

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI VERONA

DIPARTIMENTO DI  
FILOLOGIA, LETTERATURA E LINGUISTICA

SCUOLA DI DOTTORATO DI STUDI UMANISTICI

DOTTORATO DI RICERCA IN  
LINGUISTICA

CICLO /XXVI/2011

L'IPOTESI DEL MAPPING LESSICALE E  
L'APPRENDIMENTO DEI VERBI IN ITALIANO COME LINGUA SECONDA CON  
PARTICOLARE ATTENZIONE AI «RIFLESSIVI»

S.S.D. L-LIN/02

Coordinatore: Prof.ssa Birgit Alber

Tutor: Prof.ssa Chiara Melloni

Dottorando: Dott.ssa Ivana Fratter



## Abbreviazioni

## Indice

Premessa	9
<b>1. L'Ipotesi del Mapping Lessicale</b>	15
1.1 Lo sviluppo sintattico	16
1.1.1 Stadio dell'accesso al lemma	19
1.1.2 Stadio della mappatura di default	19
1.1.3. Stadio della mappatura di default con aggiunta di argomenti	20
1.1.4. Stadio della mappatura non di default	21
1.2. Lo sviluppo morfologico	21
1.3. Criteri di acquisizione	25
<b>2. I verbi lessicali italiani</b>	29
2.1. La Grammatica Lessico Funzionale	30
2.1.1 Alternanza argomentale e classe di verbi	38
2.1.2 Espressione delle funzioni grammaticali in italiano	42
2.1.3 Conclusione	45
2.2. Verbi transitivi	47
2.2.1. Verbi transitivi biargomentali	47
2.2.2. Verbi transitivi triargomentali	49
2.3. Verbi intransitivi	53
2.3.1. Verbi inergativi	54
2.3.2. Verbi inaccusativi semplici	56
2.3.3. Verbi intransitivi con doppio ausiliare	60
2.4. Verbi e costruzioni con il <i>si</i>	62
2.4.1. Verbi intrinsecamente riflessivi	64
2.4.2. Costruzioni riflessive con riduzione di oggetto	68
2.4.3. Costruzioni inaccusative pronominali	70
2.4.4. Costruzioni riflessive con riduzione di obliquo	72
2.4.5. Costruzioni riflessive con incremento	74
2.4.6. Costruzioni reciproche	78
2.4.7. Costruzioni decausative	81
2.5. Classi di verbi e tipi di mappature	83

<b>3. Lo studio</b>	89
3.1. Le domande della ricerca	89
3.2. Il protocollo	91
3.2.1. Composizione del task narrativo	93
3.3. I soggetti	99
3.3.1. Gli apprendenti	99
3.3.2. I parlanti nativi	102
3.4. Il corpus	103
<b>4. L'analisi</b>	109
4.1. Lo stadio della mappatura di default	111
4.1.1. Verbi monoargomentali	112
4.1.2. Verbi biargomentali	118
4.1.3. Morfologia verbale	123
4.1.4. Riassunto	126
4.2. Lo stadio della mappatura di default con aggiunta di argomenti	129
4.2.1. Verbi biargomentali	130
4.2.2. Verbi triargomentali	136
4.2.3. La funzione OBL	139
4.2.3.1. La funzione OBLDativo	139
4.2.3.2. La funzione OBLLocativo	143
4.2.4. Morfologia verbale	148
4.2.5. Riassunto	151
4.3. Lo stadio della mappatura non di default	153
4.3.1. Costruzioni con operazioni morfolessicali di riduzione	153
4.3.1.1. Costruzioni con quadro funzionale <SOGG>	154
4.3.1.2. Costruzioni con quadro funzionale <SOGG, OGG>	157
4.3.1.3. Morfologia verbale	160
4.3.1.4. Riassunto	163
4.3.2. Costruzioni con operazioni morfolessicali di soppressione	165
4.3.2.1. Costruzione decausativa	165
4.3.2.2. Morfologia verbale	167
4.3.2.3. Riassunto	168
4.3.3. Costruzioni con operazioni morfolessicali di incremento	170
4.3.3.1. Costruzioni riflessive con incremento	170
4.3.3.2. Costruzioni riflessive senza riduzione	173
4.3.3.3. Morfologia verbale	174
4.3.3.4. Riassunto	175

4.3.4. Verbi con specifiche richieste lessicali	177
4.3.4.1. Verbi intrinsecamente riflessivi monoargomentali	177
4.3.4.2. Verbi intrinsecamente riflessivi biargomentali	178
4.3.4.3. Costruzioni inaccusative pronominali	181
4.3.4.4. Morfologia verbale	183
4.3.4.5. Riassunto	185
4.3.5. Riassunto: stadio della mappatura non di default	187
4.3.6. Analisi della diversa natura del <i>si</i>	190
4.3.7. Le risorse morfologiche e lo sviluppo lessicale	193
<b>5. Conclusione</b>	195
5.1. Riassunto	196
<b>Riferimenti bibliografici</b>	203

## ABBREVIAZIONI

ACC	accusativo	OBL	obliquo
AGG	aggiunto	OGG	oggetto
ANIM	animato	OGG2	oggetto secondo
CL	clitico	PERS	persona
CASO	caso	PL	plurale
COMP	complemento	Prep	preposizione
DAT	dativo	Rifl	riflessivo
ESPL	espletivo	SAvv	sintagma avverbiale
F	frase	SG	singolare
FEM	femminile	SN	sintagma nominale
FOC	focus	SOGG	soggetto
GEN	genere	SPrep	sintagma preposizionale
GLF	Grammatica Lessico Funzionale	SV	sintagma verbale
M	maschile	TEMP	tempo
MOD	modo	TOP	topic
N	nome	V	verbo
NUM	numero		

### Verbi e costruzioni verbali

c. decaus	costruzione decausativa
c. rec rid obl	costruzione reciproca con riduzione di obliquo
c. rec rid ogg	costruzione reciproca con riduzione di oggetto
c. rifl con incr	costruzione riflessiva con incremento
c. rifl no rid	costruzione riflessiva senza riduzione
c. rifl rid obl	costruzione riflessiva con riduzione di obliquo
c. rifl rid ogg	costruzione riflessiva con riduzione di oggetto
c. inacc pron	costruzione inaccusativa pronominale
v. inacc biarg	verbo inaccusativo semplice biargomentale
v. inacc mono	verbo inaccusativo semplice monoargomentale
v. inerg biarg	verbo inergativo biargomentale
v. inerg mono	verbo inergativo monoargomentale
v. intr rifl mono	verbo intrinsecamente riflessivo monoargomentale
v. intr rifl biarg	verbo intrinsecamente riflessivo biargomentale
v. trans biarg	verbo transitivo biargomentale
v. trans triarg	verbo transitivo triargomentale

## ABSTRACT

This research paper aims to test the plausibility of the Lexical Mapping Hypothesis of Processability Theory for Italian L2 according to its recent formulation (Pienemann, Di Biase, Kawaguchi 2005; Bettoni, Di Biase in press). In particular, we will test the implicationality of the three stages of the Lexical Mapping Hypothesis, later focusing our attention on the third stage of syntactic development, the stage of non-default mapping (NDF). For this stage, the research will focus on the study of «si-constructions» that require non-canonical mapping. Starting from the description of «si-constructions» according to the three structures of sentence representation (argument structure, functional structure and constituent structure) set out by Lexicon Functional Grammar (Bresnan 2001; Dalrymple 2001; Falk 2001), we will then proceed upon their classification on the basis of the type of mapping required (canonical vs non-canonical). The study is based on a corpus of Italian L2 learners made up of 24 adult learners with various L1s.

With this paper we will demonstrate how the acquisition of the «si-constructions» does not happen in a uniform and simultaneous manner, but follows a sequence of acquisition determined by factors that relate to the nature of the topics of the verbal predicate and their mapping onto grammatical functions, and that also affect the pragmatic level of such constructions.





## PREMESSA

L'insegnamento di una L2 per essere efficace deve avere come riferimento solide teorie acquisizionali in grado di fornire puntuali indicazioni sulle tappe di sviluppo di una L2. La presente ricerca aspira a dare un contributo alla formulazione di un sillabo grammaticale e si inserisce pertanto nell'ambito degli studi di linguistica applicata. La ricerca tratta in particolare dello sviluppo della sintassi in italiano L2 scegliendo come quadro teorico di riferimento la Teoria della Processabilità (d'ora in poi TP). L'obiettivo generale del presente lavoro è verificare l'implicazionalità degli stadi di sviluppo della sintassi formulati dalla TP (Pienemann 1998; Pienemann, Di Biase, Kawaguchi 2005) per quanto riguarda l'Ipotesi del Mapping Lessicale (Pienemann, Di Biase, Kawaguchi 2005; Bettoni, Di Biase in stampa). Per raggiungere tale obiettivo è stato condotto uno studio su 24 apprendenti di italiano L2 osservandone lo sviluppo del lessico verbale.

La scelta della TP come quadro di riferimento nasce dal fatto che si tratta di una teoria linguistica applicabile a tutte le lingue volta a spiegare lo sviluppo della grammatica. La TP tiene conto di aspetti sia cognitivi sia formali della lingua: per quanto riguarda gli aspetti cognitivi si basa sul modello psicolinguistico del parlato formulato da Levelt (1989), mentre per gli aspetti formali di descrizione delle lingue la TP fa riferimento alla Grammatica Lessico Funzionale (d'ora in poi GLF; Bresnan 2001; Dalrymple 2001; Falk 2001) e pertanto può essere testata empiricamente. A partire dalla sua prima formulazione (Pienemann 1998) ad oggi, gli stadi di sviluppo della TP sono stati testati e verificati per diverse L2 tra le quali l'arabo (Mansouri 2005), il cinese (Zang 2005) e il giapponese (Kawaguchi 2005, 2010). D'interesse specifico per il presente lavoro sono gli studi sull'italiano (Bettoni 2011; Di Biase, Bettoni 2007; Bettoni, Di Biase, Nuzzo 2009; Di Biase 2007; Di Biase, Bettoni in stampa; Di Biase,

Kawaguchi 2002). Tra i vari studi condotti nell'ambito della TP, ampio spazio hanno avuto soprattutto quelli riguardanti la morfologia. A partire dal 2005, alla TP sono stati integrati due nuovi moduli che riguardano lo sviluppo della sintassi: l'Ipotesi del Mapping Lessicale e l'Ipotesi del Topic, ora riformulata nell'Ipotesi della Prominenza da Bettoni, Di Biase (in stampa). Per l'Ipotesi della Prominenza le ricerche sono più avanzate, mentre per gli studi sull'Ipotesi del Mapping Lessicale le verifiche sono ancora esigue. Si possono però citare gli studi di Kawaguchi sul giapponese (2010) e sull'inglese (2013), di Yamaguchi sul cinese (2008); mentre non sono ancora disponibili verifiche specifiche per l'italiano, salvo alcuni lavori sull'acquisizione dei verbi eccezionali (Bettoni, Nuzzo 2011) o sulla costruzione passiva (Nuzzo 2011; Nuzzo in stampa).

Per quanto riguarda lo sviluppo della sintassi, secondo il quadro teorico della TP

learners gradually develop beyond canonical, fixed solutions in linking arguments and constituents to GFs [grammatical functions] towards noncanonical, more flexible solutions, that is, as they gradually learn to grammaticalise discourse and pragmatic considerations, and to annotate ever more detailed and specific lexical requirements (Bettoni, Di Biase in stampa).

Pertanto lo sviluppo avviene per stadi; nello specifico, in base all'Ipotesi del Mapping Lessicale, dopo una fase iniziale non ancora grammaticale, sono stati formulati tre stadi di sviluppo della sintassi: lo stadio della mappatura di default (d'ora in poi stadio DF), lo stadio della mappatura di default con l'aggiunta di ulteriori argomenti (d'ora in poi stadio DF+A) e lo stadio della mappatura non di default (d'ora in poi stadio NDF). Nello stadio DF gli apprendenti, quando usano verbi o costruzioni verbali che richiedono più di un argomento, tendono ad attribuire al ruolo tematico più alto nella gerarchia dei ruoli tematici (solitamente un Agente) la funzione grammaticale SOGG e all'altro ruolo tematico la funzione OGG, come nella frase «Il bambino (SOGGAgente) apre la porta (OGGTema)», indipendentemente dalle richieste specifiche del verbo. Nello stadio DF+A gli apprendenti imparano a mappare altri ruoli argomentali come per esempio Locativo o Beneficiario sulla funzione grammaticale OBL distinguendo così formalmente tra OGG e OBL, come nella frase «il bambino (SOGGAgente) mette il libro (OGGTema) sul tavolo(OBLLocativo)». Nell'ultimo stadio (NDF) gli apprendenti

imparano a mappare in modo meno rigido i diversi ruoli tematici sulle funzioni grammaticali. Per esempio imparano a sopprimere degli argomenti e a promuovere ruoli che si trovano più in basso nella gerarchia tematica mappandoli sulla funzione SOGG, come per esempio nella frase «il vaso (SOGGTema) si rompe».

Secondo la TP questi stadi seguono una gerarchia implicazionale partendo dallo stadio DF per arrivare allo stadio NDF, passando necessariamente attraverso lo stadio DF+A.

Il passaggio da uno stadio ad un altro richiede che gli apprendenti siano in grado di gestire vari tipi di verbi e costruzioni verbali che necessitano a loro volta diversi tipi di mappature canoniche *vs* non canoniche (Kawaguchi 2013) e che via via implicano maggiori complessità sul piano strutturale, richiedendo risorse specifiche per l'elaborazione di tali strutture.

La canonicità *vs* non canonicità delle mappature è specifica per ogni lingua poiché riguarda il modo con cui gli argomenti di un verbo si realizzano nelle funzioni grammaticali. Sulla base dell'Ipotesi del Mapping Lessicale, formulata per l'italiano (Bettoni, Di Biase in stampa) tra i verbi e le costruzioni verbali che esibiscono mappature non canoniche sono indicate per esempio la costruzione passiva, i verbi chiamati eccezionali, i verbi riflessivi e le costruzioni causative.

I verbi e le costruzioni con mappature non canoniche sono molto numerosi. Nella presente ricerca lo studio si focalizza su alcuni verbi e costruzioni con il *si*. Per questo tipo di costruzioni in italiano non è disponibile un quadro formale di rappresentazione unitario. Questo ha portato nelle grammatiche pedagogiche, sia per l'italiano L1 (Sabatini, Comodeca, De Santis 2011; Lo Duca, Solarino 2006) sia per l'italiano L2 (Trifone, Palermo 2000; Patota 2003), al raggruppamento degli stessi secondo diverse denominazioni, come per esempio verbi riflessivi diretti e indiretti, verbi riflessivi pronominali e riflessivi reciproci, che in alcuni casi non sono privi di incongruenze e di problemi di varia natura.

Nella programmazione didattica dell'italiano L2 viene prestata attenzione alla stesura del sillabo di insegnamento che riguarda la selezione e la sequenziazione dei diversi tipi di verbi. Così, per esempio, il verbo *lavare*, come verbo biargomentale transitivo, in «i bambini lavano la macchinina», viene presentato prima rispetto alla sua controparte riflessiva *lavarsi*, in «i bambini si lavano». Tuttavia la scelta di tale gradualità non

sempre poggia su criteri sistematici frutto di risultati della ricerca acquisizionale. Inoltre la presentazione delle costruzioni riflessive nei manuali di didattica dell'italiano L2 non è esaustiva, e la gradualità raramente distingue tra costruzioni come «i bambini si lavano le mani» e «i bambini si lavano le macchinine», che di fatto costituiscono tipi diversi di costruzioni «riflessive» con diverso grado di complessità morfolessicale. I cosiddetti verbi riflessivi, anche laddove formalmente simili, presentano delle differenze sostanziali che si presuppone abbiano delle implicazioni sull'ordine di acquisizione.

Il presente lavoro è organizzato come segue. Nel primo capitolo verranno illustrate sinteticamente la TP e, in modo specifico, l'Ipotesi del Mapping Lessicale. Inoltre, verranno menzionate le risorse morfologiche necessarie allo sviluppo sintattico. Nel secondo capitolo verrà introdotto il quadro teorico di riferimento della Grammatica Lessico Funzionale necessario alla descrizione dei verbi e delle costruzioni verbali oggetto della presente ricerca con l'obiettivo di classificarli in base al tipo di mappature da essi richieste. Nel terzo capitolo verranno formulate le domande a cui la presente tesi si prefigge di rispondere e si illustra la metodologia di ricerca. Verranno descritti gli informanti, verrà illustrato il protocollo per la raccolta dei dati; si procederà infine alla descrizione del corpus su cui è effettuata l'analisi. Il quarto capitolo è dedicato all'analisi dei dati del corpus e a fornire le risposte alle domande di ricerca. L'analisi comincia con l'identificazione dello stadio raggiunto dagli apprendenti (lo stadio DF, lo stadio DF+A e lo stadio NDF) nei due momenti di raccolta dei dati (T1 e T2). Successivamente, l'analisi si focalizza sulle costruzioni con il *si* all'interno dello stadio NDF, esaminando in che modo la natura del *si* dei diversi verbi e costruzioni ne anticipi o ne ritardi l'acquisizione. Nel quinto capitolo verranno riassunti i risultati dell'analisi dei dati, concludendo con alcune riflessioni sulle implicazioni per la didattica dell'italiano come L2.

## Ringraziamenti

Ringrazio tutte le persone che hanno permesso la realizzazione della presente ricerca.

Le mie tutor: Prof.ssa Camilla Bettoni e Prof.ssa Chiara Melloni.

Il collegio del Dottorato in Linguistica dell'Università di Verona.

I colleghi: Daniele Artoni, Marco Magnani, Jacopo Torregrossa, Roberta Meneghel.

I seguenti professori che hanno accolto le mie richieste di aiuto e mi hanno fornito un valido sostegno teorico: Maria Giuseppa Lo Duca, Laura Vanelli, Elisabetta Jezek, Bruno di Biase, Satomi Kawaguchi, Elena Nuzzo. Un ringraziamento particolare al professor Christoph Schwarze e alla prof.ssa Arjuna Tuzzi.

Gli insegnanti, nonché colleghi, di italiano L2 del Centro Linguistico dell'Università di Padova: Cristina Capuzzo, Maria Elena Duso, Elena Folcato, Luisa Marigo, Luigi Pescina. Un ringraziamento particolare al collega Luigi Pescina per il suo lavoro di editing.

Le colleghe, nonché amiche, Elisabetta Jafrancesco (Centro Linguistico dell'Università di Firenze) ed Eleonora Fragai (Università per Stranieri di Siena).

I Direttori del CLA dell'Università di Padova che si sono susseguiti in questi anni e che hanno permesso la mia ricerca: Maria Teresa Musacchio, Maria Emanuela Raffi, Fiona Claire Dalziel.

I miei cari.



## CAPITOLO PRIMO

### **L'IPOTESI DEL MAPPING LESSICALE**

Nel presente capitolo, dopo una breve presentazione della Teoria della Processabilità, il quadro teorico di riferimento della presente ricerca, verranno descritti gli stadi di sviluppo sintattico secondo l'Ipotesi del Mapping Lessicale.

La TP (Pienemann 1998; Pienemann, Di Biase, Kawaguchi 2005; Bettoni, Di Biase in stampa) è una teoria psicolinguistica volta a spiegare lo sviluppo grammaticale delle lingue seconde. Si tratta di una teoria in grado di predire lo sviluppo di una L2 sulla base di una gerarchia di procedure di tipo universale acquisite in modo graduale e secondo precise sequenze. Le procedure sono di tipo implicazionale in quanto l'acquisizione di una procedura implica che sia attiva la procedura del livello precedente e pertanto, in un apprendente una L2 ad uno stadio iniziale, le procedure non saranno tutte disponibili, ma verranno attivate via via secondo un ordine dato.

Per spiegare lo sviluppo della sintassi in una L2, nell'ambito della TP a partire dal 2005 (Pienemann, Di Biase, Kawaguchi) sono state formulate due ipotesi, ulteriormente sviluppate da Bettoni e Di Biase (in stampa). Si tratta dell'Ipotesi del Mapping Lessicale

e dell'Ipotesi della Prominenza. Per il presente lavoro si focalizza l'attenzione sull'Ipotesi del Mapping Lessicale che è volta a spiegare il modo con cui gli apprendenti assegnano le funzioni grammaticali agli argomenti del verbo. Si ipotizza che un apprendente una L2 acquisisca in modo graduale le procedure di assegnazione funzionale degli argomenti di un verbo e che tale acquisizione sia strettamente legata alla disponibilità di risorse morfologiche possedute dall'apprendente. Infatti lo sviluppo grammaticale viene innescato dal lessico e per tale ragione la TP è definita lessicalista: lo sviluppo dell'interlingua viene visto come una graduale sistematizzazione e annotazione delle informazioni grammaticali contenute nel lessico.

### **1.1. Lo sviluppo sintattico**

Secondo l'Ipotesi del Mapping Lessicale lo sviluppo sintattico in tutte le lingue procede attraverso i seguenti stadi: lo stadio delle parole singole e delle formule, lo stadio della mappatura di default (stadio DF), lo stadio della mappatura di default con l'aggiunta di ulteriori argomenti (stadio DF+A) e infine lo stadio della mappatura non di default (stadio NDF).

Gli apprendenti una L2, dopo un periodo in cui producono frasi formate prevalentemente da parole isolate non specificate categorialmente, cominciano ad annotare minimamente la sintassi raggiungendo lo stadio DF. In questo stadio gli apprendenti non realizzano le funzioni grammaticali del verbo se non specificandole per posizione, vale a dire collocando nella frase in prima posizione il SN che funge da SOGG della frase e che normalmente ha il ruolo argomentale di Agente o Esperiente, e in seconda posizione (dopo il verbo) il SN che funge da OGG con il ruolo di Tema o Paziente. In questo stadio gli apprendenti sono strettamente ancorati a mappature di tipo canonico. Nello stadio DF+A gli apprendenti imparano a differenziare altri argomenti del verbo (p.es. Destinatario), diversi da Agente e Paziente, mappandoli sulla funzione OBL con diversi mezzi a seconda della lingua target. Si tratta di uno stadio intermedio, definito dalla TP (Bettoni, Di Biase in stampa) come necessario per il raggiungimento dello stadio NDF. Nell'ultimo stadio (stadio NDF) gli apprendenti imparano ad attribuire le funzioni grammaticali anche ad argomenti non tipicamente prototipici



(come p. es. il Tema al SOGG al posto dell'Agente), sopprimendone alcuni e promuovendone altri, per esempio il Tema mappato sulla funzione più alta nella gerarchia, il SOGG, come nella costruzione passiva. I recenti studi nell'ambito della TP elencano nello stadio NDF alcuni esempi di verbi e costruzioni verbali che richiedono mappature non canoniche quali la costruzione passiva, le costruzioni causative, le costruzioni benefattive, i verbi eccezionali; si tratta di costruzioni e verbi che sono specifici per ogni lingua e come tali devono essere enumerati di volta in volta.

Gli stadi di sviluppo della sintassi sono stati ulteriormente descritti per alcune lingue come l'inglese (Di Biase, Kawaguchi e Tamaguchi in stampa), il giapponese (Kawaguchi 2010; Kawaguchi in stampa) e l'italiano (Di Biase, Bettoni in stampa); ma, se per il l'inglese e il giapponese sono disponibili degli studi di verifica dell'ipotesi, per l'italiano L2 al momento attuale gli studi sono ancora parziali, tra i quali si citano: uno studio che riguarda l'acquisizione del passivo in italiano L2 (Nuzzo in stampa), uno studio sull'acquisizione dei riflessivi (Bettoni, Fratter 2013) e uno studio preliminare sull'acquisizione del terzo argomento del predicato verbale (Fratter 2014).

Osserviamo ora più nel dettaglio le ipotesi formulate da Di Biase, Bettoni (in stampa) per i singoli stadi dell'italiano L2 (cfr. Tab. 1)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> In italiano (cfr. Cap. 2), così come anche in altre lingue, i verbi, a seconda del contesto in cui compaiono, possono presentare diversi quadri argomentali che possono essere più o meno complessi da apprendere.

STAGE	STRUCTURE	EXAMPLE
NON DEFAULT MAPPING	reflexive constructions causatives constructions exceptional verbs unaccusative verbs passive verbs	la porta si chiude male [ <i>the door closes badly</i> ] il papà lascia guidare la macchina a Pierino [ <i>daddy lets Pierino drive the car</i> ] a Pierino piace la cioccolata [ <i>to Pierino chocolate is pleasing</i> ] è morto il gatto [ <i>the cat has died</i> ] il pesce blu è mangiato dal pesce verde [ <i>the blue fish is eaten by the green fish</i> ]
DEFAULT MAPPING AND ADDITIONAL ARGUMENTS	agent/experiencer mapped on SUBJ ad/or patient/theme mapped on OBJ, and other members of the a-structure hierarchy, such as goals and locatives, mapped on GFs other than SUBJ and OBJ	la mamma prende i fichi dal frigo [ <i>mum takes the figs from the fridge</i> ] la nonna dà un bacio a Pierino [ <i>grandma gives a kiss to Pierino</i> ]
DEFAULT MAPPING	agent/experiencer mapped on SUBJ ad/or patient/theme mapped on OBJ	il pesce verde mangia il pesce blu [ <i>the green fish eats the blu fish</i> ]
WORD/LEMMA ACCES	single words; formulas	ciao [ <i>hello</i> ] mi chiamo Pierino [ <i>my name is Pierino</i> ]

**Tabella 1.** Ipotesi per lo sviluppo della sintassi in italiano L2 (Di Biase, Bettoni in stampa).

Nella tabella 1 per gli stadi DF e DF+A vengono indicati i tipi di mappature che riescono a realizzare gli apprendenti che hanno raggiunto quegli stadi, mentre per lo stadio NDF vengono forniti degli esempi di verbi e costruzioni che richiedono mappature non canoniche. Per meglio capire i diversi stadi di sviluppo, che si illustreranno di seguito, è necessario definire ulteriormente gli elementi che, secondo gli studi della TP, determinano le mappature canoniche e quelle non canoniche. In un recente studio sull'Ipotesi del Mapping, Kawaguchi (2013) approfondisce la canonicità vs non canonicità delle mappature in base alla relazione che intercorre tra la posizione degli argomenti nella gerarchia tematica dei ruoli e la loro mappatura sulle funzioni grammaticali a seconda della loro prominente nella scala delle funzioni. Si parla di mappature canoniche quando l'Agente, che è il più alto nella gerarchia dei ruoli tematici, viene mappato sulla funzione SOGG, che è la più prominente nella scala delle funzioni, e quando il ruolo di Paziente, che è il più basso nella gerarchia, viene mappato sulla funzione OGG, la meno prominente. Al contrario le mappature non canoniche

esibiscono ruoli argomentali più bassi nella gerarchia tematica, per esempio il Tema mappato sulla funzione grammaticale più prominente quale il SOGG.

Si presentano ora nel dettaglio i singoli stadi di sviluppo della sintassi secondo l'Ipotesi del Mapping Lessicale.

### **1.1.1. *Stadio dell'accesso al lemma***

Nello stadio dell'accesso al lemma gli apprendenti utilizzano le parole come lessemi; cioè parole a cui è attribuito un significato e una forma, ma che sono prive di qualsiasi annotazione grammaticale. La parola «lavoro» nell'esempio 1 per l'apprendente è priva non solo dei tratti (quali NUM, GEN, PERS) ma anche dell'annotazione di categoria potrebbe, infatti, essere sia V che N, così che la frase (es. 1) potrà significare «l'uomo lavora», ma anche «l'uomo va/è al lavoro». Sempre in questo stadio gli apprendenti fanno anche spesso ricorso a un linguaggio di tipo formulaico e dunque inanalizzato (es. 2). Si tratta quindi di uno stadio pre-grammaticale.

- 1) uomo lavoro
- 2) mi chiamo Piero

### **1.1.2. *Stadio della mappatura di default***

In questo stadio l'apprendente – una volta che, sotto il profilo morfologico (cfr. § 1.2), ha arricchito il proprio lessico annotandolo nei tratti categoriali che gli sono propri, distinguendo N da V – utilizza mappature canoniche ai cui ruoli di Agente ed Esperiente viene attribuita la funzione SOGG e, quando presenti, ai ruoli tematici di Tema e Paziente viene attribuita la funzione OGG (es. 3, 4). In questo stadio di sviluppo è probabile che gli apprendenti non siano ancora in grado di distinguere morfologicamente le funzioni grammaticali. L'italiano per esempio realizza la funzione SOGG attraverso la flessione verbale nei tratti di PERS e NUM. Dunque in questo stadio l'attribuzione della funzione avviene per posizione: al primo SN nella frase corrisponderà la funzione

SOGG, e al secondo SN, se presente, collocato dopo il verbo corrisponderà la funzione OGG.

- 3) ragazzi: o due bambini:: piangio  
 AgenteSOGG
- 4) bambino mangiare biscotto  
 AgenteSOGG TemaOGG

Dunque gli apprendenti, pur utilizzando una vasta gamma di lemmi verbali con richieste lessicali specifiche, produrranno frasi con diversi argomenti distinti solo per categoria contravvenendo perciò ai principi di buona formazione (cfr. Cap. 2).

- 5) mamma dà penna bambino  
 AgenteSOGG TemaOGG Destinatario\*OGG
- 6) mamma va casa  
 AgenteSOGG Locativo\*OGG

### 1.1.3. *Stadio della mappatura di default con aggiunta di argomenti*

Allo stadio DF+A l'apprendente quando utilizzerà verbi nel cui quadro argomentale sono presenti per esempio i ruoli di Beneficiario, Destinatario o Locativo sarà in grado di mapparli sulla funzione OBL cominciando così a differenziare, con diversi gradi di accuratezza, la funzione OBL dalle altre due funzioni SOGG e OGG, utilizzando inizialmente un SPrep (es. 7, 8).

- 7) mamma dà penna al bambino  
 AgenteSOGG TemaOGG DestinatarioOBL
- 8) mamma va a casa  
 AgenteSOGG LocativoOBL

Lo stadio DF+A è «a necessary intermediate stage before learners acquire the means to map arguments in a nondefault way» (Di Biase, Bettoni: Chap. 3); infatti, per molti verbi e costruzioni verbali la capacità di specificare la funzione OBL risulta essere una

risorsa per la corretta mappatura degli stessi. Si ipotizza che questo stadio sarà caratterizzato da una certa instabilità e inaccuratezza nella selezione e nell'uso delle preposizioni.

#### 1.1.4. *Stadio della mappatura non di default*

Allo stadio NDF l'apprendente saprà attribuire le funzioni grammaticali ai diversi argomenti del verbo in modo inequivocabile. Questo gli permetterà di attribuire prominenza a un ruolo argomentale più basso nella gerarchia tematica, per esempio al Tema, promuovendolo a SOGG (es. 9) sopprimendo del tutto l'Agente. O ancora, l'apprendente sarà in grado ridurre un argomento per esempio Tema o Destinatario riflessivizzandone il verbo (es. 10).

- 9) Il bus                    si ferma  
    TemaSOGG
- 10) il bambino<sub>i</sub>        si<sub>i</sub> mette            la giacca  
    AgenteSOGG                                    TemaOGG

Si tratta di uno stadio particolarmente complesso in cui l'apprendente riuscirà a realizzare le mappature non canoniche tra le quali le costruzioni con il *si*, oggetto di indagine della presente ricerca (cfr. Cap. 2). Tra le mappature non canoniche nel recente studio di Kawaguchi (2013: 96) vengono ulteriormente specificate le mappature non canoniche distinguendole in mappature non canoniche «strutturali», come per esempio quelle richieste dalla costruzione passiva, e quelle «lessicali» che sono intrinseche al verbo stesso, come per esempio il verbo psicologico *piacere*.

### 1.2. *Lo sviluppo morfologico*

Affinché un apprendente riesca a realizzare in modo completo le diverse funzioni grammaticali richieste dai verbi è necessario che abbia attivato le risorse necessarie che, in italiano, sono prevalentemente morfologiche.

Vediamo, dunque, come la TP prevede si sviluppi la morfologia in italiano L2 (cfr. Tab. 3).

STADIO	RICHIESTA MORFOLOGICA	STRUTTURA	ESEMPIO
PROCEDURA INTERFRASALE	MORFOLOGIA INTERFRASALE	marca congiuntivo in subordinata	<i>immagino siano partiti</i>
PROCEDURA FRASALE	MORFOLOGIA INTERFRASALE	accordo livello clausole: clogg & V lessicale	<i>li ha comprati Ugo</i>
		TOP <sub>OGG</sub> & clogg	<i>i fichi li compro io</i>
		SN <sub>SOGG</sub> aux & V lessicale	<i>i bimbi sono partiti</i>
		SN <sub>SOGG</sub> & predicato	<i>i bimbi sono buoni</i>
PROCEDURA SINTAGMATICA	MORFOLOGIA VERBALE	accordo num. con SV: aux & V	<i>sono usciti</i>
		copula & Agg	<i>sono buoni</i>
	MORFOLOGIA NOMINALE	accordo nel SN	<i>questi bambini</i>
PROCEDURA CATEGORIALE	MORFOLOGIA LESSICALE	marca su persona nel V	<i>mangiare vs mangio</i>
		marca passato sul V	<i>mangia vs mangiato</i>
		marca plurale sul N	<i>bambino vs bambini</i>
ACCESSO AL LEMMA/PAROLA	FORME INVARIATE	parole isolate; formule	<i>no lavoro</i> <i>mi chiamo Karim</i>

**Tabella 3.** Sviluppo morfologico per l'italiano (adattata da Di Biase, Bettoni in stampa)

Il primo stadio, lo stadio dell'accesso al lemma, è lo stesso che abbiamo visto nella Tabella 1. Lo stadio successivo, lo stadio della procedura categoriale, è caratterizzato dall'annotazione nel lessico della categoria e di alcuni tratti grammaticali ad essa relativi quali il NUM per i nomi e il TEMP, l'aspetto e la PERS per il verbo. A questo stadio, nell'interlingua degli apprendenti si notano alcuni segni della variazione formale, per esempio si avranno variazioni di TEMP nei valori presente *vs* passato (*mangia vs mangiato*) o di NUM nella marca della persona sul V (*dormire vs dormono*). In questo stadio la variazione rimane limitata al lessema, ciò significa che non c'è scambio di informazioni con altri costituenti della frase. Questo scambio inizia allo stadio successivo, quello della procedura sintagmatica, in cui la gamma di categorie che l'apprendente è in grado di distinguere è ulteriormente ampliata e arricchita. Si sono aggiunti per esempio Agg, Avv e l'apprendente è in grado ora di distinguere la testa del sintagma (p. es. Det+N) che gioca un ruolo di primo piano nel processo di unificazione dei tratti.

Nell'interlingua emergerà, oltre che l'accordo di GEN e NUM tra un nome e l'aggettivo all'interno del SN, anche l'accordo di NUM tra l'AUX *essere* e il verbo lessicale, per esempio *uscire* nella frase «sono usciti», o l'unificazione del valore di NUM tra la copula del verbo *essere* e l'aggettivo predicativo *sono*, in frasi come «sono buoni».

Allo stadio della procedura frasale gli apprendenti saranno in grado di scambiare informazioni di PERS e di NUM per esempio tra il SNSOGG e il SV, come nell'esempio 11<sup>2</sup>. Per l'individuazione dello stadio, l'accordo è più trasparente nelle forme analitiche del verbo (es. 12), vale a dire nelle forme composte da AUX *essere* nelle quali è richiesta l'unificazione dei tratti di GEN e NUM.

11) I bambini-PL.M sono buoni-PL.M

12) La bambina-SG.F si è-3.PL pulita- SG.F i pantaloni

Infine, sempre nello stadio della procedura frasale, gli apprendenti sono in grado di topicalizzare l'OGG attraverso la realizzazione in prima posizione di frase e l'accordo con il clitico preverbale e, se presente, con il participio passato («la panna l'ho mangiata io»).

Nell'ultimo stadio della procedura interfrasale – di cui peraltro non si hanno dati empirici in ambito TP<sup>3</sup> – l'apprendente riesce a scambiare informazioni tra le diverse clausole come nel caso della completiva con il congiuntivo «immagino sia partito», in cui il V della principale richiede obbligatoriamente il tratto MOD congiuntivo. Questo stadio non sarà preso in esame in quanto le frasi analizzate nel presente lavoro sono frasi principali e dichiarative (cfr. Cap. 3).

Consideriamo ora l'interfaccia tra lo sviluppo della morfologia e quello della sintassi dell'Ipotesi del Mapping Lessicale. Allo stadio DF è sufficiente che gli apprendenti abbiano acquisito la procedura categoriale (cfr. § 1.3) e sappiano differenziare la categoria N da V. Per lo stadio DF+A è necessario che gli apprendenti sappiano

---

<sup>2</sup> Per quanto riguarda l'accordo tra il SNSOGG e il verbo in italiano, come in tutte le lingue *pro-drop*, secondo alcuni studi (Vigliocco *et al.* 1996) sembra che il recupero dei tratti del verbo e di quelli del SOGG avvenga in modo indipendente. Pertanto l'accordo tra SNSOGG e SV non è da considerarsi prova evidente del raggiungimento dello stadio (Bettoni, Di Biase in stampa).

<sup>3</sup> «The very complex area of subordination is still a research gap in PT, and requires further theoretical elaboration and focused empirical investigation» (Bettoni, Di Biase, in stampa).

distinguere tra le funzioni OGG e OBL e la distinzione può avvenire a livello lessicale se OBL è rappresentato da un SPrep. In italiano non occorre perciò altro che aver raggiunto la stadio della procedura categoriale.

Per lo stadio NDF invece, affinché un apprendente sia in grado di gestire le mappature non canoniche, è necessario che egli abbia attivato la procedura frasale. Questa permette non solo lo scambio di informazioni tra i vari sintagmi (SN) e (SV), ma anche con il clitico semiargomento (es. 13, 14).

13) I bambini-3.PL si-3 baciano-3.PL

14) mi-1.SG lavo-1.SG

Poiché la presente ricerca focalizza l'attenzione sullo sviluppo delle costruzioni con il *si*, è necessario individuare le risorse morfologiche di cui un apprendente deve disporre per realizzare adeguatamente le diverse mappature richieste. A tal proposito, è possibile distinguere le richieste in «obbligatorie» e «opzionali», dipendenti queste ultime da scelte linguistiche del parlante. Se da una parte la non osservazione delle richieste morfologiche obbligatorie del predicato verbale comporta la realizzazione di frasi malformate o agrammaticali (es. 15, 16), dall'altro la mancata osservazione delle richieste opzionali non necessariamente comporta frasi malformate (es. 17). Tra le richieste obbligatorie c'è la presenza del clitico *si*, e la flessione verbale nei tratti di NUM e PERS, che nel caso specifico delle costruzioni reciproche richiede l'accordo con un SOGG plurale (es. 16). Tra le richieste opzionali, qualora il parlante scelga di narrare al passato, c'è la richiesta dell'ausiliare *essere* e contestualmente l'accordo con il participio passato nei tratti di NUM e GEN (es. 18). Rientrano tra le richieste opzionali anche i clitici DAT e ACC.

15) il bambino lava

16) i bambini-3.PL si-3 bacia-3.SG

17) la bambina si lava il viso vs la bambina se lo lava

18) la bambina-3.SG si-3 lava-3.SG vs la bambina-3.SG.F si-3 è lavata-SG.F



### 1.3. Criteri di acquisizione

Aspetto cruciale negli studi sull'acquisizione che prevedono stadi di sviluppo implicazionali è la definizione dei criteri atti a stabilire il passaggio da uno stadio all'altro. Uno studente raggiungerà uno stadio X se saprà produrre una struttura appartenente a quello stadio. Per stabilire se un apprendente ha raggiunto uno stadio X alla TP basta che sia acquisita una struttura di quello stadio. Per stabilire se un apprendente abbia acquisito una determinata struttura morfologica o sintattica, la TP utilizza il criterio di emersione (*emergence criterion*), distinto dalla padronanza (*mastery*). Con emersione si intende «a point in time corresponding to the first systematic and productive use of a structure» (Pienemann 1998: 34), e con padronanza viene, invece, indicata l'accuratezza formale con cui una struttura linguistica viene prodotta.

Il modo con cui, nell'ambito degli studi della TP, viene misurata la morfologia dell'interlingua richiede dei parametri diversi rispetto allo sviluppo della sintassi:

On the one hand, the obligatory nature of morphological structures allows us to determine the contexts in which a particular structure occurs, and hence to observe and compute their distribution over the corpus, that is, whether they are supplied or not supplied in obligatory contexts and oversupplied in inappropriate ones. On the other hand, this is not possible for syntactic structures, whether default or optional, since they depend on pragmatic choices. Hence only the positive evidence of the number of their valid instances can be counted (Bettoni, Di Biase in stampa).

Per la morfologia, gli studi della TP stabiliscono che una struttura è appresa quando sono rilevabili due occorrenze con una variazione formale evidente (*mangia vs mangiano*), e con entrate lessicali diverse (*corre vs parla*) (Pallotti 2007; Pienemann 1998).

Il criterio di emersione utilizzato dalla TP per verificare la sintassi è quello indicato in Pienemann, Di Biase, Kawaguchi (2005) secondo cui è sufficiente un solo esempio come evidenza dell'emersione della struttura. È importante verificare che la struttura oggetto di analisi non venga utilizzata dall'apprendente come eco o come blocco inanalizzato (Di Biase, Kawaguchi 2010) e il contesto in cui la struttura è utilizzata

dall'apprendente deve essere «evidence for rules application» (Pienemann 1989: 146). Poiché la strada dall'emersione (raggiungimento di uno stadio con una minima evidenza) alla padronanza di tutte le strutture di quello stadio è lunga, è di grande interesse verificare, dunque, anche quali strutture l'apprendente produca ad ogni stadio e con quale accuratezza.

Per la verifica delle ipotesi di acquisizione di una L2 viene utilizzato il metodo della scala implicazionale, sia per studi longitudinali che trasversali indicando con il più (+) se le strutture analizzate sono acquisite e con il meno (-) se non lo sono (cfr. Tab. 4).

	Apprendente 1	Apprendente 2	Apprendente 3	Apprendente 4
Struttura A	-	-	-	+
Struttura B	-	-	+	+
Struttura C	-	+	+	+
Struttura D	+	+	+	+

**Tabella 4.** Scala implicazionale (tratto da Pienemann, Keßler 2011:51).

Con l'analisi trasversale si simula lo sviluppo diacronico di un unico apprendente (Jansen 2000)<sup>4</sup>. Poiché le strutture sono acquisite in modo cumulativo «one after another and retaining each structure throughout the acquisition rules» (Pienemann, Kessler 2011: 55), il passaggio da uno stadio all'altro è dato dall'emersione delle strutture tipiche di ciascuno stadio e dal mantenimento delle precedenti «the point is this: cumulative learning processes can be represented by successive addition of linguistic rules to the language system: rule 1+ rule 2+ rule3 etc.» (Pienemann 1989: 133).

Nella presente ricerca verranno utilizzate le scale implicazionali per testare l'ipotesi del Mapping Lessicale osservando come si dispongono tra di loro le strutture emerse sia trasversalmente agli apprendenti sia longitudinalmente in ciascun apprendente. Tuttavia, per avere disponibili dei dati uniformemente analizzabili, è necessario definire i criteri con cui osservare le operazioni di mappatura degli argomenti sulle funzioni grammaticali. Per fare ciò verranno utilizzati i principi di buona formazione (*well formedness conditions*) della struttura-f, indicati dalla GLF, e nello specifico per la presente ricerca ne verranno adottati tre: il principio di completezza, il principio di

<sup>4</sup> I campioni di lingua vengono analizzati uno ad uno per determinare quali strutture compaiono e quali no. I risultati vengono poi ordinati in una scala «implicazionale» in cui su un asse sono riportate le strutture e sull'altro asse sono riportati gli apprendenti.

coerenza e il principio di unicità di cui si spiegherà nel prossimo capitolo (cfr. Cap. 2).



## CAPITOLO SECONDO

### I VERBI LESSICALI ITALIANI

Analogamente al quadro teorico di riferimento della TP, nella presente ricerca si utilizzerà la GLF per la descrizione formale dei verbi e delle costruzioni verbali oggetto di analisi. Dopo una sintetica introduzione della teoria grammaticale di riferimento, si procede nella descrizione dei verbi e delle costruzioni verbali.

All'interno della categoria grammaticale del verbo è possibile operare una prima distinzione tra verbi lessicali, altrimenti detti predicativi, e verbi copulativi. I primi comprendono i verbi che hanno un significato definito «pieno» (Simone 1990: 243) e il cui predicato richiede, a seconda della semantica del verbo, un certo numero di argomenti obbligatori. I verbi copulativi invece «non assegnano ruoli tematici alla frase» (Graffi 2012: 107) e solitamente accompagnano i verbi lessicali; il loro numero è abbastanza ristretto e tra questi ci sono: *essere, stare, diventare, divenire, rimanere, tornare, sembrare, parere, fare e risultare* (Schwarze 2009: 119).

Nel presente lavoro verranno considerati solo i verbi lessicali e si assumerà il termine «predicato verbale» per il verbo con i suoi argomenti obbligatori (Graffi 2012: 77; Schwarze 2009: 105).

Il verbo può essere classificato in diversi modi in relazione ai quadri teorici cui si fa riferimento; tuttavia, indipendentemente dalla prospettiva scelta, esiste una dimensione che è trasversalmente presente: la dimensione transitiva o intransitiva del verbo. Tale dimensione del verbo, insieme alle proprietà valenziali, ha delle implicazioni non solo sul piano semantico, ma anche sul piano della sintassi. La GLF, con l'analisi della struttura del verbo, tiene conto anche della dimensione transitiva o intransitiva e analizza i predicati verbali su tre piani di analisi: il piano della struttura predicato-argomenti, il piano delle funzioni grammaticali e il piano della costituenza (Schwarze 2009: 105). Nella presente ricerca pur utilizzando come quadro teorico di riferimento la GLF si terrà conto anche della dimensione «azionale» del verbo (Bertinetto 1986; 1991) grazie alla quale è possibile individuare i verbi «prototipici» appartenenti alle classi verbali prese in esame.

Nel paragrafo che segue si illustra sinteticamente il quadro teorico della GLF in modo da fornire le premesse necessarie alla descrizione dei verbi che seguono.

## **2.1. La Grammatica Lessico Funzionale**

La GLF (Bresnan 2001; Dalrymple 2001; Falk 2001) è una teoria linguistica di matrice generativista sviluppata intorno agli anni Settanta. Si definisce «lessico funzionale» in quanto

the term 'lexical' refers to the fundamental fact that words, or lexical elements, are as important as syntactic elements in expressing grammatical information, and the term 'functional' refers to the fact that this grammatical information is not identified with particular structural forms or expression, but is viewed as a system of abstract relators of expressions to eventualities (Bresnan 2001: 15).

Nella descrizione della lingua la GLF postula l'esistenza di diversi tipi di informazioni linguistiche, ciascuna delle quali è rappresentata in specifiche strutture parallele: informativa, semantica, fonologica, argomentale, funzionale e per costituenti. Secondo la GLF, infatti, la lingua «is best described and modeled by parallel structures

representing different facets of linguistic organization and information, related to one another by means of functional constraints» (Dalrymple 2001: 1). Rispetto a queste strutture di rappresentazione della frase, la presente ricerca ne considera tre: la struttura argomentale (struttura-a), la struttura funzionale (struttura-f) e la struttura dei costituenti (struttura-c) in quanto trattasi delle strutture che sono state integrate nella versione estesa della TP (Pienemann, Di Biase, Kawaguchi 2005; Bettoni, Di Biase in stampa).

Entriamo nel merito delle tre strutture illustrandole una ad una. La struttura-a, secondo Bresnan (2001: 360), «encodes lexical information about the number of arguments, their syntactic type, and their hierarchical organisation necessary for the mapping to syntactic structure» e dunque riguarda i predicati verbali con il numero di argomenti da essi richiesti, il tipo di funzioni che ricoprono e il modo in cui gli elementi sono collocati nella frase.

Secondo la GLF gli argomenti del verbo sono disposti nella frase in base a una «gerarchia tematica» (1) che come afferma Austin (2001: 13) «reflects a scale of thematic prominence».

1) Gerarchia tematica (Bresnan 2001):

Agent > Beneficiary > Experiencer/Goal > Instrument > Patient/Theme > Locative

Oltre al numero di argomenti che un predicato verbale può richiedere – conformemente alla teoria dei ruoli tematici (Jackendoff 2002) –, nella struttura-a sono indicati anche il tipo di ruolo che ciascun argomento assume. La classificazione dei ruoli tematici presenta delle differenze a seconda della teoria di riferimento, infatti, come afferma Vanelli (2010: 86), «una lista esauriente e condivisa dei ruoli possibili non è stata ancora stilata», tuttavia è possibile individuare dei ruoli tematici che sono riconosciuti e condivisi dalla maggior parte delle teorie linguistiche. Nella presente ricerca verranno utilizzati i seguenti ruoli tematici illustrati nella tabella 1.

RUOLO	DEFINIZIONE	ESEMPIO
AGENTE	Entità che attiva e controlla l'evento	<i>La mamma</i> lava i piatti <i>Pierino</i> mangia la minestra
BENEFICIARIO (MALEFICIARIO)	Entità che trae beneficio o svantaggio dall'evento	La mamma ha comprato un vestito nuovo <i>a/per Pierino</i>
ESPERIENTE	Entità che sperimenta l'evento, che prova un certo stato psicologico o fisico	<i>Pierino</i> vede una lucertola <i>A Pierino</i> non piacciono gli spaghetti
STRUMENTO	Entità necessaria per eseguire l'evento	Pierino scrive <i>con la matita</i>
PAZIENTE/TEMA	Entità che subisce le conseguenze di un evento attivato da un Agente	Pierino compra <i>dei nuovi quaderni</i> <i>Il pallone</i> si è rotto
LOCATIVO	Luogo in cui si verifica l'evento	Pierino abita <i>a Milano</i>
DESTINATARIO	Entità verso la quale è indirizzato l'evento	Pierino restituisce il libro <i>alla maestra</i>
DESTINAZIONE/META	Luogo o condizione verso cui è proiettato l'evento	Pierino va <i>a scuola</i>

**Tabella 1.** Ruoli tematici utilizzati nella presente ricerca (da Bresnan 2001; Jezek 2005a; Vanelli 2010).

I vincoli con cui i ruoli tematici del verbo rappresentati nella struttura-a vengono sottocategorizzati nelle funzioni grammaticali riguardano nello specifico la Teoria del Mapping Lessicale che costituisce uno dei punti cruciali della GLF ripresi dalla TP. La TP infatti integra tale teoria nel proprio quadro teorico con la formulazione dell'Ipotesi del Mapping Lessicale, illustrata nel capitolo 1.

La struttura-f concerne le funzioni grammaticali che sono sottocategorizzate dal verbo. Queste sono suddivise da una parte in funzioni argomentali governate dal predicato verbale: il SOGG, l'OGG, OGG2<sup>5</sup>, i diversi tipi di OBL $\Theta$ <sup>6</sup>, il COMP e dall'altra in funzioni non argomento e sono: l'AGG, il FOC e il TOP (cfr. Tab. 2).

