

«Una lingua molte lingue». Due novità editoriali sulla didattica della variazione linguistica in Italia e all'estero

VERONICA BAGAGLINI

«One language, many languages». Two new publications on the teaching of language variation in Italy and abroad

Students' limited competence in language varieties and the need to educate them in register appropriateness are central issues, both in Italy and abroad. This research compares two collections focused on the teaching of language variation: *Una lingua, molte "lingue"* (2024), for Italian, and *Teaching Language Variation in the Classroom* (2019), for English. Through the analysis of didactic approaches in different contexts, the article offers insights for reflecting on the teaching of language variation in schools and universities.

La scarsa competenza degli studenti nell'uso delle varietà linguistiche e la necessità di educarli alla selezione adeguata dei registri sono questioni centrali, sia in Italia che all'estero. Questo contributo confronta due raccolte sulla didattica della variazione linguistica: *Una lingua, molte "lingue"* (2024) per l'italiano e *Teaching Language Variation in the Classroom* (2019) per l'inglese. Attraverso l'analisi di approcci didattici in contesti diversi, l'articolo offre spunti per riflettere sull'insegnamento della variazione linguistica a scuola e all'università.

VERONICA BAGAGLINI (veronica.bagaglini@unibo.it) è assegnista di ricerca presso il dipartimento di Filologia Classica e Italianistica dell'Università di Bologna. Si occupa di Storia della lingua italiana, Linguistica pragmatica e Didattica dell'italiano.

Copyright © 2025 Veronica Bagaglini.
Il testo di questo contributo è distribuito con licenza Creative Commons BY.
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

1. Introduzione

L'insegnamento della variazione linguistica è oggetto di ricerca e di riflessione didattica da molto tempo. Come ricorda efficacemente Loiero (2019: 385-400), Tullio De Mauro ne ha parlato ripetutamente già a partire dagli anni Sessanta, sostenendo una didattica che superasse la fossilizzazione della scuola dell'epoca sul modello di una lingua scritta, a metà tra il letterario e il burocratese, distante dall'uso reale degli studenti (De Mauro 1963).

Il richiamo a una didattica delle varietà fin dagli anni della scuola dell'obbligo (quindi per tutti, e non solo per gli studenti universitari e di facoltà umanistiche) è stato ribadito successivamente da più studiosi (cfr. Sobrero 1988: 3-8; 2019: 3-8), che hanno spesso sottolineato l'importanza di una più solida collaborazione tra i docenti delle scuole e l'università (si vedano, ad esempio, Basile *et al.* 2012; Piemontese, Sposetti 2015).

Eppure, nonostante le numerose indicazioni, l'educazione linguistica alle varietà rimane marginale a scuola; tale lacuna incide negativamente sulla competenza linguistica degli studenti (Fresu, Urraci 2024: 11)¹. È noto, infatti, che questi ultimi non padroneggiano i vari registri nelle loro produzioni (Lavinio, Sobrero 1991): ciò ostacola sia il loro successo scolastico e accademico, sia la loro vita professionale e civile (Lubello, Nobili 2024: 404-405). In particolare, in comunicazioni scritte formali, tendono a servirsi di costrutti tipici del parlato, che non si limitano ai fenomeni di sintassi marcata (dislocazioni, frasi scisse: sempre più adoperate anche nella scrittura giornalistica), ma riguardano persino l'uso di colloquialismi, regionalismi, dello slang (Lavinio 2024: 30-33), sdoganato ormai dal discorso pubblico online, tendente all'informalità e probabilmente percepito dagli studenti quale standard o comunque come una varietà valida per gran parte della comunicazione scritta (Lubello 2017: 143-146; Lubello, Nobili 2019: 405-406; De Roberto, Venco 2024: 53).

