

---

## 5 **Il bilinguismo italiano-dialetto come risorsa**

**Sommario** 5.1 I vantaggi cognitivi del bilinguismo italiano-dialetto. – 5.2 Dialetti, italiano e lingue straniere: considerazioni metalinguistiche e glottodidattiche. – 5.3 Alcune prospettive glottodidattiche.

In questo capitolo cercheremo di tirare le somme di quanto esposto nei capitoli precedenti relativamente al rapporto tra lingua standard e dialetti, alle peculiarità linguistiche (fonetiche, fonologiche, morfologiche, lessicali e sintattiche) dei dialetti siciliani e al rapporto che questi hanno avuto con lo stato italiano in termini di (mancata) tutela giuridica. L'obiettivo è quello di offrire spunti per una riflessione che verta sulla valorizzazione delle differenze strutturali dei dialetti siciliani rispetto all'italiano, in modo tale che questi possano diventare strumenti per acquisire una maggiore consapevolezza metalinguistica e che si possa favorire una maggiore sensibilità alla diversità linguistica, al fine di ottenere un controllo migliore delle due (o più) varietà del proprio repertorio linguistico, nonché un vantaggio nell'apprendimento delle lingue straniere.

A proposito di quest'ultimo aspetto, discuteremo alcuni casi in cui le peculiarità dei dialetti siciliani possono essere effettivamente sfruttate per scardinare nel soggetto dilalico l'errata convinzione di dover apprendere strutture e suoni che non ha mai conosciuto prima, quando in realtà li utilizza già quotidianamente in quanto dialettofono.

### 5.1 I vantaggi cognitivi del bilinguismo italiano-dialetto

Come apparirà chiaro nel § 5.2, le numerose caratteristiche che rendono i dialetti siciliani diversi dall'italiano in termini di distanziamento (*Abstand*; cf. § 1.1; cf. Tamburelli 2014) possono essere sfruttate a vantaggio dei soggetti dilalici, siano essi in età scolare, lavorativa o postlavorativa. Nonostante il presente lavoro si concentri maggiormente su considerazioni di natura metalinguistica e, di conseguenza, glottodidattica, con lo scopo ultimo di favorire la documentazione e la preservazione dei dialetti italo-romanzi, ci sembra doveroso dedicare un po' di spazio anche a quel filone di studi che si occupano di verificare se la condizione di parlante bilingue nella situazione in cui le due varietà sono geneticamente imparentate e strutturalmente vicine possa comportare dei vantaggi cognitivi. Ad esempio, recenti studi sul rapporto tra il bilinguismo e lo sviluppo di aspetti specifici dei sistemi cognitivi, quali il controllo esecutivo e quello del linguaggio (cf. Antoniou et al. 2016, 18 e i riferimenti bibliografici ivi contenuti) hanno dimostrato che la condizione di bilinguismo ha effetti positivi sui domini delle funzioni cognitive non verbali. Partendo da queste premesse, lo studio di Antoniou et al. (2016) si è concentrato sullo scenario biletale della parte ellenofona dell'isola di Cipro (cf. § 2.1),<sup>1</sup> per testare se la vicinanza tipologica tra greco cipriota e greco moderno standard comporta delle differenze rispetto ai risultati ottenuti in letteratura a proposito di varietà non altrettanto vicine.<sup>2</sup>

All'interno degli studi riguardanti il rapporto tra bilinguismo e funzioni cognitive non linguistiche (cf. Kroll, Bialystok 2013; Barac et al. 2014) è emerso un miglioramento delle abilità relative al controllo esecutivo nei soggetti bilingui.<sup>3</sup> Secondo Miyake et al. (2000), il cui studio gode di una certa rilevanza in un campo in cui non c'è totale accordo tra quali siano le componenti del controllo esecutivo e in che modo interagiscano, il controllo esecutivo comprende tre processi cognitivi di base che, pur essendo distinti, presentano un certo grado di connessione. Essi sono: i) la commutazione (*switching*), intesa come l'abilità di passare flessibilmente da un comando o un insieme di regole all'altro o da un'attività all'altra, ii) la memoria

**1** Il termine biletale (in inglese, *bilectal*) è stato introdotto da Rowe e Grohmann (2013) per indicare l'asimmetria tra le due varietà del repertorio linguistico dei soggetti della parte ellenofona di Cipro, vale a dire una varietà standard (il greco moderno standard) e una dialettale (il greco cipriota), le quali sono geneticamente imparentate. In questo senso, l'aggettivo dilalico, usato nel presente volume, è da considerarsi un suo iponimo specializzato in senso sociolinguistico.

**2** Una panoramica dei vantaggi cognitivi del bilinguismo in generale, in popolazioni a sviluppo tipico e atipico, si trova in Garraffa, Sorace, Vender 2020.

**3** Per una definizione di 'controllo esecutivo' cf. Cornoldi et al. 2018.

di lavoro, cioè l'abilità di trattenere e manipolare nella propria mente informazioni importanti relative al compito da svolgere, iii) l'inibizione, vale a dire la capacità di sopprimere risposte automatiche o dominanti oppure di risolvere situazioni conflittuali sopprimendo informazioni irrilevanti.

