Estudios Románicos, Volumen 16-17, 2007-2008, pp. 231-239

ITALIANO: ALLA RICERCA DELLA FUNZIONALITÀ PERDUTA

Arianna Alessandro e Pablo Zamora[1]
Universidad de Murcia*

Abstract: L'italiano parlato, soprattutto di registro familiare-colloquiale, è da qualche decennio alla ricerca una maggiore funzionalità pragmatica che lo renda più flessibile ed adeguato ad esprimere le necessità comunicative dei parlanti. Ciò si traduce in una serie di modifiche nella fondamenta della lingua: cadono in disuso alcune strutture e forme scarsamente funzionali a favore di altre pragmaticamente più efficaci. Obiettivo di questo studio è presentare i movimenti che tale nuovo assestamento implica e le ripercussioni che questi hanno nell'ambito didattico. È nostra intenzione sottolineare l'importanza che il trattamento di tali fenomeni ha nell'insegnamento dell'italiano a stranieri, proponendone un approccio in aula.

Resumen: El italiano hablado, sobre todo el del registro familiar-coloquial, está buscando desde hace unos decenios una mayor funcionalidad pragmática, que lo convierta en una lengua más flexible y adecuada para expresar las necesidades comunicativas de los hablantes. Esta transformación conlleva una serie de modificaciones lingüísticas: están cayendo en desuso ciertas estructuras y formas escasamente funcionales, siendo sustituidas por otras pragmáticamente más eficaces. El objetivo de este estudio es presentar los movimientos de este nuevo asentamiento y las repercusiones que éste tiene en el ámbito de la didáctica de la lengua italiana. Nuestro propósito es subrayar la necesidad de tratar estos fenómenos lingüísticos emergentes en la enseñanza del "italiano actual" a extranjeros, proponiendo como éstos deben ser planteados y abordados en el aula.

* pabloz@um.es arianna.alessandro@libero.it

In questo lavoro ci proponiamo di osservare in quale direzione si muova oggi l'italiano contemporaneo, attraverso una riflessione su alcuni fenomeni a nostro avviso sintomatici dei mutamenti in atto nell'uso della lingua. È nostra intenzione in primo luogo descrivere e analizzare tali fenomeni, per poi valutarne le ricadute in ambito didattico, con particolare riferimento all'insegnamento dell'italiano come LS e L2.

ALCUNI TRATTI FUNZIONALI EMERGENTI

È evidente che la situazione linguistica italiana è da sempre tutt'altro che monolitica e unitaria. Che l'italiano sia caratterizzato da una storia linguistica peculiare è infatti cosa nota: dal tardo consolidamneto di una lingua nazionale alla convivenza di questa con i dialetti, fino alla sua diffusione sotto l'impulso dei mezzi di comunicazione di massa, fattore che ha favorito l'emergere di un numero significativo di varietà e registri di lingua.

L'aspetto che qui ci interessa sottolineare è proprio la pluralità del repertorio linguistico dell'italiano. I fenomeni di cui ci occuperemo appartengono, per usare la terminologia introdotta da G. Berruto (1987), a una varietà di lingua che potremmo collocare sulla linea di confine tra italiano neo-standard —l'italiano dell'uso medio[2] di F. Sabatini (1985)— e italiano sub-standard. In particolare prenderemo in considerazione quei tratti che, benché annoverati nell'italiano substandar e genralmente rifiutati dalla norma grammaticale codificata, manifestano una certa tendenza evolutiva verso un progressivo inserimento nella sfera dell'italiano neo-standard, in particolare nella sua varietà parlata di registro informale e colloquiale, ambito in cui se ne registra una notevole frequenza d'uso.

