



**HAL**  
open science

# Fenomeni di riformulazione nell'interazione: apprendenti immigrati dell'italiano L2 e parlanti nativi dell'italiano L1 a confronto

Patrizia Giuliano, Simona Anastasio, Rosa Russo

## ► To cite this version:

Patrizia Giuliano, Simona Anastasio, Rosa Russo. Fenomeni di riformulazione nell'interazione: apprendenti immigrati dell'italiano L2 e parlanti nativi dell'italiano L1 a confronto. Le dinamiche dell'interazione. Prospettive di analisi e contesti applicativi, 2016. hal-01710408

**HAL Id: hal-01710408**

**<https://hal.science/hal-01710408>**

Submitted on 20 Feb 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

PATRIZIA GIULIANO<sup>1</sup> - SIMONA ANASTASIO<sup>2</sup> - ROSA RUSSO<sup>2</sup>

## Fenomeni di riformulazione nell'interazione: apprendenti immigrati dell'italiano L2 e parlanti nativi dell'italiano L1 a confronto<sup>3</sup>

The study focuses on semi-spontaneous interactive texts between immigrant learners of Italian L2 and Italian native speakers (area of Naples). All learners have a high or almost native interlanguage competence of Italian. The purpose of the work is that of investigating the nature of the self-reformulations the learners produce in asymmetrical interactions with a native speaker for the light that they can shed on the dimensions of language, textuality and context. The questions we shall try to answer are the following:

- Do the learners exploit the same self-regulation strategies as the natives?
- How do they manage these strategies in an asymmetrical interaction?
- Can the type of L1 and the past attendance of Italian language courses play any role?
- Has the linguistic competence in L2 any influence?

We shall demonstrate that, despite the advanced or even almost native level of the learners, they often focus on “low level” operations (grammatical level) rather than on “high level” operations (pragmatic and textual levels), revealing by that their non-native use of the L2.

### 1. *Introduzione*

Nel nostro studio analizzeremo sequenze interattive semi-spontanee prodotte nell'ambito di un'indagine su immigrati polacchi, ucraini e senegalesi svoltasi a Napoli.

Le sequenze sono state elicitate per il tramite di un questionario mirante ad indagare le modalità di vita degli intervistati in Italia (amicizie, tipo di lavoro, livello di integrazione, progetti futuri ecc); gli informatori non erano tuttavia a conoscenza del questionario, che è stato condotto nella maniera più naturale possibile.

Gli informatori che hanno preso parte all'inchiesta presentano tutti un livello interlinguistico elevato, ovvero postbasico molto avanzato (cfr. Klein - Perdue, 1992; Giuliano, 2004). Ai gruppi di immigrati è stato affiancato un gruppo italofono di controllo, per il quale sono state ugualmente elicitate conversazioni semi-spontanee.

L'obiettivo dello studio è stato quello di analizzare – nell'ambito dei fenomeni di autoregolazione – la natura delle auto-riformulazioni a cui ricorrono gli apprendenti

---

<sup>1</sup> Università di Napoli Federico II.

<sup>2</sup> Université Paris 8 e Università di Napoli Federico II.

<sup>3</sup> Lo studio è stato scritto e diretto da Patrizia Giuliano. Tutte e tre le autrici hanno contribuito all'analisi dei dati utilizzati.

avanzati nel corso di un'interazione, e ciò al fine di identificare i livelli (pragmatico, lessicale ecc.) che gli apprendenti avvertono come più problematici o cruciali nell'ambito di un'interazione asimmetrica con un parlante nativo. La problematicità va qui intesa non solo come ciò che *l'apprendente* avverte come problematico per la produzione in L2 bensì anche e soprattutto come ciò che egli/ella considera di difficile comprensione (perché prodotto da un non nativo) *per il proprio interlocutore italofono*.

Le auto-riformulazioni possono gettar luce sul piano della lingua così come su quello della testualità e del contesto.

