

How to reference this article

Amenta, L. & Assenza, E. (2018). Per una riconsiderazione dello standard: un'indagine sull'italiano scritto degli studenti universitari di Palermo e Messina. *Italica Wratislaviensia*, 9(2), 11–36.
DOI: <http://dx.doi.org/10.15804/IW.2018.09.14>

Luisa Amenta
Università di Palermo

Elvira Assenza
Università di Messina

PER UNA RICONSIDERAZIONE DELLO STANDARD: UN'INDAGINE SULL'ITALIANO SCRITTO DEGLI STUDENTI UNIVERSITARI DI PALERMO E MESSINA

A NEW STANDARD ITALIAN: SURVEY ON THE ACADEMIC WRITING OF STUDENTS OF THE UNIVERSITIES OF PALERMO AND MESSINA

Abstract: In the mid-1980s, Sabatini and Berruto theorised the need to support the Italian standard via non-standard varieties (“average use,” or neo-standard) towards which the norm’s barycentre progressively had shifted. Thirty years later, and in light of the dynamism that the uses of speakers have impressed on the system, the issue has become a central one yet again.

This paper investigates the main features of university students’ written language. The corpus consists of 300 e-mails sent to professors and 150 drafts of degree dissertations, produced by students of the degree courses in Humanities, Foreign Languages, Education, and Communication of the Universities of Palermo and Messina.

Despite lacking any quantitative relevance, the results of this research allow us to identify which features of neo-standard Italian are now accepted by speakers in their language uses at the level of (semi-)formal writing, such as academic writing, and to propose a new reflection on the need to redefine the norm of contemporary Italian.

Keywords: standard, contemporary Italian, academic writing, norm, use

1. PREMESSA¹

Gli studi sulla scrittura accademica in Italia seguono principalmente due filoni: l'analisi delle competenze scritte degli studenti universitari e la manualistica volta a potenziare la didattica della scrittura accademica.

Il nostro intervento si inserisce nel primo di questi filoni, inaugurato all'inizio degli anni Novanta da un volume collettaneo, a cura di Lavinio e Sobrero (1991), nel quale numerosi contributi evidenziavano come “quello della competenza linguistica degli studenti universitari [fosse] un problema grave, presente – in vario grado – in tutte le sedi universitarie e in tutte le facoltà” (Sobrero, 1991, p. 2). In quest'ultimo ventennio, la questione è stata ampiamente approfondita,² facendo ricorso a diversi approcci e all'analisi di generi testuali differenti, senza che si sia potuto registrare un miglioramento delle competenze scritte degli studenti universitari, a fronte anche dei laboratori di scrittura presenti in molte sedi accademiche³.

Questo contributo vuole aggiungere un ulteriore tassello alla rappresentazione degli usi della lingua scritta dei giovani universitari, ponendo

¹ Il contributo è frutto della collaborazione tra le due autrici. Vanno comunque attribuiti a L. Amenta i paragrafi 1. e 4.; a E. Assenza, i paragrafi 2 e 3.

² Si vedano, a titolo esemplificativo tra gli altri, Lavinio & Sobrero, 1991; Csillaghy & Gotti, 2000; Piemontese, 2000; Dinale, 2001; Stefinlongo, 2002; Valentini, 2002; Voghera *et al.*, 2005; D'Achille, 2006; De Masi & Maggio, 2006; Maistrello, 2006; Sposetti, 2008; Prada, 2009; Serianni & Benedetti, 2009; Lugarini, 2010; Colombo, 2011; Calamai, 2012; Ciccolone, 2012; Grassi & Nuzzo, 2012; Brusco, Lucidano, Salerno & Sposetti, 2014; Fiorentino, 2015; Bisonti, 2016; Fusari & Leporini, 2016).

³ Per un riscontro, si rimanda ai numerosi studi provenienti da regioni diverse che, con approccio prevalentemente qualitativo, hanno analizzato scritture accademiche di vario genere: riassunto (Calamai, 2012; Stefinlongo, 2002; Valentini 2002; Maistrello 2006); comprensione; competenza lessicale; prova di manipolazione testuale tramite *cloze test* (Grassi & Nuzzo, 2012); testi informativi brevi; testi argomentativi documentati brevi; esercitazioni sulla valutazione degli errori (Ciccolone, 2012); e-mail tra studenti e docenti (Bitonti, 2016; Fusari & Luporini, 2016).

la questione in rapporto a quella che può essere definita come norma dell'italiano contemporaneo.

Le basi di tale riflessione si fondano, ancor oggi, su quanto, a metà degli anni Ottanta, è stato teorizzato da Sabatini (1985) e da Berruto (1987) circa la necessità di affiancare all'italiano standard delle varietà non standard (italiano “dell'uso medio” – neostandard) verso cui tende(va) progressivamente il baricentro della norma. A trent'anni di distanza, e alla luce del dinamismo che proprio gli usi dei parlanti hanno impresso nel sistema, tale riflessione torna a essere centrale.

È, infatti, lecito chiedersi quali dei tratti allora individuati (es. dislocazioni, verbi pronominali intensivi etc.), si siano oggi acclimatati negli usi dei parlanti tanto da poter essere considerati norma a tutti gli effetti, quali altri potrebbero essersi aggiunti a essi, e quali aspetti della norma “tradizionale” rimangano, invece, ancora saldi nella coscienza linguistica dei parlanti.

Per rispondere a tali quesiti, si rende necessaria una verifica degli attuali usi medi e/o formali dell'italiano da parte di parlanti giovani, con particolare riguardo a quelli d'istruzione alta, che dovrebbero avere interiorizzato le norme dell'italiano negli anni di scolarizzazione precedente.⁴

A tal fine si prenderà in esame un *corpus* di italiano accademico scritto dagli studenti universitari iscritti ai Corsi di Laurea in *Lettere*, *Lingue*, *Scienze della Formazione* e *Scienze della Comunicazione* degli Atenei di Palermo e Messina.⁵ Si tratta di un campione qualitativamente

⁴ In merito, uno sguardo al Rapporto delle Prove INVALSI 2018 consente di osservare come i risultati conseguiti nella prova di competenza grammaticale diano evidenza di una divaricazione, via via che si sale nel grado di scuola, tra le aree del Nord e del Sud d'Italia: “mentre le due macro-aree settentrionali e il centro-Italia hanno risultati significativamente al di sopra della media italiana, le due macro-aree meridionali e insulari registrano risultati significativamente al di sotto di essa, con una differenza tra l'area con il risultato più alto (il Nord Ovest) e quella con il risultato più basso (il Sud e Isole) di 18 punti”. (cfr. Ajello, 2018, p. 43). Ciò induce a ritenere che la variabile diatopica intervenga ancora in modo significativo nel determinare le competenze linguistiche degli studenti italiani.

⁵ Come precisa Fiorentino (2015, p. 265) per “discorso accademico” si intende “qualunque testo, scritto o parlato, che sia prodotto nel contesto accademico”.

significativo giacché si compone di centocinquanta studenti che si candidano a essere i docenti di domani e i futuri vettori di trasmissione della norma alle nuove generazioni.