Il problema, tuttavia, non è solo italiano. In alcuni studi anglosassoni, si rileva un generale peggioramento delle capacità linguistiche degli studenti madrelingua, che, sempre più spesso, sovrappongono la varietà scritta formale a quella orale e informale (Avery, Brian, 2001: 169-172). La motivazione principale sarebbe da individuare nel maggiore interesse degli insegnanti a preparare gli alunni al superamento dell'esame, anche con il minimo dei voti, anziché sviluppare in maniera approfondita le loro competenze linguistiche. Inoltre, come in Italia, sembrerebbe esserci una certa resistenza nella trattazione di varietà di lingua diverse dal modello dello Standard (Stollhans 2020). La soluzione proposta in questi lavori consiste nell'intervenire tramite corsi specifici, di tipo soprattutto labororiale, con cui lo studente possa

¹ Si veda anche nello stesso volume Lavinio 2024: 23-25.

esercitarsi a osservare e produrre testualità e registri diversi, con i quali considerare la variazione dal punto di vista diacronico, diafasico, diamesico e diatopico, affinché «they are able to engage effectively with contemporary cultural phenomena as well as more established literary works» (Avery, Bryan 2001: 176).

In Italia, al tema della didattica della variazione è stato dedicato il IV Convegno ASLI Scuola del 2022, di cui a fine novembre 2024 sono usciti gli atti, intitolati *Una lingua molte “lingue”. La variazione linguistica nella didattica dell’italiano: teorie, strumenti, pratiche*, a cura di Rita Fresu e Giovanni Urraci. Per la lingua inglese, nel 2019, invece, è stata pubblicata la raccolta di saggi *Teaching Language Variation in the Classroom: Strategies and Models from Teachers and Linguists*, curato da Michelle Devereaux e Cris Palmer (2019).

Nei due volumi confluiscono contributi di insegnanti e linguisti con i quali si propongono metodi, strumenti ed esperienze utili per sviluppare attività didattiche sull’educazione alla varietà linguistica. Nonostante le differenze dei contesti linguistici e scolastici, in questo breve articolo si propone un confronto tra le due raccolte, per ampliare la prospettiva del docente e del ricercatore sul tema, rilevando somiglianze e differenze di approcci, utili a sollecitare ulteriori riflessioni sul lavoro da svolgere in classe.

2. Sviluppare la competenza linguistica delle varietà: possibili soluzioni

Il volume italiano è distinto in quattro sezioni: la prima dedicata ai modelli e ai testi utili alla didattica della variazione; la seconda incentrata su pratiche ed esempi da adottare distinti per gradi di istruzione; la terza riservata al plurilinguismo; la quarta, infine, riunisce la descrizione di progetti e laboratori di italiano L1 e L2 sviluppati in Italia e all'estero.

I contributi pongono alla loro base l’osservazione dei testi, principalmente scritti: scritture teatrali, romanzi, saggi, *graphic novel*, giornali, testi multimediali, forme primarie di scrittura. Alcuni di questi presentano comunque alcuni tratti orali, dovuti alla rappresentazione e alla mimesi del parlato (come nel caso dei testi teatrali, del discorso diretto nei romanzi o nei *graphic novel*, della tendenza dialogica dei testi multimediali).

Essi permettono di porre all’attenzione dello studente la differenza diafatica, diastratica, diafonica, diafotica e diacronica e sollecitano spesso il confronto tra l’uso della lingua nel testo e l’esperienza personale (Trifone 2024: 39-43; De Roberto, Venco 2024: 45-54; Giovanardi, Testa 2024: 65-80; Motta 2024: 303-313). In tutti i saggi fondamentale è lo sviluppo di un approccio critico all’uso della lingua e al testo, col quale esaminare puntualmente sia la norma sia le sue devianze. In queste proposte lo studente è dunque

parte attiva dall'analisi linguistica. Per esempio, in Cantoni (2024: 143-168), si suggerisce di partire dalla lettura di testi autentici di varia natura, per avviare una riflessione che permetta di far emergere le caratteristiche linguistiche del testo e individuarne le possibili cause. Il riferimento ai testi autentici, attraverso l'uso di corpora esistenti o creati dagli stessi alunni, è presente anche in Grossi e Marzi (2024: 423-438). In Federico e Vanelli (2024: 317-328), è suggerito invece un approccio comparativo: testi letterari di lingue romanzze diverse sono messi a confronto con il loro riadattamento in italiano.