Dato il livello interlinguistico elevato dei nostri informatori, è evidente che solo il confronto diretto con le auto-riformulazioni prodotte da parlanti italofoeni in un contesto analogo (interazioni del gruppo di controllo di cui sopra) permette di individuare ciò che è tipico dell'apprendente rispetto a ciò che è proprio del parlante nativo.

Quanto al quadro metodologico, ci siamo serviti soprattutto dei lavori di Bange (1996), Bange - Kern (1996), Bange, Carol - Griggs (2012), che situano l'approccio ai fenomeni di auto-riformulazione – così come individuati da Levelt (1989) – in una prospettiva interazionista (Clark - Wasow, 1998; Curl, Local - Walker, 2006; Bernicot, Salazar-Orvig - Veneziano, 2006).

Le domande a cui tenteremo, in particolare, di rispondere sono le seguenti:

1. Si può dire che l'apprendente ricorra agli stessi fenomeni di auto-riformulazione dei nativi?;
2. Che fisionomia assumono i meccanismi di auto-riformulazione in una conversazione asimmetrica tra nativo e non nativo?
3. È possibile che il tipo di L1 e l'eventuale frequentazione di corsi di lingua italiana influenzino i fenomeni in questione?
4. Qual è il ruolo svolto dal livello di competenza rispetto alle autoriformulazioni (cfr., per esempio, Simard *et al.*, 2011)?

Attraverso l'analisi dei dati dimostreremo che, malgrado il livello interlinguistico molto avanzato dei nostri apprendenti, accade che essi si concentrino spesso più su operazioni di "basso livello" (auto-riformulazioni grammaticali) che non su quelle di "alto livello" (dimensione pragmatico-testuale ed etero-regolazione). Essendo le autoriformulazioni di basso livello centrate sulla gestione della dimensione grammaticale (fonologia, morfologia, sintassi e lessico), la focalizzazione su di esse è sintomo di carenze nella competenza formale, il che rivela il carattere non nativo, per i parlanti, del codice linguistico in uso.

## 2. *Quadro teorico*

Le autoriformulazioni rappresentano un tipo di *monitoring* sulla propria produzione discorsiva. Esse appaiono quando l'attenzione del parlante si focalizza su di una difficoltà che lo costringe a rallentare il proprio discorso, con conseguente disautomatizzazione dello stesso, così come negli esempi che seguono, prodotti dal nostro gruppo di controllo italofono (GCI):

- (1) Angela GCI  
 \*INT: Cambieresti qualcosa della tua personalità?  
 \*SUI: Si ## vorrei diventare ## *come dire? più forte più sicura* ecco
- (2) Carmine GCI  
 \*INT: Quindi pensi che una moglie debba stare in casa?  
 \*SUI: Il lavoro inevitabilmente sottrae del tempo e quindi è difficile conciliare # quindi se si tratta di un <impiego>[/] un *profilo medio* può andare # a livello manageriale di responsabilità è difficile poi conciliare queste cose con la vita familiare

Nel primo passaggio, la locutrice segnala una ricerca lessicale attraverso *come dire?* in associazione ad una pausa lunga (cfr. i simboli ##); la ricerca lessicale approda alle espressioni *più forte* e *più sicura*. Quanto al secondo esempio, il parlante rimpiazza il termine *impiego* con *un profilo medio*, che corrisponde evidentemente ad una definizione più precisa del tipo di lavoro non troppo impegnativo a cui egli intende riferirsi. Siamo, in entrambi i casi, in presenza di autoriformulazioni.

Secondo la prospettiva di Bange - Kern (1996) e quella di Tremblay (2014), da noi adottate, le autoriformulazioni vanno intese come parte integrante di un insieme più vasto di *fenomeni di autoregolazione del discorso orale*, in cui *autoregolazione* si riferisce al controllo cognitivo da parte del parlante delle strategie necessarie alla realizzazione di un compito discorsivo.

