

FRANCESCA GATTA, MARCO MAZZOLENI

Quale linguistica per la traduzione? Note a margine di un corso di studio “professionalizzante”

Scopo del contributo è descrivere le attività formative di carattere linguistico di una Laurea triennale per mediatori/trici linguistici/che (e poi interpreti o traduttori/trici), illustrando l’architettura del CdS ed i quattro moduli (due del SSD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana e due del SSD L-LIN/01 – Glottologia e linguistica) che costituiscono i due insegnamenti integrati di *Linguistica* dei primi due anni di corso. Per le figure professionali obiettivo del nostro percorso formativo è necessaria la competenza non solo delle lingue straniere ma anche e soprattutto della lingua materna, quella in linea di principio meglio conosciuta e poi principale futuro strumento di lavoro, e nella quale è più agevole sviluppare la consapevolezza del funzionamento di una lingua naturale, cruciale per il controllo dei processi comunicativi complessi della mediazione linguistica e poi dell’interpretazione e della traduzione.

Parole chiave: mediazione linguistica, traduzione, didattica della lingua materna, regole e scelte, consapevolezza linguistica.

1. Introduzione

Scopo di questo nostro contributo è descrivere gli insegnamenti/moduli di carattere linguistico all’interno di un percorso formativo di primo livello per futuri/e mediatori/trici linguistici/che (e poi, nelle nostre due Lauree magistrali, interpreti di conferenza o traduttori/trici specializzati/e): in quanto segue verranno presentati prima sinteticamente l’architettura generale di questa Laurea triennale, che costituisce il contesto delle nostre attività formative (§ 2), poi in modo più approfondito il senso ed i contenuti del modulo del SDD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana del primo anno di corso (§ 3), ed infine

– sia pure in modo più cursorio – i moduli / insegnamenti che costituiscono il resto del nostro sillabo linguistico (§ 4)¹.

2. *Il contesto*

Il Dipartimento di Interpretazione e Traduzione dell'*Alma Mater Studiorum* – Università di Bologna (*Campus* di Forlì), al quale affettiamo, eroga 3 Corsi di Studio, tutti con numero programmato a livello locale e frequenza obbligatoria almeno al 70% delle lezioni: una Laurea triennale in Mediazione linguistica interculturale (della Classe di Scienze della mediazione linguistica), e due Lauree magistrali, una internazionale in *Specialised Translation* e l'altra in Interpretazione (entrambe della Classe di Traduzione ed Interpretazione).

Al CdS di primo livello vengono ammessi/e ogni anno accademico poco più di 180 tra studentesse (la grande maggioranza) e studenti (piuttosto pochi, perché le professioni di mediatore/trice, interprete e traduttore/trice sono ancora percepite e considerate come prettamente femminili...), su un 'pacchetto' di candidati/e che si aggira con qualche fluttuazione intorno al migliaio: il test di ammissione avviene verificando le competenze di una lingua straniera tra francese, inglese, spagnolo e tedesco (quella scelta dai/le candidati/e vincitori/trici diverrà la loro prima lingua straniera di studio – e di futuro lavoro).

L'attuale piano di studi prevede poi una seconda lingua straniera da scegliere tra cinese, francese, inglese, russo, spagnolo e tedesco, ed una terza lingua straniera da scegliere tra arabo, bulgaro, giapponese, inglese, portoghese e slovacco (sia per la seconda che per la terza lingua straniera almeno in linea di principio studentesse e studenti potrebbero essere *absolute beginners*): per la prima e la seconda lingua straniera nei tre anni di corso ci sono insegnamenti e moduli di Lingua, di Interpretazione dialogica e di Traduzione tra l'italiano e

¹ Gli autori condividono il senso e lo scopo dell'articolo, ma Francesca Gatta è specificamente responsabile del § 3 e Marco Mazzoleni dei §§ 2 e 4 (e della nota 3 nel § 3). Oltre alle Colleghe ed ai Colleghi intervenuti durante il Congresso di Como – ed in modo particolare Giovanna Brianti –, vogliamo subito ringraziare per i loro preziosi commenti e le loro indicazioni anche i/le due *blind referees* che hanno partecipato al processo di *Quality Assurance* che ha preceduto e consentito la pubblicazione di questo volume di Atti, ricordando però come d'uso che gli eventuali difetti residui vanno ascritti agli autori.

ciascuna delle due lingue, per la terza lingua straniera insegnamenti e moduli di Lingua e di Interpretazione dialogica tra l'italiano e la terza lingua straniera (anche se non è impossibile qualche percorso almeno di base di Traduzione).

