

La narrazione scritta di studenti sinofoni: le catene anaforiche

Elena Maria Duso

(Università di Padova)

1. Introduzione

Mentre l'italiano parlato dai sinofoni è dagli anni '90 del secolo scorso oggetto di studio privilegiato della linguistica acquisizionale (Valentini 1992, 1994, 2003; gli studi raccolti in Banfi 2003, Giacalone Ramat 2003, Rastelli 2010), gli studi sul loro italiano scritto sono ancora piuttosto rari (Favaro 2008: 38, Banfi 2003a; Rosi, 2010; Duso 2011a, b). Indagini più specifiche su questo tema potrebbero rivelarsi però utili sia alla linguistica acquisizionale (con alcune riserve, Duso 2011b: 232), che, soprattutto, alla didattica dell'italiano L2, che di recente si trova a dover affrontare il caso degli studenti Marco Polo (su cui Rastelli 2010, Rastelli, Bonvino 2011). Dal momento che intendono svolgere in Italia l'intero percorso universitario, essi hanno particolare bisogno di sviluppare fin dai primi tempi le abilità di scrittura, per essere in grado di affrontare alla fine del loro percorso anche la scrittura accademica, particolarmente complessa per gli stessi nativi. Comprendere dunque quali siano le tendenze dei sinofoni nello scrivere in italiano è particolarmente importante per progettare un efficace intervento didattico.

2. La coesione nell'inglese scritto degli studenti cinesi

A differenza dell'italiano, l'inglese scritto degli studenti cinesi è stato oggetto di indagini fin dalla seconda metà del '900: è anzi proprio a partire da un'analisi della scrittura degli orientali che Robert Kaplan fondò una disciplina denominata prima 'retorica contrastiva' (Connor 1996), poi 'retorica interculturale' (Connor 2004; Connor, Nagelhout, Rozycki 2008), che si incentra sui problemi che incontra nella composizione chi scrive in una L2 e cerca di spiegarli attraverso il ricorso alle strategie retoriche della L1 (Connor 1996: 5).

Tra i diversi punti critici segnalati (per una sintesi ancora molto parziale Duso 2011b), particolare attenzione è stata riservata al sovrauso di strutture coesive, siano esse anafore o connettivi. Zang (2000) ad esempio, che si sofferma sui testi espositivi di studenti universitari, sottolinea come gli studenti tendano ad impiegare un alto numero di ripetizioni lessicali e pronominali e a collocare i legami coesivi (*ties*) a distanza immediata. Ciò in genere avviene senza nessuna correlazione con la qualità delle composizioni: il numero dei legami coesivi e

la loro posizione cioè, non sembra essere un fattore discriminante in relazione alla qualità di un testo (ivi: 74). Anche lo studio di Chen (2007) sulle riprese anaforiche nei testi narrativi ed argomentativi dimostra che i sinofoni in inglese L2 fanno un uso eccessivo delle ripetizioni lessicali per marcare la coesione, con fini strutturali e semantici. Non rileva inoltre differenze importanti tra studenti più o meno avanzati, e spiega il sovrautilizzo delle ripetizioni con una mancata istruzione al *College* sulla coesione lessicale, ed insieme con carenze di vocabolario, per cui agli apprendenti mancherebbe la conoscenza di sinonimi ed iperonimi per variare.

3. Lo studio

3.1 Gli obiettivi

Già in Duso (2011a) ho osservato come testi scritti da un gruppo di studenti universitari cantonesi di livello A1-B1¹ siano legati tra loro da una rete piuttosto fitta di elementi coesivi, in particolare da anafore e connettivi. Qui mi soffermerò in particolare sulle catene anaforiche, cercando di capire se:

- ♣ le caratteristiche dei testi scritti dai sinofoni siano simili a quelle dei testi parlati o se nello scritto gli studenti dimostrino una competenza maggiore che nell'orale;
- ♣ i sinofoni siano più espliciti dei parlanti altre lingue [+] prodrop come la loro, in particolare lo spagnolo;
- ♣ vi sia una progressione nell'uso dei legami anaforici da un livello elementare (A2) ad un livello intermedio (B1).

3.2 Il metodo

Ho analizzato due testi narrativi prodotti dagli stessi dieci sinofoni, rispettivamente, in conclusione dei corsi A2 e B1 in situazione di test finale. In entrambi i casi, gli studenti dovevano scrivere, in circa 20/25 minuti, una storia al passato, partendo da una serie di vignette. Nel primo caso, dovevano riordinare delle vignette (riportate in appendice) che descrivevano la storia di un uomo che trova una lettera e narrarla. Nel secondo, dovevano raccontare la nota *Frog Story* (Mayer 1969).² Non potevano usare né il dizionario né altri

¹ Mi riferisco ai livelli del *Quadro comune europeo di riferimento*, d'ora in poi *QCER*.

² Non è possibile riportare in appendice le 24 vignette della *Frog story* (*Frog where are you?*), che però sono facilmente reperibili in internet. Si tratta di una storia per immagini destinata alla prima infanzia, che racconta di un bambino che possiede un cane ed una rana. Una notte, la rana fugge dal recipiente dov'è custodita, ed il suo proprietario la cerca in casa e nel bosco, incontrando molti animali diversi, finché non la ritrova. Esempi ai punti 10 ed 11.

strumenti ausiliari. I loro testi sono poi stati confrontati con quelli prodotti, nelle stesse condizioni (test finale dei corsi A2 e B1) da sei studenti ispanofoni,³ e da sei italofofoni della stessa età iscritti a Lettere.

3.3 *Gli apprendenti cinesi*

Gli apprendenti erano un gruppo di dieci studenti provenienti dall’Università di Guangzhou (Canton), che hanno trascorso a Padova l’intero anno accademico 2010-11. Essi appartenevano a diverse facoltà ed erano in Italia per migliorare le loro conoscenze di lingua e cultura italiana. Nel primo semestre hanno frequentato al Centro Linguistico di Ateneo (CLA) due corsi di lingua di livello A1 ed A2, ciascuno di 60 ore, e nel secondo semestre un corso B1. Hanno avuto inoltre incontri di conversazione gestiti da tirocinanti del Master in Didattica dell’Italiano L2 di Padova per circa 70 ore, la possibilità di uno scambio linguistico con italofofoni che studiavano cinese, ed il libero accesso ai materiali didattici del CLA.

I risultati raggiunti dagli studenti nel loro anno di permanenza a Padova sono stati molto buoni, soprattutto se paragonati a quelli dei Marco Polo (Duso 2011b). Va precisato però che i cinesi di Canton sono un po’ diversi da quelli dell’entroterra in quanto, abitando vicino ad Hong Kong e in una zona particolarmente sensibile da sempre agli influssi esterni, sono in genere più aperti degli altri e conoscono meglio le lingue straniere. Quindi non è detto che i risultati ottenuti con loro siano estendibili a tutti i cinesi.

4. **I legami anaforici nell’italiano parlato dai cinesi**

Italiano e cinese sono entrambe lingue a soggetto pronominale nullo ([+]prodrop), ossia nelle quali è possibile cancellare il soggetto pronominale in determinati contesti (Valentini 1994: 298; Biasco *et alii* 2003: 268-69; Biazzi 2010: 135). Mentre però in italiano il soggetto può essere omesso in quanto deducibile dall’accordo tra soggetto e verbo secondo le categorie di persona e numero, in cinese «l’assenza di soggetto pronominale è determinata da principi testuali/pragmatici [...]: il soggetto pronominale può essere cancellato nel caso in cui la referenza è inferibile dal contesto linguistico e dalle conoscenze del mondo» (Valentini 1994: 298-99).

Quando apprendono una lingua europea, i cinesi trovano difficoltà nel comprendere i

³ Purtroppo i sei ispanofoni del test A2 e del B1 non erano gli stessi, perché al CLA di Padova non accade quasi mai che uno studente spagnolo frequenti un corso A2 e poi un B1. Erano comunque studenti molto simili, ed avevano usato lo stesso manuale dei sinofoni (*Contatto 1* in A2 e *Contatto 2A* in B1).

casi in cui il soggetto può essere omesso ed in genere tendono ad esplicitarlo più frequentemente del dovuto. Hendriks (2003a, b), che analizza narrazioni orali di sinofoni nelle tre lingue europee francese, tedesco, inglese, rileva ad esempio come essi siano più espliciti quando usano tali lingue che nella loro L1, benché poi siano sovraespliciti in modo diverso nelle tre diverse lingue, assimilando, almeno parzialmente, alcuni dei mezzi linguistici tipici della LT.

Veniamo quindi al loro italiano. Gli studi sul fenomeno delle riprese anaforiche nell'italiano come L2 parlato, condotti da Marina Chini su parlanti di diverse LM (1998, 1999, *et alii* 2003, 2008b) e specificamente sui sinofoni da Valentini (1992, 1994) e da Biazzi (2010), rilevano una progressione da una fase pragmatico-lessicale ad una fase di sovraesplicitezza, per arrivare solo in fase piuttosto avanzata all'impiego di mezzi più leggeri, con risultati più vicini a quelli dei nativi. Vi sarebbe infatti una prima fase in cui la ripresa coreferenziale si attua soprattutto attraverso N e SN pieni, ma anche attraverso anafore zero "pragmatiche", per referenti sottintesi, ma ricostruibili pragmaticamente a partire dal co(n)testo (Chini ed alii 2003: 199). Il referente cioè viene omesso laddove sia facilmente ricostruibile dal contesto o per il suo ruolo di referente di *default*, quando è protagonista del racconto (secondo la "strategia del soggetto tematico"). Nei casi in cui vi siano più referenti in competizione o dove clausole di sfondo causino discontinuità testuale e referenziale (Valentini 1994: 302-03, Chini 2003: 195) compaiono invece SN.

