

ELENA MARIA DUSO

*Narrare in italiano L2:
uno studio sull'espressione delle relazioni temporali**

This article analyses how advanced learners of Italian as a second language develop their narrative skills. Previous studies have shown how in the early stages of acquisition learners express time through context and use of lexis. Little by little very simple grammatical means are introduced (past participle for a completed action, co-ordinated sentences that respect natural order or phrases connected to adverbs such as *poi, dopo*). Gradually, however, more refined means are developed. These may be morphological (contrast between progressive and simple tenses) and syntactical (explicit and implicit subordinate tenses). Learners also considerably broaden their vocabulary to express time.

The spoken narrative of eight learners of four different mother tongues (German, French, Spanish and Somalian) was analysed. The learners were advanced, but may be considered at three different levels. The analysis aimed to establish an order of acquisition for certain verb forms (*passato remoto, trapassato prossimo, condizionale passato*), and for the appearance of explicit and implicit phrases related to time.

Results show that in general, right up to the most advanced stages the use of explicit subordinate tenses used after connectors such as *mentre, finchè, dopo che* is more common than the use of implicit tenses. Implicit infinitives, however, (used after *prima di, fino a*) begin to appear quite early, whilst implicit expressions connected to the use of the gerund and the past participle appear later.

As far as verb tenses are concerned, it has been observed that the acquisition of the *trapassato prossimo* precedes that of the *passato remoto*. This later tense is used very little and only in story telling. This follows the typical pattern of contemporary Italian in the North of Italy where, in fact, the learners interviewed had learnt their Italian.

1. *Introduzione*

Nel campo della linguistica acquisizionale riguardante l'italiano L2 si registrano oggi molti interventi incentrati sulle interlingue iniziali ed

* Voglio ringraziare Maria Pia Lo Duca, Laura Vanelli, Giuliano Bernini, Ada Valentini e Marina Chini per aver letto e commentato il mio lavoro fornendomi preziosi suggerimenti, e naturalmente i miei informanti che hanno così generosamente messo a disposizione i loro racconti.

intermedie, evidentemente le più interessanti per il linguista. Non altrettanto esplorate risultano essere le interlingue avanzate, meno omogenee e significative. Eppure, per chi voglia mettere in relazione i dati ricavati dalla ricerca con la pratica didattica per proporre percorsi di apprendimento quanto più possibile rispettosi della sequenza di acquisizione naturale, è necessario avere informazioni più precise anche su di esse: recentemente ad esempio Lo Duca (2003), intenta a delineare un itinerario ideale per lo sviluppo delle abilità narrative, lamentava che per i livelli più avanzati mancano i dati.

Intento del mio lavoro è quindi quello di sopperire a tale mancanza, cominciando ad osservare, a partire da un piccolo campione, come si sviluppano le abilità narrative dopo il momento iniziale, in riferimento alle espressioni di tempo.

Se nelle interlingue basiche infatti sono soprattutto mezzi discorsivi (ossia riferimento al contesto o principio dell'ordine naturale) e lessicali (sintesi in Banfi / Bernini 2003: par. 4.3.1) a permettere di esprimere la temporalità, mano a mano che il livello di competenza cresce si introducono mezzi grammaticali, di tipo morfologico (forme verbali marcate come passate) e sintattico (frasi coordinate introdotte da avverbi temporali come *poi*, *dopo* e subordinate temporali introdotte da *quando*). Progressivamente tali mezzi si fanno sempre più raffinati: si amplia infatti il repertorio degli introduttori temporali subordinanti; le distinzioni primarie temporali ed aspettuali (passato / presente, perfettivo / imperfettivo) si complicano, con l'introduzione di nuovi tempi (passato remoto, futuro, trapassati), ma anche di nuovi modi, quali congiuntivo e condizionale in frasi dipendenti. Infine, si sviluppa la capacità di esprimere la temporalità attraverso subordinate implicite, al gerundio, all'infinito preceduto da preposizioni, al participio passato. È possibile però individuare una gerarchia di comparsa? Partendo da questo quesito ho dunque cominciato la ricerca.

1.2. I dati empirici

Esaminerò la produzione orale di tipo narrativo di otto soggetti, di diversa lingua madre, parlanti italiano come L2, che possono essere definiti di livello intermedio-avanzato. Non solo infatti padroneggiano quasi tutti i tempi dell'indicativo e sanno applicare per il passato la di-

stinzione tra tempi perfettivi e imperfettivi (alcuni, come vedremo, con residuali incertezze), ma cominciano ad utilizzare anche il condizionale e il congiuntivo.

Impiegano in modo appropriato, pur con notevoli differenze tra loro, pronomi e preposizioni, e accordano in genere correttamente nomi, aggettivi e verbi. Ricorrono abbondantemente a marche esplicite di collegamento tra frasi, nonché a legami di tipo anaforico ed avverbiale (rari nei livelli iniziali, cfr. Chini 1998: 127), ma anche a frasi subordinate. Al di là dei tipi 'basici' (causali con *perché*, temporali introdotte da *quando*, complete di tipo oggettivo, cfr. Chini 1998: 135-140), registro nella loro produzione subordinate avverbiali consecutive, ipotetiche, concessive, modali, comparative, esclusive, aggiuntive; complete, di tipo soggettivo e interrogativo indiretto, sia esplicite che implicite, e frequenti relative e pseudorelative.

Il repertorio lessicale degli otto informanti appare piuttosto ampio ed appropriato, e l'organizzazione del discorso è complessa. Nella narrazione ad esempio non si limitano quasi mai a rispettare il principio dell'ordine naturale, com'è invece tipico degli stadi iniziali dell'acquisizione (Giacalone Ramat 1990b: 131), ma distinguono accuratamente tra enunciati di sfondo ed enunciati di primo piano. Spesso poi arricchiscono il piano temporale, rompendo la catena puramente cronologica con anticipazioni e ritorni.

1.3. *Le variabili: geografica, culturale e socioculturale*

Ho scelto di esaminare otto soggetti provenienti da quattro Paesi differenti, sia perché la ricerca non fosse troppo condizionata dalla L1, sia, al contrario, per verificare se alcune difficoltà caratterizzano soprattutto apprendenti di determinati gruppi linguistici.

Un'altra scelta preliminare è stata quella di considerare allo stesso tempo apprendenti in contesto spontaneo e in contesto guidato, a differenza di molti degli studi precedenti, i cui autori ritengono che è nei primi che si manifesta con maggior evidenza qual è il processo di acquisizione naturale. Recentemente però Lo Duca (1999) ha sottolineato l'utilità di studiare anche gli apprendenti guidati, per fare confronti ed eventualmente per "confermare certi processi acquisizionali o, viceversa [...] mettere in luce differenze sistematiche" mostrando "come e

quanto l'insegnamento influisca" sull'acquisizione (Lo Duca 1999: 283).

Lo Duca sostiene inoltre che spesso l'apprendimento è di tipo "misto" (1999: 282): anche nei casi da me studiati la maggior parte delle volte ci si trova di fronte a questa situazione. Degli otto intervistati infatti solamente due (le francesi Aurore e Sandrine) hanno studiato prevalentemente l'italiano a scuola nel loro Paese; i due tedeschi e i peruviani, dopo aver seguito un breve corso iniziale, hanno acquisito la lingua quasi esclusivamente tramite contatto con i nativi. Sofia ha frequentato un corso intensivo di un anno, ma ha proseguito poi da sola.

Nella mia indagine cercherò dunque di tener conto di quanto possa aver inciso un insegnamento esplicito sull'acquisizione di determinate abilità.

Infine, preciso che ho analizzato la produzione di studenti e di lavoratori, tutti però con un buon livello di scolarizzazione, dal diploma superiore alla laurea. I loro percorsi di apprendimento sono vari, dal momento che vi è chi risiede in Italia da dodici anni, come Sofia, e chi invece vi è stato per soli otto mesi, come le due studentesse Erasmus francesi¹. È dunque opportuno fornire delle schede di presentazione degli intervistati, che raggruppo a coppie, secondo la nazionalità.

Francofoni

AURORE: francese, 20 anni, studentessa Erasmus all'Università di Padova per due semestri. Al momento dell'intervista era in Italia da sette mesi e mezzo. Ha studiato italiano per tre anni al liceo, per tre ore alla settimana, e il primo anno all'Università, dove segue lezioni in italiano e prepara esami su testi italiani. Legge libri e quotidiani, e possiede una conoscenza molto buona della grammatica

SANDRINE: francese, 22 anni, studentessa Erasmus all'Università di Padova per due semestri. Al momento dell'intervista era in Italia da otto mesi. Ha studiato italiano quattro anni alla scuola media, altri quattro al liceo, due all'Università, e un mese presso la "Dante Alighieri" di Perugia.

¹ Sette degli otto soggetti al momento dell'intervista risiedevano a Padova; solo Miriam si trovava a Berlino, ma generalmente parla italiano con padovani.

Germanofoni

ARNO: tedesco, 25 anni. È studente di lingue a Padova e si trova in Italia da tre anni e mezzo. Dopo la maturità tedesca ed un corso di italiano di tre settimane (quattro ore al giorno) a Firenze, ha infatti deciso di iscriversi alla facoltà di lingue dell'Università di Padova, città nella quale attualmente vive, insegnando tedesco. Ha una compagna italiana e frequenta amici italiani. Conosce anche l'inglese, un po' di francese e il latino. Legge libri e giornali in italiano e fa molto uso di Internet in lingua.

MIRIAM: tedesca, 28 anni. Studia storia all'Università di Berlino, città dove è nata e dove ha sempre vissuto. Conosce anche l'inglese e il russo. Ha iniziato a studiare l'italiano in Germania nel 1994, dopo aver incontrato il suo attuale compagno, di Padova. Dopo un corso durato due semestri (quattro ore alla settimana; livelli: iniziale ed intermedio), ha però praticato la lingua solo in base all'interazione con nativi, in particolare con la famiglia e gli amici del compagno, durante le vacanze in Italia. Con lui utilizza prevalentemente il tedesco. Si dimostra molto motivata nell'apprendere l'italiano, lingua che ama molto. Legge riviste femminili, ma non ancora libri in italiano.

Ispanofoni

DAVID: peruviano, 32 anni; finiti gli studi superiori, ha studiato musica, ed esercita la professione di musicista. Non conosce altre lingue straniere, oltre l'italiano; è in Italia da 6 anni. Ha frequentato solo tre ore di lezioni private al suo arrivo. Legge libri e giornali in italiano e conosce un vasto repertorio di canzoni italiane. Ha sposato una donna italiana, di professione medico, ed è quindi quotidianamente esposto ad un italiano regionale di livello alto.

JUAN: peruviano, 41 anni. È laureato in matematica e nel suo paese esercitava la professione di insegnante. In Italia è invece operaio specializzato. Vive a Padova da nove anni, assieme alla moglie e ai tre figli, l'ultima dei quali è nata in Italia. In casa parlano sia italiano che castigliano. Juan conosce inoltre l'inglese, seppure a livello elementare. È impegnato nel sociale, collabora con Amnesty International e con molte altre organizzazioni, per cui è spesso invitato a partecipare a dibattiti e a conferenze.

Parlanti cuscitico

ASHA: somala, di Mogadiscio, 48 anni. Ha studiato nel suo Paese fino ad ottenere il baccalaureato in matematica e fisica, secondo il sistema americano (dodici anni di scuola + quattro anni di Università). Vive in Italia da nove anni assieme alla figlia, arrivata qui quando aveva sei mesi, e al marito, che l'ha raggiunta solo da qualche anno, ma che si era precedentemente laureato in ingegneria in Italia. In casa parlano sia somalo che italiano. Asha esercita la professione di domestica, ed è ora a contatto con persone di cultura medio-alta. Prima di venire in Italia non conosceva assolutamente l'italiano; poco dopo il suo arrivo ha usufruito di alcune lezioni private: alcune ore alla settimana per qualche mese. Il suo apprendimento è perciò quasi esclusivamente di tipo spontaneo. Non legge volentieri libri né giornali, ma è in grado di aiutare la figlia a fare in compiti. Dal momento che appartiene ad Associazioni di volontariato, occupandosi della situazione delle donne immigrate, partecipa spesso a conferenze, incontri con le scuole ed altre occasioni pubbliche.

SOFIA: somala, di Mogadiscio, 36 anni. Ha frequentato tre anni di Università in Somalia, diplomandosi come biologa analista. Ha quindi lavorato quattro anni in Arabia Saudita, in ospedale, e, allo scoppio della guerra somala, si è trasferita a Padova, dove ha un'attività commerciale. Il marito, somalo anche lui, si è laureato in ingegneria in Italia; hanno due figli, nati in Italia, che ora frequentano le scuole elementari. In casa parlano sia italiano che somalo. Sofia conosce anche l'arabo e l'inglese. Ha studiato l'italiano in Somalia fino alla terza elementare; al suo arrivo a Padova, ha frequentato un corso intensivo (quattro ore ogni mattina) presso una scuola privata, per un anno, raggiungendo il quarto livello. Legge con regolarità quotidiani italiani, e riviste come "Il Venerdì di Repubblica", mentre non ama leggere libri. È molto impegnata in attività di volontariato in favore di donne immigrate, pertanto parla spesso anche in occasioni pubbliche.

Benché tutti siano collocabili a livelli piuttosto alti², gli informanti non sono omogenei tra loro: già intuitivamente, durante la registrazione,

² Gli otto informanti sono collocabili in quello che Vedovelli (2002: 166-172) definisce, in base a diversi indici, come "quinto stadio-varietà avanzate".

mi sembravano suddivisibili grossomodo in tre gruppi, che poi i risultati finali hanno confermato. Nel corso dell'analisi dunque farò riferimento a tre livelli diversi, riservandomi di definire meglio le competenze di ciascuno di essi in sede conclusiva.

Il primo gruppo comprende i tre più avanzati, Arno, Juan e David, i quali dimostrano una padronanza della lingua decisamente superiore agli altri. Il secondo gruppo è costituito dalle due francesi, il cui italiano è piuttosto corretto, ma un po' rigido, tipicamente scolastico. Il terzo gruppo infine comprende le due somale, che dimostrano maggiori difficoltà e sembrano aver raggiunto uno stadio di fossilizzazione difficile da oltrepassare.

Tra il secondo e il terzo gruppo va collocata invece la tedesca Miriam, la quale, pur commettendo ancora parecchi errori, si cimenta in costrutti di notevole complessità, utilizzando ad esempio talvolta il congiuntivo nelle complete, come fanno esclusivamente gli appartenenti al primo gruppo.

1.4. *Metodo*

Analizzo sedici narrazioni prodotte in forma orale, elicitate chiedendo agli informanti di raccontare la fiaba di *Cappuccetto rosso* (o, se sconosciuta, una fiaba del Paese di origine)³ e un episodio autobiografico risalente agli anni dell'infanzia o della giovinezza, comunque lontano nel tempo⁴. Ho raccolto io stessa le narrazioni con un registratore visibile, cercando di intervenire il meno possibile; quindi ho trascritto le registrazioni⁵ e segmentato le narrazioni in clausole, basandomi sulla definizione di Chini (1999) che riprende comunque quella di Klein - Von Stutterheim (1987):

³ Solamente Asha e Sofia, entrambe somale, si sono rifiutate di raccontare *Cappuccetto rosso*, che dicono di aver sentito in Italia, ma di non conoscere bene. Raccontano invece due fiabe tradizionali del loro Paese.

⁴ Miriam ha prodotto però due racconti successivi: il primo (che indicherò con *autob.*, I) relativo all'educazione impartita dalla madre nei primi anni di vita, il secondo (*autob.*, II) relativo alla caduta del muro di Berlino.

