

# INSEGNARE L'ITALIANO A STUDENTI CROATI: SISTEMA TEMPORALE E ASPETTO VERBALE (IMPERFETTO E PASSATO PROSSIMO)

Vesna Deželjin<sup>1</sup>, Franco Finco<sup>2</sup>

## 1. INTRODUZIONE

La presente comunicazione riferisce le considerazioni e i risultati maturati in quattro anni di insegnamento della lingua italiana come LS presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Zagabria e la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Fiume (Rijeka)<sup>3</sup>.

In Croazia l'apprendimento istituzionalizzato della lingua italiana è possibile già in età precoce, sebbene le scuole materne che offrono un programma educativo interamente o parzialmente in italiano siano accessibili solo in alcune regioni. Lo stesso accade anche nella scuola dell'obbligo, che inizia all'età di sette anni e si protrae fino ai 15 anni, per proseguire nella scuola secondaria superiore, in particolare nei licei (*gimnazije*). A livello universitario ci sono corsi di laurea triennale (*preddiplomski studij*) e magistrale (*diplomski studij*) di lingua e letteratura italiana in cinque atenei croati: Zagabria, Pola, Zara, Spalato e Fiume, elencati in ordine di anno di istituzione dell'insegnamento dell'italiano.

Il corso di laurea in italianistica alla Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Zagabria è quello attivo da più tempo in Croazia, essendo iniziato nell'anno accademico 1890-91; la laurea magistrale è partita nel 2005. Ogni anno s'iscrivono circa sessanta studenti alla laurea triennale. Generalmente gli iscritti hanno tutti il croato come L1. Il corso di laurea in lingua e letteratura italiana presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Fiume è stato inaugurato nel 2011 (la laurea magistrale nel 2014). Ogni anno s'iscrivono circa venticinque studenti alla laurea triennale che seguono tutte le lezioni in italiano. Gli iscritti sono tutti croatofoni<sup>4</sup>, tra di loro vi sono anche coloro che sono dotati di competenze linguistiche di livello B2 (QCER), poiché hanno frequentato le scuole italiane a Fiume o in Istria, cioè in zone dove l'italiano è la seconda lingua ufficiale ed è diffuso il bilinguismo croato-italiano.

L'apprendimento della lingua italiana in ambiente croatofono da parte di apprendenti che hanno il croato come L1 presenta – ovviamente – dei problemi, in particolare laddove si riscontrano differenze strutturali tra i due codici, appartenenti a due famiglie linguistiche diverse.

<sup>1</sup> Dipartimento di italianistica, Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Zagabria (*Filozofski fakultet u Zagrebu*).

<sup>2</sup> Istituto per il plurilinguismo e l'educazione interculturale, Ateneo Pedagogico della Carinzia, Klagenfurt (*Pädagogische Hochschule Kärnten*).

<sup>3</sup> Questo articolo è il risultato congiunto e condiviso del lavoro dei due autori, tuttavia si precisa che Vesna Deželjin ha scritto i paragrafi 1, 2, 6, 7, mentre Franco Finco ha scritto i paragrafi 3, 4, 5, 8.

<sup>4</sup> Alcuni studenti di Fiume però fanno parte della locale minoranza italiana e in famiglia parlano solitamente una varietà veneta giuliana, oppure sono figli di coppie miste.

L'argomento di questo contributo riguarda la questione dell'apprendimento del sistema temporale italiano da parte di studenti croatofoni, in cui sono implicate le categorie di tempo, azionalità e aspetto verbale: in particolare sono prese in analisi le modalità di selezione e di uso combinato dei tempi verbali imperfetto e passato prossimo del modo indicativo, offrendo inoltre una proposta didattica per l'apprendimento del loro uso o quanto meno dei casi più ricorrenti.

## 2. LA RICERCA

Le riflessioni esposte in questa sede, relative alle problematiche dell'impiego delle strutture temporali italiane, sono emerse dall'esame dei testi in italiano degli studenti croatofoni la cui competenza in lingua italiana corrisponde ai livelli B2 e C1 (in alcuni casi anche al livello C2) del QCER<sup>5</sup>.

I soggetti coinvolti nella ricerca sono in totale 157: 54 studenti dell'università di Zagabria (anni accademici 2012/13, 2013/14) e 48 studenti dell'università di Fiume (anni accademici 2013/14, 2014/15, 2015/16) che hanno frequentato l'ultimo anno del corso di laurea triennale e la cui competenza si situa, nella maggioranza dei casi, al livello B2. A questi vanno aggiunti rispettivamente 36 e 19 studenti del corso di laurea magistrale di Zagabria e di Fiume, la cui competenza corrisponde mediamente ai livelli B2 e C1. Tra gli studenti inclusi nella ricerca ci sono quelli che studiano lingua e letteratura italiana come materia unica (7% del totale), mentre il 60% studia anche un'altra lingua (e letteratura) straniera. Di quelli iscritti alla laurea magistrale, il 53% studia un'altra materia filologica. Tutte le materie dei programmi dei suddetti corsi di laurea sono impartite in italiano, tranne i corsi propedeutici del primo anno della laurea triennale.

La ricerca – come detto – è basata sui dati raccolti nel corso di quattro anni accademici (2012-2016) e reperiti in un totale di 502 testi, di cui 314 elaborati a Zagabria e 188 a Fiume. La maggior parte del materiale esaminato consiste di testi scritti, traduzioni dal croato in italiano, fatte dagli studenti a casa e in classe (compresi gli esami di lingua), e anche componimenti tematici. Ci si è concentrati su queste tipologie di compiti, poiché le difficoltà riscontrate – analizzate nel § 7 – si manifestano soprattutto nella scelta che l'apprendente croatofono deve effettuare in autonomia tra le strutture temporali della LS/L2<sup>6</sup> ritenute più adatte a esprimere o tradurre i contenuti in italiano. In questo tipo di produzione scritta l'uso di determinate strutture temporali appare condizionato dalla base croata di partenza o dal tentativo di imitare il più possibile le strutture del modello. La capacità di scelta delle strutture temporali italiane risulta più limitata nel caso degli esercizi di traduzione il cui scopo è duplice: verificare l'acquisizione delle strutture della LS/L2 e la capacità di riconoscere quale struttura della LS/L2 corrisponde a quella del modello in L1. Di conseguenza, anche se i testi da tradurre non erano identici, in tutti i compiti si è insistito sempre sulla stessa tipologia di strutture grammaticali. Oltre a questo tipo di testi, al fine di verificare la presenza dei costrutti grammaticali oggetto d'indagine, è stata analizzata anche una quindicina di tesine discusse alla fine del corso triennale e i testi di sette tesi di laurea magistrale discusse a Zagabria.

<sup>5</sup> Sulle problematiche dell'apprendimento del sistema tempo-aspettuale italiano da parte di studenti croatofoni cfr. Ortolano (2005, 2007).

<sup>6</sup> Tra il contesto di apprendimento di una LS e di una L2 esistono somiglianze, ma naturalmente anche differenze, in particolare per quanto riguarda l'*input* linguistico e la motivazione, ma per le finalità del presente contributo non si è ritenuto utile operare una distinzione.

Dall'analisi di questo *corpus* di testi emerge che – oltre alle difficoltà proprie della morfologia verbale della lingua italiana, in particolare nella formazione del passato prossimo – gli studenti croatofoni incontrano problemi proprio nella scelta del tempo passato adeguato alla descrizione di un evento e alle intenzioni comunicative del locutore. L'origine di tali difficoltà – come più sopra accennato – risiede principalmente nelle differenze tra i sistemi verbali delle due lingue, dove la lingua croata (L1 degli studenti), come la maggior parte delle lingue slave, ha sviluppato la componente aspettuale, esplicitandola soprattutto sul piano lessicale. Tuttavia va anche detto che tali difficoltà possono essere frutto anche del modo in cui l'uso dei tempi verbali italiani (in particolare di quelli del passato) è proposto nella manualistica in uso nelle scuole croate con insegnamento della lingua italiana, dalle quali proviene buona parte degli studenti dell'università di Fiume coinvolti nella ricerca.