L'analisi sfrutta dati empirici provenienti da un *corpus* articolato in due tipologie di testo che presentano differenti gradi di formalità:

- e-mail inviate dagli studenti ai professori, ossia testi prodotti spontaneamente nel web, che conformemente alla natura asimmetrica dell'interazione studente/docente, richiedono un registro di media formalità;
- bozze delle tesi di laurea, esemplificative di una produzione di tipo espositivo/argomentativo che risponde a precisi criteri testuali e implica un registro con alto grado di formalità.

A livello metodologico, l'esame dei due *sottocorpora* (comprendenti rispettivamente 300 e-mail e 150 bozze di tesi) procederà tenendo conto che “nell'osservare i fenomeni di parlato presenti nella scrittura dei giovani [...] è opportuno distinguere gli aspetti che rimandano a processi in atto nell'italiano contemporaneo, sia scritto che parlato, dalle caratteristiche che riguardano, più specificamente, la lingua scritta in quanto tale” (Stefinlongo, 2000, p. 152). Per i fini specifici della ricerca, l'analisi delle devianze dallo standard sfrutterà un approccio precipuamente qualitativo; pretese di tipo quantitativo esulano dagli obiettivi della ricerca per limiti insiti nella tipologia dei sotto-corpora esaminati: sia email che tesi di laurea costituiscono, infatti, testi ‘aperti’ e, pertanto, non consentono di fissare soglie di riferimento, data anche l'impossibilità di prevedere tutte le varianti. Si forniscono, laddove possibile, le percentuali di frequenza delle singole tipologie di ‘errore’ nei due sotto-corpora, calcolate sul numero complessivo di ‘devianze’ emerse dall'analisi. Dati i limiti di spazio, ciascun fenomeno verrà esemplificato tramite una ristretta selezione di occorrenze.

2. E-MAIL

Nella comunicazione elettronica, la distinzione tra tendenze in atto nell'italiano contemporaneo (scritto e/o parlato) e fenomeni peculiari della lingua scritta si assottiglia, giacché essa realizza un *continuum* di situazioni comunicative che partecipano in gradi diversi sia dell'oralità sia della scritturalità prototipiche. La vicinanza al 'parlato' è di certo minore nelle forme di comunicazione asincrona (Herring, 2001), come ad esempio le e-mail, dove l'undirezionalità dello scambio e una minore esigenza di velocità nella composizione dei messaggi consentono una maggiore pianificazione del testo; anche in questo caso, tuttavia, tendono a prevalere caratteristiche linguistiche e testuali tipiche dell'oralità.

Tali caratteristiche, associate al prevalere di un registro di media/bassa formalità, trovano riscontro – come si procederà a evidenziare – nei dati di questo *corpus*.

2.1. Analisi linguistica

A livello di lingua, emerge un "italiano dell'uso medio" (Fiorentino, 2005), con un'alta concentrazione di tratti neo-standard.

Sul piano morfologico si rintracciano processi di semplificazione a carico del sistema pronominale, con l'impiego dei pronomi *lui*, *lei*, *loro* in posizione di soggetto (1) e la generalizzazione della forma dativale *gli* al posto di *le/loro* (2):

- 1) Ho parlato con le dottoresse che mi ha indicato, dell'alma laurea... mi hanno dato le convenzioni tramite link perché non aveva senso se dovevo andare fin lì solo per questo è poi *loro* non potevano fare altro.
- 2) Buongiorno professoressa, qualche giorno fa *gli* avevo mandato alcuni articoli riguardanti la tesi, le sono arrivati???

Per converso, si registrano anche fenomeni di accumulo pronominale: si veda in (3) l'uso di *gli* dativale seguito da sintagma preposizionale; in (4) la ridondanza del *mi*; e in (5) l'impiego pleonastico del pronome soggetto posposto al gerundio:

- 3) [...] ancora non mi hanno risposto, avendogli scroto [sic] *ad entrambe* in tempo reale ieri.
- 4) Ora devo conoscere il suo [programma] per *potermi immediatamente muovermi e prepararmi*, visto la quantità di lavoro non indifferente che mi aspetterà.
- 5) Buonasera professoressa, Vorrei solo informarla che il giorno 20 avrò altri due esami alla stessa ora al CLA, e che *arrivando io* alla stazione centrale da Trapani, andrò a sostenere prima quelli per una questione di vicinanza.

Fenomeni di conguaglio agiscono anche sul paradigma dei tempi e dei modi del verbo con sostituzioni sistematiche del presente/ passato prossimo al futuro semplice/ anteriore (6) e con frequenti estensioni dell'indicativo nei diversi contesti sintattici che richiederebbero il congiuntivo (7):

- 6) Appena *ho scritto* qualcosa gliela *mando* via email
- 7) In quanto studente del terzo anno dovrei sostenere le 50 ore di tirocinio presso un ente da me scelto. [...] Volevo sapere se posso ugualmente far richiesta di tirocinio al suddetto ente e se è necessaria la compilazione di ulteriori moduli.

Non raro, l'impiego oscillante dei due modi verbali all'interno di uno stesso periodo, a riprova del conflitto in atto tra impiego normativo e uso del parlante (8):

- 8) Le scrivo per chiederle se il seminario di giorno 16, "La psicologia del cervello" *offra* le ore solo per il punteggio laurea o se è valido anche per il raggiungimento delle 25 ore obbligatorie al mio corso

Frequente è l'impiego dell'indicativo imperfetto in luogo del condizionale di cortesia. Il prevalere del valore modale su quello temporale è mostrato chiaramente nell'esempio (9) in cui l'imperfetto attenuativo segue una frase al condizionale:

- 9) Gentile prof.ssa, dovrei consegnarle la relazione inerente al tirocinio da me svolto presso una scuola elementare. *Volevo* sapere quando posso portargliela e se mi ricorda il giorno di ricevimento [...]

Al confine tra morfologia e sintassi, emergono tratti del parlato neo-standard – quali il ricorso al *che* polivalente (10–11) o l'impiego di *per cui* con valore di connettivo frasale (12) – e tratti maggiormente marcati verso il 'basso', come il partitivo preceduto da preposizione (13); la forma interrogativa *cosa?* al posto di *che cosa?* (14), e una variegata gamma di impieghi impropri delle preposizioni (15–17):

- 10) prof ho provato a cambiare il primo capitolo, dia un'occhiata, l'unico problema è il paragrafo "le teorie sulla moda" *che* non so se devo toglierlo o meno
- 11) Gentil.ma Prof.ssa [...] io ho il programma dell'ordinamento *che* gli ho detto, e ho comprato già da tempo i libri
- 12) Ho subito un operazione al piede *per cui* non posso impegnare le giornate di Lunedì e Martedì
- 13) Gentil.ma Prof.ssa ... le scrivo in merito *a delle* informazioni riguardanti la materia di Lingua Inglese
- 14) Mi trovo a Messina per sbrigare alcune pratiche, per favore, può dirmi *cosa* devo fare per la convalida delle materie?
- 15) [...] desidererei alcuni chiarimenti *a riguardo dell'*ultima email che mi ha inviato.
- 16) le vorrei chiedere se è possibile avere spunti *nella* continuazione di questo capitolo.
- 17) Gent.ma professoressa, le avevo mandato un email ma sicuramente sarà presa *con* le lauree.

