

Italiani di Milano

Studi in onore di Silvia Morgana

a cura di Massimo Prada e Giuseppe Sergio

LEDIZIONI

CONSONANZE

Collana del
Dipartimento di Studi Letterari, Filologici e Linguistici
dell'Università degli Studi di Milano

diretta da
Giuseppe Lozza

8

Comitato scientifico

Benjamin Acosta-Hughes (The Ohio State University), Giampiera Arrigoni (Università degli Studi di Milano), Johannes Bartuschat (Universität Zürich), Alfonso D'Agostino (Università degli Studi di Milano), Maria Luisa Doglio (Università degli Studi di Torino), Bruno Falchetto (Università degli Studi di Milano), Alessandro Fo (Università degli Studi di Siena), Luigi Lehnus (Università degli Studi di Milano), Maria Luisa Meneghetti (Università degli Studi di Milano), Michael Metzeltin (Universität Wien), Silvia Morgana (Università degli Studi di Milano), Laurent Pernot (Université de Strasbourg), Simonetta Segenni (Università degli Studi di Milano), Luca Serianni (Sapienza Università di Roma), Francesco Spera (Università degli Studi di Milano), Renzo Tosi (Università degli Studi di Bologna)

Comitato di Redazione

Guglielmo Barucci, Francesca Berlinzani, Maddalena Giovannelli, Cecilia Nobili, Stefano Resconi, Luca Sacchi

Comitato promotore del volume *Italiani di Milano. Studi in onore di Silvia Morgana*

Maurizio Vitale, Iaria Bonomi, Gabriella Cartago, Fabrizio Conca, Alfonso D'Agostino, Mario Piotti, Giuseppe Polimeni, Marzio Porro, Massimo Prada, Giuseppe Sergio

ISBN 978-88-6705-672-9

© 2017

Ledizioni – LEDIpublishing

Via Alamanni, 11

20141 Milano, Italia

www.ledizioni.it

È vietata la riproduzione, anche parziale, con qualsiasi mezzo effettuata, compresa la fotocopia, anche a uso interno o didattico, senza la regolare autorizzazione.

INDICE

<i>Saluto</i> di Maurizio Vitale	9
<i>Premessa</i> di Massimo Prada e Giuseppe Sergio	11
<i>Tabula gratulatoria</i>	13
1. MAURIZIO VITALE, Ermes Visconti e la questione della lingua italiana	21
2. VITTORIO SPINAZZOLA, La trilogia della gioventù milanese	27
3. FABRIZIO CONCA, Gli amori di Briseida, dall'Occidente a Bisanzio	33
4. CARLA CASTELLI, Porfirio in Ambrosiana. Due note sulla <i>Lettera a Marcella</i>	47
5. MASSIMO VAI, Il clitico <i>a</i> nella storia del milanese	59
6. BEATRICE BARBIELLINI AMIDEI, Il <i>De agricola desperato</i> di Bonvesin da la Riva	79
7. MARIA LUISA MENEGHETTI - ROBERTO TAGLIANI, Francesco Novati e il codice Saibante-Hamilton 390	91
8. LUCA SACCHI, Barlumi infernali nelle carte di Uguçon da Laodho	117
9. ARMANDO ANTONELLI - PAOLO BORSA, Tra latino e volgare. Un'ignota grammatica bilingue del Trecento conservata presso la Biblioteca Trivulziana di Milano	131
10. CLAUDIA BERRA, L'approdo a Milano: strategie macrotestuali nei libri XV e XVI delle <i>familiare</i> s petrarchesche	147

11. LAURA BIONDI, Ortografia e lessicografia del latino nella Milano sforzesca: note preliminari al <i>De ratione scribendi</i> di Giorgio Valla	167
12. GUGLIELMO BARUCCI, Un cinquecentesco lamento “milanese” per l’Italia	189
13. FRANCESCO SPERA, Due novelle comiche di Matteo Bandello	201
14. ANNA MARIA CABRINI, «Qui in Milano». Aspetti e strategie del narrare bandelliano	213
15. EDOARDO BURONI, «Consonanze» e «discordanze» linguistiche tra Milano e Firenze negli scritti musicali di Federico Borromeo	225
16. ROSA ARGENZIANO, Sulle tracce dell’italiano oltre confine: tre lettere di Jan Brueghel il Giovane al cardinale Federico Borromeo	243
17. GIUSEPPE SERGIO, «E mille cose e mille»: moda e lingua della moda nel <i>Giorno</i> di Giuseppe Parini	255
18. PAOLO BARTESAGHI, Giuseppe Parini nei <i>Diari</i> e nelle <i>Raccolte</i> di Giambattista Borrani	287
19. CRISTINA ZAMPESE, <i>Aminta</i> a Milano	299
20. MARIA POLITA, «Ò scritt giò quater penser». Scrittura femminile nel Settecento tra bosinate e devozioni	317
21. ILARIA BONOMI, Note sul lessico musicale nei periodici milanesi della prima metà dell’Ottocento	327
22. ALBERTO CADIOLI, Un laboratorio linguistico-testuale nella Milano della Restaurazione	341
23. MAURO NOVELLI, Il lamento del Pepp	353
24. WILLIAM SPAGGIARI, Milano 1816: la polemica classico-romantica e un «jeune libéral, rempli d’esprit»	371
25. MASSIMO PRADA, La grammaticografia preunitaria per la scuola elementare in un testo dalla tradizione bipartita: l’ <i>Introduzione alla grammatica italiana</i> di Giovanni Gherardini	381
26. GIUSEPPE POLIMENI, «Un gran passo verso il consenso». Appunti sulla dialettica scritte/discorso nelle minute della lettera di Manzoni al padre Cesari	417