A nostro avviso, tali fenomeni devono esere inseriti in un generale e continuo processo di ristandardizzazione[3] a cui è soggetto l'italiano contemporaneo e, allo stesso tempo, vanno interpretati come il risultato di una spinta interna della lingua stessa la quale, come strumento flessibile e soprattutto vivo, si è andata adattando alla nuova complessità sociale e ai bisogni comunicativi dei suoi utenti[4]. A tale proposito, G. Nencioni (1996: 199) afferma che "[...] per la prima volta il nostro italiano sperimenta se stesso, cercando di diventare, ad ogni livello sociale, una lingua di conversazione". Le forme e le strutture dell'italiano del duemila non sono quindi altro che il risultato di esigenze discorsive e pragmatiche del parlato conversazionale e, quindi, vanno interpretate come la conseguenza o il frutto di uno sviluppo linguistico che punta sulla funzionalità: a) funzionalità pragmatico-discorsiva -impiego di una forma o di una struttura con uno scopo comunicativo ben preciso- e b) funzionalità come sinonimo di diminuzione di forme e di strutture complesse a favore di altre più "facilmente utilizzabili" e polifunzionali.

---

1 L'impostazione complessiva del presente contributo è opera dei due autori; la prima parte, "Tratti funzionali emergenti: un corpus approssimativo", è stata curata da da Pablo Zamora, mentre la seconda, "Considerazioni didattiche", da Arianna Alessandro.

2 Come ricorda P. V. Mengualdo (1994: 94) "L'italiano dell'uso medio è sia orale sia scritto (purché questo non sia formale), ma prevalentemente orale; in concreto ciò vuol dire che mentre tutti i suoi fenomeni distintivi sono presenti nell'orale, non tutti lo sono nello scritto [...]. La differenza dallo standard [intendendo l'italiano formale, più attento a rispettare la norma linguistica] sta soprattutto nel fatto che l'italiano dell'uso medio accoglie in sé tratti del parlato che a loro volta spesso coincidono con fenomeni attestati anticamente nell'italiano scritto, prima che la norma classicistica li escludesse o li confinasse nell'italiano popolare o ai dialetti e nonostante questo sopravvissuti [...]".

3 Cfr. G. Berruto (1988).

4 Cfr. G. L. Beccaria (1988).

Tale apparente semplificazione, come dimostrato in vari studi da M. Berretta (1987), non significa un calo nel numero di forme a disposizione del parlante, poiché mentre alcune di esse scompaiono, ne nascono di nuove in sostituzione, che vanno a coprirne i valori e le funzioni. Si tratta quindi di un processo di semplificazione che presenta una spinta riduttiva e, allo stesso tempo, espansiva. M. Berretta (1994) individua due motivi principali all'origine di questo movimento sismico che ha terremotato le strutture del "vecchio" italiano, entrambi propri dell'idiosincrasia del parlato dialogico informale: a) la scarsità di tempo a disposizione del parlante per pianificare il discorso; b) l'empatia, le intenzioni comunicative dell'interlocutore e la tendenza all'espressività e all'enfatizzazione. La scarsità di tempo, in particolare, spinge da un lato a una codificazione e decodificazione veloce, semplice ed il più possibile efficiente e, dall'altro, si manifesta con una preferenza per l'uso di forme e strutture efficaci rispetto a forme e a strutture canoniche standard meno funzionali.

Come afferma ancora M. Berretta (1994), questi fattori hanno fatto sì che da un lato si possa registrare una tendenza progressiva alla regolarità e a un'ulteriore riduzione nel numero delle forme —poche forme con molte funzioni—[5] e, dall'altro, si assista a uso sempre più ridotto di forme non comuni e strutture difficoltose, in cui il parlante è costretto ad avviare operazioni morfosintattiche complesse. Allo stesso tempo, si nota l'emergere di strutture altamente efficienti, cioè funzionali comunicativamente, sia dal punto di vista delle intenzioni pragmatiche che della comunicazione, in grado di favorire una decodificazione semplice e chiara.