### 3. INTERFERENZA LINGUISTICA E TRANSFER

Com'è noto, la linguistica contrastiva parte dal presupposto che le divergenze tra il sistema della L1 e quello della lingua target (LS/L2) siano la principale fonte di errori compiuti dagli apprendenti e che quindi un'attenta analisi contrastiva tra i due sistemi linguistici (e non solo il confronto tra singoli elementi dei due sistemi) aiuterebbe ad evitare tali errori. In tale prospettiva gli errori sono visti come la dimostrazione che l'apprendente sta applicando le proprie capacità mentali nella formulazione delle regole della lingua target: nell'interlingua dell'apprendente l'errore è una fase di passaggio necessaria che si verifica quando le ipotesi del discente sulla lingua target generano regole errate. Con l'analisi degli errori si cercano le cause che inducono gli apprendenti a commetterli. Tra i fattori che li determinano, possiamo annoverare i seguenti: il fattore personale, cioè l'apprendente e le sue capacità; la L1 che influenza l'apprendimento della LS/L2 (interferenza); un'altra lingua straniera conosciuta che può creare interferenze (*cross-linguistic influence*)<sup>7</sup>; la cultura di origine; le strategie di comunicazione e di apprendimento; la lingua target (percezione della distanza o delle affinità); il metodo di insegnamento; il luogo in cui si studia (contesto eso- o endolinguistico). In generale, grazie all'analisi degli errori, è possibile: (a) trarre conclusioni oggettive sul metodo d'insegnamento e valutare l'efficacia del percorso seguito e del materiale utilizzato; (b) rendersi conto di quanto è stato realmente assimilato dagli studenti e di quanto resta ancora da fare; (c) cogliere le strategie che lo studente adotta durante l'apprendimento della lingua; (d) decidere di quanto tempo disporre per risolvere questioni problematiche; (e) riordinare il materiale didattico in modo da ricercare percorsi alternativi; (f) preparare lezioni, esercizi e test di rinforzo (D'Annunzio, Serragiotto, 2007: 21-31; Ceruti, 2009)<sup>8</sup>.

Sebbene non esistano in letteratura definizioni univoche dei concetti di interferenza e transfer, intendiamo qui con *interferenza* una 'fuorvianza' della LS/L2 dovuta al passaggio diretto di regole e strutture dalla L1 alla lingua target, o un erroneo processo d'apprendimento interno che riguarda le regole della LS/L2. Alcuni autori distinguono i concetti di *interferenza*, intesa come il risultato meramente linguistico dovuto all'influenza di un'altra lingua, e di *transfer*, che indica il processo psicologico che precede l'interferenza (Sharwood Smith, Kellerman, 1986: 1-2; Odlin, 1989: 25-27)<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> Qui nell'accezione impiegata da Delleman (2008) e Barton (2011), non nel significato generico di 'transfer' usato da Sharwood Smith, Kellerman (1986: 1) e Odlin (1989: 27).

<sup>8</sup> Sull'analisi degli errori v. Cattana, Nesci (1999); Miozzo, Garofolin (2016).

<sup>9</sup> Per il concetto di *transfer* si vedano inoltre: Odlin (1989: 6-47), Selinker (1992), Gass, Selinker (1995).

Secondo Erdoğan (2005: 265-266), in base al tipo di interferenza, si possono verificare *transfer interlinguistici*, quando la L1 influenza l'apprendimento della lingua target, oppure *transfer intralinguistici*, che si verificano a causa di un percorso didattico errato interno alla lingua target. Ciò dipende da ipergeneralizzazioni o interpretazioni erranee delle regole della LS/L2. Inoltre il transfer, a seconda degli effetti che produce, può essere di due tipi: il *transfer negativo* si verifica quando l'influenza della L1 porta a commettere errori nella LS/L2; il *transfer positivo* si verifica quando le competenze della L1 rendono più facile l'apprendimento della LS/L2; in questi casi il transfer è 'proattivo', cioè opera da ciò che è acquisito a quello che si sta acquisendo. Nel contrastivismo tradizionale il transfer negativo era oggetto di maggior attenzione, mentre oggi nella linguistica acquisizionale e nella glottodidattica si tende a valorizzare il ruolo del transfer positivo (Odlin, 1989: 69; Selinker, 1992: 172).

#### 4. TEMPO, ASPETTO E AZIONALITÀ

Le categorie grammaticali di *tempo*, *aspetto verbale* e *azionalità* sono nozioni semantiche che caratterizzano in modo diverso la 'temporalità' espressa dal verbo. Il *tempo verbale* è una categoria deittica in quanto stabilisce una connessione diretta tra il momento dell'evento espresso dal verbo e il momento dell'enunciazione, sebbene possa esprimere anche valori modali (Bertinetto, 1997: 20-22). Invece l'*aspetto verbale*, noto anche come *viewpoint aspect* (Smith, 1997: 61-65), è una categoria operante sui verbi in forma scoperta in alcune lingue (ad es. in croato) e in forma coperta in altre lingue (ad es. in italiano); esso esprime modi diversi di vedere la scansione temporale interna a una situazione (Comrie, 1976: 3). L'aspetto indica quindi la dimensione temporale attribuita dal parlante all'evento indicato dal verbo, indipendentemente dal momento (tempo assoluto) in cui l'evento è collocato. La categoria dell'*azionalità* (o *azione verbale* o anche *Aktionsart*) si riferisce invece al modo in cui l'evento indicato dal verbo è presentato dal punto di vista delle fasi che lo compongono (classificabili in base alle caratteristiche di dinamismo, durata e telicità). Essa va distinta dall'aspetto in quanto quest'ultimo esprime una caratteristica grammaticale, e non lessicale, con il quale tuttavia l'azionalità intrattiene correlazioni importanti (Bertinetto, 1986: 75-321; Bertinetto, 1991a: 24; Bertinetto, 1997: 18-19, 27-60; Bertinetto, Delfitto, 2000). Secondo Bertinetto (1991a: 24) «l'aspetto verbale è indifferente a qualunque problema di localizzazione degli eventi», anche se «l'aspetto non è quasi mai una categoria rigorosamente manifestata sul piano morfologico» (*ibid.*: 26)<sup>10</sup>.

L'opposizione aspettuale fondamentale e interlinguisticamente più diffusa distingue la perfettività e l'imperfettività (Comrie, 1976: 16-40; Hlebec, 1990: 80). L'aspetto *perfettivo* può essere definito come la considerazione del processo (semplice o iterato) indicato dal verbo nella sua globalità, quindi considerando anche il suo «punto finale» (Borgato, 1976: 72). Invece l'aspetto *imperfettivo* si concentra essenzialmente sulla struttura interna dell'evento (Comrie, 1976: 16, 24); in questo caso la considerazione del processo cui il verbo si riferisce avviene dall'interno, cioè da un punto qualsiasi del suo svolgimento, senza considerare il suo punto finale<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> Bertinetto (1991a: 26) afferma che «in molti casi, il valore aspettuale deve essere individuato per inferenza, piuttosto che per diretta commutazione tra i Tempi», e che «quanto all'azione [verbale], uno stesso verbo cambia talvolta di valore a seconda del Tempo o dell'avverbiale temporale impiegato».

<sup>11</sup> Ciò non significa che il processo non possa anche essere concluso, nel momento dell'enunciazione, ma solo che la sua conclusione non viene presa in considerazione (Borgato, 1976: 72).