Poco a poco, tendono a scomparire i nomi senza determinante, ed il soggetto viene ripreso attraverso pronomi o SN pieni, con articoli e dimostrativi, forme tipiche di una interlingua più grammaticalizzata di quella iniziale. Tale periodo è caratterizzato dalla tendenza alla sovraesplicitezza: l'uso eccessivo della ripresa pronominale sembra supplire alla parziale acquisizione dell'accordo soggetto verbo, cioè disambigua il soggetto laddove l'acquisizione del verbo non sia ancora completa (Valentini, *ivi*).

Mano a mano che l'acquisizione prosegue, diminuisce l'uso dei pronomi e si ricorre più spesso all'accordo soggetto-verbo (anche in presenza di referenti secondari) ed all'anafora zero. Nel caso dei cinesi «talvolta però l'assenza del soggetto pronominale è sovraestesa anche ai casi in cui la varietà nativa richiederebbe strategie più esplicite per segnalare *switch reference*»⁴ (Valentini 1994: 311), sovraestensione che tende a creare contesti ambigui. Tale tendenza viene spiegata sia attraverso la strategia del soggetto tematico (*ivi*: 312-313), sia

⁴ *Switch reference* vale discontinuità referenziale, cambiamento del referente.

attraverso l’influenza della L1 «che fa largo uso di anafora zero, la cui ambiguità non viene risolta su basi sintattiche ma pragmatiche, ricorrendo ad informazioni contestuali» (*ibidem*). La ripetizione del SN in questa fase è in genere riservata alla funzione di discontinuità referenziale, mentre resta comunque un uso dei pronomi maggiore rispetto a quello dei nativi, e non limitato ai casi di discontinuità referenziale (ivi: 314-15).

Solo in fasi ancora più avanzate, quando si sviluppa la subordinazione implicita, si segnala un maggior ricorso all’anafora zero e ai pronomi clitici, dapprima con problemi di accordo e posizione, poi corretti. Chini (2003: 199-200) nota che in genere in italiano L2 «le forme più grammaticalizzate e in un certo senso “marcate”, quali sono l’accordo soggetto-verbo e i clitici, sono infatti utilizzati soprattutto dagli apprendenti più avanzati. [...] Il ricorso all’ellissi di soggetto, cioè al semplice accordo quale mezzo anaforico, è alquanto tardivo in quanto si ha solo quando la flessione verbale è piuttosto sicura. È il caso di affermare che talora, paradossalmente, forme superficialmente vuote sono più difficili di forme realizzate e piene».

Particolarmente interessante ai nostri fini è infine la ricerca di Biazzì (2010) che analizza narrazioni monologiche orali della *Frog story* di otto sinofoni del progetto Marco Polo, inseriti quindi in una situazione di acquisizione guidata (Rastelli 2010a) e di un livello corrispondente all’A2 del *QCER*, molto vicini pertanto ai nostri apprendenti, e li confronta con la narrazione di un nativo. Biazzì osserva che mentre i sinofoni per introdurre il referente utilizzano per lo più un sintagma indefinito, come il nativo, o, meno spesso, un sintagma definito (anche se non sempre adoperano in modo corretto la marca di definitezza ivi: 138), per mantenerlo ricorrono ancora per lo più a mezzi lessicali pieni (44% dei casi), e si avvalgono molto meno sovente di riprese anaforiche vuote (26%) e di pronomi tonici (*lui/loro*, 19% dei casi), mentre un nativo ricorre decisamente più spesso a mezzi anaforici vuoti (69%). Le narrazioni orali dei sinofoni studiati da Biazzì sono caratterizzate da un lato dalla tendenza alla ridondanza, ossia alla sovraesplicitazione delle riprese anaforiche anche in contesti di continuità referenziale (ivi: 140), dall’altro, soprattutto nel caso di apprendenti meno avanzati, dall’uso di riprese anaforiche troppo economiche, che determinano ambiguità nell’identificazione dei referenti (ivi: 140-41). Per Biazzì (2010: 139) infine, quello che maggiormente evidenzia la differenza rispetto ai nativi è il contesto d’uso dei SN pieni: mentre l’italofono tende ad utilizzare SN pieni e pronomi soprattutto con valore contrastivo, i sinofoni sovraestendono riprese lessicali e pronominali anche in contesti di continuità referenziale, laddove i nativi userebbero mezzi leggeri quali accordo soggetto-verbo o riprese

mediante il pronome relativo.

5. I legami anaforici nell'italiano scritto dei cantonesi

Anticipo già che i risultati raggiunti nelle due narrazioni sono piuttosto differenti: ciò sembra da attribuire non solo e non tanto ad una variazione del livello di competenza, quanto piuttosto alla diversa difficoltà dei *task*. Mentre la prima narrazione (v. Appendice) aveva un protagonista principale e al massimo una co-protagonista (la fidanzata o la moglie), la *Frog story* presentava invece un numero molto alto di referenti animati, il che ha reso il compito più complesso per tutti gli apprendenti. Premetto anche che per entrambe le narrazioni mi sono soffermata esclusivamente sui referenti animati, come è stato fatto in analoghe ricerche sull'italiano parlato.

5.1. Testo 1.

1. Mezzi linguistici per introdurre un referente nuovo⁵

Tabella 1

	Sinofoni	%	ispanofoni	%	italofoni	%
SN definito	1	6,25	2	18,18	4	50
Nome proprio	11	68,65	6	54,54	2	25
SN con possessivo	4	25	3	27,27		
Pronomi					1	12,5
ZEROP					1	12,5
Totali	16	100	11	100	8	100

Per introdurre un referente nuovo, i sinofoni non sembrano incontrare particolari difficoltà, ma compiono una scelta interessante, ricorrendo pressoché nella loro totalità al nome proprio del protagonista principale.

- (1)⁶ a. **Jasmine, cinese, A2:** Un giorno, **Mario** si è alzato alle 7:00, perché oggi **Q** deve finire molti lavori, quindi **Q** ha sentito molto stanco.

⁵ Con SN indefinito (solo nella tab. 2) intendo un sintagma nominale introdotto da un articolo indeterminativo; con SN definito un sintagma nominale introdotto da un articolo determinativo. Con la sigla ZEROP (= pronome zero) indico la presenza del semplice accordo.

⁶ All'interno dei testi citati, dove serviva, ho segnato con **Q** l'ellissi, cioè i casi in cui il referente è indicato dal semplice accordo tra soggetto e verbo, con **Ø** invece l'anafora zero vera e propria, in frasi subordinate implicite.

- b. **Xin Xin, cinese, A2:** Marco è un insegnante, che lavora all’Università di Padova da dieci anni. 0 Si è sposato 2 anni fa. Però, circa tre mesi fa, **sua moglie** è andata a Milano per motivi di lavoro.
- c. **Cherry, cinese, A2:** Un giorno, **Signor Libero** è tornato a casa al solito. Quando 0 è entrato a casa, 0 ha visto un lettere che **la sua moglie, Maria lo** è lasciato qui.

Utilizzano invece un sintagma nominale definito o introdotto dal possessivo solo per indicare la sua fidanzata o moglie (Cherry, 1c, *la sua moglie Maria*). La percentuale di utilizzo del nome proprio nei testi degli ispanofoni è più bassa di circa il 20% e di oltre il 40% negli italofoeni, che tendono a preferire piuttosto un sintagma nominale definito. Nessuno dei nostri soggetti né italiano né straniero ricorre invece ad un sintagma introdotto da un articolo indefinito (*un uomo*), la soluzione più tipica in questi casi: evidentemente sono le vignette stimolo, che presentano un solo protagonista animato, a spingere a considerarlo come un personaggio noto o comunque ben definito. Probabilmente per questo motivo, in nessun testo compare la cosiddetta ‘marca post-verbale’ cioè la posposizione del soggetto rispetto al verbo, caratteristica del momento in cui si introduce il referente, ossia costruzioni del tipo “c’è un uomo che torna a casa...”.

Non si notano nei sinofoni neppure quelle omissioni dell’articolo frequenti invece nei dati di Valentini (1992, 1994): tale discrepanza è segnalata tuttavia anche da Biazzi (2010: 137-38) la quale ipotizza che l’apprendimento guidato faciliti l’acquisizione dell’articolo. Secondo Chiapedi (2010: 65-66) inoltre, nello scritto dei sinofoni le omissioni dell’articolo sono molto più rare che nell’orale.

Come si evince dalla tabella, il ricorso a forme leggere come pronomi o ellissi del soggetto e accordo per introdurre il referente è pressoché nullo, in quanto compare solo in un italofono⁷, come notava anche Chini (1999: 222).

⁷ Ilaria, italiana: *Il giorno prima era stato improvvisamente e ingiustamente licenziato. La fidanzata l’aveva lasciato.*

2. *Mezzi linguistici usati per mantenere il referente a breve distanza*

Tabella 2.

	sinofoni	%	ispanofoni	%	italofoni	%
SN+Nome proprio⁸	56	21,37	8	5,09	6	3,37
^ SN pieno	8	3,05	4	2,54	4	2,24
^ Nome proprio	48	18,32	4	2,54	2	1,12
Mezzi coferenziali vuoti	167	63,74	120	76,43	157	88,20
^ Anafora zero ⁹	20	7,63	14	8,91	49	27,52
^ Accordo	147	56,10	106	67,51	108	60,67
Mezzi pronominali	39	14,88	29	18,47	15	8,42
• relativi	4	1,52	1	0,63	2	1,12
• altri					1	0,56
• personali tonici	27	10,30	23	14,64	2	1,12
• personali atoni	8	3,05	5	3,18	10	5,61
Totali	262	100	157	100	178	100

I dati dei nostri apprendenti relativi al testo 1 sono piuttosto diversi da quelli di Biazzì (2010), riferiti alla *Frog story*, dal momento che anche i sinofoni - come i nativi - preferiscono nettamente ricorrere a mezzi coreferenziali vuoti (63,74% dei casi). Nei loro testi l'anafora zero è molto meno frequente che nei testi degli italofofoni, in quanto il ricorso a subordinate implicite è ancora abbastanza raro, ma tuttavia è presente, in particolare in subordinate di tipo finale, utilizzate anche dagli apprendenti meno competenti, ma anche - almeno nei più avanzati - in temporali introdotte da *prima di* ed in qualche completiva retta da verbi del tipo *decidere* o *disporre*.