27. LUCA DANZI, Manzoniana: tre lettere inedite	445
28. GABRIELLA CARTAGO, «Era così compagnevole che conversava persino coi libri che leggeva»	453
29. TERESA POGGI SALANI, Tracce di settentrionalità nella grammatica dei <i>Promessi sposi</i>	471
30. GIULIANA NUVOLI, La paura e il coraggio: due passioni nella notte dell'Innominato	485
31. MARIA GABRIELLA RICCOBONO, Le similitudini nei <i>Promessi sposi</i> (Quarantana). Regesto (XIII-XXXVIII)	513
32. MARZIO PORRO, Ancora di scritto e di parlato. Tra <i>Relazione</i> e <i>Proemio</i>	539
33. MARIA PATRIZIA BOLOGNA – FRANCESCO DEDÈ, Il <i>background</i> glottologico e orientalistico di un latinista dell'Accademia scientifico-letteraria: note sull'opera di Carlo Giussani	561
34. GIOVANNA ROSA, Bazzero, il «deserto» scapigliato	587
35. MICHELA DOTA, “Capitan cortese” e la scapigliatura milanese. Note sulla collaborazione di De Amicis alla <i>Rivista minima</i>	607
36. MARTINO MARAZZI, Cinque Giornate entusiasmanti. La letteratura rivoluzionaria milanese fra rispecchiamento e manierismo	619
37. LUCA CLERICI, Luigi Mangiagalli e la nascita della Città degli Studi di Milano	639
38. BRUNO PISCHEDDA, Scerbanenco e l'appendicismo <i>hardboiled</i> . Saggio su <i>Venere privata</i>	647
39. ALFONSO D'AGOSTINO – DARIO MANTOVANI, «Questa nobile città che è Milano». Da Scerbanenco a Tessari	667
40. BRUNO FALCETTO, Sviluppare la sensibilità. Mario Soldati sui giornali milanesi degli anni '50	697
41. MARIO PIOTTI, Lingue provinciali e manierismi nel <i>Ponte della Ghisolfia</i>	709
42. LUCA DAINO, I <i>segreti</i> del cuore nella Milano di Giovanni Testori	729

43. EDOARDO ESPOSITO, Il silenzio della poesia	747
44. STEFANO GHIDINELLI, Vittorio Sereni e le trasformazioni del diario poetico	757
45. ELISABETTA MAURONI, Andrea De Carlo, <i>Uccelli da gabbia e da voliera</i> : qualche appunto di tecnica narrativa e qualche <i>refrain</i> linguistico	769
46. GIANNI TURCHETTA, L'esordio romanzesco di Vincenzo Consolo, siciliano milanese	779
47. ANDREA SCALA, I numerali da 1 a 10 in sinto lombardo	789
48. MONICA BARSÌ - MARIA CECILIA RIZZARDI, "In linea" con Milano. Il master Promoitals per formarsi e informare sull'italiano per stranieri	799
49. FRANCA BOSCH, «Quando l'acqua è in subbuglio scuio le patate». Sinofoni erranti a Stranimedia	811
50. ANDREA GROPPALDI, I nuovi milanesi nell'ipertesto digitale: il caso <i>El Ghibli</i>	829

«Quando l'acqua è in subbuglio scuoiò le patate».

Sinofoni erranti a STRANIMEDIA

Franca Bosc

1. Il *curriculum* STRANIMEDIA

1.1 *Dove è nato il lavoro*

La riflessione sugli errori di studenti sinofoni in situazione di apprendimento della lingua italiana è maturata all'interno del *curriculum Lingua e cultura italiana per mediatori linguistici stranieri (STRANIMEDIA)*, attivato nell'anno accademico 2008-2009 e riservato esclusivamente a studenti di nazionalità non italiana, in possesso di titolo di studio conseguito all'estero. Esso si svolge presso la Scuola della Mediazione Linguistica e Culturale dell'Università degli Studi di Milano a Sesto S. Giovanni e prevede sia la laurea triennale, sia quella magistrale, che è stata avviata nel 2011.

Il *curriculum* si rivolge a studenti stranieri già con una buona conoscenza della lingua italiana, pari al livello B1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento (QCER); tale conoscenza è verificata mediante un apposito test d'ingresso per valutare la competenza linguistico-comunicativa.¹ Fin dagli esordi STRANIMEDIA ha ottenuto un notevole successo e ogni anno sono selezionati cinquanta studenti che studiano lingua, linguistica, cultura e letteratura italiana per il triennio.

Si rileva una presenza molto alta di studenti sinofoni che hanno seguito presso il CALCIF (Centro d'Ateneo per la promozione della Lingua e della Cultura italiana "Chiara e Giuseppe Feltrinelli") un corso intensivo di lingua italiana facente parte del progetto Marco Polo. Dal punto di vista didattico, in base ai criteri delineati dalla CRUI (Conferenza dei Rettori delle Università italiane), gli interventi formativi proposti dalle università italiane coinvolte nel progetto Marco Polo mirano a far raggiungere agli studenti cinesi il livello dell'autonomia linguistico-comunicativa in italiano, identificata nel livello B del QCER. Il parlante non nativo comincia ad essere descritto come "utente indipendente" a livello B1 identificato dagli specialisti europei come il livello minimo di competenza in una L2 per l'inserimento nel mondo accademico.

1. <http://www.scuolamediazione.unimi.it>.

Tuttavia l'accesso ai contenuti specialistici delle materie insegnate nel contesto accademico è possibile solo a livello B2; lo studio di un testo accademico implica le stesse competenze necessarie per un qualsiasi testo narrativo, descrittivo o espositivo, ma la comprensione è un'operazione più complessa e meno immediata. Non ci si può, infatti, limitare ad una pura attribuzione di significato, ma è necessario fornire un'interpretazione consapevole del testo, che successivamente darà luogo ad una produzione personale e critica. Nel testo accademico, inoltre, la comprensione è prodotta anche dal rapporto tra eventuali conoscenze pregresse e la capacità di rielaborarle e collegarle per costruire reti di nuove acquisizioni.² Per i sinofoni è necessario sottolineare che la distanza tipologica tra le due lingue richiede tempi di apprendimento molto lunghi. Rastelli sostiene che:

il fattore tempo è più importante del fattore “distanza tra le lingue” e lo svantaggio riguarda più il cambiamento delle *abitudini* cognitive che l'apprendente ha assunto per consuetudine con la lingua materna piuttosto che una difficoltà di accesso a *rappresentazioni* grammaticali (accordo, reggenza, genere, numero) e a *distinzioni categoriali* (lessicali e funzionali).³

Si può ritenere che la conoscenza dell'italiano, per le ragioni sopra menzionate, degli studenti sinofoni che frequentano il *curriculum* STRANIMEDIA II anno sia di livello B1. Tre motivi guidano la scelta di analizzare gli errori di questo gruppo: uno, molto ovvio, per la forte presenza di sinofoni e l'altro per l'attenzione didattica di verificare il percorso di apprendimento di un sinofono attraverso due punti chiave dell'insegnamento della lingua italiana all'Università degli Studi di Milano: i corsi Marco Polo e STRANIMEDIA. Il terzo nasce dall'osservazione diretta delle difficoltà riscontrate da allievi madrelingua cinesi e, più in generale, del maggiore sforzo che essi devono mettere in atto per giungere a livelli discreti di competenza linguistica-comunicativa.

