

L'italiano L2 e le regole che non si insegnano a scuola

Manuela Pinto

1. Introduzione

Nella pratica dell'insegnamento dell'italiano L2 ci sorprendiamo che certe regole della grammatica rimangano problematiche anche a livelli di competenza avanzati. Uno degli errori più frequenti è la mancanza dell'articolo determinativo con i sostantivi plurali in posizione soggetto in frasi tipo *'atti linguistici hanno un effetto sulla realtà'*. Ma gli apprendenti di italiano L2 sono insicuri anche nella scelta tra il soggetto nullo e il soggetto esplicito (come, per esempio, in *'Gianni si è occupato di acquisizione del linguaggio. Lui ha svolto una ricerca sui soggetti nulli'*). Lo scopo principale di questo articolo è di analizzare in dettaglio questi due fenomeni della grammatica dell'italiano e cercare di capire perché queste costruzioni sono più difficili da imparare rispetto ad altre. L'intento è di evidenziare i meccanismi di acquisizione della L2 e di trarre da questa analisi degli spunti utili da applicare alla didattica dell'italiano L2.

Il testo è strutturato come segue. Dopo la presente introduzione nella sezione 2 vengono discussi due concetti fondamentali per la ricerca in linguistica, grammaticalità e adeguatezza pragmatica. Viene inoltre data una breve descrizione di come la tradizione generativista si sia lentamente avvicinata allo studio dell'acquisizione della L2 perseguendo l'obiettivo di descrivere e soprattutto spiegare la complessità di certe costruzioni per gli apprendenti L2. Nella sezione 3 viene presentato l'approccio seguito in questo lavoro. Nelle sezioni 4 e 5 si esaminano due fenomeni della grammatica italiana in cui la grammaticalità e l'adeguatezza pragmatica interagiscono: l'uso dei pronomi soggetto e l'articolo determinativo con i sintagmi plurali soggetto. Il procedimento utilizzato consiste nel presentare prima la norma proposta dalla grammatica tradizionale e poi esaminare come alcune ricerche di stampo generativista hanno affrontato lo stesso argomento e quali aspetti di queste costruzioni hanno messo in luce. La sezione 6 contiene alcune riflessioni sull'adattabilità di questo approccio alla glottodidattica e infine la sezione 7 riassume brevemente i punti più importanti di questo lavoro e propone qualche suggerimento per ricerche future.

2. Grammaticalità e adeguatezza nel contesto

Le costruzioni prese in esame in questo articolo sono particolarmente complesse perché oltre a proprietà lessicali e morfosintattiche, presentano anche proprietà interpretative relative all'uso di queste forme in contesti diversi. Le norme della grammatica ne determinano la forma e la posizione nella frase. Questo è quello che chiamiamo *grammaticalità* di una costruzione. Ma oltre alla grammaticalità, dobbiamo anche stabilire se una data forma è *adeguata* in un dato contesto interpretativo. Si

prenda per esempio il sintagma nominale indefinito *uno studente* negli esempi (1) e (2):

- (1) È arrivato uno studente.
 (2) Uno studente è arrivato.

L'esempio (1) significa che una certa entità è arrivata e che questa entità è uno studente (interpretazione esistenziale). L'esempio (2) significa invece che aspettavamo un gruppo di studenti e che uno di questi è già arrivato (interpretazione specifica). In entrambi i casi la forma *uno studente* è grammaticale, ma la sua posizione nella frase ne determina l'interpretazione a livello di pragmatica del discorso. L'uso della frase (2) in un contesto in cui non sono ancora stati introdotti degli studenti, risulterebbe in una frase pragmaticamente non adeguata.¹

Le grammatiche che vengono usate abitualmente in una classe di italiano L2 seguono un approccio tipicamente normativo. Giustamente, l'allievo deve avere un quadro di riferimento per stabilire quali costruzioni dell'italiano contemporaneo vengono riconosciute come corrette, cioè per distinguere le costruzioni grammaticali da quelle agrammaticali. Questi strumenti, però, non rendono gli studenti L2 consapevoli del fatto che le regole che determinano la grammaticalità devono essere integrate con regole che determinano l'adeguatezza interpretativa di queste forme in un dato contesto: oltre alla grammatica è necessario fornire istruzioni su come combinare – mappare – la forma con l'interpretazione. Per tornare agli esempi (1) e (2), le regole della pragmatica del discorso stabiliscono una connessione tra l'ordine delle parole nella frase e l'interpretazione del soggetto:

	Esempio	Ordine	Interpretazione
1	<i>È arrivato uno studente</i>	verbo - soggetto	esistenziale
2	<i>Uno studente è arrivato</i>	soggetto - verbo	specifica

Tabella 1 Distribuzione e interpretazione del soggetto indefinito in italiano

La tabella 1 indica che in italiano l'ordine verbo-soggetto indefinito riceve un'interpretazione esistenziale, mentre invece l'ordine soggetto indefinito-verbo è associato ad un'interpretazione specifica. Questo *mapping* tra forma e interpretazione è una regola specifica dell'italiano che può coincidere con la strategia usata in altre lingue, ma non necessariamente. Una lingua come l'inglese, per esempio, in cui la posizione dei costituenti nella frase è molto più rigida, codifica l'interpretazione esistenziale tramite una frase con *there*. L'esempio (1) viene quindi tradotto in inglese con la frase *There came a student*. In altri casi l'inglese si avvale di una strategia basata su proprietà fonologiche. La frase italiana *Ha rubato la torta Gianni* in risposta alla domanda *Chi ha rubato la torta?* in inglese viene resa mantenendo l'ordine non marcato soggetto-verbo-oggetto, ma dando enfasi al soggetto: *JOHN stole the cake*. Con questi esempi si vuole illustrare la complessità e unicità del sistema che, per ogni lingua in modo diverso, combina la forma con l'interpretazione. In certi casi e in certe lingue ad una forma corrisponde un'unica interpretazione. Ma in altri casi e in altre lingue queste costruzioni risultano ambigue e per determinare le possibili interpretazioni dobbiamo avvalerci di segnali di natura diversa (a volte anche extra-linguistici). Linguisti come Sorace, Serratrice e colleghi appartenenti alla scuola generativista hanno molto lavorato su queste costruzioni e hanno fatto vedere che proprio dove la grammatica interagisce con la pragmatica del discorso, un apprendente

¹ Cfr. Pinto 1997.