- (2) a. **Ivy, cinese, A2:** Prima di Ø entrare, all'ingresso della casa, Ø ha visto un ~~mess~~ lettera sopra il tavolino
- b. **Cherry, cinese, A2:** Primo di Ø dormire, Ø voleva dire buonanotte, ma non c'era nessuno

⁸ Le voci in neretto riassumono le voci sottostanti (SN + Nome proprio, ad esempio indica tutti i casi di uso di SN sommati ai casi di uso del solo nome proprio).

⁹ Come in altri studi (ad es. Chini 1999: 219-20) considero clausola una unità preposizionale che contiene un predicato, i suoi argomenti ed eventuali determinazioni di spazio, tempo e modalità esterne al nucleo. Non ho diviso predicati complessi introdotti da verbi modali, aspettuali o fasali (*volere, stare per, cominciare a* + infinito) o semiservili (*cercare di, riuscire a*). Quindi considero uniproposizionali i casi di verbo modale o aspettuale + infinito (*dovere, potere, cominciare a, riuscire a*) e biproposizionali invece i casi di verbo reggente + dichiarativa implicita, retti da verbi quali *dire, pensare, sapere, vedere*.

- c. **Xin Xin, cinese, A2:** Marco ha ~~deci~~ disposto di Ø festeggiare da solo per questa notizia

L’ellissi del soggetto con accordo tra soggetto e verbo è invece frequente, e non comporta mai quei casi di ambiguità di cui parlavano Valentini e Biazzi, anche perché il protagonista è in genere uno solo. Benché però i sinofoni riescano a produrre catene anaforiche di mezzi leggeri anche molto lunghe, ricorrono ancora molto più spesso degli italofoeni e degli ispanofoni a riprese lessicali superflue. In particolare si ancorano al protagonista attraverso la ripetizione del nome proprio e alla co-protagonista attraverso un sintagma lessicale pieno, sempre identico (*la sua moglie* o simili). Ma è soprattutto la qualità delle riprese a fare la differenza: in situazione di continuità del topic,¹⁰ gli italofoeni spesso adoperano esclusivamente l’anafora zero o l’accordo, anche lungo l’intero testo (3a, Alice). Tendono a richiamare il topic attraverso una ripresa lessicale esplicita invece per indicare un contrasto rispetto all’introduzione di un nuovo referente (3b, Melissa).

(3)

a. Alice, italiana	b. Melissa, italiana
<p>Era una fredda mattina di Dicembre quando Francesco si alzò, ignaro che quel giorno la sua vita sarebbe cambiata drasticamente. <u>Ø</u> Era molto triste e deluso da se stesso e <u>Ø</u> si svegliò in lacrime, con nessuna voglia, <u>Ø</u> si vestì e <u>Ø</u> si preparò per il lavoro, <u>Ø</u> perdendo almeno venti minuti per <u>Ø</u> lavarsi i denti da quanto <u>Ø</u> era depresso. <u>Ø</u> Odiava il suo lavoro, <u>Ø</u> faceva le pulizie in un ufficio, e nonostante <u>Ø</u> fischiava spesso proprio <u>Ø</u> non sopportava quell’occupazione così monotona e avvilente per lui che <u>Ø</u> si era impegnato tanto per <u>Ø</u> laurearsi. [...]</p>	<p>Mario era disteso a letto senza <u>Ø</u> riuscire a prendere sonno; troppi pensieri agitavano la sua mente. Quella sera <u>Ø</u> era rincasato, come di consueto, intorno alle 19 ed <u>Ø</u> aveva trovato sopra il tavolino all’ingresso una busta. La ap Dopo <u>Ø</u> aver letto il foglio all’interno, <u>Ø</u> scoprì di <u>Ø</u> aver ricevuto una promozione: il datore di lavoro l’aveva nominato direttore del settore cultura. Mario aveva festeggiato a <u>Ø</u> stappando una bottiglia di champagne [...] infine dopo <u>Ø</u> aver sistemato la casa ed <u>Ø</u> essersi rilassato sul divano con <u>Ø</u> fumando un sigaro, <u>Ø</u> era andato a letto. Alla felicità iniziale si sostituì l’angoscia per le responsabilità derivanti dal ruolo di direttore: per questo motivo Mario scoppiò a piangere e <u>Ø</u> passò una notte insonne.</p>

¹⁰ Sul concetto di topic, si veda Chini 2010a ed in generale gli interventi raccolti in Chini (2010), per il cinese anche Li, Thompson (1976) e Zhang (2009).

Nei testi dei sinofoni invece le riprese lessicali appaiono anche dove non sarebbero necessarie, anche se ad esempio delle 48 riprese del nome riservate al protagonista, almeno 20 si trovano in situazioni di, seppur minima, discontinuità referenziale, mentre negli altri casi tendono a collocarsi in posizioni rilevanti dal punto di vista narrativo, come l'inizio di un nuovo capoverso o comunque di un nuovo segmento narrativo, in genere dopo un connettivo temporale del tipo *poi, dopo* (Fox 1987: 166-70; Berretta 1990: 98-99).

Ciò tuttavia vale in generale, in quanto poi dipende molto dallo stile narrativo dell'apprendente: se infatti uno studente competente come Fulvio (4a) costruisce l'intero testo senza ricorrere mai a riprese nominali esplicite, Irene (4b), quasi altrettanto competente – forse anche perché la presenza di una coprotagonista nella sua storia è ben più rilevante –, richiama continuamente i nomi dei due personaggi, a volte con corretto valore contrastivo, ma spesso senza apparente ragione.

(4)

a. Fulvio, cinese, A2	b. Irene, cinese, A2
<p>Una sera dopo lavoro, signore Mereu è ritornato a casa alle 7.30 come sempre. Dopo Q entrato, Q ha trovato che non c'era nessuno, senza della sua moglie che lo aspettava sempre a casa con un pasto ben preparato.</p> <p>Invece Q ha trovato una lettera sopra la credenza accanto alla porta.</p> <p>Dopo Q l'ha letta, Q è diventato felicissimo, come ^{gli} era successo una cosa da Q festeggiare.</p> <p>In effetti, Q ha cominciato ^{immediatamente} a cucinare. Mentre Q cucinava, Q cantava.</p> <p>Entro solo un po', Q ha fatto un cena ricca. Q Ha aperto uno spumante ed Q ha iniziato a godersi la grande cena. Dopo la cena, Q beveva continuamente lo spumante Q sdraiando sul divano, con una sigaretta a mano. Prima di Q andare a letto, Q ha fatto ha le pulizie con felicità e Q si è lavato.</p> <p>Diverso dal solito, Q ha dovuto addormentarsi da solo. All'in istante Q ha cominciato a piangere. Q Pingeva e Q piangeva come bambino.</p> <p>Ha scritto la sua moglie nella lettera, “Mi basta la</p>	<p>Marco è un giornalista. Un giorno, quando Marco è ritornato a casa, Q ha scoperto c'è stato una lettera sul tavolino. Quando Q ha finito a leggere questa lettera, Marco è stato molto contento perché è stata una lettera da Monica, la ragazza che Marco è piaciuto molto. Monica ha chiesto a Marco se lui ha avuto tempo libero alle 23.00 perché lei voleva andare da Marco per Q bere qualcosa. Marco è stato davvero felice e allegro. Quindi lui ha cominciato a fare le pulizie a casa. E poi, Q ha fatto una cena grande. Anche se Marco ha mangiato da solo, Q è stato contento e Q ha avuto buon appetito.</p> <p>Inoltre, Marco ha bevuto il vino che è molto forte, Siccome Marco ha bevuto troppo vino, Q ha dimenticato l'appuntamento con Monica e solo Q ha avuto la voglia di dormir dormire. Quindi, Marco si è lavato i denti e poi Q è andato a letto.</p> <p>Dopo dieci ore, finalmente Marco si è alzato e Q ha avuto paura perché sicuramente Monica non ha voluto avere mai appuntamento con lui!</p>

<p>vita noiosa con un marito che mangia e dorme”.</p> <p>A signore Mereu noiosava ^{lo stesso} la vita che si ripeteva. Noiosava una moglie che cucinava e <u>Q</u> dormeva. Ma così era la vita, non poteva vivere senza di lei!</p>	
--	--

Va rilevato quindi che l’insistenza delle riprese lessicali o pronominali non dipende esclusivamente dalla competenza dell’apprendente, ma anche molto dal suo stile narrativo: vi sono studenti scarsamente competenti che producono catene anaforiche anche piuttosto lunghe senza ripetizioni ma con esiti narrativi incerti, ed apprendenti piuttosto avanzati che sentono l’esigenza di ancorarsi continuamente al topic. E che l’insistenza su mezzi più pesanti come la ripetizione esplicita del nome o l’impiego di un pronome tonico sia voluta e non casuale, sembra confermarlo l’analisi delle autocorrezioni. Per un caso fortuito, sono in possesso di una prima stesura del testo di Irene, la cosiddetta 'brutta copia', e posso quindi esaminare il comportamento dell’apprendente relativamente all’uso dei richiami anaforici. Dal confronto tra la prima e la seconda stesura (5), emerge che Irene ha inserito ben tre volte il nome proprio del protagonista ed una volta il pronome tonico. In almeno due casi sembra averlo fatto per togliere ambiguità al contesto.

