

ITALIANO ACCADEMICO E DINTORNI. STUDI A MARGINE DEL PROGETTO DIA

INTRODUZIONE

*Davide Mastrantonio*¹

Mettere in forma di [dizionario](#) i risultati delle nostre ricerche² sul lessico accademico – cioè quella fetta di parole usate per organizzare i concetti scientifici, gestire la diversità dei punti di vista e strutturare il testo in modo chiaro per il lettore – non era un’operazione scontata e ha posto continui problemi: dovevamo descrivere ciascun significato in modo indipendente (come nei dizionari tradizionali) o raggruppare i significati in una rete di funzioni comunicative? Quali informazioni andavano privilegiate nella stesura di ogni voce, e come andavano gerarchizzate? Fino a che punto era opportuno usare sigle e abbreviazioni e quanto invece conveniva mantenere una scrittura discorsiva? A quale pubblico volevamo rivolgerci e quale stile comunicativo dovevamo adottare? Che spazio avrebbe avuto la discussione scientifica intorno ai problemi legati ai rapporti tra forme e funzioni?

Ciascuna di queste domande ci ha messo volta per volta di fronte a un bivio: potevano essere percorse altre strade e raggiunte altre mete; si poteva persino lasciare che le ricerche mantenessero una forma interamente discorsiva, senza approdare a un output lessicografico. Ma la scelta di costruire un dizionario è sembrata la più adatta per far sì che i risultati delle ricerche fossero immediatamente fruibili anche per finalità pratiche e anche da non specialisti; un dizionario ha infatti il vantaggio di aggirare le astrazioni e di mettere al centro le forme concretamente impiegate nei testi, illuminandone il comportamento. Un dizionario digitale, in più, può sfruttare i vantaggi dell’ipertestualità e permettere a chi lo consulta di farsi rapidamente un’idea dell’architettura che sta dietro a un testo concettuale monologico.

Se l’impresa abbia avuto esito felice, non spetta agli autori del dizionario dirlo. Certamente lo studio sistematico di ciò che chiamiamo italiano accademico sta mostrando che questa porzione di lessico ha una rilevanza che supera l’ambito didattico (attraverso cui si è fatto strada)³ e pone problemi più generali, che riguardano la definizione di una

¹ Università di Venezia Ca’ Foscari.

² Il progetto di ricerca, «Dizionario dell’italiano accademico: forme e funzioni testuali (DIA)», Prot. P2022CFEE, è finanziato dall’Unione Europea – Next-Generation EU – PIANO NAZIONALE DI RIPRESA E RESILIENZA (PNRR) – MISSIONE 4 COMPONENTE 2, INVESTIMENTO 1.1 Fondo per il Programma Nazionale di Ricerca e Progetti di Rilevante Interesse Nazionale. Al progetto, iniziato a fine novembre 2023 e che si concluderà ufficialmente a fine febbraio 2026, hanno collaborato tre unità di ricerca: Università Ca’ Foscari di Venezia (coordinata da chi scrive, che è anche PI), Università degli Studi di Milano (coordinata da Michela Dota, vice PI) e Università per Stranieri di Siena (coordinata da Eugenio Salvatore).

³ È noto che l’italiano accademico è stato perlopiù pensato in forma di liste di parole da imparare per frequentare la scuola e l’università. Per esempio secondo Ferrucci (2025: 17) «[l]a specificità del lessico della conoscenza consiste nell’assumere la prospettiva dell’acquisizione in lingua materna e nell’inserirsi in un

varietà dell'italiano contemporaneo e che intersecano contemporaneamente la sociolinguistica, la linguistica del testo e la pragmatica, la tipologia testuale.

Questa molteplicità di problemi e di punti di vista è ben rappresentata nei 19 contributi raccolti nel presente volume, scritti sia da membri del gruppo di ricerca sia da studiosi e studiose esterni al progetto. I saggi sono raggruppati in cinque sezioni, che costituiscono uno dei possibili percorsi di lettura del volume (non l'unico).

Nella prima sezione (*Definire l'italiano accademico: funzioni comunicative, varietà di lingua, generi testuali*) sono raccolti contributi che ragionano sulla nozione stessa di italiano accademico.

