

## Il modo congiuntivo e l'insegnamento dell'italiano come L2/LS

**Patrizia Manili**

Dipartimento di Scienze Umane e Sociali

Università per Stranieri di Perugia

Keywords: congiuntivo, italiano, insegnamento italiano L2/LS

Dopo aver maturato anni di esperienza nel campo dell'insegnamento della lingua italiana a studenti stranieri presso l'Università per Stranieri di Perugia, ho potuto constatare che gli studenti di livello postbasico che si iscrivono ai corsi di livello intermedio-avanzato sembrano molto interessati all'uso corretto del modo congiuntivo<sup>1</sup>. Considerando la produzione di questo modo verbale come l'ultimo *step* nell'apprendimento della morfosintassi, essi vorrebbero chiarire dubbi e perplessità in proposito fin dai primi giorni di corso, quando invece il Sillabo prevede l'approfondimento di altri aspetti grammaticali e di funzioni comunicative prioritarie per il raggiungimento di quella competenza linguistico-comunicativa che consiste nella capacità di saper usare la lingua nel giusto contesto.

A questo scopo si ricorre sempre di più ad una grammatica che si propone di essere "funzionale e operativa" (Sul concetto di "grammatica funzionale" o "pedagogica" cfr. Ciliberti 2012, Adorno 2003: 23-33), una grammatica basata su scelte pedagogiche che aiutino gli apprendenti a capire e ad interiorizzare in maniera efficace determinati aspetti di una lingua.

La definizione della competenza grammaticale data dal Consiglio d'Europa ha fatto sì che, nella didattica moderna, la grammatica non venga più intesa come l'obiettivo dell'apprendimento quanto piuttosto lo strumento di cui l'apprendente si impadronisce per esprimere funzioni comunicative.

Si tratta di un insegnamento della grammatica di tipo induttivo che dovrebbe descrivere e spiegare i mezzi linguistici in relazione ai loro usi reali nello scambio comunicativo, un insegnamento in cui il docente guida gli studenti alla scoperta delle regole. Dal momento che le forme linguistiche non possono prescindere dalle funzioni che svolgono, in alcuni casi, come nell'acquisizione della temporalità e della modalità, si ritiene opportuno partire dalla funzione (dal dominio concettuale di tempo e modo) (Cfr. Sato 1990, Lo Duca in Giacalone Ramat 2003) ed esaminarne le differenti codificazioni nel lessico e nella grammatica alla luce del contesto e dei valori pragmatici.

<sup>1</sup> Anticipo qui alcune considerazioni, frutto di un'indagine ancora in corso d'opera, sull'uso del modo congiuntivo da parte di studenti stranieri con una competenza linguistica di livello intermedio/avanzato.

Ciò non esclude il richiamo all'aspetto normativo della lingua attraverso riflessioni metalinguistiche e grammaticali che sono indispensabili qualora, come nel nostro caso, ci si rivolga ad adulti perfettamente in grado di comprendere ragionamenti e regole astratte e di sfruttare strategie di apprendimento. Man mano che il livello della competenza linguistica aumenta, si tende ad utilizzare riflessioni di tipo deduttivo; il maggior numero di conoscenze linguistiche, sociali e culturali, a disposizione degli apprendenti adulti di livello, avanzato favorisce sicuramente il processo della comprensione.

La mediazione fra questi due approcci ha un ruolo importante per tutto il percorso dell'apprendimento: lo studente adulto richiede un insegnamento esplicito delle regole e la riflessione metalinguistica tende ad aumentare le conoscenze e a facilitare l'apprendimento linguistico.

L'esigenza di conoscere le norme sociali e culturali su cui orientare i comportamenti durante l'interazione in L2 aumenta nel momento in cui l'apprendente progredisce nella sue potenzialità espressive e viene a contatto con varietà di carattere più specialistico che si riferiscono ad un determinato settore di attività culturale o sociale (linguaggio tecnico-scientifico, burocratico-amministrativo, linguaggio dei media) e con varietà substandard (varietà regionali, linguaggio giovanile). Per questo motivo diventa quasi d'obbligo il contatto con la lingua italiana dell'uso (definita neostandard o medio-comune) (Sull'italiano dell'uso medio cfr. Sabatini 1985, Berruto 1987), a metà strada tra parlato e scritto, che evidenzia il rapporto con particolari settori dell'attività umana.