(5)

Irene, cinese, A2 prima stesura	Irene, cinese, A2 seconda stesura
<p>foglietto sul tavolino. È un giornalista</p> <p>Un giorno, quando Marco è ritornato a casa ha scoperto c’è stato una foglietto ^{lettera}, sul tavolino. Quando ha finito leggere questa lettera è st Marco è stato molto contento [...]</p> <p>Monica ha chiesto a Marco se ^{lui} ha avuto tempo libero alle 23 per a andare a andare via a bere qualcosa perché lei è voluta andare a sua da Marco per bere qualcosa.</p>	<p>Marco è un giornalista. Un giorno, quando Marco è ritornato a casa, ha scoperto c’è stato una lettera sul tavolino. Quando ha finito a leggere questa lettera, Marco è stato molto contento [...].</p> <p>Monica ha chiesto a Marco se lui ha avuto tempo libero alle 23.00 perché lei voleva andare da Marco per bere qualcosa.</p>

Benché io abbia a disposizione pochissime prime stesure del testo 1, mi sembra di poter affermare che il contrario non avviene: apprendenti che ricorrono di preferenza a mezzi leggeri, e che pure correggono molto, non intervengono mai (o quasi mai) per sottrazione, eliminando cioè rimandi espliciti al protagonista in favore di richiami meno marcati. Se usano mezzi leggeri, lo fanno in genere fin da subito.

Un'ultima considerazione: in Duso (2011b: 237-38) avevo notato lo stesso fenomeno dell'ancoraggio continuo al topic attraverso la ripetizione del nome proprio nel testo della miglior apprendente dell'anno accademico precedente, anche lei alla fine del corso A2. Chiara aveva in comune con Irene un'ottima conoscenza dell'inglese, che studiava come materia principale all'Università. Si potrebbe ipotizzare che la conoscenza di una lingua [-]prodop come l'inglese e la probabile insistenza dei docenti sulla ripresa obbligatoria del soggetto in quella lingua porti gli studenti - per una sorta di *trasfert* da una lingua di appoggio - a pensare che un testo ben strutturato richieda la ripetizione del soggetto in punti cruciali, come l'apertura di un paragrafo. Ci vorrebbero però maggiori conferme.

Se i sinofoni si dimostrano più lontani dai nativi che gli ispanofoni nelle percentuali d'uso di mezzi coreferenziali leggeri e di sintagmi nominali, appaiono essere invece più avanzati per quanto riguarda l'impiego di mezzi pronominali. Da un lato infatti ricorrono meno spesso ai pronomi tonici di terza persona, così frequenti di solito negli apprendenti di livello intermedio, come infatti nei nostri ispanofoni: si veda ad esempio il testo di Alejandra (6), nel quale la continua ripetizione di *lui* ha un esito narrativo piuttosto pesante.

- (6) **Alejandra, messicana, A2:** Hugo si è svegliato alle sete della mattina, Q si è lavato i denti poi **lui** è andato a suo lavoro come tutti ogni giorni.
Q Ha pulito tutto il ristorante dove Q lavora, **lui** era un cameriere normale [...]
Hugo ha pulito anche tutti i piatti, i coperti e i bicchieri della giornata.
Un poco stanco **lui** ha è ritornato a casa sua e Q ha trovato una busta nuova. La Q ha aperto e Q ha leggiato
qui **lui** ha guadagnato le loteriere. Un milione di euro per **lui** [...]

I sinofoni tendenzialmente preferiscono ripetere il nome ed usano meglio il pronome tonico: Cherry (7) ad esempio utilizza *lei* e *lui* tre volte correttamente dopo preposizione e non in funzione di soggetto non obbligatorio. In un solo caso *lui* compare laddove non sarebbe necessario, ma sembra comunque avere valore enfatico.

- (7) **Cherry, cinese, A2:** Un giorno, **Signor Libero** è tornato a casa al solito. Quando è entrato a casa, ha visto un lettere che **la sua moglie, Maria lo** è lasciato qui. È scritto: “Caro, io vado a Monica per la festa, sei libero stasera.

Devi fare tutte le cose da solo. Baci! Maria.” Dopo che leggeva il lettere, era contentissimo. Pensava che finalmente era libero, finalmente poteva stare fuori del controle **della tigre!**

Poi **Signor Libero** è aperto un Shampin per celebrare il suo libertà e faceva una cena abbondante. [...] Mentre guardava la tv, fumava il cigarette. **Lui** è sembrato un emperatore. [...]

Primo di dormire, voleva dire buonanotte, ma non c’era nessuno vicino **a lui**. È sentito un po’ solidado. Stava pensando **la sua moglie Maria**. Non poteva addormentare senza **di lei**. Era molto triste. Aveva bisogno **di lei**.

Infatti, **Signor Libero** non piaceva la libertà veramente, solo piaceva la sua piccola libertà sotto il controle della **sua moglie**.

D'altro lato i sinofoni appaiono più abili degli ispanofoni nel maneggiare i clitici: pur essendo ancora molto basso (ma non così lontano dalle percentuali dei nativi), l’uso di pronomi atoni nei loro testi è decisamente superiore a quello che risulta dagli studi sul parlato. Pressoché assenti nei dati di apprendenti iniziali di Valentini (1992, 1994) e un poco più avanzati di Biazzì (2010) e Biazzì, Matteini (2010), i clitici infatti compaiono in percentuali bassissime solo nei dati dei tedescofoni piuttosto avanzati di Chini (1999: 231-32), la quale ribadisce le osservazioni di Monica Berretta (1986) sulla loro tardiva acquisizione, precisando che «se è vero che i clitici vengono acquisiti più o meno contemporaneamente alla morfologia verbale, il nostro studio ci induce a ritenere che per quanto ne concerne l’uso essi vengono a lungo evitati anche quando la morfologia verbale è presente».

I nostri sinofoni invece utilizzano 5 volte la forma dativa *gli* e 3 la forma accusativa (*lo/la*), e lo fanno - tranne in un caso - correttamente, mentre gli ispanofoni tendono ad utilizzare *gli* o nella formula *gli piace* o scorrettamente, per interferenza della loro L1. Si noti che le percentuali di clitici nei testi dei sinofoni salirebbero se si considerassero anche i soggetti inanimati: infatti la lettera arrivata al protagonista è spesso ripresa attraverso il clitico *la*, a volte anche con l’accordo corretto del participio passato, almeno negli studenti più avanzati come Fulvio (4a).¹¹ La comparsa precoce dei clitici nei nostri apprendenti è

¹¹ Aggiungo alcuni dati provenienti da produzioni dello stesso tipo di apprendenti e dello stesso livello del precedente anno accademico: Coffe: Ha bevuto un campane dopo ~~che lo~~ averlo visto nella credenza; Alex: Luca ha aperto un vino che *l’ha* conservato per dieci anni; Sara: la lettera ~~ha detto che~~ è da una collega in passato ~~che~~ ha detto che ~~vo~~ la collega ~~vog~~-voleva ~~invitare~~ invitarlo per una festa; Stefania: Appena entrato, ha visto una lettera [...] Poi *l’ha* aperta e *l’ha* letta; Alex: si è accorto che c’era una lettera sulla tavola. Luca *l’ha* aperta ed è ^{era} contento tantissimo dopo *l’ha* letta ...

certamente influenzata dal focus grammaticale esplicito ad essi riservato nel corso A2, ma anche dal mezzo di espressione: evidentemente, nello scritto i sinofoni, tendenzialmente studenti piuttosto analitici ed attenti alla grammatica, possono controllare maggiormente la loro lingua, e quindi utilizzano anche risorse che nel parlato tenderebbero ad evitare.

5.2. Testo 2. Frog story

Veniamo dunque al secondo testo, la *Frog story*, scritto da sinofoni ed ispanofoni alla fine del corso B1. Per esplicita dichiarazione degli studenti, il testo è risultato molto più complesso da produrre, sia per il lessico che, forse dato il sillabo adottato (Lo Duca 2006) e il contesto universitario, non era per niente noto e li costringeva a ricorrere a perifrasi per i nomi non forniti dall'insegnante,¹² sia soprattutto per la comparsa di molti referenti animati che complicava il filo narrativo. Mentre nella prima storia comparivano 1 o al massimo 2 personaggi animati, nella seconda ce n'erano moltissimi: nei testi di sinofoni troviamo da un minimo di 4 fino ad un massimo di 9 referenti negli apprendenti più bravi e testi mediamente molto più lunghi, come accade negli ispanofoni. Gli italofoeni introducono da 5 a 8 referenti, ma tendono a produrre testi più brevi e densi (si veda poi 5.3).

1. Mezzi linguistici per introdurre un referente nuovo

Tabella 3.

	sinofoni	%	ispanofoni	%	italofoni	%
SN indefinito	34	54,83	20	57,14	15	40,54
SN definito	17	24,41	13	37,14	16	43,24
Nome proprio	6	9,67	2	5,71	5	13,51
SN con possessivo	2	3,22				
SN con altro quantificatore ¹³	3	4,83			1	2,70
Totali	62	100	35	100	37	100

In questo caso, tutti e tre i gruppi di narratori per introdurre i nuovi referenti ricorrono più spesso ad un sintagma introdotto dall'articolo indefinito. Sinofoni ed italofoeni però usano di preferenza il nome proprio per il bambino, e i sintagmi nominali indefiniti per gli animali:

¹² Avevo dato infatti solo: *la rana, le api, il cervo*.

¹³ Si inseriscono in questa categoria i nomi introdotti da quantificatori quali *molto (molti studenti), tutto (tutti studenti), altro (altro ragazzo)*.

- (8) a. **Xin Xin, cinese, B1:** **Andrea** è un ragazzo di otto anni, **0** vive con i suoi genitori e **il suo cane, Marco**. **Gli** piace molto gli animali. Giorni fa, ~~ha avuto una rana come un regalo per~~ i suoi **gli** ha regalato **una rana** per il suo compleanno
- b. **Cherry, cinese, B1:** Un giorno, **Marco** ha ottenuto **una rana, gliela** ha regalato sua mamma, per il suo compleanno. **Gli** è piaciuta molto, anzi, **Marco e il suo cane, Poppy**, stavano giocando con **la rana** tutto il giorno.

