

***SCINE, MO ARRIVO!* TEORIA E PRATICA
DELL'INSERIMENTO DI ABRUZZESIMI
NELL'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO LS**

EMILIANA TUCCI

SCINE, MO ARRIVO! TEORIA E PRATICA DELL'INSERIMENTO DI ABRUZZESIMI NELL'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO LS

**SCINE, MO ARRIVO! THEORY AND PRACTICE OF THE INCLUSION
OF ABRUZZESIMI IN THE TEACHING OF ITALIAN AS FL**

**SCINE, MO ARRIVO! TEORIA E PRÁTICA DA INCORPORAÇÃO DE
“ABRUZZESIMI” NO ENSINO DO ITALIANO COMO LE**

EMILIANA TUCCI (ITÁLIA)¹

emiliana.tucci@udc.es

<https://orcid.org/0000-0002-0127-6215>

Resumo

O presente contributo visa examinar as modalidades de introdução e tratamento das variedades regionais italianas no âmbito do ensino do italiano como língua estrangeira na Faculdade de Filologia da Universidade da Corunha (Galiza, Espanha). A análise debruça-se na relação existente entre o italiano padrão, as línguas minoritárias e os dialetos, atendendo especialmente ao italiano regional abrucês (IRA), ao abrucês e a uma das variantes dessa língua, o ortonese. A escolha da área abruzzesa é motivada, além de considerações didáticas e linguísticas, também pela existência de acordos Erasmus com duas universidades abruzzesas, que favorecem interações entre aprendentes italófonos, falantes da língua galega e hispanófonos. A pesquisa aborda as implicações metodológicas ligadas à escolha de um italiano semipadrão como variedade de referência, evidenciando a necessidade de integrar no ensino e na investigação linguística uma competência sociolinguística orientada para a variação. Propõe-se uma análise contrastiva de traços morfossintáticos e semântico-lexicais do italiano regional abrucês, do abrucês e do ortonese, relacionando-os com os do espanhol e do galego. Apresentam-se propostas didáticas realizadas e a realizar, com o objetivo de valorizar a diversidade linguística como recurso formativo e de promover uma educação linguística crítica e inclusiva. O objetivo principal é fornecer aos aprendentes ferramentas para uma compreensão mais profunda da complexidade linguística italiana e

¹ Emiliana Tucci si è laureata in Lingue e Letterature Straniere all'Università degli Studi di Perugia nel 2005. Nel 2013 ha ottenuto il dottorato di ricerca presso l'Università da Coruña con una tesi sulla partitività nominale in italiano e in spagnolo e dal 2010 è docente di Italiano come lingua straniera nello stesso ateneo. I suoi principali temi di ricerca sono: la semantica formale, l'italiano LS, la didattica dell'italiano LS e la grammatica dell'ortonese (variante adriatica dell'abruzzese). Ha pubblicato una monografia e vari articoli scientifici attinenti ai suddetti ambiti di indagine.

para o desenvolvimento de uma consciência metalinguística e sociolinguística avançada.

Palavras-chave: Língua Italiana. Abrucês. Ortonese. Italiano LE.

Abstract

Il presente contributo esamina le modalità di introduzione e trattamento delle varietà regionali italiane nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera presso la Facultade de Filoloxía dell'Universidade da Coruña (Galizia, Spagna). L'analisi si focalizza sul rapporto tra italiano standard, lingue minoritarie e dialetti, ponendo particolare attenzione all'italiano regionale abruzzese (IRA), all'abruzzese e alla sua variante ortonese. La scelta dell'area abruzzese è motivata, oltre che da considerazioni didattiche e linguistiche, anche dalla presenza di accordi Erasmus con due università abruzzesi che favoriscono interazioni tra discenti italofofoni, parlanti di lingua gallega e ispanofoni. La ricerca affronta le implicazioni metodologiche legate alla scelta di un italiano semistandard come varietà di riferimento, evidenziando la necessità di integrare una competenza sociolinguistica orientata alla variazione. Si propone un'analisi contrastiva di tratti morfosintattici, semantico-lessicali dell'italiano regionale abruzzese, dell'abruzzese e dell'ortonese, mettendoli in relazione con lo spagnolo e il galiziano. Presentiamo proposte didattiche realizzate e da realizzare volte a valorizzare la diversità linguistica come risorsa formativa, promuovendo un'educazione linguistica critica e inclusiva. L'obiettivo è fornire agli apprendenti strumenti per una comprensione più profonda della complessità linguistica italiana e per lo sviluppo di una consapevolezza metalinguistica e sociolinguistica avanzate.

Palore Chiave: Lingua Italiana. Abruzzese. Ortonese. Italiano LS.

Abstract

This paper examines the ways in which Italian regional varieties are introduced and addressed in the teaching of Italian as a foreign language at the Faculty of Philology of the University of A Coruña (Galicia, Spain). The analysis focuses on the relationship between standard Italian, minority languages, and dialects, paying particular attention to Abruzzese Regional Italian (ARI), Abruzzese, and its Ortonese variety. The selection of the Abruzzo area is motivated not only by pedagogical and linguistic considerations, but also by Erasmus agreements with two universities in Abruzzo, which promote interaction between Italian-speaking students, Galician speakers, and Spanish speakers. The study examines the methodological implications of adopting a semi-standard variety of Italian as the reference norm, emphasising the importance of integrating sociolinguistic competence centred on variation. It proposes a contrastive analysis of the morphosyntactic and semantic-lexical features of Abruzzese Regional Italian, Abruzzese, and Ortonese, comparing them with Spanish and Galician. We present both completed and planned

teaching proposals aimed at fostering linguistic diversity as a formative resource and encouraging a critical and inclusive approach to language education. The overarching aim is to provide learners with the tools necessary for a deeper understanding of the linguistic complexity of Italian, as well as the development of advanced metalinguistic and sociolinguistic awareness.

Keywords: *Italian Language. Abruzzese; Ortonese. Italian as FL.*

Introduzione

Il mezzo più efficace per evitare l'indebolimento o, in casi estremi, l'estinzione di una lingua, è parlarla, usarla in più contesti possibili. Ciò è valido soprattutto per le lingue minoritarie o non standardizzate come nel caso trattato in questa indagine in cui la situazione è piuttosto intricata: ci riferiamo alla presenza e alla convivenza delle lingue e dei dialetti parlati nel territorio italiano come, ad esempio, il veneto, il piemontese, il siciliano, il napoletano, ecc. e le loro relative varianti (il pescarese o l'aquilano in Abruzzo, per esempio). Il contatto tra l'italiano, le lingue minoritarie e i dialetti ha generato, inevitabilmente, nuove direzioni e nuove forme riscontrabili nell'"italiano popolare"² – un italiano estremamente dialettizzato –, regionale, o nell'italiano dell'uso medio (Sabatini, 1985); per usare le parole di Berruto (1995, p.7): "ogni lingua, al suo interno, è varia, conosce differenziazioni, è diversificata negli usi dei parlanti e si articola quindi in tante varietà di lingua". In sostanza, assistiamo a un costante e naturale cambiamento nella lingua italiana scritta e soprattutto parlata. A tal fine, consideriamo che la televisione³, il cinema, la letteratura e la musica abbiano avuto e hanno un'importanza cruciale in questo processo, così come, negli ultimi decenni, i social network. La popolazione italiana ha stretto un tacito accordo di intercomprensione con le minoranze linguistiche presenti nel territorio; ne sono testimonianza i successi delle fiction e dei libri del Montalbano di Camilleri con il suo siciliano "vigatese", le gag in napoletano di Massimo Troisi, Enzo Decaro e Lello Arena, il teatro di Eduardo de Filippo, il romanesco di *Roma città aperta*, il toscano di Benigni, Nuti o Pieraccioni⁴, fino ad arrivare alla musica lirica con *O sole mio*, al reggae veneto dei Pitura Freska, alla musica hip hop in salentino dei Sud Sound System o al rap in napoletano di Geolier, Rocco Hunt o i 99 Posse⁵.

² Espressione coniata negli anni '70 da De Mauro (1970) e Cortelazzo (1972).

³ Per approfondire il legame tra televisione e italiano ci rimettiamo agli studi di Berruto (1987), Bonomi (2012), De Mauro (2017), tra gli altri.

⁴ La relazione tra cinema e dialetti è stata analizzata da vari autori tra cui De Rossi (2010), Di Girolamo (2014), Romano (2014) e Rossi (1999, 2016).

⁵ Per un approfondimento sulla relazione tra musica moderna e dialetto consigliamo, tra gli altri, la lettura di Barco e Marra (2021), Grimaldi (2015), Russo (2015) o Sottile (2016).

Per rafforzare e preservare lo stato di salute delle lingue minoritarie, riteniamo che parlarle, praticarle, studiarle, non sia sufficiente o quanto meno, siamo convinti che si possa fare di più. A questo proposito, i docenti di Italiano come Lingua Straniera hanno ulteriori strumenti per accogliere questa sfida. La complessità della situazione linguistica italiana è segnalata nel *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (d'ora in poi QCER) che “prevede per la competenza sociolinguistica di livello C2 il riconoscimento, fra gli altri, di *marcatori linguistici* che indichino la regione di origine” (Sobrero e Miglietta, 2011, p. 236). Considerando che il QCER viene applicato a tutti i livelli scolastici e a studenti di varie età e vari background, siamo obbligati ad adattare quanto detto dal QCER al contesto educativo oggetto dell'indagine; di fatto, lo studio è stato realizzato in ambito universitario, nello specifico presso la Faculdade de Filología dell'Universidade da Coruña (Galizia) in cui sono presenti quattro materie di italiano come lingua straniera⁶ e che ha stretto accordi Erasmus con l'Università degli Studi dell'Aquila e l'Università degli Studi “G. d'Annunzio” Chieti-Pescara. L'italiano regionale abruzzese, l'abruzzese e le sue varianti dialettali sono, in effetti, i temi oggetto dell'articolo. I nostri studenti e le nostre studentesse sono potenziali fruitori di borse di studio e soggiorni Erasmus che li farebbero entrare in contatto con l'italiano regionale abruzzese (IRA) sia in ambito accademico che in ambito informale; inoltre, l'incontro con l'IRA avviene anche grazie agli studenti abruzzesi in entrata, che interagiscono con i discenti locali. Un altro fattore che inevitabilmente stravolge la posizione del QCER rispetto all'introduzione della competenza sociolinguistica italiana in un livello così avanzato è proprio il corso di studi dei nostri studenti, che si

⁶ La Facoltà di Filologia dell'Universidade da Coruña dispone di sei corsi di laurea: Laurea in Inglese, Laurea in Galiziano-Portoghese, Laurea in Spagnolo, Doppia Laurea in Inglese/Spagnolo, Doppia Laurea in Inglese/Galiziano-Portoghese e Doppia Laurea in Spagnolo/Galiziano-Portoghese.

