

INDAGINE SULL'ARRICCHIMENTO DELLA FRASE NELLA SCRITTURA ARGOMENTATIVA DI APPRENDENTI ALGERINI D'ITALIANO LS

di Aicha Chekalil¹

ABSTRACT

La produzione scritta come materia ha suscitato l'interesse di molti studiosi d'indirizzo didattico, sociologico, psico-cognitivo, ecc. Le pagine di questo contributo forniscono una materia che si aggiunge agli studi su questa abilità linguistica con l'obiettivo di migliorarne l'insegnamento e l'apprendimento nell'ambito della didattica dell'italiano LS.

La ricerca, in particolare, mira ad esaminare la produzione scritta di testi argomentativi prodotti da dottorandi d'italiano LS dell'Università d'Algeri 2. Sapendo che questa tipologia testuale si caratterizza da una complessità sintattica, intendiamo indagare sull'arricchimento della frase, con speciale riguardo alla frase complessa nella scrittura argomentativa di apprendenti universitari.

INTRODUZIONE

Fra le consuete attività che lo studente d'italiano LS incontra durante la sua formazione c'è la scrittura. È una fra le abilità di base nel processo di insegnamento/apprendimento linguistico.

Balboni (2008: 126) e Pugliese e Gatta (2006: 7) affermano che l'attività di scrittura è assai difficile e complessa.

Le ricerche portate avanti nel campo della psicologia cognitiva intorno agli anni Ottanta del secolo scorso da Hayes e Flower (1980) e Bereiter e Scardamalia (1987) ci illuminano sulla natura processuale dello scrivere. Considerano l'attività di composizione come una specie di *Problem Solving* e focalizzano l'interesse sulle operazioni mentali che l'accompagnano.

¹ Insegnante presso il Dipartimento d'italiano, Università Blida 2- LOUNICI Ali (Algeria).

Lo studente di lingua, nel suo percorso di studio, affronta varie attività di produzione scritta: la composizione di varie tipologie testuali, i commenti e le analisi di testi letterari, parafrasi, interpretazioni di immagini, lettere, diari, relazioni, saggi, articoli e tesi.

Questo contributo mira a esaminare testi argomentativi prodotti da dottorandi d'italiano dell'Università Algeri 2. Si tratta di composizioni su traccia che non sono state oggetto di valutazione. Si tratta di sei produzioni di varia lunghezza, realizzate da studenti di livello C1.

Tramite questo studio, intendiamo rispondere a un interrogativo principale: che *fortuna* ha la frase complessa in un testo argomentativo prodotto da apprendenti universitari?

Lungo la nostra esperienza nell'insegnamento della lingua italiana in generale e della produzione scritta in particolare abbiamo notato che i discenti hanno spesso difficoltà nella pianificazione dei loro scritti. Il testo argomentativo, in particolare, richiede un'accurata attenzione ai ragionamenti che si fanno, nonché ai dispositivi linguistici che si usano per raggiungere lo scopo comunicativo.

2. DALLA FRASE AL PARAGRAFO

Scrivendo si procede con l'unire varie parole per formulare frasi che, a loro volta, si legano in vario modo per formare paragrafi connessi fra di loro per raggiungere il *textus* finale. Le parole, però, non si combinano in frasi casualmente con una semplice giustapposizione, ma con "rapporti e leggi strutturali anche a volte molto complesse" (Berruto, Cerruti 2017: 138). Per costruire frasi dobbiamo riflettere su un elemento centrale, il verbo, che si sceglie per poter rappresentare l'idea che si desidera esprimere. Esso ha il valore di "predicare qualcosa" (Berruto, Cerruti 2017: 138) e, quindi, si associa ad altri elementi.

Gli studi sul *verbo* conoscono uno sviluppo con Lucien Tesnière (1959) con la *Grammaire de dépendance*, la cosiddetta *La grammatica valenziale*. Il linguista francese, secondo Dardano (2017:90), indaga sulla "strutturazione linguistica nella prospettiva della connessione e delle funzioni dei componenti della frase. Si parte dal principio che i verbi esprimono una valenza", vale a dire che il verbo è capace di istituire legami con altri elementi.

Nella frase il verbo, in genere, può avere una valenza o non averla. Non ce l'hanno i verbi meteorologici o atmosferici, i quali non si connettono a nessun altro elemento. *Piovere* o *nevicare* non hanno infatti bisogno di nessun componente frasale

e, quindi, non possiamo dire *Il cielo piove* né *il cielo piove la pioggia*. Tali verbi hanno, quindi, valenza zero e si dicono verbi *zerovalenti* o *avalenti*.

Al verbo *starnutire*, invece, si può unire un'informazione, un soggetto (chi starnutisce): *Rita starnutisce*; esso richiede un elemento ed è quindi un verbo *monovalente*. Il verbo *scrivere* richiede "chi scrive", "cosa scrive" e "a chi scrive", il verbo *bere* richiede "chi beve" e "che cosa beve". Queste informazioni si dicono *argomenti* (detti anche "attanti" o "posti").

Sabatini (1990: 308) afferma che certi verbi possono avere fino a quattro *argomenti* come, per esempio, il verbo *trasferire* avente bisogno di chi/ cosa/ da dove/ verso dove. Es: **Lina** trasferisce **i suoi documenti** dal **suo ufficio** al **piano terra**. Si dicono verbi *tetravalenti*.

Gli *argomenti* assieme al verbo sono i costituenti del *nucleo* e la relazione creata fra di essi si chiama *struttura argomentale* o *schema valenziale*². Dobbiamo avvertire che certe valenze, o argomenti, possono essere trascurate se sono evidenti per il destinatario o sono superflui nella frase; o possono dipendere pure dai varianti significati del verbo stesso.