Come per il testo 1, i sinofoni non utilizzano mai nomi comuni senza articolo o senza altri quantificatori, né nomi introdotti da un dimostrativo, dimostrando quindi una buona competenza nell'uso degli articoli.

Rispetto al primo testo invece in queste narrazioni la ‘marca post-verbale’ (cioè la posposizione del soggetto rispetto al verbo) compare, seppure raramente. Solo in due casi si trova all'inizio della storia, più spesso è usata per introdurre referenti minori. In genere è introdotta dal *c'è* presentativo, ma anche da verbi quali *uscire*, *arrivare*, *abitare*. Ecco qualche esempio:

- (9) a. **Diego, spagnolo, B1:** C'era una volta, non tanto tempo fa, in un piccolo paesino abitava **il nostro amico Daniele**. [...] Del buco **è uscito un piccolo topo** [...] Ma non finisce qua, già che **iniziarono a uscire** dal vicino **piccole ranette**.
- b. **Ivy, cinese, B1:** Una serata, il piccolo Marco e suo cane, Stefano sono seduti davanti il letto e stavano guardando un bottiglia, perché c'era **una rana** dentro là.
- c. **Emma, cinese, B1:** Nel un appuntamento¹⁴ carino, abitava **un bambino**
- d. **Vincenzo, cinese, B1:** Un'altra volta ancora, **è arriva un cervo** quando cercava con il cane.
- e. **Anna, italiana:** ed ecco comparire **la rana**, e non era da sola, assieme a lei c'era ~~xxxxxxx~~ **un ranocchio e tante piccole ranocchie**.

¹⁴ Emma intende sicuramente dire 'appartamento'.

2. Mezzi linguistici per mantenere il referente a breve distanza

Tabella 4.

	sinofoni	%	ispanofoni	%	italofoni	%
SN+Nome proprio	239	51,61	118	42,90	101	33,66
SN pieno	99	21,38	69	25,09	55	18,33
Nome proprio	140	30,23	49	17,81	46	15,33
Mezzi coferenziali vuoti	139	30,02	101	36,72	144	48
• Anafore zero	21	4,53	26	9,45	42	14
• Accordo	118	25,48	75	27,2	102	34
Mezzi pronominali	85	18,35	56	20,36	55	18,33
• relativi	7	1,51	8	2,90	11	3,66
• dimostrativi						
• altri	2	0,43	4	1,45	1	0,33
• personali tonici	32	6,91	18	6,54	6	2
• personali atoni	43	9,28	25	9,09	36	12
△ personali doppi	1		1	1,33	1	0,33
Totali	463	100	275	100	300	100

La presenza di molti referenti incrementa decisamente nei narratori dei tre gruppi la percentuale di riprese lessicali: persino gli italofofoni, che nel primo racconto ricorrevano a sintagmi nominali o a nomi solo nel 3% dei casi, qui vi ricorrono nel 33,66%, anche se preferiscono comunque i mezzi vuoti (48%). Al solito, i sinofoni scelgono molto più spesso degli altri il nome proprio, in particolare per il bambino ed il cane, ma a volte anche per la rana.

Le differenze tra sinofoni e nativi sono evidenti in primo luogo nella mancanza di varietà nella ripresa lessicale: mentre gli italofofoni tendono a variare di più, i sinofoni ripetono in genere anche molte volte nello stesso testo il sintagma identico. Se consideriamo ad esempio l'antecedente *rana*, vediamo che mentre i nativi utilizzano 31 riprese lessicali, ma variano tra la ripetizione pura e semplice del sintagma (*la rana*, 15), la ripetizione con vari modificatori (*la sua rana* 2, *la sua amata rana*, 1, *la piccola rana*, 3, *la rana ballerina*, *questo il suo vero nome*, 1), e invece l'uso di un diminutivo (*la sua ranocchia* 3), di un sinonimo (*il rospo* 1, *il rospetto* 1) o di un termine sostitutivo (*l'amica* 1, *la sua amica* 2, *la loro amica* 1, *il fuggitivo* 1), i sinofoni adoperano 37 riprese lessicali, 28 delle quali identiche, o al massimo con il possessivo (*la sua rana* 5) o il determinativo (*questa rana*, 2). In un caso introducono

un nome (*la rana Lisa*) o lasciano, per errore, il termine inglese *frog*. Ciò accade indipendentemente dalle capacità dell'apprendente, come rivela il testo di Fulvio, il più bravo, che però per la rana non introduce nemmeno una variazione, mentre per il bambino in almeno un caso nel primo paragrafo adotta la felice variante *il ragazzino*.

- (10) **Fulvio, cinese, B1:** Un giorno Michele ha trovato per caso una rana sulla riva di un fiume vicino a casa sua. Q L'ha messa in un vaso di vetro e Q la guardava spesso ~~di~~ ^{quella} sera assieme a suo cane, Dobby, prima di Q andare a letto. La rana piaceva così tanto al ragazzino!

Mentre dormiva Michele, la rana è riuscito a scappare dal vaso.

Dopo che Michele si è svegliato, non c'era la rana! Come Q faceva senza di lei? Poiché Q ho cercato in tutta la sua stanza per trovarla. Dobby ha messo sua testa nel vaso e Q trovava difficile Q mettere la testa fuori! ~~Loro~~ ^{Michele} poi gridava continuamente alla finestra: Rana mia, dove sei? Siccome la testa di Dobby è diventata troppo pesante col vaso, Dobby è caduto dalla finestra. Il vaso si è rotto, la testa di Dobby si è liberata!

Hanno deciso di cercarla nella foresta. C'era un buco per terra, Michele ha gridato verso il buco ed è apparso un topo. ~~Allo stesso tempo~~, Dobby scuoteva un albero accanto e un nido di api è caduta. Le api si sono arrabbiate e volavano dietro di Dobby.

Allo stesso tempo, cercava Michele verso un buco sull'albero, è apparso un uccello stavolta. Michele non ha avuto stretto l'albero stabilmente ed Q è caduto dall'albero.

Se è ~~ab~~ arrabbiato anche l'uccello e voleva buttare via Michele.

Dopodiché Michele è andato su un ~~grass~~ gran sasso per Q ~~g~~ chiamare la rana di nuovo. Q Pensava che fosse qualche pianta sul sasso _{sotto i suoi piedi}. Invece era corno di un cervo. Il cervo si è alzato ^{con Michele seduto sulla testa} ed è andato verso un fiume per buttare via Michele dalla testa.

Michele e Dobby ha seguito loro e poi ~~ar~~ erano tutti dentro l'acqua ~~alla fine~~.

Dobby non sapeva nuotare ed è Q si è montato sulla testa di Michele.

Ma ~~sentate~~ sentite! ~~Hann~~ Qualcuno stava suonando! Loro hanno trovato sul

retro di un branco¹⁵ vuoto una famiglia di rane, tra di cui, c'era **la rana** di **Michele**!

Però **Michele** ha deciso di lasciarle stare perché sembravano molto bene insieme.

Alla fine si sono salutati felici. Che bello vedere la copia rana con le piccole rane tutte insieme, pensava **Michele**.

Migliori appaiono in questo senso le prestazioni degli ispanofoni, più abituati all'uso della sinonimia. Si veda ad esempio il testo 11, ed il trattamento riservato ai referenti "Nicola", "la rana", "il cane" ed "il cervo".

(11) **Marina, spagnola, B1:** **Nicola** era un bambino carino, buono ma poco responsabile, **lui** amava i suoi animali e lo meglio che **lui** aveva. Un giorno mentre **Nicola** dormiva **la sua rana chiamata Felice** è andata via dalla sua camera. Quando **il bambino** è svegliato e **Q** ha visto che **la sua rana** non c'era **Q** diventava piano piano più pazzo allora **Q** ha iniziato a cercare **il suo animale** con la aiuto **del suo cane**. Tutte due sono usciti per la finestra con il unico motivo di trovare **a Felice**, sono andati fino arrivare a campagna, hanno corso per tutti i posti senza trovare niente, hanno guardato anche vicino dove abitavano le api ma niente, ...

Comunque loro non lasciavano di cercare senza fermarsi. **Il cane**, visto che **Q** non trovava nulla **Q** ha iniziato a correre allora **Nicola** ha perso anche **al suo cane**. **I nostro protagonista** cercava intensamente per **Q** poter arrivare a trovare **a Felice** e **al cane** per questo **Q** è salito sul una roca per **Q** guardare sù ma **Q** è apogliato **sul un cervo** e **questo animale bello lo** ha portato al fiume dove di là **Q** ha trovato a tutte due animali: **la rana** e **il cane**.

Finalmente loro hanno restati felicissimi insieme, e **Nicola** ha imparato che sempre **Q** chiuderà la finestra prima di **Q** andare al letto.

Per quanto riguarda i mezzi pronominali, i sinofoni sembrerebbero in percentuale molto vicini agli italo-foni, se non che essi fanno un uso molto maggiore dei nativi dei

¹⁵ Fulvio intendeva probabilmente dire 'tronco'.

pronomi tonici (e sono qui vicini agli ispanofoni), mentre ricorrono meno sia ai relativi che ai clitici. La percentuale dei relativi e dei clitici degli ispanofoni è invece tendenzialmente un po' più alta. Si noti comunque che nei testi dei cinesi la percentuale dei clitici è decisamente aumentata rispetto al testo 1, e ciò sembra indicare un progresso nell'acquisizione: oltre al numero dei clitici, aumentano anche le forme utilizzate (*lo* 4, *la* 16, *l'* 8, *le* 1, *li* 5, *gli* 9) e compare persino un pronome doppio, usato abbastanza correttamente da una brava apprendente:

- (12) **Cherry, cinese, B1:** Un giorno, Marco ha ottenuto una rana, **gliela** ha regalato sua mamma, per il suo compleanno. Gli è piaciuta molto

Cresce, ma resta abbastanza basso, anche il ricorso ai relativi: oltre al *che*, vengono utilizzati in un solo caso anche *cui* e *il quale*. Gli ispanofoni invece, che in percentuale si avvicinano di più ai nativi, utilizzano solo la forma *che* e in un caso *chi* per 'che'.