Riferendoci, inoltre, agli studi di Levelt (1983, 1989), seguiremo il modello di produzione linguistica e la classificazione di autoriformulazioni proposte dall'auto-re – ed adottata anche da Bange - Kern (1996) –, distinguendo tra:

- autoriformulazioni portanti sulla *concettualizzazione* (il contenuto di ciò che si afferma; cfr. es 4 in § 4.2, relativo alla coesione discorsiva in quanto contenente dei mutamenti di progetto semantico, ed es. 2 *supra*, concernente il livello di precisione);
- autoriformulazioni portanti sulla *formulazione* (il codice linguistico che si impiega; cfr. es. 1 *supra*, per la ricerca lessicale, ed es. 3 in § 4.1, per la ricerca lessicale e morfologica).

Il primo tipo di autoriformulazioni è mirato alla coesione, alla chiarezza e alla maggiore precisione di quanto si sta enunciando; questo genere di operazioni enunciate sono definite di *alto livello*. Il secondo tipo di autoriformulazioni ha invece come obiettivo la correttezza dei livelli morfologico, sintattico, lessicale e fonologico: siamo qui di fronte ad operazioni di *basso livello*. Sia le autoriformulazioni relative alla concettualizzazione che quelle relative alla formulazione sono di natura esplicita poiché segnalate dalla presenza effettiva di un *reparandum* che viene subito dopo rimpiazzato da un *reparans*.

Ai due tipi di fenomeni appena descritti ne va aggiunto tuttavia un terzo: si tratta delle *autoriformulazioni mascherate*, fornite da pause, esitazioni (*e*, *m*: ecc.) o ripetizioni. È facile intuire che mentre le autoriformulazioni esplicite si lasciano

descrivere – seppur talvolta con difficoltà – in vari sottotipi, a seconda del livello a cui sono interessate: (coesione, coerenza, precisione, lessico ecc.) quelle mascherate, non presentando indici visibili, restano per lo più oscure per l'osservatore quanto al motivo che le origina.

Va anche notato che diversi segnali discorsivi possono prendere parte ai fenomeni di autoriformulazione in qualità di riempitivi delle pause e di vere e proprie marche autoriformulative (*cioè, non so, allora* ecc.), dando luogo, rispettivamente, a riformulazioni mascherate e riformulazioni solo relativamente manifeste.

### 3. *Gli informatori, il task e gli obiettivi dello studio*

L'obiettivo dello studio è stato quello di individuare e classificare le autoriformulazioni prodotte da apprendenti avanzati e quasi-nativi dell'italiano L2 al fine di testare la loro *autonomia* nel *gestire* le forme e i contenuti prodotti nell'ambito di un' *interazione semi-spontanea con un parlante nativo*.

Per tale interazione, l'intervistatore italofono si è servito di un questionario fondato su domande biografiche, sociali e culturali (perché della venuta in Italia, vita in Italia, interessi, formazione culturale, opinione sull'Italia ecc.), che ha fatto da canovaccio per tutte le interviste dando luogo ad interazioni dai temi variegati (cfr. appendice per il questionario). Un questionario sociobiografico simile (con ovvii adattamenti) è stato usato per il gruppo di controllo italofono (cfr. *ibid.*).

Tutti gli apprendenti sono immigrati e risiedono nella città di Napoli; si tratta, nella fattispecie, di senegalesi, ucraini e polacchi (14 interviste). Gli ucraini presentano un livello avanzato mentre i polacchi e i senegalesi hanno un livello quasi-nativo. La differenza tra gli apprendenti avanzati e quelli quasi-nativi è stata stabilita sull'assenza, per la gran parte della conversazione, nelle interviste dei secondi, di stonature ai livelli morfologico (uso, ad esempio, del passato prossimo anziché di quello remoto, ancora fortemente attivo nell'area di Napoli), sintattico (costrutti, per esempio, al limite dell'accettabilità) e lessicale (iponimi al posto di iperonimi) rispetto ad una resa italoфона. Non è stato invece valutato nel dettaglio il livello fonologico.

I tre gruppi di apprendenti sono affiancati da un gruppo italofono di controllo di provenienza partenopea. Tutti gli informatori hanno una cultura da media ad alta. Gli apprendenti risiedono in Italia da più di dieci anni.

