

Il lessico possibile

*Strategie lessicali e insegnamento
dell'italiano come L2*

a cura di

Maria G. Lo Duca

Ivana Fratter



Copyright © MMVIII
ARACNE editrice S.r.l.

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

via Raffaele Garofalo, 133 A/B
00173 Roma
(06) 93781065

ISBN 978-88-548-2015-9

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: settembre 2008

INDICE

PARTE PRIMA – LA RICERCA

Introduzione (M.G. Lo Duca)	13
E.M. DUSO – “ <i>Berlusconi è ridicoloso</i> ”: uso spontaneo ed apprendimento della morfologia derivazionale in italiano L2 ...	17
1. Premessa	17
2. L’insegnamento delle regole di derivazione nei manuali di italiano L2	19
3. Obiettivi	22
4. Il <i>corpus</i> spontaneo e l’archiviazione dei dati	23
4.1. Analisi dei dati	28
4.2. Il ruolo dell’interferenza	37
5. <i>I nomina actionis</i> . Descrizione ed analisi del <i>corpus</i> elicitato	42
6. Conclusioni	49
7. Ricadute glottodidattiche	50
Allegato 1. Scheda di rilevazione dei dati	56
M.G. LO DUCA – E. M. DUSO, “ <i>Il camionero scende dal camion</i> ”: studio sui nomi di agente nelle interlingue degli ispanofoni ..	57
1. Obiettivi della ricerca	57
2. I nomi di agente	60
2.1. Il sistema dello spagnolo	60

C. CAPUZZO – “*Camera di matrimonio*” e “*salone mangiatore*”:
riflessioni sull’apprendimento di nomi complessi in italiano L2 ... 127

1. Introduzione	127
2. I materiali alla base della ricerca	129
2.1. Il <i>corpus</i> delle produzioni scritte	129
2.2. Le schede lessicali	130
3. Tendenze nell’apprendimento di nomi complessi in italiano L2	131
3.1. Analisi del <i>corpus</i> delle produzioni scritte	131
3.2. Analisi delle schede lessicali	136
4. Ricadute glottodidattiche: quando e quali lessemi complessi insegnare?	145
 Allegato 1. Le schede di elicitazione	 151

L. MARIGO – “*La famiglia è la mattona della società*”: *appunti sul
linguaggio metaforico nell’insegnamento/ apprendimento
dell’italiano L2*

1. La metafora come fenomeno pervasivo di una lingua	153
1.1. Studi sulla metafora in L1	154
1.2. Il linguaggio metaforico nella didattica dell’italiano come L2	156
1.3. Come sviluppare la competenza metaforica in L2	158
1.4. La metafora nei linguaggi specialistici	161
2. Scopi dell’indagine: acquisizione e apprendimento del linguaggio metaforico	164
2.1. Il campione	165
2.2. Analisi dei dati raccolti da produzioni scritte spontanee	165
2.3. I dati elicitati	168
3. Proposte didattiche per l’insegnamento della metafora	169
 Allegato 1. Scheda di elicitazione sulla competenza metaforica in L2	 172

Allegato 2. Alcuni risultati relativi alla prima parte della scheda	173
Allegato 3. Risultati della seconda parte della scheda	183

PARTE SECONDA – PROPOSTE DIDATTICHE

Introduzione (I. Fratter)	187
E.M. DUSO – <i>Insegnare la derivazione</i>	189
1. <i>Simone ritelefono</i> : il prefisso negativo <i>in-</i> , il prefisso <i>ri-</i> (Livelli A1–A2)	190
2. <i>Dal vinaio al web master</i> . Mestieri e professioni. I suffissi agentivi (Livelli A2–B1).	194
3. I nomi d'agente	200
4. I suffissi agentivi. Confronto tra italiano e spagnolo. (Livelli A1–A2).	204
5. <i>La</i> <i>lingua di Berlusconi</i> . Approfondimento su alcuni suffissi (<i>-zione</i> , <i>-</i> <i>ismo/-ista</i> , <i>-ese</i>) e prefissi (<i>in-</i>) (Livelli B2–C1).....	208
5.1. Il suffisso <i>-zione</i> (Livello B2)	213
5.2. I suffissi <i>-ismo/-ista</i> (Livello B2)	216
5.3. Un prefisso con due significati: <i>in-</i> (Livello C1)	218
5.4. Famiglie di parole: ideologia (Livello C1)	220
5.5. Un suffisso polisemico: <i>-ese</i> (Livello C1)	221
Soluzioni	222