⁵ Ho utilizzato i criteri di trascrizione stabiliti dal Gruppo di Pavia, che sintetizzo qui: / = autocorrezione del parlante; +, ++, +++ = pause di durata variabile; , = cesura intonativa, senza pausa; % = elementi enunciativi con volume basso; : = prolungamento del suono precedente; () = elementi poco udibili; - = intonazione sospensiva; ^ = intonazione ascendente; = intonazione discendente; ?... ? = inizio e fine di enunciato interrogativo; ! ...! = enfasi; *...* = elementi non in italiano. Con [...] indico i tagli da me effettuati.

abbiamo considerato e segmentato come *clause* o clausola ogni unità proposizionale contenente un predicato, anche complesso (o una sua elissi) e i suoi argomenti, oltre a determinazioni di spazio, tempo e modalità esterne al nucleo preposizionale. Abbiamo evitato di segmentare i predicati complessi (introdotti da verbi modali, aspettuali o fasali come *volere, stare per, cominciare a* + infinito, o semiservili, come *cercare, riuscire a*) sia per evitare un'eccessiva proliferazione di anafore zero e subordinate implicite, sia perché dal punto di vista narrativo [...] le clausole che li contengono designano azioni o stati di cose riconducibili a singole unità comunicative, ulteriormente analizzabili dal punto di vista strettamente sintattico, con esiti però non congrui con un'interpretazione comunicativa del testo (Chini 1999: 275-276).

Conseguentemente a tale definizione considero uniproposizionali i casi di verbo modale o aspettuale + infinito (del tipo *dover andare, poter venire, cominciare a fare, riuscire a dire*) e biproposizionali invece i casi di verbo reggente + dichiarativa implicita (*disse di aver paura, pensò di scappare* ecc.).

1.5. I generi testuali

Ho fatto raccontare ai miei informanti una fiaba e un episodio autobiografico, due generi testuali differenti, pur nell'ambito del tipo narrativo, in modo da avere un campo di osservazione più ampio. L'intento è quello di verificare se valgono anche presso gli apprendenti di italiano L2 alcune 'leggi' che caratterizzano la produzione narrativa dei nativi, in particolare per quanto riguarda l'adozione dei tempi verbali del passato. Sappiamo infatti che nel parlato quotidiano dell'Italia del Nord la fiaba rimane forse l'ultima roccaforte del passato remoto, anche se ultimamente si sta allargando anche in questa zona l'impiego del presente "narrativo" (Lo Duca / Solarino 1992)⁶. Al contrario, per un racconto autobiografico, pur collocato molto indietro nel tempo, un italofono di origine settentrionale, preferisce, quasi senza eccezioni, adottare il passato prossimo.

Inoltre mentre la fiaba di *Cappuccetto rosso* di per sé richiede una presentazione degli eventi piuttosto semplice, dal momento che basta

⁶ Adotto la terminologia di Bertinetto (1986: 334).

seguire l'ordine cronologico, un episodio autobiografico concede all'apprendente di livello avanzato maggiori possibilità di spaziare lungo l'asse temporale, con anticipazioni e ritorni.

Infine, chiedendo a tutti gli intervistati di raccontare la stessa fiaba, miravo ad avere un termine di riferimento comune, che permettesse di confrontare tra loro le tecniche e le abilità dei narratori. Non sempre tuttavia *Cappuccetto rosso* ha evidenziato al meglio le capacità degli intervistati: per diversi di loro, soprattutto di sesso maschile, è risultato piuttosto imbarazzante cimentarsi con questo genere testuale. Ostacoli di tipo psicologico hanno dunque ridotto le potenzialità linguistiche, emerse invece con maggior evidenza dal racconto autobiografico.

1.6. *Il campo d'indagine*

Tra i diversi fenomeni passibili di analisi all'interno di un discorso narrativo, ho scelto di soffermare la mia attenzione sui mezzi per esprimere relazioni temporali ed aspettuali, che sono di tre tipi diversi: morfologici, sintattici e lessicali (avverbi, locuzioni temporali, ecc.). Esaminerò dunque in successione:

- a) i tempi verbali impiegati e la concordanza dei tempi;
- b) la subordinazione, con particolare attenzione alle subordinate temporali;
- c) i mezzi lessicali per esprimere la temporalità.

2. *I tempi verbali*

Punto di riferimento essenziale nello studio dei tempi verbali nei testi narrativi è il saggio di Harald Weinrich, *Tempus. Besprochene und erzählte Welt*, del 1971⁷, che introduce la distinzione tra tempi commentativi e tempi narrativi, valida per molte lingue, tra cui l'italiano: apparterrebbero al primo gruppo il presente, il passato prossimo e il futuro, al secondo invece l'imperfetto, il passato remoto, il trapassato prossimo e i due condizionali. Tale distinzione è tuttora accettata, pur con la precisazione che in italiano l'opposizione, una volta forte, tra perfetto semplice

⁷ Cito dalla traduzione italiana del 1978.

e composto⁸ si è nel corso del tempo parzialmente neutralizzata, mano a mano che il perfetto composto “assumeva un valore sempre più marcatamente aoristico” (Bertinetto 1996: 436): Bertinetto parla infatti di una sostanziale “solidarietà” dei due tempi, mentre insiste molto sulla distinzione aspettuale tra l’insieme di questi due tempi, che hanno valore perfetto, e l’imperfetto, che ha valore imperfettivo.

Weinrich collegava poi la distinzione tra tempi perfettivi ed imperfettivi a quella di *foreground* e *background*, ossia di primo piano e sfondo. Su tale distinzione sono tornati diversi studiosi; ho adottato la definizione di Chini (1998: 124), la quale considera lo sfondo in senso piuttosto ampio, inserendo in esso anche le parti più propriamente commentative che si inseriscono di frequente in una narrazione⁹.

2.1. *L’uso dei tempi verbali nella fiaba*

Come anticipato, la fiaba resta nel parlato quotidiano del Nord Italia la roccaforte del perfetto semplice. Indagini recenti (Lo Duca / Solarino 1992) hanno però evidenziato come esso sia in regressione anche in quest’ambito, a favore del presente narrativo o del perfetto composto, almeno nella zona settentrionale, mentre resiste bene al sud¹⁰.

Anche nelle fiabe da me raccolte la situazione non è omogenea: è possibile suddividere gli informanti in quattro gruppi, che corrispondono solo parzialmente ai raggruppamenti sulla base della competenza precedentemente definiti.

⁸ Per i tempi verbali adotterò d’ora in poi la terminologia di Bertinetto (1996: 18) anziché quella più tradizionale.

⁹ “Il primo piano comprende segmenti testuali in cui si narrano, in ordine cronologico, eventi o azioni relative a uno o più partecipanti, i protagonisti; spesso a livello sintattico tali informazioni vengono codificate da frasi principali, sintatticamente indipendenti o coordinate, in cui figurano tipicamente predicati di eventi o azioni, puntuali o dinamici, all’aspetto perfettivo, non modalizzati né negati. Si collocano invece in strutture laterali o di sfondo descrizioni di situazioni e personaggi, ritorni all’indietro o anticipazioni di eventi, sintesi di eventi già menzionati, commenti e valutazioni. Sovente i contenuti accessori rispetto alla nuda trama degli eventi vengono inseriti in strutture sintatticamente subordinate (tipicamente in subordinate avverbiali: causali, temporali, circostanziali in genere)”.

¹⁰ L’analisi effettuata da Lo Duca / Solarino 1992 su un corpus di 32 testi prodotti da 9 parlanti adulti di Padova e Bari ha mostrato che mentre a Bari il perfetto semplice caratterizza ancora tre fiabe su quattro, a Padova esso compare esclusivamente nella fiaba di un informante. Tutti gli altri ricorrono al presente narrativo o al perfetto composto.

[Tavola 1]

	TEMPI VERBALI IMPIEGATI		INFORMANTI
	PRIMO PIANO	SFONDO	
A	Presente	Presente	Aurore, Sandrine
B	Perfetto composto	Imperfetto	Asha, David
C	Presente o perfetto composto	Imperfetto	Miriam, Sofia
D	a) perfetto semplice (a tratti perfetto composto)	Imperfetto	Arno e Juan
	b) presente	Imperfetto	Arno e Juan

L'ampia gamma di possibilità non sorprende: come sottolinea Giacalone Ramat (1990b: 129) anche nella fiaba, come nelle descrizioni di sequenze di immagini e nelle narrazioni di filmati, “il parlante può scegliere di ancorare il racconto ad un passato fittizio e di svolgerlo impiegando tempi passati, oppure di usare un presente che è di fatto un atemporale. Spesso poi le due prospettive si alternano nel medesimo racconto, anche da parte di parlanti nativi”.

Si osserva dunque che i rappresentanti di B e C, ossia David (uno dei tre informanti più avanzati), Asha, Sofia (le due meno competenti) e Miriam utilizzano per la fiaba, così come per il racconto autobiografico, l'alternanza tra perfetto composto e imperfetto per indicare primo piano e sfondo, anche se poi alcuni di loro tendono a passare al presente narrativo.

Va rilevato però che mentre David, Miriam, e persino Asha, che in base ad altri fattori sembrerebbe essere la meno avanzata degli informanti, applicano correttamente la distinzione tra tempi perfettivi / imperfettivi, Sofia invece non lo fa sempre. Nella prima parte della sua fiaba infatti impiega l'imperfetto anche per il primo piano:

- (1) SOFIA, *fiaba*, 2-12¹¹: + **c'era** un volpe/**c'era** una volta un volpe furbo, è furbo, è furbo, che **era** troppo furbo + e questo volpe un giorno: **veniva** a/un cocodrillo, **vedeva**, vicino al fiume + e questo

¹¹ Da ora in poi riporterò gli esempi indicando il nome dell'intervistato, il genere testuale (*autob.*, *Cappuccetto / fiaba*), il numero delle clausole riportate (indicando le eventuali omissioni tra parentesi [...]).

v/cocodrillo **andava**, là, questo cocodrillo, lei fa finta che beveva un po' di lat/un po' di acqua, là, di questo fiume qua, nell'argine, e poi **diceva**

Nel racconto autobiografico viceversa accade che Sofia alterni liberamente imperfetto e presente in scene di sfondo:

- (2) SOFIA, *autob.* 159-164; 187-194: e tra l'altro **eravamo** quattro ragazze, quattro nazionalità diverse + ognuna **ha** sua stanza però quattro nazionalità diverse, quattro etnie diverse, quattro religioni diverse e **bisogna** rispettare ognuno l'altro [...] e alla sera **abbiamo** una sala grande che **avevamo** comune, no? + e così mi **parlavano** per fortuna **parlavamo** inglese, e così + bellissimo, ma chissà chi sono non è che mi hanno subito accolto bene

Eppure al suo arrivo in Italia Sofia ha frequentato per un anno intero un corso intensivo di italiano in un Istituto padovano che punta moltissimo sull'insegnamento della grammatica. La scuola dunque, che certamente ha insistito a lungo sulla distinzione aspettuale tra i due tempi, in questo caso non ha garantito una corretta produzione da parte dell'allieva. Asha invece – somala come Sofia – pur non avendo mai studiato esplicitamente tale distinzione, l'ha appresa spontaneamente e la applica con regolarità. La considerazione non sorprende, dal momento che, come ha ribadito D'Addio (1996: 98), “tra input e output c'è di mezzo il mare”.

Nel seguito del suo racconto comunque Sofia utilizza il presente narrativo per il primo piano e l'imperfetto per lo sfondo, con risultati migliori.

Ricorrono prevalentemente al presente narrativo le due francesi (secondo gruppo), con alcuni scarti. Sandrine parte con uno sfondo all'imperfetto, per poi passare al presente, che utilizza sia per lo sfondo che per il primo piano. Ricorre però al passato prossimo in un *flash back*, e lo mantiene anche nel periodo successivo (da *ha bussato*), quasi per un effetto 'eco'.

- (3) SANDRINE, *Cappuccetto*, 1-6; 9; 11-13; 26-34: Dunque + **c'era una volta** + una piccola ragazza, che: + **stava** a casa + cogliendo fiori + eh sua madre la *chiama* dicendogli di: andare [...] lei è molto contenta [...] *va a mettere* il suo mantò rosso e parti/e *parte* [...] e *continua* il suo/la sua passeggiata fino ad arrivare ++ alla/alla casa + però +

prima di arrivare il lupo è **andato correndo** alla casa + arrivando **ha/lui ha bussato** + eh + dunque la nonna gli **ha chiesto** chi era

Dal momento che il presente narrativo ha comunque valore referenziale di passato, Sandrine avrebbe dovuto utilizzare un piuccheperfetto, per indicare anteriorità anaforica, come fa, in un caso analogo, Aurore:

- (4) AURORE, *Cappuccetto*, 34-36: arriva Cappuccetto rosso che bussa + anche lei + il + /intanto il lupo cattivo **si era trasvestito** + in nonna

In chiusura scivola in un perfetto semplice, che però subito corregge, normalizzandolo al presente:

- (5) AURORE, *Cappuccetto*, 3-54: e la **mangiò**/e la mangia.

La nozione che il perfetto semplice è il tempo caratteristico della fiaba sembra dunque soggiacere nella memoria della parlante ed affiorare proprio nella posizione 'forte' di chiusura.

Anche il peruviano David, che come già detto oppone perfetto composto / imperfetto, scivola però due volte nell'uso del perfetto semplice. La prima volta verso la fine del racconto, con il verbo *chiedere*, la seconda con la tipica formula conclusiva italiana ("e vissero felici e contenti"), probabile calco della L1¹²:

- (6) DAVID, *Cappuccetto*, 52-59; 62-63: gli **chiese** ?come mai hai, la bocca, così grande? + e il lupo, cattivo::, urlando e saltandogli addosso gli ha detto !è per mangiarti meglio! in quel momento Cappuccetto rosso, è andata via di corsa, è riuscita a:: s/ad uscire dalla casa e + per fortuna sua + è arrivata la/la nonna [...] poi, sì la nonna ha abbracciato sua nipotina, e, **vissero** felici e contenti.

Il perfetto semplice pare dunque affiorare a livello del secondo gruppo e nel parlante meno avanzato del primo, ma è solo con i due più competenti, Juan ed Arno, che inizia ad essere applicato sistematicamente, almeno in alcune sequenze del racconto. Entrambi infatti comin-

¹² La formula non viene utilizzata nel castigliano di Spagna, che ha al massimo "Fueron felices y comieron perdices", ma è presente – secondo David – nella versione della lingua utilizzata in Perù.

ciano coll'utilizzare l'alternanza perfetto semplice / imperfetto, ma gradualmente passano al presente.

In Juan tale passaggio avviene subito dopo la sequenza iniziale (richiesta della mamma alla bambina), anche se il perfetto riaffiora qua e là, limitatamente ad alcuni verbi (in particolare *chiese* e *disse*).

Arno invece mostra di padroneggiare meglio l'uso del perfetto semplice, sebbene talora lo alterni con il perfetto composto e passi, gradualmente, al presente. In un primo momento sembrerebbe voler evitare tale semplificazione, autocorreggendosi qualora vi cada¹³:

- (7) ARNO, *Cappuccetto*, 26: e *comincia/comincià*/mm **cominciò** a camminare sempre più profondo nel bosco

Una volta però che prende maggior confidenza con la narrazione ed è spinto ad usare il presente per il discorso diretto (incontro tra Cappuccetto e il lupo), ne sovraestende l'uso anche ai fatti di primo piano, pur mantenendo i tempi imperfettivi per lo sfondo. Oltre all'imperfetto utilizza anche, correttamente, il piuccheperfetto, per marcare anteriorità relativa.