Nel corpus ricorrono anche fenomeni di ellissi di articoli e preposizioni, riconducibili a forme di allegro, tipiche degli usi colloquiali (18–20):

- 18) Resto in attesa di una sua gentile e cortese risposta e *mi scusi il disturbo*.
- 19) Vabbene professoressa io dovrei venire per *l'assegnazione tesi*, dovevamo *incontrarci settimana scorsa* però c'è stato all'erta meteo e non ce l'ho fatta.
- 20) [...] volevo semplicemente chiederle se era disponibile *riguardo la* formazione della tesi di laurea.

La sintassi frasale tende a realizzare clausole brevi e monoproposizionali, con andamento prevalentemente paratattico, e frasi con ordine marcato dei costituenti frasali. Nel *corpus* si registrano, prevalentemen-

te, dislocazioni a sinistra (21–22), non di rado prive dell'elemento anaforico di ripresa (23), e più sporadici interventi di marginalizzazione del verbo (24), un regionalismo sintattico che ha largo impiego negli usi colloquiali:

- 21) *Il questionario compilato dai ragazzi glielo devo mandare o posso fare il capitolo?*
- 22) *La giusta data è problematico calcolarla*
- 23) *Gent.ma professoressa, volevo ancora ringraziarla per tutto quello che ha fatto per me, per l'aiuto E il sostegno [...] professori come lei è veramente difficile incontrare.*
- 24) *Ho chiamato io contatto per contatto della lista di riferimento. Nemmeno uno ha preso.*

Anche le scelte lessicali si allineano con quelle del parlato colloquiale medio, caratterizzandosi per l'uso iperesteso e generico di *fare*, *dare*, *cosa* (25–27) e per la diffusa presenza di regionalismi, quali, ad esempio, l'impiego del verbo 'avvicinare/ avvicinarsi' in luogo di 'recarsi', e di 'scendere' in luogo di 'andare' o 'venire' (28–29):

- 25) *vorrei sapere se i mesi che ho perso, 3, li potrò recuperare anche se sforo i 12 mesi entro cui dover fare tale tirocinio? ma soprattutto lo posso fare lo stesso anche se non rientro nei 12 mesi e vado oltre di data? Visto che non sta dipendendo da me ma dalle aziende che non ne fanno o hanno già tirocinanti o non retribuiscono..*
- 26) *[...] per darmi questa materia mi sarei dovuto organizzare [...]*
- 27) *La cosa per me importante è sapere che per Lei non ci siano problemi*
- 28) *Occorre che mi avvicini in Dipartimento per risolvere il problema?*
- 29) *Per quanto riguarda la laurea penso di nn riuscire a finire per marzo purtroppo. Comunque se lei puo ci vediamo lo stesso quando scendo.*

Questi ultimi esempi riportano forme dell'italiano regionale di Sicilia ampiamente usate ed accettate anche da parlanti colti, in contesti colloquiali e informali.⁶ Un 'segnale d'allarme' è, invece, la presenza

⁶ Per riscontri e approfondimenti sui fenomeni sintattici e lessicali dell'italiano regionale di Sicilia, che ricorrono anche in parlanti con istruzione alta, si rimanda a Amenta & Castiglione (2002) e Amenta & Castiglione (2003).

di vere e proprie “devianze della selezione” lessicale (Ciccolone, 2012, p. 132), come l'impiego di *accordato* per *concordato* o la scelta inappropriata del ‘quasi-sinonimo’ *funzione* al posto di *ruolo* (30–31):

- 30) Gent.ma professoressa, questi sono i punti che avevamo *accordato* insieme...
- 31) Confidando in un suo consiglio e auspicando che la sua *funzione* di relattrice rimanga tale per la mia tesi le porgo i miei saluti.

Un ultimo rilievo riguarda il livello grafico. Precisiamo che l'analisi non tiene conto degli errori ortografici (*a* per *ha* e viceversa; *e* per *è* e viceversa ecc.) che si sono voluti attribuire agli interventi (non richiesti e, spesso, errati) del correttore automatico e a una mancata rilettura del messaggio.

Sorprende piuttosto riscontrare, presso un campione costituito da studenti universitari di settore umanistico, frequenti casi di ipo- e ipersegmentazione che rivelano difficoltà nel riconoscimento delle unità lessicali (32):

- 32) *Vabbene* professoressa io dovrei venire per l'assegnazione tesi, dovevamo incontrarci settimana scorsa però c'è stato *all'erta* meteo e non ce l'ho fatta.

Altrettanto sorprendente, in rapporto al campione di riferimento, è l'impiego ‘enfatico’ della maiuscola (33–34), che richiama un tratto tipico delle scritture dei semicolti (cfr. Assenza, 2004, p. 45):

- 33) [...] ancora non mi hanno fatto sapere il *Giorno* preciso in cui l'equipe sarà in Calabria.
- 34) [...] a breve mi laureo in scienze della comunicazione e vorrei scegliere un secondo livello che mi dia un *Futuro*.

2.2. Analisi testuale

Il medium elettronico estende i suoi effetti anche alla testualità delle email: la scrittura sul web, oltre ad accorciare le distanze tra lingua scritta e lingua orale, riduce le differenze tra tipi testuali.

I messaggi di posta elettronica costituiscono una forma ibrida, a metà tra la conversazione telefonica e la lettera. Dal genere epistolare, le e-mail riprendono la struttura esterna: formula di apertura (saluti iniziali ed eventuali domande sulla salute del destinatario), parte centrale del testo (che contiene il motivo per cui si scrive), formula di chiusura (saluti di commiato) e firma.

Nelle email analizzate, nonostante il contesto comunicativo asimmetrico ‘studente/ docente’ richieda uno stile formale, supportato dal corretto impiego della deissi personale, ci troviamo di fronte a una forte alternanza di registro. Le formule di apertura si collocano lungo un *continuum* di variazione diafasica che va dall’impiego di appellativi e allocutivi di cortesia (*Chiarissimo Professore; Gentilissima Professoressa*) – a volte resi brachigraficamente (*Gentil.ma Prof.ssa*) – a forme marcatamente informali, come il frequentissimo appellativo tronco *Prof* o l’allocutivo *caro/a* (35–36). Non raro, l’impiego di stilemi propri del linguaggio burocratico e commerciale (37–38):

- 35) *Prof* in allegato le modifiche al secondo capitolo...
- 36) *Carissima dottoressa* F..., Mi chiamo S. L. e vengo da Cinquefrondi [...]
- 37) *All’attenzione* della Prof. [...] *Io sottoscritto* E. L. laureando in Scienze Pedagogiche Magistrale (Noto) chiedevo se fosse possibile sostenere la tesi con lei.
- 38) *Come da oggetto*, mi sono permessa di scriverLe per chiedere se fosse possibile in qualche modo avere una copia di questo articolo.

Nei saluti finali, formule fisse di registro formale (*Distinti saluti; Cordiali saluti* ecc.), spesso precedute da ringraziamenti e/o scuse, alternano con formule informali (*A risentirci; A presto; Buona giornata; Buon week end; Un abbraccio...*) o con stereotipie di chiara provenienza burocratica (39):

- 39) Gentilissima Prof.ssa ...sono interessato a svolgere la mia tesi di laurea nel Suo insegnamento di Filosofia del Linguaggio. *Rimango a disposizione per eventuali chiarimenti e nell’attesa di un Suo gentile riscontro*, Le porgo cordiali saluti.