1.2 *Che cosa è l'errore*

In generale si considera un errore «una deviazione rispetto alla norma codificata dalla comunità linguistica»⁴ oppure la mancata osservanza di una regola che appare vincolante per un parlante esperto,⁵ ma che cosa sia questa norma non è così definito, almeno per la lingua italiana di oggi, che si configura come un sistema quanto mai instabile e soggetto a cambiamenti. Le regole mutano notevolmente a seconda della varietà di lingua che si deve impiegare in una partico-

2. Bonvino 2011, Bosc 2012.

3. Rastelli 2011, 81. I corsivi sono presenti nel testo originale.

4. Dardano 1997, 668.

5. Berruto 2004.

lare situazione comunicativa; accanto agli errori formali in cui si isola il messaggio dal contesto e che riguardano la fonetica, l'ortografia e la morfosintassi standard è necessario analizzare anche gli errori d'uso in cui entrano in gioco la componente discorsiva, referenziale, pragmatica e socioculturale.

Ci sono poi alcune riflessioni da fare legate all'approccio didattico seguito dal docente e su come tale approccio consideri la deviazione rispetto alla norma; l'errore infatti ha subito nel corso degli anni cambiamenti notevoli nel campo della glottodidattica. In ogni caso saper "leggere" gli errori è una delle competenze fondamentali che l'insegnante deve sviluppare per poter pianificare con consapevolezza il suo intervento didattico. Tenendo conto della nota distinzione chomskiana che permette di distinguere tra errore e sbaglio, si prendono qui in considerazione gli errori sistematici che manifestano lacune o imperfezioni nella competenza linguistica. Fra le principali cause dell'errore sistematico si individuano di solito:

- l'interferenza della lingua materna (d'ora in poi LM) o di un'altra lingua conosciuta (errori interlinguistici);
- lo sviluppo di ipotesi errate sulle regole della lingua target (errori intralinguistici o evolutivi).

L'analisi contrastiva⁶ ha sviluppato ricerche sui processi di apprendimento con particolare attenzione al fenomeno degli errori, sottolineando l'influenza della LM sulle nuove abitudini linguistiche della L2: in una situazione di insegnamento, lo studente che apprende una lingua straniera percepisce alcuni elementi facili e altri difficili. Gli aspetti della lingua straniera che sono simili alla LM sono facili da apprendere; gli aspetti che sono differenti sono difficili. Partendo da questa osservazione, Lado afferma che il confronto della LM dello studente con la lingua straniera può individuare i contrasti che costituiscono potenziali fonti di difficoltà e di errori. I sillabi che fanno riferimento all'analisi contrastiva suddividono le difficoltà di apprendimento in considerazione dell'equivalenza o divergenza fra i sistemi e sottolineano che ciò che è diverso dal punto di vista linguistico non è, necessariamente, difficile da imparare.⁷ Per la linguistica contrastiva tutti gli errori sono prevedibili e possono essere spiegati con la LM.

L'interferenza è, in realtà, responsabile di un errore solo quando esso trova rispondenza in una struttura della LM ed è commesso solo, o soprattutto, o con maggior frequenza, da parlanti di quella LM. Solo la compresenza dei due fattori consente di attribuire all'interferenza un errore.⁸ Essa agisce in modo differenziato a seconda del livello linguistico considerato, della vicinanza o distanza – effettiva o percepita – fra la LM e la seconda lingua. Fattori che influiscono sulla facilità di interferenza sono il livello linguistico, in modo particolare la fonologia e il lessico sembrano essere più sensibili all'interferenza; la distanza strutturale fra le lingue: lingue più vicine sono più spesso causa di interferenza,

6. Fries 1945, Lado 1957.

7. Benucci 2011.

8. Cattana-Nesci 2004.

poiché si trasferisce ciò che è – o è ritenuto – simile e quindi valevole anche per una seconda lingua; la marcatezza: strutture meno marcate sono trasferite più facilmente rispetto a strutture marcate.

In caso di distanza considerevole il *transfer* è più raro e si manifesta semmai più come rallentamento nell'acquisizione di categorie della lingua *target* assenti in LM che come ripresa nella lingua *target* di modelli o elementi della lingua madre.⁹ Ad esempio per i sinofoni nel caso del sistema verbale, uno dei compiti più complessi è rappresentato non solo dalle differenze strutturali fra LM e lingua *target*, ma anche dalla polimorfia e imprevedibilità che caratterizza i paradigmi italiani. Gli studenti sinofoni non devono quindi solo apprendere superficialmente le flessioni, ma piuttosto ricategorizzare e ripensare la categorizzazione della loro LM e imparare a esplicitare distinzioni che in cinese non hanno espressione formale. Infatti il verbo non si distingue tramite marche specifiche dagli altri costituenti della frase. Inoltre un morfo cinese acquista la propria funzione in base alla posizione che occupa nella catena sintattica.

A partire dagli anni Ottanta l'interferenza non viene più considerata come una strategia di trasferimento di forme o funzioni dalla madrelingua alla seconda lingua, ma come una sorta di filtro sulle ipotesi che l'apprendente costruisce a proposito del sistema della seconda lingua. Il ricorso alla LM agisce come ulteriore possibile fonte di ipotesi, che possono essere effettivamente selezionate o accantonate in favore di altri principi.¹⁰ Le interlingue di apprendimento di una lingua devono essere considerate delle varietà d'arrivo e non della lingua di partenza:¹¹ esse possono essere considerate, ad ogni stadio, un sistema intermedio tra le lingue coinvolte che può essere differente da apprendente ad apprendente secondo fattori diversi, quali l'età, la situazione, l'esposizione alla lingua.