ARGUMENT			NON ARGUMENT	
core		non-core		
SUBJ	OGG OGG2	OBL $\Theta$	ADJ	FOC TOP ecc.
	COMP POSS			

**Tabella 2.** Funzioni grammaticali (Falk 2001: 60)

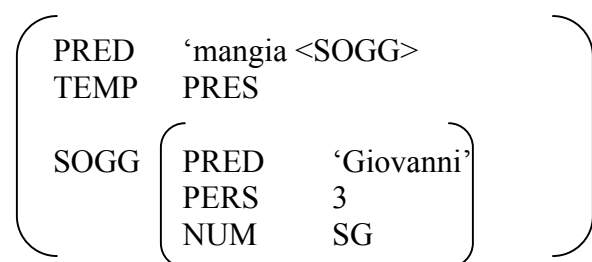
<sup>5</sup> OGG2 è presente in inglese nel quadro argomentale dei verbi ditransitivi come per esempio *book* nella frase: «John give Mary a book».

<sup>6</sup> I diversi tipi di OBL vengono indicati con  $\Theta$  e devono essere via via specificati in base alle richieste lessicali del verbo, come per esempio OBLLOCATIVO/STRUMENTALE.



Nello specifico la presente ricerca – avendo selezionato esclusivamente frasi dichiarative principali (cfr. Cap. 3) – focalizza l’attenzione sulle funzioni SOGG, OGG e OBLØ.

La struttura-f «represents syntactic predicates and arguments as well as a features like case, person, number, gender, tense, and aspect. [...] this is the level at which grammatical functions are represented» (Dalrymple, Nikolaeva 2010: 30). Per la rappresentazione della struttura-f della frase la GLF si serve delle cosiddette «matrici di valore attributivo». Si tratta di un set finito di coppie formate da un attributo e da un valore; a ciascun attributo, come per esempio a SOGG, TEMP, PRED, COMP, è associato un valore (cfr. Fig. 1).



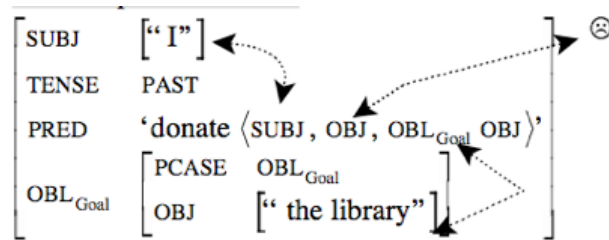
**Figura 1.** Matrice di valore attributivo della struttura-f della frase «Giovanni mangia».

Nella frase «Giovanni mangia» (cfr. Fig. 1) l’entrata lessicale *mangiare* include le funzioni grammaticali selezionate dal verbo (<SOGG>). Nella matrice la funzione SOGG contiene tre tratti (PRED, PERS, NUM), a ciascuno dei quali corrisponde un valore (Giovanni, 3, SG). Nella terminologia utilizzata dalla GLF «PRED» indica il valore semantico del costituente le cui specifiche lessicali sono annotate nelle funzioni grammaticali o nei tratti a seguire presenti nella «matrice di valore attributivo».

Secondo la GLF la struttura-f per essere ben formata deve rispettare quattro principi, denominati «principi di buona formazione», che sono: il principio di completezza, il principio di coerenza, l’estensione del principio di coerenza e il principio di unicità. In particolare per la presente ricerca ne verranno presi in considerazione tre: il principio di completezza, il principio di coerenza e il principio di unicità.

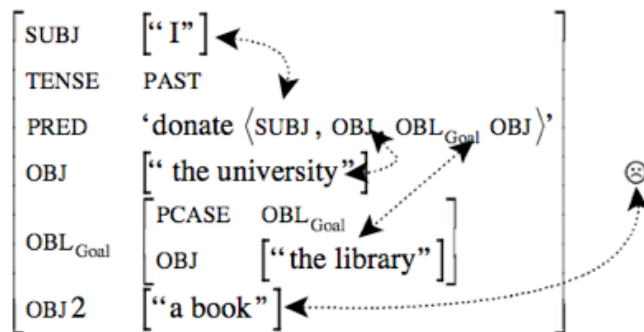
Il principio di completezza richiede che tutti gli argomenti del predicato verbale abbiano una corrispondente funzione grammaticale; la mancata assegnazione funzionale ad un argomento produce una frase agrammaticale, come nella frase «I donate the

library», in cui la funzione OGG richiesta dal predicato verbale *donate* con quadro funzionale <SOGG, OGG, OBL> non trova espressione nella frase (cfr. Fig. 2);



**Figura 2.** Matrice di valore attributivo di una struttura-f incompleta per omissione della funzione OGG (Falk 2001: 26).

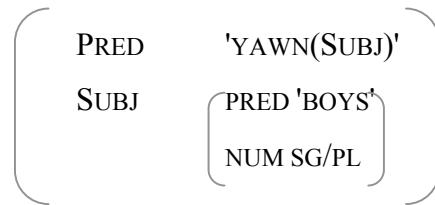
Il principio di coerenza richiede che ad ogni argomento del predicato verbale sia attribuita la corretta funzione grammaticale e solo una; infatti non è possibile avere per esempio due SOGG o due OGG, così come non è ammessa l'aggiunta di un argomento non richiesto dal PRED, come nella frase «I donate the university the library a book» (cfr. Fig. 3).



**Figura 3.** Matrice di valore attributivo di una struttura-f incoerente per aggiunta di un argomento con una funzione non corretta (Falk 2001: 26).

Il principio di unicità<sup>7</sup> richiede che ad ogni attributo venga associato un solo valore, e non due, come nella frase «the boys yawns» (Fig. 4) in cui al nome *boys* sono associati due valori contemporaneamente: il singolare (SG) e il plurale (PL).

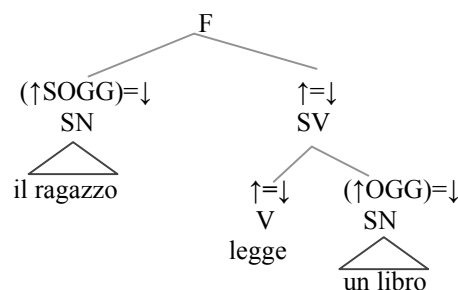
<sup>7</sup> Denominato anche «consistency condition» (Dalrymple 2001: 35).



**Figura 4.** Struttura mal formata per violazione del principio di unicità (Dalrymple 2001: 39).

Le funzioni grammaticali sono degli universali, mentre il modo con cui esse vengono espresse varia da lingua a lingua. Infatti, esse possono «essere o no munite di una marca formale che le rende riconoscibili» (Simone 1990: 352). Vedremo più avanti come vengono espresse in italiano (cfr. § 2.1.2).

Infine, la struttura-c concerne l'ordine con cui i costituenti sono collocati nella frase, i loro confini e i tipi (p. es. SN, SV), nonché le categorie delle parole (p. es. N, V) nella frase. La struttura-c è specifica per ciascuna lingua. Le lingue più configurazionali, come l'inglese, seguono un ordine fisso dei costituenti, mentre vi sono lingue meno configurazionali, come l'italiano, il cui ordine dei costituenti è più libero. Nella GLF la struttura dei costituenti viene raffigurata attraverso la rappresentazione ad albero (cfr. Fig. 5).



**Figura 5.** Struttura-c della frase «il ragazzo legge un libro».

La descrizione di ogni parte della struttura-c «can be directly associated with a description of part of the f-structure, and conversely» (Bresnan 2001: 56), infatti nella rappresentazione ad albero sopra riportata per ogni SN è indicata, tra parentesi, la funzione ad esso associata.

Nel presente studio si è scelto, per comodità, di non riportare le annotazioni della struttura-f sulla rappresentazione ad albero della struttura-c (cfr. Fig. 5), ma per tali annotazioni si useranno nello specifico le matrici di valore attributivo che forniscono maggiori dettagli (cfr. Fig. 1).

Le tre strutture (argomentale, funzionale, dei costituenti) non sono indipendenti le une dalle altre, ma sono associate tra di loro da principi o corrispondenze funzionali denominate *mapping* (Dalrymple 2001: 22). Il modo con cui, secondo la GLF, la struttura-a si interfaccia con la struttura-f è illustrato dalla Teoria del Mapping Lessicale. Il modo con cui la struttura-c si interfaccia con la struttura-f è spiegato, invece, dal *mapping/linking* secondo cui i sintagmi e le loro teste devono corrispondere agli elementi della struttura-f, mentre ad uno o più nodi della struttura-c non possono essere collegati più di un solo nodo della struttura-f.

Poiché la Teoria del Mapping Lessicale è di interesse specifico del presente lavoro in quanto è stata ripresa dalla TP formulando l'Ipotesi del Mapping Lessicale (cfr. Cap. 1) per spiegare lo sviluppo sintattico in L2, ci soffermeremo a illustrarne nel dettaglio gli aspetti salienti.

La Teoria del Mapping Lessicale ha come focus la complessa relazione tra le strutture lessicali predicato-argomentali e le funzioni grammaticali. Ogni verbo assegna ai suoi argomenti le funzioni grammaticali presenti sulla struttura-f tenendo conto: a) di una gerarchia denominata «gerarchia relazionale» (Bresnan 2001: 96) illustrata di seguito (es. 2), in cui le funzioni argomentali precedono quelle non argomentali e quelle di base («core») precedono quelle non di base, e b) della «gerarchia tematica» basata sulla scala dei ruoli argomentali presentata precedentemente (es. 1).

- 2) Gerarchia relazionale:  
SOGG > OGG > OBL > COMP

Nello specifico, la Teoria del Mapping Lessicale collega la struttura- $\theta$  – definita da Falk (2001) come la rappresentazione semantico-concettuale dei ruoli tematici – alla struttura-a e la struttura-a alla struttura-f, come mostrato per il verbo *place* nella figura 6:

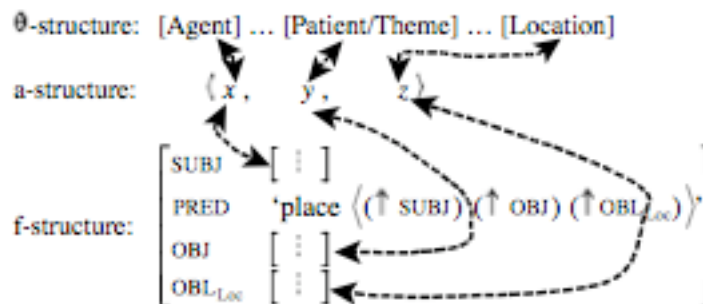


Figura 6. TML e mappatura tra le strutture (da Falk 2001: 10).

Per il presente lavoro, nella descrizione dei verbi e delle costruzioni verbali che seguirà, la struttura-a verrà contrassegnata con i ruoli argomentali (p. es. <Agente, Paziente>) anziché con il numero di argomenti richiesti dal verbo, come invece illustrato sopra (cfr. Fig. 6).

Si entra ora nel dettaglio della Teoria del Mapping Lessicale per capire più a fondo la mappatura degli argomenti di un predicato verbale e le regole che la governano.

La mappatura degli argomenti della struttura-a sulla struttura-f, secondo la TML (Dalrymple 2001: 213), è regolata dai seguenti principi:

- la gerarchia dei ruoli tematici (*Thematic Hierarchy*), secondo la quale i ruoli tematici vengono ordinati in relazione alla loro prominenza, a partire dall'Agente che è il ruolo più alto nella gerarchia (es. 1);
- i vincoli delle funzioni sintattiche. Le funzioni sintattiche SOGG, OGG, OGG2 e OBL sono classificabili secondo dei tratti specifici, e il modo con cui i ruoli tematici vengono mappati sulle funzioni sintattiche non è completamente libero ma è regolato da specifici vincoli<sup>8</sup>;
- le operazioni morfolessicali. Alcune costruzioni verbali implicano la rimappatura degli argomenti con effetti sulla sintassi; nel caso specifico della costruzione passiva si parla di soppressione di un ruolo argomentale (Bresnan 2001: 367; Falk 2001: 98);
- il principio di unicità, secondo cui ogni ruolo argomentale deve essere associato ad una sola funzione grammaticale, in quanto «every lexical form, every expressed

<sup>8</sup> Per una descrizione dettagliata dei vincoli si veda Bresnan (2001: 204).

lexical role must have a unique function, and every syntactic function must have a unique lexical role» (Bresnan, Kaneva 1989: 28);

– la condizione del soggetto. Questo principio richiede che ogni predicato verbale abbia un argomento associato alla funzione SOGG (Bresnan 2001: 369).

### **2.1.1. Alternanza argomentale e classe di verbi**

La struttura argomentale di un verbo è universale, mentre il modo con cui i ruoli tematici si realizzano sintatticamente nelle funzioni comunicative è specifico di ogni lingua. Come si legge in Dalrymple «grammatical functions are realized at the level of constituent structure in a variety of ways, as required by particular languages: in some languages, grammatical functions are associated with particular phrase structure positions, while in other languages, grammatical functions may be signaled by particular kinds of morphological marking on the head or on the argument» (2001: 28). L'analisi dei ruoli argomentali del verbo ha come riferimento il concetto di valenza che «viene definita in relazione non solo ai concetti di costituenti e di ruoli tematici, ma anche, e innanzitutto, alle funzioni grammaticali» (Schwarze 2009: 105). Il concetto di valenza pertanto coinvolge tutte e tre le strutture della frase.

Uno stesso verbo, dal punto di vista della struttura-a, può avere diverse valenze in base al significato e al contesto comunicativo in cui compare. Significato e contesto comunicativo dunque concorrono a determinare il numero e il ruolo degli argomenti di ciascun predicato verbale.

Partendo da una classificazione basata sul numero di argomenti richiesti dai verbi, si distinguono:

- verbi ad argomento zero<sup>9</sup> (verbo < >) come *piovere*, *nevicare*;
- verbi monoargomentali (verbo <x>), come *parlare*, *cadere*;
- verbi biargomentali (verbo <x, y>), come *prendere*, *andare*;
- verbi triargomentali (verbo <x, y, z>), come *dare*, *ricevere*;

---

<sup>9</sup> Denominati altrimenti «avalenti» (Graffi 1994).

- verbi tetraargomentali (verbo  $\langle x, y, z, j \rangle$ <sup>10</sup> come *saltare, passare*).

Alcuni verbi hanno argomenti variabili (Prandi 2006: 107) che dipendono dal significato assunto; per esempio il verbo *cedere* con il significato di «crollare» ha un solo argomento («il ponte ha ceduto»), oppure con il significato di «dare, concedere» ha tre argomenti («ho ceduto il posto a Marco»). Se uno stesso verbo ha più significati e consente l'alternanza argomentale, può appartenere allo stesso tempo a più classi (Jezek 2003; Schwarze 1988, 2009; Vanelli 2010). In generale dunque per determinare la struttura argomentale di un predicato verbale è necessaria un'analisi basata sul contesto situazionale specifico, «una metodologia di analisi integrata tra sintassi, semantica, pragmatica e fonologia piuttosto che una priorità sintattica per identificare gli argomenti e i circostanziali<sup>11</sup> nei contesti in cui occorrono» (Mereu 2011: 775). Esistono diversi test in grado di distinguere un argomento da un AGG<sup>12</sup>, tuttavia i casi di ambiguità sono numerosi e i risultati dipendono anche dalla prospettiva con cui vengono osservati.

Tuttavia, determinare la configurazione corretta del quadro argomentale di un verbo non è sempre facile in quanto è necessario distinguere tra ciò che è argomento e ciò che è un AGG. L'AGG, a livello sintattico, è definito come «an 'optional element', while a complement<sup>13</sup> is an 'obligatory' element» mentre, a livello semantico, «an adjunct 'modifies' the meaning of its head, while a 'complement' completes the meaning of its head» (Dowty 2000: 1). Secondo il quadro teorico di riferimento della GLF, la distinzione tra argomento e AGG è riscontrabile nelle tre strutture (argomentale, funzionale e dei costituenti) come segue:

in the lexicon and at a(argument)-structure, the lexical entry contains information about arguments only. At f(unctional)-structure, the classification of functions is partly based on whether they are arguments or adjuncts. At c-structure, arguments are typically attached closer to the verb than adjuncts» (Needham, Toivonen 2011: 5).

<sup>10</sup> Sono verbi che richiedono oltre al SOGG anche un OGG e due argomenti retti da preposizione, per esempio il verbo *spostare* nella frase «Pietro ha spostato il libro dalla libreria alla mensola. Nel presente lavoro non verranno presi in esame i quadri tetraargomentali.

<sup>11</sup> I circostanziali sono chiamati AGG nel quadro teorico della GLF.

<sup>12</sup> Per una rassegna sui principali test per la disamina tra argomenti e AGG, si veda, in ambito GLF, Needham, Toivonen (2011).

<sup>13</sup> Con «complement» è inteso COMP che come illustrato (cfr. Tab. 2) è un argomento del predicato verbale.

La puntuale individuazione del quadro argomentale di un predicato verbale risulta essere cruciale per la presente ricerca, prima di tutto nella fase di classificazione dei diversi tipi di verbi e, in seguito, per osservare come gli apprendenti stessi attribuiscono le funzioni agli argomenti dei verbi.

I verbi possono realizzarsi sintatticamente nelle dimensioni transitiva e intransitiva e, come più volte affermato, possono avere un certo numero di argomenti obbligatori; tuttavia il numero di argomenti può anche variare a seconda del contesto comunicativo in cui i verbi compaiono. Per esempio i verbi transitivi possono essere biargomentali o triargomentali (*chiamare* <x, y>, *dare* <x, y, z>) e i verbi intransitivi possono essere monoargomentali (*arrivare* <x>), ma anche biargomentali (*andare*, *abitare* <x, y>). Pertanto l'analisi del quadro argomentale dei verbi sarà strettamente collegata al contesto semantico in cui compaiono. Infatti prendendo come esempio il verbo *leggere*, esso potrà essere usato come verbo intransitivo monoargomentale (cfr. Tab. 3, es. 1), ma anche come verbo transitivo biargomentale (cfr. Tab. 3, es. 2). «Il fatto che un dato lessema possa entrare in diversi quadri funzionali – con identica forma e identico significato lessicale – può essere spiegato in gran parte con regole lessicali che alterano la valenza, denominate dalla GLF «operazioni morfolessicali» (Bresnan 2001: 315). Tali regole riguardano per esempio il mutamento semplice della valenza, la passivizzazione e la riflessivizzazione» (Schwarze 2009: 136). Si possono avere, dunque, fenomeni di riduzione, come nel caso dei «riflessivi» (cfr. Tab. 3, es. 5)<sup>14</sup>, o di soppressione di argomenti, come nel caso della costruzione passiva (Schwarze 1988, 2009).

Nel presente lavoro – conformemente ad alcuni studi (Jezek 2003; La Fauci 2009) – si distingue tra verbi e costruzioni verbali. Si usa il termine «verbo» quando il lemma di base è listato nel dizionario, si usa il termine «costruzione verbale» quando il lemma compare con un quadro argomentale diverso dal lemma base e con modifiche che riguardano i ruoli tematici, le funzioni grammaticali e la semantica. Per esempio il verbo *leggere* come entrata lessicale è listato nei dizionari sia come verbo intransitivo con l'ausiliare *avere* (Tab. 3, es. 1) sia come un verbo transitivo (Tab. 3, es. 2) con la compresenza dunque delle funzioni SOGG e OGG. Inoltre il verbo *leggere* può comparire in diverse costruzioni verbali variando la propria struttura argomentale

---

<sup>14</sup> In questo contesto usiamo il termine «riflessivi» come iperonimo delle costruzioni e dei verbi che richiedono il clitico *si*.



primaria (Jezek 2003: 32) sia in termini di numero di argomenti sia di ruoli tematici, a seconda del tipo di operazioni morfolessicali cui è sottoposto (cfr. Tab. 3), e anche in relazione all'aspetto lessicale del verbo (p. es. risultativo, stativo, di attività).

ESEMPIO	STRUTTURA ARGOMENTALE	VERBO O COSTRUZIONE VERBALE
1. Il bambino legge	<i>leggere</i> <Agente>	Verbo inergativo monoargomentale
2. Il bambino legge un racconto	<i>leggere</i> <Agente, Tema>	Verbo transitivo biargomentale
3. Il bambino legge un racconto alla maestra	<i>leggere</i> <Agente, Tema, Beneficiario>	Verbo transitivo triargomentale
4. Il bambino si legge un racconto	<i>leggere</i> <Agente <sub>i</sub> , Tema> Beneficiario <sub>i</sub>	Costruzione riflessiva senza riduzione
5. I bambini si leggono un racconto <sup>15</sup>	<i>leggere</i> <Agente&Destinatario <sub>i</sub> , Tema, Destinatario&Agente <sub>i</sub> >	Costruzione reciproca con rid. di OBL
6. Il racconto viene letto dal bambino	<i>leggere</i> <Tema, Agente>	Costruzione passiva

**Tabella 3.** Alcuni tipi di verbi e costruzioni in cui può comparire il verbo *leggere*.

Relativamente al modo di formalizzazione del verbo nella sua struttura argomentale si può notare (cfr. Tab. 3, seconda colonna), che i ruoli argomentali che accompagnano un verbo o una costruzione verbale possono essere collocati sia all'interno che all'esterno delle parentesi uncinate, a seconda che si tratti di ruoli argomentali obbligatori o di argomenti non-tematici<sup>16</sup>, ossia di Aggiunti; così come indicato da Kibort (2007: 5), «the athematic arguments are represented outside the angled brackets, which indicates that they do not belong to the set of semantic participants of the event denoted by the predicate».

<sup>15</sup> Questa costruzione può essere anche interpretata come costruzione riflessiva senza riduzione con il significato di «ciascun bambino legge a se stesso il racconto».

<sup>16</sup> Cfr. Dalrymple (2001: 36).

L'osservazione della struttura argomentale di un verbo tuttavia non fornisce una rappresentazione completa del predicato verbale se essa non viene messa in correlazione anche con le altre due strutture di analisi della frase: la struttura-f e la struttura-c.

Predicates require a set of arguments bearing particular semantic roles. These roles are associated with grammatical functions according to a theory of argument mapping [...]. In turn, these grammatical functions are realized at the level of constituent structure in a variety of ways, as required by particular languages: in some languages, grammatical functions are associated with particular phrase structure positions, while in other languages, grammatical functions may be signaled by particular kinds of morphological marking on the head or on the argument (Dalrymple 2001: 28).

Dunque la definizione della valenza si situa, come afferma Schwarze (2009: 105), «su tre piani interrelati che corrispondono: al piano della struttura predicato-argomenti, al piano delle funzioni grammaticali e al piano della costituenza».

### **2.1.2. Espressione delle funzioni grammaticali in italiano**

Le funzioni grammaticali, come SOGG, OGG, OBL, sono degli universali, mentre il modo con cui sono espresse è specifico di ciascuna lingua.

Nel presente lavoro si esaminano alcune delle funzioni che fanno parte del quadro argomentale di un verbo (*argument function*) e che per l'italiano sono SOGG, OGG, OBL $\emptyset$  (cfr. Tab. 2).

Nelle diverse fasi di acquisizione dell'italiano L2 gli apprendenti devono imparare ad attribuire correttamente le funzioni grammaticali ai diversi argomenti del verbo; ciò significa che devono conoscere i mezzi con cui in italiano si possono esprimere tali funzioni e quei mezzi potranno essere più o meno complessi da apprendere.

Osserviamo in che modo le funzioni grammaticali vengono realizzate nella struttura-f in italiano. La funzione SOGG viene identificata sotto il profilo morfologico, in quanto si tratta dell'argomento che si accorda con il verbo nei tratti di NUM e PERS (Graffi 2012; Vanelli 2010). Inoltre, «l'argomento che si è designato come soggetto e che determina la concordanza della forma verbale finita p. es. non è introdotto da

preposizione, come può succedere di esserlo ad altri argomenti» (La Fauci 2009: 54). Dunque tale funzione può essere espressa: a) da un nome, per esempio nella frase «*Luigi mangia la mela*»; b) da un pronome personale SOGG, per esempio nella frase «*egli mangia la mela*»<sup>17</sup>; c) può anche non essere espressa in quanto l'italiano è una lingua a soggetto nullo, per esempio nella frase «*mangia la mela*». La posizione canonica del SOGG nella frase è preverbale; tuttavia il SOGG può avere anche posizione postverbale, come per esempio nella frase «*arriva Gianni*» o nella frase «*prende Luigi la sorella a scuola*»<sup>18</sup>.

La funzione OGG può essere espressa: a) da un nome che, secondo l'ordine non marcato, si trova subito dopo il verbo. Sotto il profilo morfologico in italiano l'OGG nominale non ha marca morfologica (Simone 1990) e non si accorda con il verbo; b) da un pronome personale, che, oltre ad avere i tratti di GEN, NUM e PERS, ha anche il tratto di CASO ACC<sup>19</sup>, come per esempio nella frase «*Giovanni vede lei*»; c) da un prosintagma (Vanelli 2010) come per esempio il clitico nella frase «*Maria lo vede*» che è caratterizzato dal tratto CASO (es. 3, 4)<sup>20</sup>. Il clitico si trova in posizione preverbale nelle forme finite del verbo; inoltre nelle forme analitiche del verbo richiede l'accordo con il participio passato («*l' -3.SG.F ha visto-SG.F* »);

3) Il ragazzo      lo                      legge  
       SOGG            3.SG.M.ACC

4) lo  
       (PRED)='PRO'  
       (PERS)=3  
       (NUM)=SG  
       (GEN)=M  
       (CASO)=ACC

La funzione OBL – contrariamente alle funzioni SOGG e OGG – può ricorrere più di una volta in una frase, senza contraddire il Principio di Unicità (Falk 2001), ma con il

<sup>17</sup> Nell'italiano parlato non c'è opposizione tra il pronome NOM «egli» e ACC «lui» (Graffi 1994: 62), analogamente all'italiano parlato da stranieri.

<sup>18</sup> Esempio tratto da Simone (1990: 356)

<sup>19</sup> In italiano ci sono «numerosi casi di sovrapposizione» (Simone 1990: 356) per esempio con il pronome «lui» che può fungere sia da SOGG che da OGG.

<sup>20</sup> Così come indicato dalla GLF, «if a verb is transitive, an OBJ must appear, and one of these [preverbal and postverbal phrase] positions must be filled, so that either a clitic or a full noun phrase must appear» (Dalrymple 2001: 80). (Sottolineato nostro).

vincolo che ogni OBL sia di tipo diverso. Le relazioni di OBL infatti (p. es. Strumentale, Locativo) sono semanticamente ristrette (Kroeger 2005: 79) e in italiano questa restrizione è segnalata in sintassi dalla preposizione che accompagna il SPrep.

Nella presente ricerca per poter effettuare un'analisi più precisa dell'interlingua degli apprendenti si distinguerà la funzione OBLLOCATIVO/STRUMENTALE dalla funzione OBLDATIVO<sup>21</sup> corrispondente al ruolo argomentale Destinatario/Beneficiario; infatti i due tipi di OBL hanno natura diversa, nello specifico OBLDATIVO ha come testa del SPrep una preposizione che esprime un CASO.

Per quanto riguarda l'espressione dei due tipi di OBL Locativo e OBL Strumentale possono essere espressi da: a) un SPrep, come per esempio «sul tavolo»; b) un SAVv, come per esempio «li», «su», «giù»; c) un clitico «locativo», come per esempio «ci», «ne» (Schwarze 2012: 130).

Mentre OBLDATIVO può essere espresso da: a) un SPrep, come per esempio «a Giovanni»; b) un SPrep, come per esempio «a lui»; c) un clitico al CASO DAT come per esempio «gli», «le».

Tutte e tre le funzioni grammaticali esaminate possono assumere diversi tipi di ruoli tematici: per esempio il SOGG potrà essere Agente (es. 5) o Paziente (es. 6); l'OGG potrà essere Tema (es. 5) o Esperiente (es. 8); e l'OBL potrà essere Destinatario (es. 5) o Esperiente (es. 7).

5)	Il bambino SOGGAGENTE	dà	un panino OGGTEMA	al compagno OBLDESTINATARIO
6)	Il bus SOGGPAZIENTE	si ferma		
7)	Al bambino OBLESPIERENTE	piacciono	i cioccolatini SOGGTEMA	
8)	I brutti voti SOGGTEMA	preoccupano	Gianni OGGESPIERENTE	

<sup>21</sup> La funzione qui denominata OBLdativo è anche chiamata OGG2 (conversazione personale con Schwarze, giugno 2014) o oggetto indiretto (Graffi 2012; Salvi, Vanelli 1992; Vanelli 2010).

### 2.1.3. Conclusione

Nei paragrafi che seguono verranno illustrati i verbi e le costruzioni verbali combinando insieme alcune proprietà sintattiche: da una parte la dimensione transitiva o intransitiva (compresenza o non compresenza delle funzioni SOGG e OGG) e, dall'altra, il numero e il tipo di argomenti presenti in ciascun tipo di predicato verbale.

In particolare, per quanto riguarda la dimensione transitiva e intransitiva dei verbi, nell'Ipotesi del Mapping Lessicale (cfr. Cap. 1) si parla in generale di «verbi inaccusativi» e vengono indicati come verbi che richiedono mappature non canoniche. Tuttavia sotto tale denominazione si raccolgono diversi tipi di verbi e di costruzioni che, per l'italiano, necessitano di essere ulteriormente esaminati e classificati al fine di poter interrogare i dati di interlingua. Nella presente ricerca i «verbi inaccusativi» verranno ulteriormente specificati come segue, facendo riferimento in particolare agli studi di Jezek (2003, 2010, 2012) e di Schwarze (1988, 1996, 2009), e tenendo conto anche della valenza variabile e della natura degli argomenti del predicato verbale: a) verbi inaccusativi semplici monoargomentali e biargomentali tematici e agentivi; b) verbi intrinsecamente riflessivi monoargomentali e biargomentali; c) costruzioni decausative; d) costruzioni inaccusative pronominali.

Infine, poiché la presente ricerca focalizza l'attenzione in particolare sullo stadio NDF dell'Ipotesi del Mapping Lessicale e nello specifico sulle costruzioni con il *si*, seguirà un raggruppamento di verbi e di costruzioni verbali diversi tra loro, ma accomunati dalla presenza del clitico *si*.

Per la descrizione dei verbi e delle costruzioni verbali nella presente ricerca si seguirà l'ordine indicato di seguito. Dapprima verranno descritti i verbi transitivi (biargomentali e triargomentali) e i verbi intransitivi monoargomentali e biargomentali (inergativi, inaccusativi semplici e con doppio ausiliare). Successivamente seguirà la descrizione dei verbi e delle costruzioni con il *si* suddivisi ulteriormente in: a) verbi intrinsecamente riflessivi (monoargomentali e biargomentali); b) costruzioni riflessive con riduzione di OGG; c) costruzioni riflessive con riduzione di OBL; d) costruzioni riflessive con incremento; e) costruzioni reciproche con riduzione di OGG e di OBL; f) costruzioni decausative; g) costruzioni inaccusative pronominali.

Per ciascun verbo, o costruzione verbale, verrà fornita l'analisi delle tre strutture (argomentale, funzionale e dei costituenti) e verranno esaminati i tratti caratteristici di ciascuno di essi con l'obiettivo di fornire un ulteriore contributo e approfondimento all'Ipotesi del Mapping Lessicale della TP nella individuazione dei verbi e delle costruzioni verbali italiani che richiedono mappature canoniche e quelli che richiedono mappature non canoniche in relazione anche al numero e al tipo di argomenti.

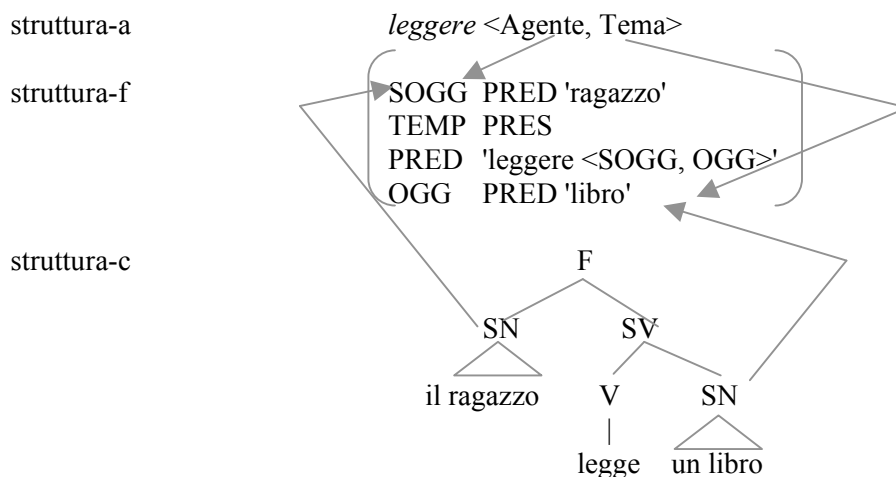
Il capitolo si concluderà presentando una classificazione dei verbi e delle costruzioni verbali in base al tipo di mappatura (canonica *vs* non canonica) e al numero di argomenti richiesti (monoargomentali, biargomentali e triargomentali). Tale classificazione verrà utilizzata per l'analisi dei dati (cfr. Cap. 4) e verrà anche ulteriormente verificata.

## 2.2. Verbi transitivi

Il concetto di transitività è un concetto che si riferisce alla distribuzione delle funzioni grammaticali e che vede il SOGG e l'OGG con un rapporto sintagmatico *in praesentia* (La Fauci 2009: 87). I verbi transitivi possono essere biargomentali e sono composti da un quadro funzionale <SOGG, OGG> come per esempio nella frase «qualcuno vede qualcosa», oppure possono essere triargomentali e avere il seguente quadro funzionale <SOGG, OGG, OBL>, come per esempio nelle frasi «qualcuno dà qualcosa a qualcun altro» e «qualcuno mette qualcosa in un luogo». L'ausiliare selezionato da questo tipi di verbi è *avere*.

### 2.2.1. Verbi transitivi biargomentali

I verbi transitivi biargomentali richiedono due argomenti <x, y> che prototipicamente sono Agente/Esperiente e Tema/Paziente e vengono mappati sulla struttura-f rispettivamente sulle funzioni grammaticali SOGG e OGG (cfr. Fig. 7).



**Figura 7.** Verbo transitivo biargomentali: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il ragazzo legge un libro».

Nella frase «il bambino legge un libro» il verbo *leggere* risulta essere un verbo biargomentale prototipico<sup>22</sup> in quanto richiede due argomenti obbligatori, un Agente e un Tema, mappati rispettivamente sul SOGG e sull'OGG. Le funzioni SOGG e OGG possono essere espresse sia con costituenti nominali (cfr. Fig. 7) sia con clitici al caso ACC in posizione preverbale (es. 9):

9) Pierino lo legge

Tuttavia, tra i verbi transitivi biargomentali ve ne sono alcuni che possono avere sia il SOGG che l'OGG con ruoli non prototipici. Vi sono lemmi, infatti, in cui è la funzione SOGG ad avere un ruolo diverso da Agente, come il verbo *ricevere* (SOGGDestinatario, OGGTema), oppure vi sono altri lemmi che hanno la funzione OGG con ruolo diverso da Tema o Paziente per esempio come il verbo *aiutare* (SOGGAgente, OGGBeneficiario) o il verbo *chiamare* (SOGGAgente, OGGDestinatario). Dunque i verbi transitivi biargomentali prototipici esibiscono mappature che sono definite canoniche secondo l'Ipotesi del Mapping Lessicale della TP, mentre verbi come *ricevere* e *chiamare* pur essendo transitivi biargomentali richiedono mappature non canoniche in quanto la funzione SOGG non ha un ruolo argomentale prototipico.

Infine per quanto concerne la rappresentazione della struttura-c, l'ordine non marcato delle strutture transitive biargomentali è S V O: il primo SN è mappato sulla funzione SOGG e il secondo SN è mappato sulla funzione OGG che è all'interno del SV (cfr. Fig. 7).

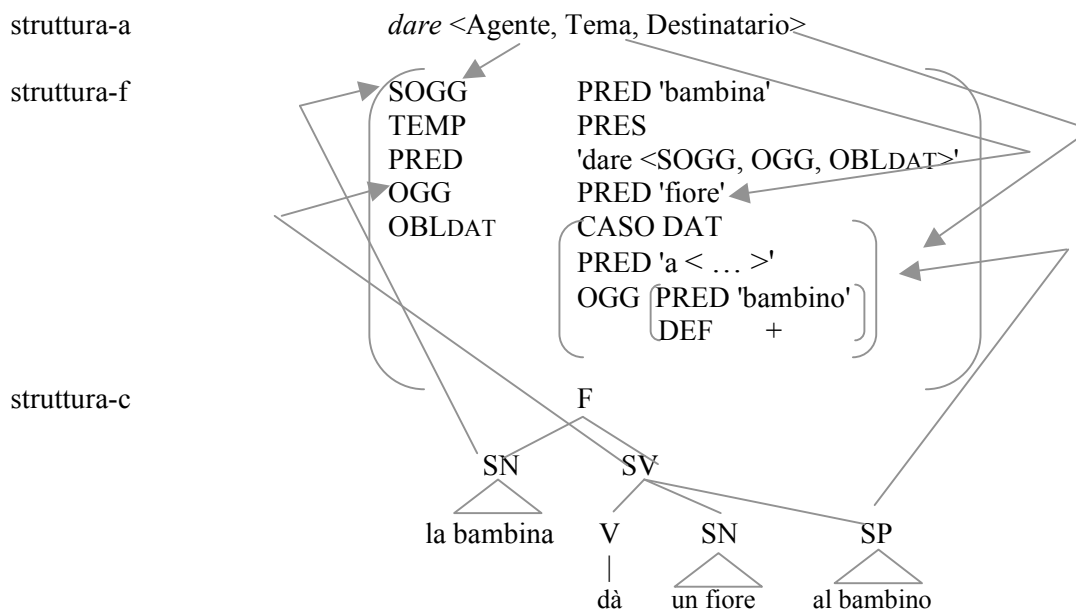
---

<sup>22</sup> La questione della prototipicità è molto complessa e implica numerose variabili che non verranno prese in esame in quanto esulano dallo scopo della presente ricerca. Per le caratteristiche dell'azione prototipica cfr. lo studio di Jezek (2003: 69).



### 2.2.2. Verbi transitivi triargomentali

I verbi transitivi triargomentali  $\langle x, y, z \rangle$  sono verbi che nel loro quadro argomentale, oltre alla presenza di un SOGG e di un OGG, richiedono obbligatoriamente un terzo argomento con la funzione  $OBL\emptyset$ <sup>23</sup> (cfr. Fig. 8).



**Figura 8.** Verbo transitivo triargomentale: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «La bambina dà un fiore al bambino».

La funzione  $OBL\emptyset$  può assumere diversi ruoli argomentali quali Destinatario, Beneficiario, Locativo, Meta. Il modo con cui i ruoli argomentali sono mappati sulle funzioni sono diversi a seconda che si tratti di un OBL con un ruolo Destinatario/Beneficiario che chiameremo **OBLDATIVO** (es. 10) o di un OBL con altri ruoli come Locativo e Strumentale (es. 11), che chiameremo  $OBL\emptyset$  indicando a pedice il tipo di ruolo argomentale. La distinzione è necessaria in quanto i due tipi di OBL presentano delle differenze sostanziali che riguardano anche il loro modo di realizzarsi nei costituenti. I verbi triargomentali con **OBLDATIVO**, come per esempio *dare*, sono caratterizzati dal tratto di CASO. Quando sono realizzati con un SPrep la preposizione è fissa («a»), si tratta di una preposizione denominata ‘casuale’ per il tratto di CASO

<sup>23</sup> Secondo recenti studi i sintagmi preposizionali in italiano possono anche essere OGG2 (conversazione personale con Schwarze, giugno 2014).

(Schwarze 2014). La funzione OBL di questo tipo di verbi può essere espressa anche con clitici al CASO DAT in posizione preverbale (es. 10) con il tratto [+anim]:

10) la bambina gli dà un fiore

I verbi transitivi triargomentali con OBLLOCATIVO/META, realizzano la funzione OBL con un SPrep la cui preposizione spaziale è di tipo lessicale (Schwarze 2014). Alcuni verbi come *mettere*, nel significato di «collocare», possono richiedere diverse preposizioni a seconda dell'intenzione comunicativa del parlante; si tratta dunque di verbi a reggenza lessicalmente variabile, per i quali la preposizione non è determinata dal verbo (es. 11). La distinzione tra fissità e variabilità delle preposizioni all'interno dei SPrep sarà considerata nell'analisi dei dati per la determinazione dei criteri di acquisizione (cfr. Cap 3).

11) Giovanni mette il libro nello/ sopra lo/ sotto lo zaino

La funzione OBL può essere espressa anche con un clitico locativo (p. es. *ci*) con il tratto [-anim] (es. 12).

12) Giovanni ci ha messo il libro

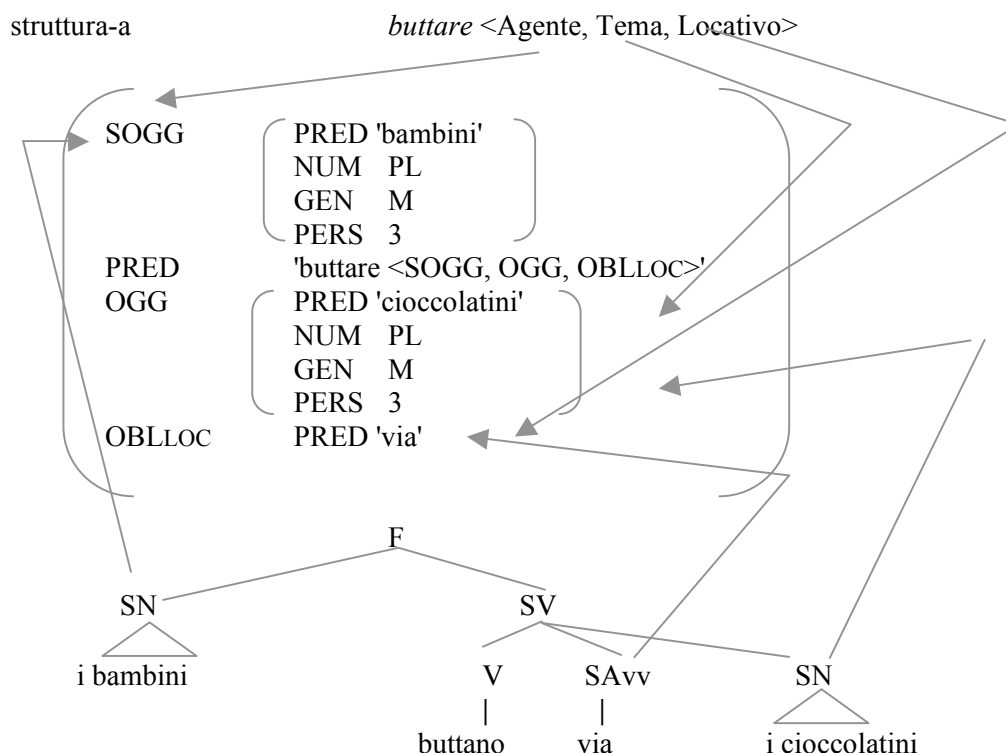
La funzione OBLLOCATIVO può essere rappresentata nel nodo terminale da un avverbio. Si tratta dei verbi denominati «verbi sintagmatici» (Schwarze 1985; Simone 1977; Masini 2006) o anche «costruzioni verbo-locative» (Cordin 2011). Questi verbi compaiono con un costituente Percorso (*Path*)<sup>24</sup> costituito da un avverbio come «via» (*buttare via*) o «giù» (*mettere giù*), e possono avere un significato aspettuale (*raschiare via*) o locativo (*sbattere fuori*)<sup>25</sup>. Per i verbi sintagmatici nella presente ricerca si abbraccia la tesi di Quaglia (2012), nell'ambito degli studi della GLF, secondo la quale l'avverbio locativo con significato aspettuale o locativo va interpretato come un argomento del verbo (SA<sub>vv</sub>), come nell'esempio (cfr. Fig. 9), e non come una particella.

---

<sup>24</sup> I verbi sintagmatici vengono definiti verbi che possono avere un costituente *Path* (Percorso) o *Manner* (maniera) (Schwarze 2008).

<sup>25</sup> Schwarze (2008: 217) suddivide i verbi sintagmatici spaziali e non spaziali (anziché azionali) in quanto entrambi hanno una semantica azionale poiché sono telici o risultativi.

Nella struttura-c il costituente SAVv che assume la funzione OBL si trova all'interno del nodo SV da cui è direttamente dominato e dove è presente anche il SN con la funzione OGG, in quanto entrambi argomenti obbligatori del PRED.



**Figura 9.** Verbo transitivo triargomentale sintagmatico: corrispondenza della struttura-c sulla struttura-f della frase «I bambini buttano via i cioccolatini».

Per quanto riguarda i verbi sintagmatici, nella presente ricerca verranno presi in esame i verbi con significato compositazionale, ovvero quelli che aggiungono per esempio una direzione all'azione, come *buttare giù* nel significato locativo, e non quelli con significato metaforico che trasformano la semantica del verbo stesso, come per esempio *fare fuori* nel significato di «eliminare, uccidere, finire del tutto» o lo stesso *buttare giù* nel significato di «ingoiare».

Tra i verbi transitivi triargomentali, analogamente ai transitivi biargomentali, ve ne sono alcuni i cui ruoli argomentali vengono mappati in modo non canonico: si tratta dei verbi, come *ricevere* (es. 13), il ruolo di Agente, che è il ruolo più alto nella gerarchia tematica, non è mappato sulla funzione SOGG, ma viene mappato sulla funzione OBL, e

il ruolo di Destinatario (entità verso la quale è indirizzato l'evento) è mappato sul SOGG:

13) ricevere            < Destinatario, Tema, Agente >  
                                 SOGG            OGG    OBL

Il verbo *ricevere* è classificato anche tra i verbi transitivi biargomentali (cfr. § 2.2.1) in quanto si tratta di un verbo la cui alternanza argomentale dipende dal contesto comunicativo<sup>26</sup>.

Riassumendo, per la presente ricerca verranno presi in esame i verbi transitivi triargomentali con la funzione OBLDATIVO nel solo ruolo tematico di Destinatario (es. *dare*) e quelli con la funzione OBLLOCATIVO (es. *mettere*) e la cui omissione di OBL produce frasi incomplete sulla base dei criteri di buona formazione (cfr. § 2.1).

L'ordine non marcato dei costituenti con i verbi transitivi triargomentali è S V O OBL (Salvi, Vanelli 1992: 177).

---

<sup>26</sup> Si ricorda che nel presente lavoro nell'analisi dei dati è stata inclusa anche l'alternanza argomentale «dipendente dal contesto» (cfr. § 2.1.1).

### 2.3. Verbi intransitivi

La dimensione intransitiva dei verbi esclude la compresenza delle funzioni SOGG e OGG. La presenza, a livello sintattico, dell'una o dell'altra funzione permette la suddivisione dei verbi intransitivi in due classi: i verbi inaccusativi<sup>27</sup> «con oggetto diretto presente e soggetto assente», e i verbi inergativi, viceversa, «con soggetto presente e oggetto diretto assente» (La Fauci 2009: 91). Secondo l'ipotesi dell'inaccusatività (Levin, Rappaport 2005: 12) una delle caratteristiche che distingue i verbi inergativi dai verbi inaccusativi riguarda proprio il tipo di soggetto: nei verbi inaccusativi il soggetto superficiale è considerato un oggetto sottostante e si trova dunque nella posizione tipica di OGG, mentre negli inergativi il soggetto superficiale è anche un soggetto sottostante. Il soggetto dei verbi inaccusativi pertanto è un argomento interno al sintagma verbale (Bresnan, Zaenen 1990: 84) ciò è visibile nella struttura-c (cfr. Fig. 11).

Per quanto riguarda i ruoli tematici dei due tipi di SOGG, gli «unergatives are (roughly) verbs whose sole argument is agentive or volitional, while intransitives whose sole argument is (roughly) patient-like are unaccusative. In many languages, the arguments of unaccusative verbs display behavior that is otherwise typical of OBJ rather than SUBJ» (Falk 2001: 110); si vedano le rappresentazioni, a seguire, delle strutture argomentali (es. 14, 15).

In italiano come afferma Schwarze (1996: 12) «the rule of agentlessness does not capture all relevant phenomena» e pertanto la questione andrebbe vista secondo una prospettiva diversa. Anche Vanelli affronta la questione del SOGG con un ruolo diverso da Agente e afferma che «la possibilità che l'oggetto e lo strumento siano soggetto è legata al fatto che l'Agente non sia espresso» (2010: 100).

Un'altra peculiarità in italiano che contraddistingue dal punto di vista morfologico questi due tipi di verbi è la selezione dell'ausiliare: gli inaccusativi nei tempi composti selezionano l'ausiliare *essere* mentre gli inergativi selezionano l'ausiliare *avere* (Levin, Rappaport 2005: 12) secondo l'ipotesi che la selezione dell'ausiliare dipenda dalla

---

<sup>27</sup> Tra i verbi inaccusativi nel presente paragrafo non sono stati inclusi i verbi con il clitico *si* intransitivi o inaccusativi pronominali (Jezek 2003) (p.es. v. intrinsecamente riflessivi) in quanto per ragioni legate all'obiettivo della presente ricerca, e di cui verrà discusso più avanti, sono stati raggruppati tra i verbi e le costruzioni con il *si*.

semantica lessicale e dunque dal ruolo tematico degli argomenti. Tuttavia la caratteristica degli inaccusativi e la loro non-agentività del SOGG pone diversi problemi che secondo Schwarze possono essere superati in particolare osservando il tipo di verbo e «in the case of Path verbs the problem is resolved [...]; the agent aspect of their subjects is ignored, and they take *essere*» (1996: 12); questa è anche la prospettiva assunta dalla presente ricerca, come si illustrerà nelle pagine che seguono.

La separazione tra inergativi e inaccusativi, infatti, non è così netta, secondo l'ipotesi del gradiente di inaccusatività (*Auxiliary Selection Hypothesis*) (Sorace 2000, 2004)<sup>28</sup>: per alcuni verbi esiste la possibilità di selezionare sia l'ausiliare *essere* che l'ausiliare *avere* (verbi con doppia struttura come *correre*) in base a parametri semantici che indicano la durata dell'evento, «Il bambino ha corso per tre ore», o il cambiamento di luogo «Il bambino è corso via» e tenendo conto della telicità dei verbi.

Per la distinzione delle due classi di verbi (inaccusativi e inergativi), oltre alla selezione dell'ausiliare, vi sono altri parametri da considerare quali quelli indicati nel «test dell'inaccusatività» (Renzi, Salvi, Cardinaletti 1988), come per esempio la sostituzione del soggetto con il clitico *ne*. Nel presente lavoro per determinare l'inergatività o inaccusatività dei verbi con doppia struttura presenti nel corpus (cfr. Cap. 4) si farà riferimento ai parametri dell'aspettualità (*Aktionsart*) e dunque alla telicità e atelicità del verbo.