Alcuni studi hanno registrato dei vantaggi a livello di controllo esecutivo nei soggetti bilingui di età prescolare e scolare (si vedano i riferimenti bibliografici in Antoniou et al. 2016, 19). Per Bialystok (2011) e Kroll e Bialystok (2013), i vantaggi riscontrati nei bilingui in questo contesto consistono in una migliore capacità di coordinare le diverse componenti del controllo esecutivo. Gli studi sperimentali condotti sembrano confermare l'idea che i benefici nel controllo esecutivo non dipendano dalla prossimità linguistica delle due varietà in questione. A questo proposito, secondo Adesope et al. (2010) e Barac et al. (2014), qualsiasi combinazione di lingue può comportare dei vantaggi cognitivi generali nei bilingui, a prescindere dal grado di distanza tipologica tra le due.

Ci sono diversi altri studi sugli effetti benefici del bilinguismo i cui risultati andrebbero testati in condizioni di dilalia. Ad esempio, per Marian e Shook (2012) i soggetti bilingui sono dei pensatori più elastici, più abili nel *multi-tasking* o nel passare da un'attività a un'altra. Inoltre, secondo Filippi et al. (2015), i soggetti bilingui hanno una maggiore capacità di capire un messaggio in una lingua in caso di interferenza linguistica, vale a dire, se c'è un messaggio in un'altra lingua a disturbarli.<sup>4</sup> Insomma, il campo sembrerebbe sufficientemente pronto per accogliere nuovi studi specifici sulle varie realtà dilaliche italiane, possibilmente in un quadro macrocomparativo che tenga presente quanto fatto in altre realtà bilingui e bilettaali europee, come ad esempio gli studi in Scozia sul gaelico e l'inglese (cf. Garraffa et al. 2020), dove non ci si è limitati alla dimensione orale della lingua minoritaria.

In generale, però, la letteratura in questione sembra concordare sul fatto che i benefici cognitivi derivanti dalla condizione linguistica qui discussa possano essere attivati soltanto a condizione che venga assicurata la presenza di entrambe le lingue, vale a dire che i soggetti continuino a usare in modo produttivo anche la lingua minoritaria. Nello scenario italiano, tale produttività è, come abbiamo discusso nel capitolo 4, messa in pericolo dalla concomitante azione delle difficoltà ortografiche irrisolte, che impedendo l'uso della lingua in forma scritta limitano lo sviluppo delle competenze di lettura

<sup>4</sup> Cf., ad esempio, lo studio di Garraffa, Beveridge e Sorace (2015) sui bambini bilingui (italiano e sardo) della scuola elementare nella provincia di Nuoro, per i quali non sono state trovate differenze con i pari età monolingui italofofoni in termini di competenze di comprensione, ma sono state registrate delle migliori capacità dei primi a inibire gli stimoli distrattori.

e scrittura, e dagli atteggiamenti negativi nei confronti dei dialetti che la scuola continua a diffondere nel tessuto sociale, i quali impediscono la valorizzazione della biodiversità linguistica.

## 5.2 Dialetti, italiano e lingue straniere: considerazioni metalinguistiche e glottodidattiche

Oltre ai possibili vantaggi cognitivi legati alle funzioni esecutive che possono derivare dalla condizione di bilinguismo, diversi studi mostrano che si possono sviluppare benefici cognitivi in termini di consapevolezza metalinguistica persino attraverso un contatto limitato con una seconda lingua (come sarebbe appunto tra italiano e siciliano, qualora quest'ultimo fosse oggetto di studio a scuola). Lo sviluppo della consapevolezza metalinguistica può inoltre favorire l'apprendimento di una terza lingua (cf. Jessner 2006; Ó Laoire 2004; Yelland, Pollard, Mercuri 1993). Alla luce di quanto appena detto, è lecito chiedersi se una conoscenza più approfondita del proprio dialetto (o dei propri dialetti) possa favorire:

1. un maggiore controllo dell'italiano;
2. un più proficuo apprendimento delle lingue straniere.

La prima questione è inevitabilmente legata ai risultati del contatto tra italiano e dialetto, il quale ha come effetto il ricorso, più o meno involontario, a inserzioni lessicali dialettali durante l'enunciato in italiano, ma anche al fenomeno noto come 'ipercorrettismo'. Quest'ultimo si verifica ogni volta che un tratto formalmente corretto dell'italiano viene sostituito perché erroneamente sentito come troppo dialettale e quindi come appartenente a una varietà di prestigio inferiore, con il risultato di produrre una forma che invece non appartiene all'italiano.

Per ciò che concerne il primo caso, va sottolineato che qui i fattori in gioco sono molteplici. Da una parte, dare spazio alla conoscenza del lessico dialettale, con tutto ciò che esso ci può insegnare sia in termini di cultura e tradizioni sia in termini di variazione diatopica, può sicuramente contribuire a un maggior controllo delle scelte lessicali quando ci si esprime in italiano. Dall'altra, però, la questione potrebbe essere sfruttata per sensibilizzare al cambiamento linguistico. Infatti, le lingue standard sono troppo spesso sentite come entità lessicalmente monolitiche, quando in realtà anch'esse attingono continuamente al grande serbatoio dialettale, con buona pace dei puristi.