Di fronte alla massa di informazioni linguistiche sulla seconda lingua che riceve, attraverso la comunicazione con i nativi, attraverso l'insegnamento esplicito, e in generale in ogni contatto con la seconda lingua, l'apprendente tende a organizzare i dati linguistici secondo strategie progressivamente perfezionate, che gli consentono ad un tempo di comunicare in L2 e di apprendere la L2: per questo motivo sono dette strategie evolutive. La messa in atto di tali strategie è la fonte dei cosiddetti errori evolutivi. Tre principali strategie evolutive possono essere considerate: la semplificazione, l'analogia, la formazione autonoma. La semplificazione è il meccanismo per cui vengono omessi elementi e strutture, oppure cancellate opposizioni funzionali della seconda lingua. La semplificazione può agire ai diversi livelli linguistici:

– a livello fonologico, vengono spesso cancellati e semplificati nessi consonantici complessi come /ts/; /sp/, /st/, /sk/ iniziali; possono inoltre essere can-

9. Chini 2005.

10. Corder 1981, Selinker 1972.

11. Corder 1983.

cellate opposizioni fra suoni difficili, come l'opposizione fra sorda e sonora (/t/ vs. /d/; /k/ vs. /g/). La cancellazione di un'opposizione funzionale fra suoni non implica il loro non uso, ma l'incapacità di usare l'uno e l'altro in modo distintivo: un apprendente che cancelli l'opposizione fra /r/ e /l/ pronuncerà alternativamente e senza distinguerle le parole *lana* e *rana*;

– a livello morfologico, vengono spesso cancellati elementi grammaticali liberi, come articoli, copula, preposizioni; possono inoltre essere cancellate opposizioni funzionali come le desinenze nominali e verbali. Anche in questo caso, la cancellazione di opposizioni morfologiche non implica l'assenza degli elementi morfologici stessi, ma piuttosto il loro uso non appropriato o indifferenziato.

L'analogia è il meccanismo di riconduzione di strutture nuove a strutture note, per supposta somiglianza e inappropriata regolarizzazione. La presenza di errori di analogia è un'importante spia dell'esistenza di regole nel sistema ricostruito dell'apprendente, poiché si possono sovra-estendere solo regole che si possiedono.

La formazione autonoma è un meccanismo di costruzione autonoma di regole che non trovano riscontro nella seconda lingua, ma che hanno una plausibilità derivata da alcune strutture della seconda lingua o, anche, da regole valide in altre lingue conosciute. Un esempio di formazione autonoma per il verbo italiano che si incontra in modo relativamente frequente è un sistema flessivo di tipo analitico, formato cioè da un verbo ausiliare, più frequentemente il verbo *essere*, unito a forme del participio, dell'infinito, del gerundio, per costruire forme di valore imperfettivo o passato imperfettivo, di funzione analoga alla perifrasi progressiva (*stare* + gerundio) e all'imperfetto. Sono di questo tipo rispettivamente forme come *siamo andando* e *era andare, eràmo andando*.

Le due posizioni opposte, una massimalista e minimalista, oggi sono abbandonate. L'analisi contrastiva è ancora viva e vegeta nel processo di apprendimento della lingua target e in modo particolare si cercano di capire le condizioni che portano al *transfer* piuttosto che contare gli errori da *transfer*.¹² Entrano quindi in azione la linguistica acquisizionale, la glottodidattica e la linguistica tipologica contrastiva.¹³ Come abbiamo già segnalato, non si può ricondurre l'analisi degli errori a una mera contrapposizione tra errori di apprendimento ed errori di interferenza; Chini¹⁴ sostiene che l'influsso della LM si potrebbe considerare una strategia cognitiva, o meglio un qualcosa che utilizziamo inconsciamente per sviluppare ipotesi e generalizzazioni sulla lingua *target*. Proprio nel caso di studenti sinofoni, in particolare, alcuni errori che potrebbero sembrare di semplificazione (ad esempio l'omissione di morfemi semilibri come articoli, preposizioni, ecc.) potrebbero invece essere dettati dall'interferenza del cinese, lingua isolante e priva, come abbiamo visto, di alcune categorie appartenenti invece al sistema linguistico italiano.

12. Bettoni 2001.

13. Della Putta 2008.

14. Chini 2005.

2. Gli errori a Milano, di Milano

2.1 *Quale scelta*

Ci soffermiamo ad analizzare alcuni errori a livello fonologico che poi si trasferiscono nell'espressione scritta e a livello lessicale; l'interferenza della LM sulla lingua target risulta particolarmente forte, soprattutto agli stadi iniziali: la nota insensibilità dei sinofoni per specifici tratti fonologici della nostra lingua e per alcune categorie morfologiche tipiche delle lingue flessive, quali l'italiano,¹⁵ rappresenta la principale causa di errori tipici e frequenti nelle loro produzioni. Il lessico invece, rispetto alla morfosintassi e alla fonologia, presenta minori regolarità di sviluppo perché la sua organizzazione interna è meno sistematica. Esiste tuttavia una regolarità in quanto le parole vengono scelte secondo criteri formali, semantici e di contrastività tra LM e lingua target e vengono imparate prima nella forma e nei significati basilari e poi arricchite formalmente, semanticamente e pragmaticamente degli aspetti più marcati.¹⁶ Per i sinofoni l'ancoraggio lessicale con la LM è inesistente e spesso è l'inglese, lingua appresa a scuola, che ha la funzione di ponte.