L2 incontra molte difficoltà, probabilmente anche dovute alla complessità del lavoro di elaborazione e integrazione di informazioni provenienti sia dal sistema computazionale (la morfosintassi) che dal sistema interpretativo.² Capire come funzionano questi meccanismi di apprendimento, diventare consapevoli di quali costruzioni sono problematiche e perché, sono conoscenze che possono arricchire il campo della glottodidattica e avere così un effetto tangibile nelle classi di lingua.

3. Integrazione di due approcci

L'interesse dei generativisti per l'acquisizione della L2 inizia soltanto negli anni Ottanta. Un decennio prima, S. Pit Corder richiama l'attenzione sugli errori fatti dagli apprendenti L2 suggerendo che l'analisi di questi errori potrebbe rivelare sia il processo di apprendimento che le caratteristiche della grammatica mentale che essi costruiscono.³ Pochi anni dopo Selinker osserva che durante il percorso di apprendimento di una L2, l'apprendente costruisce delle grammatiche intermedie – *interlanguages* – che sono dei sistemi grammaticali a tutti gli effetti.⁴ Poco più tardi Krashen propone i termini *apprendimento implicito* e *apprendimento esplicito* per distinguere l'acquisizione spontanea e inconscia, tipica della prima lingua, dall'apprendimento guidato di una L2, per lo più in ambito scolastico.⁵ Questa distinzione è importante a livello epistemologico per stabilire quali fattori entrano in gioco nei due tipi di apprendimento. In ricerche recenti di stampo generativista, per esempio, si è osservato che i parlanti L2 sono in grado di imparare certe regole della grammatica della L2 anche senza insegnamento esplicito. Queste scoperte ci portano a chiederci da dove vengono le conoscenze necessarie per notare queste regole e per apprenderle. Con Corder, Selinker e Krashen l'attenzione per l'apprendimento della L2 si sposta quindi dall'analisi contrastiva di caratteristiche superficiali che veniva perseguita negli anni precedenti, ad un approccio mentalista, che mira a chiarire il processo cognitivo che vi è dietro.⁶ La ricerca in prospettiva generativista che segue dopo, sviluppa ulteriormente questi obiettivi esaminando anche il ruolo delle conoscenze innate sul linguaggio (i principi e i parametri proposti da Chomsky) e la possibile interferenza della L1.⁷ In questi ultimi trent'anni la ricerca generativista nel campo della L2 non solo ha approfondito le nostre conoscenze dei meccanismi di apprendimento del linguaggio ma ha anche dato una descrizione dettagliata delle caratteristiche di molte strutture grammaticali, mettendo in evidenza come i diversi moduli della grammatica (la morfosintassi, la semantica, la pragmatica del discorso, ecc.) interagiscono all'interno dell'enunciato e del discorso. Il contributo che l'approccio generativista può fornire permetterebbe di capire la complessità di certe costruzioni e quindi anche di localizzare meglio le difficoltà che l'apprendente L2 potrebbe incontrare. Queste informazioni potrebbero essere utili nella pratica dell'insegnamento rendendo certe regole più esplicite e aiutando così gli apprendenti a capire meglio certe costruzioni.

In questo articolo si tenterà di presentare proprio questa visione d'insieme, esaminando sia gli aspetti morfosintattici che gli aspetti interpretativi di alcune costruzioni complesse della lingua italiana, in particolare a) l'uso dei pronomi soggetto e b) l'articolo determinativo con i sostantivi plurali in posizione soggetto. L'obiettivo di questa analisi è duplice: in primo luogo si vogliono integrare gli aspetti formali e

² Cfr. Serratrice, Sorace & Paoli 2004: 183-205; Serratrice & Sorace 2009: 195-210; Sorace 2012: 209-217; Sorace 2012: 209-217.

³ Cfr. Corder 1967: 161-170.

⁴ Cfr. Selinker 1972: 209-232.

⁵ Cfr. Krashen 1981. Per approfondire il concetto di apprendimento implicito vs esplicito, si veda anche DeKeyser 1994: 188-194 e lavori seguenti.

⁶ Cfr. Lado 1957.

⁷ Cfr. Chomsky 1981.

quelli interpretativi per rendere visibile la complessità di queste forme e per fornire nuovi strumenti alla glottodidattica. In secondo luogo si vogliono offrire degli spunti per riflettere su una domanda di carattere epistemologico: se queste regole non vengono insegnate a scuola, come si spiega il fatto che i parlanti di Italiano L2 a livello molto avanzato (*near native speakers*) dimostrano talvolta di possedere queste conoscenze? Possiamo forse ricondurre certe regole a principi che valgono per tutte le lingue? Che strumenti ci offre la prima lingua nell'affrontare l'apprendimento di una seconda o terza lingua?