Bertinetto (1991a: 24) afferma che l'aspetto «porta alla luce delle valenze semantiche che ineriscono ai tempi verbali in relazione alla diversa realizzazione del processo adottata di volta in volta dal locutore». Pertanto, in italiano si suole spiegare il concetto di aspetto con l'ausilio di un tempo verbale. Ma poiché il tempo presente non si oppone – a livello strettamente aspettuale – ad alcun altro tempo (Bertinetto, 1991a: 26), le difficoltà possono sorgere quando un evento è localizzato nel passato, perché allora bisogna precisare se un processo è concepito come fatto concluso (perfettività), oppure è colto in un singolo istante del suo svolgimento, o ancora è caratterizzato dalla sua ripetizione più o meno regolare, oppure abituale (imperfettività). L'esemplificazione di tali differenze in italiano impiega spesso il tempo imperfetto, per rendere l'aspetto imperfettivo, e il tempo perfetto (semplice o composto) per l'aspetto perfettivo (cfr. Grandi, 2010: 113): «l'imperfetto attualizza un particolare valore dell'aspetto imperfettivo, mentre il perfetto [...] è ascrivibile all'aspetto perfettivo» (Bertinetto, 1991a: 25).

## 5. IMPERFETTO E PASSATO PROSSIMO IN ITALIANO: CARATTERISTICHE ASPETTUALI

L'alternanza d'uso dei tempi passato prossimo e imperfetto è uno degli aspetti più complessi e interessanti del sistema verbale della lingua italiana. Entrambi i tempi sono impiegati per esprimere azioni nel passato, secondo due prospettive aspettuale opposte (perfettiva *vs.* imperfettiva), non sempre 'intuitivamente' motivabili (anche per un madrelingua), né motivabili con un'unica ragione, bensì attraverso l'interazione di ragioni e parametri differenti e spesso interdipendenti (Lo Duca, 2004: 137-142; Mauroni, 2013: 247)<sup>12</sup>. «Non possedendo l'italiano una grammaticalizzazione dell'aspettualità, si determina una complessità delle funzioni dell'imperfetto, una difficoltà d'uso per i non-nativi, e di riconoscimento metalinguistico anche per i madrelingua: in alcuni casi, infatti, la scelta dell'imperfetto o viceversa del passato prossimo – a parità di contesto – risulta perfettamente possibile e grammaticale e non influisce sul significato della frase: ciò che cambia è “solo” come il parlante intende “raccontare” l'azione» (Mauroni, 2013: 249)<sup>13</sup>.

### 5.1. *Imperfetto*

Il tempo imperfetto indicativo presenta un evento anteriore al momento dell'enunciazione sotto l'aspetto imperfettivo. A differenza del passato remoto e del passato prossimo, che considerano l'evento dal punto di vista del presente e come concluso, l'imperfetto presenta l'evento dal punto di vista del passato e come un evento in corso in un dato momento di riferimento nel passato. Serve, quindi, per fare da sfondo a eventi presentati perfettivamente (1.a-b), nella descrizione di eventi abituali, stati, qualità (1.c-d) o per attualizzare eventi passati (1.e) (Bertinetto, 1991a: 73-78; Salvi, Vanelli, 2004: 113):

<sup>12</sup> Sull'acquisizione dei tempi passati e delle competenze tempo-aspettuale in bambini con italiano L1 cfr. Calleri (1991).

<sup>13</sup> Esempio tratto da Mauroni (2013: 249-250, n. 10): *Quel giorno a Torino ha nevicato* (aspetto perfettivo): al parlante importa mettere in evidenza l'accadimento del fatto, dell'azione, presentati come conclusi; *Quella mattina a Torino nevicava* (aspetto imperfettivo): al parlante importa mettere in evidenza lo svolgersi dell'azione, la sua 'apertura' sulla linea temporale, senza stabilire i termini entro cui questa si verifica né la sua durata: la qual cosa avrebbe dovuto, viceversa, essere espressa attraverso il passato prossimo insieme ad un indicatore temporale di durata: *Ieri a Torino ha nevicato tutta la mattina*.

- (1) a. Il tempo era bello e noi abbiamo passeggiato nel parco  
b. Mentre cucinavo, suonarono alla porta.  
c. Paolo veniva da noi tutte le domeniche.  
d. Piero era testardo / era ubriaco.  
e. Il pubblico si commosse: anche gli ufficiali piangevano.

Ma l'imperfetto presenta anche alcuni usi perfettivi: può indicare, infatti, un evento appena concluso nel passato (2.a), un momento posteriore al momento di riferimento (2.b) e nel cosiddetto 'imperfetto narrativo' tipico della cronaca giornalistica (2.c) (Bertinetto, 1991a: 84-87; Salvi, Vanelli, 2004: 113-114):

- (2) a. Piero arrivava in quel momento.  
b. Ho aspettato per vedere se venivi.  
c. Ronaldo dribblava il portiere e segnava il primo gol della partita.

L'imperfetto ha infine alcuni usi modali (epistemico e ipotetico, irreali, 'attenuativo', imminenziale e conativo) e va occupando sempre più le aree del condizionale e del congiuntivo (Bertinetto, 1991a: 80; Salvi, Vanelli, 2004: 114). Date le finalità della ricerca, non ci si è occupati di tali usi modali.

## 5.2. Passato prossimo

Il tempo passato prossimo (o perfetto composto) indicativo indica un evento anteriore al momento dell'enunciazione sotto l'aspetto compiuto, dunque perfettivo. Esso esprime la persistenza degli effetti di un evento (o che essi siano in qualche modo rilevanti per il parlante) al momento dell'enunciazione (3.a-b), compreso l'uso esperienziale (3.c) (Bertinetto, 1986: 409-418; Bertinetto, 1991a: 89-91; Salvi, Vanelli, 2004: 114-115):

- (3) a. Ho comprato questa casa trent'anni fa. [la casa è ancora in mio possesso]  
b. L'autore è nato nel 1948. [l'autore è ancora in vita]  
c. Piero è già stato a Londra.

In particolari circostanze, però, il passato prossimo può acquisire anche valore imperfettivo. Ciò accade quando l'evento viene visto come non necessariamente concluso al momento di riferimento (uso inclusivo): il momento dell'evento è suscettibile di prolungarsi oltre (includere) il momento dell'enunciazione (4.a-b) (Bertinetto, 1986: 418-419; Bertinetto, 1991a: 91-92):

- (4) a. Finora tutto è andato bene.  
b. Negli ultimi due mesi Paolo ha vissuto in condizioni di grave disagio.

Il passato prossimo presenta anche usi non deittici, potendo esprimere intemporalità, abitualità o anche anteriorità rispetto a un momento di riferimento non situato nel passato (Bertinetto, 1986: 419-428; Bertinetto, 1991a: 92-95; Salvi, Vanelli, 2004: 115). Di questi usi non ci occupiamo in questa sede, date le finalità del presente contributo.

## 6. L'ASPETTO VERBALE NELLA LINGUA CROATA

Nella lingua croata, così come in molte altre lingue slave, l'aspetto verbale opera in forma scoperta ed è una delle categorie fondamentali nella descrizione del verbo (Hlebec, 1990: 80). La grammatica di Silić e Pranjković (2005: 48), un manuale molto usato nelle scuole croate, definisce l'aspetto verbale come mezzo per esprimere la compiutezza o meno di un evento e perciò in croato i verbi devono essere determinati come *perfettivi* (*svršeni glagoli*) o *imperfettivi* (*nesvršeni glagoli*). Cvikić e Jelaska (2007: 191) specificano che l'aspetto verbale in croato è una categoria grammaticale che esprime la prospettiva temporale nei confronti dell'evento espresso da un verbo, in altre parole indica se l'evento è visto e descritto come perfettivo oppure imperfettivo.