Colui che scrive può aggiungere certe indicazioni circostanziali che sono del tutto distinte dagli *argomenti*. Si fa ricorso ad esse quando si vuole arricchire la frase, l'unità di base per ogni comunicazione orale o scritta che sia.

3. L'ARRICCHIMENTO DELLA FRASE

Nella produzione scritta (o anche orale), lo scrivente tende sempre ad arricchire le frasi prodotte partendo dal nucleo formato dal verbo ed i suoi argomenti. Tale procedimento si realizza tramite lo sviluppo dei cosiddetti *circostanti* ed *espansioni*.

3.1 I CIRCOSTANTI

Questi elementi si distinguono dagli *argomenti* e si legano in modo diretto a uno dei costituenti del nucleo (il predicato e i suoi argomenti o attanti) e ciò si fa tramite accordi morfologici, di genere e numero, attraverso preposizioni o accostamento di significato. Sabatini, Camodeca, De Santis (2011:318) li definiscono

² Per maggiori approfondimenti si vedano Dardano M. (2017: 90) e Berruto G. e Cerruti M. (2017: 152-153).

come "elementi aggiuntivi di vario tipo, esterni al nucleo ma legati, con maggiore o minore forza di legame, ai singoli costituenti del nucleo". Possono accostarsi al verbo del nucleo come avverbi o espressioni avverbiali o ad uno degli argomenti come articoli, aggettivi, apposizioni, espressioni preposizionali, ecc. Forniscono informazioni aggiuntive sull'azione svolta dal predicato³.

Negli esempi "*Marta guida imprudentemente*" e "*piove a dritto*", l'avverbio di modo *imprudentemente* e l'espressione avverbiale *a dritto* si legano semanticamente ai predicati "guida" e "piove". Nella frase "Gli insegnanti *del Dipartimento* offrono libri *di grammatica* agli apprendenti *eccellenti*", gli elementi "del dipartimento", "di grammatica" e "eccellenti" sono *circostanti* che si connettono a vari argomenti del nucleo (insegnanti, libri, apprendenti) e aggiungono delle precisazioni.

3.2. LE ESPANSIONI

L'ampliamento della frase, come accennato, si fa anche tramite le cosiddette *espansioni*. Gli elementi dell'espansione si differiscono dai *circostanti* per il fatto di non essere uniti direttamente né a un *argomento* né a un *circostante*, apportando informazioni alla frase nel suo complesso. Sabatini, Camodeca, De Santis (2011:349) precisano che sono "gli elementi che nella frase si affiancano al nucleo e ai suoi circostanti, non collegandosi ad essi con specifici legami sintattici ma solo per congruenza dei significati che apportano". Infatti, essi ampliano il significato globale della frase senza avere nessi sintattici con gli altri elementi.

Osservando le frasi seguenti: "*D'inverno* gli incidenti stradali aumentano", "*Solitamente* Piera prepara la torta di mele" e "*ogni anno* gli insegnanti offrono libri di grammatica agli apprendenti", notiamo che le espansioni (*D'inverno*, *solitamente* e *ogni anno*) si riferiscono al senso globale delle frasi e possono trovarsi all'inizio, nel mezzo o alla fine della frase. Sono in genere o complementi di luogo o di tempo.

Finora abbiamo illustrato i concetti di *argomento*, *circostante* e *espansione* nella frase semplice. Tuttavia, ci sembra d'obbligo esaminare questi elementi nella frase complessa, oggetto di studio in questa ricerca.

³ Per ulteriori informazioni si veda <http://www.viv-it.org/schede/circostanti-del-nucleo-circostanti-del-verbo-e-circostanti-degli-argomenti>.

3.3. ARGOMENTI, CIRCOSTANTI ED ESPANSIONI NELLA FRASE COMPLESSA

Sabatini, in *La lingua e comunicazione* (1997: 18), ribadisce che gli argomenti, i circostanti e le espansioni possono essere rappresentati o da singole parole e locuzioni o da intere frasi dipendenti. Queste frasi sono le diverse proposizioni subordinate che compongono la frase complessa. Serianni (1989:545) afferma che le frasi complesse sono composte da frasi reggenti o principali cui si collegano subordinate dipendenti logicamente e sintatticamente. Hanno delle forme (esplicita e implicita), un grado e dei tipi (Dardano, Trifone 1997: 393-94).

In questa sede è opportuno che ci si focalizzi sui tipi di subordinate per poter individuare le proposizioni che si comportano da *argomenti* e quelle da *circostanti* ed *espansioni*.

3.4. LA CLASSIFICAZIONE DELLE SUBORDINATE E I LORO VALORI

Secondo il criterio in base al quale si considera le subordinate di una frase complessa come ampliamento dei costituenti della frase semplice, Dardano, Trifone (1997: 394) e Sabatini (1997: 18) individuano le dipendenti come segue:

- a- Le *completive*: raggruppano le soggettive, le oggettive (dirette, oblique), le dichiarative e le interrogative indirette che si considerano come *argomenti* del predicato. Nei periodi "Riteniamo *che Paola abbia ragione*" ed "È importante *che tu sia prudente*", la subordinata oggettiva diretta "*che Paola abbia ragione*" e quella soggettiva "*che tu sia prudente*" sono le informazioni, ovvero gli *argomenti*, di cui il predicato ha bisogno (un complemento d'oggetto e un soggetto). Pertanto, si dicono *argomentali*.
- b- Le *relative*: queste subordinate si comportano da *circostanti* perché si riferiscono a uno dei costituenti del nucleo. Nella frase "Lina legge il romanzo *che le ho offerto prima*", la relativa "*che le ho offerto prima*" si riferisce al costituente *romanzo*.
- c- Le *non completive*⁴: queste proposizioni si distinguono in base al tipo di informazione aggiunta a quanto viene riferito nella frase reggente, nonché al tipo di rapporto che le connette ad essa: dipendenza e interdipendenza.
 - Le dipendenti inglobano le causali, finali, temporali, avversative, concessive, consecutive, modali, eccettuative, esclusive e condizionali.

