

SCRITTURA ACCADEMICA E PUNTEGGIATURA IN ITALIANO L2

*Pierangela Diadori*¹

Con il termine “punteggiatura” si intende quell’insieme di segni “liberi” che si utilizzano nella sequenza dei caratteri del testo scritto, ovvero: la virgola, il punto e virgola, il punto a capo, le parentesi tonde, le lineette doppie, la lineetta singola, i due punti, i tre puntini di sospensione, il punto interrogativo, il punto esclamativo, le virgolette. Non tutti sono presenti in tutte le lingue, o comunque non tutti hanno la stessa frequenza e le stesse funzioni.

In questo intervento ci concentreremo sull’uso di tali segni negli elaborati scritti (in particolare del genere testuale “tesina” e “tesi”) realizzati in italiano da studenti stranieri che frequentano l’università in Italia. Dopo un’introduzione sullo stato dell’arte, descriverò dunque una indagine preliminare, realizzata presso l’Università per Stranieri di Siena nei primi mesi del 2019, che prelude a uno studio di dati più ampio e organico che mi propongo di svolgere prossimamente coinvolgendo anche colleghi di altre università interessate alla mobilità studentesca internazionale.

1. PARTIAMO DALL’AUTORIFLESSIONE: FENOMENI DEL CERVELLO BILINGUE

Prima di addentrarmi nella questione della punteggiatura nei testi scritti in italiano dagli studenti stranieri in ambito accademico, vorrei riflettere su alcuni fenomeni che mi accompagnano fin dall’infanzia, ovvero una serie di inconsapevoli interferenze che emergono quando, dopo un periodo di maggiore familiarità con una delle lingue straniere che conosco, torno ad utilizzare l’italiano, che è la mia lingua materna. Non è raro che, dopo un periodo di maggiore uso del tedesco, per esempio, mi trovi spinta ad usare in italiano la maiuscola per i sostantivi, la virgola prima della congiunzione che introduce una subordinata o davanti a un pronome relativo, o la lineetta per isolare due parti del discorso; o che, dopo aver a lungo scritto in inglese, tenda in italiano ad abbreviare le frasi ricorrendo più spesso al punto fermo, a usare le due lineette per gli incisi e la virgola davanti alla congiunzione <e>; o che, dopo una intensa frequentazione del francese, ricorra più del solito in italiano alla virgola dopo i connettivi a inizio di frase. Certi automatismi, infatti, non riguardano solo le interferenze lessicali, sintattiche, prosodiche o pragmatiche, ma anche quelle interpuntive: tutta colpa dei sentieri neurali più spesso attivati, come dimostrano gli interessanti casi clinici descritti da Franco Fabbro (1996) nel suo libro sulle afasie dei soggetti bilingui (cfr. anche Collerone, 2011).

Ogni lingua che dominiamo, in maniera più o meno efficace e a seguito di un apprendimento più o meno consapevole, si associa a fenomeni caratteristici che non sempre possono essere direttamente trasferiti dall’una all’altra. Il caso della punteggiatura è emblematico: nella mia esperienza non ricordo di essere mai stata sollecitata ad un suo studio esplicito, né in italiano negli anni di scuola, né nelle altre lingue che ho appreso

¹ Università per stranieri di Siena.

dalla prima infanzia in poi come lingue non materne. Gli errori mi venivano corretti senza dare particolari spiegazioni e sono sicura che sia stata soprattutto la mia intensa attività di lettura di testi letterari a darmi la sicurezza anche nelle scelte interpuntive in italiano. D'altra parte, i miei primi tentativi di scrittura in francese, inglese e tedesco (che ho appreso cronologicamente in quest'ordine dopo l'italiano) sono stati caratterizzati dallo sforzo primario di trasferire i miei pensieri usando un vocabolario e una morfosintassi della lingua straniera di turno: la punteggiatura era assolutamente secondaria, sia per me che per i miei insegnanti. Tuttavia, con l'andare del tempo, mentre gli errori morfosintattici e lessicali diminuivano, appariva evidente che il semplice trasferimento delle norme interpuntive italiane non bastava; così, seguendo le regole esplicite che mi venivano fornite (soprattutto nel caso del tedesco) e esercitando l'osservazione durante la lettura di testi in lingua originale, mi sono assuefatta anche ad una diversa organizzazione testuale, scandita appunto anche dai segni di interpunzione. Da qui i curiosi fenomeni di interferenza a ritroso, dalle altre lingue all'italiano, di cui parlavo prima.

2. IL RUOLO DELLA PUNTEGGIATURA NEL TESTO

Che la punteggiatura abbia un ruolo cruciale nella lettura e nella costruzione del testo scritto è lapalissiano. Non si tratta tuttavia di una componente intrinseca della scrittura, se è vero che la *scriptio continua* dell'antichità non prevedeva l'inserimento di segni diversi dalle lettere, se non eccezionalmente e solo da parte dei lettori e dei copisti: si trattava di testi scritti in greco e in latino destinati infatti alla lettura ad alta voce. Solo fra il IV e il V secolo d.C. si diffonde in Occidente la lettura endofasica con due importanti conseguenze: la ristrutturazione della sintassi e la diffusione del sistema interpuntivo, strumento formidabile per interpretare più velocemente il senso del testo (Geymonat, 2008). Sebbene ormai da secoli la lettura ad alta voce sia un evento eccezionale rispetto a quella silenziosa, resta ancora l'idea (confermata in molti manuali scolastici di italiano L1) che la punteggiatura serva a indicare le "pause" del respiro o che abbia fundamentalmente una funzione sintattica. Se la prima interpretazione è da respingere (come dimostrano gli studi sul confronto fra le pause del parlato rispetto ai segni interpuntivi, che non sono quasi mai sovrapponibili), la seconda ha una sua dose di fondatezza: l'italiano letterario, per esempio, utilizzava una punteggiatura con funzione fundamentalmente sintattica fino alla seconda metà dell'Ottocento, mentre lingue come il tedesco, il polacco o lo sloveno lo fanno tuttora. Ben diversa la situazione di lingue tipologicamente distanti dall'italiano, come il cinese, che non solo usa ancora oggi una forma di *scriptio continua*, ma ha introdotto solo in tempi recenti (a partire dall'inizio degli anni Cinquanta del secolo scorso) un numero ristretto di segni interpuntivi, solo in parte con forma e funzione simile a quelli occidentali (Abbiati, 1988).

