

# La complessità e l'accuratezza del sintagma nominale in italiano L2

Un'analisi dell'uso del sintagma nominale in termini di complessità ed accuratezza nella produzione scritta da parte di apprendenti olandesi dell'italiano L2



Universiteit Utrecht – Faculteit Geesteswetenschappen  
Italiaanse Taal & Cultuur  
Tesi di laurea - Master Taal, mens en maatschappij – Giugno 2011  
Eeke Riegen – 3334333  
Correlatrice: Dr.ssa S.C. Vedder (Università di Amsterdam)  
Seconda correlatrice: Dr.ssa M. Pinto

## Indice

Prefazione	3
1. Introduzione	4
2. Il sintagma nominale in italiano	7
2.1 Il sintagma nominale in italiano	7
2.1.1 Definizione di ‘sintagma’	7
2.1.2 Il sintagma nominale	9
2.2 Un confronto con il sintagma nominale in olandese	12
3. Il processo dell’apprendimento del sintagma nominale in italiano	16
3.1 La differenza fra l’apprendimento e l’acquisizione	16
3.2 I fattori che influenzano l’apprendimento del sintagma nominale	17
3.3 L’apprendimento del sintagma nominale in italiano L2	18
3.3.1 La morfologia del sintagma nominale	19
3.3.2 Il lessico e l’ordine delle parole all’interno del sintagma nominale	20
3.3.3 La complessità del sintagma nominale	20
3.4 L’ordine dell’apprendimento del sintagma nominale	22
3.5 L’influenza dell’olandese L1 sul processo dell’acquisizione del sintagma nominale in italiano L2	24
4. Impostazione dello studio	28
4.1 Il progetto <i>CALC</i>	28
4.2 Domande	29
4.3 Ipotesi	30
4.4 Metodologia	31
4.4.1 Partecipanti	31
4.4.2 Test	32
4.5 Valutazione e analisi	32
5. Risultati	34
5.1 Caratteristiche dell’uso del sintagma nominale in italiano L2	34
5.1.1 Complessità	34
5.1.2 Accuratezza	41
5.2 Confronto fra la complessità degli apprendenti con quella dei parlanti nativi	45
5.3 Il rapporto fra la complessità e l’accuratezza con il livello di padronanza linguistica globale	50
6. Conclusioni	53
Bibliografia	58
Allegati	60

## **Prefazione**

Vorrei ringraziare alcune persone che mi hanno aiutato durante il processo di scrivere la mia tesi di laurea. Innanzitutto ringrazio la mia correlatrice e professoressa Ineke Vedder, che mi ha dato del feedback e dei consigli molto utili per la mia ricerca. Il suo entusiasmo rispetto al soggetto ha suscitato in me un gran interesse riguardante l'apprendimento dell'italiano L2.

Poi ringrazio Manuela Pinto, per il suo feedback e per aver suscitato in me il mio interesse nella linguistica, e per il suo entusiasmo, la sua pazienza e il suo consiglio, tutte le volte che ero in dubbio su un soggetto per la mia tesi o per una tesina.

Grazie mille ad Alessandra, che ha corretto l'italiano della mia tesi, per il suo aiuto indispensabile e il suo tempo negli anni scorsi per aiutarmi con tutte le cose che le ho chiesto.

Poi vorrei tanto ringraziare i miei genitori per la loro confidenza in me e il loro aiuto in tutti i campi che ritenevano possibile e perché hanno contribuito alla possibilità di laurearmi in due studi universitari.

Inoltre ringrazio tutte le mie amiche per il loro sostegno e perché hanno sempre confidato in me.

Infine vorrei ringraziare di cuore il mio fidanzato Koen, per il suo aiuto con il lay out della tesi, per il suo sostegno infinito, per la sua fiducia in me, e perché non si è mai stancato dei miei lamenti durante tutti gli anni di studi, e di essermi sempre così vicino.

Eeke Riegen

Giugno 2011

## 1. Introduzione

In questa tesi di laurea esaminerò l'uso e l'acquisizione del sintagma nominale nella produzione scritta di studenti olandesi che apprendono l'italiano come lingua seconda. Nella letteratura si intende normalmente con 'seconda lingua' una lingua che è appresa nel paese dove questa lingua viene parlata, per esempio quando un italiano vive in Olanda e apprende l'olandese. L'olandese è in questo caso la seconda lingua. Gli studenti di questa ricerca apprendono la seconda lingua invece nel proprio paese, e non in Italia, quindi sarebbe meglio parlare di 'lingua straniera' (Pallotti, 1998: 13). In questa tesi però viene usato il termine 'lingua seconda' (da qui in avanti anche 'L2'), anche quando intendiamo la lingua straniera.

È importante notare che questa tesi fa parte di un progetto più ampio, chiamato *CALC* (*Communicative Adequacy and Linguistic Complexity*).<sup>1</sup> L'idea di base del progetto *CALC* è che la complessità sintattica, la diversità lessicale e l'accuratezza non possono essere interpretate senza prendere in considerazione l'adeguatezza del testo L2. In particolare viene esaminata la relazione fra la competenza linguistica e la competenza comunicativa nella produzione scritta di tre gruppi di apprendenti L2. I partecipanti di questa ricerca sono 32 apprendenti dell'olandese di madrelingua diverse, 39 apprendenti dell'italiano di madrelingua olandese e 23 apprendenti dello spagnolo di madrelingua olandese (Kuiken, Vedder & Gilabert, 2010).

La mia ricerca si focalizzerà sull'analisi della complessità e dell'accuratezza nella produzione scritta degli apprendenti dell'italiano come L2. Si tratta di studenti universitari del primo anno, di madrelingua olandese. Ci siamo posti la seguente domanda: *Quali sono le principali caratteristiche riscontrate nell'italiano scritto dagli apprendenti, in termini di complessità ed accuratezza dell'uso del sintagma nominale?*

Con il termine 'complessità' intendiamo in questo caso il grado di sviluppo del sintagma nominale in relazione all'utilizzo o meno che un apprendente fa del sintagma nominale. Ci si può limitare all'uso del nome (che viene considerato come la testa del sintagma nominale), come per esempio 'ragazzo', ma si possono anche aggiungere gli aggettivi ('ragazzo bravo'), gli articoli ('un ragazzo bravo') e le frasi subordinate ('un ragazzo bravo che vive in Italia'), in questo caso si può parlare di un sintagma nominale abbastanza

---

<sup>1</sup> Il progetto *CALC* è un progetto di Folkert Kuiken e Ineke Vedder, due professori dell'Università di Amsterdam. La ricerca è stata condotta nel 2008 con l'aiuto di Roger Gilabert (professore dell'Università di Barcellona). Per una discussione dei primi risultati si veda Kuiken, Vedder & Gilabert (2010), e Vedder (in via di stampa).

complesso. Gli aggettivi, gli articoli, gli avverbi e i quantificatori (che nell'insieme chiamiamo 'modificatori') possono dunque essere usati per creare un sintagma complesso. Nel corso di 'L'apprendimento dell'italiano' abbiamo sviluppato un sistema per analizzare la complessità dei modificatori che vengono usati nel sintagma nominale e quindi la complessità del sintagma nominale.<sup>2</sup> Misurare la complessità non è facile: contare semplicemente le parole non ci dà un risultato affidabile. Non è necessariamente vero che la complessità è alta quando vengono usate molte parole, e che è bassa quando vengono usate poche parole. Misurare la complessità è dunque una cosa molto complicata. Userò questo sistema che abbiamo sviluppato per misurare i diversi livelli di complessità dei modificatori che incontriamo quando studiamo l'utilizzo del sintagma nominale nell'italiano scritto degli apprendenti olandesi. Confronterò poi i dati degli apprendenti dell'italiano con i dati dei parlanti di madrelingua italiana.

Con 'accuratezza' intendiamo qui il numero di errori grammaticali che viene fatto dagli apprendenti, e dunque il grado di correttezza delle forme usate del sintagma nominale. Analizzeremo solo gli errori che hanno a che fare con l'accordo di genere e numero. Che tipo di errori fanno gli apprendenti all'interno del sintagma nominale e in quale modo sono 'prevedibili' questi errori? Ci possiamo aspettare certi errori, per esempio degli errori che vengono causati dal transfer dalla lingua materna o degli errori che vengono causati dal processo di apprendimento (anche i bambini italiani fanno degli errori come 'un uomo, gli uomi' ecc.).

Ho scelto questo argomento per la mia tesi di laurea perché durante il master 'Lingua e cultura italiana' presso l'Università di Utrecht ho avuto la possibilità di frequentare un corso presso l'Università di Amsterdam.<sup>3</sup> Questo corso ha suscitato in me un grande interesse per l'apprendimento di una lingua seconda, motivo per il quale ho deciso di trattare questo argomento nella mia tesi. Visto il fatto che anch'io sono stata e sono tutt'ora un'apprendente dell'italiano come L2, è per me interessante riconoscere le difficoltà che incontrano gli apprendenti in questa ricerca nel processo dell'acquisizione dell'italiano e vedere com'è la complessità e l'accuratezza dagli apprendenti.

---

<sup>2</sup> L'analisi dei testi per quanto riguarda il sintagma nominale in italiano è stata condotta in collaborazione con Marina Artese (Università di Macerata) sotto la guida di Ineke Vedder. Il progetto fa parte della ricerca *CALC*. Il sistema di analisi è stato sviluppato in cooperazione con Folkert Kuiken e i suoi studenti Camiel Aerts e Niki Moeken, che si sono occupati dell'analisi dei testi di apprendenti dell'olandese L2.

<sup>3</sup> Ho avuto la possibilità di frequentare questo corso ('L'apprendimento dell'italiano') presso un'altra università nell'ambito del programma *Sectorplan Letteren*, un progetto delle Università di Leiden, Amsterdam e Utrecht.

La tesi è suddivisa in sei capitoli. Nel capitolo prossimo darò una descrizione del sintagma nominale in italiano. Darò una definizione del concetto di sintagma nominale e poi paragonerò il sintagma nominale in italiano con quello dell'olandese per vedere quali sono le maggiori somiglianze e differenze. Nel terzo capitolo descriverò il processo dell'apprendimento del sintagma nominale in italiano. Tratterò i diversi fattori che influenzano l'apprendimento del sintagma nominale, il processo dell'acquisizione, l'ordine in cui si svolge questo processo, e il ruolo dell'olandese come madrelingua nel processo dell'apprendimento del sintagma nominale in italiano. Il quarto capitolo sarà dedicato all'impostazione dello studio: prima descriveremo il progetto *CALC*, dopodiché focalizzeremo la nostra ricerca sulle domande, le ipotesi e la metodologia che abbiamo usato. Poi nel quinto capitolo presenteremo e discuteremo i risultati, mentre l'ultimo capitolo sarà dedicato alle conclusioni.

## 2. Il sintagma nominale in italiano

In questo capitolo daremo una descrizione del sintagma nominale in italiano. Dobbiamo vedere che cos'è il sintagma nominale per poterne analizzare la complessità e l'accuratezza. Cominceremo col vedere come funziona il sintagma nominale in italiano (2.1). In seguito descriveremo brevemente anche il sintagma nominale in olandese e faremo un confronto con quello in italiano (2.2). Questo confronto è importante per la nostra ricerca perché ci dirà qualcosa sui possibili errori causati dall'interferenza con la lingua materna, che gli apprendenti fanno quando imparano il sintagma nominale in italiano.

### 2.1 Il sintagma nominale in italiano

#### 2.1.1 Definizione di 'sintagma'

Le parole in una frase sono organizzate in gruppi che possono essere visti come parti connesse. Un tale gruppo viene chiamato 'sintagma'. Dardano & Trifone (1995: 103) danno la seguente definizione del sintagma: 'Si chiama sintagma un gruppo di elementi linguistici che formano un'unità in una frase.' Ci sono due test che possiamo usare per stabilire quale parte di una frase è un sintagma (si veda, per esempio, Renzi, 1988, Appel e.a., 2002). Consideriamo per esempio la seguente frase:

(1) Il ragazzo con i capelli rossi dorme

*Il ragazzo con i capelli rossi* può essere sostituito con 'X' ('X dorme'); quindi questo gruppo di parole può essere considerato un sintagma (Renzi, 1988: 273). I sintagmi, anche se consistono di più parole, possono essere infatti sostituiti con una sola parola: 'X'. Nell'esempio (1) vediamo che possiamo sostituire '*Il ragazzo con i capelli rossi*' con una sola parola (lui/Mario/X). Questa prova di sostituzione fa vedere che '*il ragazzo con i capelli rossi*' è un sintagma. È importante notare che tutte queste parole appartengono a questo sintagma perché non è possibile interrompere il sintagma in un punto precedente, per esempio dopo '*con*'. Non è possibile sostituire '*Il ragazzo con*' con una parola, perché, se lo facessimo, la frase risulterebbe agrammaticale, come si può vedere nell'esempio 2:

(2) \*Lui i capelli rossi dorme

‘*Il ragazzo con*’, dunque, non è un sintagma.

Un’altra prova che viene usata per stabilire se si tratta di un costituente, è quella di distribuzione (Appel e.a., 2002: 106-107). Vediamo l’esempio seguente:

(3) Ieri alle 4 il ragazzo mangiava il panino di sua sorella

Proviamo a spostare i sintagmi in altri posti dentro la stessa frase:

(3) a 1. Il ragazzo

2. mangiava

3. ieri alle 4

4. il panino di sua sorella

(3) b 1. Il panino di sua sorella

2. mangiava

3. il ragazzo

4. ieri alle 4

(3) c 1. Ieri alle 4

2. il ragazzo

3. mangiava

4. il panino di sua sorella

Vediamo che, all’interno della frase, i sintagmi possono essere collocati in posizioni diverse. Le parole all’interno di un sintagma, invece, non possono essere spostate: un sintagma appare come un gruppo. Nelle diverse lingue ci sono delle differenze per quanto riguarda l’ordine dei sintagmi all’interno della frase. L’esempio 3b per esempio è grammaticalmente corretto se vogliamo accentuare il fatto che ‘il panino’ è ‘*di sua sorella*’ (e non ‘*di suo fratello*’) e se pronunciamo questa frase mettendo l’accento su questo sintagma e non sugli altri sintagmi della frase. I sintagmi sono dunque ordinati in un modo determinato nella frase.

### 2.1.2 Il sintagma nominale

Ci sono diversi tipi di sintagmi: nominali, verbali, aggettivali, avverbiali, e preposizionali. La testa di un sintagma determina il tipo di elementi che ne possono completare la struttura. Poiché in questa tesi ci occupiamo dei sintagmi nominali, esamineremo qui solo il sintagma nominale in italiano, non prendendo in considerazione i sintagmi verbali, aggettivali eccetera. Possiamo usare la definizione seguente per indicare che cos'è un sintagma nominale: 'Il sintagma nominale è costituito da un nome accompagnato da uno o più determinanti (articolo, aggettivo, complemento).' (Dardano & Trifone, 1995: 103). Un sintagma nominale è dunque un sintagma che consiste di un sostantivo (per esempio: *albero*) o un pronome (per esempio *ciascuno*) con eventualmente uno o più elementi che l'accompagnano. Il nome è la testa di un sintagma nominale, 'proietta' un sintagma nominale. Ogni sintagma nominale dunque ha una testa nella forma di un nome. Il nome, nella maggior parte dei casi, non è l'unica parola del costituente. Le altre parole nel sintagma nominale non sono obbligatoriamente presenti, sono dei modificatori opzionali. Quantificatori e aggettivi, per esempio, sono categorie lessicali che non fanno parte in senso stretto della struttura argomentale dei sintagmi nominali, ma contribuiscono a definirne il significato. Trattiamo alcune di queste categorie in italiano (basate fra l'altro su Renzi, 1988: 299-308), che contribuiscono al significato del sintagma nominale, che ne modificano la testa, ma non sono sempre obbligatoriamente presenti nel sintagma. In questo modo possiamo ottenere un'impressione delle categorie diverse che si possono incontrare nel sintagma nominale. Consideriamo alcune di queste categorie:

Quantificatori: Indicano un numero, come 'ciascuno', 'ogni', 'qualche', 'entrambi', e 'tutti'

Articoli: In italiano ci sono degli articoli determinativi e degli articoli indeterminativi. Esempi sono 'la', 'l', 'lo', 'le', 'li', 'un', 'uno', 'un' e 'una'

Dimostrativi: In italiano ci sono diversi modi di indicare qualcosa o qualcuno, per esempio 'questo', 'questa', 'quello' e 'quella'

Aggettivi: Ci sono diversi tipi di aggettivi, fra cui aggettivi qualificativi (come 'bello' e 'brutto'), aggettivi argomentali (come 'un'invasione tedesca'), e aggettivi avverbiali (come 'il probabile intervento')

Participi: Sembrano uguali agli aggettivi: 'il cibo mangiato'

Anche la proposizione subordinata ('il ragazzo, che vive in Italia) può essere vista come una parte del sintagma nominale, ma siccome può essere vista anche come un sintagma nominale

indipendente (quindi un sintagma nominale all'interno di un sintagma nominale), in contrasto con i modificatori nominati qui sopra, è un 'modificatore' piuttosto diverso in confronto agli altri. Una proposizione subordinata è una proposizione che dipende da un'altra proposizione.