⁴ Berruto e Cerruti (2017: 176-177) le chiamano *frasi avverbiali*.

Portano modifiche all'intera frase da cui dipendono e svolgono, quindi, la funzione di *espansioni*⁵. De Santis (2016:82) scrive:

"Le espansioni...incorniciano il processo dall'esterno collocandosi in modo relativamente libero aggiungendo informazioni specifiche (tempo, luogo, causa, ecc.) alle quali corrispondono forme di espressione appropriate."

- Le interdipendenti, secondo Sabatini, Camodeca e De Santis (2011: 398), hanno la frase principale che "non è propriamente una reggente perché non è autonoma, ma contiene un elemento che si giustifica soltanto se messo in rapporto con un altro elemento della frase che segue". Questo tipo di proposizioni si colloca accanto a un elemento che ha la funzione di *circostante* del nucleo nella frase reggente. Ci stiamo dunque riferendo alle **consecutive** e alle **comparative** riconducibili in *circostanti*.

Servendoci di questa classificazione abbiamo analizzato i testi argomentativi prodotti dai soggetti della nostra ricerca. Prima di considerare i dati, ci pare utile fornire nozioni alquanto ampie sulla scrittura argomentativa.

4. LA SCRITTURA ARGOMENTATIVA

Bonomi *et al.* (2003: 1463) precisano che un testo argomentativo è "collegato alla matrice cognitiva relativa al giudizio, alla capacità di istituire relazioni tra concetti, di cui evidenziare le somiglianze e i contrasti e ne coglie le trasformazioni". Occorre tener conto di tali operazioni cognitive nell'ambito didattico. Cioè, è opportuno fare in modo che l'apprendente si renda conto del lavoro che fa la sua mente mentre egli redige un testo argomentativo. Rigo (2005: 182) annota:

"Nell'insegnamento [...] è importante creare negli allievi la consapevolezza delle operazioni cognitive che compiono, così anche delle regole (linguistiche, culturali, grammaticali, pragmatiche) specifiche del testo che producono: una

⁵ In Sabatini, Camodeca e De Santis (2011: 358, 380) si considerano espansioni solo le proposizioni di questi tipi: fine, causa, concessione, tempo, modo, eccettuazione, esclusione e limitazione. In questa trattazione, per dare una certa organicità all'analisi, abbiamo incluso pure la classificazione di Dardano e Trifone (1997).

cosa è costruire testi narrativi, un'altra testi espositivi regolativi, ecc. Si può affermare allora che il campo di applicazione testuale specifica, concretizza, dimensiona il compito di scrittura."

4.1. IL TESTO ARGOMENTATIVO

Il testo argomentativo è collegato "alla sfera della vita pubblica (politica, giudiziaria e accademica)" (Dardano 1997: 478). Le arringhe, i discorsi dei politici, le relazioni, i saggi scientifici, le tesi e i temi scolastici sono degli esempi di testi argomentativi.

Cerruti e Cini (2017: 17) spiegano che *argomentare* significa "elaborare, strutturare ed esporre organicamente i propri pensieri e le proprie conoscenze". L'elemento dell'informatività esiste nell'argomentazione, ma non basta informare l'interlocutore. In aggiunta, questo tipo di testo ha una finalità persuasiva. Dardano e Trifone (1997: 478) chiariscono: "ciò che distingue l'argomentazione è l'intento persuasivo esplicitamente dichiarato e l'impiego di una strategia che mira a convincere facendo appello al ragionamento più che a componenti emotive o irrazionali". La finalità attesa, quindi, da chi argomenta è "convincere, persuadere il destinatario del testo" (Cerruti, Cini (2017: 50).

I ragionamenti hanno per obiettivo individuare con chiarezza argomenti validi ed efficaci per sostenere le proprie idee e tesi. Si danno quindi prove, esempi e dati ricavati da ricerche riconosciute o, in caso di studi accademici, citazioni di ricercatori qualificati che giustificano e dimostrano la veridicità della tesi sostenuta. Cerruti e Cini precisano pure che *argomentare* significa (2017: 17):

"Convalidare o confutare una tesi servendosi di ragionamenti, opportunamente argomentati e collegati tra di loro, che riescono a convincere l'interlocutore a cui ci si rivolge, gli argomenti a sostegno di (o contro) un punto di vista sono quindi necessariamente scelti in maniera adeguata a seconda del tema da trattare, delle conseguenze condivise"

Gli argomenti a sostegno di una tesi devono essere elaborati ed esposti "organicamente" e "collegati fra di loro". Ciò si riflette sulla coesione e sulla coerenza dell'elaborato.

4.2. STRUTTURA E CARATTERISTICHE LINGUISTICHE

Dardano e Trifone (1995: 547) rintracciano le parti di un'argomentazione: una presentazione del problema, una tesi, gli argomenti a favore della tesi, un'antitesi, gli argomenti a sfavore dell'antitesi e la conclusione dove si dimostra la riconferma della tesi.

Toulmin nell'opera *Gli usi dell'argomentazione* (1975) stabilisce una proposta per una strutturazione degli argomenti:

- Pretesa (*claim*): conclusione, opinione o tesi;
- Dati (*Data*): Argomenti o prove;
- Regola generale (*Warrants*): la giustificazione per i dati per passare alla conclusione;
- Fonte: fonte dell'informazione per garantire la verità dei dati;
- Qualificatore: elemento che relativizza le tesi e gli argomenti;
- Riserva: dati che fanno emergere tesi diverse.