La metodologia utilizzata in questo lavoro si avvale delle regole definite dalla grammatica normativa e le paragona alle descrizioni dei fenomeni in questione proposte dalla grammatica generativa. La grammatica normativa è il quadro di riferimento per l'insegnamento della L2 in contesto scolastico. La grammatica generativa ha invece lo scopo di descrivere l'essenza comune a tutte le lingue naturali, i principi universali, e studiando il processo di apprendimento mira ad individuare i fattori che potrebbero influenzare il corso e il punto di arrivo di questo processo. Gli obiettivi di queste due discipline sono molto diversi. Tuttavia, il rinnovato interesse dei generativisti per l'acquisizione della L2 e l'avvicinamento di questi ricercatori agli aspetti empirici e pratici dell'insegnamento in classe ha portato ad una migliore comprensione del processo di acquisizione della L2 e alla reale possibilità di contribuire a obiettivi comuni.⁸ Per questo motivo, il paragone tra grammatica normativa e grammatica generativa viene qui integrato da una breve presentazione dei dati di alcune ricerche che hanno testato l'acquisizione di queste costruzioni da parte di apprendenti di italiano L2 con svariate L1.⁹

4. Il soggetto nullo

Il primo fenomeno che viene preso in considerazione è l'uso dei pronomi soggetto e, in particolare, il fenomeno del soggetto nullo, cioè l'omissione del pronome soggetto in frasi con il verbo finito (con i tratti della flessione). La definizione della grammatica normativa è come segue.

Il fenomeno:

in italiano il pronome soggetto può essere omesso.

La regola:

In italiano l'uso del pronome personale in funzione di soggetto è piuttosto limitato; in genere le forme soggettive vengono sottintese quando la forma verbale è univoca e non sono possibili incertezze d'interpretazione. [...]

Il pronome viene invece espresso quando si vuole dare particolare rilievo al soggetto (enfasi) [...]. Quando ci sono forme verbali che potrebbero creare confusione circa la persona del soggetto [...].¹⁰

La grammatica normativa si limita a riportare alcuni casi in cui l'uso del pronome esplicito è consigliato. Si tratta di contesti in cui si vuole dare rilievo all'antecedente di un certo pronome (enfasi o contrasto), e in contesti in cui la forma verbale risulta ambigua. In realtà, i parlanti L1 di italiano usano i pronomi soggetto anche con la funzione di comunicare all'interlocutore come l'informazione è distribuita nella frase, cioè quale costituente contiene informazione nuova (il *focus*) e quale invece presuppone conoscenze condivise (il *topic*). L'approccio generativista mette in evidenza anche questi aspetti di pragmatica del discorso e li integra agli aspetti

⁸ Cfr. White 1991: 133-161.

⁹ In questo lavoro il termine *grammatica normativa* fa riferimento ad uno specifico approccio all'insegnamento della L2. I manuali che vengono utilizzati nei corsi universitari (e non) di lingua italiana nei Paesi Bassi seguono questo approccio.

¹⁰ Cfr. Dardano & Trifone 2002.

puramente morfosintattici. Questo significa che le varie forme di pronomi soggetto permesse dalla grammatica dell'italiano – anche il soggetto nullo è una 'forma' – oltre ad avere proprietà prettamente morfosintattiche (persona, numero, genere, ecc.), hanno anche proprietà interpretative che interagiscono a loro volta sia con la forma di questi pronomi, sia con la loro distribuzione nella frase.

In una ricerca sull'interpretazione dei pronomi soggetto, Samek-Lodovici e Grimshaw & Samek-Lodovici osservano che i soggetti nulli rinviano al *topic* del discorso.¹¹ Negli esempi (3) e (4) il soggetto nullo (indicato con il simbolo \emptyset) viene interpretato come Giulia in (3) e come le in (4).

(3) Giulia cantava mentre \emptyset lavava i piatti.

(4) Le ha parlato Maria e \emptyset ha deciso di seguire il suo consiglio.

Entrambi questi elementi hanno la funzione di *topic* della frase in cui si trovano. Con il termine *topic* si intende *quello di cui parla la frase*, una definizione pragmatica proposta da Reinhart.¹²

Queste osservazioni di carattere teorico vengono testate da Carminati con una serie di esperimenti che mirano a identificare l'interpretazione più naturale che i parlanti di italiano L1 danno al pronomi durante una conversazione.¹³ I dati raccolti da Carminati fanno vedere che l'antecedente preferito dal soggetto nullo è il sintagma nominale che occupa la posizione di soggetto o comunque la posizione più alta nella struttura sintattica. Il pronomi esplicito tenderebbe invece a rinviare all'antecedente che si trova in una posizione più incassata nella frase, per esempio nella posizione di complemento. Quindi, secondo Carminati, nell'esempio (5) il soggetto nullo rinvierebbe di preferenza a *Laura*, il soggetto della frase principale, mentre invece nell'esempio (6), il pronomi esplicito *lei* preferirebbe come antecedente il complemento indiretto *Francesca*.

(5) Laura scriveva spesso a Francesca quando \emptyset era in Italia.

(6) Laura scriveva spesso a Francesca quando lei era in Italia.

Naturalmente si tratta di una preferenza, non di una regola assoluta, ma è comunque una preferenza che viene tacitamente condivisa dai parlanti di italiano L1 e che non viene insegnata agli apprendenti di italiano L2.

4.1 I pronomi soggetto in italiano L2

Come vengono interpretati i pronomi soggetto nell'italiano L2? Questo fenomeno della grammatica italiana è stato esaminato in gran dettaglio da Serratrice & Sorace per i bilingui simultanei italiano-inglese, da Sorace & Filiaci e da Belletti, Bennati & Sorace per l'italiano L2 con inglese L1 e da Tsimpli, Sorace, Heycock & Filiaci per casi di erosione della lingua in parlanti con italiano L1 e inglese L2.¹⁴ I dati empirici raccolti fanno vedere che il contatto con la lingua inglese porta i parlanti di queste tre diverse popolazioni a preferire l'uso del pronomi soggetto esplicito a modello dell'inglese e a perdere la distinzione formale e interpretativa del soggetto nullo e del soggetto esplicito. La spiegazione proposta inizialmente da Sorace e colleghi giustificerebbe questa semplificazione del sistema interpretativo dei pronomi in italiano a modello del

¹¹ Cfr. Grimshaw & Samek-Lodovici 1998: 193-219.

¹² Cfr. Reinhart 1981: 209-232.

¹³ Cfr. Carminati 2002; Carminati 2005: 259-285.