A questi stadi più avanzati dell'interlingua si possono manifestare dei problemi di uso linguistico, a causa di quella insicurezza dovuta alla non dimestichezza con la pluralità di varietà e di registri che coesistono nel panorama linguistico italiano.

È frequente il caso in cui studenti che frequentano i nostri corsi di livello avanzato ed hanno già studiato l'italiano nelle loro università, mostrino la convinzione che usare l'imperfetto indicativo nell'ipotesi dell'irrealtà sia errato. Cominciano così a vacillare alcune loro certezze, precedentemente acquisite, come quella che da verbi come *pensare* e *credere* dipenda il modo congiuntivo.

Questo si deve ad un approccio grammaticale esclusivamente deduttivo e al fatto di non essere esposti alla lingua di comunicazione, ma all'italiano standard di testi scritti (letterari e quant'altro).

L'uso del congiuntivo nell'italiano contemporaneo, inoltre, non offre agli apprendenti non nativi indizi chiari e univoci delle sue funzioni: oscilla fra l'espressione di valori modali e la segnalazione della sempli-

ce dipendenza sintattica. Nel secondo caso, quando il modo congiuntivo funziona come marca sintattica, si registra nell'italiano dell'uso un'alternanza con il modo indicativo; ciò non dipende solo dal tipo di verbo reggente, ma anche da fattori geografici e sociali (Sull'uso del congiuntivo nell'italiano contemporaneo cfr. Salvi -Vanelli 2005, Lombardi Vallauri 2003, Schneider 1999, Antonelli 2007).

Lo studio di Schneider sui testi raccolti nel *corpus* del LIP<sup>2</sup> rileva che, nel parlato, la frequenza del congiuntivo è più alta al nord e diminuisce a Roma e nelle regioni meridionali; tuttavia, la variabile diatopica non sembra così significativa, come fa notare Lombardi Vallauri che ha condotto uno studio sullo stesso materiale per valutare la vitalità di questo modo verbale.

Fattore determinante dell'uso sembra essere la formalità: il modo congiuntivo è meno frequente se lo scambio è bidirezionale, come nelle telefonate e nelle conversazioni faccia a faccia. In molti casi (anche nel parlato-scritto), quando il parlante interpreta come reale il contenuto frasale della dipendente, il congiuntivo cede il posto all'indicativo, recuperando la categoria della modalità con avverbi come *forse* o con il tempo futuro. Sembra anche in espansione nell'italiano neostandard la sostituzione del presente congiuntivo con valore esortativo con il tempo imperfetto dello stesso modo: "Lo facesse pure! Dicesse la verità una buona volta!"<sup>3</sup> (Cfr. D'Achille 2003).

Dal momento che, dalle indagini condotte sul tema, risulta che nell'italiano contemporaneo il congiuntivo resta maggioritario sia nelle completeive rette dai *verba putandi e optandi* sia nelle completeive introdotte da aggettivi e da congiunzioni quali *affinché, benché, nonostante, qualora, sebbene*, secondo i linguisti non si può parlare di "morte del congiuntivo" che si dimostra ancora in buona salute.

Gli elementi di fragilità di questo modo verbale che si registrano nel parlato informale e nelle varietà substandard, l'opacità della morfologia del tempo presente nelle prime tre persone singolari, la marcatezza di alcune forme come *vada, venga, stia, dia* ecc., rallentano il processo di acquisizione dei non nativi. Le difficoltà aumentano quando la dipendenza sintattica è espressa dal solo modo verbale con la cancellazione della congiunzione subordinativa come in *penso sia già uscito* e, inoltre, le stesse forme sono espresse come imperativo.

Si può quindi affermare che il congiuntivo è in condizioni di debolezza sia a livello di paradigma (vedi l'adeguamento di *vadi, vadino* da parte degli incolti) sia a

livello di completeive (ciò avviene soprattutto quando la principale è ridotta a pura formula del tipo *penso, mi pare*, ecc., priva del valore sintattico di reggente).

Dall'analisi di vari elaborati scritti di studenti stranieri di livello avanzato che hanno frequentato i corsi di livello C1 e C2<sup>4</sup>, si rileva un uso generalmente corretto del modo congiuntivo e del modo condizionale a causa della riflessione grammaticale e metalinguistica ed il continuo rinforzo della lingua scritta (lettura e rielaborazione di testi di varia tipologia, riassunti, commenti, composizioni guidate). A volte l'accuratezza supera quella dei nativi, pur rilevando qualche difficoltà nella morfologia in relazione alla distanza tipologica delle rispettive lingue madri. Dal *corpus* esaminato risulta che, se in ambito guidato, sull'uso della subordinazione e del modo verbale la segnalazione dello *status* semantico viene appresa senza troppe difficoltà, l'espressione di ciò che si pensi sia il valore della verità della subordinata sembrerebbe acquisito secondo un ordine pragmatico naturale.