Se analizziamo le forme e le strutture che sono scomparse o sono in via di sparizione e quelle dai cui sono state rimpiazzate, esaminando le cause linguistiche che ne hanno motivato il cambiamento, ci rendiamo conto che l'italiano si va in un certo senso parzialmente avvicinando, come afferma G. L. Beccaria (1988), a altre lingue che hanno avuto uno sviluppo pragmatico-discorsivo costante e regolare per secoli come l'inglese e, tra quelle romanze, lo spagnolo e il francese. Le forme e le strutture italiane "innovative" potrebbero quindi considerarsi come una sorta di accostamento funzionale a lingue maggiormente dinamiche pragmaticamente.

In questo lavoro ci limitiamo a prendere in considerazione un numero ridotto di casi, di carattere morfosintattico, tra quelli che godono di maggiore diffusione e frequenza d'uso nell'italiano parlato contemporaneo. Si tratta di strutture ben note e abbondantemente studiate, non è quindi nostra intenzione approfondirne l'analisi linguistica, quanto piuttosto presentare una casistica da impiegare poi nella didattica della lingua italiana. Ne proponiamo una lista approssimativa e aperta a cui, di certo, è possibile aggiungere altri fenomeni.

A livello morfologico, i principali tratti in via di consolidamento soprattutto nel parlato, ma anche nello scritto italiano di registro familiare informale, sono i seguenti:

a) l'ampliamento della coniugazione oggettiva e il frequente ricorso a sequenze cristallizate[6] - es.: "A me mi piace Giulia, è molto bella!";

---

5 Secondo L. Rossi (2001: 479) la semplificazione morfosintattica avviene " [...] nei punti deboli del sistema, dove cioè l'equilibrio strutturale è reso precario dalla ridondanza delle forme".

6 Cfr. M. Berretta (1989).

b) l'uso del clitico con funzione di complemento di termine nonostante la presenza del sintagma nominale - es.: "Le ho detto a Giulia che mi piaceva";
c) la neutralizzazione del pronome personale complemento oggetto indiretto "le" a favore di "gli" come dativo di terza persona femminile singolare —es.: "Gli ho detto a Giulia che mi piaceva";
d) l'impiego di verbi con la particella "ci" e di altre strutture pienamente lessicalizzate e fissate come le dislocazioni a destra e una sorta di coniugazione oggettiva - es.: "Cosa ci fai qui!? / "Vacci piano con l'alcol"—
e) un graduale sviluppo dell'accusativo preposizionale[7] —es.: "A te chi ti conosce!"—;
f) una progressiva neutralizzazione del congiuntivo a favore dell'indicativo - es.: "Mi pare che hai fatto bene a lasciare Giulia"[8];
g) la perdita delle particelle "ci" e "ne" con valore locativo, tranne nei casi in cui il locativo è dislocato a sinistra —es.: "Ho dei parenti a Milano e andiamo spesso" / "A Milano ci andiamo spesso";
h) l'uso dei verbi sintagmatici[9] e di certi verbi vicario-polifunzionali come "fare" che neutralizza altre forme verbali sintetiche meno frequenti – es.: "Paolo vieni su e fai le scale in fretta".

Per quel che concerne i tratti sintattici, ricordiamo:

a) l'espansione del "che" polivalente - es.: "Fai in fretta che facciamo tardi";
b) lo sviluppo della struttura attiva alla terza persona plurale con soggetto generico oppure della dislocazione a sinistra a scapito della passiva[10] - es.: "Paolo l'hanno ammazzato" / "Paolo è stato ammazzato";
c) l'abbandono progressivo di certe strutture causative con il verbo "fare" a favore di quelle in cui non si distingue tra il soggetto e il beneficiario dell'azione[11] - es.: "Ho fatto sistemare la macchina" / "Ho sistemato la macchina"; così come di quelle in cui la causazione è inerente e non espressa - es.: "La siccità ha fatto seccare i fiumi" / "La siccità ha seccato i fiumi"-;
d) l'uso del "c'è presentativo" e della frase scissa - es.: "C'è Maria che vuole ti picchiare" / "Dov'è che abiti?-";
e) il maggiore ricorso a sequenze cristallizzate dislocate a destra e a sinistra - es.: "La prendiamo la pizza?" / "La pizza la prendiamo la domenica"-.