In Rosiello (2024: 248), attraverso l'intervista sociolinguistica, la classe svolge ricerca sul campo, diventando attrice principale dell'indagine sugli usi della comunità linguistica di appartenenza.

In molti contributi, oltre alla riflessione derivata dall'analisi dei testi, sono previsti esercizi di trascrizione e riscrittura secondo varietà: dal dialogo orale allo scritto, dallo scritto informale al formale o viceversa, etc. (per esempio, Lavinio 2024: 27; De Roberto, Venco 2024: 49-52; Salvatore 2024: 83; Lanzoni 2024: 129-140; Cantoni 2024: 152). A queste attività, sono aggiunti i quiz, test di completamento e cloze mirati su tratti tipici dell'oralità, come i pronomi allocutivi (De Roberto, Venco 2024: 49, Fanelli 2024: 289-294), sull'uso del lessico e su fenomeni sintattici (Giovanardi, Testa 2024: 70-77) e, infine, laboratori interdisciplinari in cui la collaborazione tra docenti di italiano e altre discipline è fondamentale per osservare, oltre alle varietà linguistiche (anche di lingue speciali), la multimodalità del testo, che incide, come altri fattori, sulle scelte operate dai mittenti nella costruzione del messaggio (Prada 2024: 105; Dota 2024: 109-116).

La riflessione metalinguistica viene quindi affiancata da esercizi mirati alla padronanza delle «molte lingue» che formano il nostro ricco patrimonio comunicativo. Si supera così la tradizione *scolastichese*² per la quale si tende a considerare quasi esclusivamente lo standard scritto, il quale è, in realtà, identificabile e definibile solo in relazione al non-standard.

Approcci e suggerimenti simili si trovano nella raccolta americana *Teaching Language Variation in Classroom*, composta da venti saggi, nei quali si propongono attività didattiche spesso caratterizzate da un approccio descrittivo. Riunendo le esperienze e le riflessioni di linguisti e insegnanti, il libro, come quello italiano, si mette a disposizione di educatori e docenti di ogni ordine e grado, in particolare per far superare l'idea di una lingua immobile, fondata su una norma statica («In this edited volume, we invite the voices of both teachers and linguists to share how they teach language, language variation, and language ideologies», cfr. Deveraus, Palmer 2019: xv). La raccolta è distinta in tre sezioni: una dedicata alla prospettiva dei docenti; l'altra dedicata ai linguisti; l'ultima alla collaborazione tra i primi e i secondi.

² Uso il nome come aggettivo.

Nella sezione dedicata ai linguisti i contributi sono teorici e si soffermano sull'utilità di educare alla variazione linguistica. In essi si ritrovano posizioni molto note anche al dibattito italiano sul tema. Si afferma con forza l'importanza di assumere un approccio descrittivo anziché prescrittivo (Lobeck 2019: 78-83), perché più interessante per lo studente, e l'utilità di considerare testi e varietà diversi da quelli del canone scolastico (Metz 2019: 69-75).

Ulteriori interventi sono focalizzati sulla varietà diafasica e diatopica (Wheeler, Newport 2019: 109-119), sul bilinguismo (Henderson 2019: 101-108), sull'importanza di riconoscere la dignità della propria varietà regionale o etnica, attraverso l'adozione di un approccio comparativo tra uso familiare e formale (dunque attraverso una prospettiva diafasica e diastratica)³.

In generale, si invita il docente a rinunciare, almeno in parte, al tradizionale approccio frontale, per rendere la classe co-responsabile dell'apprendimento: l'insegnante deve porsi virgilianamente quale guida del percorso verso la conoscenza, lavorando su ciò che è già noto agli studenti e affinando la loro percezione della realtà linguistica nella quale vivono.

Più interessanti per il loro aspetto pratico sono la prima e la terza sezione, caratterizzate dalla presenza di una scheda didattica (*lesson plan*) alla fine di ogni contributo, con la quale si delineano ed esemplificano le modalità con cui preparare e sviluppare una lezione sul tema oggetto di trattazione; ogni piano è tarato per uno specifico grado di scuola e si divide in sezioni: tema, obiettivi, procedure ed eventuali attività aggiuntive.