Indipendentemente dalla lingua in questione, possiamo dire che le funzioni della punteggiatura sono essenzialmente di due tipi (cfr. Ferrari *et al.*, 2019: 11):

- a) Funzione segmentante e gerarchizzante, per articolare il testo nelle sue unità semantiche costitutive (con virgola, punto e virgola, punto, due punti, punto a capo, parentesi, lineette doppie, lineetta singola);
- b) Funzione interattiva, per indicare come le unità testuali vadano interpretate, attivando gli impliciti e creando effetti polifonici (con punto esclamativo, punto interrogativo, virgolette e puntini di sospensione).

3. LA PUNTEGGIATURA DELL'ITALIANO CONTEMPORANEO: FENOMENI IN MOVIMENTO E LINEE DI TENDENZA

Fino agli anni Ottanta del secolo scorso la punteggiatura italiana era considerata il settore meno normato della grammatica italiana (Serianni, 2003), caratterizzato da poche regole e da una infinità di eccezioni; era anche uno dei meno studiati dai linguisti, come notava Bice Mortara Garavelli in un suo saggio del 1986. Le cose cambiano dalla fine degli anni Ottanta: nel 1988 si tiene a Firenze un convegno sulla storia e la teoria dell'interpunzione (Cresti *et al.*, 1992), e in un convegno del 1998 Claudio Giovanardi parla di «un processo di rimescolamento e di riassetamento che tende a modificare l'equilibrio tradizionale tra le funzioni dei vari segni» (Giovanardi, 2000). Ma la svolta arriva con il decennio successivo: nel 2003 Angela Ferrari pubblica, per l'Accademia della Crusca, il volume dal titolo *Le ragioni del testo. Aspetti morfosintattici e interpuntivi dell'italiano contemporaneo* e da allora escono a cadenza quasi annuale altri saggi, anche dedicati ai singoli segni di interpunzione, a firma sua e degli altri membri della “scuola di Basilea” (Letizia Lala, Filippo Pecorari, Roska Stojmenova, Fiammetta Longo, Benedetta Rosi). Da una loro ricerca basata su un corpus di 500.000 parole tratte da testi di prosa giornalistica, saggistica, tecnico-scientifica e letteraria degli ultimi cinquant'anni, è emersa con forza la funzione comunicativo-testuale della punteggiatura italiana contemporanea, e solo in subordine quelle sintattica, prosodica e grafica (Ferrari *et al.*, 2018 e 2019). In particolare si nota che dilaga il ‘punto frangifrase’ (giustapposizioni, semplificazioni sintattiche, imitazione dell'oralità, traduzioni dall'inglese), è in declino il punto e virgola (resta in testi tecnico scientifici), mentre aumentano i segni ‘impressivi’ come espressione di dinamismo grafico: virgolette, parentesi, lineette, punto interrogativo e esclamativo combinati e raddoppiati, puntini.

I primi due decenni del secolo attuale segnano anche l'inizio di un filone di studi di tipo contrastivo: la punteggiatura italiana viene messa a confronto con le principali lingue europee in una prospettiva diacronica nel volume del 2008 curato da Bice Mortara Garavelli, e in prospettiva sincronica in quello curato da Angela Ferrari, Letizia Lala e Filippo Pecorari nel 2017. Compaiono anche studi sulla punteggiatura nei testi letterari di Elisa Tonani (2010 e 2012).

Contemporaneamente emergono varie indagini e riflessioni sulla punteggiatura italiana nella didattica dell'italiano L1, dalla scuola primaria all'università (Chiantera, 2005; Telve, 2006; Fornara, 2010 e 2012; Demartini, Fornara, 2013; Coviello, 2017; Grosso, Nitti, 2019; Emmi, 2019; Brianti, 2019; Demartini, Ferrari, 2019). Più rari gli studi sull'italiano L2 (Ožbot, 2019; Diadori, in stampa).

Da non dimenticare anche i prontuari di tipo normativo e divulgativo (come quelli di Bice Mortara Garavelli, 2003 e di Francesca Serafini, 2017) o saggistico (come quello *sui generis* di Leonardo Luccone, 2018) che suscitano sempre un grande interesse da parte di un pubblico generalista.

4. SCRIVERE IN ITALIANO L2 ALL'UNIVERSITÀ

A partire da questo quadro teorico, mi sono concentrata su alcune questioni sempre più rilevanti nei contesti universitari italiani, dove la presenza di studenti internazionali è in forte espansione: quali fenomeni emergono dai testi scritti per scopi accademici dagli studenti stranieri in riferimento alle scelte interpuntive? Quali *pattern* ricorrenti sono rintracciabili e a quali cause sono riconducibili? Quali implicazioni didattiche comportano?

Sul tema dell'addestramento alla scrittura accademica non mancano né gli studi teorici né tanto meno i manuali, tale è l'esigenza di formazione che si rileva in questo campo, sia per gli studenti di madrelingua che per i sempre più numerosi studenti stranieri². Anche i manuali sulla redazione di tesi e tesine sono numerosi, a cominciare dal famoso saggio di Umberto Eco *Come si fa una tesi di laurea*, del 1977, fino ai prontuari per i laboratori di scrittura più recenti³. Non ci risulta però che esistano manuali specifici per studenti non italofofoni, sul modello del volume del 2011 dal titolo *Academic Writing. A Handbook for International Students*, di Stephen Bailey, dedicato a chi deve scrivere testi accademici in inglese.

