

L'INFLUENZA DELLA L1 NELL'APPRENDIMENTO DI LINGUE AFFINI: ANALISI DELLE INTERFERENZE LINGUISTICHE DI ISPANOFONI APPRENDENTI L'ITALIANO COME LINGUA STRANIERA

Valeria Maggioni

1. INTRODUZIONE

Con questo articolo ci si propone l'obiettivo di presentare le caratteristiche dell'apprendimento della lingua italiana come lingua straniera da parte di studenti ispanofoni¹. Tale analisi si inserisce nel più ampio contesto di apprendimento di una lingua in una situazione in cui L1 e LS/L2 appartengono a sistemi strutturalmente affini, come accade per l'italiano e lo spagnolo.

La vicinanza tra le due lingue facilita l'apprendimento degli studenti ispanofoni, soprattutto nella fase iniziale, permettendo una comunicazione articolata e relativamente complessa anche a stadi di interlingua poco avanzati. Una volta raggiunto un livello intermedio nella LS/L2 però, la parentela tra le due lingue è spesso fonte di errori che possono fossilizzarsi e cristallizzarsi nel tempo, richiedendo grandi sforzi per essere corretti.

Partendo dagli studi linguistici sulle sequenze di acquisizione dell'italiano come LS o L2, ho preso in considerazione, per il mio lavoro di osservazione e di rilevazione delle interferenze tra spagnolo e italiano, i vari fattori che intervengono e si sovrappongono alle tendenze più universali di acquisizione di una lingua straniera, modificando tali sequenze. Tra di essi emerge senza dubbio l'influenza della lingua materna del discente. Proseguendo quindi attraverso l'analisi del ruolo della L1 nell'apprendimento di una LS/L2, non ho potuto evitare di fare riferimento alla linguistica contrastiva, alle teorie che confermano il ruolo della lingua materna nell'acquisizione di una lingua straniera e sono passata poi a un'analisi più dettagliata della relazione tra italiano e spagnolo in quanto lingue affini e imparentate.

Mi sono soffermata sui principali elementi di interferenza tra le due lingue, spagnolo e italiano, tanto a livello fonologico quanto a livello morfosintattico e lessicale, forse gli ambiti più frequenti in cui emergono i *transfer* dalla L1. In particolare, per quanto riguarda la morfosintassi, ho approfondito gli aspetti del sintagma nominale, del sintagma verbale e del sistema preposizionale.

In ambito lessicale invece, ho analizzato le strategie comunicative messe in atto dagli apprendenti, come la semplificazione lessicale, la commutazione di codice e l'uso di

¹ L'analisi proposta in questo articolo si basa su una serie di rilevazioni sui fattori di interferenza nell'apprendimento dell'italiano LS da parte di apprendenti ispanofoni del *Liceo Scientifico Enrico Fermi* della *Scuola Statale Italiana* di Madrid condotte da chi scrive nel corso di una stage svolto presso lo stesso Liceo nel corso del 2008.

prestiti e ibridismi. Infine, mi sono soffermata sulla particolare affinità tipologica tra castellano e italiano evidente nel gran numero di sinonimi, omonimi e falsi amici presenti.

Inoltre, sulla base della mia esperienza presso la *Scuola Statale Italiana* di Madrid, durante la quale ho potuto osservare da vicino l'insegnamento dell'italiano a studenti liceali prevalentemente di madrelingua spagnola, ho analizzato più a fondo le produzioni linguistiche scritte e orali di alcune classi, riscontrando nella pratica le interferenze e i fenomeni di *transfer* che erano stati previsti.

2. LINGUISTICA CONTRASTIVA ITALIANO - SPAGNOLO

La lingua spagnola e quella italiana, tipologicamente affini, presentano a prima vista numerosi elementi di simmetria e analogia, ma vi sono altrettante strutture di asimmetria che, vista la grande quantità di somiglianze, possono trarre in inganno l'apprendente. Dunque, lo studente mette in atto strategie di compensazione, attingendo alla propria L1 anche in quei casi in cui le due lingue differiscono.

Il ruolo della L1 nell'acquisizione di lingue fra loro imparentate ha infatti un'importanza maggiore rispetto al caso di lingue molto distinte, per la vicinanza strutturale tra le due lingue e per la ricorrenza di fenomeni simili che agevolano la comprensione e la produzione della lingua obiettivo.

L'influenza della L1 determina l'adozione di strategie di acquisizione che si possono basare sulla "congruenza", sulla "corrispondenza" o sulla "differenza" tra le due lingue.

La strategia della congruenza consiste nella scoperta di elementi identici e strutture analoghe; quella della corrispondenza mette in relazione forme e regole della L2 con quelle della L1. La strategia della differenza consiste invece nella scoperta di quelle strutture e degli elementi estranei alla L1.

Qui emergono le interferenze della L1 che molto spesso si rivelano utili e produttive per elaborare delle proposte didattiche mirate rispetto al tipo di apprendenti, nel nostro caso ispanofoni, ma che in molti casi provocano errori destinati a fossilizzarsi nel tempo.

Attraverso una prospettiva contrastiva si analizzeranno nei paragrafi successivi una serie di fenomeni e campi di interferenza tra italiano e spagnolo, rendendo conto delle più frequenti fonti e cause di errore rilevate nella produzione orale e scritta degli studenti ispanofoni nel corso del mio periodo di osservazione nelle classi 1^a, 3^a e 4^a del *Liceo Scientifico E. Fermi della Scuola Statale Italiana di Madrid*.

Le interferenze dalla L1 compaiono a tutti i livelli della lingua: fonologico, morfologico, sintattico, lessicale e pragmatico. Sebbene il livello di apprendimento della lingua italiana raggiunto dagli allievi possa essere identificato come livello C1 del *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue*, ho potuto notare la permanenza e ricorrenza degli stessi errori di tipo morfosintattico (ad esempio nell'uso dei connettivi) e lessicale di apprendenti ai livelli A e B.

Il livello di interlingua avanzato degli studenti oggetto di osservazione mi ha permesso di sfruttare l'analisi contrastiva in maniera costruttiva per far emergere analogie e differenze tra italiano e spagnolo e per proporre agli alunni una riflessione sulla lingua non destinata solo all'individuazione dell'errore, ma anche e soprattutto alla

comprensione della causa dell'errore e allo sviluppo consapevole di strategie per poterlo evitare in futuro.

2.1. *Fonologia*

A livello fonologico, italiano e spagnolo sono molto affini, o almeno così possono sembrare da un'analisi superficiale, data l'apparente somiglianza vocalica. In realtà, già in ambito vocalico emergono delle differenze, per cui il sistema italiano risulta più complesso di quello spagnolo.

