

IL PROVERBIO NEI MANUALI DI ITALIANO DELLA SCUOLA PRIMARIA

Paolo Nitti

Università degli Studi dell'Insubria

Abstract: I proverbi configurano delle entità linguistiche con un tasso di complessità elevato, caratterizzate dall'intertestualità (De Beaugrande/Dressler, 1981), identificandosi come pemie all'interno della descrizione in linguistica (Montanari, 2010). In effetti, secondo il principio dell'economia linguistica (Hrisztova-Gotthardt/Varga, 2015), un parlante competente è in grado di ricostruire un proverbio corrotto e di attribuirgli correttamente il significato a cui rimanda, attraverso il processo di metaforizzazione (Morvay, 1997).

Le pemie, per quanto concerne l'insegnamento dell'italiano come lingua materna, sono generalmente relegate ai margini dell'azione didattica e dell'educazione linguistica, sulla base dell'assunto che un parlante nativo ne sarebbe pienamente in possesso (Kjellmer, 1991).

Sulla base di queste premesse è parso opportuno interrogarsi sulla presenza dei proverbi all'interno della manualistica scolastica per l'insegnamento dell'italiano come lingua materna, nel corso del 2020. Dal momento che la scuola primaria rappresenta uno dei primi momenti di contatto dell'individuo con l'insegnamento della lingua (Nitti, 2020b), si è deciso di circoscrivere la ricerca alla manualistica relativa a tale ordine di istruzione. L'analisi del campione ha permesso di identificare il ruolo del proverbio nella didattica dell'italiano, problematizzandone la questione a seconda di una prospettiva linguistico-educativa.

Parole chiave: proverbi, linguistica educativa, didattica dell'italiano, linguistica italiana

Abstract: Proverbs set up linguistic entities with a high complexity rate, characterized by intertextuality (De Beaugrande/Dressler, 1981), identifying themselves as pemies within the description in Linguistics (Montanari, 2010). In fact, according to the principle of linguistic economics (Hrisztova-Gotthardt/Varga, 2015), a competent speaker is able to reconstruct a corrupt proverb and correctly attribute to it the meaning to which it refers, through the process of metaphorization (Morvay, 1997).

In regards to the instruction of Italian as a mother tongue, proverbs are generally relegated to the margins of teaching and language education, on the assumption that a native speaker would fully possess them (Kjellmer, 1991). On the basis of these premises, it seemed appropriate to question the presence of proverbs in the school textbooks for the teaching of Italian as a mother tongue, during 2020. Since the primary school represents one of the first moments of contact of the individual with the language teaching (Nitti, 2020b), it was decided to confine the research to the textbooks related to this order of education. The analysis of the sample allowed to identify the role of the proverb within Italian instruction, according to linguistic-educational perspective.

Keywords: proverbs, Educational Linguistics, Italian Language Teaching, Italian Linguistics

1. Introduzione

La *paremia* corrisponde a un'unità fraseologica (UF) composta da un sintagma semplice o complesso, o da una frase (Morvay, 1997). Tale costruzione (Masini, 2018) si è attestata e cristallizzata nell'uso e nella storia della lingua, attraverso il processo di metaforizzazione, sulla base del quale risulta più o meno trasparente per il parlante, infatti, «una *paremia* es una unidad fraseológica [...] constituida por un enunciado breve y sentencioso, el cual corresponde a una oración simple o compuesta, que se ha fijado en el habla y que forma parte del acervo socio-cultural de una comunidad hablante»¹ (Sevilla Muñoz/Crida Álvarez, 2017: 117). I proverbi, in quanto *paremie*, presentano un alto grado di idiomaticità (Casadei, 1996) e sono caratterizzati generalmente da una massima di carattere sentenzioso (Telmon, 1998), concepita come vero e proprio atto linguistico regolativo (tra gli altri Ferrari, 2019; Nitti, 2019; Palermo, 2013).