- (8) ARNO, *Cappuccetto*, 71-75: Cappuccetto rosso ritorna al sentiero e rito/riprende a camminare verso la casa/verso la nonna + il lupo intanto **aveva** allora **saputo** che Cappuccetto rosso doveva andare alla nonna ehm e si sbriga fa una deviazione e arriva prima

Va fatta però una considerazione: ho incontrato Arno durante un corso universitario di grammatica italiana, in cui era stata fatta un'esplicita riflessione sull'uso del perfetto semplice nelle fiabe. Alla richiesta di raccontare *Cappuccetto rosso* dunque lui, che per giunta è insegnante di tedesco, potrebbe aver pensato che mirassi proprio a fargli utilizzare quel tempo verbale, che spontaneamente non usa. Dimostra comunque una certa padronanza del perfetto semplice, anche se commette qualche errore nella scelta della forma, del tipo *visse* per "vide" o *comincià* per "cominciò". Stranamente però l'errore più grave lo fa proprio al momento iniziale, quello dell'introduzione, che, essendo formulare, dovrebbe risultare più semplice. All'introduttore "c'era una volta" accosta infatti una frase al perfetto semplice, e subito dopo ripete l'abbinamento di imperfetto-perfetto semplice:

¹³ Si noti la forma ibrida *comincià*, che poi viene utilizzata anche in seguito.

- (9) ARNO, *Cappuccetto*, 1-6: **C'era una volta** una piccola ragazza che **visse** in una casa con sua madre in una casa vicino a un bosco + ehm +++ sì ehh e poi **c'era** anche la nonna che **abitò** !nel! bosco in una casa molto lontano nel bosco eh che + stava male

I verbi “vivere” ed “abitare”, che hanno valore continuativo, avrebbero richiesto invece in questo contesto l'imperfetto abituale¹⁴.

Errori nella scelta di tempi perfettivi ed imperfettivi sono in genere tipici di germanofoni che apprendono l'italiano come seconda lingua, i quali – non conoscendo nella loro lingua l'opposizione tra imperfetto e perfetto semplice, dal momento che in tedesco entrambe le funzioni sono occupate dal *Praeteritum* – trovano difficoltà nell'utilizzare correttamente le due forme.

Nel seguito del racconto comunque Arno alterna in modo appropriato i due tempi, anche se continua ad oscillare tra presente e perfetto per il primo piano. Particolarmente interessante appare la sequenza finale, dove Arno, forse più stanco, commette ancora qualche errore, ma due volte si corregge, dimostrando di essere particolarmente vigile sull'uso dei tempi del passato.

- (10) ARNO, *Cappuccetto*, 151-160: quando ha tagliato e aperto la pancia + tutti e due uscivano !molto! felici perché il cattivo lupo con la sua rabbia **ha mangiato!** **aveva!** **mangiato** tutti e due con un morso e quindi non gli aveva fatto male + erano allora felici + e poi il cacciatore mh + molto furbo + mette al posto di/della nonna e di Cappuccetto rosso delle pietre eh + e **chiude**/e poi **chiudeva**/poi **ha chiuso** di nuovo la pancia

Accade lo stesso anche nell'episodio autobiografico: ad un errore nella frase reggente iniziale (*cantai* al posto del più corretto *cantavo*), segue una sequenza corretta di imperfetti di sfondo e di perfetti (quasi sempre composti) di primo piano.

- (11) ARNO, *autob.*, 1-4: Quando **avevo** dodici tredici anni, anche quattordici, ehm: ++ **cantai** a un coro + con questo coro eh **andiamo/andavamo** anche spesso in giro + per fare i tourné

¹⁴ Miriam, l'altra tedesofona, pur molto meno avanzata, utilizza correttamente l'imperfetto quando dice “Lei **viveva** a/ehm con la sua mamma”.

Arno naturalmente non intende dire che *occasionalmente* “cantò” in un coro, ma che, a quell’età, *abituamente* si dedicava al canto; pertanto avrebbe dovuto utilizzare l’imperfetto.

Gli scarti dalla norma più significativi nel campo dei tempi verbali vengono commessi da uno degli apprendenti più avanzati proprio nell’attacco, che, potendo essere almeno minimamente programmato (concedevo sempre all’intervistato qualche minuto per raccogliere le idee prima di far partire la registrazione), dovrebbe risultare particolarmente sorvegliato.

Come spiegare il fenomeno? A mio avviso, deve aver prevalso in lui l’ansia della prestazione, inibendo per un attimo la coscienza dell’opposizione aspettuale, correttamente recuperata nel prosieguo del racconto, mano a mano che l’apprendente si calava nella narrazione e si rinfrancava sulle proprie capacità. La scelta del perfetto semplice in posizione iniziale, in particolare, può essere dovuta ad un fenomeno di ipercorrettismo: la possibilità di una programmazione avrebbe cioè spinto Arno a selezionare la forma verbale più complessa che conosceva per esprimere il passato, proprio per cominciare bene.

2.2. *L’uso dei tempi nell’autobiografia*

Dal punto di vista dello studio dei tempi verbali, il racconto autobiografico appare più interessante della fiaba; come nota Giacalone Ramat (1996: 129): “i racconti personali sono i più adatti alla ricostruzione di narrazioni temporali: si tratta di avvenimenti che appartengono al vissuto del parlante e che possono essere più facilmente integrati con altre informazioni extralinguistiche”.

Nei brani da me registrati l’uso del passato è quasi assoluto (con l’eccezione di Sofia, che passa spesso al presente narrativo); per il primo piano inoltre va rilevato l’uso pressoché esclusivo del perfetto composto¹⁵: tutti gli intervistati hanno del resto appreso – o almeno perfe-

¹⁵ Due perfetti semplici compaiono però nel racconto di Aurora, che normalmente utilizza il passato composto: 6-13; 19-24: “mio papà è arrivato e mi ha preso dal letto [...] io dormivo in mezzo e ho chiesto ?ma dove? + no + ehm + gli **chiese** ?ma dove mi porti? [...] quando mi sono svegliata + ero dalla nonna + non sapevo niente + di che + era passato e mia nonna mi/mi **sp** /mi +/mi **spiegò** che cosa era successo”. Oltre alla desinenza scorretta di *chiese*, si noti però in entrambi i casi una certa esitazione nella scelta della forma, che mostra incertezza nell’uso del perfetto semplice.

zionato (nel caso di Aurore e Sandrine) – il loro italiano nell'Italia settentrionale, e precisamente a Padova.

Mentre però le francesi ed i peruviani mostrano piena padronanza dell'alternanza tra tempi imperfettivi e perfettivi (alternanza che del resto esiste anche nelle loro lingue materne), gli altri informanti hanno ancora alcune difficoltà. È possibile stabilire una netta demarcazione tra i due tedeschi: Arno, nonostante l'errore iniziale cui si è appena accennato (esempio 9), procede poi correttamente; Miriam invece rivela ancora incertezze nella distizione tra le due forme di passato, ricorrendo ad esempio frequentemente al perfetto composto per presentare eventi abituali.

- (12) MIRIAM, *autob.*, 46-50: allora ci **ha trattato** un po' con tante robe come per esempio quando **ci siamo alzati**, oppure prima di alzarci ci **ha portato**, ?il biberon + si dice? [...] allora dopo di quello, – o almeno ci racconta così – **ha fatto** + ginnastica con noi, anche se **abbiamo avuto** solo, pochi + no, non pochi, beh, due anni, forse [...] poi **abbiamo fatto** per esempio un'ora di passeggiata

Una bipartizione, in questo caso però indipendente dal livello, va fatta anche per le due somale: come ho già osservato Asha non commette errori, Sofia, invece, che in base ad altri fattori sembrerebbe essere un poco più avanzata, talora sbaglia.

Rispetto alla fiaba, dove la sequenza degli eventi mantiene spesso l'ordine cronologico, nei racconti autobiografici lo scenario temporale è più mosso: ad eccezione forse di Asha, che rispetta l'ordine naturale, i miei informanti mostrano di sapersi muovere su piani temporali diversi.

I più competenti (primo e secondo gruppo) introducono ad esempio sequenze che si riferiscono ad un momento precedente rispetto a quello dell'avvenimento, magari per cercarne le cause, ed utilizzano il piucche-perfetto per marcare l'anteriorità relativa:

- (13) ARNO, *autob.*, 60-63: abbiamo pensato come risolvere il problema perché non/parlare non era più possibile + anche loro l'**avevano capito**
- (14) JUAN, *autob.*, 8-10: riguarda più che altro: + la intraprendente eh azione dei ragazzi, eh studenti + compagni miei + ehm + + con cui **avevamo** + prima addirittura di ingressare a/alla Università + **avevamo deciso** di eh creare + di fondare un'accademia popolare

- (15) DAVID, *autob.*, 109-116: ah, avevo vent'anni + vent'anni, sì sì, avevo vent'anni che + sono venute delle persone a casa mia, io non/non me l'aspettava, e mi **avevano chiesto**:: così di suonare con loro, perché + mancava loro una chitarra/un chitarrista + e:: **avevano sentito parlare** di me
- (16) AURORE, *autob.*, 19-24: quando mi sono svegliata + ero dalla nonna + non sapevo niente + di che + **era passato** e mia nonna mi/mi sp /mi +/mi spiegò che cosa **era successo**
- (17) SANDRINE, *autob.*, 14-15: questa volta era mio nonno ++ ehm in realtà mio padre gli **aveva fatto** un scherzo

A loro si può aggiungere anche Miriam, la quale in qualche occasione mostra di saper utilizzare il piuccheperfetto, anche se non lo fa con regolarità:

- (18) MIRIAM, *autob.*, 118-120; 147-151: dopo la scuola siamo subito partiti + oppure, io, perché mio fratello **era** già **andato** da solo con un suo compagno [...] però arrivava già il buio, così, poi con tutti i luci, lì, che vedevi/che **avevi visto** solo una volta su, una fotografia forse, che **aveva fatto** uno, che è stato lì

In questo caso dunque Miriam si colloca a metà strada tra gli informanti dei due gruppi più avanzati, che impiegano il piuccheperfetto, e quello di Asha e Sofia, che non lo utilizzano neppure quando è d'obbligo nella lingua *target*.

- (19) SOFIA, *autob.*, 129-133: io avevo tanta fame, tanta stanchezza perché **sono partita** la mattina, **mi sono fatta** scalo a Jeddah, a Jeddah **mi sono cambiato** l'aereo +, sono arrivata là

Il racconto di Miriam del resto è uno dei più mossi sul piano temporale: contempla ad esempio una significativa sequenza di anticipo – consapevolmente rilevata dalla parlante – dopo la quale viene ripreso correttamente il filo della narrazione.

- (20) MIRIAM, *autob.*, 62-67: siamo anche andati una volta a una manifestazione grandissima, però si deve dire che è già stato a/un po' alla fine, che è stata la più grande manifestazione a Berlino est, che sono venuti tantissimi di tutto il Paese, non lo so quanti

2.3. *La consecutio temporum*

Per raccontare in modo efficace una storia non basta accostare tra loro delle frasi, ma è importante saper mettere in relazione enunciati tramite i connettivi più indicati e la scelta dei tempi verbali opportuni. Bisogna cioè imparare a rispettare le leggi della concordanza dei tempi della lingua che si parla; in italiano esse risultano particolarmente complesse, tanto che nell'insegnamento dell'italiano L2 vengono introdotte a livelli piuttosto avanzati. Sembra particolarmente interessante dunque andare ad esaminare se tutti e otto gli informanti sanno applicarle adeguatamente.

Al centro dell'analisi saranno ovviamente le frasi che costituiscono complemento del verbo, cioè le oggettive e le interrogative indirette, rette da verbi che richiedono indicativo o congiuntivo sulle quali “massimi sono gli effetti della concordanza” (Vanelli 1993: 2347), ma non saranno trascurate subordinate di tipo avverbiale, in particolare le comparative introdotte da *come* (Serianni 1989: 611), le causali e le consecutive introdotte da *far sì che / far in modo che*, quest'ultime frequenti nei racconti dei due peruviani.

All'analisi della *consecutio*, che di per sé riguarderebbe solo i tempi verbali, non i modi, abbino anche l'indagine sull'uso del congiuntivo in alcune subordinate, che alla prima ben si intreccia.

Fortunatamente tutti gli intervistati hanno utilizzato almeno una volta subordinate completive, anche se – data la diversa lunghezza dei racconti – possiedo maggiori informazioni su alcuni di essi.

Dal momento che risulta irrilevante dal punto di vista della *consecutio* la subordinata retta da un presente di tipo deittico, concentrerò l'attenzione sulle frasi rette da un tempo passato: quasi tutte quelle prodotte dai miei intervistati si pongono sul piano della simultaneità. In dipendenza da un tempo passato nella reggente, l'italiano richiede l'imperfetto, indicativo o congiuntivo a seconda dei casi.

Analizzando le narrazioni prodotte dagli informanti, va fatta una distinzione preliminare tra i più avanzati, che, benché cadano talvolta in errore, dimostrano nel complesso una buona padronanza della *consecutio*, e per di più utilizzano anche il congiuntivo laddove esso sia necessario, e gli altri sei, che non sempre concordano correttamente i tempi, e – dal punto di vista della modalità – o non usano proprio il congiuntivo o lo usano male. Essi a loro volta si distinguono in diverse fasce.

David e Juan applicano sempre in modo corretto le regole della *consecutio temporum*, sia con l'indicativo che con il congiuntivo:

- (21) DAVID, *Cappuccetto*, 28-29: + poi, **aveva capito** che **stava andando** dalla nonna
- (22) DAVID, *autob.*, 73-78; 91-92; 127-129: questo non essere così::, – diciamo – avanti con la tecnologia – cioè non avendo la luce, elettrica, l'acqua:, nelle case, tutto quanto, **faceva** sì che + che tutti **potessimo**::, **condividere** certi momenti + eh, preziosi, ?no? [...] e lì tutti **mi dicevano** che **ero** bravetto, a quell'età + [...] e mi **aveva detto** che:: gli **piaceva** come **suonavo**
- (23) JUAN, *autob.*, 32-34; 45-46; 62-64; 196-198: tutto quanto **faceva in modo che** i ragazzi de/dei villaggi oppure delle città popolari **fossero esclusi** [...] da questi studi [...] la nostra voglia e la nostra comprensione delle: eh + delle sofferenze e poi dei limiti che/che c'erano in quell'allora + [...] + **faceva in modo che mettessimo** eh – diciamo – **in atto** – una solidarietà di questo tipo [...] e quindi questo **faceva** + che: ehm + non solo il profitto **fosse** + indirizzato meglio + se no anche: **procurava** un risparmio [...] e **procuravamo** qualche materiale per far sì che questa cosa **andasse**
- (24) JUAN, *Cappuccetto*, 131-133: per fortuna però, eh, non molto lontano + **c'era** un cacciatore + no?, che + in qualche modo **aveva: mm sentito** quello che **stava accadendo**

Anche Arno è in genere corretto, ed impiega entrambi i modi, a seconda delle circostanze:

- (25) ARNO, *Cappuccetto*, 40-42; 71-72; 77-79: e **si rese conto** che non/che **era** in mezzo al bosco e non **trovava** più il sentiero [...] il lupo intanto **aveva** allora **saputo** che Cappuccetto rosso **doveva andare** alla nonna ehm [...] e la nonna, [...] + **pensava** che **fosse** Cappuccetto rosso
- (26) ARNO, *autob.*, 32-34: parlando così alla finestra **ci siamo accorti** che **c'erano** anche delle ragazze sotto

Raramente però commette errori di concordanza dei tempi, impiegando il presente indicativo anziché l'imperfetto:

- (27) ARNO, *autob.*, 47-51: eh lui **ha bussato** e ci **ha detto** che **dobbiamo** stare zitti, che **dobbiamo** dormire, domani **c'è** il concerto, eccetera
- (28) ARNO, *Cappuccetto*, 132-133: caso **voless/caso volesse** che **passa** anche il cacciatore

È però l'unico ad impiegare il condizionale composto in due occasioni: nel primo caso con valore di futuro nel passato in una subordinata causale legata alla reggente da un rapporto di posteriorità, nel secondo caso in una comparativa.