Davide Mastrantonio (*Il Dizionario dell'italiano accademico: come sono strutturate le voci e cosa sappiamo del lessico accademico dopo il progetto DLA*) illustra sei parametri pertinenti per capire il comportamento del lessico accademico, cioè il campo (o settore), il valore semantico-pragmatico delle espressioni, il registro, la tipologia testuale, la ricchezza con cui le informazioni sono codificate, la morfosintassi. La prima parte del saggio costituisce inoltre una presentazione del dizionario, in quanto descrive in modo dettagliato la struttura dei due tipi di voce, le voci lemma (p. es. *ragione*) e le voci funzione (p. es. “stabilire cause e conseguenze”).

Martin Testa (*Il registro dell'italiano accademico in una prospettiva sistemico-funzionale*) applica all'italiano accademico le categorie del modello di produzione linguistica di Halliday (la Linguistica sistemico-funzionale), modello che integra i tre livelli di analisi noti come *ideational*, *interpersonal* e *textual*. Testa riflette inoltre sul rapporto tra le etichette di “accademico” da un lato (concetto riferibile al registro) e “tecnico-scientifico” dall'altro (riferibile invece al campo o settore), osservate anche alla luce della tradizione di studi di ambito italiano. Il contributo esemplifica con l'analisi di alcuni brani il modo in cui i numerosi parametri comunicativi interagiscono e portano alla selezione di determinate forme linguistiche.

Ludovica Maconi (*Qualche osservazione sulla categoria di “italiano accademico”*) considera la nozione di italiano accademico da varie prospettive. Da un lato immagina una possibile integrazione dello schema delle varietà dell'italiano contemporaneo di Gaetano Berruto (poi rivisto da Giuseppe Antonelli) ottenuta aggiungendo l'italiano accademico nel quadrante in alto a sinistra. Dall'altro lato contribuisce alla ricostruzione storica della locuzione “italiano accademico”: il valore di ‘italiano formale usato nel contesto universitario’ si è diffuso a partire dall'inizio degli anni Duemila, ma il sintagma era già impiegato a partire dall'Ottocento per riferirsi alla lingua della tradizione letteraria ricercata e arcaizzante: di qui l'evoluzione in senso dispregiativo in espressioni come *italiano accademico e muffito*, *italiano accademico e tabaccoso*, che Maconi esemplifica a partire da testi biografici del Novecento.

La prospettiva tipologico-testuale, in varia misura presente già nei saggi di Mastrantonio (che discute la nozione di “testo concettuale”) e di Testa (che ricorre alla nozione di *genre-based pedagogy*), diventa centrale nei due ultimi contributi di questa sezione, quelli di Eugenio Salvatore e di Michela Dota.

Eugenio Salvatore (*La divulgazione del linguaggio accademico nei quotidiani italiani. Un dialogo possibile tra i corpora DLA e LiSDiGio*) indaga punti di contatto e differenze tra il discorso accademico e il discorso giornalistico con indagini parallele sul corpus DIA (che contiene articoli di ricerca, manuali universitari e voci di enciclopedia) e sul corpus LiSDiGio (contenente articoli di giornale della seconda metà del Novecento). Alcuni elementi emersi dallo studio: *a tale proposito* appare presente soprattutto nel corpus DIA, mentre nei giornali

progetto didattico chiamato “piano di alfabetizzazione lessicale”. L'etichetta di “lessico della conoscenza”, usata da Silvana Ferreri (2025), è sostanzialmente sovrapponibile a quella di “italiano accademico”.

compare preferibilmente nella variante meno formale *a questo proposito*; *stando a* come indicatore di fonte enunciativa poco precisa o poco affidabile è tipico della stampa e pressoché assente nel corpus DIA; *cosiddetto* nel discorso accademico introduce un termine tecnico e non implica una valutazione negativa, mentre nel discorso giornalistico è un mezzo per prendere le distanze da una fonte enunciativa giudicata poco affidabile.

Michela Dota (*Usare il DIA per l'analisi dei generi testuali in italiano: primi sondaggi*) applica invece una prospettiva ancora poco battuta negli studi di area italiana, cioè la *genre analysis* (o analisi dei generi testuali). Dota studia le funzioni comunicative ricorrenti negli incipit di articoli di ricerca contenuti nel corpus DIA, mettendo a confronto le funzioni comunicative delineate nel progetto DIA con le mosse e i passi (*moves* e *steps*) individuati dal modello CARS (*Create A Research Space*, cfr. Swales, 2004). Tra le funzioni più frequentemente usate negli incipit di articoli di ricerca ci sono “stabilire rapporti generale-particolare” e “sottolineare l'importanza di un'affermazione o di un dato” (che nei seguenti esempi sono rispettivamente codificati dalle espressioni partitive e dell'aggettivazione valutativa: *uno degli elementi cruciali*; *una delle metodologie più affidabili*).