L'utilizzo del proverbio, in effetti, non è da ricondurre meramente a un'istruzione per il comportamento, in quanto molti proverbi sono impiegati a livello descrittivo, riconducendo gli elementi della conversazione alla tradizione e alla storia popolare. A seconda di questa visione, di taglio eminentemente etnolinguistico, la *paremia* rappresenta un elemento collante per la comunità che lo utilizza, configurando un solido elemento di rimando alla storia, alla cultura e alla tradizione (Houis, 1971).

Ai fini di questa trattazione e per ragioni legate alla semplicità descrittiva, si è scelto di non considerare per l'analisi le UF *stricto sensu*, ma di concentrarsi sui

1 "Una *paremia* è un'unità fraseologica [...] costituita con un enunciato breve e sentenzioso, che corrisponde a una frase semplice o composta, che si è attestata nel parlato e che forma parte del patrimonio socioculturale della comunità parlante" (Trad. dell'Autore).

proverbi, sulla base dei diversi ambiti di studio della paremiologia e della fraseologia:

entendemos la paremiología como la disciplina dedicada al estudio de enunciados breves y sentenciosos, ('paremias' o 'unidades paremiológicas'); mientras que la fraseología se ocupa de expresiones y frases no sentenciosas, como las colocaciones o las locuciones ('fraseologismos' o 'unidades fraseológicas'). Sin embargo, tenemos que destacar que muchos autores hacen referencia a ambos tipos bajo el grupo de las Unidades Fraseológicas (Amador, 2018: 35).

Se all'interno della ricerca in linguistica, dunque, le *paremie* sono generalmente ricondotte alle UF (Ter-Minasova, 1992), ai fini di questa trattazione si è deciso di considerare solamente i proverbi, nonostante molte considerazioni di carattere didattico siano riferibili a entrambe le strutture.

2. La competenza testuale

La nozione di competenza testuale è particolarmente significativa per le pratiche didattiche relative alla formazione linguistica (De Mauro, 2003) e rimanda alla

capacità da parte del ricevente di instaurare relazioni fra gli elementi sulla base della conoscenza di schemi cognitivi globali [...], di integrare il senso degli enunciati connettendo il detto al non detto [...], di riconoscere il tipo di testo e le sue peculiarità e stabilire sulla base di tutti questi elementi un sistema di attese che facilita il processo di interpretazione. In altre parole per sapere se un enunciato costituisce una frase, ci basta far ricorso alla nostra competenza linguistica, mentre per decidere se una sequenza di frasi costituisce un testo è necessario conoscere il contesto e affidarsi anche ad elementi extralinguistici. La competenza testuale, insieme a quella sociolinguistica e pragmatica, integra quella linguistica *stricto sensu* per formare la più generale competenza comunicativa (Palermo, 2013: 29).

Tale definizione inserisce la competenza testuale all'interno della più ampia competenza comunicativa (Hymes, 1972), contribuendo a delineare una visione della lingua sulla base di più «fattori che agiscono in concomitanza» (Nitti, 2019: 76).

Come si è descritto in precedenza, una forma paremiologica non è necessariamente da ricondurre a una frase, ma può riguardare anche solamente un sintagma. In effetti, un parlante competente sarebbe in grado di ricostruire un proverbio corrotto sulla base di pochi costituenti immediati, riassegnando la parte mancante al proverbio troncato e comprendendone il significato². Questo meccanismo, cognitivamente e linguisticamente articolato, configura una caratteristica significativa della lingua: con il minimo sforzo è possibile ottenere il massimo risultato attraverso la ricostruzione della paremia. Tali processi sono attivabili sulla base della matrice pregressa del parlante e della sua enciclopedia linguistico-culturale, attraverso strategie di carattere inferenziale (Palermo, 2013).