Per quanto riguarda il sintagma nominale in italiano, normalmente si distinguono tre categorie grammaticali che sono coinvolte nella testa del sintagma nominale e che devono essere prese in considerazione quando si usano dei modificatori: il genere, il numero e la definitezza (si veda Della Putta & Visigalli, 2010: 24).

In italiano ci sono due generi: maschile e femminile. In un sintagma nominale il genere del nome (maschile o femminile) determina anche il genere dei modificatori. Per esempio, il sintagma nominale 'l'uomo' è composto da una testa 'uomo' (nome) che essendo di genere maschile determina anche il genere del modificatore: 'l' (articolo maschile). Lo stesso vale per il femminile. Ci sono delle regole per determinare se un nome è maschile o femminile. La maggior parte dei nomi che finiscono in -o sono maschili, mentre quelli in -a sono femminili. Le parole in -e possono essere sia maschili sia femminili, ma anche in questo caso ci sono delle regole (parole che finiscono in -ore sono per esempio soprattutto maschili).

Quando esaminiamo il numero vediamo che l'italiano ha il singolare e il plurale. I nomi al singolare flettono in -o, -a ed -e, e nel plurale in -i, -e-, ed -i. Il plurale viene usato per i nomi che significano 'più di uno'. I modificatori quando vengono flessi, si adattano anche al nome per quanto riguarda il numero.

La definitezza ha a che fare con la possibilità di identificare l'entità denotata dal nome. Quando per esempio viene inteso un ragazzo in generale, si usa l'articolo indeterminativo: *un ragazzo*. Ciò vuol dire che non è importante o che non è noto di quale ragazzo si parla, ma che si vuole intendere un ragazzo in generale, e non un ragazzo specifico. L'articolo determinativo viene usato quando ci si riferisce a qualcosa di specifico o a qualcuno di specifico. In questo caso il parlante si riferisce a una persona o a una cosa specifica.

Le prime due categorie grammaticali (genere e numero) sono proiettate su tutti i modificatori del sintagma nominale (articolo, aggettivo, dimostrativo, quantificatore, eccetera) mentre la definitezza viene proiettata solo sull'articolo indeterminativo o determinativo. La testa del sintagma nominale proietta il suo genere e il suo numero su tutti gli altri elementi del sintagma. Per esempio:

'una bella ragazza': 'ragazza' è la testa di questo sintagma nominale. In questa '-a' di 'ragazza' si vede la fusione del genere (femminile) e del numero (singolare). Il nome

‘ragazza’ proietta queste caratteristiche su tutti gli altri componenti che fanno parte del sintagma nominale. Questo significa, che i modificatori appartenendo a ‘ragazza’ flettono come ‘ragazza’, quindi con delle forme femminili e singolari: ‘una bella ragazza’. ‘Una’ e ‘bella’ assumono dunque la stessa flessione di ragazza: femminile e singolare.

Un altro esempio in cui possiamo vedere che il sintagma nominale proietta il suo genere e il suo numero su tutti gli altri elementi del sintagma, è questo:

‘dei sogni brutti’: il nome ‘sogni’ è la testa di questo sintagma nominale. In questa ‘-i’ si vede la fusione del genere (maschile) e del numero (plurale). Significa che i modificatori che possono essere coinvolti nel sintagma nominale flettono nelle forme maschili e plurali: ‘dei sogni brutti’. ‘Dei’ (l’articolo) e ‘brutti’ si adattano alla testa ‘sogni’, come possiamo vedere dalla loro forma: maschile e plurale. La definitezza si vede solo sull’articolo, in questo caso si tratta di indefinitezza, come si vede dall’uso del ‘dei’, che è un articolo indeterminativo.

Come abbiamo visto dando una definizione del concetto di sintagma, l’ordine dei sintagmi in una frase dipende dalla lingua. All’interno di questi sintagmi c’è anche un ordine determinato degli elementi, sia per i modificatori che per la testa. Della Putta & Visigalli (2010: 28) affermano che l’ordine basico degli elementi del sintagma nominale italiano è progressivo, vuol dire che i modificatori della testa del sintagma sono disposti da sinistra verso destra, come si può vedere negli esempi seguenti:

(4) un libro interessante, difficile e lungo

(5) una donna giovane e bella

L’ordine basico del sintagma nominale in italiano è quindi: articolo/dimostrativo + nome + aggettivi, anche se esiste la possibilità di mettere gli aggettivi davanti al nome, per esempio:

(6) una giovane ragazza

Questo ordine si chiama l’ordine marcato perché è l’ordine che viene usato in misura minore, e non è quindi l’ordine basico, che viene usato in misura maggiore. L’ordine marcato non è

sbagliato, è un ordine che si può usare per ragioni comunicative particolari, ma l'ordine basilico è quello preferito, quello che viene usato nella maggior parte dei casi.

Per quanto riguarda il sintagma nominale in italiano, abbiamo visto che bisogna distinguere i modificatori seguenti: quantificatori, articoli, dimostrativi, aggettivi, participi. C'è poi anche una categoria un po' diversa dalle altre: la proposizione subordinata. Questi modificatori e la proposizione subordinata possono essere visti come dipendenti dal sintagma nominale. Rispetto alle caratteristiche grammaticali dei diversi modificatori, abbiamo visto che il numero, il genere e la definitezza della testa influenzano tutti i modificatori in un sintagma nominale, l'(in)definitezza solo gli articoli.

## *2.2 Un confronto con il sintagma nominale in olandese*

In olandese il sintagma nominale può avere gli stessi modificatori che in italiano. Questi vengono determinati dalla testa (il nome), come gli articoli, gli aggettivi ecc. Daremo alcuni esempi di questi modificatori in olandese:

Quantificatori: 'elke' (ogni), 'beide' (entrambi) e 'alle' (tutti)

Articoli: In olandese ci sono articoli determinativi e indeterminativi. Gli articoli determinativi sono 'de' e 'het', gli articoli indeterminativi sono 'een' e (informale) 'n'

Dimostrativi: Esempi sono 'deze' (questo), 'dit' (questo) e 'dat' (quello)

Aggettivi: Anche in olandese, come in italiano, ci sono diversi tipi di aggettivi, fra cui aggettivi qualificativi ('mooi' (bello), 'lelijk' (brutto)), aggettivi argomentali ('een gezonde maaltijd' (un cibo sano), aggettivi avverbiali ('het waarschijnlijke optreden' (il probabile intervento))

Participi: 'Het gegeten eten' (il cibo mangiato)

Anche in olandese esiste la possibilità di usare una proposizione subordinata, che può consistere per esempio di una frase relativa o di una frase indiretta. In olandese i modificatori concordano anche con il nome, quindi con la testa del sintagma nominale. I modificatori vengono determinati dal nome rispetto all'accordo fra numero, genere e la definitezza, però tutto è organizzato in un modo diverso che in italiano.

Ci sono tre generi in olandese: maschile, femminile e neutro, mentre l'italiano il neutro non ce l'ha. Così come in italiano, la scelta di un articolo viene determinata dal genere

e dal numero del nome (Haeseryn e.a., 1997: 819). Quando il nome in olandese è maschile, singolare ('bril' (occhiali)) o femminile, singolare ('stad' (città)) l'articolo è 'de', quando il nome è neutro, si usa l'articolo neutro 'het'. A differenza dell'italiano non è facile stabilire se un nome è maschile, femminile, o neutro, perché le regole sono molto complicate e non univoche come per l'italiano. In italiano ci sono delle regole come 'una parola che finisce in -a è quasi sempre femminile' (ragazza, melodia), ma questo non è il caso in olandese. Visto che in olandese non ci sono delle regole univoche per stabilire il genere del nome, normalmente si impara a memoria il genere dei nomi, o meglio, se una parola deve essere preceduta di 'de' o 'het'.

Il numero in olandese funziona nello stesso modo che in italiano: anche in olandese esistono il singolare e il plurale. Per quanto riguarda il numero i nomi e i modificatori vengono flessi in forme diverse. Si può dire che ci sono infatti due forme del plurale per il nome: -s e -en. Le regole che prescrivono l'uso di -s o di -en come forma plurale sono molto più complicate che in italiano. I modificatori in seguito al nome non vengono flessi in -s o -en, ma in -∅ (nessuna desinenza) o in -e. La sintonia che esiste in italiano in molti casi rispetto ai suoni ('dei brutti sogni', 'una ragazza brava', 'il libro lungo, bello e caro') non esiste dunque in olandese.

La definitezza in olandese viene codificata come in italiano. Anche in olandese ci sono degli articoli determinativi e degli articoli indeterminativi che vengono usati come in italiano: l'articolo determinativo viene usato quando ci si riferisce a una persona o a una cosa specifica mentre l'articolo indeterminativo viene usato quando si usa il nome più in generale o quando non si vuole essere così specifici. Anche in olandese la definitezza ha a che fare solo con l'articolo e non si vede negli aggettivi o negli altri modificatori.

L'ordine degli elementi nel sintagma nominale non è progressivo come in italiano. In olandese l'ordine di base del sintagma nominale è: articolo/dimostrativo + aggettivo + nome. Un esempio di questo ordine è:

(7) de grote boze jongen  
(il grande arrabbiato ragazzo)

Diversamente dall'italiano, non esiste un ordine marcato:

(8) \*de jongen grote boze

(il ragazzo grande arrabbiato)

L'ordine che può essere usato è dunque sempre l'ordine regressivo. Il nome (la testa del sintagma nominale) determina i modificatori che lo precedono. Per quanto riguarda la costruzione del sintagma nominale in olandese, Haeseryn e.a. (1997: 799) danno lo schema seguente:

*Schema 1: la costruzione di un sintagma nominale in olandese*

SINTAGMA NOMINALE				
Determinatore	Pre-modificatore	Testa	Complemento	Post-modificatore
X	x*	Sostantivo	X	x*
	x	Pronome		x*

L'asterisco vuol dire che un elemento può essere posizionato in un sintagma nominale più di una volta. La freccia ↔ vuol dire che il complemento e il post-modificatore o i post-modificatori possono trovarsi anche nell'ordine inverso. Dallo schema risulta che un determinatore e uno o più pre-modificatori possono precedere la testa del sintagma nominale, e che la testa può essere seguita sia da un complemento che da uno o più pre-modificatori. Quando la testa consiste di un pronome, questo pronome può essere preceduto da un pre-modificatore e può essere seguito da uno o più post-modificatori.

Dopo aver dato una definizione del concetto di 'sintagma' in generale, abbiamo preso in considerazione il sintagma nominale più in specifico, soprattutto per quanto riguarda l'italiano. Poi abbiamo fatto un confronto con il sintagma nominale in olandese. Riassumendo risulta che il sintagma nominale in italiano differisce in alcuni aspetti dal sintagma nominale in olandese. L'ordine non-marcato degli elementi nel sintagma nominale in olandese è diverso da quello in italiano. L'ordine in olandese è infatti regressivo: 'de grote boom' (il grande albero), mentre quello (non-marcato) in italiano è progressivo: 'una situazione terribile' in cui gli aggettivi vengono posizionati dopo il nome. Per quanto riguarda la flessione dei modificatori sia in olandese sia in italiano il nome determina i modificatori. L'olandese ha, così come l'italiano, la flessione per quanto riguarda il genere, il numero e la definitività. Le regole che determinano le desinenze dei modificatori quando vengono flesse in accordo con il nome sono più complicate in olandese che in italiano. In italiano le desinenze dei modificatori

hanno spesso la stessa forma che le desinenze dei nomi, mentre in olandese questa sintonia non esiste. Quando un nome nel plurale viene flesso in *-s*, non vuol dire che anche i modificatori vengono flessi in *-s*, mentre in italiano questa tendenza esiste. Le differenze e le somiglianze del sintagma nominale in italiano e in olandese possono influenzare il processo dell'apprendimento del sintagma nominale. Nel terzo capitolo esamineremo in modo più specifico il processo dell'apprendimento e l'influenza delle differenze e delle somiglianze rispetto alla struttura del sintagma nominale che abbiamo trattato in questo capitolo sul processo dell'acquisizione.

### 3. Il processo dell'apprendimento del sintagma nominale in italiano

In questo capitolo descriviamo il processo dell'apprendimento del sintagma nominale in italiano come lingua seconda. Nel primo paragrafo (3.1) descriviamo la differenza fra l'apprendimento e l'acquisizione, dopodiché nel paragrafo 3.2 trattiamo i fattori che influenzano il processo dell'apprendimento del sintagma nominale. Nel paragrafo 3.3 esaminiamo l'apprendimento del sintagma nominale in italiano L2. Che cosa devono acquisire gli apprendenti dell'italiano L2 per usare un sintagma nominale correttamente? Nel quarto paragrafo (3.4) diamo una descrizione dell'ordine del processo dell'apprendimento del sintagma nominale, e infine nel quinto paragrafo (3.5) esaminiamo l'influenza dell'olandese L1 sul processo dell'acquisizione del sintagma nominale.

#### 3.1 La differenza fra l'apprendimento e l'acquisizione

È importante fare una distinzione fra apprendimento e acquisizione quando si tratta di imparare una lingua seconda. 'Apprendimento' vuol dire che qualcosa viene *imparato*, quindi per esempio con l'aiuto di un libro o con l'aiuto di istruzioni. È un processo guidato; l'apprendente sa che sta imparando una lingua seconda. 'L'acquisizione' di una lingua avviene invece in modo spontaneo, e quindi senza l'uso di un libro per studiare la grammatica e senza istruzioni. Questo processo non si svolge con l'aiuto di istruzioni esplicite, ma la lingua viene acquisita in modo naturale, spontaneo. Un'altra differenza è che quando si tratta dell'apprendimento, l'apprendente è *conscio* dell'apprendimento, mentre nel caso dell'acquisizione, imparare una lingua avviene in modo *inconscio* (Pallotti, 1998: 14). La distinzione tra *learning* (apprendimento) e *acquisizione* è stata introdotta da Krashen (1994). Un esempio di *learning* è un francese che impara l'inglese perché frequenta tre volte alla settimana un corso di inglese in una scuola in Francia. Un esempio di acquisizione è quando un bambino acquisisce la lingua che viene parlata nel proprio paese e dai suoi genitori. Impara la lingua in modo naturale, senza un'istruzione esplicita. In alcuni casi si parla anche di acquisizione quando si tratta di una seconda lingua, per esempio quando i bambini bilingui acquisiscono entrambe le lingue, o per esempio quando uno si trasferisce all'estero e acquisisce la seconda lingua senza istruzione. I due processi però non si escludono: nella maggior parte dei casi si tratta di una combinazione di acquisizione e apprendimento. Nella nostra ricerca il termine 'apprendimento' risulta più adatto del termine 'acquisizione', perché

la nostra ricerca è rivolta agli studenti olandesi che imparano l'italiano in un ambiente scolastico, studiano l'italiano all'università. Il processo di apprendimento è dunque conscio e guidato.

### *3.2 I fattori che influenzano l'apprendimento del sintagma nominale*

L'apprendimento del sintagma nominale fa parte dell'apprendimento di una seconda lingua in generale. Quando parliamo del processo di apprendimento, è importante tenere in mente che il processo non si svolge in modo uguale per tutti gli apprendenti. Ognuno è diverso, e adotta una propria maniera di apprendere una seconda lingua, che viene influenzata da un insieme di fattori, come per esempio l'età, la motivazione ma anche altri fattori come la personalità e la lingua materna. Questi fattori influenzano il tempo e il modo in cui il processo dell'apprendimento si svolge, ma anche il livello dell'interlingua, e il livello di arrivo. I fattori sono indipendenti dalla lingua che si sta imparando, e anche indipendenti dalla L1. Questi fattori hanno a che fare con il processo dell'acquisizione di una lingua in generale, ma riguardano anche l'apprendimento di qualsiasi processo: imparare la matematica, imparare ad andare in bicicletta, guidare la macchina ecc. Siccome questa tesi prende in considerazione l'acquisizione del sintagma nominale, tratteremo qui nello specifico il fattore che ha grande influenza sull'acquisizione del sintagma nominale: il transfer. Il transfer influenza in misura grande la struttura del sintagma nominale in una L2, e influenza dunque la complessità e l'accuratezza del sintagma nominale in una L2.