Quanto invece ai fenomeni di ipercorrettismo, forse il caso più noto è quello del 'se avrei' ipotetico. Abbiamo già visto in (38) che il congiuntivo imperfetto siciliano traduce anche il condizionale presente italiano e infatti occorre anche nell'apodosi del periodo ipotetico

di secondo tipo. È proprio questa coincidenza di forme e, di conseguenza, la loro aumentata frequenza d'uso che genera il 'cortocircuito' nella mente del parlante. Quegli 'avessi' e 'fossi' che in italiano sono esclusivi del congiuntivo imperfetto, finiscono per ricordare al parlante dilalico gli *avissi* e *fussi* del siciliano, con il risultato di ricorrere alle forme del condizionale, sentite invece come esclusive dell'italiano, come in (83):<sup>5</sup>

(83) *Se tu mi chiameresti, io verrei.* [Castiglione 2006, 217]

Questo discorso vale anche per tante altre varietà italo-romanze, a tal punto da giustificare memi, creati e diffusi in rete da utenti di tutta Italia, dai quali si evince che il 'se avrei' è percepito come segno incontrovertibile di scarsa conoscenza dell'italiano.<sup>6</sup>

Un altro esempio di ipercorrettismo, decisamente meno noto, è quello dell'uso del pronome clitico *gli* in sostituzione del locativo *ci*. A differenza del 'se avrei', tale fenomeno non è però affatto limitato a parlanti di bassa scolarizzazione. In questo caso il problema nasce dal fatto che in siciliano il pronome clitico *ci* può essere sia dativo (non di 1PL, come in italiano, bensì di 3SG e 3PL, quindi 'a lui', 'a lei', 'a loro') sia locativo (come in italiano). Si consideri l'uso iperretto di *gli* negli esempi proposti in (84) di cui si fornisce il relativo contesto tra parentesi:<sup>7</sup>

- (84) a. *L'ho steso e gli ho messo gli spinaci* (parlando di un impasto per pizza e focaccia).  
 b. *Lo so perché glieli ho messi io* (in riferimento a degli alcolici da usare come ingredienti per un cocktail).  
 c. *Un giorno di questi glielo dobbiamo portare* (detto dagli amici di un ragazzo sulla sedia a rotelle che desiderava visitare un determinato luogo).

<sup>5</sup> Tuttavia, anche se in misura certamente minore, è possibile riscontrare anche casi di doppio congiuntivo imperfetto, come ad esempio in *Se potessi, lo facesti* (cf. Sgroi 1980, 201).

<sup>6</sup> Una situazione del genere potrebbe però offrire l'occasione per un diverso momento di riflessione metalinguistica. Infatti, l'uso armonico dei modi verbali nel periodo ipotetico di secondo tipo, com'è appunto il caso del doppio congiuntivo in siciliano e dell'eventuale doppio condizionale iperretto in italiano, non è una soluzione estranea ad altre lingue romanze (si pensi al francese), e si riscontra proprio a partire dal latino (cf. Vincent, Bentley 1995; Bentley 2000).

<sup>7</sup> L'iperrettismo di *gli* per *ci* arriva a intaccare persino espressioni ormai cristallizzate come *vedercelo/a* (inteso come 'vedere una data persona nelle vesti di o nelle funzioni di qualcun'altra') che diventa *vederglielo/a*. Si consideri l'esempio in (i):

- (i) *Glielo vedo come comico!* (parlando di un amico musicista che si appresta a passare al cabaret).

Gli ipercorrettismi si nutrono evidentemente di atteggiamenti linguistici negativi nei confronti dei dialetti.<sup>8</sup> Proprio per questo motivo riteniamo che possa essere importante creare dei momenti in cui essi vengano presentati come fenomeno degno di interesse, sia in sede di attività scolastiche sia fuori dalla scuola, con attività di terza missione, svelando quali fatti linguistici vi stiano alla base. Ciò potrebbe comportare proprio un cambiamento di quegli stessi atteggiamenti linguistici intrisi di pregiudizi sociolinguistici.

Uno dei maggiori interessi nel campo degli atteggiamenti linguistici è, infatti, il loro aspetto dinamico, poiché i ricercatori concordano nell'affermare che gli atteggiamenti possono cambiare (cf. Bohner, Dickel 2011; Crano, Cooper, Forgas 2010; Petty, Wheeler, Tormala 2003; Wood 2000). Gli atteggiamenti cambiano nel momento in cui «la valutazione di un soggetto viene modificata da un valore a un altro» (cf. Petty, Wegener 1998, 324). I processi di cambiamento negli atteggiamenti coinvolgono «sia il recupero delle valutazioni immagazzinate sia le considerazioni basate su nuove informazioni a diversi gradi» (cf. Bohner, Dickel 2011, 397). Inoltre, il cambiamento può essere moderato dalla forza degli atteggiamenti. Così, atteggiamenti molto forti finiscono per cristallizzarsi e risultano relativamente refrattari al cambiamento (cf. Eagly, Chaiken 2005).