Nel corso dell'analisi si è data molta importanza a fenomeni quali gli espressi appelli all'aiuto del parlante nativo e le manifestazioni di disagio mascherato (risate nervose, sguardi dubbiosi verso l'interlocutore, ricorso alla L1 ecc.), e ciò al fine di stabilire il *grado di autonomia dell'apprendente* con competenza elevata in un' *interazione asimmetrica*, ovvero, nel nostro caso, un'interazione tra un parlante nativo ed uno non nativo nel contesto di impiego di un certo codice linguistico.

#### 4. L'analisi dei dati

##### 4.1 Gli apprendenti avanzati

Contrariamente a quanto ci si potrebbe aspettare, le autoriformulazioni dei livelli avanzati, rappresentati dal gruppo degli ucraini, presentano ancora una certa *attenzione per il codice* (e dunque per la formulazione, ovvero le operazioni di basso livello) pur non mancando la focalizzazione sui contenuti (vale a dire la concettualizzazione e dunque le operazioni di alto livello). Il grafico e la tabella che seguono illustrano il tipo, i valori assoluti e le percentuali di autoriformulazioni prodotte dagli ucraini.

Figura 1 - I livelli avanzati. Gli ucraini (valori assoluti)

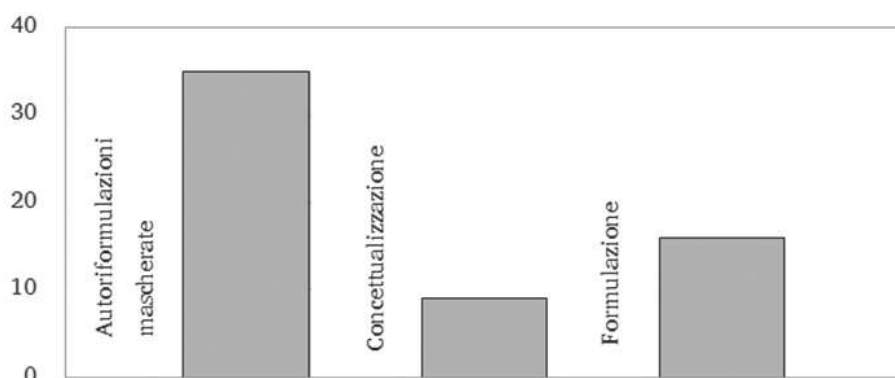


Tabella 1 - Le autoriformulazioni degli ucraini

	Ucraini
RIFORMULAZIONI/ TOTALE PROPOSIZIONI	60 / 729
AUTORIFORMULAZIONI MASCHERATE	35 (58,3%)
CONCETTUALIZZAZIONE:	9 (15%)
Coesione del discorso: Mutamento progetto semantico	- 8 (88,8%)
Precisione	- 1 (11,1%)
FORMULAZIONE:	16 (26,7%)
Ricerca lessicale	- 14 (87,5%)
Lapsus	- 0
Morfologia	- 1 (6,25%)
Progetto sintattico	- 1 (6,25%)

Può essere interessante chiedersi quali dimensioni grammaticali siano interessate dalle autoriformulazioni ai livelli avanzati. Dall'analisi dei dati degli ucraini, emerge che tali dimensioni risiedono nel *lessico* e nella morfologia; per il lessico, in particolare, l'attenzione dell'apprendente è diretta verso la ricerca lessicale. I *reparans* non sono però forniti dall'interlocutore, poiché l'apprendente avanzato risolve sempre *in modo autonomo* tali difficoltà (perfino quando la scelta fatta è sbagliata), a differenza di quanto accade nei livelli interlinguistici più bassi.

