

LA SEMPLIFICAZIONE NELL'ITALIANO PER STUDENTI STRANIERI

IMMACOLATA TEMPESTA

Abstract – In language education for learners of Italian as an L2 it is important to use appropriate didactic strategies. Simplification, in teaching how to understand and produce a text, is very useful. The Italian legislation does not allow for special books for foreign students, therefore simplified materials facilitate the learning process. A literacy plan of appropriate lexis, based on basic vocabulary is the first step. It is necessary that teaching makes use of appropriate and understandable aids. Only by being understood can input become intake, that is taken in and reused later on. A written text can prove difficult for many reasons: because of the handwriting, of the type of words used, of the type of linking words, of the logical-conceptual organization. The indices of readability highlight the difficulty of reading a text that has many unusual, archaic or specialist words or long sentences. Simplification does not indicate a random clearing or reduction of a text. According to some researchers, the elimination of complex terms and structures can mean an impoverishment of the input, resulting in an unnatural model text. An alternative approach may be to elaborate a text thus solving the limitations of simplification. However, several studies have shown that, unlike other strategies, such as the modification of a text through elaboration, the production of a simple text, respecting the basic criteria that distinguish a text from a non-text (e.g. cohesion, coherence, appropriateness) can be a useful teaching tool in the approach to Italian as a L2, and also to other languages studied, as shown by various experiments in the Salento with some immigrant groups.

Keywords: language education; L2; simplification; modification; text.

1. Il testo. Requisiti essenziali

La competenza testuale, sia quella ricettiva – capire testi ascoltati e letti –, sia quella produttiva – creare testi parlati e scritti – è, fra le competenze oggetto dell'apprendimento linguistico, una delle più complesse. Richiede, e assomma al suo interno, una serie di altre competenze che vanno da quelle più strettamente linguistiche, come quella fonetica/grafica, lessicale, semantica, morfosintattica, ad altre fortemente dipendenti da variabili esterne, come quella pragmatico-culturale.

La nuova educazione linguistica, rivolta, sempre più frequentemente, a classi multietniche, si trova a dover organizzare modi e tempi per insegnare a capire e produrre testi non solo a nativi ma, spesso, a nuove generazioni di bambini, adolescenti, giovani e, in alcuni casi, adulti e anziani, provenienti da

regioni della Comunità europea o extracomunitarie, con lingue e pragmatiche diverse dall'italiano.

La padronanza iniziale dell'italiano appare alquanto varia, in genere molto bassa, pidginizzata. I corsi di lingua italiana, allestiti nelle comunità di arrivo dei migranti, presentano un tasso di frequenza medio-basso, soprattutto per tre motivi:

- a) il progetto migratorio che prevede, in molti casi, un ulteriore spostamento verso Paesi europei diversi dall'Italia;
- b) la scarsa motivazione, socio-emotiva, ad apprendere una nuova lingua in assenza di un futuro certo in cui questa lingua possa aiutare l'inserimento nel lavoro e nella comunità. Sornicola (2014) considera la motivazione socio-emotiva dell'apprendimento di una lingua come centrale nella politica linguistica rivolta all'italiano come L2. La percezione di un apprendimento imperfetto, la sensazione di disagio e inadeguatezza possono accompagnare e ostacolare la ricollocazione di un parlante in una nuova lingua (Sornicola 2014, p. 59);¹
- c) la costituzione di microcomunità, come quella nigeriana, che soddisfano, anche nel paese ospite, tutti i bisogni primari della comunicazione nella propria lingua o nella lingua scolastica già appresa nei paesi di partenza, ad esempio l'inglese.

Il rapporto dell'italiano con la comunicazione dei nostri immigrati, sia quella informale, di acquisizione, sia quella formale di apprendimento, presenta un ventaglio di elementi di cui l'educatore dovrà tenere prioritariamente conto se vorrà raggiungere gli obiettivi e i traguardi di una buona educazione linguistica.