I verbi imperfettivi presentano l'evento (azione, processo o stato), da loro indicato, come un processo in corso, focalizzandosi sulla struttura temporale interna alla situazione, vista in un punto qualsiasi del suo svolgimento e senza tener conto della sua conclusione. Nei verbi perfettivi invece non si osserva la distribuzione dettata dal passare del tempo, poiché essi presentano l'evento nella sua totalità e compiutezza, vale a dire esprimono un processo circoscritto entro dei limiti, in primo luogo dal punto della sua conclusione, eventualmente dal suo inizio, dallo spazio oppure in altro modo (Jelaska, Opačić, 2005). L'opposizione aspettuale tra perfettività e imperfettività in croato si esprime attraverso la forma del verbo, per mezzo di affissi e alterazioni della base lessicale: quindi l'aspetto verbale è lessicalizzato ed agisce come una categoria scoperta, manifestandosi in tutti i tempi verbali al presente, passato e futuro. In croato l'aspetto verbale è, dunque, altrettanto importante quanto la categoria del tempo e opera in stretta correlazione con questo.

Tabella 1.

		perfettivo <i>ući</i>	imperfettivo <i>ulaziti</i>	
presente	1 <sup>a</sup> pers. sing.	<i>udem</i>	<i>ulazim</i>	'entro'
passato ( <i>perfekt</i> )	1 <sup>a</sup> pers. sing.	<i>ušao sam</i>	<i>ulazio sam</i>	'sono entrato' / 'entravo'
futuro	1 <sup>a</sup> pers. sing.	<i>ući ću</i>	<i>ulazit ću</i>	'entrerò'

- (5) a. *kad uđ em u ured, telefonirat ću ti* (perf.) 'quando entro in ufficio, ti telefono'  
 b. *svaki dan ulazim u ured u osam* (imperf.) 'ogni giorno entro in ufficio alle otto'

Una base verbale può cambiare il suo valore aspettuale con operazioni morfologiche: un verbo imperfettivo può diventare perfettivo premettendo un prefisso o sostituendo il suffisso della base, un verbo perfettivo può diventare imperfettivo aggiungendo un suffisso caratteristico (Silić, Pranjković, 2005: 48). Vi sono però anche verbi *biaspettuali*, poco numerosi, la cui base rimane indifferenziata, non esibendo alcun morfema con valore aspettuale (Silić, Pranjković, 2005: 48-49)<sup>14</sup>. Inoltre va segnalato in croato (come in altre lingue slave meridionali) anche il fenomeno dell'*incrocio aspettuale*, cioè «la presenza in

<sup>14</sup> Tra questi si annoverano alcuni verbi molto frequenti, quali *večerati* 'cenare', *objedovati* e *ručati* 'pranzare', *doručkovati* 'fare colazione', *vidjeti* 'vedere', *stradati* 'essere investito', ecc. Il gruppo di verbi biaspettuali più numeroso è costituito da prestiti che terminano all'infinito in *-ira-ti*: *organizirati* 'organizzare', *sugerirati* 'suggerire', *dekorirati* 'decorare', *aktualizirati* 'attualizzare', *urbanizirati* 'urbanizzare', ecc. In presenza di questi verbi l'aspetto verbale è ricavabile dal co-testo (Silić, Pranjković, 2005: 49).

una stessa forma verbale di valori aspettuali opposti (perfettività e imperfettività)» (Morabito, 1992: 78).

Per quanto riguarda il sistema temporale, la lingua croata annovera, per l'espressione del passato, i tempi semplici *aorist* (aoristo) e *imperfekt* (imperfetto) e i tempi composti *perfekt* (perfetto composto) e *pluskvamperfekt* (trapassato). Tuttavia l'aoristo, l'imperfetto e il trapassato – nonostante siano parte integrante dei libri di testo fin dalle fasi di alfabetizzazione primaria e siano esplicitamente previsti nella grammatica di riferimento della lingua standard – trovano scarsissimo impiego nell'uso contemporaneo anche scritto, risultando marcati in senso stilistico (uso letterario datato, non contemporaneo), diatopico e diastratico (uso vivo solo da parte di locutori anziani di alcune aree dialettali), soppiantati in modo pressoché sistematico dal *perfekt* (Morabito, 1992: 83-86; Silić, Pranjković, 2005: 192)<sup>15</sup>. L'amplessimo impiego del *perfekt* (formato con l'ausiliare *biti* 'essere' + participio passato attivo del verbo pieno, accordato in genere e numero) a scapito degli altri tempi passati si è consolidato nella lingua croata contemporanea, senza variazioni significative a livello diastratico e diafasico: ciò perché è il tempo passato meno marcato, è analitico e può essere formato da qualsiasi tipo di verbo, perfettivo o imperfettivo. Dato che l'*imperfekt*, che anticamente esprimeva l'idea di imperfettività, non è più usato mentre il *perfekt* (perfetto composto) può esprimere sia l'imperfettività che la perfettività, l'opposizione tempo-aspettuale tra questi due tempi non è più attiva nel croato moderno neo-standard, né è più attingibile come modello di transfer positivo nell'apprendimento di altre lingue.

Per i motivi summenzionati l'acquisizione delle competenze aspettuali in lingua croata non è un compito semplice nemmeno per un parlante croatofono (o slavofono in generale) ed è naturalmente ancora più complessa per chi apprende il croato (o altra lingua slava) partendo da una L1 in cui l'aspetto non è una categoria scoperta<sup>16</sup>. Ma si riscontrano difficoltà anche nelle situazioni di apprendimento in direzione opposta, cioè anche nell'apprendimento dell'italiano come LS/L2 da parte di croatofoni (e slavofoni in generale): lo sviluppo delle competenze aspettuali presenta sempre dubbi e oscurità<sup>17</sup>.

## 7. EFFETTI DI TRANSFER

Nei due paragrafi precedenti si è visto che l'aspetto verbale è una categoria operante nelle due lingue, sebbene in modo coperto in italiano e in modo scoperto in croato. Stante il suo carattere fondamentale imperfettivo, l'imperfetto italiano potrebbe essere associato facilmente con il *perfekt* di un verbo imperfettivo croato, mentre il passato prossimo – di aspetto perfettivo – dovrebbe poter essere identificabile in croato con il *perfekt* di un verbo perfettivo. In ciò gli apprendenti croatofoni (e slavofoni in generale) risulterebbero avvantaggiati rispetto a discendenti che abbiano – ad esempio – una lingua

<sup>15</sup> Va però detto che la messaggeria elettronica ha incrementato notevolmente l'uso scritto dell'aoristo persino tra i giovani, data la brevità delle sue forme e quindi il risparmio di caratteri nel periodo in cui il numero di battute dei messaggi era ancora limitato (SMS, ecc.). Successivamente, l'uso degli *smartphones* (con sistemi più evoluti di messaggistica istantanea) e la comunicazione tramite i *social networks* non ha ridimensionato la sua frequenza, ma al contrario l'ha consolidata, soprattutto nella forma della prima persona singolare (Žic, Fuchs, 2003: 66; Mihaljević, 2005).

<sup>16</sup> Sulle modalità e problemi dell'acquisizione dell'aspetto verbale nelle lingue slave e romanze v. Gebert (2010); per l'apprendimento dell'aspetto del croato come L2 v. Čilaš Mikulić (2012).

<sup>17</sup> La tesi di dottorato di Vesna Piasevoli (2011) affronta in chiave contrastiva il tema dell'aspetto verbale nel croato e nell'italiano, senza però analizzarne in modo approfondito la complessità. Su questo tema si vedano anche le osservazioni in Deželjin (1996), Deželjin (2007) e Opačić (2001).

germanica come L1 (cfr. Borgato, 1976; Troedsson Mastroleo, 2007; Meroni, van Spijk, Pinto, 2016)<sup>18</sup>. Tuttavia la possibilità di sfruttare il transfer positivo da L1 croato a LS/L2 italiano facendo leva sulle similarità strutturali (aspettuali) a livello di sistemi verbali si scontra proprio nella presenza dell'*aspetto*, che è proprietà intrinseca e sostanziale (esplicitata formalmente) del verbo nella lingua croata, e possono verificarsi anche situazioni opposte, vale a dire che l'imperfetto italiano venga reso con il *perfekt* di un verbo perfettivo e il passato prossimo con il *perfekt* di un verbo imperfettivo croato.

