile, essa stessa caratterizzata da variabilità e da coesistenza di usi diversi, come una sorta di *banda di oscillazione* [nostro corsivo] ammessa. La grammatica, per contro, ha sempre mirato a ridurre il più possibile la banda di oscillazione, anzi ad annullarla, rintracciando e formulando il maggior numero di regole univoche [...].”

Memori della lezione sociolinguistica e della sua applicazione in ambito glottodidattico (Santipolo 2002), cioè consapevoli della necessità di fornire ai discenti modelli utili e usabili⁴, riteniamo che il concetto di “banda di oscillazione” possa essere reinterpretato, secondo una prospettiva glottodidattica, in termini di modello linguistico da insegnare. Stando così le cose, la banda di oscillazione viene dunque a coincidere col repertorio linguistico della comunità di cui si insegna la lingua. Esso va interpretato sia in relazione agli aspetti microsociolinguitici (cioè le strutture della lingua, ivi compreso l’imperfetto di cortesia), sia quelli macrosociolinguitici (cioè i diversi codici e le diverse varietà, ivi compresi eventuali cenni ai dialetti o alle lingue minoritarie qualora risultino importanti nel contesto comunicativo). Tan-

⁴ Ossia, cioè “[...] fornire ai discenti modelli sociolinguistici *utili*, vale a dire funzionali e rispondenti alle loro reali necessità. Si tratta, in sostanza, di modelli effettivamente *usabili*. Il concetto di *usabilità* è stato sviluppato in relazione alla praticità e alla facilità d’uso dei siti web [...] ed è stato definito come “a quality attribute that assesses how easy user interfaces are to use” [...]. Le cinque qualità costituenti dell’usabilità sono:

apprendibilità;
efficienza;
ricordabilità;
errori;
soddisfazione;

A nostro avviso, queste stesse caratteristiche, con qualche ovvio adattamento, sono facilmente riferibili anche alle necessità comunicative di chi impara una lingua seconda e quindi dovrebbero necessariamente essere tenute in considerazione nella definizione di un curriculum e di un sillabo sociolinguisticamente soddisfacente. L’*usabilità sociolinguistica* è pertanto definibile come il grado di corrispondenza tra le esigenze del discente e le risposte che trova nei modelli offerti dal corso che sta frequentando [...].” (Santipolo, 2008).

to per quanto riguarda gli aspetti micro- che per quelli macro-. E coerentemente con quanto abbiamo dichiarato in apertura di questo contributo, l'intervento non deve ridursi a una mera enunciazione, ma deve piuttosto mettere gli apprendenti in condizione di comprenderne non solo il significato, ma anche il valore funzionale. Un modello così pensato e costruito potrà prendere il nome di *varietà didattica* della lingua, non in quanto varietà semplificata o ridotta, ma, piuttosto in quanto ideata *ad hoc* per rispondere alle esigenze reali, immediate e future dei discenti, ampliando dunque, come mai prima, la "banda di oscillazione" da cui poter attingere.

Del resto, già nel 1975 le *Dieci tesi per un'educazione linguistica democratica* del GISCEL sollevavano ben fondate e motivate critiche all'insegnamento grammaticale tradizionale⁵. Se è innegabile che molta strada si sia percorsa da allora, riteniamo, tuttavia, permangano ancora margini di mi-

⁵ In particolare, la tesi n. 7 "Limiti della pedagogia linguistica tradizionale" evidenzia come "[...] Tra gli studiosi, i ricercatori e gli insegnanti che si sono occupati del problema dell'educazione linguistica esiste un pieno accordo nelle seguenti critiche all'insegnamento grammaticale tradizionale: a) parzialità dell'insegnamento grammaticale tradizionale: se riflessione sui fatti linguistici deve esserci nella scuola, essa deve tener conto anche dei fenomeni del mutamento linguistico (storia della lingua), delle relazioni tra tale mutamento e le vicende storico-sociali (storia linguistica), dei fenomeni di collegamento tra le conoscenze e abitudini linguistiche e la stratificazione socioculturale ed economico-geografica della popolazione (sociologia del linguaggio), dei fenomeni di collegamento tra organizzazione del vocabolario, delle frasi, delle loro realizzazioni e organizzazione psicologica degli esseri umani (psicologia del linguaggio), dei fenomeni del senso e del significato, della strutturazione del vocabolario (semantica); ridotta a grammatica tradizionale la riflessione dei fatti linguistici esclude dunque tutta la complessa materia di studio e riflessione delle varie scienze del linguaggio; b) inutilità dell'insegnamento grammaticale tradizionale rispetto ai fini primari e fondamentali dell'educazione linguistica: [...]; c) nocività dell'insegnamento grammaticale tradizionale: le grammatiche di tipo tradizionale sono fondate su teorie del funzionamento d'una lingua che sono antiche e, più ancora che antiche, largamente corrotte ed equivocate [...]. e) La pedagogia linguistica tradizionale trascura di fatto e, in parte, per programma, la realtà linguistica di partenza, spesso colloquiale e dialettale, degli allievi [...]. f) Che vi sia infine un rapporto sotterraneo ma sicuro tra le capacità più propriamente verbali, e le altre capacità simboliche ed espressive, [...]"

glioramento, soprattutto in relazione all’insegnamento di una grammatica realmente *comunicativa e funzionale*⁶.