L'obiettivo del mio contributo è analizzare l'impiego del modo congiuntivo da parte di studenti stranieri di livello avanzato in corsi di apprendimento guidato, di valutare l'incidenza dell'insegnamento sull'uso delle forme specifiche e di delineare quindi un percorso didattico adeguato alle sequenze acquisizionali che non stravolga l'ordine naturale di acquisizione (Cfr. Piennemann 1984 sull'ipotesi dell'insegnabilità).

I dati sono stati rilevati dall'analisi delle produzioni scritte di studenti stranieri di livello postbasico (C1/C2) dell'Università per Stranieri di Perugia.

I ventisette soggetti adulti osservati per un periodo di circa 6 mesi sono in un'età compresa fra i venti e i trentaquattro anni e provengono da diverse aree linguistiche: germanofona, anglofona, ispanofona, russofona, asiatica; sono tutti diplomati, alcuni laureati, altri frequentano l'università nel loro paese d'origine.

Le produzioni scritte sono di varia tipologia: cloze, riassunti, resoconti, commenti personali su temi già dibattuti in classe, articoli di giornale, lettere di risposta.<sup>5</sup>

Le ricerche condotte sullo sviluppo della subordinazione in italiano L2 confermano la linea generale di Sato (1990) secondo la quale nelle interlingue iniziali le connessioni logico-semantiche tra le frasi non ven-

<sup>4</sup> I livelli di competenza si riferiscono ai livelli postbasici del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue.

<sup>5</sup> Gli elaborati scritti comprendono il commento a due testi giornalistici letti e rielaborati in classe attraverso domande aperte, cloze-test, analisi del lessico, argomentazioni libere su affermazioni fornite dall'insegnante in relazione a temi già presentati e discussi, esposizioni delle varie opinioni dei personaggi descritti nell'articolo di cronaca presentato, la compilazione di una lettera di risposta che richiedeva di esprimere opinioni e suggerimenti su un tema specifico.

<sup>2</sup> LIP 1994 (*Lessico di frequenza dell'italiano parlato*).

<sup>3</sup> Il valore semantico dell'esortazione dell'imperfetto congiuntivo è una varietà centro meridionale, passata nell'italiano dell'uso.

gono segnalate esplicitamente, ma si rilevano soltanto giustapposizioni di informazioni accompagnate da coordinatori. La codificazione dei valori modali si costruisce gradualmente: i modali *potere* e *dovere* compaiono abbastanza presto per esprimere la modalità deontica (obbligo, permesso, divieto) ma non quella epistemica che riguarda l'opinione del parlante sul grado di probabilità di ciò di cui si parla.

Si tratta di uno sviluppo semantico generale che vede lo sviluppo della modalità epistemica affidata prima a mezzi lessicali (*forse, penso*) e poi a verbi modali.

La modalità, in particolare quella epistemica, relativa all'atteggiamento del parlante circa il grado di verità del contenuto degli enunciati da lui prodotti, viene espressa con mezzi lessicali e discorsivi anche in varietà postbasiche.

A conferma di ciò sta il fatto che anche l'uso del futuro modale (più specificamente nell'accezione di modalità epistemica)<sup>6</sup>, molto frequente nell'italiano neo-standard, tardi a comparire nella produzione dei non nativi, anche in studenti di livello intermedio che hanno imparato ad usare correttamente il modo congiuntivo come marca sintattica. Se, attraverso la riflessione metalinguistica, la lettura e la rielaborazione dei testi scritti, attraverso esercizi di completamento, di trasformazione, di collegamento, essi hanno concentrato l'attenzione sulla subordinazione e sul modo congiuntivo in modo sistematico fino ad automatizzarne l'uso, non si può affermare altrettanto per il futuro modale, il cui uso è senza dubbio legato al contesto di situazione. Ho potuto rilevare io stessa che, in un corso di livello C1, durante un'attività da svolgere in classe, in cui si richiedeva di individuare e descrivere, scegliendo i mezzi linguistici più appropriati al contesto, alcuni oggetti di non facile identificazione che comparivano in sequenza su uno schermo, gli studenti utilizzavano mezzi lessicali come *forse, può darsi, probabilmente*, i verbi modali *deve essere, può essere* o il congiuntivo presente dipendente da *penso, credo*, mai il futuro modale.

