

La riflessione metalinguistica sul mutamento linguistico come strategia didattica per l'acquisizione dell'italiano come LS in apprendenti lusofoni

Martina Matozzi 

Università di Coimbra. Sezione di Studi Italiani del Dipartimento di Lingue, Letterature e Culture della Facoltà di Lettere, Largo da Porta Férrea – 3004-530 Coimbra, Portogallo

<https://dx.doi.org/10.5209/cfit.100526> Ricevuto: 28 gennaio 2025 • Modificato: 29 aprile 2025 • Accettato: 15 maggio 2025

Riassunto: Il contributo si inquadra nel contesto dell'insegnamento della Lingua Italiana come LS e della Storia della Lingua Italiana ad apprendenti lusofoni del Corso di Laurea Triennale in Lingue Moderne della Facoltà di Lettere dell'Università di Coimbra, esaminando il mutamento linguistico in prospettiva sia diacronica che sincronica e concentrandosi nel trattamento dell'errore. Sono presi in considerazione due transfer negativi presenti nell'interlingua (IL) degli apprendenti a diversi livelli QCER, che riguardano gli articoli determinativi e i verbi essere e stare (ser e estar). Questi elementi grammaticali sono messi in relazione con le loro principali fasi di cambiamento avvenute in diacronia. In seguito, sono passati in rassegna i transfer precedentemente indicati, presenti nella IL degli apprendenti di livello intermedio (B1 / B2 del QCER) ed è, infine, delineata una proposta didattica con lo scopo di stimolare la riflessione metalinguistica e agire cognitivamente all'interno del processo di acquisizione e apprendimento della LS.

Parole chiave: riflessione metalinguistica; articoli determinativi; verbi essere e stare (ser e estar); linguistica storica; apprendenti lusofoni.

ENG **Metalinguistic reflection around linguistic change: A didactic proposal for Lusophone learners of Italian as a foreign language.**

Abstract: The contribution is set in the context of teaching Italian and the History of the Italian Language to Lusophone learners in the Bachelor's degree program in Modern Languages at the Faculty of Arts of the University of Coimbra. It focuses on the treatment of linguistic errors when analysed from the perspective, both diachronic and synchronic, of language change. It considers two negative transfers present in the interlanguages (IL) of learners at different CEFR levels of proficiency, involving the definite articles and the verbs essere and stare (ser and estar). These grammatical elements are then presented and described along with their phases of change in diachrony. The language transfers present in the IL of intermediate-level learners (B1 / B2) are then analysed. Lastly, the contribution outlines a didactic proposal that aims to stimulate metalinguistic reflection and cognitive action in the LS acquisition and learning process.

Keywords: metalinguistic reflection; definite articles; verbs essere and stare (ser e estar); historical linguistics; Portuguese speaking learners.

Sommario: 1. Introduzione 2. Fenomeni di mutamento nella lunga durata 2.1. Articoli determinativi 2.2. Verbi essere e stare 3. Fenomeni di *transfer* negativo nell'IL di apprendenti lusofoni 3.1. Articoli determinativi 3.2. Verbi essere e stare 4. Proposta didattica 4.1. Articoli determinativi 4.2. Verbi essere e stare 5. Alcune riflessioni conclusive.

Come citare: Matozzi, Martina (2025): «La riflessione metalinguistica sul mutamento linguistico come strategia didattica per l'acquisizione dell'italiano come LS in apprendenti lusofoni», *Cuadernos de Filología Italiana*, 32, 213-230. <https://dx.doi.org/10.5209/cfit.100526>

1. Introduzione

Gli errori linguistici sono il segnale tangibile, pressoché innegabile e significativo di manifestazioni di mutamento e sono determinati da molteplici fattori di variazione. Frequentemente valutati come dissonanti rispetto a una norma, inglobano in sé un ampio e articolato sistema di fenomeni scientificamente trattati in rare occasioni (tra gli altri: Trifone 2007, Luraghi 2010, Simon / Wiese 2011, Renzi 2012, Grandi 2015). In tal senso, assumono relazioni pancroniche capaci di confluire sia nella lingua del presente sia nella sua osservazione e analisi sull'asse di lunga durata (tra gli altri: Labov 1977, Lehmann 1985, Heine 1992, Labov 1994).

È evidente quanto gli errori si dimostrino rivelatori e vantaggiosi quando collocati nel contesto del percorso di «acquisizione e apprendimento» (Krashen / Terrel 1998) di una lingua seconda, ovvero all'interno di quella «interlingua» (IL) (Gass / Selinker 2001: 209-231) provvisoria, ma internamente dotata di una specifica sistematicità, parlata dai singoli apprendenti, e anche quando osservati in diacronia, quali elementi di rilevamento di plausibili e possibili future regolarità (tra gli altri: Avalle 1979, Benedetti *et al.* 2003, Napoli 2015).

Il presente lavoro si inserisce in un progetto di ricerca che si sta svolgendo presso la Facoltà di Lettere dell'Università di Coimbra (Sezione di Studi Italiani del Dipartimento di Lingue e Culture), *Errori e regolarità: storia di due lingue affini a confronto per la didattica dell'italiano LS a parlanti lusofoni*, e si inquadra nell'area scientifica teorico-pratica della glottodidattica, con particolare attenzione alle implicazioni reciproche con la linguistica acquisizionale.

In questo articolo si intende delineare e analizzare una proposta didattica sviluppata in tale ambito di indagine.

Il contesto in cui proporla è quello dell'insegnamento della Storia della Lingua Italiana (SLI) in modalità integrata lingua-contenuto CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Il corso di SLI si svolge durante il secondo anno della Laurea Triennale in Lingue Moderne, nel secondo semestre, ed è principalmente destinato agli apprendenti che hanno scelto la Lingua Italiana LS come lingua principale di studio, attraversando, in quel momento, un livello intermedio di conoscenza (B1 / B2 del QCER). Il piano di studi degli apprendenti in questione, quindi, oltre a prevedere i corsi propedeutici di Lingua Italiana distribuiti in sei moduli semestrali, contempla la disciplina di SLI, che sovente è frequentata anche da alunni italofoni in mobilità o da apprendenti di italiano LS provenienti dal contesto internazionale, prevalentemente europeo¹.

Va specificato, inoltre, che il presente articolo è circoscritto alla descrizione della proposta didattica e alla riflessione sulla metodologia in essa adottata, con lo scopo di stimolare la riflessione metalinguistica e agire cognitivamente all'interno del processo di apprendimento della LS da parte degli apprendenti, attraverso la percezione delle mutabilità che caratterizzano le lingue naturali.

¹ In generale, le lezioni di lingua italiana della Facoltà di Lettere dell'Università di Coimbra sono frequentate dagli studenti della Laurea in Lingue Moderne che scelgono l'italiano come lingua principale o di area complementare, da studenti provenienti da altri corsi di studi della stessa Facoltà che scelgono questa disciplina come opzione libera o gli Studi Italiani come area complementare, oppure da studenti provenienti da corsi di Laurea Magistrale e / o da altre Facoltà. Gli studenti che scelgono l'italiano come lingua principale nella Laurea Triennale prima riferita, durante il secondo semestre del secondo anno di studi, frequentano, oltre alle lezioni dei corsi di Lingua Italiana (livelli B1/B2), anche le lezioni del corso di SLI. Inoltre, l'offerta formativa degli Studi Italiani include la laurea di Secondo Livello e il Dottorato di Ricerca. Per maggiori informazioni riguardo al contesto rimando al Dossier di Marnoto (2010).

Si è considerato, dunque, che il percorso di apprendimento di una determinata lingua straniera, in questo caso la lingua italiana LS a discenti di madrelingua portoghese (LM), possa essere affrontata in sincronia e in diacronia, in un quadro di intercomprendere tra lingue affini.

In tale contesto sono stati individuati due fenomeni di interferenza ricorrenti e riguardanti (1) gli articoli determinativi, in particolare quelli maschili singolari (*il* / *lo*), interessando, nella IL degli apprendenti, la fonologia e la morfologia di tali particelle; (2) i verbi *essere* e *stare*, che vede prevalere l'impiego del verbo *stare* a dispetto del verbo *essere*, ed essendo necessario indagare, in questo ambito, gli elementi aspettuali e semantici dei predicati in cui i due verbi sono impiegati.

In entrambi i casi, si tratta di fenomeni di *transfer*, in cui il sistema della LM interferisce negativamente con quello della LS, che si presentano sin dai momenti iniziali del percorso di apprendimento, e quindi a diversi stadi di IL, essendo soggetti a possibile fossilizzazione in fasi più avanzate. Manifestazione, quest'ultima, che dal punto di vista didattico, è sempre meglio affrontare per poi eradicare.

Il presente articolo è così strutturato: in §2 gli elementi grammaticali prima riferiti sono collocati in diacronia, in modo da offrire una visione generale del mutamento linguistico che li riguarda sull'asse temporale di lunga durata; in §3 sono descritti i fenomeni di *transfer* negativo prima riferiti, evidenziando alcuni esempi di errori presenti nella IL dei discenti; in §4 è descritta la proposta didattica incentrata nel trattamento dell'errore; in §5 sono riportate alcune riflessioni conclusive a proposito della metodologia adottata per l'elaborazione della proposta didattica.