Negli ultimi anni le idee sul ruolo della lingua materna nel processo di apprendimento di una lingua seconda sono cambiate più volte. Nella letteratura si è tentato di dimostrare che tutti gli apprendenti seguono lo stesso percorso nell'acquisizione di certe strutture e che questo percorso quindi viene determinato dall'interazione di due fattori principali: la struttura della lingua da apprendere e l'organizzazione della mente umana (Pallotti, 1998: 59). Ma ci sono anche degli articoli in cui i risultati sembrano dimostrare che è impossibile negare il ruolo della lingua materna. Oggi si è giunti ad un accordo sul ruolo della lingua materna: c'è un ruolo, abbastanza importante, per la madrelingua. Questa prima lingua influisce sul processo dell'apprendimento di una lingua seconda. Le ricerche contemporanee quindi non hanno come obiettivo quello di provare quest'affermazione, ma provano a determinare quali aspetti di una particolare interlingua possano essere descritti come prodotto di strategie universali e quali invece debbano essere spiegati facendo riferimento alla lingua materna

dell'apprendimento (Pallotti, 1998: 59). Il transfer della lingua materna si svolge soprattutto nelle aree del lessico e della sintassi. Si tende a considerare che la morfologia è relativamente immune da fenomeni di transfer, ma la possibilità non è da escludersi completamente. Il transfer può avere un ruolo abbastanza importante per quanto riguarda l'acquisizione del sintagma nominale, sia per la complessità del sintagma, che per l'accuratezza. Per esempio quando in una lingua materna si è abituati a usare sintagmi nominali abbastanza corti, ciò può avere delle conseguenze per la complessità del sintagma nominale in una lingua seconda, perché l'apprendente è abituato a fare dei sintagmi molto corti, quindi non ci saranno delle frasi lunghe con moltissime frasi subordinate, e questo influenza la complessità dei sintagmi nominali. Anche l'accuratezza del sintagma nominale può essere influenzata dal transfer dalla lingua materna: si possono fare degli errori nel campo della fonologia, della morfologia e della sintassi del sintagma nominale, proprio a causa della lingua materna. Un italiano che impara l'inglese, per esempio, può dire 'too manys cars (troppe macchine)'. A causa della lingua materna usa la marca del plurale non solo sul nome (la testa) ma anche sull'aggettivo (come in italiano) (Pallotti, 1998: 63). In questo caso parliamo di 'transfer negativo': vediamo gli errori che vengono causati dal transfer, quindi il transfer influenza il processo dell'acquisizione in modo negativo.

### *3.3 L'apprendimento del sintagma nominale in italiano L2*

In questo paragrafo discutiamo l'apprendimento del sintagma nominale in italiano come L2. Che cosa devono imparare gli apprendenti dell'italiano per acquisire il sintagma nominale?

Per quanto riguarda le ricerche che vengono svolte per l'apprendimento dell'italiano L2, risulta che la maggior parte di esse è puntata sull'acquisizione della temporalità, della modalità e del genere (Pallotti, 1998: 49, Chini, 1995a: 156 & Chini, 1995b: 118). L'acquisizione del sintagma nominale sembra aver ricevuto meno attenzione che, per esempio, l'acquisizione del verbo, poiché secondo un'opinione diffusa, gli apprendenti dell'italiano L2 incontrerebbero minori difficoltà nella morfologia nominale, che in quella verbale. Secondo Berretta (1990: 193) questo è causato dal fatto che 'le categorie in gioco sono minori – rispetto alla morfologia verbale – ed ogni morfema ha un campo d'applicazione più vasto'.

Per raggiungere un'acquisizione completa del sintagma nominale, sembra che l'apprendente debba imparare la morfologia corretta del sintagma nominale, ma che debba anche avere un lessico abbastanza ampio.

### 3.3.1 La morfologia del sintagma nominale

La morfologia è una parte importante dell'acquisizione del sintagma nominale. Quando il processo dell'acquisizione è completato, la morfologia del sintagma nominale dovrebbe essere corretta. Questo vuol dire che sia il numero che il genere dei modificatori devono accordare con la testa del sintagma nominale: il nome. Il nome deve anche essere scelto nella forma appropriata, legata al significato.

Cominciamo con il numero. Per usare correttamente il numero, gli apprendenti devono imparare che ci sono due numeri in italiano: il singolare e il plurale. Inoltre devono imparare le forme grammaticali che sono legate al numero.

Anche il genere deve essere acquisito. Come abbiamo detto prima l'italiano ha solo due generi: maschile o femminile, mentre in altre lingue ce ne sono tre (per esempio nel latino e nel tedesco in cui accanto al maschile e al femminile c'è anche il neutro) o più. La scelta per il genere in italiano è a volte legata al sesso del referente: *il bambino/la bambina, il padre/la madre*, ma nella maggior parte dei casi il genere viene assegnato arbitrariamente: *il libro/la casa*. Un fenomeno importante del genere è che crea l'accordo: nella frase *Le mie care bambine sono tornate* tutti gli elementi sottolineati sono accordati con il genere di 'bambine', che è il nome e dunque la testa di questo sintagma nominale. L'acquisizione del genere è dunque una delle cose più importanti che un apprendente del sintagma nominale deve imparare in italiano. Questo crea due difficoltà: la prima è che l'apprendente deve acquisire il genere di tutti i nomi. In alcuni casi ci sono delle regole, per esempio che il genere è legato al sesso del referente, e che le parole che finiscono in -o sono maschili, ma ci sono anche molte eccezioni, come *il dentista* e *la foto*. La seconda cosa che gli apprendenti devono imparare, è che devono rispettare l'accordo fra genere e numero in tutti gli altri elementi della frase, come il verbo, gli articoli, gli aggettivi ecc.

Come abbiamo visto, gli apprendenti devono anche acquisire le forme dell'articolo. In italiano esiste infatti sia una forma determinativa che una forma indeterminativa. Questo deve essere acquisito dagli apprendenti, così come le forme che sono legate a questa (in)definitezza.

### 3.3.2 Il lessico e l'ordine delle parole all'interno del sintagma nominale

Pallotti (1998: 56-59) dimostra che l'acquisizione del sintagma nominale è soprattutto basata sull'apprendimento dell'accordo dal genere e dal numero dei modificatori con il nome (dopo la scelta corretta della forma del nome in un'espressione). Oltre all'acquisizione dell'accordo del genere e del numero, per poter fare una frase complessa (che consiste di più parole), il lessico deve essere sviluppato in modo abbastanza ampio. Quando il lessico è molto limitato, l'apprendente non è in grado di aggiungere degli aggettivi o degli avverbi al sintagma nominale. Infine il parlante deve acquisire l'ordine corretto del sintagma nominale. In italiano questo ordine è progressivo. Questo vuol dire che gli aggettivi normalmente appaiono dopo il nome (anche se possono apparire pure prima del nome), l'ordine è dunque: articolo/dimostrativo + nome + aggettivi.

### 3.3.3 La complessità del sintagma nominale

Oltre all'acquisizione della morfologia, il lessico, e l'ordine delle parole, tutti fattori che influenzano l'accuratezza del sintagma nominale, in questa tesi prendiamo anche in considerazione la complessità del sintagma nominale. Come abbiamo detto prima, con la complessità intendiamo il grado di sviluppo del sintagma nominale, quindi i modificatori nei sintagmi nominali e il loro grado di sviluppo. Ci si può limitare all'uso del nome, ma si possono anche aggiungere i modificatori: in questo caso si può parlare di un sintagma nominale abbastanza complesso. Considerare anche la complessità quando si studia la produzione linguistica dei parlanti L2 è secondo Norris & Ortega (2009: 555) una cosa fondamentale. Si deve prendere in considerazione non solo l'accuratezza e la fluenza della lingua, ma anche la complessità, per poter ottenere una valutazione valida della produzione linguistica di un parlante. È dunque importante distinguere la complessità dall'accuratezza.

Misurare la complessità è difficile. Secondo Norris & Ortega (2009: 558) la maggior parte delle valutazioni per la complessità nel passato era basata sulla lunghezza del costituente, o della frase o dell'*unit*. Alcuni hanno usato la media del numero delle parole in una frase subordinata, ma anche il numero delle coordinazioni usate è stato adoperato per misurare la complessità. In questo momento, nelle ricerche sulla L2, viene usato soprattutto il numero delle frasi subordinate in confronto con il numero totale delle frasi usate. Secondo Norris & Ortega, invece, per ottenere risultati più validi, è importante misurare la complessità in un modo multidimensionale. Ciò vuol dire che viene misurata la complessità in più di una maniera, perché i livelli diversi degli apprendenti richiedono anche delle misurazioni diverse.

Per esempio, si potrebbe misurare la complessità sintattica quando si tratta degli apprendenti principianti, e si potrebbe misurare la complessità delle subordinazioni quando gli apprendenti sono più avanzati. Si devono quindi non solo contare le parole di una produzione per misurarne la complessità, ma anche usare per esempio il numero di subordinazioni, quindi combinare i metodi di misurazione, dipendente dal livello degli apprendenti.

Una cosa importantissima è che la complessità non è automaticamente legata all'accuratezza della produzione (Vedder, 2008: 99), anche se dalle ricerche che sono state fatte negli ultimi anni risulta che c'è una relazione fra le due competenze. Si può avere un'accuratezza bassa ma una complessità molto alta, ma anche un'accuratezza alta e una complessità bassa. Per esempio, quando un apprendente dell'italiano comincia con l'acquisizione delle categorie che appartengono al sintagma nominale, deve acquisire pure l'uso degli aggettivi in italiano. Userà questi aggettivi, perché ha acquisito anche un lessico che gli permette di usare aggettivi diversi, ma forse non avrà ancora appreso che gli aggettivi flettono come il nome. In questo caso, userà molti aggettivi; il che risulta essere di una complessità alta, se viene valutato un testo, ma risulta in un'accuratezza abbastanza bassa, perché le forme non sono flesse in modo corretto. È possibile anche il contrario: un apprendente può aver acquisito le forme corrette dell'articolo e degli aggettivi (in combinazione con il nome), ma usa solo l'articolo e il nome, senza l'uso degli aggettivi, magari per la paura di sbagliarsi. In questo caso si usa solo una parte minimale della frase per essere capiti, che causa una complessità bassa, mentre l'accuratezza è alta, dato che non vengono fatti errori.

Un fenomeno che può influenzare la complessità del sintagma nominale in modo importante, è l'uso della proposizione subordinata. Questa è una categoria che contribuisce molto ad aumentare la complessità di un sintagma nominale. L'uso delle proposizioni subordinate appartiene infatti ad una fase più avanzata del processo dell'apprendimento di una seconda lingua (Adorno e.a., 2004: 154). Le frasi subordinate non vengono usate dagli apprendenti principianti perché richiedono molte conoscenze della frase e delle competenze linguistiche, come l'ordine dei costituenti, l'accordo e le proprietà lessicali di ogni nome. Queste conoscenze non sono già presenti nelle prime fasi dell'acquisizione, forse perché non sono primarie per i bisogni comunicativi degli apprendenti.

### 3.4 L'ordine dell'apprendimento del sintagma nominale

Nello sviluppo delle categorie nominali sono state osservate delle fasi che sono indipendenti dalla L1 (fra l'altro Chini, 2005: 101-102 e Chini & Ferraris, 2003: 64). Lo sviluppo dell'acquisizione del sintagma nominale mostra dunque alcune tendenze comuni chiare, accanto a tracce del ruolo della L1 e della distanza tipologica fra l'italiano e la L1 degli apprendenti. Come abbiamo visto è importante che gli apprendenti acquisiscano la morfologia del sintagma nominale, che consiste fra l'altro nell'accordo tra numero e genere dei modificatori con il nome. Le fasi che possiamo distinguere nell'apprendimento del sintagma nominale per questo accordo sono le seguenti (Chini, 2005: 101-102, Chini & Ferraris, 2003: 64-66):

1) La fase pragmatica: In questa fase l'apprendente è insensibile a genere e numero, perché la sua attenzione è concentrata sul lessico e su alcuni principi di tipo pragmatico concernenti l'organizzazione dell'informazione nei suoi enunciati (*mia fratello*).

2) La fase lessicale: In questa fase compaiono alcune marche lessicali, di numero e definitezza (dimostrativi, taluni articoli) di tipo lessicale senza che sia tuttavia dedicata attenzione alla flessione dei nomi e dei loro target (*molto giochi*).

3) La fase (proto)morfologica: Una fase in cui i principali morfemi nominali di numero e genere vengono riconosciuti. Le eventuali sovraestensioni diminuiscono. Comincia a essere sviluppata la suddivisione del lessico nominale in più classi, indispensabile per lo stabilirsi della categoria del genere grammaticale (*molti giochi*).

4) La fase morfosintattica: In cui numero e genere del nome vengono marcati per accordo sugli elementi legati al nome, quindi dapprima sugli articoli (prima determinativo, poi indeterminativo), poi sugli aggettivi interni al sintagma nominale e infine sul participio passato (*i cibi sani*).

Queste sono dunque le fasi dell'acquisizione dell'accordo nel sintagma nominale che possiamo distinguere. Risultati degli studi di apprendenti con L1 diverse fanno vedere che il numero viene elaborato prima e con maggiore sicurezza del genere (fra l'altro Giacalone

Ramat, 1993: 382 e Chini, 2005: 100). La flessione nominale del numero, dopo una prima fase in cui l'uso del numero avviene in modo inconsapevolmente, si vale dapprima di strategie lessicali, poi di desinenze di numero. L'acquisizione del genere crea più difficoltà che l'acquisizione del numero. Pallotti (1998: 57-59) sostiene che questo processo dell'acquisizione del genere si svolge in cinque fasi:

1) La prima fase: All'inizio il genere non viene nemmeno notato dall'apprendente. Impara gli item come delle forme opache (*la libro*).

2) La seconda fase: Gli apprendenti cominciano a combinare le parole tra loro in enunciati e sintagmi. Spesso basato sulla rima: *la scuola, la maestra*. Ma anche: *la cinema, una sogna, una problema*.

3) La terza fase: Gli apprendenti cominciano a estendere l'accordo, prima basato sulla rima (*grande case, piccole probleme*) e poi sempre più orientato alla lingua di arrivo. L'aggettivo non viene ancora accordato in questo stadio: *la cucina è piccolo*.

4) La quarta fase: In questa fase c'è anche accordo con l'aggettivo: *la cucina è piccola*.

5) La quinta fase: Infine c'è l'accordo tra tutte le forme che richiedono l'accordo con il nome, per esempio anche l'accordo fra il nome e il participio passato, come *L'ho studiata, questa lingua*.

Quando gli apprendenti devono imparare le forme dei nomi e degli aggettivi, hanno maggiori problemi con il gruppo che finisce in -e (plurale: -i) perché può indicare sia il genere maschile che femminile. (Chini, 1995b: 119). Questo vale anche per le forme degli articoli: prima vengono acquisiti gli articoli non marcati come 'un' e 'una' e poi quelli marcati come 'lo' e 'gli'.

Anche l'ordine dell'acquisizione delle categorie grammaticali è indipendente dalla lingua materna. Si può formulare la sequenza dell'acquisizione del sintagma nominale in italiano così: articolo (determinativo > indeterminativo) > aggettivo attributivo > aggettivo predicativo (>) participio passato. Per quanto riguarda l'accordo con la testa del sintagma

nominale vale anche questo ordine: prima l'accordo fra l'articolo e il nome, poi fra l'aggettivo e il nome e infine fra il participio passato e il nome.

Quanto detto qui sopra riguarda soprattutto l'acquisizione che influenza l'accuratezza di un'espressione. Oltre a questo in questa tesi ne studieremo anche la complessità. Abbiamo visto che oltre all'uso degli aggettivi, in italiano anche l'uso delle subordinazioni possono contribuire alla complessità di un sintagma nominale. Come si svolge l'acquisizione della subordinazione dagli apprendenti L2? Calleri e.a. (2003: 245-252) presentano un'analisi che è basata sulla ricerca di Ferraris (1999), che ha fatto un confronto fra gli apprendenti dell'italiano come L2 e i bambini che acquisiscono l'italiano come madrelingua, quindi come L1.<sup>4</sup> Risulta che, diversamente che nella L1, nella L2 continuano a prevalere le subordinate avverbiali, che sono le prime a comparire e quindi presumibilmente le più semplici da processare. L'uso delle proposizioni subordinate avverbiali è in misura decisamente superiore rispetto alle argomentali e alle relative. Questo viene forse causato dal fatto che l'apprendente inizialmente è soprattutto più focalizzato sulla contrapposizione *background-foreground* (Calleri e.a., 2003: 251-252).

### *3.5 L'influenza dell'olandese L1 sul processo dell'acquisizione del sintagma nominale in italiano L2*

Abbiamo detto precedentemente (3.2) che la lingua materna può essere uno dei fattori che influenza l'acquisizione del sintagma nominale. In questo paragrafo esamineremo più nello specifico l'influenza della L1, che in questo caso è l'olandese, sul processo dell'acquisizione del sintagma nominale in italiano come L2. Come abbiamo visto nel paragrafo precedente, Chini (2005: 101) afferma che l'ordine dell'acquisizione del sintagma nominale è lo stesso per tutti gli apprendenti di una L2, indipendentemente dalla lingua materna, quindi un francese e un norvegese quando imparano l'italiano come L2 acquisiscono entrambi prima il numero e poi il genere. Chini sottolinea però che all'interno di questo ordine fisso, c'è un effetto della lingua materna, per esempio per quanto riguarda l'acquisizione del genere: 'se la lingua di partenza dell'apprendente possiede il genere, la sequenza [...] [dell'acquisizione] viene percorsa più rapidamente.' (Chini, 2005: 101) L'ordine dell'acquisizione è dunque uguale indipendentemente dalla lingua materna, ma all'interno delle categorie grammaticali alcuni concetti e forme vengono acquisiti più facilmente che altri. Chini ha anche, in varie

---

<sup>4</sup> Nella mia tesi non prendo in considerazione l'acquisizione della L1.

sedi (1995a, 2005, 2010) sottolineato come, specificamente per l'acquisizione del genere, l'acquisizione di strutture molto marcate e molto dissimili dalla madrelingua risulti particolarmente difficile:

[...] tenendo conto del ruolo svolto dalla L1 degli apprendenti nell'acquisizione del genere, si può formulare una scala di crescente difficoltà concernente l'acquisizione del genere e del suo accordo [...], scala che rispecchia la distanza tipologica fra i sistemi di genere della L1 e della L2: la difficoltà è bassa per i francofoni, via via maggiore per tedescofoni, anglofoni infine persianofoni. (Chini, 1995a: 304)

Con gli esempi del francese, tedesco, inglese e persiano, Chini fa vedere che la lingua materna è importante rispetto all'acquisizione. Benché l'ordine dell'apprendimento del sintagma nominale resti lo stesso indipendentemente dalla lingua materna vediamo dunque che c'è sicuramente un'influenza della lingua materna sul processo dell'acquisizione. Avere un certo concetto nella lingua materna può facilitare il processo di acquisizione delle forme di questo concetto nella lingua seconda. Questo vuol dire che in teoria è più facile imparare l'articolo determinativo dell'italiano quando anche la lingua materna fa una distinzione fra l'articolo determinativo e l'articolo indeterminativo. Alcune lingue non si comportano in questo modo, come per esempio il turco. Quando un turco deve acquisire le forme dell'articolo determinativo in italiano, deve fare due cose; per prima cosa deve imparare il concetto dell'articolo indeterminativo. Che cos'è? Come funziona? Quando lo si deve usare? Poi deve impararne le forme, così come gli apprendenti con una lingua materna in cui esiste bensì un articolo determinativo. Ci si aspetta dunque che questo processo duri più lungo e che richieda più fatica rispetto a un parlante francese che impara l'articolo indeterminativo in italiano. Quest'ultimo deve 'solo' imparare le forme, perché il concetto dell'articolo determinativo è già presente nella sua Grammatica Universale.