Come riportano le *Nuove Indicazioni per il curricolo* del 2012 (p. 4):

l'orizzonte territoriale della scuola si allarga. Ogni specifico territorio possiede legami con le varie aree del mondo e con ciò stesso costituisce un microcosmo che su scala locale riproduce opportunità, interazioni, tensioni, convivenze globali. Anche ogni singola persona, nella sua esperienza quotidiana, deve tener conto di informazioni sempre più numerose ed eterogenee e si confronta con la pluralità delle culture. Nel suo itinerario formativo ed esistenziale lo studente si trova a interagire con culture diverse, senza tuttavia avere strumenti adatti per comprenderle e metterle in relazione con la propria. Alla scuola spetta il compito di fornire supporti adeguati affinché ogni persona sviluppi un'identità consapevole e aperta.

Se da una parte è importante tenere presente i diversi profili sociolinguistici degli studenti, dall'altra è essenziale, nell'approccio allo studio dei testi,

¹ Ma non mancano le testimonianze di chi considera necessario l'uso di varie lingue per salvare la propria esistenza (Sornicola 2014, pp. 60-61). Si veda anche Bernini (2013) sul plurilinguismo nell'istruzione superiore italiana.

considerare imprescindibili i caratteri di base che portano a distinguere un testo da un non testo.

2. La semplificazione

La semplificazione di una lingua è un processo tipico di alcune varietà della lingua, come quella infantile (*baby talk*) e quella usata verso gli stranieri (*foreigner talk*), in un contesto di adattamento all'interlocutore, per rendere l'interazione efficace ed efficiente. Così, in una conversazione con uno straniero che mostra di conoscere poco o per niente l'italiano, si rileva, ad esempio, da parte del nativo, la tendenza ad usare iperonimi, un numero limitato di parole, sia di parole funzionali, come le preposizioni, gli articoli, che vengono spesso omessi, sia di parole contenute, con frequenti ripetizioni, con il ricorso a frasi semplici, a forme verbali polivalenti, come l'infinito presente (Berruto 2012).

La semplificazione assume accezioni diverse in un contesto di apprendimento. Se consideriamo la ricezione di un testo scritto, la lettura appare come un'attività linguistica e cognitiva complessa, che coinvolge vari fattori, dipendenti sia dal testo che dal lettore e che richiede conoscenze di vario tipo (ortografiche, lessicali, sintattiche, semantiche). La semplificazione, in questo caso, ha come riferimento teorico gli studi sulle formule di leggibilità e, nelle prime fasi, si caratterizza per l'uso del lessico fondamentale e di alto uso del *Vocabolario di base*, per l'organizzazione del testo in frasi sintatticamente semplici, per il grado di densità non eccessivamente alto. Gli studi sulla leggibilità indicano le frasi brevi e semplici come più comprensibili rispetto alle frasi lunghe. Così la riduzione della densità rende il testo più comprensibile anche a chi non possiede una buona padronanza dell'italiano. Si tratta, cioè, di evitare la cosiddetta 'condensazione' testuale, tipica dei testi più specialistici, in cui la densità appare molto alta e il lessico, molto specialistico, comprende numerose parole di bassa frequenza.²

² L'indice di leggibilità di un testo si stabilisce tenendo conto di due variabili: il numero medio di parole per frase e la lunghezza media delle parole adoperate. Quanto più alta è la somma di questi due indicatori tanto più un testo è illeggibile, quanto più è bassa, tanto più ha una buona leggibilità. La leggibilità è connessa con la materialità del testo: se scritto con qualche mezzo meccanico il carattere deve essere decifrabile, se scritto a mano la calligrafia deve essere chiara. Leggibilità e comprensibilità sono due aspetti connessi con il capire discorsi e testi, ma per quanto interrelati non devono confondersi l'un con l'altro. Le informazioni sul testo che si ottengono usando queste formule, cioè i valori della leggibilità che esse danno, non sono dati assoluti, ma esprimono il grado di probabilità che quel testo ha mediamente di essere letto senza frapporte ostacoli linguistici che compromettono il processo di comprensione da parte del destinatario.