In linguistica testuale, la relazione fra un testo presente e un altro testo prende il nome di “intertestualità” (De Beaugrande/Dressler, 1981); tale funzione non è limitata ai proverbi, ma riguarda qualsiasi UF e, in senso più ampio qualunque testo, ben presente nella mente e nella cultura di una comunità linguistica: «ogni singolo testo è in rapporto con l’ampia rete universale della intertestualità, tanto che nessun testo si può interpretare a fondo senza considerare i rapporti che esso intrattiene con i testi che lo hanno preceduto e seguito» (Dardano, 2017: 107).

Un’ultima considerazione riguardo al ruolo dei proverbi, in merito alla competenza testuale, concerne la salienza pragmatica delle paremie, relativa ai diversi tipi di atto linguistico (Bianchi, 2009). Occorre, pertanto, considerare la

dimensione sociale del linguaggio, e in particolare la varietà degli usi discorsivi delle frasi del linguaggio naturale: affermazioni, ordini, domande, minacce, ecc. In questa prospettiva parlare significa agire: ogni enunciato serve a compiere un atto, regolato da norme, convenzioni o consuetudini; il linguaggio come tale viene concepito al pari di un’istituzione sociale. La stessa frase – meglio, lo stesso contenuto proposizionale – può avere interpretazioni sorprendentemente differenti a seconda delle intenzioni con cui viene usata, e delle circostanze in cui viene proferita (Bianchi, 2003: 55).

La salienza pragmatica delle paremie è originata dallo spostamento di significato fra le singole unità che le costituiscono e l’unitarietà del sintagma o della frase: «il significato delle parole è l’elemento a partire dal quale costruiamo il significato delle frasi, ma ciò nonostante il significato delle frasi raramente è dato dalla somma aritmetica del significato delle singole parole» (Ježek, 2005: 64). A questo proposito è opportuno ricordare che le ricerche in pragmatica

2 Accade spesso che si menzioni solamente una minima parte del proverbio come accade per “Anno bisesto, (anno funesto)”.

hanno chiarito che per fare andare avanti la comunicazione in contesti reali non sempre ci si può fermare al significato letterale, ma si deve cercare di intuire le intenzioni dell'emittente. È l'insieme del testo che consente di attribuire ai suoi componenti un senso univoco [...]. Per svolgere al meglio questo compito occorre integrare competenze linguistico-grammaticali, competenze testuali e conoscenze del mondo (Palermo, 2013: 43).

3. Competenza testuale e fraseodidattica

Come si è visto in precedenza, insegnare una lingua moderna, infatti, equivale a sviluppare la competenza comunicativa dell'apprendente, declinata rispetto alle diverse situazioni comunicative, agli scopi della comunicazione e agli interlocutori (Gotti, 1991). La ricerca di carattere linguistico e glottodidattico, inoltre, ha dimostrato come le paremie, seppur inserite all'interno della competenza comunicativa, sono elementi difficili da interiorizzare e da analizzare metalinguisticamente e «la fraseodidattica delle lingue [...] pone l'enfasi nell'adeguatezza della scelta delle UF delle lingue [...] e la ottimizzazione della loro presentazione didattica» (Ďurčo, 2012: 91).

Sulla base di queste considerazioni, «la fraseodidáctica se define no sólo como la didáctica de la fraseología de una lengua sino también como la didáctica de toda una lengua a través de su fraseología» (González Rey, 2012: 67). Ne consegue che il ruolo della fraseodidattica in merito all'acquisizione linguistica è certamente significativo (Casadei, 1995). Nonostante queste indicazioni, la fraseodidattica in Italia fatica a consolidarsi all'interno delle scienze del linguaggio e, più specificamente, nella glottodidattica, risultando un elemento fortemente marginale e talvolta del tutto assente nei programmi di formazione per il corpo docente. Pertanto, la sensibilizzazione degli insegnanti in servizio e la scelta delle UF relative alla manualistica scolastica costituiscono elementi irrinunciabili per lo sviluppo della competenza testuale degli apprendenti.