Ma torniamo a nostri apprendenti olandesi dell'italiano. I nostri soggetti hanno dunque un vantaggio riguardante l'acquisizione della morfologia perché anche in olandese esiste la flessione rispetto al genere, il numero e la definitezza. Questi concetti esistono in olandese, ed è dunque più facile per gli apprendenti olandesi dell'italiano imparare queste forme che per quelli che non hanno un concetto di 'genere', 'numero' o 'definitezza' nella loro madrelingua. L'influenza della madrelingua nell'ambito della morfologia non è molto grande (Pallotti, 1998: 63), e questo vale dunque anche per l'influenza della morfologia olandese sul processo dell'apprendimento del sintagma nominale in italiano. Ci aspettiamo dunque che gli errori che gli apprendenti olandesi fanno per quanto riguarda la morfologia del sintagma nominale (errori rispetto all'accordo ecc.) non siano causati dall'influenza dell'olandese.

Le cose sono un po' diverse rispetto all'acquisizione dell'ordine delle parole in un sintagma nominale, questo processo riguarda la sintassi del sintagma nominale. Visto che l'ordine olandese è diverso da quello italiano, ci aspettiamo che a causa del transfer dall'olandese gli apprendenti facciano molti errori, perché l'influenza del transfer è grande riguardante la sintassi e il lessico. È dunque probabile che nei loro testi troveremo dei sintagmi nominali italiani con un ordine 'olandese', per esempio 'un giovane uomo', 'una intelligente ragazza'. Anche se quest'ordine non è sbagliato in italiano, è l'ordine marcato e in alcuni casi non è possibile usarlo. Siccome si tratta dell'ordine olandese, ne rivelerà l'influenza sull'italiano.

Nel capitolo sui risultati vedremo gli errori degli apprendenti e se essi sono effettivamente causati dal transfer dall'olandese. Se l'influenza della lingua materna sul processo dell'acquisizione si manifesterà in questo modo, potremo dunque parlare di 'transfer negativo' nell'acquisizione del sintagma nominale.

Riassumendo possiamo dire che dobbiamo distinguere l'apprendimento dall'acquisizione di una L2, e che ci sono diversi fattori che possono influenzare l'apprendimento di una seconda lingua, oltre all'età, la personalità e la motivazione. Tra questi fattori per l'acquisizione del sintagma nominale il transfer ha probabilmente una grande influenza. Riguardante il processo dell'acquisizione del sintagma nominale gli apprendenti devono imparare la morfologia nominale che consiste soprattutto nell'accordo fra genere e numero e nel concetto della definitezza. Devono anche acquisire l'ordine delle parole in un sintagma nominale. Oltre a questo, gli apprendenti devono avere un lessico abbastanza ampio, per poter aggiungere degli aggettivi al sintagma nominale, ed evitare di usare solo il nome (la testa) senza i modificatori. Questi ultimi possono contribuire ad aumentare la complessità del sintagma nominale. La complessità è un fattore importante nell'acquisizione del sintagma nominale, ma non è automaticamente legata all'accuratezza. Abbiamo esaminato anche l'ordine del processo dell'acquisizione. Da studi longitudinali risulta che, indipendentemente dalla L1, prima viene acquisito il numero, poi il genere. La sequenza dell'acquisizione dei modificatori del sintagma nominale è la seguente (Chini & Ferraris, 2003: 66): articolo (determinativo > indeterminativo) > aggettivo attributivo > aggettivo predicativo (>) participio passato, indipendente dalla lingua materna. Anche se l'ordine dell'acquisizione è uguale per apprendenti L2 con lingue diverse, ci sono delle differenze dovute alla L1. Quando un concetto non esiste nella propria madrelingua, l'apprendente avrà più difficoltà nell'acquisire

questo concetto. Ma anche quando il concetto è noto nella lingua L1, e il processo d'acquisizione viene facilitato, ci sono possibili errori di transfer; la lingua materna può avere dunque anche un'influenza negativa. Abbiamo preso in considerazione le conseguenze che il transfer può avere per gli apprendenti olandesi della nostra ricerca che imparano l'italiano e gli errori che ci aspettiamo a causa di questo transfer. Nel capitolo seguente descriveremo la metodologia che abbiamo usato per la nostra ricerca.

## 4. Impostazione dello studio

In questo capitolo presenterò più nello specifico la metodologia e l'impostazione dello studio da noi svolto. Comincerò con la descrizione del progetto *CALC* (4.1), il progetto di cui abbiamo usato i dati. Successivamente (4.2) descriverò le domande alle quali vorrei dare una risposta in questa tesi, presenterò le ipotesi (4.3), dopodiché nel paragrafo 4.4 descriverò la metodologia. Infine nel paragrafo 4.5 presenterò e analizzerò la valutazione e l'analisi dei testi.

### 4.1 Il progetto *CALC*

Com'è stato detto nell'introduzione, la ricerca di questa tesi fa parte di un progetto più ampio: il progetto *CALC* (*Communicative Adequacy and Linguistic Complexity*). Questo progetto non è solo dedicato all'apprendimento dell'italiano L2, ma anche all'apprendimento dello spagnolo e dell'olandese come L2. L'obiettivo della ricerca di Folkert Kuiken e Ineke Vedder<sup>5</sup> è l'esame della relazione fra la competenza linguistica e la competenza comunicativa nei testi scritti di tre gruppi di apprendenti L2: apprendenti di olandese, di italiano e di spagnolo.

Per quanto riguarda i partecipanti del progetto *CALC*, sono stati coinvolti nella ricerca 32 apprendenti dell'olandese di madrelingue diverse, 39 apprendenti dell'italiano di madrelingua olandese e 23 apprendenti dello spagnolo di madrelingua olandese (Kuiken, Vedder & Gilabert, 2010: 83). Il progetto è stato svolto nel marzo 2008. Tutti i partecipanti erano studenti universitari con un livello di padronanza della seconda lingua fra A2 e B1 (secondo il Quadro Comune Europeo di Riferimento<sup>6</sup>). I risultati del progetto *CALC* sono stati confrontati poi con i risultati riportati da 18 parlanti nativi dell'italiano, 17 parlanti nativi dell'olandese e 10 parlanti nativi dello spagnolo (Kuiken e.a., 2010: 83). Questi dati sono stati usati sia da Kuiken, Vedder e Gilabert (2010), per esaminare la relazione fra la competenza linguistica e quella comunicativa, sia da Van der Pijl (2010) per analizzare la complessità e l'accuratezza del sistema verbale in italiano L2.

I partecipanti hanno eseguito due compiti scritti argomentativi molto simili. L'argomento del primo compito era la sponsorizzazione di un'organizzazione di beneficenza.

---

<sup>5</sup> La ricerca viene fatta in collaborazione con Roger Gilabert dell'Università di Barcellona.

<sup>6</sup> IL QCER è uno strumento per la valutazione di livelli di padronanza di una lingua seconda.

Il secondo compito riguardava la scelta di un tema per la prima pagina di un giornale. Nel primo caso i partecipanti dovevano decidere, quale di tre organizzazioni volevano sponsorizzare. Nel secondo caso dovevano scegliere uno dei tre temi e motivare la propria scelta. Gli apprendenti L2, oltre ai due compiti scritti, hanno dovuto eseguire anche un *C-test*<sup>7</sup> e un test Dialang.<sup>8</sup>

#### 4.2 Domande

Le domande a cui vorrei dare una risposta in questa tesi sono le seguenti:

1. *Quali sono le principali caratteristiche riscontrate nell'italiano scritto dagli apprendenti L2, in termini di complessità ed accuratezza dell'uso del sintagma nominale?*
2. *Quali sono le differenze nell'uso del sintagma nominale in termini di complessità fra gli apprendenti L2 e i parlanti nativi?*
3. *Qual è il rapporto tra la complessità e l'accuratezza nell'uso del sintagma nominale da parte dagli apprendenti L2 e il loro livello di padronanza linguistica globale?*

Abbiamo detto precedentemente che con 'complessità' intendiamo il grado di sviluppo del sintagma nominale. Vediamo quali forme vengono usate dagli apprendenti L2 e in quale modo il sintagma nominale che usano viene esteso, soprattutto rispetto alla proposizione subordinata, che è una categoria importante per misurare e analizzare la complessità di questo sintagma. Per misurare e analizzare questa 'complessità' abbiamo usato un sistema di valutazione, che viene descritto nel paragrafo 4.5.

Con 'accuratezza' intendiamo il grado di correttezza di un sintagma nominale. Per poter misurare questo aspetto è necessario analizzare gli errori nei sintagmi nominali usati. In questa ricerca ci limiteremo all'analisi dell'accordo nei sintagmi nominali.

Per poter dare una risposta alla seconda domanda di ricerca (che si tratta delle differenze nell'uso del sintagma nominale in termini di complessità fra gli apprendenti e i nativi), faremo un confronto fra i risultati degli apprendenti del gruppo sperimentale e quelli dei parlanti nativi. Non ha senso fare un confronto fra i parlanti nativi e gli apprendenti

---

<sup>7</sup> Un *C-test* è un test in cui i partecipanti devono completare delle parole. Di queste parole la metà delle lettere è omessa e sostituita con punti.

<sup>8</sup> Un test Dialang è un test che viene usato per misurare il livello di padronanza linguistica dei partecipanti (con la misura del QCER). Nel progetto *CALC* risultava che il test era troppo difficile per gli apprendenti e non è dunque stato preso in considerazione.

riguardante l'accuratezza, visto che gli errori che i parlanti nativi magari faranno, saranno sicuramente di un altro tipo rispetto agli errori degli apprendenti.

Per rispondere alla terza domanda useremo i dati del C-test e li confronteremo con la complessità e l'accuratezza del sintagma nominale degli apprendenti.

#### *4.3 Ipotesi*

Sapendo che in questa ricerca sono coinvolti studenti che hanno per la maggior parte un livello di padronanza A2-B1<sup>9</sup>, ci possiamo aspettare che la complessità del sintagma nominale risulti abbastanza bassa. Ciò significa che questi apprendenti useranno probabilmente soprattutto modificatori che appartengono alle prime fasi del processo dell'acquisizione del sintagma nominale. Useranno, cioè, soprattutto i nomi (che sono la testa del sintagma nominale), gli articoli e gli aggettivi, e in modo minore i complementi e le proposizioni subordinate (che noi abbiamo classificato come 'frasi relative'). Ci aspettiamo dunque di vedere dei sintagmi nominali abbastanza ristretti, soprattutto per quanto riguarda la scelta della categoria della frase subordinata. Questa infatti può contribuire alla complessità della frase stessa. Ci aspettiamo anche, prendendo in considerazione la lunghezza delle frasi relative quando vengono usate, che questa sarà abbastanza ristretta, perché produrre delle proposizioni complesse è qualcosa che non si vede normalmente nelle prime fasi del processo dell'acquisizione del sintagma nominale.

Nell'esaminare l'accuratezza dell'accordo, riteniamo probabile che gli apprendenti facciano alcuni errori relativi all'accordo. Per quanto riguarda il tipo di errori, ci aspettiamo di trovare più errori nell'uso dell'accordo di genere che in quello dell'accordo di numero, perché, come abbiamo visto nel capitolo 3 (fra l'altro Giacalone Ramat, 1993, Chini, 2005, e Pallotti, 1998) gli apprendenti con L1 diverse elaborano prima e con maggiore sicurezza il numero, e poi in un secondo tempo il genere, la cui acquisizione crea più difficoltà. Abbiamo visto nei paragrafi 3.2 e 3.5 che l'influenza della madrelingua all'ambito della morfologia non è molto grande, quindi ci aspettiamo che gli errori di accordo non hanno a che fare con l'influenza dell'olandese, visto che l'accordo ha a che fare con la morfologia del sintagma nominale.

---

<sup>9</sup> Questi livelli sono basati sui risultati del C-test. Per misurare il livello di padronanza degli apprendenti è stato usato il sistema QCER.

Per quanto riguarda la nostra seconda domanda ci aspettiamo delle differenze, rispetto alla complessità, fra gli apprendenti L2 e i parlanti nativi dell'italiano. Probabilmente la complessità sarà più alta nei parlanti nativi e più bassa negli apprendenti. Prendendo in considerazione soprattutto la categoria delle frasi relative, ci aspettiamo che questa categoria venga usata in misura maggiore dai parlanti nativi che dagli apprendenti. Inoltre ci aspettiamo che i nativi e gli apprendenti utilizzino l'aggettivo, i determinatori, e le particelle in maniera simile, visto che questi ultimi sono già a buon punto nel processo dell'acquisizione della lingua. Prendiamo anche in considerazione la struttura della categoria delle frasi relative, e ci aspettiamo che le frasi relative dei nativi saranno più complesse e più lunghe di quelle degli apprendenti, perché i nativi hanno più conoscenze linguistiche dell'italiano, per cui possono fare delle frasi subordinate più complesse.

Rispetto alla nostra terza domanda, ci aspettiamo di trovare una correlazione fra il livello di padronanza linguistica e l'uso del sintagma nominale in termini di complessità e accuratezza. Dalla ricerca condotta da Van der Pijl (2010) risultava un rapporto fra il livello di padronanza linguistica globale e l'uso del sintagma verbale in termini di complessità e accuratezza e forse questo vale anche per la relazione fra il livello di padronanza e l'uso del sintagma nominale.

#### *4.4 Metodologia*

##### *4.4.1 Partecipanti*

I partecipanti a questa ricerca possono essere divisi in due gruppi. Il primo gruppo è il gruppo sperimentale, costituito dagli apprendenti dell'italiano. Questo gruppo è composto da 39 studenti olandesi, con un'età fra i 18 e i 45 anni, al primo anno di studio del corso di laurea in '*Lingua e cultura italiana*' presso l'Università di Amsterdam. L'indagine è stata svolta nel marzo 2008. Di questi studenti, 10 studiano l'italiano come materia principale e 29 come materia facoltativa. La metà del gruppo, ancora prima di iniziare a studiare l'italiano, è già stata in Italia per un periodo fra 1 e 9 mesi, per un corso di studi o per un tirocinio; questi apprendenti hanno dunque il vantaggio di avere già una qualche conoscenza dell'italiano prima ancora di iniziare gli studi. Quattro studenti hanno un padre o madre italiana. Al gruppo sperimentale sono stati somministrati vari test durante i corsi di lingua: il C-test, il test Dialang, e i due compiti scritti che fanno propriamente parte della ricerca.

Il secondo gruppo consiste nel gruppo di controllo. I partecipanti sono 18 studentesse di madrelingua italiana dell'Università di Reggio Emilia che hanno eseguito gli stessi due compiti degli apprendenti L2 dell'italiano, oltre al C-test e al test Dialang.

#### 4.4.2 Test

Nella ricerca vengono usati i seguenti test: un C-test, un test Dialang, e due compiti scritti. Il C-test è un test che consiste di cinque piccoli testi, in cui l'apprendente deve completare in totale 100 parole. Di ogni seconda parola manca la metà delle lettere o la metà più una lettera quando si tratta di una parola con un numero dispari di lettere. È stato somministrato questo test per avere un'idea della padronanza linguistica degli apprendenti, dato che questo test richiede sia delle competenze linguistiche che delle competenze non-linguistiche (l'apprendente deve possedere un lessico piuttosto ampio) come per esempio la competenza ortografica, semantica e pragmatica. (Il C-test è aggiunto nell'allegato 1).