Il sistema vocalico spagnolo è pentavocalico, sia in ambito tonico (con pronuncia semichiusa dei grafemi *e* e *o*) che atono (con pronuncia semiaperta degli stessi grafemi). In italiano invece abbiamo sette suoni vocalici tonici e cinque atoni.

Pertanto, la pronuncia della *e* e della *o* aperte e chiuse in italiano rappresenta un problema per gli apprendenti ispanofoni. Non va sottovalutata l'importanza di questa distinzione vocalica: la maggiore o minore apertura di queste due vocali ha valore distintivo, cioè consente di distinguere semanticamente due omografi (es. *pescà* – *p3sca*, *botte* – *b3tte*, ecc.). Diviene quindi importante curarne la pronuncia, per evitare che l'apprendente incorra in errori di comprensione o comunicazione, in particolare nelle prime fasi dell'interlingua. In realtà tale distinzione semantica può sempre (o quasi) essere dedotta dal contesto comunicativo, dalla frase in cui il lessema è inserito.

Le difficoltà fonologiche si complicano con il sistema consonantico. Si può notare come quello italiano sia molto simile a quello dello spagnolo antico, nel quale manca l'articolazione interdentale e si riscontra la presenza di coppie di fonemi sordi/sonori in quasi tutti i punti di articolazione, cosa che non accade in castigliano.

I principali ostacoli consonantici per apprendenti ispanofoni di italiano L2 sono tutti quei suoni che in castigliano non esistono, e che lo studente deve imparare a pronunciare:

- la distinzione tra il grafema *b* e *v* è assente in spagnolo: pertanto lo studente dovrà imparare a pronunciare la *v* come labiodentale e la *b* come bilabiale;
- in italiano al grafema *s* corrispondono i due fonemi /s/ e /z/, rispettivamente sordo e sonoro, anch'essi costituenti coppia minima. È importante insistere sulla distinzione tra i due fonemi, che non esiste in castigliano, nel quale troviamo solo il fonema sordo, pertanto un ispanofono tenderà a pronunciare la *s* sempre come /s/;
- altro problema è costituito dalle parole che iniziano con *s* seguita da consonante, che, poiché assente in spagnolo, viene quasi sempre pronunciata preceduta da una *e* epentetica (es: *scuola* > *escuola*; *stanza* > *estanza*, ecc.). Sempre per evitare il segmento *s* + consonante, alcuni apprendenti optano per la sua cancellazione: *sforzarsi* diventa *forzarsi*;
- inesistente in spagnolo è anche la fricativa palatale sorda /ʃ/ di *scialle*. Infatti, nel corso del passaggio da latino a castigliano, i lessemi inizianti con *sc* si sono trasformati nello spagnolo [*esθena*]. Quindi lo studente non avrà soltanto il problema della *s* a inizio di parola, ma anche quello dell'articolazione di un suono assente nella propria L1;
- due fonemi che non esistono in spagnolo, e sui quali è bene insistere in quanto distintivi, sono le affricative alveodentali /ts/ e /dz/, sorda e sonora

(rispettivamente in *calze* e *zanzara*). In particolare, si osserva una maggiore difficoltà ad acquisire la pronuncia della sonora /dz/, che possiede un maggior grado di marcatezza. Di fronte a questo problema, ho potuto constatare che gli apprendenti ispanofoni utilizzano la strategia della sostituzione: tendono a sostituire questi fonemi con un altro, esistente nella propria L1, e in particolare con il fonema /tʃ/ di *ciao*;

- infine, la difficoltà maggiore a livello fonologico, che accomuna tutti gli studenti di italiano L2, è il fenomeno caratteristico italiano della geminazione consonantica². Poiché la presenza o assenza di una doppia consonante modifica semanticamente il lessema, e ha quindi valore distintivo, è fondamentale che si ponga molta attenzione al riconoscimento e alla riproduzione di questa distinzione fonologica.

A livello didattico, si rivela particolarmente utile fare riferimento a coppie di parole simili che si differenziano solo per la doppia consonante (*capello / cappello*). Soprattutto con i principianti può servire un'associazione del lessema a un'immagine che lo rappresenta: riferendosi a oggetti concreti la memorizzazione avviene più velocemente.

Per quanto riguarda l'aspetto grafico, mentre in italiano non esistono parole che iniziano con consonante geminata, in castigliano vi sono parole che iniziano con //, che corrisponde al fonema /k/. Inoltre, la *r* a inizio parola viene pronunciata come doppia. È pertanto molto frequente che un ispanofono trasferisca questa abitudine di pronuncia anche all'interlingua italiano.

Questi problemi fonologici sono, come vedremo più avanti (cfr. §. 2.5), anche una delle cause di errori lessicali, provocati dalla messa in atto di particolari strategie nei casi in cui L1 e L2 differiscono.

2.2. Morfosintassi

Per quanto riguarda la morfosintassi, il bilancio dei fenomeni di *transfer* che ho potuto rilevare durante la mia osservazione si è rivelato piuttosto positivo, in quanto esiste una somiglianza di fondo tra italiano e spagnolo, relativa alle strutture e al loro uso. Nonostante ciò, sono numerose le differenze e soprattutto le insidie, che spesso rappresentano un ostacolo molto difficile da superare, fossilizzandosi anche negli stadi più avanzati di interlingua.

2.2.1. Aspetti del sintagma nominale

a) La formazione del plurale

Lo spagnolo forma il plurale aggiungendo -s, -es o nessun grafema alla forma singolare, basandosi essenzialmente su tre regole, indipendentemente dal genere e con

² Fenomeno per cui la maggior parte delle consonanti italiane (a eccezione di *sc / ʃ /*, *gl / k /* e *gn / ŋ /*) possono essere pronunciate brevi o lunghe, cioè con una minore o maggiore intensità. Le doppie consonanti si trovano sempre in posizione intervocalica e possiedono valore distintivo.

pochissime eccezioni. In italiano invece, si usano marche diverse a seconda del genere e vi sono molte eccezioni.

Nella formazione del plurale, gli errori più frequenti di ispanofoni sono i seguenti:

- la trascrizione dei suoni /ke/, /ki/, /ge/ e /gi/ rispettivamente con i grafemi *que, qui, gue* e *gui*, anziché i corretti *che, chi, ghe* e *ghi*;
- la formazione del plurale dei nomi che terminano in *-cia* e *-gia*, che però è frequente anche nei madrelingua, quindi ascrivibile a tendenze di tipo universale, per la marcatezza di questo elemento;
- la trasformazione fonetica delle velari /k/ e /g/ in /tʃ/ e /dʒ/ in quei plurali dei nomi sdrucchioli uscenti in *-co*. Per esempio: *medico* > *medici* o *astrologo* > *astrologi*.

b) *L'uso degli articoli*

Dalla comparazione tra le due lingue, lo spagnolo risulta essere meno irregolare, con otto articoli, tutti in coppia ordinata rispetto al genere e al numero. L'italiano invece possiede un maggior numero di forme, determinate dal contesto fonotattico, ovvero dall'insieme di suoni che seguono immediatamente l'articolo.