La formazione del personale docente rispetto alla fraseodidattica non si rivela produttiva solamente per l'acquisizione della lingua materna, ma presenta vantaggi indiscutibili anche sul piano linguistico-comparativo e, dunque, permette di facilitare l'apprendimento e la comprensione delle lingue straniere, infatti, «l'analisi delle UF ha confermato l'adeguatezza di alcune di esse per l'insegnamento dell'intercomprensione dove uno dei criteri importanti è la trasparenza tra le lingue, nonostante una delle caratteristiche fondamentali delle UF è l'idiomaticità o la metaforicità che ne causa l'opacità» (Kubeková, 2018: 89).

Inoltre, la riflessione sulle paremie e sulle UF della lingua materna consente all'apprendente di sviluppare non solamente la competenza comunicativa, ma anche quella metalinguistica (Peppoloni, 2018); pertanto, «lavorando con le UF nell'ambito della didattica dell'intercomprensione si aprono ulteriori prospettive di trasmissione delle nozioni culturali, delle informazioni specifiche e si avanza nello studio simultaneo delle diverse lingue romanze» (Kubeková, 2018: 89).

4. I proverbi nei libri destinati all'insegnamento dell'italiano

In continuità con le ricerche di Navarro (2003), Amador (2018), Kubeková (2018) e Nitti (2020a) e sulla base di quanto affermato in precedenza, è stata condotta un'indagine, di natura statistico-descrittiva riguardo alla presenza di proverbi all'interno della manualistica scolastica, con l'obiettivo di valutarne la pertinenza rispetto allo sviluppo della competenza testuale. La ricerca si colloca all'interno degli studi di didattica della lingua italiana e di linguistica educativa (Vedovelli/Casini, 2016).

La memorizzazione delle strutture linguistiche è un processo in buona misura mediato e attivato dai materiali che si utilizzano ai fini glottodidattici. A tal proposito, diversi studiosi di taglio psicolinguistico (tra gli altri Pawley/Syder, 2000; Wray, 2002; Nesselhauf, 2005) suggeriscono che tendenzialmente il cervello umano fornisce prestazioni migliori sulla memorizzazione rispetto all'elaborazione delle informazioni. Pertanto, la possibilità di disporre, all'interno dei manuali, di testi in cui siano presenti i proverbi e le UF può certamente limitare lo sforzo di elaborazione e agevolare la memorizzazione da parte dell'apprendente (Fontenelle, 1994).

Sul piano metodologico, si è scelto di valutare la presenza dei proverbi riferiti tanto al loro inserimento all'interno dei testi, come unità inanalizzate, quanto alla loro trattazione esplicita. La ricerca, pertanto, considera il proverbio sia come oggetto di apprendimento esplicito (all'interno di riquadri, tabelle per l'analisi linguistica, ecc.) che come elemento testuale.

5. L'analisi dei dati

Ai fini della ricerca, si è ritenuto di analizzare 10 manuali di insegnamento della lingua italiana³ per la scuola primaria, con edizioni relative al quinquennio 2015-2020, considerando il campione significativo per descrivere le tendenze contemporanee della manualistica scolastica in merito alla presenza di paremie. Non ci si è avvalsi di *software* per l'analisi linguistica sulla base dell'assenza, in molti casi,

³ Le case editrici considerate sono De Agostini, Giunti, La Scuola Editrice, Loescher, Mondadori, Paravia, Raffaello, Zanichelli.

di versioni digitali e dell'estrema variabilità morfosintattica e diatopica delle proverbiale.