I nomi originali degli insegnamenti sono: i) “Idioma Moderno: Italiano” (materia obbligatoria a scelta tra francese, portoghese e tedesco) che prevede 44,5 ore in presenza (circa 39,5 ore reali, in quanto le restanti ore sono dedicate allo svolgimento degli esami); ii) “Idioma Moderno 2: Italiano”, “Idioma Moderno 3: Italiano” e “Idioma Moderno 4: Italiano” di 36 ore ciascuna (insegnamenti facoltativi che corrispondono a circa 31,5 ore). Per informazioni più dettagliate sulle suddette materie, si prega di visitare la pagina <https://tinyurl.com/2fvds584>. Ogni insegnamento corrisponde, grosso modo, ai livelli A1, A2, B1, B2, rispettivamente.

dedicano allo studio linguistico e letterario della propria L1 (il galiziano o lo spagnolo) già dal primo anno di studio. Pertanto, dal punto di vista del docente, l'approccio allo studio di una lingua straniera, qualunque essa sia, non può essere lo stesso in una Facoltà di Filologia o, per esempio, in una Facoltà di Ingegneria dato che gli alunni hanno già ricevuto basi linguistiche sufficientemente solide tanto da permettere al docente di lingua straniera un contatto iniziale più avanzato; si tratta dunque di una classe di apprendenti "mossi da una motivazione specificatamente culturale, i quali decidono di studiare la lingua italiana in quanto è inserita nei sistemi scolastici locali, oppure è coinvolta nell'ambito della formazione universitaria, o ancora diventa oggetto di investimento professionale" (Vedovelli, 2002, p.188).

È pertanto compito del docente spiegare ai discenti già dai livelli più elementari che gli italiani non parlano solo l'italiano standard tanto più che questo si basa su una tradizione scritta e che in quanto all'oralità, "l'italiano non è parlato in modo uniforme nell'intero territorio nazionale" (Marazzini, 1994, p.431) e, aggiungiamo, non è neppure scritto in modo uniforme. Il plurilinguismo con il quale conviviamo da sempre si riscontra anche osservando l'ultimo Report dell'Istat (2017) sull'uso dell'italiano, dei dialetti e delle altre lingue che, seppur risalente a quasi dieci anni fa, deve essere considerato affinché gli studenti siano consapevoli del contesto linguistico al quale si stanno approcciando:

Nel 2015 si stima che il 45,9% della popolazione di sei anni e più (circa 26 milioni e 300mila individui) si esprima prevalentemente in italiano in famiglia e il 32,2% sia in italiano sia in dialetto. Soltanto il 14% (8milioni 69mila persone) usa, invece, prevalentemente il dialetto. Ricorre a un'altra lingua il 6,9% (all'incirca 4milioni di individui, nel 2006 erano circa 2 milioni 800mila individui). La diffusione di lingue diverse dall'italiano e dal dialetto in ambito familiare registra un aumento significativo, in particolar modo tra i 25-34enni (dal 3,7% del 2000, all'8,4% del 2006, al 12,1% del 2015).

Il dato allarmante che osserviamo dai numeri forniti dall'ISTAT non riguarda tanto l'accrescere delle altre lingue, un fatto naturale dovuto soprattutto ai flussi migratori, quanto l'italianizzazione di contesti linguistici in cui fino a poco tempo fa prevaleva l'uso del dialetto.

In base a quanto detto finora, riteniamo che sia necessario dedicare alcune riflessioni e formulare alcune ipotesi su come e quando introdurre la questione linguistica italiana in classe: in questo articolo ci focalizziamo sull'introduzione e sull'uso di espressioni centro-meridionali dell'IRA nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera in un contesto universitario. L'indagine si concentra sul risultato del contatto tra lingua italiana standard, italiano regionale abruzzese e dialetto e di come questa relazione sia importante nella classe di Italiano LS anche perché non si riflette solo nel lessico, come nel caso dei culturemi (rustelle, pizzelle, caviciune, nevole, sdijune, ecc.), ma anche a livello morfosintattico. Il contributo è suddiviso in tre parti: nella prima presentiamo delle osservazioni su quale italiano insegniamo agli stranieri e sul peso dell'influenza delle varianti regionali nell'apprendimento dell'italiano anche grazie ai vari mezzi usati dagli stessi studenti come le serie, la musica o i social. Nel secondo paragrafo delineremo brevemente alcuni dei tratti caratteristici dell'IRA sia dal punto di vista lessicale che morfosintattico; infine, nell'ultima sezione proponiamo delle attività pensate per fomentare l'inclusione di alcune espressioni appartenenti all'italiano regionale abruzzese adriatico, due già realizzate e altre da mettere in pratica.

Quale italiano insegnare?

Vogliamo che l'incipit di questo paragrafo sia scandito dalle parole di Balboni: "l'italiano è lingua del fare in Italia, e per molti italiani è anche lingua dell'essere, ma ce ne sono altrettanti per i quali il dialetto è la vera lingua dell'essere. E perdere un mezzo di espressione di pensiero e sentimento è una sconfitta, una perdita per tutti⁷"; non potremmo essere più d'accordo. La funzione del docente di Italiano LS è anche quella di tener conto di quanto detto da Balboni non limitandosi solo a insegnare la "lingua del fare" ma considerando anche la parte della lingua che riguarda l'"essere" che inevitabilmente interferisce con l'italiano,

⁷ <https://lavocedineويورك.com/arts/lingua-italiana/2016/02/21/balboni-il-dialetto-e-la-lingua-dell-essere-italiani/>

soprattutto nell'espressione orale. È risaputo che l'italiano parlato in Sardegna, in Trentino o in Basilicata non sia lo stesso in termini fonetici, lessicali, morfosintattici o prosodici, così come, per restringere ancora di più il perimetro geografico, l'italiano parlato a Chieti non è lo stesso di quello parlato a L'Aquila. Dal punto di vista sociolinguistico è estremamente complesso definire con chiarezza quante e quali siano le varietà dell'italiano; nonostante gli enormi passi avanti realizzati dai linguisti nel corso degli anni, risulta ancora impossibile categorizzare in modo definitivo tale puzzle linguistico⁸. Tuttavia, con il fine di evitare ambiguità terminologiche, partiamo dalla definizione di “varietà linguistica” di Berruto (Enciclopedia dell'Italiano, 2011⁹) considerata come “un insieme coerente di elementi (forme, strutture, tratti, ecc.) di un sistema linguistico che tendono a presentarsi in concomitanza con determinati caratteri extralinguistici, sociali [...]”. I mutamenti a cui è sottoposto l'italiano – così come qualunque altra lingua –, dipendono da vari fattori: il tempo (varietà diacroniche), lo spazio (varietà diatopiche), il gruppo sociale (varietà diastratiche), la situazione comunicativa (varietà diafasiche) e il mezzo fisico attraverso cui la lingua è usata (varietà diamesiche); dall'altra parte, non possiamo non considerare il concetto di continuum, “una scala di varietà avente ai suoi estremi due varietà ben distinte e fra queste una serie di varietà in cui ciascuna sfuma impercettibilmente nell'altra senza che sia possibile stabilire confini ben delimitabili fra l'una e l'altra” (Berruto 1993, p.15). Il fatto che il fiorentino, volgare prestigioso, sia stato la base della lingua nazionale ha provocato una serie di conseguenze linguistiche che tutt'oggi sono presenti, come la trasformazione degli altri volgari nei dialetti di oggi. Va comunque ricordato che fino agli anni '60 del secolo scorso circa, l'italiano viene usato fondamentalmente nello scritto, mentre i dialetti svolgeranno la funzione forse più importante, quella comunicativa. Oggi, sull'onda della riduzione esponenziale dei dialettofoni e, conseguentemente, le limitazioni dell'uso del dialetto in determinati contesti sociali e la nascita di un vero e proprio stigma nei confronti di coloro i quali prediligono il

⁸ Tra gli innumerevoli studi sul tema, ricordiamo alcune delle voci più eminenti come Ballarè (2024), Berruto (1987, 1993, 1995, 2010), Cortelazzo (2001) o Coveri (1998).