L'apprendente avanzato si rivela, in definitiva, ancora, a tratti, un po' insicuro delle proprie scelte lessicali e morfologiche ma ciò nonostante autonomo nei suoi interventi "riparatori". Forniamo di seguito un passaggio:

- (3) Natalya, Ucraina  
 \*INT: Come sei arrivata in Italia, voglio dire come turista o altro?  
 \*SUI: Come turista e: con il <pullman> [//] pulmino [...] ho cominciato tante cose tante volte tanti corsi di lingua italiana [...] c'è <uno:> [//] un'intervista

Nei dati dei nostri informatori avanzati, la fonologia e la sintassi non sono interessate da alcuna autoriformulazione: si può affermare che siano aree più semplici da gestire?

Nel caso della fonologia, si può ipotizzare che l'apprendente avanzato non presti oramai più attenzione a certe inevitabili deformazioni presenti nella sua interlingua, considerandole per così dire scontate sia per sé che agli occhi dell'interlocutore nativo. Per la sintassi la risposta è più incerta ma non sembra poter risiedere in una qualche "semplicità" di questa area, data l'alta frequenza di costrutti pragmaticamente e semanticamente marcati nelle varietà parlate di italiano.

L'ordine relativamente libero dell'italiano potrebbe però, perlomeno, in parte essere d'aiuto rispetto alle norme invece in apparenza più restrittive della morfologia e del lessico.

L'apprendente avanzato potrebbe, in definitiva, avere una *consapevolezza* rispetto al dominio della morfologia e del lessico *maggiore* che rispetto a quelli della sintassi e della pragmatica (strutture marcate), che possono essere avvertite come più sfuggenti e dunque più difficili da dominare (cfr. anche Lennon, 1990, 1994; Tremblay, 2014).

#### 4.2 Gli apprendenti quasi-nativi

Le interviste dei senegalesi mostrano una chiara differenza con quelle degli apprendenti avanzati: nella fattispecie, le autoriformulazioni relative al codice grammaticale da essi prodotte sono ridotte al 19,1 % rispetto al 26,7 % degli ucraini; sono invece *più frequenti quelle relative al contenuto* (concettualizzazione): 27,3 % per i quasi-nativi *vs* 15 % per gli avanzati.

L'estratto che segue, tratto dall'intervista ad uno dei nostri informatori senegalesi, contiene svariate riformulazioni portanti sulla concettualizzazione (cambiamenti di progetto semantico):

- (4) Pierre, Senegalese  
 \*EXP: cosa ti ha spinto a rientrare?  
 \*SUI: ma guarda tornare in Senegal ## è stato visto come un fallimento almeno # io quando sono partito qui ero così convinto dicevo torno a casa mia vado là posso anche lavorare che mi interessa # però quando sono stato là <è stato proprio una> [//] da parte sia dei miei genitori # la mia famiglia

*un po' non hanno capito # cioè <io ovviamente non é> [//] non mi condizionano mai sulle mie decisioni perché sono abbastanza autonomo e loro mi hanno sempre messo nella mia responsabilità # dover diciamo fronteggiare tutto ciò che ho deciso di fare però mi hanno fatto sentire <che> [//] come se fosse un fallimento*

Il grafico e la tabella forniti di seguito illustrano il tipo, i valori assoluti e le percentuali di autoriformulazioni prodotte da senegalesi e polacchi:

Figura 2 - Livelli Quasi-nativi: Senegalesi e polacchi a confronto (valori assoluti)