Presenza dei proverbi nei testi (implicita)	Presenza dei proverbi come oggetto di didattica (esplicita)
Italiano L1 (10)	
16	2

Tabella 1 – La presenza dei proverbi nei manuali per l'insegnamento dell'italiano

La Tabella 1 descrive la presenza di proverbiale nei manuali per l'insegnamento dell'italiano ed emerge che la trattazione esplicita è nettamente inferiore alle forme inanalizzate. Il dato, d'altronde, conferma la falsa credenza che il parlante nativo possa ragionevolmente comprendere i proverbi sulla base delle conoscenze linguistiche pregresse e che gli stessi proverbi risultino elementi marginali della trattazione linguistica:

ogni parlante madrelingua, nell'esprimersi, nell'interagire in una conversazione o nel comprendere un testo, attinge costantemente e senza quasi accorgersene, a sequenze di parole (siano esse costituite da aggettivi, nomi, verbi o altro) già precostituite e immagazzinate in quanto tali nel lessico mentale, cioè quella sorta di dizionario interiorizzato da ciascuno di noi e contenente le conoscenze lessicali, morfologiche e grammaticali della lingua: tali sequenze sono perciò sempre usate con naturalezza, in modo appropriato e nel contesto adatto (Cotta Ramusino/Mollica in Casadei/Basile, 2019: 145).

L'obiezione più significativa in merito alla presunta capacità di un parlante nativo di comprendere e produrre le proverbiale autonomamente, senza bisogno di un'azione didattica in tale direzione, è il fatto che questo presupposto dovrebbe riguardare molti altri elementi della trattazione linguistica, infatti, un parlante nativo dovrebbe essere in possesso anche degli articoli, del congiuntivo, della capacità di riassumere un testo, e di tutti i fattori che contribuiscono alla competenza linguistica nella lingua materna (Kjellmer, 1991). Naturalmente, l'uso - anche corretto - delle strutture linguistiche non ne presuppone la riflessione a livello metalinguistico (Peppoloni, 2018) e lo sviluppo della competenza testuale rappresenta un fattore critico proprio perché la testualità coinvolge forme e strutture linguistiche

molto lontane da quelle utilizzate nell'ambito della socializzazione primaria (Nitti, 2020b). La fraseodidattica, pertanto, risulta rilevante non solo ai fini dell'apprendimento di una lingua straniera o seconda, ma anche in merito al progresso linguistico nella lingua materna.

Un altro dato significativo di questa ricerca riguarda la collocazione dei proverbi all'interno di testi di carattere narrativo e letterario, mentre si riscontra la totale assenza di pemi nell'ambito della comunicazione quotidiana, presente nella manualistica essenzialmente attraverso i discorsi diretti, i dialoghi e le vignette. Il dato potrebbe essere casuale, visto lo scarso numero di *item* rilevati o potrebbe essere indice di una didattica fortemente ancorata a modelli tradizionali, che vedono nel testo letterario il paradigma di riferimento per lo sviluppo della competenza linguistico-comunicativa (Lo Duca, 2013).

Per quanto concerne le sfere semantiche relative ai proverbi, si è sfruttata la tassonomia proposta da Mieder (2004) e da Boggione/Massobrio (2007): la distribuzione riguarda rispettivamente il cibo (47%), es. "l'appetito vien mangiando", la realtà contadina (10%), es. "marzo pazzerello, guarda il sole e prendi l'ombrello", l'amore e gli affetti (8%), es. "amor senza baruffa, fa la muffa" e altro (35%), es. "a nemico che fugge ponti d'oro".

6. Conclusioni

All'interno della letteratura scientifica molti studiosi ritengono opportuno un cambiamento di rotta per quanto concerne le pratiche didattiche relative allo sviluppo della competenza testuale, in riferimento all'opportunità di insegnare esplicitamente i proverbi e le UF (tra gli altri, Sinclair, 1991, 2004; Fontenelle, 1994; Granger, 1998; Lewis, 2000; Wray, 2002; Nesselhauf, 2005; Martelli, 2007; Orenha-Ottaiano, 2012, 2020; Torner/Bernal, 2017; Cotta Ramusino/Mollica in Casadei/Basile, 2019; Nitti, 2020a; 2020b). I risultati di questa indagine, tuttavia, mostrano ancora una scarsa sensibilità tanto dell'editoria scolastica quanto del personale docente che se ne avvale, poiché i manuali scolastici riflettono generalmente le convinzioni, gli approcci didattici e la metodologia di un momento storico preciso.