Se nella prima sezione del volume si riflette sulla nozione di italiano accademico in modo più generale, la seconda e la terza sezione restringono il focus su aspetti più specifici. In particolare, la seconda sezione (*Su alcune funzioni testuali e sul corrispettivo lessico: causa-effetto, tema, dominio, esemplificazione*) approfondisce quattro funzioni testuali censite dal DIA, con approfondimenti legati a doppio filo alle corrispettive voci del DIA redatte dagli stessi autori (sia voci lemma, sia voci funzione). La terza sezione (*Metafora e altri significati non letterali nel discorso accademico e scientifico*) ruota invece attorno ai procedimenti metaforici.

Sara Bottana (*Il lessico causale e l'organizzazione del testo: strumenti coesivi dell'italiano accademico*) illustra il comportamento di alcune espressioni frequentemente usate nei testi concettuali per esprimere i rapporti di causa-effetto. In particolare mette a fuoco la presenza di “enunciati ponte”, cioè frasi autonome che non enunciano le cause di un fenomeno ma si limitano ad annunciare che lo faranno. Tali frasi, costruite perlopiù attorno a nomi come *ragione* (ess. *La ragione è chiara*; *[T]ale potere di ricatto è accresciuto per almeno quattro ragioni*), da un lato hanno valore cataforico (rimandano cioè alla parte di testo successiva, la quale svela la natura delle cause annunciate), dall'altro lato possono arricchirsi di una componente valutativa (*la ragione è chiara*) o possono prefigurare un'articolazione del discorso in più punti (*per almeno quattro ragioni*).

Doriana Cimmino (*I concetti di tema e dominio nel DIA tra rigore e fruibilità*) rivisita la questione del rapporto tra le nozioni di tema (l'entità di cui si dice qualcosa) e di dominio (la prospettiva dalla quale si dice qualcosa di una determinata entità) alla luce della stesura delle corrispettive voci del DIA. Un elemento innovativo dell'indagine di Cimmino è che l'analisi delle funzioni comunicative in questione non si limita alle forme tradizionalmente indagate, come le locuzioni preposizionali (*dal punto di vista di*, *riguardo a*, *in merito a* ecc.), ma si estende anche ai verbi (*analizzare*, *osservare*, *prendere in considerazione* ecc.), che costituiscono elementi molto riconoscibili del lessico accademico e sono frequentemente impiegati nei testi concettuali.

Giovanni Piantanida (*Forme dell'esemplificazione nell'italiano accademico scritto*) esamina la funzione comunicativa del “fare esempi”, riconosciuta come una procedura trasversale a tutti i tipi di comunicazione (si vedano le forme colloquiali citate, come *tipo*, *tanto per dirne una*, *che so*) ma che nei testi monologici concettuali assume una fisionomia particolare. Sulla scorta di precedenti notazioni di Olbrechts-Tyteca e Manzotti, i quali distinguono tra esemplificazione “illustrativa” e “argomentativa”, Piantanida si focalizza su *basti pensare* e *si pensi* mostrando da un lato che queste forme si associano regolarmente all'esemplificazione argomentativa, e dall'altro lato che esse sono concentrate

prevalentemente negli articoli di ricerca, genere testuale più orientato in senso argomentativo.

Ben tre saggi di questo volume si occupano della metafora; ciò appare significativo se si pensa che due dei tre autori non sono membri del progetto DIA e dunque hanno scelto di toccare lo stesso tema in modo indipendente: una conferma indiretta della centralità dei procedimenti metaforici nel discorso accademico. Si giustifica così l'esistenza della terza sezione (*Metafora e altri significati non letterali nel discorso accademico e scientifico*) dedicata a questo argomento.