---

7 Cfr. M. Berretta (1999).

8 All'interno di questo processo si può osservare in italiano la scomparsa del congiuntivo non solo in certi contesti "classici", come nelle subordinate completive il cui verbo reggente esprime un'opinione, ma anche in strutture "nuove" in cui la neutralizzazione del congiuntivo a favore dell'indicativo è legata a una sorta di lessicalizzazione frasale; si sta diffondendo il ricorso a sequenze quali "basta che lo dici" e "è meglio che te ne vai".

9 Cfr. R. Simone (1996).

10 Cfr. F. Sabatini (1985) e G. Berruto (1987).

11 Cfr. M. Carrerra (2001); A. Alessandro e P. Zamora (2006).

CONSIDERAZIONI DIDATTICHE

La complessità del repertorio linguistico degli italiani —inclusi gli aspetti ad esso connessi come le peculiarità tipologiche della lingua, le varietà sociolinguistiche, il problema dello standard di riferimento, le tendenze di ristandardizzazione in atto nell'italiano contemporaneo e le regole variabili che tali tendenze determinano— è tale da poter generare una certa "confusione" nell'ambito dell'insegnamento della lingua, soprattutto rispetto a quale debba essere il modello linguistico di riferimento.

Se con norma standard si intende il modello scritto e parlato in situazioni formali o istituzionali, è evidente che tale standard non coincide con la lingua d'uso quotidiano dei parlanti, né nel parlato né nello scritto informale. La norma codificata e riconosciuta come italiano standard non rappresenta quindi per l'italiano contemporaneo il vero centro del sistema, inteso come varietà di maggiore frequenza d'uso. Tale centro è costituito piuttosto dalla varietà dell'italiano neostandard o dell'uso medio, in cui sono compresi tratti fonologici e morfosintattici che, presenti da tempo nel parlato e repressi dalla tradizione grammaticale prescrittiva, si impongono nella norma reale, ma non ancora pienamente in quella codificata. È evidente che, nel momento in cui l'italiano da lingua letteraria è diventato patrimonio comune dei parlanti e lingua di uso nella comunicazione quotidiana, ha subito evoluzioni molto più veloci di quanto abbia fatto la norma linguistica. Ciò ha portato, in alcuni casi, a quello che è stato definito uno "scollamento" fra l'uso e la norma: i parlanti, anche colti, possono ricorrere a usi linguistici sanciti nelle grammatiche prescrittive come errati.

Sulla base di tali considerazioni, riteniamo utile riflettere su quale tipo di italiano debba essere insegnato oggi nelle scuole, chiedendoci se il modello linguistico attualmente più diffuso coincida con la lingua realmente adoperata. Si tratta di interrogativi fondamentali all'interno del sempre aperto dibattito sui contenuti e sui metodi di una didattica dell'italiano rivolta a parlanti non nativi.

A nostro avviso, il passo preliminare da compiere riguarda il superamento della dicotomia tra norma linguistica e uso effettivo della lingua, tra condizione ideale o idealizzata e situazione reale. In un contesto linguistico dinamico come l'attuale, è necessario fare riferimento a una nozione più duttile e insieme più realistica di lingua italiana. Ciò implica, come diretta conseguenza, un trattamento della grammatica che superi l'ottica puramente normativa a favore di una prospettiva descrittiva e pedagogica, in grado di favorire l'acquisizione da parte dello studente di una competenza comunicativa e, non solo esclusivamente linguistica, reale e effettiva.

Tale competenza comunicativa, frutto dell'integrazione di varie componenti di tipo linguistico-grammaticale, pragmatico, sociolinguistico e strategico, permette al discente di sviluppare messaggi grammaticalmente corretti, personalmente motivati e adeguati al contesto situazionale. Affinché ciò sia possibile, reteniamo imprescindibile che lo studente maturi una progressiva consapevolezza della pluralità del repertorio linguistico dell'italiano, ossia delle diverse tipologie che lo caratterizzano, tanto sugli assi di variazione diacronica e sincronica, quanto diastratica, diafasica e diamesica.