- (29) ARNO, *autob.*, 9-11: e mi ricordo bene la prima sera eravamo molto molto nervosi perché il giorno dopo **ci sarebbe stato** poi il concerto eh
- (30) ARNO, *autob.*, 115-116: e senza cintura non non i pantaloni non stavano proprio come **doves/... avrebbero dovuto stare**

Complessivamente dunque quelli fra gli informanti che appaiono più competenti (primo gruppo) padroneggiano piuttosto bene la concordanza dei tempi.

Per le due francesi (secondo gruppo), dispongo sfortunatamente di pochissimi dati: oltre a produrre enunciati piuttosto brevi, tendono infatti ad evitare il discorso indiretto, utilizzando piuttosto il diretto, e non solo nella fiaba (come accade anche agli altri), ma anche nel racconto autobiografico. Sandrine ha due complete esplicitate all'indicativo, corrette:

- (31) SANDRINE, *Cappuccetto*, 33-36: dunque la nonna gli ha chiesto chi **era ++** lui ha risposto che **era** + Cappuccetto rosso

Anche Aurore produce due complete, entrambe all'indicativo:

- (32) AURORE, *autob.*, 21-22: non **sapevo** niente + di che + **era passato** e mia nonna mi/mi sp /mi +/mi **spiegò** che cosa **era** successo

In base a questi esempi, sembra comunque che esse utilizzino correttamente la *consecutio*, pur senza ricorrere al congiuntivo.

Manca il congiuntivo anche nel terzo gruppo di informanti. Asha, che utilizza due volte complete esplicitate, nella fiaba adopera comun-

que l'imperfetto indicativo; nel racconto autobiografico invece sbaglia la concordanza dei tempi, forse anche a causa della perifrasi progressiva, che aumenta la difficoltà¹⁶.

(33) ASHA, *fav.*, 74-75: ma volpe non **ha capito** cosa **intendeva** dire

(34) ASHA, *autob.* 63-64: allora di là **ho visto** che sto: **andando** anch'io come lei

Più ricca la produzione di Sofia, la quale abbina bene i tempi, ma non utilizza mai il congiuntivo, sostituendolo con l'indicativo¹⁷:

(35) SOFIA, *autob.*, 53-55; 168-169: perché io **ero** convinta che **c'erano** tutti che potevano scrivere, no? [...] **pensavo** che si **lavavano** tutti insieme, no?

Va notato poi che Sofia tende a produrre complete esplicitate anche laddove un italofono preferirebbe utilizzare un'implicita:

(36) SOFIA, *autob.* 152-153: mi sembrava che sono entrata come + una bara

(37) SOFIA, *fav.*, 10-11: lei fa finta che beveva un po' di lat/un po' di acqua

È possibile spiegare il fenomeno ricordando la generale tendenza di chi apprende una seconda lingua ad utilizzare forme quanto più trasparenti possibile, passando "dall'implicito all'esplicito", in base alla "maggior facilità di acquisizione di forme diagrammatiche, trasparenti" (Giacalone Ramat 1999: 20 e 21).

Il caso più interessante è però quello di Miriam, la quale, pur ricorrendo con frequenza a frasi che richiedono la *consecutio*, non la domina ancora. Talvolta applica correttamente le regole, ed impiega l'imperfetto indicativo per rendere la simultaneità rispetto ad una reggente al passato.

(38) MIRIAM, *autob.*

a) I, 56-57: io **ho** sempre **pensato** che forse **era** qualcosa sporco nel latte,

¹⁶ Va notato però che almeno in un caso Asha utilizza correttamente il congiuntivo in dipendenza da un presente: "+ non so cosa sia".

¹⁷ A differenza di Asha, Sofia non adopera il congiuntivo nemmeno in dipendenza da un presente indicativo: "là bisogna ognuno ci pensa alla sua cosa", "e ti aspetti solo che nessuno tocca", "non è che mi hanno subito accolto bene".

- b) II, 25-26: **si sentiva** che mm ... ehm il movimento di opposizione [...] **prendeva** sempre più spazio + nella: società
- c) II, 45-50: per esempio quando **parlavano** cinque o sei, sette persone assieme per strada **poteva** + no + potrebbe succedere che **arrivava** un poliziotto, oppure uno che, non sembrava un poliziotto, però era uno + coperto ++ no?
- d) II, 169-170: **si vedeva** proprio che/che **era successo** qualcosa di molto particolare/molto particolare, però senza + che uno, lo potrebbe immaginare prima

A volte inoltre usa correttamente anche il congiuntivo:

- (39) MIRIAM, *autob.* I, 66-67: e io avevo sempre la paura che **fosse** sempre quello

Più spesso però mette il verbo della subordinata al presente indicativo, per indicare contemporaneità rispetto ad un passato; utilizza dunque il presente con valore anaforico anziché deittico.

- (40) MIRIAM, *autob.*:
- a) I, 21-25: sì nella ex DDR **facevano pen**/forse **pensare** [...] le mamme giovane che **è** il modo migliore di mandare i piccoli bambini all'asilo
 - b) I, 33-35: **aveva** sempre paura che forse noi + non, non **siamo** così, come gli altri bambini che vanno all'asilo presto
 - c) I, 36-38: perché **pensava** che forse loro **imparano** qualcosa che, noi, non potevamo imparare così a casa, con lei
 - d) I, 95-96: alla fine **ha** sempre **voluto** che **andiamo** a letto presto
 - e) II, 112-114: tutta la gente **andava** solo **a guardare** com'è
 - f) II, 209-212: però vedendo che **arrivano** milioni, no milioni, migliaia, **si hanno pensato** anche loro che forse **sia** giusto
 - g) II, 178-80: un biglietto che **c'era scritto** che da quel momento + non **si deve** più **chiedere** *Erlaubnis*

Forme corrette e forme erronee possono trovarsi inoltre a stretto contatto, senza motivi apparenti:

- (41) MIRIAM, *autob.*, II, 189-193: **avevano** molto o tanta paura che **succedesse** qualcosa che non **controllano** più, allora per quel caso **avevano, anche preparato**, sì ++ una + sì una cosa scritta per il caso, che la **possono** dare subito fuori

Si notino inoltre le forti incertezze nell'uso del condizionale, evidenti nei casi (38c) e (38d). In (38d) (*nessuno lo potrebbe immaginare*) il condizionale sta al posto di un congiuntivo imperfetto (o addirittura piucche-perfetto), mentre in (38c) (*potrebbe succedere*) viene sostituito al precedente imperfetto indicativo, che invece era corretto, forse nel tentativo di sottolineare la sfumatura eventuale. Del resto il tedesco avrebbe voluto un condizionale: "könnte geschehen" ('potrebbe succedere'). Analogamente pare spiegarsi l'uso del condizionale nella frase seguente:

- (42) MIRIAM, *autob.*, II, 224-226: le carriarmate erano proprio pronte + da settimane, da mesi già e **sarebbe, stato** un attimo che + **avrebbe potuto cambiare** tutta la situazione

La padronanza della *consecutio* si qualifica dunque come un elemento molto importante per discriminare il livello di un parlante di italiano come L2, costituendo pertanto un punto fondamentale su cui lavorare per approfondire le capacità narrative (e non solo) di un apprendente guidato.

3. La subordinazione

Gli studi sulla subordinazione sono ormai numerosi per quanto riguarda apprendenti spontanei agli stadi iniziali o intermedi. È invece meno ricca la bibliografia su apprendenti di livello alto, o almeno intermedio-alto. Particolarmente interessanti dal mio punto di vista sono Chini 1998, Giacalone Ramat 1999, entrambi incentrati sullo sviluppo della subordinazione in tedescofonici apprendenti l'italiano, Ferraris 1999 ed infine Berruto 2001.

In Giacalone Ramat (1999: 20) sono evidenziate tre tappe successive nell'evoluzione sintattica, così sintetizzate poi da Berruto (2001: 5):

giustapposizione di proposizioni > sviluppo di connettori di subordinazione averbiale > sviluppo delle proposizioni incassate (proposizioni relative e complete)

Riprendendo un lavoro di Dietrich, Klein e Noyau (1995) sull'acquisizione della seconda lingua, la Giacalone Ramat sottolinea poi quella tendenza a passare "dall'implicito all'esplicito" (1999: 20) cui ho già accennato a proposito di Sofia. Nel caso delle subordinate temporali, ad

esempio, registra l'assoluta prevalenza delle esplicite introdotte da *quando*, e la quasi totale mancanza di implicite (al gerundio, participio o infinito introdotto da preposizione) (1999: 20 e 23).

Analizza quindi la percentuale di subordinate nella produzione orale di tre tedescofoni, concludendo che per almeno due di essi, meno avanzati: "la subordinazione si mantiene a livelli decisamente più bassi da quello ipotizzato da Berruto [1985: 137] per il quale «la proporzione tra proposizioni dipendenti nel parlato tende ad aggirarsi fra la metà e un terzo rispetto alle proposizioni principali e coordinate», mentre nell'apprendente più avanzato la proporzione di subordinate non si discosta da quella di Berruto" (Giacalone Ramat 1999: 21).

Anche Chini rileva che in apprendenti iniziali e in fasi intermedie ci si aspetta "un uso di forme ancora poco grammaticalizzate, paratattiche, funzionalmente e discorsivamente ancora equivalenti all'ipotassi" (1998: 127) ed un ricorso meno frequente a marche esplicite di collegamento tra frasi ed a forme verbali marcate come dipendenti.

Per quanto riguarda più specificamente le subordinate temporali, in base all'analisi di otto apprendenti tedescofoni (studenti Erasmus che seguivano corsi avanzati di italiano L2), Chini conclude che:

le subordinate temporali sono poco frequenti e si collocano nel *background*. Alcune subordinate, preposte alla reggente, servono a inquadrare l'episodio e a situarlo sulla linea degli eventi [...] oppure, altrove, ripetono o riassumono quanto detto in precedenza, svolgendo la funzione di *summary-head* [...]; in L1 veicolano più frequentemente relazioni di concomitanza. Nei racconti in L2 spesso la relazione temporale resta implicita oppure viene espressa mediante forme coordinate, introdotte da un elemento avverbiale o da un connettivo con colore temporale anaforico ([...] *dopo, allora, in questo momento, nello stesso momento*). Gli eventi vengono così presentati come appartenenti tutti al primo piano, senza profondità temporale né gerarchizzazione, in una sorta di lista di azioni successive staccate. (Chini 1998: 149).

Questo lo stato degli studi. Veniamo dunque ad esaminare i miei dati: le seguenti tavole registrano la percentuale di subordinate sulle clausole totali e ne illustrano la tipologia, distinguendo tra la fiaba ed il racconto autobiografico¹⁸.

¹⁸ Indico le subordinate implicite con *i.*, le esplicite con *e.*

[Tavola 2] - SUBORDINATE NELLA FIABA

	Juan	Arno	David	Aurore	Sandrine	Miriam	Sofia	Asha
AVVERBIALI	32	24	13	2	13	9	9	12
Causali	13(8e.+5i.)	11e.			2e.	7e.	4e.	1e.
Temporali	4(1e.+3i.)	8(5e.+3i.)	2e.		4(1e.+3i.)		2e.	3e.
Finali	9i.	3i.	8i.	2i.	5i.	1i.	2i.	2i.
Consecut.	2e.							
Modali	4i.	1i.	3i.		2i.			2i.
Comparat.		1						
Ipoteitiche							1	4
Esclusive						1i.		
RELATIVE	14	8	5	1	6	9	1	3
PSEUDO-REL.	1		1					
CHE POLIV.						3	2	
COMPLETIVE	12	22	3	2	4	6	2	5
Oggettive	11(7e.+4i.)	19(5e.+14i.)	3(2e.+1i.)	2i.	3(1e.+2i.)	5e.	2(1e.+1i.)	3(1e.+2i.)
Soggettive	1i.	1i.						
Interr.ind.		2			1	1		
SUB. TOT.	59	54	22	5	23	27	14	20
	33,73% ¹⁹	31,42%	34,92%	9,25%	13,529%	25,96%	20%	19,23%
CLAUS. TOT.	166	175	63	54	170	104	70	104

¹⁹ La percentuale è quella delle subordinate totali sulle clausole totali.

[TAVOLA 3] - SUBORDINATE NEL RACCONTO AUTOBIOGRAFICO

	Juan	Anno	David	Aurore	Sandrine	Miriam	Sofia	Asha
AVVERBIALI	53	34	25	5	9	64	61	19
Causali	29(28e.+1i.)	12(10e.+2i.)	9(7e.+2i.)	1i.	4i.	32(30e.+2i.)	30(28e.+2i.)	11e.
Temporalì	9(4e.+5i.)	5(3e.+2i.)	8(6e.+2i.)	3e.	3e.	12(10e.+2i.)	10e.	3e.
Finali	9i.	4i.	5i.	1i.	1i.	5i.		4i.
Consecut.	4(3e.+1i.)	4e.	1e.					
Modali	1i.	2i.	2i.					1i.
Comparat.		2				9	2	
Concessive		2e.				2e.		
Ipotetiche							2	
Aggiuntive							2e.	
Esclusive		1i.				1e.		
Incidentali	1	2			1	3		
RELATIVE	38	14	18	1	2	43	34	12
PSEUDO-REL.	1	1	7		1	1	4	
CHE POLIV.		2				15	6	
COMPLETIVE	24	18	7	6	6	42	13	2
Oggettive	19	11(5e.+6i.)	4(3e.+1i.)	2i.	2i.	33(29e.+4i.)	6(5e.+1i.)	1e.
Soggettive	4(3e.+1i.)	5e.	1i ²⁰		2i.	3i.	3(1e.+2i.)	1e.
Interr. ind.	1e.	2(1e.+1i.)	2e.	4e.	2e.	6e.	4e.	
SUBORD.	116	69	57	12	18	164	118	33
TOT.	56%	43%	39,58%	24,48%	29,5%	49,69%	37,10%	44%
CLAUS. TOT.	207	160	144	49	61	330	318	75

²⁰ La soggettiva è implicita, ma al gerundio anziché all'infinito.

Riassumendo dunque questi sono i risultati in percentuale:

[Tavola 4]

Subordinate	Juan	Arno	David	Aurore
% sub. Fav.	33,73%	31,42%	34,92%	9,25%
% sub. autob.	56%	43%	39,58%	24,48%
	Sandrine	Miriam	Sofia	Asha
	13,52%	25,96%	20%	19,23%
	29,5%	49,69%	37,10%	44%

Il confronto tra le due tavole evidenzia che i dati differiscono notevolmente passando da un genere all'altro: nel racconto autobiografico infatti il numero delle subordinate utilizzate da tutti gli informanti è notevolmente superiore rispetto a quello della fiaba. La motivazione va probabilmente ricercata nella maggior linearità della fiaba, che, essendo rivolta ad un pubblico infantile, viene di frequente narrata secondo uno scrupoloso rispetto dell'ordine naturale. La lontananza psicologica tra narrante ed eventi narrati rende inoltre meno urgente introdurre commenti, valutazioni e spiegazioni, che spesso si introducono attraverso le subordinate.