### 7.1. *Transfer negativi (errori) interlinguistici*

Come indicato sopra (cfr. § 2), questo contributo è basato sull'analisi di un numero notevole di testi prodotti da studenti croatofoni. Per motivi di spazio, presentiamo qui una sintesi delle deviazioni più rilevanti, intese come *transfer negativi* (o *errori* in accordo con Lado, 1964; Corder, 1981; Richards, 1984) e legate alla difficoltà che i croatofoni affrontano nel tentativo di apprendere e usare correttamente l'uso dell'imperfetto e del passato prossimo in italiano.

#### 7.1.1. *Uso dell'imperfetto con avverbiali temporali*

Il problema rilevato più frequentemente nei testi degli studenti riguarda l'uso dell'imperfetto in presenza di avverbiali temporali incompatibili in italiano<sup>19</sup>, ma i cui corrispondenti croati sono invece compatibili con un verbo imperfettivo:

- (6) a. \**Lo scrittore viveva per tanti anni all'estero*<sup>20</sup>.  
*Pisac je živio (imperf.) niz godina u inozemstvu*<sup>21</sup>.
- b. \**Ieri studiava tutto il giorno*.  
*Jučer je učio (imperf.) cijeli dan*.
- c. \**Ieri leggeva fino a mezzanotte*.  
*Jučer je čitao (imperf.) do ponoći*.

#### 7.1.2. *Verbi biaspettuali croati*

I *verbi biaspettuali* croati (ad es. il verbo *vidjeti* 'vedere'), di cui si è già parlato (cfr. § 6, n. 14), causano errori perché nel passaggio dal croato all'italiano è necessario distinguere tra azione perfettiva (7.a) e imperfettiva (7.b) se l'evento è situato nel passato. Questa distinzione aspettuale, non è formalmente esplicitata nei verbi biaspettuali croati (7.c), è

<sup>18</sup> Per quanto riguarda l'inglese si veda Bertinetto (1997: 183-203).

<sup>19</sup> Sugli avverbiali temporali in italiano v. Bertinetto (1986: 29-35, 273-294); Bertinetto (1991a: 16-17, 32-35, 43-44, 55-56, 100-101).

<sup>20</sup> Ricordiamo che l'asterisco \* marca le forme 'errate' cioè agrammaticali in italiano standard, che però sono state effettivamente prodotte dagli studenti croatofoni oggetto della presente ricerca.

<sup>21</sup> La forma grammaticale compatibile con l'avverbiale *per tanti anni*, cioè *Lo scrittore è vissuto per tanti anni all'estero*, può essere resa in croato anche con il *perfekt* del verbo perfettivo: *Pisac je proživio (perf.) niz godina u inozemstvu*. Il prefisso *pro-*, oltre a conferire valore perfettivo al verbo imperfettivo *živjeti*, modifica anche il significato del verbo attribuendogli un valore diminutivo (Silić, Pranjković, 2005: 57).

invece cruciale in italiano, come si vede nel confronto tra le due possibili traduzioni in italiano della frase croata con il verbo *vidjeti*:

- (7) a. *Non ha visto bene lo spettacolo perché aveva dimenticato gli occhiali.*  
b. *Non vedeva bene lo spettacolo perché aveva dimenticato gli occhiali.*  
c. *Nije dobro vidio predstavu jer je zaboravio naočale.*

### 7.1.3. Mancata equivalenza semantica

Un altro tipo di errore, piuttosto frequente nei testi degli studenti, ha origine dalla mancata consapevolezza dell'apprendente croatofono che allo stesso verbo italiano (es. *spendere, guadagnare, leggere, entrare*), atto a esprimere l'evento sia imperfettivamente che perfettivamente, corrispondono due verbi lessicalmente differenti in croato: uno di aspetto imperfettivo (*trošiti, zarađivati*, quest'ultimo con l'infisso *-iv-*, *čitati, ulaziti*) e l'altro di aspetto perfettivo (*potrošiti, zarađiti, pročitati, ući* con i prefissi *po-*, *pro-* e *za-*):

- (8) a. *Il ragazzo spendeva tutto quello che guadagnava.*  
*Mladić je trošio (imperf.) sve što je zarađivao (imperf.).*  
b. *Il ragazzo ha speso tutto quello che ha/aveva guadagnato.*  
*Mladić je potrošio (perf.) sve što je zaradio (perf.).*
- (9) a. *Marco leggeva un articolo quando sono entrato.*  
*Marko je čitao (imperf.) članak kada sam ušao / ulazio (perf./ imperf.)<sup>22</sup>.*  
b. *Marco ha letto un articolo quando sono entrato.*  
*Marko je pročitao (perf.) članak kada sam ušao / ulazio (perf./ imperf.).*

### 7.1.4. Perifrasi verbali

In questa sede va menzionato anche un altro effetto del transfer interlinguistico, ma a un livello più elevato. Nei testi analizzati si è riscontrato un uso estremamente ridotto di determinate strutture linguistiche dal valore aspettuale e azionale, la cui padronanza invece è attribuita ad apprendenti di livello B2/C1. Secondo Richards (1984: 120), la scarsa frequenza o l'assenza di queste strutture attese è interpretabile anch'essa come un errore che si verifica quando l'apprendente fallisce nell'osservare che le analogie riscontrate non sempre sono d'aiuto e che la stessa struttura non è sufficiente per esprimere differenti valori semantici (aspettuali e azionali), solo in apparenza identici.

Dall'analisi dei testi prodotti dagli studenti, quindi, si è potuta accertare la limitata frequenza delle perifrasi verbali che esprimono l'aspetto imperfettivo di un evento, ciò soprattutto se collocato al tempo passato. Nei testi analizzati, infatti, le occorrenze della perifrasi progressiva *stare + gerundio* compaiono in maggior parte al presente (28 occorrenze su un totale di 32) e solo nei restanti 4 casi essa è espressa al passato. Inoltre, in nessun testo analizzato sono state riscontrate le perifrasi imperfettive continue *continuare a + infinito* e *andare + gerundio*. La perifrasi imperfettiva continua *venire + gerundio* è stata

<sup>22</sup> Cfr. la tabella 1.

reperita in un solo caso (10), ma errato in quanto in quel contesto sarebbe dovuto comparire il tempo imperfetto<sup>23</sup>:

(10) \**Maria veniva studiando sempre il latino con poca voglia.*

Le occorrenze reperite compaiono solo nelle traduzioni, vale a dire nei testi prodotti in base ad un *input* in lingua madre, ideato appunto per la verifica delle strutture studiate.