2.2 *Errori fonologici e ortografici*

L'incidenza della LM con apprendenti adulti in ambito fonologico è molto forte e lo studente sinofono si trova ad affrontare una serie di tratti fonetici inesistenti nella sua lingua e perciò di articolazione assai complessa, poiché i nostri organi fonatori negli anni acquisiscono un'abitudine fonatoria e faticano ad adattarsi a nuove richieste. Per ovviare a questo problema, il parlante attua una strategia di "transfer negativo": incontrando una difficoltà nella lingua target, vi sostituisce dei tratti della propria LM finché non sia in grado di produrre correttamente quanto richiesto nella lingua d'arrivo. Il parlante sinofono, ad esempio, non riesce a riprodurre in italiano l'opposizione di sonorità tra le consonanti ostruenti /p/ e /b/, /k/ e /g/, in quanto inesistente nella sua lingua. Le strategie usate quando il parlante si trova a dover pronunciare questi suoni consistono in sostituzioni con suoni in qualche modo affini e soprattutto presenti nella propria LM; le ostruenti sonore subiscono un processo di desonorizzazione e vengono perciò pronunciate come le sorde corrispondenti, le palatali vengono depalatalizzate e pronunciate come le corrispondenti nasale /n/ e laterale /l/. Allo stesso modo la /r/ viene sostituita da /l/. Queste difficoltà si trasferiscono anche nella forma grafica e sono fonte di errori.

Tra i fenomeni più frequenti, prodotti dagli apprendenti sinofoni, si rileva l'epentesi vocalica che viene utilizzata per interrompere le sequenze consonantiche e riprodurre la struttura sillabica non marcata Consonante-Vocale. Tale

15. Bosc 2009.

16. Bettoni 2001.

struttura, di cui il cinese è ricco, è considerata, infatti, sillaba non marcata e universalmente presente nelle lingue del mondo.¹⁷ I sinofoni attraverso l'epentesi semplificano i nessi consonantici e alleggeriscono le sillabe pesanti tendendo a una struttura semplice e naturale. La differenza più cospicua per il parlante sinofono sta, principalmente, nel numero totale di sillabe che compongono ogni parola italiana, nella sua plurisillabicità, provenendo da una lingua caratterizzata, al contrario, da monosillabicità: una sillaba, una parola. Nella fase di strutturazione delle sillabe dell'italiano gli apprendenti utilizzano strategie di "compensazione" attraverso le quali viene modificata la struttura di sillabe complesse, principalmente con l'aggiunta o la cancellazione di fonemi che possano rendere le strutture sillabiche più accessibili. «L'inserimento delle vocali epentetiche avviene sia nei nessi eterosillabici che nei nessi tautosillabici in attacco di sillaba».¹⁸

Esempi dai testi raccolti nel *curriculum* STRANIMEDIA:

«Milano è ricca di culutula»: inserimento della vocale /u/ e difficoltà di distinguere tra la vibrante /r/ e la laterale /l/.

«I ritimi della città sono folti»: inserimento della /i/ come vocale epentetica e ambiguità lessicale dovuta nuovamente alla distinzione tra la vibrante /r/ e la laterale /l/.

«La maggioranza in Cina sono tutti sopusati, in Università qui a Milano sono celibati»: l'inserimento avviene in attacco di sillaba. Si rileva poi una errore di analogia: *celibi* > *celibati*.

«Sepero vivere qui fuori a Milano e lavorare»: inserimento di vocale epentetica nel gruppo consonantico complesso /sp/.

«Voglio sapere il mio vuoto dell'esame a apirile»: l'inserimento della vocale /u/ è la soluzione meno attendibile; l'ostacolo articolatorio e di scrittura di *apirile* è, invece, stato risolto con l'inserimento della vocale /i/.

«I professori sono genitali»: inserimento delle vocale /i/ per aumentare il numero delle sillabe con struttura non marcata e sostituzione della vocale /i/ con /a/ e risultato sorprendente a livello lessicale. *Genitali* può strappare un sorriso, ma in questo caso rappresenta anche un problema di comprensibilità.

«A Bovisa, il mio quartiere, ci sono tanti ladari»: anche qui inserimento di /a/ per riprodurre la struttura sillabica non marcata.

«Ho capito le risoposte del signole»: inserimento della vocale /o/ e ambiguità tra /r/ e /l/.

I casi di cancellazione di fonemi si verificano in attacco di sillaba in contesto di nesso eterosillabico specie quando sono presenti /r/ e /l/.

«A me piace il catone giapponese ma a Milano non esiste».

17. Costamagna 2011.

18. *Ibid.*, 55.

«Anche potevo parlare poco italiano perché non conosciuto nessuno a Milano»: cancellazione della vibrante /r/ e omissione dell'ausiliare nel passato prossimo.

«Ho patecipato alla gita a Bergamo con tutti i miei amici italiani»: cancellazione della vibrante /r/.

«Il cane mongolo è morto saporito ma non posso comprare a Milano»: cancellazione di /r/ per il lemma *carne*, difficoltà di distinzione tra /l/ e /r/ in *morto* e confusione sul genere dei sostantivi in *-e* che rappresenta spesso una fonte di errori. Adottando il criterio della comprensibilità che considera errore ciò che è di ostacolo alla comunicazione, in questa frase si rileva un errore globale che rende il messaggio difficile da interpretare.

Si evidenzia anche l'omissione del clitico che non pregiudica la comprensione ma rende in ogni caso la frase non corrispondente a quella di un parlante nativo.

Rastelli¹⁹ in questo caso afferma che:

Anche quando un apprendente è in grado di farsi capire, noi giudichiamo sempre la sua interlingua anche sulla base dell'esito dei fatti formali appena citati, che notiamo istintivamente e immediatamente proprio in quanto parlanti nativi. Il parlante nativo si definisce tale proprio perché in genere *domina* questi fatti formali incomparabilmente meglio di un apprendente, pur non essendo in grado di spiegarli a parole. Una mancanza di accuratezza in quei tratti formali raramente pregiudica la comunicazione tra nativi e non nativi: esistono infatti risorse suppletive (verbali e non verbali) cui gli apprendenti fanno ampiamente ricorso quando hanno urgenza di spiegarsi (ed esiste anche la pazienza e il contributo degli interlocutori). Ma anche gli apprendenti – oltre ai parlanti nativi che li ascoltano – presto o tardi finiscono per accorgersi delle particolari “proprietà” di alcune parole.

La cancellazione di sillabe avviene soprattutto nella pronuncia di parole polisillabiche per ridurre la loro lunghezza che rappresenta una novità difficile per gli apprendenti.

«Siamo fluenzati dalla storia milanese»: < *influenzati*.

«Ora basta, un grande braccio da Milana»: < *un abbraccio*; talvolta il toponimo viene considerato, forse per eccesso di riflessione metalinguistica, un aggettivo.