¹⁴ Gli studi sull'erosione della L1 a seguito di un livello alto di competenza nella L2 mettono in luce la complessità e la dinamicità del fenomeno di apprendimento di due o più lingue. Cfr. Serratrice & Sorace 2003: 739-750; Sorace & Filiaci 2006: 339-368; Belletti, Bennati & Sorace 2007: 657; Tsimpli, Sorace, Heycock & Filiaci 2004: 257-277.

sistema dell'inglese in quanto quest'ultimo risulterebbe meno complesso di quello italiano (un'unica forma pronominale, quella esplicita, che vale sia per il mantenimento del topic che per il *topic shift*). Questa spiegazione, basata sul concetto di economia, sembra trovare riscontro in Pinto, in cui viene esaminata l'interpretazione dei pronomi soggetto in italiano in contesti di contatto con la lingua neerlandese.¹⁵ A differenza dei soggetti con inglese L2 (esaminati da Tsimpli *et al.*), i soggetti con italiano L1 e neerlandese L2 a livello molto avanzato (*near-native*), non danno segno di attrito linguistico nella loro prima lingua e il loro sistema di *mapping* sembra essere identico a quello del gruppo di controllo di parlanti nativi dell'italiano.¹⁶ Questa discrepanza tra i dati dell'italiano in combinazione con l'inglese da una parte e dell'italiano in combinazione con il neerlandese dall'altra può essere spiegata dal concetto di economia di cui si parlava sopra. Il neerlandese presenterebbe un sistema interpretativo dei pronomi soggetto altrettanto complesso di quello italiano. Van Kampen propone infatti una distinzione tra i pronomi *p* (i.e. i pronomi personali *ze, zij, hij*) e i pronomi *d* (il pronome dimostrativo *die*) a cui collega una distinzione interpretativa secondo la quale un pronome *p* rinvia, almeno di preferenza, al *topic* esistente, mentre invece il pronome *d* segnalerebbe solo e necessariamente un cambiamento di *topic*, come illustrato negli esempi in (7), tratti da van Kampen.¹⁷

(7)

De kleine beer zag op de zolder een meisje.

'L'orsetto vide una ragazzina in soffitta'

b. Die lag in zijn bedje.

Die = ragazzina, nuovo *topic*

'(Lei) giaceva nel suo letto'

c. Ze sliep.

Ze = ragazzina, continuazione del *topic* in (6b)

'(lei) dormiva'

d. #Die sliep.

'(lei) dormiva'

Il pronome *die* in (7d) è inadeguato a livello di pragmatica del discorso perché in questa frase il *topic* non cambia, è semplicemente la continuazione del *topic* introdotto in (7b).

La difficoltà di definire le norme per l'uso dei pronomi soggetto in italiano risulta ancora maggiore via via che le spiegazioni proposte vengono testate su dati empirici. Per esempio, Frascarelli osserva che in realtà, in italiano, distinguiamo tre tipi diversi di pronomi soggetto (referenziali): il soggetto nullo (il cosiddetto *pro* 'piccolo') e due tipi di soggetto esplicito, uno con l'intonazione forte e uno con l'intonazione debole.¹⁸ Frascarelli ritiene infatti che solo prendendo in considerazione l'andamento dell'intonazione del costituente è possibile distinguere due forme diverse e quindi anche due interpretazioni diverse. L'esame del contorno intonativo di dati sul linguaggio spontaneo, rivela che il pronome esplicito in italiano può avere due tipi di intonazione: l'intonazione forte, caratterizzata da un tono basso che poi sale (L^*+H) e l'intonazione debole, caratterizzata da un tono basso (L^*).¹⁹ Queste diverse forme, quindi il soggetto nullo, il pronome esplicito forte e il pronome esplicito debole risultano poi avere una funzione specifica nella distribuzione dell'informazione (nuova e data) nella frase. Il *mapping* tra forma e interpretazione come suggerito da Frascarelli è illustrato nella tabella in (2).

¹⁵ Cfr. Pinto 2014.

¹⁶ Cfr. Tsimpli, Sorace, Heycock & Filiaci 2004: 257-277.

¹⁷ Cfr. Van Kampen 2011: 2-3.

¹⁸ Cfr. Frascarelli 2007: 691-734.

¹⁹ Il simbolo L sta per *low tone*, mentre il simbolo H sta per *high tone*. In particolare, l'abbreviazione L^*+H indica un'intonazione inizialmente bassa seguita da un picco.

Forma	Interpretazione
soggetto nullo: pro	-topic shift
pronome esplicito debole: lei (L*)	-topic shift
pronome esplicito forte: lei (L*+H)	+ topic shift
pronome con accento: LEI	contrasto

Tabella 2 Mapping pronome soggetto/interpretazione in italiano

Seguendo l'approccio di Frascarelli per l'italiano e di van Kampen per il neerlandese, i sistemi di *mapping* tra forma e significato per queste due lingue potrebbero essere sintetizzati come nella tabella (3).

	Referenza sintattica (- Topic Shift)	Pragmatica del discorso (+ Topic Shift)
neerlandese	pronomi p: hij, zij, ze	pronomi d: die
italiano	pro/pronome esplicito (*L): \emptyset , lui, lei	pronome esplicito (L*+H): lui, lei

Tabella 3 Mapping tra forma e interpretazione in neerlandese e in italiano

I dati raccolti da Pinto non rivelano la semplificazione che invece è stata osservata per i contesti di italiano-inglese.²⁰ Questo porterebbe a suggerire che il simile grado di complessità del sistema interpretativo italiano e di quello neerlandese faciliterebbe l'apprendimento del *mapping* tra forma e interpretazione dei pronomi soggetto in italiano L2. Nel caso dell'inglese L1 con italiano L2, questo vantaggio non sussisterebbe in quanto il sistema inglese è meno complesso e porterebbe invece ad una semplificazione di quello italiano.