Secondo Baker (1992) gli atteggiamenti linguistici possono essere stimolati dalle esperienze personali, da eventi significativi (come, ad esempio, episodi di violenza, proteste di massa, o politiche imposte dal governo), dalle comunità, dalle famiglie, dai gruppi dei pari, dalle istituzioni e dai mezzi di comunicazione di massa. Inoltre, Mantle-Bromley (1995) mostra come programmi di apprendimento progettati specificamente possono migliorare gli atteggiamenti linguistici. Ancora, Gardner et al. (2004) sostengono che l'ambiente scolastico e i risultati accademici degli studenti contribuiscono al cambiamento negli atteggiamenti linguistici. In realtà, gli autori ammettono che «la possibilità di cambiamento non è grande, ma è maggiore per le variabili associate direttamente all'ambiente scolastico rispetto a quelle più generali» (Gardner et al. 2004, 28).

D'altronde, che gli atteggiamenti nei confronti di una varietà linguistica possano essere modificati nel tempo ci viene confermato da Ianos et al. (2017), il cui studio longitudinale sugli atteggiamenti linguistici nei confronti di catalano, spagnolo e inglese su studenti immigrati in Catalogna dimostra che l'atteggiamento di quegli studen-

<sup>8</sup> In realtà, gli ipercorrettismi possono andare anche nella direzione inversa, ancorché ciò si verifichi molto meno di frequente. Essi possono cioè essere orientati verso il dialetto, nei confronti del quale si nutrono sentimenti positivi. Può quindi succedere che parlanti che attribuiscono un valore particolare a un tratto come la retroflessione, che è tipica dei dialetti siciliani, possano generalizzare tale tratto applicandolo anche a [d:], che invece non è l'esito di -LL- latino.

ti nei confronti del catalano è migliorato al momento della seconda misurazione, a due anni dalla prima. In questo però, sottolineano gli autori, che rimangono in linea con quanto affermato da Gardner et al. (2004), la scuola ha un ruolo cruciale.

### 5.3 Alcune prospettive glottodidattiche

Se avviene il cambio di atteggiamento che il presente contributo si augura di favorire, i dialetti possono diventare anche un serbatoio di conoscenze da sfruttare nel contesto dell'apprendimento delle lingue straniere. Si forniranno di seguito alcuni esempi che riguardano sia lingue indoeuropee (principalmente romanze e germaniche) sia lingue non indoeuropee, ripercorrendo i paragrafi che hanno trattato alcune peculiarità dei dialetti siciliani rispetto ai campi della fonetica, della fonologia, della morfologia e della sintassi.

Cominciamo dal primo di questi. La fricativa prevelare sorda [ç] che rende il nesso latino FL in alcuni dialetti siciliani, principalmente delle aree centrali (cf. § 4.4), si ritrova in verbi come *ahhjari* 'trovare' e *hjuhjari* 'soffiare' che però, come abbiamo visto in Di Caro (2020) a proposito del dialetto di Delia (cf. § 3.2.2.1), stanno venendo rimpiazzati da verbi modellati sull'italiano. Tale fonema, in verità piuttosto raro nelle lingue del mondo, è invece molto produttivo nel tedesco. Lo si ritrova, ad esempio nel pronome personale soggetto di 1SG *ich*, nel suffisso avverbale *-lich* e nel suffisso numerale *-zig*, ma anche in parole inglesi come *hue* 'colore, tinta, tonalità' e *huge* 'enorme, immenso, vasto'.

Un altro 'tesoro' che il repertorio fonetico siciliano riserva ai parlanti dilalici che studiano l'inglese sono proprio le due vocali caratterizzate dai tratti [+alto -ATR], cioè [i] e [ʊ] (cf. (66) e (67)), che non sono presenti in italiano ma sono affini a quelle del sistema vocale inglese (cf. Fodale 1964; Palermo 1950; 1976), come nelle parole *bit* 'morso, pezzo, punta', *six* 'sei', *fit* 'adatto, in forma', *minute* 'minuto', *biscuit* 'biscotto' (per [i]) e *book* 'libro', *foot* 'piede, zampa', *good* 'buono, bello, bene' (per [ʊ]). Una delle difficoltà maggiori incontrate dagli studenti siciliani nel comprendere gli enunciati dei parlanti nativi riguarda due aspetti del sistema vocale: il fatto che ci siano vocali qualitativamente diverse da quelle presenti nel proprio inventario fonemico, a prescindere dal fatto che si consideri quello epita- o pentavocalico (si pensi, ad esempio, a [æ] e [ɜ:] e il fatto che la lunghezza delle vocali (con conseguente differenza nel grado di apertura di queste) sia distintiva, contrariamente a ciò che avviene in italiano. Discorso questo che è sicuramente valido anche per gli apprendenti italofofoni del resto del Paese.

Il primo dei due aspetti, la poca elasticità mentale nel riuscire a concepire una lingua con delle vocali diverse dalle proprie, potreb-

be sicuramente essere ridotto d'intensità se si partisse dalla consapevolezza di quello che si possiede già, vale a dire due sistemi linguistici (quello italiano e quello del proprio dialetto) che condividono solo alcuni dei suoni vocalici. Bisognerebbe, quindi, guardare prima a ciò che l'apprendente fa già inconsapevolmente, cioè gestire questi due sistemi vocalici diversi, rendendo tale processo oggetto di riflessione metalinguistica.