Oltre al C-test, prendiamo anche in considerazione i due compiti scritti. Questi test sono stati sviluppati per il progetto *CALC*. Richiedono le stesse competenze: poter scrivere in trentacinque minuti un test argomentativo su un tema dato, senza l'uso di un vocabolario. Il gruppo sperimentale è stato suddiviso in due gruppi: la metà degli apprendenti ha eseguito prima il compito 1 e poi il compito 2 e l'altro gruppo ha fatto i compiti in ordine inverso. Gli studenti non hanno avuto la possibilità di prepararsi sui test: non sapevano quali sarebbero stati i temi su cui scrivere. Lo scopo del test era infatti ottenere risultati spontanei. Per ciascuno dei due test si poteva scegliere fra tre possibilità, così da essere sicuri che gli apprendenti avessero la possibilità di scegliere un soggetto a loro gradito. (I due compiti sono riportati negli allegati 2 e 3)

#### 4.5 Valutazione e analisi

Il C-test è stato corretto manualmente. Il test comprendeva 100 parole. Se l'apprendente non faceva errori, il voto finale del test veniva valutato con un 100%. Ogni errore costava un punto, ovvero valeva l'1%. Un errore poteva consistere in una parola incompleta, o anche in una parola scritta in modo sbagliato, anche se la parola in sé era giusta (come per esempio *I giovani italiani sono i più innamorati di tutti*).

Riguardante la valutazione della complessità del sintagma nominale nei due compiti scritti, abbiamo usato un sistema che è stato sviluppato da Ineke Vedder e Folkert Kuiken.<sup>10</sup> I sintagmi nominali dei due compiti scritti sono stati suddivisi in uno schema, in cui si fa una distinzione fra ‘particella’, ‘determinatore’, ‘modificatore’, ‘testa’, ‘complemento’ e ‘frasi relative’. Sia i testi scritti dai parlanti nativi che i testi scritti dagli apprendenti sono analizzati in questo modo. Nell’allegato 4 sono riportati due esempi dei testi analizzati, uno di un apprendente dell’italiano e uno di un parlante nativo.<sup>11</sup> Poi ho fatto un’analisi di quali categorie sono state usate in ogni testo e per quante volte, e inoltre quanti sintagmi sono stati usati in totale.

Abbiamo anche preso in considerazione l’accuratezza del sintagma nominale, di cui mi sono limitata a controllare l’utilizzo dell’accordo nelle varie categorie (‘particella’, ‘determinatore’ ecc.) nei compiti scritti degli apprendenti. Nel sintagma *‘I sforzi’*, per esempio, vediamo un errore di accordo.

---

<sup>10</sup> Due studenti (Camiel Aerts e Niki Moeken) di ‘Lingua e cultura olandese’ hanno aiutato Folkert Kuiken per i testi olandesi L1 e L2, e Marina Artese e io abbiamo aiutato Ineke Vedder con l’analisi per quanto riguarda i testi dell’italiano (L1 e L2).

<sup>11</sup> Il sistema che abbiamo usato è lo stesso per tutte e tre le lingue che fanno parte della ricerca *CALC*. Ho analizzato tutti i testi del gruppo sperimentale e li ho messi nello schema appena citato. Marina Artese l’ha fatto con i testi dei parlanti nativi.

## 5. Risultati

In questo capitolo daremo i risultati del gruppo sperimentale e del gruppo dei parlanti nativi, in relazione alle tre domande proposte nel precedente capitolo. Il capitolo è diviso in tre paragrafi: il primo paragrafo mostra i risultati nell'uso del sintagma nominale del gruppo sperimentale in termini di complessità e accuratezza. Nel paragrafo 5.2 confronteremo i risultati del gruppo sperimentale per quanto riguarda la complessità con i risultati dei parlanti nativi, per vedere quali sono le differenze e le somiglianze. Nel terzo paragrafo vorremmo dare una risposta alla terza domanda: possiamo distinguere una relazione fra il livello di padronanza linguistica globale del gruppo sperimentale e l'uso del sintagma nominale in italiano scritto in termini di complessità e accuratezza?

### 5.1 Caratteristiche nell'uso del sintagma nominale

In questo paragrafo daremo una risposta alla prima domanda di nostra ricerca, che ha a che fare con l'uso del sintagma nominale in termini di complessità e accuratezza: *Quali sono le principali caratteristiche riscontrate nell'italiano scritto dagli apprendenti L2, in termini di complessità ed accuratezza dell'uso del sintagma nominale?* Per rispondere a questa domanda analizzeremo quali modificatori sono stati usati nei due compiti scritti da parte del gruppo sperimentale, prendendo soprattutto in considerazione l'uso della categoria delle frasi relative, che può essere usata per creare un sintagma complesso. In seguito valuteremo quali categorie sono state escluse e quali sono state usate in misura minore. Poi vedremo se i sintagmi nominali sono stati usati in modo corretto per quanto riguarda l'accordo con il genere e il numero.

#### 5.1.1 Complessità

Il gruppo sperimentale ha fatto due compiti scritti. Entrambi i compiti sono stati svolti dai 39 apprendenti. Nel primo compito scritto, gli apprendenti hanno usato in totale 669 sintagmi nominali, di cui la maggior parte dei modificatori usati sono stati l'aggettivo (nel nostro schema chiamato 'modificatore') (153) e il determinatore (602). Nel secondo compito scritto, gli apprendenti hanno usato 619 sintagmi nominali, di cui così come nel compito 1, soprattutto determinatori (536) e modificatori (160). In questo secondo compito, sono dunque stati usati meno sintagmi nominali in confronto col primo compito. Ciò può essere causato dal

fatto che questo testo era più corto (la media di parole usate è stata di 132 nel primo compito e 127 parole nel secondo compito) come possiamo vedere nella tabella 1.

*Tabella 1: media e deviazione standard del numero di parole usate in ambedue i compiti scritti da parte del gruppo sperimentale*

	N	M	Dev. St.
Compito 1	39	132	34,7
Compito 2	39	127	28,1

N = numero di apprendenti

M = media

Dev. St. = deviazione standard

Le categorie che vengono usate nel sintagma nominale<sup>12</sup> dagli apprendenti sono soprattutto il determinatore, il modificatore e il complemento. Le particelle e le frasi relative sono state usate in modo minore nei sintagmi nominali. La tabella 2 mostra i numeri assoluti e la percentuale media per ogni singolo apprendente nell'uso dei modificatori nei sintagmi nominali in ambedue i compiti scritti.

---

<sup>12</sup> Le categorie che abbiamo diviso nello schema sono state descritte nel paragrafo 4.5.

*Tabella 2: numeri assoluti e la percentuale media per ogni singolo apprendente nell'uso dei modificatori nei sintagmi nominali in ambedue i compiti scritti per il gruppo sperimentale (1288 sintagmi: 669 sintagmi nel compito 1, 619 nel compito 2)*

	Numeri assoluti compito 1	Percentuale media compito 1	Dev. St. compito 1	Numeri assoluti compito 2	Percentuale media compito 2	Dev. St. compito 2
Particella	27	3,9%	5,4	17	3,0%	4,6
Determinatore	602	91,1%	10,3	536	87,2%	15,8
Modificatore	153	21,8%	12,2	160	26,6%	12,4
Complemento	157	23,7%	11,7	133	21,6%	9,8
Fraasi relative	55	8,8%	8,9	38	7,0%	7,7

Dev. St. = deviazione standard

Riguardante il compito 1 vediamo che ogni apprendente usa in media nel 91,1% dei suoi sintagmi, un determinatore, e che dai 669 sintagmi usati in 602 sintagmi venivano usati uno o più determinatori. Quasi tutti i nomi vengono accompagnati dunque da un determinatore. Si può vedere anche che per esempio nel compito 2, una o più particelle sono state usate in media nel 3,0% dei sintagmi nominali, quindi le particelle non venivano usate in misura maggiore.

A partire dalla tabella 2 è possibile classificare l'uso dei modificatori che accompagnano la testa (il nome) del sintagma nominale in base alla loro frequenza, come possiamo vedere nella tabella 3:

*Tabella 3: uso dei modificatori che accompagnano la testa del sintagma nominale in termini di frequenza per il gruppo sperimentale in ordine decrescente*

Posizione	Compito 1 (N=39)	Compito 2 (N=39)
1. (più usato)	Determinatore	Determinatore
2.	Complemento	Modificatore
3.	Modificatore	Complemento
4.	Frase relative	Frase relative
5. (meno usato)	Particella	Particella

N = numero di apprendenti

Prendendo in considerazione la tabella 3, possiamo dire che c'è stato un grande uso della categoria del determinatore e anche del complemento e del modificatore, e che la particella e le frasi relative sono state usate in misura minore. Il fatto che il determinatore viene usato in misura maggiore non ci stupisce, perché come abbiamo visto nei capitoli precedenti, gli apprendenti prima acquisiscono il determinatore e poi il modificatore (in cui sono stati inclusi gli aggettivi). Il complemento nel compito 1 viene usato in misura relativamente maggiore rispetto al modificatore, ma le differenze sono minime. Nel compito 2 il modificatore viene usato più volte del complemento, ma anche qui le differenze sono minime. Le frasi relative non vengono usate molto dagli apprendenti, probabilmente perché stanno ancora imparando l'uso di queste frasi relative.

Come abbiamo visto nel paragrafo 3.3.3, una cosa che può influenzare la complessità del sintagma nominale in modo importante, è l'uso della proposizione subordinata, ovvero la categoria che in questa ricerca abbiamo chiamato 'frasi relative'. Prendiamo dunque in considerazione questa categoria un po' più nello specifico per vedere quali sono le sue caratteristiche. Con una proposizione subordinata, si può estendere un sintagma nominale, perché viene aggiunta un'altra frase (subordinata) alla frase principale.

Come si può vedere nella tabella 2, gli apprendenti hanno usato in totale 1288 sintagmi nominali, in 93 dei quali hanno usato una frase relativa. Nella tabella 4 si vede più nello specifico la percentuale media per ogni singolo apprendente dell'uso delle frasi relative, nei due compiti scritti.

*Tabella 4: percentuale media per ogni singolo apprendente dell'uso delle frasi relative nei sintagmi nominali in ambedue i compiti scritti per il gruppo sperimentale italiano L2*

	Percentuale media compito 1	Dev. St	Percentuale media compito 2	Dev. St.	Percentuale media compito 1 e 2
Frase relative	8,8%	8,9	7,0%	7,7	7,9%

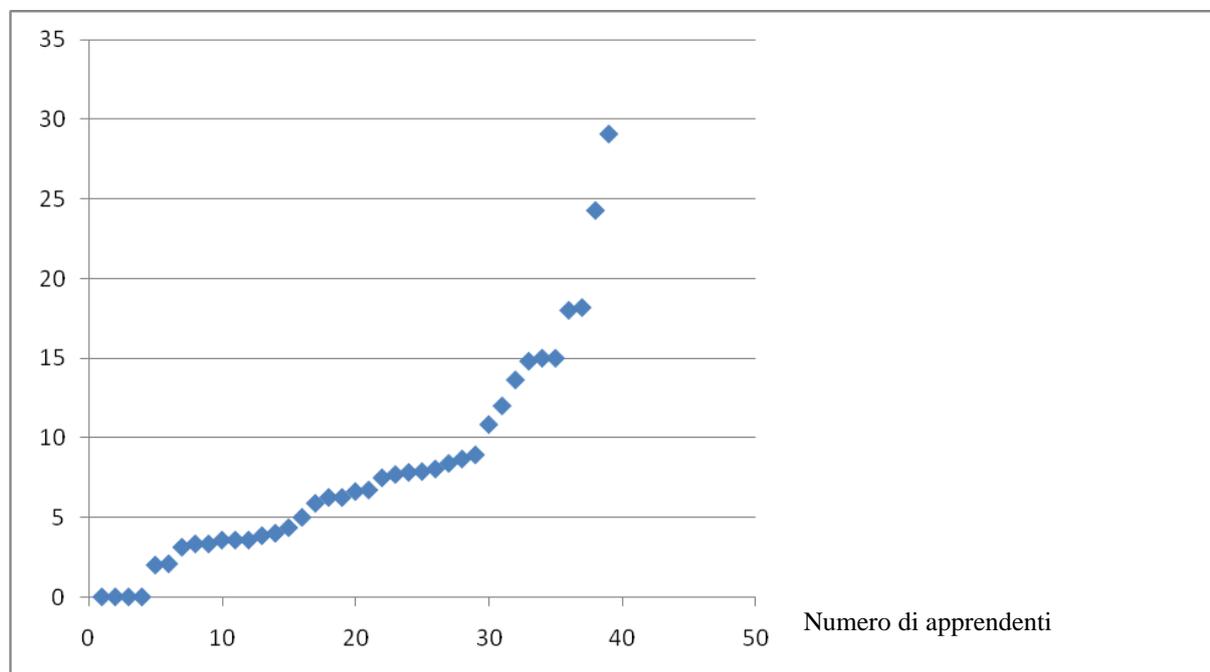
Dev. St. = deviazione standard

Da questa tabella risulta che, per quanto riguarda il compito 1, ogni apprendente usa in media nell'8,8% dei suoi sintagmi una frase relativa. Nel compito 2 la usa nel 7,0% dei sintagmi. La percentuale media dei due compiti è dunque questa: ogni singolo apprendente usa in media nel 7,9% dei suoi sintagmi nominali una frase relativa.

Benché ci sia una media del 7,9%, ci sono apprendenti che hanno usato relativamente molte frasi relative, ma ci sono anche degli apprendenti che non ne hanno usato nessuna nei due compiti (4 apprendenti in totale), come dimostra anche la deviazione standard. Possiamo vedere ciò nella figura 1:

*Figura 1: percentuale media dell'uso delle frasi relative per i due compiti per ogni singolo apprendente (N=39)*

Percentuale media dell'uso delle frasi relative



Da questa tabella risulta che ci sono 4 (dei 39) apprendenti che non usano nemmeno una frase relativa in nessuno dei sintagmi nominali usati nei due compiti. Ma come si può vedere, la maggior parte degli apprendenti usa in media più o meno nel 10 per cento dei sintagmi una frase relativa. Poi ci sono alcune eccezioni: persone che in media usano in entrambi i compiti scritti nel 15% dei loro sintagmi una frase relativa. Però, il fatto che in media solo nel 10 per cento dei sintagmi viene usata una frase relativa, vuol dire che la complessità del sintagma nominale non viene spesso aumentata dall'aggiungere di una tale frase.

Abbiamo anche preso in considerazione la struttura della categoria delle frasi relative. Se viene usata questa categoria, quante parole sono state usate in media in ogni frase? Vediamo i risultati nella tabella 5:

*Tabella 5: media del numero di parole usate nella categoria delle frasi relative in compito 1 e 2 degli apprendenti italiano L2*

	M	St. Dev.	Min	Max
Comp 1 (N=29)	7,4	2,5	1	15
Comp 2 (N=24)	6,5	2,1	3	11

Comp 1 = compito 1

Comp 2 = compito 2

N = numero di apprendenti

M = media

St. Dev. = deviazione standard

Min = minimo

Max = massimo

Da questa tabella risulta che nel compito 1, ci sono stati 29 apprendenti (dai 39 apprendenti in totale) che hanno usato una o più frasi relative. Le frasi relative che sono state usate consistono in media di 7,4 parole, con una deviazione standard di 2,5. Il minimo di parole in una frase relativa in compito 1 era 1, e il massimo 15. Nel compito 2, la media del numero di parole usate era 6,5, con una deviazione standard di 2,1. In questo compito il minimo di parole nella categoria era 3. Il massimo di parole usate in una frase relativa era 11. La media del numero di parole che vengono usate nella categoria della frase relativa nei due compiti è 7.

Riassumendo possiamo dire che le principali caratteristiche riscontrate nei sintagmi nominali in termine di complessità, sono che gli apprendenti usano soprattutto i determinatori, i modificatori e i complementi, e che le particelle e le frasi relative vengono usate in misura minore. Le frasi relative, che possono essere usate per creare una complessità più alta, vengono usate in modo scarso (in media nel 7,9% dei sintagmi nominali che vengono usati dagli apprendenti), probabilmente perché richiedono molte conoscenze della frase e delle competenze e probabilmente gli apprendenti non hanno già acquisite queste conoscenze. Nel compito 1 ci sono 29 apprendenti (dei 39 apprendenti in totale) che hanno usato una o più frasi relative, nel compito 2 ce ne sono 24 (dei 39). La media del numero di parole che vengono usate nella categoria delle frasi relative nei due compiti è 7.

### 5.1.2. Accuratezza

Oltre alla complessità dell'uso del sintagma nominale, abbiamo analizzato anche l'accuratezza per quanto riguarda l'accordo del genere e del numero nei sintagmi nominali. Gli errori che non prendiamo in considerazione sono gli errori di ortografia, gli errori che hanno a che fare con il lessico, e gli errori che riguardano l'ordine delle parole. Dei 669 sintagmi nominali usati nel primo compito, 613 sono stati usati in modo corretto per quanto riguarda l'accordo, cioè il 92%. Per il secondo compito la percentuale è stata del 90%. In questo compito sono stati usati 619 sintagmi nominali, di cui 556 usati in modo corretto. È importante notare che quindi sono stati fatti relativamente pochi errori rispetto all'accordo.

In totale sono stati fatti 119 errori che hanno a che fare con l'accordo. Non è possibile trattare uno per uno gli errori, quindi abbiamo fatto una classificazione degli errori. Per illustrarli daremo degli esempi tratti dai compiti scritti. La categoria in cui sono stati fatti relativamente tanti errori, è quella dell'accordo di genere (categoria A). Pochi errori sono stati fatti nella categoria D 'forma sbagliata della testa', in cui l'accordo della testa è stato fatto in modo sbagliato, col risultato che anche l'articolo e l'aggettivo sono stati flessi in modo sbagliato. Gli errori che riguardano il numero sono stati decisamente inferiori rispetto agli errori che riguardano il genere.