Anche se l'eliminazione di termini e forme complesse può significare, secondo alcuni studiosi (come in Valentini, Grassi, Bozzone Costa 2003), un impoverimento dell'input, si può scrivere un testo ad alta comprensibilità, la prima riguardante controllando il lessico, la sintassi, il livello logico-concettuale (Piemontese, 1996). Semplificare significa, infatti, riorganizzare il testo in modo che sia comprensibile, senza perdere l'informatività e rispettando i criteri e i parametri inerenti al testo stesso. In una ricerca condotta con studenti immigrati iscritti alla scuola secondaria di I grado e impegnati in corsi estivi di italiano L2 è emerso che, nella lettura, i testi semplificati risultano più comprensibili di quelli rielaborati. La rielaborazione, intesa come procedura che facilita la comprensione, risulta essere molto meno efficace della semplificazione.

Nella semplificazione il testo dovrà conservare la propria adeguatezza linguistica, in considerazione dei suoi obiettivi e dei suoi destinatari.

Le riserve avanzate sul processo di semplificazione riguardano il fatto che tale processo comporta inevitabilmente un impoverimento del testo con la caduta di varie informazioni. L'allievo dovrebbe invece essere posto di fronte ad un testo ricco di informazioni, non scarnificato, non distillato, non impoverito. In questa prospettiva si enfatizza il ruolo del processo di comprensione e si distingue tra il testo reale, che è il testo che effettivamente il lettore legge, e il testo base, che è la rappresentazione che il lettore si fa delle informazioni contenute nel testo letto. Il testo base è una costruzione che il lettore effettua a partire dal testo reale. Il lettore ricollega ciascuna microinformazione semantica ad una macroinformazione precedente, mediante argomenti in comune, nei cosiddetti grafici di coerenza. Se il testo è coerente, il lettore può procedere e processare una successiva parte del testo, se la ricerca di coerenza dà un risultato negativo, allora il lettore è costretto a ricorrere ad una inferenza per ristabilire la coerenza. Parallelamente alla formulazione dei grafici di coerenza, il lettore formula delle informazioni chiamate macroinformazioni semantiche, che sono riassuntive di quanto ha fino a quel momento letto. Le microinformazioni non dipendono esclusivamente dal testo reale ma dipendono anche dall'interazione tra il testo reale e gli scopi del lettore.

3. Operazioni di semplificazione

Per facilitare la comprensione e la comprensibilità di un testo le indicazioni sono numerose e varie. È importante che il testo presenti una mappa concettuale chiara, con un'organizzazione dei concetti, delle conoscenze e delle relazioni reciproche e che non abbia una forte concentrazione informativa. Semplificare non significa accorciare ma, in molti casi, diluire le informazioni (riscrivere, ad esempio, in forma più esplicita) (Pallotti,

Piemontese 1999).

Ancora si presume che un testo sia più comprensibile se:

- le informazioni sono ordinate in senso logico;
- le frasi sono brevi (20-25 parole);
- si usano di preferenza frasi coordinate;
- si utilizza il vocabolario di base, spiegando gli altri termini;
- si evitano sinonimi e pronomi;
- si rispetta l'ordine S V O (soggetto, verbo, oggetto);
- i verbi vengono usati nei modi finiti e nella forma attiva;
- non si usano le forme impersonali.

Il titolo e le immagini possono rinforzare la comprensione del testo (Piemontese 1996; De Mauro 1997).

4. Educare al testo

La competenza testuale, anche quella oggetto di semplificazione, deve basarsi sui parametri essenziali che permettono di costruire e capire un testo: coesione, coerenza, adeguatezza, all'argomento e all'interlocutore, efficacia, efficienza, intese come capacità di trasmettere informazioni con economia e successo, con grado di informatività sostenibile all'interno di un'interazione. Dunque testi brevi, inizialmente semplici, con il ricorso prevalente al vocabolario di base, ma coesi, coerenti, efficaci, informativamente adeguati.