5. I FENOMENI INTERPUNTIVI DELL'ITALIANO SCRITTO DA STRANIERI IN CONTESTO ACCADEMICO

In questo intervento ci concentreremo sugli errori di punteggiatura in italiano L2 di studenti universitari stranieri: prima illustreremo la metodologia di raccolta di dati realizzata in occasione di un convegno dedicato alla didattica della punteggiatura a apprendenti di madrelingue tipologicamente distanti dall'italiano, poi discuteremo alcuni errori ricorrenti tratti da tesi e tesine di studenti stranieri iscritti a corsi di laurea in Italia, infine illustreremo un modello di correzione autoriflessiva.

5.1. *Un progetto di raccolta dati*

Per il convegno svoltosi a Siena nel settembre 2019, dedicato alla didattica della punteggiatura e all'italiano L2 a apprendenti con madrelingue tipologicamente distanti⁴, è stata elaborata una batteria di prove che, somministrate a apprendenti universitari non italofofoni, avevano lo scopo di evidenziare le difficoltà interpuntive dovute a caratteristiche intrinseche dell'italiano o al contatto con le norme che regolano il sistema interpuntivo della lingua madre e di altre lingue note agli studenti⁵.

L'idea di fondo da cui siamo partiti per realizzare queste prove riguarda le funzioni fondamentali della punteggiatura nei testi espositivi, argomentativi, descrittivi e narrativi di ambito accademico - a cui gli studenti stranieri sono esposti e che devono realizzare -, ovvero:

- a) gerarchizzare il testo, dosando adeguatamente le informazioni nuove e quelle date, decidendo quali informazioni trattare come Sfondo, quali come Nucleo informativo, quali come Appendici, in modo da aiutare così il lettore nella decodifica;
- b) dinamizzare il testo, sia in conformità con le regole della sintassi, sia contro di esse, allo scopo di suscitare l'interesse del lettore attraverso il maggiore sforzo cognitivo (e dunque la maggiore attenzione) a cui è costretto nel momento della decodifica;

² Sugli italiani scritti ci basti citare Serianni (2003), Palermo (2017), e, con un taglio più didattico, Rossi e Ruggiano (2019), mentre a proposito della scrittura in contesto accademico ricordiamo Rossi e Ruggiano (2013 e 2015), Palermo e Salvatore (2019).

³ Cfr. Gatta e Pugliese (2002), Pietragalla (2005), Cerruti e Cini (2011), Italia *et al.* (2014), Gualdo *et al.* (2014).

⁴ Il convegno, dal titolo "Didattica della punteggiatura italiana a apprendenti di madrelingue tipologicamente distanti" si è tenuto il 12 e 13 settembre 2019 presso l'Università per Stranieri di Siena.

⁵ Un'ampia gamma di attività e itinerari didattici per gli alunni della scuola primaria e secondaria, elaborati allo scopo di far riflettere gli allievi sulle funzioni della punteggiatura e sul suo rapporto con la costruzione del testo, si trova in Fornara (2012).

- c) disambiguare il testo quando sia necessario dare un senso specifico alla frase;
- d) interagire con il lettore per alludere senza esplicitare quello che questi può presumibilmente interpretare con le proprie inferenze;
- e) organizzare graficamente il testo;
- f) riprodurre la prosodia del parlato (quando sia necessario introdurre, per esempio, il discorso diretto).

Le prove elaborate avevano lo scopo di raccogliere informazioni sulla capacità degli studenti di:

- a) riconoscere il senso diverso di frasi che si differenziano solo in base all'uso della punteggiatura;
- b) inserire la punteggiatura mancante (e le eventuali maiuscole dopo i segni che le richiedono) in un testo che ne è privo, senza indicazione della posizione dei segni eliminati;
- c) scrivere sotto dettatura un testo a partire dalla lettura di un brano audioregistrato, senza l'indicazione dei segni interpuntivi;
- d) scrivere una lettera informale, a partire da una traccia e un *incipit*;
- e) tradurre un breve testo di media difficoltà dalla propria madrelingua all'italiano.

Questa batteria di prove è stata somministrata a giovani adulti, di livello B1-B2 in italiano, di madrelingua cinese, coreana, giapponese, araba e vietnamita (circa 30 per ogni lingua), presso le rispettive università in Cina, Corea, Giappone, Egitto e Vietnam, in modo da evidenziare alcuni *pattern* ricorrenti e realizzare successivamente una indagine a più ampio raggio con prove ancora più mirate. I risultati saranno resi noti negli atti del convegno, la cui pubblicazione è prevista per il 2020.

5.2. *Gli errori ricorrenti*

Una delle prove utilizzate nella batteria messa a punto per la raccolta di dati appena descritta consiste nella redazione di un testo scritto: si tratta della metodologia più praticata, anche se non è l'unica, per indagare sull'acquisizione della punteggiatura italiana da parte di apprendenti stranieri. Ai fini di questo intervento ho deciso quindi di operare uno spoglio preliminare di un corpus di 50 tesi e tesine di studenti stranieri iscritti ai corsi di laurea dell'Università per Stranieri di Siena, con una competenza in italiano L2 almeno a livello B2. In certi casi è possibile rintracciare una interferenza dalla lingua madre, mentre in altri casi si tratta di fenomeni comuni a scriventi di madrelingue diverse.

5.2.1. *L'interferenza dalla madrelingua*

L'interferenza dalla madrelingua può palesarsi in vari ambiti, fra cui quello della punteggiatura: la conoscenza di sistemi scrittori e interpuntivi delle lingue madri degli studenti (o di altre lingue ponte utilizzate per accedere all'italiano) è quindi di grande aiuto per interpretare i loro errori. Uno dei pochi saggi che analizza gli errori interpuntivi in italiano degli studenti universitari in prospettiva contrastiva è quello di Martina Ožbot (2019), che attribuisce molte anomalie alla *ratio* sintattica della punteggiatura slovena rispetto a quella comunicativo-testuale italiana. Per esempio si nota che la virgola viene

trasferita direttamente in italiano per separare sistematicamente la principale dalla subordinata (es.: “Gianni si mise il cappotto, perché aveva freddo”), specialmente nelle attività di traduzione, dove il rischio del calco è più pronunciato.