⁹ [https://www.treccani.it/enciclopedia/variet%C3%A0_\(Enciclopedia-dell%27Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/variet%C3%A0_(Enciclopedia-dell%27Italiano)/)

proprio dialetto, in alcuni casi L1 del parlante, all'italiano, in Italia non ci troviamo né in una condizione di bilinguismo né tantomeno riscontriamo una situazione completamente diglottica¹⁰. Piuttosto, potremmo pensare al contesto linguistico italiano in termini di “dilalia”, espressione coniata da Berruto (1987), nella quale “vi è sovrapposizione funzionale tra le varietà nei domini d’uso informali, così come nella socializzazione primaria, mentre l’italiano (lingua A) resta l’unica possibile nei domini funzionalmente alti: in un certo senso si può dire che l’italiano sia ‘sceso’ erodendo mano a mano lo spazio del dialetto e sovrapponendosi ad esso¹¹”. Pertanto, quello che ci pare certo è che l’uso dell’italiano soppianta i dialetti in molteplici contesti comunicativi e che viene usato come unica lingua ufficiale, istituzionale, la lingua alta. Al contrario, la funzione delle altre lingue presenti in Italia, le varianti regionali e i dialetti sono spesso relegati alla comicità, all’informalità e sempre più spesso alla macchietta e al cliché.

Data la complessità del quadro linguistico italiano, in questa sezione ci poniamo due domande fondamentali: i) a che livello di apprendimento dell’italiano è giusto informare i discenti e illustrare loro gli aspetti sociolinguistici principali e ii) quale italiano stiamo insegnando? Se dovessimo basarci sul QCER (Volume complementare, 2021, p.148), troveremmo questa definizione di “competenza sociolinguistica” la quale risulta essere assolutamente appropriata per la nostra indagine:

La competenza sociolinguistica è relativa alla conoscenza e abilità implicate nella dimensione sociale dell’uso linguistico. Dal momento che la lingua è un fenomeno socioculturale, molto di ciò che è contenuto nel QCER, soprattutto le parti che riguardano l’aspetto socioculturale, hanno pertinenza con la competenza sociolinguistica. In questa sede si affrontano gli aspetti propri dell’uso linguistico che non sono stati trattati altrove: gli elementi linguistici che segnalano i rapporti sociali, le regole di cortesia, le differenze di registro, il dialetto e l’accento.

¹⁰ Il concetto di “diglossia” è molto più ampio e complesso e interessa moltissime realtà linguistiche. Per un quadro completo ci rimettiamo ai lavori di Berruto (1995), Ferguson (1959, 1991) e Muljačić (1997), tra gli altri.

¹¹ [https://www.treccani.it/enciclopedia/bilinguismo-e-diglossia_\(Enciclopedia-dell%27Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/bilinguismo-e-diglossia_(Enciclopedia-dell%27Italiano)/)

L'approccio all'italiano LS vede l'apprendente confrontarsi più o meno direttamente con una complessità spesso inaspettata. Infatti, in molti casi, i discenti sono già entrati in contatto con un italiano non standard grazie all'esposizione a input autentici tramite mezzi di comunicazione quali scritti non didattizzati (testi di canzoni, per esempio), interazioni spontanee con parlanti nativi (studenti Erasmus di cui si è già parlato), la musica o lo slang giovanile presente sui social ("bro", "bella fra", "scialla", ecc.) e che introducono una molteplicità di usi linguistici che contribuiscono alla costruzione di una rappresentazione mentale dell'italiano fortemente influenzata dalla variazione. Tali input, sebbene non sempre esplicitamente trattati in classe, svolgono un ruolo significativo nella formazione della competenza comunicativa, poiché riflettono la natura dinamica dell'italiano contemporaneo.

Se le varietà non standard dell'italiano comprendenti regionalismi, varietà popolari e forme in contatto con i dialetti locali vengono integrate in modo strategico all'interno del percorso didattico si potrebbe aspirare a una competenza comunicativa autentica, in grado di adattarsi alla realtà linguistica; in questo processo va chiarito il fatto che non si tratta di studiare un'altra lingua o altre lingue ma di integrare parti del parlato comune alle conoscenze standard degli studenti fondate su una solida consapevolezza sociolinguistica grazie all'intervento dell'insegnante di italiano LS per guidare l'apprendente alla scoperta dei diversi registri e varietà.

Da una prospettiva glottodidattica, l'adozione dell'italiano semistandard, inteso come "una varietà i cui confini sono difficilmente delimitabili ma che pare comprendere aspetti dello standard assieme ad altri propri delle diverse varietà, soprattutto diafasiche" (Santipolo, 2003, p.35) ci sembra una scelta ragionevole e realistica in quanto riflette più fedelmente le dinamiche comunicative quotidiane e consente all'apprendente di accedere a un registro linguistico socialmente neutro e funzionale. Tuttavia, l'adozione esclusiva di tale modello comporta il rischio di una preparazione parziale del discente; pertanto la selezione di questo approccio deve essere integrata alla variazione linguistica, che distingue tra competenza ricettiva e produttiva. In tal senso, la

competenza sociolinguistica si configura come componente imprescindibile della competenza comunicativa, e dovrebbe includere la capacità di modulare l'uso linguistico in funzione dei contesti d'uso e delle relazioni sociali.

La variazione diatopica, pur non essendo generalmente attivata sul piano produttivo, assume invece una funzione centrale a livello ricettivo: l'apprendente deve essere in grado di riconoscere e comprendere tratti linguistici marcati geograficamente, anche senza necessariamente saperli riprodurre. Un'educazione linguistica sensibile alla variazione si traduce quindi in una maggiore flessibilità interpretativa e in una maggiore efficacia comunicativa. Inoltre, è importante precisare che gli studenti e le studentesse di questo specifico contesto universitario posseggono, nella maggior parte dei casi, una sensibilità linguistica molto accentuata considerando l'ambito linguistico nel quale vivono: la Galizia, come la Catalogna e i Paesi Baschi, è una comunità autonoma in cui è presente da sempre un conflitto linguistico, un "braccio di ferro" tra spagnolo e gallego, nel nostro caso; tuttavia, la situazione linguistica reale è più complessa dato che il gallego sta perdendo parlanti, soprattutto giovani, tanto che le istituzioni stanno correndo ai ripari con politiche di promozione linguistica¹².

In conclusione, riteniamo necessario riconoscere la natura plurale dell'italiano contemporaneo e la sua rilevanza formativa in classe. Una didattica che valorizzi la variazione linguistica non solo prepara l'apprendente a interagire con maggiore efficacia in contesti comunicativi reali, ma favorisce anche lo sviluppo di una competenza critica nei confronti della lingua e delle sue rappresentazioni ideologiche.

¹² Pur non essendo questa la sede, ricordiamo che il gallego è stato sottomesso a una lunga repressione. Su questo tema e sulla sociolinguistica galleghe ci rimettiamo a Callón (2022), Freitas Juvino (2008), Freixeiro Mato (1997), Herrero (2015), Real Academia Galega (2007), tra gli altri.

Tra italiano regionale abruzzese, abruzzese e ortonese

L'obiettivo di questo paragrafo è quello di proporre una panoramica generale sulle principali caratteristiche linguistiche dell'italiano regionale abruzzese, dell'abruzzese inteso come lingua, e una delle sue varianti dialettali, l'ortonese, parlata adriatica della città di Ortona (CH). In termini legali, ricordiamo che la Legge 482 del 15 dicembre 1999¹³ sostiene che “La Repubblica, che valorizza il patrimonio linguistico e culturale della lingua italiana, promuove altresì la valorizzazione delle lingue e delle culture tutelate dalla presente legge”; tuttavia, tra le suddette lingue tutelate, l'abruzzese non è stato incluso. Nonostante ciò, la Regione Abruzzo, attraverso la Legge regionale del 21/12/2021 n° 26, sta promuovendo la tutela e la valorizzazione del patrimonio linguistico regionale abruzzese attraverso varie iniziative come la costituzione di un comitato tecnico dei dialetti abruzzesi e il fomento di studi e ricerche sull'abruzzese.

Allo stesso modo, qui segnaliamo con speciale attenzione gli aspetti che saranno presi in considerazione nella sezione dedicata alle proposte didattiche, quella attraverso la quale è possibile introdurre l'abruzzese in classe, oggetto dell'ultima parte di questo studio. Partiamo dalla definizione di “italiano regionale” di Poggi Salani (2010, p.726): “si intende per italiano regionale un italiano che varia su base geografica”. Non fa eccezione l'italiano regionale abruzzese, commistione di italiano standard e di dialetti locali. Dal punto di vista linguistico, l'Abruzzo, regione centrale della penisola, è contraddistinto da una grande varietà di dialetti, alcuni dei quali appartengono all'area mediana, e altri, alle zone più a sud della regione, che evidenziano anche influenze dei dialetti meridionali. Questo tipo di italiano regionale si situa su un *continuum* che passa dalla lingua standard al dialetto, incorporando elementi fonologici, morfosintattici e lessicali tipici delle parlate locali. Per quanto la categorizzazione non sia prioritaria in questa sede, vogliamo ricordare

¹³

<https://www.normattiva.it/atto/caricaDettaglioAtto?atto.dataPubblicazioneGazzetta=1999-12-20&atto.codiceRedazionale=099G0557&tipoDettaglio=originario&qId=>

alcune delle proposte che collocano l'abruzzese in termini dialettologici. Secondo Avolio (1995), parte dell'abruzzese appartiene al tipo dialettale “(alto)meridionale” che include otto regioni: Marche, Lazio, Abruzzo, Puglia, Calabria, Campania, Basilicata e Molise (queste ultime tre includono l'intera regione). Ciononostante, malgrado l'appartenenza allo stesso tipo dialettale, esistono delle differenze intestine in ogni regione, nel caso dell'abruzzese, per esempio, “i dialetti della regione dell'Aquila continuano, quasi insensibilmente, le condizioni del gruppo marchigiano-umbro-romanesco. [...] Nei dialetti abruzzesi delle province di Pescara, Chieti e Teramo, come pure nelle parlate del Molise, troviamo già la riduzione delle vocali di sillaba debolmente accentata alla vocale indistinta ə” (Tagliavini, 1972, p.408-9). Alcune caratteristiche come il raddoppiamento fonosintattico o il rafforzamento di [-b-] (*sabbato* al posto di ‘sabato’, per esempio), l'apocope degli infiniti “mangiare” vs. *mangia* o “prendere” vs. *prènde* determinano, secondo Telmon¹⁴ (2016), alcuni dei tratti distintivi degli italiani regionali meridionali e centro-meridionali, tra cui l'abruzzese. Tra le caratteristiche morfosintattiche, semantiche e lessicali dell'IRA e anche dello stesso abruzzese che più potrebbero interessare agli studenti ispanofoni o parlanti di galiziano menzioniamo il contrasto tra ‘stare’ e ‘tenere’ al posto di ‘essere’ e ‘avere’, comuni tanto allo spagnolo quanto al galiziano come possiamo osservare negli esempi (1) e (2). Riguardo al verbo, non possiamo non citare la perifrasi progressiva “stare+a+infinito” al posto di “stare+gerundio” ambedue valide in gallego come si evince dalle frasi in (3); un'altra perifrasi formalmente comune all'IRA e al gallego è “stare+participio passato” che in gallego designa un valore aspettuale¹⁵ mentre in IRA ha un valore conclusivo (4):

(1) IRA. Chi ci sta con tua madre mo?