Come scrive Ferreri (2005), al primo posto, in un percorso didattico di educazione al testo, si colloca il piano di alfabetizzazione lessicale, con l'obiettivo di ampliare le conoscenze lessicali, partendo dalle parole fondamentali. Assicurare il primo possesso del vocabolario di base di una lingua è compito non eludibile di qualsiasi progetto di apprendimento, come il ruolo della comprensione è determinante per lo sviluppo lessicale. Per costruire nuovi significati i parlanti ricorrono alle parole più radicate nella coscienza individuale e collettiva, a quelle parole che appaiono di immediata disponibilità. Le ricerche di statistica linguistica mostrano che le prime 50 parole di maggior uso, cioè più frequenti e più presenti nei vari gruppi e discorsi, non presentano grandi differenze fra lingua scritta e lingua orale. Qualunque discorso o testo prodotto in lingua italiana utilizza per il 90% repliche delle 2000 parole fondamentali, con un'incidenza variabile dall'84% al 94-95% nei testi divulgativi. La padronanza lessicale varia al variare dei livelli di istruzione, delle conoscenze, delle esperienze, degli ambiti professionali. Secondo studiosi inglesi, alla fine delle scuole superiori, il vocabolario oscilla fra 17.000 e 20.000 parole, per gli studenti universitari colti può raggiungere 60.000 parole (Ferreri 1997).

Conoscere una parola vuol dire conoscerne le proprietà foniche, morfologiche, sintattiche, pragmatiche, semantiche. Alcuni caratteri, come la polisemia, appaiono di notevole complessità per chi deve apprendere parole nuove di una lingua straniera. Nella gestione della polisemia operano, infatti, sia la memoria a lungo termine che quella a breve termine, ma gli apprendenti di una lingua straniera, nelle prime fasi dell'apprendimento, operano prevalentemente con la memoria a breve termine, fermandosi al senso attualizzato del messaggio (Zorzi, Leone 2003).

In De Masi (2008) sono analizzati i risultati di vari tipi di test³ (somministrati ad un gruppo di bambini nativi e di bambini immigrati della scuola primaria). I dati confermano che produrre parole e capire parole sono attività complesse, non solo lessicali, attraverso le diverse vie che permettono di passare, come scrive De Mauro (2008, p. 34) dalla “potenzialmente infinita massa delle significazioni possibili” alla costruzione di espressioni. Dall'accorpamento dei dati e dalla standardizzazione dei punteggi ottenuti in ciascun test linguistico risulta che i bambini locali ottengono risultati migliori dei bambini stranieri in ciascuno dei tre test.⁴ Le differenze sono significative per la competenza di produzione ($p=0,012$), in particolare per il completamento di frase ($p=0,009$), e per il punteggio totale ($p=0,024$). La difficoltà dei non nativi aumenta sensibilmente nei test in cui ricorrono parole a basso uso, come nel completamento dell'espressione “Nell'universo esistono migliaia di [galassie] simili alla nostra ‘Via Lattea’”. La voce attesa ‘galassie’ appartiene alle parole di bassa frequenza.⁵ Fra i nativi si registra il 15,6% di ‘non so’; le risposte risultano appropriate nel 48,9% dei casi. Fra gli immigrati abbiamo il 47,1% di ‘non so’, in uno solo caso il bambino produce ‘galassie’. Nei casi restanti i bambini stranieri producono esiti vari (‘stelle’, o ‘pianeti’ o ‘sole’). Dai dati generali della ricerca si possono rilevare le difficoltà dei bambini stranieri a trovare, nel proprio lessico, voci estranee al Vdb, a conferma che in un testo il ricorso al vocabolario di base può favorire un input sostenibile per l'apprendimento e l'incremento delle parole e per la correttezza del loro uso in un testo.

³ Produzione libera di parole, *cloze*, costruzione di una frase a partire da una parola data (parola pivot), valutazione, in termini di correttezza grammaticale, di una parola funzione inserita in una frase.

⁴ Non si considerano gli esiti della produzione libera di parole, non essendo un test di tipo normativo.

⁵ Rango 3062 nel *Lessico elementare*, nel quale ricorre soprattutto nei testi letti dai bambini, molto meno in quelli prodotti da loro. Assente dalle settemila voci del *Vocabolario di base*.