I mezzi coreferenziali vuoti, infine, sono molto meno utilizzati che nel primo testo sia dagli apprendenti che dai nativi, proprio per la presenza di più referenti. Si può osservare tuttavia che vi è stato un piccolo progresso da parte dei sinofoni, dal momento che lo scarto tra le percentuali di utilizzo loro e dei nativi è diminuito: se prima era del 24,3% ora è solo del 18%. Resta poi decisamente inferiore a quello notato da Biazzini (2010: 139) per il parlato (43%).

Rispetto ai sinofoni, gli ispanofoni appaiono avvicinarsi di più ai nativi, in quanto le loro percentuali di impiego dei diversi mezzi per mantenere il riferimento anaforico risultano intermedie tra quelle dei sinofoni e quelle degli italo-foni. Anche loro ricorrono con maggior frequenza alle riprese lessicali esplicite, ma con maggior variazione rispetto ai sinofoni e comunque sono più vicini ai nativi nell'utilizzo di mezzi coreferenziali vuoti.

5.3 *Analisi qualitativa*

Il confronto tra i dati provenienti dai due testi rende evidente come nell'analizzare le modalità delle riprese anaforiche sia fondamentale tener conto del compito dato: anche due stimoli simili, come le due serie di vignette da noi utilizzate, danno esiti piuttosto differenti, in conseguenza al numero di referenti che in esse compaiono. Anche per il testo 2 dunque è necessaria un'analisi qualitativa più approfondita che vada ad esaminare le modalità di riferimento al topic.

Nei testi dei nativi il controllo del topic è decisamente maggiore che negli apprendenti: in genere il topic, che coincide col soggetto, è il bambino o al massimo la rana, mentre gli altri referenti animati appaiono come oggetti o casi indiretti. Laddove il bambino da agente diventa paziente, i nativi usano costruzioni passive (13), grazie alle quali egli resta soggetto topicale (come notava per gli italo-foni anche Chini 2008b: 320), o costrutti causativi (14).

- (13) a. **Alice, italiana:** Cercò in una buca, ma trovò solo una talpa e poi in un albero, ma venne spaventato da una grossa civetta
- b. **Marta, italiana:** cercando la rana su un albero, i due esploratori si imbattono in xx^{un} ferocissimo sciame di api e furono costretti a scappare
- (14) a. **Giulia, italiana:** Il bambino infilò i suoi stivali per correre veloce, quelli per le avventure nei boschi e lungo i fiumi, e si fece accompagnare dal suo cagnolino
- b. **Marta, italiana:** la chiamò, cercando inutilmente di farla tornare.
- c. **Melissa, italiana:** La cercarono nel bosco, ^{e guardando} tra i rami degli alberi fecero cadere un nido di api, facendo arrabbiare gli insetti. [...]

I costrutti causativi di questo tipo sono molto rari negli apprendenti, non si riferiscono mai al bambino, e non sempre riescono, come dimostra il seguente tentativo di Cherry:

- (15) a. **Cherry, cinese:** Il cervo ha preso Marco e stava correndo, ma-e **ha caduto** Marco nel lago.
- b. **Marina, spagnola:** Il cane ha fatto arrabiarsi agli insetti e sono corsi fino una grande roc^{ci}a.
- c. **Miguel, spagnolo:** Lui [il cane] era fuggendo e ha fatto cadere a Carlo da un albero

Altra strategia frequentemente utilizzata dai nativi è quella di collocare gli altri referenti in frasi subordinate, ad esempio le relative, che danno comunque informazioni di primo piano (Chini 1998:147-48) e risultano altamente coesive. Si noti in particolare l'insistito uso che ne fa Ilaria:

- (16) a. **Alice, italiana:** il bambino, per lo spavento, finì per incastrarsi tra i rami di un cespuglio. Ma attenzione! non era un cespuglio, ma le corna **di un possente cervo che** si alzò e buttò giù Luca e Fido in uno stagno.
- b. **Ilaria, italiana:** La chiamò per tutto il bosco, guardò dentro le tane delle talpe disturbando **la talpa Dormigliona, che**, non proprio gentilmente, gli gridò: “Non mi disturbare! Non ho visto rane, guarda nell’albero!”. Guardò allora nel tronco dell’albero vicino, ma disturbò **il gufo Dotto, che** spalancò le ali facendo prendere una grossa paura al povero Giorgetto. Decise di guardare dietro un sasso lì vicino, senza notare le corna **del cervo Furibondo, che** lo sollevò e lo gettò furioso nello stagno lì accanto.

Le relative utilizzate dagli apprendenti sono invece in massima parte di tipo descrittivo: tra i 19 casi dei sinofoni ad esempio, solo una relativa (Irene, 17, d) veicola un’informazione di primo piano, le altre (di cui do solo qualche esempio) sono descrittive e fanno parte del *background*.

- (17) a. **Jasmine, cinese:** il cane ha sceso dalla **finestra, che** è aperta alla terra
- b. **Emma, cinese:** Nel un appuntamento carino abitava **un bambino che** ~~sia~~ si chiama Little Tom
- c. **Emma, cinese:** ha scoperto **quella bottiglia che** aveva little John è ^{era} vuota.
- d. **Irene, cinese:** Loro continuavano di cercare Dino e all’improvviso, è arrivato **un cervo che** ha portato Marco e Arco a un piccolo lago e poi lui ^{li} ha buttato sul lago

Gli ispanofoni invece si mostrano anche da questo punto di vista più vicini ai nativi, dal momento che tra le loro 22 relative almeno 4 sono di primo piano (18). Del resto frasi di questo tipo esistono anche nella loro LM.

- (18) a. **Marina, spagnola:** e questo animale bello lo ha portato **al fiume dove** di là ha trovato a tutte due animali: la rana e il cane.

- b. **Diego, spagnolo:** Del buco è uscito **un piccolo topo che** ha morso il piccolo naso di Daniele.
- c. **Laura, spagnola:** Il ragazzo e il suo cane, Tom, hanno guardato per ore il loro nuovo amico, **una rana verde che** la stessa mattina aveva incontrato nel parco vicino alla scuole. [...] quindi è arrivata un'aquila volando e poi tra gli alberi, **un cervo grande e grosso che** ha preso al ragazzo.

Nei racconti dei nativi poi, la ripetizione del nome o del sintagma nominale – quando c'è – viene in genere situata nel momento di passaggio dallo sfondo al primo piano, e ha valore contrastivo rispetto ad un coprotagonista: esemplare il testo di Giulia, denso ma conciso, in cui il soggetto cambia solo una decina di volte, e in 8 di esse coincide con il bambino o con il rospo che si alternano nella scena (con l'eccezione degli *animali grandi* che però sostituiscono il cervo).

- (19) **Giulia, italiana:** La luna era alta nel cielo e **il bambino** profondamente addormentato quando **il rospo** pensò che fosse il momento giusto per saltar fuori dal barattolo di vetro e sgattaiolare fuori verso la palude. **Il bambino** si svegliò e lo cercò per ogni dove sotto il letto, dietro i mobili, persino dentro gli stivali. Alla fine la sua stanzetta era un disastro, ma **il rospetto** era sparito. Doveva essere saltato giù nel giardino. **Il bambino** infilò i suoi stivali per correre veloce, quelli per le avventure nei boschi e lungo i fiumi, e si fece accompagnare dal suo cagnolino per i sentieri xxx intorno agli alberi nodosi. Chiamava, chiamava, esplorava ogni palmo di terra, disturbava gli uccelli ~~sugli~~ appollaiati sugli alberi e le talpe nelle loro tane, ma **il rospo** si nascondeva bene. Le insidie del bosco non lo aiutavano «Non lo sai che le api negli alveari vogliono lavorare in pace?», sgridò il suo cagnolino dispettoso quando lo vide inseguito da uno sciame. Ma anche **gli animali grandi** erano gelosi del proprio spazio: dalla groppa di un cervo a giù nel fango della palude fu soltanto un attimo. La palude? È proprio qui che amano vivere tutti i rospi e le ranocchie, pensò **il bambino**. Allora xxxx xxxxxxxx tese l'orecchio, è un gracidio quello che sento? Si acquattò dietro un largo tronco cavo e proprio dall'altra parte

sorprese il fuggitivo.

Negli apprendenti sinofoni, anche nei migliori, vi è invece un continuo cambiamento del topic di frase: pressoché ogni referente viene elevato al rango di topic e compare come soggetto, in enunciati di primo piano. Nel testo di Fulvio, ad esempio (10), il soggetto cambia ben 27 volte, contro le 17 del testo di Ilaria che è ben più lungo (84 clausole contro le 57 di Fulvio). Analogamente accade nel caso degli ispanofoni, dove ogni nuovo referente viene presentato in posizione di soggetto, con effetto disturbante.

- (20) **Laura, spagnola, B1:** Il ragazzo e il suo cane, Tom, hanno guardato per ore il loro nuovo amico, una rana verde che la stessa mattina aveva incontrato nel parco vicino alla scuole. Mentre entrambi dormivano, la rana è andata via per la finestra della stanza. La mattina seguente, il ragazzo si è reso conto che la rana non era accanto a loro e ha messo in disordine tutta la stanza. Con la finestra aperta, gridava chiamandola con un'apparenza che sembrava nervoso. Il piccolo Tom si è caduto ^{della finestra} e il ragazzo è andato via per cercarla in compagnia del cane tra gli alberi. Mentre il ragazzo cercava, Tom ha cominciato a giocare con degli animali che erano nell'albero. All'improvviso, Tom si è fuggito e il ragazzo si è caduto per terra, perché tutti gli animali dell'albero hanno cominciato a perseguire al cane, quindi è arrivata un'aquila volando e poi tra gli alberi, un cervo grande e grosso che ha preso al ragazzo. Il ragazzo aveva paura e finalmente il cervo l'ha portato all'acqua [...]