Emilia Calaresu (*Significati non letterali nel discorso scientifico e accademico. Metafore, metonimie e personificazione di referenti inanimati*) si concentra su un fenomeno sistematico del discorso accademico, cioè su una classe di verbi originariamente dotati di soggetto animato che sono impiegati con soggetto inanimato (*lo studio suggerisce; il fenomeno ci ricorda* ecc.). Questi casi, riconducibili al più ampio processo di spersonalizzazione e deagentivizzazione tipico della lingua della scienza, vengono spiegati dalla studiosa come processi di tipo metonimico: lo scambio di significati si basa non su una analogia tra concetti lontani, bensì sulla contiguità di concetti legati allo stesso *frame* cognitivo (per esempio lo slittamento AUTORE > OPERA in casi come *il libro illustra*); secondo l'autrice, però, sono anche possibili effetti metaforici, dato che il tratto di animatezza del verbo potrebbe produrre a ritroso un effetto di animazione del referente inanimato (cioè in un'espressione come *il libro illustra* si avrebbe una personificazione dell'entità inanimata "libro").

Abdelmagid Sakr (*Sulle funzioni della metafora nell'italiano accademico: un'analisi corpus-based*) fa uno stato dell'arte degli studi sulla metafora con particolare attenzione alla classificazione di Gerard Steen, basata su un modello a tre dimensioni che distingue tra metafora nel linguaggio (*naming*), metafora nel pensiero (*framing*) e metafora nella comunicazione (*changing perspectives*). Queste categorie sono successivamente applicate ai dati del corpus DIA, col risultato di evidenziare gli usi metaforici di un gruppo di espressioni che hanno originariamente significato concreto (p. es. *il guidatore affronta uno stretto tornante* vs. *affrontare la questione della legittimità democratica*). Per quel che riguarda le metafore concettuali presenti nel discorso accademico, Sakr mette a fuoco le seguenti: IL DISCORSO È SPAZIO (es. *tornando al punto precedente*); LA CONOSCENZA È COSTRUZIONE (ess. *porre le basi; fondare un modello*); LA RICERCA È VIAGGIO (es. *aprire la strada a nuove analisi*).

Michele Prandi (*Termini e tecnicismi nei lessici di specialità*) riflette sulla formazione dei tecnicismi nei linguaggi settoriali, i quali, tra i vari meccanismi di formazione, annoverano anche l'estensione metaforica (il caso di *trapianto* nel linguaggio medico). Una distinzione ripresa e discussa da Prandi è poi la coppia di Luca Serianni "tecnicismi specifici" vs. "tecnicismi collaterali", cioè parole che designano in modo univoco concetti tipici di una disciplina (Prandi li chiama "termini") ed espressioni si limitano a esprimere l'appartenenza a un determinato ambito disciplinare e che potrebbero essere sostituite con espressioni meno ricercate senza incidere sul contenuto e senza che il testo perda di informatività (Prandi li chiama "tecnicismi"). Tra gli aspetti degni di nota del saggio c'è anche la proposta di istituire un collegamento tra le due categorie appena enunciate (termini e tecnicismi) e le classi morfologiche: i nomi indicano elettivamente termini; anche i verbi possono talvolta indicare termini, a patto che non siano verbi supporto. Questi ultimi invece possono unicamente indicare tecnicismi.

La quarta sezione (*Il rapporto con l'inglese e col tedesco*) raccoglie sia saggi dedicati alle varietà accademiche di altre lingue europee (appunto l'inglese e il tedesco), sia un saggio dedicato all'influenza dell'inglese accademico e scientifico sull'italiano. Il contatto con colleghi che si occupano di altre lingue è stata una costante del progetto, stimolata dalla constatazione

– a suo modo paradossale – che di lessico e di discorso accademico in Italia si parla molto, ma non in riferimento all’italiano.

Maria Silvia Rati (*Gli anglicismi nell’italiano accademico*) affronta un tema molto discusso negli studi e che ha avuto e ha risonanza anche nel dibattito pubblico, cioè la pressione dell’inglese come lingua veicolare della comunicazione scientifica a danno delle lingue nazionali (il rapporto tra inglese e italiano nella produzione scientifica dei vari settori disciplinari è un tema affrontato anche da Maconi). Una delle manifestazioni dell’influenza dell’inglese è la presenza di forestierismi; Rati prende in considerazione 4 manuali e 4 articoli accademici (cioè i testi del corpus DIA pilota) per sondare l’incidenza di anglicismi proponendo, sulla scorta della già richiamata distinzione di Serianni, le due classi di “anglotecnicismi specifici” e “anglotecnicismi collaterali”.