Nella tabella 6 sono elencate le quattro categorie con il numero di errori fatti e le loro percentuali:

*Tabella 6: categorie degli errori fatti rispetto all'accordo dal gruppo sperimentale (N=39) in ambedue i compiti scritti in numeri assoluti e in percentuali*

Categoria	Numero di errori	Percentuali
A. accordo di genere	48	40,3%
B. accordo di numero	29	24,4%
C. forma sbagliata dell'articolo	37	31,1%
D. accordo della testa	5	4,2%
Totale	119	100%

N = numero di apprendenti

Si vede, ad esempio, che gli apprendenti hanno fatto 37 errori riguardanti la forma dell'articolo. Questa categoria rappresenta il 31,1% del totale degli errori. Prendiamo adesso in considerazione le diverse categorie:

#### Gruppo A: accordo di genere

La maggior parte degli errori dell'accordo è fatta in questa categoria, infatti il 40,3% degli errori, 48 errori in totale.

Alcuni esempi di questo tipo di errori sono:

1. *'Questo organizzazione'*
2. *'Altre bambini'*

In questi esempi l'aggettivo non è in accordo con la testa (il nome) del sintagma nominale, ma sbagliato per quanto riguarda l'accordo di genere.

Oltre agli errori che hanno a che fare con l'aggettivo, spesso ci sono stati fatti errori nell'uso dell'articolo:

3. *'La problema'*

Questi errori di genere sono stati fatti soprattutto nelle categorie in cui il sostantivo finisce in -a, dove il nome è un sostantivo maschile, come 'problema'. L'apprendente pensa in questo caso che il nome sia femminile, visto che la maggior parte dei nomi che finiscono in -a sono femminili, e quindi flette l'articolo e l'aggettivo in modo femminile. Anche la categoria delle parole che finiscono in -e causa delle difficoltà, il che è logico secondo Chini (1995b). Come abbiamo visto nel capitolo 3, queste parole, infatti possono essere sia di genere maschile che femminile.

#### Gruppo B: accordo di numero

In confronto con l'accordo di genere, gli apprendenti fanno pochi errori per quanto l'accordo di numero: hanno fatto 29 errori, dunque il 24,4% degli errori riguarda l'accordo di numero. Alcuni errori che gli apprendenti hanno fatto sono:

#### 4. *'L'animali'*

#### 5. *'Le gente'*

Molte volte è stato associato a 'gente' un articolo determinativo sbagliato e cioè un articolo determinativo plurale al posto di quello singolare. Questo deriva dal fatto che –e in 'gente' viene associato al femminile plurale (o anche al maschile singolare), visto che la maggior parte dei nomi femminili flette in –a e in –e (plurale). Quando gli apprendenti si trovano di fronte la parola 'gente', pensano immediatamente che sia plurale e l'accordano di conseguenza con l'articolo determinativo plurale.

L'errore 'le gente' è anche un errore che può essere visto come un'influenza della madrelingua, il transfer. In italiano la forma 'gente' viene sempre flessa con 'la' (singolare) ma ha un significato plurale, mentre in olandese si usa la forma plurale quando si intende un significato plurale.

#### Gruppo C: forma sbagliata dell'articolo

Con questo gruppo intendiamo gli errori del tipo '*la alba*'. L'articolo è corretto per quanto riguarda il genere (femminile) e il numero (singolare) ma visto che il nome comincia con una vocale, l'articolo in questo caso deve essere 'l', quindi l'accordo non è fatto in modo corretto. In questa categoria gli apprendenti hanno fatto 37 errori, ovvero il 31,1% del numero totale di errori. Alcuni esempi degli errori che sono fatti in questa categoria sono:

#### 6. *'per i esperimenti'*

#### 7. *'il spatio migliore'*

L'accordo in sé, per quel che riguarda questa categoria, è fatto nel modo giusto, ma la forma non marcata è usata al posto della forma marcata, come si dovrebbe usare in questi casi. Sono stati fatti relativamente molti errori nella categoria dall'articolo, in cui l'accordo però era fatto in modo giusto. Questo perché, anche se l'accordo è corretto, gli apprendenti tal volta dimenticano che devono usare la forma marcata, quindi 'gli' davanti ad un nome maschile plurale che comincia con una vocale al posto di 'i', e 'l' davanti ad un nome femminile singolare che comincia con una vocale, al posto di 'la'.

#### Gruppo D: accordo della testa (e conseguentemente anche degli aggettivi e degli articoli)

In questo gruppo abbiamo classificato tutti gli errori che riguardano l'accordo della testa. Non li possiamo considerare come un vero errore, perché la testa determina lo stesso l'accordo. In questa categoria abbiamo classificato gli errori come 'le corpe'. La concordanza è presente, ma l'errore viene causato dal fatto che il nome è flesso in modo sbagliato, e ciò determina gli altri errori: l'accordo con l'aggettivo e l'articolo. In questa categoria sono stati fatti relativamente pochi errori. In entrambi i compiti scritti, gli apprendenti hanno fatto 5 errori in questa categoria, il che vuol dire il 4,2% del totale degli errori. Alcuni esempi sono:

9. *'tutti i personi'*

10. *'le corpe'*

In questi casi vediamo che l'apprendente ha pensato che la forma del nome fosse un'altra, e ha costruito l'accordo di conseguenza. L'accordo però era corretto.

Riassumendo possiamo dire che gli apprendenti fanno relativamente pochi errori per quanto riguarda l'accordo del genere e del numero (il 91% dei sintagmi era corretto per quanto riguarda l'accordo). Questo è dovuto probabilmente al fatto che gli apprendenti sono già un po' avanti nel processo dell'acquisizione dell'accordo. Un'altra causa dell'esiguo numero di errori per quanto riguarda la concordanza può essere che un gran numero di sostantivi usati dagli apprendenti, era già presente nel compito. I nomi come 'gli animali' e 'la natura', erano infatti già presenti nei test (come si può vedere negli allegati 2 e 3) quindi gli apprendenti potevano vedere come si devono scrivere questi nomi e i modificatori e quale numero e genere hanno. Quindi non ci stupisce che abbiano fatto pochi errori.

La maggior parte degli errori è stata fatta nella categoria dell'accordo di genere, e non nella categoria dell'accordo di numero; cosa che non ci stupisce, perché abbiamo visto nel capitolo 3 che prima si apprende il numero e poi il genere (fra l'altro Giacalone Ramat, 1993: 382 e Chini, 2005: 100). Per quanto riguarda le fasi che fra l'altro Chini (2005) distingue nell'acquisizione dell'accordo nel sintagma nominale (vedi capitolo 3), possiamo dire che i nostri apprendenti si trovano nella media fra la fase (proto)morfologica e la fase morfosintattica. La fase (proto)morfologica è infatti la fase in cui i principali morfemi di numero e genere vengono riconosciuti e la fase in cui le eventuali sovraestensioni diminuiscono. Molti apprendenti si trovano anche nella fase morfosintattica: la fase in cui numero e genere del nome vengono marcati per accordo sugli elementi legati al nome, quindi

dapprima sugli articoli, poi sugli aggettivi interni al sintagma nominale e infine sul participio passato.

## 5.2 Confronto fra la complessità degli apprendenti con quella dei parlanti nativi

In questo paragrafo confronteremo l'uso del sintagma nominale in termini di complessità da parte del gruppo sperimentale e dei parlanti nativi. Faremo questo confronto per poter dare una risposta alla nostra seconda domanda: *Quali sono le differenze nell'uso del sintagma nominale in termini di complessità fra gli apprendenti L2 e i parlanti nativi?* Poiché ci aspettiamo che i nativi non facciano molti errori per quanto riguarda l'accordo del genere e del numero, abbiamo deciso di confrontare solo i dati degli apprendenti con quelli nativi per quanto riguarda la complessità, lasciando fuori considerazione l'accuratezza.

I parlanti nativi hanno fatto, così come gli apprendenti, due compiti scritti, e ogni compito scritto è stato svolto da 18 parlanti. Nel primo compito scritto, i nativi hanno usato in totale 226 sintagmi nominali, in cui sono state usate soprattutto le categorie del determinatore e del complemento. Nel secondo compito scritto, i nativi hanno usato 199 sintagmi nominali, in cui, così come nel primo compito, hanno usato soprattutto le categorie del determinatore e del complemento. In questo secondo compito sono stati usati minori sintagmi nominali che nel primo compito. Questo può essere dovuto al fatto che la lunghezza media del testo era minore (la media è stata di 139 parole nel primo compito e 118 parole nel secondo compito) come si può dedurre dalla tabella 7.

*Tabella 7: media e deviazione standard del numero di parole usate in ambedue i compiti scritti da parte dei parlanti nativi*

	N	M	Dev. St.
Compito 1	18	139	42,6
Compito 2	18	118	33,4

N = numero di parlanti nativi

M = media

Dev. St. = deviazione standard

In generale dunque risulta che i parlanti nativi usano in media più parole in ogni compito degli apprendenti, ma la differenza non è grande.

Facciamo un confronto per quanto riguarda le categorie che sono state usate dai nativi. Nella tabella 8 si vede che soprattutto il determinatore, il modificatore e il complemento vengono usati. Le particelle e le frasi relative sono state usate in misura minore.

*Tabella 8: numeri assoluti e la percentuale media per ogni singolo parlante nativo nell'uso dei modificatori nei sintagmi nominali in ambedue i compiti scritti (425 sintagmi: 226 sintagmi nel compito 1, 199 nel compito 2)*

	Numeri assoluti compito 1	Percentuale media compito 1	Dev. St. compito 1	Numeri assoluti compito 2	Percentuale media compito 2	Dev. St. compito 2
Particella	10	3,5%	4,6	16	6,6%	8,0
Determinatore	185	82,6%	13,4	168	85,4%	12,6
Modificatore	62	29,9%	14,4	61	31,4%	14,0
Complemento	86	38,0%	15,3	72	39,1%	13,7
Frasi relative	46	22,1%	12,6	37	18,2%	11,3

Dev. St. = deviazione standard

Questo vuol dire che nel primo compito ogni parlante nativo ha usato in media nell'82,6% dei suoi sintagmi, un determinatore, e i nativi hanno usato in totale 185 determinatori nel compito 1. Nel compito 2 una o più particelle sono state usate in media nel 6,6% dei sintagmi nominali, e sono state usate 16 particelle in totale da tutti i parlanti nativi nel compito 2.

Così come gli apprendenti, vediamo che anche i nativi usano soprattutto i determinatori, i complementi e i modificatori nel sintagma nominale.

In base alla tabella 8, classifichiamo adesso i modificatori che accompagnano la testa (il nome) del sintagma nominale in base alla loro frequenza, che si può vedere nella tabella 9.

*Tabella 9: uso dei modificatori che accompagnano la testa del sintagma nominale in termini di frequenza per il gruppo di parlanti nativi in ordine decrescente*

Posizione	Compito 1 (N=18)	Compito 2 (N=18)
1. (più usato)	Determinatore	Determinatore
2.	Complemento	Complemento
3.	Modificatore	Modificatore
4.	Frase relative	Frase relative
5. (meno usato)	Particella	Particella

N = numero di parlanti nativi

Se prendiamo in considerazione la tabella 9, vediamo che c'è stato un uso maggiore della categoria del determinatore, del complemento e del modificatore, rispetto a quella della particella e delle frasi relative. La frequenza dell'uso di queste categorie è più o meno la stessa di quella degli apprendenti.

Nel paragrafo precedente abbiamo preso in considerazione soprattutto l'uso delle frasi relative dagli apprendenti, perché questa categoria ci può dare un'indicazione sulla complessità del sintagma nominale: quando un apprendente è in grado di usare delle frasi subordinate, i suoi sintagmi saranno automaticamente più complessi. Per fare un confronto con la complessità dei sintagmi nominali dei parlanti nativi, abbiamo fatto un'analisi della categoria delle frasi relative come si può vedere nella sottostante tabella 10.

*Tabella 10: percentuale media per ogni parlante nativo dell'uso delle frasi relative nei sintagmi nominali in ambedue i compiti scritti*

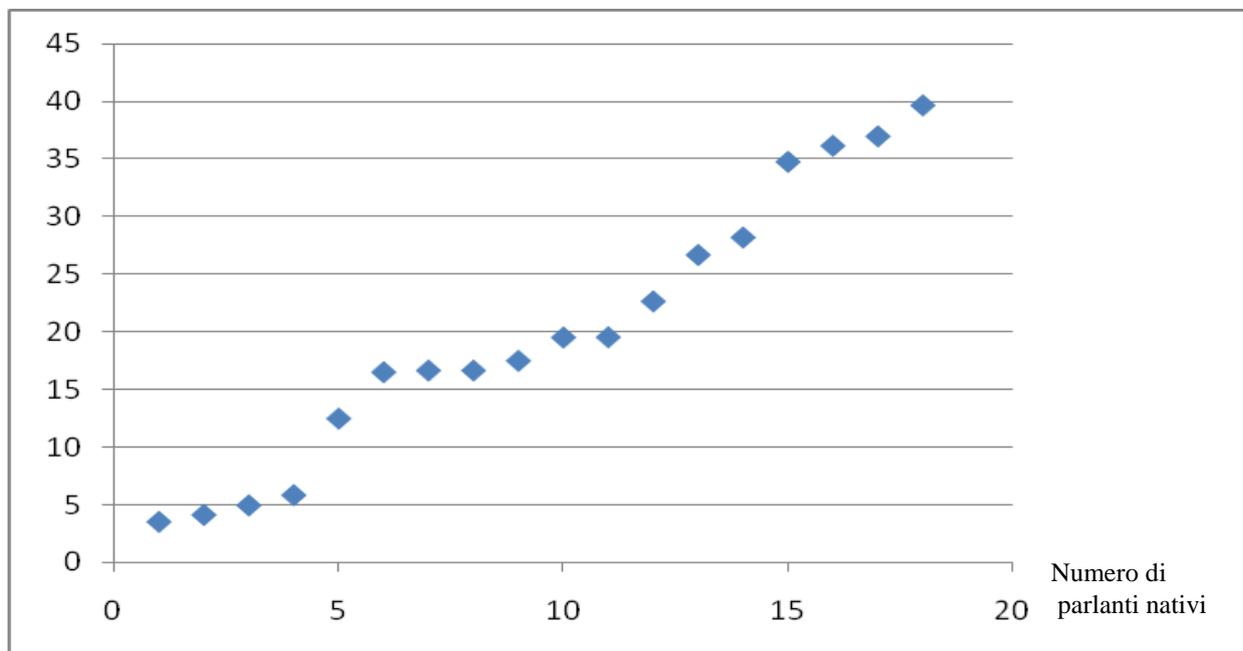
	Percentuale media compito 1	Dev. St.	Percentuale media compito 2	Dev. St.	Percentuale media compito 1 e 2
Frase relative	22,1%	12,6	18,2%	14,3	20,1%

Dev. St. = deviazione standard

Da questa tabella risulta che, per quanto riguarda il compito 1, ogni parlante nativo usa in media nel 22,1% dei suoi sintagmi una frase relativa. Nel compito 2 lo usa nel 18,2% dei sintagmi nominali. La percentuale media dei due compiti è dunque che ogni parlante nativo usa in media nel 20,1% dei suoi sintagmi una frase relativa. Rispetto agli apprendenti, risulta dunque che i parlanti nativi usano la frase relativa in misura maggiore, il che vuol dire che usano sintagmi nominali più complessi. Per la suddivisione delle percentuali prendiamo in considerazione la figura 2.

*Figura 2: percentuale media dell'uso delle frasi relative per i due compiti per ogni parlante nativo (N=18)*

Percentuale media dell'uso  
delle frasi relative



Se confrontiamo questi dati con quelli degli apprendenti, vediamo che qui l'uso delle frasi relative è in media molto maggiore. La percentuale media per ogni persona delle frasi relative usate nei sintagmi nominali è del 20,1% per i nativi, e del 7,9% per gli apprendenti. Da questo punto di vista, rispetto agli apprendenti, il gruppo dei parlanti nativi si esprime con una maggiore complessità. Per quanto riguarda l'uso delle altre categorie come determinatori, modificatori, particelle e complementi, non registriamo grandi differenze.

Così come dagli apprendenti, abbiamo anche preso in considerazione la complessità della categoria delle frasi relative, contando le parole che sono state usate nella categoria delle

frasi relative in media nei due compiti. Nella tabella 11 abbiamo rappresentato tutti questi dati:

*Tabella 11: media del numero di parole usate nella categoria delle frasi relative in compito 1 e 2 dei parlanti nativi*

	M	St. Dev.	Min	Max
Comp 1 (N=17)	7,4	2,1	2	24
Comp 2 (N=14)	6,5	2,5	3	15

Comp 1 = compito 1

Comp 2 = compito 2

N = numero di parlanti nativi

M = media

St. Dev. = deviazione standard

Min = minimo

Max = massimo

Nella tabella 11 possiamo vedere che i parlanti nativi usano in media 7,4 parole quando usano la categoria delle frasi relative nel compito 1. Il minimo di parole usate in una frase relativa nel compito 1 è 2, e il massimo è 24. Un parlante nativo ha usato nessuna frase relativa nel compito 1. Nel compito 2 ci sono 4 parlanti nativi (dei 18) che non hanno usato nessuna frase relativa. La media del numero di parole usate nella categoria della frase relativa è 6,5, con una deviazione standard di 6.5. Il minimo era 2 e il massimo 15. La media dei due compiti è 7 parole. Quando confrontiamo questi dati con i dati degli apprendenti, vediamo che la media del numero di parole usate nella categoria della frase relativa in compito 1 e 2 è esattamente uguale per i parlanti nativi e per gli apprendenti. Vuol dire che la complessità dei parlanti nativi non è più alta che quella degli apprendenti, prendendo in considerazione la categoria delle frasi relative.