Il secondo aspetto, strettamente legato al primo, è più una questione di economia di sforzo, poiché si continuano a insegnare agli apprendenti dei suoni che non sono presenti in italiano e con cui spesso gli apprendenti fanno fatica proprio perché non riconoscono tali suoni come familiari, quando gioverebbe molto far notare loro che quei suoni li producono già, e senza alcuna fatica, quando si esprimono nel proprio dialetto.<sup>9</sup> Naturalmente, un lavoro di presa di coscienza di tale situazione può essere sfruttato più in generale in favore di qualsiasi altra lingua straniera ci si appresti a studiare, antica o moderna. Volendo entrare nello specifico, si potrebbe ad esempio sfruttare il fenomeno dell'armonia vocalica siciliana nel caso di un corso di base di turco o ungherese, così come si potrebbe porre l'accento su quei fenomeni di sandhi di cui si è parlato nel § 4.4, per i quali frasi come quella in (85) contengono alcuni passaggi che vanno 'sciolti' per poter essere compresi, un po' come si fa per lo studio di un testo in sanscrito.

- (85) *Vid'*                      *unn'*                      *agghjiri!*  
       vedi                      dove                      hai+a+andare  
       'Vedi di andartene!', 'Falla finita!' [Delia (CL)]

Ritornando di nuovo al sistema vocalico dell'inglese e all'opposizione fonologica tra vocali brevi e lunghe, un fenomeno dell'inglese britannico che può contribuire a quel senso di spaesamento che si prova quando si passa dai libri di scuola alla comunicazione reale con parlanti nativi è quello della mancata pronuncia di [r] (la cosiddetta *silent r*) e in particolare di quella che provoca l'allungamento (ed eventualmente il cambiamento di timbro) della vocale tonica, come

<sup>9</sup> Un discorso simile, ma che può essere esteso a tante altre varietà italo-romanze meridionali, vale anche per la vocale centrale media [ə] - vocale onnipresente in una lingua isoaccidentale come l'inglese - e non solo limitatamente a quelle varietà siciliane che la possiedono. La questione, infatti, diventa in questi casi quella dell'educazione alla variazione linguistica e della sensibilità alla ricchezza dialettale italiana, che consentirebbe ad esempio di sfruttare la conoscenza di base comune in Italia di [ə] nella varietà più rappresentativa in quanto mediaticamente più presente, quella napoletana (si pensi ai programmi comici, alle serie TV e alla musica leggera). Vale la pena di ricordare, inoltre, che proprio per quelle vocali tipiche dei dialetti italo-romanzi settentrionali, che sono l'esito della palatalizzazione di Ū ([y]) e Ö ([ø]) latine, è prassi comune ricorrere alle vocali corrispettive di francese e tedesco per rendere più familiare il suono a chi parla varietà che non le possiedono.

in *car* [ka:] ‘automobile, macchina’, *fork* [fɔ:k] ‘forchetta’, *girl* [gɜ:l] ‘ragazza’ e *word* [wɜ:d] ‘parola’. Questo fenomeno non è presente in siciliano. Tuttavia, i casi di assimilazione regressiva che coinvolgono la monovibrante [r] o la polivibrante [r] nei dialetti dell’area orientale, oppure la palatalizzazione delle stesse nei dialetti dell’area occidentale, possono insegnare molto agli apprendenti circa il contesto in cui si verifica questo tipo di assimilazione nell’inglese britannico. Si considerino gli esempi in (86):

- (86) a. *cuttu* ‘corto’, *puttari* ‘portare’, *picchi* ‘perché’ (Messina), *muottu* ‘morto’ (Siracusa), *potta* ‘porta’, *femmu* ‘fermo’ (Catania) [Schneegans 1888, 140].  
 b. *caibbuni* ‘carbone’, *vaibberi* ‘barbiere’ (Palermo) [Schneegans 1888, 140].

Com’è facile notare, ancorché il risultato finale sia diverso - allungamento della consonante che segue la *r* nei casi siciliani (con eventuale inserzione di *i*) e allungamento della vocale che precede la *r* nel caso inglese -, il contesto sillabico in cui i due fenomeni si verificano è il medesimo: la *r* deve chiudere la sillaba.

Passando ai fatti morfologici, una delle conseguenze del vocalismo atono finale siciliano è quello del sincretismo di genere al plurale, soprattutto per i nomi caratterizzati dai tratti [+animato] e [+umano] (cf. Sornicola 2020, 133-4), per cui ad esempio *li carusi bravi e rispettusi* può voler dire sia ‘i ragazzi bravi e rispettosi’ sia ‘le ragazze brave e rispettose’. Questo sistema si distacca molto da quello italiano che, al contrario, sfrutta a pieno le potenzialità del vocalismo finale, ma potrebbe ricordare quello francese, in cui l’opposizione tra maschile e femminile plurale può essere neutralizzata sia morfologicamente (si pensi a elementi come *ces* ‘questi, queste’, *des* ‘alcuni, alcune’ e *les* ‘i, gli, le’) sia nella pronuncia (per via del fatto che il morfema del femminile *-e-* è muto). Ancora una volta, quindi, si tratterebbe di mettere in luce come soluzioni diverse da quelle adottate dall’italiano, e quindi apparentemente difficili da processare per l’apprendente, sono in realtà già gestite quotidianamente quando parla in siciliano.