Oltre alle altre attività formative previste ed obbligate dalla struttura ministeriale della Classe di Laurea (ad es. tirocinio curriculare ed insegnamenti opzionali, a libera scelta di studenti/esse), il *curriculum* viene completato con tre percorsi a scelta di insegnamenti affini e integrativi: un percorso con tre insegnamenti di carattere letterario (le letterature della prima e della seconda lingua straniera), un percorso con tre insegnamenti riconducibili ai *Gender Studies*, ed un percorso di carattere storico-economico-giuridico.

All'interno di questo quadro generale trovano posto un insegnamento di *Letteratura italiana* di 6 CFU e 40 ore di lezione al primo anno di corso, e due insegnamenti integrati di *Linguistica* da 10 CFU ed 80 ore di lezione ciascuno distribuite in due semestri sia al primo che al secondo anno di corso: ciascun insegnamento integrato di *Linguistica* è composto da due moduli semestrali da 5 CFU e 40 ore di lezione, uno del SSD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana e l'altro del SSD L-LIN/01 – Glottologia e linguistica. Noi siamo titolari dei moduli del SSD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana, Francesca Gatta di quello del primo anno di corso e Marco Mazzoleni di quello del secondo.

3. *Il modulo di Linguistica italiana del primo anno di corso*

I Corsi di Studio volti a formare mediatori/trici linguistici/che ed, in séguito, le figure dell'interprete di conferenza e del/la traduttore/trice specializzato/a, si distinguono dalla maggioranza dei Corsi di Studio di area umanistica perché sono mirati alla formazione di figure professionali. In questi profili la competenza linguistica è essenziale non solo nelle seconde lingue, ma anche e, soprattutto, nella lingua materna: oltre alla necessità di conoscere a fondo la propria lingua (saperla modellare come una cera, per usare la metafora di Alessandro Piccolomini, traduttore della *Poetica* di Aristotele nel 1575), la riflessione metalinguistica può avvenire partendo solo dalla lingua materna, della quale si ha in quanto *native speakers* una competenza nativa. Inoltre solo attraverso la lingua materna si può sviluppare quella

abilità di secondo grado che è la consapevolezza linguistica, “non la capacità di fare, ma la capacità di capire che cosa si fa, e che cosa accade nell’oggetto del proprio fare, nel caso particolare nell’espressione linguistica” (Prandi 2011: 714)².

Di qui l’importanza della linguistica intesa però come percorso verso un uso consapevole delle risorse della propria lingua materna, sulla quale costruire ed innestare anche l’apprendimento delle lingue “seconde”.

Benché le figure dell’interprete e del/la traduttore/trice siano state distinte, almeno fino a qualche anno fa, cioè fino a quando l’evoluzione tecnologica ha imposto un inevitabile ridefinizione delle figura e soprattutto delle competenze di chi traduce professionalmente, queste due figure hanno in comune il processo: al/la mediatore/trice linguistico/a si chiede essenzialmente di capire il testo scritto o il discorso orale di qualcuno/a per farlo passare a qualcun altro/a. Si chiede cioè di trasferire in una lingua (la lingua “d’arrivo”) le reti concettuali espresse da un testo-discorso in un’altra lingua (la lingua “di partenza”).

Questo processo è il punto nevralgico dell’attività di un/a mediatore/trice linguistico/a, e su questo processo si deve innestare la specificità del percorso formativo di tale figura professionale, una specificità che deve avere come ambito privilegiato il testo. Lavorare sul “testo” significa soprattutto ragionare su come questo complesso sistema di significazione si struttura e su come si inserisce all’interno di una specifica cultura.