Il mio contributo, basandosi sulle precedenti ricerche condotte sulla subordinazione e sulle categorie morfosintattiche (di sintagma, frase, accordo, reggenza) nell'italiano contemporaneo, parte dall'assunto che la definizione di frase dipende da parametri di natura sia sintattica che pragmatica. Già Voghera (1992) rilevava come la nozione di frase fosse derivata dall'analisi del testo scritto e non fosse adeguata alla descrizione della sintassi del parlato e che parametri di natura sintattica e pragmatica concorrono contemporaneamente alla sua definizione

<sup>6</sup> Il futuro epistemico esprime dubbio, supposizione. (Es.: "Dove sarà Luisa ora?", "Chissà se sarà già partita"). Il futuro (nell'accezione di modalità deontica) esprime volontà, intenzione (Es: "Sarò rapidissimo").

L'indagine, pur esaminando esclusivamente la produzione scritta di studenti di livello avanzato, conferma che le caratteristiche semantiche dei verbi reggenti e la motivazione funzionale di mantenere trasparenti le relazioni fra forma e funzione sembrano determinare la forma della completiva.

Dagli elaborati non si evince soltanto che l'apprendimento del modo congiuntivo come marca di subordinazione sia facilitato dalla riflessione grammaticale e dalla peculiarità dei compiti distribuiti, ma anche che l'uso del congiuntivo modale, quello "tematico" (Cfr. Salvi Vanelli 2005, Schneider 1999) in cui la subordinata non fa da sfondo, ma convoglia l'informazione principale (Es: "È normale che si metta a parlare da solo in mezzo alla strada", "Che sia sbagliato, lo capisco"), generi confusione o venga semplicemente evitato. Ciò conferma che il componente sintattico non è autonomo, in quanto la presenza di una determinata regola nell'interlingua è strettamente legata alla funzione semantica e discorsiva.

Il modo congiuntivo, di solito, viene introdotto dalle grammatiche come paradigma sotto la morfologia del verbo, per poi ricomparire più tardi nella subordinazione. Si prescinde completamente dalla semantica, omettendo le espressioni linguistiche di modalità ed anche la rilevanza dell'informazione veicolata dalla subordinata.

Si propone quindi, nella didattica, una grammatica 'operativa' che combini contenuto e forma, e che, senza prescindere dalle funzioni che le forme linguistiche svolgono, ne esamini le codificazioni alla luce del contesto e dei valori pragmatici.

Ai fini del raggiungimento di una competenza linguistico-comunicativa che permetta al discente di esprimersi correttamente ed appropriatamente in ogni situazione sarebbe opportuno, a livello metodologico, mediare i due momenti: funzionale e strutturale, utilizzando un input che permetta di focalizzare l'attenzione sulle differenze tra parlato e scritto, sulle regole sociali per cui si distinguono le differenze di registro formale/informale, su quegli elementi linguistici che contribuiscono alla coesione e alla coerenza del testo, e alla pianificazione del discorso che, talvolta, costituisce un problema anche per i nativi. A questo scopo, sarebbe preferibile sfruttare adeguatamente ogni testo presentato nella sua varietà linguistica e testuale e, data la difficoltà di comprensione spesso causata dalla diversa tipologia dei testi autentici, fornire alcune parole-chiave e focalizzare l'attenzione sui titoli e sugli slogan scomponendoli e ricomponendoli, discutendo e riflettendo metalinguisticamente sull'ordine delle parole e sulle modalità con cui viene trasmessa l'informazione in relazione al codice, alla situazione contestuale e co-testuale.

Il fatto che gli studenti da me esaminati, dopo la frequenza di un corso di livello B2 (Cfr. Manili 2004), riescano, nello scritto, a marcare la protasi delle ipotetiche con il congiuntivo imperfetto prima ancora che si sistematizzi l'uso del condizionale (anche come futuro nel passato), si deve molto probabilmente all'utilizzazione dei testi scritti e alla loro manipolazione.<sup>7</sup> L'imperfetto congiuntivo viene acquisito non solo a causa della chiara e trasparente marcatura morfologica, ma anche attraverso il rinforzo di alcuni esercizi di trasformazione, cloze test e attraverso attività da cui si evince facilmente la funzione controfattuale delle strutture presentate.

