

LE STRUTTURE DEL TESTO SCRITTO. TEORIA E ESERCIZI

Angela Ferrari, Letizia Lala, Luciano Zampese

Carocci editore, 2021, pp. 190

Roma

http://www.carocci.it/index.php?option=com_carocci&task=schedalibro&Itemid=72&isbn=9788829004478

Le strutture del testo scritto è l'ultimo libro pubblicato da Carocci (collana "Studi Superiori") nel gennaio del 2021, scritto da Angela Ferrari, in collaborazione con Letizia Lala e Luciano Zampese. Ultimo libro sulla linguistica del testo scritto, dopo il saggio fondamentale del 2014 (con ristampa 2017) intitolato *La linguistica del testo. Principi, fenomeni, strutture*, sempre per Carocci (collana "Manuali") e il successivo *Che cos'è un testo?*, 2019 (Carocci, collana "Le Bussole"). Questa seconda pubblicazione rendeva maggiormente accessibile il denso contenuto del volume del 2014, nel quale si organizzavano, ordinavano e riformulavano riflessioni precedenti della studiosa nell'ambito della linguistica del testo, in dialogo anche con altre discipline, come la pragmatica (particolarmente Sbisà), o la grammatica della fase semplice e complessa (particolarmente Prandi).

Anche in relazione alle collane che li ospitano, i volumi sopracitati sono diversi fra loro: fondamentale, appunto, e approfondito, con linguaggio da 'addetti ai lavori', il primo (2014); maggiormente divulgativo il secondo (2019) e con taglio didattico (condensato rispetto al primo, approfondito rispetto al secondo) quest'ultimo volume *Le strutture del testo scritto*, quasi un piccolo manuale per studenti universitari, dove la parte teorica (scritta da Angela Ferrari) viene accompagnata da esercizi che sono curati, per i capitoli 3 e 5, da Luciano Zampese, e per i capitoli 4 e 6 da Letizia Lala. Si tratta di esercizi di riconoscimento, di modifica e di correzione, sempre in funzione testuale-comunicativa, dei fenomeni osservati. Una batteria significativa di attività, in cui si opera, come per la parte teorica, quasi esclusivamente su testi reali (equamente distribuiti tra articoli tratti da giornali nazionali e saggi anche di natura linguistica) e, in sott'ordine, testi narrativi, e che possono essere un utile sussidio alla didattica rivolta a studenti universitari, funzionale sia all'analisi dei fenomeni linguistici, sia alla scrittura. Gli esercizi contengono dei piccoli box, chiamati *Avvertenze*, che hanno espliciti intenti didattici: segnalare difficoltà, richiamare concetti, dare indicazioni pratiche sulla soluzione degli esercizi.

Le modalità espositive della parte teorica del volume sono simili a quelle dei saggi precedenti. Si procede per cerchi concentrici: prima una caratterizzazione generale del testo scritto (cap. 2), poi la presentazione delle unità del testo (cap. 3, con esercizi). Vengono di seguito analizzati in sequenza i piani all'interno dei quali si collegano le unità del testo: quello tematico referenziale, quello logico-argomentativo e quello enunciativo-polyfonico (capitoli 4, 5, 6, con apparato didattico).

L'impianto risulta più compatto e chiaro rispetto al saggio di riferimento del 2014: qui, ad esempio, vengono parzialmente integrate nei capitoli 4-6 le osservazioni su coerenza e coesione che li vedevano invece dei capitoli dedicati. Questa scelta risulta maggiormente coerente con il taglio complessivo del modello, dove gli aspetti della coerenza e della coesione sono integrati tra loro e costituiscono una parziale novità rispetto al modo di procedere (ormai divenuto familiare anche attraverso i manuali scolastici) dove coerenza e coesione sembrano spesso porsi su piani diversi.

Rispetto al saggio del 2014 manca la parte, non poco importante, dedicata ai diversi tipi testuali (in base alla classificazione intesa in senso funzionale classico), per ciascuno dei quali veniva messo in luce un particolare fenomeno (ad esempio, la punteggiatura per il testo espositivo, le forme verbali per il testo narrativo).

Mi soffermerò ora su specifici aspetti del modello, che risultano di particolare interesse: la funzione centrale della punteggiatura; la gerarchia interna agli enunciati; i movimenti testuali nella loro individuazione e nella loro gerarchia interna.