Va osservato che in questo caso, i miei dati divergono da quelli di Biazzì, Matteini (2010: 147-49), le quali hanno raccolto versioni della *Frog story* parlate di apprendenti sinofoni in tre momenti diversi dell'anno, oltre che versioni in italiano L1 e cinese L1. Hanno osservato che mentre nelle narrazioni in cinese L1 la prospettiva adottata è più frequentemente quella del bambino, in italiano L1 più entità vengono scelte come topic della frase. Gli apprendenti sinofoni nelle tre diverse rilevazioni tendono sempre più a raccontare assumendo il punto di vista del bambino, avvicinandosi dunque alle tendenze riscontrate per la loro L1 e producendo testi sempre più coesi. Analogamente Chini (1998), mentre solo gli apprendenti postbasici di Chini (2008b: 321), tedescofoni ed ispanofoni, raccontando una sequenza di *Modern time*, sembrano comportarsi come i nostri, attribuendo spesso il ruolo di

soggetto a referenti meno centrali, diversamente dai nativi che preferiscono assegnare loro più sovente ruoli diversi, in particolare di oggetto. In questo modo, i referenti secondari diventano concorrenti al vero topic del testo, il protagonista, a scapito della coesione e della continuità testuale.

Anche in questo caso la differenza nei risultati si potrebbe spiegare pensando al mezzo utilizzato: mentre nel parlato (Biazzi, Matteini 2010) i sinofoni tenderebbero a concentrarsi sulla figura guida del bambino, a scapito dei particolari, nello scritto avrebbero maggior agio per riflettere, producendo così testi più ricchi di particolari, a scapito invece della coesione. Come osserva infatti Chini (2008b: 329), la variazione continua del soggetto ha effetto «testualmente centrifugo» e disturba il filo della narrazione. Confortano in questo senso i dati di Rosi (2010: 227), la quale, analizzando narrazioni scritte prodotte dagli stessi sinofoni studiati da Biazzi e Matteini e confrontandole con le narrazioni di italofofoni, rivela come gli apprendenti diano più informazione sugli eventi accessori, quasi volessero verbalizzare tutte le possibili informazioni che sono capaci di esprimere, a differenza dei nativi, più abili a selezionare gli eventi centrali nella narrazione, anche a costo di omettere eventi accessori. Basta del resto una veloce lettura del testo di Giulia (18) e di quello di Fulvio (9) per osservare come anche un apprendente cinese particolarmente bravo tenda a seguire passo passo le vignette, senza omettere alcun dettaglio, mentre l'italofona, tagliando sui dettagli, produca un testo certamente più coeso.

6. Risultati e suggerimenti didattici

I dati del nostro studio hanno evidenziato come le scelte compiute da un apprendente nel mantenere la referenza anaforica siano molto condizionate dal tipo di stimolo. Per apprendenti di livello intermedio come quelli qui considerati, in particolare, un testo incentrato su di un unico protagonista risulta abbastanza semplice da gestire, e produce esiti meno lontani da quelli dei nativi. Benché infatti gli apprendenti sia sinofoni che ispanofoni siano tendenzialmente più espliciti dei nativi, essi ricorrono soprattutto a mezzi linguistici leggeri, come l'accordo o, meno spesso, l'anafora zero, che si sviluppa mano a mano che si sviluppa la subordinazione implicita. Certamente, le proporzioni d'uso dei pronomi tonici o dei nomi sono decisamente maggiori di quelle degli italofofoni, e non sono necessariamente legate alla competenza generale dell'apprendente: ci sono infatti studenti particolarmente bravi che però sentono l'esigenza di ancorarsi continuamente al topic, soprattutto qualora vi

siano altri referenti in mezzo, come abbiamo visto nel caso delle cinesi Irene e Chiara. Comunque, tutti gli apprendenti ricorrono spesso anche a mezzi più leggeri, come i clitici, i pronomi relativi, l'accordo e l'anafora zero. In questo senso, i risultati raggiunti nel testo scritto appaiono decisamente superiori a quelli del parlato.

I testi narrativi che invece comportano la presenza di più referenti come la *Frog story* risultano nettamente più difficili da gestire per gli apprendenti: anche i nativi quando narrano storie di questo tipo riprendono il referente con mezzi più espliciti, ma spesso introducono sinonimi e variazioni, mentre gli apprendenti tendono piuttosto a ripetere il sintagma nominale o il nome proprio tale e quale. Anche in narrazioni di questo tipo, tuttavia, i risultati ottenuti sono migliori che nel parlato, in particolar per il maggior ricorso a mezzi linguistici vuoti ed a pronomi più coesivi, come i clitici o i relativi, molto rari nei dati del parlato dei sinofoni di Valentini (1992, 1994) e Biazzi (2010) ma anche nei dati di apprendenti di lingue materne più vicine di Chini (2008b). Le differenze sono probabilmente dovute anche al mezzo scritto, che permette di visualizzare la struttura del testo, per cui la necessità di ancorarsi al topic risulta essere meno pressante che nel parlato, dove necessariamente la programmazione è a breve gittata. Va rilevato comunque che nei pochi casi in cui si dispone di una prima stesura del testo, non sembrano esservi correzioni volte a ridurre l'uso dei richiami anaforici, eliminando, ad esempio, quelli ridondanti, anzi, semmai per alcuni apprendenti avviene il contrario, che cioè introducano nuove ripetizioni per disambiguare il contesto o strutturare meglio il testo.

Rispetto agli ispanofoni, i sinofoni tendono ad essere più espliciti, in particolare ricorrendo più spesso alla ripresa lessicale, senza variazione: gli ispanofoni infatti, probabilmente per la maggior somiglianza tra L1 ed L2, sembrano più capaci di variare, utilizzando dei sinonimi. Si potrebbe pensare quindi che vi sia da parte dei cinesi una maggior carenza lessicale (come osserva per l'inglese scritto Chen 2007: 51): studenti più competenti infatti, come ad esempio Fulvio (10), mostrano i primi, timidi, tentativi di variare la ripresa con dei sinonimi. Gli ispanofoni tendono invece a ricorrere più spesso ai pronomi, sia ai personali tonici (soprattutto nel testo 1), che ai relativi, utilizzando anche frasi relative che veicolano eventi di primo piano, più vicine a quelle dei madrelingua.

Nel complesso dunque i sinofoni, almeno qualora si tratti di apprendenti colti, che conoscono piuttosto bene le regole grammaticali e fanno ampio uso del Monitor nelle loro produzioni meno spontanee come appunto i testi scritti per un test, sembrano dimostrare nella

scrittura una maggiore competenza che nel parlato.¹⁶ Tale competenza ovviamente aumenta via via che essi procedono nell'apprendimento della lingua, ma non sembra tradursi – almeno così a breve termine – in un sensibile miglioramento nella gestione delle catene anaforiche, che evidentemente richiedono tempi molto più lunghi per svilupparsi. Se infatti l'analisi dei due testi prodotti alla fine dei corsi A2 e B1, quindi a tre mesi di distanza l'uno dall'altro – rivela un deciso progresso ad altri livelli, ad esempio quello sintattico, che si manifesta in un ricorso molto maggiore alla subordinazione, anche implicita e ad una gamma molto più ampia di connettivi (ma rimando ad una futura pubblicazione), non evidenzia invece una progressione altrettanto netta nel campo dei richiami anaforici. Del resto quello dell'anafora non era un indice linguistico su cui si fosse lavorato esplicitamente in classe, come si era fatto invece sulla subordinazione. Potrebbe quindi essere uno di quei settori nei quali studiare se vi sia una “differenza didattica” (Rastelli 2009: 53), ossia se una riflessione sistematica fatta in classe produca dei risultati.

Per lavorare sulle anafore, un primo esercizio potrebbe essere ad esempio quello di proporre agli studenti molti testi input, piccole storie prodotte da nativi, nella quali far analizzare agli apprendenti le catene anaforiche, rendendoli attivi attraverso l'evidenziazione tramite sottolineatura o cerchiettatura dei mezzi linguistici che vengono utilizzati da chi scrive per mantenere la referenza.

Si potrebbe quindi passare a confrontare un testo narrativo scritto da uno di loro con uno prodotto da un nativo, facendo notare le differenze nei rimandi anaforici e chiedendo di sopprimere tutti i richiami inutili, o di lavorare sulla variazione, cercando di sostituire le ripetizioni pure e semplici con sinonimi, iperonimi, termini sostitutivi ecc., lavorando quindi sul lessico.

Infine, sarebbe utile proporre dei *cloze* su brevissime narrazioni, in cui lo studente debba decidere se è necessario inserire un richiamo esplicito al soggetto oppure no. Un solo esempio: il manuale utilizzato in classe, *Contatto 1* (Bozzone Costa, Ghezzi, Piantoni 2005), propone una serie di vignette che raccontano la storia di una ragazza che arriva all'aeroporto e dimentica il portafoglio. Si potrebbe dunque far scrivere agli studenti la loro storia. In un secondo momento, sottoporre loro un *cloze* come questo, in cui cioè essi debbano lavorare sulla stessa storia raccontata da un nativo, inserendo rimandi anaforici espliciti solo dove siano necessari. Una volta analizzate con accuratezza le risposte, si può chiedere agli studenti

¹⁶ Lo stesso probabilmente non accadrebbe facendo scrivere una storia a sinofoni che non siano studenti colti, ma persone che acquisiscono la lingua in modo spontaneo, non abituate alla riflessione metalinguistica.

di tornare sui loro testi e cercare di riscriverli eliminando le ripetizioni inutili.

Scrivi i nomi (*Maria, Giovanna, Maria e Giovanna, le due amiche, la sua amica...*) o i pronomi (*lei, loro; la, le*) solo dove sono necessari.

Maria è arrivata all'aeroporto di Venezia. _____ ha ritirato le sue valigie, _____ ha guardato la mappa e poi _____ è andata ad un telefono pubblico per chiamare la sua amica Giovanna.