2. Fenomeni di mutamento nella lunga durata

2.1. Articoli determinativi

La novità grammaticale dell'articolo determinativo è presente in tutte le lingue romanze². La sua morfologia continua il pronomo-aggettivo dimostrativo latino *ille*, da considerarsi, nella sua forma di partenza, come un deittico-anaforico (Renzi 2008). Di qui, in seguito, si sviluppano gli articoli (italiano: *il*, *lo*; portoghese: *o*; francese: *le*; spagnolo: *el*, ecc.) e il pronomo personale maschile di 3^a persona: (italiano: *egli*; portoghese: *ele*; francese: *il*; spagnolo: *él*, ecc.)³.

Nel periodo di transizione tra lingue volgari e romanze (nel VIII secolo d.C., circa), l'impiego di *ille* diviene sempre più affine a quello di articolo *e*, ancora in questa fase, è riscontrabile un mutamento dovuto a un progressivo indebolimento fonetico, come nel caso dell'articolo determinativo maschile singolare, che interessa particolarmente in questa sede: in italiano, da *illum* (accusativo), (*il*)/*ü(m)* > *lo*; in portoghese, (*il*)/*ü(m)* > *lo* > *o* (Patota 2007: 129-130, Raposo *et al.* 2013: 822-823).

Per diversi secoli l'italiano mantiene la presenza di *lo* in quanto unico articolo determinativo maschile, come riscontrabile anche nella primissima fase del portoghese preletterario, ovvero fino al XIII secolo, ma anche nella sua versione attuale, sprovvisto della consonante *l*, nelle fasi successive⁴.

Per quanto riguarda la lingua italiana, invece, tra la metà del Duecento e la fine del Trecento, iniziano a delinearsi fenomeni di mutamento che incidono ancora sulla fonologia di questa particella, la quale inizia a presentare conseguenze morfologiche e, dunque, una pluralità di forme che non vanno a incidere sulla realtà sintattica della lingua. Nello specifico, inizia a formarsi un morfema che vede divenire influente il suono finale della parola anteposta all'articolo il quale, quando preceduto da vocale, si riduce: «[...] bere *lo* vino > bere 'i vino [...].» Successivamente, per consentire una pronuncia autonoma alla *l*, inizia a essere preposta una vocale d'appoggio che cambia a seconda dei diversi volgari: in Toscana i foni [e] o [i], dando origine alle forme: *el* e *il* (Patota 2007: 132-133).

² La lingua italiana di riferimento di questo studio riguarda il passaggio dal latino al fiorentino due-trecentesco, base dell'italiano letterario che poi porterà alla lingua italiana parlata oggi (Cella 2015, D'Achille 2019, Renzi / Salvi 2010).

³ Alcune forme intermedie dell'articolo determinativo, dette «articoloïdi» e rese con il dimostrativo *ille*, sono riscontrabili in lingua latina sin dal II secolo d.C. (Patota 2007: 129-130).

⁴ È stata adottata la proposta di periodizzazione della lingua portoghese di Cintra riferita in Castro (2006: 75).

Già nel fiorentino Due-Trecentesco sono riscontrabili sia *il* che *lo*, essendo però la loro collocazione molto diversa da quella utilizzata nella contemporaneità: *lo* a inizio frase o dopo parola terminante per consonante e *il* nelle altre evenienze (Vannelli 2010). La forma *el*, invece, si tramanda, probabilmente, in altre varietà della stessa zona geografica, divenendo ritracciabile alcuni secoli a venire, alternata a *il*, come è evidente nel fiorentino argenteo di Niccolò Machiavelli.

El, inoltre, è presente nella lingua portoghese sin dalla sua fase preletteraria, fino ad arrivare alla prima parte del periodo moderno (nel XIX secolo). Tuttavia, si tratta del caso nominativo del pronomine *e/lo* (lui) anch'esso, come prima riferito, continuazione di *illum*⁵.

In ambito italiano è possibile indagare le fasi di cambiamento di questa particella attraverso diversi scritti normativi (Marazzini 2002, Marazzini 2006: 123-125). Un primo tentativo è rintracciabile nella *Grammatichetta Vaticana* (1438-1441) di Leon Battista Alberti, in cui è indicata la collocazione di *lo* davanti a nomi che iniziano con una vocale, o con s seguita da una consonante, e di *el* negli altri casi⁶. Quest'ultimo, tuttavia, è omesso e sostituito da *il* nel Cinquecento, nel primo tentativo di codificazione della lingua operato dal Bembo. Il grammatico stabilisce una regola ulteriore riguardante l'impiego di *il* e di *lo*, che prevede l'obbligatorietà di quest'ultimo davanti a parole inizianti con s seguita da consonante, così come in forma apostrofata, *l'*, dinnanzi a quelle che cominciano con una vocale. È grazie a questo sforzo precettistico che la norma inizia a fissarsi, tanto che, a fine secolo, Salviati, adottando il modello di Boccaccio ormai canonizzato dal veneziano, la approfondisce: *lo* è usato anche davanti a parole inizianti con *gn* e *gl*.

Gli altri impieghi di *lo*, come davanti a *z*, *pn*, semivocali *j* e *y*, *ps* e *x*, sono descritti nelle grammatiche del Seicento e poi rafforzati nel secolo seguente, come negli scritti di Benedetto Buonmattei, *Della lingua toscana* (1623), che forniscono l'indicazione della collocazione di *il* davanti a parole singolari inizianti per *z*, informazione successivamente emendata dagli Accademici della Crusca in annotazioni a questa stessa grammatica. La posizione dei fiorentini, infatti, è ripresa e approfondita nella *Grammatica ragionata* (1771) di Francesco Soave che riunisce la normatività prescritta dal Cinquecento in poi.

È necessario arrivare alle grammatiche del Novecento per individuare altri casi in cui è previsto l'uso di *lo*, divulgati in seguito nell'insegnamento scolastico e, ancora oggi, motivo di dibattito (Marazzini 2002: 599-603)⁷.

2.2. Verbi essere e stare

Il percorso diacronico dei verbi *ser* e *estar* (essere e stare) è considerato una questione centrale e ancora oggi non del tutto consensuale nella letteratura specializzata, prevalentemente di area iberica (Pérez-Jiménez et al. 2015, Batllori / Roca 2011). La differenziazione tra questi due verbi, che è possibile considerare come copulativi (Arche 2012), non è riscontrabile nella lingua italiana in diacronia e in sincronia, potendo quest'ultima essere considerata come una lingua provvista di un'unica copula, il verbo *essere* (Silvagni 2022)⁸.

Per quanto riguarda la lingua italiana, infatti, è riscontrabile la continuazione, dall'indoeuropeo, della natura suppletiva di questo verbo, che si verifica, per esempio, in relazione al participio passato, *stato* < *stare*. Inoltre, nell'italiano antico, tra Due e Trecento, sono osservabili forme originarie del participio (*essuto* o *suto*) così come molte forme suppletive di diversi modi e tempi verbali (Renzi / Salvi 2010: 191-223).

La coppia (*ser* e *estar*) è presente, invece, in diverse lingue romanze, tra le quali il portoghese, il castigliano, il catalano, diversi dialetti e italiani regionali (Golovko 2015, Silvagni 2022).

⁵ *El* è impiegato quasi esclusivamente davanti alla parola *rei* (re) o anteposto ad altre nomenclature maschili di ambito governativo: *conde* (conte), *alcaide* (alcalde), ecc. (Nunes [1930]1989: 252-253).

⁶ Ciò dimostrerebbe che questa forma non si sia estinta tra il XIII e il XIV secolo, ma che abbia probabilmente goduto di una continuazione nel parlato, fino a ricomparire per iscritto nel Quattrocento, alternata alla forma *il* (Marazzini 2006: 124).

⁷ Si intenda: davanti a davanti ai nomi che iniziano con *z*, *s* + cons., *x*, *y*, *ps*, *gn*, *p*.

⁸ A tal riguardo si rimanda al rapporto tra il verbo *essere* e i sintagmi nominali (SN *essere* SN) nelle frasi predicative e specificative (Renzi et al. 2001: 167-176 e 191-196).

Nel caso della storia della lingua portoghese è riconosciuto e analizzato il suppletivismo del verbo *ser*, risultante dalla fusione di due paradigmi latini: *esse* (essere) e *sedere* (*sedersi*, *estar sentado*). Il verbo *esse*, presentandosi difettivo in area galiziano-portoghese, ha adottato, vista l'evidente sinonimia, le forme verbali assenti dal verbo *sedere*, nello specifico il gerundio, l'infinito, il futuro dell'indicativo, il condizionale, il congiuntivo e l'imperativo. Ciò ha portato alla convivenza di forme duplicate come, *sou*, *es* (...) (da *esse*) e *sejo*, *sés* (...) (da *seer* < *sedere*) che, successivamente, sono cadute in disuso a favore delle prime (Nunes [1930] 1989: 296-297 e 331-332).