Dopo aver esercitato l'uso del modo condizionale come espressione di un desiderio o di un'eventualità, di un'azione che non si realizza e non si è realizzata a causa di un qualsiasi 'condizionamento' in frasi come: " (Comprare)... volentieri questo libro, ma è troppo caro", non è infrequente che si scelga di presentare nel Sillabo lo stesso modo verbale, seguito però dal modo congiuntivo in frasi come: "(Comprare)... volentieri questo quadro, se non fosse troppo caro", ancora prima di riflettere metalinguisticamente sul congiuntivo come marca di subordinazione. Ciò anche in considerazione del fatto che il congiuntivo imperfetto delle ipotetiche è più frequente nell'input e presenta una morfologia meno opaca del tempo presente.

Dopo aver presentato testi autentici a cui si riallacciano puntualmente riferimenti al lessico e alla morfologia sintassi, alle peculiarità linguistiche e testuali, si fanno esercitare gli studenti su questo nuovo uso del modo condizionale, e di conseguenza del modo congiuntivo, trasponendolo in altre situazioni, anche attraverso compiti linguistici da eseguire in un secondo momento. Un'attività motivante, che sembra facilitare l'acquisizione delle strutture, è quella di manipolare il testo autentico; infatti quando si è richiesto agli studenti di trasformare alcuni slogan pubblicitari come: "Che mondo sarebbe senza Nutella" in "Se Nutella non ci fosse..." o "Magari filasse tutto liscio..." in "Se filasse tutto liscio..." quasi nessuno ha sbagliato i tempi verbali ed il messaggio era ben appropriato al contesto (Cfr. in proposito il testo *Qui Italia più, corso di lingua italiana per stranieri di livello intermedio/avanzato* di Mazzetti A., Manili P., Bagianti M.R., Le Monnier, Firenze 2007).

<sup>7</sup> Talvolta si utilizzano anche quei testi pubblicitari (cartacei o trasmessi) che presentano un messaggio linguistico caratterizzato da una particolare intonazione, da una forte ridondanza, a volte accompagnato dalla gestualità, come si verifica in un contesto comunicativo; questa tipologia di testi si presta molto a coinvolgere gli apprendenti in attività creative durante le quali viene richiesto di riformulare il messaggio linguistico oppure di sostituire il messaggio iconico reiventando quello verbale in maniera appropriata alla situazione.

Sono oltremodo convinta di quanto sia importante che gli apprendenti si rendano conto della valenza comunicativa e funzionale della grammatica ed ho avuto la possibilità di verificare direttamente che, nei corsi postbasici, sono loro stessi ad interessarsi alle regole, poiché sentono progressivamente l'esigenza di esprimersi, sia nel parlato che nello scritto, nel modo più accurato ed efficace. Il problema non è *quanta* grammatica introdurre in un corso, ma *quando* e *come* ricorrere alla spiegazione delle regole e alla riflessione metalinguistica e quando, invece, lasciare che gli apprendenti si concentrino sul contenuto dei messaggi individuando il ruolo degli interlocutori, la situazione, la scelta di registro. Soltanto la <grammatica pedagogica> (Sulla definizione di 'grammatica pedagogica' cfr. Andorno 2003 e Ciliberti 2012), che non si limita all'apprendimento delle regole, ma comprende tutti i livelli di organizzazione del discorso, permette, da un lato, lo sviluppo della competenza metalinguistica che consente di riflettere consapevolmente sui meccanismi e le strutture della lingua *target* e, dall'altro, di poter interagire linguisticamente.