Durante la mia osservazione in classi di ispanofoni ho potuto infatti constatare una difficoltà abbastanza diffusa, anche in studenti con un'interlingua avanzata, relativa alla scelta dell'articolo maschile: *il* o *lo*, *i* o *gli*.

c) *Pronomi personali e particelle pronominali*

Entrambe le lingue presentano un gran numero di forme pronominali. Nonostante ciò, gli errori degli apprendenti ispanofoni riguardano quasi sempre gli stessi elementi.

Il primo è costituito dal raddoppiamento del pronome atono e di quello tonico, caratteristica tipica del castigliano (*a mi me gusta viajar*), in cui le due forme vengono usate insieme. In italiano la medesima costruzione è invece scorretta (*a me mi piace viaggiare*).

Altro elemento che causa problemi agli ispanofoni risulta essere la combinazione del pronome complemento diretto e indiretto di terza persona: nella frase italiana *glielo compro*, i due pronomi *gli* e *lo* vengono agglutinati in un'unica forma preposta al verbo. Ciò però non accade con i verbi riflessivi, come nella frase *me lo compro*, in cui i due pronomi restano separati.

In castigliano invece i due pronomi sono sempre separati (*se lo compro, me lo compro*).

Inoltre, a questa difficoltà si aggiunge la diversa posizione dei pronomi nella coppia *mi si*, (*mi si chiudono gli occhi*) che in spagnolo diventa invece *se me* (*se me cierran los ojos*). Per questo motivo l'acquisizione di queste regole d'uso richiede del tempo agli studenti ispanofoni, ed è quindi importante insistere sia a livelli avanzati che con studenti principianti. Se con i primi servirà esplicitare la regola e proporre un confronto tra L1 e L2, in particolare nei casi di fossilizzazione dell'errore, nel caso di principianti si potrà ricorrere a forme di riparazione indiretta³.

Infine, uno dei principali problemi degli ispanofoni è l'acquisizione delle particelle pronominali *ci* e *ne*, assenti in spagnolo. La loro inesistenza nella L1 fa sì che, nella

³ Questa strategia didattica consiste nella correzione dell'errore da parte dell'insegnante in modo indiretto, ossia senza sottolinearlo direttamente, ma proponendo la forma corretta all'interno della conversazione, come se questa fosse un intercalare o una semplice dimostrazione d'assenso.

maggior parte dei casi, l'apprendente non utilizza questi elementi, mettendo in atto delle strategie di evitamento. Qui pertanto il *transfer* non è visibile, in quanto il mancato utilizzo non provoca alcun tipo di errore.

2.2.2. *Aspetti del sintagma verbale*

Per quanto riguarda l'uso dei verbi, emergono delle interferenze dalla L1 spagnola, come possibile conseguenza di *transfer* negativo, sia dal punto di vista morfologico e fonetico che da quello dell'uso di modi e tempi.

Rispetto alla morfologia verbale, gli errori più frequenti sono in stretta relazione con la fonologia: per esempio molto comune è la sostituzione di alcune forme verbali italiane con forme simili dello spagnolo. Per esempio, troveremo spesso l'indicativo imperfetto *amavo*, dallo spagnolo *amaba*, sia per la somiglianza fonetica e la confusione tra i grafemi *b* e *v*, sia per la sovrapposizione della prima e terza persona singolare dell'imperfetto, che in castigliano sono uguali (*yo amaba, él amaba*).

Data la concomitanza di questi due fattori, l'esempio citato si ripresenta molto spesso, come ho potuto constatare dalle mie osservazioni in classi di ispanofoni.

Relativamente all'uso dei tempi e dei modi verbali, notiamo che i due sistemi presentano molte analogie. Le principali aree di divergenza e probabile *transfer* negativo sono le seguenti⁴:

- uso degli ausiliari *essere* e *avere* nei tempi composti;
- uso del congiuntivo;
- uso del condizionale;
- perifrasi verbali;
- periodo ipotetico della realtà.

Nell'uso degli ausiliari, la principale difficoltà degli studenti ispanofoni sta nella scelta tra l'ausiliare *essere* e *avere*, che in italiano formano i tempi composti dei verbi, co-gestendo la forma attiva. In castigliano invece, la forma attiva composta fa uso solo dell'ausiliare *haber*, peraltro molto simile morfologicamente all'italiano *avere*: la conseguenza nell'interlingua di ispanofoni è l'estensione dell'ausiliare *avere* anche in quei casi in cui si richiede *essere*⁵. A ciò si aggiunge anche la modificazione del participio passato associato al verbo essere, sulla base della concordanza con genere e numero del soggetto. In spagnolo questa variazione è assente: il participio passato rimane sempre invariato (*yo sono andato / noi siamo andati* vs. *yo he ido / nosotros hemos ido*).

A livello morfologico il congiuntivo italiano e quello spagnolo non sono molto diversi; la vera differenza è piuttosto relativa alla concezione che nelle due lingue si ha dell'azione futura.

⁴ Questo elenco di divergenze è stato tratto dallo studio di Maria Grazia Menegaldo, *Apprendimento dell'italiano L2 da parte di studenti ispanofoni*, in *Lo spagnolo d'America*, p.21 e confermato durante le mie osservazioni in classi del Liceo Scientifico Fermi della Scuola Statale Italiana di Madrid.

⁵ Per esempio: *cosa ho fatto male per avermi guadagnato questa punizione* (*avermi guadagnato* invece di *essermi guadagnato*). Produzione scritta di un alunno ispanofono, registrata durante il mio tirocinio presso la Scuola Statale Italiana di Madrid.

In italiano possiamo parlare del futuro sia come qualcosa di certo e sicuro (usando il futuro semplice o addirittura il presente: *La settimana prossima andrò al cinema / Domani parto per Roma*), sia come probabile, usando il presente congiuntivo.

In spagnolo invece le azioni future sono sempre intese come potenziali, probabili, incerte⁶: per questo si usa sempre il Subjuntivo presente, molto frequente nelle subordinate temporali. Per esempio, la frase italiana *ti chiamerò quando arriverò a Milano* diventa in castigliano: *te llamarè cuando llegue a Milàn*. Come vediamo, si usa il congiuntivo al posto del futuro semplice.

Altra differenza, fonte di numerosi errori, riguarda l'uso del congiuntivo in subordinate rette da verbi di opinione. In italiano tali verbi possono essere seguiti dall'indicativo o dal congiuntivo, sulla base della maggiore o minore probabilità dell'azione espressa. Questa caratteristica dell'italiano si scontra con lo spagnolo: quando il verbo di opinione della frase principale è affermativo, la subordinata avrà sempre il verbo all'indicativo, mentre se la principale è negativa, il verbo che segue è al congiuntivo (*Creo que es muy interesante / No creo que sea muy interesante*).