L'analisi degli effetti che i fattori sociali producono sulla lingua potrebbe infatti fornire la chiave per innovare il processo di apprendimento dell'italiano e favorire lo sviluppo di

una competenza comunicativa completa ed efficace. Come afferma M. Santipolo (2003: 1), affinché ciò si verifichi "[...] è necessario che l'insegnante acquisisca una buona consapevolezza sociolinguistica ed in particolare che abbia coscienza delle diverse direzioni in cui la lingua può variare". Ci si riferisce a una conoscenza del contesto comunicativo, del rapporto tra gli interlocutori e dei fattori extralinguistici che determinano la comunicazione. È evidente che tale consapevolezza e coscienza il docente le dovrà trasmettere al discente.

In questa ottica, compito dell'insegnante non è, dunque, l'addestramento ad un'unica varietà, quanto piuttosto l'ampliamento dell'intero repertorio linguistico a disposizione dello studente attraverso lo sviluppo di una solida competenza sociolinguistica, sia per quanto riguarda le abilità ricettive sia quelle produttive, a seconda del livello di conoscenza dell'italiano raggiunto e del tipo di variazione linguistica trattata. Infatti, ancora M. Santipolo (2003: 1) ci ricorda che:

> "In L1 la competenza sociolinguistica è sempre sia ricettiva che produttiva [...]. In L2, invece, è necessario compiere una distinzione: in linea di massima, possiamo affermare che la competenza sociolinguistica da perseguire come obiettivo dovrebbe essere sia produttiva che ricettiva per quanto riguarda la variazione diafasica, diamesica e diastratica, ma può essere anche solo ricettiva per quanto riguarda la variazione diatopica. In altre parole, si deve portare lo studente ad una piena coscienza di tutte le tipologie di variazioni presenti nella L2, ma senza richiedere che sappia reimpiegare produttivamente quella diatopica."

Se l'obiettivo dell'educazione linguistica è lo sviluppo della competenza comunicativa e se tale competenza ha tra le sue componenti fondamentali la dimensione sociolinguistica e quella pragmatica, va da sé che ad entrambe vada riservata un'attenzione particolare nell'ambito della didattica della lingua. Alla luce di tali considerazioni torniamo alla nostra domanda iniziale, ossia quale modello linguistico seguire nell'insegnamento dell'italiano a stranieri.

Un approccio didattico che voglia tenere conto degli aspetti sociolinguistici e pragmatici della lingua italiana, dovrà necessariamente considerarne il carattere plurale così come i continui mutamenti a cui essa è soggetta. Se l'obiettivo è che gli studenti apprendano una lingua reale e funzionale, che gli consenta di interagire in modo linguisticamente corretto e pragmaticamente adeguato sia a livello ricettivo che produttivo, la didattica, soprattutto rispetto alla comprensione e produzione orale, non può tralasciare la presentazione di quei tratti qui descritti.

Questi, infatti, come sottolineato in precedenza, si sono imposti proprio nell'uso quotidiano dell'italiano parlato, in particolare di registro colloquiale, nonostante alcuni siano ancora considerati come appartenenti all'italiano sub-standard e respinti dalla norma codificata.

Sosteniamo tale posizione in quanto, come abbiamo visto, il parlato è una delle varietà della lingua italiana e, all'interno di questo, il colloquiale è uno dei registri più comuni nell'interazione comunicativa quotidiana, dunque una componente imprescindibile nella formazione della competenza comunicativa dello studente di italiano LS/L2. Inoltre, se partiamo dal presupposto che la funzione principale del docente sia trasmettere ai propri

alunni una lingua reale, ciò implica un necessario superamento dell'influenza della censura scolastica sul trattamento di alcune strutture e sulla loro considerazione come "scorrette", aggettivo quest'ultimo inteso non nel senso di "grammaticalmente scorrette" ma piuttosto "normativamente rifiutate", giacché la grammatica di una lingua non sempre coincide con la norma e il nostro interesse si rivolge a una grammatica effettiva, reale e non prescrittiva.