I. FRATTER – *Insegnare l'alterazione*

1. <i>La casina ha delle finestrone</i> . Il diminutivo <i>-ino</i> e l'accrescitivo <i>-one</i> (livello A1)	226
2. <i>È un cavalluccio o un cavalletto?</i> I falsi alterati in <i>-ino</i> , <i>-one</i> , <i>-</i> <i>etto</i> e <i>-ello</i> (livello A2)	229

3. <i>Il gattone e il topino</i> . Diminutivi e accrescitivi (Livello B1) ...	232
4. <i>Che bel gattino!</i> Il valore degli alterati (livello B1)	236
5. Uccio più –ino fa cappuccino? Il cumulo di suffissi (livello B2)	239
6. <i>Che alberguccio!</i> Riepilogo sull'alterazione (Livelli B1–B2)	242
7. <i>A caccia di creatività</i> . Riepilogo sull'alterazione (Livelli B2– C2)	244
8. <i>Ma come parlano queste mamme?</i> Gli alterati nel “maternese” (livello C2)	246
Soluzioni	251
C. CAPUZZO – <i>Insegnare la composizione</i>	255
1. <i>Il tostapane</i> . Nomi complessi (V+N) legati al lessico della casa (Livelli A1 – A2)	256
2. <i>La macchina fotografica</i> . Nomi complessi (V+N, N+A, N+N, Avv+N, Prefissoide+N, Prep+N) legati al lessico della casa (Livelli A2–B1)	261
3. <i>Il forno a microonde</i> . Nomi complessi (N+prep+N) legati al lessico della cucina (Livelli B1–B2)	265
4. <i>Il sottomarino</i> . Nomi complessi (Avv+N, Prep+N, Prefissoi- de+N) legati al lessico giornalistico. Nomi complessi N+N con primo termine di largo uso legati al lessico del lavoro (Livelli B1–B2)	269
5. <i>Il camponomadi</i> . Nomi complessi (N+N, N+prep+N) legati al lessico giornalistico (Livelli B2-C1)	272
Soluzioni	275
L. MARIGO – <i>Insegnare il linguaggio metaforico</i>	277
1. <i>Parlare al muro</i> . Il lessico della casa (Livelli A1–A2)	278
2. <i>Figlio di papà</i> . Il lessico della famiglia (Livelli A1–A2) ...	281
3. <i>Acqua in bocca!</i> Il lessico del corpo (Livelli A1–A2)	283
4. <i>È un pezzo di pane</i> . Il lessico del cibo (Livelli A1–A2)	288

5. <i>Pirati in Internet?</i> Il lessico di Internet e dell'informatica (Livelli B1–B2)	290
6. <i>Arbitri nella bufera.</i> Il lessico dello sport (Livelli B1–B2) ..	293
7. <i>Le borse USA partono a razzo.</i> Il lessico dell'economia (Livelli C1–C2)	299
8. <i>Autostrade, per Di Pietro «la cuccagna è finita».</i> Il lessico della politica (Livelli C1–C2)	307
Soluzioni	312
<i>Bibliografia generale</i>	315

PARTE PRIMA – LA RICERCA

Introduzione

Questo libro è nato dai dubbi, dalle discussioni, dalle esplorazioni che hanno preceduto, accompagnato e seguito la stesura del *Sillabo di italiano L2* (2006), dedicato agli studenti universitari stranieri frequentanti le nostre università per progetti di scambio internazionale. Il gruppo di lavoro è pertanto costituito, oltre che dalla sottoscritta, che ha il compito di coordinare i corsi di lingua italiana attivati presso il Centro Linguistico di Ateneo dell'Università di Padova, dagli esperti e collaboratori linguistici che operano in tale centro: quindi Cristina Capuzzo, Elena Maria Duso, Ivana Fratter - che ha condiviso con chi scrive la fatica della cura di quest'opera - e Luisa Marigo. All'origine di questa come dell'opera maggiore (il *Sillabo*) c'è dunque un caso fortunato, uno di quei miracoli che talvolta accadono in Italia, l'incontro, umano e scientifico, tra persone diversamente collocate professionalmente ma tutte ugualmente appassionate del proprio lavoro e ugualmente rispettose del lavoro altrui, disposte a condividere conoscenze e competenze, a metterle in discussione se necessario, a piegarle ai fini comuni.