## Bibliografia

- Andorno C., Bosc F., Ribotta P., *Grammatica Insegnarla e impararla*, Perugia, Guerra ed., 2003.
- Antonelli G., *L'italiano nella società di comunicazione*, Bologna, Il Mulino, 2007.
- Banfi E., Grandi N., *Lingue d'Europa: Elementi di storia e di tipologia linguistica*, Roma, Carocci, 2003.
- Bernini G., *Le frasi ipotetiche nell'italiano di stranieri*, in Giacalone Ramat A., Vedovelli M., 1994, pp. 271-96.
- Berruto G., *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Firenze, La Nuova Italia, 1987.
- Bertocchi D., Quartapelle F. (a cura di), *Quadro di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*, Firenze, La Nuova Italia, 2002.
- Calleri D., *L'acquisizione della modalità in italiano L1 e L2*, in Giacalone Ramat, Crocco Galeas, 1995, pp.117-27.
- Chini M., *Fra sintassi e pragmatica in italiano L2: gli ordini marcati in testi di apprendenti tedescofonici*, in Cordin P., Franceschini R., Held G. (a cura di) *Parallela 8. Atti dell'VIII incontro italo-austriaco dei linguisti* (Trento 1998), Roma, Bulzoni, 2002.
- Chini M., Giacalone Ramat A. (a cura di), *Strutture testuali e principi di organizzazione dell'informazione nell'apprendimento linguistico*, in "Studi italiani di Linguistica teorica e applicata", XXVII, 1 (numero monografico), 1998.
- Ciliberti A., *Grammatica, pedagogia, discorso*, Firenze, La Nuova Italia, 1991.

- Ciliberti A., *Glottodidattica per una cultura dell'insegnamento linguistico*, Roma, Carocci, 2012.
- Cristofaro S., Giacalone Ramat A., (a cura di), *Introduzione alla tipologia linguistica*, Roma, Carocci, 1999.
- D'Achille P., *L'italiano contemporaneo*, Bologna, Il Mulino, 2003.
- De Mauro T., Mancini F., Vedovelli M., Voghera M., 1993, *Lessico di frequenza dell'italiano parlato*, Milano, Etas Libri, 1993.
- Ferrarsi S., *Imparare la sintassi: Lo sviluppo della subordinazione nelle varietà di apprendimento di italiano L1 e L2*, Vercelli, Mercurio, 1999.
- Giacalone Ramat A., *Verso l'italiano*, Roma, Carocci, 2003.
- Giacalone Ramat A., Grocco Galès G. (a cura di), *From Pragmatics to Syntax. Modality and language Acquisition*, Tübingen, Narr, 1995.
- Giacalone Ramat A- Vedovelli M. (a cura di ), *Italiano lingua seconda lingua straniera*, Atti del XXVI Congresso internazionale SLI, (Siena novembre 1992), Roma, Bulzoni, 1994.
- Givón T., *Discourse and Syntax*, New York, Academic Press, 1979.
- Givón T., *On underdanding grammar*, New York, Academic Press, 1979.
- Graffi G., Scalise S., *Le lingue e il linguaggio*, III ed., Bologna, Il Mulino, 2013.
- Lombardi Vallauri E., *Vitalità del congiuntivo nell'italiano parlato*, in "Italia linguistica anno duemila", Atti del XXXI Congresso Internazionale di Studi della SLI, (a cura di) Maraschio N. e Poggi Salani T., Roma, Bulzoni, 2003.
- Manili P., *Funzioni ed uso dei segnali discorsivi nell'italiano L2*, in "Studi e Saggi Linguistici, XXXIX, Pisa, Ed.ETS, 2004.
- Pienemann M., *Learnability and Syllabus Construction*, in Hyltenstam K., Pienemann M. (eds), *Modelling and Assessing Second Language Development*, Clevedon, Multilingual Matters, 1984, pp. 23-75;
- Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A., *Grande grammatica italiana di consultazione*, II ed., 3 voll., Bologna, Il Mulino, 2001.
- Sabatini F., *L' "italiano dell'uso medio": una realtà tra le varietà linguistiche italiane*, in Holtus-Radke, 1985, pp. 154-184.
- Salvi G., Vanelli L., *Nuova grammatica italiana*, Bologna, Il Mulino, 2004.
- Sato C. J., *The syntax of Conversation in Interlanguage Development*, Tübingen, Narr, 1990.
- Schneider S., *Il congiuntivo tra modalità e subordinazione*, Roma, Carocci, 1999.
- Voghera M., *Sintassi e intonazione dell'italiano parlato*, Bologna, Il Mulino, 1992.
- Simone R., *Iconicity in Language*, Amsterdam, Benjamins, 1995.
- Skytte G., *Modalità e modi in una grammatica italiana europea. Principi di esposizione*, in Giacalone Ramat A., Grocco Galeas G. (a cura di ), 1995, pp. 97-102.
- Skytte G., Sabatini F. (a cura di), *Linguistica testuale comparativa*, Copenhagen, Museum Tusculanum Press, 1999.