Ritengo tali aspetti di particolare rilevanza dal punto di vista scientifico, ma la mia prospettiva di lettura è la loro utilizzazione didattica. Leggo infatti il manuale come ex insegnante della scuola secondaria di primo e di secondo grado e come attuale docente degli OFA sulla comprensione del testo e di un corso di recupero sulla scrittura di sintesi presso l'università di Padova.

L'individuazione della gerarchia del testo, sia a livello di enunciati, sia nell'accorpamento degli enunciati in movimenti testuali (e il ruolo che riveste la punteggiatura a tale proposito) mi sembra fondamentale per offrire una base di scientificità alle scelte di selezione necessarie e preliminari alla scrittura di sintesi. Su questo tema ho ragionato anche attraverso una sperimentazione condotta con docenti di scuola secondaria di primo e di secondo grado in un corso di formazione tenuto sempre in collaborazione con l'università di Padova.

Prima di analizzare quelli che ritengo i nuclei significativi del modello in questione, mi sembra necessario riprendere la definizione di testo, che 'racchiude' la densa materia del volume.

Il testo, «come atto linguistico riuscito», è «un'unità semantica unitaria, continua e progressiva» (pag. 13). È unitario in quanto può essere ricondotto a un nucleo semantico; continuo in quanto ogni unità di cui è composto si lega alle precedenti, a contatto o a distanza; progressivo in quanto ogni unità contribuisce ad arricchire, o modulare o anche annullare quanto comunicato in precedenza.

Le unità in cui si articola il testo sono quindi fondamentali per la sua comprensione, ma altrettanto centrali sono gli elementi, espliciti o impliciti, che ne individuano l'unitarietà.

1. IL RUOLO DELLA PUNTEGGIATURA

Nel capitolo terzo, dedicato alle unità del testo, la punteggiatura viene subito chiamata in gioco per segnalare la partizione del testo (ai tre livelli: enunciato, unità informativa e movimento testuale): viene posta in relazione con il lessico e la sintassi, ma senza farle perdere il suo ruolo centrale. Si coglie subito che, tipicamente, si possono identificare dei ruoli specializzati: la punteggiatura forte individua l'enunciato, la virgola individua l'unità informativa e il punto a capo individua il movimento testuale. Resta il problema di identificare e definire il concetto di punteggiatura forte: oltre al punto fermo, al punto di domanda, al punto interrogativo, alle parentesi, vi si possono includere anche i due punti e il punto e virgola? E le lineette? E i puntini di sospensione?

La materia non è semplice e certamente non si può parlare di regole, ma, al massimo, di regolarità.

A monte di queste riflessioni si collocano i risultati raggiunti nel lavoro di ricerca del gruppo basilese sulla punteggiatura: diversi studi e alcuni convegni sono poi confluiti, oltre che in varie raccolte di saggi precedenti, in un volume (edito da Carocci nel 2018, sempre per la collana 'Studi Superiori') dal titolo *La punteggiatura italiana contemporanea. Un'analisi comunicativo-testuale*, che presenta un modello innovativo di analisi della punteggiatura, un

modello, come segnalato dal titolo, “comunicativo-testuale”. Tale impostazione si oppone alle letture, ancora prevalenti soprattutto nella scuola, della punteggiatura in funzione sintattica per il testo scritto e in funzione prosodica per il testo orale o addirittura alla (persistente) confusione tra le due funzioni, già denunciata non poco tempo addietro da Mortara Garavelli.

Tali ricerche sulla punteggiatura vengono parzialmente riversate nel lavoro sul testo.

È dunque la chiarezza raggiunta a livello di ricerca che consente di assegnare, senza troppe indecisioni, un ruolo centrale e duplice alla punteggiatura che, da un lato, delimita le unità testuali (con un’azione «sistematica e decisiva» – pag. 35 – ma che «deve fare i conti con la sintassi»), dall’altro segnala specifiche relazioni logico-compositive servendosi degli «specifici valori semantici aggiuntivi» di ciascun segno.

La punteggiatura ha un ruolo centrale, ma deve comunque interagire con gli altri piani: con la sintassi (soprattutto a livello di unità informative); con la semantica e la progressione del *topic* (soprattutto a livello di unità superiori).

Le regolarità evidenziate possono essere molto utili sul piano didattico.