«L'economia italiana sarebbe bassata»: < *abbassata*.

«Il prof è una persona leggente»: < *intelligente*.

19. Rastelli 2011, 80. I corsivi sono presenti nel testo originale.

«Non capisco tutti i significati»: la strategia è di eliminare l'ultima sillaba.

«Capisci i significati ma parlo poco»: per semplificare si elimina il trigramma *gni*; si noti l'effetto eco in *capisci* anziché *capisco*.

«L'Expo è molto rumoroso»: in questa frase abbiamo la cancellazione della sillaba *-ro-*.

«Ho raccolto in questi tre anni di Università tante coscienze diverse soprattutto per la lingua italiana e la linguistica»: eliminazione della sillaba *-no* in *coscienze*.

Un'altra strategia messa in atto è la metatesi attraverso cui i sinofoni tendono a preservare la struttura della parola mantenendo il numero delle sillabe che la compongono e i segmenti che la costituiscono: si tratta di inversione di due segmenti all'interno della parola.

Nelle modificazioni tramite metatesi sono frequentemente coinvolti i fonemi /r/ e /l/. Nei casi di metatesi dei sinofoni, come sostiene Costamagna «il coinvolgimento dei fonemi /r/ e /l/ può essere causato dalle restrizioni a cui gli apprendenti sottostanno nella realizzazione di questi suoni e dalla frequente presenza dei due segmenti nei nessi consonantici etero e tautosillabici».²⁰

«I milanesi sono serpone eleganti»: < *persone*.

«Milano non è scorpa»: < *sporca*.

«A Milano è molto pericoloso, ci sono tanti lardi rubati»: < *ladri*; il participio passato potrebbe essere una strategia di evitamento della frase relativa che costituisce un problema sintattico per i sinofoni.

«I pubblici tram funzionano. Prendo la metro a Prota Garibaldi»: in questa frase oltre alla metatesi *Prota* < *Porta* si rileva un errore di ordine dei costituenti assai diffuso per i sinofoni. In italiano, è possibile trovare aggettivi qualificativi sia prima del nome sia dopo il nome. In cinese, al contrario, l'aggettivo qualificativo in funzione attributiva si trova esclusivamente prima del nome. Ciò perché, in base al rigido principio della lingua cinese, il determinante precede sempre il determinato. La posizione piuttosto flessibile dell'aggettivo qualificativo italiano, a volte problematica per gli stessi madrelingua, costituisce a maggior ragione un ostacolo per gli studenti sinofoni, che a prima vista considerano arbitraria la sua collocazione rispetto al nome.

Acquisire parole nuove significa per i sinofoni impadronirsi della struttura sillabica e del sistema di processazione di una lingua i cui parlanti nativi hanno come unità psicologica il fonema e non la sillaba,²¹ come è invece in cinese. La

20. Costamagna 2011, 56.

21. Alleton 2006.

metatesi è un errore che può ostacolare la comunicazione rendendo il messaggio incomprensibile oppure difficile da interpretare.

.Sempre a livello fonologico e grafico la distinzione tra dentali e labiali sorde e sonore costituisce un ostacolo:

«faccio zumpa a Lambrate»: in cinese /b/ e /p/ vengono pronunciate nello stesso modo ma la seconda è aspirata.

«credo che il governo sia campiato per la causa della crisi»: in questa frase si rileva anche l'uso errato della preposizione con l'aggiunta non richiesta dell'articolo.

«il panettone è un tolce milanese»: in cinese /t/ e /d/ hanno lo stesso suono, ma la /t/ è aspirata.

La distinzione tra /l/ e /r/, come è già stato detto, non presente in cinese è fonte di errori:

«oggi sto molto mare».

«Sono molto cantante qui a Milano, l'amore per me è come il fiume nel male»: *cantante* è un *lapsus* assai diffuso.

«credo che ci siano tante rerigioni a Milano».

«qui a Milano ho capito che non posso contare sui miei genitali»: < *genitori* e inspiegabile sostituzione della vocale /o/ con /a/.

«sono triste qua perché sono lontano dai miei genitali»: anche qui il risultato può strappare un sorriso.

Anche i fenomeni di durata consonantica distintiva creano notevoli difficoltà a quegli apprendenti che non possiedono questo fenomeno marcato e ciò provoca spesso incomprensioni (*pena / penna*: «mi fanno penna i miei genitori»). Inoltre in cinese i raddoppiamenti di caratteri conferiscono una nuova sfumatura di significato alla parola (ad esempio 天 *tian*, che significa 'giorno', se raddoppiato, 天天 *tiantian*, vuol dire 'ogni giorno'), il che rende insignificante l'uso delle doppie in italiano agli occhi di un madrelingua cinese.²²

2.3 Gli errori lessicali

Il lessico nell'apprendimento di una L2 gioca un ruolo fondamentale ed è un dato di fatto che, come scrive Camilla Bettoni²³, chi va in un paese straniero di cui non conosce la lingua e vuole sopravvivere linguisticamente, si procura un vocabolario di quella lingua, e non una grammatica.

22. Mazza 2011.

23. Bettoni 2001.

Anche a livello avanzato gli errori lessicali sono di gran lunga i più comuni, quelli che i parlanti nativi notano di più e quelli che recano più danni ai fini comunicativi; non sono infatti gli errori morfologici e sintattici che rendono difficile la comunicazione.

Spesso gli errori lessicali sono dovuti alla consultazione di vocabolari che non tengono in considerazione i campi semantici e ciò provoca errori a livello pragmatico, ossia l'uso di un lemma in un contesto situazionale sbagliato.

Per quanto riguarda l'aspetto pragmatico i sinofoni corrono il rischio di usare un lemma in un contesto situazionale sbagliato perché i vocabolari che consultano non tengono in considerazione questi aspetti:

«La cultura è recondita».

«La Roma è la culla dell'imperatore romano, Milano è la culla della forza economica».

«Il riso con lo zafferano è allettante».

«I mie antecedenti vivono a Chengdou».