Gli insegnamenti di *Linguistica* articolati sui due anni affrontano questo argomento da più prospettive e con una diversa “intensità” teorica. L’assunto principale del modulo del SSD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana del primo anno della laurea triennale è quello di ricondurre la descrizione della lingua alla realtà comunicativa: è ben noto, infatti, come l’educazione linguistica a scuola, nonostante l’azione del GISCEL e le raccomandazioni dei programmi ministeriali, continui a coincidere con una descrizione statica della lingua, nel peg-

² Sulla rilevanza della lingua materna (che per la quasi totalità delle nostre studentesse e dei nostri studenti è ovviamente l’italiano, visto che il nostro CdS è erogato da un’università che si trova sul nostro territorio nazionale) all’interno dei percorsi formativi per l’interpretazione, la mediazione e la traduzione ci permettiamo di rimandare anche a Mazzoleni (2011; 2019).

giore dei casi coincidente con una serie di regole astratte. Per questo si è pensato di proporre due percorsi, il primo dedicato ad una descrizione dell'italiano contemporaneo mirata ad introdurre il concetto di norma linguistica e quello di variazione, ed il secondo finalizzato invece ad introdurre concetti fondamentali della linguistica testuale.

La riflessione sulla norma e sulla variazione linguistica è funzionale ad intaccare le granitiche certezze interiorizzate dalle studentesse e dagli studenti nel loro precedente percorso scolastico, confluite in un concetto di norma rigidissimo che legittima sempre le scelte più lontane dalla lingua d'uso (siamo di fronte a potenziali grammar-nazi: la reazione scandalizzata della stampa e dei social di fronte alla risposta della Crusca riguardo all'accettabilità della forma regionale "uscire il cane" in contesti familiari e colloquiali è significativa). Questa riflessione, inoltre, è funzionale a erodere la convinzione – condivisa da qualsiasi parlante nativo/a 'ingenuo/a' – che l'italiano coincida con quello che parlano loro: l'illustrazione della variazione linguistica e delle sue diverse dimensioni (soprattutto ma non solo quella diatopica), e dei diversi registri dell'italiano contemporaneo serve ad introdurre una maggiore consapevolezza delle proprie scelte linguistiche ed a riconoscere i tratti che appartengono all'italiano regionale o colloquiale per riuscire ad eliminarli quando il contesto lo richiede³.

L'introduzione di concetti chiave della linguistica testuale si propone di focalizzare l'attenzione di studentesse e studenti sul testo,

³ Per quanto riguarda la dimensione diatopica di variazione all'interno del repertorio dell'italiano contemporaneo, va sottolineato che le nostre classi sono composte da persone provenienti sostanzialmente da tutte le regioni italiane (sono ovviamente un po' meno numerose quelle che provengono dalle regioni più geograficamente lontane dall'Emilia-Romagna), e la loro 'convivenza' tra le lezioni – a frequenza obbligatoria (tranne che per gli insegnamenti opzionali) per circa 40 ore settimanali – e la residenza in studentati ed appartamenti, che quasi sempre condividono, permette loro di scoprire almeno intuitivamente la complessità e la stratificazione del repertorio dell'italiano contemporaneo, cioè che quello che credevano fosse "l'italiano" è il 'loro' italiano – i diversi italiani regionali. La cosa è abbastanza buffa, perché al primo incontro delle nostre studentesse e dei nostri studenti con i geo-sinonimi altrui la reazione è ovviamente di sorpresa e straniamento – "Ma come parlano strano queste persone!" –, cui però fortunatamente segue di solito una presa di coscienza 'simmetrica' – "Ma allora forse anche il modo in cui parlo io può suonare strano a qualcun altro...": questa esperienza diretta è secondo noi anche un ottimo modo per aprire le porte ad almeno un pochino di sensibilità sociolinguistica, e crediamo possa costituire anche una bella lezione di interculturalità!

partendo dal cuore del problema, cioè da che cosa significa capire un testo, interrogativo che porta evidentemente a ragionare su come i testi strutturano i loro significati. Precisiamo che si lavora prevalentemente su testi scritti, non letterari, di taglio argomentativo.