Ab. Chi ci sctè gni mammète mo?

It. Chi c'è con tua madre adesso?

Gal. Quen está coa túa nai agora?

¹⁴ Si vedano anche altri studi di Telmon sull'italiano abruzzese regionale (1990), (1993) e di Trifone (1990).

¹⁵ In galiziano sono vari i verbi all'infinito a cui seguono un participio passato e che danno forma a perifrasi aspettuale, ad esempio *dar* ‘dare’, *ir* ‘andare’, *levar* ‘portare’ e *ter* ‘avere’.

Sp. ¿Quién está con tu madre ahora?

(2) IRA. Quanti anni tiene?

Ab. Quande ènne tè?

It. Quanti anni ha?

Gal. Cantos ano ten?

Sp. ¿Cuántos años tiene?

(3) IRA. Che stai a fare?

Ab. Chi sctiè a fè?

It. Che stai facendo?

Gal. Que estás a facer? o Que estás facendo?

(4) IRA. Sta parlato. Ci vediamo mo.

Ab. Sctè parlète. Zi vidème mo.

It. D'accordo. Ci vediamo adesso.

Gal. Está falado. Vémonos agora.

Un'altra peculiarità dell'IRA riguarda i verbi pronominali intensivi usati in spagnolo e in gallego solo in determinati casi (5), così come la transitivizzazione di verbi intransitivi che però è molto più comune in abruzzese che nell'IRA; difficilmente un parlante di IRA direbbe “esci la spazzatura”, al contrario, un dialettologo direbbe “jisce la munnèzze”. Per concludere questa breve carrellata di fenomeni linguistici dell'IRA e dell'abruzzese contrastati con il gallego e lo spagnolo per favorire l'inserimento in classe, non possiamo non includere la presenza dell'accusativo preposizionale. In questo frangente, osserviamo che, come nel caso della transitivizzazione dei verbi intransitivi, riscontriamo la presenza di 'a' accusativo in abruzzese¹⁶ e non in IRA; in spagnolo, invece è obbligatorio per i complementi diretti animati e in gallego solo in casi concreti¹⁷, come possiamo osservare in (6).

(5) IRA. Mi sono preparato un bel caffè.

Ab. Somme preparète nu bèlle cafè.

It. Ho preparato un bel caffè.

¹⁶ I dati statistici sull'abruzzese ortonese derivano da inchieste realizzate *in loco*; i dati del lavoro di campo sono riscontrabili in Tucci (2022, 2022, 2024).

¹⁷ I casi sono: con le forme toniche dei pronomi personali, antroponomi, singenionimi accompagnati da un possessivo senza articolo e quando il complemento precede il verbo (Freixeiro Mato, 2000, López-Viñas, Lourenço-Módia e Moreda Leirado, 2010, p.423-424).

Sp. Me preparé un buen café.

Gal. Prepareime un bo café.

(6) Ab. So 'ndèse a 'Ndonie quande ha arrivète.

It. Ho sentito Antonio quando è arrivato.

Gal. Escoitei a Antón cando chegou.

Sp. Escuché e Antonio cuando llegó.

Anche se non contrastabili per somiglianza con le L1 dei nostri studenti, non vogliamo tralasciare alcuni tratti morfosintattici distintivi dell'IRA come la posizione postnominale del possessivo (la casa mia), l'uso della preposizione 'a' per introdurre gli allocutivi (a *Marcè* 'Marcello!'), l'allocuzione inversa "che consiste nel far seguire, al destinatario di un richiamo, l'esplicitazione del ruolo parentale del chiamante" (Telmon, 2016, 313) come, ad esempio, *Alessà, vieni a zia!* per dire 'Alessandro, vieni, te lo sta chiedendo tua zia' e 'anche' con valore negativo¹⁸ in frasi come *ancora viene* per intendere 'non è ancora venuto'. Fondamentali per una conoscenza basica dell'IRA, a cui fa capolino il titolo dell'articolo, sono gli avverbi abruzzesi *scine*, *none* e *mo* rispettivamente 'sì' 'no' e 'adesso', così come *embè?* corrispondente a 'e allora?', *ellè!* e *esselè!*, letteralmente 'ecco!' o 'eccolo!' usati per esprimere consenso o per dare ragione a qualcuno.

Particolarmente utile ai fini della nostra ricerca risulta essere la sezione lessicale-semantica dell'IRA a cominciare dal verbo 'rimettersi', in italiano "Detto di persona, ristabilirsi, riprendersi" o "Detto del tempo, rasserenarsi, tornare bello" (Sabatini Coletti, 2018) e in IRA "fare di cognome" (7):

(7) IRA. Come si rimette?

It. Come fa di cognome? /Qual è il suo cognome?

Allo stesso modo, vi sono alcune espressioni informali che i nostri studenti potrebbero facilmente ascoltare in un dialogo tra abruzzesi o che potrebbero trovare nei numerosi social dedicati alla lingua e alla cultura abruzzesi. Tra questi, menzioniamo i più frequenti: *Non mi si crea* per dire 'Non ne ho voglia', *andare in cascetta* per descrivere qualcuno che va in confusione, *fare uno sbianco* per riferirsi a una persona che fa

¹⁸ A questo proposito, si veda Picchiorri (2016).

una figuraccia, l'espressione fare l'amore che non indica solo l'atto fisico ma anche il fatto di stare con qualcuno sentimentalmente e quello usato dagli studenti abruzzesi *fare filone*, espressione usata in molte regioni centro-meridionali e meridionali che significa 'marinare la scuola'. Vi sono poi parole culturali (culturemi) propri dell'Abruzzo o vocaboli particolarmente interessanti da usare per attività didattiche in classe. Tra i più noti ricordiamo quelli legati alla tradizione gastronomica come rustelle 'arrosticini' (spiedini di carne ovina), le *pizzelle*, variante ortonese di un dolce morbido simile a un waffle e che vengono chiamate in altri modi a seconda della zona (*ferratelle*, *cancellate*, *catarrette*, *neole* o *nivole*), i *caviciune*, variazione ortonese di un dolce tipico natalizio a forma di mezzaluna ripieno di marmellata d'uva, chiamati anche *cillipine* in altre aree della regione (San Vito Chietino, Lanciano), le *nevole*, dolce tipico ortonese a forma di cono fatto di mosto cotto e i *fru-fru*, nome attraverso il quale noi abruzzesi chiamiamo i 'wafer'. La carrellata di culturemi gastronomici si conclude con lo *sdijune*, italianizzato 'sdijuno'¹⁹ e in italiano standard 'sdigiunino'²⁰, pasto salato consumato a metà mattina dai contadini e vocabolo che si mantiene ancora saldo nel lessico abruzzese.

L'abruzzese, come spesso accade nelle altre lingue, incluse le L1 dei nostri studenti, è dotato di una ricca varietà di proverbi, frasi fatte e detti popolari che non solo rappresentano lo specchio della cultura e della lingua, ma posseggono un grande potenziale per "confezionare" attività didattiche ad hoc affinché i discenti siano coscienti della varietà linguistica abruzzese. È proprio sui proverbi che verte una di esse, nello specifico, sui detti popolari della città di Ortona.

Da ultimo, ricordiamo che l'abruzzese inteso come lingua così come le sue varianti dialettali sono state e sono oggetto di studio ininterrotto già dal XIX secolo attraverso le opere di Finamore (1893, 1898) e poi del pioniere dell'abruzzesistica Ernesto Giammarco (1960, 1965, 1969, 1973, 1979) attraverso opere di taglio descrittivo e lessicografico, così come attraverso studi formali tra cui spicca il nome di D'Alessandro

¹⁹ <https://tinyurl.com/3h8vaeey>

²⁰ [https://www.treccani.it/vocabolario/neo-sdigiunino_\(Neologismi\)/](https://www.treccani.it/vocabolario/neo-sdigiunino_(Neologismi)/)

(2010a, 2010b, 2010c, 2010d, 2014, 2017a, 2017b, 2017c, ecc.) la quale ha focalizzato la sua ricerca su alcuni aspetti caratteristici dell'abruzzese come l'ausiliazione nei tempi composti, le perifrasi modali, i possessivi enclitici e il pronome indefinito nome, tra i vari temi.

In questa sezione abbiamo voluto offrire uno sguardo generale su alcune delle caratteristiche morfosintattiche e semantico-lessicali dell'IRA comparato, quando possibile, con l'abruzzese in senso stretto, l'italiano, lo spagnolo e il gallego, queste ultime L1 dei nostri studenti. Va da sé che, come abbiamo già ricordato, questa non può e non deve essere una descrizione esaustiva dell'IRA ma un ponte tra la teoria, la consapevolezza linguistica dei discenti e la parte pratica che proponiamo di seguito.