Riassumendo, le ricerche che hanno preso in esame l'uso dei pronomi soggetto, sia in contesti di italiano L1 che di italiano L2 hanno messo in luce un sistema di *mapping* tra forma e interpretazione che viene influenzato da fattori di natura diversa (morfosintassi, fonologia, pragmatica, ecc.) e che può variare fortemente da lingua a lingua. L'integrazione di queste osservazioni sull'uso del pronome arricchisce e completa la regola della grammatica normativa e offrono all'apprendente L2 uno strumento di valutazione aggiuntivo per una scelta grammaticalmente corretta e pragmaticamente adeguata. Si è inoltre osservato che i meccanismi interpretativi esistenti nella L1 possono influenzare (facilitando o ritardando) l'apprendimento del fenomeno nella L2 dimostrando quindi che gli apprendenti costruiscono una rappresentazione mentale del fenomeno e la valutano paragonandola alla rappresentazione nella L1.

5. L'articolo determinativo con i sintagmi plurali soggetto

Un altro errore frequente nell'italiano L2 è la mancanza degli articoli con i sostantivi plurali in posizione soggetto. Gli esempi riportati in (8) sono errori ben noti a tutti gli insegnanti di italiano L2.²¹

²⁰ Cfr. Pinto 2014.

²¹ Gli esempi in (9) sono tratti da compiti scritti di studenti di italiano L2 con livello B2 (lingua scritta).

(8)

- a. Parole vengono usate per esprimere rappresentazioni sociali [...]
- b. Emittenti televisive di tutto il mondo trasmettono [...]
- c. Sebbene sottotitoli siano una forma di traduzione audiovisiva [...]
- d. Atti linguistici hanno un effetto sulla realtà [...]

Il fenomeno rappresentato negli esempi in (8) è il seguente:

Il fenomeno:

in italiano il sintagma nominale plurale in posizione di soggetto richiede sempre l'articolo.

Ma qual è la regola? La grammatica normativa fornisce istruzioni sulla forma degli articoli, cioè su come scegliere i tratti morfologici di numero e genere e combinarli con eventuali esigenze fonetico-fonologiche (per esempio, evitare il formarsi di gruppi consonantici o vocalici, per cui il sostantivo *studente* richiede l'articolo *lo* e non l'articolo *il*). La grammatica normativa richiede anche la presenza obbligatoria dell'articolo determinativo con i sintagmi nominali al plurale. Queste regole però non spiegano perché gli apprendenti di italiano L2 con neerlandese L1 abbiano tanta difficoltà con questa costruzione.

L'approccio scelto dalla grammatica generativa mira a descrivere il fenomeno in tutti i suoi aspetti linguistici e a spiegare perché alcuni di questi aspetti potrebbero essere problematici per gli apprendenti L2. Se si esaminano gli esempi in (8) da questa prospettiva, si osserva che il referente dei sintagmi nominali plurali è un'entità generica: *le parole*, *le emittenti televisive*, *i sottotitoli* e *gli atti linguistici* sono qui intesi in senso generale, come rappresentanti di una data classe. Il termine *interpretazione generica* si contrappone al termine *interpretazione specifica*. Questa distinzione a livello interpretativo viene esemplificata in (9):

(9)

- a. In generale i panda si nutrono di germogli di bambù.
- b. In questo zoo i panda si nutrono di germogli di bambù.

(9.a) ha un'interpretazione generica. In questo caso *i panda* ha come referente un qualunque membro dell'intera classe dei panda. In (9.b) invece, il sintagma *i panda* ha come referente una sottoclasse specifica dei panda, cioè i panda che vivono in questo zoo. Si noti che in italiano entrambe le interpretazioni richiedono l'articolo determinativo. In italiano la scelta tra l'interpretazione specifica e quella generica del sintagma nominale in posizione soggetto non viene marcata a livello morfosintattico ma viene evidenziata a livello lessicale (per esempio usando delle forme avverbiali tipo *normalmente*, *di solito*, *ecc.*) oppure viene dedotta dal contesto (linguistico o extralinguistico). Per capire le difficoltà che gli apprendenti di italiano L2 possono avere con questo fenomeno è necessario esaminare come i concetti di genericità e specificità vengono codificati nella loro L1. (10) mostra la traduzione in neerlandese degli esempi riportati in (9).

(10)

- a. In het algemeen eten panda's bamboespruiten.
- b. In deze dierentuin eten de panda's bamboespruiten.

In neerlandese – e altrettanto vale per l'inglese – l'articolo determinativo viene usato solo con l'interpretazione specifica, come in (9.b). Nel caso dell'interpretazione generica il neerlandese richiede un sintagma nominale *nudo*, cioè un nome senza determinatore. Come nel caso dei pronomi soggetto esaminati sopra, si osserva che il

mapping tra forma e interpretazione può essere molto diverso da lingua a lingua. La tabella (4) riassume le differenze nel caso dell'italiano e del neerlandese per quanto riguarda l'interpretazione dei sintagmi nominali plurali in posizione soggetto. In neerlandese l'assenza dell'articolo segnala l'interpretazione generica, mentre invece la presenza dell'articolo è riservata all'interpretazione specifica. In italiano l'articolo non viene utilizzato per segnalare questa differenza interpretativa e l'ambiguità che ne deriva viene risolta utilizzando altri elementi linguistici o extra-linguistici presenti nel contesto.

Interpretazione	Neerlandese	Italiano
generica	∅	i/gli/le
specificata	de	i/gli/le

Tabella 4 Forma e interpretazione degli NP plurali in posizione soggetto in neerlandese e in italiano

Questa analisi contrastiva che tiene conto non solo delle differenze formali tra le due lingue ma anche dei meccanismi che vengono impiegati a livello interpretativo ci permette di ricostruire il *learning task* di un apprendente dell'italiano L2 con neerlandese L1: a) imparare le regole di morfologia e fonologia degli articoli in italiano, b) imparare la regola di sintassi che in italiano non permette sostantivi 'nudi' in posizione soggetto, e c) riconoscere l'ambiguità dei sostantivi plurali definiti in italiano e imparare a risolvere questa ambiguità utilizzando il contesto.