Rispetto al volume italiano, in quasi tutti i saggi di quello americano è posta molta attenzione all'analisi dei pregiudizi legati ai diversi modi di adoperare la lingua. Ciò si deve all'impatto che le varietà linguistiche hanno in termini di riconoscimento identitario nel contesto anglosassone.

Per esempio, l'intervento della docente Plackowsky (2019: 4-9), nel capitolo 1, si concentra sulla rilevazione delle ideologie sottostanti all'uso di particolari *dialects* tramite un questionario che faccia emergere coscientemente i pregiudizi degli studenti, quelli di familiari e conoscenti. Il questionario è alla base della riflessione metalinguistica che permette di introdurre le differenze tra i concetti di prescrittivismo e descrittivismo. La docente suggerisce inoltre di replicare l'attività di Preston (2005), con la quale gli studenti devono riconoscere e delimitare su una mappa geografica le varietà diatopiche (similmente al tracciamento di isoglotte) ed esplicitare eventuali giudizi su di esse (*corretta, piacevole, simile al proprio modo di parlare*, etc.). Il lavoro dà modo all'insegnante di verificare la percezione della diatopia e, in questo modo, lavorare su di essa. Plackowsky propone anche di sfruttare le serie televisive, film e, in generale, contenuti mediatici per osservare come l'uso delle

³ Si veda per esempio Loosen, McMurtry 2019: 1120-125.

varietà interviene nella caratterizzazione dei personaggi, proprio sulla base dei pregiudizi (Plackowsky 2019: 4-5).

Nel capitolo 5, il saggio di Damaso (2019: 32-38) parte dalla constatazione del disinteresse degli stessi studenti nei confronti dello studio delle varietà per lo scarso prestigio che hanno rispetto allo standard, unico ad essere considerato valevole di trattazione (Damaso 2019: 32). Lo studioso sostiene che tale convinzione può essere superata sollecitando la loro curiosità verso la lingua e le sue manifestazioni, attraverso il riferimento alla loro esperienza: per esempio, possono essere portati alla loro attenzione i prestiti ormai entrati nel loro vocabolario quotidiano o i fenomeni grammaticali tipici dello *slang* o della scrittura online. Come già si è visto per altri lavori italiani e stranieri, Damaso, infatti, si avvale di testi diversi, da quello mediatico a quello letterario, per osservarne la distanza rispetto allo Standard English (Damaso 2019: 34-35). Interessante (e non lontano dall'esperimento italiano su Pinocchio, cfr. Chiusaroli et al. 2017) è il compito, proposto alla sua classe, di riassumere l'*Antigone* di Sofocle attraverso le *emoji*, per verificare non solo una trasformazione di un testo in un altro codice ma anche la polisemia che un segno può assumere (Damaso 2019: 33).

Hoover (2019), nel capitolo 8, descrive invece la sua esperienza di docente lontano dalla realtà linguistica, culturale e sociale dei suoi studenti. La percezione della distanza tra alunni e insegnante, nel suo caso, si è rivelata un elemento positivo anziché negativo: l'esplicitazione delle differenze su base linguistica in classe e il confronto con gli alunni sul loro sentirsi "fuori norma" hanno permesso di creare un ambiente favorevole all'apprendimento. Su tali premesse, Hoover ha promosso l'analisi del rapporto tra linguaggio e potere in *Romeo e Giulietta*. Gli studenti hanno avuto modo di rilevare la correlazione tra uso della lingua e riconoscimento sociale, nonché la diversa scelta per la prosa e per il verso da parte di Shakespeare per personaggi di bassa e di alta estrazione socio-economica. Si tratta di una riflessione e di un esercizio principalmente sulla diastratia e su come, questa, talvolta, esprima rapporti di forza. Il saggio si chiude con un suggerimento rivolto all'insegnante-lettore: al pari dei suoi studenti, dovrebbe avviare per primo una riflessione sui pregiudizi che accompagnano la propria visione della lingua (e, di conseguenza, l'insegnamento) e aprirsi al confronto con l'altro:

We have to figure out what those ideologies mean to us first. What is our language story? What are our beliefs about language, and where did those beliefs originate? What are others' language stories? What can I learn from listening to others? After this exploration, there must be a focus on the how in the classroom: How do I teach this stuff? (Hoover 2019: 57).