Dalla teoria alla pratica: l'abruzzese in classe

In base a quanto riferito nelle premesse teoriche, sosteniamo che sia davvero possibile e utile poter integrare l'IRA in classe a seconda dei livelli stabiliti dal QCER, attraverso un inserimento graduale di elementi sociolinguistici fin dalle prime fasi dell'insegnamento, privilegiando inizialmente distinzioni pragmatiche salienti (per esempio, la distinzione tra un registro formale e uno informale) e ampliando progressivamente il focus a fenomeni più complessi (gerghi, microlingue, varietà diastratiche) nei livelli intermedi e avanzati. L'approccio metodologico dovrebbe prevedere una combinazione di attività induttive, basate sull'osservazione di input autentici (estrapolati soprattutto dai social²¹) e momenti di riflessione metalinguistica esplicita, particolarmente efficaci con apprendenti galiziani e spagnoli, fondamentalmente, anche se adattabili ad altre L1.

Questa sezione consta di due parti: la prima è dedicata a due attività già realizzate e l'altra ad attività da realizzare. La prima attività è

²¹ Negli ultimi anni, abbiamo osservato una crescita esponenziale di pagine social dedicate alla lingua e alla cultura abruzzese come *L'abruzzese fuori sede*, *Lu salabbbarije de lu cafone*, *Nonni d'Abruzzo*, *Tra sdijune e cumblimende*, ecc., utilissime per far conoscere l'abruzzese ai nostri studenti attraverso il mezzo di comunicazione a loro più familiare.

stata svolta da studenti e studentesse dell'insegnamento Idioma Moderno 4: Italiano (approssimativamente un B1 avanzato) nell'Anno Accademico 2020/2021 e verte su un piccolo corpus di proverbi e modi di dire ortonesi, scelti con la collaborazione della docente, con il fine di creare un podcast della durata complessiva di 11 minuti e 12 secondi. La prima fase, di taglio deduttivo, è stata realizzata in classe e consiste nel guidare i discenti alla comprensione dei proverbi, pronunciati correttamente, per scoprire se e quanto possano capire: data l'affinità delle lingue, alcuni di essi sono stati compresi in senso letterale, sebbene nella maggior parte dei casi non sia stato recepito il messaggio del proverbio. Di seguito, abbiamo invitato i discenti a formulare una traduzione *ad litteram* dei proverbi e, alla fine, li abbiamo esortati a pensare ad equivalenze nella propria L1. Va detto che la scelta dei proverbi è stata compiuta in modo "strategico", scegliendone alcuni intraducibili con riferimenti culturali alla città di Ortona, con il fine di includere competenze socio-pragmatiche-culturali e altri presenti in gallego e/o in spagnolo onde fomentare un'analisi contrastiva tra le quattro lingue. Nella seguente tabella troviamo il risultato del lavoro svolto:

Tabella 1. Proverbi ortonesi

Proverbio	Traduzione letterale	Italiano	Spagnolo	Gallego
1. Quande arrive la Candelore, dall'inverne stème fore.	Quando arriva la Candelora siamo fuori dall'inverno	In questo proverbio si dice che il due febbraio, giorno della Candelora, possiamo considerarci fuori dall'inverno.	In spagnolo si dice "cuando la Candelaria llora, mitad del invierno va fuera, llore o deje de llorar la mitad está por pasar".	In gallego si dice "cando a Candeloria chora, metade do inverno vai fora. Chore ou deixe de chorar a metade está por pasar".
2. Sande Rocche a lu castèlle, aripripère la carvunèlle.	San Rocco al castello, prepara di nuovo il fuoco.	Questo proverbio si riferisce al giorno di San Rocco, che è il sedici di agosto e si considera l'ultimo giorno caldo e quindi bisogna preparare il fuoco per	Poiché è qualcosa di molto locale, in spagnolo non esiste un proverbio simile, ma uno per indicare la fine dell'estate può essere "por San Antolín, el verano toca su fin".	Poiché è qualcosa di molto locale in gallego non esiste un proverbio simile, ma uno per indicare la fine dell'estate può essere "en agosto, frío no rostro".

		l'inverno.		
3. Lu chène mocciche a lu straccète.	Il cane morde il poverino.	In questo proverbio si dice che la vita non è facile per i più deboli.	Anche se non è un significato letterale, in spagnolo troviamo il proverbio "a perro flaco no le faltan pulgas".	In galiziano troviamo il proverbio "a can pequeno, óso grande".
4. Li guèje di la pignète li sè la cucchière.	I guai della pentola li conosce il suo cucchiaio.	Questo proverbio dice che ognuno conosce i propri problemi.	In spagnolo si dice come in italiano: "los problemas de la olla los conoce su cuchara".	Anche in galiziano troviamo il proverbio con lo stesso significato: "ninguén sabe o que hai na ola mellor do que a culler".
5. Natèle gni lu sole e Pasque gni lu tizzone.	Natale con il sole e Pasqua con il fuoco.	In questo proverbio si dice che se a Natale fa caldo, a Pasqua farà freddo.	In spagnolo non esiste un proverbio simile, ma ce n'è uno che indica la stessa cosa anche se con altri mesi dell'anno che è "marzo airoso, abril lluvioso, sacan a mayo florido y hermoso".	
6. Vite mandijè sta canne e canne mandijè sta vite.	La vite mantiene questa canna e questa canna mantiene questa vite.	Questo proverbio vuol dire che quando due persone stanno male nello stesso momento si supportano a vicenda.	In spagnolo esistono due proverbi simili: "se juntó el hambre con las ganas de comer", e "¡vaya dos!".	
7. Sparagne e cumbarisce.	Risparmia e fai bella figura.	Questo proverbio invita a ottenere il massimo risultato con il minimo sforzo.	In spagnolo non esiste nessun proverbio simile.	In galiziano non ho trovato nessun proverbio simile.
8. Sopre a lu cotte, l'acque vullite.	Sopra al bruciato, l'acqua bollente.	Questo proverbio è usato per dire che le cose vanno di male in peggio.	In spagnolo c'è un proverbio simile: "éramos pocos, y parió la abuela".	In galiziano non ho trovato nessun proverbio simile.

9. È brutte chi nin tè nijènde, ma jè cchiù brutte chi nin tè nisciune.	È triste chi non ha niente, ma è più triste chi non ha nessuno.	Questo proverbio dice che è peggio non avere nessuno che non avere niente.	Un proverbio simile in spagnolo è “no es más rico quien más tiene, si no el que menos necesita”.	In galiziano, non esiste nessun proverbio simile a quello italiano.
10. Fè lu matte pe nen jì a la guèrre.	Fa finta di essere matto per non andare in guerra.	Questo proverbio è usato per descrivere una persona che non si assume le proprie responsabilità	In spagnolo non esiste un proverbio con questo significato.	Non ho trovato nessun proverbio galiziano simile a quello italiano.
11. La bbellèzze fine a la porte, la bbundà fine a la morte.	La bellezza fino alla porta, la bontà fino alla morte.	La bellezza è fugace mentre la bontà dura per tutta la vita.	In spagnolo diciamo: “hermosura sin bondad, más que un bien es un mal”.	Anche se in spagnolo ho trovato un modo di dire molto simile a quello che abbiamo in ortonese, in galiziano non ne trovato nessuno.
12. Chi z'avande, ze smande.	Chi si vanta, si scopre.	Questo proverbio dice che non bisogna vantarsi troppo.	In spagnolo possiamo dire “dime de qué presumes y te diré de qué careces”.	In galiziano non ho trovato nessun proverbio simile.
13. Pirsona triscte, nnuminète e viscte.	Persona triste, nominata e vista.	Questo proverbio si riferisce a quando parliamo di una persona e questa appare.	In spagnolo abbiamo “hablando del rey de Roma, por la puerta asoma” che ha lo stesso significato.	In gallego diciamo “falando do rei de Roma, pola porta asoma”.
14. La lèngue nin tè l'osse, ma rombe l'osse.	La lingua non ha le ossa ma rompe le ossa.	Il proverbio suggerisce che le parole fanno più male del dolore fisico.	In spagnolo diciamo che “la lengua no tiene hueso, pero corta lo más grueso”.	
15. Chi té la panza piéne nin crède a la dijune.	Chi ha la pancia piena non capisce chi è digiuno.	Significa che chi ha avuto sempre tutto, non capisce chi non ha niente.	Questo proverbio non esiste in spagnolo e nemmeno in gallego.	
16. Dibbite e guéje nin manghe mé.	Debiti e guai non mancano mai.	Significa che nella vita ci sono sempre debiti e guai.	In spagnolo abbiamo “cuando vienen, vienen todas juntas”.	

17. Li pariènde jè agnè li scarpe: cchiù jè scritte e cchiù ti dole.	I parenti sono come le scarpe: più sono stretti e più ti fanno male.	Questo proverbio dice che un rapporto molto stretto con i parenti può essere nocivo.	In spagnolo abbiamo il detto "dolor de diente, dolor de pariente".	In gallego possiamo dire "entre parentes, non metas os dentes".
18. L'arte di Michelasse: magnè, beve e sctè a spasse.	L'arte di Michelasso: mangiare, bere e stare a spasso.	Questo proverbio parla di qualcuno che si comporta come Michelasso, che ozia, evitando lavoro, fatiche e impegni.		Un proverbio simile in gallego è "folgar hoxe, mañá festa, boa vida é esta".
19. Na mamme cambe cènte fije, ma cènte fije nin cambe na mamme.	Una madre alleva cento figli, ma cento figli non sanno prendersi cura di una madre.	Questo proverbio parla delle madri che si prendono cura di tutti i figli e dei figli che non fanno altrettanto.	In spagnolo si dice "una madre puede criar a cien hijos, pero cien hijos no saben cuidar a una madre".	
20. San Dunète, la fichere a la grète.	A San Donato, il fico va a seccare sulle grate.	In questo proverbio si dice che il 7 agosto, giorno di San Donato, i fichi vengono messi ad essiccare.		