Segue la firma del mittente – che, spesso, reca prima il cognome e poi il nome – ma non sono rari i casi in cui essa manchi del tutto; del resto – quando non figurino mittenti come *Puffetta95* o *Ivanilterribile* (Assenza, 2012) – essa è desumibile dall'ID di posta elettronica. Per quanto raramente, appaiono anche *emoticon* (40):

- 40) Mi saluti il Prof. ... se lo sente. Ancora devo darvi le Tesi che vi ho fatto fare :)

La parte centrale del testo, che contiene il motivo per cui si scrive, è espressa nello stile colloquiale delle conversazioni telefoniche. In certi casi, soprattutto se il messaggio è parte di una catena di scambi, l'argomento è introdotto direttamente, senza saluti o altre formule di apertura e/o chiusura: proprio come in una conversazione per telefono, il precedente messaggio dell'interlocutore, assunto come co-testo, fornisce, tramite riprese lessicali e rimandi anaforici, il punto di attacco del turno di risposta.

L'andamento dialogico dei messaggi è caratterizzato, nel complesso, da uno stile ibrido, farcito di espressioni informali che si mescolano a forme burocratiche o desuete (41–42), spia di come, nel repertorio diafasico degli studenti, stia venendo a mancare una varietà di media formalità che permetta di evitare polarizzazioni eccessive verso i due registri estremi della variazione diafasica:

- 41) ora dovrei sapere da parte sua quale libro studiare o quale programma presentare, per *codesta* sub materia nella materia [...] *sto facendo di tutto* per impegnarmi a *redigere* qualcosa di concreto e interessante ma *sbrigativo*
- 42) *stamane mi sono recata* in facoltà per consegnarle una bozza dell'e-laborato (introduzione e primo capitolo) e, consigliata da un collega, *operante* nel suo ufficio, *ho lasciato il tutto* sulla sua scrivania.

La brevità dei testi e la prevalenza di paratassi limitano al massimo il ricorso a segni interpuntivi; tuttavia, anche il loro sporadico impiego riflette il prevalere di un "orientamento testuale orale" (Mioni, 1988). Ne danno evidenza, oltre a usi non 'canonici' delle virgole, tesi a ri-

produrre le pause della lingua parlata, i frequenti interventi dei puntini sospensivi, a segnalare titubanze o esitazioni dello scrivente (43):

- 43) Professoressa buongiorno, mi scuso per il disturbo.... Ma vorrei sapere quando è libera per incontrarci e parlare per la tesi... aspetto sue notizie.
Cordiali Saluti T.V.

Indizio di un prevalere della semantica sulla sintassi (e sulla norma grafica) è, invece, l'aggiunta del punto interrogativo nelle interrogative indirette (44):

- 44) *mi chiedo se accettate questo programma? [...] Ho fatto il Laboratorio di Inglese gruppo B che devo verbalizzare, in più il corso di perfezionamento, quindi non so se ho solo da fare un'integrazione-materia ovvio, da 6 cfu? e se in tal caso rimane sempre questo programma invariato da dover fare?*

Come riepilogato nella Tabella 1, l'analisi delle email rivela la presenza di numerosi tratti del parlato che, con maggiore o minore frequenza, "percolano" dentro lo scritto (Calamai, 2012, p. 79) e una limitata capacità nel padroneggiare i meccanismi della variazione sociolinguistica, considerato che il carattere di media formalità implicito nella comunicazione asimmetrica studente/docente imporrebbe scelte linguistiche e testuali più controllate.⁷

TABELLA 1: Percentuale di frequenza delle tipologie di 'errore' nelle e-mail⁸

MORFOSINTASSI	%	Lessico	%
Indicativo imperfetto <i>pro</i> condizionale	48,6	Impiego di termini generici	21,4
Dislocazione dei costituenti frasali	48,6	Regionalismi	15,3
Indicativo <i>pro</i> congiuntivo	32,4	Impiego di termini impropri	15,3

⁷ Per ulteriori riscontri sulla comunicazione accademica via e-mail, si rimanda a Bitonti, 2016; Fusari & Luporini, 2016.

⁸ Come specificato nel § 1., le percentuali di frequenza delle tipologie di 'errore' nei due sotto-corpora sono state calcolate in base al numero complessivo di 'devianze' emerse dall'analisi.

MORFOSINTASSI	%	Lessico	%
<i>Che</i> polivalente	27		
Reggenze preposizionali	27		
Forma interrogativa <i>cosa?</i>	21,6	TESTUALITÀ	%
Ellissi di articoli e preposizioni	21,6	Formule stereotipe / Pronomi desueti	12
<i>Gli</i> al posto di <i>le/loro</i>	16,2	Colloquialismi informali	24
Accumulo pronominale	10,8		
Marginalizzazione del verbo	10,8		
<i>Lui, lei, loro</i> in posizione di soggetto	8	INTERPUNZIONE E GRAFIA	%
Partitivo preceduto da preposizione	8	Puntini sospensivi	33,7
Presente <i>pro</i> passato prossimo	8	Punto interrogativo nelle interrogative indir.	18,4
Futuro semplice <i>pro</i> futuro anteriore	8	Ipo- e iper-segmentazione delle unità lessicali	15,3
<i>Per cui</i> come connettivo frasale	8	Impiego 'enfatico' della maiuscola	9,2

3. TESI DI LAUREA

Le tesi di laurea rientrano tra i generi dello scritto prototipico che richiede: un registro sorvegliato e un grado di formalizzazione più elevata, massima pianificazione testuale e maggiore controllo delle affermazioni. L'analisi del *corpus* evidenzia, tuttavia, fenomeni di travaso dall'oralità alla scrittura analoghi a quelli osservati nelle e-mail.

Molti tratti del registro colloquiale non sorvegliato si collocano a livello morfologico. Nel sistema pronominale si assiste all'impiego di *lui, lei, loro* (45–46) in posizione soggetto e di *gli* al posto di *le/loro*:

- 45) *Lui* stesso aveva dubbi su questa ipotesi perché non si conoscono ancora questi meccanismi e di conseguenza non si può confutare tale tesi. *Lui* stesso sottolinea come è importante questa facoltà...
- 46) Sobrero considera la proposta avanzata dalla Lega frutto di una grande ignoranza che ripongono *loro* nei confronti delle lingue, [...] *loro* vorrebbero riportare l'Italia nella situazione preunitaria.
- 47) [...] *gli* è stato chiesto quali tra i due utilizzassero maggiormente.