La giustificazione, ovvero la Regola Generale, gioca un ruolo cruciale per Toulmin per l'efficacia dell'argomentazione. In base ad essa si valutano i diversi ragionamenti.

Lo Cascio (1991:169-170) conferma che un'argomentazione (ARG) è composta da tre componenti (o *categorie*) obbligatori O, RG e A (Opinione o *tesi*, Regola Generale, Argomento o *dato*). Secondo la schematizzazione dello stesso studioso, questi sono sullo stesso livello di gerarchia e ARG sta ad un livello superiore ad essi. L'opinione O è considerata semanticamente un "elemento principale" e in funzione di essa operano le altre categorie RG e A. L'argomentazione potrebbe essere multipla quando si hanno due argomenti (A) che vanno a favore della stessa Opinione (O). A proposito, Lo Cascio (1991: 170) chiarisce:

"[...] in un'argomentazione multipla si hanno almeno due argomenti a favore della stessa opinione. Non sempre, però, gli argomenti di un testo argomentativo multiplo, portati alla stessa opinione, sono giustificati dalla stessa regola generale. Anzi, ogni argomento è legato all'opinione proposta da una regola generale sempre diversa, altrimenti l'argomento sarebbe ridondante."

Perché sia chiaro quanto affermato, Lo Cascio (1991: 170) fornisce questo esempio: *Gianni non può aver fatto male a Maria perché è suo padre e perché è una persona docile*. In questa ARG, l'Opinione O è (*Gianni non può aver fatto male a*

Maria), il primo Argomento A1 è (Gianni è il padre di Maria) e il secondo Argomento A2 è (*Gianni è una persona docile*). Gli Argomenti A1 e A2 sono basati consecutivamente sulle Regole Generali RG1 (*in genere un padre non fa male alla propria figlia*) e RG2 (*per definizione una persona docile non può essere aggressiva e non può fare male a qualcuno*)⁶.

Lo Cascio (1991: 170) conclude, dunque, che la RG è legata al suo Argomento e che insieme formano la giustificazione (GS), "il vero nucleo dell'Argomentazione" e determinano l'Opinione. A tale punto, Lo Cascio (1991) schematizza l'esempio sopraccitato con un albero più ramificato in cui evidenzia la GS1 e GS2, combinanti tra RG1 – A1 e RG2-A2, che sostengono l'Opinione O⁷.

Linguisticamente, il testo argomentativo si caratterizza per una sintassi complessa. Rigo (2005: 37) ribadisce che "il periodo si fa complesso con il ricorso alla subordinazione, efficace per esprimere un pensiero articolato, anche la punteggiatura svolge l'importante funzione di segnalare la suddivisione tra i vari elementi e i rapporti gerarchici fra gli elementi.". In quanto al lessico, esso è ricercato e contraddistinto dalla presenza di connettivi.

4.3. I CONNETTIVI

Dardano e Trifone (1997: 480) confermano che la prima caratteristica del testo argomentativo è "la presenza costante di connettivi logici che segnalano punti di snodo del ragionamento". Lo Cascio (1991: 251-52) chiama i connettivi che ricorrono in un testo argomentativo "indicatori di forza" e ne stila il seguente elenco:

- a. Indicatori per introdurre un macro-argomento: *ora mi spiego, il ragionamento è questo, ecc.*
- b. Giustificatori: si usano per introdurre gli argomenti: *poiché, perché, siccome, ecc.*; ad essi si possono accostare connettivi *alternativi* che indicano dei contro argomenti come: *tuttavia, malgrado, ciò nonostante, ecc.*
- c. Generalizzanti, relativi alla regola generale: *in base a, secondo le regole che, ecc.*

⁶ Secondo Lo Cascio (1991), la RG deve essere il connettivo semantico logico tra O e A. La sua presenza al livello semantico-logico è indispensabile, ma è facoltativa a livello linguistico. Potrebbe essere ricostruita attraverso deduzioni.

⁷Per ulteriori chiarimenti si vedano gli schemi della relazione tra gli elementi dell'argomentazione semplice e multipla in Lo Cascio (1991: 169-171).

- d. Garanti: anticipano la fonte: *come dice X, secondo Y, ecc.*
- e. Rafforzatori: introducono rinforzo per giustificare gli argomenti: *senza considerare che, senza contare che, sebbene, benché, ecc.*
- f. Modali: anticipano il qualificatore: *forse, probabilmente, necessariamente, ecc.*
- g. Relativizzanti: esprimono una riserva o un'eccezione come: *a meno che, tranne che, seppure, ecc.*
- h. Conclusivi: introducono la conclusione o la tesi: *quindi, dunque, se... allora, perciò, se ne conclude che, ne consegue che, ecc.*

5. L'INDAGINE SUGLI SCRITTI DEI SOGGETTI

Prima di iniziare l'indagine sulle produzioni scritte, ci sembra opportuno riferire alcune informazioni, pur brevi, sui nostri soggetti e sul *corpus*.

5.1 IL CAMPIONE E IL CORPUS

I nostri soggetti sono 6 dottorandi dell'università di Algeri 2 iscritti al primo anno (A.A. 2017/2018). Hanno approssimativamente un livello C1. Sono tutti algerini e hanno conoscenze linguistiche in francese (L2), inglese (L3), oltre al berbero e all'arabo classico e dialettale. Il loro percorso prima di frequentare il dottorato è di 5 o 6 anni di studio d'italiano LS: 2 anni per il Master preceduti da 3 o 4 anni (a seconda che siano titolari di una classica o di una laurea triennale)⁸.