Non si tratta di definire la correttezza o meno di un certo fenomeno linguistico quanto piuttosto di spiegarne la funzione e di circoscriverne gli ambiti di uso. Molti dei tratti qui analizzati non possono essere condannati o promossi in assoluto, al docente non è richiesto di assumere il ruolo né di giudice, né di legislatore. In un approccio didattico che privilegi un'ottica descrittiva e pedagogica, il suo compito è guidare lo studente alla scoperta dei meccanismi di funzionamento della comunicazione reale, in una prospettiva induttiva che parta dall'uso per arrivare alla grammatica. Così facendo si potrà raggiungere quella competenza comunicativa reale intesa come obiettivo principale dell'insegnamento linguistico.

Ma come immettere tali fenomeni nella didassi? Con studenti di quale livello? In particolare in una fase preliminare, di introduzione e presentazione delle strutture, ci pare opportuno optare per un trattamento induttivo dei fenomeni caratteristici dell'italiano parlato di registro colloquiale, inseriti in un metodo di tipo comunicativo, che privilegi l'espressione orale e ne contestualizzi l'impiego all'interno di situazioni determinate, favorendo l'esplorazione degli usi della lingua e le sue possibilità per arrivare a una scoperta ragionata della grammatica. In questa ottica è opportuno ricorrere alla presentazione frontale deduttiva soprattutto nella fase di riflessione, consolidamento e verifica.

Come proposto dai più recenti metodi glottodidattici, il processo da seguire ha come punto di partenza l'osservazione e l'analisi della comunicazione reale e, come arrivo, la scoperta del funzionamento della grammatica, scoperta che implica l'apprendimento della struttura oggetto di studio. Ciò significa partire da un testo, preferibilmente orale, reale —tratto dalla vita quotidiana o creato ad-hoc dai docenti peró in modo che sia il più verosimile possibile e in cui si specifichino le coordinate di luogo, tempo, argomento, ruolo degli interlocutori, ecc.— inserito all'interno di un contesto di riferimento ben preciso. L'obiettivo è presentare la varietà di usi per osservarla, ragionarci, ri-applicarla, lavorando e favorendo l'apprendimento di una lingua reale, non artificiale né limitata alle prescrizioni della grammatica. I contenuti da privilegiare coincidono soprattutto con ciò che utile, diffuso, semplice e funzionale.

Rispetto al livello di conoscenza dell'italiano che presuppone un prospettiva didattica come quella proposta, ci pare essenziale procedere con una certa gradualità, introducendo contenuti sociolinguistici e pragmatici sin dai livelli più bassi e sviluppando in un primo tempo una competenza passiva per poi, successivamente e con l'aumento della competenza comunicativa, combinarla con la produzione attiva.

Attingendo alla nostra esperienza quotidiana di docenti di lingua italiana a studenti universitari spagnoli abbiamo potuto osservare come spesso questi tratti possano inserirsi nell'iter didattico insieme a contenuti ritenuti più "tradizionali". Per limitarci ad un unico esempio, la presentazione dei pronomi e degli aggettivi relativi ci permette di trattare le frasi scisse —lessicalizzate e non— e il "c'è" presentativo, illustrandone la struttura e le funzioni.

CONCLUSIONI

Gli studi e le sistematizzazioni compiute in questi ultimi decenni hanno offerto alla didattica dell'italiano a stranieri delle fondamenta solide su cui iniziare a costruire le proprie basi e notevoli passi avanti sono stati fatti in materia. Tuttavia, pur avendo superato il vuoto di conoscenze in cui si operava nei decenni passati, molto lavoro resta da fare, soprattutto nei confronti della sensibilizzazione verso gli aspetti sociali della lingua e, di conseguenza, rispetto alla necessità di proporre diversi modelli di italiano.