La presenza di forme forti di pronomi personali di 1PL e 2PL del tipo ‘noi altri’ e ‘voi altri’ (cf. (23)), che originariamente venivano usati insieme agli equivalenti di ‘noi’ e ‘voi’ per poi sostituirli, si presta a una riflessione sulla natura dei pronomi personali soggetto nell’inglese moderno, a partire da quello di 2PL *you* che ha rimpiazzato *thou* alla 2SG, all’uso del pronome di 3PL *they* come singolare di genere non specificato, fino alla possibile promozione dello stesso come unico pronome di 3SG, con eventuale ricorso a *they all* per la 3PL.

Venendo, infine, ai fatti sintattici, sono numerosi quelli che possono essere sfruttati in ambito glottodidattico. Si pensi ad esempio alle perifrasi verbali discusse nel § 3.2.4.1. La *aPseCo* è una costruzione molto produttiva in inglese, che può sorprendere l’apprendente italo-

fono per l'uso insolito di una coordinazione tra V1 e V2 laddove ci si aspetterebbe di trovare un V2 introdotto da *to*. In effetti, le grammatiche prescrittive si limitano a presentare il fenomeno (e non è così scontato che lo facciano) come un'eccezione alla regola, dicendo che a espressioni come *Let's go to visit our friends* 'andiamo a trovare i nostri amici' i parlanti nativi preferiscono *Let's go and visit our friends*. Un'eccezione che sarebbe più facile da ricordare, cioè una costruzione che sarebbe più facile da utilizzare se l'apprendente sapesse di usarla già quotidianamente nel proprio dialetto. Si sta qui, ovviamente, semplificando il discorso, tenendo da parte le specificità parametriche che la *aPseCo* possiede nelle diverse lingue in cui essa occorre.

Anche per la AICo, costruzione ancora più diffusa della *aPseCo*, può valere lo stesso criterio: una perifrasi comune sia in inglese sia in spagnolo (volendoci limitare alle due lingue straniere più studiate in Italia) che non è presente in italiano ma che si utilizza tutti i giorni nel proprio dialetto. Ma in questo caso si può andare ben oltre il semplice mettere in rilievo l'uso condiviso dell'ausiliare 'avere' in senso deontico o epistemico e sfruttare il fatto che, in un'ottica comparativa più ampia, tempi, modi e aspetti verbali in una lingua non vengono necessariamente codificati in modo univoco. Più nello specifico, il frequente ricorso in siciliano alla AICo per esprimere valori futurali, in sostituzione del semplice indicativo presente, potrebbe essere sfruttato per affrontare un'altra insidia della lingua inglese, quella della molteplicità di forme per la codifica del tempo futuro e della corrispondenza di alcune di esse con funzioni non temporali.

Capita molto spesso che, anche solo per ragioni di economia di spazio, la trattazione del tempo futuro nelle grammatiche prescrittive di inglese venga compressa in una serie di schede grammaticali contigue, con il risultato di rendere, da una parte, più difficile l'assimilazione di forme perifrastiche diverse (*will* e *shall*, *be going to*) o di forme già conosciute per altre funzioni (il *present simple* per gli eventi futuri fissati in tabelle orarie, il *present continuous* con valore di futuro programmato), e, dall'altra, di ritrovare nelle stesse schede funzioni che poco hanno a che vedere con la temporalità (si pensi al *be going to* usato con valore epistemico o al *will* usato come volitivo). Abituare l'apprendente all'idea che prima ancora di passare all'inglese questi fa già i conti con una molteplicità di forme e una sovrapposizione di funzioni (date appunto dalle differenze tra i sistemi italiano e siciliano) potrebbe rendere meno difficile il compito.

Un altro fenomeno ben noto della lingua inglese è quello della contrazione dei verbi ausiliari, alla quale lo studente italofono non è in genere abituato nella propria lingua.<sup>10</sup> Tuttavia, anche il siciliano

**10** Non è infatti da annoverare tra i fenomeni di contrazione la semplice elisione della vocale finale dell'ausiliare, come in *Son'andato a scuola* o *Abbiam'avuto fortuna*.

prevede delle forme contratte di ‘avere’, quando è usato come verbo funzionale, in determinati contesti. Si è già detto dell’estrema contrazione di ‘avere’ nella AICo (cf. (36a)),<sup>11</sup> ma anche nel passato prossimo ‘avere’ si presenta obbligatoriamente nella forma contratta in alcune celle del paradigma (cf. Cardinaletti, Giusti 2001, 384 per alcuni esempi dal marsalese), come mostrato in (87):<sup>12</sup>

- (87) a. *Nun l’ ammu / \*avjimmu vistu mai.*  
 non lo ammu abbiamo visto mai  
 ‘Non lo abbiamo mai visto.’
- b. *Unn’ atu / \*aviti statu?*  
 dove atu avete stato  
 ‘Dove siete stati?’ [Delia (CL)]