Il *corpus* è composto di sei testi argomentativi prodotti in un tempo che non supera i cinquanta minuti. L'attività è svolta in classe e in base a una consegna che dice: «scrivere un testo argomentativo in cui parli dell'influenza dei *social network* sugli adolescenti e sui giovani, parlando dei loro vantaggi e svantaggi ed evidenziando il proprio punto di vista». I testi non sono stati soggetti a valutazione.

⁸ Nel sistema classico si consegue la laurea dopo 4 anni di studio, ma con il nuovo sistema LMD (Laurea Master Dottorato), adottato nella nostra Università dal 2008 in poi, il ciclo di Laurea si fa in tre anni.

5.2. CONSIDERAZIONI GENERALI SULLE PRODUZIONI SCRITTE

Dopo la lettura delle produzioni, abbiamo notato che, benché esse contengano pochi errori morfologici e ortografici, mancano della struttura di un testo argomentativo e, parimenti, sono deboli in termini di persuasività. Il lessico non è spesso appropriato; è assai vicino a quello che si usa quotidianamente, con una notevole ridondanza di certi verbi ed espressioni proprie della lingua parlata.

I dottorandi, inoltre, hanno fatto ricorso alla coordinazione e alla giustapposizione e alle forme implicite di certe dipendenti, anziché ricorrere alle subordinate. Abbiamo notato la mancanza di connettivi logico-semantici che legano le singole frasi fra di loro e regolano la coesione all'interno dei paragrafi, nonché dei connettivi gerarchici che hanno la funzione di ordinare i paragrafi dall'esterno in modo organico soprattutto per presentare i punti di vista ed i relativi argomenti ed esempi.

5.3. GLI ARGOMENTI

L'analisi effettuata ha rivelato che i soggetti hanno usato con maggiore frequenza le proposizioni oggettive rispetto a quelle soggettive. D1⁹, ad esempio, su 20 predicati ha espresso una sola proposizione oggettiva diretta di forma esplicita, usata per esprimere l'antitesi. Inseriamo questo estratto dalla sua produzione:

"... molti considerano che i social network ci dominano. Occupano nella vita di molti una posizione che rende il loro uso più negativo. Parlando dell'aspetto negativo, si fa riferimento soprattutto al fenomeno di *addiction*. La generazione dei più giovani è più esposta a questo fenomeno. L'uso esagerato dei social network porta gli *addicted* a distaccarsi dal mondo reale e ad isolarsi"¹⁰

Notiamo, quindi, che le frasi di D1 paiono isolate l'una dall'altra per la mancanza di dispositivi linguistici che esprimono i nessi logici tra di esse.

Un'altra proposizione con funzione argomentale compare nella conclusione della produzione. D1 ricorre a una soggettiva implicita: "... *come per molte invenzioni bisogna controllare l'uso*." Il soggetto fa reggere la subordinata da un verbo

⁹ I soggetti della ricerca sono stati così anonimizzati: D1, D2, D3, D4, D5 e D6.

¹⁰ Gli esempi delle produzioni sono ripresi e trascritti come sono stati prodotti dai dottorandi.

impersonale e tralascia la particella *ne* che fa da nesso sintattico tra quanto riferito sui *social media* e quanto espresso in questa subordinata.

Le forme implicite paiono facili da usare e con esse non ci s'impegna troppo a fare concordanze di tempo soprattutto con il congiuntivo. D5, a sua volta, usa una soggettiva implicita: "... basta avere una connessione a casa per parlarne". Il verbo impersonale reggente è molto colloquiale.

Ci sono altre soggettive di forma esplicita nelle produzioni. Ad esempio, in questo periodo (del D2) "è vero che questi reti sociali hanno tutti questi vantaggi...". La proposizione è retta da un'espressione impersonale che poggia sulla voce dell'ausiliare *essere* e l'aggettivo *vero*. La stessa espressione impersonale reggente è reperibile pure nello scritto di D6: "È vero che questi social network hanno ridotto le distanze...". Tutte e due vengono inserite per confermare la tesi e anticipare l'antitesi. I dottorandi quindi hanno fatto ricorso alle espressioni quotidiane e non si sono impegnati troppo a curare lo stile che questa tipologia testuale richiede e che le regole di certi periodi implicano.

La produzione più estesa è quella di D2. Benché sia più lunga e ben strutturata, se paragonata alle altre, essa è contraddistinta da alcune imperfezioni. Contiene 26 predicati in cui sono adottate, oltre alla soggettiva appena menzionata, due oggettive dirette. Le oggettive sono di forma esplicita: nella prima la tesi è veicolata mediante il verbo reggente *credere*: "molti credono che i mezzi sociali di comunicazione hanno effetto positivo sugli adolescenti...", la seconda, posta a conclusione della redazione, è retta dal verbo *dire*: "possiamo dire che i mezzi sociali di comunicazione hanno un effetto positivo...". Le ridondanze di certe espressioni riflettono una competenza lessicale piuttosto ridotta. Abbiamo notato che la reggente "possiamo dire" è frequente pure nelle produzioni dei soggetti D4 e D6: "possiamo dire che ha distrutto le relazioni tra i diversi membri della...", "...possiamo dire che questi social network hanno vantaggi e svantaggi..." È chiaro che i soggetti non dispongono di altre espressioni verbali o di altri verbi dichiarativi che possono sostituire il verbo nucleare *dire* del predicato verbale per enunciare sia la tesi che l'antitesi o per riconfermarle.