Nella tabella possiamo osservare che non sempre è stato possibile accompagnare i proverbi ortonesi con la versione spagnola o quella gallega dato che, come detto in precedenza, alcuni di essi sono stati scelti con la consapevolezza dell'impossibilità della conversione affinché i discendenti acquisissero competenze socioculturali più ampie. Si noti anche che molti dei partecipanti, in assenza di corrispondenze con la rispettiva L1, hanno optato per una "formula spontanea" del tipo "in gallego/spagnolo il proverbio non esiste", fomentando così la produzione scritta e la produzione orale.

Un altro tipo di esperienza di contatto tra studenti di italiano LS e abruzzese-ortonese è stata realizzata mediante un video registrato con la collaborazione del Centro Universitario de Formación e Innovación

Educativa (CUFIE) dell'Universidade da Coruña intitolato *Vai in Erasmus in Abruzzo!* Sulla falsariga di un video promozionale per invogliare i discenti a realizzare un soggiorno Erasmus in una delle università abruzzesi con le quali la nostra università ha stretto degli accordi, abbiamo selezionato una serie di parole tipicamente ortonesi e abruzzesi attraverso le quali è stato creato un vero e proprio copione, spiegandone il significato, l'utilità e sottolineando la diversità linguistica e la necessità di acquisire la conoscenza di certi termini. Di seguito, mostriamo l'intero copione redatto dai discenti con la supervisione della docente; l'attività è stata svolta nell'anno accademico 2023/2024 da studenti dell'insegnamento Idioma Moderno 4: Italiano, corrispondente a un livello B2 del QCER.

“M.: Buonasera a tutti e a tutte e benvenuti al nostro appuntamento con *Vai in Erasmus in Abruzzo!* Vi parla la classe di Idioma Moderno 4: Italiano della Facultade de Filoloxía di A Coruña. Non tutti sanno che se studi nella nostra Facoltà puoi andare in Erasmus in alcune università abruzzesi come l'Università degli Studi “Gabriele d'Annunzio” di Chieti-Pescara o l'Università degli Studi dell'Aquila. L'Abruzzo è una delle venti regioni italiane ed è situato nel centro-sud, ad est troviamo il Mare Adriatico e al centro è attraversato dagli Appennini. Se decidi di andare in Erasmus o in vacanza in Abruzzo, devi sapere che in questa regione non si parla solo italiano ma anche abruzzese – appartenente alle lingue della zona meridionale non estrema della penisola–, o l'italiano regionale.

K.: Pertanto, abbiamo deciso di realizzare questo video con l'intenzione di presentare alcune espressioni o parole molto frequenti, soprattutto nella parte orientale della regione. Iniziamo! Se tu sei un ragazzo e per strada ti chiamano “compà!”, “capo!”, “masctro!”, non ti spaventare! Ti stanno chiamando perché vogliono dirti qualcosa!

A.: Se un abruzzese ti invita a pranzo o a cena a casa sua per la prima volta probabilmente ti chiederà: “di chi siè lu fije?”. Non ti preoccupare, non è un interrogatorio, ti stanno solo chiedendo da dove vieni! Noi in gallego abbiamo una frase simile: “de quen vés sendo?”, che significa esattamente la stessa cosa. Se ti invitano a prendere qualcosa a

casa loro, ti offriranno “nu cumblimènde”, che può essere qualcosa di dolce o da bere, oppure “nu bobbò”, una caramella, un cioccolatino o dei dolci.

A.: Se arrivi a casa di un abruzzese all’ora di pranzo o di cena, lui o lei ti dirà: “favurisce!”, che significa che ti stanno invitando a unirti a mangiare con loro. E parlando di mangiare, dovete sapere che c’è un’espressione che si usa spesso per indicare una certa quantità di qualcosa; se per esempio ti servono del cibo e ti chiedono quanto ne vuoi, puoi rispondere con “a sentimento” cioè “come ritieni opportuno”, o nel caso di una ricetta puoi dire sale e pepe “a sentimento”, la quantità giusta. Questa espressione è molto usata in tutto il Sud Italia.

S.: Ci sono alcune espressioni essenziali per comprendere l’italiano regionale parlato in Abruzzo. Vi diamo alcuni esempi: “scine” e “none” significano “sì” e “no”; se qualcuno ti dice “Uè!”, non è pazzo, ma sta richiamando la tua attenzione perché vuole dirti qualcosa; quando una persona ti dice “mo ci prendiamo un caffè” significa che vuole berlo adesso, “mo”²². Un’altra parola caratteristica è “embè?”, che significa “allora”, “quindi” nelle frasi interrogative; ad esempio: -“Oggi ho mangiato poco.”- -“Embè?”- -“E allora?”

L.: I nomi di alcuni luoghi sono molto particolari: “La putèche”, per esempio, è un negozio, concretamente, un negozio di alimentari; “la ruèlle” è una piccola strada di campagna; se un abruzzese ti dice che va a “lu viniricule” ti sta dicendo che va dal fruttivendolo. E parlando di “viniricule”, sapete che in abruzzese ci sono quattro parole per riferirsi al peperone? “Lu pipitigne”, “lu pipindone”, “lu piparole” e “lu pispagnole”. Significano lo stesso!

²² Il lemma *mo* è presente nel Vocabolario Treccani con la seguente accezione: “*mo*”, region. *mo* (o **mo**) avv. [lat. *mōdo*, con gli stessi sign.] (radd. sint.), ant. o region. – Ora, adesso, o poco fa: *questi spirti che mo t’appariro* (Dante). Anche preceduto da *pure* (pur *mo*, or ora, allora allora), o dalla prep. *da* (*da mo innanzi*): *Verdi come fogliette pur mo nate* Erano in veste (Dante). Oggi la parola è viva nelle regioni centro-merid., sempre con pronuncia chiusa e anteposta: *mo tu esageri*; *mo che facciamo?*; *mo l’ho visto*; *mo vengo*; ripetuto: *mo mo*, ora ora, subito, immediatamente; fam., *da mo*, da molto, da un bel pezzo: è *da mo che glielo dico*; «Sei già arrivato?» «Da *mo*!». Unito a un imperativo, e per lo più posposto, acquista valore interiettivo (simile a quello dell’espressione *un po’*), in frasi come: *senti mo che pretese*; *guardate mo quel che mi succede!*, e simili.”
<https://www.treccani.it/vocabolario/mo/?search=mo%2F>

L.: Per finire, vorremmo concludere con un indovinello. Potresti indovinare cosa significano queste parole? Lu purtihalle, la milangule, lu vascianicole, la pricoche, lu lacce, lu truzzmarine, la ciccigomme, li caviciune. (Silenzio per qualche secondo...).

Non lo sai, vero? Ora te lo spiego io! “Lu purtihalle” è l’arancia, “la milangule” è il cetriolo, “lu vascianicole” è il basilico, “la pricoche” è la pesca, “lu lacce”, il sedano, “lu truzzmarine”, il rosmarino, “la ciccigomme” è la gomma da masticare e “li caviciune” sono un dolce tipico natalizio, che consiste in una pasta sfoglia a forma di mezzaluna ripiena di marmellata d’uva. Ora puoi andare a fare la spesa e partire per l’Erasmus in Abruzzo!”

In questo video, senza la pretesa impossibile di insegnare ai nostri studenti e alle nostre studentesse una nuova lingua, abbiamo cercato di inserire alcune delle espressioni più comuni e anche più caratteristiche dal punto di vista linguistico in ortonese e in abruzzese e che, in alcuni casi (“mò”, “embè”, “uè”) si estendono nel Centro-Sud e Sud Italia. Lavorando al livello del lessico e da una prospettiva interculturale abbiamo accompagnato i discenti alla scoperta di espressioni e parole con un’alta frequenza di uso arricchendo anche le loro conoscenze sociolinguistiche; allo stesso modo, non possiamo perdere di vista il fine primario di questo genere di attività, ovvero fortificare la consapevolezza della presenza di altre lingue presenti nel territorio italiano.

Da ultimo, vorremmo proporre una serie di attività ideate per stimolare la competenza sociolinguistica, la consapevolezza linguistica e l’ascolto interculturale da svolgere in futuro per livelli medio-alti, da un B1 a un C2, e adattabili ad altri italiani regionali.

In primo luogo, presentiamo alcune attività da realizzare mediante l’utilizzo di materiali autentici come TG regionali, pagine social o sketch comici.

I Attività con materiali autentici.

I 1 Analisi comparativa. Si tratta di un lavoro contrastivo realizzabile attraverso registrazioni audio autentiche di parlanti abruzzesi

e di parlanti standard per sviluppare la capacità di riconoscere e discriminare le varietà linguistiche. I discenti, con la collaborazione della docente, realizzeranno trascrizioni testuali sintetiche, rappresentative delle due varietà (dialoghi, estratti contestualizzati²³, registrazioni audio autentiche o simulate di parlanti abruzzesi, ecc.) e, in gruppo si procederà alla classificazione in base alla varietà motivando la selezione sulla base di criteri fonetico-fonologici, morfosintattici e lessicali. Sempre in modalità collaborativa, si potrebbe concludere con una discussione sulle peculiarità e difficoltà interpretative, con riflessioni metalinguistiche.