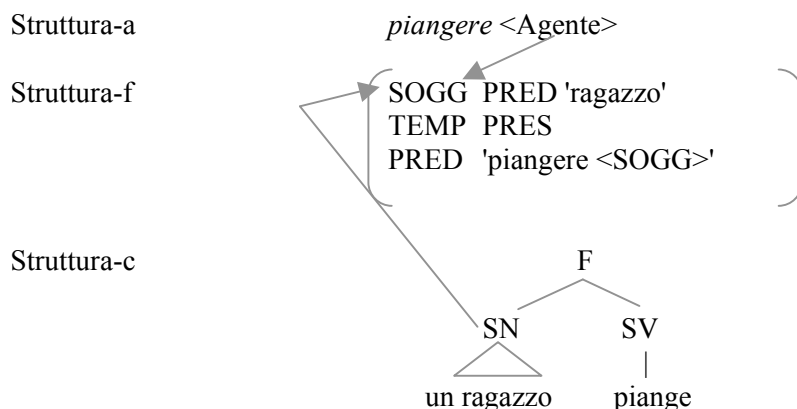
### **2.3.1. Verbi inergativi**

I verbi intransitivi inergativi non hanno un OGG nel loro quadro funzionale e si presentano più frequentemente con un solo argomento obbligatorio che solitamente è Agente e che viene mappato sulla funzione SOGG (Bresnan 2001: 370).

Nella frase «un ragazzo piange» (cfr. Fig. 10), il predicato *piangere* è un verbo monoargomentale il cui unico argomento ha il ruolo di Agente con il tratto [+anim] ed è mappato sulla funzione SOGG.

---

<sup>28</sup> Sorace (2004) introduce il concetto di «gradiente di inaccusatività» per spiegare la selezione dell'ausiliare tenendo conto di parametri legati a proprietà semantico-aspettuali dei verbi.



**Figura 10.** Verbo inergativo monoargomentale: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Un ragazzo piange».

Tra gli inergativi vi sono anche verbi biargomentali il cui secondo argomento è mappato sulla funzione OBL, come il verbo *rinunciare*, nella frase «Giovanni ha rinunciato alla festa» con la richiesta di una preposizione fissa, o come il verbo *abitare* nella frase «Giovanni ha abitato a Milano» con un SPrep che può avere preposizione variabile.

Dal punto di vista aspettuale questi verbi indicano eventi atelici e semanticamente tendono a descrivere «per lo più attività messe in atto dal soggetto (*camminare*, *nuotare*)» (Jezek 2005a: 109).

Osservando la struttura-c (cfr. Fig. 10), il SOGG di questo tipo di verbi non si trova all'interno del SV, come quello dei verbi inaccusativi (cfr. Fig. 11), ma occupa una posizione esterna al nodo SV e direttamente dipendente da F.

L'ordine non marcato dei costituenti dei verbi inergativi è S V. Tuttavia alcuni di questi verbi presentano talvolta il soggetto postverbale anche in un ordine pragmaticamente non marcato, come nell'esempio «ha telefonato Mario» (Benincà, Salvi 1988: 139).

Secondo la definizione di mappatura canonica dell'Ipotesi del Mapping Lessicale (Kawaguchi 2013) possiamo definire i verbi inergativi, sia monoargomentali che biargomentali, come verbi con mappature canoniche della struttura-a sulla struttura-f avendo l'unico argomento, l'Agente, mappato sul SOGG.

### 2.3.2. Verbi inaccusativi semplici

All'interno di questa classe verranno presi in esame esclusivamente i verbi che chiameremo inaccusativi semplici<sup>29</sup>, riprendendo la terminologia da Jezek (2003: 56). Questi verbi, secondo la GLF, sono caratterizzati dal fatto di avere la funzione SOGG con il ruolo argomentale di Tema o Paziente «Themes and Patients are mapped to either SUBJ (in passives and unaccusatives) or OBJ (in transitives)» (Falk 2001: 106). Tuttavia la caratteristica di avere un SOGG con un ruolo argomentale Tematico va vista sotto il profilo sintattico come SOGG che occupa una posizione interna al sintagma verbale.

Nella presente ricerca i verbi inaccusativi – alla luce dell'Ipotesi del Mapping Lessicale della TP (cfr. Cap. 1), secondo cui gli apprendenti l'italiano L2 presentano difficoltà nella realizzazione di tali verbi in quanto si tratta di verbi lessicalmente non canonici – sono stati ulteriormente suddivisi sotto il profilo semantico in due gruppi: verbi inaccusativi agentivi e verbi inaccusativi tematici. In particolare i verbi quali *correre*, *arrivare*, con un soggetto [+anim], se osservati sotto il profilo semantico, implicano un'azione volontaria e controllata dal soggetto con i tratti [+volitivo] e [+controllo] (es. 14), mentre verbi come *cadere*, *capitare* esibiscono un soggetto tipicamente Tematico con i tratti [-volitivo] e [-controllo] (es. 15) e per i quali l'azione non è controllata dal soggetto (Jezek 2003: 87 e sgg.)<sup>30</sup>:

- 14) La mamma e il bambino corrono  
SOGGAGENTE
- 15) La mamma e il bambino cadono  
SOGGPAZIENTE

Per quanto riguarda il numero di argomenti richiesti dal verbo, i verbi inaccusativi semplici possono essere sia monoargomentali, come per esempio *uscire* <x> nella costruzione «il bambino è uscito», e anche biargomentali <x, y> come *andare*, nella costruzione «questo bambino va a scuola» con un quadro funzionale <SOGG, OBLLocativo>.

---

<sup>29</sup> Per una trattazione dei verbi inaccusativi semplici e pronominali cfr. Jezek (2003, 2012)

<sup>30</sup> Vi sono delle restrizioni di selezione (Jezek 2005a: 115)

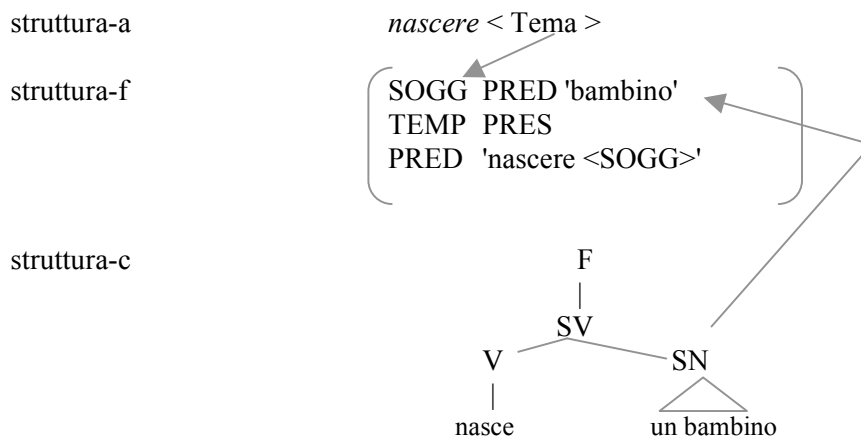


Il numero degli argomenti dei verbi inaccusativi può essere determinato sia sintatticamente, e in tal caso l'omissione di un argomento produrrebbe la violazione del principio di completezza (cfr. § 1.2) come nella frase «il bambino va», sia attraverso il contesto situazionale, come per esempio nella frase «il bambino cade a/per terra»<sup>31</sup>. Tra i verbi biargomentali inoltre si possono distinguere quei verbi con un SPrep la cui preposizione è fissa, determinata cioè dal verbo, e quei verbi la cui preposizione è variabile a seconda del contesto semantico di riferimento (Dalrymple 2001: 26).

Tra le caratteristiche dei verbi inaccusativi, in italiano, oltre alla selezione dell'ausiliare *essere*<sup>32</sup> e l'accordo con il SOGG, si segnala comunemente un ordine non marcato dei costituenti con il soggetto in posizione postverbale, V S (Schwarze 2009: 261) come nell'esempio 16.

16) È uscita Maria

La questione della marcatezza dell'ordine dei costituenti tuttavia deve tenere conto anche di fattori di ordine pragmatico, in quanto è necessario distinguere la marcatezza sul piano sintattico dalla marcatezza sul piano pragmatico: nella costruzione (Fig. 11) il SOGG è indicato come nuovo ed è postverbale; si tratta di una costruzione marcata sintatticamente, ma non pragmaticamente.



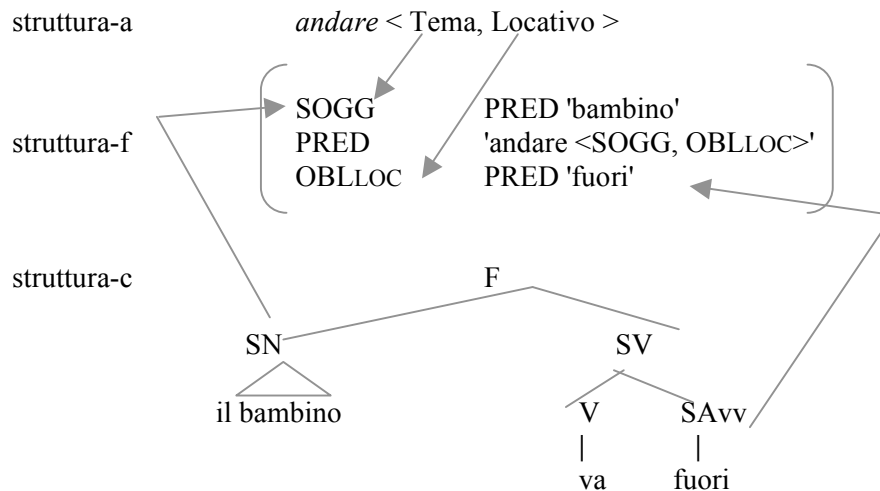
**Figura 11.** Verbo inaccusativo semplice monoargomentale: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Nasce un bambino».

<sup>31</sup> La necessità di inserire tra i criteri di analisi anche l'alternanza determinata da contesto è dipesa dai campioni di lingua individuati nel corpus di cui si discuterà nei Cap. 3 e 4.

<sup>32</sup> Contrariamente Schwarze (1996: 10) afferma: «I will not take it for granted that the selection of *essere* is a criterion for unaccusativity».

Per quanto riguarda i verbi inaccusativi semplici biargomentali, si tratta di verbi di movimento il cui argomento, di tipo Locativo, è realizzato con la funzione OBL che può essere rappresentato da un SPrep (es. 17) o anche da un SA<sub>v</sub>v (es. 18; Fig. 12), in particolare nei verbi sintagmatici di cui si è discusso (cfr. § 2.2.2):

- 17) Il bambino    va    a casa  
       SO<sub>GG</sub>            OBLLOC
- 18) Il bambino    va    fuori  
       SO<sub>GG</sub>            OBLLOC



**Figura 12.** Verbo inaccusativo semplice sintagmatico: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino va fuori».

Osservando il tipo di mappatura dei verbi inaccusativi semplici, sia monoargomentali che biargomentali, secondo l’Ipotesi del Mapping Lessicale sono considerati verbi con mappature non canoniche per il fatto di avere il SO<sub>GG</sub> con il ruolo argomentale di Tema anziché Agente.

Per la presente ricerca, alla luce di quanto sopra descritto (Schwarze 2009), consideriamo tali verbi – sia quelli con SO<sub>GG</sub> agentivo che tematico – dei verbi che richiedono mappature canoniche della struttura-a sulla struttura-f in quanto applicando il

vincolo della condizione di soggetto<sup>33</sup> (cfr. § 2.1), secondo anche la più recente riformulazione del principio di mappatura (Kibort 2007), la mappatura dei ruoli argomentali sulle funzioni grammaticali avviene a partire dal ruolo argomentale più alto disponibile nella gerarchia tematica e in tal caso è presente solo il ruolo argomentale di Tema che viene mappato per default sull'unica funzione sottocategorizzata, il SOGG<sup>34</sup>; infatti come afferma Dalrymle (2001: 202) «if there is only one thematic role, it is assigned to SUBJ».

Diversamente invece è la questione sul piano morfologico della selezione dell'ausiliare nei tempi composti che non risulta essere quello di default (*avere*), ma viene selezionato *essere*.

---

<sup>33</sup> Per la condizione del soggetto e della sua natura cfr. Bresnan (2001: 370)

<sup>34</sup> In un recente studio di Kawaguchi (2013: 96) i «verbi inaccusativi», che nella presente ricerca sono chiamati inaccusativi semplici (p.es. *arrivare*), sono analogamente considerati verbi con mappature canoniche.

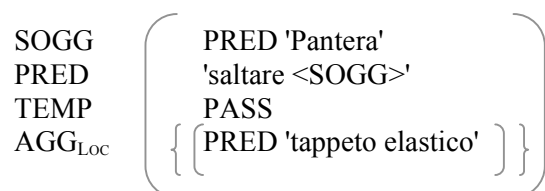
### 2.3.3. Verbi intransitivi con doppio ausiliare

Tra i verbi intransitivi ne esistono alcuni che sono interessati dal fenomeno della selezione del doppio ausiliare e che, a seconda dell'ausiliare con cui compaiono, cambiano classe di appartenenza. Il verbo *saltare* per esempio può essere intransitivo inergativo (es. 19) e in questo caso indica l'azione di fare dei salti sopra il tappeto elastico senza muoversi da lì, ma può essere anche intransitivo inaccusativo (es. 20) e indicare l'azione del muoversi con un salto spostandosi dal luogo in cui l'Agente si trova verso un luogo diverso.

19) La Pantera Rosa ha saltato sul tappeto elastico per un'ora

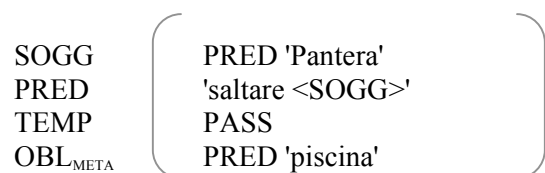
20) La Pantera Rosa è saltata nella piscina

Nel primo esempio (19), come si vede nella struttura-f (cfr. Fig. 13), il costituente locativo ha la funzione di AGG<sup>35</sup>, dal punto di vista aspettuale il verbo è atelico e può essere accompagnato da un'espressione di tempo che indica la durata dell'azione.



**Figura 13.** Matrice di valore attributivo della frase «La Pantera ha saltato sul tappeto elastico».

Nel secondo caso (es. 20) il verbo di movimento è telico in quanto indica il raggiungimento di una meta e il costituente locativo fa parte del quadro argomentale del verbo assumendo la funzione OBL<sub>META</sub> (cfr. Fig. 14):



**Figura 14.** Matrice di valore attributivo della frase «La Pantera è saltata nella piscina».

<sup>35</sup> Nella matrice di valore attributivo l'AGG è indicato con le parentesi graffe.

Per i verbi intransitivi con doppia alternanza, nella presente ricerca l'attribuzione della classe del verbo è determinata dall'analisi della semantica del contesto narrativo (cfr. Cap. 4).

Sotto il profilo della mappatura vale quanto affermato precedentemente per i verbi inergativi e per il verbi inaccusativi semplici, che nella presente ricerca vengono considerati tutti con mappature canoniche della struttura-a sulla struttura-f<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> L'analisi della morfologia verbale degli inaccusativi verrà presa in considerazione nell'analisi dei dati come risorsa morfologica specifica della classe di verbi.

## 2.4. Verbi e costruzioni con il *si*

Con la denominazione costruzioni «con il *si*»<sup>37</sup>, nella presente ricerca, sono inclusi verbi e costruzioni verbali accomunati dalle seguenti caratteristiche: a. la presenza del clitico *si* nel sintagma verbale; b. l'accordo di PERS tra il SOGG e il clitico, c. la selezione dell'ausiliare *essere* nelle forme composte, e d. l'accordo del participio passato con il SOGG nei tratti di GEN e NUM (es. 21-23).

21) la bambina	si	è	lavata
3.SG.F	3	3.SG	SG.F
22) i bambini	si	sono	baciati
3.PL.M	3	3.PL	PL.M
23) le bambine	si	sono	pentite
3.PL.F	3	3.PL	PL.F

All'interno della macroclasse delle costruzioni con il *si* è possibile distinguere alcune costruzioni e tipi verbali che si differenziano tra di loro per la natura del clitico *si* e per la selezione del verbo base che concorre alla formazione della costruzione.

In generale si distinguono i clitici che, da una parte, fungono da argomento del verbo e la cui funzione è stata ridotta (secondo una interpretazione di tipo lessicalista [Schwarze 1988, 2009]), e clitici che dall'altra, al contrario, sono degli espletivi, e dunque non hanno un ruolo argomentale, ma conferiscono alla costruzione un significato particolare di tipo risultativo o altro (Jezek 2003: 122)<sup>38</sup>.

Per quanto riguarda le dimensioni transitiva e intransitiva, la presente ricerca fa riferimento agli studi di de Alencar e Kelling (2005), nei quali viene sostenuta l'ipotesi della transitività per le costruzioni riflessive (cfr. § 2.4.2., § 2.4.4.) e reciproche (cfr. § 2.4.6.)<sup>39</sup>. Pertanto tali verbi vengono indicati come «semanticamente transitivi».

---

<sup>37</sup> Nella presente ricerca utilizziamo la denominazione *si* in quanto sovraordinata rispetto alla diversa natura del clitico che verrà illustrata di seguito.

<sup>38</sup> Alcuni studi suddividono i riflessivi (Jezek 2003, Cenammo 2011) in base al significato che il *si* assume: riflessivo, medio, reciproco e risultativo. Nel presente lavoro il clitico è distinto in reciproco, riflessivo, espletivo (decausativo, possessivo, dativo) (cfr. § 4.3.6).

<sup>39</sup> Alcuni studi includono i verbi riflessivi all'interno dei verbi inaccusativi per selezione dell'ausiliare *essere*.

Per altri tipi di costruzioni con il *si* (p. es. i verbi intrinsecamente riflessivi, le costruzioni decausative e le costruzioni inaccusative pronominali), il *si* non è un argomento del predicato verbale, ma assume la funzione di un espletivo.

Secondo la GLF, il *si* argomento risulta essere il risultato di operazioni di tipo morfolessicale di riduzione che hanno modificato il quadro argomentale del verbo dando luogo a costruzioni sintattiche specifiche quali: le costruzioni riflessive con riduzione di OGG (es. 24); le costruzioni riflessive con riduzione di OBL (es. 25); le costruzioni reciproche con riduzione di OGG (es. 26); le costruzioni reciproche con riduzione di OBL (es. 27) (Schwarze 2009):

- 24) Il bambino si lava
- 25) Il bambino si lava le mani
- 26) Il bambino e la bambina si baciano
- 27) Il bambino e la bambina si danno un bacio

Nel tipo di costruzioni sopramenzionate (es. 24-27) il *si* ha una controparte libera e il lemma verbale, sottoposto ad operazioni morfolessicali, è di tipo transitivo biargomentale o triargomentale.

All'interno di questo gruppo, pur non avendo nessuna riduzione della valenza, nel presente lavoro vengono inserite le costruzioni riflessive senza riduzione come «Pierino si mangia la pizza» – di cui verrà spiegato (cfr. § 2.4.5) – per la natura del clitico *si* con il ruolo tematico Beneficiario non obbligatorio e con un verbo transitivo biargomentale; il *si* non è mappato su nessuna funzione grammaticale: «its peculiarity is that it does not realize a grammatical function» (Schwarze 2012: 138).

Il *si* espletivo, invece, può essere l'effetto di una operazione morfolessicale di soppressione di una funzione del verbo – nel caso delle costruzioni decausative (es. 28) in cui si ha la soppressione del ruolo di Agente – o può essere una marca del verbo in quanto in esso lessicalizzato, nel caso dei verbi intrinsecamente riflessivi (es. 29):

- 28) La porta si apre
- 29) Il bambino si vergogna

In questo ultimo tipo di verbi e costruzioni (es. 28, 29) il *si* non ha una controparte libera e, sotto il profilo semantico, non è possibile un'interpretazione riflessiva in cui «il soggetto ha la proprietà di controllare l'evento» (Jezek 2003: 134).

Nelle pagine che seguono esaminiamo nel dettaglio il gruppo dei riflessivi osservandone le tre strutture: la configurazione sintattica (struttura dei costituenti), la struttura tematica (struttura argomentale) e la natura del clitico *si* (struttura funzionale), tenendo conto della dimensione di transitività o intransitività delle costruzioni.

All'interno della categoria dei verbi con il *si*, verranno prese in esame le seguenti strutture: i verbi intrinsecamente riflessivi, le costruzioni riflessive con riduzione di OGG, le costruzioni inaccusative pronominali, le costruzioni riflessive con riduzione di OBL, le costruzioni riflessive senza riduzione, le costruzioni reciproche, le costruzioni decausative.

#### **2.4.1. Verbi intrinsecamente riflessivi**

I verbi intrinsecamente riflessivi<sup>40</sup>, sono verbi che nella loro struttura-a possono avere uno <x> o due <x, y> argomenti che generalmente corrispondono rispettivamente al ruolo di Esperiente, mappato sulla funzione SOGG, e di Strumento o Tema, mappato sulla funzione OBL. La compresenza del SOGG e OGG non è ammessa e trattasi dunque di verbi intransitivi, e nei tempi composti selezionano l'ausiliare *essere* in quanto verbi inaccusativi.

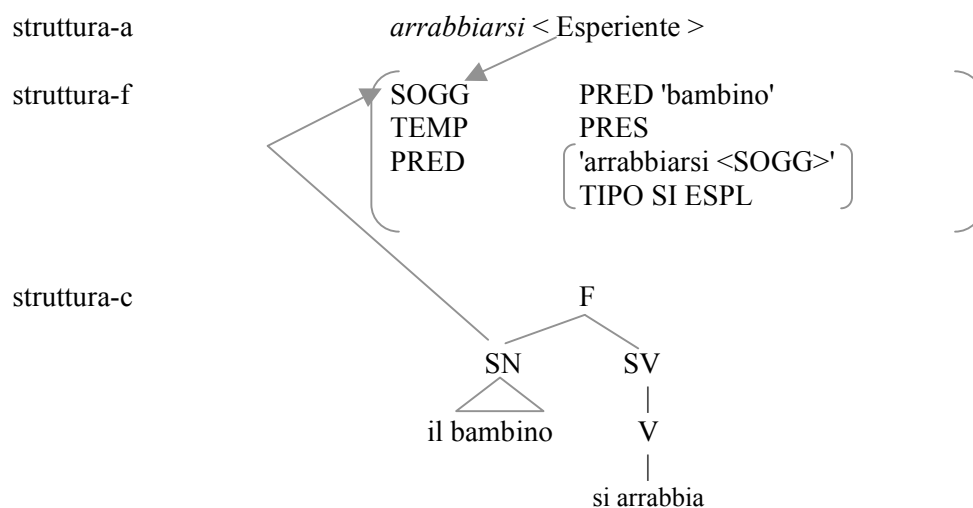
Sono verbi il cui pronome riflessivo non è un argomento (De Alencar, Kelling 2005), non fa dunque parte del quadro argomentale del verbo stesso, e compare nella struttura-f annotato come un espletivo<sup>41</sup> (cfr. Fig. 15).

---

<sup>40</sup> Denominati altrimenti riflessivi inerenti (Benincà, Salvi 1988: 184).

<sup>41</sup> Negli studi di linguistica il pronome espletivo è conosciuto anche come riflessivo desemantizzato (Cordin 1988: 615).





**Figura 15.** Verbo intrinsecamente riflessivo: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino si arrabbia».

Il *si* non ha alcuna portata semantica ed è lessicalizzato nel verbo (Schwarze 2009: 143). Tra i verbi che appartengono a questo gruppo vi sono *arrabbiarsi*, *arrendersi*, *pentirsi*, *vergognarsi*. Questo tipo di verbi compare esclusivamente con il clitico; non esistono forme senza il *si* nella corrispondente costruzione transitiva (es. 30), come invece accade per le costruzioni riflessive. La sola costruzione in cui possono comparire senza il *si* è la costruzione causativa (es. 31).

30) \*La bambina arrabbia

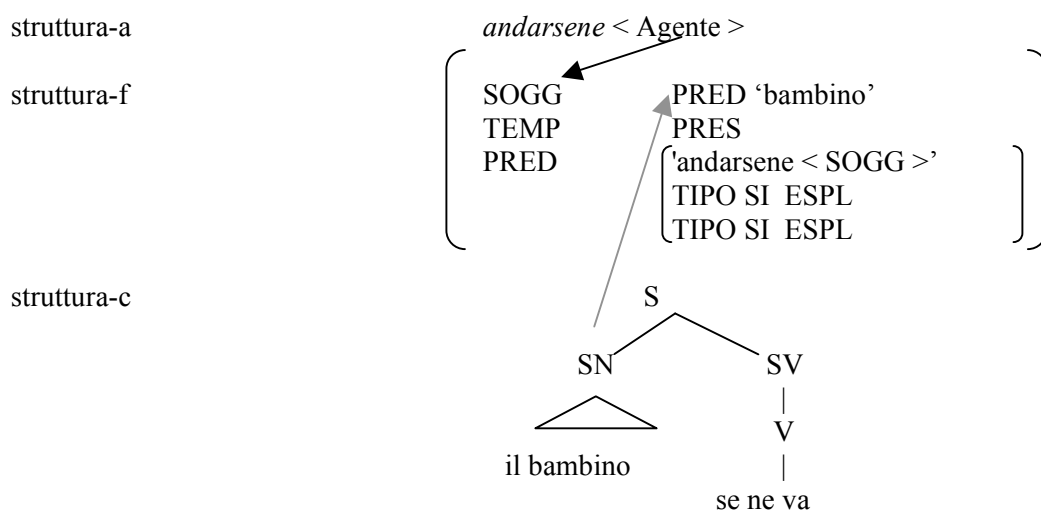
31) La maestra fa arrabbiare la bambina

Nella struttura dei costituenti il *si* è presente all'interno di V (cfr. Fig. 15) in quanto è lessicalizzato nel verbo e non costituisce un argomento. I verbi intrinsecamente riflessivi, così come i verbi decausativi (de Alencar, Kelling 2005), sono semanticamente intransitivi.

Per la presente ricerca vengono inclusi in questa classe di verbi anche quelli con la combinazione di più pronomi lessicalizzati, come *andarsene* o *cavarsela* nel significato rispettivamente di «andare via da un luogo» e di «uscire da una situazione difficile», uno dei quali è un clitico *si*, come nella frase (es. 32). Si tratta di verbi il cui clitico «does have Case, but the pronominal meaning is degenerate: no search of a referent is required, and no grammatical function is realized» (Schwarze 2012: 137). Tali verbi sono

comunemente denominati «doppi pronominali» o anche «costruzioni verbo-pronominali intensive» (Masini 2008). Il pronome doppio, come nel lemma *andarsene*, non ha una natura argomentale, ma si tratta elementi di tipo grammaticale che, come sostiene Masini «non possono essere parafrasati in alcun modo», il pronome *si* viene flesso in tutte le persone (p. es. «me ne vado», «te ne vai»).

32) il bambino      se      ne              va  
       SOGG            ESPL   ESPL



**Figura 16.** Verbo intrinsecamente riflessivo con doppio pronome: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino se ne va».

Secondo alcuni studi (Masini 2008) il doppio clitico *se ne* compare con verbi intransitivi di moto, sia dinamici che stativi, in cui però sia presente il parametro del controllo<sup>42</sup> che implica animatezza e agentività volontaria del soggetto. Sulla base di tali presupposti nella formalizzazione in (Fig. 16), il SOGG risulta avere il ruolo tematico di Agente, in quanto il SOGG soddisfa i parametri [+controllo], [+volitivo] e [+anim].

Infine vi possono essere anche verbi intrinsecamente riflessivi biargomentali con quadro funzionale <SOGG, OBL> e la cui funzione OBL richiede una preposizione fissa come per esempio «interessarsi di».

<sup>42</sup> Il parametro del controllo viene utilizzato da Jezek (2003: 133 e sgg.) per distinguere usi riflessivi e non riflessivi di predicati che superficialmente hanno la stessa forma.

Questo tipo di verbi esibisce un ordine dei costituenti non marcato S V. Secondo dell'Ipotesi del Mapping Lessicale si tratta di verbi con mappature non canoniche poiché la richiesta lessicale specifica esige la presenza del clitico (SI ESPL) nel SV.

#### 2.4.2. Costruzioni riflessive con riduzione di oggetto

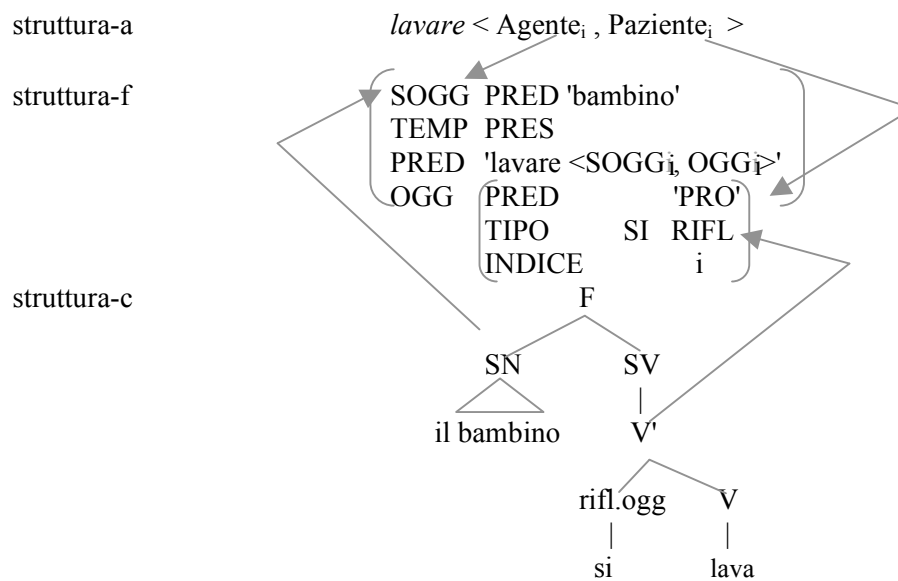
Le costruzioni riflessive con riduzione di OGG - secondo la denominazione fornita da Schwarze (1996, 2009) - in particolare nelle lingue romanze (come l'italiano e il francese), pur selezionando l'ausiliare *essere* sono da considerarsi costruzioni transitive e l'ausiliare *essere* è visto come indice di riflessività (Schwarze 1996). Caratteristica di questo tipo di costruzioni è la coindicizzazione delle funzioni SOGG e OGG (es. 33, 34), che nella struttura-a è rappresentato con l'indice di coindicizzazione<sup>43</sup>. Nello specifico il *si* riflessivo nella struttura-a è racchiuso all'interno delle parentesi che descrivono il quadro argomentale obbligatorio della costruzione (cfr. Fig. 17), le funzioni SOGG e OGG coincidono, causando nella struttura-f la riduzione della funzione OGG attraverso il clitico riflessivo *si*, che viene a trovarsi nel nodo del SV; in questo caso si parla di operazioni morfolessicali di riduzione (Schwarze 1988, 2009).

In italiano questo tipo di costruzioni può essere trasformato sostituendo il *si* riflessivo con «un pronome non clitico più *stesso*» (Schwarze 2009: 145) con la funzione di OGG dando luogo alla trasformazione (es. 35):

- 33) Il bambino<sub>i</sub>    si<sub>i</sub>    veste  
      SOGGAGENTE rifLOGG
- 34) Il bambino<sub>i</sub>    veste    se stesso<sub>i</sub>  
      SOGGAGENTE            OGGPRONRIFL

---

<sup>43</sup>Schwarze (2001) propone di rappresentare nella struttura-f il clitico «*si* riflessivo» con RIFL+, nel presente lavoro si è scelto di utilizzare il formalismo proposto da Dalrymple (2001) che prevede la presenza di indici di coindicizzazione tra il SOGG e il «*si* riflessivo» e la distinzione tra i tipi di riflessivi (come argomento del verbo o come espletivo) permettendo così un'analisi più dettagliata della struttura.



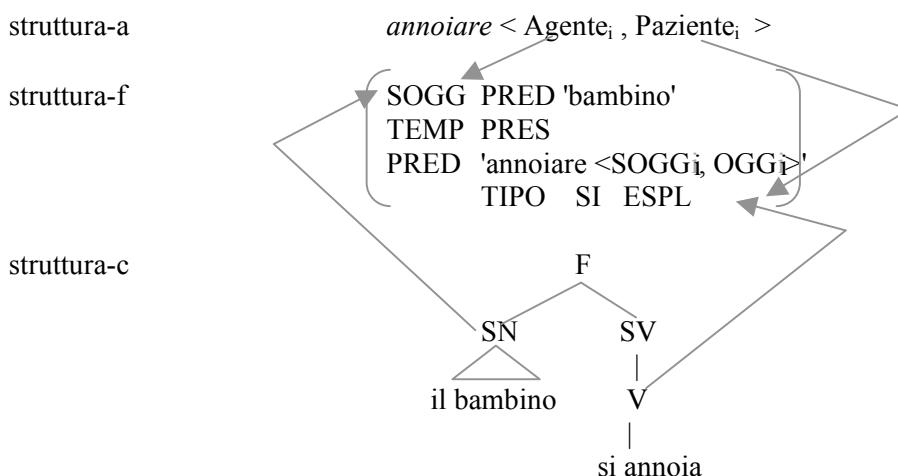
**Figura 17.** Costruzione riflessiva con riduzione di OGG: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino si lava».

L'ordine canonico delle parole in queste costruzioni è S V.

Tali costruzioni nel presente lavoro vengono considerate con mappature non canoniche della struttura-a sulla struttura-f per la richiesta di operazioni morfolessicali di riduzione di una funzione e l'impiego del *si* come semiargomento. Sotto il profilo morfologico queste costruzioni nelle forme verbali composte selezionano l'ausiliare *essere*.

### 2.4.3. Costruzioni inaccusative pronominali

Tra i verbi più comunemente denominati riflessivi ve ne sono alcuni, quali *addormentarsi*, *alzarsi*, *sedersi*, *svegliarsi*, *annoiarsi*, *stancarsi*, che, similmente alle costruzioni con riduzione di OGG (cfr. § 2.4.2) presentano anche una controparte transitiva per esempio «addormentare qualcuno» vs «addormentarsi», «alzare qualcuno» vs «alzarsi». Tuttavia, tali verbi non hanno una semantica palesemente riflessiva. Infatti si tratta perlopiù di verbi che esprimono stati d'animo o sensazioni, nei quali il SOGG non può essere esplicitamente definito come colui che compie l'azione su se stesso (Cordin, Lo Duca 2003) e «non è il controllore dell'evento ma è l'*affectum* ovvero è coinvolto nell'evento come oggetto del processo stesso» (Jezek 2003: 180). Dunque queste costruzioni sono caratterizzate dal tratto [-controllo]. Il clitico *si* di questi verbi, contrariamente ai verbi riflessivi con riduzione di OGG e similmente ai verbi intrinsecamente riflessivi, non ha un ruolo argomentale e non sostituisce l'OGG. Questo tipo di verbi viene anche definito «medio transitivo» (Jezek 2003). Il SOGG pertanto può avere il ruolo di Esperiente o di Paziente e il clitico è un espletivo che fornisce un semantica risultativa all'evento (cfr. Fig. 18). Si tratta di costruzioni che hanno anche un valore aspettuale poiché esprimono un evento telico orientato ad uno stato risultante che può essere un cambiamento di luogo (*alzarsi*) o un cambiamento di stato del soggetto (*svegliarsi*) (cfr. Jezek 2010: 87).



**Figura 18.** Costruzione inaccusativa pronominale: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino si annoia».

Si considerano queste costruzioni con mappature non canoniche della struttura-a sulla struttura-f per la richiesta del clitico *si* con valore telico non argomentale. Questo tipo di costruzioni esibisce una natura complessa che per gli scopi della presente ricerca ne rende difficile una classificazione univoca. Da una parte si tratta di costruzioni il cui verbo ha una controparte transitiva come per esempio «annoiare qualcuno», «alzare qualcuno/qualcosa» conformemente alle costruzioni riflessive con riduzione di OGG. Tuttavia la natura del *si*, come spiegato, è diversa e non può essere considerato il risultato di un'operazione morfolessicale di riduzione. Dall'altra parte queste costruzioni sono accomunate ai verbi intrinsecamente riflessivi per la natura del *si* come ESPL<sup>44</sup> e per l'assenza di operazioni morfolessicali.

Pertanto nella presente ricerca, non avendo come obiettivo quello di spiegare la natura delle costruzioni inaccusative pronominali, si è scelto di collocarle tra i verbi con mappature non canoniche per richieste lessicali, analogamente ai verbi intrinsecamente riflessivi.

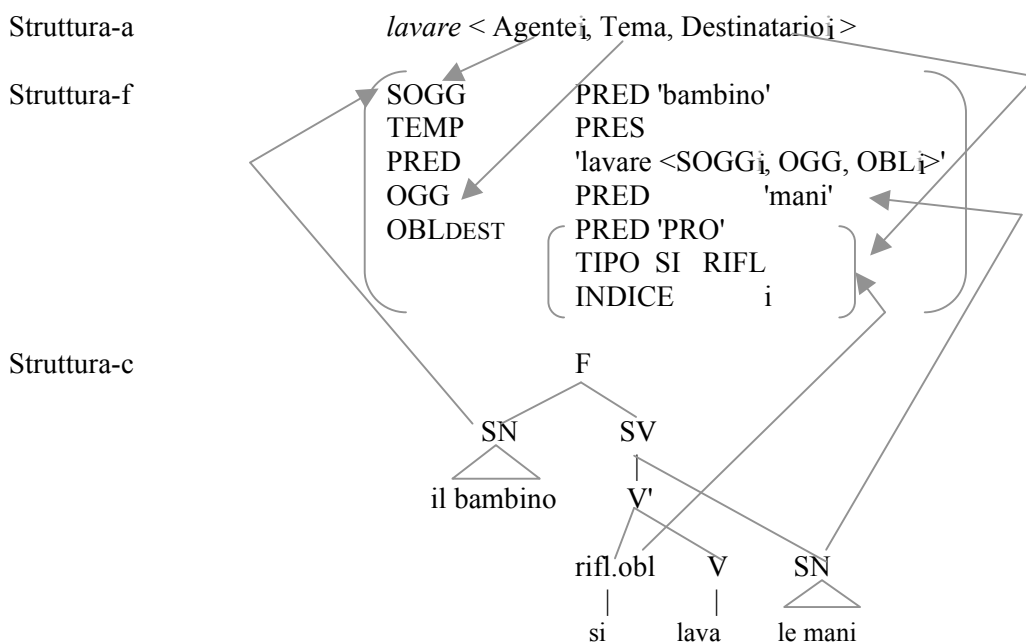
---

<sup>44</sup> Negli studi di Jezek (2003, 2012) il *si* delle costruzioni inaccusative pronominali è definito con un valore mediale analogamente ai verbi intrinsecamente riflessivi.

#### 2.4.4. Costruzioni riflessive con riduzione di obliquo

Le costruzioni riflessive con riduzione di obliquo (Schwarze 2009: 144) sono realizzate con verbi transitivi triargomentali < x, y, z >, come *mettere* e *lavare*, con la presenza delle funzioni SOGG, OGG e OBL. Quest'ultima viene ridotta da una riflessivizzazione al clitico *si* nella struttura-f. Il clitico *si* funge, dunque, da complemento indiretto del verbo (OBLDESTINATARIO) e nella costruzione transitiva triargomentale può essere trasformato nella controparte libera; si parla di operazioni morfolessicali di riduzione e la riduzione dell'OBL può dar luogo ad una frase come «Pierino si lava le mani».

Nelle costruzioni con riduzione dell'OBL, l'Agente coincide al tempo stesso anche con il Destinatario dell'azione, pertanto i due argomenti vengono rappresentati nella struttura-a con l'indice di coindicizzazione mentre nella struttura-f il ruolo di Destinatario trova posto nel pronome riflessivo *si* (cfr. Fig. 19).



**Figura 19.** Costruzione riflessiva con riduzione di OBL: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino si lava le mani».

La costruzione propriamente riflessiva con riduzione di OBL (es. 35) ha una corrispondente costruzione non riflessiva che si realizza parafrasando il *si* riflessivo con



il pronome riflessivo libero più l'aggettivo «stesso» (Schwarze 2009: 144) dando luogo ad una costruzione con valore contrastivo (es. 36).

35) il bambino<sub>i</sub> si<sub>i</sub> lava le mani

36) il bambino lava le mani a se stesso

L'ordine non marcato dei costituenti delle costruzioni riflessive con riduzione di OBL è S V O.

Anche questo tipo di costruzioni, analogamente alle precedenti, secondo l'Ipotesi del Mapping Lessicale richiede una mappatura non canonica della struttura-a sulla struttura-f per la richiesta di operazioni morfolessicali di riduzione di una funzione grammaticale e la presenza del clitico *si* nella matrice del predicato (nella struttura-f).

#### 2.4.5. Costruzioni riflessive con incremento

Il verbo di base delle costruzioni riflessive con incremento ha un quadro funzionale <SOGG, OGG> (Schwarze 2009: 148) e viene riflessivizzato con il clitico *si* (es. 38).

Nella classe delle costruzioni riflessive con incremento individuate da Schwarze (1988, 2009) si possono includere due tipi di costruzioni in base al tipo di clitico impiegato (Schwarze, Cimaglia 2010). Nella presente ricerca saranno analizzate in modo distinto con la seguente denominazione:

- «costruzione riflessiva senza riduzione» in cui il *si* riflessivo funge da intensificatore di significato<sup>45</sup>; questo tipo di riflessivo viene anche chiamato «dativo etico»;
- «costruzione riflessiva con incremento» in cui il *si* riflessivo si riferisce ad un possessivo e viene chiamato anche «dativo possessivo»<sup>46</sup>.

Nello specifico le costruzioni del primo tipo (costruzioni riflessive senza riduzione) sono costruite con verbi transitivi biargomentali che presentano solo due ruoli argomentali mappati rispettivamente sulle funzioni SOGG e OGG, come *mangiare* < x, y > e non prevedono un terzo argomento. La specificità di queste costruzioni sta nel fatto che il verbo può essere riflessivizzato senza dar luogo però a riduzioni di ruoli argomentali propri del quadro argomentale obbligatorio del verbo. Pertanto nella struttura della frase si ha l'aggiunta di un *si* riflessivo senza che questo cambi il significato di base della frase che, negli esempi (es. 37, 38), hanno il significato di «qualcuno che mangia qualcosa». Contrariamente alle costruzioni riflessive con riduzione (cfr. § 2.4.2. e § 2.4.4), nelle costruzioni riflessive senza riduzione non è possibile parafrasare il riflessivo (es. 39):

- 37) Giovanni mangia gli spaghetti
- 38) Giovanni, *si*, mangia gli spaghetti
- 39) Giovanni mangia gli spaghetti \*a/\*per se stesso

---

<sup>45</sup> Questo tipo di costruzioni è anche chiamato «medio transitivo» per la presenza del *si* senza ruolo argomentale e con un verbo transitivo (Masini 2008; Salvi 2001).

<sup>46</sup> Va notato che il dativo possessivo «è l'unica soluzione possibile per indicare il possesso di entità che non possono essere alienate», in particolare le parti del corpo (Schwarze, Cimaglia 2010).

Il SOGG delle costruzioni con incremento è Agente e [+anim]; la presenza del *si* nel SV permette di esprimere una partecipazione intensa del SOGG all'azione.

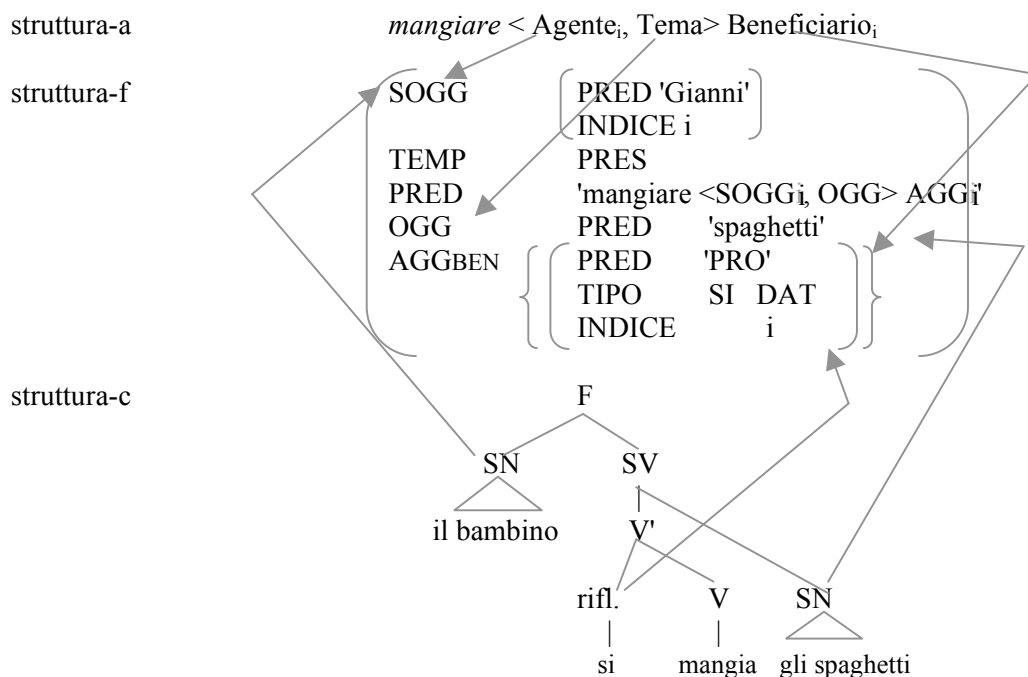
Questo tipo di costruzioni, note anche come «costruzioni medie intensive» (Jezek 2003), osservate dal punto di vista delle funzioni del discorso sono costruzioni di tipo marcato pragmaticamente e si riscontrano prevalentemente nella comunicazione orale.

Dal punto di vista semantico le costruzioni riflessive senza riduzione permettono al SOGG della frase (es. 38) di esprimere il coinvolgimento emotivo o affettivo nell'azione espressa dal verbo, come nell'esempio «Giovanni si mangia gli spaghetti» dove il *si* sta a indicare che Giovanni mangia gli spaghetti con gusto e con piacere; è una costruzione che può esistere anche senza il *si* riflessivo in quanto non cambia il significato globale della frase (es. 37); quello che cambia invece è il grado di intensità con cui il soggetto è coinvolto nell'azione, come sostiene Schwarze (1988: 166): «Mit dem Gebrauch eines so reflexiviertes Verbs gibt der Sprecher zu verstehen, dass die vom Subject bezeichnete Person die betreffende Handlung mit Genuss oder mit Liebe ausführt».

Osservando i tre livelli di rappresentazione della frase (strutture argomentale, funzionale e dei costituenti) rappresentata (cfr. Fig. 20), nella struttura-a si nota che il ruolo di Beneficiario non è all'interno delle parentesi in quanto non fa parte del quadro argomentale del predicato verbale, ma si tratta di un AGG, e l'Agente è coindicizzato con il Beneficiario. Nella struttura-f il SOGGAGENTE e l'AGGBENEFICIARIO sono coindicizzati, nella struttura-c il verbo è riflessivizzato e il clitico è all'interno del SV.

Tuttavia, pur non essendo obbligatoria nel quadro argomentale del verbo l'aggiunta del Beneficiario, coindicizzato con l'Agente, conferisce un significato particolare alla frase sul piano delle funzioni discorsive e provoca, sul piano semantico, l'aumento dei ruoli argomentali; in tal senso è possibile parlare di incremento della valenza.

Si tratta di costruzioni che hanno un alto valore pragmatico-discorsivo e il loro utilizzo – non essendo obbligatorio in quanto l'omissione del clitico non produce frasi agrammaticali (es. 39) – dipende strettamente dalle scelte discorsive del parlante.

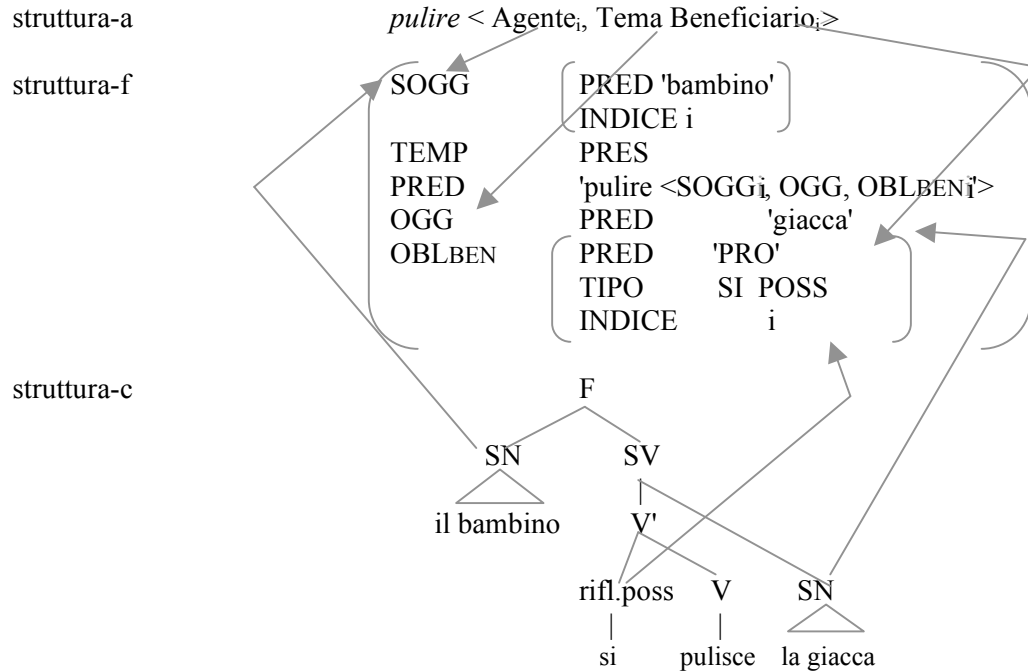


**Figura 20.** Costruzione riflessiva senza riduzione: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Gianni si mangia gli spaghetti».

Nelle costruzioni con incremento del secondo tipo<sup>47</sup> il *si* corrisponde a un clitico dativo possessivo, ed è obbligatorio, a differenza delle costruzioni precedenti, in quanto nella sua controparte transitiva e non riflessiva vi è la presenza di un aggettivo possessivo (es. 41) che è coreferente del soggetto, così come il *si* lo è nella frase (es. 42):

- 40) Giovanni ha rotto gli occhiali
- 41) Giovanni<sub>i</sub> ha rotto i suoi<sub>i</sub> occhiali
- 42) Giovanni<sub>i</sub> si<sub>i</sub> è rotto gli occhiali

<sup>47</sup>Questo tipo di costruzioni è anche chiamato «riflessivo apparente» (Masini 2008).



**Figura 21.** Costruzione riflessiva con incremento con dativo possessivo: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino si pulisce la giacca».