Nel racconto autobiografico, quello che meglio rappresenta il parlato spontaneo, la percentuale delle subordinate è compresa tra un terzo e la metà delle clausole totali, come accade secondo Berruto (1985: 137) per i nativi.

Il numero di subordinate utilizzate non sembra però essere necessariamente indicativo del livello (cfr. anche Valentini 1997: 201): Sofia ed Asha ad esempio, che in base ad altri indici risultano essere le meno avanzate, impiegano un numero di subordinate decisamente superiore a quello delle due francesi, mentre Arno ed Asha, pur essendo ai poli opposti di un'ideale linea di progressione delle conoscenze, hanno per l'autobiografia una percentuale di subordinate pressoché uguale.

Certamente però l'indice di impiego delle subordinate contribuisce all'impressione di fluidità e scioltezza che dà il parlato di un non nativo: in partenza avevo notato infatti come anche intuitivamente l'italiano di Aurore e Sandrine apparisse più legato rispetto a quello degli altri.

Come previsto dagli studi sull'acquisizione, le subordinate più frequenti sono le causali esplicite, le finali implicite e le relative: per questi

tipi non si notano scarti significativi nelle percentuali di impiego dei tre diversi gruppi. Non paiono esserci dunque differenze rilevanti che dipendano dalla competenza dei parlanti, sebbene vi siano alcune eccezioni. Miriam e Sofia ad esempio si distinguono per l'uso frequente del *che* "polivalente", il quale non assume quasi mai un significato preciso (causale, temporale ecc.), ma serve solo per collegare le frasi. Spesso infatti sostituisce una congiunzione coordinante ('e')²¹. Il *che* polivalente compare, ma molto più raramente (2,89%) anche nel racconto autobiografico di Arno, che domina maggiormente la sintassi²².

Per quanto riguarda le complete, osservo la presenza di oggettive implicite, soggettive ed interrogative indirette in tutti e tre i gruppi: le interrogative anzi, che Chini (1998: 135) trova solo nella produzione di due dei suoi informanti, sono più frequenti proprio in Miriam e Sofia, che per altri versi appaiono tra le meno avanzate. Il dato esplicita dunque l'alto livello di competenza raggiunto da tutti gli otto soggetti.

A proposito delle relative (per cui cfr. Valentini 1997), va fatta invece una distinzione tra Sandrine, Miriam ed Asha, che utilizzano esclusivamente il pronome diretto *che* (sovraestendendolo anche ai casi in cui sarebbe necessario il pronome obliquo), o al massimo il locativo *dove*, e Juan, Arno, David e Aurore, in grado di usare correttamente il pronome obliquo *cui*²³. Un'eccezione significativa è rappresentata da Sofia, che

²¹ Ecco qualche esempio: MIRIAM, *autob.*, 53-55: "però c'era un biberon/e dentro il latte con + come Muesli sciolto/**che** c'erano anche i pezzettini di/dei grani"; MIRIAM, *autob.*, 122-125: "e me e mia mamma siamo andati a Friedrichstrasse/perché lì c'era la confine+/ e siamo/abbiamo attraversati la prima volta la confine/**che** siamo entrati la prima volta nella casa". SOFIA, *autob.*, 222-224: "si, per quattro anni è stata una bella esperienza/una bella + cosa/**che** lavoravo con tanti/con tante nazionalità".

²² Del resto l'uso del *che* polivalente caratterizza l'italiano parlato degli stessi madrelingua, cfr. ad esempio Berruto (1985: 131), Berretta (1994: 25) ecc.

²³ Do alcuni esempi: JUAN, *autob.*, 35-41 "quindi eh + assieme ad altri ragazzi, ad altri compagni miei, **tra cui**:: mm ricordo R. in modo particolare + e poi anche S. V. eh + eh in questo gruppo ricordo anche a ad alti amici che ormai ad oggi non ci sono più + perché: sono successe tante cose con questi ++ eh, abbiamo deciso di fondare ..."; 43-44 "però eh, non c'era nemmeno/non era nemmeno questo il motivo **per cui** potevamo fermarci"; 129-32: "eh, posso dire addirittura che alcuni miei fratelli sono stati allievi miei + quindi alunni + eh fratelli:: **a cui** voglio bene, **di cui** mi sento orgoglioso"; ARNO, *autob.*, 13-14 "allora eh !io! ero in stanza con due altri ragazzi **di cui** uno era più/ più grande di me + di due o tre anni"; DAVID, *autob.*, 22-25 "e siccome, avevo, energie a: + - ero un ragazzino -, **per cui** ho sono uscito di casa e ho cominciato a giocare"; 121-122 "e per fortuna::, sono/le persone **con cui** ho suonato sono/sono rimasti contenti"; 142-143 "erano tre gruppi, **con cui** ho/sono/ho viaggiato un pochino"; AURORE, *autob.*, 26-27: "e + era il giorno **in cui** + mio fratello era nato".

pur appartenendo al gruppo dei meno competenti, in due occasioni usa opportunamente *per cui* e *con cui*²⁴. Si tratta in ogni caso di due eccezioni – probabilmente residuo di un insegnamento esplicito – sulla base delle quali non è possibile generalizzare che Sofia preferisca sempre e comunque la forma standard: talora infatti si limita ad un uso non flesso del pronome *che*²⁵.

Venendo infine alle ipotetiche (per cui cfr. Bernini 1994) ed alle concessive, che si collocano ai gradini più alti nella sequenza di apprendimento per gli apprendenti italiano L2, noto la comparsa delle prime solo in Sofia ed Asha, e sempre al modo indicativo²⁶, e delle seconde in Arno e Miriam (con due occorrenze per entrambi, ma sempre nella forma esplicita introdotta da *anche se*, come registravano anche Chini 1998: 136 e Ferraris 1999: 110 e ss.), ovverosia a due livelli di competenza abbastanza diversi.

3.1. *Le subordinate temporali*

Le subordinate temporali, collocate nella maggioranza dei casi a sinistra della frase, complessivamente non sono frequentissime: oscillano in genere tra il 7 e il 13% delle subordinate totali, anche se in alcuni casi assumono valori più alti. Nei racconti autobiografici delle due francesi ad esempio, molto brevi ed esclusivamente di tipo narrativo, privi cioè di commenti, digressioni o inserti descrittivi ed argomentativi, si arriva al 16,66% di Sandrine e al 25% di Aurore.

La rarità di subordinate di questo tipo è compatibile con i dati rac-

²⁴ SOFIA, *autob.*, 15-18 “^era poi^ tra l’altro + era un concorso che si faceva, eravamo venti ragazze, **per cui** ci voleva solo una persona sola”; SOFIA, *autob.*, 294-95 “là con tutte le persone **con cui** ho collaborato”. Si noti però che nel primo caso Sofia impiega il relativo senza collegarlo direttamente alla testa nominale.

²⁵ Ad esempio SOFIA, *autob.*, 42-43 “unica lingua **che** possiamo comunicarsi era + italiano”. Del resto, l’uso del *che* non flesso per tutti i casi è tratto tipico dell’italiano parlato contemporaneo, cfr. ad esempio Berretta (1994: 263), Bernini (1995: 166).

²⁶ SOFIA, *autob.*: 269-272: “**se** vai su, sopra solo due microscopi con l’esame, sangue, basta macchine, e due tre persone, invece se sei a contatto nel cuore della gente è più facile imparare”; SOFIA, *fiaba*, 25-27 “!sì sì, dimmi, **se** posso, ti posso aiutare!”; ASHA, *fiaba*, 19-30 “?e come fai, **si** vengono: i/i nemici? + entrano dalla porta, poi tu rimani dentro e non ri/ no riusci + scappare + mentre io **se** vengono:, i nemici a:/: da me, esco, di qua, **se** vengono dall’altra parte vado dall’altra parte + **se** vengono da fronte, vado dietro”.

colti per gli apprendenti italiano L2 da Chini (1998: 149) e da Giacalone Ramat 1999, e si spiega con la possibilità di esprimere la relazione temporale anche con modalità differenti, o di lasciarla implicita.

Vediamo ora in che modo le temporali si suddividono tra esplicite ed implicite.

[Tavola 5] - SUBORDINATE TEMPORALI ESPLICITE (RACCONTO AUTOBIOGRAFICO + FIABA)

	Juan	Arno	David	Aurore	
quando	1	5	5	2	
relative temporali		1	2	1	
mentre		1			
<i>che</i> poliv.			2		
al tempo stesso che	3 ²⁷				
finché		1			
appena					
fino a un certo punto in cui	1				
dopo che					
Totali	5	8	9	3	
<i>segue</i> →	Sandrine	Miriam	Sofia	Asha	Tot.
quando	4	8	9	4	38
relative temporali		2	1		7
mentre				1	2
<i>che</i> poliv.					2
al tempo stesso che					3
finché				1	2
appena			1		1
fino a un certo punto in cui					1
dopo che			1		1
Totali	4	10	12	6	57

²⁷ Le tre subordinate sono però coordinate tra loro: si veda in seguito l'esempio (59).

[Tavola 6] - SUBORDINATE TEMPORALI IMPLICITE (RACCONTO AUTOB. + FIABA)

	Juan	Arno	David	Aurore	
participio passato	5 (?)	3			
gerundio	[1 ?]	2			
prima di + inf.	1	1			
fino a + inf.			2		
appena + part.	1				
dopo + inf. pass.	1				
	8	6	2	0	
<i>segue</i> →	Sandrine	Miriam	Sofia	Asha	Tot.
participio passato					8
gerundio	1	1			4
prima di + inf.	1	1			4
fino a + inf.	1				3
appena + part.					1
dopo + inf. pass.					1
	3	2	0	0	21

Ecco dunque una tavola riassuntiva:

[TAVOLA 7]

	Juan	Arno	David	Aurore	
Temporali Esplicite	5 2,8% ²⁸	8 6,45	9 11,39	3 13%	
Temporali Implicite	8 4,5%	6 4,8%	2 2,5%	0 0	
<i>segue</i> →	Sandrine	Miriam	Sofia	Asha	Tot.
Temporali Esplicite	4 9,75%	10 5,23%	12 9%	6 11,5%	57
Temporali Implicite	3 7,3%	2 1,047%	0	0	21

²⁸ La percentuale è quella delle subordinate temporali sulle subordinate totali.

Osservo innanzitutto la netta prevalenza delle subordinate esplicite su quelle implicite: se nel gruppetto dei meno avanzati essa è schiacciante (si vedano Sofia ed Asha), la disparità tende a ridursi mano a mano che le competenze crescono. Con Sandrine ed Arno lo scarto è decisamente minore, e con Juan la situazione addirittura si rovescia, con otto casi di subordinate implicite contro cinque di esplicite. Va notato però che tre casi di participio con valore temporale su cinque di Juan sono coordinati tra loro, e dunque potrebbero essere calcolati come un'unica subordinata. Per di più il terzo participio è corretto con un gerundio, forse per la difficoltà di reperire la forma adatta, complicata dal pronome *-ci* (“procuratici i gessi”):

- (43) JUAN, *autob.* 114-16: quindi, **costruite** queste banche, **costruite** anche la lavagna + e **procurato/procura/procurandoci** di: + gessi quindi tutto il resto, tutto il materiale

Il dato rimane comunque significativo per valutare la notevole competenza di Juan, emersa anche da altri fattori, in particolare dall'uso del perfetto semplice e del congiuntivo nelle complete.

Va rilevato invece che David, pur essendo molto competente, preferisce utilizzare subordinate temporali di tipo esplicito.

3.1.1. *Le temporali esplicite*

Passando ad esaminare la subordinazione esplicita, verifico una decisa prevalenza delle avverbiali introdotte da *quando* nel gruppo dei meno competenti, in particolare in Sofia e in Miriam. Nel caso di Miriam può aver agito l'interferenza della L1: come nota anche Giacalone Ramat (1999: 39-41) il connettore corrispondente in tedesco, *wenn*, introduce contemporaneamente le temporali con riferimento al futuro e le condizionali, dunque vale sia *quando* che *se*. In due casi infatti *quando* potrebbe stare per un *se* di un nativo²⁹:

²⁹ Vanno rilevati anche due usi impropri di *quando* in Miriam. Il secondo caso in ordine cronologico spiega anche il primo. Si tratta di un costrutto in cui una temporale, preceduta da testa lessicale nominale, sta al posto di una – più opportuna – relativa (il tipo “il giorno in cui sei partito...”) Giusti 1991: 727-728): “perché è stato proprio l'estate quando + ehm, tanta gente della DDR ha provato di scappare, vers/via la, Ungheria e la Cecoslovacchia”.

- (44) MIRIAM, *autob.*, I, 4-6: però da noi si dice qualche volta raccontami qualcosa della tua gioventù quando si vuole dire della tua infanzia
- (45) MIRIAM, *autob.*, II, 45-47: per esempio quando parlavano cinque o sei, sette persone assieme per strada poteva + no + potrebbe succedere che arrivava un poliziotto

La L1 non sembra invece interferire più nel caso di Arno, che utilizza *quando* solo quattro volte, sempre con un preciso valore temporale, e che ricorre di frequente a subordinate temporali d'altro tipo.

Le frasi introdotte da *quando* prodotte dagli otto informanti servono spesso ad introdurre l'episodio, collocandosi nella cornice del racconto autobiografico in ben sei casi su otto (46-51). Servono inoltre a riassumere quanto detto in precedenza (52 e 53), appartenendo quindi al *background*, secondo una tendenza già notata da Chini (1998: 149):

- (46) ARNO, *autob.* 1-2: Quando avevo dodici tredici anni, anche quattordici, ehm: ++ cantai a un coro
- (47) AURORA, *autob.* 1-2: Questo evento si è passato quando avevo/io avevo quattro anni
- (48) DAVID, *autob.* 1-2: Va bene + questo/questo risale a quando:, avevo:: tipo cinque anni, così
- (49) MIRIAM, *autob.*, II, 1-4: Quando avevo quattordici anni + vivevo +++ no, c'era ancora la DDR
- (50) SANDRINE *autob.*, 3-7: Quando aveva ++ dieci anni ++ eh mio pan/padre è panettiere, dunque fa molto dolce, eccetera + una volta abbiamo invitato tutta la famiglia a mangiare per Natale
- (51) SOFIA, *autob.* 3-5: Volevo raccontare un episodio magari che mi è capitato quando sono partita dalla Somalia nel 1986
- (52) ARNO, *Capuccetto*, 149-154: e allora a questo punto decide di ehm

Nell'altro caso la costruzione è identica, ma Miriam anticipa *quando*, per poi correggersi, introdurre la principale e riprendere il connettivo con un generico *che*: "quando + sì, è stato in + 1989, che durante l'estate sono stata al mare per un mese in un + ehm +++ lager". Sembra esservi insomma una tendenza alla ridondanza degli introduttori temporali.

+ di tagliargli la pancia con un coltello [...] e infatti quando ha tagliato e aperto la pancia

- (53) ASHA, *autob.*, 24-29: poi + dopo quattro giorni + ho trovato una amica mia che: stava vicino a casa mia + [...], e mi ha portata qua a Padova ++ Allora, quando sono venuta qua a Padova mi ha portato uno appartamento molto piccolo

Più raramente le subordinate introdotte da *quando* possono indicare concomitanza di eventi:

- (54) SANDRINE, *autob.* 19-20; 26-28: quando mio nonno ha cominciato a tagliare ha sentito qualcosa [...] ha tagliato due, tre pezzi quando è arrivato al cinque ha rotto + il coltello contro + il pezzo di legno

Arno poi in almeno un'occasione impiega una temporale introdotta da *quando* che appartiene al primo piano:

- (55) ARNO, *autob.* 142-48: e quindi decide a dare un'occhiata !e che sorpresa! quando il cacciatore entra nella stanza da letto della nonna e non vede la nonna ma vede + il lupo che è sdraiato lì sul letto

Va ricordato che la concomitanza temporale tra principale e subordinata è nei dati di Chini (1998: 149) più frequente nell'italiano L1 che nell'italiano L2. La maggior parte dei miei informanti usa del resto correttamente introduttori esprimenti contemporaneità: *mentre e finché* sono presenti non solo in Arno, ma anche in Asha, la meno competente degli otto intervistati.