La sezione dedicata alla collaborazione tra linguisti e docenti dimostra, allo stesso tempo, quanto la ricerca possa trarre giovamento dall'esperienza concreta della didattica e come l'esperienza scolastica possa verificare e inte-

grare le prospettive innovative offerte dagli studiosi grazie alla sperimentazione in aula. Lo dichiarano esplicitamente, nel capitolo 17, Sladek, linguista della University of Nebraska, e Lane, docente della West High School (2019: 133):

Our collaboration also helped us explore and better articulate how teaching language diversity enhances curricula at multiple levels and the value of digital resources in providing context, examples, and opportunities for further reflection and application.

Nel loro contributo (Sladek, Lane 2019: 129-137) propongono di usare materiale digitale per creare occasioni di analisi delle varietà e del *code switching*, specialmente in contesti in cui gli studenti sono culturalmente e linguisticamente omogenei e in cui il General American English è predominante perché considerato un requisito essenziale per ottenere il successo accademico e lavorativo. Con questo tipo di attività, gli studenti sono invitati a confrontarsi con altre varietà, a superare il momento iniziale del giudizio ironico che scaturisce dalla deviazione dalla norma, a considerare le differenze tra standard e non-standard e a indagare le funzioni del linguaggio in diverse situazioni comunicative.

Sebbene la maggior parte degli interventi riguardi attività pensate per le scuole superiori, non mancano attività per gli ultimi anni delle elementari e i primi delle medie. Nel capitolo 19, Denham e Pippin (2019: 147-156) usano il *Pig Latin*, una lingua ludica, in cui il primo suono della prima sillaba è spostato alla fine della parola con l'aggiunta di *ay*, in classi elementari per esercitare l'osservazione della morfologia. I due studiosi invitano gli alunni a riconoscere le regole di formazione: per farlo, devono elaborare ipotesi, metterle in discussione ed elaborano giudizi sullo standard e sul non-standard. In questo modo si possono introdurre i concetti linguistici di sillaba e può essere avviata una ricostruzione della struttura morfologica dell'inglese. Sono suggerite anche analisi comparative con strutture sillabiche di lingue diverse, possibili attraverso l'analisi dei prestiti e del loro adattamento nella lingua di arrivo.

Il volume inglese, dunque, propone molteplici soluzioni per la trattazione delle varietà in aula, considerando più punti di vista (oltre quello prettamente linguistico, anche quello identitario e ideologico), sulla base di una ricerca e di una pratica didattica derivata da un aperto dialogo tra scuola e università.

3. Conclusioni

Gli studi considerati, sebbene frutto di contesti molto diversi, presentano idee e spunti per riflettere sulle modalità e sugli approcci da adoperare per l'insegnamento delle varietà a scuola, intesi anche a risolvere quel disinteresse

se che spesso gli alunni mostrano verso la didattica della lingua, in particolare quando si tratta di insegnamento L1.

Le due raccolte di saggi rivelano alcune somiglianze principali. Innanzitutto, affermano con convinzione che la scuola abbia il compito di sviluppare una competenza linguistica ampia, che, oltre allo standard, consideri altre varietà e altre lingue, offrendo agli studenti l'opportunità di confrontarsi con usi e funzioni che superino la loro esperienza personale, senza comunque escluderla (Lavinio 2024: 27). Inoltre, entrambe condividono il suggerimento di adottare un approccio induttivo, con il quale il discente sia partecipante attivo nel processo di apprendimento, e di riferirsi a testi diversi, da quelli canoni, letterari ai testi di solito evitati a scuola, come quelli digitali. Un approccio che è stato spesso ripetuto a partire dalle *Dieci tesi del Giscl* (2019 [1975]).