«Quando l'acqua è in subbuglio, scuio le patate»: in cinese per *l'acqua bolle* c'è un verbo semplicissimo senza indicazione né di acqua né di movimento. Risulta quindi strano il ragionamento della studentessa: molto probabilmente ha tradotto 水开了, ovvero "l'acqua bolle" con l'ultimo carattere che è una particella frasale che indica cambiamento di stato.²⁴

«All'Università di Milano il mio sentimento è molto comodo: i professori perfetti per formare l'umanità».

«L'articolo succitato ha nutrito il mio interesse».

«Vorrei proporre con vivo interesse una candidatura per l'Expo; sono un utente esperto dei programmi informatici».

«Nel contempo posso parlare giapponese e il dialetto della mia città Nantong».

«Milano può elaborare tante tasse e favorire tutto il paese».

«Il tempo è elastico a Milano: io posso divertirmi e allestire i miei programmi».

«I milanesi parlano l'italiano standard: vieni a imparare qui la lingua italiana; è un consiglio da cuore».

24. Ringrazio Clara Bulfoni, docente di lingua cinese nel corso di Laurea triennale in Mediazione Linguistica e Culturale, che mi ha fornito questa spiegazione.

«Andavamo in bicicletta al Parco Sempione, attraversavamo i gialli viali e fumavamo l'aria».

«Un contadino lavorava nel campo quando ha visto un coniglio che scaturiva dall'albergo»: inspiegabilmente è stato inserito il fonema /g/ per il lemma *albero*.

«Ho conseguito una coppa di matematica nella mia città».

«A Milano ci sono tanti tutor in questo periodo»: "turisti" è sostituita da *tutor* che presenta una vaga somiglianza fonologica con la parola *target*.

«C'era il caos e la violenza e la strada era sul fuoco; poi dopo due giorni i milanesi camminavano sulla strada con la voce "Nessuno tocchi Milano". I milanesi sono così altezzosi contro la violenza»: probabilmente la studentessa intendeva dire *forti*.

«Chengdou è una città molto umida, per questo ci piacciono i peperoncini perché crediamo che il piccante sconfigga la umidità».

«Vorrei sollevare l'argomento del cibo perché è un elemento importante e ci dà nutria e energia»: qui si rileva anche una strategia di evitamento della relativa.

«Potrebbe cambiare il lasso di tempo della prenotazione del treno Milano-Venezia».

«Arrivata a Milano ho dimorato in famiglia, ma poi volevo farmi una suora»: oltre all'errore pragmatico *ho dimorato*, in questa frase troviamo l'aggiunta di un articolo che rende il significato assai lontano dall'obiettivo comunicativo della studentessa.

«Milano è abbastanza pulita, non mi deridere, lo dico da una partenza di essere un cinese».

«In piazza a mezzanotte c'erano fiori di fuoco»: *fiori di fuoco* è un calco dal cinese.

Anche l'influenza socioculturale è molto forte: *la gente* o *le persone* sono spesso sostituite da *il popolo*.

«Sarebbe bene che il popolo non andasse al cinema solo per divertirsi ma per istruirsi».

«Dobbiamo aiutare il popolo povero».

«Dobbiamo spingere il popolo a studiare».

«La meraviglia di Milano è che c'è tutto per tutta la vita per il popolo».

«Dobbiamo portare il popolo verso l'arte».

«Il popolo a Milano è felice, vivace, non come i cinesi timidi».

«All'Università di Milano si insegna talmente bene l'italiano che il popolo di studenti cinesi arrivano».

«I popoli non vogliono cambiare abitudini».

«Il tema cinese all'Expo è Campo della speranza, fonte della vita, un tema vicino al popolo».

Il lessico delle lingue, che passano attraverso le vicende storiche e di queste vicende portano traccia, possono costituire un elemento di difficoltà per chi acquisisca una lingua come L2. Da questo punto di vista il cinese presenta una particolarità: è ricco di proverbi e frasi standardizzate, spesso di derivazione letteraria, strutturati secondo la sintassi classica e perlopiù costituiti da quattro caratteri. Queste frasi fatte sono entrate come unità consolidate nel lessico moderno e costituiscono un esempio interessante di cristallizzazione della sintassi propria di precedenti fasi evolutive della lingua.²⁵ Si tratta di un bagaglio linguistico molto diffuso e popolare: infatti a proverbi e frasi fatte ricorrono continuamente tutti i cinesi, non solo le persone colte ma anche chi ha bassa scolarizzazione e livello culturale modesto. Inoltre queste frasi fatte sono ritenute un patrimonio linguistico-culturale tradizionale da preservare e trasmettere alle giovani generazioni. Negli scritti dei sinofoni si trovano spesso esempi di modo di dire tradotti dal cinese *tout court* oppure modi di dire italiani spesso utilizzati in contesti comunicativi non adeguati:

«Vieni a Milano, in Cina la vita è noiosa come una zanzara».

«Tutte le genti del mondo bisognano amore».

«Il matrimonio di cultura investe la vita»: inspiegabile sostituzione di /p/ con /m/.

«Oggi non capisco perché ho le borse sotto gli occhi».

«Chi la dura la vince»: talvolta per i problemi sopracitati «chi la dula, la vince».

«Le lezioni ci aiutano per vivere, non sono per l'esame».

«Nella società umana le persone con un livello scolastico alto sono un modello».

«Ti sei svegliato tardi e hai perso l'aereo, tu pensi sia un giorno sfortunato: se pensi così le cose brutte nascono e s'avvicinano. Tu devi pensare che le cose sfortunate sono andate via, diventerai fortunato».

25. Abbiati 1992, Ceccagno-Scalise 2006.

«Costruire l'idea positiva è meglio che costruire l'idea negativa».

«L'amore e la famiglia sono vicino alla vita di noi».

«Il buon senso cresce giorno dopo giorno».

«La famiglia nucleare è inutile per lo sviluppo del bambino»: qui si avverte forse un dissenso sul figlio unico cinese!

«Il film mi ha rubato il cuore».

«Non siamo gente perfetta, ma con la passione e la fatica possiamo diventare perfetti».

«Il suo carattere è bianco come un gelsomino».

«Le stelle sono giocose come i bambini».