## 7.2. Transfer negativi (errori) intralinguistici

Errori intralinguistici, meno percepibili tra i principianti e presenti piuttosto a livelli di competenza più elevati, si manifestano attraverso errate generalizzazioni e corrispondenze imperfette. Sulla base dei testi analizzati, in questo gruppo s'annoverano quei casi in cui in entrambe le lingue esistono coppie di verbi lessicalmente differenti che appartengono alla stessa sfera concettuale (soprattutto verbi percettivi) ma con tratti semantici parzialmente diversi e che dunque si usano in contesti differenti: oltre al già citato verbo *vidjeti* 'vedere', cui s'associa *gledati* 'guardare', citiamo anche *ascoltare* / *sentire* vs. *(za)slušati* / *(po)čuti* (perf., imperf.):

- (11) a. *Mentre ascoltavamo con attenzione la professoressa, \*sentivamo/abbiamo sentito un urlo.*  
b. *Dok smo pažljivo slušali profesoricu, (za)čuli smo vrisak.*

## 8. UNA PROPOSTA DIDATTICA

L'attività didattica che viene brevemente illustrata è stata svolta con gli studenti di Fiume negli anni accademici dal 2013 al 2016. La base teorica di tale attività è costituita dagli orientamenti di tipo cognitivo e interazionista, nei quali si ipotizza un'interfaccia fra 'conoscenza esplicita' (o dichiarativa) – verbalizzabile, affiorante nelle rappresentazioni consapevoli dell'apprendente – e 'conoscenza implicita' (o procedurale) – non verbalizzabile, intuitiva e latente. La conoscenza esplicita di regole della LS/L2 fungerebbe da facilitatore nei processi di apprendimento, aiutando il discente a notare (*noticing*) alcuni tratti dell'*input* e favorendone l'elaborazione (Schmidt, 1990; Robinson, 1995a, 1995b). Ciò trova dimostrazione in vari studi relativi agli effetti dell'insegnamento sullo sviluppo della conoscenza implicita di L1, oltre che sull'incremento di quella esplicita (cfr. Robinson, 1996; Ellis, Loewen, Erlam, 2006). Tali studi hanno mostrato l'utilità delle informazioni metalinguistiche per comprendere i processi cognitivi di elaborazione dell'*input* e di associazione forma-funzione negli apprendenti. La riflessione metalinguistica permette, infatti, di individuare gli «apparati di riconoscimento delle strutture linguistiche e di controllo delle regole» (Vedovelli, 1991: 187).

L'analisi contrastiva risulta utile in quanto strumento di riflessione in classe e di osservazione per l'insegnante; ad essa però debbono affiancarsi specifiche attività didattiche ('fare con la lingua'), che vanno a integrare la componente metalinguistica della glottodidattica, rafforzando le abilità linguistiche in corso di sviluppo.

Nell'elaborare l'attività didattica, tesa a trasmettere o a rinforzare le capacità di selezione e uso combinato dei tempi imperfetto e passato prossimo in italiano, si è fatto

<sup>23</sup> Sulle perifrasi verbali in italiano e la loro classificazione cfr. Bertinetto (1991a: 129-161) e Bertinetto (1991b).

ricorso alle nozioni di piano narrativo di *sfondo* (*background*) contrapposto e contrapponibile al *primo piano* (*foreground*)<sup>24</sup>, che sono particolarmente proficue per la differenziazione d'uso dei due tempi verbali in questione: «Fa parte dell'arte di narrare il creare uno sfondo agli avvenimenti importanti della storia, qualcosa come una situazione di partenza o una cornice alla quale si fissa la storia. Per strutturare la narrazione in primo piano e sfondo si possono utilizzare i tempi. Tipicamente l'imperfetto fornisce lo sfondo, mentre il primo piano è segnalato dal passato remoto, dal passato prossimo o dal presente storico»<sup>25</sup>.

Elisabetta Mauroni (2010: 252), che valorizza tale idea, sostiene che essa può portare esiti cognitivi interessanti e una migliore comprensione delle funzioni dei tempi imperfetto e passato prossimo, rendendole più accessibili non solo quando la riflessione metalinguistica (in L1) e/o l'interlingua dello studente è già piuttosto sviluppata (livello B2/C1), ma anche nelle fasi di apprendimento precedenti (per i non-nativi, il livello A2).

*Primo piano* e *sfondo* sono nozioni importanti sia per capire le motivazioni dell'alternanza dell'imperfetto e del passato prossimo in determinati contesti, sia per agganciare un'altra differenziazione, particolarmente utile per i nostri scopi, ovvero quella indicata da Pier Marco Bertinetto tra *tempi propulsivi* e *tempi descrittivi*. Tempi *propulsivi* sono quelli destinati ad assolvere «il compito di fare progredire la trama narrativa» (passato prossimo, passato remoto, presente storico); mentre i *tempi descrittivi* si riferiscono a quelli generalmente «impiegati per gli intermezzi descrittivi, che costituiscono lo 'sfondo' della narrazione» che servono a descrivere, completare, allargare la scena, o dilatarne un particolare, come imperfetto indicativo (Bertinetto, 2003: 19-20).

*Primo piano* e *sfondo* sono metafore cinematografiche (oltre che pittoriche) particolarmente efficaci per la loro icasticità. Ciò ha ispirato l'attività didattica di tipo *task-based* proposta agli studenti di Fiume e descritta qui di seguito. L'approccio *task-based* considera l'apprendimento della LS/L2 come un processo soprattutto conscio, che si sviluppa attraverso fasi sottostanti l'acquisizione delle abilità linguistiche. Esso si articola in sette fasi: 1) *noticing*, 2) gestione dell'attenzione, 3) induzione, 4) sensibilizzazione grammaticale, 5) ricostruzione, 6) automatizzazione, 7) immagazzinamento (Skehan, 2002: 88).

Prima dell'attività *task-based* agli studenti è stato fatto compilare un test, un esercizio di *gap filling*, da cui è stato ricavato un punteggio. In seguito agli studenti è stato dato uno schema, di cui nella Tabella 2 si riproduce la prima parte, per fornire esempi-modello nell'uso dei due tempi passati italiani (con una traduzione in croato), mettendoli a confronto e commentandoli per focalizzare l'attenzione (*noticing*) su quale fosse il carattere dell'evento descritto nel contesto della narrazione: descrizione/sfondo oppure progressione della trama/primo piano? Ciò per riconoscere gli schemi ricorrenti (gestione dell'attenzione) ed estendere le proprie considerazioni al riguardo (induzione). Su questa differenza basica sfondo / primo piano il confronto si è esteso ad altri casi forniti dalla tabella (sensibilizzazione grammaticale), integrando gli schemi d'uso di imperfetto e passato prossimo ricavati fino a quel punto (ricostruzione) e cercando di rendere sempre più precisa la predizione della selezione del tempo passato adeguato al contesto

<sup>24</sup> Nozioni riprese da varie grammatiche e studi sull'argomento: Bertinetto (2003: 16), Prandi (2006: 205), Mauroni (2010: 252-255), Schwarze (2011: 725-728).

<sup>25</sup> «Zur Kunst des Erzählens gehört es, für die wichtigen Ereignisse des Geschehens einen Hintergrund zu schaffen, etwa eine Ausgangssituation oder einen Rahmen, in dem das eigentliche Geschehen verankert ist. Die Tempora können für die Strukturierung der Erzählung in Vordergrund und Hintergrund genutzt werden. Typischerweise gibt das Imperfekt den Hintergrund, während das einfache Perfekt, das zusammengesetzte Perfekt oder das historische Präsens den Vordergrund markieren» (Schwarze, 2011: 725).

(automatizzazione), infine creando un repertorio di modelli (processo di immagazzinamento).

Tabella 2.

imperfetto	passato prossimo
<p><i>Maria scriveva una lettera</i>  <i>Marija je pisala pismo</i>                      azione in svolgimento                      descrizione (sfondo)</p>	<p><i>Maria ha scritto una lettera</i>  <i>Marija je napisala pismo</i>                      azione conclusa                      progressione della trama (primo piano)</p>
<p><i>Mentre studiavo, ascoltavo la radio e mangiavo</i>  <i>Dok sam učio, slušao sam radio i jeo</i>                      azioni simultanee in corso di svolgimento                      descrizione (sfondo)</p>	<p><i>Ieri ho imparato una poesia, ho ascoltato un programma radio e ho mangiato un gelato</i>  <i>Jučer sam naučio pjesmu, poslušao radioemisiju i pojeo sladoled</i>                      azioni concluse consecutive (o parallele ma non in modo esplicito)                      progressione della trama (primo piano)</p>
<p><i>Era il più bel giorno d'estate...</i>  <i>Bio je najljepši ljetni dan...</i>  <i>...la luce entrava dalle tende...</i>  <i>...svjetlo je dopiralo kroz zavjese...</i>                      descrizione (sfondo)</p>	<p><i>Il ragazzo ha alzato la mano ...</i>  <i>Dječak je podigao ruku...</i>  <i>...e ha risposto alla domanda...</i>  <i>...i odgovorio (je) na pitanje...</i>                      progressione della trama (primo piano)</p>
<p><i>Maria guardava la TV</i>  <i>Marija je gledala televiziju</i>                      azione in svolgimento                      descrizione (sfondo)</p>	<p><i>quando qualcuno ha suonato alla porta</i>  <i>kad je netko pozvonio na vrata</i>                      azione conclusa                      progressione della trama (primo piano)</p>

Il secondo *task* richiesto agli studenti consisteva nel prendere un copione (*script*), redatto al presente indicativo, e trasformarlo al tempo passato, scegliendo di volta in volta il tempo imperfetto o il passato prossimo. La prima parte del copione è riprodotto qui di seguito.