5. Conoscere un testo

I testi possono quindi, essere oggetto di riflessione e di addestramento, non solo tenendo conto degli elementi fondanti, dreslleriani, del testo stesso, ma facendo attenzione anche alla loro fruibilità da parte di tutti i destinatari.

La realizzazione di strumenti didattici per educare al testo, se da una parte deve puntare a strumenti semplici, adeguati alla classe e al singolo studente, deve, per non perdere di vista il traguardo finale di un approccio corretto al testo, tenere sempre conto dei caratteri fondanti del testo, sia che si tratti di storie, o di descrizioni, o di testi regolativi, o di testi argomentativi.

È noto che l'acquisizione spontanea dell'italiano da parte di uno straniero è caratterizzata da un avanzamento per stadi verso un italiano, spesso popolare, semplificato, ricostruito con i principi dell'analogia, dell'economia.

L'apprendimento, pur tenendo conto di tali processi, deve però avere come target una lingua efficace e corretta, l'uso di un codice più elaborato, meno contingente e meno approssimativo.

Semplificare non è sinonimo di approssimazione, di inadeguatezza, è la capacità di dare al testo caratteri di essenzialità e di chiarezza, pur nel rispetto della coesione, della coerenza, dell'adeguatezza.

Tali caratteri sono particolarmente significativi nella lettura e nella comprensione dei testi scolastici. Molti manuali scolastici presentano difficoltà anche per un lettore esperto. In una ricerca condotta da Zorzi e Leone (2003), si esaminano tre aspetti diversi di alcuni testi scolastici editi dopo il 1990, la leggibilità sintattica, mediante l'applicazione della formula di leggibilità, quella testuale e macrotestuale, in cui si considera la struttura del testo in capitoli, l'organizzazione dei capitoli e dei loro contenuti in paragrafi e sottoparagrafi, le titolazioni, gli aspetti grafici. Se i manuali tradizionali non lasciavano spazio ad eccezioni nel loro rigoroso monolinguismo, erano dotati di unitarietà, di coerenza e di una chiara progressione di senso, i manuali moderni si potrebbero definire plurilinguistici, ma si tratta più di confusa addizione di linguaggi che di un cosciente e controllato plurilinguismo. La concezione della comprensione appare astratta, quasi 'magica'. Il significato di un testo dovrebbe formarsi per magia nella mente del lettore. Gli studenti hanno una visione quasi magico-naturale della comprensione: dopo aver ascoltato e letto una sequenza più o meno lunga di parole, all'istante e quasi per magia un senso, il senso di quel testo, dovrebbe formarsi nella mente. L'analisi dimostra che la difficoltà di comprensione degli alunni non si riferisce a tutto il testo nella sua globalità, ma riguarda alcune parti di esso, costituite da parole singole o gruppi nominali o frasi. La leggibilità di un testo si può valutare utilizzando due parametri: il numero delle ricerche nella memoria a lungo termine e il numero delle inferenze che la comprensione di

quel dato testo richiede. Ferreri (1997) fa una disamina dei libri di scienze a scuola. In ogni testo l'informazione si organizza a partire da un tema (la cosa conosciuta) sul quale si dice qualcosa ('rema' o informazioni nuove). Il problema è trovare il modo giusto di fare argomentazione, descrizione, narrazione a studenti diversi.

I testi scolastici presentano in genere un'elevata densità informativa e un'elevata astrattezza concettuale, oltre che un lessico, una sintassi e un'organizzazione testuale non sempre facilmente e correttamente fruibili dal lettore studente. Tanto meno da chi ha come madre lingua una lingua straniera.

Il testo dovrebbe contenere parole-segnale che rivelano i nuclei di informazione.

I connettivi frasali dovrebbero rinviare a relazioni temporali, logiche, di causa effetto.

Le gerarchie fra informazioni dovrebbero essere adeguatamente esplicitate (Calò *et al.* 2006).