La ricerca di Ribeiro (2017, 2019, 2021) partendo dalle ipotesi formulate da Mattos e Silva (1992) e da Brocardo (2014), presenta dati che attestano la presenza delle forme derivate da *sedere* all'interno del paradigma del verbo *ser*. Queste forme derivate da *sedere* assumono un valore aspettuale che è da considerarsi prossimo alla semantica che ha attualmente il verbo *estar* in quanto impiegato in predicati *stage level* (SLP), caratterizzando, quindi, un ordine sintattico che denota una situazione in cui il soggetto è coinvolto. Le forme derivate da *esse*, invece, sono impiegate in predicati che esprimono qualità intrinseche del soggetto, *individual level* (ILP)⁹.

Da notare, inoltre, che nei testi medievali, risalenti alla fase del portoghese antico (da fine Trecento a inizio Quattrocento), è possibile riscontrare l'uso rispettante il senso etimologico dei verbi latini *stare* (essere *in piedi*, *estar em pé*, in portoghese contemporaneo) e *sedere* (essere *a sedere*, *estar sentado*, in portoghese contemporaneo) (Ribeiro 2019: 100).

Tale ipotesi si conferma, in prospettiva diacronica, anche in area ispanofona (Marco / Marín 2015, Batllori / Roca 2011, Vañó-Cerdá 1982: 245-246): mentre le forme di *ser* non duplicate preservano la loro identità funzionale, le forme duplicate di *sedere* manifestano un comportamento indipendente, in molti casi affine a quello del verbo *estar*.

Ciò giustifica il fatto che, in seguito, siano state abbandonate a favore di quest'ultimo verbo, che gli studi esistenti sull'argomento in area lusofona non riscontrano mai utilizzato al posto del paradigma del verbo *ser* / *sedere* (Ribeiro 2021: 52).

Difatti, è possibile osservare l'uso intercambiabile dei verbi *ser* al posto di *estar* nel portoghese antico, in locuzioni predicative di contesto locativo. La sovrabbondanza delle coniugazioni di *ser* < *sedere* e l'affinità semantica di questo verbo con il verbo *estar*, hanno portato a una competizione tra le forme *ser* e *estar*, via processo di grammaticalizzazione di quest'ultimo verbo, che vede cadere in disuso le forme doppie della coniugazione di *ser* < *sedere* e rafforzarsi il contrasto semantico tra *ser* (ILP) e *estar* (SLP), rispettando il principio di persistenza di quest'ultimo che, d'altra parte, si protrae fino a oggi (Brocardo 2014: 100-101, Ribeiro 2017: 21, Ribeiro 2019: 113-116).

Tale processo di grammaticalizzazione, avvenuto all'incirca alla fine del periodo del portoghese antico (inizi del Quattrocento), dimostra l'inclusione del verbo *estar* all'interno del paradigma del verbo *ser*, confermando dunque l'ipotesi di Moro (2010: 32) nel considerare il verbo *essere* un nucleo di classe chiusa. In diacronia, infatti, è riscontrabile la polifunzionalità del verbo *ser* (*esse* e *sedere*), in contesti in cui l'idioma contemporaneo ricorre al verbo *estar*, essendo possibile affermare che la lingua portoghese attuale possiede due verbi *ser* (*ser* e *estar*) sin dall'inizio del periodo del portoghese medio, ovvero dalla prima metà del Cinquecento, per poi affermarsi totalmente nel Settecento e arrivare ai giorni nostri (Brocardo 2014: 97-98 e 103-104).

3. Fenomeni di transfer negativo nell'IL di apprendenti lusofoni

3.1. Articoli determinativi

Le ricerche sull'acquisizione degli articoli determinativi da parte di apprendenti di italiano LS sono ancora scarse (Testa 2021: 36). Tuttavia, emergono risultati significativi che provano quanto queste difficoltà siano condivisibili in diversi contesti, dimostrando, inoltre, la possibilità di individuare dei fenomeni rilevanti e comuni. Per esempio, la tendenza a sostituire */o* con il morfema oggi più utilizzato: */i* (Chiapedi 2010: 58-59).

⁹ Il paradigma SLP/ILP nella lingua portoghese contemporanea, è ripreso nelle parti §3 e §4 di questo studio. A tal proposito, si veda Raposo *et al.* (2013: 685-619).

L'analisi di un corpus di 120 testi di apprendenti di italiano LS, tra cui 3 di madrelingua portoghese, di diversi livelli (elementare, intermedio e avanzato) effettuata da Bozzone Costa (2002: 38) evidenzia che anche gli apprendenti di livello più avanzato producono errori relativi agli articoli. La loro natura sistematica è stata individuata nella ricerca sul *Corpus ICoN* (Tavosanis / Cominetti 2021: 102), sul quale è stato, inoltre, effettuato uno studio che analizza lo sviluppo del sistema degli articoli nell'IL di studenti ispanofoni, registrando l'uso degli articoli con notevoli difficoltà per questi apprendenti e suggerendo che l'affinità tra gli idiomi porti a formulazioni di *transfer* negativo dovuti all'azione della LM (Cozzani 2016: 130).

Altri studi, provenienti dall'area anglosassone, dimostrano poi che gli apprendenti che hanno come lingua madre una lingua provvista di articoli tendono a utilizzarli più correttamente (*transfer* positivo). Questa affermazione, però, è valida solo per gli errori legati alla loro distribuzione, e non per i fattori fonomorfologici, che, invece, ne producono frequentemente (Tavosanis / Cominetti 2021: 97-118).

Per quanto riguarda gli apprendenti madrelingua portoghese è possibile, infatti, riscontrare fenomeni di *transfer* positivo legati alla collocazione degli articoli dal punto di vista sintattico, ma anche errori frequenti, i quali si riflettono sia nella sostituzione con *il* nei casi in cui è richiesto l'uso di *lo*, sia nella situazione opposta.

È possibile ricorrere a vari esempi sulla predominanza della scelta di *il*¹⁰:

1. [...] Hâ un bar che vende vino, salame, coca-cola e formaggio, tutti *il* persone comprano. (GV; A2)
2. Una moglie guarda *il* uomo che sembra stare ruobando. (GV; A2)
3. Ha visto che *il* uomo stava disturbando e aveva versato troppo de cose che erano sopra le tavole [...] (GV; A2)

Tuttavia, si osservano anche dei fenomeni di correzione, che evidenziano la difficoltà nella scelta dell'articolo determinativo corretto:

4. E *I'*_{il} uomo che si moveva con brutalità cercava runderlo? O sarà accaduto l'opposto *I'*_{il} uomo aveva provato a rapinare la soffisticata signora. (GV; A2)

Nel seguente *exemplum*, invece, si riscontra sia l'omissione dell'articolo, sia la sua sostituzione con quello della lingua portoghese:

5. Vedo un cane CORRendo, un vecchio con berreto con una sigaretta, una signora con cappello spaventata con *o* cane. (GV; B1)

A inizio di frase, invece, è più frequente l'uso dell'articolo *lo*, ma anche in altre posizioni, come nei casi che seguono:

6. *Lo* tempo sta bello [...]. (GV; A2)
7. Marco *lo* ragazzo [...] (GV; B1)

Tali errori ricadono anche nell'uso degli aggettivi e pronomi dimostrativi e delle preposizioni articulate:

8. Sarà stato il canne _{cane} a provocare tutto *quello* casino? (GV; A2)
9. Sullo sfondo, a destra, si vedono i treni e ci sono alcune persone q stanno entrando nel *nello* treno. (GV; A2)
10. In *quello* momento (presente) la Generalessa sapeva che suo figlio non sarebbe tornato a casa. (SEI; B2 / C1)

¹⁰ Gli esempi riportati provengono dal *Corpus Granvalico* (GV) e dal *Corpus di apprendenti di Italiano L2* (CAIL2) incluso nel *Corpus Italian Native and Learner Corpora*. Provengono, inoltre, da testi scritti degli apprendenti di della Laurea Triennale in Lingue Moderne della Facoltà di Lettere dell'Università di Coimbra – Sezione di Studi Italiani (SEI). La loro localizzazione e il livello degli apprendenti che hanno prodotto i testi riferiti (dal QCER: A2 > C1) sono indicati tra parentesi nel corpo del testo dopo ogni *exemplum*.

In sintesi, l'impiego più generalizzato dell'articolo *il*, nei casi in cui è necessario adoperare *lo*, andrebbe indagato in quanto tendenza comune già riscontrata anche in apprendenti di altre LM. Invece, in riguardo alla predisposizione degli apprendenti di LM portoghese a utilizzare erroneamente anche l'articolo *lo*, molto più vicino fonologicamente e morfologicamente a quello della loro lingua, potrebbe essere utile adottare una prospettiva comparativa con la lingua madre degli apprendenti¹¹.

3.2. Verbi essere e stare

La questione è semantica e aspettuale per quanto concerne *essere* e *stare*. In italiano il verbo *essere* assume un valore predicativo che in portoghese è elaborato con il verbo *estar* / *stare*, come è evidente negli esempi di interferenze riportati in seguito:

11. Un meccanico *sta* vicino al treno (GV; B1)
12. No, la porta *stava* chiusa (SEI; B1)
13. Io *stava* in una barca navigando (GV; A2)

Tuttavia, entrambi i verbi possono essere considerati delle copule che semanticamente si completano grazie al predicato, differenziandosi tra ILP come *ser* e *essere*, e SLP che prevedono in portoghese l'uso di *estar*, ma in italiano del verbo *essere*.