Laura Pinnavaia (*Wordlists, phrasebooks, learners’ dictionaries: the lexicographical tools For English Academic Writing*) esplora, da anglista, una prospettiva complementare a quella di Rati, poiché parte dal presupposto che «dalla seconda metà del Novecento l’inglese è diventato via via dominante sia nei contesti professionali sia in quelli educativi» e che «questa tendenza non è ristretta ai paesi anglofoni ma raggiunge una dimensione globale» (*ibid.*, trad. mia). Posta la centralità del lessico nei processi di apprendimento, nel suo saggio Pinnavaia passa in rassegna vari strumenti messi a punto negli ultimi decenni per consentire agli apprendenti di impadronirsi del lessico, della fraseologia e delle sfumature pragmatiche e sociolinguistiche collegate alle espressioni dell’inglese accademico: elenchi di parole, frasari e dizionari per studenti.

Chiara Arnone e Carolina Flinz (*Risorse lessicografiche e corpora per la ricerca e la didattica della AWS tedesca: il caso di “einen Hinweis auf etwas geben”*) presentano il progetto PRIN 2022 COPLUS dedicato alla comunicazione specialistica in più lingue, all’interno del quale si occupano del tedesco accademico, o per meglio dire della *Allgemeine Wissenschaftssprache* cioè la ‘lingua generale della scienza’ (dove il concetto di “generale” è direttamente confrontabile con la nozione di trasversalità rispetto ai settori tipica del lessico accademico). All’interno di questo quadro, le due studiose esaminano il caso specifico di *einen Hinweis auf etwas geben*, che nella varietà accademica assume valori diversi rispetto alla lingua comune.

La quinta sezione (*Applicazioni didattiche e riscritture divulgative*) contiene contributi nati in gran parte all’interno del progetto DIA o comunque basati su dati e acquisizioni del progetto DIA, nei quali vengono sviluppate alcune riflessioni in chiave didattica. Solo l’ultimo contributo proviene da un progetto diverso e si pone il problema dei parametri per una riscrittura/semplificazione sostenibile dei testi specialistici di ambito storico-artistico.

Massimo Prada (*Didattica della coesione testuale e discorsiva attraverso il DIA, Dizionario dell’Italiano Accademico*) affronta un tema classico dell’educazione linguistica, la didattica della testualità. In questo frangente il lessico accademico svolge una funzione molto importante; ciò dipende da varie ragioni, tra cui il fatto che le pratiche discorsive e i generi testuali che si servono di questo lessico sono molto varie: non solo testi prodotti e consumati in ambito universitario, ma anche giornali, manuali, saggi divulgativi, documentari ecc. Partendo dall’analisi di una delle prime voci pubblicate nel DIA (*a tale proposito*), Prada mostra come l’organizzazione della voce nelle sue sezioni offra vari elementi sfruttabili a fini didattici.

Daniele D’Aguanno (*Formule dell’italiano accademico: rilevanza educativa e indicazioni didattiche*) riflette sull’importanza della formularità nella didattica del lessico in generale e del lessico accademico in particolare. Dopo aver definito la nozione di “formula”, D’Aguanno riporta una lista di formule estratte dal corpus DIA, alcune delle quali

costituiscono già delle entrate del dizionario DIA (come *si pensi a o sotto il profilo*, che sono di prossima pubblicazione). Nel discorso accademico l'uso di formule svolge varie funzioni; oltre a liberare la memoria di lavoro, esse funzionano anche come marca di appartenenza o di adeguatezza rispetto al contesto, nel senso che «permettono [...] di venire incontro alle attese delle comunità discorsive» (p. 273). Nell'ultima parte del saggio sono illustrati vari tipi di approcci che possono essere impiegati nell'insegnamento della formularità.

Alessandro Canazza (*La funzione "indicare misura o grado" nell'italiano accademico: una proposta operativa per studenti di italiano L2/LS*) traduce in proposte didattiche il lavoro da lui stesso compiuto per la redazione delle voci del DIA relative alla funzione denominata "indicare misura o grado", all'interno della quale vengono assorbite le acquisizioni legate da un lato agli studi sui quantificatori, dall'altro agli studi sugli avverbi. Posto che nella didattica delle lingue molte regolarità comunicative sono ancora "nascoste" (cfr. Mastrantonio, 2023), nel suo contributo Canazza mette a fuoco vari tipi di esercizi che consentono di potenziare la competenza lessicale nel segmento in questione: osservazione guidata, cloze, abbinamenti.

