

© I presenti materiali sono coperti da diritto d'autore; pertanto essi non possono essere sfruttati a fini commerciali o di pubblicazione editoriale. Ogni abuso sarà perseguito a termini di legge dal titolare del diritto.

*Capire il ruolo della lingua materna nell'acquisizione di una lingua seconda*


**Ada Valentini**

**A. Interferenza: cos'è, come si individua, come si manifesta**

- (1) Fattori rilevanti nel processo di acquisizione di lingue seconde: fattori individuali e fattori ambientali

fattori ambientali	fattori individuali
✓ input: quantità qualità ✓ insegnamento L2	✓ età ✓ <b>conoscenze linguistiche pregresse, inclusa la lingua materna</b> ✓ output/interazione (dipendono anche da motivazione e personalità, oltre che da fattori sociali) ✓ (motivazione, personalità, attitudine)

- (2) **Interferenza**: influenza che la conoscenza di una **lingua fonte** esercita sulla conoscenza o uso di un'altra **lingua destinataria**
- (3) **Condizioni** per ipotizzare l'**interferenza**: a) presenza omogenea di un certo fenomeno nella varietà di apprendimento di un gruppo di apprendenti con L1 comune (o altre lingue conosciute); b) assenza di quello stesso fenomeno presso un gruppo di apprendenti con altre L1 (o altre lingue conosciute); c) presenza di quello stesso fenomeno nella L1 del primo gruppo di apprendenti.
- (4) Interferenza è un meccanismo e processo cognitivo che può **facilitare** o **ostacolare** l'acquisizione: per distinguere i due esiti si parla di **interferenza positiva** e **interferenza negativa**
- (5) Effetto dell'interferenza sul *continuum* facilitazione – ostacolo **nel caso di lingue affini** (Della Putta 2016, in Valentini (a c. di), con adattamenti), come l'italiano e lo spagnolo

Ricadute dell'interferenza	Effetti delle ricadute
- tendenziale intercomprensione; - precoce sviluppo di strategie fonologiche e morfosintattiche che accelerano il percorso acquisizionale; - eccessive assunzioni di congruenza dei due sistemi basate su convinzioni psicotipologiche e su reali indizi linguistici; - maggiore attenzione alle somiglianze che alle differenze; - facile fossilizzazione degli errori e difficile intervento didattico.	facilitazione  ostacolo

- (6) Esempi di errori da interferenza negativa a livello sintattico nell'italiano L2 di ispanofoni:

Hanno ferito *a* mio marito (Vietti 2005: 119);  
 Conosceva *a* uno (Schmid 1994: 208);  
 Perché dovevano studiare  $\emptyset$  miei figli (Vietti 2005: 115);  
 Venivano a prendere  $\emptyset$  sue cose (Schmid 1994: 187);

Pensavo che *andava a piovere* oggi. Che cosa *andiamo a fare* dopo? Devo *tornare a fare* l'esercizio. (Della Putta 2012: 2)

- (7) Effetti dell'interferenza non solo su diversi gradi di accuratezza, ma anche nell'accelerare, rallentare o modificare i percorsi di acquisizione; Schmidt 1994 per es. individua, nell'italiano spontaneamente appreso da immigrati ispanofoni nella Svizzera tedesca, varietà di apprendimento iniziali che non manifestano i tipici tratti di quelle varietà

it. L2: casi todos los capos parlan italiano [...]

e me parlan en tedesco pero yo capisco bastante y yo contesto respondo en italiano

it.: quasi tutti i capi parlano italiano [...] e mi parlano in tedesco ma io capisco abbastanza e rispondo in italiano

sp.: casi todos los jefes hablan italiano [...] y me hablan en alemán pero yo lo entiendo bastante y contesto en italiano

- (8) **Interferenza negativa**: anche quando ci sono differenze tra la L1 e la lingua *target* non è detto che emerga l'interferenza. Per es. la forma verbale del progressivo ingl. in *-ing* emerge precocemente ed è appresa facilmente da apprendenti di L1 arabo anche se nella loro L1 non esiste una forma verbale che corrisponde al progressivo inglese

- (9) L'**interferenza** agisce su qualsiasi livello linguistico, anche se l'esito d'interferenza negativa è più o meno scoperto, manifesto, ai diversi livelli secondo il seguente ordine:

fonologia > lessico > morfosintassi > pragmatica e testo

- (10) Livello **fonologico**: presso i parlanti sinofoni ipodifferenziazione tra /l/ e /r/; presso i parlanti arabofoni ipodifferenziazione tra /p/ e /b/ e tra /e/ e /i/.