In conclusione, ci pare comunque di poter affermare che la finalmente raggiunta unità di vedute e di intenti tra linguisti e glottodidatti rispetto al tema della grammatica e del suo insegnamento potrà essere garanzia di una sempre crescente adeguatezza ed efficacia dei percorsi di educazione linguistica, a prescindere dalla lingua e dal fatto che essa sia una L1, L2 o LS.

Bibliografia

- Balboni, P. E., 2002, *Le sfide di Babele*, Torino, Utet Università.
- Bennett, C. E., 1910, *Syntax of Early Latin*, Boston, Allyn & Bacon.
- Bertinetto, P. M., 1986, *Tempo, Aspetto e Azione nel verbo italiano. Il sistema dell’Indicativo*, Firenze, Accademia della Crusca.
- Cini, M., Regis, R. (a cura di), 2002, *Che cosa ne pensa oggi Chiaffredo Roux?. Percorsi di dialettologia perfezionale all’alba del nuovo millennio. Atti del Convegno Internazionale Bardonecchia, 25, 26, 27 maggio 2000*, Alessandria, Edizioni dell’Orso.
- D’Achille, P., 2003, *L’italiano contemporaneo*, Bologna, Il Mulino.
- Dardano, M., Trifone, P., 1995, *Grammatica italiana. Con nozioni di linguistica*, Bologna, Zanichelli.
- Fornara, S., 2005, *Breve storia della grammatica italiana*, Roma, Carocci.
- Gensini, S., 2005, *Breve storia dell’educazione linguistica dall’Unità a oggi*, Roma, Carocci.
- Grassi, C., 1968, “Che cosa ne pensa Chiaffredo Roux?”, in A.A.V.V., *Linguistica e Filologia. Omaggio a Benvenuto Terracini*, Milano, Il Saggiatore, p. 151-163.
- Labov, W., 1966, “Hypercorrection by the lower middle class as a factor in sound change”, in Bright, W. (ed.), *Sociolinguistics*, The Hague, Mouton, p. 88-101.
- Lorenzetti, L., 2002, *L’italiano contemporaneo*, Roma, Carocci.

⁶ Il termine “funzionale” non va qui inteso solo in relazione alle tradizionali funzioni jakobsoniane o hallidayane, ma piuttosto, come capacità di assecondare le reali esigenze della comunicazione dei discendenti, qualunque esse siano.

- Mainueneau, D., 1981, *Approche de l'énonciation en linguistique française*, Paris, Hachette.
- Marazzini, C., 2006, "Sulla norma dell'italiano moderno. Con una riflessione sull'origine e sulla legittimità delle 'regole' secondo gli antichi grammatici", in *Lingua italiana d'oggi*, III, p. 85-101.
- Preston, D. R. (ed.), 1989, *Perceptual Dialectology. Nonlinguists' Views of Areal Linguistics*, Dordrecht-Providence R.I., Foris.
- Preston, D. R., (ed.), 1999, *Handbook of Perceptual Dialectology*, Amsterdam-Philadelphia, Benjamins.
- Redder, A., 1979, "Ich wollte sagen", in Tschauder, G., Weigand E. (a cura di), *Perspektive: textextern. Akten des 14. Linguistischen Kolloquiums*, Bochum, Vol II, Tübingen, Niemeyer, p. 117-126.
- Ronconi, A. (1944-1945): *L'imperfetto di modestia e l'imperfetto irrealis*, in: *Lingua Nostra*, VI, p. 64-66.
- Santipolo, M., 2002, *Dalla sociolinguistica alla glottodidattica*, Torino, Utet Università.
- Santipolo, M., 2008, "L'usabilità sociolinguistica come obiettivo nell'insegnamento dell'italiano L2", in Caon, F. (a cura di), *Educazione linguistica ed educazione interculturale*, Milano, Bruno Mondadori Università [in corso di stampa].
- Serianni, L. (con A. Castelvechi), 1989, *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria. Suoni, forme, costrutti*. Torino, Utet.
- Trifone, P., Palermo, M., 2007, *Grammatica italiana di base*, Bologna, Zanichelli.
- Trudgill, P., 1972, "Sex, covert prestige and linguistic change in the urban British English of Norwich", in *Language in Society*, 1, p. 179-195.
- Trudgill, P., 1995, *Sociolinguistics. An Introduction to Language and Society*, London, Penguin.