Quanto agli usi verbali, è frequente l'estensione dell'indicativo al posto del congiuntivo nelle interrogative indirette (48) (cfr. Bonomi, 2002, pp. 208–211); nelle clausole dubitative-valutative (49); nelle concessive introdotte da *benché/ sebbene* (50):

- 48) Cercando di capire se i giovani *sono* dei parlanti attivi, o se il dialetto *ha subito* processi di ammodernamento, se la competenza delle persone anziane sia rimasta invariata o se *ha subito* l'influenza dei modelli veicolati dai media.
- 49) Da tali risultati sembra, di conseguenza, che l'area del linguaggio *si attiva* anche durante le sole osservazioni di un'azione...
- 50) Giudizi netti che, sebbene *sembrano* ammorbidirsi [...], propongono, comunque, una visione marcatamente discontinuista.

Un “punto di fragilità ampiamente riconosciuto [...] dalla letteratura” (Grassi & Nuzzo, 2012, p. 113), e ampiamente emerso da questa analisi, è la difficoltà a gestire il congiuntivo in contesti epistemici (51–52), ivi comprese le subordinate introdotte da nomi e aggettivi fattuali (*fatto, notizia, certezza ecc. e convinto, sicuro, certo ecc.*), dove il *cross over* dell'indicativo realizza un tratto marcato a un livello diafasicamente più basso (53). Un altro fenomeno sub-standard, ampiamente registrato, è l'uso argomentale dell'indicativo in frasi dove un verbo dichiarativo sia seguito da *che, come* (54):

- 51) [...] si può desumere che tra l'input e il meccanismo di acquisizione del linguaggio si *interpone* un ‘filtro affettivo’ che impedisce l'interiorizzazione di nuovi input.
- 52) Tanti studiosi, soprattutto i comportamentisti, credono che i bambini *sono* una tabula rasa.
- 53) [...] è innegabile il fatto che alcuni animali pur non avendo il linguaggio, *sanno* pensare.
- 54) [...] in entrambi i casi è stato dimostrato come il mancato contatto con l'ambiente comunicativo, *provoca* l'assenza dei normali sviluppi del comportamento vocale.

Al confine tra neo- e substandard, ricorrono anche numerose occorrenze di concordanze *ad sensum* (55–57) e di mancato accordo tra

i tempi del verbo (58–59), tra soggetto e verbo (60–61) e tra soggetto e predicato o pronomi di ripresa (62):

- 55) Nell'uso, tuttavia, parlato e scritto non sono nettamente distinguibili e separabili: *esistono* in realtà *una vasta gamma di tipi intermedi* disposti secondo un continuum.
- 56) [...] in realtà *l'apporto degli studenti universitari*, in quanto motori di una ristrutturazione politica, *non si rifanno* tanto ad una gergalità limitata a gruppi, quanto piuttosto ad un lessico politico-settoriale.
- 57) La cittadina di Bova [...] continua a essere oggi abitata anche se da pochi cittadini poiché *la maggior parte sono scesi* nella marina.
- 58) Barthes infatti *si accorse* che quello dei vestiti è un sistema di segni, ed *identifica* tre livelli di vestito...
- 59) Whorf [...] *ha studiato* le abitudini e la vita degli Hopi, [...] e *analizzò e scoprì* differenze veramente disarmanti tra la loro e la nostra lingua.
- 60) La parola tact deriva da "contact" cioè contatto con l'ambiente fisico. *Esso* può essere scambiato per un mand ma *hanno* funzioni radicalmente diverse...
- 61) Dagli anni Settanta in poi [...] *viene messa* in discussione *un altro corollario* della teoria chomskyana.
- 62) Anche *la suffissazione* è molto diffusa, *nel quale* molto spesso un parlante combina un termine con un suffisso senza accorgersene.

Altrettanto compromessa appare l'area delle reggenze preposizionali; da più parti segnalata come una delle più fragili nella competenza degli studenti italiani,⁹ essa rappresenta, infatti, "un nodo critico nell'apprendimento della grammatica" (Corrà & Paschetto, 2011, p. 13). A fronte delle numerose 'devianze' riscontrate, si riportano solo pochi esempi (63–68) che sembrano confermare quella tendenza – osservata da Grassi & Nuzzo (2012) – "a rendere motivato ciò che è arbitrario, ossia il tentativo, da parte dell'alunno che non conosce la preposizione richiesta da un certo verbo o da un certo sostantivo, di cercare una preposizione in grado di rappresentare in qualche modo la relazione semantica che si ha in mente" (p. 110):

⁹ Cfr. in particolare i contributi dei gruppi Giscel del Veneto (2011, pp. 202–18), dell'Emilia Romagna (2011, pp. 219–30) e della Sicilia (2011, pp. 231–41).

- 63) Infine tratterò brevemente *sul* concetto di habitus di Pierre Bourdieu
- 64) [...] fin dalle origine si è ispirato *da* fatti legati alla realtà contemporanea.
- 65) Una presa di coscienza *al* problema della lingua italiana, si ebbe con l'inchiesta Matteucci.
- 66) Il dialetto e la sua connotazione negativa, sembra che affondi le sue radici *da* una scuola intollerante nei confronti delle parlate locali [...]
- 67) comunque tutti, sono concordi *di* una forte presenza della parlata calabrese nel paese.
- 68) [...] cosa pensano i nostri informatori sull'eventuale possibilità d'indebolimento *per* un'eventuale scomparsa del dialetto.

In altri casi ricorrono impieghi di preposizione preceduta da partitivo (69), o ellittica (70), o in accumulo col pronome (71):

- 69) Per avere una visione sinottica dei dati, [...], si è pensato di rappresentarli *in dei* grafici.
- 70) La riflessione sul linguaggio umano (o naturale) è arrivata alla conclusione che esso presenti caratteristiche specifiche essenzialmente diverse da quelle dei linguaggi animali *o quelli* di programmazione.
- 71) *Al bambino gli* si chiede di trovare un altro zig...

Nel *corpus* si registrano anche sporadiche occorrenze di uso avverbiale dell'aggettivo (72) e di ordine invertito dei pronomi atoni nella costruzione impersonale *ci si* (73), classificabili come regionalismi morfosintattici siciliani:

- 72) Il dialetto è percepito *negativo* anche da chi lo parla o da chi lo ha appreso come prima lingua.
- 73) [...] ma ciò che *si ci* domanda è; con chi poteva parlare il primo parlante e se non aveva nessuno con cui interloquire che riscontro positivo poteva avere?

Al livello sintattico, ritroviamo numerosi impieghi di *che* polivalente (74–75) e vari fenomeni di segmentazione della frase: dislocazioni (76), frasi scisse (77), soggetto postverbale (78), pivot preverbale (79):

- 74) [...] le regole del linguaggio sono troppo complesse *che* non possono essere dedotte meccanicamente dall'input al quale un individuo sin dalla nascita è esposto...
- 75) [...] la voce è entrata con valenza gergale nel linguaggio giovanile *che*, degergalizzata, è poi passata nella lingua informale comune degli anni '90.
- 76) La lingua italiana gode di un maggior prestigio ed i bambini *questo lo affermano* con sicurezza.
- 77) *È la persona che è libera di scegliere* il modo in cui abbigliarsi, veicolando attraverso il vestito molteplici significati.
- 78) [...] *pensano, i due linguisti*, che la capacità di acquisire un linguaggio sia basata su di un nucleo di conoscenze innate e biologicamente determinate.
- 79) Nei programmi del 1955 *qualche riferimento c'è*, ma è solo una falsa tolleranza del dialetto a scuola che sfocia subito in un rifiuto.