- (11) Livello **lessicale**, sul piano della forma: emerge soprattutto coi cosiddetti 'falsi amici', ossia quelle coppie di parole (una della lingua fonte e una della lingua destinataria) identiche o simili per quanto riguarda la forma, ma diverse per quanto riguarda il loro significato. Ad es. *attualmente* in italiano L2 da parte di anglofoni con il significato di 'in realtà, a dire il vero' e non 'nel momento attuale', sul modello dell'ingl. *actually*; *finalmente* in italiano L2 di anglofoni o francofoni con il significato di 'infine' su modello, rispettivamente, di ingl. *finally* e fr. *finalment*. Quando L1 e L2 sono affini (ad es. italiano e spagnolo), sono frequenti i prestiti dalla lingua fonte con eventuali adattamenti, come lo spagnolo *bastante* dell'esempio sopra

- (12) Livello **lessicale**, sul piano del significato: stabilita una corrispondenza tra un lessema della lingua fonte e un lessema della lingua destinataria (per es. it. *carne* e ingl. *meat*), quel lessema della lingua destinataria è utilizzato per un significato non condiviso dal lessema della lingua fonte (*meat* nel senso di 'carne umana', quando in inglese quel concetto è espresso da *flesh*)

- (13) Livello **morfologico**: l'opposizione in italiano L2 tra le forme del passato 'indicativo passato prossimo' e 'indicativo imperfetto', che si riferiscono entrambe al tempo passato, ma che si differenziano nel significato per l'aspetto (perfettivo nel caso del 'passato prossimo' e imperfettivo nel caso dell'imperfetto) è particolarmente ostica per apprendenti di L1 tedesco dove vi sono due tempi verbali formalmente simili (una forma semplice detta *praeteritum* e una forma composta con ausiliare e participio), ma che non esprimono la stessa opposizione di aspetto. Esempi di produzioni di germanofoni in testi narrativi in italiano L2:

*Ieri al parco Giacomo è stato seduto sopra un banco nel parco e ha letto il giornale dello sport, quando ha visto un uomo portando una donna che ha gridato molto forte.*

*Un signore sedeva su una panca di legno, leggeva il giornale mentre sentiva una signora gridare (Corino 2012)*

- (14) Livello **sintattico**: si vedano gli esempi degli ispanofoni al punto (6)
- (15) Livello **testuale**: la L1 favorisce nella L2 un modo di verbalizzare gli eventi sul modello di quello che la stessa L1 predilige; in altre parole gli apprendenti sono portati a prestare nella verbalizzazione in L2 un'attenzione maggiore a quelle componenti del significato che sono preferite nella loro L1.
- (16) Il tedesco o l'inglese sono lingue che nel descrivere eventi di moto tendenzialmente prediligono verbi che esprimono nel loro significato la componente della maniera del movimento (per es. nel racconto della *Storia della rana* esemplificato sotto vengono usati verbi come **climb** 'arrampicarsi', **clamber** 'scalare, arrampicarsi', **pop out** 'saltare', **fly** 'volare fuori', **crash** 'schiantarsi'), mentre il francese, lo spagnolo e l'italiano tendenzialmente prediligono verbi che esprimono il percorso del moto (per es. **salire**, **arrivare**, **scendere**, **uscire**, **entrare**). I due racconti sotto, molto semplificati nella trascrizione, sono stati prodotti il primo da un ragazzo italofono e il secondo da un ragazzo di L1 tedesco, studente liceale che studia l'italiano da due anni.

CHI: allora un bambino ha catturato una rana e nella sua stanzetta alla sera la guarda insieme al suo cagnolino la rana è chiusa in un barattolo senza coperchio [...] al mattino la rana non c'è più allora il bambino e il cagnolino la cercano dappertutto nella camera e la chiamano per vedere se è andata a finire in giardino il cagnolino addirittura **cade** con la testa nel barattolo a forza di cercare questa rana. Il bambino **scende**, prende il suo cagnolino e **si avvia verso il bosco**. Però nel bosco c'è un alveare con delle api che disturbano il bambino e l'alveare addirittura **cade** dal/ il cagnolino addirittura fa cadere l'alveare e lo sciame # **esce** e **va dappertutto** [...] Ma le disavventure non sono finite perchè **arriva** anche un gufo che: disturba il bambino [...]: quindi il bambino [...] si riprende il suo animaletto e **torna a casa** dopo aver salutato le altre ranocchie (Spreafico 2007)