5.1 I sintagmi nominali plurali nell'italiano L2

Serratrice, Sorace, Filiaci & Baldo e Sorace & Serratrice hanno testato la conoscenza di queste regole in bambini bilingui inglese-italiano e spagnolo-italiano in età compresa tra i 6;2 e i 10;10 anni e le hanno paragonate alle conoscenze di adulti monolingui con italiano L1 o inglese L1.²² I dati mostrano che i bilingui inglese-italiano, soprattutto quelli esposti ad un input maggiore in inglese, tendono ad accettare come corretti più sintagmi nominali nudi dei monolingui. Si osserva quindi un'influenza dell'inglese sull'italiano. Nel caso dei bilingui spagnolo-italiano questo contrasto è meno forte, probabilmente grazie alla vicinanza tipologica di queste due lingue. È però importante sottolineare che i soggetti presi in esame in queste due ricerche sono bilingui simultanei. In altre parole, questi soggetti sono stati esposti ad entrambe le lingue dalla nascita. Ovviamente il livello di competenza nelle due lingue non sarà esattamente uguale ma comunque queste lingue sono state offerte simultaneamente e gli apprendenti hanno costruito due grammatiche mentali in parallelo. Nel caso di apprendimento di una L2 dopo il *periodo critico*, cioè da adulti, l'apprendente dispone già di competenze complete riguardo una prima lingua e l'apprendimento della L2 segue, almeno in parte, un percorso diverso.²³ Il processo di apprendimento della L2 avviene per lo più in modo consapevole, generalmente con istruzioni esplicite riguardo le regole della grammatica della L2. La L1 funge da modello, soprattutto nelle prime fasi di apprendimento. Con questo bagaglio di conoscenze l'apprendente deve poi

²² Cfr. Serratrice, Sorace, Filiaci & Baldo 2009: 239-257; Sorace & Serratrice 2009: 195-210.

²³ La descrizione del processo di apprendimento presentata succintamente qui sopra è legata all'approccio generativista. Ma anche per la scuola generativista il ruolo della L1 e delle conoscenze innate nell'apprendimento della L2 è ancora una questione aperta. Si veda per esempio Slabakova 2003 da cui emerge che i parlanti di inglese L2 con bulgaro L1 sono in grado di derivare certe proprietà interpretative dei sintagmi nominali collegate all'uso della forma progressiva del verbo senza avere ricevuto istruzioni specifiche su questi tratti interpretativi.

svolgere un'analisi contrastiva e ricostruire le regole di un certo fenomeno della L2 sopprimendo quelle della L1.

Il percorso di apprendimento di un adulto L2 è dunque molto più laborioso di quello di un giovane bilingue in quanto richiede non solo la consapevolezza delle differenze tra le due lingue, ma anche l'integrazione di regole che, come si è visto sopra, appartengono a diversi moduli della grammatica. Numerosi studi sull'apprendimento dei sintagmi nominali plurali in posizione soggetto hanno mostrato che le regole della morfosintassi o della fonologia non costituiscono un problema per l'apprendente L2. Il problema viene invece localizzato nel momento in cui le varie regole devono essere integrate per risultare in una costruzione grammaticalmente (in questo caso: morfosintassi e semantica) corretta e pragmaticamente adeguata.²⁴

Ionin, Montrul & Crivos hanno esaminato l'uso degli articoli con i sintagmi nominali plurali da parte di adulti con inglese L1 e spagnolo L2 e hanno osservato che le competenze riguardo questo fenomeno sono proporzionali al livello di conoscenza della L2.²⁵ Il gruppo di soggetti a livello di competenza avanzato non si distingue molto dal gruppo di controllo di madrelingua spagnola. Guerra Rivera, Coopmans, Pinto & Baauw replicano questa ricerca con due gruppi di adulti con neerlandese L1 e spagnolo L2 a livello intermedio e a livello avanzato.²⁶ I soggetti appartenenti al primo gruppo hanno effettivamente difficoltà nel riconoscere l'agrammaticalità del sintagma nominale plurale nudo in posizione soggetto.²⁷ I soggetti di livello avanzato fanno invece meno errori. Guerra Rivera e colleghi scoprono inoltre che il test di grammaticalità risulta più difficile del test in cui i soggetti devono inserire la risposta corretta. Questi dati vengono confermati da Grądzka, che esamina le competenze riguardo questo fenomeno da parte di soggetti con polacco L1 italiano L2.²⁸ Questo gruppo è particolarmente interessante in quanto il polacco non ha articoli. Gli apprendenti con polacco L1 hanno quindi un compito più complesso in quanto la categoria del determinatore non viene realizzata nella grammatica della loro L1 e i concetti di specificità e genericità vengono codificati in modo diverso dall'italiano.

Riassumendo i dati più importanti della ricerca sull'apprendimento dei sintagmi nominali plurali in posizione soggetto in italiano L2 (e in spagnolo L2) con diverse L1 (inglese, neerlandese, polacco): l'influenza della L1 è decisamente molto forte, specialmente ad un livello intermedio di competenza della L2. A livello L2 avanzato si riscontra un miglioramento che nei *near natives* si avvicina alla competenza dei parlanti L1. Le diverse ricerche esaminate confermano inoltre che l'apprendimento degli aspetti morfosintattici non risulta essere un problema, nemmeno a livello intermedio. L'ostacolo maggiore sembra essere la combinazione delle forme linguistiche e l'interpretazione (generica o specifica) ad esse collegata, soprattutto se queste risultano essere molto diverse nella L1.