E che la comprensione sia uno dei problemi più importanti riscontrati non solo a livello scolastico, ma anche a livello universitario, è una constatazione da tempo ampiamente condivisa: lo documentano le indagini di enti internazionali (ci si riferisce alle indagini OCSE 2014 e 2015); lo documentano i sondaggi svolti a più riprese da Colleghi/e delle diverse università sparse sul territorio (per esempio, Desideri *et al.* 2010; Bozzone Costa & Piantoni 2000); lo sottolineano ripetutamente autorevoli linguisti come Sabatini (2007) e Seriani (2010). Ben prima dei drammatici esiti dei test INVALSI del 2019, rimbalzati sulle prime pagine dei giornali, la comprensione di un testo era già emersa come scoglio principale per le nostre matricole, seppur matricole “eccellenti”. Difficile infatti costruire una riflessione autentica sul testo in assenza di comprensione. E stiamo parlando di articoli di giornali, spesso redatti da collaboratori esterni (saggisti e studiosi) non da giornalisti, articoli che trattano temi di attualità, spesso di taglio prevalentemente informativo o anche argomentativo. Ma le difficoltà degli studenti emergono vistose di fronte ai testi appartenenti al cosiddetto giornalismo brillante, brevi commenti ironici e leggeri, affidati a penne note come Gramellini, Serra o Severgnini: in questi casi, l’intenzione ironica non viene quasi mai percepita per molte ragioni, prima fra tutti l’incapacità di decodificare gli impliciti che pervadono il testo, in questo genere di articoli vistosi e, soprattutto, affidati ad inusuali e ingegnose scelte lessicali.

A queste manchevolezze, rilevabili da qualsiasi docente, si aggiunge forse la difficoltà maggiore, cioè la mancanza di consapevolezza da parte dello/a studente/essa delle proprie difficoltà, e l’incapacità di esprimere i propri bisogni linguistici. E questo è forse l’ostacolo più importante da rimuovere per riuscire a costruire un percorso didattico efficace: al di là dei contenuti, uno degli obiettivi più importanti del modulo del SSD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana del primo anno del CdS triennale è quello di rendere le studentesse e gli studenti capaci di individuare e descrivere i loro bisogni linguistici (cfr. De Santis & Gatta 2013).

Questo aspetto è cruciale nei percorsi formativi per mediatori/trici linguistici/che, in cui proprio la specificità del Corso di Studi richiede che la riflessione sulla lingua abbia ricadute “concrete”, operative, sulla competenza linguistica attiva delle studentesse e degli studenti. E qui sta uno dei punti essenziali degli insegnamenti linguistici in questi Corsi di Studio ed, ovviamente, la sfida più difficile per i/le docenti: se i contenuti posso essere selezionati in base a quello che può servire ad un/a mediatore/trice linguistico/a (e sono contenuti che appartengono principalmente alla linguistica testuale), il problema, o meglio la sfida, più difficile, è “come” trasmetterli in modo tale che diventino strumenti anche di controllo della produzione linguistica, scritta e orale, delle studentesse e degli studenti. Strumenti, cioè, per “sapere vedere” con maggiore consapevolezza la lingua nei testi e dunque sapere controllare meglio anche la propria produzione linguistica.

Ora un piccolo esempio che illustra quanto detto. Si prenda il concetto di coesione testuale: può essere spiegato teoricamente con una ricca esemplificazione sui testi reali, che illustra le catene anaforiche che il testo crea per costruire i suoi referenti testuali, gli elementi linguistici (deissi testuale, articoli, interpunzione e così via) attraverso i quali si articolano i rinvii, e gli elementi lessicali che contribuiscono alla coesione del testo (dunque l’attenzione alla sinonimia, applicata dagli studenti in modo automatico, agli incapsulatori, alla classificazione del lessico – iponimi e iperonimi – funzionale alla coesione testuale e così via). Queste nozioni, tuttavia, alle volte rischiano di diventare inerti, cioè di non trasformarsi come dovrebbero in strumenti operativi di controllo da parte delle studentesse e degli studenti, per esempio nella rilettura dei propri testi. Ed allora può succedere (purtroppo con molta frequenza) che le nostre classi continuino a produrre testi come quelli che seguono, senza accorgersi della problematica assenza di coesione (e non solo). Si tratta di alcuni esempi presi da esercizi di sintesi e riformulazione di studenti del primo anno – (1), (2) e (3) – e di un brano che proviene dall’elaborato finale del percorso triennale, la “tesina” (4):