Serena Nardella (*Il DIA nella didattica universitaria dell'italiano L1*) descrive un'esperienza didattica messa in pratica personalmente in un corso di Scrittura professionale tenuto all'Università degli Studi di Milano. Nel suo contributo vengono ripercorse le tappe che hanno portato la classe alla graduale scoperta del lessico accademico e all'acquisizione di determinate forme e funzioni. L'esercizio proposto da Nardella è quello di sostituzione/ricostruzione lessicale (per cui cfr. D'Aguanno, 2019: 215), che prevede la selezione di un testo, l'individuazione del lessico accademico, la sua sostituzione con espressioni ordinarie (di registro più basso, meno specifiche ecc.) e la richiesta agli studenti di ripristinare le forme originarie, le quali vengono fornite ai piedi del testo originario in un ordine non corrispondente. Nardella descrive e commenta anche le scelte compiute dagli studenti che hanno svolto l'esercizio.

Marco Biffi, Luca Marano e Ilenia Sanna (*Contenuti museali "aumentati". Proposte per una riscrittura di testi differenziati in funzione di parametri sociolinguistici*) danno infine conto delle attività legate a un progetto di ricerca il cui tema è "Cultura umanistica e patrimonio culturale come laboratori di innovazione e creatività". Partendo da un gruppo di testi museali scritti da specialisti per specialisti (si tratta precisamente di schede informative su opere d'arte, schede provenienti dal "Centro Studi e Archivio della Comunicazione di Parma"), e basandosi su una categorizzazione dei vari tipi di difficoltà linguistiche e di tecnicismi incontrati, i linguisti dell'unità fiorentina propongono una riscrittura/adattamento di questi testi in modo che, attraverso la realtà aumentata, essi possano essere fruiti da utenti con profili sociolinguistici diversi.

Nel licenziare il volume desidero ringraziare anzitutto i membri del progetto di ricerca: Daniele Baglioni, Sara Bottana, Alessandro Canazza, Doriana Cimmino, Alessio Cotugno, Alice Martignoni (che ha collaborato nella fase iniziale), Serena Nardella, Massimo Palermo, Giovanni Piantanida, Giuseppe Polimeni, Massimo Prada, Jessica Puliero, Abdemagid Sakr; tra questi, un ringraziamento speciale va ai responsabili delle unità di Milano e Siena, Michela Dota (anche vice PI) ed Eugenio Salvatore. Ringrazio poi tutti i colleghi esterni al progetto che hanno risposto con entusiasmo e generosità al nostro invito e che col loro contributo hanno migliorato il progetto stesso: Chiara Arnone, Marco Biffi, Emilia Calaresu, Daniele D'Aguanno, Viviana De Leo, Carolina Flinz, Ludovica Maconi, Luca Marano, Carla Marellò, Laura Pinnavaia, Michele Prandi, Maria Silvia Rati, Ilenia Sanna, Martin Testa. Ringrazio Edoardo Lugarini della redazione di "Italiano LinguaDue" e tutti i revisori anonimi che hanno valutato e migliorato i contributi raccolti

nel volume. Ringrazio infine il personale amministrativo dell'unità veneziana col quale ho personalmente interagito nell'ambito del progetto DIA: Andrea Boscolo Zemello e Lorenzo Sartori che hanno progettato la banca dati e la pagina web del dizionario; Damiano Biancato e Maddalena Lia del Settore ricerca; Lenni Bellemo, Piera Bordignon e Roberta Marinelli del Settore eventi.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- D'Aguanno D. (2019), *Insegnare l'italiano scritto: idee e modelli per la didattica nelle scuole superiori*, Carocci, Roma.
- DIA = *Dizionario dell'italiano accademico*, coordinato da Mastrantonio D.:
<https://pric.unive.it/progetti/dia/home>.
- Ferreri S. (2005), *L'alfabetizzazione lessicale: studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma.
- Ferrucci F. (2025), *Parole per orientarsi nella società della conoscenza: il vocabolario epistempologico dell'italiano contemporaneo*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Mastrantonio D. (2023), "Le regolarità nascoste: aspetti comunicativi sottorappresentati nella didattica L2/LS", in *Italiano LinguaDue*, 15, 1, pp. 343-358:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/20397>.
- Swales J. (2004), *Research genres: Explorations and applications*, Cambridge University Press, Cambridge.