- (56) ARNO, *Cappuccetto*, 135-36: e mentre passa il cacciatore ehm lui sente russare fortissimo la nonna

- (57) ASHA, *fiaba*, 71-72: mentre scaldavano con:: fuoco, tartaruga l'ha visto qualcosa di rosso

- (58) ASHA, *autob.*, 7-9: ho aspettato finché Mariam non è arrivata a nove mesi per migliorare Somalia

Juan, invece, pur commettendo un piccolo errore, impiega un introduttore complesso del tipo “nel momento stesso in cui”:

- (59) JUAN, *autob.*, 194-199: a/al tempo stesso che lavoravamo, che facevamo le panche, la lavagna e procuravamo qualche materiale per far sì che questa cosa andasse, ehm giocavamo un po' tra di noi

Simili sono le frasi relative-temporali prodotte da Aurore e da David:

- (60) AURORE, *autob.* 26-27: + era il giorno in cui + mio fratello era nato
- (61) DAVID, *autob.*, 4-5: in un momento:, cioè che mio papà mi ha passato la palla + sono andato + a prenderla + di corsa, molto velocemente

Sofia infine esprime la contemporaneità ricorrendo ad *appena*, che richiede un'azione non durativa sia nella principale che nella subordinata:

- (62) SOFIA, *fiaba*, 44-47: va bene, tienila, appena finisce matrimonio me la porti indietro!

Per indicare anteriorità inoltre è l'unica nel gruppo a ricorrere a *dopo che* + frase esplicita, anziché al costrutto implicito con l'infinito passato, evidentemente più difficile, dal momento che viene impiegato esclusivamente da Juan.

- (63) SOFIA, *autob.*, 229-30: no, alla sera subito dopo che sono arrivata, quindici giorni, sono andata a una scuola

Anche da questo punto di vista dunque la competenza di Sofia sembra essere superiore alle aspettative, e riflette forse un insegnamento scolastico specifico.

3.1.2. *Le temporali implicite*

Le temporali implicite risultano dunque numericamente inferiori rispetto alle esplicite e sembrano apparire solo ad un certo punto dell'acquisizione: dalla tavola relativa risulta infatti che esse sono piuttosto frequenti nei due rappresentanti più avanzati del primo gruppo, si riducono passando al secondo, e sono invece completamente assenti nel terzo gruppo, con l'eccezione di Miriam, che anche in questo caso assume una posizione appartata.

Le prime temporali implicite a comparire in italiano L2, a giudicare dai miei informanti, sembrerebbero essere i tipi infinitivali: *prima di* e *fino a* + infinito sono presenti infatti già nell'interlingua di Miriam e di Sandrine, oltre che in quella dei tre più avanzati.

- (64) ARNO, *Cappuccetto*, 10-12: la madre **prima di lasciare** Cappuccetto rosso mm ha re/raccomandato di non lasciare il sentiero
- (65) JUAN, *autob.*, 9-11: **prima** addirittura **di ingressare** a/alla Università + avevamo deciso di eh creare + di fondare un'accademia popolare
- (66) DAVID, *autob.*, 123-25; 140-41: poi, eh, ho cominciato a lavorare con loro + un pochino, **fino a conoscere** una/una ragazza, che si chiamava V., V. S. [...] ho lavorato con lui, per due anni, tre anni + **fino a**: ++ **a conoscere** questo altro gruppo
- (67) SANDRINE, *Cappuccetto*, 26-30: lei parte + e continua il suo/la sua passeggiata **fino ad arrivare** ++ alla/alla casa + però + **prima di arrivare** il lupo è andato correndo alla casa
- (68) MIRIAM, *autob.*, I, 47-50: come per esempio quando ci siamo alzati, oppure **prima di alzarci** ci ha portato, ?il biberon?

Va notato però che Miriam e Sandrine non sembrano avere ancora una sufficiente padronanza del costrutto, dal momento che impiegano la subordinata implicita (*prima di*) senza che vi sia identità di soggetto con la principale.

Più difficile da acquisire è invece il tipo *dopo* + infinito passato, impiegato solo da Juan, mentre, come si è visto in (63), Sofia preferisce usare la forma esplicita.

- (69) JUAN, *Cappuccetto*, 139-42: il cacciatore, aspetta che il lupo eh, **dopo aver mangiato** possa avere sete + e andarsi a bere

Segue, in ordine di comparsa, il gerundio temporale, impiegato correttamente da Arno, da Miriam e con qualche errore, da Sandrine (che usa un gerundio presente laddove ci sarebbe voluto un passato) e da Juan (quindi a livello del primo e secondo gruppo).

- (70) MIRIAM, *autob.*, I, 85-87: eh, **andando in bici** mi dice ?ma sai che ieri sera è caduto il muro?
- (71) SANDRINE, *Cappuccetto*, 31-32: + **arrivando** ha /lui ha bussato
- (72) ARNO, *Cappuccetto*, 33-35: + comincia a raccogliere i fiori + ma **facendo così** trova sempre fiori più belli più lontano va dal sentiero
- (73) ARNO, *autob.*, 32-34: **parlando così alla finestra** ci siamo accorti che c'erano anche delle ragazze sotto
- (74) JUAN, *autob.*, 114-116: quindi, costruite queste banche, costruite anche la lavagna + e **procurato/procura/procurandoci di**: + **gessi** quindi tutto il resto, tutto il materiale

Come già notato, Juan utilizza il gerundio in sostituzione di un più corretto participio passato.

Mancano invece gerundi temporali nella produzione di David, Aurore, Asha e Sofia, i quali però ricorrono al gerundio nella perifrasi progressiva e nelle modali³⁰. Nel complesso dunque tale forma verbale, pur non essendo frequente, è utilizzata da tutti i miei informanti; anche questo dato si discosta da quelli raccolti da Chini e da Giacalone Ramat, che sottolineavano come i loro apprendenti tedescofoni, meno avanzati dei miei, tendessero ad evitare il gerundio, che poneva loro troppe difficoltà (Chini 1999: 140)³¹.

Le temporali implicite più rare, e probabilmente più tarde, sembrano essere invece quelle col participio passato, impiegate unicamente dai due informanti più avanzati, Juan ed Arno.

³⁰ Merita di essere notato l'impiego del gerundio nel nesso "essendo che" con valore di congiunzione causale ('dal momento che'), di Sofia, la quale dichiara esplicitamente di averlo appreso da un'insegnante siciliana: *autob.* 237-239 "e, **essendo** che io conoscevo Corano, cioè Corano come si scrive, per me è è stata anche una cosa facile", 246-249 "però sapevo scrivere quello, **essendo** che sapevo quello già scrivere, era per me [facile]".

³¹ Il gerundio temporale sembra venir usato spontaneamente già a livello intermedio-basso. In una lettera ad un'amica fittizia una studentessa Erasmus che aveva frequentato il livello B1 (secondo il Framework europeo) infatti scrive, ricordando il suo soggiorno a Padova: "Mi piaceva così stare fuori casa nelle piazze con il sole che brillava sempre ... così mi pare adesso *sedendo* nella mia stanza *scrivendo* questa lettera a te". Sulla facilità del gerundio, dovuta anche all'espansione delle sue possibilità di espressione temporale, e sulla conseguente maggior diffusione nell'italiano parlato, cfr. anche Solarino 1992.

Il fatto che i due participi di Arno compaiano nella fiaba, e che vengano impiegati in modo assolutamente corretto, spinge a sospettare un uso – per così dire – formulare: in particolare il primo, doppio, “detto fatto” sembra essere, come i vari “c’era una volta”, “cammina cammina”, uno degli ingredienti tipici dello stile della fiaba. Arno dunque sembra ricorrere al participio per disegnare lo scenario fiabesco, e tenere il tono alto, senza invece utilizzarlo in una conversazione spontanea, come invece fa Juan. Effettivamente nel lungo racconto autobiografico da lui prodotto non appare nessun caso simile. Servirebbero comunque ulteriori verifiche.

(75) ARNO, *Cappuccetto*, 68-70; 171-172: **detto fatto** allora ++ Cappuccetto rosso ritorna al sentiero e rito/riprende a camminare verso la casa/verso la nonna [...] eh, **arrivato al pozzo**, lui + si piega sul bordo del pozzo per arrivare all’acqua.

Juan invece utilizza disinvoltamente il participio passato tanto nel racconto autobiografico (esempio 43), quanto nella fiaba:

(76) JUAN, *Cappuccetto*, 158-159: eh, **passato un po’ di tempo**, il lupo si sveglia e comunque aveva sete

Almeno in una circostanza inoltre, lo fa precedere dall’introduttore *appena*³²:

(77) JUAN, *autob.*, 35-37: abbiamo deciso di, **appena ingressati/appena entrati nell’Università**, fondare questa accademia

Sembra dunque possibile affermare che mentre le temporali esplicite vengono espresse abbastanza precocemente attraverso una pluralità di forme (tra cui però predominano, oltre a *quando*, *mentre* e *fino a che*), le implicite cominciano ad apparire ad un livello intermedio-alto. In un primo momento compaiono esclusivamente forme infinitivali, precedute da introduttori che evidentemente le rendono più trasparenti; solo in seguito si fanno strada le implicite al gerundio, e quindi al participio. Quest’ultimo compare però nel parlato spontaneo a livelli piuttosto avanzati.

³² JUAN, *Cappuccetto*, 153-156 utilizza inoltre una costruzione affine, con l’introduttore avverbiale *una volta*: “ a questo punto, con la pancia vuota, decisero di riempirlo di pietre/di sassi + quindi, eh, **una volta pieno** di sassi”.

4. Mezzi lessicali per esprimere la temporalità

Con informanti del mio livello si amplia moltissimo il repertorio lessicale utilizzato per esprimere la temporalità: avverbi, locuzioni avverbiali e nominali, congiunzioni temporali vengono utilizzati con funzione di ancoraggio temporale e di relazione temporale. Possono servire cioè semplicemente per collocare l'evento sull'asse del tempo (ancoraggio temporale assoluto), ma anche per mettere in relazione gli eventi con il momento dell'enunciazione e del riferimento (ancoraggio relativo). Sono quelli che la Massariello Merzagora (1990: 111), riprendendo la terminologia di Weinrich, chiama "segni non ostinati" (1978), in contrapposizione ai "segni ostinati", costituiti dalle forme verbali.

Nella fiaba gli eventi possono essere localizzati esclusivamente sull'asse temporale e in relazione al momento del riferimento, non di quello dell'enunciazione. Oltre agli indeterminati *c'era una volta* (Asha, Sandrine, Sofia), *un giorno* (David, Sofia), troviamo dunque espressioni di tipo anaforico per l'ancoraggio temporale³³: *il mattino presto* (Arno); *a un certo punto* (Arno, Juan); *di nuovo* (Arno 2); *a questo punto* (Arno); *in quel momento* (Arno, David 2); *alla metà della passeggiata* (Sandrine), ecc., e per il relazionamento temporale: *più tardi* (Arno); *intanto* (Arno); *poi* (Arno 2); *poco dopo* (Arno); *dopo un po'* (David); *subito dopo* (Juan) ecc.

Nel racconto autobiografico invece l'evento può essere messo in relazione anche con il momento dell'enunciazione, e sono pertanto possibili espressioni di tipo deittico. Avverbi e locuzioni intrinsecamente deittici (*oggi, ieri, adesso, un anno fa, fra due mesi* ecc.) non sono però frequenti nei racconti dei miei informanti, e, qualora compaiano, tendono ad essere collocati nella cornice, per mettere in relazione l'evento narrato ed il proprio presente.

(78) MIRIAM, *autob.*, II, 227-230: alla fine siamo arrivati qui + eh + ho conosciuto così tuo fratello + e noi **adesso** siamo qui e + anche noi siamo contenti a Berlino.

(79) ASHA, *autob.*, 66-75: ho preso questo appartamento dove sono

³³ Si tratta di espressioni che "vengono interpretate non sulla base del riferimento alle coordinate personali e spazio temporali dell'evento comunicativo, ma sulla base del rinvio al contesto linguistico stesso" (Renzi / Vanelli, 1991: 264).

adesso + così + ehm, sei anni e mezzo ++ e poi, piano piano, parlando con altra gente, ehh sono arrivata fino a questo livello che sto parlando **adesso** ++ eh [...] eh, sono apposto **adesso**, sto lavorando e stiamo, benissimo.

- (80) JUAN, *autob.*, 2-3: volevo raccontarvi **oggi** qualcosa qualcosa che è successo: nn + nell'anno ottantadue più o meno [...]
- (81) JUAN, *autob.*, 184-192: è stata una cosa stupenda, molto bella che + che poi chiaramente posso dire che la ricordo **fino adesso** e ho deciso di raccontarla perché il legame che ho con questo gruppo di ragazzi [...] è un legame che si mantiene **fino ad oggi** + nel ricordo, nella comunicazione

Talvolta però i deittici sono inseriti anche all'interno della narrazione, in frasi parentetiche di tipo commentativo (DAVID, *autob.*, 86-87: "ho fatto, una settimana: ++mm in un posto, non ricordo **adesso** come è che si chiama") oppure per sottolineare un contrasto tra il momento di riferimento ed il presente (MIRIAM, *autob.*, 4-5: "c'era **ancora** la DDR, che **adesso** non esiste più") o al contrario la continuità (MIRIAM, *autob.*, 116-117: "eh i Berlinesi dell'Ovest si ricordano **ancora oggi**, perché per loro è stato proprio una invasione") o, infine, nel discorso diretto (MIRIAM, *autob.*, II, 85-87: "andando in bici mi dice ?ma sai che **ieri sera** è caduto il muro?")³⁴.

Nessuno degli informanti introduce però l'episodio autobiografico con un'espressione deittica del tipo "dieci anni fa"; vengono invece utilizzate di preferenza locuzioni di tipo calendariale che fanno riferimento all'anno in cui si svolge il fatto narrato:

- (82) JUAN, *autob.*, 2-3: volevo raccontarvi oggi qualcosa che è successo: nn + **nell'anno 82** più o meno
- (83) MIRIAM, *autob.*, II, 7: sì, è stato **in + 1989**
- (84) SOFIA, *autob.*, 3-5: volevo raccontare un episodio magari che mi è capitato quando sono partita dalla Somalia **nel 1986 + '86 l'inizio di gennaio di '86**

³⁴ Ciò accade d'altra parte anche nella fiaba: cfr. SOFIA, *fiaba*, 19-22 "dice, questa volpe qua **!oggi** sono qua, venuta a passare, sai?"; 54-55 "e dice **!oggi** guarda quante quante ...! questo da noi si chiama masharad".

In alternativa, vengono impiegate subordinate introdotte da *quando*, che specificano l'età che aveva il protagonista nel momento in cui si è verificato l'episodio raccontato:

- (85) ARNO, *autob.*, 1-2: Quando avevo **dodici tredici anni, anche quattordici**, ehm: ++ cantai a un coro
- (86) DAVID, *autob.*, 1-2: questo risale a quando:, avevo:: **tipo cinque anni**³⁵

Locuzioni calendariali per esprimere ancoraggio assoluto compaiono anche nel prosieguo del racconto: *era Natale* (Sandrine); *in settembre* (Miriam); *in dicembre forse* (Miriam); *le quattro della notte* (Aurore); *alle sette e mezza di sera* (Arno) ecc.