Trattando ancora delle implicite, evidenziamo altre oggettive dirette rette dal verbo *permettere* negli scritti di D3 e D6: "questo sviluppo dei media ci permettono di conoscere tante persone in tutto il mondo", "...ci permettono di conoscere tante persone e tutto il mondo questo ci apre la porta per dare occhiata agli avvenimenti e all'attualità". Oltre agli errori, grammaticali e morfosintattici, e la punteggiatura trascurata, notiamo la frequenza di scelte lessicali meno ricercate che mal s'adattano allo stile dell'argomentazione.

Le sole oggettive oblique rilevate sono in questi esempi: "...è riuscito a rendere il mondo un piccolo paese ...", nell'argomentazione di D6 e "...sono abituati a usare

il cellulare e il computer". Sono di forma implicita visto che il soggetto delle due proposizioni, reggente e oggettiva, è lo stesso.

Come notato, i verbi reggenti di queste proposizioni argomentali, soprattutto le oggettive, denotano maggiormente attività enunciative (*dire, negare*) o indicano un'opinione (*credere, considerare*). In un solo caso viene rilevata una oggettiva retta con un verbo di percezione *vedere* in questo esempio: "Vedo che la forte dipendenza su queste reti è una cosa..." tratto dall'elaborato di D4.

Come ultime considerazioni, rileviamo che la composizione di D3, costituita da soli 13 predicati, è priva di proposizioni subordinate, poiché le frasi sono espansive con semplici complementi e un'abbondanza di frasi coordinate: copulativa, avversativa ed esplicativa. In aggiunta, abbiamo notato l'assenza delle dichiarative e delle interrogative indirette. Dobbiamo riferire che D1, anziché includere interrogative indirette, usa domande dirette che fungono da retoriche e valgono a esplicitare la sua tesi e a rinforzarla nel corpo del testo.

5.4. I CIRCOSTANTI

Come accennato sopra, in modo generale, i soggetti si sono serviti per lo più di coordinazioni e di giustapposizioni. Le proposizioni che dominano da *circostanti* sono le relative.

La subordinata relativa è sicuramente la più accessibile sia nell'orale che nello scritto perché richiede poche complessità sintattiche. Sono rilevate come segue: D1 (2), D2 (2), D3 (3), D4 (1), D5 (4), D6 (1). Si tratta in totale di undici relative esplicite, di cui 9 sono introdotte dal pronome relativo "che" e una da "in cui" e un'altra da "dove". Riferiamo qui alcuni esempi:

- D1: "La quantità di informazioni che circola è sicuramente enorme";
- D3: "sia sul loro benessere fisico in cui troviamo i bambini molto esposti..."
- D4: "...può rendere la persona come uno schiavo che segue tutte le cose che incontrerà nelle pagine di Facebook... "
- D5: "È incredibile lo sviluppo che hanno avuto i social Network in questi ultimi anni..."

Quasi tutte le relative sono di forma esplicita. Sono sparse in quasi tutte le parti degli scritti: introduzione, corpo e conclusione. Il pronome "che" si riferisce al soggetto o all'oggetto delle reggenti. Abbiamo individuato una sola relativa di forma implicita resa con l'infinito: "gli studenti possono scaricare i pdf e documenti da

studiare..."¹¹. L'infinito in questo caso può avere un valore *potenziale*, nel senso che "da studiare" può significare "documenti che si possono studiare". Questa forma è raramente nota e usata.

Nell'esempio di D2 la relativa "i siti di comunicazione che possiamo chiamarli...", dove il *che* si riferisce a "i siti di comunicazione", notiamo che il soggetto aggiunge un pronome diretto all'infinito del verbo, ignorando la funzione del relativo.

In generale, nella costruzione delle relative abbiamo notato l'uso abbondante del pronome *che* con un "in cui" e un "dove". Gli altri pronomi relativi della lingua italiana sono del tutto assenti. Non abbiamo rivenuto né *consecutive* né *comparative*.

5.5 LE ESPANSIONI

La mancanza di dispositivi linguistici che fungono da connettivi e l'abbondanza delle giustapposizioni e le coordinazioni, hanno per riflesso la scarsità di proposizioni subordinate. Dalla produzione di D1 traiamo questo passo:

"Dal baratto delle merce al baratto delle culture. Gli scambi tra gli uomini sono sempre stati necessari alla gestione dei rapporti tra gli individui e i gruppi. Dal baratto delle idee nelle società primitive ed antiche al baratto delle culture e delle idee. Senza dubbio il mondo di oggi è un mondo di comunicazione a tutti i livelli. La presenza dei social network lo dimostra perfettamente."

Volendo introdurre il testo, l'apprendente ha fatto un discorso superfluo accumulando inutilmente una molteplicità di frasi semplici messe una dopo l'altra. È evidente, dunque, l'incapacità del soggetto di annunciare il tema e di creare nessi logici tra le frasi prodotte. Avrebbe potuto iniziare l'elaborato con le due ultime frasi: sarebbe così stato possibile creare senza alcuna ambiguità un rapporto logico tra le parti.

Le proposizioni usate in gran quantità sono le *finali* e sono 7 distribuite così: D1/D4/D6 (1 ciascuno), D2/D5 (2 ciascuno). Inseriamo questi esempi estratti:

- D1: "l'uso esagerato dei social network porta i dipendenti a distaccarsi dal mondo reale...";
- D2: "non dobbiamo usarli con eccesso per evitare le conseguenze negative";
- D4: "è considerata la rete più usata per scherzare"

¹¹ Non sappiamo veramente se il soggetto intenda questo significato o voglia dire "documenti per studiare".

- D6: "ci apre la porta per dare occhiata agli avvenimenti e all'attualità"

Come notato, si tratta di implicite rese con l'infinito precedute o da "per" o da "a". È facile da riformulare con questa forma perché essa non esige troppi ragionamenti.