La didattica delle varietà è sicuramente complessa: impone al docente di abbandonare l'idea di un unico modello di lingua, di progettare nuove attività, di riferirsi a nuovi materiali e di dialogare con lo studente, accettandone il suo punto di vista per affinarlo. È necessario avere fiducia nel suo spirito critico e nella sua sensibilità linguistica, qualità spesso sottovalutate a causa dello stereotipo comune che vede gli studenti svogliati e disinteressati.

Tuttavia, la rinuncia a un lavoro come quello descritto rischia di apporre ostacoli all'apprendimento, soprattutto per gli studenti economicamente e culturalmente svantaggiati, che sono spesso privi di occasioni favorevoli al confronto con varietà e lingue diverse. La presentazione di varie comunicazioni e l'approccio induttivo consente di appianare le differenze tra colti e meno colti. Fare affidamento sulle capacità intellettuali consente di attivare quella «intelligenza senza tradizione» (per usare una definizione di Elena Ferrante) di cui, spesso, proprio i secondi sono dotati, e di colmare la mancanza di altri mezzi culturali. Si tratta di un compito che va oltre lo sviluppo di una competenza linguistica limitata alla produzione di frasi ben formate: avere un'ampia competenza linguistica, infatti, significa saper agire nella realtà (Sobrero 2019: 370).

Infine, si deve sottolineare che i volumi riconoscono una perfezionabilità delle pratiche e della stessa riflessione sull'insegnamento, possibile, comunque, sempre attraverso la stretta collaborazione tra il mondo accademico e quello della scuola.

I due volumi si configurano come interessanti letture per una contemporaneità sempre più complessa e in cui, soprattutto, i progressi relativi all'insegnamento della lingua, sviluppati già dagli anni Sessanta del XX secolo, tendono ad essere oscurati e abbandonati a livello legislativo (Sobrero 2019: 369-383).

Riferimenti bibliografici

- Avery, Simon, Bryan, Cornelia (2001), *Improving Spoken and Written English: from research to practice*, in «Teaching in Higher Education», Vol. 6, no. 2, pp. 169-182.
- Cantoni, Paola (2024), *Testi reali per la didattica della variazione: proposte, materiali, metodi*, in Fresu, Urraci 2024: 143-169.
- Chiusaroli, Francesca – Monti, Johanna – Sangati, Federico (2017), *Pinocchio in Emojitaliano*, Sesto Fiorentino, Apice Libri.
- Damaso, John A. (2019), "Mr. D, Is This, Like, a Real Word?", in Devereaux, Palmer 2019: 32-38.
- De Roberto, Elisa – Venco, Carolina (2024), "Ma senti Prof!". *I giovani e l'italiano nella rappresentazione letteraria contemporanea*, in Fresu, Urraci, 2024: 45-53.
- De Mauro, Tullio (1963), *Storia linguistica dell'Italia unita*, Bari, Laterza.
- Devereaux, Michelle D. – Palmer, Chris C. (2019) (ed.), *Teaching Language Variation in the Classroom: Strategies and Models from Teachers and Linguists*, Londra, Taylor & Francis.
- Dota, Michela (2024), *Da Wikipedia a Instagram e ritorno. Esplorare la variazione di registro e di sottocodice con alcuni servizi Internet*, in Fresu, Urraci 2024: 109-118.
- Federico, Ilenia – Zanello, Gabriele (2024), *Molte lingue, molte letterature. Osservazioni e proposte di lavoro sulle letterature "altre" dell'Italia a partire dal friulano*, in Fresu, Urraci 2024: 317-328.
- Fresu, Rita – Urraci, Giovanni (2024) (a cura di), *Una lingua, molte "lingue". La variazione linguistica nella didattica dell'italiano: teorie, strumenti, pratiche*, Firenze, Franco Cesati.
- Giovanardi, Claudio - Testa, Andrea (2024), *Graphic novel e didattica della lingua: un possibile punto d'incontro?*, in Fresu, Urraci 2024: 65-80.
- Grossi, Lina – Marzi, Vera (2024), *Lessico e uso dei corpora nella didattica dell'italiano L1*, in Fresu, Urraci 2024: 423-438.
- Hoover, Holly (2019), *Power, Society, and Identity*, in Devereaux, Palmer 2019: 54-60.
- Lavinio, Cristina (2024), *Insegnare a dipanare e governare l'intreccio delle varietà*, in Fresu, Urraci 2024: 21-38.