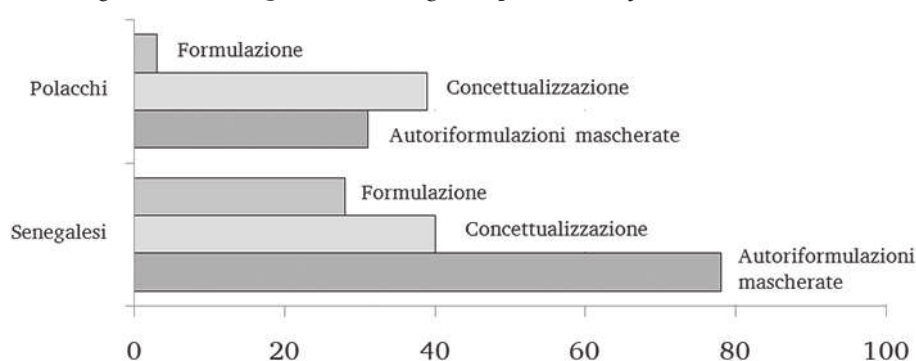


Tabella 2 - Le autoriformulazioni dei senegalesi e dei polacchi

	Senegalesi	Polacchi
RIFORMULAZIONI/TOTALE PROPOSIZIONI	146 / 1382	73 / 1120
AUTORIFORMULAZIONI MASCHERATE	78 (53,4%)	31 (42,4%)
CONCETTUALIZZAZIONE:	40 (27,3%)	39 (53,5%)
Coesione del discorso: Mutamento progetto semantico	- 27 (67,5%)	- 23 (59%)
Precisione	- 13 (32,5%)	- 16 (41%)
FORMULAZIONE:	28 (19,1%)	3 (4,1%)
Ricerca lessicale	- 15 (53,6%)	- 1 (33,3%)
Lapsus	- 2 (7,1%)	- 1 (33,3%)
Morfologia	- 11 (39,3%)	- 0

Dal grafico e dalla tabella emerge che i livelli quasi-nativi dei polacchi offrono una tipologia di autoriformulazioni più decisamente orientata verso la concettualizzazione (53,5 %) piuttosto che verso la formulazione (morfologia e ricerca lessicale 4,1%), a differenza dei senegalesi, in cui il rapporto tra l'uno e l'altro tipo di autoriformulazioni è alquanto equilibrato (27,3% vs 19,1%). Viene naturalmente da chiedersi perché le interlingue dei quasi-nativi senegalesi e quelle dei polacchi presentino differenze nella tipologia delle auto-riformulazioni nonostante la comparabilità del livello interlinguistico e del numero di proposizioni prodotto (1382 per il gruppo senegalese e 1120 per i polacchi): in ciò che segue tenteremo di individuarne le ragioni.



Un primo fattore da considerare riguarda le *differenze tipologiche tra le L1 coinvolte* (wolof, pular, francese vs polacco) e *l'italiano L2*, ovvero potrebbe la diversità di risultati essere sintomo di una assimilazione differente della grammatica della L1 da parte dei due gruppi di apprendenti quasi-nativi? Il polacco è naturalmente più vicino all'italiano, sia geneticamente che tipologicamente, di quanto non lo siano il wolof e il pular (lingue isolanti della famiglia niger-congo). I senegalesi conoscono e usano però anche il francese; è tuttavia difficile dire quanto il wolof e il pular siano stati più o meno dominanti rispetto a tale lingua veicolare nel passato linguistico degli informatori.

Un secondo fattore da considerare è l'eventuale frequentazione di corsi di italiano, al qual proposito Bange - Kern (1996) e Tremblay (2014) ritengono che l'alta frequenza di autoriformulazioni portanti sul codice sia il riflesso dell'eccessiva focalizzazione sulla grammatica dell'apprendente istituzionalizzato perfino nell'ambito dell'interazione. Ora, i nostri parlanti senegalesi hanno frequentato corsi di italiano molto brevi, sono però attualmente sposati con italiani o hanno partner italiani. Per i polacchi, solo la metà ha seguito (brevi) corsi di italiano; hanno inoltre tutti partner italiani. Data la brevità dei corsi seguiti dai nostri informatori (sei mesi all'incirca), la residenza lunghissima in Italia (più che decennale) e la frequentazione di partner italiani, non è possibile definire i nostri apprendenti come "istituzionalizzati" nel senso di Bange - Kern (1996) e di Tremblay (2014) (i nostri vivono del resto in Italia e non nel loro Paese).

#### 4.3 Apprendenti quasi-nativi e gruppo italofono a confronto

Nel presente paragrafo metteremo a confronto il tipo e le percentuali di autoriformulazioni prodotte dai nostri gruppi quasi-nativi di senegalesi e polacchi con quelle che emergono dalle interviste fatte al gruppo di controllo italofono, al fine di calcolare l'eventuale distanza o vicinanza degli apprendenti dai e ai fenomeni di autoregolazione così come gestiti dai parlanti nativi dell'italiano.