I limiti di questa indagine riguardano l'esiguità del campione e la sfera temporale della ricerca, infatti,

- I. è possibile che nel corso del futuro prossimo la sensibilità nei confronti delle pemi e, in senso più lato, della stessa fraseodidattica sarà più elevata, in concomitanza con una formazione differente del personale docente (Penadés Martínez, 1999).

Proprio gli insegnanti, in effetti, possono integrare e modificare i manuali che propongono ai propri gruppi classe (Diadori, 2019) e, dunque, le tendenze descritte all'interno di questa trattazione riguardano la manualistica e non strettamente le pratiche didattiche. Più precisamente, è da rilevare che un docente potrebbe proporre, in alternativa al manuale, altri testi in cui siano presenti i proverbi o scegliere di trattare le paremie a livello didattico (Nitti, 2020b).

I risultati della ricerca sono in linea con le considerazioni di Amador, in quanto

cada vez son más numerosos los estudios sobre la importancia de la enseñanza de las unidades fraseológicas en una lengua extranjera [...], pero las que más se tratan son las locuciones o expresiones idiomáticas, mientras que los enunciados breves y sentenciosos populares, como los refranes, permanecen en un segundo plano (Amador, 2018: 34).

In conclusione, attraverso questa indagine si è dimostrato che l'attenzione nei confronti delle paremie all'interno della manualistica è piuttosto scarsa: il proverbio è poco presente e identifica un elemento linguistico inanalizzato, certamente saliente per la resa testuale, ma poco significativo per gli usi didattici.

Bibliografia

- AMADOR, Cristina Martín (2018), "La enseñanza de las paremias en español como lengua extranjera: un estudio empírico", *Phrasis*, 2, pp. 34-48.
- BIANCHI, Claudia (2009), *Pragmatica cognitiva. I meccanismi della comunicazione*, Roma-Bari, Editori Laterza.
- BIANCHI, Claudia (2003), *Pragmatica del linguaggio*, Roma-Bari, Editori Laterza.
- BOGGIONE, Valter / MASSOBRIO, Lorenzo (2007), *Dizionario dei proverbi*, Novara, UTET.
- CASADEI, Federica (1996), *Metafore ed espressioni idiomatiche. Uno studio semantico sull'italiano*, Roma, Bulzoni.
- CASADEI, Federica (1995), "Per una definizione di 'espressione idiomatica' e una tipologia dell'idiomatico in italiano", *Lingua e stile*, 2, pp. 335-358.
- COTTA RAMUSINO, Paola / MOLLICA, Fabio (2019), "Fraseologia in prospettiva multilingue: il continuum lessico-sintassi", In Casadei, Federica / Basile, Grazia, *Lessico ed educazione linguistica*, Roma, Carocci, pp. 145-182.
- DARDANO, Maurizio (2017), *Nuovo manualetto di linguistica italiana*, Bologna, Zanichelli.