Continuando con la stessa linea di pensiero, possiamo fornire un altro esempio, forse più efficace, che si ricollega a un altro fenomeno tipico della lingua inglese, noto come *do-support*. Quest’ultimo consiste nel ricorso al verbo *do* ‘fare’ usato in senso funzionale, cioè del tutto privo della sua semantica (e per tale motivo noto come *dummy do*, cioè *do* ‘finto, fantoccio’), per segnalare principalmente (ma non esclusivamente) una frase interrogativa e/o negativa. In genere, il *do-support* è presentato come peculiare alla lingua inglese e alle lingue celtiche. Tuttavia, esso non è estraneo alle varietà italo-romanze.<sup>13</sup> In molti dialetti siciliani si registra un uso dell’espressione interrogativa equivalente a ‘che fa’ in funzione di marcatore interrogativo (cf. (88)). In alcuni centri, tale formula si presenta ridotta al solo *fa* (cf. (88c)), avvicinandosi così maggiormente al corrispettivo inglese. Le differenze principali consistono nei contesti in cui tale formula occorre, che in siciliano sono limitati a domande di tipo sì/no (spesso con particolare valore enfatico) e all’invariabilità del verbo funzionale ‘fare’, che rimane sempre alla 3SG dell’indicativo presente (cf. (88b)).

- (88) a. *Cchi ffa nun tû pigghji u cafè?*  
 che fa non te+lo prendi il caffè  
 ‘Non lo prendi il caffè?’ [Giarre (CT)]
- b. *Cchi ffa la facistivu già la spisa?*  
 che fa la faceste già la spesa  
 ‘Avete già fatto la spesa?’ [Delia (CL)]

<sup>11</sup> Si veda anche la contrazione di ‘andare’ come V1 nelle varie configurazioni della PseCo (cf. § 3.2.4.1).

<sup>12</sup> Le forme *avjimmu* ‘abbiamo’ e *aviti* ‘avete’ hanno un uso esclusivamente lessicale.

<sup>13</sup> Si veda, ad esempio, il caso del dialetto lombardo di Monno (BS) documentato in Benincà, Poletto 2004.

- c. *Fa cci jisti a la scola?*  
 fa ci andasti a la scuola  
 ‘Ci sei andato a scuola?’ [Sommatino (CL)]

Rimanendo su questo tipo di parallelismi, ma passando a una soluzione sempre meno produttiva in siciliano, l'esempio che proponiamo in (89a) è un caso di subordinata finale che presenta un infinito con il soggetto esplicito (*iddri*), costruzione non presente in italiano ma che, ancora una volta, si riscontra in inglese (cf. (89b)). L'esempio in (89a) è particolarmente interessante perché mostra anche un altro fenomeno, di cui si è già detto in (10), quello della salita del pronome clitico in presenza di una forma infinitivale, e in questo caso anche di un verbo modale, parzialmente comune al francese, dove il clitico sale al primo verbo all'infinito (cf. (89c)):

- (89) a. *Si lu pigliàvanu 'n gabbella ddri quattru tùmmina di turrenu*  
 se lo prendevano in gabbella quei quattro tumuli di terreno  
*ppi iddri si putiri jiri a maritari.*  
 per loro si potere andare a sposare  
 ‘Quei quattro tumuli di terreno li prendevano in affitto per potersi sposare.’ [CorDel in prep.; Delia (CL); femmina, 82 anni, licenza elementare, indice di dominanza linguistica: -88]
- b. *They used to rent those 4 tumuli of land for them to be able to hold weddings.*
- c. *Il était coutume pour eux de louer ces 4 tumuli de terrain pour pouvoir se marier.*

Desideriamo concludere questa discussione proponendo un caso molto particolare, in quanto circoscritto a pochi centri siciliani (tra i quali Resuttano e Santa Caterina Villarmosa, in provincia di Caltanissetta) che però può rappresentare un'ulteriore stimolante sfida, questa volta al concetto di classi di parole (o parti del discorso) variabili e invariabili. Il caso in questione è quello rappresentato dagli esempi in (90), dal dialetto di Resuttano, in cui la perifrasi V1 lessicale infinitivale + V2 ‘fare’ flesso può sostituire ciò che in italiano (e nei dialetti siciliani in genere) viene reso semplicemente con lo stesso V1 flesso.

- (90) a. *Chjòviri fa.*  
 piovere fa  
 ‘Piove.’ / ‘Sta piovendo.’
- b. *Accattari lu pani fazzu.*  
 comprare il pane faccio  
 ‘Compro il pane.’ / ‘Sto comprando il pane.’ [Resuttano (CL)]

La sfida metalinguistica in questione, in un contesto come quello romano in cui i sistemi verbali presentano un elevato numero di for-

me flesse, riguarda il considerare quella dei verbi come una classe chiusa, poiché i verbi lessicali in (90) si presentano tutti all'infinito (*chjòviri, accattari*) e quindi potrebbero essere considerati dei sostantivi che descrivono una determinata azione o un processo. A flette-re, invece, è il solo verbo funzionale 'fare'. Qualcosa di simile, *mutatis mutandis*, si ha in persiano, dove il verbo funzionale *kardan* 'fare' si trova in composti formati con sostantivi e aggettivi per sostituire le equivalenti forme verbali. Naturalmente si tratta di fenomeni dalla portata estremamente diversa, poiché se nel caso del persiano il fenomeno descritto caratterizza l'intero sistema verbale, nel caso del siciliano si è in presenza di un fenomeno fortemente limitato diatopicamente e che risente comunque della pressione dell'italiano.<sup>14</sup>