2. LE UNITÀ INFORMATIVE DI PRIMO PIANO E DI SFONDO

La parte che riguarda le unità interne all’enunciato è molto curata, sia per l’aspetto della loro individuazione, sia per quello della gerarchia. Esiste infatti una gerarchia all’interno dell’enunciato: si distingue tra nucleo (unità in primo piano), che «definisce la progressione centrale del contenuto del testo» (pag. 42) e unità di sfondo. Per quanto riguarda le unità di sfondo, si accenna ad una differenza tra queste, ma non si specifica tale differenza, chiarendo piuttosto la loro funzione all’interno dell’enunciato: possono essere al servizio della coesione; mirare all’arricchimento enciclopedico del testo o portare ad una comprensione più precisa e profonda del contenuto centrale del testo.

È un elemento di chiarificazione, rispetto alle riflessioni precedenti, l’affermazione esplicita che le unità di sfondo sono tendenzialmente cancellabili «fatti salvi alcuni casi specifici e alcuni aggiustamenti linguistici» (pag. 43). Questo è molto importante dal punto di vista didattico, perché autorizza a utilizzare la gerarchia nelle operazioni di sintesi.

Per quanto riguarda la distinzione delle unità informative in primo piano/sfondo, pur mettendo in luce sia con affermazioni («tra subordinazione sintattica e subalternità informativa non c’è isomorfismo», pag. 45), sia con esempi chiari che la sintassi non è indicazione sufficiente per collocare un’unità informativa sullo sfondo, vengono individuate alcune regolarità sintattiche per quanto riguarda le unità di sfondo.

«Appartengono ad esempio a questa categoria gli avverbi di frase [...], e i connettivi pragmatici, qualunque sia la loro distribuzione.[...] Sono tendenzialmente unità informative sullo sfondo i costituenti circostanziali, sintagmatici o frasali che aprono l’enunciato precedendo il nucleo sintattico-semantico della frase principale» (pag. 46). Per quanto riguarda invece i costituenti che chiudono l’enunciato, è necessario distinguere tra quelli che formano un’unità informativa autonoma e quelli (con valore restrittivo) che sono strettamente legati a quanto precede (tipicamente le relative restrittive, ma anche le subordinate comparative e le consecutive di tipo correlativo, pag. 47). Ma anche le unità informative autonome possono essere in primo piano: «decidono il riempimento semantico dell’unità e il contesto» (pagg. 47-48).

Nel caso si collochino anch’esse in primo piano, «si crea tipicamente una coordinazione di unità poste sullo stesso livello gerarchico» (pag. 49) non necessariamente associata alla coordinazione sintattica (gli esempi infatti riguardano reggente seguita da relativa e reggente e subordinata).

Nel complesso si tratta di una materia difficile che comincia a raggiungere una certa chiarezza, tale da potersi rivolgere ad un pubblico più ampio.

La materia interagisce e sviluppa il rapporto tra analisi della frase e analisi del testo (non a caso chiamata in questo modo anziché analisi testuale) e dialoga con le riflessioni di Michele Prandi che, da un lato, analizza anche la frase semplice e complessa in prospettiva comunicativa, dall'altro amplia la sua riflessione oltre la frase, ossia al testo e alle sue relazioni concettuali¹.

Ritornando alle unità informative, un punto però in cui il tentativo di semplificazione forse non raggiunge il suo scopo è nel non distinguere con maggior precisione tra i due tipi di unità di sfondo, distinzione che potrebbe sembrare un eccesso di analisi, ma, per certi aspetti, porta invece ad una migliore individuazione.

Leggendo altri scritti, in particolare il già citato *La punteggiatura italiana contemporanea*, si coglie una sostanziale differenza testuale (non di contenuto) tra le unità di sfondo che svolgono il ruolo di Quadro (quelle che precedono il nucleo) e quelle di Appendice (che sono inserite nel nucleo o che lo seguono). Il Quadro ha importanti funzioni testuali, in quanto può collegare al cotesto precedente esplicitandone i legami logici, ma anche “aprire spazi semantici” rispetto al cotesto successivo.