Un discorso più ampio merita il livello lessicale. Assumendo il lessico come “indicatore di alta competenza linguistica” sia in termini quantitativi che qualitativi (Berruto, 2012, p. 47), i nostri studenti ottengono valori molto bassi.

L'analisi evidenzia scarsa attitudine alla variazione lessicale, con prevalente impiego di termini generici, regionalismi, dialettismi e usi lessicali impropri (80–84):

- 80) Proprio in questo ambito sia Sapir che Whorf *hanno fatto* ricerche che hanno portato alla formulazione più rigida della loro ipotesi della “relatività linguistica”.
- 81) Ad esempio la ricerca che riguarda la relazione tra nomi dei colori e percezione ha contribuito al *discorso* del linguaggio e cultura.
- 82) Le sue teorie furono comparate alle logiche borghesi e ritenute *tradimentose*,¹⁰ così venne isolato e gli scritti vennero messi al bando.
- 83) Il contesto nel quale i parlanti agiscono non è statico ma mutevole, perché *influito* da stimoli assai diversi.
- 84) Questa idea venne successivamente sostenuta da moltissimi studiosi, antropologi e psicologi che hanno anche attuato diversi esperimenti per *confutare* questa importante ipotesi.

¹⁰ *Tradimentose* è un calco lessicale del siciliano *tradimintusi* ‘ingannevoli’.

Fenomeno inverso, e per certi versi specularlo a quanto osservato in precedenza, è l'accumulo, pressoché tautologico, di sinonimi.

Come osserva Ciccolone (2012), "l'incertezza in fase di selezione degli elementi del codice viene risolta nel loro uso combinato in un unico messaggio piuttosto che nella scelta di un elemento al posto di un altro più appropriato o efficace" (p. 132). Si vedano, ad esempio, gli *item* 85–87:

- 85) [...] durante *l'iter del percorso* avvengono delle trasformazioni.
- 86) In base al rapporto che si instaura fra le lingue e i loro *impieghi di uso* nella comunità parlante...
- 87) le varietà di lingua [...] coesistono all'interno di una stessa comunità linguistica ed in questo *rapporto contattuale* c'è sempre una lingua che domina sull'altra¹¹.

3.2. Analisi testuale

Quanto alla testualità, l'analisi registra una netta prevalenza della paratassi sull'ipotassi e una preferenza per i connettivi semanticamente più poveri o 'deboli',¹² con "molte occorrenze di pochi tipi" (Berretta, 1994, p. 252) e con impieghi spesso inappropriati:

- 88) Esso [il linguaggio] viene usato dal bambino per [...] chiedere attenzione e risposte ai suoi bisogni *poi* il linguaggio tende all'interiorizzazione come aiuto e sostegno per la riflessione.
- 89) Mentre al 75% dei giovani, gli capita di usare parole italiane parlando in calabrese, *mentre quando* al 25% non si verifica.
- 90) Se il parlato in generale è frammentario ma discorsivo, lo scritto invece ha una funzione *si* persuasiva e documentaria *ma* esclude il ricorso ad elementi non verbali.

¹¹ In questo caso, lo scrivente, incerto se scegliere 'rapporto' o 'contatto', risolve il conflitto con un neologismo *ad hoc*.

¹² I connettivi più frequenti sono gli avversativi *ma* e *però*; i conclusivi *quindi* e *dunque* (usati anche a inizio assoluto di frase); gli esplicativi *infatti* e *cioè*; gli additivi *inoltre* e *poi*. Molto ridotta è la frequenza di connettivi causali (*perché*), concessivi (*nonostante*), consecutivi (*tanto che*, *al punto da*), correlativi (*come pure*) (cfr. Calamai, 2012, pp. 85–7).

Nel complesso, gli esempi riportati evidenziano, come osserva Ciccolone (2012), “non semplicemente un problema di superficie, di connettività formale, ma una cattiva rappresentazione dei rapporti logico-semantici tra le parti della frase complessa che va ad intaccare direttamente la coerenza logica del testo e ne ostacola l'interpretazione” (p. 126).

Un aiuto in tal senso, non giunge certo dall'interpunzione, giacché nei testi analizzati essa rientra nelle due categorie che – sulla scorta di Halliday (1992, p. 72–3) – Calamai (2012) individua come “una interpunzione ‘prosodica’ o ‘fonologica’, che imita gli andamenti dell'oralità; [e] una interpunzione ‘debole’ [quando non del tutto assente] che denota semplicemente una scarsa competenza dei segnali interpuntivi, nel loro valore logico-sintattico” (p. 85):

- 91) *Saussure, fu il primo a lottare contro la riduzione della scienza linguistica...*
- 92) [...] *il linguaggio umano, non obbedisce a stimoli esterni ma, viene considerato quale processo cognitivo specie-specifico [...]*
- 93) *L'idea chiave era la seguente; la lingua non è solo una nomenclatura [...]*
- 94) *Secondo il famoso linguista Chomsky tutti siamo dotati dalla nascita di una “grammatica universale” che ci permette di apprendere una qualsiasi lingua e per favorire lo sviluppo di una grammatica particolare della lingua nativa e grazie a questo filo conduttore si riesce a tradurre una lingua in un'altra anche aventi con forti differenze semantiche e sintattiche.*

Infine, a livello stilistico, la difficoltà nel padroneggiare la stratificazione diamesica della lingua (Berruto, 2012: 47–48) apre la strada, da un lato, a idiomatismi ed espressioni colloquiali (95–96), dall'altro, a stilemi del linguaggio giuridico-burocratico e a ‘plastismi’ (Castellani Pollidori, 1995) del linguaggio giornalistico-televisivo, quale ad esempio, la perifrasi ‘andare + infinito’ (97–98):

- 95) *La teoria linguistica generale di Humboldt fu presa sottogamba da parte dei suoi contemporanei...*
- 96) *In molte scuole [...] gli stessi maestri tenevano addirittura le lezioni in dialetto, con la scusa che i fanciulli non erano capaci di capire e di parlare l'italiano.*

- 97) Questo questionario è stato presentato *da me medesima* al preside in data 3 febbraio 2014 con la seguente richiesta [...] Durante l'*effettuazione*, [gli allievi] non hanno parlato, né si sono scambiati opinioni e suggerimenti, poiché avevo specificato loro, che nel caso di difficoltà, *si potevano avvalere della facoltà di non rispondere*.
- 98) Premettendo questo si può *andare ad analizzare* l'uso delle diverse lingue [...]

Nel corpus, questo impiego insistito di 'figure retoriche catacresizzate' non sembra tanto dettato dalla necessità di "risolvere sbrigativamente il compito di produzione testuale velocizzando la fase dell'*Inventio*" (Ciccolone, 2012, p. 130), quanto piuttosto dall'esigenza di realizzare uno stile 'elevato', congruo all'alto grado di formalità della scrittura accademica di carattere scientifico-argomentativo.¹³

La TABELLA 2 offre un quadro sinottico delle tipologie di errore emerse, disposte in ordine decrescente rispetto alla loro percentuale di frequenza.