Il soggetto D3 non ha realizzato nessuna proposizione subordinata che si comporti da *espansione*. Aniché occuparsi dello stile adatto alla tipologia testuale richiesta, ha arricchito le sue frasi con semplici complementi.

Le *temporali*, le *modali* e le *esclusive* sono rare nelle produzioni. Di ciascun tipo abbiamo ritrovato una sola proposizione, rispettivamente in D1, D5 e D2. Abbiamo rilevato la temporale in questa frase: "Parlando dell'aspetto negativo, si fa riferimento soprattutto al fenomeno di *addiction*" (D1). Il gerundio della forma implicita indica una contemporaneità tra l'azione della subordinata e quella dell'idea espressa nella reggente. Con l'analisi abbiamo rintracciato la *modale* seguente: "sono entrati nella vita virtuale facendo l'amicizia" (D5). Il gerundio presente usato in queste due frasi è semplice da adoperare. D2, il cui prodotto contiene più dipendenti rispetto agli altri, inserisce una *esclusiva*: "ognuno sta in un angolo con il cellulare a mano senza pronunciare nessuna parola".

È molto evidente la ricorrenza dei soggetti ai modi finiti, gerundio e infinito presenti, per esprimere le dipendenti. Si è evitato in questo modo l'uso del congiuntivo, che altre subordinate avrebbero richiesto (come, per esempio, le finali e le esclusive).

Una *limitativa* è contenuta nel testo di D2: "Per quanto riguarda questi giovani, ...sostengono il loro punto di vista dal fatto che tutto ciò crea amicizia". La frase è inclusa nel corpo dell'argomentazione e precisamente nel riferire gli argomenti che sostengono la tesi. Notiamo nello stesso periodo una *causale* che serve da giustificazione dell'argomento in favore della tesi. Un'altra causale con lo stesso valore è la seguente: "...ma non si deve dimenticare gli svantaggi perché tutto questo esclude la riunione in famiglia e gli incontri con gli amici"¹². Le *causali* sono rette dall'indicatore di forza *perché* che è di uso semplice, frequentissimo e, quindi, meno ricercato. Difatti, sono esplicite e la formulazione non comporta nessuna complessità perché si rendono con l'indicativo, il modo della realtà.

Per indicare le giustificazioni degli argomenti, i soggetti arricchiscono le frasi o con complementi di causa o con coordinate esplicative. Per introdurre conclusioni, s'esprimono con coordinate conclusive evitando così ogni forma di subordinazione.

¹² La confusione tra il *si* impersonale e quello passivante persiste nella maggioranza degli apprendenti dal ciclo di laurea al Dottorato.

Nei testi in esame mancano le subordinate *concessive* e le *avversative* con cui è possibile introdurre la contro-opinione o l'antitesi. Per controargomentare, i soggetti trovano la strategia dell'uso delle coordinate avversative introdotte solitamente da *ma*, *però* e raramente da *tuttavia*.

6. CONCLUSIONI

La maggior parte delle produzioni scritte esaminate contengono poche frasi complesse. I dottorandi, per esprimersi, fanno spesso ricorso alla coordinazione e alla giustapposizione. Con queste modalità sintattiche c'è meno impegno nel cercare le concordanze temporali e nel vegliare sulla morfosintassi.

Le subordinate più frequenti sono le oggettive (10), le relative esplicite (11), le finali (7), le soggettive (6), causali e modali (2 ciascuna), temporali, condizionali, limitativa e esclusiva (1 ciascuna). Non vi è traccia, invece, negli scritti delle seguenti subordinate: concessiva, comparativa, dichiarativa e eccettuativa.

Le finali, le modali, le temporali e alcune oggettive dirette o indirette adottate sono perlopiù di forma implicita. Quindi, anziché pensare alle congiunzioni e alle locuzioni congiuntive con le conseguenti concordanze verbali, i dottorandi hanno preferito adoperare l'infinito e il gerundio nei loro periodi. Le relative sono di forma esplicita, tranne una, e sono in maggior misura introdotte da "che", con una complessità sintattica contenuta.

Mancano i connettivi logico-semantici che legano le frasi fra di loro e regolano la coesione interna dei paragrafi. Mancano pure connettivi causali per introdurre le argomentazioni a sostegno della tesi, aggiuntivi per aggiungere altre prove, avversativi, concessivi, conclusivi, temporali, ecc.

Detto ciò, possiamo concludere che i soggetti non sono riusciti a ben esprimere le loro argomentazioni e a ben giustificare proprie tesi; a monte si può presumere abbiano avuto difficoltà a pianificare i loro *tessuti* dal punto di vista linguistico e semantico.

Appoggiandoci ai risultati di questa indagine, ci pare opportuno avanzare alcune proposte al fine di migliorare l'insegnamento/apprendimento della scrittura argomentativa all'interno dei corsi di laurea e post-laurea:

- Selezionare docenti *competenti* per l'insegnamento della produzione scritta;
- Stimolare e motivare il discente a produrre lingua sia in classe o fuori (su traccia o liberamente), variando le attività, il materiale ed i supporti;