I 2 Laboratorio di linguistica contrastiva. Approfittando delle L1 dei nostri studenti, il gallego e lo spagnolo, alla luce di quanto detto nella sezione 3, proponiamo un'attività di comparazione tra IRA, gallego e spagnolo con il fine di analizzare e interpretare similitudini e differenze tra le suddette lingue, stimolando la consapevolezza metalinguistica e le competenze di analisi contrastiva. In questo caso, oltre al materiale autentico orale, si potrebbe optare anche per la didattizzazione di testi scritti come conversazioni di WhatsApp, Messenger, Instagram, commenti social. Una volta raccolto il corpus, i discenti potrebbero presentare oralmente i dati morfosintattici e lessicali a confronto (es. uso di “tenere”, fenomeni di accusativo preposizionale, ecc.), agevolando discussioni guidate per identificare tratti convergenti o divergenti e per esprimere osservazioni critiche. Infine, si potrebbe procedere a un esercizio di produzione scritta rielaborando un dialogo in italiano standard e integrando elementi caratteristici dell'IRA in relazione alle lingue di origine degli studenti.

I 3 Ascolto e analisi linguistica. Si tratta dell'ascolto di una delle canzoni del cantautore abruzzese Setak (Nicola Pomponi) intitolata *Lu ride e lu piagne* e dell'analisi linguistica del testo, riconoscendo, ad

²³ Si pensi all'intervista del calciatore pescarese Marco Verratti durante i Mondiali 2014; dopo la partita Italia-Uruguay in cui, commentando il morso di Suárez ai danni di Chiellini, afferma “non ci sta che Suárez moccica l'avversario” (<https://tinyurl.com/5mbup87r>). Il pescarese usa *moccicare*, in abruzzese, al posto di “mordere” o “morsicare”.

esempio, la funzione dei marcatori discorsivi nell'IRA, comparando il testo con l'italiano e dal punto di vista morfosintattico e lessicale.

II Altre attività

II 1 Esercitazione di interpretazione linguistica. In questa attività gli alunni sceglieranno alcune espressioni idiomatiche in IRA o proverbi abruzzesi (anche quelli usati nell'attività già realizzata e tradotti nella tabella) traducendole e contestualizzandole. Di seguito, immagineranno in quali contesti sociali potrebbero essere usati e scriveranno dei mini-dialoghi che interpreteranno attraverso una drammatizzazione o attraverso giochi di ruolo, situazioni quotidiane, ecc. Grazie a questo esercizio si cercherà di potenziare la competenza ricettiva, quella sociolinguistica e l'abilità interpretativa nell'italiano regionale abruzzese.

II 2 Approccio interculturale e lessicale. Attraverso la presentazione visiva e descrittiva di prodotti tipici abruzzesi (rustèlle, pizzelle, nevole, ecc.), i discenti procederanno a svolgere un'attività di abbinamento lessicale e identificazione di varianti regionali, con inserimento di termini di altre aree per stimolare la discriminazione con confronto interculturale ed esplorazione del patrimonio gastronomico abruzzese. Inoltre, la classe potrebbe svolgere un esercizio di produzione scritta creativa nel quale comporre menù che integri denominazioni abruzzesi e italiano standard. L'obiettivo principale è di favorire la conoscenza del lessico regionale attraverso la mediazione culturale e gastronomica così come la comparazione delle abitudini alimentari abruzzesi con quelle dei discenti.

II 3 Drammatizzazione e riflessione sociolinguistica. Dove finisce la macchietta e comincia la realtà: rappresentazione e decostruzione degli stereotipi varietali. Questo esercizio è utile per promuovere la consapevolezza critica sugli stereotipi associati all'uso dei dialetti e delle varietà regionali attraverso la pratica drammatica. Si procederà alla lettura e all'analisi di testi umoristici che rappresentano dialoghi tra parlanti IRA e italiano standard per poi realizzare dei piccoli sketch che

evidenzino difficoltà di comunicazione, strategie di negoziazione dell'incomprensione e riflessioni sull'uso sociale del dialetto.

II 4 Varietà linguistiche e costruzione dell'identità culturale.

L'ultima attività che proponiamo consiste in un dibattito scaturito dalla lettura collettiva di alcuni articoli, saggi e scritti accademici scelti dedicati alla varietà regionale abruzzese²⁴ finalizzato a sviluppare una "educazione linguistica" nei discenti per stimolare una riflessione teorica e applicata sul rapporto tra varietà linguistiche, identità individuale e processi di insegnamento/apprendimento. Consultare solide basi teoriche può portare a una discussione guidata sulle implicazioni teoriche e applicative, con riferimento all'esperienza linguistica personale e territoriale degli studenti e all'elaborazione di una sintesi argomentativa scritta o orale riguardante la varietà di italiano più idonea per l'insegnamento agli apprendenti stranieri, supportata da motivazioni fondate.

Conclusioni

In questo articolo abbiamo cercato di studiare il trattamento e l'introduzione delle varietà regionali italiane in classe, con particolare attenzione alla convivenza tra l'italiano standard, l'italiano regionale e i dialetti. Il contributo si concentra sull'insegnamento dell'italiano come lingua straniera nella Facultade de Filoloxía dell'università della Coruña, in Galizia (Spagna), in cui vengono impartiti quattro insegnamenti di lingua italiana corrispondenti, approssimativamente, a livelli A1-B2 del QCER. Sosteniamo che il background accademico e linguistico degli studenti appartenenti a questa Facoltà sia un ottimo ponte per introdurre le tematiche legate alla situazione linguistica italiana fin dai livelli base. Tra le varietà regionali dell'italiano, abbiamo focalizzato l'indagine sull'italiano regionale abruzzese, dirottando, in alcune occasioni, l'attenzione sull'abruzzese inteso come lingua e l'ortoneso, sua

²⁴ Si veda la bibliografia già citata nel paragrafo 2.

variante. Questa scelta è stata compiuta anche a causa della presenza di accordi Erasmus con le università abruzzesi dell'Aquila e Chieti-Pescara e per l'inevitabile contatto tra studenti abruzzesi entranti e locali.

L'articolo è suddiviso in tre parti: nella prima ci siamo posti la domanda su quale italiano insegniamo oggi a discenti che imparano l'italiano in un contesto linguistico come quello della Galizia. Consideriamo che abbracciare una prospettiva basata sull'italiano semistandard sia la scelta più consona, senza tralasciare, però, il rischio di offrire agli apprendenti una preparazione limitata; in questo modo, avvertiamo la necessità di rafforzare tale approccio considerando la variazione linguistica, che distingue tra competenza ricettiva e produttiva. Da questo punto di vista, la competenza sociolinguistica rappresenta un elemento essenziale della padronanza comunicativa, comprendendo l'abilità di adattare il linguaggio alle diverse situazioni comunicative e ai rapporti interpersonali. Nella seconda parte, abbiamo menzionato alcune caratteristiche morfosintattiche e lessicali dell'IRA, dell'abruzzese e dell'ortoneso, selezionando gli aspetti più utili per un'analisi contrastiva con il gallego e lo spagnolo, ove possibile. Le caratteristiche morfosintattiche, lessicali e semantiche dell'italiano regionale abruzzese e dell'abruzzese mostrano alcuni parallelismi con lingue come lo spagnolo e il galiziano, facilitando così un approccio didattico inclusivo per i nostri studenti. Questo quadro generale e una solida base teorica sono indispensabili per le proposte didattiche presentate, volte a integrare efficacemente l'abruzzese nell'insegnamento linguistico e culturale. Da ultimo, abbiamo rivolto ampio spazio a una serie di attività didattiche realizzate e da realizzare per introdurre elementi dell'IRA non solo lessicali ma anche morfosintattici, evidenziando l'importanza di una didattica che valorizzi la diversità linguistica come risorsa. In sintesi, crediamo che attraverso un'educazione linguistica attenta a queste sfumature gli apprendenti potranno non solo padroneggiare una lingua funzionale, ma anche sviluppare una sensibilità critica rispetto alle ideologie e agli stereotipi che influenzano la percezione e l'uso dell'italiano, delle sue varietà regionali e dei suoi dialetti. In questo modo, il docente assume un ruolo

centrale nel guidare gli studenti verso una piena comprensione e valorizzazione della ricchezza linguistica dell'Italia contemporanea.

Referências

AVOLIO, Francesco. *BOMMÈSPRΘ. Profilo linguistico dell'Italia centro-meridionale*. San Severo: Gerni Editori, 1995.

BALLARÈ, Silvia, et al. *Le varietà dell'italiano contemporaneo*. Roma: Carocci editore, 2024.

BARCO, Simone; MARRA, Francesca. We come from Napoli: il dialetto nelle canzoni di Liberato come tratto identitario. *Sperimentare ed esprimere l'Italianità. Aspetti linguistici e glottodidattici*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2021, p. 83-89.

BASTI, Anna; DEL MONACO, Renzo. *Proverbi e detti in dialetto ortonese*. Guardagrele: Grafiche Di Prinzio, 2005.

BERRUTO, Gaetano. *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: Nuova Italia Scientifica. 1987.

BERRUTO, Gaetano. Le varietà del repertorio. In SOBRERO, et. al. (a cura di). *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*. Roma-Bari: Laterza, 1993, p. 3-36.

BERRUTO, Gaetano, et al. *Fondamenti di sociolinguistica*. Bari: Laterza. 1995.

BERRUTO, Gaetano. Varietà. *Enciclopedia dell'Italiano*. Roma: Istituto della Enciclopedia Italiana Treccani, 2010, p. 1550-1553.
[http://www.treccani.it/enciclopedia/variet%C3%A0_\(Enciclopedia-dell%27Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/variet%C3%A0_(Enciclopedia-dell%27Italiano)/). Ultimo accesso: 23/09/2025

CALLÓN, Carlos. *O libro negro da lingua galega*. Vigo: Edicións Xerais, 2022.

CORTELAZZO, Manlio. Avviamento critico allo studio della dialettologia italiana. III. *Lineamenti di italiano popolare*, Pisa: Pacini. 1972.

CORTELAZZO, Manlio. L'italiano e le sue varietà: una situazione in movimento. *Lingua e stile*, n. 36 (3), 2001, p. 417-430.