Oltre all'interferenza più comune, riportata negli *exempla* precedenti, se ne vedano altri, come:

14. Per me *sta* un po' difficile conoscer la grammatica (CAIL2; B2)
15. i giovani devono *stare* più preparati per questa nuova ordine (GV; A2)

Tali fenomeni di *transfer* negativo sono riscontrabili nelle ricerche che riguardano gli apprendenti ispanofoni di italiano LS (Muñiz-Muñiz 1989, 1998, Calvi 2003, Maggioni 2010, Ruggeri Marchetti 1977). In quest'ultimo contesto linguistico, si tratta, infatti, di una questione classica e complessa (Vañó-Cerdá 1982, Pérez-Jiménez *et al.* 2015) che è esaminata anche dal punto di vista dell'acquisizione della lingua madre, dimostrando la natura sistematica di questi due verbi e indicando che, durante l'acquisizione della LS, il verbo *estar* si colloca come un sottoinsieme di *ser* (Schmitt *et al.* 2004, Holtheuer 2012, Holtheuer / Rendle-Short 2013).

Questi dati possono risultare pertinenti anche per la lingua portoghese, sormontando la descrizione distintiva proposta di frequente, che caratterizza *ser* come associato a proprietà permanenti e *estar* a condizioni temporanee. Separazione, quest'ultima, che, seppur apprezzabile, è insufficiente a caratterizzarne esaurientemente la distribuzione.

Nel caso della lingua portoghese, rimane quindi efficace la distinzione relativa sia al normale uso predicativo, sia all'uso come copule di predicati, rimandando alla loro dimensione aspettuale, ovvero all'esistenza di un principio che è alla base della distinzione tra *ser* come ILP, che ingloba *estar* in quanto SLP (Schmitt *et al.* 2004, Raposo *et al.* 2013: 595-601), anche in area ispanofona (Pérez-Jiménez *et al.* 2015: 3-17).

Considerando, dunque, il principio di distinzione ILP e SLP è possibile ipotizzare che il verbo *estar* faccia parte integrante del paradigma del verbo *ser*, confermandone la sua pertinenza aspettuale e semantica.

4. Proposta didattica

Nel contesto macro della pianificazione lingua-contenuto (CLIL) del corso SLI, si è pensato di inserire un percorso micro (unità di lavoro, UL) da praticare durante le lezioni sottoforma di esercitazioni scritte incentrate nel trattamento dell'errore e distribuite lungo tre incontri / lezioni della durata ciascuna di un'ora e trenta.

¹¹ Sulla prospettiva comparativa si consideri la nozione di *Comparative Fallacy* (CF) (Bley-Vroman 1983) affrontata in §5. A tal proposito, si rimanda agli studi di Andorno (2015, 2018).

Gli apprendenti a cui sono destinate le esercitazioni sono, nella loro generalità, studenti di LM portoghese, iscritti al corso di laurea in Lingue Moderne che hanno scelto l’italiano LS come lingua principale di specializzazione e si trovano a un livello intermedio di conoscenza della lingua (B1 / B2 del QCER), essendo ancora frequenti, nella loro IL, i fenomeni di interferenza riportati in §3. Inoltre, frequenta il riferito corso e la UL, funzionando come gruppo di controllo, un numero ridotto di studenti italofofi in mobilità e altri apprendenti di italiano L2 provenienti da un contesto prevalentemente europeo.

L’intero micro-percorso è guidato e facilitato dalla docente all’interno di un reticolo multidirezionale di *input* preselezionati da trattare progressivamente attraverso richiami e approfondimenti. (Si veda la Tabella 1, e nello specifico i punti e1.1, e2.1, e3.1).

Tabella 1

UNITÀ DI LAVORO ¹²					
E1 Forme di partenza			1.1 introduzione (e1.1)		
			1.2 analisi (e1.2)		
			1.3 sintesi (e1.3)		
E2 In discesa			1.1 introduzione (e2.1)		
			2.2 analisi (e2.2)		
			2.3 sintesi (e2.3)		
E3 Ricostruzioni			3.1 introduzione (e3.1)		
			3.2 analisi (e3.2)		
			3.3 sintesi (e3.3)		

4.1. Articoli determinativi

Nella prima esercitazione, *Forme di partenza* (E1), gli apprendenti, dopo una breve introduzione frontale inerente all’assenza dell’articolo nella lingua latina (e1.1) sono confrontati con 5 frasi in tre lingue volgari romanze (italiano, francese e portoghese, es. 16-20) e una frase che testimonia un volgare italiano, fornita in un secondo momento (21):

16. Et anc scriptura testamenti plena abea firmitate. [...] In hanc kartulla testamenti manus¹³.
17. Se pareba boves. Alba pratàlia aràba. Et albo versòrio teneba. Et negro sèmen seminaba¹⁴.
18. Pro Deo amur et pro christian poble [...], dist di in avant, in quant Deus savir et podir me dunat, si salvarei eo cist meon fradre¹⁵.
19. Sao ko kelle terre, per kelle fini que ki contene, trenta anni le possette parte Sancti Benedicti¹⁶.
20. Istos fiadores atan v. annos que se partia de isto male que li avem¹⁷.
21. Non dicere ille secreta a bboce¹⁸

¹² Riguardo ai titoli delle 3 esercitazioni si è fatto un uso dei termini usati nello studio del mutamento linguistico in diacronia (Lehmann 1985). In particolare, si è fatto ricorso a Renzi (1993, 2008) in riferimento al processo di mutamento in duplice fisionomia, che include non solo la grammaticalizzazione, ma anche la perdita del valore grammaticale su scala discendente, del lat. *ille*, da pronomine-aggettivo a articolo definito e pronomine personale di 3^a persona. Si è ritenuto che tali considerazioni fossero applicabili anche al caso di studio inerente ai verbi *essere* e *stare / ser e estar*.

¹³ Scrittura della fondazione della chiesa di Lardosa; datazione: 882 d.C (Emiliano 1999: 15, Castro 2006: 89).

¹⁴ Indovinello Veronese; datazione: VIII secolo ca. (Marazzini 2004: 52).

¹⁵ Giuramenti di Strasburgo; datazione: 842 (Meneghetti 2004: 158, Renzi / Andreose 2003: 240-241).

¹⁶ Placiti Campani; datazione: 960 (Cella 2013: 17-18, Cella, 2015: 21-22, Marazzini 2006: 35).

¹⁷ Noticia de Fiadores; datazione: 1175. (Arquivo Nacional Torre do Tombo)

¹⁸ Graffito della Catacomba di Commodilla; datazione: VII secolo (Marazzini 2006: 35).

Si tratta di attestazioni provenienti dal VII al XII secolo d.C., in cui gli articoli determinativi si trovano in processo di formazione e non compaiono in grande numero nelle fonti scritte, ancora molto vicine alla lingua latina.

In tal senso, potrebbe essere opportuno richiedere agli apprendenti di individuare le lingue in cui questi testi sono stati formulati, per esempio, abbozzandone una traduzione, ma anche di specificare gli elementi grammaticali che sono stati da guida per la loro comprensione (e1.2). In un momento successivo, e in fogli separati (e1.3), oltre a proporre un esercizio di abbinamento con la traduzione dei testi in italiano e in portoghese, sarebbe opportuno mettere a disposizione un esercizio di comparazione con l'ultima frase (21), individuando l'elemento grammaticale mancante nei testi da (16) a (20), ma che compare nell'ultima citazione, in cui è presente l'articoloide *il/e*. Al termine di ogni esercitazione sono fornite le informazioni complete relative ai testi utilizzati, così come le loro traduzioni in portoghese e in italiano contemporanei, da riprendere nel corso delle lezioni del corso di SLI.

In una seconda esercitazione, *In discesa* (E2), da proporre a poca distanza temporale dalla prima, in modo da, in un primo momento, riprendere e approfondire quanto già trattato (e2.1), sarebbe possibile applicare gli stessi procedimenti dell'E1 (e2.2), ma con frasi appartenenti a un altro momento cruciale per la formazione di questa particella: dall'XI al XIII secolo, ovvero, per quanto riguarda la lingua italiana, al periodo di affermazione del fiorentino e, per quanto riguarda la lingua portoghese, alla fase di passaggio tra il portoghese preletterario e il portoghese antico (tra il XIII e l'inizio del XV secolo):

22. *Salua louescovo senato, l lo mellior cun que sia nato, l ce [...] ora fue sagrato l tutta llumina l cericato*¹⁹.
23. *Voglio del ver la mia dona laudare l e asembrarli la rosa e lo giglio l più che stella diana splende e pare, l e ciò ch'è lassù bello a lei somiglio*²⁰.
24. *Por istes tortos que li fecerū tem qua a seu plazo quebrātado. E de pois ouerū seu mal e meteu o abade paz antre illes*²¹.
25. *In hoc anni circulo l vita datur seculo, l nato nobis parvulo l de Virgine Maria l Mei amic e mei fiel, l Laisat estar lo gazel: l aprendet u so noel l de Virgine Maria*²².
26. *En'o nome de Deus. Eu rei don Afonso pela gracia de Deus rei de Portugal, seendo sano e saluo, temête o dia da mia morte [...]*²³.
27. *[...] a saude de mia alma e a proe da mia molier raina dona Orraca e de meos filios e de meus uassalaos e de todo meu reino fiz mia māda per que depos mia morte mia mulier, meos filios meu reino e meus vassalos e todas aquelas cousas que Deus mi deu en poder Sten en paz e en folgācia [...].*

La frase (27), presentata ancora una volta in un secondo momento (e2.3), proviene dalla fonte precedente (26), e potrebbe servire a far individuare e riflettere sull'impiego di questo morfema, da ripetere davanti ai numerosi sostantivi presenti e costituendo un elemento rilevante per un veloce riconoscimento del testo da parte degli apprendenti, che lo potranno tradurre verso l'italiano.