In questo caso il “fine comune” era l'ampliamento del bagaglio lessicale in lingua italiana dei nostri studenti, giovani europei (e non) di alta scolarizzazione, con alle spalle lingue diverse tra loro e spesso lontanissime dall'italiano, di varia competenza linguistica in lingua italiana (i nostri corsi vanno generalmente dal livello A1 al C1), con un futuro professionale variegato e già abbastanza chiaramente segnato dalla facoltà prescelta. In questa situazione mettere a punto un progetto credibile e realistico di arricchimento lessicale non è facile: il lessico, si sa, è per sua natura quella parte della lingua che più di ogni altra è condizionata dagli interessi e dalle particolari condizioni di vita e di lavoro di ciascuno. Il problema, per noi, si è dunque subito posto in termini chiari: come “amalgamare” in classe, nei corsi, bisogni lessicali sicuramente diversificati senza penalizzare o, al contrario,

sovradimensionare questo o quell'ambito d'uso della lingua, questo o quel settore disciplinare, e connessi bisogni di designazione? La scelta è stata dunque per noi obbligata, e si può riassumere in poche e semplici idee-guida, che proviamo ad esplicitare.

Per non disperdere le nostre forze su un fronte troppo vasto abbiamo scelto per intanto di occuparci del settore più regolare del lessico (formazione delle parole) e di uno dei fenomeni più pervasivi (metafora) che attraversano e interessano tutto il lessico dell'italiano, nei suoi risvolti più informali e quotidiani come nei più formali e specialistici. Quindi la scelta è stata quella di puntare a ciò che, nel grande mare delle parole, unifica e richiama, piuttosto che a ciò che differenzia e divide.

D'altro canto, proprio in questi particolari settori si annidano alcune difficoltà ricorrenti, come dimostrano gli "errori" dei nostri studenti dai quali abbiamo tanto imparato, e che abbiamo voluto ricordare nei titoli dei diversi interventi di questa prima parte. Tali "errori" sono stati raccolti, analizzati, talvolta addirittura sollecitati con la costruzione di appositi test, e infine, grazie all'apporto fondamentale della letteratura specialistica, smontati e spiegati nella loro genesi. Talvolta, nei casi più fortunati, siamo persino giunti a intravedere delle sequenze di apprendimento, o meglio degli errori tipici di certi stadi di competenza linguistica, o di certi apprendenti aventi particolari lingue materne. Ma su queste difficili questioni siamo ben consapevoli di non essere approdati a conclusioni definitive (non era questo del resto il nostro obiettivo), e dunque ci limitiamo ad offrire i nostri risultati a chi vorrà continuare la ricerca predisponendo nuove indagini, magari su pubblici differenziati. Per parte nostra, è stato proprio questo lavoro di analisi che ci ha consentito prima di gettare qualche rapido sguardo nella competenza lessicale dei nostri allievi (saggi raccolti nella prima parte del libro), poi di predisporre i percorsi programmatici (nel *Sillabo*) e le attività didattiche presentate nella seconda parte del libro, alcune delle quali puntano, come si vedrà, ad una riflessione esplicita sulla forma e sul significato di particolari categorie o sottocategorie di parole, all'uso costante del dizionario come strumento insostituibile di esplorazione e scoperta, ad una riutilizzazione consapevole delle nuove parole e dei nuovi procedimenti appresi.

A questo punto dovrebbe essere chiaro che il nostro obiettivo prioritario non è mai stato quello di indurre nei nostri studenti un generico ampliamento lessicale inteso in senso numerico, quantitativo, magari controllato con la strumentazione più adeguata (e quanto sia comunque difficile operare in questi termini ce lo ha ricordato egregiamente Silvana Ferreri nel suo *L'alfabetizzazione lessicale*, 2005). Più che chiederci come fare per aumentare il numero delle parole conosciute dai nostri studenti, abbiamo puntato a reperire strumenti in grado di creare in ciascuno di loro una sensibilità lessicale matura quanto basta a muoversi autonomamente nella selva lessicale, applicando ad altri insiemi e sottoinsiemi di parole la metodologia acquisita, in una spirale di continua ripresa e complessificazione del quadro di insieme.