Ro: Sul primo immagine ci sono un ragazzo e il suo cane [ride] e è durante la notte. C'è un letto e anche una rana in un barattolo [...] Poi il ragazzo e il suo cane sono andati in letto per dormire e dormono e la rana vuole **scappare del barattolo** [...] Si svegliano e vedono che la rana non c'è più [...]. Dunque la cercano fuori e il cane si mette a **cadere dalla finestra** e poi **sta cadendo** il cane con il barattolo sulla testa [...] e poi il cane e il barattolo **sono caduti** e il barattolo è rotto e il ragazzo è un po' arrabbiato. [...] E poi **vengono** a cercare la rana e cercano all'inizio del bosco [...] e il cane vede qualche ape e un alveare e le api ehm **volano all'alveare** in una fila [...] e il cane vuole giocare con le api e **salta**, forse vuole toccare l'alveare. [...] Il cane ha probabilmente toccato l'alveare perché non è più al suo posto normale e le api non **volano** più e l'alveare **è caduto** sulla terra e il cane lo guarda. Adesso molte api **volano fuori dell'alveare**, poi le api facciano la caccia sul cane e il cane vuole **scappare** e **scappa** [...] e il ragazzo **è caduto sulla terra dell'albero** perché c'era un gufo nel buco dell'albero e il gufo **vola fuori dell'albero** +5+ [...] e il cane vuole cercare la rana sotto la roccia e il ragazzo **è saltato sulla roccia**. [...]. Adesso il ragazzo è sdraiato tra le corna sulla testa del cervo e poi il cervo **corre** molto veloce e il cane ha paura perché il suo amico è in un pericolo e il cervo **corre nella direzione** ehm per un un **\*Schlucht\*** &**\*oder\*** & [...] E sul prossimo **sono andati sul tronco** [...]. Al fine il ragazzo ha preso un bambino delle rane [ride] e penso che **va a casa** con suo cane. (Pirali 2006)

## B. Le condizioni per l'interferenza

- (17) L'effetto dell'interferenza non è inversamente proporzionale al **livello di competenza**. Tra i due non c'è una correlazione lineare.
- (18) Il peso dell'interferenza è correlato in modo direttamente proporzionale all'**età** al momento della prima esposizione alla lingua *target* e in modo inversamente proporzionale alla **durata del periodo di soggiorno**. L'età però è il fattore più forte.
- (19) L'effetto dell'interferenza emerge quando l'apprendente ritiene che vi sia congruenza tra una struttura della lingua fonte e una ipotetica struttura della lingua *target* (che invece non la prevede). L'assunzione di congruenza è quindi qualcosa di **soggettivo**; quante più congruenze oggettive vi sono tra la L1 e la lingua *target* (come nel caso delle lingue affini), tanto più l'apprendente sarà portato a assumere altre congruenze soggettive. Quindi a determinare il peso dell'interferenza intervengono anche le **aspettative** dell'apprendente sul grado di congruenza tra le due lingue. Ad es. nell'italiano L3 di apprendenti di L1 tedesco che conoscevano anche il francese come L2, sono stati riscontrati fenomeni di interferenza dal francese come *lunetti* per 'occhiali' sulla base del fr. *lunettes* o *villano* per 'cattivo' sulla base del fr. *vilain* (Corino 2012).
- (20) L'effetto dell'**interferenza non è bidirezionale**, ma è favorito se la lingua *target* prevede anche tra diverse opzioni, un'opzione che coincide con quella della lingua fonte. Ad es. la posizione dei pronomi oggetto diretto o indiretto in inglese e in italiano è diversa: di solito i pronomi si trovano prima del verbo in italiano e dopo il verbo in inglese (it. *gli ho detto di andare* e ingl. *I told him to go*). L'effetto dell'interferenza negativa però si riscontra tendenzialmente più negli anglofoni che imparano l'italiano come L2 (*ho detto gli di andare*) che non negli italo-foni che imparano l'inglese L2; questo è stato spiegato con il fatto che l'italiano ammette anche strutture come *ho detto a lui di andare* con il pronome in posizione postverbale che favoriscono l'ipotesi di congruenza
- (21) L'**interferenza** e la **marcatezza**: le strutture non marcate, più basiche, sono quelle acquisite per prime e viceversa quelle più marcate vengono acquisite dopo; questo pare avere conseguenze anche sull'interferenza. Tendenzialmente, se nella L1 vi sono strutture marcate, queste non saranno facilmente trasferite nella lingua destinataria, mentre vale il contrario. Per es. italiano e tedesco si differenziano per la posizione della negazione di frase, che in italiano è preverbale (ossia in posizione non marcata; es. *io non dormo bene*) e in tedesco è postverbale (ossia in posizione marcata; es. *ich schlafe nicht gut*). In apprendenti italo-foni di tedesco L2, la collocazione della negazione è spesso fonte di errori nelle fasi iniziali, come in *mein Vater nicht schlafte* lett. 'mio padre non dormire' in cui l'apprendente produce una frase con negazione preverbale, come nella lingua materna, mentre l'errore inverso da parte di germanofoni che imparano l'italiano è più raro.

### Bibliografia:

ANDORNO, CECILIA / VALENTINI, ADA / GRASSI, ROBERTA (2017). *Verso una nuova lingua. Capire l'acquisizione di L2*, Novara, UTET.