Non è nostra intenzione giudicare se il processo di mutamento che sta sperimentando l'italiano con l'inserimento e il consolidamento dei tratti qui descritti implichi o meno una degradazione della lingua; ci limitiamo piuttosto all'osservazione di determinati fenomeni e ne affermiamo la necessità di tenerne conto. Come docenti di lingua italiana, riteniamo infatti che sia nostro compito introdurre nel percorso didattico i tratti principali dell'italiano colloquiale parlato informale, presentandone valori e funzioni, con l'obiettivo principale che il discente, una volta in Italia e a contatto con parlanti italiani, non percepisca questo registro come estraneo e sia in grado di usarlo nei contesti situazionali adeguati.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

ALESSANDRO A. e ZAMORA P., 2006, "La evolución de las estructuras causativas con "fare": usos y desusos discursivos". In: *Tonos Digital, Revista electrónica de estudios filológícos* XII, Universidad de Murcia, http://www.um.es/tonosdigital/znum12/secciones/Estudios%20B-fare.htm

BECCARIA G.L., 1988, *Italiano. Antico e nuovo*, Milano, Garzanti.

BERRETTA M., 1989, "Tracce di coniugazione oggettiva in italiano". In: Foresti F., Rizzi E., Benedini P., (a cura di), *L'italiano tra le lingue romanze*, Roma, Bulzone, pp. 125-150.

BERRETTA M., 1991, "Note sulla sintassi dell'accusativo preposizionale in italiano". In: *Linguistica* XXXI, pp. 129-156.

BERRETTA M., 1993, "Correlazioni tipologiche fra tratti morfosintattici dell'italiano neo-standard". In: Holtus G., Radtke E., (a cura di), *Sprachprognostik und das "italiano di domani*", Tübingen, Gunter Narr Verlag, pp. 129-156.

BERRETTA M., 1994, "Il parlado italiano contemporaneo". In: Serianni L., Trifone P., (a cura di), *Storia della lengua italiana. II Scritto e parlato*, Torino, Einaudi, pp. 239-270.

BERRUTO G., 1987, *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Roma, La Nuova Italia Scientifica.

CARRERA DÍAZ M., 2001, "Cuestiones no resueltas en la lingüística contrastiva del italiano y el español". In: *Italiano e spagnolo a confronto. Atti del XIX Convegno dell'Associazione Ispanisti Italiani*, Vol. II, Padova Unipress, pp. 5-23.

MENGUALDO P.V., 1994, *Storia della lingua italiana: il Novecento*, Bologna, Il Mulino.

MEZZADRI M., 2003, *Insegnare la grammatica*, in "In.It", 4/1, Edizioni Guerra.

NENCIONI G., 1996, "Il destino della lingua italiana". In: *Italiano e Oltre* XI, pp. 198-207.

ROSSI L., 2001, "Scritto e parlato". In: Serianni L., (a cura di), *La lingua nella storia d'Italia*, Società Dante Alighieri, Milano, Libri Scheiwller, pp. 473-504.

SABATINI F., 1985, "'L'italiano dell'uso medio': una realtà tra le varietà linguistiche italiane", in *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, Tübingen, Gunter Narr Verlag, pp. 154-184.

SANTIPOLO M., 2003, "'Uno, nessuno, centomila: quale italiano insegnare? ". In: *Bollettino Itals - Supplemento alla rivista "Itals"*, I/I.

SANTIPOLO M., 2003, "Insegnare l'italiano o la pluralità dell'italiano?". In: *In.It*, anno 2/ nº 3, Edizioni Guerra, http://www.initonline.it/n5/index.htm.

SIMONE R., 1996, "*Esistono verbi sintagmatici in italiano?"*, In: *Cuadernos de Filología Italiana* 3, Universidad Complutense de Madrid, pp. 47-61.