Molto più frequenti sono comunque gli avverbiali e le locuzioni di tipo anaforico, posti soprattutto in posizione di attacco, per esprimere ancoraggio al momento di riferimento:

in quel momento (Arno); *il giorno dopo* (Arno); *più tardi* (Arno); *questa sera lì* ('quella sera lì' Arno); *quella sera lì* (Arno); *all'epoca* (Arno); *a un certo punto* (Arno, Aurore); *la prima sera* (Arno); *questa volta* ('quella volta' Sandrine); *ultimo momento* ('all'ultimo momento' Asha); *la notte* (Aurore); *questa notte* ('quella notte' Aurore); *a quell'età* (David); *in quei tempi + che...* (Miriam); *quel tempo lì* (Miriam); *la mattina* (Miriam, Sofia 2); *la mattina + che ...* (Miriam); *quella mattina* (Miriam); *in quei giorni lì, primi giorni* (Miriam); *in questi mesi* ('in quei mesi' Miriam); *in questo momento* ('in quel momento' Miriam); *là* ('in quel momento' Sofia); *alla sera* (Sofia); *dopodiché* (Juan, Arno).

Un valore simile può avere anche il tipo 'una volta', che pur dando indicazioni meno precise, si riaggancia comunque al momento di riferimento:

- (87) MIRIAM, *autob.* II, 62, 127-128: poi + siamo anche andati **una volta** a una manifestazione grandissima [...] perché lì si/davanti si doveva salutare **una volta** i parenti per esempio che andavano all'Ovest

³⁵ Si noti l'avverbializzazione di 'tipo', che in questo contesto vale 'circa', 'più o meno', tratto caratteristico dell'italiano parlato più recente, cfr. ad es. Renzi (2000: 308). Altrove, DAVID, *autob.*, 41 ha "sarà: la + la terza parte di una chitarra, **tipo**" o 68 "e camminavamo **tipo**: due chilometri".

(88) SANDRINE, *autob.* 6: **una volta** abbiamo invitato tutta la famiglia

Dal punto di vista aspettuale, le espressioni elencate sono da collocare sotto il segno della puntualità. È possibile poi registrare nei racconti di tutti gli apprendenti mezzi linguistici per esprimere duratività e frequenza.

Duratività: *per due anni, tre anni* (David); *per almeno altri dieci anni* (Juan); *per minimo di andata e ritorno quattro ore* (Juan); *per un certo tempo* (Miriam); *un'ora e mezza* (Miriam); *per un mese* (Miriam); *tutto il giorno* (Miriam); *per tanto tempo* (Miriam); *qualche anni* (Miriam); *per quattro anni* (Sofia); *quindici giorni* (Sofia); *i primi mesi* (Sofia); *primi sei mesi* (Sofia); *quel mezzora // quella mezzora* (Sofia); *sei anni e mezzo* (Asha); *venti mesi* (Asha).

Adottando la terminologia di Bertinetto (1986: 33-35), può essere fatta un'ulteriore distinzione tra locuzioni avverbiali di tipo:

- DELIMITATIVO: *mezz'anno anche meno, da su + a + fino a tre anni, così e poi avanti, da tre anni fino + scuola* (Miriam); *tra i dieci anni più o meno, dieci dodici anni* (Juan);
- CULMINATIVO (“fino a”): *ormai ad oggi* (Juan); *fino adesso* (Juan); *fino ad oggi* (Juan); *fino quest'ora lì* (Miriam);
- DECORRENZIALE: *da quattro giorni* (Aurore); *da settimane da mesi già* (Miriam); *da quel momento* (Miriam); *da tempo* (Sandrine);
- GRADUALE: *piano piano* (Asha).

Frequenza: è possibile distinguere tra avverbi e locuzioni di tipo:

- ITERATIVO: *più di una volta* (Arno); *di nuovo* (Arno, Aurore); *ogni tanto* (Juan 2); *qualche volta* (Miriam 2, Sofia 2); *un'altra volta* (Sandrine); *una seconda volta* (Sandrine);
- DISTRIBUTIVO: *una volta alla settimana* (Miriam).

Mi limito ad alcune considerazioni riassuntive:

1) Negli informanti meno competenti (terzo gruppo) ed in Miriam sono ancora molto frequenti sequenze di frasi coordinate introdotte dagli avverbi temporali *poi* e *dopo*, spesso anche in coppia. Un esempio per tutti:

(89) ASHA, *autob.*, 1-3; 6-7; 12-13; 22-24; 45-46; 49-50: Allora + ero in Egitto a fare una: corso di studi + demografia + **poi** è successo guerra in Somalia [...] sono rimasta incinta in Egitto, e **poi** è nata [...] **poi** non avevo soldi di stare lì, non c'era possibilità di lavoro +

allora ho: trovato: + mm+ amiche che mi ha aiutato per arrivare qua in Italia, [...] allora, mm son venuti prendermi dall'aeroporto e mi hanno portato a casa, **poi + dopo** quattro giorni + ho trovato una amica mia [...] **poi** c'era una maestra di scuola elementare che veniva + ^proprio per me^ e un'altra ragazza somala [...] + comunque, di là ho cominciato, **poi dopo**, eh, mi hanno trovato lavoro

I più competenti tra i miei informanti (primo e secondo gruppo) ricorrono invece molto di rado a catene di coordinate di questo tipo, in particolar modo nel racconto autobiografico; nella fiaba infatti c'è ancora chi, come David – probabilmente a causa di quegli ostacoli di ordine psicologico cui accennavo – controlla meno la pianificazione, e ne produce qualcuna. Rimane costante però il fenomeno della reduplicazione avverbiale (*poi dopo*), anche se mano a mano che il livello di competenza cresce le coppie sinonimiche del tipo *poi dopo* tendono ad essere sostituite da altre più sottili.

(90) ARNO, *autob.*, 10-11: il giorno **dopo** ci sarebbe stato **poi** il concerto

(91) ARNO, *Cappuccetto*, 71: il lupo **intanto** aveva **allora** saputo

(92) JUAN, *Cappuccetto*, 88-89: quindi, passa un po' di tempo e, **nel frattempo ancora** Cappuccetto rosso [...]

(93) JUAN, *autob.*, 94-95: per fare questo/questa accademia + no? + che **poi più avanti** fu chiamata

Il ricorso alla reduplicazione o comunque ad un rafforzamento delle espressioni di tempo pertanto sembra essere una costante, e può venire interpretato come spia della tendenza alla maggior esplicitezza, del bisogno di una netta identificazione dei diversi momenti dell'azione³⁶.

³⁶ A proposito della tendenza ad insistere sulle espressioni temporali, va notato anche il seguente passo di Sofia, in cui gli accumuli rispecchiano una progressiva messa a fuoco: "l'aeroporto era ^fuori della città, così lontano, un'ora e mezza, sembrava un giorno^ + così andavo, (...) + erano le nove di sera e mezza+ io avevo tanta fame, tanta stanchezza, perché sono partita la mattina, mi sono fatta scalo a Jeddah, a Jeddah mi sono cambiato l'aereo sono arrivata là + + niente là, e poi tra l'altro era venerdì sera + tra sabato e ven /+ sabato là è una fine settimana, come qui, non c'è nessuno, no? là, sabato pomeriggio, e poi domenica primo giorno di scuola + venerdì e sabato, come qua sabato e domenica +erano le nove di sera e mezza+ [...] era venerdì sera + tra sabato e venerdì, sabato pomeriggio".

- 2) Crea difficoltà fino ai livelli più alti l'impiego del dimostrativo deittico “questo”, utilizzato talvolta al posto di “quello” per indicare il momento di riferimento. Il problema riguarda le due francesi, che impiegano *questa volta* (Sandrine) e *questa notte* (Aurore) per ‘quella volta’ e ‘quella notte’, e i due tedeschi. Miriam ha *in questi mesi*, *in questo momento* e Arno ha almeno un caso di *questa sera lì*, che però corregge di lì a poco³⁷.

(94) ARNO, *autob.*, 12; 18: e non siamo riusciti a dormire **questa sera lì** + [...] e così allora **quella sera lì** ehm ho fatto la mia prima esperienza con/con la sigaretta

Entrambi utilizzano poi l'avverbio *adesso* in riferimento al passato:

(95) MIRIAM, *autob.*, II, 181: perché da **adesso** sono aperte/+ ehm + è aperto, non il muro, ma le frontiere verso l'Ovest

(96) ARNO, *autob.*, 24-25: **adesso**/sapevo poi com'era la birra

Nei casi delle due francesi l'errore è certamente dovuto ad un'interferenza della L1, che infatti ha “cette fois là”, “cette nuit là”, ma così non avviene nel caso dei due tedeschi, che hanno nella loro madrelingua la stessa opposizione (“dieser” / “jener”; “jetzt” / “dann”). Il fenomeno non riguarda inoltre né i due ispanofoni né le due somale.

- 3) Infine, registro alcune espressioni che si discostano da quelle della lingua bersaglio per interferenza della lingua madre ancora a livello avanzato: sia Juan che David utilizzano la locuzione “in quell'allora” (per ‘in quel tempo’), calco dello spagnolo “in aquel entonces”, o il tipo “ormai a oggi” (per ‘fino ad oggi’), coniato probabilmente su “hasta a ora”.

Juan tende inoltre ad utilizzare la forma singolare per quella plurale nelle due locuzioni “nella sua volta”, “nel suo tempo” (per influsso di

³⁷ L'uso di *questo* per *quello* potrebbe anche spiegarsi come un'estensione indebita della cosiddetta “deissi del discorso” o “deissi testuale”, per la quale “il contesto all'interno del quale viene localizzato il referente non è più un contesto extralinguistico, bensì un contesto linguistico” (Vanelli 1981: 306), che però in italiano non sembra funzionare bene con avverbi sintagmi di tipo temporale, per i quali prevale decisamente la deissi situazionale.

forme del tipo “a su vez”, “a sus mismo”), dove commette anche errore di preposizione.

- (97) JUAN, *autob.*, 176-178: perché i nuo/eh i nuovi + eh studenti universitari venivano preparati + quindi facevano dei corsi per insegnare **alla sua volta** a !nuovi! allievi + eh, cosa che **al/nel suo tempo** loro stessi avevano fatto

Nel complesso è possibile comunque affermare che i tre più competenti tra i miei informanti (primo gruppo) tendono ad avvicinarsi al livello dell'italiano parlato dell'uso medio, rivelando abilità notevoli nell'ancoraggio e nel relazionamento temporale, e riuscendo ad esprimere qualsiasi relazione si propongano.

- (98) JUAN, *autob.*, 123-124: le cose a volte funzionavano, a volte non funzionavano però + comunque c'erano sempre delle soluzioni

I meno competenti invece, pur riuscendo ormai bene nell'ancoraggio temporale, mostrano ancora alcune difficoltà nel relazionamento temporale. Si veda ad esempio l'impaccio di Sofia nell'esprimere azioni compiute ora da uno, ora dall'altro, in tempi alternati (del tipo “da noi in Somalia i piatti li lava un giorno una persona, un giorno l'altra...”).

- (99) SOFIA, *autob.*, 173-183: là bisogna ognuno ci pensa alla sua cosa, io non sono abituata, sono abituata alla grande, alla somala, così, magari si sta lì, abbiamo mentalità diverse, dai, mangiamo insieme, magari uno si lava/cioè, **si lava un giorno con una persona** + invece là si metti tuo bicchiere

5. Conclusioni

A questo punto è possibile riprendere e chiarire la suddivisione in tre gruppi anticipata in sede iniziale, riassumendo gli indicatori validi per definire ognuno di essi.

- a) Il gruppo meno avanzato (il terzo) è rappresentato da Asha e Sofia, entrambe somale, le quali, probabilmente a causa della distanza tipologica tra l'italiano e la loro lingua madre, si rivelano le meno competenti tra i miei informanti.

Dal punto di vista della morfologia verbale, impiegano l'indicativo presente, futuro, imperfetto, ed il perfetto composto, ma non ancora il piuccheperfetto e il perfetto semplice. Sofia inoltre mostra ancora alcune difficoltà nella distinzione aspettuale imperfettivo / perfettivo. Entrambe padroneggiano abbastanza bene la *consecutio temporum*, mentre non utilizzano ancora il congiuntivo nelle subordinate che lo richiederebbero, tranne rarissime eccezioni (nota 16). Per quanto riguarda la subordinazione temporale, impiegano esclusivamente temporali esplicite, ma dominano – rispetto agli informanti dei livelli basici e postbasici analizzati in altri studi – una gamma più ampia di introduttori: Asha ha infatti *mentre* e *finché*, Sofia *appena*, *dopo che* e relative con valore temporale. Non fanno invece uso di temporali implicite.

Il repertorio di mezzi lessicali da loro posseduto per esprimere la temporalità è piuttosto ricco, in particolare per l'ancoraggio temporale assoluto. Mostrano invece qualche difficoltà nell'esprimere il relazionamento temporale, per cui tendono a ricorrere ancora spesso a frasi coordinate da *poi*, e *dopo*.

- b) Un livello più avanzato (secondo gruppo) è rappresentato dalle due francesi Aurore e Sandrine e dalla tedesca Miriam, le quali hanno appreso ad usare il piuccheperfetto per marcare l'antiorità relativa, riuscendo quindi a dare maggior profondità al loro racconto. Aurore tenta di usare anche il perfetto semplice, sebbene preferisca il perfetto composto.

Tutte e tre le informanti cominciano a far uso di temporali implicite del tipo *prima di*, *fino a* + infinito (esempi 67-68)³⁸, e due di loro (Miriam e Sandrine) impiegano anche il gerundio con valore temporale, benché ancora con qualche incertezza (per Sandrine cfr. l'esempio 71).

Miriam inoltre, che per alcuni aspetti sta tra il secondo ed il primo gruppo, inizia a introdurre il congiuntivo nelle subordinate che lo richiedono, anche se non lo fa sistematicamente.

- c) Il primo gruppo infine comprende i più competenti, ossia, secondo

³⁸ Merita di essere rilevato che parallelamente all'introduzione delle subordinate implicite, sembra esservi una battuta di arresto nella produzione delle esplicite, non nel senso che esse manchino, ma nel senso che viene drasticamente ridotta la varietà degli introduttori: nessuna delle tre parlanti del secondo gruppo impiega gli introduttori *mentre*, *appena* e *finché*, che invece comparivano nel parlato del gruppo precedente; tutte si limitano ad utilizzare il più generico *quando*.

un'ideale successione, Juan (il più avanzato), Arno e David. Essi distinguono ormai quasi perfettamente tra tempi perfettivi ed imperfettivi, con pochissime eccezioni nel caso di Arno, dovute alla distanza tipologica della sua lingua materna (esempi 9 e 11). Usano anche il perfetto semplice, benché commettano alcuni errori nella scelta della forma corretta (esempio 7), e lo utilizzano quasi esclusivamente per la fiaba, conformandosi dunque alla varietà dell'italiano parlato settentrionale. Sanno concordare regolarmente i tempi di principali e subordinate ed utilizzano, quando necessario, condizionale e congiuntivo.

Oltre alle temporali esplicite introdotte da numerosi subordinatori (*quando, mentre, finché, fino al punto in cui*), fanno uso di implicite: alle infinitivali con *prima di, fino a*, il più avanzato dei tre, Juan, aggiunge il tipo *dopo* + infinito passato. Juan e Arno producono inoltre temporali al gerundio e persino al participio passato, che dunque compare solo ad un livello molto avanzato.