- De Beaugrande, Robert-Alain / Dressler, Wolfgang (1981), *Introduction to Text Linguistics*, London, Routledge.
- DE MAURO, Tullio (2003), *Linguistica elementare*, Roma-Bari, Laterza.
- DIADORI, Pierangela (Ed.) (2019), *Insegnare italiano L2*, Firenze-Milano, Le Monnier-Mondadori.
- ĎURČO, Peter (2012), "Typológia ekvivalentnosti vo frazeológii. Na príklade ruských slovenských a nemeckých parémií", in *Slovo v slovníku*, pp. 91-102.
- FERRARI, Angela (2019), *Che cos'è un testo*, Roma, Carocci.
- FONTENELLE, Thierry (1994), "Towards the construction of a collocational database for translation students", *Meta*, 39/1, pp. 47-56.
- GONZÁLEZ REY, Maria Isabel (2012), "De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica", *Paremia*, 21, pp. 67-84.
- GOTTI, Maurizio (1991), *I linguaggi specialistici. Caratteristiche linguistiche e criteri pragmatici*, Firenze, La Nuova Italia.
- GRANGER, Sylviane (1998), "Prefabricated patterns in advanced EFL writing: collocations and formulae", in Cowie, A. (ed.), *Phraseology: theory, analysis and applications*, Oxford: OUP, pp. 145-160.
- HOUIS, Maurice (1971), *Anthropologie linguistique de l'Afrique Noire*, Paris, PUF.
- HRISZTOVA-GOTTHARDT, Hrisztalina / VARGA, Aleksa Melina (2015), *Introduction to Paremiology: A Comprehensive Guide to Proverb Studies*, Berlin, De Gruyter.
- HYMES, Dell (1972), "Models of the Interaction of Language and Social Life", in Gumperz, J., / Hymes, D. (eds.), *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*, New York, Holt, Rinehart & Winston, pp. 35-71.
- JEŽEK, Elisabetta (2005), *Lessico. Classi di parole, strutture, combinazioni*, Bologna, Il Mulino.
- KJELLMER, Göran (1991), "A mint of phrases", in Aijmer, K. / Altenberg, B. (eds.), *English Corpus Linguistics: studies in Honour of Jan Svartvik*, London, Longman, pp. 111-127.
- KUBEKOVÁ, Janka (2018), "Confronto interlinguistico della fraseologia tra l'italiano, il francese, lo spagnolo e lo slovacco nel contesto fraseodidattico", *Phrasis*, 2, pp. 77-92.
- LEWIS, Michael (2000), *Teaching collocations*, London, Language Teaching Publications.
- LO DUCA, Maria G. (2013), *Lingua italiana ed educazione linguistica*, Roma-Bari, Laterza.
- MARTELLI, Aurelia (2007), *Lexical Collocations in Learner English: a corpus-based approach*, Alessandria, Edizioni dell'Orso.

- MASINI, Francesca (2018), *Grammatica delle Costruzioni. Un'introduzione*, Roma, Carocci.
- MIEDER, Wolfgang (2004), *Proverbs: handbook*, Westport, Greengood Press.
- MONTANARI, Massimo (2010), *Il formaggio con le pere. La storia in un proverbio*, Roma, Carocci editore.
- MORVAY, Karoly (1997), "Aspectos lexicográficos y didácticos de la Fraseología y Paremiología", *Paremia*, 6, pp. 423-432.
- NAVARRO, Carmen (2003), "Didáctica de las unidades fraseológicas", in Calvi, Maria Vittoria / San Vicente, Felix (eds.), *Didáctica del léxico y nuevas tecnologías*, Viareggio-Lucca, Mauro Baroni editore, pp. 99-115.
- NESSSELHAUF, Nadja (2005), *Collocations in a Learner Corpus*, Amsterdam / Philadelphia, John Benjamins.
- NITTI, Paolo (2020a), "La competenza definitoria delle paremie. Un'indagine sociolinguistica", in *Phrasis*, 4, pp. 81-89.
- NITTI, Paolo (2020b), "Lo sviluppo della competenza testuale nella scuola primaria. Un'indagine esplorativa", *Lingua e Testi di Oggi*, 1, pp. 11-19.
- NITTI, Paolo (2019), "I testi regolativi nell'insegnamento delle lingue: dall'italiano alle lingue straniere. Una ricerca sulle pratiche glottodidattiche", in Carbonara, Valentina / Cosenza, Luana / Masillo, Paola / Salvati, Luisa / Scibetta, Andrea (a cura di), *Il parlato e lo scritto: aspetti teorici e didattici*, Pacini Editore, Ospedaletto-Pisa, pp. 213-225.
- ORENHA-OTTAIANO, Adriane (2020), "The creation of an online English collocations platform to help develop collocational competence", *Phrasis*, 4, pp. 58-80.
- ORENHA-OTTAIANO, Adriane (2012), "English collocations extracted from a corpus of university learners and its contribution to a language teaching pedagogy", in *Acta Scientiarum*, 34 (2), pp. 241-251.
- PALERMO, Massimo (2013), *Linguistica testuale dell'italiano*, Bologna, Il Mulino.
- PAWLEY, Andrew / SYDER, Frances (2000), The One-Clause-at-a-Time Hypothesis, in Rigggenbach, H. (ed.), *Perspectives on Fluency*, Ann Arbor: The University of Michigan Press, pp. 163-199.
- PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (1999), *La enseñanza de las unidades fraseológicas*, Madrid, Arco Libros.
- PEPPOLONI, Diana (2018), *La consapevolezza metalinguistica come strumento per l'acquisizione delle lingue straniere*, Perugia, Guerra.
- SEVILLA MUÑOZ, Julia / CRIDA ÁLVAREZ, Carlos Alberto (2017), "Taxonomía de las paremias en lengua española", *Phrasis*, 1, pp. 118-129.
- SINCLAIR, John McH. (1991), *Corpus, concordance and collocation*, Oxford, University Press.