Si capisce pienamente la portata di questa differenza ragionando nei termini di progressione del *topic*. Il *topic* di un enunciato infatti si trova caratteristicamente nel nucleo, ma può trovarsi anche nell'unità di Quadro e possono anche essere presenti due *topic*, uno nel nucleo, uno nel Quadro. Inoltre il *topic* in Quadro ha anche la possibilità di fungere da topic di livello superiore, di prolungare, cioè, il suo effetto su un gruppo omogeneo di enunciati, fino a esplicita segnalazione contraria. Il Quadro può trovarsi quindi in una condizione semantica per cui non può essere certamente cancellabile. In questa direzione vanno le osservazioni di Ferrari, De Cesare (2009) e di Lombardi Vallauri (2019) dove lo studioso, riflettendo sulla virgola che individua il tema, include in questa “classe” anche «la virgola che segue i connettivi pragmatici, come *infatti*, *quindi*, *tuttavia* in posizione iniziale». La virgola in questi casi induce a considerare il connettivo come unità informativa a sé, unità di Quadro che contiene il *Topic*, che «rimanda all'indietro e ha portata ben più ampia della frase a cui appartiene».

Dunque, tra Quadro e Appendice vi sono delle differenze sostanziali che attribuiscono al Quadro non solo una fondamentale funzione a livello interpretativo, ma anche una centralità tale da collocarlo, sempre sullo sfondo, ma in una posizione privilegiata.

In conclusione, il tentativo di semplificare la riflessione per renderla accessibile a fasce non specialistiche di lettori ha forse qui messo in sordina elementi importanti di distinzione tra i due tipi di unità di sfondo.

3. I MOVIMENTI TESTUALI: INDIVIDUAZIONE E GERARCHIA

Chiara e significativa la definizione di movimento testuale: «il movimento testuale è tipicamente un insieme di enunciati unitario capeggiato da un enunciato gerarchicamente superiore agli altri dal punto di vista tematico-referenziale, logico-argomentativo e/o enunciativo-polifonico» (pag. 19). Tale definizione non aggiunge nulla ai concetti del saggio del 2014, ma risulta più incisiva nella sua formulazione, soprattutto perché esplicita il concetto di un enunciato come “capo” di una gerarchia. In questo modo il piano tematico-referenziale interagisce maggiormente con quello logico-argomentativo (l'informazione più generale è quella gerarchicamente preminente non solo in quanto è

¹ Prandi, 2020 e Prandi, De Santis, 2019.

più generale, ma anche perché è seguita o preceduta da altre che le sono semanticamente subalterne, in quanto motivano, esemplificano, specificano...).

Ragionando a partire dal punto di vista didattico (quanto e in che modo questi concetti siano applicabili alla didattica mirata alle competenze di comprensione o di produzione del testo), questa interazione dei piani tematico e logico-espositivo può essere fondamentale. Tradizionalmente infatti nella scuola secondaria si lavora all'individuazione dell'idea centrale operando solo a livello di sotto-temi e, solo in modo inconsapevole, anche a livello logico-informativo. Il suggerimento di identificare il sotto-tema anche attraverso la gerarchia che si viene a instaurare tra enunciati, che, raggruppati in un movimento testuale, sono "capeggiati" da un enunciato gerarchicamente superiore, può dare qualche strumento in più.

Un altro problema non insignificante sul piano didattico è se i movimenti testuali coincidano o meno con i capoversi.

Anche su questo problema sembra si sia raggiunta una maggiore chiarezza rispetto alle riflessioni precedenti: i capoversi sono il punto di partenza (ogni capoverso segnala un movimento testuale), ma la corrispondenza non è rigida. Si afferma infatti che, «dato un certo contenuto semantico, sono possibili più tipi di segmentazione» (pag. 41) e si porta un esempio in cui l'ultimo capoverso del testo originale è considerato in due versioni: rispettivamente accorpato al precedente oppure segnalato attraverso un capoverso autonomo. Di ambedue le versioni, considerate possibili, si fanno osservare le caratteristiche comunicative.

Anche gli esercizi, coerentemente, propongono non solo di riconoscere i movimenti testuali, ma anche di modificare il testo attraverso una diversa segmentazione per ottenere una migliore corrispondenza tra l'articolazione grafica in capoversi e quella semantica in movimenti testuali.

4. I PIANI SEMANTICI DELL'ORGANIZZAZIONE DEL TESTO

Sono dedicati tre capitoli (4, 5 e 6) a ciascuno dei piani in cui «si collegano, raggruppano e gerarchizzano le unità del testo»: il piano tematico-referenziale, quello logico-argomentativo e quello enunciativo-polifonico.