Riporto ora alcuni esempi tratti dalla mia banca dati in costruzione, ciascuno con un commento di tipo contrastivo.

Nell'esempio 1, i frammenti di un elaborato scritto da uno studente giapponese mostrano la messa in risalto della parte iniziale della frase, corrispondente al tema, mediante una virgola. Gli studenti giapponesi – come quelli cinesi – tendono infatti a separare tema e rema con una virgola, a costruire frasi brevi, ad evitare la subordinazione.

- (1) a) Quando insegniamo una lingua agli stranieri, abbiamo bisogno di conoscere dettagliatamente il contenuto del manuale utilizzato in classe⁶.
- b) Nell'unità 1, agli studenti sono proposte le attività e gli esercizi per imparare ad esprimere le informazioni relative alla propria persona e per chiedere le informazioni personali altrui.
- c) In questo paragrafo, concentriamo al plurilinguismo nelle lingue straniere, e pensiamo l'interazione tra plurilinguismo e globalizzazione.
- d) Oggi, tanti genitori pensano che imparare le lingue straniere sia molto importante e fanno frequentare i corsi privati ai loro figli.
- e) Ugualmente, il numero delle compagnie che mettono le base all'estero e dei giapponesi che lavorano internazionalmente stanno crescendo rapidamente. (STUD. GIAPPONESE)

Un fenomeno apparentemente analogo, ma limitato solo al caso della virgola dopo un connettivo a inizio di frase, emerge spesso nei testi scritti da francofoni. Come ricorda Angela Ferrari (Ferrari *et al.*, 2018: 54), infatti, il francese tende a «chiudere l'Unità di Quadro⁷ con una virgola in modo nettamente più sistematico dell'italiano», così come tende a porre una virgola dopo congiunzioni e avverbi a inizio di frase⁸. Negli esempi (2e) e (2f) un italofono non separerebbe il Quadro dal Nucleo, così come eviterebbe la virgola negli esempi (2a) (2b) (2c) (2d) dopo i connettivi in posizione iniziale di frase (sui connettivi incipitari con o senza virgola si veda Corino, 2015):

- (2) a) Nonostante, il traduttore deve sempre stare attento al tipo di testo che incontra e a tutte le scelte traduttive che deve operare perché la traduzione trasmetti lo stesso messaggio.

⁶ In questo e negli estratti successivi ho sottolineato le parole che precedono e seguono il segno interpuntivo problematico. Segue fra parentesi e in corsivo il commento della studentessa che giustifica la propria scelta, e poi fra parentesi e in caratteri maiuscoli il mio commento finale. I testi contengono anche errori di tipo lessicale e morfosintattico, che non vengono segnalati perché non rilevanti allo scopo del presente studio. Gli esempi di questo paragrafo e gli altri riportati in appendice e commentati nei prossimi paragrafi sono tutti tratti da testi scritti da studenti stranieri iscritti ai corsi di laurea dell'Università per Stranieri di Siena negli anni 2018-2020. Ringrazio la collega Donatella Troncarelli, docente del laboratorio di scrittura, per avermi fornito alcuni degli elaborati riportati nelle appendici.

⁷ Nel testo una Unità Informativa può essere costituita dal Quadro, dal Nucleo e dall'Appendice.

⁸ Per una correlazione fra punteggiatura, congiunzioni e argomentazione in italiano cfr. Telve, 2016: 137-141.

- b) Quindi, il traduttore non è più considerato il « domestico» dell'emittente ma ha addirittura un ruolo importantissimo e la propria visibilità è primordiale.
- c) Perciò, ogni settore richiede un costante adattamento
- d) Comunque, ho pensato che questa scelta potesse essere interessante sul piano delle diverse strategie traduttive che sono state realizzate da parte del traduttore.
- e) A prima vista, si capisce subito che il traduttore ha cambiato certe cose perché lo pubblico francofono capisca meglio.
- f) In questo modo, il testo sembra più autentico. (STUD. FRANCESE)

In una tesina scritta al computer si nota un'interferenza di tipo grafico dalla madrelingua nella scelta del tipo di parentesi tipiche della scrittura in cinese invece di quelle italiane (es. 3):

- (3) Attualmente, è ben noto che gli studenti cinesi sono molto competenti in quanto memoria, []...gli studenti sinofoni, nell'apprendere la loro madrelingua e le nozioni in generale, sono abituati, durante il loro percorso scolastico, a fare affidamento sul metodo della memorizzazione.] (STUD. CINESE)

5.2.2. La virgola *splice*

Indipendentemente dalla lingua madre, la virgola sostituisce spesso altri segni di interpunzione più “forti”, con una conseguente mancata gerarchizzazione delle unità testuali a scapito della chiarezza. L'abuso di virgole nei testi degli studenti italofofoni è stato già ampiamente studiato: si tratta della cosiddetta “virgola *splice*”⁹ che emerge nella scrittura dei bambini e dei ragazzi della scuola, quando passano dalla realizzazione di testi “a elenco” a quella più elaborata di testi “a flusso” (Demartini, Fornara, 2013). Non ne sono esenti però neppure gli studenti universitari italofofoni, come hanno illustrato Brianti (2019) e Demartini, Ferrari (2019). In pratica, il ricorso indiscriminato alla virgola per collegare più enunciati con valori informativi diversi cancella la possibilità di evidenziare le gerarchie di senso e costringe il lettore a uno sforzo cognitivo elevato per ricostruire una relazione logica che la virgola non basta a veicolare. La diffusione del sovra-uso della virgola è presente anche nella scrittura pubblica: Elisa Tonani (2010: 262), in riferimento alla letteratura italiana contemporanea, rileva la frequente «dilatazione a dismisura di porzioni testuali dalle giunture deboli, costituite da virgole», a fianco di una «triturazione sintattica per mezzo del punto fermo» (cfr. anche Ferrari, 2017).