3. Una difficile conclusione

Si sono analizzati alcuni errori esemplificativi con l'intenzione, molto modesta, di mostrare come l'analisi degli errori sia una spia molto importante per il docente che deve preparare interventi didattici con l'obiettivo di superare le fossilizzazioni assai "pericolose" e che nascondono elementi contrastivi e acquisizionali; è molto difficile individuare la linea di confine e la correzione che prevede discussione e riflessione sull'errore può rivelarsi uno strumento adeguato per superare gli errori. La correzione risponde ad un'aspettativa dell'apprendente, soprattutto adulto, che la interpreta come una conferma dell'attenzione che l'insegnante gli dedica. Sono soprattutto gli adulti a richiedere all'insegnante correzioni puntuali e spiegazioni chiare sulla natura dei loro errori; ciò fornisce all'apprendente la possibilità di confrontare il proprio sistema interlinguistico con la lingua target e gli permette di verificare e aggiustare le proprie ipotesi sul funzionamento della lingua che sta imparando. Per tutti gli studenti il fatto di segnalare gli errori rappresenta un *feedback*, cioè un'informazione di ritorno, che diventa una forma di *input*. La correzione rappresenta poi il mezzo più comune a cui far ricorso per combattere un fenomeno tipico dell'apprendimento di una lingua: la fossilizzazione.

Per i sinofoni dobbiamo considerare il fattore tempo indispensabile nella loro fase di processazione della lingua italiana²⁶ e mettere in atto strategie diversificate che non devono trascurare l'approccio didattico al quale sono stati abituati in Cina e che prevede riflessione metalinguistica senza coinvolgimento attivo durante la lezione. Le seguenti frasi «Piano piano io arrivo, tu devi parlare solo con me» e «I milanesi sono molto simpatici, se tu non conosci tua zona a

26. Rastelli 2010.

Milano, vai al bar, bevi un caffè parla con altri, puoi sapere così tutto. Ma attenzione la lingua italiana è molto vecchia e difficile: devi studiare tanto e a lungo questa lingua. Gli errori aiutano» sono un monito sia per la correzione sia per l'insegnamento.

Riferimenti bibliografici

- Abbiati 1992 = M. Abbiati, *La lingua cinese*, Venezia, Ca' Foscarina, 1992.
- Alleton 2006 = V. Alleton, *La scrittura cinese*, Roma, Casa Editrice Astrolabia-Ubaldini Editore, 2006.
- Benucci 2011 = A. Benucci, *La correzione degli errori*, in P. Diadori (a c. di), *Insegnare italiano a stranieri*, Firenze, Le Monnier, 2011, 284-297.
- Berruto 2004 = G. Berruto, *Prima lezione di sociolinguistica*, Roma-Bari, Laterza, 2004.
- Bettoni 2001 = C. Bettoni, *Imparare un'altra lingua*, Roma-Bari, Laterza, 2001.
- Bonvino 2001 = E. Bonvino, *Il progetto Marco Polo. Quali competenze per studiare all'Università*, in E. Bonvino-S. Rastelli (a c. di), *La didattica dell'italiano a studenti cinesi e il progetto Marco Polo*. Atti del XV Seminario AICLU, Roma, 19 febbraio 2010, Pavia, Pavia University Press, 2011, 35-48.
- Bosc 2009 = F. Bosc, *Italiano per cinesi - Didael*. Corso di lingua italiana on line, «Italiano LinguaDue» 1 (2009), 297-303.
- Bosc 2012 = F. Bosc, *Semplificare i testi disciplinari: lingua e contenuto vanno d'accordo?*, «Altre Modernità» Numero Speciale (2012), 190-200.
- Cattana-Nesci 2004 = A. Cattana-M. T. Nesci, *Analizzare e correggere gli errori*, Perugia, Guerra Edizioni, 2004.
- Ceccagno-Scalise 2006 = A. Ceccagno-S. Scalise, *Facile o difficile? Alcune riflessioni su italiano e cinese*, in F. Bosc-C. Marellò-S. Mosca (a c. di), *Saperi per insegnare*, Torino, Loescher, 2006, 153-178.
- Chini 2005 = M. Chini, *Che cos'è la linguistica acquisizionale*, Roma, Carocci, 2005.
- Corder 1981 = S. P. Corder, *Error analysis and interlanguage*, Oxford, Oxford University Press, 1981.
- Corder 1983 = S. P. Corder, *Introduzione alla linguistica applicata*, Bologna, il Mulino, 1983.
- Costamagna 2011 = L. Costamagna, *L'apprendimento della fonologia dell'italiano da parte di studenti sinofoni: criticità e strategie*, in E. Bonvino-S. Rastelli, *La didattica dell'italiano a studenti cinesi e il Progetto Marco Polo*. Atti del XV Seminario AICLU, Roma, 19 febbraio 2010, Pavia, Pavia University Press, 2011, 49-67.
- Dardano 1997 = M. Dardano, *La nuova grammatica della lingua italiana*, Bologna, Zanichelli, 1997.
- Della Putta 2008 = P. Della Putta, *Insegnare l'italiano ai sinofoni: contributi acquisizionali, tipologici e glottodidattici*, «Studi di Glottodidattica» 2 (2008), 52-67.
- Fries 1945 = C. C. Fries, *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1945.
- Lado 1957 = R. Lado, *Linguistics across the culture: applied linguistics for language teachers*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1957.

Mazza 2001 = M. C. Mazza, *L'aggettivo e l'avverbio in italiano e in cinese: analisi contrastiva e proposte glottodidattiche*, «Italiano LinguaDue» 3 (2011), 55-78.

Rastelli 2010 = S. Rastelli, *La didattica acquisizionale: ragioni, metodo e ricerca*, in S. Rastelli (a c. di), *Italiano di cinesi, italiano per cinesi: dalla prospettiva della didattica acquisizionale*, Guerra, Perugia, 2010, 45-61.

Rastelli 2011 = S. Rastelli, *L'italiano per i cinesi è più difficile? La distinzione tra grammatica e processing nella glottodidattica sperimentale*, in E. Bonvino-S. Rastelli, *La didattica dell'italiano a studenti cinesi e il Progetto Marco Polo*. Atti del XV Seminario AICLU, Roma 19 febbraio 2010, Pavia, Pavia University Press, 2011, 79-92.

Selinker 1972 = L. Selinker, *Interlanguage*, «International Review of applied Linguistics in Language Teaching» 10/2 (1972), 209-231.