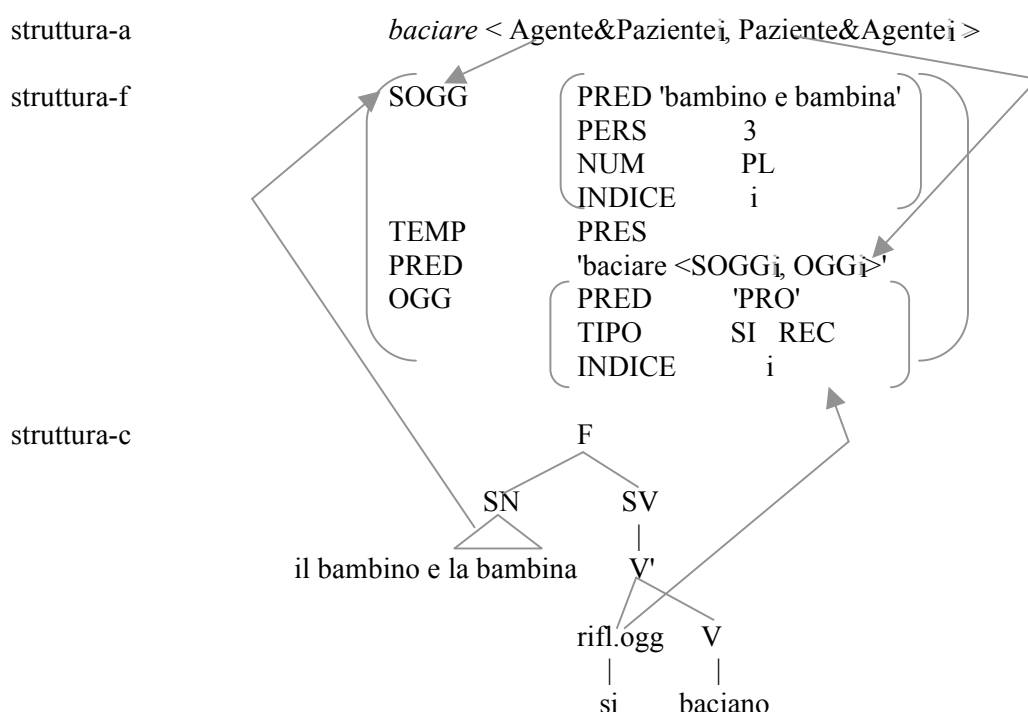
L'oggetto posseduto può essere, oltre che una pertinenza del corpo (Jezek 2005, Masini 2008, Simone 1993), anche un oggetto che è indossato dal soggetto, come nella frase «i bambini si tolgono le giacche», o anche un oggetto posseduto, come nella frase «Pierino si lava la camicia», si tratta dunque di possesso in senso lato. Tale costruzione è caratterizzata dalle operazioni morfolessicali di incremento della valenza (Schwarze 2009: 140).

L'ordine non marcato dei costituenti in questi due tipi di costruzioni è S V O.

Osservando il tipo di mappatura, tutte e due queste costruzioni richiedono mappature non canoniche per le operazioni morfolessicali di incremento con l'aggiunta di un *si* (di diversa natura) alla costruzione verbale.

## 2.4.6. Costruzioni reciproche (con riduzione di OGG e di OBL)

Le costruzioni reciproche possono essere formate con verbi transitivi biargomentali o triargomentali dando luogo rispettivamente alle costruzioni reciproche con riduzione di OGG e alle costruzioni reciproche con riduzione di OBL (Schwarze 2009: 145) (cfr. Fig. 22, 23). Si differenziano dalle costruzioni riflessive con riduzione di OGG e da quelle con riduzione di OBL in quanto necessitano di un SOGG plurale che è Agente/Paziente<sup>48</sup>.



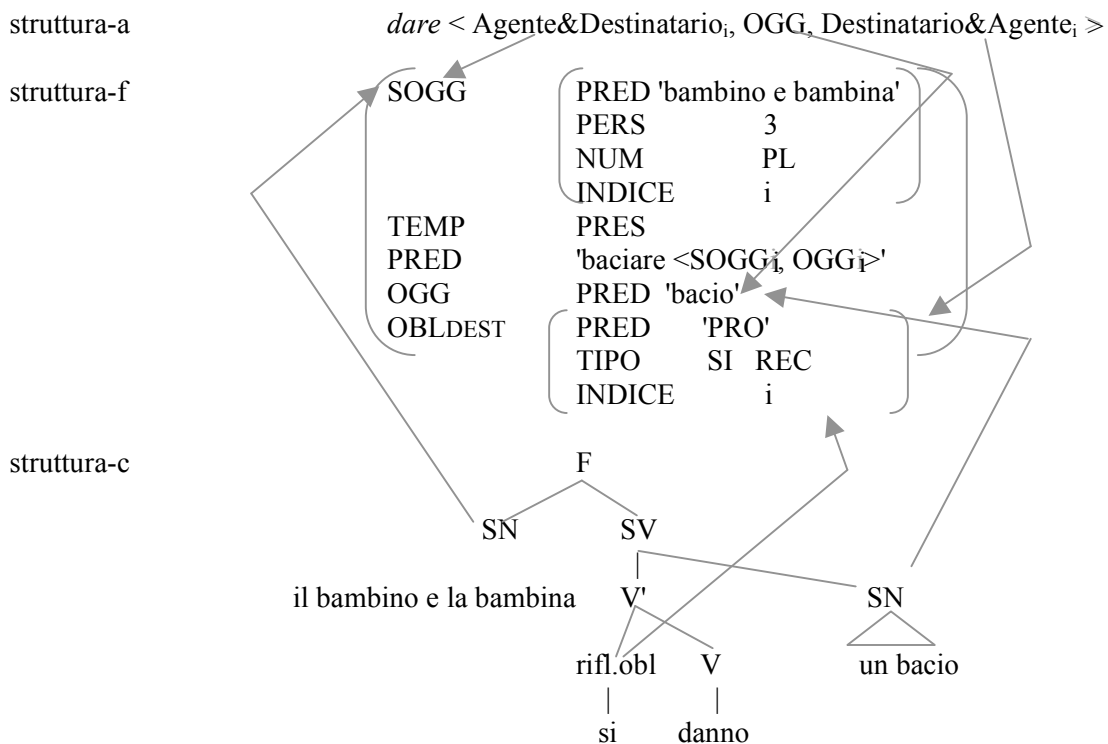
**Figura 22.** Costruzione reciproca con riduzione di OGG: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino e la bambina si baciano».

Nelle costruzioni reciproche con riduzione di OGG, similmente alle costruzioni riflessive con riduzione di OGG (cfr. Fig. 17), l'argomento che è mappato sull'OGG subisce una riduzione della funzione, e viene conservato per mezzo della coindicizzazione trovando espressione nel *si*, pronome riflessivo del verbo. La parafrasi delle costruzioni reciproche permette la realizzazione di OGG con la forma pronominale composta *l'un l'altro* («i bambini si baciano l'un l'altro»). La forma pronominale

<sup>48</sup> Il fenomeno della riduzione è conosciuto anche come «convergenza» (La Fauci 2009: 112).

composta può essere sostituita anche con un avverbio come *vicendevolmente* o *reciprocamente*, oppure con locuzioni come *a turno*, *a vicenda*.

Le costruzioni reciproche con riduzione di OBL, similmente a quelle riflessive con riduzione di OBL, sono formate con un verbo triargomentale (cfr. Fig. 23) e nel quadro argomentale del verbo si avrà la riduzione della funzione OBL. La parafrasi delle costruzioni reciproche permette la realizzazione di OBL con la forma pronominale composta *l'uno all'altro* come nella frase «i bambini si danno baci l'uno all'altro».



**Figura 23.** Costruzione reciproca con riduzione di OBL: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Il bambino e la bambina si danno un bacio».

Dal punto di vista semantico può talvolta esserci ambiguità tra costruzioni reciproche e costruzioni riflessive, come nella frase (es. 43) che può avere due interpretazioni: la prima può significare che Sara e Serena si sono regalate l'una all'altra una vacanza (interpretazione reciproca), la seconda può significare che Sara e Serena si sono regalate una vacanza, ciascuna a se stessa (interpretazione riflessiva con riduzione).

43) Sara e Serena si sono regalate una bellissima vacanza

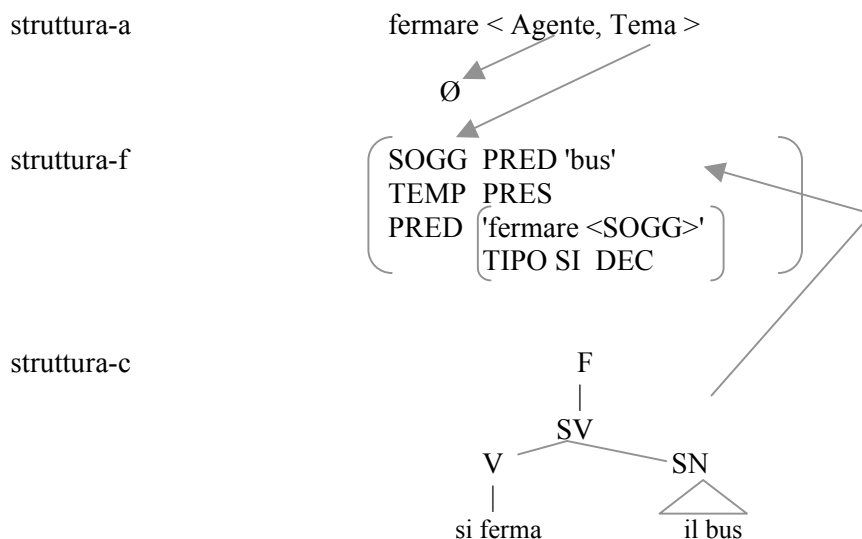
L'ordine non marcato dei costituenti della costruzione riflessiva reciproca è rispettivamente S V per le costruzioni con riduzione di OGG e S V O per le costruzioni con riduzione di OBL.

Similmente alle costruzioni riflessive con riduzione di OGG o di OBL, anche le costruzioni reciproche si considerano costruzioni con mappature non canoniche per la richiesta di operazioni morfolessicali di riduzione di una funzione grammaticale.



### 2.4.7. Costruzioni decausative

Le costruzioni decausative sono formate da verbi transitivi in cui è soppresso il ruolo di Agente esecutore dell'azione (Schwarze 1996; De Alencar, Kelling 2005), e quello di Tema è mappato sulla funzione SOGG (cfr. Fig. 24). Caratteristica di queste costruzioni – chiamate anche anticausative – è che il SOGG deve essere di tipo inanimato (Cennamo, Jezek 2009: 812). Il pronome *si* non costituisce un argomento del verbo, ma è un espletivo, com'è visibile nella struttura-f (SI DEC) e pertanto, come accade per altri tipi di espletivi, viene rappresentato nella struttura-c sotto il nodo V, in quanto marca del verbo.



**Figura 24.** Costruzione decausativa: corrispondenza della struttura-a sulla struttura-f e della struttura-c sulla struttura-f della frase «Si ferma il bus».

Nella rappresentazione in figura (Fig. 24) il SOGGAGENTE (l'autista) della controparte transitiva presente nella frase «L'autista ferma il bus», viene soppresso ( $\emptyset$ ) nella corrispondente costruzione decausativa, e l'OGG della forma transitiva (il bus) diventa SOGGTEMA nella forma intransitiva con il *si*.

Il pronome *si*, sotto il profilo semantico, a differenza dei verbi intrinsecamente riflessivi, viene visto come una marca telica (Jezek 2003: 164) e concorre a fornire alla costruzione un significato risultativo di un'azione. Dunque nella costruzione con il *si* il

significato è focalizzato sul risultato del cambiamento (es. 44) mentre nella costruzione senza *si* il significato è focalizzato sullo stato (es. 45).

44) Il vaso *si* è rotto

45) Il vaso è rotto

Con alcuni verbi, che ammettono la costruzione con il *si*, il participio passato può svolgere anche una funzione aggettivale, come nell'esempio (es. 45), e in tal caso viene specificata una proprietà dell'oggetto indicando «il punto di arrivo» (Jezek 2003: 176) cioè il fatto di «essere rotto». La disambiguazione dipende dal contesto comunicativo e dall'intenzione del parlante.

Alcuni verbi interessati a questo tipo di processo sono per esempio *alzare, aprire, accendere, bruciare, chiudere, cuocere, fermare, muovere, raffreddare, riscaldare, spegnere, spostare* (Schwarze 2009: 146). L'ordine non marcato dei costituenti di questo tipo di costruzioni è V S.

La mappatura richiesta è non canonica in ragione alle operazioni morfolessicali di soppressione e all'aggiunta di un *si* al verbo, necessario questo a conferire una semantica risultativa alla frase. La «presenza di *si* con questi verbi indica generalmente che l'azione è compiuta e dotata di un punto finale, assente nella forma senza *si*» (Cennamo 2003).

## **2.5. Classi di verbi e tipi di mappature**

Alla luce di quanto esposto (cfr. Cap. 1), secondo l’Ipotesi del Mapping Lessicale della PT (Pienemann, Di Biase, Kawaguchi 2005; Bettoni, Di Biase in stampa) il lessico verbale di un apprendente una L2 si sviluppa per stadi a partire dall’uso di mappature canoniche per arrivare a scelte non canoniche e più complesse sul piano della mappatura degli argomenti sulle funzioni grammaticali. Per poter verificare tale ipotesi è necessario procedere in una ulteriore classificazione dei verbi e delle costruzioni verbali che tenga conto del tipo di mappature da essi richieste.

I verbi e le costruzioni esaminate nel presente capitolo verranno riuniti nei seguenti tre gruppi sulla base delle indicazioni fornite dall’Ipotesi del Mapping Lessicale: a) verbi che richiedono mappature canoniche, con la presenza di uno o due argomenti (p.es. Agente e Tema/Paziente) mappati sulle funzioni SOGG e OGG; b) verbi che richiedono mappature canoniche con due o tre argomenti (p.es. Agente, Tema/Paziente e Destinatario/Locativo) mappati sulle funzioni SOGG, OGG e OBL; c) verbi e costruzioni che richiedono mappature non canoniche con la presenza di uno o due argomenti, per esempio il Tema mappato sulla funzione SOGG (cfr. Tab. 4).

L’analisi dei dati che segue (cfr. Cap. 4) procederà tenendo conto di tale classificazione dei verbi e delle costruzioni verbali verificandone al contempo la validità.

TIPI DI MAPPATURE	MAPPATURA STRUTTURA-A SU STRUTTURA-F	ELENCO VERBI E COSTRUZIONI VERBALI	ESEMPI
<b>OPERAZIONI MORFOLESSICLALI:</b>			
<b>Mappature non canoniche</b>	<b>Incremento:</b> AgenteSOGG-i + TemaOGG (-i)	c. riflessiva senza riduzione c. riflessiva con incremento	<i>L'uomo si mangia il cioccolatino</i> <i>Il bambino si pulisce pantaloni</i>
	<b>Soppressione:</b> Agente Ø+TemaSOGG	c. decausativa	<i>Si ferma il bus</i>
	<b>Riduzione:</b> AgenteSOGG-i+Destinatario-i+TemaOGG	c. riflessiva con riduzione di OBL	<i>Il bambino si mette il cappello</i>
	Agente&PazienteSOGG – i+Paziente&Agente-i	c. reciproca con riduzione di OGG (o di OBL)	<i>I bambini si baciano (si danno un bacio)</i>
	AgenteSOGG-i+Paziente-i	c. riflessiva con riduzione di OGG	<i>Il bambino si lava</i>
<b>RICHIESTE LESSICALI:</b>			
<b>Mappature canoniche con la presenza della funzione OBL</b>	DestinatarioSOGG +AgenteOBL	v. transitivi biargomentali (triargomentali)	<i>Il bambino riceve un dono</i>
	Esperiente/AgenteSOGG	v. intr. riflessivi monoargomentali (biargomentali)	<i>Il bambino si vergogna</i> <i>L'uomo se ne va</i>
	EsperienteSOGG	c. inaccusativa pronominale	<i>Il bambino si sveglia</i>
	Agente/TemaSOGG + Locativo/ecc.OBL	v. inaccusativi semplici biarg agentivi o tematici	<i>L'uomo cade a terra; il bambino va a casa</i>
	AgenteSOGG – Locativo/StrumentaleOBL	v. inergativi biargomentali	<i>Il bambino parla con la mamma</i> <i>Il bambino gioca con lo scivolo</i>
<b>Mappature canoniche</b>	AgenteSOGG – TemaOGG – DestinatarioOBL	v. transitivi triargomentali	<i>Il bambino dà un fiore alla bambina</i>
	AgenteSOGG – TemaOGG – LocativoOBL		<i>Il bambino mette la penna sul tavolo</i>
	Agente/TemaSOGG	V. inaccusativi semplici monoargomentali agentivi/tematici	<i>Il bambino esce</i> <i>Il bambino cade</i>
	AgenteSOGG	v. inergativi monoargomentali	<i>Il bambino parla</i>
	AgenteSOGG – Tema/PazienteOGG	v. transitivi biargomentali prototipici	<i>I bambino mangia un cioccolatino</i>

**Tabella 4.** Verbi lessicali e corrispondenza dei tipi di mappature della struttura-a sulla struttura-f in italiano.

Nella prima colonna della tabella (cfr. Tab. 4) sono indicati i tipi di mappatura canonica *vs* non canonica, nella seconda colonna per ogni tipo di mappatura sono indicate le corrispondenze tra la struttura-a e la struttura-f. Nella terza colonna si fornisce un breve elenco relativo ai soli verbi presi in esame nella presente ricerca e raggruppati in base al tipo di mappatura richiesta (canonica *vs* non canonica); infine nella quarta colonna sono riportati alcuni esempi di lemmi verbali con le relative costruzioni.

Osservando la terza colonna nel dettaglio, si nota che tra i verbi che esibiscono una mappatura canonica con la presenza di un solo argomento sono stati collocati i verbi intransitivi, sia inergativi che inaccusativi. In particolare, come spiegato in precedenza, i verbi inergativi sono considerati con mappatura canonica in quanto l'Agente è mappato sulla funzione SOGG, come nella frase «Pierino mangia la pizza». Invece i verbi inaccusativi, come indicato nella descrizione dei verbi stessi (cfr. § 2.3), saranno distinti in base al tipo di SOGG (cfr. § 2.3.2.): agentivo (come *correre*) o tematico (come *cadere*). L'obiettivo è di verificare se la diversa tipologia di argomento influisce sulla acquisizione della mappatura della struttura-a sulla struttura-f per l'italiano L2. Nel presente studio i due tipi di inaccusativi semplici sono collocati tra i verbi con mappatura canonica in quanto avendo un unico argomento esso viene mappato, per il principio della condizione soggetto (cfr. § 2.1), sulla funzione SOGG indipendentemente dalla natura del ruolo argomentale.

I verbi che richiedono due argomenti nel quadro argomentale – rispettivamente Agente/Esperiente e Tema/Paziente, mappati sulle funzione SOGG e OGG – sono la maggior parte dei verbi transitivi biargomentali prototipici (cfr. § 2.2.1), come per esempio *mangiare* e *prendere*, dai quali vengono però esclusi tutti i verbi come *ricevere*<sup>49</sup> che, pur essendo transitivi biargomentali, esibiscono mappature non canoniche avendo un Destinatario mappato su SOGG anziché su OBL. Infatti secondo quanto affermato da Bettoni e Di Biase (2008: 265) si tratta di «verbi eccezionali perché pur avendo il soggetto in prima posizione, questo non è Agente bensì Beneficiario/Paziente. È il caso di *ricevere* e *imparare* mappati meno linearmente rispetto a *dare* e *insegnare*»

---

<sup>49</sup> Questo tipo di verbi viene denominato dalla TP «verbi eccezionali».

Tra i verbi con mappatura canonica e la richiesta della funzione OBL ci sono verbi biargomentali e triargomentali, sia transitivi che intransitivi, come nella frase «il bambino gioca con la bambina», oppure i verbi inaccusativi biargomentali, come nella frase «la signora abita a Milano», e infine, i verbi transitivi triargomentali prototipici come *dare*, *regalare*, *dire*, escludendo i triargomentali come *ricevere* (di cui sopra): «il bambino riceve un fiore dalla bambina».

I verbi e le costruzioni con mappature non canoniche vengono ulteriormente specificati sulla base del tipo di non canonicità della mappature con l'obiettivo di verificare se esiste una sequenza di sviluppo delle stesse sulla base delle richieste lessicali o morfolessicali. Si distingueranno pertanto: a) verbi con mappature non canoniche per specifiche richieste lessicali, b) costruzioni verbali non canoniche per operazioni morfolessicali<sup>50</sup>.

Le mappature non canoniche per richieste lessicali riguardano, nel presente studio, i verbi intrinsecamente riflessivi (es. 46) che esistono solo in questa forma e alcuni verbi transitivi biargomentali e triargomentali come *ricevere* (es. 47).

46)	il bambino PazienteSOGG	si arrabbia		
47)	il bambino DestSOGG	riceve	un bacio TemaOGG	dalla bambina AgenteSOGG

Tra questi tipi di verbi, come spiegato (cfr. § 2.4.3), sono state collocate anche le costruzioni inaccusative pronominali per la natura del *si* non argomentale e per il fatto di non essere soggette ad alcuna operazione morfolessicale. Tuttavia, poiché presentano anche dei tratti comuni con le costruzioni riflessive con riduzione di OGG, ovvero l'esistenza del lemma verbale anche nella forma transitiva biargomentale (*lavare vs lavarsi*, *alzare vs alzarsi*), nella fase di analisi si procederà ad un confronto delle stesse per verificare se nello sviluppo acquisizionale in L2 sono accomunabili all'uno o all'altro tipo di mappatura non canonica.

Le mappature non canoniche (cfr. Tab. 4) per operazioni morfolessicali sono ulteriormente specificate come segue in base al tipo di operazione richiesta:

---

<sup>50</sup> Nell'ambito della TP, sulla base dello studio di Kawaguchi (2013: 96), i due tipi di mappature vengono altrimenti chiamate «strutturale» e «lessicale».

— di riduzione, vale a dire che uno degli argomenti del predicato verbale viene ridotto a clitico con la riflessivizzazione del verbo. Tra di essi ci sono le costruzioni riflessive con riduzione (di OGG e di OBL) (cfr. § 2.4.2. e 2.4.4.), come per esempio «il bambino si lava» e «il bambino si lava le mani»; le costruzioni reciproche con riduzione (di OGG e di OBL) (cfr. § 2.4.6.), come per esempio «i bambini si baciano» e «i bambini si danno un bacio», in cui le funzioni OGG o OBL si riducono con il clitico *si*;

— di soppressione (cfr. § 2.4.7): le costruzioni decausative in cui l'Agente è soppresso del tutto e il Tema assume la funzione di SOGG, come per esempio «la porta si apre»;

— di incremento (cfr. § 2.4.5): tra le quali si distinguono le costruzioni riflessive senza riduzione, come per esempio «il bambino si mangia la pizza», e le costruzioni riflessive con incremento con il *si* possessivo, come per esempio «il bambino si pulisce i pantaloni».





## **CAPITOLO TERZO**

### **LO STUDIO**

Nella prima parte di questo capitolo verranno formulate le domande da cui muove la presente ricerca, successivamente, nella seconda parte, verrà descritta la composizione del protocollo usato per la raccolta dei dati di parlato e nella terza parte seguiranno la descrizione degli informanti (apprendenti e parlanti nativi), le modalità di trascrizione dei dati e la presentazione dell'ampiezza del corpus.

#### **3.1. Le domande della ricerca**

Alla luce di quanto illustrato sulla natura dei verbi lessicali e in relazione al quadro teorico di riferimento della TP, le domande alle quali la presente ricerca desidera fornire una risposta riguardano due aspetti, da una parte la verifica dell'implicazionalità dei tre stadi dell'Ipotesi del Mapping per l'italiano L2 e dall'altra lo sviluppo delle costruzioni con il *si*.

Nello specifico si formulano le seguenti domande:

*D1. I tre stadi dell'Ipotesi del Mapping Lessicale sono validi anche per l'italiano come L2?*

Per verificare l'Ipotesi del Mapping Lessicale si esaminerà l'interlingua di 24 apprendenti l'italiano L2 sia longitudinalmente (cfr. Cap. 4), raccogliendo i dati in due diversi momenti (T1 e T2), sia trasversalmente dal livello più basso di competenza linguistica al livello più alto. Verranno utilizzate le scale implicazionali (cfr. § 1.3) tenendo conto dei criteri di emersione forniti dalla TP per la sintassi.

*D2. All'interno degli stadi è possibile tracciare una sequenza di apprendimento dei diversi tipi di verbi e costruzioni?*

Per rispondere a queste domande, si osserverà l'interlingua degli apprendenti trasversalmente al livello di competenza linguistica, a partire da coloro che esibiscono basse competenze fino ad arrivare a quelli con elevate competenze, cercando di individuare quali verbi e costruzioni verbali risultino essere acquisiti prima e quali invece in secondo momento.

Verrà osservato il progresso (dal T1 al T2) dei 24 apprendenti tenendo distinti i criteri di analisi, esaminando dapprima se gli apprendenti completano i diversi quadri argomentali dei verbi (principio di completezza) e successivamente come essi attribuiscono le funzioni grammaticali ai diversi argomenti del verbo (principio di coerenza) in base allo stadio di sviluppo raggiunto (stadio DF, DF+A, NDF).

Infine, si esamineranno i verbi e le costruzioni con il *si* prestando attenzione alla natura del clitico e alla sua complessità.

Per completare il quadro di analisi si osserverà anche parte dello sviluppo morfologico degli apprendenti, dal T1 al T2, e in particolare saranno oggetto di analisi quelle risorse morfologiche necessarie a realizzare i diversi tipi di mappature degli argomenti sulle funzioni grammaticali.

*D3. Quali indicazioni la presente ricerca può offrire alla didattica dell'italiano a stranieri?*

Si rifletterà se, e in che modo, i risultati della presente ricerca possano offrire un contributo applicativo alla didattica dell'italiano come L2 e in particolare se attraverso la lettura dei dati sia possibile suggerire una sequenza di insegnamento del lessico verbale che tenga conto delle tappe acquisizionali.

### 3.2. Il protocollo

La raccolta dei dati per la presente tesi è avvenuta attraverso: a) un breve questionario scritto, volto a raccogliere informazioni sulla biografia linguistica di ciascun apprendente; b) un *task* narrativo per i dati di parlato di 24 apprendenti in due momenti diversi (T1 e T2) e di 7 parlanti nativi; c) un questionario lessicale per riattivare il lessico necessario all'esecuzione del *task* narrativo.

Il questionario scritto relativo alla biografia linguistica è stato formulato con domande sia chiuse sia aperte, e ha avuto l'obiettivo di raccogliere dati di tipo personale sugli informanti (età, la nazionalità, la lingua conosciuta) e anche dati più specificamente riguardanti la formazione linguistica in L2 (corsi frequentati, livello di competenza raggiunto), sia dell'italiano che di altre lingue conosciute, oltre alle esperienze di contatto con l'Italia (soggiorni in Italia, contatti con la lingua e la cultura italiana, frequentazione di italiani). I dati ottenuti sono illustrati nel paragrafo che descrive gli informanti (cfr. § 3.3.1).

Per la raccolta dei dati di parlato si è utilizzato un *task* di tipo narrativo facendo riferimento alle indicazioni della TP, i cui studi (Pienemann, Kessler 2011: 94) suggeriscono l'utilizzo di *task* comunicativi e di interviste informali per la raccolta di campioni di lingua orale. Per *task* si intende «an activity that involves individuals in using language for the purpose of achieving a particular goal or objective in a particular situation» (Bachman, Palmer 1996: 44). È stato scelto l'uso del *task* comunicativo in quanto, sulla base di studi e ricerche in ambito acquisizionale (Pienemann, Kessler 2011: 142), è stato individuato come lo strumento più efficace in grado di elicitarle le strutture oggetto della ricerca in modo più consistente rispetto per esempio alle interviste informali. Inoltre, poiché secondo le indicazioni nell'ambito della TP è importante che «the sentences uttered by learners are computed online thanks to their speech-procedural

skills» (Bettoni, Di Biase in stampa) i *task* comunicativi risultano essere un strumento adeguato ad elicitare i dati di parlato in quanto, per loro natura, focalizzano l'attenzione principalmente sul compito comunicativo piuttosto che sulla struttura della lingua (Nunan 1989; Pallotti *et al.* 2010).

Per la presente ricerca si è predisposto un *task* di tipo narrativo composto da brevi filmati muti con immagini in movimento; la scelta dell'uso di *task* con immagini da narrare estranee alla realtà dell'intervistato ha permesso di non violare le norme riguardanti la *privacy*; maggiore, infatti, è stato il distacco emotivo dal contenuto linguistico, e il contesto comunicativo è risultato essere chiaro e ben delimitato. Un altro vantaggio del *task* comunicativo visivo, come sostenuto da Pienemann, Kessler (2011: 141), consiste nel fatto che, grazie alla selezione di immagini o di scene, è possibile anche circoscrivere il lessico da far utilizzare per la narrazione, selezionando dunque quello più adattabile a diversi livelli di conoscenza della lingua degli apprendenti. È stato così possibile che lo stesso compito comunicativo potesse essere eseguito da tutti i 24 informanti selezionati per la presente ricerca indipendentemente dal livello di competenza linguistica. Alla descrizione dettagliata della composizione e della natura del *task* narrativo è dedicato il paragrafo che segue (cfr. § 3.2.1).

Poiché l'esecuzione di un *task* narrativo può essere difficoltosa per il tipo di lessico richiesto, nella presente ricerca è stata inserita anche la fase di *pre-task* (Skehan 2009) atta a facilitare all'apprendente il recupero dei lemmi necessari all'esecuzione della narrazione. Questa fase è consistita nella somministrazione di un questionario lessicale contenente 26 lemmi verbali (cfr. Tab. 1) collocati all'interno di frasi che fornivano il contesto comunicativo necessario a facilitarne il riconoscimento non solo dal punto di vista semantico ma anche sintattico.

Il questionario è stato somministrato su supporto informatico un attimo prima della somministrazione del *task*. Agli apprendenti è stato chiesto di indicare quali tra i 26 verbi lessicali proposti conoscessero.

LEMMI	VERBI E COSTRUZIONI VERBALI ELICITATI
<i>sputare, spingere, salire, rubare, rompere, bucare, rimpicciolire, picchiare, investire</i>	v. transitivi biargomentali
<i>chiedere</i>	v. transitivi triargomentali
<i>uscire, scivolare, saltare</i>	v. inaccusativi semplici monoargomentali e biargomentali
<i>litigare, piangere</i>	v. inergativi monoargomentali
<i>tuffarsi, asciugarsi</i>	c. riflessive con riduzione OGG
<i>sedersi, addormentarsi</i>	c. inaccusative pronominali
<i>asciugarsi, mettersi</i>	c. riflessive con riduzione OBL
<i>abbracciarsi</i>	c. reciproche
<i>bruciarsi</i>	c. riflessive senza riduzione
<i>sgonfiarsi, spezzarsi</i>	c. decausative

**Tabella 1.** Elenco dei lemmi verbali usati nel questionario lessicale.

### 3.2.1. *Composizione del task narrativo*

Per l'elicitazione dei dati necessari alla presente ricerca è stato realizzato un *task* di tipo narrativo composto da cinque filmati (cfr. Tab. 2). I filmati contengono brevi sequenze narrative in cui alcuni personaggi svolgono delle azioni, non contengono invece dialoghi ma solamente scene in movimento. In alcune sequenze all'interno dei filmati sono stati inseriti alcuni sottotitoli utilizzati come elementi input per la descrizione delle sequenze. In ogni filmato sono presenti un numero minimo di due personaggi, femminili e maschili, in modo da incoraggiare l'uso di pronomi personali di 3 PERS sia singolari che plurali. I 5 filmati sono stati selezionati e creati prestando attenzione ai verbi e alle costruzioni verbali che si intendeva elicitare (cfr. § 2.5).

FILMATI	DURATA	PRINCIPALI STRUTTURE ATTESE
<i>La Pantera Rosa in spiaggia</i>	2' 41''	Costruzioni rifl. con rid di OGG e OBL Verbi inaccusativi semplici Costruzione decausativa
<i>Giochi tra bambini</i>	2' 45''	Verbi transitivi triargomentali Costruzione reciproca
<i>Brevi filmati</i>	1' 50''	Costruzione passiva Costruzione causativa Verbi transitivi biargomentali
<i>Compiti per casa</i>	1' 42''	Verbi intrinsecamente riflessivi Verbi transitivi triargomentali
<i>Gusti dei bambini</i>	1' 48''	Costruzioni inacc. pronominali Costruzione decausativa Verbi inaccusativi semplici

**Tabella 2.** Filmati utilizzati per l'elicitazione delle strutture oggetto della ricerca.

Per la creazione del *task* narrativo sono stati seguiti i seguenti criteri che riguardano:

- la durata delle sequenze narrative. Ogni filmato non supera i 3 minuti in modo da tenere alta la soglia dell'attenzione anche con gli apprendenti che hanno un basso livello di competenza linguistica;
- la varietà del contenuto. Il *task* narrativo somministrato è composto da cinque filmati con contenuti di diverso tipo per tenere alta la motivazione dell'informante nell'esecuzione del compito;
- il qualità del contenuto. Il contenuto scelto è narrabile a qualsiasi livello di competenza linguistica degli apprendenti ed eseguibile anche da coloro che hanno ridotte risorse linguistiche in modo da non creare frustrazione nell'esecuzione del compito;
- la complessità del compito. Il compito non deve essere cognitivamente troppo complesso (Skehan 2009) sia per la quantità di informazioni fornite sia per il modo e il ritmo con cui le stesse vengono presentate.

Poiché l'efficacia di un *task* comunicativo è tale nella misura in cui riesce a elicitare le strutture attese, oltre ad altre strutture (cfr. Tab. 2), il *task* narrativo della presente ricerca è stato dunque sottoposto a validazione prima di essere somministrato agli informanti. Il *task* nella sua prima versione è stato sottoposto a due persone di madrelingua italiana e a cinque apprendenti; in seguito alla prima somministrazione sono state apportate alcune modifiche. In particolare le modifiche resesi necessarie hanno riguardato per esempio la velocità con cui si susseguivano le azioni e il tempo lasciato per narrarle. Nello specifico si è reso necessario rallentarne alcune, suddividerne altre ulteriormente e infine per alcune è stato necessario ridurne anche la lunghezza. La durata totale dell'interno *task* narrativo, composto da cinque filmati, nella sua versione definitiva è di 9' 26''. I cinque filmati (cfr. Tab. 2) vengono descritti nelle pagine che seguono. Per ognuno di essi si riporta inoltre il testo prodotto da uno dei parlanti nativi

sottoposti al *task* come indicativo di un testo target al fine di permettere una migliore interpretazione dei dati riportati durante l'analisi (cfr. Cap. 4).

Il primo filmato intitolato «*La Pantera Rosa in spiaggia*» ha una durata di 2' 41". Nella sequenza narrativa sono presenti otto personaggi, maschili e femminili, che interagiscono tra di loro: la Pantera Rosa, due uomini, un gruppo di quattro donne e un cane. Il video è tratto dal filmato originale «*Come on in! The water's Pink*» prodotto da *Mirischi Films*. La storia è ambientata in spiaggia e vede la Pantera Rosa come protagonista del filmato e al tempo stesso oggetto di invidia da parte di un uomo atletico che tenta in tutti i modi di misurarsi con lei per fare bella figura di fronte ad alcune affascinanti donne che si trovano in spiaggia. La narrazione si svolge all'insegna della sfida tra la Pantera Rosa e l'uomo atletico per la conquista del titolo di persona fisicamente più prestante. Nelle prime scene si assiste alla preparazione e al contraffarsi della Pantera Rosa che, indossando una maglia e gonfiandola, appare più muscolosa. L'avversario è molto sfortunato e gli accadono diverse disavventure: cade con la testa sul pavimento, si brucia cadendo su un barbecue, viene schiacciato da un pullman, viene morso da un cane e infine si sgonfia proprio come un pallone gonfiato. Segue la trascrizione del testo prodotto da un parlante nativo.

La Pantera Rosa è in spiaggia, prende dalla borsa una maglia bianca e se la mette.

Poi tira un gancio della maglietta e questa si gonfia. Subito dopo prende un altro oggetto tira il gancio e anche questo si gonfia trasformandosi in pesi da palestra.

La Pantera Rosa fa esercizi con i pesi, li solleva con una sola mano. Un uomo atletico vede la Pantera Rosa e si arrabbia, corre verso di lei e la spinge via.

La Pantera Rosa ora è su un trampolino; delle ragazze in costume da bagno la ammirano, l'uomo muscoloso arriva e si mostra alle ragazze, ma si accorge che le ragazze guardano la Pantera Rosa.

La Pantera Rosa si tuffa dal trampolino nella piscina. L'uomo atletico allora sale le scale e arriva al trampolino più alto.

Nel frattempo la Pantera Rosa esce dalla piscina e si asciuga il viso. L'uomo atletico si tuffa ma la Pantera Rosa tira una cordicella e fa sgonfiare la piscina e l'uomo cade a terra sul pavimento.

Ora un uomo magro salta su un tappeto elastico, arriva l'uomo atletico e gli toglie il tappeto elastico da sotto e fa cadere l'uomo magro.

### Capitolo III

La Pantera Rosa corre con il tappeto elastico in mano e fa rimbalzare l'uomo atletico, poi la Pantera Rosa mette il tappeto elastico su un barbecue e l'uomo muscoloso cade sopra il barbecue, si brucia il sedere. L'uomo muscoloso grida, corre nel mare e si siede nell'acqua per rinfrescarsi.

L'uomo atletico corre su una strada ma si scontra con un bus che arriva in senso opposto. Il bus si ferma, l'uomo atletico cade a terra.

Il bus riparte e schiaccia l'uomo e lascia i segni degli pneumatici sul suo corpo.

Adesso la Pantera Rosa è sulla spiaggia e delle ragazze la applaudono. L'uomo atletico guarda la Pantera Rosa. La Pantera Rosa gonfia un pupazzo; arriva l'uomo atletico con uno spillo e fa scoppiare tutti i pupazzi, uno dopo l'altro. Alla fine però punge un cane vero. Il cane si arrabbia e lo rincorre, gli strappa un pezzo di costume e l'uomo atletico si sgonfia.

La Pantera Rosa prende quello che resta dell'uomo, lo scuote un po' e se lo mette nella sua borsa. Poi se ne va via.

Il secondo filmato intitolato «*Giochi tra bambini*» ha una durata di 2' 45''. In questo filmato ci sono quattro protagonisti: due bambini, una bambina e una nonna. Nelle prime scene i bambini sono all'interno di una casa e indossano i loro cappotti e le sciarpe per uscire a giocare. Nella seconda scena la bambina chiama la nonna per chiedere il permesso di uscire a giocare. Le scene successive si svolgono in giardino, e mostrano i bambini che giocano, litigano e si riconciliano. Segue la trascrizione del testo prodotto da un parlante nativo.

I tre bambini sono seduti a terra e si mettono le scarpe, poi si alzano e prendono i giubbotti e se li mettono. La bambina si abbottona il giubbotto lentamente. I due bambini parlano tra di loro. Un bambino si mette la sciarpa, un altro si infila i guanti.

La bambina chiama la nonna e le chiede il permesso di uscire. I tre bambini escono e chiudono la porta.

I bambini giocano in giardino, un bambino spinge la bambina giù dallo scivolo e poi litigano, si danno botte, si spingono e un bambino fa cadere la bambina.

La bambina si arrabbia e dà un pugno a un bambino, lo fa cadere a terra. Il bambino grida.



Arriva la nonna. La nonna fa alzare il bambino. Lui si pulisce il giubbotto e i pantaloni.

La bambina dà un fiore al bambino, lui lo prende e sorride. I due bambini si abbracciano e si baciano. Poi arriva anche il terzo bambino e si abbracciano tutti stretti stretti.

Il terzo filmato intitolato «*Brevi filmati*» ha una durata di 1' 50''. Si tratta di sette sequenze video estrapolate dal protocollo Bettoni-Ferrari-Nuzzo (2010)<sup>51</sup> costruite per elicitare prevalentemente strutture passive e causative, ma che nella presente ricerca sono state utilizzate per osservare come gli apprendenti realizzino diversamente frasi che richiedono mappature non canoniche quando non hanno raggiunto lo stadio NDF. Tutte le sequenze video sono precedute da una parola con la quale gli apprendenti dovevano iniziare la narrazione. Le sequenze mostrano le seguenti immagini: un serpente che attacca un leone; un pezzo di ghiacciaio che si stacca dalla montagna a causa delle alte temperature; una donna che, mentre porta a passeggio un bimbo in una carrozzina, viene investita da una macchina; un domatore di leoni al circo che si appresta a far saltare ad un leone due cerchi infuocati; un'onda anomala che invade la strada; un autobus da cui scendono dei bambini; un uomo seduto a un tavolo che rompe con un martello un salvadanaio a forma di maialino; una mano che ruba il portafoglio dalla tasca di un paio di pantaloni.

Il quarto filmato intitolato «*Compiti per casa*» ha una durata di 1' 42''. In questo filmato sono presenti un bambino e sua mamma, della quale però si vede solo la mano. La prima scena inquadra il bambino che sta svolgendo i compiti con poco interesse: scrive, disegna, cerca del materiale nell'astuccio e chiede l'intervento della mamma per ottenere il materiale che gli manca. Questo video presenta una frase in sovraimpressione che incoraggia l'uso di verbi triargomentali. Segue la trascrizione del testo prodotto da un parlante nativo.

Un bambino sta facendo i compiti. Il bambino si annoia e poco dopo si addormenta sul quaderno. La mamma lo chiama e lo sveglia.

---

<sup>51</sup>Si tratta di un protocollo di raccolta dati messo a punto all'Università di Verona nel 2010 da Camilla Bettoni, Stefania Ferrari ed Elena Nuzzo per rilevare specifiche strutture di italiano L2 di interesse nell'ambito della TP.

### Capitolo III

Il bambino disegna, poi apre l'astuccio e cerca qualcosa. Trova una penna blu, ma la penna non scrive, è senza inchiostro.

Al bambino serve una penna nuova. Il bambino guarda la penna e la mette sul quaderno. Il bambino cerca ancora nell'astuccio. Gli serve una nuova penna.

Poi chiama la mamma e le chiede una penna blu. Poco dopo la mamma gli porta la penna. Il bambino la prende. Il bambino scrive per un po' e poi la mette sul tavolo ma inavvertitamente la penna blu cade a terra. La penna si spezza.

Il quinto filmato intitolato «*Gusti dei bambini*» ha una durata di 1' 48". In questo filmato i protagonisti della storia sono due bambini e un uomo. Di quest'ultimo è visibile la sola mano che porge da mangiare ai bambini. Il filmato è suddiviso in due parti: nella prima parte si vedono due bambini seduti a terra in una stanza che assaggiano delle cose da mangiare mostrando il loro apprezzamento. In questa prima parte vengono forniti degli input verbali (p. es. *biscotto, cioccolatini*) da utilizzare nella narrazione con l'obiettivo di incoraggiare l'uso dei verbi transitivi triargomentali. Nella seconda parte compare improvvisamente nella scena una macchinina che attira l'attenzione e la curiosità dei bambini. La macchinina viene raccolta da terra dai bambini che la smontano e la rompono. Segue la trascrizione del testo prodotto da un parlante nativo.

Due bambini piangono. Poi qualcuno, si vede una mano, gli dà un biscotto, ma il biscotto non piace ai bambini e lo sputano. Ora qualcuno dà dei cioccolatini ai bambini. I bambini sorridono, li prendono, li scartano e se li mangiano con gusto. Ai bambini piacciono i cioccolatini. Poi arriva una macchinina. I bambini si accorgono della macchina e buttano via la carta dei cioccolatini.

Si alzano e vanno verso la macchinina. Un bambino la prende e la guarda. I bambini si siedono e giocano con la macchinina ma poco dopo un bambino apre la macchinina. La macchinina è senza batterie.

La macchinina viene rotta dal bambino, si è rotta.

Per la somministrazione dell'intero protocollo ogni apprendente è stato posto davanti al monitor di un computer alla presenza di un intervistatore. La sequenza con cui sono stati somministrati i video corrisponde all'ordine con cui sono stati descritti sopra (cfr. Tab. 2): a partire dal filmato più lungo e narrativamente più complesso, per la

stravaganza degli eventi presentati, per procedere con la narrazione di filmati più semplici sotto il profilo del contenuto.

L'intervistatore durante la somministrazione poteva fermare la sequenza filmica e intervenire suggerendo parole, se richiesto, o chiedendo di ripetere nel caso in cui la comunicazione non fosse chiara per il tono di voce basso o per l'articolazione dei suoni.

La durata complessiva della somministrazione del protocollo (questionario e task narrativo) è stata di 30 minuti.

### **3.3. I Soggetti**

Per la presente ricerca sono stati selezionati 24 apprendenti l'italiano L2 e, come gruppo di controllo, sono stati selezionati 7 parlanti l'italiano L1.

#### **3.3.1. *Gli apprendenti***

I dati illustrati nel presente paragrafo sono tratti dal questionario sulla biografia linguistica somministrato ai 24 apprendenti all'inizio della fase di raccolta dei dati (cfr. § 3.2). Si tratta di studenti universitari stranieri in mobilità europea frequentanti corsi di lingua italiana presso il Centro Linguistico di Ateneo dell'Università di Padova nell'anno accademico 2010-2011. Questi hanno diversi livelli di competenza linguistica: 10 sono di livello principiante, 9 sono di livello intermedio e 5 sono di livello avanzato. Il livello di attribuzione del corso è determinato da un test di ingresso che non tiene conto della produzione orale. Hanno inoltre diverse L1. Complessivamente sono stati selezionati 4 maschi e 20 femmine. Al momento della somministrazione dei *task* tutti i soggetti avevano iniziato da una settimana la frequenza di un corso di lingua italiana di 60 ore di lezione in classe.

Nella tabella che segue (cfr. Tab. 3) sono raccolti tutti i dati tratti dal questionario.

### Capitolo III

APP.	SESSO	ETÀ	L1	ALTRA L2	CORSO FREQ.	BIOGRAFIA LINGUISTICA
A02	M	25	spagnolo	inglese (B2)	B2	<i>Studio formale it L2:</i> 5 mesi <i>Contatto con italiani:</i> fidanzata italiana <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>In Italia:</i> da 1 mese
A04	M	22	tedesco	inglese (B2) spagnolo (A2)	A2	<i>Studio formale it L2:</i> 7 mesi <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>In Italia:</i> da 1 mese
A05	F	23	spagnolo	inglese francese	A2	<i>Studio formale it L2:</i> no <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo <i>In Italia:</i> da 2 mesi
A07	F	22	inglese	spagnolo (B2) francese (A2)	B1	<i>Studio formale it L2:</i> studio all'Università <i>Contatto con italiani:</i> missing <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo <i>In Italia:</i> 1 mese
A08	F	23	ungherese	inglese (B2) tedesco (B2)	A1	<i>Studio formale it L2:</i> 2 mesi <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A09	F	21	turco	missing	A1	<i>Studio formale it L2:</i> 4 mesi <i>Contatto con italiani:</i> scarso <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> 3 mesi <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A10	F	55	spagnolo	inglese (A2)	B1	<i>Studio formale it L2:</i> 4 mesi <i>Contatto con italiani:</i> missing <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo <i>In Italia:</i> 2 anni e 6 mesi
A11	F	25	tedesco	inglese (C1)	B2	<i>Studio formale it L2:</i> 5 anni nella scuola superiore <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo e studio <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A12	F	33	spagnolo	inglese (B2) francese (B2) tedesco (A2)	B2	<i>Studio formale it L2:</i> 4 mesi <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A14	M	25	tedesco	inglese (B1) francese (A2)	B2	<i>Studio formale it L2:</i> no <i>Contatto con italiani:</i> padre italiano <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A15	F	25	croato	inglese (C1)	B2	<i>Studio formale it L2:</i> 6 anni + certificazione B1 <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per studio <i>Contatto con italiani:</i> medio <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A16	F	20	russo e armeno	francese (B2) inglese (C1) tedesco (B1)	C1	<i>Studio formale it L2:</i> 4 anni + certificazione C1 Roma Tre <i>Contatto con italiani:</i> medio <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo (prolungati) <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A17	F	29	lituano	inglese (C1) spagnolo (B2) russo (B2) francese (A2)	C1	<i>Studio formale it L2:</i> 4 anni + certificazione CILS B2 2007 <i>Contatto con italiani:</i> vive e studia in Italia dal 2006 <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per studio

APP.	SESSO	ETÀ	L1	ALTRA L2	CORSO FREQ.	BIOGRAFIA LINGUISTICA
A18	F	20	inglese	francese (C1) spagnolo (A2)	B2	<i>Studio formale it L2:</i> 6 anni <i>Contatto con italiani:</i> medio <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A19	M	25	francese	inglese (C1) spagnolo (C1)	C1	<i>Studio formale it L2:</i> no <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo <i>Contatto con italiani:</i> frequente (abita con italiani) <i>In Italia:</i> 5 mesi
A20	F	22	tedesco	inglese (C1) spagnolo (B1) russo (A2) greco (A2)	C1	<i>Studio formale it L2:</i> 9 anni <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>Contatto con italiani:</i> scarso <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A21	F	23	tedesco	inglese (B1) francese (B2)	C1	<i>Studio formale it L2:</i> studia italiano all'università <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> per turismo <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A23	F	19	cinese	missing	A2	<i>Studio formale it L2:</i> 8 mesi + certificazione PLIDA A1 e A2 <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>Contatto con italiani:</i> scarso <i>In Italia:</i> da 8 mesi
A24	F	20	cinese	missing	A2	<i>Studio formale it L2:</i> 1 anno + certificazione PLIDA A2 e B1 <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>Contatto con italiani:</i> scarso <i>In Italia:</i> da 8 mesi
A27	F	20	cinese	inglese (C1)	A2	<i>Studio formale it L2:</i> 1 anno <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>In Italia:</i> da 7 mesi
A29	F	21	cinese	inglese (B2)	B1	<i>Studio formale it L2:</i> 10 mesi per scambio culturale presso famiglia italiana <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>In Italia:</i> da 4 mesi
A30	F	21	rumeno	inglese (B1) francese (A2)	A1	<i>Studio formale it L2:</i> 3 mesi <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A31	F	21	rumeno	inglese (A2)	A1	<i>Studio formale it L2:</i> 3 mesi <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>In Italia:</i> da 15 giorni
A32	F	22	greco	inglese (B2)	B1	<i>Studio formale it L2:</i> 6 mesi <i>Soggiorno precedente in Italia:</i> nessuno <i>Contatto con italiani:</i> frequente <i>In Italia:</i> da 15 giorni

**Tabella 3.** Dati della biografia linguistica degli apprendenti.

Nella prima colonna (cfr. Tab. 3) è riportato un codice per identificare gli apprendenti nella successiva analisi dei dati, i numeri non sono progressivi in quanto inizialmente il numero di informanti selezionato era 30, quelli che non si sono resi disponibili per la seconda registrazione sono stati successivamente eliminati dal corpus.

Dall'analisi della biografia linguistica (cfr. Tab. 3) emerge che gli apprendenti coinvolti nel presente studio hanno un'età media di 23 anni. Le L1 degli apprendenti

### Capitolo III

sono lontane tra di loro tipologicamente: cinese, croato, francese, greco, inglese, lituano, rumeno, russo, spagnolo, tedesco, turco e ungherese. La maggior parte degli apprendenti ha come lingua madre il tedesco (20%), seguiti dagli apprendenti di madrelingua spagnola e cinese (il 16%).

Tutti gli apprendenti conoscono almeno un'altra L2 oltre all'italiano. La maggior parte conosce l'inglese a vari livelli (il 90%), il 38% il francese, il 28,5% lo spagnolo, il 14,2% il tedesco, il 9,5% il russo e infine il 4,7% il greco.