TABELLA 2: Percentuale di frequenza delle tipologie di 'errore' nelle tesi di laurea

MORFOSINTASSI	%	LESSICO	%
Indicativo imperfetto <i>pro</i> congiuntivo	59,62	Termini generici	15,8
Reggenze preposizionali	49,92	Regionalismi	9,6
Concordanze ad sensum	46,08	Impieghi lessicali impropri	7,68
Mancati accordi verbali	40,32	Accumulo di sinonimi	5,76
Ellissi preposizionale	30,72	Dialettismi	1,92
<i>Lui, lei, loro</i> in posizione soggetto	19,2		
Accumulo pronominale	17,28		
Dislocazione dei costituenti frasali	15,36		

¹³ Si tratta di strategie che appaiono sorprendentemente simili a certi "effetti caratterizzanti" degli scritti popolari (D'Achille, 1994, p. 75), dove l'alternanza tra voci dimesse e voci auliche, idiomatismi e forme stereotipe di derivazione burocratica, testimonia "lo sforzo di adattamento" all'ufficialità della scrittura (Assenza, 2004, p. 293).

MORFOSINTASSI	%	LESSICO	%
Partitivo preceduto da preposizione	7,68	TESTUALITÀ	%
<i>Che</i> polivalente	5,76	Connettivi deboli	82,7
<i>Gli</i> al posto di <i>le/loro</i>	3,84	Uso improprio dei connettivi	49
Uso avverbiale dell'aggettivo	2	Platismi	24,96
<i>Si ci</i>	2	Idiotismi / Forme colloquiali	19,2

4. CONCLUSIONI

Rispetto ai dati empirici offerti da precedenti studi volti all'analisi di altre tipologie testuali (per un riscontro, si rimanda alla bibliografia in nota 2 e 3), i risultati della presente analisi su e-mail e tesi di laurea di studenti universitari siciliani hanno evidenziato problemi in parte simili (inadeguatezza di registro linguistico, scelte lessicali inappropriate, uso inadeguato dell'interpunzione e della morfosintassi)¹⁴, in parte 'nuovi' o comunque specifici dei tipi di testo analizzati e dell'area di provenienza.

A venticinque anni di distanza dal già citato volume a cura di Sobrero e Lavinio, le indagini sulla qualità delle scritture accademiche degli universitari continuano ad essere di centrale importanza proprio per i numerosi spunti di riflessione che esse possono offrire, non soltanto in merito alle differenze di risultati legate ai generi di scrittura, ma anche in relazione alla variabile diatopica. Indagini sulle competenze grammaticali nella scrittura di universitari italiani provenienti da diverse aree geografiche possono costituire spie utili a integrare i dati INVALSI relativi ai differenti risultati tra Nord e Sud, completando in tal modo un'osservazione sul curriculum verticale dell'istruzione.

Tali riflessioni vanno comunque calate all'interno di una questione di fondo che diviene sempre più urgente, cioè, quella della ridefinizione della norma dell'italiano contemporaneo, che deve misurarsi con i numerosi fenomeni neo-standard già ampiamente accolti negli usi e sem-

¹⁴ In merito, cfr. anche Fiorentino, 2015, pp. 276–277.

pre più di frequente traghettati verso il mezzo scritto anche di media formalità.

Al di là degli appelli più o meno allarmistici – basti pensare al recentissimo appello dei Seicento docenti di vari Atenei italiani in cui si lamentano le scarse competenze scritte degli studenti attribuendone parte della colpa al percorso scolastico – la questione va inquadrata nella cornice più ampia di quale possa essere considerato oggi il modello di lingua con cui confrontarsi. Riteniamo, infatti, che le ‘devianze’ dallo standard osservate nelle produzioni dei nostri studenti siano da attribuire non tanto alla mancanza di una manualistica specializzata, che permetta di apprendere le tecniche di una scrittura adeguata in termini di chiarezza espositiva ed efficacia argomentativa, quanto al fatto che il modello di lingua con cui confrontarsi è sempre più evanescente, con una divaricazione sempre maggiore tra norma e usi da una parte e con un evidente indebolimento delle occasioni di riflessione metalinguistica nel corso degli anni della scolarizzazione.

D'altra parte, la riflessione sulla ristandardizzazione dell'italiano contemporaneo, portata avanti da trent'anni a questa parte (cfr., in primo luogo, Sabatini, 1985 e Berruto, 1987), non ha ancora trovato un concreto riscontro nella codificazione delle grammatiche scolastiche. Da un recente studio condotto da Amenta e Mocciaro (ics) emerge come nei testi scolastici manchi, a oggi, un congruo spazio di discussione sulle varietà non standard dell'italiano, cui si fa spesso riferimento solo per segnalare quali siano i tratti da evitare, senza un'adeguata contestualizzazione in base agli usi comunicativi che possa guidare gli studenti a gestire correttamente queste ‘diverse’ possibilità del sistema e a selezionare, di volta in volta, registri appropriati al contesto.

BIBLIOGRAFIA

- Ajello, A.M. (2018). Rapporto Nazionale. Rapporto Prove INVALSI. Roma: Invalsi. Retrieved from <https://goo.gl/a2DgRK>.
- Amenta, L. & Mocciaro, E. (to appear). Le grammatiche e il sapere linguistico del parlante tra L1 e L2. In *La cultura linguistica italiana a confronto*

- con le culture linguistiche di altri paesi europei*. Atti del L Congresso della Società di Linguistica Italiana. Milano 22–24 settembre 2016.
- Amenta, L. & Castiglione, M. (2002). Fenomeni di convergenza nella variazione diatopica e diastratica dell'italiano regionale di Sicilia. In R. Bauer & H. Goebel (eds.), *PARALLELA IX. Testo – variazione – informatica / Text – Variation – Informatik* (pp. 1–15). Salzburg: Gottfried Egetz Verlag
- Amenta, L. & Castiglione, M. (2003). Convergenza linguistica fra conoscenza, uso e percezione: l'italiano regionale di Sicilia. In T. Poggi Salani & N. Maraschio (eds.), *Italia linguistica anno Mille, Italia linguistica anno Duemila* (pp. 287–301). Roma: Bulzoni.
- Assenza, E. (2004). Credo che sempre e America... L'italiano popolare nelle lettere di un'emigrata italo-americana. *Bollettino del Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani*, 20, 269–358.
- Assenza, E. (2012). Il dialetto nella Computer Mediated Communication. Note a margine di un corpus di giovani siracusani. In G. Marcato (ed.), *Scrittura dialetto e oralità* (pp. 179–185). Padova: CLEUP.
- Bernini, G., Lavinio, C., Valentini, V. & Voghera, M. (eds.). (2012). *Atti dell'II° congresso dell'Associazione Italiana di Linguistica Applicata. Competenze e formazione linguistiche. In memoria di Monica Berretta. Guerra*: Perugia.
- Berretta, M. (1994). Il parlato italiano contemporaneo. In L. Serianni & M. Trifone (eds.), *Storia della lingua italiana* (II, pp. 239–290). Torino: Einaudi.
- Berruto, G. (1987). *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: Nuova Italia Scientifica.
- Berruto, G. (2012). Che cosa vuol dire 'sapere una lingua'? Dai fonemi alle espressioni idiomatiche. In G. Bernini, C. Lavinio, A. Valentini & M. Voghera (eds.), pp. 27–53.
- Bitonti, A. (2016). L'e-mail nella comunicazione accademica fra pragmatica e coesione testuale. In F. Bianchi & P. Leone (eds.), *Linguaggio e apprendimento linguistico. Metodi e strumenti tecnologici* (pp. 51–65). Milano: Officinaventuno.
- Brusco, S., Lucisano, P., Salerno, A. & Sposetti, P. (eds.). (2014). Le scritte degli studenti laureati: un'analisi delle prove di accesso alla Laurea Magistrale. In A. Colombo & G. Pallotti (eds.), *L'italiano per capire* (pp. 147–165). Roma: Aracne.