_____, che abita vicino a Padova, ad Abano Terme, infatti ha invitato _____ a passare una settimana con _____. _____, che è spagnola, era molto contenta di passare un po' di giorni in Italia ed ha accettato volentieri l'invito.

Dopo aver telefonato, _____ è uscita dall'aeroporto e _____ è andata a prendere un taxi. Ma quando _____ ha cercato il portafoglio per pagare il taxista, _____ si è accorta che non lo aveva più! Probabilmente, _____ lo aveva lasciato nella cabina telefonica... Povera Maria, che figuraccia!

Per fortuna, _____ aspettava a casa sua: ha pagato _____ la corsa in taxi, poi _____ sono tornate in aeroporto a cercare il portafoglio. _____. Lo hanno trovato all'ufficio oggetti smarriti. Allora _____ hanno deciso di festeggiare e _____ sono andate al ristorante cinese “Shangai” a fare un ottimo pranzetto. Naturalmente, ha pagato _____!

Appendice 1 Vignette usate per elicitarre il testo 1 (da Bosc, Peyronel, Prevosto 1985: 118)



Bibliografia

- Banfi, Emanuele (a c. di), (2003). *Italiano L2 di cinesi. Percorsi acquisizionali*, Milano: Franco Angeli.
- Banfi, Emanuele (2003a). 'Dagli ideogrammi all'alfabeto latino: osservazioni sull'italiano scritto di un apprendente cinese'. In Banfi (a c. di) (2003), 181-211.
- Berretta, Monica (1986). 'Riprese anaforiche e tipi di testo: il monologo espositivo' in Lichem K., Mara E. Knaller S. (a cura di), *Parallela 2. Aspetti della sintassi dell'italiano contemporaneo*, Tübingen: Narr, 47-59.
- Berretta, Monica (1990). 'Catene anaforiche in prospettiva funzionale: antecedenti difficili' *Rivista di linguistica* 2/1, 91-120.
- Biasco Margherita, Wen Mao, Banfi, Emanuele (2003). *Introduzione allo studio della lingua cinese*, Roma: Carocci.
- Biazzì, Michela (2010). 'La struttura dell'informazione nell'italiano di cinesi' in Rastelli (a c. di) (2010), 33-148.
- Biazzì, Michela, Matteini, Isabella (2010). 'Referential and topic movement in Chinese learners of Italian: a longitudinal account' in Chini (a cura di) 2010, 137-57.
- Bosc Franca, Peyronel Stella, Prevosto, Silvano (1985). *Italiano Italiano: la pratica e la grammatica : corso di Italiano per stranieri*, Cooperativa di Cultura Lorenzo Milani, 1985.
- Bozzone Costa Rosella, Ghezzi, Chiara, Piantoni, Monica (2005). *Contatto 1 e Contatto 2A*, Corso di italiano per stranieri, Torino: Loescher.
- Chen, Xuefan (2007). 'Lexical cohesion in Chinese College EFL Writing' *Celea Journal*, 30/5, 46-57.
- Chiapedi, Nicoletta (2010). 'L'articolo italiano nell'interlingua di apprendimenti sinofoni: problematiche acquisizionali e considerazioni glottodidattiche' *Italiano LinguaDue*, n. 2, 53-74.
- Chini, Marina (1998). 'La subordinazione in testi narrativi di apprendenti tedescofoni: forma e funzione' *Linguistica e Filologia*, 7, 121-159.
- Chini, Marina (1999). 'Riferimento personale e strutturazione di testi narrativi in italo-foni ed apprendenti tedescofoni di italiano' in Dittmar N., Giacalone Ramat A., *Grammatik und Diskurs. Studi sull'acquisizione dell'italiano e del tedesco*, Tübingen: Staffenburg Linguistik, 213-243.
- Chini, Marina (2008a) (con Ewa Lenart). 'Identifier le topique dans une tâche narrative en

- italien et en français chez les natifs (L1) et les apprenants (L2)' in C. Dimroth, M. Lambert (éds.), *La structure informationnelle chez les apprenants L2*. Numéro 26 de *Acquisition et Interaction en Langue Etrangère* (Paris), 129-148.
- Chini, Marina (2008b). 'Spunti comparativi sulla testualità nell'italiano L2 di tedescofoni e ispanofoni'. In G. Bernini, L. Spreafico, A. Valentini (a cura di), *Competenze lessicali e discorsive nell'acquisizione di lingue seconde*. Perugia: Guerra, 301-339.
- Chini, Marina (a c. di) (2010). *Topic, struttura dell'informazione e acquisizione linguistica*, Milano: Franco Angeli.
- Chini, Marina (2010a). 'Introduzione' in Chini (a cura di) 2010, 7-31.
- Chini, Marina, Ferraris, Stefania, Valentini, Ada, Businaro, Barbara (2003). 'Aspetti della testualità' in Giacalone Ramat (a c. di) (2003), 179-219.
- Connor, Ulla (a c. di) (1996). *Contrastive Rhetoric: Cross-cultural aspects of second language writing*, Cambridge: Applied Linguistics.
- Connor, Ulla (2004). 'New directions in contrastive rhetoric' *TESOL Quarterly*, 36: 493-510.
- Connor, Ulla, Nagelhout, Ed, Rozycki, William V. (2008) (a c. di). *Contrastive Rethoric. Reaching to intercultural rhetoric*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Publishing Company
- Duso, Elena Maria (2011a). 'Chi ha paura degli studenti cinesi? Scrivere per farsi conoscere, scrivere per riflettere' in Maraschio, N., De Martino, D., Stanchina G. (a c. di), *L'italiano degli altri*, Atti della Piazza delle Lingue, Firenze, 27-31 maggio 2010, Accademia della Crusca, 185-209
- Duso, Elena Maria (2011b). 'Un laboratorio di scrittura per apprendenti cinesi' in R. Bozzone Costa, R. Fumagalli, A. Valentini (a cura di) *Apprendere l'italiano da lingue lontane: prospettiva linguistica, pragmatica, educativa*, Atti del Convegno-seminario 17-19 giugno 2010, Bergamo: Guerra, 231-47.
- Favaro, Graziella (2008). 'La lingua forma la cultura, che forma la lingua', in Caon F. (a cura di), *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*, Milano: Mondadori, 35-50.
- Fox, Barbara (1987). 'Anaphora in Popular Written English Narrative' in Russel S. Tomlin *Coherence and grounding in discourse: outcome of a symposium*, Eugene, Oregon, June 1984, Amsterdam: Benjamins, 157-74.
- Giacalone Ramat, Anna (a c. di), (2003). *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*,

Roma: Carocci.

- Grabe, William, Kaplan, Robert B. (1996). *Theory and practice of writing: an applied linguistic perspective*, New York: Longman.
- Hendriks, Henriette (2003a). 'Using nouns for reference maintenance: A seeming contradiction in L2 discourse' in Giacalone Ramat, A., *Typology and Second Language Acquisition*, Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 291–326.
- Hendriks, Henriette (2003b). 'How to acquire anaphoric linkage in European languages: a look of evidence from Chinese learner data' in Banfi 2003 (a cura di), 57-65.
- Kaplan, Robert (1966). 'Cultural thought patterns in inter-cultural education' *Language Learning*, vol. 16/1-2: 1-20.
- Kaplan, Robert (1972). *The Anatomy of Rhetoric: Prolegomena to a Functional Theory of Rhetoric*, Philadelphia: Center for Curriculum Development.
- Li, Charles N., Thompson, Sandra. A. (1976). 'Subject and topic: a new typology of language' in Charles N. Li (a c. di), *Subject and Topic*, Austin: University of Texas Press, 457-461.
- Lo Duca, Maria Giuseppa (2006). *Sillabo di italiano L2. Per studenti in scambio*, Roma: Carocci.
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?*, New York: Puffin Books.
- Rastelli, Sefano (2009). *Che cos'è la didattica acquisizionale*, Roma: Carocci.
- Rastelli, Sefano (a c. di), (2010). *Italiano di cinesi, italiano per cinesi. Dalla prospettiva della didattica acquisizionale*, Perugia: Guerra.
- Rastelli, Stefano (2010a). 'Il programma Marco Polo' in Rastelli (a c. di) (2010): 10-21.
- Rastelli, Stefano, Bonvino Elisabetta (a cura di) (2011). *La didattica dell'italiano a studenti cinesi e il Progetto Marco Polo*, xv Seminario AICLU, Roma, 19 febbraio 2010.
- Rosi, Fabiana (2010). 'Story retelling in Italian L2: the development of text structure' in Chini (a cura di) 2010, 219-42.
- Valentini, Ada (1992). *L'italiano dei cinesi. Questioni di sintassi*, Milano: Guerini Studio.
- Valentini, Ada (1994). 'Soggetti pronominali nell'italiano L2 di sinofoni', in Giacalone Ramat, A., Vedovelli, M. (a c. di), *Italiano: lingua seconda, lingua straniera*, Atti del xxvi Convegno S.L.I. (Siena, 5-7 novembre 1992), Roma: Bulzoni, 297-318.
- Valentini, Ada (1997). 'Frase relative in italiano L2' *Linguistica e filologia*, 5, 195-221.
- Valentini, Ada (1998). 'Le frasi causali e l'emergere della subordinazione in italiano L2: il caso di due apprendenti cinesi' *Linguistica e Filologia*, 88, 113-148.

- Valentini, Ada (2003). 'L'apprendimento della subordinazione avverbiale nell'italiano di sinofoni e le varietà di apprendimento' in Banfi (a c. di) (2003), 66-78.
- Zang, Meisuo (2000). 'Cohesive Features in the Expository Writing of Undergraduates in Two Chinese Universities' *RELC Journal*, 31, 61-95.
- Zhang, Dandan (2009). 'Topic: A Literature Review' *Asian Social Science*, vol. 5, 9, 160-66.
<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/view/3774>