6. Riflessioni

Dai fenomeni discussi in questo articolo e in particolare dai dati empirici citati si può trarre una conclusione importante: il livello di competenza linguistica pare avere un ruolo determinante nell'apprendimento di certe costruzioni dell'italiano L2. Questa

²⁴ Cfr. Sorace 2012: 209-217.

²⁵ Cfr. Ionin, Montrul & Crivos 2013: 483-518. Qui viene trattato il caso dello spagnolo perché in questa lingua i sintagmi nominali plurali hanno la stessa distribuzione e interpretazione che in italiano.

²⁶ Cfr. Guerra Rivera, Coopmans, Pinto & Baauw 2015.

²⁷ In questo caso si trattava di un *grammaticality judgment task* in cui i soggetti dovevano riconoscere le frasi agrammaticali. Questo metodo fornisce una misura più affidabile del livello di competenza grammaticale del soggetto rispetto ad un test di produzione. D'altro lato, il GJT non è idoneo a testare l'adeguatezza pragmatica, per cui, in questo tipo di ricerche, si preferisce affiancare il GJT con un test che misura il grado di accettabilità pragmatica delle stesse costruzioni in contesto.

²⁸ Cfr. Grądzka 2016: 193-219.

osservazione apre nuove prospettive per la glottodidattica. Se l'apprendente ricevesse input rilevante e sufficiente e se venisse guidato nell'osservare e nel fare proprie le diverse caratteristiche di una data costruzione nella L2 potrebbe raggiungere in tempo minore livelli di competenza linguistica più alti. Gli studi citati sopra indicano un'ulteriore e importante fattore nell'apprendimento della L2: la L1. L'analisi dei dati empirici dimostra la necessità di considerare una data struttura in tutti i suoi aspetti, di esaminare la struttura corrispondente nell'altra lingua e di riflettere su somiglianze e differenze tra le due. Questo permetterebbe di identificare con maggiore precisione le aree linguistiche più problematiche e di intervenire in modo mirato su quegli aspetti che creano difficoltà.

Dai dati discussi sopra emerge anche una domanda di carattere epistemologico che riprende il discorso portato avanti dalla ricerca generativista: se il parlante L2 ad un certo punto del processo di apprendimento è in grado di dimostrare competenze simili al parlante nativo, e se queste competenze non vengono insegnate a scuola, come vengono imparate? Ci troviamo di fronte al cosiddetto *problema di Platone*, che è alla base dell'approccio generativista: come possiamo imparare queste regole se l'input che riceviamo è così povero di informazioni? I generativisti postulano l'esistenza di conoscenze innate sul linguaggio che guiderebbero gli apprendenti a scoprire regolarità nell'input e a formulare generalizzazioni, costruendo così una rappresentazione mentale della grammatica della L1. Come spiegato sopra, questa teoria sembra valere anche per l'apprendimento della L2. Ma per scoprire quali sono le varie tappe di questo processo di apprendimento è necessario raccogliere dati empirici autentici, i dati con cui lavorano gli insegnanti nelle classi di L2. L'interesse dei generativisti per la glottodidattica è chiaramente in aumento, prova ne è che il ruolo dell'approccio generativista nell'insegnamento delle lingue compare sempre più spesso come punto di discussione a convegni di portata internazionale. Ma anche la glottodidattica è alla ricerca di un quadro teorico su cui costruire nuovi modelli di apprendimento e con cui sviluppare nuove tecniche di insegnamento.

7. Conclusione

In questo lavoro sono stati esaminati due fenomeni tipici dell'italiano, il soggetto nullo e i sintagmi nominali plurali in posizione soggetto, e come queste costruzioni vengano apprese nell'italiano L2. In entrambi i casi si tratta di costruzioni complesse che non vengono discusse in dettaglio in classe e che risultano problematiche anche a livelli avanzati di L2. L'obiettivo di questo lavoro era cercare di spiegare il *perché* di questa difficoltà. Per mettere in luce la complessità di queste costruzioni si è scelto di integrare la regola proposta dalla grammatica normativa con le descrizioni del fenomeno date dalla grammatica generativa. In questo modo si è dimostrato che nei fenomeni esaminati gli aspetti puramente grammaticali (morfosintassi e fonologia) interagiscono con gli aspetti interpretativi (semantica e pragmatica). Le nozioni puramente formali devono quindi essere integrate dalla consapevolezza di come queste forme vengono usate nel discorso. Si sono poi riportati i risultati di ricerche svolte nel campo dell'apprendimento della L2 (sempre in chiave generativista) che dimostrano quanto sia importante il ruolo della L1 e quanto sia determinante il livello di competenza nella L2. È proprio qui che la ricerca in linguistica incontra la glottodidattica, l'una cercando di rispondere ai *perché?*, l'altra occupandosi dei *come?* ma con uno scambio attivo di conoscenze e esperienza e con l'obiettivo comune di capire e facilitare l'apprendimento della L2.