Per quanto riguarda le esperienze linguistico-culturali in italiano L2, tutti tranne tre (A05, A14 e A19) hanno avuto una formazione linguistica di italiano come L2 in contesti formali. Dei 19 apprendenti che hanno risposto alla domanda «hai contatti con italiani?»<sup>52</sup>, 4 hanno dichiarato di avere scarso contatto con italiani, mentre per tutti gli altri (in totale 15) il contatto è abbastanza frequente. Infine il 54,1% al momento dell'iscrizione al corso di italiano era in Italia da soli 15 giorni. Dei 24 apprendenti solo 4 hanno avuto stretto contatto con l'italiano di nativi dovuto a soggiorni in famiglie italiane, a esperienze di convivenza con italiani o anche all'origine di uno dei genitori (A14, A17, A19, A29).

#### 3.3.2. I parlanti nativi

Il protocollo è stato somministrato anche ad un gruppo di controllo di parlanti nativi l'italiano<sup>53</sup> con alcune caratteristiche simili agli apprendenti stranieri (cfr. Tab. 4). Si tratta di 7 studenti universitari, di età compresa tra i 19 e i 24 anni, 2 maschi e 5 femmine. Tutti i 7 soggetti al momento della registrazione frequentavano l'Università di Padova e di Verona.

NATIVI	ETÀ	SESSO	UNIVERSITÀ
N01	19	F	Padova
N02	24	M	Padova
N03	22	F	Verona
N04	23	F	Verona
N05	22	F	Padova
N06	20	M	Padova
N07	20	F	Padova

**Tabella 4.** Gruppo di controllo

<sup>52</sup> 5 apprendenti non hanno risposto (cfr. missing).

<sup>53</sup>La raccolta dei dati è avvenuta presso le università di Padova e di Verona nell'anno accademico 2010-2011.

### 3.4. Il corpus

Il corpus degli apprendenti è costituito dalla trascrizione delle registrazioni ottenute nei due momenti: la prima rilevazione dei dati è stata effettuata dopo una settimana dall'inizio dei corsi di italiano L2 (marzo 2012) e la seconda dopo circa 2 mesi (maggio 2012), alla fine della frequenza di un corso di lingua italiana pari a 60 ore in classe. Per accelerare i tempi di acquisizione tra la prima somministrazione (T1) e la seconda (T2) è stata richiesta la collaborazione degli insegnanti, invitandoli a focalizzare l'insegnamento sui verbi e costruzioni verbali oggetto di analisi della presente ricerca, compatibilmente con il syllabo del corso<sup>54</sup>.

Conformemente alle indicazioni fornite dagli studi in ambito della TP (Pienemann, Kessler 2011; Kawaguchi 2010), le produzioni orali degli informanti, sia apprendenti che parlanti nativi, sono state trascritte normalmente salvo alcuni particolari accorgimenti indicati nella tabella 5 (cfr. Tab. 5):

SIMBOLO	SIGNIFICATO
...	Pausa; il numero di puntini indica in maniera approssimativa la lunghezza della pausa (da uno a tre puntini).
:::	Allungamento dell'ultima vocale della parola (da un minimo di 1 a un massimo di 3).
[ ]	Contengono note dell'intervistatore che riguardano elementi extralinguistici della narrazione.
<i>corsivo</i>	Parole o frasi non in lingua target.

**Tabella 5.** Criteri utilizzati per la trascrizione dei dati di parlato.

Nella prima colonna della tabella (cfr. Tab 5) sono riportati i simboli usati: le pause e la loro lunghezza approssimativa; l'allungamento delle vocali finali di parola per avere traccia delle esitazioni e di altre informazioni utili alla successiva decodifica dei dati; le parentesi quadre sono state utilizzate per riportare indicazioni sull'uso di eventuali elementi extralinguistici necessari alla successiva interpretazione dei dati.

La produzione degli apprendenti è stata suddivisa in turni di parola indicando il codice dell'apprendente con l'iniziale «A» seguito da un numero progressivo e dal

<sup>54</sup>Il syllabo adottato nei corsi di lingua italiana al CLA di Padova è quello realizzato da Lo Duca (2006).

### Capitolo III

momento della raccolta dei dati (T1, T2) e dell'intervistatore «INT» (cfr. Tab. 6, colonna 1); ciascun turno<sup>55</sup> (cfr. Tab. 6, colonna 2) a sua volta è stato suddiviso in clausole<sup>56</sup> (Tab. 6, colonna 3).

PARLANTE	TURNO	CLAUSOLE
A08t1	1	ehm:: sì ... p::
INT	2	qui. che cosa puoi dire? la pantera rosa ...?
A08t1	3	vest: vest: <b>si vestire</b> ... qualcosa ehm.. suo::
A08t1	3	ehm.. prende:: ehm.. <b>prende</b> qualcosa:: che è ehm... non leggere
A08t1	3	no! [indica di non essere in grado di dire nulla]
A08t1	3	ehm c'è:: c'è:: un uomo ehm:: ehm:: che:: che molto grande
INT	4	e?
A08t1	5	ehm:: .. no!
A08t1	5	c'è una piscina ehm:: <i>I don't know this word</i>
INT	6	sì .. chi?
A08t1	7	no! [indica di non essere in grado di dire nulla]

**Tabella 6.** Esempio di clausolazione del testo trascritto.

Non tutte le clausole del corpus sono state analizzate per rispondere alle domande di ricerca. Sono state incluse le frasi semplici dichiarative (es. 1); sono dunque escluse le frasi complesse come le temporali, le relative, ma anche le complete, le infinitive, costituite dalle funzioni COMP (es. 2-4), recuperando così solo le principali.

- 1) ehm.. prende:: ehm: prende qualcosa  
V OGG
- 2) dopo lui guarda che le ragazze si sono sconvolte con questo  
SOGG V COMP
- 3) e:: sta finiscendo tutti e tre di:: mettersi il costume ..  
V SOGG COMP
- 4) la pantera rosa arriva:: dove stanno le quattro ragazze belle  
SOGG V COMP

Delle frasi incluse sono considerate quelle contenenti verbi lessicali in quanto dispongono di un quadro argomentale (cfr. Cap. 2), e sono escluse dunque tutte le frasi

<sup>55</sup>Il turno può essere definito come una normale frase prodotta da un interlocutore fino alla presa di parola di un altro interlocutore (Di Biase 2000: 25; Kawaguchi 2010: 148).

<sup>56</sup>Per clausola si intende «The grammatical unit which expresses a single predicate and its arguments is called a simple sentence or clause» (Kroeger 2005: 53)



copulari e quelle con verbi simili quali *rimanere*, *cominciare*, *sembrare* e le frasi presentative.

Nel caso di riformulazioni, ripensamenti e autocorrezioni sono state considerate le ultime parole pronunciate (es. 5, 6)

- 5) pantera è uscito :: è uscita dalla piscina
- 6) la pantera rosa ehm:: e:: è una un desert: e .. ho un:: ha un una:: *t-shirt*

Infine sono state escluse tutte le forme non comprensibili (es. 7), le forme eco, come le ripetizioni di espressioni dell'intervistatore (es. 8), espressioni formulaiche e simili (es. 9):

- 7) è un pallone è è:: un can ehm... can ehm:: suie: suie: [incomprensibile] *follow*
- 8) (INT) applaudono  
(A06) applaudono [=eco] alla pantera
- 9) questo non so come si dice ..

Complessivamente le clausole considerate sono 4451, di cui 2084 nella prima rilevazione (T1) e 2367 nella seconda (T2), con una media di 86 clausole per apprendente al T1 e 98 al T2 (cfr. Tab. 7).

APPRENDENTI	T1	T2	TOTALE
A02	97	103	200
A04	73	93	166
A05	107	138	245
A07	74	101	175
A08	59	85	144
A09	60	96	156
A10	116	129	245
A11	75	81	156
A12	74	58	132
A14	97	107	204
A15	77	96	173
A16	115	109	224
A17	106	103	209
A18	74	96	170
A19	112	106	218
A20	128	113	241
A21	94	90	184
A23	81	99	180
A24	71	81	152
A27	93	103	196
A29	95	106	201
A30	40	85	125
A31	86	110	196
A32	80	80	160
<b>TOTALE</b>	<b>2084</b>	<b>2367</b>	<b>4451</b>

**Tabella 7.** Ampiezza del corpus degli apprendenti l'italiano L2 (numero di clausole analizzate).

Per quanto riguarda il corpus del gruppo di controllo dei 7 parlanti nativi esso è costituito da 746 clausole con una media di 106 clausole per informante (cfr. Tab. 8).

NATIVI	NR. CLAUSOLE
N01	104
N02	97
N03	113
N04	102
N05	105
N06	110
N07	115
TOTALI	746

**Tabella 8.** Ampiezza del corpus del gruppo di controllo (numero di clausole analizzate).



## CAPITOLO QUATTRO

### **L'ANALISI**

Il presente capitolo è dedicato all'analisi dei dati nei due diversi momenti di rilevazione (T1 e T2). L'analisi procederà esaminando come si sviluppa l'acquisizione del lessico verbale in apprendenti l'italiano L2 e specificamente come essi attribuiscono le funzioni grammaticali agli argomenti del verbo nei tre stadi di sviluppo della sintassi (stadio DF, stadio DF+A, stadio NDF) secondo l'Ipotesi del Mapping Lessicale (cfr. Cap. 1).

Per fare ciò sono stati individuati dei parametri di analisi (cfr. § 1.3) che riguardano i principi di buona formazione del quadro argomentale del verbo. Si guarderà dapprima al principio di completezza che verrà controllato attraverso l'esame della presenza *vs* assenza di tutti gli argomenti obbligatori del verbo e successivamente al principio di coerenza, con cui verrà controllata l'attribuzione delle funzioni grammaticali agli argomenti del verbo e includerà anche l'esame di alcuni aspetti della morfologia verbale: la flessione per l'assegnazione della funzione SOGG, e l'uso dei clitici per l'assegnazione delle funzioni OGG e OBL in assenza dei rispettivi SN.

All'interno di ciascuno stadio sono collocati i verbi e le costruzioni verbali secondo il tipo di mappatura richiesta (cfr. § 2.5), suddividendoli, in ogni stadio, in base al numero di argomenti del predicato verbale. Per l'analisi dei dati si procederà nel seguente modo:

## Capitolo IV

– dapprima si osserverà, trasversalmente al T1, l’ermersione dei verbi e delle costruzioni verbali tenendo conto dei principi buona formazione (completezza e coerenza) in base al livello di competenza linguistico e in seguito se ne osserverà il progresso dal T1 al T2;

– successivamente, si entrerà nel dettaglio dell’analisi di ogni singolo principio per individuare i comportamenti linguistici più frequenti nell’interlingua degli apprendenti, cercando di capire se è possibile indicare delle costanti nello sviluppo;

– l’analisi proseguirà osservando alcuni aspetti della morfologia verbale che sono: la flessione verbale, il sistema dei clitici, la selezione dell’ausiliare e l’accordo del participio passato con le forme analitiche dei verbi;

– concludendo, per ogni tipo predicato verbale verrà fornito sia l’elenco dei lemmi utilizzati sia il numero di types osservandone l’andamento nei due momenti di rilevazione in relazione anche al livello di competenza linguistica degli apprendenti;

Infine, poiché la presente ricerca focalizza l’attenzione sui verbi e sulle costruzioni con il *si*, si procederà al confronto dei verbi con mappature non canoniche cercando di individuare delle linee generali di sviluppo nei verbi e nelle costruzioni con mappature non canoniche per operazioni morfolessicali o per richieste lessicali. Si osserverà infine la diversa natura del *si* per capire se, e in che misura, essa comporti una maggiore o minore difficoltà per gli apprendenti nelle operazioni di mappatura degli argomenti sulle funzioni grammaticali.

Infine si esamineranno le risorse morfologiche di cui gli apprendenti dispongono nella prima rilevazione e il progresso al T2 per capire se, e in che misura, esse influiscano nell’acquisizione delle diverse mappature dei verbi.

Per l’analisi di tutti i dati del presente capitolo, l’ordine con cui gli apprendenti sono stati collocati nelle tabelle tiene conto del livello di correttezza nella mappatura degli argomenti sulle funzioni secondo i principi di completezza e di coerenza. Nelle tabelle del presente capitolo, a partire ad sinistra, verrà collocato l’apprendente meno competente (A08) per arrivare al più competente (A19) a destra.

#### 4.1. Lo stadio della mappatura di default

Le frasi realizzate con mappature canoniche prese in esame sono rispettivamente 977 al T1 e 1113 al T2 (cfr. Tab. 1). Nelle tabelle di questo stadio i numeri non preceduti da alcun segno indicano i verbi mappati correttamente sia per il numero di argomenti necessari sia per l'attribuzione funzionale. Per quanto riguarda il criterio di completezza sono indicate con il segno meno (-) tutte le frasi non complete per mancanza di un argomento, come per esempio nella frase «il bambino prende» a cui manca un argomento con la funzione OGG. Per il criterio di coerenza il segno meno (-) corrisponde ai casi in cui la cui funzione grammaticale non è stata attribuita correttamente, come per esempio nella frase «la mamma chiama al bambino» in cui la funzione OGG è resa come OBL con un SPrep.

Per stabilire se le funzioni sono state attribuite correttamente dagli apprendenti, per la funzione SOGG, si è tenuto conto della posizione e dunque della presenza di un SN preverbale, come nella frase «lui dormire», mentre nel caso di SOGG nullo, si farà ricorso al contesto tenendo conto della frase che precede come per esempio «la pantera arrive e spingere».

Per quanto riguarda la funzione OGG, si è tenuto conto della posizione postverbale del SN e, quando la funzione OGG è stata realizzata con un clitico anche del CASO.

Stadio DF	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOTALI
T2	40 -5	43 -2	42 -10	30 -6	56 -1	51 -3	35 -1	77 -4	29 -3	25 -7	47 -2	43 -1	43 -1	49 -5	22 -2	58 -2	54 -2	47 -1	39	40 -3	38 -5	64	31 -1	42 -2	1113
T1	34 -1	32 -5	21 -8	11 -5	30 -5	51 -3	33 -1	64 -6	25 -1	26 -5	42 -2	28 -3	30 -2	62 -3	33 -4	35	39 -1	51 -4	45 -6	44 -2	36 -7	53 -2	33 -1	43	977

**Tabella 1.** Stadio DF: clausole contenenti verbi con mappature canoniche (T1 e T2).

Tutti i 24 apprendenti già al T1 hanno raggiunto pienamente lo stadio della mappatura DF (cfr. Tab. 1). Si rilevano tuttavia alcuni errori che riguardano sia il principio di completezza che quello di coerenza; tali errori non sono circoscritti solo ai

## Capitolo IV

livelli bassi di competenza linguistica ma sono diffusi in tutti i livelli e permangono anche al T2.

Nelle pagine che seguono si procede nell'analisi dei diversi tipi di verbi, partendo prima da quelli che richiedono un solo argomento per passare a quelli che ne richiedono due, nel seguente ordine: dapprima i verbi inergativi, inaccusativi semplici agentivi e tematici e successivamente i verbi transitivi biargomentali. I verbi inaccusativi semplici agentivi, come spiegato (cfr. § 2.5), vengono tenuti separati da quelli tematici al fine di osservare se vi sono differenze nel comportamento linguistico degli apprendenti.

### 4.1.1. Verbi monoargomentali

Le clausole contenenti verbi inergativi monoargomentali sono 142 al T1 e 164 al T2, quelle con verbi inaccusativi semplici agentivi monoargomentali sono 112 al T1 e 101 al T2 e quelle con verbi inaccusativi tematici monoargomentali sono 64 al T1 e 59 al T2.

Per quanto riguarda il principio di completezza nelle clausole esaminate non ci sono violazioni né al T1 né al T2 (es. 1-4).

verbi	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
inaccT	2		6	1	1			2	4	1	4	1	3		1	7	3	6	1	4	4	1	1	6
inaccAG	1		3	7	5	3	1	13	2	2	9	1	4	7	1	6	4	8	2	2	2	7	7	9
inerg	11	8	7	6	6	9	7	12	3	4	7	7	12	9	5	11	8	4	3	3	2	11	2	7
T1																								
inaccT	3		4			3	1	4	2		3	1	2	5	1	4	6	5	2	2	5	4	4	3
inaccAG	2	2	2	4	5	7	5	8	3		11	2	2	8	6	8	5	7	2	5	5	5		9
inerg	7	9	5	6	3	4	3	10	4	4	2	8	3	10	8	4	6	8	8	5	3	8	7	7

**Tabella 2.** Stadio DF: verbi monoargomentali secondo il criterio della completezza (T1 e T2).

La funzione SOGG, infatti, è sempre individuabile sia perché è espressa con un SN in posizione preverbale (es. 1-2), sia perché ricavabile dalla coordinata precedente o dal contesto se espressa con soggetto nullo (es. 3).



- 1) A08t1 la penna non funziona: non funzionare
- 2) A10t2 l'uomo corre perché è tutto: bruciato
- 3) A15t2 i ragazzi sono: in angolo della camera e stanno piangendo

Per quanto riguarda il principio di coerenza tutti i 24 apprendenti sia al T1 sia al T2 attribuiscono correttamente la funzione SOGG (cfr. Tab. 3) ad eccezione di un apprendente (A30) con basso livello di competenza linguistica.

verbi	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
inaccT	2		6	1	1			1	4	1	3	1	3		1	7	3	5	1	4	4	1		6
inaccAG	1		3	6 -1	5	3	1	13	2	2	9	1	4	7	1	6	4	8	2	2	2	7	7	9
inerg	11	8	7	4 -2	6	9	7	12	3	4	6 -1	9 -1	12	8 -1	5	11	8	4	3	3	2	11	2	7
T1																								
inaccT	3		4			3	1	4	2		3	1	2	5	1	4	6	5	2	2	5	4	4	3
inaccAG	2	2	2	3 -1	5	6	5	8	3		11	2	2	8	6	8	5	7	2	5	5	5		9
inerg	7	9	5	4 -2	3	4	3	9 -1	4	4	2	7 -1	3	10	8	4	6	8	8	5	5	8	7	7

**Tabella 3.** Stadio DF: verbi monoargomentali secondo il criterio della coerenza (T1 e T2).

L'apprendente A30 esibisce un errore di attribuzione funzionale del SOGG nella flessione verbale sul tratto PERS (es. 4).

- 4) A30t1 ehm:: un ragazzo sal: salto salto  
3.SG.M 1.SG

In generale i fenomeni di violazione della coerenza, sia al T1 che al T2 (cfr. Tab. 3), riguardano l'aggiunta di un elemento non necessario al quadro argomentale del verbo, che nel caso specifico è il clitico *si*. Ciò avviene quasi esclusivamente con i verbi inergativi e si registra solo un caso con i verbi inaccusativi agentivi (A30). Gli apprendenti di livello avanzato (A21-A19) attribuiscono tutti correttamente la funzione SOGG al verbo, mentre in alcuni apprendenti di livello sia intermedio (A05, A15) sia principiante (A30) mostrano alcuni casi di inaccuratezza. Al T2, tra gli apprendenti che

## Capitolo IV

utilizzano il *si*, ve ne sono alcuni il cui uso persiste (es. 5, 6, 7, 8) indipendentemente dal lessema utilizzato (*giocare*, *litigare*) e in altri di livello intermedio (A29, A16) in cui compare solo al T2.

- 5) A30t1 bambini si gioca  
*target: i bambini giocano*
- 6) A30t2 e si guarda:  
*target: e guarda*
- 7) A15t1 loro:: si litigano per fare questo  
*target: loro litigano*
- 8) A15t2 i ragazzi si giocano con la macchina  
*target: i ragazzi giocano con la macchina*

Si tratta di un fenomeno che è già stato rilevato in alcuni studi (Jezek 2005b: 194; Giacalone Ramat 2006) e che è indicato come fenomeno piuttosto raro. In altri studi (Jezek, Rastelli 2008: 113) tale fenomeno è stato individuato come associato prevalentemente ai verbi intransitivi definiti «di processo» come per esempio *fumare*, *telefonare* e *litigare*. Nel presente corpus, come indicato sopra, al T1 la sovraestensione del *si* è rilevabile in modo piuttosto deciso quasi esclusivamente nei soli verbi intransitivi.

In generale nell'attribuzione funzionale dell'unico argomento del verbo sembra non esserci differenze dovute alla natura dell'argomento sia esso tematico o agentivo e questo già nei livelli bassi di competenza linguistica (es. 9, 10).

- 9) A08t1 un altre ragazzo venire  
*target: viene un altro ragazzo*
- 10) A08t2 autobus venio  
*target: viene l'autobus*

Esaminiamo ora i lemmi utilizzati per i tre tipi di verbi monoargomentali e ne osserviamo il comportamento nelle due rilevazioni (T1 e T2).

Per i verbi inergativi il numero di types utilizzati dagli apprendenti al T1 è 33 e al T2 28. I lemmi utilizzati come inergativi monoargomentali sono: *abbaiare, agire, applaudire, aspettare, camminare, correre, disegnare, dormire, funzionare, giocare, girare, gridare, guardare, guidare, lavorare, litigare, marciare, nuotare, parlare, passeggiare, pensare, piangere, respirare, ricominciare, ridere, rimbalzare, salire, saltare, sbuffare, scherzare, sciare, scrivere, sorridere, studiare, tardare, tirare, urlare, volare.*

Si tratta prevalentemente di verbi il cui SOGG è caratterizzato dal tratto [+anim] e [+controllo] con una semantica durativa, e dunque atelici. Tuttavia all'interno di questo gruppo di verbi vi sono alcuni pochi casi di verbi che possono avere il doppio ausiliare come per esempio *correre, saltare, scendere.*

Nel caso specifico per la determinazione della classe di appartenenza, non avendo il secondo argomento espresso è stato necessario fare ricorso al contesto situazionale a seconda che si facesse riferimento ad una azione indicante un movimento verso un punto finale (tipo telico), come per esempio il saltare dentro l'acqua della piscina, o focalizzante l'azione di tipo durativo, come per esempio l'azione del fare dei salti<sup>57</sup>.

Per i verbi inaccusativi semplici agentivi il numero di types utilizzati al T1 è 14 e al T2 il numero è 8 e sono: *arrivare, andare, correre, entrare, fuggire, partire, passare, ritornare, salire, saltare, scappare, scendere, scivolare*<sup>58</sup>, *uscire, venire.*

Sono tutti verbi il cui SOGG ha i tratti [+anim] e [+controllo]. Inoltre, ci sono verbi definibili come inerentemente telici (*arrivare, partire, fuggire*) e verbi telici (*passare, saltare*) rilevabili esclusivamente dal contesto:

- 11) A02t1 adesso è entrata::: che sembra la madre di la ragazza
- 12) A18t1 ehm:: la pantera è arrivata con un altro trampolino
- 13) A08t2 e poi ehm:: terzo ragazzo:: ho arriv: ha arrivato

Per i verbi inaccusativi semplici tematici il numero di types al T1 è 3 e al T2 11. I lemmi utilizzati sono: *andare, cadere, apparire, ingrassare, morire, partire, ripartire, scoppiare, succedere, sparire, venire.*

---

<sup>57</sup> Il controllo sulla telicità o duratività dei verbi è stato effettuato anche con il confronto del testo target prodotto da un nativo (cfr. § 3.2.1).

<sup>58</sup> Nella semantica di «scendere dallo scivolo»

## Capitolo IV

In questo gruppo sono stati collocati tutti i lemmi nel cui uso sono caratterizzati dal tratto [-controllo] per cui l'evento accade senza la partecipazione volontaria del SOGG (es. 14). In alcune frasi il SOGG è anche caratterizzato dal tratto [-anim], come «la penna» (es. 15), «gli animali» (es. 17)<sup>59</sup>:

- 14) A08t1 lui ho caduto caduto
- 15) A12t2 e in quell'istante la penna è caduta
- 16) A05t1 ha ingrassato un po'
- 17) A29t2 tutti quelli animali hanno .. sono scoppiati

Per quanto riguarda le operazioni di selezione dei lemmi si segnala che, soprattutto negli apprendenti di livello basso, sono stati da essi selezionati lemmi con una diversa semantica rispetto al contesto comunicativo. Per esempio il verbo *salire* è risultato essere quello più problematico come negli esempi (es. 18-20) in cui viene utilizzato il lemma *saltare* al posto di *salire*.

- 18) A08t2 ehm::: la pantera rosa ho: saltando  
*target: la pantera è salita sul trampolino*
- 19) A29t2 ehm:: anche questa barbara salto su più alta di lui  
*target: la pantera è salita più in alto di lui*
- 20) A32t2 poi .. la ragazza ha salto su:: scivolo  
*target poi la ragazza è salita sullo scivolo*

Confrontando ora il numero di *types* utilizzati nelle due rilevazioni (cfr Tab. 4) non si nota un andamento costante, infatti talvolta al T2 il numero di *types* utilizzati persino diminuisce (A20, A16) e ciò indipendentemente dal livello di competenza linguistica degli apprendenti.

---

<sup>59</sup> Si tratta di oggetti a forma di animale simili a giocattoli di plastica gonfiabili.

Types	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	10	5	10	10	8	9	6	13	5	6	13	9	13	8	6	15	10	9	5	9	5	12	4	12
T1	8	6	9	5	6	11	8	14	7	4	8	8	5	15	10	9	11	12	11	7	8	11	10	11

**Tabella 4.** Types utilizzati nei verbi intransitivi monoargomentali (T1 e T2).

#### 4.1.2. Verbi biargomentali

Per quanto riguarda i verbi con due argomenti che richiedono mappature canoniche sono state esaminate 659 clausole al T1 e 789 al T2. Come già indicato tutti i 24 apprendenti hanno raggiunto la stadio DF anche per i verbi transitivi biargomentali (cfr. Tab. 1).

Per quanto riguarda il principio di completezza (cfr. Tab. 5) in generale si può affermare che è soddisfatto a tutti i livelli di competenza linguistica degli apprendenti, sia al T1 sia al T2.

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	31	37	33 -2	21 -1	44 -1	41 -1	27 -1	53 -1	23	21 -4	29	34 -1	25	34 -4	17	34 -2	39 -2	29 -1	33	32 -2	35	45	27	20 -2
T1	23	24 -2	18	6	22 -5	38 -2	25	47 -1	17	24 -5	26 -2	19 -1	25	39 -3	21 -1	19	22 -1	31 -4	37 -2	32 -2	28 -2	37 -1	22 -1	24

**Tabella 5.** Stadio DF: verbi transitivi biargomentali secondo il criterio della completezza (T1 e T2).

Si osservano alcune violazioni che riguardano l’omissione del secondo argomento il Tema/Paziente e sono distribuite su tutti i livelli di competenza linguistica, sia al T1 che al T2; al T2 diminuiscono in percentuale pur restando presenti anche a livelli alti (A14, A19).

In particolare, per l’omissione del Tema/Paziente è possibile notare che, mentre negli apprendenti di livello principiante e intermedio l’omissione riguarderebbe un SN (es. 21) semanticamente necessario, negli apprendenti con competenza medio-alta l’omissione del Tema/Paziente è riscontrabile prevalentemente in frasi semplici coordinate in cui essi avrebbero potuto realizzare la funzione OGG attraverso un clitico al caso ACC (es. 22-25).

- 21) A04t1 adesso la pantera rosa guarda ...  
*target: adesso la pantera rosa guarda l'uomo*
- 22) A16t1 e cerca di scrivere ma non fa con molta ... volia  
*target: e cerca di scrivere ma non lo fa con molta voglia*

- 23) A17t1 e la sua mamma sta chiamando  
*target: e la sua mamma lo sta chiamando*
- 24) A19t2 e sta per pungere  
*target: e lo sta per pungere*
- 25) A23t2 e .. ehm:: finalment: no . infine . ha:: ha mordu:to .. mordante .. mordante?  
*target: e infine lo ha morso*

Anche per quanto riguarda il principio di coerenza (cfr. Tab. 6) si osserva che in generale tutti gli apprendenti di tutti i livelli di competenza linguistica realizzano adeguatamente le funzioni SOGG e OGG con diversi mezzi dipendenti dalle risorse a loro disposizione.

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	27 -4	35 -2	27 -8	20 -2	45	40 -2	27 -1	51 -4	23	23 -2	28 -1	35	25	37 -1	15 -2	36	41	30	33	33 -1	30 -5	45	27	22
T1	22 -1	23 -3	10 -8	4 -2	22 -5	39 -1	24 -1	42 -4	16 -1	26 -3	28	19 -1	22 -3	39 -3	19 -3	1 -1	23	35	36 -3	32 -2	25 -5	37 -1	23	24

**Tabella 6.** Stadio DF: verbi transitivi biargomentali secondo il criterio della coerenza (T1 e T2).

Similmente al principio di completezza, anche per il principio di coerenza se ne osserva la violazione in modo diffuso a tutti i livelli e anche nei due diversi momenti di rilevazione con una lieve diminuzione al T2.

La violazione più frequente interessa il secondo argomento, il Tema/Paziente, a cui viene assegnata la funzione OBL, anziché la funzione OGG. Clausole di questo tipo sono presenti sia al T1 (es. 26-30) sia al T2 (es. 31, 32).

- 26) A09t1 spinge a:: ragazza
- 27) A09t1 ah! aiuta a:: al ragazzo ... aiuta al ragazzo
- 28) A02t1 e loro stanno guardando a::: a lei
- 29) A04t1 e::: pantera rosa eh:: spinge lui ... a lui
- 30) A07t1 la mamma sveglia al:: ragazzo

## Capitolo IV

31) A12t2 e due .. i due bambini spingono alla bambina

32) A14 t2 la ragazza aiuta al suo compagno

Osservando i tipi di lemmi delle frasi malformate, la maggior parte di essi sono verbi in cui il secondo argomento non risulta essere prototipicamente Tema o Paziente, quanto piuttosto Beneficiario/Destinatario dell'azione (Levin 1999; Levin, Rappaport Hovav 2005). Tra i lemmi con maggiore frequenza di errore ci sono: *spingere*, *aiutare*, *applaudire* e *svegliare* che richiedono il ruolo di Destinatario e *guardare* che richiede il ruolo di Stimolo/Oggetto di percezione<sup>60</sup>. Si tratta soprattutto di argomenti che presentano i tratti [+anim], come «ragazza» (es. 26), «lei» (es. 28) e «bambina» (es. 31).

Nel corpus la funzione OGG (cfr. Tab. 7), al T1 e al T2, è realizzata principalmente con nomi e pronomi (SN) e in minor misura con clitici (cl). Nella tabella 7 vengono riportati tutti i clitici corretti (senza alcun segno davanti al numero), quelli inaccurati (con l'asterisco), quelli sbagliati (con il meno) e infine quelli inanalizzati (tra parentesi quadre), vengono indicati separatamente anche i clitici *si*.

OGG	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
cl		1		6 -1si	12	2 -1	1	13 -1 - -1si		- 2si		6	1 -1	11	3	5	6	4	5 *1	4	11	15	10 *1	9
SN	26	34	25	13	32	36	26	36	23	18	28	28	23	22	12	29	33	25	27	27	18	30	15	11
T1																								
cl		[*1]		[*1]	5	1	2	13 *1 -2		- 1si		4	1 -1	10	3	1 -1	3	3	*2 -1 - -1si	10	8 -3	13	5	10
SN	22	21	10	4	17	36	22	29	16	21	6	14	22	29	15	17	19	28	31	22	15	23	17	14

**Tabella 7.** Stadio DF: espressione della funzione OGG nei verbi transitivi biargomentali (T1 e T2).

Al T1 a tutti i livelli di competenza linguistica la funzione OGG è realizzata con SN (nome o pronome). L'uso del clitico emerge a partire da apprendenti di livello intermedio (da A23 in poi); mentre a livelli più bassi non compare (A08 e A09), oppure

<sup>60</sup> Cfr. Levin, Rappaport Hovav (2005).



se ne nota la presenza ma nella forma di un elemento inanalizzato (A04 e A30) accanto alla già presente funzione OGG espressa con un nome.

Al T2, similmente al T1, la funzione OGG compare a tutti i livelli come SN; si osserva inoltre un generale aumento nell'espressione della funzione OGG con il clitico anche a livelli bassi e intermedi di competenza (A04, A30 e A23). Interessante notare che i clitici compaiono, in quantità più o meno considerevole, anche nei due apprendenti (A04 e A30) che al T1 esibivano forme inanalizzate (es. 36, 37); infine negli altri due apprendenti di livello basso (A08, A09) che al T1 non presentavano l'uso dei clitici, anche al T2 non se ne registrano casi.

33) A17t1 e infatti lo sta rincorrendo dietro

34) A02 t1 e lui lo chiama ah!..

35) A19 t1 e le stanno infilando ehm::

36) A30 t1 ehm:: lo sveglia a ragazzo::  
*target: (la mamma) sveglia il ragazzo*

37) A04 t1 ehm:: quindi la chiama sua madre::  
*target: e quindi chiama sua madre*

I dati della presente ricerca sono in linea con le ricerche sull'apprendimento dell'italiano L2 secondo cui lo sviluppo del sistema dei clitici è piuttosto tardivo negli apprendenti (Berretta 1986; Bernini 2005; Chini, Ferraris 2003). Riassumendo, dai dati si può notare che dal T1 al T2 si ha un aumento non solo nell'uso dei clitici ma soprattutto nell'accuratezza degli stessi. Infatti, gli errori di coerenza indicati (cfr. Tab. 6, 7) riguardano l'argomento Tema/Paziente espresso con un clitico al CASO diverso da ACC (es. 38, 39) o con l'uso del clitico *si* (A30, A32, A21). L'uso del *si* al posto di altri clitici viene attribuito al fatto che è uno dei primi clitici appresi (Bernini 2005: 158). Per utilizzare il clitico sotto il profilo della mappatura degli argomenti, gli apprendenti devono avere imparato ad attribuire correttamente le funzioni grammaticali agli argomenti del verbo e, pertanto, via via che migliora il livello di competenza linguistica degli apprendenti ne aumenta anche l'uso.

38) A05t1 le ha picchiato  
*target: lo ha picchiato*

## Capitolo IV

- 39) A02t1 gli morse  
*target: lo morde*
- 40) A21t1 e per questo vuole ringraziarsi  
*target: e per questo vuole ringraziarlo*
- 41) A05t2 si spinge  
*target: la spinge*

Per i verbi classificati in base al contesto narrativo come transitivi biargomentali il numero di types utilizzati dagli apprendenti è al T1 104 e al T2 94. Il lemmi sono: *abbracciare, accettare, accorciare, attaccare, affascinare, aiutare, alzare, applaudire, aprire, aspettare, assaggiare, attraversare, avere, baciare, battere, buttare, cacciare, cambiare, causare, cercare, chiamare, chiedere<sup>61</sup>, chiudere, colpire, conoscere, continuare, cucinare, dire, dimenticare, dipingere, disegnare, distruggere, dominare, fare, fermare, finire, fissare, fondere, gelare, girare, gonfiare, guardare, guidare, incontrare, indossare, infilare, ingrandire, inseguire, investire, invidiare, lanciare, lasciare, mangiare, mettere<sup>62</sup>, mostrare, mordere, contenere, muovere, perdere, picchiare, pizzicare, portare, premere, prendere, preparare, produrre, provare, portare, pulire, pungere, raccogliere, raggiungere, riaprire, ricevere, ridurre, rimpicciolire, rimuovere, rincorrere, richiudere, ringraziare, riparare, riprendere, riprovare, rompere, rovinare, rubare, salire, salutare, sbattere, scartare, scoppiare, scrivere, seguire, sentire, sgonfiare, sollevare, spaccare, spegnere, sperare, spingere, sporcare, spostare, sputare, strappare, superare, svegliare, sviluppare, tenere, tirare, toccare, togliere, trascinare, trovare, uccidere, usare, utilizzare, vedere.*

Tra i lemmi che, sotto il profilo del ruolo tematico degli argomenti, non sono da considerarsi prototipici e che nell'interlingua degli apprendenti esibiscono errori legati alla violazione del principio di coerenza sono principalmente: *aiutare, applaudire, aspettare, baciare, chiamare, guardare, salutare, spingere*. Si tratta di lemmi verbali la cui funzione OGG ha un ruolo diverso da Tema/Paziente.

Nell'elenco dei verbi transitivi biargomentali che richiedono mappature non canoniche per richieste lessicali (cfr. § 2.5) si segnala anche la presenza del verbo *ricevere* che nel corpus viene utilizzato esclusivamente da due apprendenti di livello

---

<sup>61</sup> Utilizzato nella semantica di «richiedere, esigere».

<sup>62</sup> Con la semantica di «indossare».

intermedio-alto. Le uniche due forme utilizzate sono corrette sia al T1 sia T2 (es. 42, 43).

42) A21t1 hanno ricevuto sì .. dei cioccolatini

43) A18t1 ricevono ehm:: dei cioccolatini

In base ai dati disponibili in questo corpus, sembra sia possibile affermare che i verbi transitivi biargomentali le cui funzioni SOGG e OGG sono mappate su ruoli argomentali prototipici sono i primi ad essere realizzati correttamente, mentre nella stessa classe di verbi (transitivi biargomentali) quelli la cui funzione OGG ha un ruolo diverso da Tema/Paziente presentano il numero maggiore di violazioni nell'attribuzione della corretta funzione. E infine, quelli che hanno tutte e due le funzioni, SOGG e OGG, con ruoli argomentali non prototipici si può ipotizzare compaiano solo in apprendenti con elevata competenza linguistica. Questo dato andrebbe tuttavia verificato con un maggior numero di occorrenze; queste costruzioni rientrano nelle mappature non canoniche.

Confrontando ora il numero di *types* utilizzati nelle due rilevazioni (cfr. Tab. 8), non si nota un andamento costante, infatti talvolta il numero di *types* rimane uguale (A08, A04, A09, A19) e talvolta persino diminuisce al T2 (p. es. A20, A16) indipendentemente dal livello di competenza linguistica degli apprendenti.

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	19	13	17	10	23	18	15	22	14	12	18	20	17	23	9	17	24	19	20	16	21	19	20	12
T1	19	13	17	6	17	21	14	21	12	17	12	15	15	24	11	13	16	24	26	19	19	18	17	12

**Tabella 8.** Types dei verbi transitivi biargomentali (T1 e T2).

#### 4.1.3. Morfologia verbale

In questo paragrafo si analizzano alcune delle risorse morfologiche necessarie a realizzare correttamente le mappature canoniche dei verbi esaminati. Con l'analisi della flessione verbale secondo di tratti di PERS (3) e NUM (SG, PL) è possibile capire se

## Capitolo IV

l'attribuzione della funzione SOGG agli argomenti del verbo avviene solo per posizione o anche, avendone le risorse, per mezzo della morfologia verbale.

In generale tutti i 24 apprendenti, in tutti i verbi analizzati allo stadio DF, esibiscono una flessione abbastanza stabile del verbo già al T1 (cfr. Tab. 9). Coloro che, invece, presentano una flessione incerta sono principalmente gli apprendenti con basse competenze linguistiche (A08, A04, A09, A30) per i quali gli errori sono presenti in modo diffuso in tutti i tipi di verbi sia al T1 sia al T2. Comunque tra questi si registra progresso al T2.

Verbi	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
trans bi	28 -3	36 -1	36	20 -2	44 -1	42	28	50 -4	23	24 -1	29	34 -1	24 -1	38	17	36	43	30	33	34	34	45	27	22
inaccT	2		2 -4	1	1			1	4	1	3	1	3		1	7	3	5	1	4	4	1		6
inaccAG	1		3	5 -2	5	3	1	13	2	2	9	1	4	7	1	6	4	8	2	2	2	7	7	9
inerg	8 -3	5 -3	7	6	6	9	7	12	3	4	7	7	12	9	5	11	8	4	3	3	2	11	2	7
T1																								
trans bi	20 -3	25 -1	18	4 -2	24 -3	35 -5	24 -1	45 -3	16 -1	28 -1	28	20	25	42	21 -1	19	23	35	39	34	30	38	23	24
inaccT	2 -1		4			2 -1	1	4	4		3	1	2	5	2	4	5 -1	5	2	2	5	4	4	3
inaccAG	-2	2	2	2 -2	5	5 -1	5	8	2 -1		11	2	2	8	6	8	5	7	2	5	5	5		9
inerg	5 -2	5 -4	3 -2	3 -3	3	4	3	10	4	4	2	8	3	10	8	4	6	8	8	5	3	8	7	7

**Tabella 9.** Stadio DF: flessione verbale nei verbi mono- e biargomentali (T1 e T2).

Confrontando ora la flessione verbale nei due tipi distinti di inaccusativi semplici (agentivi e tematici), dai dati risultano maggiori errori negli inaccusativi che hanno SOGG di tipo agentivo anziché in quelli di tipo tematico; inoltre confrontando i verbi inaccusativi con quelli inergativi in generale la percentuale maggiore di errori è addirittura negli inergativi il cui SOGG è agentivo. Questi dati sembrano confermare quanto sostenuto (cfr. Cap. 1 e 2) ovvero che la natura tematica dell'unico argomento richiesto dal verbo non risulta essere più complessa da mappare, rispetto ad un argomento di natura agentiva, sull'unica funzione, il SOGG.

Si osserva ora la scelta dell'ausiliare nelle forme analitiche del verbo. Nella tabella 10 i numeri senza segno indicano le forme corrette, quelli con il segno meno (-) indicano la selezione sbagliata dell'ausiliare e il simbolo  $\emptyset$  ne indica l'omissione. In generale al T1 si nota che non tutti gli apprendenti usano forme analitiche del verbo in quanto la narrazione dei filmati è al presente, sia al T1 (A08, A09) che al T2 (A16, A17).

Verbi e costruzioni	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
trans bi (avere)	2	12	-1	4 -2 $\emptyset$	30	34 -1	2	15	9 -1	16 -1	15 -1	15 -3 $\emptyset$			2	20	1	3	1	9	2 -3 $\emptyset$	1		4
inaccT (essere)	-1			-1 $\emptyset$	1			1	1	1	-1	1	1		1	4		2		1	2	1		2
inaccAG (essere)	-1		-1	3	2	1		1	1	1	6	1				3		-1 $\emptyset$		1				3
inerg (avere)	1 -1 -1 $\emptyset$				3	3						2	2					2		1				
T1																								
trans bi (avere)		9 -1			3 -3	2 -1	4	4 -1	4 -1	23	15 -3	4 -1		3	-1	11 -1		10	5 -2	10 -1	2	3	1	1
inaccT (essere)								3 -1	-2		1	-1	2			4	1	3	2	1	1	1		1
inaccAG (essere)				-1			1				10		1			5		1 -1		1	1	1		
inerg (avere)									1	1		1			-1	1		1	1					

**Tabella 10.** Stadio DF: ausiliare nelle forme analitiche del verbo (T1 e T2).

Osservando nel dettaglio la selezione dell'ausiliare nelle forme analitiche del verbo al T1, si nota che gli apprendenti di bassa competenza linguistica (A04) o intermedio-bassa (A23, A27) impiegano l'ausiliare di default, *avere*; mentre negli apprendenti di livello intermedio e avanzato sono presenti entrambi gli ausiliari *avere* e *essere*.

Nella seconda rilevazione (T2) si può notare progresso sia negli apprendenti di livello basso sia in quelli di livello intermedio; i primi cominciano ad utilizzare anche le forme analitiche del verbo con l'ausiliare di default (*avere*) e i secondi mostrano di aver acquisito una maggiore accuratezza nella selezione dell'ausiliare.

## Capitolo IV

Osservando nello specifico la selezione dell'ausiliare nei verbi intransitivi monoargomentali, siano essi inergativi o inaccusativi semplici, si può notare che al T1 gli apprendenti utilizzano le forme sintetiche del verbo mentre al T2 iniziano a usare le forme analitiche selezionando in tutti i casi l'ausiliare di default, *avere*, conformemente agli stadi di sviluppo della morfologia indicati dalla TP (cfr. § 1.2). L'uso dell'ausiliare *essere*, con diversi gradi di inaccuratezza, si rileva a partire dal gruppo di apprendenti di livello intermedio, sia trasversalmente che longitudinalmente nel passaggio dal T1 al T2.

Per quanto riguarda l'accordo dell'ausiliare *essere* con il participio passato (aux-Vto) nei tratti di NUM e GEN, al T1 solo negli apprendenti di livello intermedio e avanzato si incontrano delle forme di questo tipo (es. 44, 45). Al T2 si nota progresso in tutti gli apprendenti di livello intermedio e avanzato (es. 46) e in uno solo (A30) di quelli con bassa competenza linguistica.

44) A11t1 adesso è scappata

45) A10t1 ed è venuta un.: una ola

*target: ed è arrivata un'onda*

46) A27t2 e questa volta.: no .. a questo momento .. è ve:nu:ta la signora

### 4.1.4. Riassunto

In conclusione, osservando i dati al T1 trasversalmente e suddividendo gli apprendenti in tre gruppi (principianti, intermedi e avanzati), si nota che i principianti (A08, A04, A09, A30) mappano gli argomenti del verbo in modo canonico con l'Agente sul SOGG e il Paziente/Tema sull'OGG. Quando il verbo richiede un solo argomento (intransitivi) sia esso un Agente o un Tema, gli apprendenti mappano il SOGG collocandolo in prima posizione (es. 47); quando invece il verbo, pur richiedendo mappature canoniche, ha l'OGG con un ruolo diverso da Tema/Paziente, per esempio è Destinataria, molti degli apprendenti producono clausole malformate (cfr. § 4.1.2. es. 26-32).

Negli apprendenti principianti le funzioni del verbo sono espresse solo con SN (nomi o pronomi) (es. 47-50). Sotto il profilo morfologico questi apprendenti mostrano instabilità nella flessione verbale e al T1 usano poche forme analitiche del verbo.

- 47) A08t1 la penna non funzionire
- 48) A08t1 molto ragazzi guardono la pantera rosa
- 49) A09t1 pantera usa un bianco asciugamano
- 50) A08t1 ehm:: ragazzi .. ehm: ved: vedere ... ve: ve: vedono vedono lui

Gli apprendenti di livello intermedio (A23-A20) si differenziano dai principianti per il modo con cui esprimono le funzioni grammaticali, infatti oltre all'uso di SN (nomi e pronomi) emerge anche l'uso dei clitici per la funzione OGG (es. 51) con un alto grado di inaccuratezza degli stessi. Analogamente agli apprendenti di livello principiante, quando il verbo richiede un OGG con il ruolo diverso da Tema/Paziente anch'essi producono clausole malformate (es. 52).

Sotto il profilo morfologico negli apprendenti di questo livello si è stabilizzata quasi del tutto la flessione verbale nei tratti di PERS e NUM, essi dispongono di un maggior numero di risorse, per esempio si nota l'uso delle forme analitiche del verbo pur con qualche errore nella selezione l'ausiliare.

- 51) A05t1 le ha picchiato  
*target: lo ha picchiato*
- 52) A07t1 la mamma sveglia al:: ragazzo

Gli apprendenti di livello avanzato (A21-A19) si differenziano dagli apprendenti di livello intermedio principalmente per l'accuratezza nell'uso dei clitici al CASO ACC (es. 53), nell'uso corretto degli ausiliari richiesti dal verbo e per l'accordo del participio passato con il SOGG.

- 53) A14t1 lui lo rompe adesso

Osservando ora i dati longitudinalmente dal T1 al T2, per quanto concerne il gruppo di apprendenti di livello principiante, si nota progresso relativamente alla flessione

## Capitolo IV

verbale che migliora dal T1 al T2, inoltre cominciano a comparire alcune forme analitiche dei verbi con l'AUX di default, *avere*, indipendentemente dalla richiesta del verbo. La funzione OGG che al T1 era espressa solo con SN al T2 emerge solo nei due apprendenti che al T1 avevano utilizzato delle forme inanalizzate (A04, A09).

Negli apprendenti di livello intermedio, nel passaggio dal T1 al T2 si consolida l'uso di mappature canoniche con la funzione OGG espressa con il clitico e ne migliora l'accuratezza nella selezione dei tratti di CASO, NUM e GEN.

Negli apprendenti di livello avanzato, nel passaggio dal T1 al T2 non si nota un particolare progresso: le clausole prodotte dagli apprendenti già al livello T1 mostravano accuratezza nella flessione verbale, nella selezione dell'ausiliare e nell'uso del clitico e le poche clausole malformate possono essere riconducibili al ritmo incalzante della narrazione.

Per quanto riguarda la natura del ruolo tematico nei verbi monoargomentali non si sono rilevate differenze nella mappatura della funzione grammaticale, in quanto trattandosi di verbi con un solo argomento questo viene mappato di default sull'unica funzione che è SOGG, a qualsiasi livello di competenza linguistica.

Per quanto riguarda lemmi verbali utilizzati nelle due rilevazioni non si nota un aumento significativo in termini di *types*, nemmeno in relazione all'aumentare della competenza linguistica.



## 4.2. Lo stadio della mappatura di default con aggiunta di argomenti

Nello stadio della mappatura DF+A sono inclusi i verbi intransitivi biargomentali con un quadro funzionale <SOGG, OBL> e i verbi transitivi triargomentali con un quadro funzionale <SOGG, OGG, OBL> (cfr. § 2.5). Complessivamente le clausole esaminate al T1 sono 537 e 608 al T2 (cfr. Tab. 11). Nella tabella che segue i numeri non preceduti da alcun segno indicano le clausole con i verbi mappati correttamente sia per il numero di argomenti sia per le funzioni grammaticali corrispondenti, mentre quelli preceduti dal segno meno (-) indicano la presenza di violazioni di uno dei due principi o di tutti e due contemporaneamente (completezza e coerenza). Quelli con l'asterico (\*) indicano invece la presenza di forme inaccurate.

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2	13 -18	23 *1 -11	14 -5	21 -4 *1	17 1* -7	23 *2 -2	22	17 *4 -4	15 *2 -2	21 *4 -7	31 -3	23	19 *3 -8	22 -5	11	15 -2	20 *1 -6	23 -2	13 *2 -1	22 -1	19 *4	28 -3	27 *1	21	608
T1	9 -12	10 *9 -9	13 *2 -2	6 -7	17 *2 -6	14 -9	21 *2 -4	8 2* -3	17 *2 -3	17 *10 -2	30 -7	15 *1 -2	17 -1	23 -1	14 *1 -3	12 -1	17 *1 -4	28 -2	14 *1 -2	20 *1 -2	14 *3 -3	29 *1 -1	24 -1	20 -2	537

**Tabella 11.** Stadio DF+A: clausole contenenti verbi con mappature canoniche con aggiunta di argomenti (T1 e T2).

Come per il precedente stadio DF, tutti i 24 apprendenti già al T1 hanno raggiunto lo stadio della mappatura DF+A (cfr. Tab. 11) con diversi gradi di inaccuratezza, indipendentemente dal livello di competenza linguistica.

Osserviamo ora i diversi tipi di verbi in base al numero di argomenti; si inizia l'analisi con i verbi con il minor numero di argomenti, gli intransitivi biargomentali con quadro funzionale <SOGG, OBL>, per passare a quelli con maggior numero, i verbi transitivi triargomentali con quadro funzionale <SOGG, OGG, OBL>. Ricordiamo che nella presente ricerca tra i biargomentali ci sono i verbi intransitivi che richiedono un secondo argomento che potrà essere obbligatorio sintatticamente o semanticamente (cfr. § 2.1.1).

Secondo la TP gli apprendenti che hanno raggiunto lo stadio DF+A si differenziano da quelli dello stadio DF per il fatto di saper differenziare la funzione OBL da SOGG e da OGG, pertanto nel presente paragrafo dopo aver analizzato i verbi e le costruzioni in base alle richieste degli stessi, si procederà al confronto tra i diversi tipi di OBL suddividendoli in OBLLocativo e OBLDativo, indipendentemente dal numero di argomenti sottocategorizzati dal verbo.