COVERI, Lorenzo, et al. *Le varietà dell'italiano*.

Roma: Bonacci. 1998.

D'ACHILLE, Paolo. Attraverso i 'ponti'dell'Abruzzo e del Molise. *Italiano e Oltre*, n. 5 (96), 1996, p. 285-291.

D'ALESSANDRO, Roberta. Soggetti non canonici in abruzzese: i pronomi impersonali nome ed anne.

Archivio glottologico italiano, n. XCV, (2), 2010, p. 227-262.

D'ALESSANDRO, Roberta; LEDGEWAY, Adam. At the CT boundary: Investigating Abruzzese complementation. *Lingua*, n. 120 (8), 2010, p. 2040-2060.

D'ALESSANDRO, Roberta, et al. The Abruzzese Tv system: feature spreading and the double auxiliary construction. *Syntactic variation. The dialects of Italy*, 2010, p. 201-209.

D'ALESSANDRO, Roberta; ROBERTS, Ian. Past participle agreement in Abruzzese: split auxiliary selection and the null-subject parameter. *Natural Language & Linguistic Theory*, n. 28, 2010, p. 41-72.

D'ALESSANDRO, Roberta; VAN OOSTENDORP, Marc. La metafonía tra fonologia e lessico. Il caso dell'ariellese'. *Quaderni di lavoro ASIt*, n. 17, 2014, p.1-18.

D'ALESSANDRO, Roberta. When you have too many features: Auxiliaries, agreement and clitics in Italian varieties. *Glossa: a journal of general linguistics*, n. 2.1, 2017, p.1-36.

D'ALESSANDRO, Roberta; MIGLIORI, Laura. Sui possessivi (enclitici) nelle varietà italo-romanze meridionali non estreme. *Di tutti i colori. Studi linguistici per Maria Grossmann*. Utrecht: Utrecht University, 2017, p. 55-71.

DE MAURO, Tullio. Per lo studio dell'italiano popolare unitario. *Lettere da una tarantata*. Bari: De Donato, 1970, p. 43-75.

DE MAURO, Tullio. *Storia linguistica dell'Italia unita*. Bari: Laterza. 2017.

DE ROSSI, Camilla. Quando e come il cinema parla dialetto. *Italica*, n. 87 (1), 2010, p. 92-106.

DI GIROLAMO, Lucia, et al. *Il cinema e la città. Identità, riscritture e sopravvivenze nel primo cinema napoletano*. Pisa: Edizioni ETS, 2014.

FERGUSON, Charles A. Diglossia. *Word*, n. 15, 1959, p. 325-340.

FERGUSON, Charles. Diglossia revisited. *Southwest Journal of Linguistics*, n. 10, 1991, p. 214-234.

FINAMORE, Gennaro. *Vocabolario dell'uso abruzzese*. Città di Castello: Lapi.1893.

FINAMORE, Gennaro. *Dialetto e lingua. Avviamento dell'italiano nelle nostre scuole*. Lanciano: Carabba, 1898.

FREIXEIRO MATO, Xosé Ramón. *Gramática da lingua galega II. Morfosintaxe*. Santiago de Compostela: Edicións A Nossa Terra, 2000.

FREIXEIRO MATO, Xosé Ramón. *Lingua galega: normalidade e conflito*. Santiago de Compostela: Laiovento, 1997-2000.

FREITAS JUVINO, María Pilar. *A represión lingüística en Galiza no século XX. Aproximación cualitativa á situación sociolingüística de Galiza*. Vigo: Xerais. 2008.

GIAMMARCO, Ernesto. *Grammatica delle parlate d'Abruzzo e Molise*. Pescara: Artigianelli, 1960.

GIAMMARCO, Ernesto. Appunti per la classificazione delle parlate abruzzesi. *Abruzzo. Rivista dell'Istituto di Studi Abruzzesi*, n. 3, 1965, p. 105-116.

GIAMMARCO, Ernesto. *Storia della cultura e della letteratura abruzzese*. Roma: Edizioni dell'Ateneo. 1969.

GIAMMARCO, Ernesto. Incontro tra lingua e dialetto. *Abruzzo. Rivista dell'Istituto di Studi Abruzzesi*, n. 11, 1973, p. 121-137.

GIAMMARCO, Ernesto. *Dizionario abruzzese e molisano*. Roma: Edizioni dell'Ateneo. 1968

GIAMMARCO, Ernesto. *Abruzzo*. Pisa: Pacini, 1979.
GRIMALDI, Mirko. Le radici ca tieni: italiano, dialetto e rap nel Salento. *InVerbis*, n. 5(2), 2015, p. 71-86.

HERRERO VALEIRO, Mário. *A normalização linguística, uma ilusão necessária: a substituição do galego e a normalização do espanhol na Galiza contemporânea*. Santiago de Compostela: Através Editora, 2015.

ISTAT. *L'uso della Lingua Italiana, dei Dialetti e delle Lingue Straniere*. 2017.

LÓPEZ-VIÑAS, Xoán; LOURENÇO-MÓDIA, Cilha; MOREDA LEIRADO, Marisa. *Gramática práctica da lingua galega: Comunicación e expresión*. A Coruña: Baía Edicións, 2010.

MARAZZINI, Claudio. *La lingua italiana. Profilo storico*. Bologna: Il mulino, 1994.

MULJAČIĆ, Žarko. The relationship between the dialects and the standard language. *The dialects of Italy*. London: Routledge, 2006. p. 387-393.

PICCHIORRI, Emiliano. Geografia e storia di un costruito dell'italiano regionale abruzzese: (non) ancora viene. *Carte di viaggio: studi di lingua e letteratura italiana*, n.9, 2016, p. 113-122.

POGGI SALANI, Teresa. Sulla definizione d'italiano regionale. *La lingua italiana in movimento. Incontri del Centro di studi di grammatica italiana, Accademia della Crusca (Firenze, Palazzo Strozzi, 26 febbraio-4 giugno 1982)*. Firenze: Accademia della Crusca, 1982, p. 113-134.

Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue: Apprendimento, Insegnamento, Valutazione. Volume Complementare. Language Policy Programme. Education Policy Division. Education Department. Council of Europe. Italiano LinguaDue, 12(2). <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15120>. Ultimo accesso: 23/09/2025

REAL ACADEMIA GALEGA. *Mapa sociolingüístico de Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega, 2007.

ROMANO, Milena. *Lingua e dialetto nel cinema comico contemporaneo: Checco Zalone e Ficarra e*

Picone. *Atti del Convegno di Sappada/Plodn (Belluno)*. Padova: CLEOP, 2014, p. 25-30.

ROSSI, Fabio, ed. *Realismo dialettale, ibridismo italiano-dialetto, espressionismo regionalizzato: tre modelli linguistici del cinema italiano*. Firenze: LABLITA1999.

ROSSI, Fabio, et al. Cinema e lingua. *Enciclopedia dell'italiano Treccani*, 2010.

RUSSO, Claudio. Come sta il dialetto salentino? Indagine sull'uso del dialetto salentino in Internet, musica e produzioni audiovisive. *L'IDOMENEO*, n.19, 2015, p. 315-327.

SABATINI, Francesco. *La lingua e il nostro mondo*. Torino: Loescher Editore, 1978.

SABATINI, Francesco. L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane. *Gesprochenes italienisch in Geschichte und Gegenwart*. Tübingen: Narr, 1985, p. 154-184.

SABATINI, Francesco; COLETTI, Vittorio. *Il Sabatini Coletti – Dizionario de la Lingua Italiana*. 2018. https://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/ Ultimo accesso: 23/09/2025

SANTIPOLO, Matteo, et al. Glottodidattica socio-variazionale dell'italiano come LS. L'approccio socioglottodidattico. *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*. Roma: Bonacci, 2000, p. 33-41.

SOBRERO, Alberto; MIGLIETTA, Annarita. Per un approccio varietistico all'insegnamento dell'italiano a stranieri. *Italiano LinguaDue*, 2011, n.3 (1), p. 233-233.

SOTTILE, Roberto. *Il dialetto nella canzone italiana degli ultimi venti anni*. Roma: Aracne, 2016.

TAGLIAVINI, Carlo. *Le origini delle lingue neolatine*. Bologna: Patron, 1972.

TELMON, Tullio. *Nugae aprutinae*. Osservazioni e spunti di discussione sull'italiano regionale abruzzese. *Studi di sociolinguistica e dialettologia*

italiana offerti a Corrado Grassi. Galatina: Congedo, 1990, p. 180-197.

TELMON, Tullio. Varietà regionali. *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*. Roma-Bari: Laterza, 1993, p. 93-149.

TELMON, Tullio. Gli italiani regionali. *Manuale di linguistica italiana*. Berlino-Boston: De Gruyter, 2016, pp. 301-327.

TRIFONE, Pietro. Italiano in Abruzzo dopo l'Unità, gli "esercizi di lingua" di Checchina". *Scritti offerti a Raffaele Laporta*. Chieti: s.e., 1990, p. 501-503.

TUCCI, Emiliana. Elementi di morfologia ortonese. *Repensar las humanidades en el siglo XXI*. Thomson Reuters Aranzadi, 2022. p. 445-457.

TUCCI, Emiliana. Il pronome in ortonese. Uno studio contrastivo. *Human Review: International Humanities Review*. 2022, n. 15(1), p. 1-12.

TUCCI, Emiliana. Tu sijè magnète. Hesse ha ite: alcune caratteristiche morfosintattiche del verbo in ortonese comparato con l'italiano. *European Public & Social Innovation Review*, 2024, n.9, p. 1-20.

VEDOVELLI, Massimo. *Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*. Roma: Carocci, 2002.

Recebido em: 31 de agosto de 2025

Aceito em: 1 de outubro de 2025