- Dare importanza alla pratica dell'espansione della frase assieme alle regole della grammatica valenziale, lungo lo studio di tutte le tipologie testuali;
- Inserire la materia nel curriculum del Dottorato sotto forma di "scrittura accademica";
- Sviluppare la competenza comunicativa del discente creando situazioni interattive e adottando attività cooperative e ludiformi motivanti prima dell'attività scritta;
- Riservare maggiore tempo e spazio per la correzione dell'errore e per la valutazione della produzione scritta;
- Dedicare maggior spazio e tempo al testo argomentativo per un apprendimento verticale lungo i tre cicli della formazione;
- Sviluppare la competenza cognitiva nel discente moltiplicando attività di *Problem Solving* ed esercizi sulla struttura, sulla pianificazione dei testi e sulla persuasività;
- Stimolare l'apprendente a sviluppare le proprie capacità argomentative nell'orale e nello scritto durante attività di dibattito, discussione in gruppo e di sviluppo espositivo (interpretare immagini, mappe concettuali, *problem solving*, ecc.)
- Ideare attività di passaggio da un testo argomentativo orale informale (audio/audiovisivo) a uno scritto formale e viceversa;
- Intensificare attività miranti allo sviluppo della competenza lessicale, con particolare attenzione all'uso dei connettivi;
- Far lavorare gli apprendenti su testi argomentativi esistenti, chiedendo loro di individuare elementi dell'argomentazione;
- Sviluppare la competenza morfosintattica; con varie attività stimolando il discente a usare frasi complesse mediante le quali formulare argomenti, giustificazioni e rinforzi;
- Rendere il discente consapevole delle operazioni cognitive che regolano l'attività della produzione scritta in generale e della scrittura argomentativa in particolare;
- Condurre l'apprendente alle strategie retoriche di presentazione e difesa del proprio punto di vista al fine di convincere e di persuadere (es: fare dibattito e pubblicità).
- Incrementare le attività dialogiche e creare un clima interattivo e piacevole in classe per la motivazione e lo sviluppo delle abilità sociali (*brainstorming/ Cooperative Learning*).
- Fornire maggiori nozioni teoriche sui tipi di argomenti e sulle regole della grammatica dell'argomentare: Promuovere l'autocorrezione.

In aggiunta, il docente è chiamato a indicare all'apprendente lo scopo comunicativo del testo richiesto dalla traccia, le caratteristiche del testo e il ruolo dell'interlocutore. La riflessione dell'apprendente sul destinatario durante l'attività di scrittura gli permette di immaginare reazioni e nel contempo pianificare repliche, argomenti e giustificazioni per persuaderlo.

Per concludere, affermiamo che l'arricchimento della frase (semplice o complessa) è una questione basilare nell'insegnamento della produzione scritta in generale e dell'argomentazione. Bisogna, quindi, presentare ampi contenuti linguistici e regole testuali che permettano all'apprendente di realizzare una scrittura raffinata, cominciando dalla frase semplice per arrivare a quella complessa.

D'altra parte, l'insegnamento della produzione scritta di un testo argomentativo a stranieri non implica fornire solo contenuti per il miglioramento delle conoscenze linguistiche del discente, bensì anche regole e attività che garantiscano lo sviluppo delle competenze cognitive/metacognitive e delle capacità argomentative per raggiungere lo scopo comunicativo atteso.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALBONI P. E., 2008, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET, Torino.

BEREITER C.; SCARDAMALIA M., 1987, *The Psychology of Written Composition*, Erlbaum, New Jersey.

BERRUTO G.; CERRUTI M., 2017, *La linguistica. Un corso introduttivo*, 2ª ed. Utet, Torino.

CERRUTI M.; CINI M., 2017, *Introduzione elementare alla scrittura accademica*, Laterza, Bari.

BONOMI I. et al., 2003, *Elementi di linguistica italiana*, Carrocci, Roma.

DARDANO M., 2017, *Nuovo manualetto di linguistica italiana*, 2ª ed. Zanichelli, Bologna.

DARDANO M.; TRIFONE P., 1995, *Grammatica italiana con nozioni di linguistica*, Zanichelli, Bologna.

DARDANO M.; TRIFONE P., 1997, *La nuova grammatica della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna.

DE SANTIS C., 2016, *Che cos'è la grammatica valenziale*, Roma, Carocci.

HAYES, J. R., FLOWER, L. S., 1980, "Identifying the Organisation of the Writing Process", in GREGG, L. W.; STEINBERG, E. R. (eds.), *Cognitive Processes in Writing*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, 3-30.

IACONA Andrea, 2010, *L'argomentazione*, Einaudi, Torino.

LO CASCIO V., 1991, *Grammatica dell'argomentare, strategie e strutture*, La Nuova Italia, Firenze.

PERELMAN C.; OLBRECHTS TYTECA L., 1966, *Trattato dell'argomentazione*, Einaudi, Torino.

PUGLIESE R.; GATTA F., 2006, *Manuale di scrittura*, Bononia University Press, Bologna.

RIGO R., 2005, *La didattica delle abilità linguistiche. Percorsi di progettazione e di formazione*, Armando, Roma.

SABATINI F.; CAMODECA C.; DE SANTIS C., 2011, *Sistema e testo. Dalla grammatica valenziale all'esperienza del testo*, Loescher, Torino.

Sabatini F., (a cura di), 1997, *Lingua e comunicazione: un filo per il labirinto*, in *DIDADISC, guida all'uso didattico del Dizionario Italiano Sabatini Coletti*, Giunti, Firenze, 5-32.

SABATINI F., 1997, *La lingua italiana. Come funziona, come si usa, cosa cambia*, Giunti, Firenze.

TOULMIN S., 1975, *Gli usi dell'argomentazione*, Rosenberg & Sellier, Torino.

TESNIERE L., 1959, *Elements de syntaxe structurale*, Klincksieck, Paris.

SITOGRAFIA

<http://paduaresearch.cab.unipd.it/7003/1/dellongo_silvia_tesi.pdf>

<<http://www.viv-it.org/schede/circostanti-del-nucleo-circostanti-del-verbo-e-circostanti-degli-argomenti>>