1. <i>Piove</i>
2. <i>Nella sala d'attesa della stazione ci sono poche persone</i>
3. <i>Una ragazza aspetta il treno</i>
4. <i>Un uomo entra nella sala d'attesa</i>
5. <i>La ragazza legge un libro</i>
6. <i>L'uomo le si avvicina</i>
7. <i>La ragazza lo riconosce</i>
8. <i>L'uomo la saluta e si siede</i>
9. <i>La ragazza gli sorride</i>

Nel selezionare il tempo passato adatto, ogni evento narrato nel copione doveva venir analizzato e categorizzato secondo le nozioni di sfondo / primo piano e di tempo narrativo / tempo propulsivo, che conducevano alla scelta rispettivamente del tempo imperfetto (descrittivo) o del passato prossimo (propulsivo). Alle situazioni di sfondo

corrisponde l'uso di un tempo descrittivo (imperfetto): 1 *pioveva*, 2 *c'erano poche persone*, 3 *aspettava il treno*, ecc. Agli eventi in primo piano che fanno progredire la trama corrisponde l'uso di un tempo propulsivo (in questo caso il passato prossimo): 4 *un uomo è entrato*, 6 *le si è avvicinato*, ecc.

Alcuni eventi raccontati nel copione (ad es. il punto 9) possono essere trasposti al passato con entrambi i tempi, tale scelta ha però implicazioni nel presentare le circostanze della storia narrata o nell'orientare il proseguimento della stessa: optare per *la ragazza gli ha sorriso* oppure per *la ragazza gli sorrideva* può far cambiare direzione alla storia, oppure presentarla da un altro punto di vista o con altre implicazioni. L'imperfettività e duratività del tempo imperfetto raccontano di un sorriso prolungato da parte della ragazza (o comunque così viene presentato), apparentemente interpretabile come una manifesta simpatia verso l'uomo, forse anche attrazione. In punti come questo il copione può essere abbandonato e – con la guida dell'insegnante – la storia può proseguire con uno sviluppo compatibile con la scelta-bivio tra tempo passato imperfettivo o perfettivo, con eventi narrati con il tempo descrittivo (imperfetto) o con il tempo propulsivo (passato prossimo) sulla base di quanto appreso fino a quel momento (automatizzazione e progressivo immagazzinamento di tale competenza).

Come terzo *task*, agli studenti è stato chiesto di scrivere una breve trama (*script*), composta da una decina di blocchetti di testo corrispondenti ad altrettanti eventi. La trama doveva narrare un ricordo dell'infanzia o dell'adolescenza degli studenti, raccontato al passato in prima persona, con le caratteristiche del modello proposto ed elaborato nel secondo *task*. Nel successivo test di controllo finale, svolto una settimana dopo il primo, il punteggio ha fatto registrare un miglioramento in media del 27%.

Questo genere di attività didattica, pur non risolvendo tutti i casi (erano esclusi dai *tasks* gli usi modali dei tempi italiani), può rivelarsi utile non solo in fase di apprendimento, ma anche come supporto alle attività di rinforzo e/o di recupero. Presentando le caratteristiche e differenze aspettuali in forma metaforica e narrativa, tale attività risulta facilmente applicabile e può rendere più fluidi i processi di apprendimento delle strutture tempo-aspettuali della LS/L2.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Barton D. (2011), *Cross-linguistic influence in adult early bilinguals: Genetic noun phrases in German and French*, Working Papers in Multilingualism, Series B, n. 96, Universität Hamburg, Hamburg.
- Bernini G., Giacalone Ramat A. (a cura di), *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, FrancoAngeli, Milano.
- Bertinetto P. M. (1986), *Tempo, Aspetto e Azione nel verbo italiano. Il sistema dell'indicativo*, Accademia della Crusca, Firenze.
- Bertinetto P. M. (1991a), "Il verbo", in Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione*, II vol., il Mulino, Bologna, pp. 13-161.
- Bertinetto P. M. (1991b), "Perifrasi verbali italiane: criteri di identificazione e gerarchia di perifrasticità", in Bernini G., Giacalone Ramat A. (a cura di), *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, FrancoAngeli, Milano, pp. 331-350.
- Bertinetto P. M. (1997), *Il Dominio Tempo-Aspettuale: demarcazioni, intersezioni, contrasti*, Rosenberg & Sellier, Torino.

- Bertinetto P. M. (2003), *Tempi verbali e narrativa italiana dell'Otto/Novecento. Quattro esercizi di stilistica della lingua*, Edizioni dell'Orso, Alessandria.
- Bertinetto P. M., Delfitto D. (2000), "Aspect vs. Actionality. Why they should be kept apart", in Dahl Ö. (a cura di), *Tense and aspect in the languages of Europe*, Walter de Gruyter, Berlin-New York 2000, pp. 189-225.
- Borgato G. (1976), "Aspetto verbale e *Aktionsart* in italiano e tedesco", in *Lingua e Contesto*, 2, pp. 65-197.
- Calleri D. (1991), "L'acquisizione dell'imperfetto in bambini di madre lingua italiana", in Bernini G., Giacalone Ramat A. (a cura di), *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, FrancoAngeli, Milano, pp. 117-127.
- Cattana A., Nesci M. T. (1999), *Analisi e correzione degli errori*, Paravia, Torino.
- Ceruti E. (2009), "Linguistica contrastiva e didattica di lingue affini: l'insegnamento dell'italiano ad un pubblico ispanofono", in *Romanitas, Lengvas y literaturas romances*, 4, 1: [http://romanitas.uprrp.edu/vol\\_4\\_num\\_1/ceruti.html](http://romanitas.uprrp.edu/vol_4_num_1/ceruti.html).
- Čilaš Mikulić M. (2012), *Glagolski vid u hrvatskome kao drugome i stranome jeziku*, tesi di laurea, Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Zagabria, Zagabria.
- Comrie B. (1976), *Aspect. An introduction to the study of verbal aspect and related problems*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Corder S. P. (1981), *Error and an Interlanguage*, Oxford University, London.
- Cvikić L., Jelaska Z. (2007), "Složenost ovladavanje glagolskim vidom u inojezičnome hrvatskome", in *Labor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strain jezik*, 2, 4, pp. 190-216.
- Dahl Ö. (a cura di) (2000), *Tense and aspect in the languages of Europe*, Walter de Gruyter, Berlin-New York.
- D'Annunzio B., Serragiotto G. (2007), *La valutazione e l'analisi dell'errore*, Laboratorio ITALS - Dipartimento di Scienze del Linguaggio, Università Ca' Foscari, Venezia: <http://venus.unive.it/filim>.
- Delleman N. (2008) "Learner Language: Cross-linguistic Influences on Lexical Misselection of Verbs in English Learners' Written Composition", in *Karen's Linguistics Issues*, September 2008, pp. 34-44.
- Deželjin V. (1996), "Poznavnje stranoga jezika kao izvor interferencija pri učenju novoga stranog jezika", in *Strani jezici*, XXV, 3-4, pp. 180-189.
- Deželjin V. (2007), "L'influsso dell'inglese (L2) sull'apprendimento dell'italiano (L3)", in Bastiaensen M. *et alii* (a cura di), *Identità e diversità nella lingua e nella letteratura italiana*. Atti del XVIII congresso dell'A.I.S.L.L.I. (Lovanio, Louvain La Neuve, Anversa, Bruxelles, 16-19 luglio 2003), Vol. I, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 205-231.
- Ellis R., Loewen S., Erlam R. (2006), "Implicit and explicit corrective feedback and the acquisition of L2 grammar", in *Studies in Second Language Acquisition*, 28, pp. 339-368.
- Erdoğan V. (2005), "Contribution of error analysis to foreign language teaching", in *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1, 2, pp. 261-270.
- Gass S., Selinker L. (1995), "Language transfer in language learning", in *Second Language Research*, 11, 3, pp. 278-281.
- Gebert L. (2010), "Acquisizione dell'aspetto nelle lingue slave e romanze", in Bonola A., Inkova O. (a cura di), *Categorie verbali e problemi dell'organizzazione testuale. Studi contrastivi slavo-romanzi*, numero speciale di *L'Analisi Linguistica e Letteraria*, 18, 1, pp. 21-36.
- Grandi N. (2010), "Aspetto", in Simone R. (Dir.), *Enciclopedia dell'Italiano*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma, pp. 113-114: [http://www.treccani.it/enciclopedia/aspetto\\_\(Enciclopedia-dell%27Italiano\)](http://www.treccani.it/enciclopedia/aspetto_(Enciclopedia-dell%27Italiano)).