- SINCLAIR, John McH. (2004), *How to use corpora in Language Teaching*, Amsterdam, John Benjamins.
- TELMON, Tullio (1998), *Tra il dire e il fare. Aspetti sociocomunicativi della competenza gestuale*, Alessandria, Edizioni dell'Orso.
- TER-MINASOVA, Svetlana (1992), "The freedom of word-combinations and the compilation of learners' dictionaries", in Tommola, Hannu / Varantola, Krista / Salmi-Tolonen, Tarja / Schopp, Jürgen (eds.), *Euralex '92 Proceedings I-II. Studia Translatologica, Ser. A, Vol. 2*, Tampere, University of Tampere, pp. 533-539.
- TORNER, Sergi / BERNAL, Elisenda (eds.), (2017), *Collocations and Other Lexical Combinations in Spanish*, London, Routledge.
- VEDOVELLI, Massimo / CASINI, Simone (2016), *Che cos'è la linguistica educativa*, Roma, Carocci editore.
- WRAY, Alison (2002), *Formulaic language and the lexicon*, Cambridge, Cambridge University Press.

Paolo Nitti è PhD in Diritto e Scienze Umane all'Università degli Studi dell'Insubria, dove insegna Linguistica cognitiva. I suoi principali ambiti di ricerca riguardano la linguistica educativa, gli usi sessisti della lingua, l'acquisizione e l'insegnamento dell'italiano L1/L2 e della lettoscrittura. Dal 2018 è il Direttore del Master di I livello in Nuova Didattica delle Lingue per l'Università eCampus. Membro attivo delle società SLI e DILLE, dal 2015 è il Responsabile scientifico del Centro Interculturale della Città di Torino. Dal 2019 è Condirettore della Rivista *Lingua e Testi di Oggi* e Vicedirettore della Rivista *Scuola e Didattica*. Tra le sue monografie, si citano *Didattica dell'italiano L2. Dall'alfabetizzazione allo sviluppo della competenza testuale* (2019), Editrice La Scuola, Brescia; *La Didattica dell'italiano per gruppi disomogenei* (2018), Editrice La Scuola, Brescia; *L'alfabetizzazione in italiano L2 per apprendenti adulti non nativi* (2020), Mimesis, Udine-Milano; *L'insulto, la lingua dello scherzo, la lingua dell'odio*, Cesati, Firenze (2021).

E-mail: paolo.nitti@uninsubria.it