Semplificare vuol dire migliorare l'efficacia comunicativa. Per una maggiore comprensibilità del testo è utile fare attenzione:

- al paratesto, all'impaginazione e all'aspetto grafico del testo. La divisione in paragrafi e sottoparagrafi deve rispecchiare la gerarchia dei contenuti;
- all'evidenziazione, anche grafica, delle parole chiave;
- alla struttura logico-concettuale che dovrebbe essere basata sulla connessione logica fra ogni concetto e quello che lo segue; sull'esplicitazione degli assunti culturale, sull'organizzazione degli argomenti seguendo un criterio logico chiaro, per esempio procedendo dal generale al particolare, dalle informazioni principali a quelle secondarie;
- al lessico, con la preferenza, a parità di significato, di parole brevi, di uso comune, concrete, e la spiegazione dei termini tecnici nel corso del testo o in un glossario posto alla fine;
- alla morfologia e alla sintassi. In particolare un testo appare più comprensibile se costituito da frasi coordinate e giustapposte (separate cioè semplicemente con la punteggiatura). Se è indispensabile usare la subordinazione saranno preferite congiunzioni di uso comune, che reggono l'indicativo. Aumentano la complessità del testo la forma passiva e l'uso di incisi, frasi incassate, parentesi e di tutte le forme che sospendono la linearità del testo e che separano i costituenti principali della frase (soggetto, predicato, complemento). Particolarmente complessa risulta la litote (affermare qualcosa negando il suo contrario) per la sua contorsione concettuale (non è impossibile → è possibile);
- all'organizzazione testuale. Su questo livello è importante distribuire il carico informativo su più proposizioni, assicurare la coesione del testo tramite la ripetizione della stessa parola, usare connettivi non ambigui

(come 'ovvero' che in alcuni casi specifica in altri disgiunge) e di largo uso, preposizioni semplici, che vanno sempre preferite alle locuzioni preposizionali (al fine di → per) (D'Agostino *et al.* s.d).

6. Conclusioni

L'educazione linguistica per stranieri è rivolta ai minori, per i quali è previsto l'accesso al sistema educativo e d'istruzione, con obbligo di frequenza scolastica (art. 38, Dlgs. 286/98). Hanno diritto a ricevere l'educazione adeguata alle loro capacità e a raggiungere il successo scolastico. Sono studenti che hanno bisogni speciali e gli insegnanti o i mediatori devono mettere a loro disposizione i supporti adeguati per far loro raggiungere una vera inclusione scolastica (C.M. n. 8/2013).

L'educazione linguistica è rivolta, però, anche a giovani, adulti e anziani, che anagraficamente, non sono vincolati dall'obbligo scolastico, per i quali la frequenza di un corso di italiano può essere il primo tassello di un percorso di integrazione nel paese ospite. Ricordiamo che gli stranieri in Italia all'inizio del 2014 gli immigrati sono 5.735.000 e rappresentano circa il 10% della popolazione residente. La maggior parte di essi proviene dalla Romania (997.000), dall'Albania (491.495) e dall'Africa. Se consideriamo la Puglia, dai dati del *Dossier Statistico Immigrazione 2013*, emerge che gli alunni stranieri nelle scuole pugliesi sono 16329 e che la scuola primaria registra il numero più alto di iscritti:

- primaria 34,4%;
- secondaria di secondo grado 24,2%;
- secondaria di primo grado 22,7%;
- infanzia 18,8%.

Le istituzioni preposte alla formazione, non solo quelle scolastiche, devono quindi porre al centro dell'attenzione l'adeguatezza delle strategie educative e d'insegnamento e la produttività, in termini di raggiungimento di traguardi.

Nello studio disciplinare, nella studio della lingua italiana, per raggiungere il traguardo, già previsto dalle *Nuove Indicazioni*, di saper produrre e capire testi tipologicamente differenziati, il docente saprà adottare strategie e procedure semplificative, corrette, per rispettare l'*intake* e permettere al migrante di accedere, già nelle prime fasi dell'apprendimento, alle prime letture e alle prime produzioni di testi. Nell'apprendimento scolastico l'adattamento potrà essere vantaggioso anche per i testi disciplinarmente orientati. Le semplificazioni testuali possono favorire la leggibilità e la comprensione dei contenuti disciplinari. La normativa italiana non consente agli insegnanti di adottare libri speciali per gli alunni stranieri

inseriti in classi di italofofoni, quindi i materiali semplificati dal docente, o in collaborazione con gli studenti, facilitano il processo d'apprendimento e il raggiungimento del successo scolastico.