In una terza esercitazione, *Ricostruzioni* (E3), da proporre in un momento conclusivo del corso di SLI, e dunque quando gli apprendenti possiedono una conoscenza più approfondita della periodizzazione e dei mutamenti che riguardano l'articolo determinativo (e3.1), sarebbe possibile richiedere loro di eseguire un esercizio di riempimento con gli articoli determinativi, dei seguenti testi che qui, per comodità, appaiono già compilati. Sono fonti risalenti al XVI secolo, fatta eccezione per la frase (32):

¹⁹ Ritmo Laurenziano; datazione: seconda metà del XII o primissimi anni del XIII secolo (Marazzini 2006: 47-48).

²⁰ Memoriali 67; autore: Guido Guinizzelli; datazione: XIII secolo (1230-1276) (Cella 2015: 34).

²¹ Notícia de Torto; datazione: 1214-1216 (Groppi 2002).

²² In hoc anni circulo (dramma liturgico; questa parte: inno natalizio); datazione: fine XI secolo (Renzi / Andreose 2003: 249).

²³ Testamento di D. Afonso II; datazione: 1214 (Castro 2006: 111, Manoscritto L ANTT).

28. Sendo dunque necessitato uno principe sapere bene usare */a_* bestia, debbe di quelle pigliare */a_* golpe e */i_* lione, perché */el_* lione non si difende da' lacci, */a_* golpe non si difende da' lupi; bisogna adunque essere golpe a conoscere e lacci e lione a sbigottire e lupi: coloro che stanno semplicemente in sul lione e non se ne intendono²⁴.
29. */La_* consideration et */e_* respet d'une si notable vertu reboucha premierement */la_* pointe de sa choler e, et commençà par ces trois a faire misericorde a tous */les_* autres habitans de */la_* ville²⁵.
30. E */il_* vostro Dante, Giuliano, quando volle far comperazione degli scabbiosi, meglio avrebbe fatto ad aver del tutto quelle comperazioni taciute, che a scriverle nella maniera che egli fece [...]²⁶.
31. Snōr posto que */o_* capitam moor desta vossa frota e asy */os_* outros capitães screpuam avossa alteza anoua do achamento desta vossa terra noua que se ora neesta naua gaçam achou. Nom leixarey tam bem de dar disso minha comta a vossa alteza asy como eu melhor poder ajmda que perao bem contar e falar o saiba pior que todos fazer²⁷.
32. [...] Assai bene potete, messer, vedere che iersera vi dissì */il_* vero che le gru non hanno se non una coscia e un piè, se voi riguardate a quelle che colà stanno». Currado vedendole disse «Aspettati, che io ti mostrerò che elle n'hanno due» e [...] gridò 'Ho, ho!', per lo qual grido */e_* gru [...] cominciarono a fuggire²⁸.

Sarebbe poi possibile richiedere agli apprendenti di rispondere alle seguenti domande, in conformità con E1 ed E2, ma aggiungendo l'ultimo quesito (e3.2): (a) in quali lingue sono scritti i testi prima riportati? (b) In quale epoca potrebbero essere stati scritti? (c) Nel caso dei testi scritti in italiano, qual è quello che più si avvicina all'italiano standard?

In seguito, e in fogli separati (e3.3), sarebbe opportuno consegnare i testi completi e le informazioni sulla loro provenienza e datazione, in modo che gli apprendenti possano confrontare l'esercizio svolto prima. Sarebbe, inoltre, interessante richiedere loro di osservare l'uso dell'articolo determinativo comparando i testi (28) e (32) e di individuare l'articolo maschile singolare usato in essi, sostituendolo con l'articolo utilizzato nell'italiano standard.

4.2. Verbi *essere* e *stare*

In una prima esercitazione, *Forme di partenza* (E1) sarebbe presa in considerazione la fase del portoghese preletterario (dalla fine del XII e la prima metà del XIII secolo), ovvero un periodo in cui il verbo *ser* si mostra preponderante rispetto al verbo *estar* per quanto concerne i valori semanticci che ha attualmente, nel caso dell'italiano espressi con il verbo *essere*. Ancora una volta, il *Testamento di D. Afonso II*, potrebbe servire da esempio, nella versione più ampia riferita di seguito:

33. En'o nome de Deus. Eu rei don Afonso pela gracia de Deus rei de Portugal, sendo sano e saluo, temête o dia de mia morte, a saude de mia alma e a proe de mia molier raina dona Orraca e de me(us) filios e de me(us) uassalos e de toido meu reino fiz mia māda p(er) q(eu) depos mia morte mia molier e me(us) filios e meu reino e me(us) uassalos e todas aq(ue)las cousa q(eu) De(us) mi deu en poder sten en paz e en folgācia. P(ri)meiram(en)te mādo q(eu) meu filio infante don Sancho q(eu) ei da raina dona Orraca agia meu reino enteg(ra)m(en)te e en paz. E ssi este for morto sen semmel, o maior filio q(ue) ouuer da raina dona Orraca agia o reino entegram(en)te e en paz. E ssi filio barō nō ouuermos, a maior filia q(ue) ouuermos agia'o. E ssi no tēpo de mia morte meu filio ou mia filia q(ue) deuier a

²⁴ Niccolò Machiavelli. *Principe*. XVIII. 7. Datazione: 1513 (Frosini 2021: 107).

²⁵ Michel de Montaigne. *Essais*; datazione: 1580 (Bibliothèque Nationale de France).

²⁶ Pietro Bembo, *Prose della volgar lingua*. Libro II, V. Datazione: 1525 (Marazzini 2006: 109-110).

²⁷ Carta de Pêro Vaz de Camina. Datazione: 1500 (Arquivo Nacional Torre do Tombo).

²⁸ Giovanni Boccaccio, *Decamerone*, datazione: 1348 (Patota 2007: 168).

reinar nō ouuer reuora, segia en poder da raina sa madre e meu reino segia en poder da raina e de me(us) uassalos atá q(uan)do agia reuora [...]²⁹.

Dopo una spiegazione frontale (e1.1) sulla presenza di questi verbi nel portoghese preletterario, ma non nell'italiano, e sulla questione dell'azionalità (ILP *ser* e SLP *estar*), è possibile richiedere agli apprendenti di identificarli (per comodità, in questa sede, sono riportati già sottolineati). In un secondo momento (e1.2), può essere utile chiedere agli apprendenti di completare lo stesso testo in portoghese contemporaneo sostituendo, quando necessario, i verbi individuati nell'esercizio precedente (si riportano qui le chiavi: *sendo* – *estando*; *sten* – *estejam*; *for* – *for*; *segia* – *estaria*), per poi proporre un esercizio di completamento della traduzione italiana di questo testo, scegliendo ancora una volta tra i due verbi (*sendo* – *essendo*; *sten* – *siano*; *for* – *sarà*; *segia* – *sarebbe*). In un ultimo momento (e1.3), potrebbe essere interessante far riflettere gli apprendenti sul valore semantico di questi verbi, attraverso domande a scelta multipla riguardanti il valore di azionalità, di cui qui si riportano direttamente le soluzioni (*sendo* – SLP; *sten* – SLP; *for* – ILP; *segia* – SLP).

In una seconda esercitazione, *In discesa* (E2), sarebbe produttivo prendere in considerazione il periodo del portoghese antico (dal 1385 al 1420), in cui è riscontrabile che alcuni dei valori semantici di *ser* / *sedere* passano a essere assiduamente proprietà del verbo *estar*. Adottando gli stessi procedimenti, si propone la lettura di alcune strofe provenienti dalla tradizione lirica galiziano-portoghese:

(34)

De Deus nosso Padre que en ceo ssé.
 Que eno emperio pouca gent' é
 sabede, e mal bastido, a la ffe,
está; por que vos toste de suggeçon
 Senpr' a Virgen santa dá bon gualardon...³⁰

(35)

Sej'eu fremosa con mui gran pesar
 e mui coitada no meu coraçon,
 e choro muit'e faço gran razon,
 par Deus, mia madre, de muito chorar
 por meu amig'e meu lum'e meu ben,
 que se foi d'aqui, ai madr', e non ven³¹

(36)

Ant'ela está un pano
 colgado todo o ano,
 que poo nen outro dano
 nona possa afolar.
 De muitas guyosas mostrar...³²

Anche in questo caso, l'esercitazione può avere inizio dopo un momento di spiegazione frontale che riprende il concetto di azionalità e approfondisce quello di grammaticalizzazione e discesa, contestualizzando le letture dei testi (e2.1). Si riportano, successivamente, le soluzioni, tenendo conto della struttura delineata nella prima esercitazione: (e2.2) testi in portoghese contemporaneo con i verbi da sostituire, se necessario (*sé* – *estais*; *é* – *é*; *está* – *está*; *sej'* – *estou*; *está* – *está*); (e2.3) esercizio di completamento con i verbi in italiano (*sé* – *siete*; *é* – *è*; *está* – *è*; *sej'* – *sono*; *está* – *c'è*); sul valore di azionalità (*sé* – SLP; *é* – ILP; *está* – ILP; *sej'* – SLP; *está* – SLP).