Riassumendo possiamo dire che la complessità del sintagma nominale è più alta per i parlanti nativi che per gli apprendenti: i parlanti nativi usano più spesso una frase relativa. La lunghezza di questa categoria però non differisce con quella degli apprendenti, perché la media del numero di parole usate in questa categoria è uguale per i due gruppi.

### 5.3 Il rapporto fra la complessità e l'accuratezza con il livello di padronanza linguistica globale

In questo paragrafo presenteremo i risultati per dare una risposta alla nostra terza domanda: *Qual è il rapporto tra la complessità e l'accuratezza nell'uso del sintagma nominale da parte dagli apprendenti L2 e il loro livello di padronanza linguistica globale?* Visto il fatto che abbiamo usato solo un test (il C-test) per misurare il livello di padronanza degli apprendenti, il fatto che i livelli di padronanza linguistica non differenziano molto tra gli apprendenti (tutti hanno un livello fra A2 e B1), e perché non abbiamo fatto un'analisi di correlazione, i risultati faranno vedere solo una tendenza.

Per poter fare un confronto fra il livello di padronanza e la complessità e l'accuratezza del sintagma nominale, dobbiamo prima conoscere il livello di padronanza linguistica. Per farlo, presenteremo i risultati del C-test.

La media del punteggio ottenuto nel C-test, svolto dal gruppo sperimentale, è stato 70, su 100. Il punteggio più alto è stato 93 e il punteggio più basso è stato 46. 16 Persone hanno ottenuto un risultato più basso della media. Nella tabella 12 si vedono i risultati:

Tabella 12: media del C-test del gruppo sperimentale

	N	M	Dev. St.	Min	Max	Q1	Med	Q3
C-test gruppo sperimentale	39	70	12,7	46	93	62	71	79

N = numero di apprendenti che hanno fatto il C-test

M = media

Dev. St. = deviazione standard

Min = minimo

Max = massimo

Q = quartile

Med = mediana

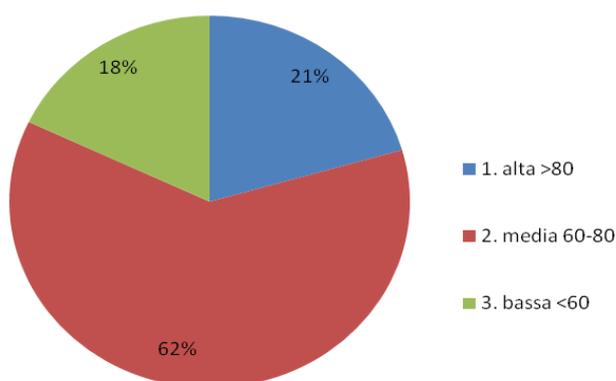
Abbiamo classificato i partecipanti in tre categorie diverse<sup>13</sup>, in base al loro risultato del C-test, come si può vedere nella sottostante tabella 13.

*Tabella 13: classificazione degli apprendenti L2 nelle varie categorie*

Categoria	Punteggio	Numero degli apprendenti
1. alta	>80	8
2. media	60-80	24
3. bassa	<60	7

Possiamo dire, dunque, che circa il 62% degli apprendenti ricade nella categoria ‘media’, il 18% degli apprendenti ricade nella categoria ‘bassa’ e il 21% nella categoria ‘alta’, come è indicato nella figura 3:

*Figura 3: risultati del C-test del gruppo sperimentale in percentuali, espressi nelle varie categorie*



La maggior parte degli apprendenti ha dunque un livello di padronanza linguistica che può essere descritto come ‘medio’.

In base a questi dati possiamo dire che c’è una relazione fra il livello di padronanza linguistica e l’uso dei sintagmi nominali in termini di complessità e accuratezza. Quando prendiamo in considerazione la complessità del sintagma nominale, che può considerata come alta quando vengono usate molte frasi relative, vediamo che anche qui la tendenza mostra che gli apprendenti che hanno ottenuto un punteggio più basso nel C-test, usano in media anche il

<sup>13</sup> Questa classificazione è basata su quella fatta da Van der Pijl (2010).

numero minore delle frasi relative (6,6%), e il gruppo di 8 apprendenti che ha ottenuto un punteggio più alto nel *C-test*, usa in media il numero massimo di frasi relative (in 12,1% di tutti i suoi sintagmi). I partecipanti che hanno ottenuto il punteggio più basso nel *C-test*, hanno in media una percentuale di 11,2% errori (in tutti i sintagmi usati). Gli apprendenti che hanno ottenuto un punteggio nel *C-test* che abbiamo classificato come 'medio', hanno una percentuale di 9,2% errori per quanto riguarda l'accordo. Gli apprendenti che hanno ottenuto il punteggio più alto nel *C-test*, hanno fatto in media 8,2% errori nei loro compiti scritti. Questo mostra che vi è una tendenza: gli apprendenti con il punteggio più alto nel *C-test*, hanno un livello alto anche per quanto riguarda l'accuratezza, e i partecipanti con il punteggio più basso, hanno fatto in media il maggiore numero di errori nei loro testi. Vediamo dunque una relazione fra il livello dell'accuratezza e il livello di padronanza linguistica.

Concludendo possiamo dire che c'è una relazione fra il livello di padronanza linguistica e l'uso dei sintagmi nominali in termini di accuratezza e complessità: gli apprendenti con il punteggio più basso nel *C-test* hanno anche il punteggio più basso per quanto riguarda l'accuratezza dell'accordo, e usano relativamente un minore numero di frasi relative. Al contrario, gli apprendenti che hanno il punteggio più alto nel *C-test* fanno relativamente pochi errori per quanto riguarda l'accuratezza dell'accordo, e usano più spesso una frase relativa.

## 6. Conclusioni

In questa tesi abbiamo analizzato l'uso del sintagma nominale in termini di complessità e accuratezza da parte dagli apprendenti L2 dell'italiano. La nostra domanda di ricerca era focalizzata sulle caratteristiche che riguardano la complessità e l'accuratezza nei sintagmi nominali. Per quanto riguarda la complessità ci aspettavamo un minore utilizzo delle categorie della frase relativa, del complemento e delle particelle. Ci aspettavamo un maggiore utilizzo delle categorie dei determinatori e dei modificatori, perché nelle prime fasi dell'acquisizione prima vengono acquisiti gli articoli, poi gli aggettivi, e alla fine si usano anche le proposizioni subordinate, che noi abbiamo classificato come categoria della frase relativa. Ci aspettavamo anche una lunghezza abbastanza ristretta delle frasi relative, perché produrre delle frasi complesse richiede molte conoscenze della frase e molte competenze linguistiche (Adorno e.a., 2003) e queste conoscenze non sono primarie per i bisogni comunicativi degli apprendenti. Queste ipotesi sono state confermate parzialmente: gli apprendenti usano molto i determinatori e i modificatori, ma usano anche molto i complementi, cosa che non ci aspettavamo. Forse questo viene causato dal fatto che l'uso dei complementi richiede meno competenze linguistiche che l'uso della frase relativa, e quindi queste competenze sono già acquisite. Le frasi relative invece sono state usate in misura minore, come ci aspettavamo. La lunghezza media delle frasi relative usate è ristretta, in media non vengono usate delle frasi molto lunghe, quindi questa ipotesi è stata confermata.

Abbiamo preso anche in considerazione l'accuratezza per quanto riguarda l'accordo del genere e del numero. Nel secondo capitolo abbiamo fatto un confronto fra la struttura del sintagma nominale in olandese e quella in italiano. Abbiamo visto che sia in olandese sia in italiano il nome determina i suoi modificatori, e che l'olandese ha, così come l'italiano, la flessione per quanto riguarda il genere, il numero e la definitezza (Appel e.a., 2002, Haeseryn e.a., 2005, Dardano & Trifone, 1995, Renzi, 1988, Della Puta & Visigalli, 2010). Le regole che determinano le desinenze dei modificatori sono più complicate in olandese che in italiano, e l'ordine degli elementi in una frase è regressivo in olandese, mentre quello in italiano è progressivo. Queste somiglianze e differenze possono avere un'influenza sull'acquisizione del sintagma nominale, come abbiamo visto in capitolo 3, si parla in questo caso di 'transfer'. Nel paragrafo 3.4 abbiamo visto che secondo Chini (2005) l'ordine dell'acquisizione del sintagma nominale è lo stesso per gli apprendenti di una lingua seconda, indipendentemente dalla lingua materna. Però, Chini afferma nel paragrafo 3.5 anche che è più facile imparare le forme

del sintagma nominale quando anche la lingua materna ha il concetto che deve essere imparato nella L2. Prendendo in considerazione l'olandese, abbiamo detto che dunque non ci aspettavamo di vedere molti errori rispetto all'uso dell'accordo che vengono causati dal transfer, perché sia in italiano che in olandese i modificatori vengono flessi in accordo con il nome per quanto riguarda il genere, il numero e la definitezza. Questi concetti sono dunque noti anche nella L1, e acquisire le forme dei nomi e dei modificatori sarà dunque più facile in italiano per gli apprendenti. Inoltre abbiamo visto nel paragrafo 3.5 che non c'è una grande influenza della lingua materna sull'acquisizione della morfologia di una L2 (Pallotti, 1998: 63). Ci aspettavamo anche che facessero più errori per quanto riguarda l'accordo del genere rispetto all'accordo del numero, perché risulta che, indipendentemente dalla madrelingua, gli apprendenti hanno più difficoltà con l'acquisizione della morfologia nominale del genere che con quella del numero (Giacalone Ramat, 1993, Chini, 2005, Pallotti, 1998). Queste ipotesi sono state confermate. Sono stati fatti relativamente pochi errori: nel 91% dei sintagmi nominali usati, l'accordo è stato corretto. Questo può essere causato, oltre dal fatto che gli apprendenti sono già a buon punto nel loro processo dell'acquisizione, anche dal fatto che i concetti sono già noti nella lingua materna. Un altro motivo per il basso numero di errori potrebbe essere che la maggior parte dei sintagmi usati si trovava pure nel testo dei compiti; quindi gli apprendenti potevano vedere come si devono scrivere i sintagmi. La maggior parte degli errori fatti riguarda l'accordo di genere (il 40,3% degli errori), la percentuale degli errori riguarda l'accordo di numero era più bassa (24,4% degli errori). Questo conferma dunque la nostra ipotesi. Chini (2005) e Chini & Ferraris (2003) distinguono diverse fasi nell'apprendimento del sintagma nominale rispetto all'accordo. I nostri apprendenti possono essere suddivisi in generale nella media fra la fase (proto)morfologica e la fase morfosintattica. La fase (proto)morfologica è infatti la fase in cui i principali morfemi di numero e genere vengono riconosciuti e la fase in cui le eventuali sovraestensioni diminuiscono. Molti apprendenti si trovano anche nella fase morfosintattica: la fase in cui numero e genere del nome vengono marcati per accordo sugli elementi legati al nome. Il processo dell'acquisizione dell'accordo è dunque più o meno completato per la maggior parte degli apprendenti.

Dando una risposta alla domanda di ricerca, possiamo dire che le principali caratteristiche rispetto all'uso del sintagma nominale in termini di complessità e accuratezza sono dunque che gli apprendenti usano molto le categorie del determinatore, del modificatore, e del complemento, e in misura minore le categorie della particella e delle frasi relative. La

lunghezza delle frasi relative che vengono usate, è abbastanza ristretta. Gli errori sono relativamente pochi per quanto riguarda l'accordo con il genere e il numero. Gli errori che sono stati fatti hanno soprattutto a che fare con l'accordo di genere.

In seguito abbiamo fatto un confronto fra i risultati dei parlanti nativi e quelli degli apprendenti, per quanto riguarda le differenze e le somiglianze della complessità. Non abbiamo preso in considerazione l'accuratezza dei parlanti nativi, perché avevamo previsto che loro avrebbero fatto pochi errori per quanto riguarda l'accordo. Nella nostra ipotesi rispetto al confronto fra gli apprendenti e i parlanti nativi, ci aspettavamo di trovare una complessità più alta per l'uso delle frasi relative da parte dei parlanti nativi, perché l'utilizzo delle proposizioni subordinate (che possono essere usate per creare una complessità più alta, Adorno, 2003) richiede molte conoscenze della frase e delle competenze linguistiche, come l'ordine dei costituenti, l'accordo e le proprietà lessicali di ogni nome. Queste conoscenze non sono già presenti nelle prime fasi dell'acquisizione e vengono acquisite più tardi, quindi probabilmente non sono già acquisite dagli apprendenti, ma i parlanti nativi le hanno già acquisite nei loro primi anni. Rispetto all'utilizzo delle altre categorie, come determinatore, modificatore e complemento, ci aspettavamo che la complessità sarebbe stata più o meno uguale per i due gruppi, perché queste categorie vengono acquisite già in una prima fase dell'acquisizione (Chini & Ferraris, 2003: 66), e quindi probabilmente sono già acquisite dagli apprendenti dell'italiano. I risultati corrispondono con le nostre ipotesi: i parlanti nativi usano in media più frasi relative rispetto agli apprendenti. Rispetto alle altre categorie non vediamo delle differenze grandi: le particelle, i determinatori, i modificatori e i complementi vengono usati più o meno in modo uguale degli apprendenti e dei nativi. Ci aspettavamo che la complessità delle frasi relative sarebbe più alta per i nativi che per gli apprendenti. Questa ipotesi non è stata confermata: la media del numero di parole usate in questa categoria era uguale per i due gruppi, la lunghezza delle frasi relative è dunque più o meno la stessa per gli apprendenti e per i parlanti nativi.

Infine, per dare una risposta alla nostra terza domanda, abbiamo esaminato i risultati del gruppo sperimentale rispetto alla complessità e l'accuratezza, per vedere se esisterebbe una relazione con il livello di padronanza linguistica globale. La nostra ipotesi era che ci sarebbe stata una relazione fra il livello di padronanza linguistica globale e l'uso del sintagma in termini di complessità e accuratezza, perché anche dalla ricerca di Van der Pijl (2010) risultava che c'era una relazione fra il livello di padronanza linguistica e l'uso del sintagma *verbale* in termini di complessità e accuratezza. Se una tale relazione esiste per quanto

riguarda il sintagma verbale, ce la possiamo aspettare forse anche per il sintagma nominale. Dall'analisi risultava che esiste, infatti, una relazione fra il livello di padronanza linguistica e l'uso del sintagma nominale in termini di complessità e accuratezza: gli apprendenti che hanno ottenuto il punteggio più basso nel *C-test*, hanno dimostrato anche la complessità e l'accuratezza più basse del gruppo. Gli apprendenti che hanno ottenuto il punteggio più alto nel *C-test*, hanno la complessità e l'accuratezza più alte di tutto il gruppo di apprendenti. Possiamo notare dunque una relazione, ma è importante notare che si tratta solo di una tendenza: il livello di padronanza linguistica globale degli apprendenti è più o meno uguale e abbiamo solo usato i risultati di un test. Inoltre non abbiamo usato un test di correlazione.

Nella nostra ricerca abbiamo usato un sistema per l'analisi e la misurazione della complessità del sintagma nominale, in cui sono suddivise le diverse categorie come determinatore, modificatore e frasi relative. Abbiamo esaminato la complessità del sintagma nominale contando le frasi relative che sono state usate in ogni sintagma nominale, e abbiamo preso in considerazione la complessità di questa categoria, contando le parole che sono state usate in ogni frase relativa. Ma non abbiamo fatto un'ulteriore sottodivisione. Questo vuol dire che sia le proposizioni poco complesse sia le proposizioni molto complesse sono state contate come solo un'unica frase relativa. Con questo trascuriamo il fatto che una tale frase relativa è più complessa che l'altra frase relativa. Abbiamo visto che secondo Norris & Ortega (2009) è importante che la valutazione della complessità sia svolta in un modo multidimensionale, quindi in più di una maniera. Per rendere i risultati fin qui ottenuti ancora più precisi, si potrebbe dunque pensare allo sviluppo di un sistema di misurazione più specifico, in cui si possono meglio valutare le diverse categorie e più nello specifico la categoria della frase relativa, non solo contando le parole, ma analizzando più nello specifico questa categoria, usando un altro metodo di misurazione. Un'altra possibilità potrebbe essere anche che si analizzeranno le altre categorie più nello specifico, perché l'uso delle frasi relative è basso anche nei parlanti nativi, e non solo negli apprendenti. Forse si può sviluppare un altro sistema in modo da poter vedere meglio gli effetti della complessità.

Sarebbe anche interessante distinguere gli errori che gli apprendenti fanno perché sbagliano la desinenza della parola e invece gli errori che fanno perché sbagliano l'operazione di assegnazione di accordo. Questi due forme di errori hanno infatti a che fare con due cose diverse e richiedono oltre conoscenze della grammatica e in questo modo possiamo misurare anche la complessità.