Come detto in precedenza, un elemento innovativo, che era già presente nel modello, ma che rappresenta un passo in avanti nell'analisi del testo è quello di far interagire con maggior interdipendenza il piano della coesione e quello della coerenza, che non risultano più poco correlati, come se fossero affiancati, ma risultano chiaramente interdipendenti.

4.1. *Il piano tematico-referenziale*

Riguarda gli specifici fenomeni di coesione (le relazioni semantiche anaforiche e cataforiche, dirette e indirette; le loro varie forme linguistiche; le catene anaforiche) e i fenomeni di progressione del *topic*, che, a sua volta, interagisce con la gerarchia interna agli enunciati.

Il tutto si colloca a vari livelli, in una complessa architettura in cui i vari piani si intrecciano. Attraverso il piano tematico-referenziale, ossia i richiami, le tematizzazioni e le focalizzazioni semantiche, si realizza soprattutto l'unitarietà del testo.

4.2. *Il piano logico-argomentativo*

Gioca prevalentemente sulla coerenza del testo e lavora maggiormente sui raggruppamenti e sulle gerarchie.

Le relazioni logico-argomentative si distinguono principalmente in relazioni tra eventi e relazioni di composizione testuale (a loro volta logico-argomentative e di “dispositio”, le seconde più legate alla “materialità” del testo in prospettiva spaziale – *nella prima parte, in seguito* – o temporale – *precedentemente, fra poco*).

Anche su questo piano la complessa materia viene ordinata e chiarita, in particolare si cerca di mettere in luce la differenza (ma anche la parziale sovrapposizione) tra i tre tipi di relazione. La relazione di composizione testuale si può appoggiare a quella tra eventi, come quando «il movimento di motivazione sfrutta una connessione causale tra eventi» (pag. 109).

Le relazioni di “dispositio”, a loro volta, si possono intrecciare a quelle logico-argomentative, come quando una conclusione si appoggia ad una relazione di consecuzione.

Altro passaggio importante è l’esplicitazione che le relazioni logico-argomentative possono essere segnalate dalla lingua (specificamente dai connettivi, ma anche da verbi, da diversi tipi di espressioni linguistiche e da sintagmi), ma anche rimanere implicite, nel qual caso vanno ricostruite dal lettore per inferenza. Si tratta dell’equilibrio tra l’interazione di due forze, la codifica e l’inferenza, che sono graduabili, muovendosi tra la codifica completa, l’ipo-codifica e l’inferenza. Su questo piano Ferrari dialoga con le riflessioni di Michele Prandi.

Le principali relazioni logico-argomentative vengono spiegate ed esemplificate e vengono suggeriti anche i connettivi che specificamente le segnalano, quando sono presenti. Vi è qualche cenno anche alle loro zone di “sovrapposizione” o “combinazione” (ad esempio esemplificazione con illustrazione o generalizzazione con motivazione), che è uno dei punti “critici” non tanto del modello in sé, quanto della riflessione sull’argomento. Su questo punto, come su altri già segnalati, la didattica deve utilizzare il più possibile gli strumenti dell’analisi e della riflessione, e rinunciare a qualsiasi sfumatura prescrittiva. Un insegnante esperto che dialoghi con gli studenti e ragioni con loro sulle diverse interpretazioni e/o rese testuali è quanto di più utile didatticamente si possa dare per un adeguato sviluppo cognitivo-linguistico degli apprendenti.

Infine, collegamenti a contatto e a distanza, raggruppamenti (sia di enunciati sia di movimenti testuali) e stratificazioni creano quelle che vengono definite «architetture logico-argomentative anche molto complesse, che vanno a dialogare con l’architettura tematico-referenziale e con quella enunciativo-polifonica» (pag. 124).

4.3. *Il piano enunciativo*

La parte finale del libro, riguarda «il modo in cui lo scrivente dà voce alle parole o al punto di vista di altre persone, o a sé stesso in un momento diverso dell’enunciazione in fieri» (pag. 143) e si concretizza nel riportare la parola (o il pensiero) altrui e nel riferirsi in modo implicito ad un altro punto di vista. Questo ultimo piano interagisce con i due precedenti.

Nella prima parte sono sintetizzati i diversi studi sul discorso riportato nelle quattro formulazioni tradizionali: discorso diretto (che include il diretto libero in assenza di cornice, punteggiatura di segnalazione o in assenza di entrambe), indiretto, indiretto libero e alle loro diverse funzioni, anche in relazione a diversi tipi di testi.