²⁹ Si rimanda alla nota 24.

³⁰ Cantiga CCLXV, Dom Afonso X; datazione: XIII secolo (Mettman 1981, Ribeiro 2017: 35).

³¹ Sej'eu fremosa con mui gran pesar. Pero d'Armea; datazione: XIII secolo (Cohen 2003, Ribeiro 2017: 34).

³² Cantiga CDV. Dom Afonso X; datazione: XIII secolo (Schaffer 2010).

La terza esercitazione, *Ricostruzioni* (E3), potrebbe invece proporre alcuni esempi di testi dal portoghese classico (dal 1536/1550 fino al XVIII secolo), per far notare che il processo di grammaticalizzazione e discesa è in atto e che l'ambiguità tra i due verbi non è più totalmente riscontrabile. Sarebbe interessante, in questo caso, proporre la lettura di due sonetti di Luís de Camões richiedendo, sin da subito, il completamento di alcune parti mancanti con i verbi *ser* o *estar* (e3.1). Si riporta, per comodità, il verbo effettivamente utilizzato, sottolineato.

(37)

Despois que quis Amor que eu só passasse
 quanto mal já por muitos repartiu,
 entregou-me à Fortuna, porque viu
 que não tinha mais mal que em mim mostrasse.
 Ela, porque do Amor se aventajasse
 no tormento que o Céu me permitiu,
 o que para ninguém se consentiu,
 para mim só mandou que se inventasse.
 Eis-m'aqui vou com vário som gritando,
 Copioso exemplário para a gente
 Que destes dous tiranos é sujeita,
 Desvarios em versos concertando.
 Triste quem seu descanso tanto estreita,
 que deste tão pequeno é / está contente!³³

(38)

Pensamentos, que agora novamente
 cuidados vãos em mim ressuscitais,
 dizei-me: ainda não vos contentais
 de terdes, quem vos tem, tão descontente?
 Que fantasia é esta, que presente
 cad' hora ante meus olhos me mostrais?
 Com sonhos e com sombras atentais
 que nem por sonhos pode ser / estar contente?
 Vejo vos, pensamentos, alterados
 e não quereis, d'esquivos, declarar me
 que é isto que vos traz tão enleados?
 Não me negueis, se andais para negar me,
 que, se contra mim estais alevantados,
 eu vos ajudarei mesmo a matar me.³⁴

In seguito (e3.2), si può mostrare la traduzione italiana dei componimenti, con un esercizio di completamento facilitato per quanto riguarda la scelta dei verbi *essere* o *stare*, sapendo che la scelta dovrebbe ricadere sempre sul primo. Per approfondire ulteriormente, sarebbe possibile richiedere di nuovo una riflessione sull'aspetto e sulla semantica dei predicati, in cui si palesa il contrasto tra SLP (*estar*) e ILP (*ser*).

Sarebbe poi interessante proporre una riflessione da far scaturire attraverso i versi di un poeta del Novecento portoghese, l'eteronimo pessoano Álvaro de Campos (e3.3):

(39)

Não: devagar.
 Devagar, porque não sei

³³ Sonetto attribuito a Luís de Camões; datazione: seconda metà del XVI secolo (Costa Pimpão [1973]2005: 163, Perugi 2020: 425).

³⁴ Sonetto di Luís de Camões. Datazione: seconda metà del XVI secolo (Costa Pimpão [1973]2005: 132, Perugi 2020: 428).

Onde quero ir.
 Há entre mim e os meus passos
 Uma divergência instintiva.
 Há entre quem sou e estou
 Uma diferença de verbo
 Que corresponde à realidade.
 Devagar...
 Sim, devagar...
 Quero pensar no que quer dizer
 Este devagar...
 Talvez o mundo exterior tenha pressa demais.
 Talvez a alma vulgar queira chegar mais cedo.
 Talvez a impressão dos momentos seja muito próxima...
 Talvez isso tudo...
 Mas o que me preocupa é esta palavra devagar...
 O que é que tem que ser devagar?
 Se calhar é o universo...
 A verdade manda Deus que se diga.
 Mas ouviu alguém isso a Deus?³⁵

Infine, è possibile richiedere agli apprendenti un abbozzo di traduzione all'italiano di quest'ultimo componimento, in particolare dei versi in cui sono presenti i verbi in questione, per poi, in un documento a parte, presentare una loro traduzione previamente elaborata.

5. Alcune riflessioni conclusive

Per la formulazione della proposta didattica presentata è stato rilevante prendere in considerazione ciò che Bley-Vroman (1983) definisce *comparative fallacy* (CF), che si basa su due affermazioni: quella secondo la quale l'IL è un sistema naturale a sé stante e quella secondo la quale le comparazioni tra IL e altri sistemi linguistici non sono fruibili in nessuna circostanza.

Pur vagliando l'ipotetica inservibilità del confronto tra la IL degli apprendenti, la LS e la LM, si ritiene efficace osservare queste ultime in relazione alla IL in quanto sistema linguistico soggetto a mutamento. Concordando con Domínguez / Arche (2021), si è considerato, infatti, che le affermazioni inerenti alla CF siano valide se indipendenti l'una dall'altra. Non certo ricorrendo a un'analisi contrastiva *tout court*, ma selezionando e collocando determinati *input* in un percorso volto a stimolare la riflessione metalinguistica, in cui «[...] nuovi elementi si accomodano accanto ai precedenti modificando continuamente la competenza, tornando a spirale più volte su quanto acquisito, in un percorso di continuo approfondimento [...]» (Balboni 2002: 106). Si stimolerebbe così una riflessione che dalla diacronia possa ciclicamente rimettersi in dialogo con la sincronia e quindi anche con i *transfer* negativi presenti nella IL degli apprendenti con i quali affrontare la proposta didattica presentata.

Infatti, nel contesto accademico che qui interessa, il loro percorso curriculare include lo studio della SLI in modalità CLIL durante il secondo anno di Laurea. Mostrare agli apprendenti, che si trovano in un momento di conoscenza intermedia (livello B1 / B2 del QCER) della lingua italiana LS, il contatto tra la variazione sincronica e quella diacronica, può stimolare le loro capacità cognitive, confermando i *transfer* positivi e eradicando quelli negativi presenti nella IL. In questi due livelli QCER che si apprestano a dirigersi verso una competenza allargata della lingua, infatti, gli apprendenti dovrebbero raggiungere un nuovo grado di coscienza linguistica, correggendo e autocorreggendo gli errori e controllandoli consapevolmente (Council of Europe 2020:185-186).

L'errore, quando collocato all'interno del contesto più ampio del mutamento linguistico, svolge un ruolo centrale, rendendo concreti i meccanismi intrinseci di acquisizione ed esplicitando

³⁵ Não: Devagar. Álvaro de Campos; datazione: 1934. (Pessoa [1944] 1993: 70-71).

alcune delle ragioni per le quali il mutamento occorre anche in diacronia. Si è cercato, perciò, di andare incontro a una didattica acquisizionale che, secondo Grassi:

[...] dovrebbe costruire la correzione, e quindi l'evoluzione della competenza, a partire dalle 'regole' sottostanti alle produzioni interlinguistiche divergenti dal target, che andrebbero pertanto fatte emergere in forma conscia e verbalizzata, così da poter essere scardinate, scomposte e ricomposte in regole più *targetlike*. (Grassi 2015:186)

Il *corpus* selezionato, seppur qui esposto in forma ridotta, è presentato attraverso delle esercitazioni scritte che propongono prove di completamento (*cloze*) e abbinamento (*matching*), la cui cadenza dovrà essere previamente programmata e articolata (Tabella 1), tenendo conto delle competenze degli apprendenti, cercando di oltrepassare il livello linguistico di ciascuno, per quanto l'interferenza della LM sia anche da considerarsi un'indicazione di scarsa acquisizione (Krashen 2002: 67). Gli *input*, infatti, sono gradualmente incrementati e calibrati attraverso l'uso di un insieme di testi, che, in seguito, potrà convergere in percorsi più ampi di apprendimento guidato, aggiornando e personalizzando, a seconda del contesto, l'insegnamento della SLI.

A tal proposito, la selezione del *corpus* è stata operata seguendo un approccio interculturale volto all'intercomprensione in quanto facoltà linguistica innata di ogni singolo parlante, che facilita la percettibilità insistendo «[...] sulla continuità delle lingue appartenenti a specifiche famiglie linguistiche, ma anche sui numerosi punti di contatto con le famiglie delle lingue vicine [...]» (Fiorenza / Bonvino 2011: 164)³⁶. Si aggiunga, inoltre, che i testi selezionati per le esercitazioni sono rilevanti e riconoscibili all'interno della manualistica accademica inerente allo studio in diacronia del contesto linguistico romanzo e che il corso SLI adotta un modello di valutazione in itinere. Ciò permette di inserire l'UL delle esercitazioni all'interno di un reticolo multidirezionale, potenziando l'ampiezza formativa dei materiali selezionati.