Non è raro trovare le seguenti frasi in produzioni di italiano L2 da parte di ispanofoni con interlingua avanzata: *Ho scelto il poema 10 perché credo che è molto importante / Io credo che ha ragione, ecc.*⁷

Anche l'uso del condizionale mostra differenze sostanziali, soprattutto perché il condizionale italiano è un modo verbale indipendente, mentre in spagnolo fa parte del modo indicativo. Poiché morfologicamente la formazione del condizionale è molto simile nelle due lingue, gli unici problemi saranno relativi all'uso di questo tempo verbale, che si contrappone spesso al futuro semplice o al futuro anteriore in italiano.

A tale proposito, mi sembra interessante riportare una tabella⁸ che chiarisce a livello contrastivo l'uso del condizionale in spagnolo e in italiano. Questa tabella potrebbe anche essere proposta come approfondimento a studenti ispanofoni con livello avanzato di italiano, per fissare le differenze spesso ignorate e stimolare la riflessione.

	SPAGNOLO	ITALIANO
Ipotesi nel futuro o nel presente	<i>Condizionale semplice</i>	<i>Condizionale Semplice</i>
Futuro in relazione con il passato	<i>Condizionale SEMPLICE</i> Nos confirmaron que el avión <i>llegaría</i> puntual.	<i>Condizionale COMPOSTO</i> Ci confermarono che l'aereo <i>sarebbe arrivato</i> puntuale.

⁶ Questa concezione del futuro può essere interpretata in chiave culturale, ipotizzando che la scelta linguistica del congiuntivo sia espressione del "fatalismo" iberico del "Si Dios quiere" (se Dio vuole) che affonda le proprie radici in quello arabo, "Inshallà" - da intendersi nel senso che il futuro è nelle mani di Dio e non in quelle dell'uomo - portato in Spagna durante la conquista da parte dei paesi arabi.

⁷ RegISTRAZIONI di interlingua italiana avanzata di alunni ispanofoni della *Scuola Statale Italiana* di Madrid, Liceo E. Fermi.

⁸ Maria Grazia Menegaldo, *Apprendimento dell'italiano L2 da parte di studenti ispanofoni*, in *Lo spagnolo d'America*, p.23.

Possibilità nel passato	<i>Condizionale SEMPLICE</i> Era un señor muy mayor. <i>Tendría unos noventa años.</i>	<i>FUTURO ANTERIORE</i> 9[6] Era un uomo molto anziano. <i>Avrà avuto</i> circa novant'anni.
Valore concessivo	<i>Condizionale SEMPLICE</i> <i>Tendría</i> muy buenas intenciones, pero no lo demostraba.	<i>FUTURO ANTERIORE</i> <i>Avrà avuto</i> buone intenzioni, però non lo dimostrava.
Forma di cortesia	<i>Condizionale semplice</i>	<i>Condizionale semplice</i>
Incertezza nelle domande e congetture, in riferimento a imperfetto o passato remoto	<i>Condizionale SEMPLICE</i> <i>¿ Estarian enfadados por algo ?</i>	<i>FUTURO ANTERIORE</i> <i>Saranno stati</i> arrabbiati per qualcosa?
Cortesia	<i>Condizionale semplice</i>	<i>Condizionale semplice</i>
Modestia	<i>Condizionale semplice</i>	<i>Condizionale semplice</i>
Azione futura anteriore a un'altra futura in relazione con il passato	<i>Condizionale composto</i>	<i>Condizionale composto</i>
Ipotesi non realizzata nel passato	<i>Condizionale composto</i>	<i>Condizionale composto</i>
Probabilità in un passato anteriore a un altro passato	<i>Condizionale COMPOSTO</i> Lo llamé anoche, pero no contestó al teléfono. <i>Habría salido</i>	<i>FUTURO ANTERIORE</i> L'ho chiamato ieri notte, ma non ha risposto al telefono <i>Sarà uscito</i>
Incertezza nelle domande e congetture, in riferimento a trapassato prossimo	<i>Condizionale composto</i>	<i>Condizionale composto</i>

Altro aspetto interessante da sottolineare è il frequente ricorso, da parte degli apprendenti ispanofoni, a perifrasi verbali, caratteristico della lingua spagnola. Abbondano in castigliano perifrasi costituite da un verbo infinito + preposizione + verbo all'infinito: *ir a* + infinito, *acabar de* + infinito, *dejar de* + infinito, *volver a* + infinito, ecc. Queste costruzioni sono molto usate e spesso preferite a forme verbali semplici, per la maggiore esaustività di significato.

In italiano invece, esistono alcune locuzioni composte con il gerundio (*stare + gerundio*), ma si preferisce utilizzare le subordinate esplicite.

Il frequente uso di queste perifrasi porta con sé la tendenza a trasferirle dalla L1 alla L2, incorrendo in errore¹⁰.

Infine, tra gli aspetti più problematici del sistema verbale, si nota la costruzione del periodo ipotetico della realtà. L'italiano ammette l'uso sia del presente indicativo che del futuro semplice, in costruzioni del tipo: presente-presente (*se lo vedi, glielo chiedi*) o futuro-futuro (*se lo vedrai glielo dirai*). Il castigliano invece non ammette la costruzione con il doppio futuro, inesistente e pertanto non utilizzata da ispanofoni. Per uno spagnolo esistono solo le costruzioni presente-presente (*si lo ves, se lo preguntas*) o presente-futuro (*si se lo dices, no te lo perdonaré nunca*).

2.2.3. *Le preposizioni*

Le preposizioni sono una parte invariabile del discorso in cui si trovano codificate le relazioni sintattiche e/o semantiche della frase. Come succede con la maggior parte delle parole invariabili, esse costituiscono un problema complesso per l'apprendente di italiano L2, indipendentemente dalla sua lingua madre.

Per gli ispanofoni però, le preposizioni sono un ostacolo particolarmente rilevante. Come è stato dimostrato da uno studio di Katerin Katerinov¹¹, e come ho potuto verificare personalmente, esse rappresentano uno dei problemi più seri di apprendimento per gli studenti ispanofoni. Anche studi più recenti confermano questa difficoltà, imputata a fenomeni di *transfer* negativo, per i quali gli apprendenti si affidano molto spesso alla propria L1, sottovalutando asimmetrie e differenze tra le due lingue.

In senso lato, è possibile affermare che da una parte esistono molte simmetrie nell'uso e nella morfologia delle preposizioni in italiano e in castigliano, ma dall'altra anche le discrepanze sono numerosissime e sovente sottovalutate.