Ma, come sempre, questi erano gli intenti degli autori. Giudicheranno i lettori se tali intenti siano stati anche minimamente raggiunti.

Maria G. Lo Duca

Padova, maggio 2008

Elena Maria Duso

“Berlusconi è ridicoloso”:
uso spontaneo ed apprendimento della morfologia
derivazionale in italiano L2

1. Premessa

La scelta dell’approccio morfologico al lessico preliminare alla stesura del *Sillabo di italiano L2* (Lo Duca 2006, p. 72), di cui questo articolo costituisce uno dei materiali preparatori, si giustifica anche in base al salto compiuto dagli studi nell’ultimo ventennio, che ha visto uscire sia studi di tipo descrittivo sull’italiano, culminati con la pubblicazione dei due volumi curati, rispettivamente, da Grossmann-Rainer (2004) e da Grossman-Thorton (2005), sia studi specifici sull’acquisizione della morfologia derivazionale da parte di chi apprende una L2 (nel senso di lingua seconda o straniera), in contesto scolastico o spontaneo, compiuti in particolare dai gruppi di ricerca di Bergamo (Berretta 1986, 1987, 1988a, 1992 e Bozzone Costa 1986, 1988a, 1994, 2002) e di Zurigo (Berruto-Moretti-Schmid 1988).

Per quanto riguarda il settore lessicale nel sillabo per studenti Erasmus si è scelto di puntare l’attenzione degli apprendenti non tanto sulla memorizzazione di liste di parole, ma sulla formazione di «una sensibilità lessicale, attenta a cogliere il rapporto tra forma e significato e le direzioni del cambiamento di questo rapporto, puntando da una parte sulle regolarità della lingua, dall’altra sulla capacità di elaborazione mentale del discente», allo scopo di fornire loro «alcuni dei mezzi grammaticali più potenti ed utili ad arricchire anche autonomamente il proprio repertorio lessicale, sulla base delle diverse esperienze di vita ed esigenze di studio» (Lo Duca 2006, p. 74).

Particolarmente rilevante sembra dunque insistere sui processi derivativi, che in italiano – diversamente da quanto accade in altre

lingue – hanno molto peso, e che vengono invece in genere trascurati dalle grammatiche per stranieri, in quanto stanno a metà strada tra grammatica e lessico.

La flessione è un fenomeno considerato tipicamente grammaticale [...]. La derivazione è invece un fenomeno di natura più tipicamente lessicale e crea lessemi nuovi mediante l'aggiunta di affissi, secondo regole che non sono obbligatorie, ma mostrano diversi gradi di produttività (Prat Zagrebelsky 1998a, pp. 18-19).

Il ruolo della formazione delle parole nell'apprendimento di una L2 è molto importante poiché, sfruttando le possibilità intrinseche al sistema, essa costituisce per il discente un modo economico di arricchimento lessicale e un mezzo potente di analisi e decodificazione sul significato delle parole sconosciute (Bozzone Costa 1986, p. 193).

Se però la morfologia derivazionale dell'italiano è ricchissima ed appare pertanto uno strumento potenzialmente molto valido per impadronirsi del lessico, essa risulta anche particolarmente complessa, in quanto, come sottolinea Berretta (1992, p. 131) per ciascuna classe di derivati sono presenti «più morfemi (per es. per gli agentivi *-tore, -ista, -ante, -iere, -aio*, ecc.) ciascuno con più allomorfi, il che rende difficile prevedere quali derivati siano realizzati nella norma». L'italiano è infatti una lingua «a bassa speranza di derivazione» (Simone 1983, p. 42), nel senso che i casi di “derivazioni mancate” sono frequentissimi. Per gli apprendenti che tentino di arricchire il loro lessico utilizzando i procedimenti derivazionali dunque, la strada non è semplice.

Effettivamente, chi come me si trova ad insegnare italiano L2 nota facilmente che gli errori di derivazione sono frequenti tra gli studenti a tutti i livelli. Ma cosa li determina e, soprattutto, come fare ad aiutare uno straniero ad apprendere le regole e ad utilizzarle in modo corretto? Per rispondere alle domande, appare preliminare interrogarsi sullo spazio oggi dedicato dai manuali di italiano per stranieri alle regole di derivazione.