- Lanzoni, Chiara (2024), *Preadolescenti e variazione linguistica: una sperimentazione didattica con la scuola secondaria di primo grado*, in Fresu, Urraci 2024: 129-142.
- Lavinio, Cristina, Sobrero, Alberto A. (a cura di) (1991), *La lingua degli studenti universitari*, Firenze, La Nuova Italia.
- Loiero, Silvana (2019), in Moretti, Bruno *et al.* (a cura di), *Le tendenze dell’italiano contemporaneo rivisitate. Atti del LII Congresso Internazionale di Studi della Società Linguistica Italiana*, Milano, Officinaventuno, pp. 385-400.
- Loiero, Silvana - Lugarini, Edoardo (2019), *Tullio De Mauro: Dieci tesi per una scuola democratica*, Firenze, Franco Cesati.
- Loosen, Suzanne - McMurry, Teaira (2019), *Extending the Conversation*, in Devereaux, Palmer 2019: 120-125.
- Lubello, Sergio (2017), *Lo scritto factotum dei nativi digitali*, in «Lingue e culture dei media», 1(1), 143-146.
- Metz, Mike (2024), *Principles to Navigate the Challenges of Teaching English language Variation. A Guide for Nonlinguists*, in Devereaux, Palmer 2019: 69-75.
- Plackowski, Amy L. (2019), *Examining Student Ideas about Language in the English Language Arts Classroom*, in Devereaux, Palmer 2019: 3-8.
- Prada, Massimo (2024), *Oltre la didattica monomodale scrittocentrica: i testi multimediali nell’educazione linguistica*, in Fresu, Urraci 2024: 93-108.
- Preston, Dennis R. –Robinson, Gregory C. (2005), *Dialect perceptions and attitudes to variations*, in Ball, Martin J. (ed.), *Clinical Sociolinguistics*, Malden, MA, Blackwell, pp. 133-149.
- Rosiello, Federica (2024), *Un esempio di attività sulla pragmatica della comunicazione: il rifiuto*, in Fresu, Urraci 2024: 229-248.
- Salvatore, Eugenio (2024), *L’uso didattico dei quotidiani tra “abusi” e opportunità*, in Fresu, Urraci 2024: 81-92.
- Sladek, Amanda – Lane, Mattie (2019), *Using Digital Resources to Teach Language Variation in the Midwest*, in Devereaux, Palmer 2019: 129-137.
- Sobrero, Alberto, A. (1988), *Norma, cambiamento, variazione: il quadro sociolinguistico, le pratiche didattiche. Cenni*, in Sobrero, Alberto A. (a cura di), *Insegnare la lingua materna. Ricerche e proposte di educazione linguistica*, Firenze, La Nuova Italia, pp. 3-8.
- Sobrero, Alberto (2019), *Norma e variazione, nella società e nella classe*, in Moretti, Bruno *et al.* (a cura di), *Le tendenze dell’italiano contemporaneo*

rivisitate. Atti del LII Congresso Internazionale di Studi della Società Linguistica Italiana, Milano, Officinaventuno, pp. 369-383.

Stollhans, Sascha (2020), *Linguistic variation in language learning classrooms: Considering the role of regional variation and ‘non- standard’ varieties*, in «Languages, Society and Policy», pp. 1-10.

Trifone, Pietro (2024), *La lingua del teatro nella prospettiva variazionale e didattica*, in Fresu, Urraci 2024: 39-44.

Wheeler, Rebecca (2019), *Attitude Change Is not Enough*, in Devereaux, Palmer 2019: 109-119.