Abbiamo visto nel paragrafo 3.3 che è importante notare che la complessità non è automaticamente legata all'accuratezza della produzione (Vedder, 2008: 99). Per vedere se questo vale anche per i nostri apprendenti, che la loro complessità non è automaticamente legata alla loro accuratezza, si potrebbe pensare, per esempio, di applicare una ricerca in cui viene analizzata questa relazione.

Inoltre si potrebbe analizzare più nello specifico i dati rispetto alla lunghezza delle frasi relative degli apprendenti e dei nativi, perché risultava che questa lunghezza è più o meno la stessa nei due gruppi, che non ci aspettavamo.

## Bibliografia

- ADORNO, C., BERNINI, B., GIACALONE RAMAT, A. & VALENTINI, A. (2003) 'Sintassi.' In: *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Giacalone Ramat, A. (a cura di). Roma: Carocci.
- APPEL, R., BAKKER, A., HENGEVELD, K., KUIKEN, F. & MUYSKEN, P. (2002) *Taal en Taalwetenschap*. Oxford: Blackwell.
- BERRETTA, M. (1990) 'Morfologia in italiano lingua seconda.' In: Banfi/Cordon (a cura di). *Storia dell'italiano e forme dell'italianizzazione*. Roma: Bulzoni.
- CALLERI, D., CHINI, M., CORDIN, P. & FERRARIS, F. (2003) 'Confronti tra l'acquisizione di italiano L1 e l'acquisizione di italiano L2.' In: *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Giacalone Ramat, A. (a cura di). Roma: Carocci.
- CHINI, M. (1995a) *Genere grammaticale e acquisizione. Aspetti della morfologia nominale in italiano L2*. Milano: FrancoAngeli.
- CHINI, M. (1995b) 'Un aspect du syntagme nominal en italian L2: le genre.' *AILE*, 6, 117-134.
- CHINI, M. & S. FERRARIS (2003) 'Morfologia del nome' In: *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Giacalone Ramat, A. (a cura di). Roma: Carocci.
- CHINI, M. (2005) *Che cos'è la linguistica acquisizionale*. Roma: Carocci.
- DARDANO, M. & P. TRIFONE (1995) *Grammatica italiana. Con nozioni di linguistica*. Bologna: Zanichelli.
- GIACALONE RAMAT, A. (1993) 'Italiano di stranieri'. In: Sobrero, A. (a cura di). *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*. Bari: Laterza.
- HAESERYN, W., ROMIJN, K., GEERTS, G., ROOIJ, G. DE, & TOORN, M. VAN DEN (1997) *Algemene Nederlandse Spraakkunst*. Groningen: Martinus Nijhoff, Deurne: Wolters Plantyn.
- KUIKEN, F., VEDDER, I. & GILABERT, R. (2010) 'Communicative adequacy and linguistic complexity in L2 writing.' In I. Bartning, M. Martin & I. Vedder (eds) *Communicative proficiency and linguistic development: Intersections between SLA and language testing research* (pp. 81-100). Eurosla Monographs 1. Roma: Eurosla.
- NORRIS, J. & ORTEGA, L. (2009) 'Towards an Organic Approach to Investigating CAF in Instructed SLA: The Case of Complexity.' *Applied Linguistics* 30/4: 555-578.
- PALLOTTI, G. (1998) *La seconda lingua*. Milano: Bompiani.

PIJL, C. VAN DER (2010) 'L'apprendimento del sistema verbale in italiano L2: un'analisi dell'uso del sistema verbale in termini di complessità ed accuratezza nella produzione scritta da parte di un gruppo di apprendenti olandesi dell'italiano come seconda lingua.' Tesi di laurea specialistica in lingua e cultura italiana.

PUTTA, P. DELLA & M. VISIGALLI (2010) 'Come aiutare l'acquisizione della morfosintassi del sintagma nominale italiano: confronto fra tre percorsi glottodidattici rivolti a studenti anglofoni.' *Italiano lingua due*, 2.

RENZI, L. (a cura di) (1988) *Grande grammatica italiana di consultazione*. Bologna: Il Mulino.

VEDDER, I. (2008) 'Competenza pragmatica e complessità sintattica in italiano L2: l'uso dei modificatori nelle richieste'. *Linguistica e filologia* 25, 99-124.

## Allegato 1: C-test

C-test Italiano

Di queste parole manca la metà o la metà + 1. Completa le parole.

Esempio:

Domani pe\_\_\_ di and\_\_\_ al cin\_\_\_.

Soluzione:

Domani *penso* di *andare* al *cinema*.

Se non conosci una parola, la puoi saltare.

IN BOCCA AL LUPO!

### 1. Cupido sì, amore eterno no.

Terra di poeti, viaggiatori e innamorati. Il B\_\_\_ Paese risc\_\_\_ il cu\_\_\_ dei gio\_\_\_? Pare prop\_\_\_ di s\_\_\_. I gio\_\_\_ italiani so\_\_\_ i p\_\_\_ innamorati d\_ tutti. N\_\_\_ credono a\_\_\_ amore ete\_\_\_, ma a\_ colpo d\_ fulmine s\_.

Nove ital\_\_\_ su di\_\_\_ hanno de\_\_\_ di ess\_\_\_ già st\_\_\_ innamorati. Ma solo un giovane su due crede all'amore eterno.

### 2. McDonald's sulle pagelle scolastiche

La pervasività della pubblicità negli Stati Uniti non conosce limiti. È succ\_\_\_ in u\_\_\_ contea del\_\_\_ Florida, la Seminole County, do\_\_\_ 27000 stud\_\_\_ delle scu\_\_\_ medie s\_ sono vis\_\_\_ recapitare a ca\_\_\_ la pag\_\_\_ (in America vi\_\_\_ di sol\_\_\_ inviata p\_\_\_ posta) su\_\_\_ quale e\_\_\_ stata stam\_\_\_ la pubbl\_\_\_ degli 'Happy Meals' d\_ McDonald's. Non so\_\_\_: ogni studente che riporta buoni voti ha diritto a un 'Happy Meal' gratis.

### 3. Cocaina in macchina

Un cittadino tedesco è stato arrestato nei pressi di Prato per traffico internazionale di stupefacenti.

Tutto co\_\_\_ in u\_ film: l'insospe\_\_\_\_\_ turista c\_\_\_ nasconde l\_ droga n\_\_\_ doppiofondo de\_\_\_ valigia. L'uo\_\_\_ è st\_\_\_ fermato d\_\_\_ carabinieri p\_\_\_ un cont\_\_\_ mentre e\_\_\_ a bo\_\_\_ di u\_\_\_ macchina d\_ grossa cilin\_\_\_\_\_.

I mil\_\_\_\_\_ hanno tro\_\_\_\_\_ sei ch\_\_\_\_\_ di coc\_\_\_\_\_. L'uomo aveva nascosto le buste sotto il sedile.

#### **4. Tornano di moda i cavalli**

Sono oltre 70 le città francesi che hanno scelto il cavallo invece del motore per alcuni servizi pubblici. Niente p\_\_ scuolabus o cam\_\_ per l\_ raccolta d\_\_ rifiuti, m\_ carrozzelle a cav\_\_\_\_\_ e carr\_\_\_\_\_. A St Pierre sur Dives nel Calvados

i bam\_\_\_\_\_ vanno a scu\_\_\_\_\_ in carroz\_\_\_\_\_ comunale A Trouville, sem\_\_\_\_\_ in Normandia, l\_ bottiglie d\_ vetro vu\_\_\_\_\_ circolano s\_\_ carretti. Tor\_\_\_\_\_ all'ant\_\_\_\_\_ è an\_\_\_\_\_ la sce\_\_\_\_\_ del com\_\_\_\_ di Castelbuono, in Sicilia. A Castelbuono sono stati recuperate gli asinelli per la raccolta differenziata.

#### **5. Sparatoria in una clinica a Napoli**

Sparatoria all'ingresso della clinica Villa Betania nel quartiere Ponticelli a Napoli. Una per\_\_\_\_\_, forse u\_ paramedico, risult\_\_\_\_\_ ferita a\_ una ga\_\_\_\_\_. L'uo\_ che h\_ fatto fu\_\_\_\_\_ all'int\_\_\_\_\_ della cli\_\_\_\_\_ Villa Betania avr\_\_\_\_\_ sparato p\_ «motivi pass\_\_\_\_\_». Le condi\_\_\_\_\_ dell'infer\_\_\_\_\_ che è st\_\_\_\_\_ colpito al\_ coscia sini\_\_\_\_\_, non appa\_\_\_\_\_ preoccupanti. La prima prognosi rilasciata dai medici che l'hanno assistito è di dieci giorni.

## **Allegato 2: compito di scrittura 1 CALC**

### Task 1

La tua università ha deciso di sponsorizzare a partire da quest'anno un'organizzazione non-profit, con una somma di €50.000. Sono state proposte tre associazioni:

- 1) *Ritorno alla Natura*
- 2) *ASPH (Associazione Sportiva Portatori di Handicap fisici e mentali)*
- 3) *Prima gli animali*

La selezione verrà fatta da una commissione composta da studenti. Ogni membro della commissione deve scrivere una breve relazione per indicare a chi dovrebbero andare i soldi e per quale motivo. In base agli argomenti indicati dai membri della commissione l'università deciderà in seguito quale di queste organizzazioni verrà sponsorizzata.

Quest'anno tu sei membro della commissione. Leggi qui le descrizioni delle tre organizzazioni e decidi a quale associazione secondo te devono andare i soldi. Nella relazione devi fornire almeno tre argomenti per motivare la tua scelta. Cerca di essere molto chiaro. Nel tuo testo devono essere presenti i seguenti punti:

- l'associazione che verrà sponsorizzata;
- lo scopo dell'associazione;
- chi potrà beneficiare del sostegno;
- perché l'università deve sostenere l'associazione (3 argomenti)

Hai 35 minuti di tempo per scrivere un testo di almeno 150 parole (circa 15 righe). Per questo compito non è ammesso l'uso del dizionario.



***Ritorno alla Natura***

***Ritorno alla Natura è un'organizzazione che cerca di salvare i pochi luoghi nel nostro paese in cui la natura è rimasta intatta.***

***ASPH***

***(Associazione Sportiva Portatori di Handicap fisici e mentali)***

***ASPH sostiene le associazioni sportive che prendono iniziative a favore dei bambini portatori di handicap.***

***Prima gli Animali***

***Prima gli Animali lotta per la difesa degli animali minacciati.***

### **Allegato 3: compito di scrittura 2 *CALC***

#### Task 2

Ogni mese il tuo giornale favorito offre ai lettori la possibilità di decidere quale sarà l'articolo principale dell'inserto mensile. Per il prossimo numero la redazione ha proposto i seguenti temi:

- 1) L'effetto serra
- 2) Esercizio fisico
- 3) Esperimenti sugli animali

La selezione di uno di questi articoli verrà fatta da un comitato di lettori. Ogni membro del comitato deve scrivere una breve relazione per indicare quale articolo deve essere scelto e per quali motivi. In base agli argomenti indicati dai membri del comitato, la redazione deciderà in seguito quale sarà l'articolo che apparirà in prima pagina.

Questa volta sei tu a far parte del comitato dei lettori. Leggi qui le descrizioni degli articoli e decidi quale ti sembra quello più adatto per la prima pagina dell'inserto e perché. Nella tua relazione devi fornire almeno 3 argomenti per motivare la tua scelta. Cerca di essere molto chiaro. Nel tuo testo devono essere presenti i seguenti punti:

- Quale articolo deve essere scelto?
- Qual è l'importanza dell'articolo?
- Per quali lettori l'articolo ti sembra interessante?
- Per quali motivi l'articolo deve apparire in prima pagina (3 argomenti)

Hai 35 minuti di tempo per scrivere un testo di almeno 150 parole (circa 15 righe). Per questo compito non è ammesso l'uso del dizionario.



***L'effetto serra***

**In tutto il mondo è in corso un dibattito su quali misure sono necessarie per combattere l'effetto serra e perché.**

***Esercizio fisico***

**Il Ministero della Sanità vuole promuovere una campagna nelle scuole per prevenire il fatto che i giovani diventino sempre più grassi e per far sì che facciano più esercizio fisico.**

***Esperimenti sugli animali***

**Si calcola che ogni anno nel mondo vengono utilizzati e uccisi tra 50 e 100 milioni di animali durante e dopo gli esperimenti sugli animali.**

## Allegato 4: esempi di testi analizzati L1 e L2

**Nome: Claudia Gennari**  
**IT1/IT2: IT1**  
**Compito: 1**

L'organizzazione non-profit che a mio parere l'università potrebbe sponsorizzare è l'ASPH Associazione Sportiva Portatori di Handicap fisici e mentali. Tale associazione svolge un ruolo di sostegno a favore delle associazioni sportive che prendono iniziative per i bambini portatori di handicap. Ritengo sia importante sostenere questa associazione in quanto si occupa di una tematica rilevante: innanzitutto il riconoscimento delle disabilità, la loro integrazione nella società e la possibilità di garantire loro una migliore qualità della vita. Lo sport, infatti, ricopre un ruolo importante per la salute fisica e mentale e l'educazione di tutti i bambini. Perché allora non dare la possibilità anche ai portatori di handicap di praticare sport?

Gen	Particella	Determinatore	Modificatore	Testa	Complemento	Frase relative
1		L'	non-profit	organizzazione		che a mio parere l'università potrebbe sponsorizzare
2		Tale		Associazione		
3		un		ruolo	di sostegno a favore delle associazioni sportive	Che prendono iniziative per i bambini portatori di handicap
4		questa		Associazione		
5		il		riconoscimento	delle disabilità	
6		-la -loro		integrazione	nella società	
7		la		possibilità		di garantire loro una migliore qualità della vita
8		Lo		Sport		
9		un	importante	ruolo	per la salute fisica e mentale	
10		l'		educazione	di tutti i bambini	
11		La		possibilità (anche)	ai portatori di handicap	di praticare sport

**Nome: Elio Baldi**  
**IT1/IT2: IT2**  
**Compito: 1**

Prima devo dire che non è per niente facile scegliere tra associazioni così diverse ed ovviamente tutte molto 'nobili'. Personalmente preferirei dare i soldi all'associazione 'Ritorno alla Natura'. Lo scopo dell'associazione è di salvaguardare i pochi spazi nei Paesi Bassi nei quali è ancora la natura ad essere la padrone invece degli uomini. Io credo che tanta gente possa approfittare del lavoro di 'Ritorno alla Natura': gli amanti della natura, paesaggi e camminate; la gente che si interessa per gli animali e le piante, sia professionalmente che nel tempo libero; i turisti, che troveranno sicuramente molto più interessante un paese 'verde' (anche se si tratta di natura frammentata) di un paese grigio, pieno, asfaltato e monotono; gli animali stessi e la natura stessa (dovrebbe già essere una molla sufficiente nei miei occhi); i malati e i vecchi, che così possono ancora trovare spazi sani per mantenere o ritrovare la salute e la 'forma'. Insomma: quasi tutti ne approfitteranno. Soprattutto in un paese così pieno come l'Olanda bisogna mettere la natura al primo posto. Inoltre: la natura porta tante buone cose gratuite per cui tante persone pagano volentieri grande somma: spazio, aria fresca, un chaos perfetto, assenza della vita quotidiana e tutti i difetti degli esseri umani, silenzio, serenità, colori, e con un po' di buona volontà: fantasia e poesia. Ecco il perché per sostenere questa associazione che sostiene la natura.

Bal	Particella	Determinatore	Modificatore	Testa	Complemento	Frasi relative
1			Così diverse	associazioni		
3		I		Soldi	All'associazione	
4		Lo		Scopo	Dell'associazione	
5		I	Pochi	Spazi	Nei paesi bassi	Nei quali è ancora la natura ad essere la padrone invece degli uomini
6			Tanta	Gente		
7		Del		Lavoro	Di 'ritorno alla natura'	
8		Gli		Amanti	Della natura, paesaggi e camminante	
9		La		Gente		Che si interessa per gli animali e le piante
10		Nel	Libero	Tempo		
11		I		Turisti		Che troveranno sicuramente molto più interessante un paese verde
12			Frammentata	Natura		
13		Un	Grigio, pieno, asfaltato e monotono	Paese		
14		Gli	Stessi	Animali		
15		La	Stessa	Natura		
16		Una	Sufficiente	Molla	Nei miei occhi	
17		I		Malati		
18		I		Vecchi		
19			Sani	Spazi	Per mantenere o ritrovare la salute e la forma	
20			Quasi	Tutti		
21		Un	Così pieno	Paese		Come l'olanda
22		La		Natura		
23		Al	Primo	Posto		
24		La		Natura		
25			Tante buone gratuite	Cose		
26			Tante	Persone		
27		I	Grande	Somme		
28				Spazio		
29			Fresca	Aria		
30		Un	Perfetto	Chaos		
31				Assenza	Della vita quotidiana	
32		Tutti i		Difetti	Degli esseri umani	
33				Silenzio		
34				Serenità		
35				Colori		
36		Un	Po di buono	Volontà		
37				Fantasia		
38				Poesia		
39		Il		Perché		
40		Questa		associazione		Che sostiene la natura