- (1) *A mio parere l’opinione dell’autore è contraria all’uso dei social e che la loro influenza sulle persone sia negativa e che lui stesso si è scollegato in modo da non dovere subire inutili giudizi da persone che non lo conoscono di conseguenza è d’accordo con le azioni della persona su cui l’articolo si basa.*

- (2) *L'autore vede i social e la rete come qualcosa di pericoloso, soprattutto per i giovani ragazzi sotto i riflettori, come i membri della sua squadra.*
- (3) *Essendo Lagioia un giornalista e facendo parte di coloro che creano contenuti per vivere, non trova giusto permettere ai colossi del web di appropriarsi e sfruttare la creatività altrui per arricchirsi a discapito di chi il prodotto lo crea. Questa realtà spiacevole ha spinto negli anni molte industrie, che lavorano da anni nel settore creativo, a temere la rete, e di conseguenza anche il futuro. Questo timore ha a sua volta impedito un dialogo sano col web.*

Nei primi tre esempi, i testi delle matricole, oltre al problema specifico dell'assenza di coesione e soprattutto di coerenza, emerge la difficoltà delle studentesse e degli studenti nella comprensione di un testo; la scrittura e l'espressione approssimativa e confusa, inoltre, fanno sembrare l'italiano – in particolare l'italiano scritto colto – sempre di più una lingua straniera per gli/le stessi/e parlanti nativi/e, ed è per questo che la didattica della lingua materna sta guardando alla didattica delle lingue straniere, assumendone metodi e contenuti. Lo auspica anche Luca Serianni e lo suggerisce espressamente nel suo volume *Leggere, scrivere, argomentare* (Serianni 2013). L1 e L2 hanno dunque maggiore vicinanza di quanto si potesse pensare.

Il problema del controllo consapevole dei meccanismi della coesione e della coerenza, come si vede, si ripropone poi anche e ancora nella redazione dell'elaborato finale – es. (4):

- (4) *Il Dipartimento dell'Università di M. non è solo nel panorama accademico tedesco a manifestare interesse per la *Leichte Sprache*. Quest'ultima potrebbe infatti offrire interessanti opportunità di lavoro per i traduttori. La traduzione in "linguaggio facile" però non si ferma qui. Gli sviluppi in Germania lasciano intendere che la pubblicazione di libri scritti in *Leichte Sprache* aumenteranno nei prossimi anni. Ciò significa che alcuni di questi testi potrebbero essere tradotti direttamente nelle versioni semplificate di altre lingue.*

Per fare fronte alle complesse esigenze emerse ormai da tempo, l'esperienza fatta in questi anni ha suggerito di introdurre i contenuti della linguistica testuale nel primo anno attraverso esercizi di riformulazione e sintesi prodotti dalle studentesse e dagli studenti, per aiutarli a tradurre nella prassi quanto viene in seguito sistematizzato a livello teorico (cfr. ad es. Gatta 2018). Così facendo, inoltre, i contenuti teo-

rici vengono negoziati e condivisi: la speranza è che quando si parla di coesione si sappia con maggiore approssimazione e in modo maggiormente concreto di che cosa si stia parlando.

Se, come si è anticipato, il problema è di ricondurre la lingua alla realtà comunicativa, uno dei primi argomenti sui quali riflettere è proprio come funziona la comunicazione e qual è il ruolo della lingua all'interno della comunicazione. Di seguito una rapida illustrazione di come può essere affrontato il tema in un modo il più possibile coerente con quanto precedentemente esposto. Il punto di partenza può essere un semplice esercizio di trascrizione di un testo orale, che in un secondo momento viene rielaborato come testo scritto. Questo semplice esercizio è funzionale a:

1. introdurre il complesso processo della comunicazione e soprattutto gli elementi che consentono che avvenga la comunicazione;
2. mostrare la differenza fra l'orale e lo scritto (il rapporto con il contesto; co-testo e contesto; la diversa funzione della deissi; il controllo dell'implicito; la coesione nel testo orale e nel testo scritto; i caratteri propri della lingua orale – ripetizioni, sintassi paratattica e cambiamenti di progetto, indicatori di riformulazione e così via – inaccettabili nello scritto; naturalmente la variazione diamesica è essenziale anche per il percorso “sociolinguistico”, per le note ricadute che ha sulla realtà linguistica italiana);
3. evidenziare l'importanza del destinatario della comunicazione, evidente in una conversazione orale, meno evidente nel testo scritto (sembra banale, ma questo sta diventando uno degli scogli più difficili da superare anche nella didattica della scrittura: la difficoltà a pensare ad un lettore, all'altro, magari diverso da me – E dunque che cosa saprà? E dunque come selezionare le informazioni per un altro che non riesco a pensare? Quanto parte del testo può rimanere implicita? e così via).