Qui di seguito si riporta un'analisi delle principali asimmetrie relative all'uso delle preposizioni in spagnolo e in italiano, riscontrate nel corso dell'osservazione in classe.

a) Preposizione A

In generale, spagnolo e italiano mostrano una certa simmetria relativa alla preposizione *a*: quando introduce un complemento oggetto indiretto (Mario rinunciò *alla* sua parte / Mario renunció *a* su parte), un complemento di luogo (Andiamo *a* scuola/ Vamos *a* la escuela) o un complemento di comparazione (È identica *a* quella di suo cugino/ Es idéntica *a* la de su primo).

¹⁰ L'errore più frequente dovuto al *transfer* negativo di perifrasi spagnole in italiano L2 è l'uso del *ir a + infinito*, trasferito in italiano come *andare a + infinito*. In realtà tale costruzione in italiano esprime un significato di movimento, di spostamento, mentre quella spagnola serve a indicare l'intenzione di compiere un'azione in un futuro molto vicino. Pertanto la frase "*voy a apuntarme a un curso de inglés*" non può essere tradotta "*vado a iscrivermi al corso di inglese*", ma "*ho intenzione di iscrivermi / mi iscriverò a un corso di inglese*".

¹¹ Katerin Katrinov, *Uso delle preposizioni in italiano e in spagnolo*, Perugia, Edizioni Guerra, 1980.

Ci sono però dei casi di asimmetria molto problematici e soggetti spesso a fossilizzazione. La più frequente di queste asimmetrie riguarda il complemento di moto a luogo retto dal verbo *andare/ir*, che in spagnolo è sempre seguito dalla preposizione *a*, mentre in italiano ammette varie possibilità che traggono in inganno lo studente:

Este verano iremos a la montaña.
Vamos a la biblioteca.
Tienes que ir al medico.
Voy a la panadería.
Voy a casa de Pablo.

Quest'estate andremo in montagna.
Andiamo in biblioteca.
Devi andare dal dottore.
Vado dal panettiere.
Vado da Pablo / a casa di Pablo.

Altro caso di diversità, forse il più eclatante, riguarda il complemento oggetto riferito a persone o animali che in spagnolo è introdotto dalla preposizione *a*, mentre in italiano non richiede nessuna preposizione¹². Questo tipo di *transfer* negativo è il più frequente tra gli errori sulle preposizioni.

Anche alcuni complementi di modo, di specificazione e di causa, che in castigliano usano la *a*, cambiano la preposizione in italiano:

Es un traje hecho a medida.
Huele a quemado / Sabe a café.
Al caer, Mario se hizo daño.

È un abito fatto su misura.
Puzza di bruciato / Sa di caffè.
Cadendo, Mario si fece male.

b) **Preposizioni EN / IN, A, DA**

Un'altra difficoltà che ho potuto rilevare durante la mia esperienza in classi di ispanofoni è la scelta della preposizione per il complemento di stato in luogo: lo spagnolo usa sempre la preposizione *en* che in italiano può essere resa, così come accade per il complemento di moto a luogo, con diverse preposizioni, a seconda del significato del complemento. L'apprendente ispanofono opererà *transfer* negativo proprio in quei casi in cui il complemento italiano vuole una preposizione diversa da *in*, che rappresenta la corrispondenza letterale di *en*.

Pertanto, molto frequenti nell'interlingua di ispanofoni sono produzioni come *sono in Madrid* o *vivo in Roma*. Diventa quindi fondamentale approfondire questo argomento, per evitare fossilizzazioni e chiarire la differenza d'uso tra L1 e L2.

Prima di tutto serve sottolineare la diversità tra le due lingue e la varietà dell'italiano, che usa la preposizione *a* davanti ai nomi di città e la preposizione *in* davanti a quelli dei paesi. Possono essere utili i seguenti esempi:

Estoy en Madrid.
Vivo en Madrid.
Vivo en España.
Hoy Laura está en Alemania.

Sono a Madrid.
Vivo a Madrid.
Vivo in Spagna.
Oggi Laura è in Germania.

¹² In alcuni dialetti o italiani regionali del sud Italia si possono ascoltare, a livello colloquiale, frasi costruite con il complemento oggetto preceduto da *a* (es. Ho chiamato A lui), che però sono del tutto scorrette.

c) Preposizione CON

La preposizione *con* è simmetrica nelle due lingue nei complementi di compagnia, causa, modo, strumento, tempo e specificazione, con le seguenti eccezioni, sempre asimmetriche:

*Te esperamos **con** los brazos abiertos.*
*Estoy contento **con** mi trabajo.*
*Cierra **con** llave.*

*Ti aspettiamo **a** braccia aperte.*
*Sono contento **del** mio lavoro.*
*Chiudi **a** chiave.*

d) Preposizioni DE / DA, DI

Di è la preposizione più frequente dell'italiano e anche la più elastica: essa esprime in generale un collegamento fra due elementi della frase. Questa elasticità è ancora più marcata in spagnolo, in cui la preposizione *de* viene usata in tutti quei casi in cui l'italiano alterna *di* e *da*, a seconda del complemento, oltre a molte altre preposizioni.

Vediamo alcuni esempi di queste asimmetrie, che dimostrano una possibile causa del frequente *transfer* negativo che ho osservato in apprendenti ispanofoni.

Spagnolo: DE	Italiano: DI, DA, A, IN, SU	
Salgo del cuarto	Esco dalla stanza	moto da luogo
Salgo de casa	Esco di casa	moto da luogo
Salón de baile	Sala da ballo	c. specificazione
Lámpara de petróleo	Lampada a petrolio	c. specificazione
Estatua de bronce	Statua di bronzo	c. materia
¿Qué dicen de mí?	Cosa si dice di me?	c. argomento
Aquí me muero de frío	Qui muoio di freddo	c. causa
Estar de luto / de civil	Essere in lutto / in borghese	c. modo
Saber de memoria	Sapere a memoria	c. modo
Ir de caza / ir de compras	Andare a caccia / a fare spese	c. fine
Senador de por vida	Senatore a vita	c. tempo
Depende de ti	Dipende da te	c. relazione
Es un hombre diferente del que conocí	È diverso da quello che ho conosciuto	c. comparazione
Uno de cada diez abandona	Uno su dieci abbandona	c. distribuzione

Oltre agli usi elencati sopra, esistono un gran numero di costruzioni preposizionali che mostrano un comportamento asimmetrico nelle due lingue, come, ad esempio:

De pronto apareció el jefe.
 Vivo cerca **de** su casa.
de cabeza
de cerca
de memoria
de todas formas
de un trago
 dentro **de**

All'improvviso comparve il capo.
 Vivo vicino **a** casa sua.
a capofitto
da vicino
a memoria
ad ogni modo
in un sorso
 dentro **a** / dentro

en medio **de**
 goma **de** borrar
 ¡Pobre **de** mí!
 Fácil **de** decir / **de** hacer.
 cogerse **de** la mano
 ir **de** paseo / ir **de** viaje
 depender **de** algo/ alguien

in mezzo **a**
 gomma **per** cancellare
 Povero me!
 Facile **a** dirsi / **a** farsi.
 prendersi **per** mano
 andare **a** passeggio / **in** viaggio
 dipendere **da** qualcosa/ qualcuno

e) Preposizioni **PER / POR – PARA**

In termini generali, la preposizione italiana *per* trova corrispondenze in castigliano a volte con *por* e a volte con *para*: questa rappresenta una semplificazione per gli apprendenti ispanofoni. Ciò nonostante, esistono anche asimmetrie per le quali le preposizioni spagnole *por* e *para* non possono essere rese con *per*.