Com'è facile notare da tutti gli esempi proposti, non si tratterebbe di individuare sempre delle corrispondenze linguistiche perfette tra due varietà, bensì di educare più in generale alla diversità rispetto al modello italiano, sentito troppo spesso come l'unico che si possedeva (non sempre in modo completo), cercando di sfruttare al meglio tutti i punti in cui i dialetti siciliani differiscono strutturalmente dall'italiano. Operazioni del genere potrebbero risultare utili anche ai membri della comunità di parlanti nati in Sicilia da genitori stranieri o arrivati a pochi anni dalla nascita, che frequentano le scuole italiane. La comunità di immigrati che è nettamente superiore dal punto di vista numerico già da diversi anni è quella rumenofona (cf. Telmon 1992). Proponiamo qui due fenomeni relativi all'attrito con i dialetti siciliani nell'italiano dei soggetti rumenofoni che varrebbe sicuramente la pena di investigare ulteriormente. Il primo riguarda l'inserimento di perifrasi verbali con funzioni deontiche o futurali, costruite con 'ave-re' funzionale (cf. AICO in (35) e (36)), come mostrato in (91):

- (91) a. *È pericoloso. Questo teto l'ana a ccambiare.*  
 'È pericoloso. Questo tetto devono sostituirlo.'
- b. *Domani agghjiri all'ufficio postale per ritirare i soldi.*  
 'Domani devo andare / andrò all'ufficio postale a ritirare dei soldi.'

Questo caso di enunciazione mistilingue è sicuramente favorito dall'alta frequenza d'uso di tale perifrasi nella comunicazione quotidiana in dialetto.<sup>15</sup> Il secondo fenomeno riguarda invece un'interferenza del sistema verbale dialettale in cui interagiscono la differen-

<sup>14</sup> Una lettura alternativa del fenomeno in questione consiste nel considerare gli esempi descritti in (90) come casi di *do-support* (cf. anche (88)). Anche in questo caso, comunque, non verrebbe meno la loro utilità come spunto per una riflessione metalinguistica.

<sup>15</sup> L'esempio in (91a) è stato pronunciato da un giovane bracciante agricolo a Canicatti (AG), mentre quello in (91b) da una giovane badante, nello stesso centro siciliano. In entrambi i contesti lavorativi il ricorso al dialetto è particolarmente frequente.

za nella codifica del tempo passato puntuale, vale a dire il ricorso al passato remoto, che è proprio del siciliano, al posto del passato prossimo (cf. (29)), e le peculiarità morfologiche di alcune varietà siciliane, cioè la particolare desinenza della 1SG del passato remoto di cui si è già detto nel § 3.2.3.<sup>16</sup>

(92) A: *E com'è andata oggi a scuola? Che hai fatto?*

B: *Bene! Oggi pigliavo il quaderno nuovo. Poi a scuola leggevo il libro di italiano...*

Le scelte verbali *pigliavo* e *leggevo* usate da B saranno sembrate alquanto inusuali ad A, che in quel contesto si sarebbe aspettata di sentire rispettivamente *ho pigliato* (oppure *ho preso*) e *ho letto*. Tuttavia, B stava inconsapevolmente usando la morfologia del passato remoto (*pigliavu* e *liggivu*) che nel dialetto locale sarebbe stata l'unica soluzione possibile in quel contesto.<sup>17</sup> Si è dunque trattato di un caso di interferenza che sarebbe interessante poter approfondire con uno studio dedicato e che chi insegna dovrebbe essere attrezzato a capire per poterlo gestire al meglio.

**16** La conversazione è avvenuta a Delia (CL) tra una signora sessantenne (A) dilalica a dominanza dialettale, che però per l'occasione si era espressa in italiano, e una bambina di seconda elementare al primo giorno di scuola (B), accompagnata dalla madre.

**17** L'esempio in (92) ci rivela inoltre il peso del dialetto nel determinare la scelta di B di non usare il passato prossimo nonostante la possibile influenza del romeno, la sua lingua materna, che, come l'italiano, ricorre al passato prossimo in questi casi (cf. *am luat* 'ho preso' e *am citit* 'ho letto'). Va detto, tuttavia, che in alcuni dialetti romeni, quale ad esempio quello parlato a Valcea (in Oltenia), l'uso di passato remoto e passato prossimo ricorda da vicino quello dei dialetti siciliani (in questo caso, quindi, si sarebbero usati *luai* 'presi' e *citi* 'lessi'). Di conseguenza, sarebbe interessante poter valutare in che modo il ricorso al passato remoto per l'azione puntuale in alcuni dialetti romeni possa pesare sull'uso del passato remoto in italiano in regioni i cui dialetti sono in linea con l'italiano nell'utilizzo del passato prossimo nelle stesse circostanze.