Inserire la descrizione della lingua all'interno della realtà comunicativa e partire da testi prodotti dalle studentesse e dagli studenti aiuta a dare una dimensione concreta a concetti teorici che saranno poi ripresi e sviluppati in modo più fine nel percorso del secondo anno.

4. *Alcuni cenni sul resto del nostro sillabo linguistico*

Come anticipato alla fine del § 2, i due insegnamenti integrati annuali di *Linguistica* del primo e del secondo anno di corso della nostra Laurea triennale sono composti ciascuno da due moduli semestrali, uno del SSD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana e l'altro del SSD L-LIN/01 – Glottologia e linguistica. Nel § 3 è stato illustrato il senso ed il contenuto del modulo del SSD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana del primo anno, tenuto da Francesca Gatta: ora vorremmo illustrare sinteticamente il resto del nostro sillabo linguistico all'interno del percorso formativo per futuri/e mediatori/trici linguistici/che (e poi, nelle nostre due Lauree magistrali, interpreti e traduttori/trici specializzati/e).

Il modulo del SSD L-LIN/01 – Glottologia e linguistica del primo anno di corso, tenuto da Matteo Pascoli, è costituito da un percorso di linguistica generale, che ha lo scopo di fornire almeno a livello elementare le basi concettuali e terminologiche dei diversi livelli di analisi linguistica e dei loro elementi fondamentali: fonetica, fonologia, morfologia, sintassi, almeno qualche cenno di semantica, pragmatica e *Functional Sentence Perspective*, e poi alcune nozioni base di tipologia e di linguistica storica.

Nel secondo anno di corso Marco Mazzoleni eroga il modulo del SSD L-FIL-LET/12 – Linguistica italiana, il cui contenuto è un percorso di sintassi del periodo centrato sulle relazioni transfrazistiche, ed in particolare sulla subordinazione non-completiva, cioè su quella zona linguistica che – riprendendo concetti e termini di Michele Prandi, la cui *Grammatica Filosofica* è il nostro riferimento teorico-metodologico non certo unico ma principale (cfr. Prandi 2004; 2007; Prandi & De Santis 2011; 2019 – nonché il contributo di Giovanna Brianti in questo volume) – costituisce la zona di transizione tra frase e testo, quella forse più fertile per condurre studenti e studentesse dalla grammatica delle “regole” – quelle da rispettare se si vuole parlare e scrivere in una qualsiasi lingua naturale – alla grammatica delle “scelte”, quelle che devono orientare discorso e scrittura alla consapevolezza che “se scrivo / dico così creo questo effetto stilistico – magari di registro... – e/o raggiungo questa finalità comunicativa, se invece scrivo / dico così creo quest'altro effetto stilistico e/o raggiungo quest'altra finalità comunicativa”...

E – *last but not least!* – oltre ad un insegnamento opzionale di *Semantica*, Gabriele Bersani Berselli eroga il modulo del SSD L-LIN/01 – Glottologia e linguistica del secondo anno della nostra Laurea triennale, costituito da un percorso di introduzione alla pragmatica (più orientato all’oralità rispetto a quello del modulo brevemente illustrato prima, maggiormente incentrato invece sull’analisi di testi scritti), con i contenuti ‘classici’: performativi, atti linguistici diretti ed indiretti, impliciti discorsivi, presupposizioni, massime conversazionali, diversi tipi e sottotipi di implicature etc.