Lo stesso uso esteso e spesso ingiustificato della virgola, oltre che del punto, si osserva anche nella scrittura accademica degli studenti stranieri, come negli esempi (4) e (5):

- (4) Il bilinguismo infantile è un fenomeno molto diffuso negli anni, si intende come la capacità di un bambino di esprimersi in due lingue diverse (anche a livelli diversi). (STUD. ISPANOFONO)

⁹ In inglese *to splice* significa collegare, congiungere.

- (5) Fattore interno: alcuni studenti hanno la passione della cultura e la lingua italiana e si interessano dell'Italia dal profondo del cuore. Tale tipo di studente sono attratti dalla cultura italiana e hanno piena volontà di conoscerla. Sono anche appassionati alla lingua italiana. Secondo loro imparare la lingua italiana come se aprisse una porta del mondo italiano che può ampliare la visione mondiale e per poter avvicinare l'Italia e tutti i suoi aspetti. Perciò, gli studenti hanno obiettivo di conoscere l'Italia partendo dal comprendimento della lingua. (STUD. CINESE)

5.2.3. L'omissione di segni

L'omissione di segni interpuntivi, anche quelli indispensabili per una corretta decodifica del senso del discorso, può essere causata da una semplice dimenticanza o trascuratezza, da un apprendimento della L2 ancora in evoluzione o da difficoltà di elaborazione del discorso scritto presenti (tutti fenomeni che possono emergere anche quando lo scrivente usa la madrelingua). Può anche trattarsi di una interferenza, visto che molte lingue (come il cinese e il giapponese) talvolta verbalizzano ciò che in italiano viene reso con la punteggiatura, per esempio la domanda, che viene espressa con una particella.

Nell'esempio 6 lo studente cinese omette i due punti e il punto e virgola per indicare il discorso diretto:

- (6) Durante la loro discussione, le domande più frequenti sono state, ad esempio, come posso migliorare il mio italiano? Non riesco a capire quando un italiano mi chiede qualcosa, come posso fare? (STUD. CINESE)

Nell'esempio 7 manca la virgola prima dell'Appendice segnalata dall'espressione "ad esempio":

- (7) I contenuti principali dell'apprendimento degli apprendenti antichi sono ragionevolezza, moralità, benevolenza, giustizia, cortesia, fra le quali la filosofia, fonologia, retorica sono considerate come i testi principali da comprendere in ogni giorno. Ad esempio Classico di pietà filiale (孝经), Classico di banalità (素书), Mille caratteri (千字文), Rime poetiche di Li Weng (笠翁对韵). (STUD. CINESE)

Spesso si nota l'omissione della virgola iniziale o finale di un inciso, un errore rilevato anche negli scritti degli studenti italiani (Demartini, Fornara, 2012), come nell'esempio 8, dove la mancanza della virgola iniziale per delimitare l'espressione "fino allo scoppio della seconda guerra mondiale" costringe il lettore a tornare indietro nella lettura per recuperarne il senso:

- (8) L'Opera di Budapest fino allo scoppio della seconda guerra mondiale accoglieva apertamente le tendenze europee dell'avanguardia. (STUD. UNGHERESE)

5.2.4. La virgola davanti alla congiunzione <e>

Uno dei pochi imperativi che fin dalla scuola elementare in Italia viene associato alle regole di punteggiatura è il fatto che la virgola non va mai davanti alla congiunzione <e>. In realtà questo non sempre è vero (per esempio in casi in cui sia necessario evitare

ambiguità, o nel caso di incisi che precedono la congiunzione). Tuttavia in altre lingue (come l'inglese, il cinese, l'ungherese) vige un imperativo contrario. Virgole davanti alla congiunzione <e> sono state rilevate frequentemente nel nostro *corpus*. Ecco alcuni estratti da un saggio di uno scrivente di madrelingua ungherese (es. 9):

- (9) a) I critici preferivano vedere le opere di Wagner sul palcoscenico, e criticavano il direttore musicale Ferenc Erkel per la sua politica conservatrice di repertorio
- b) La convivenza dei due generi si faceva sempre più tesa, e si sentiva sempre di più l'esigenza della fondazione di un altro teatro dell'Opera indipendente.
- c) Con il suo aiuto si poterono formare alcuni cantanti con fama anche internazionale, ed erano compatibili all'estero soltanto se capaci di interpretare i ruoli principali delle varie opere nella lingua originale del libretto (STUD. UNGHERESE)

5.3. Una pratica di correzione autoriflessiva

Lo sviluppo della consapevolezza interpuntiva in una L2 è strettamente connesso *in primis* con lo sviluppo di una delle quattro abilità generali che sono state individuate e ampiamente descritte nel *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue – QCER* (Consiglio d'Europa 2001 e 2002) e cioè il “saper apprendere” (oltre al “sapere”, al “saper fare” e al “saper essere”). La comprensione più profonda della punteggiatura nella L2 è infatti subordinata allo sviluppo della capacità di scoprirne la logica attraverso la lettura e la comprensione del testo scritto; solo dopo si potrà arrivare ad un uso efficace nella produzione scritta, nella scrittura creativa e nella traduzione.

Gli studenti universitari stranieri con un livello almeno B1-B2 di italiano, già ampiamente esposti alla lettura e allo studio di testi accademici in questa lingua, sono spesso sollecitati a scrivere delle tesine per le varie discipline di esame e sono di norma obbligati a scrivere una tesi al termine del percorso di studio. Nel frattempo possono frequentare i laboratori di scrittura che ogni ateneo offre agli studenti di madrelingua italiana e non.