- Jelaska Z., Opačić N. (2005), "Glagolski vid i vidski parovi", in Jelaska Z. (a cura di), *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb, pp. 150-168.
- Lado R. (1964), *Language Teaching: A Scientific Approach*, McGraw-Hill, New York.
- Lo Duca M. G. (2004), *Esperimenti grammaticali. Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Carocci, Roma.
- Lo Duca M. G. (2006), *Sillabo di Italiano L2*, Carocci, Roma.
- Mauroni E. (2013), "La difficile alternanza di imperfetto e passato prossimo in italiano: tempo, aspetto, azione", in *Acme*, 66, pp. 247-294.
- Meroni L., van Spijk Y., Pinto M. (2016), "Il tempo e l'aspetto nel discorso. Italiano e olandese a confronto", in *Incontri Rivista europea di studi italiani*, 31, 2, pp. 9-27: <https://www.rivista-incontri.nl/articles/abstract/10.18352/incontri.10173/>.
- Mihaljević M. (2005), "Hrvatski jezik na internetu i hrvatskim jezikom o internetu", in Stolac D., Ivanetić N., Pritchard B. (a cura di), *Jezič u društvenoj interakciji*, HDPL, Zagreb-Rijeka.
- Miozzo M., Garofolin B. (2016), "Analisi dell'errore nell'acquisizione dell'italiano in un contesto LS e in contesti L2", in *ELLE*, 5, 3, pp. 433-452.
- Morabito R. (1992), "L'incrocio aspettuale nel sistema aspetto-temporale della lingua croata", in *Quaderni del dipartimento di linguistica*, Università degli studi di Firenze, 3, pp. 77-91.
- Odlin T. (1989), *Language transfer. Cross-linguistic influence in language learning*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Opačić N. (2001), "Odrazi aspektualnosti u rječnicima tipa strani jezik - hrvatski jezik", in *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 27, pp. 311-316.
- Ortolano P. (2005), "L'insegnamento della lingua italiana a studenti croati: i metodi didattici e il problema dell'aspetto verbale / Podučavanje talijanskoga jezika u Hrvatskoj: didaktične metode i problemi glagolskog vida", in Giammarco M., Sorella A. (a cura di), *Atti del II Congresso Internazionale della Cultura Adriatica (nuova serie) "Adriatico delle identità/Jadran identiteta"* (Pescara - Split, 5 - 6 settembre 2005), in *ADRIATICO/JADRAN Rivista di cultura tra le due sponde*, 2, pp. 201-208.
- Ortolano P. (2007), "Analisi linguistica di tipologie di errori in elaborati scritti da studenti croati / Jezična analiza tipologije grešaka u radovima hrvatskih učenika", in Giammarco M., Sorella A. (a cura di), *Atti del IV Congresso Internazionale della Cultura Adriatica "Adriatico delle identità/Jadran identiteta"* (Pescara - Split, 4 - 7 settembre 2007), in *ADRIATICO/JADRAN Rivista di cultura tra le due sponde*, 2, pp. 265-281.
- Piasevoli V. (2011), *Verbal aspect in the croatian and italian languages / Glagolski vid u hrvatskome i talijanskom jeziku*, Doctorial Thesis / Doktorski rad, Sveučilište u Zagrebu - Filozofski fakultet, Zagreb.
- Prandi M. (2006), *Le regole e le scelte. Introduzione alla grammatica italiana*, UTET Università, Torino.
- Richards J. C. (1984), *Error Analysis: Perspective on Second Language Acquisition*, Longman, London (ristampa: Routledge, New York, 2014).
- Robinson P. (1995a), "Attention, Memory, and the Noticing Hypothesis", in *Language Learning*, 45, pp. 283-331.
- Robinson P. (1995b), "Aptitude, awareness, and the fundamental similarity of implicit and explicit second language learning, in Schmidt R. (a cura di), *Attention and awareness in foreign language learning*, University of Hawaii - Second Language Teaching & Curriculum Center, Honolulu, pp. 303-357.
- Robinson P. (1996), "Learning Simple and Complex Second Language Rules under Implicit, Incidental, Rule-search, and Instructed Conditions", in *Studies in Second Language Acquisition*, 18, pp. 27-67.

- Salvi G., Vanelli L. (2004), *Nuova grammatica italiana*, il Mulino, Bologna.
- Schmidt R. W. (1990), "The Role of Consciousness in Second Language Learning", in *Applied Linguistics*, 11, pp. 129-158.
- Schwarze Ch. (2011), *Grammatik der italienischen Sprache*, Walter de Gruyter, Berlin-New York (1<sup>a</sup> edizione 1995. Trad. it. a cura di Colombo A., *Grammatica della lingua italiana*, Carocci, Roma, 1999).
- Selinker L. (1992), *Rediscovering Interlanguage*, Longman, London.
- Sharwood Smith M., Kellerman E. (1986), "Crosslinguistic influence in second language acquisition: An introduction", in Kellerman E., Sharwood Smith M. (a cura di), *Crosslinguistic influence in second language acquisition*, Pergamon Press, New York, pp. 1-9.
- Silić J., Pranjković I. (2005), *Gramatika hrvatskoga jezika*, Školska knjiga, Zagreb.
- Skehan P. (2002), "Theorising and updating aptitude", in Robinson P. (a cura di) *Individual Differences and Instructed Language Learning*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam-Philadelphia, pp. 69-93.
- Smith C.S. (1997<sup>2</sup>), *The parameter of Aspect*, Second Edition, Springer, Dordrecht.
- Troedsson Mastroleo S. (2007), *Apprendimento del passato prossimo e dell'imperfetto nell'insegnamento dell'italiano come L2 a studenti svedesi adulti*, Självständigt arbete på grundnivå, Högskolan Dalarna - Akademin Språk och medier - Italienska, Falun.
- Vedovelli M. (1991), "Competenza metalinguistica e formazione del sistema temporale dell'italiano L2", in Bernini G., Giacalone Ramat A. (a cura di), *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, FrancoAngeli, Milano, pp. 177-198.
- Žic Fuchs M. (2003), "Communication Technologies and their Influence on Language: An Example from Croatian", in *JRAZ*, XLVII-XLVIII, pp. 597-608.