### **4.2.1. Verbi biargomentali**

Secondo quanto illustrato (cfr. § 2.1.1) l'individuazione del quadro argomentale di un verbo o di una costruzione verbale non è sempre un'operazione facile in quanto numerosi sono gli elementi che concorrono alla loro determinazione, tra i quali, e non da ultimo, il contesto situazionale. Per il presente lavoro l'analisi puntuale delle sequenze narrative ha permesso l'identificazione del numero di argomenti<sup>63</sup> richiesti.

I verbi biargomentali analizzati in questo stadio sono tutti intransitivi: verbi inergativi e verbi inaccusativi semplici (agentivi e tematici). Nella tabella 12 i numeri interi indicano le frasi con mappature corrette, quelli preceduti dal segno meno (-) indicano frasi non complete per mancanza di un argomento che potrà essere l'Agente/Esperiente mappato sul SOGG o il Locativo/Strumentale mappato su OBL. In tutte e due le rilevazioni (T1 e T2) la realizzazione di questi verbi è prevalentemente corretta.

---

<sup>63</sup> Cfr. Jezek 2003 per la differenza tra obbligatorietà semantica e obbligatorietà sintattica.

Verbi	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
inaccT bi	1	1	6	7	8	8	7	6	4	7	6	6	7	8	4	1	4	6	4	5	5	7	7	5
inaccAG bi	9 -8L	17	10 -1L	6 -1L	4	7 -2L	6	5 -1L	6	13 -1L	8	4	7 -1	6		9	9 -2L	9	5 -1L	4	7	5	4	4
inerg bi	3	3	2	2	1	3		4	2	1	5	1		2	1	1	1	2	1	3			3	
T1																								
inaccT bi			2	1	4	8	3	2	2	2	9	4	5	8	4	2	3	7	4	7	3	9	8	6
inaccAG bi	9 -2L	17 -1L	10	6 -1L	5	9 -1L	12 -1L	4	8	15 -2L	8	6	5	6	3	4	6 -1L	8	2	9	4 -1L	4	5	2 -1L
inerg bi	3	4	1	1	5	1	2	1	3	1	7	3	2	2	2	3	3	3	2		2	3	1	2

**Tabella 12.** Stadio DF+A: principio completezza nei verbi intransitivi biargomentali (T1 e T2).

Osservando nel dettaglio la tabella 12 si rileva che, per l'attribuzione funzionale del SOGG, non ci sono omissioni sbagliate in contesti obbligatori e quasi sempre gli apprendenti completano gli argomenti del predicato verbale anche con la funzione OBL.

I verbi inergativi e inaccusativi tematici sono tutti corretti sia al T1 sia al T2 in tutti gli apprendenti di qualsiasi livello. Al contrario nei verbi inaccusativi agentivi si riscontrano delle violazioni, sia al T1 sia al T2, e nello specifico si tratta di omissioni del secondo argomento Locativo (nella tabella 12 è indicato con la lettera «L») (es. 54-56, 59-60). Le violazioni sono diffuse a tutti i livelli di competenza con un lieve miglioramento al T2 negli apprendenti con livello intermedio-alto di competenza linguistica (A11, A02, A19).

Gli errori di completezza sono 11 al T1 e 18 al T2 e la maggior parte si riscontra con i lemmi quali *andare* (es. 59, 60), *saltare* (es. 55-58) e *correre* nel cui quadro argomentale viene omessa la meta, necessaria per l'esatta descrizione della sequenza narrativa :

- 54) A27t2 ehm.: è.. andata  
*target: è andata via*
- 55) A32t1 e il leone ha: saltato  
*target: il leone è saltato attraverso il cerchio*
- 56) A08t2 un ragazzo .. ho saltato ho saltato

## Capitolo IV

*target: un ragazzo è saltato sul pavimento*

- 57) A11t2 il leone salta dentro: le due ruote  
*target: il leone salta tra i due cerchi*
- 58) A11t2 salta nell'acqua . nella piscina
- 59) A11t1 la ragazza non voglio:: andare ... [ride] ehm::  
*target: la ragazza non vuole andare sullo scivolo*
- 60) A23t1 loro an:da:no:  
*target: loro vanno in giardino*

Anche per il principio di coerenza (cfr. Tab. 13) la produzione degli apprendenti è prevalentemente corretta già nei livelli bassi.

verbi	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
inaccT bi	*1	1	6	6 -1	4 -4	8	7	4 *2	4	7	6	6	2 - 5si	7 -1	4	1	4	6	4	5	5	7	7	5
inaccAG bi	15 -2	10 *4 -3	5 *5	6 *1	4	7 *2	4 *2	3 *2 -1	4 *1 -1	12 *2	8	4	3 *2 - 3si	5 -1		8 -1	10 *1	9	4 *2	4	5 *2	5	4	4
inerg bi	3	2 *1	1 -1	- 2si	1	3		4	1 -1	1	4 -1	1		1 -1	1	1	1	2	1	3			3	
T1																								
inaccT bi			2	1	3 - 1si	2 -6	3	- 2si	1 *1	2	9	4	4 - 1si	8	4	2	2 -1	7	4	7	3	9	8	6
inaccAG bi	6 -5	4 *9 -5	8 *2	3 *1 -3	4 -1	10	10 *1 -1	3 -1	8	11 *6	8	5 -1	5	6	3	3 -1	6 -1	8	2	7 *1 -1	2 *3	4	5	3
inerg bi	2 -1	3 -1	1	-1	4 -1	1	2	1	3	1	5 -2	2 -1	2	2	2	3	2 *1	3	2		2	3	1	2

**Tabella 13.** Stadio DF+A: principio di coerenza della funzione OBL nei verbi intransitivi biargomentali (T1 e T2).

Per quanto riguarda l'attribuzione della funzione SOGG vale quanto affermato nell'analisi dello stadio DF: tutti gli apprendenti sono in grado di differenziare la funzione SOGG non solo per posizione ma anche tramite la flessione verbale (cfr. §

4.2.4, Tab. 22). In tutti gli apprendenti, sia al T1 sia al T2, sono presenti alcuni errori che riguardano l'assegnazione funzionale di OBL, soprattutto negli apprendenti con un livello basso e intermedio di competenza.

Per quanto riguarda la mappatura del secondo argomento del verbo sulla funzione OBL, nella tabella precedente (cfr. Tab. 13) – analogamente alle tabelle precedenti – i numeri senza alcun segno corrispondono alle mappature corrette, il segno meno (-) indica un'attribuzione funzionale scorretta solitamente un SN al posto di un SPrep, l'asterisco (\*) indica un errore di accuratezza. Tra gli errori di accuratezza nella tabella sono anche indicati gli errori dovuti all'aggiunta del clitico *si* non necessario. Gli apprendenti con elevata competenza linguistica attribuiscono abbastanza correttamente la funzione OBL al secondo argomento pur con alcune inaccurately e, via via che il livello di competenza degli apprendenti diminuisce, aumentano gli errori nella mappatura.

La mappatura degli inergativi biargomentali dal T1 al T2 non sembra mostrare grosse variazioni: al T1 ci sono 7 casi di mappatura sbagliata del secondo argomento con un SN anziché un SPrep (es. 61, 62) e, al T2 i casi sono 6 (es. 63), tra i quali troviamo anche due occorrenze (A30) con l'aggiunta del clitico *si*. Gli errori di coerenza non sembrano dunque diminuire molto dal T1 al T2 e rimangono distribuiti tra gli apprendenti di competenza bassa e intermedia.

- 61) A04t1 ehm:: adesso lui dorma:: tavola tavola  
*target: adesso lui dorme sulla tavola*
- 62) A23t1 scivolo ... stanno: giocando i scivolo  
*target: stanno giocando sullo scivolo*
- 63) A27t2 i bambini litig: liti:gano la bambina  
*target: i bambini litigano con la bambina*

Anche i verbi inaccusativi agentivi vengono prodotti prevalentemente in modo corretto, tuttavia rispetto ai verbi inergativi sono maggiormente interessati al fenomeno di violazione del principio di coerenza al T1, con una lieve diminuzione al T2. Dalla prima alla seconda rilevazione gli errori di attribuzione della funzione non sembrano migliorare in relazione al livello di competenza linguistica, permangono infatti anche a

## Capitolo IV

livelli intermedi (A18, A07). Nelle clausole contenenti questi verbi si rileva maggiore inaccuratezza (es. 67) soprattutto per quanto riguarda la selezione della preposizione del SPrep, rispetto agli intransitivi non sembra diminuire né nei livelli alti di competenza né nei due diversi momenti della rilevazione.

- 64) A08t1      lui salta .. ban: bal: ban:  
*target: lui salta dal trampolino*
- 65) A08t2      ok . ma... la pantera rosa ho uscito acqua  
*target: la pantera rosa è uscita dall'acqua*
- 66) A27t2      poi .. è andat: un ragazzo  
*target: poi è andata da un ragazzo*
- 67) A32t1      e poi la pantera rosa ha uscito sulla piscina  
*target: poi la pantera rosa è uscita dalla piscina*
- 68) A09t1      e:: loro vanno a::: .. al parco

Infine le clausole contenenti verbi inaccusativi semplici tematici biargomentali si presentano tendenzialmente ben formate sia al T1 sia al T2. Le violazioni presenti al T1 sono ascrivibili a soli 5 apprendenti (A23, A27, A05, A31, A07) e principalmente ad uno (A27) che utilizza 6 volte il lemma *cadere* in strutture del tipo S V O (es. 69). Dei 5 apprendenti in questione, 3 (A23, A05, A07) introducono il clitico *si* non necessario al quadro argomentale del verbo prevalentemente con il lemma *cadere* (es. 71, 72). Si tratta di un fenomeno<sup>64</sup> già attestato in Spreafico, Valentini (2009) e riscontrabile con verbi inaccusativi biargomentali. Nel corpus tale fenomeno, in un solo apprendente di livello intermedio (A07), permane anche al T2 (es. 72).

- 69)      A27t1    mamma e:: la bam:bino ehm:: cadano la terra  
*target: la mamma e il bambino cadono a terra*
- 70)      A31t1    passa ... la strada ..  
*target: passa sulla strada*
- 71)      A23t1    do:po la penna: [ride] si cade la terra  
*target: dopo la penna cade a terra*
- 72)      A07t2    e::: l'uomo grande si cade nella grigliata e si è fatto male  
*target: dopo la penna cade a terra*

---

<sup>64</sup> Cfr. quanto detto in Cap. 4.1.1

Riassumendo tutti i 24 apprendenti sono in grado di differenziare la funzione OBLLOCATIVO pur con diversi gradi di accuratezza nella selezione della preposizione, errori che permangono anche al T2.

Per i verbi inaccusativi semplici agentivi biargomentali i *types* utilizzati al T1 sono 10, al T2 16 e sono i seguenti: *andare, arrivare, atterrare, correre, entrare, fuggire, passare, restare, rimbalzare, salire, saltare, scendere, stare, uscire, tornare, venire, volare*. Si tratta di verbi caratterizzati dal tratto [+volontario].

Per i verbi inergativi i *types* al T1 sono 11 e al T2 sono 8: *aspettare, camminare, condurre, dormire, giocare, guardare, lavorare, litigare, parlare, pensare, saltare, sciare, sbattere, smettere, somigliare*. Questi verbi sono caratterizzati dai tratti [+volontario] e [+controllo] con SOGG agentivi.

Per i verbi inaccusativi semplici tematici i *types* sono 5 al T1 e al T2: *andare, arrivare, cadere, cominciare, partire, passare, scivolare*. Questi verbi sono caratterizzati dai tratti [-controllo].

Molti lemmi verbali sono presenti trasversalmente in più gruppi in quanto si tratta dei verbi che possono selezionare tutti e due gli ausiliari (*essere* o *avere*).

Confrontando ora il numero di *types* utilizzati nelle due rilevazioni (cfr Tab. 14) si nota come l'andamento non sia costante, talvolta il numero di *types* al T2 subisce anche una leggera diminuzione (p. es. A20, A12) indipendentemente dal livello di competenza linguistica degli apprendenti.

Types	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	9	5	11	5	6	6	4	8	7	7	9	9	10	8	3	8	9	6	8	6	5	6	8	6
T1	5	5	6	6	5	7	7	5	6	9	14	10	6	8	5	8	8	8	4	5	7	9	8	7

**Tabella 14.** *Types* utilizzati nei verbi intransitivi biargomentali (T1 e T2).

**4.2.2. Verbi triargomentali**

I verbi triargomentali sono tutti transitivi con quadro funzionale <SOGG, OGG, OBL>. Nel presente lavoro vengono suddivisi in due gruppi in base al ruolo argomentale della funzione OBL: 1. verbi con OBLLocativo; 2. verbi con OBLDativo.

I verbi triargomentali esaminati con OBLLOCATIVO sono 83 al T1 e 118 al T2 e quelli con OBLDativo sono 116 al T1 e 134 al T2. Nella tabella (cfr. Tab. 15) per ciascuna forma sbagliata vengono forniti anche i ruoli argomentali interessati alla violazione, rispettivamente T(ema), D(estinatario) e L(ocativo).

Verbi	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	Tot
T2																									
trans tri OBLdat	1 -5D	6 -1D	2 -1D	8	6	4	3	6	6	5	4 -1T	5	11	4 -1T	3	4	5	3	3	4	6	11	6	8 -1D	134
trans tri OBLLoc	2 -1T -1L	8	4 -2T -1L	2	6	3	6	2 -1L	2	2 -3T	8 -2L	4	4	4 -1T -1L	2	2	5 -1L	5	2	7	5	7 -1L	8	3	118
T1																									
trans tri OBLdat	4	2 -1D -1T	2 -1D	4 -1D	6 -1T	2	5	2	6 -1D	5	4	2	5	5	6	2	4	4 -1D	5	4 -1D	5 -1D -1T	7	6	7 -1D	116
trans tri OBLLoc	3	1 -1T	1	3 -1L	-2 T	4 -1T	4	2	4	5 -2T -1L	3	1	2 -1T	3	2	5	7	2 -1T -1L	2	3	7 -1L	4	3	83	

**Tabella 15.** Stadio DF+A: principio di completezza nei verbi transitivi triargomentali (T1 e T2).

Tutti i 24 apprendenti già al T1 sono in grado di completare il quadro argomentale dei transitivi triargomentali (cfr. Tab. 15). Tuttavia sono diffusi gli errori di omissione che riguardano sia OBLDativo (es. 73) sia OGGTema (es. 74-77). Tra i due argomenti sottocategorizzati da questo tipo di verbi l’omissione più frequente si ha con OBLDativo, sia al T1 che al T2. Mentre l’omissione di OBLLocativo è frequente a pari merito con l’omissione del secondo argomento postverbale, il Tema, nella funzione di OGG.

- 73) A20t1 la ragazza ha dato un pugno  
*target: la ragazza ha dato un pugno al bambino*



- 74) A27t1    *around* collo . collo .. e mette: ehm:: ... mette sul collo  
*target: e mette la sciarpa intorno al collo*
- 75) A16t1    però non trova nella sua borsetta  
*target: però non la[=*penna*] trova nella sua borsetta*
- 76) A29t2    e ha dato a lui  
*target: e [*la mamma*] gli ha dato la penna*
- 77) A32t2    ha messo:: sul tavolo  
*target: ha messo la penna sul tavolo*

Per quanto riguarda lo sviluppo sul piano della completezza si notano progressi dal T1 al T2 in alcuni apprendenti a tutti i livelli (p. es. A30, A23, A11, A24, A21, A02); in altri, al contrario, sono riscontrabili dei peggioramenti (p. es. A08, A09, A05, A32, A31, A10) indipendentemente dal livello di competenza posseduto. Confrontando i due tipi di verbi triargomentali si rileva che nei verbi triargomentali transitivi con OBLDativo, come *dare*, l'omissione della funzione OBLDativo supera quella di OGG Tema, risultando essere più complessa la prima. Mentre nei verbi con OBLLocativo, come *mettere*, è l'omissione della funzione OGG Tema a superare quella di OBLLocativo (cfr. Tab. 15).

Per quanto riguarda l'analisi delle clausole secondo il principio di coerenza (cfr. Tab. 16) nella tabella il tipo di schedatura delle forme è uguale alle precedenti tabelle con l'aggiunta dell'indicazione della funzione OBL espressa con un clitico (cl).

In generale già al T1 tutti gli apprendenti riescono a mappare in modo corretto i tre argomenti richiesti dal verbo sulle funzioni corrispondenti; si evidenziano errori di coerenza piuttosto diffusi a tutti i livelli, sia al T1 che al T2. Negli apprendenti di livello intermedio al T2 si nota progresso, c'è infatti una leggera diminuzione della violazione del principio di coerenza e ciò significa che via via che migliora il livello di competenza gli apprendenti imparano a differenziare la funzione OBL da OGG pur con errori nella selezione della preposizione, visibile nella tabella attraverso l'aumento dell'inaccuratezza (indicato nella tabella con asterisco).

## Capitolo IV

verbi	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
Trans tri OBLdat	5 -1	4 -3	3	8	4 -2cl	3 *1	3	6	4 *2cl	*2 -3cl	5	4 *1	10 *1	5	3	4	3 -2cl	3	3	4	4 *2cl	6 *5cl	6	9
Trans tri OBLloc	4	4 *2 -1	5 *1 -1	2	5 *1	3	6	2 *1	2	5	9 -1	4	4	6	2	2	5 -1	5	1 *1	6 *1	4 *1cl	8	8	3
T1																								
Trans tri OBLdat	-4	3 *1	3	3 *2cl	6 -1	2	5	1 *1cl	4 *2 -1	1 *4	3 -1	2	5	5	2 *2 -3	2	2 *1 -1	5	5	5	7	6 *1cl	6	8 (5cl)
Trans tri OBL LOC	2 -1	1 *1	-1		4 *1	2	3 *1 -1T	3 *1	2	4	6 *1 -1	3 *1	1	3	1 *1 -2	2	5	6 -1	3 *1	2	3	7 -1	4	3

**Tabella 16.** Stadio DF+A: analisi delle clausole con verbi triargomentali secondo principio di coerenza (T1 e T2).

In un solo caso e con i verbi transitivi con OBLDativo, si nota che al T1 un apprendente (A08) pur avendo raggiunto lo stadio DF+A, non riesce a realizzare la funzione OBLDativo sbagliandola tutte e 4 le volte che tenta di utilizzarla (es. 78), esibendo frasi con SN anziché SPrep, con l'omissione della preposizione, oppure ricorrendo alla lingua l'inglese (es. 79), mentre al T2 lo stesso apprendente viola il principio di completezza omettendo del tutto il terzo argomento Destinatario nella funzione OBL (es. 80).

78) A08t1    mamma ehm: . dà una penna ... il bambino  
*target: la mamma dà la penna al bambino*

79) A08t1    il papà dà cioccolatte to ragazzi  
*target: il papà dà il cioccolato ai ragazzi*

80) A08t2    ehm::: la mamma dare una: ehm::: dà un una penna  
*target: la mamma dà una penna al bambino*

### **4.2.3. La funzione OBL**

Nelle pagine che seguono si focalizza l'analisi sulla diversa natura della funzione OBL esaminando nel complesso tutti i verbi biargomentali e triargomentali dello stadio DF+A, dapprima isolando nello specifico il ruolo di Destinatario/Beneficiario (cfr. Tab. 17) e successivamente il ruolo di Locativo (cfr. Tab. 18). Verrà esclusa dall'analisi la funzione OBLStrumentale in quanto numericamente poco rappresentativa nel corpus esaminato.

#### *4.2.3.1. La funzione OBLDativo*

La funzione OBLDativo nei verbi triargomentali esaminati, come abbiamo visto, può avere un argomento con il ruolo di Beneficiario o di Destinatario dell'azione. Nell'interlingua degli apprendenti tale funzione è stata espressa in modo diverso; nella tabella che segue (cfr. Tab. 17) vengono forniti i dati relativi all'espressione di OBLDativo. Partendo dal basso nella tabella il simbolo \*Ø indica l'omissione della funzione, \*SN indica l'uso di un sintagma senza preposizione, *SPrep* indica che la funzione è stata espressa con un sintagma preposizionale, *cl* indica l'uso di un clitico, *d* indica l'uso dei clitici in cumulo e infine *SPrep+cl* indica la presenza di un doppio OBL (un clitico e un *SPrep*).

## Capitolo IV

OBL dativo	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	
T2																									
SPrep+cl				1 *1																	2	2			
cl				4	2 1d -2		1	2 *1	2 *2			4	5	4		1 *1	1 -2		2	3	4 *2	5 *3	1 2d	1d 5	
Sprep		3	2	3	1	4	2	3	2	*2	5	1	5 *1	1	3	2	2	1	1	1		1	3	3	
*SN	1	3																							
*∅	5	1	1															2							
T2																									
SPrep+cl				1												1						1 *1	1 *1	1d	1d
cl				1 *1 -1	2 -1		1	1 -1	1 *1	1	3	2	3	3	1 *1 -3		1 -1		2	1			1 *4	1	5
Sprep		2 *1	2		3	2	4		*3	*4	1 *1		1 *1	2	1	1	1	4	3	3	3			4	1
*SN	4				1				1								1								
*∅		1	1	1					1									1		1	2			1	

**Tabella 17.** Stadio DF+A: realizzazione di OBLDATIVO i tutti i verbi collocati nello stadio (T1 e T2).

La funzione OBLDativo al T1 e al T2 viene realizzata da tutti gli apprendenti ad esclusione di uno (A08).

Si osservano ora nel dettaglio i diversi modi di realizzazione *vs* non realizzazione della funzione OBLDativo (cfr. Tab. 17). Per quanto riguarda l'omissione del Destinatario, il fenomeno è attestabile in tutti e due i momenti della rilevazione, ma al T2 scompare nei livelli alti (A14, A02, A19) in quanto, al T1, in molti casi l'omissione del Destinatario era dovuta all'omissione di un clitico DAT (es. 81) utilizzato invece successivamente al T2 (es. 82).

81) A19t1 per farsi perdonare porta un fiore  
*target: per farsi perdonare gli porta un fiore*

82) A19t2 e adesso la ragazza per farsi par: perdonare gli porta qualcosa

Per quanto riguarda l'errata attribuzione funzionale di OBLDativo con l'omissione della preposizione, dal T1 al T2 il fenomeno si riduce quasi del tutto (es. 83-86) rimanendo circoscritto solo ai livelli bassi di competenza linguistica (A08, A09) (es. 87-88).

- 83) A31t1 la ragazza regala il bambino un fiore ...  
*target: la ragazza regala al bambino un fiore*
- 84) A31t2 dopo la ragazza regala:: un fiore al ragazzo
- 85) A24t1 la sua ma:dre ha: por:ta:to un:: una penna blu  
*target: ha dato a loro un biscotto*
- 86) A24t2 ehm: la mam:ma: gli ha po:tato una pen:na blu  
*target: ha dato a loro un biscotto*
- 87) A08t1 mamma ehm: . dà una penna ... il bambino  
*target: la mamma dà una penna al bambino*
- 88) A08t2 ehm::: la mamma dare una: ehm::: dà un una penna

L'OBLDativo espresso con SPrep viene utilizzato da quasi tutti gli apprendenti con diversi gradi di inaccuratezza e con un lieve miglioramento al T2 (es. 89-90 e 91-92):

- 89) A04t1 una:: persona ha:: detto [=dato] un biscotto::: de de:: due bambini: triste
- 90) A04t2 una persona ehm:::dà dà biscotto a::: a loro
- 91) A24t1 pantera ro:sa porta . il te:ppetto plastico . per lui
- 92) A24t2 a bambina ha dato un pugno a un bambino

A08 è l'unico apprendente che al T1 utilizza esclusivamente SN posizionando il Destinatario subito dopo il Tema senza attribuirgli la funzione corretta ed esibendo dunque quadri funzionali malformati <SOGG, OGG, OGG> (es. 93). Al T2 lo stesso apprendente omette quasi del tutto il Destinatario realizzando quadri funzionali incompleti <SOGG, OGG, Ø> (es. 94).

## Capitolo IV

93) A08t1 mamma ehm: . dà una penna ... il bambino  
*target: la mamma dà una penna al bambino*

94) A08t2 ok .. un ragazzo dà un cioccolato  
*target: un ragazzo dà un cioccolatino ai bambini*

Per quanto riguarda la funzione OBLDativo realizzata come clitico al DAT (in tabella cl), si nota la presenza di inaccurately (es. 95-97), soprattutto a livello intermedio di competenza sia al T1 che al T2. Molte inaccurately sono dovute alla difficoltà di distinguere, in fase di trascrizione dei dati, il pronome di 3 PERS PL DAT (*gli*) dal pronome di 3 PERS PL ACC (*li*)<sup>65</sup>.

95) A30t1 loro: ma: mamma li ha dato ehm:: bisco::

96) A12t1 la mamma li porta una penna

97) A02t2 fino che li dà un morso sul costume

Vi sono inoltre 7 occorrenze, sia al T1 sia al T2, dovute all'errata attribuzione della funzione al clitico nei tratti di CASO (es. 98) e di GEN (es. 99). Si rilevano anche dei casi di estensione del clitico *si* al posto del clitico di 3 PERS PL DAT (es. 100).

98) A23t1 sua mam:ma:: lo dà quello: quella penne blu  
*target: sua mamma gli dà quella penna blu*

99) A05t1 le prendi il:: pantaloncino .. non so come .. si dice  
*target: gli prende [=strappa] il costume*

100) A32t2 ehm:: qualcuno:: si ha: dato:: un biscotto  
*target: e qualcuno gli ha dato un biscotto*

Infine la funzione OBLDativo è stata realizzata da alcuni apprendenti per mezzo di una reduplicazione: nelle clausole *si ha*, infatti, la compresenza di un referente nominale e di un clitico (in tabella SPrep+cl). Tale fenomeno è presente soprattutto in apprendenti di livello avanzato (A02, A10, A17, A18) al T1 con 8 occorrenze (es. 101) e con un

---

<sup>65</sup> Nella fase di registrazione l'intervistatore ha richiesto la ripetizione dell'enunciato in modo da poter disambiguare il clitico, tuttavia in molti casi non è stato possibile.

unico caso (A30) in un apprendente di bassa competenza. Al T2 (A30, A02, A10) il fenomeno è presente con 6 occorrenze (es. 102-103, 104-105 e 106-107).

101) A18t1 il loro :: padre .. penso forse .. ehm .. gli ha .. dato un :: biscotto a ciascuno

102) A30t1 la ragazza gli ha dato al ragazzo un fiore:: una fiore

103) A30t2 gli chiede a sua mamma qualcosa

104) A02t1 e gli chiede alla sua madre una penna:: blu

105) A02t2 la bambina gli ha dato un pugno in faccia a questi bambini

106) A10t1 e lo... gli tocca le schina alla pantera rosa

107) A10t2 allora uno dei bambini gli dice qualcosa all'altro bambino

#### *4.2.3.2. La funzione OBLLocativo*

Osserviamo ora come gli apprendenti hanno espresso la funzione OBLLOCATIVO nelle clausole contenenti i verbi collocati stadio DF+A (cfr. Tab. 18). La funzione OBLLOCATIVO è stata espressa con Sprep, con SAVv o con SAVv+ SPrep ma mai con un clitico. Analogamente alla funzione OBLDativo, la funzione è anche stata omessa (\*Ø) o è stata realizzata con un referente nominale senza preposizione (\*SN).

## Capitolo IV

OBL Loc	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
SAw+SPrep						1					7			1						1		1		
SAw	1*	2		5	3	1	3	2	2	2	6	1		2		3	1	5	1	1		4	1	2
SPrep	7 1*	13 6*	12 6*	8 1*	9 1*	14 2*	15 1*	6 4*	5 2*	17 6*	7 1*	12 1*	14 3*	15	2	8	14 3*	13 2*	7 3*	13	14 2*	12 2*	17	10
*∅	9	3	3	1		1		2		1	2		1				3		1			1		
*SN	3		2		5	1			1					1		1				1				
T1																								
SAw+SPrep		1 1*			3			2		1	5						1		1	1	1	2		1
SAw	2	3			3	2	4		4	4	5	4	2	3			1	4		4	1	6	2	2
SPrep	4 1*	3 7*	10 3*	3 1*	4 1*	10	14	7 1*	6 1*	11 6*	16	7 1*	11	13	8 1*	9	12	16 1*	9	13	6 2*	12 2*	16 1*	10
*∅	2	1		1	2	1	2			1							1	1	1		1	1		1
*SN	5	6		2	2	6	1		1		2	1			1	1	2	1						

**Tabella 18.** Stadio DF+A: espressione di OBLLOCATIVO in tutti i verbi collocati nello stadio (T1 e T2).

Complessivamente gli OBLLOCATIVO presi in esame sono 383 al T1 e 413 al T2. Come già rilevato tutti i 24 apprendenti sono in grado di distinguere gli argomenti Locativi mappandoli sulla funzione OBL utilizzando principalmente SPrep, pur con diversi gradi casi di inaccuratezza. Il SPrep viene espresso con preposizioni del tutto inadeguate (es. 108), oppure con delle preposizioni che denotano incertezza e instabilità (es. 109), per arrivare alla selezione di preposizioni vicine a quelle della lingua target (es. 110). L'inaccuratezza permane al T2 anche in apprendenti di livello avanzato (es. 111, 112).

108) A04t1 e lui salta::: alla ... trampolino si  
*target: e lui salta dal trampolino*

109) A12t1 e la pantera rosa lo mette in le nel *maletino* sulla borsa..  
*target: e la pantera rosa lo mette nella borsa*

110) A10t1 la pantera rosa esce de la piscina  
*target: la pantera rosa esce dalla piscina*



111) A27t2 ha .. cad: è caduto in autobus  
*target: è caduto dall'autobus*

112) A02t2 sono usciti al giardino  
*target: sono usciti nel giardino*

Gli apprendenti hanno realizzato l'OBLLocativo anche con SAVv in tutte e due le rilevazioni e a tutti i livelli di competenza linguistica. Tutte le forme prodotte sono corrette sia con i verbi transitivi triargomentali, come per esempio *portare* (es. 113-114) o *buttare* (es. 115), sia con gli inaccusativi biargomentali, come per esempio *andare* (es. 116-117) o *cadere* (es. 118).

113) A32t1 e: e portato via questo uomo

114) A23t1 ah! [ride] .. quindi:: pantela rosa:: lo porta via

115) A29t2 e buttato ha buttato la ragazza giù

116) A08t1 tre ragazzi ragazzi ehm:: andono ehm:: out? andare andono fuori .

117) A10t1 e vanno fuori vanno fuori

118) A14t1 il uomo è:: caduto su

Secondo uno studio di Spreafico e Valentini, riguardante nello specifico i verbi di moto, i SAVv non sembrano comparire «con particolare robustezza numerica nelle interlingue» (2009: 83) di apprendenti l'italiano L2, tuttavia si rilevano già nei bassi livelli di competenza linguistica. Tale fenomeno si riscontra similmente anche nei dati della presente ricerca (cfr. Tab. 18).

Nel corpus si registra anche l'uso di un SAVv seguito da un SPrep: il fenomeno è diffuso sia al T1 (es. 119-121) sia al T2 (es. 122) e a tutti i livelli di competenza linguistica.

119) A29t1 e un un ri: uomo ah! ha caduto giù in .. piscina

120) A02t1 lo mette:: giù in basso del ragazzo ... ragazzo geloso

121) A10t1 e:: lo butta via per terra

122) A29t2 ehm:: quindi barbaro eh:: barbara è caduta giù in terra

## Capitolo IV

Confrontando come la funzione OBLLocativo viene realizzata dagli apprendenti al T1 e dai parlanti nativi<sup>66</sup> emerge che l'uso di SAVv o SAVv+SPrep è maggiore nei campioni di lingua degli apprendenti (cfr. Tab. 19).

LEMMA	APPRENDENTI T1			PARLANTI NATIVI		
	SAvv	SPrep	SAvv+SPrep	SAvv	SPrep	SAvv+SPrep
<i>cadere</i>	3	67	3	4	17	0
<i>andare</i>	22	39	4	1	6	0
<i>mettere</i>	6	36	4	0	10	0
<i>saltare</i>	1	34	1	0	7	0
<i>uscire</i>	2	15	1	1	10	0
<i>correre</i>	0	10	1	0	7	0
<i>passare</i>	1	10	1	2	4	0
<i>salire</i>	2	7	0	0	5	0
<b>TOTALE</b>	37	218	15	8	66	0

**Tab. 19.** Confronto della espressione della funzione OBLlocativo in italiano L1, L2.

Osservando infine trasversalmente la funzione OBLLocativo espressa sia con SPrep che SAVv sembra non esserci differenza nell'uso delle due forme. Infatti si rileva che gli apprendenti già al T1 e con bassa competenza linguistica (p. es A08) producono uno stesso lemma verbale utilizzando sia SPrep sia SAVv per esprimere il secondo argomento (es. 123, 124).

123) A08t1 tre ragazzi ragazzi ehm:: andono ehm::: out? andare andono fuori

124) A08t1 ehm... autobus ehm:: .. e autobus an:: a::n::do anda su su sopra ragazzo

Infine per quanto riguarda i lemmi utilizzati come verbi transitivi triargomentali, con OBLLocativo e con OBLDativo, i *types* al T1 sono 22 e al T2 sono 20: *avere, appoggiare, aprire, buttare, cacciare, chiedere, dare, derubare, dire, donare, fare, infilare, lasciare, mandare, mettere, mordere, mostrare, offrire, portare, prendere, presentare, regalare, ricercare, ricevere, spingere, strappare, tirare, toccare, togliere, trovare.*

<sup>66</sup> In questa tabella sono stati presi in esame solo le funzioni OBLLOCATIVO e sono stati esclusi tutti i casi di violazione del principio di coerenza che vede la presenza di OGG anziché OBL.

Tra i lemmi con OBLLocativo il 14% è presente nella forma di verbi sintagmatici con diversi avverbi locativi (cfr. Tab. 20); partendo da sinistra nella tabella è indicato l'avverbio più frequentemente reperibile nel corpus.

	<i>via</i>	<i>fuori</i>	<i>giù</i>	<i>sopra</i>	<i>su</i>
<i>andare</i>	√	√	√		
<i>buttare</i>	√				
<i>cacciare</i>	√				
<i>cadere</i>			√	√	√
<i>mettere</i>	√	√		√	√
<i>tirare</i>		√			

**Tabella 20.** Verbi sintagmatici con SAVv (T1).

Per quanto riguarda i lemmi con mappature non canoniche per richieste lessicali, nel corpus è stato trovato il lemma *ricevere* anche con tre argomenti (es. 125) utilizzato esclusivamente da un apprendente di livello intermedio.

125) A21t2 e adesso ricevono:: dei cioccolatini anche: dalla stessa persona

Confrontando ora il numero di *types* utilizzati nelle due rilevazioni (cfr. Tab. 21), si nota che quasi in tutti gli apprendenti di livello principiante e avanzato c'è un lieve aumento dei *types* al T2. Invece negli apprendenti di livello intermedio l'aumento è variabile.

Types	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	3	5	5	6	4	4	4	3	4	3	5	3	4	7	3	3	6	5	2	8	8	9	7	7
T1	4	3	2	1	6	2	2	4	4	6	7	4	3	6	4	2	5	4	5	3	6	6	5	5

**Tabella 21.** *Types* utilizzati nei verbi transitivi triargomentali (T1 e T2).

**4.2.4. Morfologia verbale**

Analogamente a quanto affermato per lo stadio DF (cfr. § 4.1.3) anche allo stadio DF+A, tutti i 24 apprendenti esibiscono una flessione abbastanza stabile del verbo nei tratti di PERS e NUM (cfr. Tab. 22). Permangono tuttavia alcune inaccurately sia al T1 che al T2 e principalmente circoscritte agli apprendenti con basse competenze linguistiche.

Verbi e costruzioni	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
trans tri	7 -3	14 -1	10	9 -1	12	5 -1	8 -1	7 -2	8	14 -1	15	9	15	11	5	6	11	8	6	11	11 -1	19	14	12
inaccT bi	-1	1	2 -2	7	8	8	7	6	3	7	6	6	6 -1	8	3 -1	1	4	8	4	5	5		7	5
inaccAG bi	7 -10	1	-1	7	4	9	6	6	4 -2	13 -1	7 -1	4	3	6		10	11	10	6	4	6	5	4	4
Inerg bi	3	3	2	2	1	3		4	2	1	5	1		2	1	1	1	2	1	3			3	
T1																								
trans tri	7	5 -1	4	5	11	4	8 -2	4 -2	9	8 -1	13	5	6	8	9	4	9	12	9	7	10	15	10	11
inaccT bi			2	-1	3 -1	8	3	2	2	2	9	4	5	8	3 -1	2	3	7	4	7	3	9	8	6
inaccAG bi	10 -1	17 -1	8 -2	4 -3	5	10	11 -1	4	8	17	8	5 -1	5	6	3	4	7	8	2	9	5	4	6	3
Inerg bi	3	2 -1	1	-1	5	-1	2	1	3	1	7	3	2	2	2	3	3	3	2	0	2	3	1	2

**Tabella 22.** Stadio DF+A: flessione verbale (T1 e T2).

I pochissimi errori che ci sono negli apprendenti di livello intermedio e alto (A29, A07, A02) riguardano principalmente i verbi della III coniugazione, come per esempio *salire* e *partire*. Si ha un solo caso di errore nella persona (PL anziché SG) (es. 126).

Nell'apprendente con il più basso livello di competenza linguistica (A08) si conta un cospicuo aumento al T2 di errori di flessione dovuto all'introduzione di forme analitiche del verbo e alla sovraestensione dell'ausiliare *avere* (con il tratto di PERS errata) in quasi tutte le forme del verbo (es. 127-129).

126) A02t2                      gli danno un biscotto

target: [la mamma] gli dà un biscotto

127) A08t2 ehm:: la pantera rosa ho: saltando  
target: la pantera rosa è saltata nella piscina

128) A08t2 un ragazzo .. ho saltato ho saltato  
target: un ragazzo è saltato nel pavimento

129) A08t2 ok . ma... la pantera rosa ho uscito acqua  
target: ma la pantera rosa è uscita dall'acqua

Per quanto riguarda la selezione dell'ausiliare si rilevano forme analitiche del verbo (cfr. Tab. 23) sia al T1 sia al T2 in quasi tutti gli apprendenti, eccetto 5 al T1 (A08, A27, A31, A17, A19). Al T2 si nota progresso anche in A08, l'apprendente che ha il livello di competenza linguistica più basso di tutti e che con i verbi dello stadio DF non aveva mai utilizzato forme analitiche del verbo.

Verbi	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
trans tri (avere)	6	9		1	11 -1∅	7	1	3	5	9	11 -1 -2∅	6	1	1	1	4 - 1∅		1	1	5		3		1
inaccT bi (essere)	-1	1		-3 -1∅	-7	7	1	5		6	6	1	1		1	1	1	1	1	4				
inaccAG bi (essere)	1 -7 -1∅	6 -2		3 -1	3 -1					3 -7 -1∅	5 -1	2				3 -1		1		1	1			1
inerg bi (essere)	1																							
T1																								
trans tri (avere)		4		5	1		2		6 -1∅	7 -1∅	4	1	1	2	2	3		2	3	3	1	2		
inaccT bi (essere)				-1	1 -1		2		-1	1 -1	6 -1	1	3			2		4 -1∅	2	5				
inaccAG bi (essere)		2 -3	1		1 -1		2		-2	2 -9 -1∅	5 -1∅	1 -1				2 -1		1		2 -1∅				
inerg bi (avere)											1	1												

Tabella 23. Uso delle forme analitiche del verbo (T1 e T2)

Tra gli apprendenti con basse competenze linguistiche si registra prevalentemente l'uso dell'AUX *avere*, mentre in apprendenti di livello intermedio sono presenti in maniera più diffusa tutte e due gli ausiliari e anche un certo numero di casi di omissione ( $\emptyset$ ). Al T2 si ha progresso in tutti gli apprendenti: quelli con basse competenze oscillano in modo incerto tra l'AUX *essere* e *avere* e l'omissione di qualsiasi ausiliare; negli apprendenti di livello intermedio aumenta il numero di occorrenze di forme analitiche e anche il numero di omissioni (6,42% al T2 su 4,58% al T1) e se si notano ancora incertezze nella scelta corretta; quelli di livello avanzato sono abbastanza stabili in tutte le forme che sono prevalentemente corrette.

Analogamente allo stadio DF, anche in questo stadio si osservano casi di accordo dell'ausiliare *essere* con il participio passato in tutte e due le rilevazioni.

Maggiori inaccuratezze nella selezione dell'aux si hanno in apprendenti di livello principiante e intermedio che migliorano al T2 (es. 130, 131) e, via via che il livello di competenza linguistica aumenta si nota anche una maggiore variazione ed accuratezza nelle forme (es. 132).

130) A04t1 e altro ragazzo ehm:: ha saltato ehm::: il saltato ehm::: ... beton: betono  
*target: e l'altro ragazzo è saltato sull'asfalto*

131) A04t2 e altro:: ragazzo è saltato:: nella terra anche  
*target: e l'altro ragazzo è saltato a terra*

132) A21t2 e sono caduti sulla terra  
*target: e [i bambini] sono caduti a terra*

#### **4.2.5 Riassunto**

Dall'analisi dei dati dello stadio della mappatura DF+A emerge quanto segue:

1. Tutti i 24 apprendenti al T1 sono in grado di mappare il ruolo tematico Locativo sulla funzione OBL; mentre tutti, tranne uno (A08), sono in grado di mappare anche l'argomento Destinataro sulla funzione OBL. L'apprendente A08, pur realizzando SPrep correttamente con i verbi intransitivi biargomentali, non riesce a realizzarli con i verbi transitivi triargomentali.

I dati del presente corpus mostrano, sia trasversalmente che longitudinalmente, che all'interno dello stadio della mappatura DF+A è possibile individuare una diversa sequenza di acquisizione tra le funzioni OBLLocativo e OBLDativo espresse con SPrep, infatti la funzione OBLDativo presumibilmente richiedendo una preposizione determinata dal caso (Schwarze 2014) risulterebbe essere più complessa rispetto alle preposizioni lessicali degli OBL mappati sulle funzioni Locativo, Strumentale o altro. Dunque la difficoltà non sembrerebbe essere legata alla selezione corretta della preposizione ma alla natura della stessa funzione OBL determinata dal caso.

2. Per quanto riguarda la maggior complessità del quadro argomentale dei verbi dovuto al numero di argomenti, anche nello stadio della mappatura DF+A, analogamente allo stadio della mappatura DF, il numero di argomenti da gestire influisce sulla correttezza delle forme utilizzate. Le clausole contenenti verbi biargomentali risultano maggiormente corrette rispetto a quelle con verbi triargomentali sia al T1 (85% su 80%) sia al T2 (86% su 83%). Nel passaggio dal T1 al T2 si nota progresso in tutti e due i tipi di verbi.

3. Osservando lo sviluppo dell'interlingua degli apprendenti nello stadio DF+A è stato possibile rilevare i seguenti comportamenti linguistici:

– inizialmente gli apprendenti realizzano i predicati verbali con tre argomenti attribuendo le funzioni grammaticali agli argomenti per posizione: al primo posto, se

## Capitolo IV

necessario, SNSOGG, al secondo posto SNOGG e al terzo posto SNOBL in genere espressi con nomi o pronomi;

– successivamente quando gli apprendenti cominciano ad imparare a differenziare la funzione OBLLocativo dalle altre funzioni SOGG e OGG lo fanno utilizzando un SPrep o un SAVv, ed esibiscono spesso inaccuratezza nella selezione delle preposizioni; inoltre tendenzialmente omettono il terzo argomento con la funzione OBLDativo che emerge successivamente;

– in seguito, una volta che gli apprendenti hanno acquisito il sistema dei clitici, esprimono sia la funzione OGG che la funzione OBL con i clitici, all'inizio in modo inaccurato e indifferenziato per esempio con la sovrarestensione del *si*, poi via via imparando a unificare i tratti di PERS, NUM e CASO;

– infine, solo gli apprendenti di livello avanzato riescono ad esprimere le funzioni OGG e OBL con i clitici in cumulo (cfr. Tab. 17, indicato con *d*).

Per quanto riguarda verbi transitivi triargomentali con mappature non canoniche, come per esempio *ricevere*, nella presente ricerca è stato trovato esclusivamente un caso corretto al T2 utilizzato da un apprendente di livello avanzato (A21), dunque il numero di occorrenze è insufficiente per fare delle generalizzazioni.

Analogamente ai verbi intransitivi monoargomentali anche per i verbi intransitivi biargomentali è possibile affermare che la diversa natura del SOGG, agentivo vs tematico, non mostra problemi di mappatura.

Infine, per quanto riguarda la ricchezza lessicale non si nota particolare aumento dei *types* dal T1 al T2.



### 4.3. Lo stadio della mappatura non di default

Lo stadio della mappatura NDF è lo stadio più complesso per la numerosità e la varietà dei tipi di verbi e di costruzioni verbali che richiedono il *si*. L'analisi dei dati procederà distinguendo i verbi e le costruzioni verbali in due gruppi: 1. quelli che richiedono il *si* per operazioni morfolessicali, e 2. quelli che lo richiedono per esigenze lessicali (cfr. §.2.5). Partendo dall'analisi delle clausole del primo gruppo verranno analizzate le costruzioni con il *si* con operazioni morfolessicali: di riduzione, di soppressione, di incremento. L'analisi si concluderà con i verbi del secondo gruppo. All'interno di ogni gruppo ciascuna tipologia di costruzioni, analogamente all'analisi degli stadi DF e DF+A, verrà ulteriormente distinta in base al numero di argomenti o di funzioni richieste dal quadro argomentale e si procederà all'analisi del progresso dal T1 al T2. Complessivamente le frasi analizzate in questo stadio sono 361 al T1 e 407 al T2.

#### 4.3.1. Costruzioni con operazioni morfolessicali di riduzione

I verbi interessati dalle operazioni morfolessicali di riduzione di una funzione sono, come illustrato (cfr. § 2.4): le costruzioni riflessive con riduzione di OGG (*vestirsi*), le costruzioni riflessive con riduzione di OBL (*mettersi il cappello*), le costruzioni reciproche con riduzione di OGG (*baciarsi*) e le costruzioni reciproche con riduzione di OBL (*darsi un bacio*).

Analogamente agli stadi DF e DF+A, per quanto riguarda il criterio di completezza nelle tabelle che seguono vengono indicate con il segno meno (-) tutte le occorrenze non complete per mancanza di un argomento, e i numeri senza alcun segno corrispondono alle occorrenze corrette. Per il criterio di coerenza, il segno meno (-) si riferisce alle forme in cui sono presenti funzioni grammaticali non attribuite correttamente. Le clausole complessivamente analizzate per le costruzioni di questo gruppo al T1 sono 188 e al T2 sono 225 (cfr. Tab. 24).

Verbi e costruzioni	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2		3 -1	2 -7	10	3	4 -5	8	11	1 -1	3	3	15	8	10	16	7	12	18 -1	11 -1	15	9	11	15	14	225
T1	-1		-5	3 -2	3 -2	3 -1	3 -2	9 -1	4 -3	4 -1	2	6 -5	6 -1	7 -1	8	7 -2	9	16 -2	5	8	8 -1	14	19	14	188

**Tabella 24.** Stadio NDF: numero delle clausole con mappature non canoniche per operazioni morfolessicali di riduzione<sup>67</sup> (T1 e T2).

Per quanto riguarda l'analisi dei principi di buona formazione (completezza e coerenza) si nota che al T1 quasi tutti i 24 apprendenti hanno raggiunto lo stadio della mappatura NDF, solo 3 apprendenti con bassa competenza linguistica (A08, A04, A09) non lo raggiungono. Al T2 c'è progresso anche per due degli apprendenti di bassa competenza linguistica (A04, A09) che raggiungono lo stadio NDF con questo tipo di costruzioni.

I restanti apprendenti, che già al T1 si trovavano allo stadio NDF con diversi gradi di inaccuratezza, al T2, via via che migliora il livello di competenza linguistica, diminuisce anche l'incidenza di errori.

L'analisi prosegue ora più dettagliatamente, suddividendo i verbi e le costruzioni con il *si* in base al quadro funzionale, dapprima quelle con quadro funzionale <SOGG> e, in seguito, quelle con <SOGG, OGG>.

#### 4.3.1.1. Costruzioni con il *si* con quadro funzionale <SOGG>

In questo gruppo si trovano tutti i verbi e le costruzioni con quadro funzionale <SOGG> e il clitico *si* di diversa natura: riflessivo e reciproco. L'analisi del principio di completezza riguarda 1) l'espressione della funzione SOGG esaminata tramite la flessione verbale (cfr. § 4.3.1.3) e 2) la presenza del clitico *si*. Nella tabella i casi di omissione sono indicati con il segno meno (-) e, analogamente alle precedenti analisi, i numeri senza segno indicano il numero di occorrenze corrette (cfr. Tab. 25).

<sup>67</sup> Sono escluse le costruzioni impersonali e quelle con il *si* passivante per scarsità di dati presenti nel corpus.

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
c. rec rid ogg		1 -1	1 -1	4	3	2 -3	4	3		2	3	2	3	2	2	3	4	3 -1	3	2	3	2	2	3
c. rifl rid ogg		1	6 -1	4		1 -2		5	1	1		8	5	5	6		7	8	7	5	3	5	7	8
T1																								
c. rec rid ogg	-1		-1	2	3 -1	1 -1	1 -2	2		2 -1	2	2	2	2	2	2 -1	2	3 -1	2	1	2	3	3	1
c. rifl rid ogg			1 -3	3	-1	2		3 -1		2		6 -2	5	4	2	1	5	8 -1		1	3	8	11	8

**Tabella 25.** Stadio NDF: completezza nelle costruzioni con il *si* e con quadro funzionale <SOGG> (T1 e T2).

Al T1 tutti gli apprendenti, eccetto uno (A08), riescono a realizzare clausole corrette secondo il principio di completezza. Per la funzione SOGG non ci sono casi di omissione sbagliata. Gli errori di omissione presenti riguardano il *si* e al T1 sono diffusi principalmente tra gli studenti con competenza linguistica di livello basso (A08, A09) e intermedio (A23-A20), mentre a livelli più alti gli errori di omissione tendono a scomparire del tutto (A21-A19). Nella seconda rilevazione migliorano anche gli studenti di livello intermedio (A23, A11, A05, A32, A15, A18).

Il principio di coerenza (cfr. Tab. 26) al T1 e al T2 è ampiamente soddisfatto negli apprendenti di livello avanzato; negli apprendenti di livello intermedio ci sono alcune violazioni al T1 che migliorano al T2 (A15, A20, A16, A07). Al contrario tutti gli apprendenti con basse competenze linguistiche violano più o meno frequentemente il principio di coerenza (A08, A09, A30).

## Capitolo IV

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
c. rec rid ogg		2	1 -1	4	3	5	4	3	1	2	3	2	3	2	2	3	4	4	3	2	3	2	2	3
c. rifl rid ogg		1	2 -5	2		3		5		1		8	4	5	6		7	8	7	5	3	5	7	8
T1																								
c. rec rid ogg	-1		-1	-2	4	2	3	2	2	3	2	2	1 -1	2	2	3	2	3 -1	2	1	2	3	3	1
c. rifl rid ogg			-4	3	1	2		4		2		5 -3	5	3 -1	2	1	5	9		1	3	8	11	8

**Tabella 26.** Stadio NDF: coerenza nelle costruzioni con il *si* e con quadro funzionale <SOGG> (T1 e T2).

Le violazioni riguardano sia le costruzioni riflessive con riduzione di OGG, molte delle quali con il lemma *vestire* (es. 133). Per le costruzioni reciproche con riduzione di OGG (es. 134, 135) si hanno tre casi in cui la funzione SOGG non è attribuita correttamente in quanto manca l'unificazione dei tratti di NUM e PERS nel verbo.