Dato che nonostante tutto possono persistere delle difficoltà di scrittura, ho inaugurato una prassi che riservo ad alcuni studenti stranieri che scrivono la tesi con me: al momento della consegna del testo in fase di bozza, sottolineo i punti in cui la punteggiatura risulta problematica e chiedo loro di spiegare il perché delle loro scelte. Successivamente aggiungo la mia glossa, mettendo in evidenza le ragioni per cui in un testo accademico in italiano sarebbero state più adeguate altre soluzioni. Ecco di seguito alcuni esempi, riferiti al lavoro di tesi di una studentessa magistrale di madrelingua cinese, che vengono qui commentati in dettaglio.

Nell'esempio 10 si nota un calco dal cinese nell'uso della virgola per isolare il tema dal rema, anche quando in italiano questo risulta superfluo o addirittura errato¹⁰:

- (10) In questa tesi, mi concentro a mettere in fuoco dei problemi manifesti dal questionario ai manuali didattici dell'italiano per gli studenti sinofoni, i manuali sono quelli che vengono utilizzati sia in Cina che in Italia

¹⁰ Negli esempi (10 e sgg.), la prima parentesi con il testo in corsivo corrisponde alla spiegazione della studentessa, la parentesi con il testo in azzurro corrisponde alla mia successiva glossa).

(L'uso della virgola qui è a causa dell'uso cinese che nel caso in cui bisogna mettere la pausa per poter iniziare l'argomento successivo)

(In cinese si mette la virgola per evidenziare il tema, ciò di cui si parla. In italiano invece se il tema è il soggetto non si usa la virgola, evitando di separare il soggetto dal verbo).

Nell'esempio 11 invece vengono usate una serie di virgole in successione: prima quelle seriali, poi quella di separazione di enunciati, che risulta inadeguata al contesto (si tratta della già citata “virgola *splice*”):

- (11) L'indagine porta l'oggetto vago che in cui le domande riferenti sono divergenti per esempio la condizione linguistica in Cina, lo diverso stato dello studio di studenti, i bisogni, le motivazioni, il livello dello sviluppo linguistico-comunicativo ecc.□insieme di tali domande assumono una condizione collettiva che forma a un certo sistema da essere trattabili
(Qui ho messo la virgola con l'intenzione di fare pausa della frase)
(Qui la virgola non crea uno stacco sufficientemente forte fra le parti del discorso. Meglio un punto fermo, un punto e virgola o due punti).

Anche nell'esempio 12 l'uso della virgola è problematico; compare sia per evidenziare l'inciso, sia per separare le due parti del discorso collegate da un rapporto logico di consequenzialità (testimoniato dall'espressione “da tutto ciò”). Questo provoca uno sforzo di ricostruzione di senso da parte del lettore, dato che la virgola non permette di cogliere a una prima lettura il salto tematico fra le due parti del discorso, mentre i due punti presentativi avrebbero espresso meglio il collegamento fra le due unità informative:

- 12) Nel momento in cui intendo di fare la richiesta delle informazioni per poter realizzare lo scopo, cioè acquisire i dati concreti di alta qualità da una certa quantità, successivamente tali dati vengono considerati come le testimonianze per esplicitare le insufficienze nel percorso di apprendimento di studenti□da tutto ciò gli insegnanti possono ulteriormente redigere il progetto didattico
(La virgola usata qui, al mio avviso, assume una funzione della sospensione per la lunghezza della frase e della pausa per la logica che appartiene al testo precedente)
(Qui in italiano si userebbero i due punti, che servono per anticipare quello che viene detto dopo).

Nel caso dell'inserimento della virgola davanti alla congiunzione <e> (es. 13) si può ipotizzare una interferenza dalla madrelingua, come infatti spiega nella parentesi la studentessa:

- (13) (...) assumono una condizione collettiva che forma a un certo sistema da essere trattabili quantitativamente□e comportano gli oggetti sfumati che hanno i contorni fattuali non netti
(Qui ho messo la virgola con l'intenzione di mettere la pausa tra le frasi. L'abitudine di usare sempre la virgola davanti la “e” è perché in cinese si dice “然而” o “而且” che seguono spesso la virgola o il punto e virgola).
(In italiano di norma non si mette la virgola davanti alla congiunzione “e” che coordina due frasi).

Nell'esempio 14 invece emerge un altro problema: in questo caso infatti la virgola aperta e chiusa non sono adeguate in italiano: sarebbero infatti preferibili le parentesi

aperta e chiusa o le due lineette, visto che si tratta di una sorta di glossa, di metacommento dello scrivente, una precisazione *a latere* del testo. Se si usasse invece “cioè” (“cioè gli item quattro e cinque”) andrebbero bene le due virgole, visto che così l’espressione sarebbe integrata sullo sfondo del piano principale del testo.

- (14) La seconda sezione, □ item quattro e cinque, □ riguarda lo stato dell’apprendimento
(*Ho messo due virgole perché “item quattro e cinque” è indipendente e può stare da sola*)
(Qui in italiano si userebbe la parentesi aperta e chiusa per evidenziare che si tratta della precisazione dello scrivente, posta a margine del testo. non si tratta infatti di un vero inciso. Se invece si usasse “cioè” gli item quattro e cinque” andrebbero bene la virgola aperta e chiusa).

Da quanto sembra, la logica che viene adottata dalla studentessa è di tipo essenzialmente sintattico-prosodico: non è un caso che nei suoi commenti usi spesso il termine “pausa”, forse anche per influsso dei forti legami fra oralità e scrittura che caratterizzano la tradizione testuale cinese (Scibetta, 2015)¹¹. Inoltre la generale assenza di connessioni esplicite e l’importanza data agli elementi contestuali nella tradizione scrittoria cinese possono in parte giustificare il ricorso indiscriminato alla virgola *splice*, comune comunque anche agli studenti di altre madrelingua e agli stessi italofofoni¹².