Riferimenti bibliografici

- Bozzone Costa, Rosella & Piantoni, Monica. 2000. Testare l’italiano degli studenti universitari: una sperimentazione. In Csillaghy, Andra & Gotti, Maurizio (a cura di), *Le lingue nell’università del Duemila*, 257-269. Udine: Forum.
- De Santis, Cristiana & Gatta, Francesca. 2013. Notizie della scuola. Le competenze grammaticali e testuali degli studenti madrelingua all’uscita dalla scuola secondaria. I risultati di un’indagine. *Studi di Grammatica Italiana XXXI-XXXII*. 411-441.
- Desideri, Paola & Di Battista, Tono & Di Nisio, Riccardo. 2010. Test autovalutativo e misurazione delle competenze-attitudini degli immatricolandi alla Facoltà di Lingue e Letterature Straniere. In Lugarini, Edoardo (a cura di), *Valutare le competenze linguistiche (GISCEL)*, 353-368. Milano: Franco Angeli.
- Gatta, Francesca. 2018. La scrittura al centro del percorso di formazione di un mediatore linguistico e di un traduttore. In Anderson, Laurie & Gavioli, Laura & Zanettin, Federico (a cura di), *Translation and Interpreting for Language learners (TAIL)* [special issue of *Intralinea. Online Translation Journal*]. 1-7 (www.intralinea.org/specials/article/2307) (Consultato il 3 dicembre 2019.)
- Mazzoleni, Marco. 2011. L’importanza della L1 nella formazione dei traduttori. In Massariello Merzagora, Giovanna & Dal Maso, Serena (a cura di), *I luoghi della traduzione. Le interfacce. Atti del XLIII Congresso internazionale di studi della Società di Linguistica Italiana (SLI), Verona, 24-26 settembre 2009*, 731-735. Roma: Bulzoni.
- Mazzoleni, Marco. 2019. Sul ruolo della lingua materna nei percorsi formativi per traduttrici e traduttori. In Minniti Gónias, Domenica (a cura di), *Italoellenica. Συναντήσεις για τη γλώσσα και τη μετάφραση. Πρακτικά*

- Ημερίδας, Αθήνα, Εργαστήριο Γλώσσας, Μετάφρασης και Μελέτης των σχέσεων μεταξύ Ιταλικής και Ελληνικής Γλώσσας, 21 Νοεμβρίου 2017 / Italoellenica. Incontri sulla lingua e la traduzione. Atti del Convegno, Atene, Laboratorio di Lingua, Traduzione e Studio del contatto linguistico italogreco, 21 novembre 2017, 66-81. Atene: Edizioni dell'Università Nazionale e Kapodistrias di Atene / LabItEL.*
- OCSE. 2014. Uno sguardo sull'istruzione 2014 in Italia. (http://www.istruzione.it/allegati/2014/Italy_EAG2014-country-Note-Italian) (Consultato il 25 novembre 2019.)
- OCSE. 2015. Uno sguardo sull'istruzione 2015 in Italia. (http://www.istruzione.it/allegati/2015/EAG2015_CN_ITA_TRANS.pdf) (Consultato il 25 novembre 2019.)
- Prandi, Michele. 2004. *The Building Blocks of Meaning: Ideas for a Philosophical Grammar*. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins.
- Prandi, Michele. 2007. Works preliminary to translation, *Rassegna italiana di linguistica applicata* XXXIX(1-2). 33-59.
- Prandi, Michele. 2011. Linguistica e lingua materna nella formazione dei traduttori. In Massariello Merzagora, Giovanna & Dal Maso, Serena (a cura di), *I luoghi della traduzione. Le interfacce. Atti del XLIII Congresso internazionale di studi della Società di Linguistica Italiana (SLI), Verona, 24-26 settembre 2009*, 713-719. Roma: Bulzoni.
- Prandi, Michele & De Santis, Cristiana. 2011. *Le regole e le scelte. Manuale di linguistica e di grammatica italiana*. Torino: UTET Università.
- Prandi, Michele & De Santis, Cristiana. 2019. *Manuale di linguistica e di grammatica italiana*. Torino: UTET Università.
- Sabatini, Francesco. 2007. Bisogno di italiano nelle università. Lettera aperta ai Ministri dell'Università e dell'Istruzione. *La Crusca per voi* 35. 1-3.
- Serianni, Luca. 2010. *L'ora di italiano*. Roma-Bari: Laterza.
- Serianni, Luca. 2013. *Leggere scrivere argomentare*. Roma-Bari: Laterza.