Infine si mette in luce che il punto di vista altrui può venir segnalato anche in un modo più implicito, attraverso strutture linguistiche che fanno intuire un distanziamento o, viceversa, un'adesione di chi scrive. Si tratta di relazioni logiche come la concessione, la motivazione, il commento, ma anche l'enunciazione negativa (in quanto dialoga con la sua versione positiva, evocando contemporaneamente due punti di vista alternativi) e l'uso dell'ironia. Anche operazioni inferenziali come la presupposizione evocate dalla parte esplicita del testo sono un chiamare in gioco punti di vista diversi, «spesso attribuiti alla collettività» con i quali «si deve comporre quello del locutore» (pag. 162).

Pensando agli aspetti didattici, mentre il discorso riportato nella scuola è presente soprattutto a livello di educazione letteraria (si analizza il modo in cui viene resa la voce dei personaggi), l'aspetto della polifonia implicita è poco conosciuto e certamente poco diffuso.

Sarebbe importante invece, e anche qui sta la novità della riflessione di Ferrari e del suo gruppo di lavoro, da un lato che l'analisi del discorso riportato uscisse dall'ambito dell'educazione letteraria, dall'altro che ci si attrezzasse a riflettere maggiormente sugli aspetti della polifonia. Infatti molti testi di tipo espositivo e argomentativo, come gli articoli di giornale, in particolare gli Editoriali, soprattutto quelli scritti in una prosa “brillante”, contengono richiami ad opinioni di altri, riferiti dallo scrivente in accordo, in disaccordo, in parziale accordo/disaccordo. Spesso però il passaggio dall'una all'altra opinione è segnalato linguisticamente attraverso elementi sfuggenti, oppure è molto sfumato, o totalmente implicito. Risulta essere uno dei punti di maggiore difficoltà a livello di comprensione dei testi colti da parte dei lettori adulti, e salta agli occhi in particolare a chi si avvicini alle competenze degli studenti universitari.

Il volume che stiamo analizzando porta tale piano all'attenzione di chi si occupa di comprensione all'università, ma si tratta di un ambito che andrebbe maggiormente sviluppato, in quanto gli esercizi si occupano soprattutto di discorso riportato (e spesso su brani tratti da testi letterari). Inoltre, la parte più problematica per la didattica è proprio quella della polifonia implicita, sulla quale vi è probabilmente ancora molto da lavorare a livello scientifico e certamente moltissimo a livello didattico.

Il fatto che la strada non sia ancora conclusa non toglie tuttavia valore al modello complessivo del testo, che risulta ricco e denso, posto su piani diversi interagenti tra loro. Un modello che, già da qualche anno, gli autori stanno tentando di “ripulire/sfrondare” e di rendere coerente e fruibile anche ai non addetti ai lavori, con risultati decisamente apprezzabili e maggiormente applicabili alla didattica.

Paola Marinetto

Insegnamenti OFA sulla comprensione del testo e sulla scrittura di sintesi - Università di Padova

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Ferrari A. (2014), *Linguistica del testo. Principi, fenomeni, strutture*, Carocci, Roma.
Ferrari A., Lala L., Longo F., Pecorari F., Rosi B., Stojmenova R. (2018), *La punteggiatura italiana contemporanea. Un'analisi comunicativo-testuale*, Carocci, Roma.
Ferrari A., De Cesare A. M. (2009), *La progressione tematica rivisitata*, in “Vox Romanica”, 68, pp. 98-128.

- Ferrari A., Lala L., Pecorari F., Stojmenova R (a cura di) (2019), *Punteggiatura, sintassi, testualità nella varietà dei testi italiani contemporanei*, Franco Cesati Editore, Firenze.
- Lombardi Vallauri E., *Le sette virgole dell'italiano per una didattica di base* in Ferrari A., Lala L., Pecorari F., Stojmenova R. (2019), pp. 263-276.
- Mortara Garavelli B. (1979), *Il filo del discorso. Corso di linguistica applicata*, Giappichelli, Torino.
- Prandi M. (2020), *Le regole e le scelte. Grammatica italiana*, seconda edizione, UTET, Torino.
- Prandi M., De Santis C. (2019), *Manuale di linguistica e di grammatica italiana*, UTET, Torino.
- Sbisà M. (2007), *Detto e non detto. Le forme della comunicazione implicita*, Laterza, Roma-Bari.