6. CONCLUSIONI

Sintetizzando quanto è stato già in passato discusso sulla base di elaborati degli studenti italofofoni, dalla scuola primaria all’università (cfr. Demartini e Fornara, 2013; Fornara *et al.*, 2015; Telve, 2016), possiamo riassumere i problemi ricorrenti:

- assenza o uso sporadico dei segni interpuntivi;
- sovraestensione della virgola, usata in luogo di segni più “forti”;
- virgola o due punti che spezzano i legami sintattici;
- difficoltà di gestione della virgola che apre e/o chiude (incisi);
- tendenza a strutturare il testo come un elenco che usa il punto e la virgola al termine di ogni enunciato;
- sporadica presenza del punto e virgola.

La maggior parte dei punti evidenziati, in particolare l’omissione di segni interpuntivi essenziali e la sovraestensione della virgola e del punto, sono riscontrabili anche negli elaborati di studenti universitari non italofofoni con un livello almeno B2 in italiano, secondo quanto si comincia a delineare nel *corpus* di elaborati in costruzione a cui ho fatto riferimento in questa trattazione.

Inoltre, è stato spesso osservato che le grammatiche scolastiche di italiano L1 dedicano scarsa attenzione alla punteggiatura, talvolta ne inseriscono la trattazione nella sezione

¹¹ Come abbiamo già notato, l’associazione fra punteggiatura e pause (del respiro? del pensiero? del discorso?) non è infrequente neppure nei vari manuali di didattica dell’italiano L1 o L2, con la conseguenza di sottovalutare la portata informativo-testuale dei segni di interpunzione in uso nell’italiano contemporaneo.

¹² Per una riflessione sull’apprendimento della scrittura in italiano da parte di studenti universitari cinesi rimandiamo a Paternostro *et al.*, 2019.

«ortografia», creano ambiguità con il riferimento alla «pausa» e in generale avvalorano l'idea che non esistano in italiano regole precise. Questo, insieme a un mancato aggiornamento degli insegnanti sugli studi di linguistica testuale più recenti, potrebbe essere una concausa delle diffuse incertezze interpuntive degli studenti. La mia impressione è che anche i manuali didattici di italiano L2 e gli stessi docenti non siano ancora attenti e aggiornati su questo argomento. Anche la bibliografia relativa alla formazione degli insegnanti di L2 è molto carente in questo campo.

Infine va ricordato che la punteggiatura cambia in base alla tipologia testuale: più vincolata nel testo regolativo, più libera nel testo poetico-letterario, narrativo, giornalistico, pubblicitario e nelle interazioni mediate dal computer o dal cellulare. I testi a cui gli studenti anche universitari sono più esposti sono quelli di quest'ultimo tipo: non solo più liberi ma anche innovativi e trasgressivi (in italiano, ma anche in altre lingue) rispetto ai testi disciplinari accademici (cfr. Zaleska, 2016). Da qui un'ulteriore difficoltà a rispettare uno stile scritto che, specialmente nel caso delle discipline di ambito umanistico, non ha (ancora) abbandonato in italiano i periodi lunghi e complessi e una argomentazione molto articolata.

Come afferma Bice Mortara Garavelli (2003: 46), «Una strutturazione difettosa di ciò che si intende scrivere sarà manifestata da un disagio interpuntivo. In questo caso un uso insufficiente o improprio dei segni di punteggiatura sarà un sintomo di quel male oscuro che è l'incapacità di costruire un testo». Un male tanto più acuto se chi scrive lo fa per scopi accademici e in una lingua che non è la propria lingua madre.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Abbiati M. (1988), "L'uso della punteggiatura in Cina", in *Annali di Ca' Foscari*, XXVII, 3, pp. 157-205.
- Bailey S. (2011), *Academic Writing. A Handbook for International Students*, Routledge, New York.
- Brianti G. (2019), "Un mare di virgole: punteggiatura e articolazione sintattica negli elaborati di studenti universitari", in Ferrari A. *et al.*, 2019, pp. 195-208.
- Cerruti M., Cini M. (2011), *Introduzione elementare alla scrittura accademica*, Bari-Roma, Laterza.
- Chiantera A. (2005), "Teoria e didattica della punteggiatura moderna", in Lavinio C. (a cura di), *Educazione linguistica e educazione letteraria*, FrancoAngeli, Milano, pp. 200-208.
- Collerone L. M. (2011), "Il cervello bilingue: rassegna sugli studi neurobiologici e cognitivi più recenti", in *RIFL*, 4, pp. 33-46.
- Consiglio d'Europa (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, Strasbourg. (Trad. it. (2002), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia-Oxford, Firenze).
- Corino E. (2015), "Connettivi pragmatici e virgole. Descrizione di un pattern in incipit di enunciato", *RiCognizioni. Rivista di lingue, letterature e culture moderne*, 4, II, pp. 11-25.
- Coviello D. (2017), "Imparare la punteggiatura tra errori ed effetti di senso", in Ferrari A. *et al.*, 2017, pp. 107-115.
- Demartini S., Fornara S. (2013), *La punteggiatura dei bambini: uso, apprendimento e didattica*, Carocci, Roma.