133) A16t1 una:: ehm:: .. vestono:: le . giacche  
*target: si vestono*

134) A09t1 e loro si braccia abbraccia a:: al ragazzo e al ragazzo  
*target: loro si abbracciano al ragazzo*<sup>68</sup>

135) A30t1 e si ha abbracciato loro  
*target: e loro si abbracciano*

Al T2 c'è notevole progresso. Tutti gli apprendenti migliorano eccetto uno (A09) (es. 136-138) che mantiene l'errore del lemma *vestire* aggiungendo un argomento non necessario, e mostra anche incertezza nelle costruzioni reciproche con riduzione di OGG.

136) A09t1 vestrono ehm:: le scarpe

137) A09t2 e:: ehm... si si vestono ehm... i suoi:: scarpi

139) A09t2 braccia abbraccia a:: al ragazzo e al ragazzo

<sup>68</sup> Nella sequenza ci sono due bambini che si abbracciano e in un secondo momento ne arriva un terzo che si unisce all'abbraccio generale.

Infine l'apprendente A08, dopo un'unica forma sbagliata al T1, al T2 non utilizza né le costruzioni riflessive con riduzione di OGG né le costruzioni reciproche con riduzione di OGG.

Si osservano ora i lemmi verbali delle costruzioni prese in esame in questo paragrafo. I *types* utilizzati nelle costruzioni riflessive con riduzione di OGG al T1 sono 10 e al T2 11 e sono i seguenti: *asciugarsi, bagnarsi, bloccarsi, buttarsi, gonfiarsi, immergersi, mettersi, prepararsi, pulirsi, tuffarsi, sgonfiarsi, vestirsi*.

I *types* utilizzati nelle costruzioni reciproche con riduzione di OGG sia al T1 sia al T2 sono 7; i lemmi utilizzati sono i seguenti: *abbracciarsi, aiutarsi, baciarsi, battersi, dividersi, picchiarsi, scontrarsi, spingersi*. Tutti i lemmi sono caratterizzati dai tratti [+volontario] e [+controllo].

Il numero dei *types* utilizzati da ciascun apprendente tende ad aumentare dal T1 al T2 (cfr. Tab. 27). Osservando l'andamento trasversalmente, l'aumentare del numero dei *types* non sembra essere, invece, direttamente proporzionale all'aumentare della competenza linguistica degli apprendenti.

types	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2		2	4	5	3	4	4	7	2	2	2	7	6	6	6	2	7	7	5	6	5	7	5	8
T1	1		2	2	5	2	2	3	2	5	2	7	5	5	4	4	5	8	2	2	4	7	8	7

**Tabella 27.** Types nelle costruzioni con operazioni morfolessicali di riduzione di OGG (T1 e T2)

#### 4.3.1.2. Costruzioni con il *si* con quadro funzionale <SOGG, OGG>

Le costruzioni con quadro funzionale <SOGG, OGG> e con la presenza del clitico *si* sono le costruzioni riflessive con riduzione di OBL e le costruzioni reciproche con riduzione di OBL, in particolare per quest'ultime, i casi sono rari nell'intero corpus (cfr. Tab 28).

## Capitolo IV

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
c. rec rid obl															1				1			1		
c. rifl rid obl		1		2			4	5				5		3	7	4	1	7	2	7	3	4	5	3
T1																								
c. rec rid obl															1	-1							1	1
c. rifl rid obl							2	4	4					2	3	4	2	5	3	6	3	3	4	4

**Tabella 28.** Stadio NDF: completezza nelle costruzioni con quadro funzionale <SOGG, OGG> con il *si* (T1 e T2).

Queste costruzioni al T1 non vengono utilizzate dagli apprendenti di bassa competenza linguistica (A08-A30) e nemmeno da alcuni apprendenti di livello intermedio (A23, A27). Negli apprendenti di livello avanzato le clausole utilizzate in generale sono corrette. Non ci sono omissioni scorrette della funzione SOGG né al T1 né al T2. Il principio di completezza viene violato al T1 in soli 4 casi su 56 occorrenze presenti. La violazione è dovuta all'omissione sia della funzione OGG (es. 139, 140) sia del clitico *si* (es. 141, 142) nei livelli intermedio-alti; mentre nei livelli bassi di competenza non ci sono occorrenze, infatti le costruzioni con riduzione di OGG non sono mai utilizzate. Al T2 il progresso è vistoso (es. 143, 144): non ci sono più errori di completezza e nei livelli bassi cominciano a comparire frasi con costruzioni riflessive con riduzione di OGG (es. 143).

139) A15t1 il bambino:: ehm:: si mette ehm::  
*target: il bambino si mette la sciarpa*

140) A02t1 e:: si infilano  
*target: si infilano i guanti*

141) A18t1 ehm:: ehm ... danno i baci  
*target: si danno i baci*

142) A24t1 l:: lava no . lava faccia?  
*target: si lava la faccia*

143) A04t2 loro::: si mettano si mettano le scarpe piedi  
*target: si mettono le scarpe ai piedi*

144) A02t2 l'altro ragazzo si mette i guanti

Il principio di coerenza è rispettato in tutti gli apprendenti e in tutte e due le rilevazioni (cfr. Tab. 29).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
c. rec rid obl															1					1			1	
c. rifl rid obl		1		2			4	5				5		3	7	4	1	7	2	7	3	4	5 (1cl)	3
T1																								
c. rec rid obl															1		1						1	1
c. rifl rid obl							2	4 (2cl)	5			1		2	3	4	2	5	3	6 (2cl)	4	3	4	4

**Tabella 29.** Stadio NDF: coerenza nelle costruzioni con quadro funzionale <SOGG, OGG> con il *si* (T1 e T2).

Tutte le clausole sono corrette sia nell'attribuzione della funzione SOGG, quando presente (per posizione o per flessione), sia la funzione OGG, quest'ultima o per posizione del SN postverbale (es. 145, 146) o con il clitico preverbale ACC (es. 147-150), che è indicato in tabella con il simbolo (cl) tra parentesi dopo il numero di forme trovate.

145) A14t1 e uno dei: dei ragazzi si ha messo un cappello

146) A17t1 si asciuga la faccia

147) A05t1 sciarpa e dopo non so .. dopo si la mette un'altra volta

148) A05t1 ma magari come lei è piccola se lo metti così ..

149) A14t1 ehm:: se le mettono addosso

150) A17t2 se lo me:tte

151) A12t2 se danno: un baci

Al T2 le costruzioni riflessive con riduzione di OGG in apprendenti di bassa competenza sono corrette dal punto di vista della coerenza (A04, A30).

## Capitolo IV

Osserviamo ora i lemmi utilizzati nelle costruzioni riflessive con riduzione di OBL. I *types* sono 8 al T1 e 6 al T2 e sono i seguenti: *asciugarsi, farsi, grattarsi, guardarsi, infilarsi, lavarsi, mettersi, rimettersi, togliersi*. Le costruzioni reciproche con riduzione di OBL sono realizzate esclusivamente con il verbo *dare* in tutte e due le rilevazioni.

Confrontando i *types* al T1 e al T2, in generale, si nota un lieve aumento negli apprendenti di livello intermedio-basso, mentre negli apprendenti con competenze linguistiche intermedio-alte non ci sono evidenti variazioni (cfr. Tab. 30).

Types	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2		1		2			2	2				1		1	3	1	1	2	1	4	2	1	3	2
T1				1			1	1	2			1		1	2	2	1	2	3	2	2	1	3	3

**Tabella 30.** Types delle costruzioni con il *si* con quadro funzionale <SOGG> (T1 e T2).

### 4.3.1.3. Morfologia verbale

Si osserva ora la flessione verbale nei tratti di PERS e NUM in tutte le costruzioni che richiedono operazioni di riduzione al T1 e al T2. Nella tabella (cfr. Tab. 31) tutte le occorrenze corrette sono indicate con il solo numero senza segno e con il segno meno (-) sono indicate le forme con flessione sbagliata.



Verbie costruzioni	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
c. rec rid OBL															1	1							1	1
c. rifl rid OBL		1		1			4	4				5		3	7	4	1	7	2	7	3	4	5	3
c. rec rid OGG		1	1	4	3	5	4	3	1	2	2	2	3	2	2	3	4	4	3	2	3	2	2	3
c. rifl rid OGG		1	3	3		3		5	1	1		8	4	5	6		7	6	7	5	3	5	7	8
T1																								
c. rec rid OBL															1					1			1	
c. rifl rid OBL							2	4	5			1		2	3	4	2	4	3	6	4	3	4	4
c. rec rid OGG	1		-1	-2	4	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	4	2	1	2	3	3	1
c. rifl rid OGG			3	-3	1	2		4		2		7	5	4	2	-1	5	9		1	3	8	11	8

**Tabella 31.** Stadio NDF: flessione verbale nei verbi con operazioni morfolessicali di riduzione (T1 e T2).

Analogamente a quanto affermato nell'analisi dello stadio DF e DF+A, anche nelle clausole analizzate, tutti gli apprendenti sono in grado di flettere correttamente la persona del verbo già al T1, eccetto uno (A30). In particolare gli apprendenti di livello alto non presentano inaccurately nelle due rilevazioni. In alcuni apprendenti di livello intermedio sono riscontrabili alcuni errori nella flessione (es. 152) che in parte migliorano al T2 (A27, A15). Negli apprendenti con basso livello di competenza, sia al T1 sia al T2, si registra una maggiore incertezza (A09-A30) (es. 153, 154);

152) A07 t2 ehm:: si metti nel mare ehm:: ehm:: per ehm:: ehm:: per riprendersi  
*target: l'uomo si mette<sup>69</sup> nel mare per rinfrescarsi*

<sup>69</sup> Usato nella semantica di «immergersi».

## Capitolo IV

153) A09t1 si vestire calcosa

154) A30t1 loro si vesti.:  
*target: loro si vestono*

Osservando ora la selezione dell'AUX, per quanto riguarda l'uso delle forme analitiche del verbo nella tabella (cfr. Tab. 32) sono indicati con meno (-) le forme in cui l'uso dell'ausiliare è sbagliato (per selezione o per omissione), la casella vuota indica che non ci sono frasi in cui il contesto ne richiedeva l'uso.

Verbi e costr	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2																								
c. rec rid obl																								
c. rifl rid obl								-1							-1			1		1	-1			
c. rec rid ogg					1	2	-1				2	-2												
c. rifl rid ogg						2						2			-1			2	1	1	1		1	1
T1																								
c. rec rid obl																								
c. rifl rid obl									2										-1	-2	1			
c. rec rid ogg				-2		-2					2													
c. rifl rid ogg						2				1								2						

**Tabella 32.** Stadio NDF: uso di forme analitiche nelle costruzioni riflessive con riduzione (T1 e T2).

Le forme analitiche del verbo, sia al T1 sia al T2, vengono utilizzate dagli apprendenti di livello intermedio e avanzato e in un solo caso, che è sbagliato, da un apprendente di livello basso (A30). Al T1 gli errori riguardano proprio la scelta dell'ausiliare *avere*, sia in apprendenti di livello intermedio-basso (es. 155) sia in quelli di livello avanzato (es. 156). Al T2 si nota un lieve aumento degli errori di selezione dell'AUX (A27, A11, A05, A15, A12) soprattutto in apprendenti di livello intermedio.

In un solo apprendente (A20) si riscontra un caso di omissione (es. 157). Negli apprendenti di livello avanzato la selezione dell'AUX è corretta in tutte le occorrenze usate.

Per quanto riguarda l'unificazione dei tratti di NUM e GEN con il participio passato delle forme analitiche con l'AUX *essere*, al T1 solo un apprendente di livello intermedio A29 ne esibisce una forma (es. 158). Al T2, a partire dagli apprendenti di livello intermedio, crescono invece le occorrenze che mostrano accordo con il participio passato nei tratti di NUM e GEN (A23, A27, A29, A21, A02, A17) (es. 159, 160).

155) A30t1 si ha imbracciato::

156) A14t1 e uno dei: dei ragazzi si ha messo un cappello

157) A20t2 quello si sgonfiato

158) A29t1 e si sono ba: bacian: e si sono baciati

159) A02t2 la pantera rosa salta si è tuffata nella piscina

160) A17t2 ehm.: si sono già vestiti

#### 4.3.1.4. *Riassunto*

Dall'analisi dei dati delle costruzioni con riduzione emerge quanto segue.

1. Osservando i dati trasversalmente, dal meno competente al più competente, le costruzioni<sup>70</sup> che al T1 risultano meglio formate dagli apprendenti sono le costruzioni con riduzione di OBL che vengono utilizzate da 12 apprendenti su 15 in modo corretto ma compaiono più tardi rispetto alle costruzioni con riduzione di OGG. Seguono le costruzioni riflessive con riduzione di OGG che, analogamente alle costruzioni reciproche con riduzione di OGG, compaiono già a livelli bassi di competenza ma mostrano una minore inaccuratezza tra gli apprendenti, e infine le costruzioni reciproche

---

<sup>70</sup> Il numero ridotto di costruzioni reciproche con riduzione di OBL non ci permette di tenere in considerazione la percentuale di errore.

## Capitolo IV

con riduzione di OGG sembrano essere le più difficili da apprendere in quanto richiedono l'unificazione del tratto di NUM (PL).

Osservando i dati longitudinalmente dal T1 al T2 si nota maggiore progresso nelle costruzioni riflessive con riduzione di OGG, dove gli errori sono circoscritti negli apprendenti di basso livello, rispetto alle analoghe costruzioni reciproche in cui gli errori permangono anche negli apprendenti di livello intermedio.

Sia dai dati trasversali che longitudinali, per quanto riguarda lo sviluppo delle costruzioni con operazioni morfolessicali di riduzione, si nota che all'inizio dello sviluppo quando gli apprendenti hanno basse competenze linguistiche e, non dispongono del sistema dei riflessivi, realizzano tendenzialmente costruzioni incomplete omettendo il clitico *si*, via via che migliora la competenza linguistica si riducono le omissioni nelle forme sintetiche del verbo ma permangono nelle analitiche fino a quando anche la flessione verbale è acquisita sia per la selezione dell'AUX sia per l'accordo del participio passato.

Per quanto riguarda la ricchezza lessicale dal T1 al T2 non si notano particolari differenze nell'aumento della varietà lessicale.

### 4.3.2. Costruzioni con operazioni morfolessicali di soppressione

#### 4.3.2.1. Costruzione decausativa

Nella presente ricerca l'unica costruzione esaminata soggetta ad operazioni morfolessicali di soppressione è la costruzione decausativa. Nel corpus sono state analizzate 40 forme al T1 e 40 forme al T2 (cfr. Tab. 33). Nell'analisi dei principi di buona formazione l'omissione del clitico *si* (indicato con il segno meno) viene annotata come violazione del principio di completezza.

c. decaus	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2	-1	-1	-1		-1	-1	2	-1	5	-1	1	2		1	1	2	1	3	1	3	3	1	3	2	40
T1		-1		-1	-1	1	-1		-3	-1	-2	2		2	1	2	2	2	2	2	4	1	1	4	40

**Tabella 33.** Stadio NDF: completezza nelle c. decausative (T1 e T2).

Al T1 e al T2 solo gli apprendenti di livello avanzato (A21-A19) riescono a realizzare correttamente le costruzioni decausative. Mentre gli apprendenti di livello intermedio mostrano molta variabilità nelle forme, alcuni di questi al T2 migliorano. Infine gli apprendenti con basse competenze sbagliano sistematicamente le costruzioni al T1, senza alcun progresso al T2.

In queste costruzioni l'unico principio violato sistematicamente è il principio di completezza con l'omissione del clitico *si* (es. 161, 163, 165). Tra coloro che realizzano in modo scorretto queste costruzioni ci sono anche apprendenti che nelle costruzioni analizzate in precedenza avevano raggiunto lo stadio NDF (p. es. A30, A23). Al T2 si riscontra progresso in soli tre apprendenti (A11, A24, A29) di livello intermedio (es. 162, 164, 166).

161) A11t1 dopo l'autobus ferma

162) A11t2 ehm:: forse i suoi pantaloni:: si sono sporcati

163) A24t1 la penna:: ha:: rot:ta ancora .. no

## Capitolo IV

164) A24t1 ma la penna si è rotta

165) A29t1 è ferma . è ferma quando ... è fermato l'autobus

166) A29t2 e poi la maglia ehm: si riempie con l'aerea

Sul piano semantico tale violazione (es. 167-170) è spesso accompagnata dall'uso di frasi con le forme analitiche del verbo che focalizzano l'attenzione sullo stato dell'evento piuttosto che sul risultato del cambiamento («la penna si è rotta»):

167) A08t1 e l'autobus fermata ehm:: vicino de de spiaggia  
*target: l'autobus si è fermato vicino alla spiaggia*

168) A30t1 la penna:: rot:: rotto  
*target: la penna si è rotta*

169) A32t1 ehm: ehm: e ha rompa: ha rompatto  
*target: la penna si è rotta*

170) A02t2 ehm:: sta bruciando i suoi pantaloni  
*target: i pantaloni si stanno bruciando*

Il principio di coerenza non è violato: tutte le forme esaminate nel corpus presentano la corretta mappatura del Tema sulla funzione di SOGG, verificata per mezzo della flessione verbale (cfr. Tab. 35). I SOGG delle frasi esaminate sono tutti con il tratto non animato [-anim] come *autobus*, *maglia*, *pantaloni*, *penna* come richiesto dalla costruzione decausativa.

Osservando ora i lemmi verbali delle costruzioni decausative i *types* al T1 sono 9 e 13 al T2 e sono: *bruciare*, *chiudere*, *fermare*, *gonfiare*, *grattare*, *muovere*, *riempire*, *rimettere*, *rompere*, *sgonfiare*, *spaccare*, *sporcare*, *staccare*.

Confrontando il numero di lemmi utilizzati al T1 e quelli utilizzati al T2 si nota un lieve aumento del numero di *types* per alcuni apprendenti, il miglioramento è indipendente dal livello di competenza linguistica.

c. decaus	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	1	1	1		1	1	2	1	3	1	1	2		1	1	2	1	3	1	2	3	2	3	2
T1		1		1	1	3	1		3	2	2	1		2	1	2	2	2	2	2	4	1	1	3

**Tabella 34.** Types nelle costruzioni decausative (T1 e T2).

4.3.2.2. *Morfologia verbale*

Osservando la flessione del verbo nei tratti di PERS e NUM delle costruzioni decausative (cfr. Tab. 35) in generale si nota che gli apprendenti flettono bene il verbo. Ci sono inaccuratazze al T1 in apprendenti di livello intermedio-basso che scompaiono quasi del tutto al T2 rimanendo circoscritte agli apprendenti con bassa competenza linguistica (A04).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A20	A16	A12	A18	A31	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2		-2	1		1	1	2	1	5	1	1	2		4	1	1	2	1	1	3	3	2	3	2
T1		-1		-1	1	2	1		1	1	2	2		3	3	1	2	2	2	2	4	1	1	4

**Tabella 35.** Stadio NDF: flessione verbale nelle c. decausative (T1 e T2).

Per quanto riguarda le forme analitiche del verbo nelle costruzioni decausative ve ne sono in tutti i livelli sia al T1 sia al T2 (cfr. Tab. 36). Nella tabella il segno meno (-) indica l'errata selezione dell'ausiliare mentre il segno  $\emptyset$  ne indica l'omissione.

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2		-1 $\emptyset$				1	1		5	1						2		1		1	1			
T1		-1 $\emptyset$		-1 $\emptyset$		2			-1	-1	2			2		1		2		1	1			2

**Tabella 36.** Stadio NDF: uso delle forme analitiche nelle c. decausative (T1 e T2).

La selezione dell'AUX è corretta sia al T1 sia al T2 in apprendenti di livello avanzato; mentre negli apprendenti di livello intermedio al T1 ci sono degli errori (A24, A32) (es. 171-172) che migliorano al T2 (es. 173). Infine negli apprendenti di livello principiante, sia al T1 sia al T2, ci sono errori di omissione (A04, A30) (es. 174-176).

171) A32t1 ehm: ehm: e ha rompa: ha rompato  
*target: e [la penna] si è rotta*

## Capitolo IV

172) A24t1 la penna:: ha:: rot:ta ancora .. no

173) A24t2 ma la penna si è rotta

174) A04t1 e l'autobus fermata ehm:: vicino de de spiaggia  
*target: e l'autobus si è fermato vicino alla spiaggia*

175) A04t2 fermata. l'autobus fermata ehm:: vicino vicino spiaggia

176) A30 t1 la penna ... rotto

Infine, osservando l'accordo del participio passato nei tratti di NUM e GEN, al T1 si trovano delle occorrenze solo in tre apprendenti di livello intermedio-alto (A20, A16, A14) (es. 177). Al T2 c'è progresso in quanto le forme aumentano anche negli apprendenti di livello intermedio (A11, A24, A20, A18, A02) (es. 178).

177) A20t2 [la penna] si è spaccata in due

178) A11t2 ehm:: forse i suoi pantaloni:: si sono sporcati

### 4.3.2.3. Riassunto

In sintesi, osservando trasversalmente le costruzioni decausative si nota che sono ben formate a partire da apprendenti di livello intermedio-alto e alto. Queste costruzioni non vengono realizzate correttamente da coloro che, pur con altre costruzioni, avevano raggiunto lo stadio NDF. Dalle due rilevazioni, sia al T1 sia al T2, emerge che lo sviluppo di questo tipo di costruzioni è piuttosto ridotto: solo tre apprendenti di livello intermedio mostrano di realizzare correttamente le clausole al T2 (A11, A24, A29).

In generale, ciò che risulta essere problematico è l'uso del clitico *si* risultativo che tendenzialmente viene omesso a livelli intermedio-bassi, sia al T1 sia al T2, e prevalentemente con verbi come *rompere*, *spaccare*, *dividere* classificabili come verbi inerentemente telici (Cennamo 2003).



La funzione SOGGTEMA, con il tratto non animato [-anim], è attribuita correttamente anche nelle clausole in cui viene omissa il clitico come si è osservato con l'analisi della flessione del verbo.

### 4.3.3. Costruzioni con operazioni morfolessicali di incremento

Le costruzioni che mostrano un incremento della valenza sono, come abbiamo visto (cfr. § 2.4.5) le costruzioni riflessive senza riduzione e le costruzioni riflessive con incremento con quadro funzionale <SOGG, OGG> e il *si*. Complessivamente sono state esaminate 23 clausole al T1 e 44 al T2 (cfr. Tab. 37). Nella tabella il segno meno (-) può corrispondere all'omissione o del clitico possessivo, per le sole costruzioni riflessive con incremento, o del Tema nella funzione OGG per tutte e due le costruzioni.

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2					-2	-2			1		-1		2	1 -2	2			4	2	8	3	6	3 -1	4	44
T1					1						2							2	1	3	2	4	4	3 -1	23

**Tabella 37.** Stadio NDF: numero di clausole contenenti costruzioni con operazioni morfolessicali di incremento (T1 e T2).

Non tutti gli apprendenti, che al T1 avevano raggiunto lo stadio NDF per le altre costruzioni esaminate, utilizzano ora correttamente questo tipo di costruzioni. Al T1 le costruzioni vengono usate prevalentemente da apprendenti di livello avanzato e in alcuni casi da pochi apprendenti con livello intermedio di competenza linguistica (A23, A29, A20). Al T2 c'è un lieve progresso negli apprendenti di livello intermedio, tuttavia restano numerose le clausole mal formate.

#### 4.3.3.1. Le costruzioni riflessive con incremento

Per quanto riguarda le costruzioni riflessive con incremento con il *si* possessivo, sono state trovate complessivamente 15 clausole al T1. Il numero di occorrenze raddoppia al T2 passando da 15 a 35. L'uso di questo tipo di costruzioni si registra a partire dagli apprendenti con un livello intermedio di competenza linguistica (cfr. Tab. 38). Infatti non ci sono esempi negli apprendenti con basse competenze (A08, A04, A09, A30).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2					-2	-2			1		-1		2	1	2			3	2	4	3	5	2	2	35
T1					1						2							1		3	1	3	2	1	15

**Tabella 38.** Stadio NDF: completezza con le costruzioni con incremento con il *si* poss (T1 e T2).

Per quanto riguarda il principio di completezza della funzioni grammaticali, la funzione SOGG è sempre espressa quando necessario e non ci sono errori di coerenza, né al T1 né al T2. Mentre per la funzione OGG al T1 si registra un unico errore in A19 (es. 179), in cui si ha l'omissione del Tema mappato sull'OGG che, dall'analisi del contesto, avrebbe dovuto essere un clitico al caso ACC. Le violazioni del principio di completezza compaiono quasi esclusivamente al T2 (cfr. Tab. 38). Si tratta di omissione del clitico *si* (es. 180-183), oppure del Tema mappato sulla funzione OGG (es. 184). In quest'ultimo caso è singolare il fatto che lo stesso tipo di violazione si riscontra anche nel corpus di parlanti nativi (es. 185). Infine un apprendente con elevata competenza (A17) usa una forma di reduplicazione in cui, oltre al clitico *si*, utilizza anche l'aggettivo possessivo non necessario (es. 186, 187).

179) A19t1 *si* mette nella borsa ... nello zaino  
*target: se lo mette nella borsa .. nello zaino*

180) A23t2 ha fatto male .. la gam:ba  
*target: si è fatto male la gamba*

181) A27t2 e ha rotto il suo:: ginocchio

182) A27t2 il ragazzo . ha pulito un po'.. ha pulito il suo vestito .. perché diventato spor:co

183) A29t2 il ragazzo sta pulin: pulin: pulendo il suo corpo perché c'è la terra

184) A16t2 la ragazza ehm:: *si* abbottona anche  
*target: la ragazza di abbottona la giacca*

185) N02 *si* abbottonano  
*target: i bambini si abbottonano i cappotti*

186) A17t2 un gangio ... *si* gonfia la sua maglietta e diventa tutta:: forte e muscolosa  
*target: si gonfia la maglietta*

## Capitolo IV

187) A10t2 si chiudono bene tutto .. i suoi vestiti

In tutti gli altri casi non si registrano errori né di coerenza né di completezza in quanto gli apprendenti hanno utilizzato altri tipi di costruzioni per descrivere la stessa sequenza narrativa. Per esempio, per narrare una sequenza in cui si vede un bambino arrabbiato che si pulisce i pantaloni sporchi di terra per la caduta, nel corpus si trovano diverse varianti: l'uso del possessivo (es. 188) oppure l'uso della costruzione riflessiva con riduzione senza specificare l'oggetto che viene pulito (es. 189).

188) A24t1 e poi pulisce il:: il suo vestito

189) A12t1 il bambino se:: fa .. se pule

Osservando il lemmi verbali utilizzati in queste costruzioni i *types* usati dagli apprendenti al T1 sono 9 e al T2 sono 12. I *types* comuni sono: *abbottonare*, *bruciare*, *fare*, *gonfiare*, *mettere*<sup>71</sup>, *prendere*, *pulire*, *tenere*, *togliere*.

Confrontando l'uso di queste costruzioni con quelle dei parlanti nativi, si osserva che la percentuale d'uso è molto vicina a quella degli apprendenti. Anche i lemmi utilizzati sono gli stessi (*abbottonarsi*, *appoggiarsi*, *bruciarsi*, *mettersi*, *pulirsi*, *sistemarsi*) (es. 190, 191), ad esclusione del lemma *appoggiarsi*.

190) N01 si sistema il giubbotto i pantaloni .. la sciarpa

191) N07 si pulisce i vestiti sporchi di terra

Per quanto riguarda il numero di *types* utilizzati nelle due rilevazioni si nota un lieve aumento, non del tutto uniforme, nel numero di *types* utilizzati al T2 rispetto al T1 (cfr. Tab. 39).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2					2	2			1		1		1	3	2			3	2	3	3	3	3	2
T1					1						2							1		3	1	3	2	2

**Tabella 39.** Types nelle costruzioni con incremento (T1 e T2)

<sup>71</sup> Con la semantica di «indossare».

### 4.3.3.2. Costruzioni riflessive senza riduzione

Il numero di clausole trovate nel corpus è piuttosto ridotto sono 8 al T1 e 9 al T2 (cfr. Tab. 40).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2																		1		4		1	1	2	9
T1																		1	1		1	1	2	2	8

**Tabella 40.** Stadio NDF: numero di clausole contenenti costruzioni riflessive senza riduzione (T1 e T2).

Tutte le clausole esaminate sono corrette sia sul piano della completezza sia della coerenza in tutte e due le rilevazioni. Come per le precedenti costruzioni, anche queste costruzioni vengono utilizzate prevalentemente da apprendenti con una competenza linguistica elevata (A21, A02, A10, A17, A19) e in un solo caso da un apprendente di livello intermedio (A20).

- 192) A02t1 adesso si mangiano il cioccolatino
- 193) A19t1 se lo mangiano
- 194) A20t1 adesso lui:: si si mette a posto tutto
- 195) A10t1 si porta via le la terra dei suoi vestiti
- 196) A17t1 si prende l'asciugamano

Al T2 non si notano progressi né negli apprendenti di livello intermedio né in quelli di livello basso, nei quali non vengono mai utilizzate. Anche nel corpus di parlanti nativi questo tipo di costruzioni è piuttosto ridotto: nel complesso ne sono state trovate solo 3 (es. 197-199):

- 197) N01 se la indossa
- 198) N03 se le stringono
- 199) N06 nella quinta scena già si stanno gustando il cioccolatino

## Capitolo IV

È interessante notare che in alcuni apprendenti che non esibiscono nessuna costruzione con incremento (p. es. A29, A27) si trovano delle clausole in cui la partecipazione intensa all'azione viene espressa con l'uso di altri mezzi linguistici, con SA<sub>vv</sub> e SP<sub>rep</sub> (es. 200, 201).

200) A29t1 e stanno mangiando volentieri

201) A27t2 e poi . hanno mangiato con piacere

Relativamente al lessico verbale utilizzato, i *types* sono 5 rispettivamente al T1 e al T2, e sono: *gonfiare, godere, mangiare, mettere, portare, prendere, tenere, togliere*. Non si nota alcun aumento nel numero di *types* utilizzati al T2 rispetto al T1 in nessun apprendente.

### 4.3.3.3 Morfologia verbale

Per quanto riguarda la flessione del verbo nei tratti di NUM e PRES nei due tipi di costruzioni tutte le clausole sono corrette sia al T1 sia al T2 (cfr. Tab. 41).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2					2	2			1		1		2	1 -2	2			4	2	8	3	6	4	4
T1					1						2							2	1	3	2	4	4	4

**Tabella 41.** Stadio NDF: flessione verbale nelle costruzioni riflessive senza riduzione (T1 e T2).

Relativamente alla selezione dell'ausiliare, le forme analitiche utilizzate sono molto poche e solo nelle costruzioni riflessive con incremento (cfr. Tab. 42).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	
T2																									
c. rifl no rid																									
c. rifl poss					-2	-2			1		-1				-1				1						
T1																									
c. rifl no rid																									
c. rifl poss																			-1∅						

**Tabella 42.** Stadio NDF: uso di forme analitiche del verbo nelle costruzioni con operazioni morfolessicali di incremento (T1 e T2).

Al T1 è presente solo una occorrenza (A20), al T2 le occorrenze sono 8 (A23, A27, A24, A29, A12, A21). È presente un solo errore al T1 (A20) che riguarda l'omissione dell'ausiliare (indicato con ∅); mentre al T2 gli errori sono dovuti all'errata selezione dell'ausiliare (A23, A27, A29, A12).

- 202) A12t2 se ha grigliado il culo  
 203) A27t2 e ha rotto il suo:: ginocchio  
 204) A24t2 e lui: si è: rot:to un gamba .. una gamba

Non ci sono casi di unificazione dei tratti nel participio passato, le poche forme presenti sono al maschile singolare.

#### 4.3.3.4. Riassunto

Osservando i dati sia trasversalmente che longitudinalmente, le costruzioni con incremento emergono piuttosto tardi nello sviluppo linguistico degli apprendenti. In particolare quelle senza riduzione, il cui uso è determinato da scelte pragmatiche del parlante. Tuttavia, anche se queste costruzioni non presentano errori in quanto l'omissione del *si* non comporta nessuna violazione sul piano dei principi di buona

## Capitolo IV

formazione (es. 205, 206), sono presenti nel corpus solo in apprendenti di livello avanzato. In apprendenti di livello basso e intermedio si registra l'uso di clausole con Sprep o SA<sub>v</sub>v al posto del *si* (es. 207).

205) A29t1 e [= i bambini] mangiato biscotto ehm::

206) A10t1 mangiano i cioccolatini

207) A21t1 adesso mangiano i cioccolatini volentieri

Diversa è la situazione per le costruzioni con incremento con il *si* possessivo, per le quali l'uso del *si* è obbligatorio quando il Tema è un oggetto alienabile e appartenente al SOGG. In questo tipo di costruzioni, esaminando i dati sia trasversalmente che longitudinalmente, è possibile individuare delle linee di tendenza nell'apprendimento:

- dapprima vengono utilizzate frasi con verbi transitivi biargomentali («rompe la gamba»);
- successivamente viene aggiunto il possessivo per indicare il possessore del Tema («rompe la sua gamba»);
- in seguito vengono utilizzate costruzioni con riduzione di OBL a cui però viene omesso il Tema («si rompe»);
- infine si hanno costruzioni ben formate («si rompe la gamba») e in alcuni casi è possibile individuare fenomeni di reduplicazione del possessivo («si rompe la sua gamba»).



#### 4.3.4. Verbi con specifiche richieste lessicali

I verbi esaminati che richiedono mappature non canoniche per richieste lessicali sono (cfr. § 2.5, Tab. 4): i verbi intrinsecamente riflessivi monoargomentali con quadro funzionale <SOGG> e biargomentali con quadro funzionale <SOGG, OGG>. Tra questo tipo di verbi nella presente ricerca si è scelto di includere anche le costruzioni inaccusative pronominali in quanto non risultano essere sottoposte a nessuna operazione morfolessicale di riduzione (cfr. Cap. 2). Complessivamente le forme prodotte al T1 sono 133 e al T2 sono 143 (cfr. Tab. 43).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2	2 -2	1	3 -1	5 -2	3 -1	3 -1	4	11	6 -2	3 -2	6 -2	5 -1	6	7	3	3	5	9	8	4	9	9	7	7	143
T1			2 -3	-1	5 -1	3 -2	2	5 -2	6 -1	4 -1	1 -2	4	2 -2	6 -1	4	6 -1	5	13 -1	8	6	7 -1	6	11	8	133

**Tabella 43.** Stadio NDF: numero di clausole contenenti verbi e costruzioni con specifiche richieste lessicali (T1 e T2).

Dai dati (cfr. Tab. 43) si osserva che non tutti gli apprendenti che avevano raggiunto lo stadio NDF con le costruzioni verbali precedentemente esaminate, con queste lo raggiungono. Segue ora l'analisi dei diversi tipi di verbi e costruzioni.

##### 4.3.4.1. Verbi intrinsecamente riflessivi monoargomentali

Le clausole contenenti i verbi intrinsecamente riflessivi monoargomentali sono tutte corrette (al T1 e al T2), sia sotto il profilo della completezza che della coerenza (es. 208-211). Non ci sono omissioni né del *si* espletivo, né si verificano problemi di attribuzione della funzione SOGG. Nelle due rilevazioni questo tipo di verbi viene utilizzato da pochi apprendenti di livello intermedio e avanzato (cfr. Tab. 44).

## Capitolo IV

v. intr rifl	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2									3		1			2				1			3	2	2		14
T1									3	1	1			1				1			1			3	11

**Tabella 44.** Stadio NDF: numero di clausole contenenti verbi intr rifl monoargomentali (T1 e T2).

208) A24t1 quindi questo cane si arrabbia

209) A24t2 e loro :: loro si si sono arrabbiati

210) A20t1 e quello adesso si incazza

211) A20t2 quello si è arrabbiato

I lemmi verbali sono solo due rispettivamente *arrabbiarsi* e *incazzarsi* al T1 e *arrabbiarsi* e *lamentarsi* al T2.

### 4.3.4.2. Verbi intrinsecamente riflessivi biargomentali

I verbi intrinsecamente riflessivi biargomentali sono 19 al T1 e 31 al T2. Al T1 sono utilizzati prevalentemente da apprendenti di livello intermedio e di livello alto; mentre al T2 compaiono anche tra gli apprendenti con basse competenze linguistiche (cfr. Tab. 45).

v. intr rifl biarg	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	
T2	-2		1	1				1	1	2	1		2	1	1		1		2		2	2	2	2	3
T1						1		1	2		-1		-1		1	1			2	1	-1	1	2	1	

**Tabella 45.** Stadio NDF: completezza verbi intrinsecamente riflessivi biargomentali (T1 e T2).

Il principio di completezza al T1 è rispettato in quasi tutti gli apprendenti eccetto in 4 casi: due di questi con il lemma *andarsene*, e con l'omissione della particella *ne* (es. 212, 213) e in altri due (A29, A07) con l'omissione del clitico *si* (es. 214). Al T2 la violazione del principio di completezza è circoscritta al solo *si* in tre apprendenti di livello basso e intermedio (A08, A24, A29) (es. 215-217).

212) A02t1	si va <i>target: se ne va</i>
213) A05t1	e si va <i>target: e se ne va</i>
214) A29t1	ha scontrato sull'auto: sull'autobus sull'auto sul pulmin e ..
215) A08t2	lui:: ho incontrato con autobus
216) A24t2	scon:tra:to con una macchina
217) A29t2	ma ... è ... sc: è scontro davanti un .. a:tobus per le spiag. la spiaggia

A differenza delle analoghe costruzioni monoargomentali, in queste costruzioni il principio di coerenza non è sempre rispettato né al T1 né al T2 (cfr. Tab 46), tuttavia le violazioni sono molto poche.

Verbie	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
	T2	2		*1	1	*1			1	2	*1 -1	1 *1		2	1	1		1		2		2	2	2
T1						1		2	1 -1		1		-1		1	1			2	1	1	1	2	1

**Tabella 46.** Stadio NDF: coerenza con i verbi intrinsecamente riflessivi biargomentali (T1 e T2).

Infatti, solamente in tre casi si riscontrano errori (indicati con il segno meno): due apprendenti di livello intermedio al T1 (es. 218, 219) e uno di livello intermedio al T2 (A32) in cui la mappatura dell'argomento locativo avviene senza preposizione (es. 220).

218) A07t1 l'uomo grande scontra l'otobus

219) A24t1 la mamma e il bambino:: si:: so:no incon::: scontrato una macchina

## Capitolo IV

220) A32t2 la bambina è:: si è imbattuta l'altro ragazzo

Al T2 si rilevano anche alcune le inaccuratelyzze (indicate con l'asterisco nella tabella) nella selezione della preposizione richiesta dalla funzione OBL (A09, A23, A32, A29):

221) A09t2 ehm:: l'uomo grande si ricontrare ricontr: si rincontra all'outobus

222) A32t2 la mamma e il bambino: sono:: scon:tra:ti da un macchina

Su 24 apprendenti solo 13 hanno utilizzato i verbi intrinsecamente riflessivi, mentre i restanti 11 hanno utilizzato altre forme per descrivere una scena in cui si rendeva necessario l'uso del lemma *scontrarsi* o simili. Nello specifico, la sequenza di un video<sup>72</sup> in cui viene mostrato l'antagonista della Pantera Rosa che si scontra con un autobus che arriva in senso opposto<sup>73</sup>, viene resa dagli apprendenti che non utilizzano il lemma *scontrarsi* con altri lemmi, o con altri tipi di costruzioni verbali con i lemmi *investire* (es. 223), *andare contro* (es. 224), *mettersi su* (es. 225), o più semplicemente, gli apprendenti del livello più basso hanno descritto la scena con mezzi extralinguistici (es. 226):

223) A02t1 è investito per il pulmann

224) A17t1 e va contro l'autobus

225) A31t1 lui si mette sull'autobus

226) A30t1 viene bus con lui ehm:: non so come si dice [indica l'azione di scontrarsi]

Osservando il lessico di tutti verbi intrinsecamente riflessivi (monoargomentali e biargomentali), i *types* al T1 sono 3 e al T2 4; quelli comuni sono: *arrabbiarsi*, *scontrarsi*<sup>74</sup>, *andarsene*. Non si registra un aumento del numero dei *types* in base al livello di competenza linguistica (cfr. Tab. 47), mentre un lieve aumento si nota dal T1 al T2 in alcuni apprendenti di livello avanzato (A02, A10, A17).

---

<sup>72</sup> Cfr. Cap. 3 sequenza PANT.

<sup>73</sup> Nel testo realizzato dai nativi la frase è stata resa nel seguente modo: «l'uomo atletico corre su una strada ma si scontra con un autobus che arriva in senso opposto» (cfr. Cap. 3).

<sup>74</sup> Il lemma *scontrarsi* con la semantica di «fare un incidente con veicoli» nel dizionario Sabatini-Coletti è indicato solo nella forma con il *si* abbinato alla preposizione fissa «con».

Types	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	1		1		1			1	2	2	3		2	2	1		1	1	2		3	4	3	1
T1						1		2	2	1	2		1	1	1	1		1	2	1	2	1	1	2

**Tabella 47.** Types nei verbi intrinsecamente riflessivi mono e biargomentali (T1 e T2).

#### 4.3.4.3. Costruzioni inaccusative pronominali

Le costruzioni inaccusative pronominali esaminate sono 105 al T1 e 103 al T2. Dei 24 apprendenti che al T1 avevano raggiunto lo stadio NDF, per le costruzioni verbali precedentemente esaminate, ve ne sono 2 (A08, A04) che con queste costruzioni non lo hanno raggiunto (cfr. Tab 48).

c. inacc pron	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	TOT
T2	2 -1	1	2 -1	5 -2	3	3 -1	4	10	2 -1	3	4 -1	5 -1	4	4	2	2 -1	4	8	6	4	4	5	3	4	103
T1			2 -3	-1	5 -1	2 -2	1 -1	4 -1	2	3 -1	-1	4	2 -1	5 -1	3	5 -1	5	12 -1	6	5	6	5	9	4	105

**Tabella 48.** Stadio NDF: completezza e coerenza nelle c. inacc pron (T1 e T2).

Osservando ora le costruzioni sotto il profilo del principio di completezza (cfr. Tab. 49), si nota che gli apprendenti di livello avanzato (A21-A19) (es. 227, 228) esibiscono frasi ben formate. Non ci sono violazioni della funzione SOGG. Via via che il livello di competenza degli apprendenti diminuisce, si notano errori di violazione dovuti tutti all'omissione del clitico *si*. Dal T1 al T2 migliora anche l'accuratezza nelle costruzioni di numerosi apprendenti di livello intermedio (A23, A11, A32, A07, A16, A18, A20) (es. 229, 230).

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	2 -1	1	2 -1	5 -2	3	3 -1	4	10	2 -1	3	4 -1	5 -1	4	4	2	3	4	8	6	4	4	5	3	4
T1			2 -3	-1	5 -1	2 -2	2	4 -1	2	3 -1	-1	4	2 -1	5 -1	3	5 -1	5	12 -1	6	5	6	5	9	4

**Tabella 49.** Stadio NDF: analisi dei principi di completezza nelle c. inacc pron (T1 e T2).

## Capitolo IV

227) A19t1 e si è addormentato sul quaderno

228) A21t2 poi si siedono ancora una volta

229) A07t1 ah! è bruciato

*target: [l'uomo] si è bruciato*

230) A30t2 alzars:: i bambini alzi.::

*target: si bambini si alzano*

Le clausole contenenti questo tipo di verbi non presentano problemi per quanto riguarda il principio di coerenza né al T1 né al T2 (cfr. Tab. 50).

c. inacc pron	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	3	1	3	7	3	4	4	10	3	3	5	6	4	4	2	3	4	8	6	4	4	5	3	4
T1			5	1	6	4	1 -1	5	2	4	1	4	3	6	3	6	5	13	6	5	6	5	9	4

**Tabella 50.** Stadio NDF: coerenza nelle c. inacc pron (T1 e T2).

C'è solo un caso al T1 in un apprendente di livello intermedio (A11) che viola il principio di coerenza utilizzando lo stesso clitico sia in posizione preverbale sia postverbale (es. 231).

231) A11t1 si è bruciarsi

Per quanto riguarda i lemmi verbali utilizzati nei verbi inaccusativi pronominali, i *types* al T1 sono 29 e al T2 14 e sono i seguenti: *addormentarsi, alzarsi, annoiarsi, avvicinarsi, bruciarsi, concentrarsi, cucinarsi, diminuirsi*<sup>75</sup>, *distruggersi, fermarsi, girarsi, incontrarsi, lamentarsi, muoversi, perdersi, rialzarsi, ricordarsi, ridursi, rimpicciolirsi, rovinarsi, sbagliarsi, scottarsi, scusarsi, sedersi, sentirsi, sgonfiarsi, spaccarsi, spaventarsi, spostarsi, stancarsi, svegliarsi, vendicarsi.*

<sup>75</sup> Usato nella semantica di «sgonfiarsi casualmente».

In base all'analisi del contesto narrativo sono tutti lemmi caratterizzati dal tratto [-volontario] [-controllo].

Osservando i *types* trasversalmente al T1, il numero non sembra aumentare con l'aumentare del livello di competenza linguistico degli apprendenti. Osservando i *types* nelle due rilevazioni si nota un aumento in particolare negli apprendenti di livello intermedio.

Types	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
T2	2	1	3	6	3	4	3	7	3	3	5	5	4	3	2	3	3	5	6	3	4	5	2	4
T1			2	1	5	4	2	5	2	4	1	3	3	6	3	6	3	10	5	5	5	5	8	4

**Tabella 51.** *Types* nelle c. inacc pron (T1 e T2).

#### 4.3.4.4. Morfologia verbale

Analogamente ai verbi e alle costruzioni precedentemente analizzati, anche per questo gruppo di verbi e costruzioni la flessione del verbo nei tratti di PERS e NUM è tendenzialmente corretta (cfr. Tab. 52).

Verbie costruzioni	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19		
T2																										
v. intr rifl bi			1		1			1	1	1	1		2	1	1		1		2		2	2	2	2	3	
v. intr rifl mono									3		1			2				1			3	2	2			
c. inacc pron	2	1	3	5	3	4	4	10	3	3	5	5	4	4	2	3	4	8	6	4	1	5	3	4		
T1																										
v. intr rifl bi						1		2	1				1			1				2	1	1	1	2	1	
v. intr rifl mono									3	1	1			1				1			1				3	
c. inacc pron			3	-2	-1	4	4	1	-1	5	2	3	1	4	3	6	3	6	5	11	6	5	6	5	9	4

**Tabella 52.** Stadio NDF: flessione verbale nei verbi intr. rifl mono- e biarg e nelle c. inacc pron (T1 e T2).

## Capitolo IV

Al T1 gli errori di sono raggruppati nelle costruzioni inaccusative pronominali. Al T2 il numero di errori si riduce a soli tre apprendenti di livello intermedio basso (A08, A30) e intermedio (A15). Se ne segnalano anche due casi nei verbi intrinsecamente riflessivi biargomentali (A24, A32).

L'uso delle forme analitiche del verbo al T1 e al T2 non è molto elevato ed è circoscritto soprattutto alle costruzioni inaccusative pronominali negli apprendenti di livello intermedio. Nella tabella (cfr. Tab. 53) la selezione errata dell'ausiliare è indicata con il segno meno (-) e l'omissione con il segno  $\emptyset$ .

Verbi e costruzioni	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
	T2																							
v. intr rifl bi				1				1 -1 $\emptyset$	1 -1	2		1			-1			1						
v. intr rifl mono								3		1								1			1			
c. inacc pron	-1 $\emptyset$			1	3	3 -1 $\emptyset$		1	3	2	5	2	-1	1		2 -1		3		2				1
T1																								
v. intr rifl bi						1			2															
v. intr rifl mono										1	1													1
c. inacc pron					-1 $\emptyset$	3	1	1	1	1 -1	-1		2	1	1 -1	4		3 -2 $\emptyset$	1	2	2			2

**Tabella 53.** Stadio NDF: selezione dell'ausiliare nei verbi intr. rifl mono e biarg e nelle c. inacc pron (T1 e T2).

In generale la selezione dell'ausiliare *essere* è corretta negli apprendenti di livello avanzato sia al T1 che al T2. Negli apprendenti di livello intermedio le forme sono corrette pur con qualche errore (es. 232, 233) e qualche caso di omissione dell'ausiliare sia al T1 (A23, A20) sia al T2 (A27, A24). Negli apprendenti con bassa competenza, al T1 non ci sono contesti d'uso e al T2, in un caso (A08), si ha l'omissione dell'ausiliare (es. 234) nelle costruzioni inaccusative pronominali. Ci sono casi in cui gli apprendenti omettono l'ausiliare in presenza del clitico *si* (es. 235).



232) A32t2 e l'altro uomo ha ehm:: ... .. scontrarsi nell'autobus

233) A29t2 ha scontrato sull'auto: sull'autobus sull'auto sul pulmin

234) A08t2 e e .. fino ragazzo:: ehm::: destru: distruggiato  
*target: e il ragazzo magro si è distrutto*

235)A20t1 e .. si spaccato .. non so ..  
*target: e l'umo si è spaccato*

Infine osservando l'unificazione dei tratti di NUM e GEN nelle forme del participio passato, per le costruzioni inaccusative pronominali al T1 ci sono solo 3 casi in apprendenti di livello intermedio (A05, A20, A18) (es. 236, 237). Al T2 si nota progresso negli apprendenti dello stesso livello sia nelle costruzioni inaccusative pronominali (es. 238, 239) sia nei verbi intrinsecamente riflessivi (A23, A32, A24) (es. 240, 241).

236) A05t1 l'autista::: è persa

237) A20t1 si sono seduti di nuovo

238) A18t2 sì sì .. si sono alzati

239) A15t2 ehm:: loro ehm: si sono alzato . alzati

240) A32t2 la bambina è:: si è imbattuta l'altro ragazzo

241) A23t2 la mamma e il bambino: sono:: scon:tra:ti da un macchina

#### 4.3.4.5. Riassunto

Dall'analisi dei dati dei verbi e delle costruzioni non canoniche per richieste lessicali emerge quanto segue:

## Capitolo IV

– in generale i verbi intrinsecamente riflessivi monoargomentali non presentano problemi di mappatura, infatti quando il lemma è disponibile nel magazzino lessicale dell'apprendente viene utilizzato correttamente con il suo clitico *si*;

– invece la richiesta di più elementi nel quadro argomentale dei verbi intrinsecamente riflessivi biargomentali risulta essere problematica per la presenza di un secondo argomento mappato sulla funzione OBL e sembrano dunque essere appresi più tardi rispetto a quelli monoargomentali nei quali devono attribuire la funzione ad un solo argomento, vale a dire il SOGG;

– le costruzioni inaccusative pronominali, diversamente dai verbi intrinsecamente riflessivi monoargomentali aventi lo stesso quadro funzionale <SOGG> e clitico *si*, pur comparando abbastanza presto nell'interlingua degli apprendenti risultano essere acquisite solo a partire dal livello intermedio di competenza. Questo fa supporre che, a differenza dei verbi intrinsecamente riflessivi – che esistono esclusivamente con il *si* – la variabilità della valenza del lemma sia un ulteriore elemento di complessità nello sviluppo sintattico, e dunque le costruzioni inaccusative pronominali non possano essere associabili ai verbi con mappatura non canonica per richieste lessicali.