Molto spesso, in casi di asimmetria, lo studente di italiano di origine spagnola utilizza il *per*, quando invece la preposizione richiesta è un'altra.

Osserviamo le principali asimmetrie tra le due lingue nelle seguenti tabelle riassuntive¹³.

i) preposizione **por**

Complemento	Spagnolo	Italiano
Agente	Fue mordido por un perro.	Fu morso da un cane.
Causa efficiente	Estaba muy cansado por el viaje.	Era molto stanco dal viaggio.
Di luogo	Lo agarró por los pelos. Pásate por mi casa.	Lo prese dai / per i capelli. Passa da casa mia.
Locuzioni preposizionali	Por ningún lado. Por mi parte. Por un lado...por el otro.	Da nessuna parte. Da parte mia. Da una parte... dall' altra.
Causa	Perdoname por el retraso. Gracias por todo.	Scusami del ritardo. Grazie di tutto.
Tempo	Nos vemos por la tarde.	Ci vediamo in serata.
Luogo	Me asomé por la ventana.	Mi affacciai dalla/ alla finestra.
Mezzo	Hablaba por telefono.	Parlava al / per telefono.
Sostituzione	Lo cambié por uno mejor.	L'ho cambiato con uno migliore.

ii) Preposizione **para**

Complemento	Spagnolo	Italiano
Fine	Esto no sirve para nada.	Questo non serve a niente.
Tempo	Nos casamos para marzo.	Ci sposiamo a/verso marzo.
Costruzioni con infinito	Elijo los discos para escuchar.	Scelgo i dischi da ascoltare.

¹³ Tabelle tratte da: Costamagna, Maraccio, *Linguistica contrastiva italiano-spagnolo (argentino)*, Università di Perugia per stranieri, ICON, Italian Culture On the Net, cap. 4.3.

f) Costruzioni con e senza preposizioni

Infine un breve accenno a tutte quelle costruzioni e relazioni che vengono impiegate molto frequentemente in entrambe le lingue, ma con preposizioni distinte.

Nel corso dell'osservazione in classe ho potuto infatti rilevare che molti studenti effettuano nella loro interlingua italiana un *transfer* negativo in tutti quei casi in cui lo spagnolo non ammette l'uso di preposizioni, mentre la lingua di arrivo richiede l'introduzione di una particolare preposizione.

Le principali asimmetrie rilevate possono essere suddivise in tre grandi gruppi:

1. Costrutti che in spagnolo non vogliono preposizioni e in italiano vogliono A

Tipo di complemento/costrutto	Spagnolo	Italiano
Fine	Nadie logra / consigue hacerlo.	Nessuno riesce a farlo.
Verbo + gerundio	Sigo trabajando allí.	Continuo a lavorare lì.
que + verbo = a + infinito	Fue el último que llegó.	Fu l'ultimo ad arrivare.
Preposizioni temporali	Fue sorprendido mientras robaba.	Fu sorpreso a rubare.

2. Costrutti che in spagnolo non vogliono preposizione e in italiano vogliono DI

Tipo di complemento/costrutto	Spagnolo	Italiano
Quantità	Mi casa vale mucho más.	La mia casa vale molto di più.
Comparazione	Mario es más alto que yo.	Mario è più alto di me.
Partitivo	Si hay algo más, yo no lo veo.	Se c'è dell' altro, io non lo vedo.
Modo	Vino él personalmente.	È venuto lui di persona.
Tempo	Viene siempre los domingos.	Viene sempre di domenica.
Causa	Me alegra tu éxito.	Sono felice del tuo successo.
Di + infinito	Me dicen que me quede.	Mi dicono di restare.
Verbo + DI	Me hace falta más tiempo. Pienso ir a la reunión.	Ho bisogno di più tempo. Penso di andare alla riunione.

3. Costrutti che in spagnolo non hanno preposizione e in italiano vogliono DA

Tipo di complemento / costrutto	Spagnolo	Italiano
Modo	Prefiero estar solo.	Preferisco stare da solo.
DA + infinito	No tengo nada que decir. No hay nada que comer.	Non ho niente da dire. Non c'è niente da mangiare.

2.3. Lessico

Dal punto di vista lessicale, italiano e spagnolo presentano aspetti analoghi. In entrambe le lingue infatti troviamo:

- a) un fondo latino: parole ereditate dalle diverse varietà del latino volgare, che costituiscono la parte più rilevante del lessico di ciascuna lingua;
- b) prestiti da altre lingue: parole importate, adattate o integrate da altre lingue, come per esempio il greco, le lingue germaniche, il francese, il provenzale e l'arabo.
- c) neologismi: parole nuove, derivate da altre mediante l'aggiunta di prefissi, suffissi o per composizione.

Se da un lato è vero che la vicinanza tipologica costituisce un grande vantaggio per gli apprendenti di italiano di origine ispanofona, dall'altro è altrettanto vero che gli adattamenti alle regole delle rispettive lingue bersaglio possono causare dei problemi. In realtà il lessico risulta essere il campo in cui si verifica con più frequenza il fenomeno del *transfer* negativo dalla L1. L'estrema vicinanza dei due sistemi lessicali costituisce pertanto una sorta di "arma a doppio taglio": da una parte contribuisce a rendere più agevole la comunicazione e la ricostruzione della L2 da parte degli apprendenti, dall'altra induce facilmente in errori di vario tipo, causati dall'applicazione di strategie di coerenza e di semplificazione lessicale.

2.3.1. La semplificazione lessicale

La rilevante somiglianza tipologica tra le due lingue favorisce un uso massiccio della strategia della congruenza: l'insieme delle ipotesi degli apprendenti circa le aree di convergenza tra L1 e L2. Tale strategia è però controbilanciata da un'altra, quella della differenza, per la quale l'apprendente formula ipotesi riguardo alla localizzazione di aree di differenza tra i lessici delle due lingue. Il ricorso a queste due strategie costituisce la base del processo di apprendimento di una lingua affine alla propria L1.