Il repertorio dei mezzi lessicali per esprimere la temporalità si amplia ulteriormente, al punto che riescono ad esprimere anche relazioni temporali complesse, come quelle alternate (esempio 98).

È dunque giunto il momento di tirare le somme, individuando anche per i livelli più avanzati un percorso acquisizionale da approfondire con ulteriori ricerche.

Ho verificato che la capacità di esprimere la temporalità attraverso mezzi morfologici è presente, anche se non ancora del tutto stabilizzata, già al livello intermedio di Asha e Sofia (terzo gruppo), e che essa si arricchisce con l'acquisizione del piuccheperfetto (secondo gruppo), che permette di dare maggior profondità alla narrazione, marcando l'anteriorità relativa. Alla consueta scala di evoluzione nell'acquisizione dei tempi dell'indicativo posso dunque aggiungere il piuccheperfetto ed il perfetto semplice³⁹:

presente > perfetto composto > imperfetto > futuro > piuccheperfetto > perfetto semplice

³⁹ Il piuccheperfetto dunque, che formalmente potrebbe apparire più 'difficile' del perfetto semplice, viene acquisito precedentemente. La spiegazione va ricercata nella sua maggior funzionalità comunicativa: mentre infatti l'apprendente italiano L2 possiede già un tempo verbale per esprimere il passato perfettivo (ossia il perfetto composto), necessita di un tempo per esprimere l'anteriorità relativa. Il criterio dell'efficienza comunicativa risulta dunque fondamentale nell'acquisizione di una lingua.

Permangono alcune difficoltà nella distinzione tra tempi perfettivi e imperfettivi limitatamente ai parlanti determinate L1, ovverosia – tra quelle da me analizzate – il tedesco e il somalo, soprattutto a livello intermedio, benché il caso di Arno testimoni residui di incertezza anche ai livelli più alti.

Il congiuntivo fa un'eccezionale comparsa, al tempo presente, già in Asha (cfr. nota 13), ma viene utilizzato con una certa sistematicità solo a partire da Miriam, quindi sembra essere acquisito dopo il piuccheper-fetto indicativo, e probabilmente prima del perfetto semplice. Anche in questo caso vale il criterio dell'efficienza comunicativa.

Il condizionale passato, di particolare utilità nelle narrazioni in quanto esprime la posteriorità rispetto ad un tempo passato, viene utilizzato correttamente solo dai più avanzati: si ricordino gli esempi 29-30 dove Arno lo impiega con il valore di futuro nel passato e in una comparativa. Un'eccezione compare nel racconto autobiografico di Miriam (esempio 42), che però ne fa un uso ancora inappropriato, probabilmente per un calco sulla L1. Sofia invece usa il condizionale presente in un'ipotetica che avrebbe voluto il passato⁴⁰: i due casi confermano che il condizionale presente risulta di più facile acquisizione, anche se nei racconti dei miei informanti non compare quasi mai, forse perché poco frequente nel tipo narrativo.

Il condizionale passato sembra quindi venir acquisito piuttosto tardi, probabilmente in contemporanea con i congiuntivi passati ed esclusivamente da alcuni parlanti.

Dal punto di vista della sintassi, le abilità si sviluppano più gradualmente: ho infatti verificato come le temporali esplicite tendano a prevalere sulle implicite nel terzo e nel secondo gruppo, e come le proporzioni si invertano esclusivamente con il parlante più avanzato del primo, Juan.

Il subordinatore più frequente e generico, *quando*, è però affiancato da una varietà di subordinatori più specifici (*mentre, finché, appena*): essi sono presenti già nel terzo gruppo. Più lenta invece è l'acquisizione delle temporali implicite. In base alla mia analisi, esse vengono introdotte secondo la seguente successione:

infinitive introdotte da *prima di, fino a* > gerundio > participio passato
> infinitive introdotte da *dopo*

⁴⁰ SOFIA, *autob.*, 211-215 “è l'unica che ho trovato, che mi sono accorta che mi è arrivato un sollievo di respiro, se no quasi quasi tornerei a casa con lei”.

L'uso di temporali implicite è dunque un buon metro per verificare il livello di competenza raggiunto da un apprendente italiano L2, ed è in stretta correlazione con la corretta applicazione delle regole della *consecutio*. Ho verificato infatti che chi fa frequente ricorso a temporali implicite, padroneggia ormai bene anche la concordanza dei tempi, e utilizza dove necessario congiuntivo e condizionale: è il caso dei più avanzati.

Chi invece, come Asha e Sofia, comincia appena ad introdurre la modalità implicita più semplice (temporali con l'infinito preceduto da *prima di, fino a*), sta facendo anche i primi passi nell'accostare correttamente sul piano temporale principali e subordinate.

Vi sono infine i casi intermedi del secondo gruppo, nella cui interlingua le temporali implicite si stanno affermando e le regole della *consecutio* cominciano lentamente a consolidarsi. A questo punto però vi è chi, come Sandrine e Aurore, ricorre con prudenza a subordinate che richiedono l'accordo, preferendo ad esempio il discorso diretto all'indiretto, e, nei pochi casi in cui introduce complete, si limita al modo indicativo, probabilmente con l'intenzione di evitare le difficoltà. Ma c'è anche chi, come Miriam, preferisce tentare la complessa via della subordinazione e della conseguente concordanza dei tempi, con il rischio di sbagliare ancora molto spesso, compensato però dalla possibilità di produrre enunciati molto più ricchi.

Quanto ai mezzi lessicali per esprimere la temporalità, si registra ovviamente una competenza sempre maggiore mano a mano che si sale di livello, con esiti vicini a quelli dei madrelingua per i parlanti del primo gruppo, i quali dimostrano di possedere un repertorio di introduttori temporali molto vario. Per gli altri due gruppi le maggiori difficoltà rimangono nell'esprimere il relazionamento piuttosto che l'ancoraggio temporale.

L'insegnamento scolastico e la probabile esposizione esplicita alla regola non sembrano aver avuto un ruolo decisivo: nel caso di Sofia ad esempio, è forse servito ad ampliare la gamma dei subordinatori temporali e la tipologia delle subordinate (troviamo infatti nella sua produzione ipotetiche, comparative, consecutive, esclusive esplicite), nonché a introdurre il pronome relativo obliquo (*di cui, con cui*). Non ha però assicurato la corretta produzione delle distinzioni aspettuali, né l'assunzione di certi tempi e modi, quali *piuccheperfetto*, congiuntivo e perfetto semplice.

BIBLIOGRAFIA

- Banfi, Emanuele / Bernini, Giuliano, "Il verbo". In: Giacalone Ramat, Anna (a c. di), in stampa.
- Banti, Giorgio, 1990, "Sviluppo del sistema verbale nell'italiano parlato da somali a Mogadiscio". In: Bernini, Giuliano / Giacalone Ramat, Anna (a c. di): 147-162.
- Berman, Ruth A. / Slobin, Dan Isaac, 1994, *Relating events in narrative: A cross-linguistic developmental study*, Hillsdale, New Jersey, Howe, UK, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bernini, Giuliano, 1991, "Frase relative nel parlato colloquiale". In: Lavinio, Cristina / Sobrero, Alberto A. (a c. di), *La lingua degli studenti universitari*, Firenze, la Nuova Italia: 165-187.
- Bernini, Giuliano, 1994, "Le frasi ipotetiche nell'italiano di stranieri". In: Giacalone Ramat, Anna / Vedovelli, Massimo (a c. di), *Italiano lingua seconda / lingua straniera*, Atti del XXVI Congresso Internazionale di studi della Società di Linguistica Italiana (Siena, 5-7 novembre 1992), Roma, Bulzoni: 271-296.
- Bernini, Giuliano / Giacalone Ramat, Anna (a c. di), 1990, *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, Atti del Convegno Internazionale, Pavia, 28-30 ottobre 1988, Milano, Franco Angeli.
- Berretta, Monica, 1994, "Il parlato italiano contemporaneo". In: Serianni, Luca / Trifone, Pietro (a c. di), *Storia della lingua italiana*, II, *Scritto e parlato*, Torino, Einaudi: 239-270.
- Berruto, Gaetano, 1985, "Per una caratterizzazione del parlato: l'italiano parlato ha un'altra grammatica?". In: Holtus, Gunter / Radtke, Edgar, *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, Tübingen, Narr: 120-154.
- Berruto, Gaetano, 2001, "L'emergenza della connessione interproposizionale nell'italiano di immigrati. Un'analisi di superficie". *Romanische Forschungen* 113 / 1: 1-36.
- Bertinetto, Pier Marco, 1986, *Tempo, aspetto e azione nel verbo italiano. Il sistema dell'indicativo*, Firenze, Accademia della Crusca.
- Chini, Marina, 1998, "La subordinazione in testi narrativi di apprendenti tedescofonni: forme e funzioni". *Linguistica e filologia* 7: 121-159.
- Chini, Marina, 1999, "Processi di testualizzazione in italiano L1 e L2: aspetti della coesione e gerarchizzazione di testi narrativi". In: Skytte, Gunver / Sabatini, Francesco (a c. di) (con la collaborazione di Marina Chini e Erling Strudsholm), 1999, *Linguistica Testuale Comparativa. In memoriam Maria-Elisabeth Conte*, Atti del Convegno interannuale della Società di Linguistica Italiana, Copenhagen, 5-7 febbraio 1998, Copenhagen, Museum Tusulanum Press, pp. 263-279.

- D'Addio Colosimo, Wanda, 1996, "Tra input e output ... c'è di mezzo il mare". *Italiano e oltre* 11: 98-103.
- Dietrich, Rainer / Klein, Wolfgang / Noyau, Colette, 1995, *Temporality in second language acquisition*, Amsterdam, Benjamins.
- Dittmar, Norbert, 1990, "La costituzione della temporalità nella prospettiva della comparazione degli apprendenti". In: Bernini, Giuliano / Giacalone Ramat, Anna (a c. di): 199-218.
- Dittmar, Norbert / Giacalone Ramat, Anna (a c. di/Hrsg.), 1999, *Grammatik und Diskurs: Studien zum Erwerb des Deutschen und des Italienischen / Grammatica e discorso: studi sull'acquisizione dell'italiano e del tedesco*, Tübingen, Stauffenburg-Verl.
- Ferraris, Stefania, 1999, *Imparare la sintassi. Lo sviluppo della subordinazione nelle varietà di apprendimento di italiano in L1 e L2*, Vercelli, Edizioni Mercurio.
- Ferreiro, Emilia / Pontecorvo, Clotilde / Moreira, Nadia / Garcia Hidalgo, Isabel, 1996, *Cappuccetto rosso impara a scrivere. Studi psicolinguistici in tre lingue romanze*, Firenze, La Nuova Italia.
- Giacalone Ramat, Anna, 1990a, "Presentazione del Progetto di Pavia sull'acquisizione di lingue seconde. Lo sviluppo di strutture temporali". In: Bernini, Giuliano / Giacalone Ramat, Anna (a c. di): 13-38.
- Giacalone Ramat, Anna, 1990b, "Sulla rilevanza per la teoria linguistica dei dati di acquisizione di lingue seconde. L'organizzazione temporale del discorso". In: Banfi, Emanuele / Cordin, Patrizia (a c. di), *Storia dell'italiano e forme dell'italianizzazione*, Roma, Bulzoni: 123-140.
- Giacalone Ramat, Anna, 1998, *L'italiano tra le altre lingue. Strategie di acquisizione*, Bologna, Il Mulino.
- Giacalone Ramat, Anna, 1999, "Le strategie di collegamento tra proposizioni nell'italiano di germanofoni. Una prospettiva di tipo funzionale". In: Dittmar, Norbert / Giacalone Ramat, Anna (a c. di/Hrsg.): 13-54.
- Giacalone Ramat, Anna (a c. di), in stampa, *Verso l'italiano. Percorsi di linguistica acquisizionale*, Roma, Carocci.
- Giacalone Ramat, Anna / Crocco Galèas, Grazia, 1995, *From pragmatics to syntax. Modality in second language acquisition*, Tübingen, Narr.
- Giusti, Giuliana, 1991, "Le frasi temporali", in Renzi, Lorenzo / Salvi, Giampaolo (a c. di): 720-738.
- Klein, Wolfgang, 1986, "L'espressione della temporalità in una varietà elementare di L2". In: Giacalone Ramat, Anna (a c. di), *L'apprendimento spontaneo di una seconda lingua*, Bologna, Il Mulino: 131-146.
- Lo Duca, Maria G., 1999, "Testi narrativi in apprendenti l'italiano come L2: resoconto di una ricerca in corso". *Etudes Romanes* 42: 281-293.

- Lo Duca, Maria G. 2003, "Sulla rilevanza per la glottodidattica dei dati di acquisizione di lingue seconde: 'narrare' in italiano L2". In: Giacalone Ramat, Anna (a c. di), in stampa.
- Lo Duca, Maria G. / Solarino, Rosanna, 1992, "Contributo ad una grammatica del parlato: testi narrativi e marche temporali". In: Brasca, Luciana / Zambelli, Maria Luisa (a c. di), *Grammatica dell'ascoltare e del parlare a scuola*, Firenze, La Nuova Italia: 33- 48.
- Massariello Merzagora, Giovanna, 1990, "Mezzi lessicali per l'espressione della temporalità in apprendenti sinofoni". In: Bernini, Giuliano / Giacalone Ramat, Anna (a c. di): 103-116.
- Puglielli, Annarita, 1990, "Aspetti della temporalità". In: Bernini, Giuliano / Giacalone Ramat, Anna (a c. di): 351-364.
- Renzi, Lorenzo, 2002, "Le tendenze dell'italiano contemporaneo. Note sul cambiamento linguistico nel breve periodo". *Studi di lessicografia italiana* 17: 279-319.
- Renzi, Lorenzo / Salvi, Giampaolo (a c. di), 1991, *Grande grammatica di consultazione*, III, *Tipi di frasi, deissi, formazione delle parole*, Bologna, Il Mulino.
- Renzi, Lorenzo / Vanelli, Laura, 1991, "La deissi". In: Renzi, Lorenzo / Salvi, Giampaolo (a c. di): 261-375.
- Serianni, Luca, 1989, *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*, Torino, Utet.
- Solarino, Rosanna, 1992, "Fra iconicità e paraipotassi: il gerundio nell'italiano contemporaneo". In: Moretti, Bruno / Pedrini, Dario / Bianconi, Sandro (a c. di), *Linee di tendenza dell'italiano contemporaneo*, Atti del XXV Congresso Internazionale di studi della Società di Linguistica Italiana (Lugano, 19-21 settembre 1991), Roma, Bulzoni: 115-170.
- Valentini, Ada, 1997, "Frase relative in italiano L2". *Linguistica e filologia* 5: 195-221.
- Valentini, Ada, 2001, "La frase finale in italiano L2". *Vox Romanica* 60: 69-88.
- Vanelli, Laura, 1981, "Il meccanismo deittico e la deissi del discorso". *Studi di grammatica italiana* 10: 293-311.
- Vanelli, Laura, 1993, "Osservazioni sulla concordanza dei tempi in italiano". In: AA.VV., *Omaggio a Gianfranco Folena*, Padova, Editoriale Programma: 2345-2373.
- Vedovelli, Massimo, 2002, "Italiano come L2". In: Lavinio, Cristina (a c. di) *La linguistica italiana alle soglie del 2000 (1987-1997 e oltre)*, Roma, Bulzoni: 161-212.
- Weinrich, Heinrich, 1978, *Tempus. Le funzione dei tempi nel testo*, Bologna, Il Mulino.