Bibliografia

- Belletti, A., E. Bennati & A. Sorace. 2007. 'Theoretical and developmental issues in the syntax of subjects: Evidence from near-native Italian'. *Natural Language & Linguistic Theory*, 25(4): 657.
- Carminati, M.N. 2002. *The processing of Italian subject pronouns*. Unpublished doctoral dissertation, University of Massachusetts at Amherst.
- Carminati, M.N. 2005. 'Processing reflexes of the Feature Hierarchy (Person > Number > Gender) and implications for linguistic theory'. *Lingua*, 115: 259-285.
- Chomsky, N. 1981. *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris.
- Corder, S. P. 1967. 'The significance of learner's errors'. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(1-4): 161-170.
- Dardano, M. & P. Trifone. 1983. *Grammatica italiana. Con nozioni di linguistica*. Bologna: Zanichelli Editore.
- DeKeyser, R. 1994. 'Implicit and explicit learning of L2 grammar: A pilot study'. *Tesol Quarterly*, 28(1): 188-194.
- Frascarelli, M. 2007. 'Subjects, topics and the interpretation of referential *pro*. An interface approach to the linking of (null) pronouns'. *Natural Language and Linguistic Theory*, 25: 691-734.
- Grądzka, Z. 2016. *L'interpretazione e l'uso degli articoli nella L2: Il caso dei parlanti polacco L1/italiano L2 e olandese L1/spagnolo L2*. Eindwerkstuk BA Italiaans, academisch jaar 2015-2016. Universiteit Utrecht.
https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/337090/tesi-di-laurea_ZuzannaGradzka.pdf?sequence=2
- Grimshaw, J. & V. Samek-Lodovici. 1998. 'Optimal subjects and subject universals'. *Is the best good enough*, 193-219.
- Guerra Rivera, A., P. Coopmans, M. Pinto & S. Baauw. 2015. 'On the L2 acquisition of Spanish articles by Dutch speakers'. *Language in Focus (LIF)*, March 4-7, Cappadocia (Turkey).
- Ionin, T., S. Montrul & M. Crivos. 2013. 'A bidirectional study on the acquisition of plural noun phrase interpretation in English and Spanish'. *Applied Psycholinguistics*, 34(03): 483-518.
- Krashen, S. 1981. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Lado, R. 1957. *Linguistics across culture*. Ann Harbor: University of Michigan Press.
- Pinto, M. 1997. *Licensing and interpretation of inverted subjects in Italian*. PhD dissertation. Universiteit Utrecht.
- Pinto, M. 2014. 'Effects of L2 Exposure on L1 Grammar'. In: *Selected Proceedings of the Fifth Generative Approaches to Language Acquisition North America (GALANA)*, a cura di U. Minai, A. Tremblay, C. Coughlin, C. Chu & B. Lopez Prego. Somerville, MA, USA: Cascadilla Proceedings Project.
- Reinhart, T. 1981. 'Pragmatics and Linguistics: An Analysis of Sentence Topics'. *Pragmatics and Philosophy I. Philosophica anc Studia Philosophica Gandensia Gent*, 27(1): 53-94.
- Selinker L. 1972. 'Interlanguage'. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(1-4): 209-232.
- Serratrice, L. & Sorace, A. 2003. 'Overt and null subjects in monolingual and bilingual Italian acquisition'. In: *Proceedings of the 27th annual Boston University conference on language development*, Vol. 2, 739-750. Somerville, MA, USA: Cascadilla Proceedings Project.
- Serratrice, L., A. Sorace, F. Filiaci, & M. Baldo. 2009. 'Bilingual children's sensitivity to specificity and genericity: Evidence from metalinguistic awareness'. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(02): 239-257.

- Serratrice, L., A. Sorace & S. Paoli. 2004. 'Crosslinguistic influence at the syntax-pragmatics interface: Subjects and objects in English-Italian bilingual and monolingual acquisition'. *Bilingualism: Language and cognition*, 7(3): 183-205.
- Slabakova, R. 2003. 'Semantic evidence for functional categories in interlanguage grammar'. *Second Language Research*, 19: 42-75.
- Sorace, A. & F. Filiaci. 2006. 'Anaphora resolution in near-native speakers of Italian'. *Second Language Research*, 22: 339-368.
- Sorace, A. & L. Serratrice. 2009. 'Internal and external interfaces in bilingual language development: Beyond structural overlap'. *International Journal of Bilingualism*, 13: 195-210.
- Sorace, A., L. Serratrice, F. Filiaci & M. Baldo. 2009. 'Discourse conditions on subject pronoun realization: Testing the linguistic intuitions of older bilingual children'. *Lingua*, 119: 460-477.
- Sorace, A. 2011. 'Pinning down the concept of "interface" in bilingualism'. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1:1-33.
- Sorace, A. 2012. 'Pinning down the concept of interface in bilingual development: A reply to peer commentaries'. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 2(2): 209-217.
- Tsimpli, I.-M., A. Sorace, C. Heycock & F. Filiaci. 2004. 'First language attrition and syntactic subjects: A study of Greek and Italian near-native speakers of English'. *International Journal of Bilingualism*, 8: 257-277.
- Van Kampen, J. 2010. 'Anaphorische middelen voor topicverschuiving'. *Nederlandse Taalkunde*, 15: 2-3.
- White, L. 1991. 'Adverb placement in second language acquisition: Some effects of positive and negative evidence in the classroom'. *Interlanguage studies bulletin*. Utrecht, 7(2): 133-161.

Parole chiave

Italiano L2, insegnamento L2, grammatica generativa, grammatica normativa, coscienza metalinguistica

Manuela Pinto è assistant professor di lingua e linguistica italiana presso il dipartimento di Lingue, Culture e Comunicazione dell'Università di Utrecht. I suoi interessi e la sua esperienza includono la linguistica formale, la glottologia, la psicolinguistica e la linguistica applicata, particolarmente nel campo del bilinguismo e dell'acquisizione della L2. Attualmente sta lavorando a nuove metodologie per studiare e misurare l'acquisizione del linguaggio in gruppi con caratteristiche diverse – monolingui, bilingui, disturbi specifici del linguaggio, L2, ecc. (Pinto & Zuckerman, 2018).

Utrecht Institute of Linguistics OTS and Italian Language and Culture
 Utrecht University
 Trans 10
 3512 JK Utrecht (Paesi Bassi)
 m.pinto@uu.nl

SUMMARY

Italian L2 and the rules that you don't learn at school

A number of topics in Italian L2 grammar are notoriously difficult to acquire, even for students with an overall good level of proficiency. Some constructions are clearly ungrammatical; others sound odd and betray a non-native use of the form. This paper examines two of such examples – the use of definite determiners with plural nouns in (preverbal) subject position and the alternation of null and overt subject pronouns – and it compares and combines insights from generative grammar and rules of normative grammar taught in school. The aim of this approach is twofold: First, to understand why these constructions may be difficult to acquire for a second language learner. Second, to encourage awareness about variation in language and to provide new insights for second language teaching.