L'uso di tali strategie viene spesso esteso anche a strutture che non rientrano in questi casi di congruenza o differenza e pertanto diviene causa di errori in fenomeni come la semplificazione lessicale o l'iperrettismo.

La semplificazione lessicale può avvenire a vari livelli.

Un tipico esempio di semplificazione fonologica¹⁴ di ispanofoni, che si ripercuote anche sulla grafia, è l'aggiunta di una *e* epentetica davanti alle parole che iniziano con *s* + consonante (*stazione* > *estazione*).

Sempre con lo scopo di evitare la *s* seguita da consonante, alcuni apprendenti ricorrono anche alla cancellazione di tale segmento: *sforzarsi* diviene *forzarsi*.

Difficoltà a livello fonologico causano anche semplificazioni lessicali come l'omissione del raddoppiamento consonantico (*tutto* > *tuto*, *abbiamo* > *abiamo*, ecc.) o fenomeni di iperrettismo, in cui la geminazione consonantica viene estesa dove non è richiesta (*malato* > *malatto*, *libro* > *libbro*, *ripetere* > *ripettere*, ecc.).

¹⁴ Cfr. p. 20.

Un ulteriore aspetto del fenomeno di semplificazione lessicale è il ricorso a perifrasi, estensioni metaforiche o termini sovraordinati per nominare oggetti dei quali non si conosce la denominazione (es: *quello che resta della banana > buccia*).

In realtà l'uso delle perifrasi non costituisce un vero caso di semplificazione lessicale, ma piuttosto una strategia comunicativa compensatoria messa in atto per rimediare alla mancata conoscenza di un termine.

2.3.2. *Commutazioni di codice, prestiti e ibridismi*

Gli apprendenti ispanofoni di italiano L2, soprattutto se principianti, fanno largo uso di parole prese dalla propria L1, inserite in una frase in italiano: questo comportamento linguistico è chiamato *code shifting* o “commutazione di codice”, in quanto si assiste a un passaggio da un codice all'altro.

Durante la mia osservazione dell'interlingua avanzata di studenti ispanofoni a Madrid, ho notato però che l'introduzione di parole spagnole è una caratteristica molto frequente anche a livelli di apprendimento avanzati: sovente si assiste all'uso, nella maggior parte dei casi inconscio, di intercalari e frasi fatte prese dalla L1. Esempi tipici sono stati: *bueno, a ver, hombre, o sea*, ecc.

I fenomeni di commutazione di codice o l'uso di prestiti e ibridismi rientra in una particolare strategia comunicativa di compensazione, ancora una volta per colmare le lacune che l'apprendente ha nella lingua obiettivo. Tale strategia può agire in modo consapevole, per cui l'apprendente ammette la propria carenza, o in modo inconsapevole, per cui il parlante pensa di usare un italiano corretto.

È possibile distinguere quattro tipi di enunciati “misti”:

- a) parole della L2 inserite in enunciati prodotti in L1 (es: *Saludos a tutti*);
- b) parole della L1 inserite in enunciati prodotti in L2 (es: *Siamo arrivati tardi por culpa tuya*);
- c) parole omofone o quasi, prese in prestito dalla L1 in violazione delle regole della L2 (es: *No, non se dice così*). In questo caso si parla di prestito dalla L1, non più di commutazione di codice;
- d) ibridismi, ovvero termini costruiti con regole provenienti da entrambe le lingue (es: *Sono due lingue quasi uguali*). Questo è forse il più comune dei fenomeni qui elencati. Tra gli ibridismi, i più frequenti sono quelli relativi a parole omofone o quasi, come *historia* e *storia*, che vengono rese nell'ibridismo *istoria*, o *primero* e *primo*, che nell'interlingua diventano *primiero*, ecc.

2.3.3. *I “falsi amici”: sinonimi, omonimi e paronimi*

Vista la vicinanza tipologica tra spagnolo e italiano, l'apprendente si trova di fronte a una grande quantità di termini formalmente identici o molto simili, che però sono spesso portatori di un significato diverso. Vi sono casi in cui due parole si somigliano molto sul piano del significante, ma differiscono completamente nel significato, ma esistono anche elementi lessicali che possiedono una certa parentela anche nel significato. Questi ultimi sono i casi che creano le maggiori difficoltà agli apprendenti ispanofoni.

È possibile pertanto distinguere tre grandi gruppi di parole, sulla base di diverse gradazioni del livello di somiglianza.

Un primo gruppo è costituito dai *sinonimi*: la forma è estremamente simile, ma non del tutto, e il significato varia per piccole sfumature ed è relativo a contesti d'uso appena dissimili. Questo è il caso di parole come: *amico/amigo, professore/profesor, aula/aula, corso/curso*, ecc. I vocaboli italiani sono qui perfettamente chiari all'apprendente ispanofono, ma per alcuni l'accezione dei loro corrispondenti spagnoli è leggermente diversa: per esempio, *professore* indica in italiano un medico famoso o un docente (tranne che di scuola elementare), mentre *profesor* si riferisce in generale a qualsiasi persona dedita all'insegnamento.

Il *transfer* più frequente relativo ai sinonimi riguarda però l'ortografia, indipendentemente dal livello di padronanza della lingua dell'apprendente.

Esempi di questo gruppo di parole sono: *proprio/proprio, yo/io, siempre/sempre, Inghilterra/Inghilterra, conocer/conoscere, correr/correre, como/come, porque/perché*, ecc.

Un altro gruppo di “falsi amici” è rappresentato da quelle parole che, nel passaggio dal latino alle lingue romanze, hanno subito un cambiamento di genere. Questi termini sono numerosissimi e causano molti errori tra gli apprendenti ispanofoni, come ho potuto constatare nelle rilevazioni effettuate presso la *Scuola Statale Italiana* di Madrid.

Esempi di questo tipo sono: *la sangre/il sangue, la flor/il fiore, el agua/l'acqua, la sal/il sale*, ecc.

Possiamo inoltre individuare un altro gruppo di parole equivalenti nella forma, ma con un significato più dissimile: gli *omonimi*. Esempi di questo tipo sono per esempio *entrar/entrare* o *enfermo/infermo*.

Terzo e ultimo gruppo che si può individuare è quello dei *paronimi*, quei termini che più precisamente rientrano nella definizione di “falsi amici”, i più insidiosi.

Ecco alcuni esempi di falsi amici rilevati nel corso dell'osservazione in classe o negli elaborati scritti degli studenti:

Andar = camminare / *andare*;
Mirar = guardare / *mirare*;
Salir = uscire / *salire*;
Espalda = schiena / *spalla*;
Guardar = conservare / *guardare*;
Largo = lungo / *largo*;
Caldo = brodo / *caldo*.