La proposta didattica qui delineata intende, dunque, stimolare la riflessione metalinguistica su determinati elementi di contrastività in modo da agire sulla IL senza intenti correttivi diretti, ma attraverso *feedback* mirati a focalizzare le forme grammaticali prescelte (Ellis 2009) per poi, tramite *noticing* (Schmidt 1990, 2010), far sì che ogni apprendente possa essere in grado, autonomamente, di sviluppare il proprio percorso di consapevolizzazione (Ellis 2004).

Infine, pur essendo articolato e complesso il percorso di acquisizione e apprendimento riguardante gli argomenti grammaticali che causano i *transfer* prescelti, la proposta didattica qui delineata intende agire cognitivamente nello sviluppo delle produzioni interlinguistiche, permeabili, degli apprendenti in quanto anch'esse parte di lingue naturali in costante e rapido mutamento.

Riferimenti bibliografici

- Andorno, Cecilia (2015): «Errori, regole ed eccezioni nell'apprendimento», in N. Grandi (a c. di), *La grammatica e l'errore. Lingue naturali tra regole, loro violazioni ed eccezioni*, Bologna, Bologna University Press, pp. 161-176.
- Andorno, Cecilia (2018): «'Adesso ti spiego che errore hai fatto': identificare, descrivere e spiegare gli errori per l'intervento didattico», in R. Grassi (a c. di), *Il trattamento dell'errore nella classe di italiano L2: teorie e pratiche a confronto*, Firenze, Franco Cesati Editore, pp. 15-33, https://ccl.unibg.it/sites/cen02/files/il_trattamento_dellerrore_0.pdf [consultato il 16 ottobre 2024].
- Arche, María J. (2012): «On the aspectuality of the Individual-Level / Stage-Level dichotomy», *Borealis – An International Journal of Hispanic Linguistics*, 2/1, pp. 109-132, <https://doi.org/10.7557/1.1.2.2385>.

³⁶ A tal proposito, si veda Jamet / Negri (2019). Si rimanda, inoltre, alle *Raccomandazioni di Mannheim-Firenze per la promozione delle lingue standard/nazionali/ufficiali d'Europa* (2000-2001), nello specifico quelle riportate nell'articolo 6: «Allo scopo di rinforzare la coscienza linguistica e la riflessione sull'universalità e sulla diversificazione del fenomeno 'lingua', l'insegnamento della lingua e della letteratura deve affiancare la presentazione della norma e l'analisi critica degli usi in atto e deve comprendere la comparazione tra le lingue e la storia della lingua».

- Avalle, D'Arco Silvio (1979): «Dinamica di fattori anomali», in G. P. Caprettini / D. Corno (a c. di), *Letteratura e semiologia in Italia*, Torino, Rosenberg&Sellier, pp. 63-81.
- Balboni, Paolo E. (2002): *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET.
- Batllori, Montserrat / Roca, Francesca (2011): «Grammaticalization of ser and estar in Romance», in D. Jonas, J. Whitman, A. Garrett (eds.), *Grammatical Change. Origins, Nature, Outcomes*, Oxford, Oxford University Press, pp. 73-92, <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199582624.003.0004>.
- Benedetti, Marina et al. (2003): *Il cambiamento linguistico*, Bologna, Il Mulino.
- Bley-Vroman, Robert (1983): «The comparative fallacy in interlanguage studies: The case of systematicity», *Language Learning*, 33/1, pp. 1-17, <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1983.tb00983.x>.
- Bibliothèque Nationale de France : Gallica, <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k102435w/f25.item.textelimage§> [consultato il 14 ottobre 2024].
- Bozzone Costa, Rosella (2002): «Rassegna degli errori lessicali in testi scritti da apprendenti elementari, intermedi ed avanzati di italiano L2 (ed implicazioni didattiche)», *Linguistica e filologia*, 14, pp. 37-67, 10.6092/LEF_14_P37.
- Brocardo, Maria Teresa (2014): «Construções com ser, estar, jazer na história do português: notas em torno de inovação, persistência e obsolescência History of the Portuguese language View project», in L. E. García, X. L. Viñas (eds.), *Lingua, texto, diacronia. Estudos de lingüística histórica*, Santiago de Compostela, Galiza, pp. 97-107.
- Calvi, Maria Vittoria (2003): «Lingüística contrastiva de español e italiano», *Mots Palabras Words*, 4, pp. 17-34.
- Castro, Ivo (2006): *Storia della lingua portoghese*, Roma, Bulzoni Editore.
- Cella, Roberta (2013): *La prosa narrativa. Dalle origini al Settecento*, Bologna, Il Mulino.
- Cella, Roberta (2015): *Storia dell'italiano*, Bologna, Il Mulino.
- Chiapedi, Nicoletta (2010): «L'articolo italiano nell'interlingua di apprendenti sinofoni: problematiche acquisizionali e considerazioni glottodidattiche», *Italiano LinguaDue*, 2, pp. 53-74, <https://doi.org/10.13130/2037-3597/822>.
- Cohen, Rip (2003): *500 Cantigas de Amigo*, Porto, Campo das Letras.
- Corpus di apprendenti di Italiano L2: CAIL2, Perugia, Università per Stranieri di Perugia, <https://lt.eurac.edu/cqpweb/> [consultato il 14 ottobre 2024].
- Costa Pimpão, Álvaro J. ([1973]2005): *Rimas / Luís de Camões*, Coimbra, Almedina.
- Council of Europe (2020): *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, Milano, Italiano LinguaDue, <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/qcer> [consultato il 14 ottobre 2024].
- Cozzani, Elisa (2016): *Gli articoli italiani nell'interlingua di studenti ispanofoni: analisi del sottocorpus ICoN*, Tesi di Laurea, Pisa, Università di Pisa, oai:etd.adm.unipi.it:etd-09062016-161608 [consultato il 14 ottobre 2024].
- D'Achille, Paolo (2019): *Breve grammatica storica dell'italiano*, Roma, Carocci.
- Domínguez, Laura / Arche, María J. (2021): «The 'Comparative Logic' and why we need to explain interlanguage grammars», *Frontiers in Psychology*, 12, pp. 1-12, [10.3389/fpsyg.2021.717635](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717635).
- Ellis, Rod (2004): «The definition and measurement of L2 explicit knowledge», *Language Learning*, 54/2, pp. 227-275, <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2004.00255.x>.
- Ellis, Rod (2009): «Corrective Feedback and Teacher Development», *L2 Journal*, 1/1, pp. 3-18, <https://doi.org/10.5070/L2.v1i.9054>.
- Emiliano, António (1999): «O mais antigo documento latino-português (882 a.D.) edição e estudo grafémico», *Verba. Anuario Galego de Filoloxía*, 26, pp. 7-42.
- Fiorenza, Elisa / Bonvino, Elisabetta (2011): «L'intercomprensione dall'italiano o verso L'italiano: un percorso fra le lingue romanze», *Revista de Italianística*, XI/XXII, pp. 161-179.
- Frosini, Giovanna (2021): *La lingua di Machiavelli*, Bologna, il Mulino.
- Gass, Susan M. / Selinker, Larry (2001): *Language Transfer in Language Learning*, Amsterdam, John Benjamins.