È importante che gli insegnanti delle diverse materie assumano il ruolo di facilitatori, costruendo percorsi didattici ad hoc che tengano conto delle difficoltà che un bambino non italofono incontra nelle prime fasi di apprendimento. L'insegnante può intervenire direttamente sui testi di lettura, semplificando quelli già esistenti, scrivendone di nuovi.

Semplificare richiede competenze avanzate di conoscenza e di organizzazione del testo da parte del docente. Ma è una sfida per creare un'educazione linguistica democratica anche per chi vive in Italia e non ha come madrelingua l'italiano.

Immacolata Tempesta è Professore Ordinario di Linguistica e di Sociolinguistica dell'Italiano presso l'Università del Salento. Ha ricoperto varie cariche istituzionali, dal 2012 è componente del Senato Accademico. Ha presieduto varie commissioni ed è stata responsabile scientifico di numerosi progetti di ricerca. È stata invitata a tenere relazioni in convegni nazionali e internazionali. Ha tenuto lezioni in diverse Università straniere. Ha al suo attivo all'incirca 140 pubblicazioni; le più recenti: *Il parlato all'Università. Competenze e valutazione* (in *Didattica della comunicazione orale*, Franco Angeli); *Di Linguistica e di Sociolinguistica*, curato insieme a Massimo Vedovelli (Bulzoni).

Riferimenti bibliografici

- Bernini G. 2013, *Il plurilinguismo emergente nell'istruzione superiore italiana*, in Tempesta I. e Vedovelli M. (a cura di), *Di Linguistica e di Sociolinguistica. Studi offerti a Norbert Dittmar*, Bulzoni, Roma, pp. 107-116.
- Berruto G. 2012, *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Carocci, Roma.
- Calò R., Cappadonna F. e Jaforte A. 2006, *Imparare a studiare*, in Tempesta I. e Maggio M. (a cura di), *Linguaggio, mente, parole. Dall'infanzia all'adolescenza*, Franco Angeli, Milano, pp. 220-227.
- D'Agostino M., Amoroso C. e Paternostro G. s.d., *La testualità: selezione, gestione e semplificazione dei testi*, Università di Palermo, Palermo. http://venus.unive.it/italdue/80/mod_6_dagostino.pdf (05.10.2015).
- De Masi S. 2008, *Le parole dei bambini. Competenza e produzione*, Pensa, Lecce.
- De Mauro T. 1997, *Guida all'uso delle parole*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T. 2008, *Parole come semi*, in Barni M., Troncarelli D. e Bagna C. (a cura di), *Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa*, Franco Angeli, Milano, pp. 27-46.
- Ferreri S. 1997, *Il testo fa scuola*, La Nuova Italia, Scandicci.
- Ferreri S. 2005, *L'alfabetizzazione lessicale*, Aracne, Roma.
- Pallotti G. e Piemontese M.E. 1999, *L'organizzazione logico concettuale dei testi*, in Pallotti G. (a cura di), *Scrivere per comunicare*, Bompiani, Milano, pp. 1-36.

- Piemontese M.E. 1996, *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Tecnodid, Napoli.
- Sornicola R. 2014, *Abbiamo bisogno di una linguistica delle emozioni?*, in Tempesta I. e Vedovelli M. (a cura di), *Di Linguistica e di Sociolinguistica, Studi offerti a Norbert Dittmar*, Bulzoni Editore, Roma, pp. 49-76.
- Valentini A., Grassi R. e Bozzone Costa R. 2003, *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*, Edizioni Guerra, Perugia.
- Zorzi D. e Leone P. 2003, *Prospettive ed applicazioni per l'insegnamento dell'italiano L2*, Besa, Lecce.