#### **4.3.5. Riassunto: lo stadio della mappatura non di default**

I verbi e le costruzioni che richiedono mappature non canoniche, e che sono stati collocati nello stadio NDF, non vengono tutti acquisiti allo stesso tempo. Secondo i dati emersi dall'analisi dello stadio della mappatura NDF si può affermare quanto segue.

1. Osservando trasversalmente i dati al T1, le prime costruzioni che emergono in modo più consistente sono quelle che richiedono operazioni morfolessicali di riduzione. Tra queste quelle che compaiono già in apprendenti di bassa competenza linguistica sono le costruzioni riflessive con riduzione di OGG seguite dalle costruzioni reciproche con riduzione di OGG. Queste ultime mostrano un maggior grado di inaccuratezza. Mentre le costruzioni riflessive con riduzione di OBL emergono in apprendenti di livello intermedio e sono tutte accurate. Per le costruzioni reciproche con riduzione di OBL, i dati disponibili nel corpus non sono abbastanza consistenti per poterne trarre delle solide generalizzazioni.

– I problemi emersi nelle costruzioni che richiedono operazioni morfolessicali di riduzione sono legati prevalentemente alla presenza del clitico *si* che negli apprendenti principianti viene sistematicamente omesso e, via via che aumenta la competenza linguistica, compare in misura sempre più massiccia.

– L'aumento del numero di argomenti nel quadro argomentale del predicato verbale sembra non essere un indice di complessità, diversamente da quanto affermato per i verbi dello stadio DF+A: le costruzioni riflessive con riduzione di OBL che hanno un quadro funzionale <SOGG, OGG> esibiscono pochi casi di omissione di OGG.

– I dati longitudinali sembrano confermare i dati trasversali in quanto migliorano dapprima le costruzioni riflessive con riduzione di OGG, successivamente quelle reciproche e infine le costruzioni riflessive con riduzione di OBL.

2. Per le costruzioni che richiedono operazioni morfolessicali di soppressione, nel caso specifico le costruzioni decausative, osservando i dati trasversalmente al T1, è

emerso che si tratta di costruzioni che vengono acquisite piuttosto tardi e che risultano essere piuttosto complesse per la presenza del *si*. Si riscontrano infatti in apprendenti di livello intermedio e avanzato. Il SOGGTema è collocato in prima posizione nella frase e in generale l'assegnazione funzionale, tramite unificazione dei tratti di NUM e PRES con il verbo, avviene correttamente già negli apprendenti di livello basso.

3. Le costruzioni con operazioni morfolessicali di incremento, osservando trasversalmente i dati al T1, emergono piuttosto tardi: si trovano infatti negli apprendenti con una elevata competenza linguistica. Tra i due tipi di costruzioni esaminate, le costruzioni con il *si* possessivo sembrano essere quelle che emergono prima: infatti si trovano anche in apprendenti di livello intermedio. I dati longitudinali, oltre a confermare l'emersione tendenzialmente tardiva di queste costruzioni, permettono anche di fornire delle linee di tendenza sullo sviluppo dei due tipi di costruzioni. Per le costruzioni riflessive con incremento, dapprima emergono forme con la presenza del possessivo nel SNOGG, successivamente viene aggiunto al possessivo anche il *si*, per giungere alla fine alla forma target con il solo *si*. Per le costruzioni riflessive senza riduzione, dapprima emergono clausole con costruzioni con verbi transitivi biargomentali e un aggiunto SAVV, o SPrep, e solo a livelli di competenza avanzata si hanno le costruzioni target con il *si*.

4. Per i verbi con mappature non canoniche per richieste lessicali, confrontiamo dapprima i verbi e le costruzioni con il minor numero di argomenti (i verbi intrinsecamente riflessivi e le costruzioni inaccusative pronominali). I dati osservati trasversalmente mostrano risultati diversi tra di loro: le costruzioni inaccusative pronominali sono riscontrabili già in apprendenti con bassa competenza linguistica, ma con forme scorrette e cominciano ad essere apprese da apprendenti di livello intermedio. Al contrario, di verbi intransitivi monoargomentali non c'è traccia in apprendenti con bassa competenza ma essi vengono utilizzati già nella forma corretta da apprendenti di livello intermedio. È possibile supporre che mentre per i secondi per gli apprendenti si tratti di imparare ad uno ad uno i lemmi che esistono solo nella forma con il *si*, – similmente a quanto affermato da Bettoni, Nuzzo (2011: 45) per i verbi eccezionali – per le costruzioni inaccusative pronominali la questione è più complessa in quanto il

lemma base può comparire in altri tipi di costruzioni e dunque la natura del *si* sembra farne la differenza.

Confrontando i verbi intrinsecamente riflessivi monoargomentali con quelli biargomentali i dati osservati sia trasversalmente sia longitudinalmente mostrano come il numero maggiore di argomenti richiesti dal predicato verbale influenzi l'acquisizione degli stessi che presentano inaccurately anche in apprendenti di elevata competenza linguistica.

Per quanto riguarda questo tipo di verbi e costruzioni non canoniche per richieste lessicali, lo sviluppo non sembra essere chiaramente tracciabile in quanto è necessario tenere in considerazione la natura del *si*.

Facendo un confronto tra mappature non canoniche di diverso tipo, ovvero quelle che richiedono operazioni morfolessicali di riduzione e quelle tali per richieste lessicali relativamente alle costruzioni riflessive con riduzione di OGG e alle costruzioni inaccusative pronominali, si osserva che tutte compaiono nello stesso momento in apprendenti con bassa competenza linguistica ma le costruzioni inaccusative pronominali, sia al T1 sia al T2, risultano essere più problematiche a livello intermedio-basso per il perdurare dell'omissione del *si*. Al contrario le costruzioni riflessive con riduzione di OGG al T2 mostrano un notevole sviluppo nell'interlingua degli apprendenti.

Per quanto riguarda il lessico osservato longitudinalmente non è possibile rintracciare un aumento dei *types* legato al crescere della competenza linguistica degli apprendenti, ma lo sviluppo sembra essere piuttosto una questione legata a fattori individuali.

### 4.3.6. La diversa natura del *si*

Come illustrato nel capitolo 2 e come osservato nell'analisi di questa sezione, la natura del clitico *si* varia a seconda del verbo o della costruzione in cui compare. Prima di iniziare l'analisi della natura del clitico, viene verificato se il *si* è una risorsa presente negli apprendenti già al T1 o lo è solo al T2 (cfr. Tab. 54). Nella tabella il segno più (+) indica che la risorsa è disponibile con almeno tre occorrenze significative e il segno meno (-) indica invece la mancanza della risorsa. Esaminando i dati di tutto il corpus al T1, solo due apprendenti (A08, A04) non dispongono del clitico che compare, invece, al T2.

SI	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A21	A20	A14	A02	A10	A17	A19
T2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
T1	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

**Tabella 54.** Acquisizione del clitico *si* nell'intero corpus (T1 e T2).

Nella tabella che segue (cfr. Tab. 55) si riassumono le occorrenze in base alla natura del *si*: il *si* espletivo con valore possessivo nelle costruzioni riflessive con incremento (indicato con «*si poss*»); il *si* dativo con valore intensivo presente nelle costruzioni riflessive senza riduzione (indicato con «*si dat*»); il *si* espletivo con valore lessicale presente nei verbi intrinsecamente riflessivi (indicato «*si less*»); il *si* argomento presente nelle costruzioni riflessive e nelle costruzioni reciproche (indicato con «*si rifl/rec*»); il *si* espletivo con valore telico presente nelle costruzioni pronominali inaccusative (indicato con «*si tel*»); il *si* espletivo con valore risultativo presente nelle costruzioni decausative (indicato con «*si dec*»). Nelle tabelle il numero che non è preceduto da nessun segno indica le occorrenze corrette, mentre il segno meno (-) indica l'omissione del *si*. L'ordine con cui sono collocati i tipi di *si*, osservando la tabella 55 al T1, si basa sulla percentuale minore di omissioni, partendo dal basso, in ordine crescente.

	GRUPPO UNO				GRUPPO DUE														GRUPPO TRE						
SI	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	
T2																									
DEC	-1	-1	-1		-1	-1	2	-1	5	-1	1	2		1	1	2	1	3	-1	1	3	3	1	3	2
TEL	2	1	2	5	3	3	4	10	2	3	4	6	4	4	2	3	4	8	6	4	4	5	3	4	4
	-1		-1	-2	-1	-1		-1	-1	-1															
RIFL/REC	2	1	7	8	3	3	8	13		3	3	15	7	10	15	7	12	18	12	14	9	11	14	14	14
	-1		-2		-5	-5		-1	-1	-1								-1							
LESS			1		1				4	1	2		1	4	1		1	1	1		3	4	5	3	3
	-1				-1				-1	-1	-1														
DAT																		1		4		1	1	2	2
POSS					-2	-2			1		-1		2	3	2			3	2	4	3	5	3	2	2
T1																									
DEC		-1		-1	-1	2	-1		-3	-1	-2	2		2	1	2	2	2	2	2	2	4	1	1	4
					-1	-1								-1				-1							
TEL			2		5	2	2	4	2	3		4	2	5	3	5	5	12	6	5	6	5	9	4	4
			-3	-1	-1	-2	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1	-1
RIFL/REC			1	5	3	3	3	9	4	4	2	9	7	10	8	7	9	17	5	8	9	14	18	13	13
	-1		-4		-2	-1	-2	-1	-3	-1		-2				-2	-1	-1							
LESS						1		2	5	1	1			1	1	1		1	2	1	1	1	2	4	4
											-1		-1												
DAT																		1	1		1	1	2	2	2
POSS					1						2							1		3	1	3	2	2	2

**Tabella 55.** Stadio NDF: uso dei diversi tipi di *si* (T1 e T2).

Osservando i diversi tipi di *si* al T1, trasversalmente al livello di competenza degli apprendenti suddivisi nei tre gruppi fin qui analizzati, principianti (A08-A30), intermedi (A23-A20) e avanzati (A21-A19), emerge che i primi tipi di *si* che compaiono negli apprendenti del GRUPPO UNO sono il *si* «rifl/rec» che viene realizzato correttamente il 55%, seguito dal *si* «espl/tel» corretto per il 33%, e infine dal *si* «dec», che non risulta essere mai corretto. Gli apprendenti del GRUPPO DUE di livello intermedio ampliano il loro uso, come indicato dall'occorrenza di tutti i tipi di *si*: migliorano dapprima il *si* «rifl/rec» (86%) e successivamente *si* «espl/tel» (85,4%), mentre il *si* «dec», analogamente al GRUPPO UNO, non risulta essere mai corretto. Il *si* «less» è tendenzialmente corretto (93%) e il *si* «poss» e *si* «dat» emergono in pochi apprendenti

## Capitolo IV

in forma corretta. Il GRUPPO TRE di livello avanzato realizza tutti i tipi di *si* e si tratta in tutti i casi di usi corretti.

Si osservano ora longitudinalmente i tre gruppi. Il GRUPPO UNO amplia la gamma dei *si* aggiungendo anche l'uso del *si* «less» realizzandolo correttamente al 50%, migliora il *si* «rifl/rec» (86% corretti) e *si* «tel» (71% corretti), mentre il *si* «dec» è sempre omesso. Il GRUPPO DUE mostra il *si* «rifl/rec» corretto al 93%, il *si* «espl/tel» è corretto al 95%, lo sviluppo del *si* «dec» è consistente al T2 (78%), mentre invece l'uso del *si* «poss» aumenta (69%) ma peggiora rispetto al T1 dove era corretto al 100%. Quest'ultimo fatto può essere spiegato se si tiene conto che al T2 l'omissione del clitico *si* verifica esclusivamente nelle clausole con forme composte del verbo e dunque si tratta di contesti linguistici complessi dal punto di vista morfosintattico, ove il numero di elementi da processare nella frase aumenta. Infine il *si* «dat» non varia e la sua presenza è del tutto irrilevante, si tratta di una sola occorrenza, sempre prodotta dallo stesso apprendente che aveva utilizzato il *si* «dat» anche al T1 (A20). Il GRUPPO TRE realizza tutti i tipi di *si* e sono tutti corretti.

Confrontando dunque il *si* «rifl/rec» e il *si* «espl/tel» sembra che il *si* delle costruzioni inaccusative pronominali risulti essere il più problematico. Si tratta di un clitico che conferisce una semantica telica al verbo (Jezek 2012). Tale *si* sembra non essere molto trasparente per gli apprendenti e – così come emerso anche in altri studi (Jezek 2005b: 169) – viene omesso in larga misura rimanendo dunque più complesso del «*si* rifl/rec» di natura argomentale. Tale fenomeno negli studi di Giacalone Ramat (2005: 12) è spiegato in riferimento alla prototipicità di verbi come «lavarsi» che compaiono nelle costruzioni riflessive con riduzione di OGG.

Mentre per quanto riguarda il *si* «less», esso non esibisce uno sviluppo acquisizionale coerente, ma il suo apprendimento è legato ai tempi di acquisizione individuali del lemma verbale nel magazzino lessicale similmente all'analisi dello sviluppo del lessico mostrata per ogni tipo di verbo e costruzione verbale.



### 4.3.7. Le risorse morfologiche e lo sviluppo del lessico verbale

Nel presente paragrafo dapprima si osservano le risorse morfologiche di cui dispongono tutti i 24 apprendenti e in seguito si analizza se è attestabile lo sviluppo nel passaggio dal T1 al T2.

Nella tabella (cfr. Tab. 56) è indicata con il segno più (+) la presenza della risorsa, con il segno meno (-) l'assenza, con il segno + tra parentesi (+) se il numero occorrenze non è sufficiente a determinare l'emersione della struttura<sup>76</sup>. Infine, le caselle vuote indicano che non c'è contesto d'uso.

	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19	
T2																									
Clitico ACC				+	+	+	+	+		-		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Clitico DAT				+	+		+	+	+			+	+	+		+	+		+	+	+	+	+	+	+
Clitico <i>si</i>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Aux <i>essere</i>	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Flessione	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
T1																									
Clitico ACC		-		-	+		+	+				+	(+)	+	+	(+)	+	+	(+)	+	+	+	+	+	+
Clitico DAT				(+)	(+)		(+)	(+)	+	(+)	+	(+)	+	+	(+)	+	+		+	(+)	+	(+)	+	+	+
Clitico <i>si</i>	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Aux <i>essere</i>				-	(+)	+	+	+	(+)	+	+	(+)	+	+	(+)	+	(+)	+	+	+	+	+	+	+	+
Flessione	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

**Tabella 56.** Risorse morfologiche (T1 e T2)

Osservando le risorse morfologiche al T1 risulta che tutti i 24 apprendenti hanno acquisito la procedura di unificazione dei tratti di NUM e PERS nella flessione verbale.

<sup>76</sup> Per l'emersione di una struttura nello sviluppo morfologico cfr. § 1.3.

## Capitolo IV

Tutti gli apprendenti, eccetto quelli con bassa competenza linguistica (A08, A04, A09, A30), dispongono della procedura di selezione dell'ausiliare nelle forme analitiche del verbo. Infine, per quanto riguarda il sistema dei clitici tutti gli apprendenti tranne A08 e A09 con bassa competenza linguistica, dispongono del clitico *si* mentre i clitici, ACC e DAT, sono disponibili a partire da apprendenti di livello intermedio.

Al T2 sul piano morfologico c'è sviluppo in particolare nei due apprendenti A08 e A09, che acquisiscono il clitico *si* pur non acquisendo tutto il sistema dei clitici (ACC e DAT). Confrontando perciò lo sviluppo morfologico di questi due apprendenti con il loro sviluppo sintattico si è osservato che al T2 i due apprendenti raggiungono lo stadio della mappatura NDF, in particolare con le costruzioni che richiedono operazioni morfolessicali di riduzione.

Dal T1 al T2 si nota progresso in tutti gli apprendenti di livello intermedio e avanzato in termini di accuratezza delle strutture acquisite: è più accurato l'uso dei clitici ACC e DAT e anche la selezione dell'ausiliare.

## CAPITOLO CINQUE

# CONCLUSIONE

Questa ricerca è stata condotta con lo scopo di osservare come si sviluppa il lessico verbale in apprendenti l'italiano L2 universitari adulti. Il corpus analizzato è costituito dalle produzioni orali di 24 apprendenti raccolte in due momenti diversi: all'inizio della frequenza di un corso di italiano e dopo 60 ore di insegnamento. I 24 apprendenti hanno competenza linguistica diversa e L1 lontane tra di loro tipologicamente. Il corpus di italiano L2 è stato messo parzialmente a confronto con quello di italiano di 7 parlanti nativi di italiano, anch'essi universitari adulti. Complessivamente nel corpus di apprendenti sono state analizzate 4451 clausole dichiarative contenenti ciascuna un verbo lessicale.

Nel presente capitolo verrà tracciato un quadro sintetico dei risultati dell'analisi (cfr. Cap. 4) nel tentativo di rispondere alle domande formulate dalla presente ricerca (cfr. § 3.1). Infine, alla luce dei risultati, si proverà a formulare delle linee guida utili alla stesura di un sillabo di italiano L2 per l'insegnamento dei verbi e delle costruzioni con il *si* applicabili alla didattica dell'italiano come L2.

## 5.1. Riassunto

Nel presente paragrafo esaminiamo le domande formulate.

*D1. I tre stadi dell'Ipotesi del Mapping Lessicale sono validi anche per l'italiano come L2?*

Osserviamo le tabelle riassuntive al T1 e al T2 dello sviluppo sintattico secondo l'Ipotesi del Mapping Lessicale: nella tabelle (cfr. Tab. 1, 2) i tre stadi (DF, DF+A, NDF) sono indicati con le linee orizzontali continue. Nello stadio NDF sono presenti anche delle linee orizzontali tratteggiate che suddividono i verbi in base al tipo di operazioni morfolessicali (di riduzione, di soppressione, di incremento) e alle richieste lessicali, specificando all'interno di ogni gruppo la natura della mappatura degli argomenti sulle funzioni grammaticali (struttura-a sulla struttura-f). Il segno «più» tra parentesi (+) indica che la struttura è attestata con una sola occorrenza.

Le tabelle sia al T1 (cfr. Tab. 1) che al T2 (cfr. Tab. 2) mostrano l'implicazionalità degli stadi previsti dall'Ipotesi del Mapping Lessicale anche per l'italiano L2. Infatti nessun apprendente che ha raggiunto lo stadio DF+A non ha anche raggiunto lo stadio DF, e nessun apprendente che ha raggiunto lo stadio NDF non ha raggiunto anche lo stadio DF+A.

Al T1 tutti i 24 apprendenti del corpus hanno raggiunto sia lo stadio DF sia lo stadio DF+A, in quanto, secondo i criteri della TP (cfr. § 1.3), per ciascuno studente si è attestata l'emersione di una o più strutture appartenenti allo stadio. Al contrario osservando i dati trasversalmente ai tre gruppi individuati (cfr. § 4.3.6), GRUPPO UNO (apprendenti con basse competenze linguistiche A08-A30), GRUPPO DUE (apprendenti con competenze di livello intermedio A23-A20) e GRUPPO TRE (apprendenti di livello avanzato A21-A19), si nota che gli apprendenti dei GRUPPI DUE e TRE hanno raggiunto anche lo stadio NDF, mentre non tutti gli apprendenti del GRUPPO UNO lo hanno raggiunto.

Infine, osservando nello specifico le mappature non canoniche indicate nello stadio NDF, si nota come i verbi e le costruzioni con mappature non canoniche per richieste lessicali non sembrano essere distribuite uniformemente nei tre livelli di competenza linguistica a differenza degli altri tipi di costruzioni. Dai verbi con mappature non canoniche i dati della ricerca ci portano ad escludere le costruzioni inaccusative

pronominali in quanto mostrano di avere una distribuzione più simile alle costruzioni riflessive con riduzione di OGG.

Stadio	Mappatura struttura-a su struttura-f	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
NDF less	v. rifl intr biarg					(+)		(+)	+		-		-		(+)	(+)			+	(+)	-	(+)	+	(+)	
	v. rifl intr mono								+	(+)	(+)				(+)				(+)		(+)			+	
	c. inacc pron			+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
NDF incr	c. rifl incr					(+)						+							+	+	+	+	+	+	
NDF soppr	c. decaus	-		-	-	-	-			-	-	-	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
NDF rid	c. rifl /c. rec rid OBL							+	+	+			-		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	c. rifl /c. rec rid OGG	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
DF+A	trans triarg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	inerg/inacc biarg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
DF	trans biarg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	inerg/inacc monoarg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	

Tabella 1. Sviluppo sintattico al T1 secondo l'Ipotesi del Mapping Lessicale.

Anche i dati longitudinali dal T1 al T2 confermano l'implicazionalità degli stadi (cfr. Tab. 2). Analogamente al T1, coloro che al T2 raggiungono lo stadio NDF hanno prima raggiunto lo stadio DF+A e lo stadio DF almeno con una struttura dello stadio.

Stadio	Mappatura struttura-a su struttura-f	A08	A04	A09	A30	A23	A27	A11	A05	A24	A32	A29	A15	A07	A16	A12	A18	A31	A20	A21	A14	A02	A10	A17	A19
NDF less	v. rifl intr biarg	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	v. rifl intr mono									+		+			+				+			+	+	+	
NDF less	c. inacc pron	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
NDF incr	c. rifl incr				-	-				+		-		+	+	+			+	+	+	+	+	+	+
NDF soppr	c. decaus	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
NDF rid	c. rifl /c. rec rid OBL	+	+	+			+						+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	c. rifl /c. rec rid OGG	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
DF+A	trans triarg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	inerg/inacc biarg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
DF	trans biarg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	inerg/inacc monoarg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

**Tabella 2.** Sviluppo sintattico al T2 secondo l’Ipotesi del Mapping Lessicale.

Confrontando lo sviluppo del lessico verbale longitudinalmente, dal T1 al T2, si osserva in particolare che quasi tutti gli apprendenti di livello principiante (GRUPPO UNO) raggiungono lo stadio NDF con le sole costruzioni con operazioni morfolessicali di riduzione (linea verticale) e con le costruzioni inaccusative pronominali. Mentre negli altri gruppi di apprendenti, di livello intermedio (GRUPPO DUE) e avanzato (GRUPPO TRE), si nota progresso in termini di accuratezza in quanto aumentano, sia nel numero che nel tipo, le costruzioni che gli apprendenti riescono a realizzare all’interno dello stadio NDF.

*D2. All’interno degli stadi è possibile tracciare una sequenza di sviluppo dei diversi tipi di verbi e costruzioni?*

L'analisi dei dati dei tre stadi (DF, DF+A e NDF) ha permesso di individuare alcune linee di sviluppo all'interno degli stessi.

Gli apprendenti che hanno raggiunto lo stadio DF non mostrano difficoltà a realizzare predicati verbali con un solo argomento anche se quest'ultimo non risulta essere tra i più prominenti della gerarchia dei ruoli tematici. Confrontando lo sviluppo dei verbi inaccusativi semplici tematici con gli inaccusativi semplici agentivi e con i verbi inergativi non si rilevano evidenti differenze nell'attribuzione della funzione SOGG al solo argomento del predicato verbale. Ciò è evidente anche dall'analisi delle risorse morfologiche, in particolare per i tratti di NUM e PERS della flessione verbale.

Al contrario, quando il predicato verbale richiede due argomenti mappati sulle funzioni SOGG e OGG, la natura degli argomenti sembra essere un fattore rilevante nell'attribuzione funzionale. In particolare, dapprima verranno acquisiti i verbi prototipici che richiedono la mappatura dell'Agente sul SOGG e del Tema sull'OGG, e successivamente quelli che esibiscono la funzione OGG con un ruolo diverso da Tema/Paziente, come per esempio il ruolo di Destinatario.

Gli apprendenti che hanno raggiunto lo stadio DF+A mostrano di imparare prima i predicati verbali con due argomenti e successivamente quelli con tre. Inoltre, per quanto riguarda l'acquisizione dell'assegnazione funzionale OBL: dapprima imparano ad attribuire la funzione OBL all'argomento Locativo e successivamente imparano ad attribuire la funzione OBL al Destinatario.

Gli apprendenti che hanno raggiunto lo stadio NDF non imparano tutti i verbi e le costruzioni con il *si* allo stesso tempo, ma la loro acquisizione avviene per gradi: dapprima emergono le costruzioni che richiedono operazioni morfolessicali di riduzione al cui interno si includono le costruzioni inaccusative pronominali, successivamente le costruzioni con operazioni morfolessicali di soppressione e le costruzioni con operazioni morfolessicali di incremento (cfr. Tab. 1, 2). I verbi con particolari richieste lessicali, invece, non sembrano seguire una precisa sequenza di acquisizione. Infatti l'acquisizione di questi verbi non è correlata alle costruzioni con operazioni morfolessicali ma è riferibile ad ogni singolo apprendente, poiché dipende dalle conoscenze lessicali degli stessi. Ciò che le differenzia, in termini di acquisizione, è il numero di argomenti del verbo: il maggior numero di

argomenti comporta delle violazioni non solo sulla coerenza di attribuzione di OBL, ma anche in termini di completezza.

### *D3. Quali indicazioni la presente ricerca può offrire alla didattica dell'italiano a stranieri?*

Alla luce dei dati emersi rispetto ai due momenti di rilevazione, si è osservato che tutti gli apprendenti dal T1 al T2 hanno fatto progressi sia sul piano morfologico (cfr. § 4.3.7, Tab. 56) che su quello sintattico (cfr. Tab. 1, 2). Si ricorda inoltre che i 24 apprendenti del corpus sono stati sottoposti ad un insegnamento focalizzato su alcune strutture della lingua (cfr. Cap. 3) conformemente al sillabo di riferimento (Lo Duca 2006). Sulla base del confronto dei dati al T1 e al T2 sembra sia possibile affermare che tale insegnamento possa avere contribuito in qualche modo allo sviluppo dell'interlingua degli apprendenti. Tuttavia per poter stabilire in quale misura l'insegnamento abbia influito nel progresso degli apprendenti e in che termini si possa parlare di apprendimento, si richiedono specifici protocolli per l'indagine oltre a strumenti di analisi alternativi (Nuzzo, Rastelli 2011) diversi da quelli utilizzati dalla presente ricerca.

In accordo con quanto affermato da Giacalone Ramat (1992: 484) secondo cui «l'insegnamento di una lingua in ambito istituzionale avrà tante più possibilità di aver successo quanto più seguirà il processo naturale di acquisizione e non si porrà in conflitto con esso» e, in accordo anche con l'Ipotesi dell'insegnabilità formulata dallo stesso Pienemann (1989: 21) secondo la quale «[the] instruction can only promote language acquisition if the interlanguage is close to the point when the structure to be taught is acquired in the natural setting», è necessario, dunque, che l'insegnamento di una L2 tenga conto dei risultati della ricerca in ambito acquisizionale per poter predisporre un sillabo in grado fornire una sequenziazione delle strutture e dei contenuti linguistici il più possibile vicina allo sviluppo naturale della lingua (Lo Duca 2003; Vedovelli, Villarini 2003). Infatti come afferma Lo Duca (2006: 60) «l'estensore di un sillabo individua e decide una progressione [dei contenuti] sulla base dei tempi presunti dall'apprendente».

La presente ricerca, attraverso l'analisi dei tipi di mappature (canoniche vs non canoniche) del lessico verbale, ritiene di poter fornire alla didattica dell'italiano L2 una ulteriore prospettiva di osservazione che tiene conto dei tre piani di analisi della frase



(struttura-a, struttura-f e struttura-c) e che permette di mettere in luce quei punti critici le cui tracce si riflettono anche sulle sequenze di acquisizione degli stessi da parte di apprendenti l'italiano L2. È necessario, dunque, che anche la didattica dell'italiano L2 predisponga un sillabo di insegnamento in grado di fornire una sequenziazione di tali strutture. Per la «messa in sequenza» dei verbi e delle costruzioni verbali è necessario definirne i parametri. Alcune indicazioni in tal senso provengono da studi del settore che riguardano nello specifico la stesura di un sillabo di italiano L2 (Lo Duca 2006, 2007; Lo Duca, Fratter 2008). In tali studi si sostiene che la presentazione dei contenuti linguistici debba tenere conto:

- a) sul piano linguistico delle forme e delle strutture non marcate dell'italiano, che sono anche le meno complesse sul piano formale e che sono considerate ad alta diffusione e frequenza;
- b) sul piano psicolinguistico delle forme e delle strutture che per l'apprendente risultino essere meno complesse e che sono le prime ad emergere secondo gli studi di linguistica acquisizionale;
- c) sul piano funzionale delle forme e delle strutture che sono le «più utili ad assolvere certe funzioni irrinunciabili» (Lo Duca 2006: 62).

Applicando tali parametri alle costruzioni con il *si* e ai relativi dati emersi dalla presente ricerca, si propone una sequenziazione basata sui seguenti criteri:

- a) maggiore o minore complessità delle diverse operazioni morfolessicali in base
  - i. alla natura del *si*,
  - ii. al numero di argomenti richiesti,
  - iii. alla presenza di particolari restrizioni semantiche;
- b) marcatezza delle costruzioni sul piano pragmatico;
- c) richiesta di specifiche risorse morfologiche.

Nello specifico si suggerisce la seguente sequenziazione nell'insegnamento dei verbi e delle costruzioni con il *si* in italiano L2:

- dapprima le costruzioni riflessive e le costruzioni reciproche con operazioni morfolessicali di riduzione che risultano essere le più frequenti e produttive e nelle quali il

## Capitolo V

clitico *si* è semanticamente trasparente. In particolare, a partire da quelle con il minor numero di argomenti e con il minor numero di restrizioni, si prevede il seguente ordine:

1. le costruzioni riflessive con riduzione di OGG,
2. le costruzioni reciproche con riduzione di OGG con quadro funzionale <SOGG>,
3. le costruzioni riflessive e le costruzioni reciproche con riduzione di OBL con quadro funzionale <SOGG, OGG>;

– successivamente le costruzioni inaccusative pronominali accomunate alle costruzioni riflessive con riduzione di OGG per il tipo di lemma base (transitivo biargomentale) ma con un *si* espletivo, non argomentale la cui natura risulta essere meno trasparente<sup>77</sup>;

– seguono poi le costruzioni che richiedono operazioni morfolessicali di incremento che sono marcate pragmaticamente la cui natura del *si* risulta essere più trasparente del *si* delle costruzioni decausative;

– infine le costruzioni decausative, che si profilano come le più complesse per la richiesta di operazioni di soppressione e di rimappatura del SOGG [-anim], e per la presenza del verbo telico risultativo, che deve essere riflessivizzato attraverso il clitico *si* di tipo non argomentale.

---

<sup>77</sup> La natura problematica delle costruzioni inaccusative pronominali richiederebbe di disporre di maggiori studi teorici sulla natura di questo tipo di costruzioni nell'ambito della GLF.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Austin P. 2001, *Lexical functional grammar*, in N. J. Smelser, P. Baltes (eds.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 8748-8754.
- Bachman L. F., Palmer A. S. 1996, *Language testing in practice*, New York, Oxford University Press.
- Benincà P., Salvi G. 1988, *L'ordine degli elementi nella frase e le costruzioni marcate*, in L. Renzi, G. Salvi, A. Cardinaletti (a cura di), *Grande Grammatica di consultazione*, Bologna, Il Mulino, Vol.1, 129-240.
- Bernini G., 2005, *La costruzione del lessico in italiano L2: i verbi pronominali esserci e averci*, in N. Grandi, *Morfologia e dintorni. Studi di linguistica tipologica e acquisizionale*, Milano, Franco Angeli, 158-169.
- Berretta M. 1986, *Per uno studio sull'apprendimento dell'italiano in contesto naturale: il caso dei pronomi personali atoni*, in A. Giacalone Ramat (a cura di), *L'apprendimento spontaneo di una seconda lingua*, Bologna, Il Mulino, 329-352.
- Bertinetto P. M. 1986, *Tempo, Aspetto e Azione nel verbo italiano. Il sistema dell'indicativo*, Firenze, Accademia della Crusca.
- Bertinetto P. M. 1991, *Il verbo*, in L. Renzi, G. Salvi, A. Cardinaletti A (a cura di), *Grande Grammatica di consultazione*, Bologna, Il Mulino, Vol.2, 12-161.
- Bettoni C. 2011, *The interface between morphology and syntax in PT's developmental sequences*, comunicazione al 11° PALA – Processability Approach to Language Acquisition–International Symposium, Innsbruck, 12-13 settembre 2011.
- Bettoni C., Di Biase B. 2007, *Come sviluppare la resa in grammatica del lessico in italiano L2: un esperimento in una scuola primaria di Sydney*, in «Studi di Glottodidattica», 2, 82-94.
- Bettoni C., Di Biase B. 2008, *Lessico verbale e questioni di processabilità in italiano L2*, in M. Barni, D. Troncarelli, C. Bagna, *Il ruolo del lessico nella linguistica educativa*, Milano, Franco Angeli, 260-267.
- Bettoni C., Di Biase B., Nuzzo E. 2009, *Postverbal subject in Italian L2 – a Processability Theory approach*, in D. Keatinge, J. U. Kessler (eds.), *Research in Second Language Acquisition: Empirical Evidence Across Languages*, Newcastle, UK,

- Cambridge Scholars Publishing, 153-173.
- Bettoni C., Di Biase B. in press, *Processability Theory: Exploring the boundaries*, European Second Language Association (EUROSLA).
- Bettoni C., Di Biase, B. in stampa, *Theoretical bases and universal schedules*, in C. Bettoni, B. Di Biase (eds.), *Processability Theory: Exploring the boundaries*, Ch. 1.
- Bettoni C., Di Biase B. in stampa, *The development of a prodrop language: Italian*, in C. Bettoni, B. Di Biase (eds.), *Processability Theory: Exploring the boundaries*, Ch. 2.
- Bettoni C., Nuzzo E. 2009, *Searching for correspondences between morphology and syntax. A longitudinal observation of L2 Italian development*, Paper presented at the 9th Symposium on Processability Theory (PALA), Ludwigsburg, 15-17 luglio 2009.
- Bettoni C., Nuzzo E. 2011, *Insegnamento mirato in varietà avanzate d'italiano L2: una sperimentazione didattica nel quadro della TP*, in «RIPLA», XI, 1-2, 33:47.
- Bettoni C., Fratter I. 2013a, *Acquiring reflexive constructions in Italian as a second language. A Processability Theory account*, paper presented at 23th EUROSLA, Amsterdam (Olanda), 26-31 agosto 2013.
- Bettoni C., Fratter I. 2013b, *Per un sillabo del lessico verbale in italiano L2: i verbi riflessivi*, paper presentato al XLVII Congresso Internazionale SLI, Salerno, 26-27 settembre 2013.
- Bresnan J., Kanerva J. M. 1989, *Locative inversion in Chiche ʼwa: A case study of factorization in grammar*, in «Linguistic Inquiry» 20/1, 1–50.
- Bresnan J., Zaenen A. 1990, *Deep Unaccusativity in K. Dziwirek, P. Farrell, E.M. Bikandi (eds.), LFG-Grammatical relations: a cross-theoretical perspective*, Stanford CA, CSLI Publications/Stanford Linguistics Association, 45-57.
- Bresnan J. 2001, *Lexical-Functional Syntax*, Oxford, Blackwell.
- Cennamo M. 1993, *The Reanalysis of Reflexives: A Diachronic Perspective*, Napoli, Liguori.
- Cennamo M. 2011, *Verbi riflessivi*, in Enciclopedia dell'Italiano, Treccani, URL: [http://www.treccani.it/enciclopedia/verbi-riflessivi\\_%28Enciclopedia\\_dell%27Italiano%29/](http://www.treccani.it/enciclopedia/verbi-riflessivi_%28Enciclopedia_dell%27Italiano%29/)
- Cennamo M., Jezek E. 2009, *The anticausative alternation in Italian*, in G. Massariello Mezzagora, S. Dal Maso S. (a cura di), *I luoghi della traduzione delle interfacce*, Roma, Bulzoni, Vol. 2, 809-824.
- Chini M., Ferraris S. 2003, *Morfologia del nome*, in A. Giacalone Ramat (a cura di), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Roma Carocci, 37-69.
- Cordin P. 1988, *I pronomi riflessivi*, in L. Renzi, G. Salvi, A. Cardinaletti (a cura di), *Grande Grammatica di consultazione*, Bologna, Il mulino, Vol.1, 129-240.
- Cordin P., Lo Duca M. G. 2003, *Classi di verbi, valenze e dizionari. Esplorazioni e proposte*, Padova, Unipress.
- Cordin P. 2011, *Le costruzioni verbo-locativo in area romanza. Dallo spazio all'aspetto*, in «Beihefte zur Zeitschrift für romanische Philologie», 365, Berlin, New York, De Gruyter.
- Dalrymple M. 2001, *Syntax and Semantic: Lexical Functional Grammar*, San Diego, Academic Press.
- Dalrymple M., Nikolaeva I. 2010, *Objects and information structure*, Oxford Oxford University press.
- De Alencar L., Kelling C. 2005, *Are reflexive constructions transitive or intransitive? Evidence from German and Romance*, in «Proceeding of the LFG05 Conference», CSLI Publications, <http://csli-publications.stanford.edu/>

- Di Biase B. 2007, *A Processability Approach to the Acquisition of Italian as a Second Language: Theory and Applications*, Thesis for degree of Doctor Philosophy, Australian National University.
- Di Biase B., Bettoni, C. in press, *The development of Italian as a second language*, in C. Bettoni, B. Di Biase (eds.), *Processability Theory: Exploring the boundaries*, Ch. 3.
- Di Biase B., Kawaguchi S. 2002, *Exploring the typological plausibility of Processability Theory: Language development in Italian second language and Japanese second language*, in «*Second Language Research*» 18/3: 272-300.
- Di Biase B., Kawaguchi S. 2010, *Acquiring procedural skills in L2: Processability theory and skill Acquisition*, Twelfth Annual Japanese Society for Language Sciences International Conference, JSLS2010.
- Di Biase B., Kawaguchi S., Tamaguchi Y. in press, *The development of English as a second language*, in C. Bettoni, B. Di Biase (eds.), *Processability Theory: Exploring the boundaries*, Ch. 2.
- Dowty D. 2000, *The Dual Analysis of Adjuncts/Complements in Categorical Grammar*, in ZAS Paper in «*Linguistics*», 17.
- Falk Y.N. 2001, *Lexical-Functional Grammar. An Introduction to Parallel Constraint-Based Syntax*, Stanford, CSLI Publication.
- Fratrer I., 2014, *Acquisizione del terzo argomento in italiano L2*, poster presentato al XIV Congresso Internazionale di Studi AItLA «Grammatica applicata: apprendimento, insegnamento, patologie», Università di Verona, Verona 6-7 febbraio 2014.
- Giacalone Ramat A. 2006, *Strategie di costruzione dell'enunciato nell'italiano di apprendenti: soggetti generici, costruzioni impersonali e passive*, in N. Grandi, G. I Jannaccaro (a cura di), *Zhì, Studi in onore di Emanuele Banfi*, Roma, Caissa Italia Editore, 239-258.
- Graffi G. 1994, *Sintassi*, Bologna, Il Mulino.
- Graffi G. 2012, *La frase: l'analisi logica*, Roma, Carocci.
- Jackendoff R. 2002, *Foundations of Language: Brain, Meaning, Grammar, Evolution*, Oxford-New York, Oxford University Press.
- Jansen L. 2002, *Second Language acquisition: from theory to data*, in «*Second Language Research*» 16, 27-43.
- Jezek E. 2003, *Classi di Verbi tra Semantica e Sintassi*, Pisa, Edizioni ETS.
- Jezek E. 2005a, *Lessico. Classi di parole, struttura, combinazioni*, Bologna, Il Mulino.
- Jezek E. 2005b, *Verbi, eventi e quadri argomentali in italiano L2*, in N. Grandi (a cura di), *Morfologia e dintorni. Studi di linguistica tipologica e acquisizionale*, Milano, Franco Angeli, 179-196.
- Jezek E. 2010, *Struttura argomentale dei verbi*, in L. Renzi, G. Salvi (a cura di) *Grammatica dell'Italiano Antico*, Bologna, Il Mulino, 77-122.
- Jezek E. 2012, *Inaccusativité, structure événementelle et verbes pronominaux en Italien*, in C. Branquier, L. Begioni (eds.), *L'aspect dans les langues naturelles*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 159-178.
- Jezek E., Rastelli S. 2008, *Gradiente di inaccusatività e verbi pronominali nell'apprendimento dell'italiano come lingua seconda*, in G. Bernini, L. Spreafico, A. Valentini (a cura di), *Competenze lessicali e discorsive nell'acquisizione di lingue seconde*, Bergamo, CIS, 95-115.
- Kawaguchi S. 2005, *Argument structure and syntactic development in Japanese as a second language*, in M. Pienemann (eds.), *Cross-linguistic aspects of Processability Theory*, Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 253-298.

- Kawaguchi S. 2010, *Learning Japanese as a second language: A Processability Perspective*, Cambridge Press.
- Kawaguchi S. 2013, *The relationship between lexical and syntactic development in English as a second language*, in A. Flyman Mattson, C. Norrby (eds.), *Language Acquisition and Use in Multilingual Contexts. Theory and Practice*, Lund University, Lund, 69-106.
- Kawaguchi S. in press, *The development of Japanese as a second language*, in C. Bettoni, B. Di Biase (eds.), *Processability Theory: Exploring the boundaries*, Ch. 4.
- Kroeger P. R. 2005, *Analysing Grammar: An Introduction*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Kibort A. 2007, *Extending the applicability of lexical mapping*, in M. Butt, T. Holloway King (eds), *The Proceeding of the LFG07 Conference*, CSLI Publications, <http://clsi-publications.stanford.edu>
- La Fauci N. 2009, *Compendio di sintassi italiana*, Bologna, Il Mulino.
- Levelt W. J. M. 1989, *Speaking: From Intention to Articulation*, Cambridge, Mass., MIT Press.
- Levin B, 1999, *Objecthood: An Event Structure Perspective*, in Proceedings of CLS 35, vol.1: The Main Session, Chicago Linguistic Society, University of Chicago, 223-247.
- Levin B., Rappaport Hovav M. 2005, *Argument Realization*, New York, Cambridge University Press.
- Lo Duca M. G. 2006, *Sillabo di italiano per stranieri*, Roma, Carocci.
- Lo Duca M. G. 2007, *Quante e quali parole nell'insegnamento dell'italiano L2? Riflessioni in margine alla costruzione di un Sillabo*, in E. Pistolesi (a cura di), *Lingua scuola e società. I nuovi bisogni comunicativi nelle classi multiculturali*, Istituto Gramsci del Friuli Venezia Giulia, Trieste, 135-150.
- Lo Duca M. G., Solarino R. 2006, *Lingua italiana. Una grammatica ragionevole*, Padova, Unipress.
- Lo Duca M. G., Fratter I. (a cura di), 2008, *Il lessico possibile. Strategie lessicali e insegnamento dell'italiano come L2*, Roma, Aracne.
- Mansouri F. 2005, *Agreement morphology in Arabic as a second language: Typological features and their processing implications*, in M. Pienemann (eds.), *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*, Amsterdam, Benjamins, 117-154.
- Masini F. 2005, *Multi-Word Expressions between Syntax and the Lexicon: The Case of Italian Verb-Particle Constructions*, in «SKY Journal of Linguistics» 18, 145-173.
- Masini F. 2006, *Diacronia dei verbi sintagmatici in italiano*, in «Archivio Glottologico Italiano» XCI (1), 67-105.
- Masini F. 2008, *Costruzioni verbo-pronominali "intensive" in italiano*, in P. M. Bertinetto, et alii, *Atti del XLII Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana (SLI)*, Pisa, Scuola Normale Superiore, 25-27 settembre 2008.
- Mereu L. 2011, *Le interfacce e la sintassi o la sintassi delle interfacce?*, in Massariello Mezzagora G., Dal Maso S. (a cura di), *I luoghi della traduzione delle interfacce*, Roma, Bulzoni, Vol. 2, 748-755.
- Needham S. Toivonen I. 2011, *Derived Arguments*, in M. Butt, T. H. King (eds.) *Proceeding of the LFG11 Conference*, Stanford, CSLI Publ., 401-421.
- Nunan D. 1989, *Task-based Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Nuzzo E., Rastelli S. 2011, *Nozioni, rappresentazioni e processing nell'apprendimento della seconda lingua*, Carocci, Roma.

- Nuzzo E., (in stampa), *Imparare la costruzione passiva in italiano L2*, in «Studi italiani di linguistica teorica e applicata».
- Pallotti G. 2007, *An operational definition of the emergence criterion*, in «*Applied Linguistics*» 28-3, 361-382.
- Pallotti G., Ferrari S., Nuzzo E., Bettoni C. 2010, *Una procedura sistematica per osservare la variabilità nelle interlingue*, in «Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata», 39/2, 215-224.
- Patota G. 2003, *Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo*, Firenze, Mondadori/Le Monnier.
- Pienemann M. 1989, *Is Language Teacheable? Psycholinguistic Experiments and Hypotheses*, in «*Applied Linguistics*», 1, 52-79.
- Pienemann M. 1998, *Language Processing and Second Language Development, Processability Theory*, Amsterdam, Benjamins.
- Pienemann, M. (ed.) 2005, *Cross-linguistic Aspects of Processability Theory*, Amsterdam, Benjamins.
- Pienemann M., Di Biase B. Kawaguchi S. 2005, *Extending Processability Theory*, in M. Pienemann, *Cross-linguistic Aspects of Processability Theory*, Amsterdam, Benjamins, 199-251.
- Pienemann M., Kessler J. U. (eds.) 2011, *Studying Processability Theory*, Amsterdam, Benjamins.
- Prandi M. 2006, *Le regole e le scelte. Introduzione alla grammatica italiana*, Torino, UTET.
- Quaglia S. 2012, *On the syntax of some apparent spatial particles in italian*, in M. Butt, T. Holloway Kings, (eds.), *Proceeding of the LFG12 Conference*, CSLI Publications, Stanford, URL: <http://csli-publications.stanford.edu/>.
- Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (a cura di), 1988, *Grande Grammatica italiana di consultazione*, 3voll., Bologna, il Mulino.
- Sabatini F., Comodeca C., De Santis C., 2011, *Sistema e Testo. Dalla grammatica valenziale all'esperienza dei testi*, Milano, Loescher.
- Salvi G. 1988, *La frase semplice*, in L. Renzi, G. Salvi, A. Cardinaletti (a cura di), *Grande Grammatica italiana di consultazione*, Bologna, Il Mulino, Vol.1, 37-127.
- Salvi G., Vanelli L., *Grammatica essenziale di riferimento della lingua italiana*, Novara - Firenze, De Agostini - Le Monnier, 1992.
- Schwarze C. 1985, *Uscire e andare fuori: struttura sintattica e semantica lessicale*, in A. Franchi de Bellis, L. Savoia (a cura di), *Sintassi e morfologia della lingua italiana d'uso*, Roma, Bulzoni, 355-371.
- Schwarze C. 1988, *Grammatik der italienischen Sprache*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- Schwarze C. 1996, *The syntax of Romance auxiliaries*, in *The Proceeding of the LFG 96 Conference*, URL: <http://clsi-pubblications.standford.edu/>
- Schwarze C. 2001, *On the representation of French and Italian clitics*, in M. Butt, T. H. King (eds.), *The Proceedings of the LFG '01 Conference*, University of Hong Kong. URL: <http://csli-publications.stanford.edu/LFG/6/lfg01.html>.
- Schwarze C. 2008, *In luogo di conclusione: prospettive di ricerca*, in M. Chini, *I verbi sintagmatici in italiano e nelle varietà dialettali: stato dell'arte e prospettive di ricerca*, Frankfurt, Peter Lang, 209-229.
- Schwarze C. 2009, *Grammatica della lingua italiana*, edizione interamente riveduta dall'autore a cura di A. Colombo, Roma, Carocci.

- Schwarze C. 2012, *Romance clitic pronouns in lexical paradigms*, Amsterdam, John Benjamins.
- Schwarze C., Cimaglia R. 2010, *I pronomi clitici*, in R. Simone (a cura di), *Enciclopedia dell'italiano*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma, Treccani, [http://www.treccani.it/enciclopedia/clitici\\_%28Enciclopedia\\_dell%27Italiano%29/](http://www.treccani.it/enciclopedia/clitici_%28Enciclopedia_dell%27Italiano%29/)
- Simone R. 1990, *Fondamenti di linguistica*, Bari-Roma, Laterza.
- Simone R. 1993, *Stabilità e instabilità nei caratteri originali dell'italiano*, in A. A. Sobrero (a cura di), *Introduzione dell'italiano contemporaneo. Struttura e variazioni*, Bari-Roma, Laterza, 41-100.
- Simone R. 1977, *Esistono verbi sintagmatici in italiano?*, in T. De Mauro e V. Lo Cascio (eds.), *Lessico e grammatica*, Roma, Bulzoni, 155-170.
- Skehan P. 2009, *Modelling Second Language Performance: Integrating Complexity, Accuracy, Fluency and Lexis*, in «Applied Linguistics», 30/4: 510-532.
- Sorace A. 2000, *Gradients in auxiliary selection with intransitive verbs*, in «Language» 76, 859-890.
- Sorace A. 2004, *Gradiance at the lexicon-syntax interface: Evidence from auxiliary selection and implications for unaccusativity*, in A. Alexandriou, Anagnostopoulos E., M. Everaert (eds.), *The unaccusativity puzzle. Exploration of the syntax-lexicon interface*, Oxford, Oxford University Press, 243-268.
- Spreafico L., Valentini A., 2009, *Gli eventi di moto: strategie di lessicalizzazione nell'italiano di nativi e di non nativi (immigrati o in mobilità)*, in «Segundas Lenguas e Inmigración en red», 3, 66-87.
- Trifone P., Palermo M. 2000, *Grammatica italiana di base*, Bologna, Zanichelli.
- Vanelli L. 2010, *Grammatica dell'italiano e linguistica moderna*, Padova, Unipress.
- Vedovelli M., Villarini A. 2003, *Dalla linguistica acquisizionale alla didattica acquisizionale: le sequenze sintattiche nei materiali per l'italiano L2 destinati agli immigrati stranieri*, in A. Giacalone Ramat (a cura di), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Roma, Carocci, 270-304.
- Vigliocco G., Butterworth B., Garrett M. 1996, *Subject-verb agreement in Spanish and English: Differences in the role of conceptual constraints*, in «Cognition» 6, 261-298.
- Yamaguchi Y. 2008, *The early syntactic development in child L2 acquisition: What happens after "canonical order"?*, in J. U. Kessler (eds.), *Processability Approaches to Second Language Development and Second Language Learning*, Newcastle, UK, Cambridge Scholars Publishing, 245-266.
- Zhang Y. 2005, *Processing and formal instruction in the L2 acquisition of five Chinese grammatical morphemes*, in M. Pienemann (eds.), *Cross-linguistic aspects of Processability Theory*, Amsterdam, John Benjamins, 155-178.