- Golovko, Ekaterina (2015): «Interferenze tra salentino, griko e italiano regionale», *Idomeneo*, 19, pp. 199-208, 10.1285/i20380313v19p199.
- Grandi, Nicola (a c. di) (2015): *La grammatica e l'errore: le lingue naturali tra regole, loro violazioni ed eccezioni*, Bologna, Bologna University Press.
- Granvalico Corpus: VALICO (Varietà Apprendimento Lingua Italiana Corpus Online), Torino, http://www.valico.org/valico_CORPUS.html [consultato il 14 ottobre 2024].
- Grassi, Roberta (2015): «Reazioni all'errore ed eccezioni all'inevitabilità delle regole», in N. Grandi (a c. di), *La grammatica e l'errore. Le lingue naturali tra regole, loro violazioni ed eccezioni*, Bologna, Bologna University Press, pp. 177-191.
- Groppi, Mirta (2002): «Notícia de Torto. Formas procedentes do latim Graille», *Filologia Linguística Portuguesa*, 5, pp. 117-142.
- Heine, Bernd (1992): «Grammaticalization Chains», *Studies in Language*, 16/2, pp. 335-368, <https://doi.org/10.1075/sl.16.2.05hei>.
- Holtheuer, Carolina, (2012): «Spanish-speaking children do not always overuse *estar*», *Revista Signos*, 45/78, 3-19, 10.4067/S0718-09342012000100001.
- Holtheuer, Carolina / Rendle-Short, Johanna (2013): «*Ser* and *estar*: Corrective input to children's errors of the Spanish copula verbs», *First Language*, 33/2, pp. 155-167, <https://doi.org/10.1177/0142723713479254>.
- Jamet, Marie-Christine / Negri, Antonella (2019): «Linguistica romanza e intercomprensione: una risorsa didattica per il multilinguismo e il plurilinguismo in Europa», *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 11/17, pp. 87-106, <https://doi.org/10.15160/2038-1034/2110>.
- Krashen, Stephen D. / Terrel, Tracy D. (1998): *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom*, London-New York, Prentice Hall Elt.
- Krashen, Stephen D. (2002): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford (UK), Pergamon Press.
- Labov, William (1977): *Il continuo e il discreto nel linguaggio*, Bologna, Il Mulino.
- Labov, William (1994): *Principles of Linguistic Change. Internal Factors*, Oxford-Cambridge, Blackwell.
- Lehmann, Christian (1985): «Grammaticalization: Synchronic variation and diachronic change», *Lingua e Stile*, 20/3, pp. 303-318, http://www.christianlehmann.eu/publ/syn_dia.pdf.
- Luraghi, Silvia (2010): «Causes of language change», in S. Luraghi / V. Bubenik (eds.) *Continuum Companion to Historical Linguistics*, London-New York, Continuum, pp. 358-369.
- Maggioni, Valeria (2010): «L'influenza della L1 nell'apprendimento di lingue affini: analisi delle interferenze linguistiche di ispanofoni apprendenti l'italiano come lingua straniera», *Italiano LinguaDue*, 1, pp. 17-34, <https://doi.org/10.13130/2037-3597/628>.
- Marazzini, Claudio (2002): «Grammatica ragionata e ragionare con la grammatica: Francesco Soave e le regole dell'articolo *lo*», in G. L. Beccaria, C. Marello (a c. di), *La parola al testo. Scritti per Bice Mortara Garavelli*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, pp. 593-604.
- Marazzini, Claudio (2004): *Breve storia della lingua italiana*, Bologna, Il Mulino.
- Marazzini, Claudio (2006): *La storia della lingua italiana attraverso i testi*, Bologna, Il Mulino.
- Marco, Cristina / Marín, Rafael (2015): «Origins and development of adjectival passives in Spanish. A corpus study», in I. Pérez-Jiménez et al. (a c. di), *New Perspectives on the Study of Ser and Estar*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins, pp. 239-266.
- Marnoto, Rita (2010): «Dossiê - O ensino do italiano em Portugal», *Estudos Italianos em Portugal*, 5, pp. 6-91, <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/43372>.
- Mattos e Silva, Rosa Virgínia (1992): «Caminhos de mudanças sintático-semânticas no português arcaico», *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, 1/1, pp. 85-99.
- Meneghetti, Maria Luisa (2004): *Le origini delle letterature medievali romanze*, Bari, Laterza.
- Mettman, Walter (1981): *Afonso X, o Sábio (s. XIII) Cantigas de Santa María*, Vigo, Ediciones Xerais de Galicia.
- Moro, Andrea (2010): *Breve storia del verbo essere*, Milano, Adelphi.

- Muñiz-Muñiz, María de las Nieves (1989): «‘Da + l’infinito’ e l’opposizione ‘essere / esserci’», *Anuario de Estudios Filológicos*, 12, pp. 229-239.
- Muñiz-Muñiz, María de las Nieves (1998): «“Esserci” / “essere” e “haber” / “estar”. Problemi contrastivi e proposte didattiche», *Quaderns d’Italia*, 3, pp. 97-120.
- Napoli, Maria (2015): «Regole ed eccezioni nel mutamento linguistico», in N. Grandi (a c. di), *La grammatica e l’errore. Le lingue naturali tra regole, loro violazioni ed eccezioni*, Bologna, Bologna University Press, pp. 119-136.
- Nunes, José Joaquim ([1930] 1989): *Compêndio de Gramática Histórica Portuguesa (Fonética e Morfologia)*, Lisboa, Clássica Editora.
- Patota, Giuseppe (2007): *Nuovi lineamenti di grammatica storica dell’italiano*, Bologna, Il Mulino.
- Pérez-Jiménez, Isabel et al. (2015): *New Perspectives on the Study of Ser and Estar*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins.
- Perugi, Maurizio (2020): *La lirica di Camões. 1. Sonetti*, edizione critica a c. di Maurizio Perugi, Genève, Centre International d’Études Portugaises de Genève.
- Pessoa, Fernando ([1944]1993): *Poesias de Álvaro de Campos*, Lisboa, Ática.
- Raposo, Eduardo Buzaglo Paiva et al. (2013): *Gramática do português*, vol. 1, Lisboa, Fundação Calouste de Gulbenkian.
- Renzi, Lorenzo (1993): «Da dove viene l’articolo “il”», *Verbum romanum. Festschrift für Maria Iliescu*, Hamburg, Buske, pp. 215-230.
- Renzi, Lorenzo / Salvi, Giampaolo / Cardinaletti, Anna (a c. di) (2001): *Grande grammatica italiana di consultazione. Vol. III. Tipi di frase, deissi, formazione delle parole*, Bologna, Il Mulino.
- Renzi, Lorenzo / Andreose, Alvise (2003): *Manuale di linguistica e filologia romanza*, Bologna, Il Mulino.
- Renzi, Lorenzo (2008): «Fissione di lat. ILLE nelle lingue romanze», in L. Renzi, *Le piccole strutture*, Bologna, il Mulino, pp. 99-112.
- Renzi, Lorenzo / Salvi, Giampaolo (2010): *Grammatica dell’italiano antico*, 2 voll., Bologna, Il Mulino.
- Renzi, Lorenzo (2012): *Come cambia la lingua. L’italiano in movimento*, Bologna, Il Mulino.
- Ribeiro, Maria (2017): *O hibridismo de ser e a oposição semântica entre ser e estar em português medieval*. Tesi di Laurea, FCSH / Nova, Lisbona, <https://run.unl.pt/bitstream/10362/31565/1/0%20hibridismo%20de%20ser%20e%20a%20oposicao%20semantica%20entre%20ser%20e%20estar%20em%20portugu%C3%A9s%20medieval.pdf> [consultato il 14 ottobre 2024].
- Ribeiro, Maria (2019): «O hibridismo de ser e a distinção ser/estar em português do séc. XII», *LaborHistórico*, 5/1, pp. 96-118, <https://revistas.ufrj.br/index.php/lh>.
- Ribeiro, Maria (2021): «Formas de sedere em cantigas do século XIII», in M. C. Caetano (ed.), *Cadernos WGT: Voltar a falar em Gramática & Texto*, Lisboa, NOVA FCSH, pp. 51-55. https://clunl.fcsch.unl.pt/wp-content/uploads/sites/12/2021/03/Txt6_MRibeiro_Formasdesedere.pdf.
- Ruggeri Marchetti, Magda (1977): «La lingüística aplicada a la relación paradigmática entre los verbos ser y estar», *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, IX, pp. 65-74.
- Schaffer, Martha E. (2010): *Cantigas de Santa María. Códice de Toledo*, Santiago de Compostela, Consello da Cultura Galega.
- Schmidt, Richard (1990): «The role of consciousness in Second Language Learning», *Applied Linguistics*, 2/11, pp. 129-158, <https://doi.org/10.1093/applin/11.2.129>.
- Schmidt, Richard (2010): «Attention, awareness, and individual differences in language learning», in W. M. Chan et al. (eds.), *Proceedings of CLaSIC 2010*, Singapore, National University of Singapore, Centre for Language Studies, pp. 721-737, <https://nflrc.hawaii.edu/PDFs/SCHMIDT%20Attention,%20Awareness,%20and%20Individual%20Differences.pdf> [consultato il 7 novembre 2024].
- Schmitt, Cristina et al. (2004): «Acquisition of copulas ser and estar in Spanish: learning lexico-semantics, syntax and discourse», in A. Brugos et al. (eds.), *Proceedings of Boston University Conference on Language Development*, Somerville, Cascadilla Press, pp. 1-11, <https://www.bu.edu/buclld/archive/supplement/vol28/> [consultato il 7 novembre 2024].

- Silvagni, Federico (2022): «When *estar* is not there: A cross-linguistic analysis of individual/stage-level copular sentences in Romance», *Open Linguistics*, 8, pp. 108-132. <https://doi.org/10.1515/opli-2022-0186>.
- Simon, Horst J. / Wiese, Heike (eds.) (2011): *Expecting the Unexpected: Exceptions in Grammar*, Berlin-New York, De Gruyter.
- Tavosanis, Mirko / Cominetti, Federica (2021): «Interferenza della L1 nell'apprendimento degli articoli in italiano L2: una ricerca sul corpus ICoN», in M. Borreguero Zuolaga (a c. di), *Acquisizione e didattica dell'italiano: riflessioni linguistiche, nuovi apprendenti e uno sguardo al passato*, Berlin, Peter Lang, pp. 97-120.
- Testa, Martin (2021): «Un modello per l'insegnamento degli articoli italiani a studenti di lingue madri senza articoli», *Italiano LinguaDue*, 2, pp. 35-53. <https://doi.org/10.54103&2037-3597&17128>.
- Torre do Tombo: Arquivo Nacional, Lisbona, <https://antt.dglab.gov.pt> [consultato il 15 ottobre 2024].
- Trifone, Pietro (2007): *Malalingua*, Bologna, il Mulino.
- Vannelli, Laura (2010): «Morfologia flessiva», in L. Renzi, G. Salvi (a c. di), *Grammatica dell'italiano antico*, Bologna, Il Mulino, vol. II, pp. 1421-1430.
- Vañó-Cerdá, Antonio (1982): *Ser y estar + adjetivos: un estudio sincrónico y diacrónico*, Tübingen, Gunter Narr.