- Calamai, S. (2012). Per un'analisi quantitativa delle competenze scritte negli studenti universitari. In G. Bernini, C. Lavinio, A. Valentini & M. Voghera (eds.), pp. 77–99.
- Castellani Pollidori, O. (1995). *La lingua di plastica. Vezzi e malvezzi dell'italiano contemporaneo*. Napoli: Morano.
- Ciccolone, S. (2012). Incoerenze testuali e problemi di combinazione lessicale nella produzione scritta di studenti universitari: primi rilievi e proposte esplicative. In G. Bernini, C. Lavinio, A. Valentini & M. Voghera (eds.), pp. 119–136.
- Colombo, A. (2011). *“A me mi”. Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*. Milano: Franco Angeli.
- Corrà, L. & Paschetto, W. (eds.). (2011). *Grammatica a scuola*. Milano: Franco Angeli.
- Csillaghy, A. & Gotti, M. (eds.). (2000). *Le lingue nell'università del duemila*. Udine: Forum.
- D'Achille, P. (1994). L'italiano dei semicolti. In L. Serianni & P. Trifone (eds.), *Storia della lingua italiana* (II, pp. 41–79). Torino: Einaudi.
- De Masi, S. & Maggio, M. (2006). Gli studenti universitari: quanta e quale grammatica conoscono. In D. Russo (ed.), *Questioni linguistiche e formazione degli insegnanti* (pp. 156–177). Milano: Franco Angeli.
- Dinale, C. (2001). *I giovani allo scrittoio*. Padova: Esedra.
- Fiorentino, G. (2015). Aspetti problematici del discorso accademico: un'analisi dei riassunti delle tesi di laurea. *Cuadernos de Filologia Italiana*, 22, 263–284.
- Fusari, S. & Luporini, A. (2016). La comunicazione tra studenti e docenti via forum e e-mail: strategie di cortesia. In F. Bianchi & P. Leone (eds.), *Linguaggio e apprendimento linguistico. Metodi e strumenti tecnologici* (pp. 67–82). Milano: Officinaventuno.
- GISCEL Emilia Romagna (2011). Riflettere sulle preposizioni. Una ricerca-azione. In L. Corrà & W. Paschetto (eds.), *Grammatica a scuola* (pp. 219–230). Milano: Franco Angeli.
- GISCEL Sicilia (2011). Relazioni sintattiche: le reggenze preposizionali. In L. Corrà & W. Paschetto (eds.), *Grammatica a scuola* (pp. 231–241). Milano: Franco Angeli.
- GISCEL Veneto (2011). Tra parole vuote e parole piene. La negoziabilità delle preposizioni. In L. Corrà & W. Paschetto (eds.), *Grammatica a scuola* (pp. 202–218). Milano: Franco Angeli.

- Grassi, R. & Nuzzo, E. (2012). Le (in)competenze di scrittura all'università: evidenze dai test di valutazione iniziale. In G. Bernini, C. Lavinio, A. Valentini & M. Voghera (eds.), pp. 101–118.
- Halliday, M.A.K., (1992). *Scritto e parlato*. Firenze: La Nuova Italia.
- Herring, S. (2001). Computer-Mediated Discourse. In D. Schiffrin, D. Tannen & H.E. Hamilton (eds.), *The handbook of Discourse Analysis* (pp. 612–624). Malden–Oxford: Blackwell.
- Lavinio, C. & Sobrero, A.A. (eds.). (1991). *La lingua degli studenti universitari*. Firenze: La Nuova Italia Scientifica.
- Lugarini, E. (ed.). (2010). *Valutare le competenze linguistiche*. Milano: Franco Angeli.
- Maistrello, V. (2006). *Italiano scritto. Scrivere testi a partire dai testi*. Milano: Franco Angeli.
- Mioni, A. (1988). Convergenza e divergenza nei Creoli e nei Pidgin. In V. Orioles (ed.), *Tipologie della convergenza linguistica*. Atti del Convegno della Società Italiana di Glottologia (pp. 193–225). Pisa: Giardini.
- Piemontese, E. (ed.). (2000). *I bisogni linguistici delle nuove generazioni*. Firenze: La Nuova Italia Scientifica.
- Prada, M. (2009). Le competenze di scrittura e le interazioni comunicative attraverso lo scritto: problemi e prospettive per una didattica della scrittura. *Italiano LinguaDue* 1, 232–278.
- Sabatini, F. (1985). L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane. In G. Holtus & E. Radtke (eds.), *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart* (pp. 154–184). Tübingen: Gunter Narr.
- Serianni, L. & Benedetti, G. (2009). *Scritti sui banchi*. Roma: Carocci.
- Sposetti, P. (2008). *L'italiano degli studenti universitari. Come parlano e come scrivono. Riflessioni e proposte*. Roma: Homolegens.
- Stefinlongo, A. (2002). *I giovani e la scrittura. Attitudini, bisogni, competenze di scrittura delle nuove generazioni*. Roma: Aracne.
- Valentini, A. (2002). Tratti standard (e neostandard) nell'italiano scritto di studenti universitari. *Linguistica e Filologia* 14, 303–322.
- Voghera, M., Basile, G. & Guerriero, A.R. (eds.). (2005). *E.LI.CA. Educazione linguistica conoscenze per l'accesso*. Perugia: Guerra Edizioni.

Riassunto: A metà degli anni Ottanta, Sabatini e Berruto hanno teorizzato la necessità di affiancare all'italiano *standard* delle varietà non standard (“dell'uso medio” – *neostandard*) verso cui tendeva

progressivamente il baricentro della norma. A trent'anni di distanza, e alla luce del dinamismo che proprio gli usi dei parlanti hanno impresso nel sistema, la questione torna a essere centrale. Il contributo presenta un'indagine sulle tendenze in atto nell'italiano scritto degli studenti universitari. Il *corpus* di analisi è costituito da email inviate ai docenti e bozze di tesi di laurea, prodotte da un campione di centocinquanta studenti dei corsi di Laurea di Lettere, Lingue, Scienze della Formazione e Scienze della Comunicazione delle Università di Palermo e Messina.

Pur non avendo pretese di rilevanza quantitativa, i risultati della ricerca consentiranno di isolare tratti del neostandard oggi accolti negli usi dei parlanti in una scrittura medio/formale come quella accademica e di proporre una nuova riflessione sulla questione della ridefinizione della norma dell'italiano contemporaneo.

Parole chiave: standard, italiano contemporaneo, scrittura accademica, norma, uso