- Demartini S., Ferrari P. L. (2019), “La virgola *splice* nei testi di studenti universitari: un problema solo in apparenza superficiale”, in Ferrari A. *et al.*, 2019, pp. 225-236.
- Diadori P. (in stampa), “Punteggiatura e italiano L2”, in Arcangeli M. (a cura di), *Lingua italiana d'oggi*.
- Eco U. (1977), *Come si fa una tesi di laurea*, Bompiani.
- Emmi T. (2019), “Gli usi della punteggiatura nell’italiano scritto a scuola: funzione comunicativo-testuale, sintattica o prosodica?”, in A. Ferrari *et al.*, 2019, pp. 217-248.
- Fabbro F. (1996), *Il cervello bilingue*, Astrolabio, Roma.
- Ferrari A. (2003), *Le ragioni del testo. Aspetti morfosintattici e interpuntivi dell’italiano contemporaneo*, Accademia della Crusca, Firenze.
- Ferrari A. (2017), “Usi ‘estesi’ del punto e della virgola nella scrittura italiana contemporanea”, in *La lingua italiana XIII*, pp. 135-151.
- Ferrari A., Lala L., Pecorari F. (a cura di) (2017), *L’interpunzione oggi (e ieri). L’italiano e altre lingue europee*, Cesati, Firenze.
- Ferrari A., Lala L., Longo F., Pecorari F., Rosi B., Stojmenova Weber R., *La punteggiatura italiana contemporanea. Un’analisi comunicativo-testuale*, Carocci, Roma, 2018.
- Ferrari A., Lala L., Pecorari F., Stojmenova Weber R. (a cura di), *Punteggiatura, sintassi testualità nella varietà dei testi italiani contemporanei*, Cesati, Firenze, 2019.
- Fornara S. (2010), *La punteggiatura*, Carocci, Roma.
- Fornara S. (2012), *Alla scoperta della punteggiatura. Proposte didattiche per riflettere sul testo*, Carocci, Roma.
- Fornara S., Cignetti L., Demartini S., Guatia M., Moretti A. (2015), “Costruzione del testo e punteggiatura, tra norma, uso e didattica negli elaborati del corpus Tiscrivo”, in *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, pp. 71-94:
http://dfa-blog.supsi.ch/tiscrivo/files/2015/09/Tiscrivo_bulletin_vals_asla_2015_special_1.pdf.
- Gatta F., Pugliese R. (2002), *Manuale di scrittura. Dalla lettera alla relazione scientifica*, Bononia University Press, Bologna.
- Geymonat M. (2008), “Grafia e interpunzione nell’antichità greca e latina”, in Mortara Garavelli, 2008, pp. 25-62.
- Giovanardi C. (2000), “Interpunzione e testualità. Fenomeni innovativi dell’italiano in confronto con altre lingue europee”, in Vanvolsen S., Vermandere D., D’Hulst Y., Musarra F. (a cura di), *L’italiano oltre frontiera*, Cesati, Firenze, pp. 89-107.
- Grosso M., Nitti P. (2019), “No... Non si fa alle elementari?”. Un’indagine sulla percezione sulle strategie glottodidattiche per l’insegnamento della punteggiatura da parte dei docenti di italiano L1 e L2”, in Ferrari A. *et al.*, 2019, pp. 249-262.
- Gualdo R., Raffaelli L., Telve S. (2014), *Scrivere all’università. Pianificare e realizzare testi efficaci*, Carocci, Roma.
- Italia P., Bennati D., Giuffrida M. (2014), *Scrivere all’Università. Manuale pratico con esercizi e antologia di testi*, Le Monnier Università, Mondadori, Milano.
- Luccone L. G. (2018), *Questione di virgole. Punteggiare rapido e accorto*, Laterza, Bari-Roma.
- Mortara Garavelli B. (1986), “La punteggiatura tra scritto e parlato”, in *Italiano & Oltre*, I, 4, pp. 154-158: <https://giscel.it/wp-content/uploads/2018/09/Italiano-e-oltre-n-4-1986.pdf>.
- Mortara Garavelli B. (1996), “L’interpunzione nella costruzione del testo”, in Muñiz M., Amella F. (a cura di), *La costruzione del testo in italiano. Sistemi costruttivi e testi costruiti*, Cesati, Firenze.
- Mortara Garavelli B., *Prontuario di punteggiatura*, Roma-Bari, Laterza, 2003.

- Ožbot M. (2019), “La punteggiatura: un capitolo trascurato nell’insegnamento dell’italiano LS/L2”, in Ferrari A. *et al.*, 2019, pp. 277-290.
- Palermo M. (2017), *Italiano scritto 2.0. Testi e ipertesti*, Carocci, Roma.
- Palermo M., Salvatore E. (a cura di) (2019), *Scrivere nella scuola oggi*, Cesati, Firenze.
- Paternostro G., Pinello V., Lin Y. (2019), “Insegnare e apprendere la scrittura all’università. Il racconto di un’esperienza con apprendenti sinofoni”, in Palermo M., Salvatore E. (a cura di), pp. 257-266.
- Pietragalla D. (2005), *L’italiano scritto. Manuale di didattica per laboratori di scrittura*, Rubbettino, Soveria Mannelli.
- Rossi F., Ruggiano F. (2013), *Scrivere in italiano. Dalla pratica alla teoria*, Carocci, Roma.
- Rossi F., Ruggiano F. (2015), *Esercizi di scrittura per la scuola e l’università*, Carocci, Roma.
- Rossi F., Ruggiano F. (2019), *L’italiano scritto: usi, regole e dubbi*, Carocci, Roma.
- Serafini F. (2017), *Questo è il punto. Istruzioni per l’uso della punteggiatura*, Rizzoli, Milano, (1ª ed., Laterza, Bari-Roma, 2014).
- Scibetta A. (2015), “Chinese students’ development of textual competence in L2 Italian: a corpus-based study”, *Quaderni di Linguistica e Studi Orientali*, I, pp. 205-231.
- Serianni L. (2012), *Italiani scritti*, il Mulino, Bologna.
- Telve S. (2006), “Verso una punteggiatura matura”, in Gualdo R., Telve S., Clemenzi L. (a cura di), *Nuove tecnologie e didattica dell’italiano e delle materie umanistiche*, Vecchiarelli, Manziana (Roma), pp. 127-146.
- Tonani E. (2010), *Il romanzo in bianco e nero. Ricerche sull’uso degli spazi bianchi e dell’interpunzione nella narrativa dall’Ottocento a oggi*, Cesati, Firenze.
- Tonani E. (2012), *Punteggiatura d’autore. Interpunzione e strategie tipografiche nella letteratura italiana dal Novecento a oggi*, Cesati, Firenze.
- Zalewska M. (a cura di) (2016), *Il discorso accademico italiano*, Peter Lang, Frankfurt am Main.