Vi sono dei falsi amici ben più problematici e insidiosi, ovvero gli elementi funzionali, come preposizioni omofone o quasi, che però non svolgono la stessa funzione all'interno della frase (es: *come/como*).

Per concludere, possiamo affermare con certezza che la base lessicale comune tra spagnolo e italiano costituisce un buon punto di partenza per la ricreazione di strutture e di parole. Allo stesso tempo è però necessario prestare particolare attenzione a tali somiglianze, per evitare i fenomeni di *transfer* negativo e soprattutto per prevenirne la fossilizzazione. In questo ambito, una riflessione contrastiva da parte del docente potrebbe facilitare la memorizzazione di tali elementi lessicali.

2.3.4. Altri casi di interferenza lessicale

Il fenomeno dell'interferenza della L1 di ispanofoni nell'apprendimento della lingua italiana agisce anche in modo più sottile, oltre i "falsi amici" e le somiglianze lessicali. L'apprendente è infatti influenzato dalla propria lingua materna anche nella formazione delle parole, che orienta la scelta dei morfemi derivazionali verso quelli più vicini alla L1.

Gli apprendenti di una lingua seconda o straniera mettono in atto delle strategie nel momento in cui si trovano a produrre enunciati in L2 e tali strategie, spesso anche a livello inconscio, possono portare all'individuazione di congruenze, corrispondenze o differenze tra la L1 e lingua obiettivo.

Se osserviamo per esempio la parola *disparito*, prodotta da un ispanofono, notiamo che qui l'errore è causato dalla scelta del prefisso *dis-*, condizionata dalla sua vicinanza con il corrispondente spagnolo *des-* del termine *desaparecido* (= scomparso) e dalla minore marcatezza rispetto al prefisso *s-* di *sparito* o *scomparso*.

La stessa strategia di corrispondenza (falsa corrispondenza che causa l'errore) è visibile anche in: *realità* (da *realidad*, con l'aggiunta del suffisso *-ità*), in *piantazione* (da *plantación*, con l'uso del suffisso *-zione* anziché il corretto *-gione*) e in *intelligenza* (da *inteligencia*, con l'uso del suffisso *-zia*).

Inoltre, l'interferenza agisce anche a livello semantico: quando due parole hanno un significato simile, ma non identico, l'apprendente ispanofono tende ad azzerare le differenze, incorrendo spesso in errore.

Ciò accade molto frequentemente con il *come* italiano, che non equivale al *como* causale spagnolo, ma che viene usato spesso con valore di congiunzione causale: *come avevo molta fame, mi sono fatto un panino* > *siccome/poiché/dato che avevo molta fame, mi sono fatto un panino*.

Verbi come *contestare*, *passare*, *stare*, *tenere*, *tirare*, ecc. sono spesso usati con il valore semantico del corrispondente spagnolo, annullando l'evidente differenza di significato in italiano:

Non contesta nessuno > non risponde nessuno;

Qui non passa mai niente > qui non succede mai niente;

Sto molto stanco > Sono molto stanco;

Non tiene mai fretta > non ha mai fretta;

L'abbiamo tirato via perché era rotto > l'abbiamo buttato via perché era rotto.

Infine, un ultimo aspetto riguarda la presenza di certe locuzioni fisse molto comuni nell'interlingua italiana di ispanofoni: si tratta di frasi fatte, di espressioni o unità lessicali usate frequentemente nella propria L1 e trasportate attraverso una traduzione letterale nella L2. Esempi come *tutto il mondo* (che viene da *todo el mundo* e significa *tutti*) o come *per tutte le parti* (da *por todas partes*, che significa *dappertutto*) abbondano nelle produzioni, soprattutto orali, di apprendenti ispanofoni anche con un livello avanzato di italiano.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Bettoni C. (2001), *Imparare un'altra lingua*, Editori Laterza, Roma-Bari.

Bini M., Pernas A., Sánchez M. (1998), "Apprendimento e insegnamento del « lessico » di alta disponibilità", in *Quaderns d'Italia*, 3, pp.29-38.

- Calvi M. V. (2003), *Linguistica contrastiva de español e italiano*, Università degli Studi di Milano. <http://www.ledonline.it/mpw/allegati/mpw0403calvi.pdf>
- Calvi M. V. (2003), *Linguistica contrastiva de español e italiano*, Università degli Studi di Milano. <http://www.ledonline.it/mpw/allegati/mpw0403calvi.pdf>
- Calvi M. V. (2004), "Apprendimento del lessico di lingue affini", in *Cuadernos de Filología Italiana*, 11, pp. 61-71, Università degli Studi di Milano, Dipartimento di Lingue e Culture Contemporanee.
- Chini M. (2005), *Che cos'è la linguistica acquisizionale*, Carocci, Roma.
- Consiglio d'Europa (2002), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*, RCS, La Nuova Italia-Oxford, Milano-Firenze.
- Costamagna L., Marcaccio A. (2008), *Linguistica contrastiva: italiano – spagnolo (argentino)*, Università di Perugia per stranieri, ICON, Italian Culture On the Net. <http://www.italicon.it/modulo.asp?M=M00338>
- Giaccalone Ramat A. (2003), "Italiano di stranieri", in Alberto A. Sobrero (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*, Editori Laterza, Roma, pp.359-403.
- Menegaldo M.G., "Apprendimento dell'italiano L2 da parte di studenti ispanofoni", in *Lo spagnolo d'America*, http://venus.unive.it/aliasve/index.php?name=EZCMS&page_id=656
- Muñiz Muñiz M., «Esercici»/«essere» e «haber»/«estar»: *problemi contrastivi e proposte didattiche*, in *Quaderns d'Italia* 3, 1998, pp. 97-120.
- Pierini P. (2008), *Principi di linguistica contrastiva*, Università di Roma Tre, ICON, Italian Culture On the Net. <http://www.italicon.it/modulo.asp?M=M00355>
- Riva P. (2006), "La comprensione del testo argomentativo da parte di alunni ispanofoni", in *Bollettino Itals* Giugno 2006, Anno IV, n.15. Supplemento alla rivista ITALS.
- Sañé S., Schepisi G. (1992), *Falsos Amigos al acebo. Dizionario di false analogie e ambigües affinità fra spagnolo e italiano*, Zanichelli, Bologna.
- Schmid S. (2004), "Dallo spagnolo all'italiano: elementi di analisi contrastiva nella prospettiva dell'acquisizione", in C. Ghezzi, F. Guerini, P. Molinelli, *Atti del Convegno- Seminario Italiano e lingue immigrate a confronto: riflessioni per la pratica didattica*, Bergamo, 23-25 giugno 2003, pp. 197-219.