Si osservino il grafico e la tabella che seguono:

Figura 3 - *Quasi-nativi e italofoni a confronto (valori assoluti)*

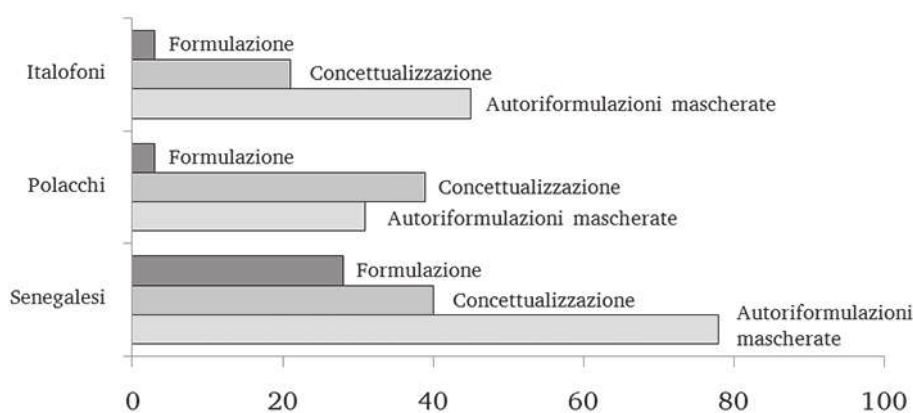


Tabella 3 - *Le autoriformulazioni dei gruppi quasi-nativi e del gruppo di controllo italofono*

	<i>Senegalesi</i>	<i>Polacchi</i>	<i>Italofo</i>
RIFORMULAZIONI/TOTALE PROPOSIZIONI	146 / 1382	73 / 1120	76 / 439
AUTORIFORMULAZIONI MASCHERATE	78 (53,4%)	31 (42,4%)	52 (68,4%)
CONCETTUALIZZAZIONE:	40 (27,3%)	39 (53,5%)	21 (27,6%)
Coesione del discorso: mutamento progetto semantico	- 27 (67,5%)	- 23 (59%)	- 18 (85,7%)
Precisione	- 13 (32,5%)	- 16 (41%)	- 3 (14,3%)
FORMULAZIONE	28 (19,1%)	3 (4,1%)	3 (4%)
Ricerca lessicale	- 15 (53,6%)	- 1 (33,3%)	- 3 (100%)
Lapsus	- 2 (7,1%)	- 1 (33,3%)	- 0
Morfologia	- 11 (39,3%)	- 0	- 0

Gli italofo

Quanto ai polacchi, le autoriformulazioni da questi prodotte sono vicine, sia per tipologia che per percentuali, a quelle constatate per gli italofo

Quest'ultima constatazione, ovvero il fatto che le autoriformulazioni masche

### 5. *Discussione finale*

Il presente studio ha tentato di dimostrare che, nell'ambito di interazioni semi-spontanee, gli apprendenti avanzati e determinati gruppi di quasi-nativi (per esempio quelli con L1 isolanti) presentano ancora una rilevante concentrazione sul codice linguistico (formulazione) piuttosto che sui contenuti (concettualizzazione), e prova ne è il tipo e le percentuali di auto-riformulazioni da essi prodotte.

Contrariamente, tuttavia, a quanto ci si potrebbe aspettare, tutti gli informatori sono in grado di gestire in maniera del tutto autonoma i fenomeni autoriformulativi prodotti, nonostante il genere discorsivo in oggetto sia l'interazione; mancano infatti appelli all'interlocutore o segni di disagio così come pure il ricorso ad altre L2 o alla L1.

Fincher (2006), Simard et al. (2011) e Kormos (1999, 2000) hanno sostenuto che il livello di competenza degli apprendenti è il fattore che maggiormente influenza la produzione di autoriformulazioni, non tanto nel senso della loro frequenza quanto piuttosto della loro *tipologia*.

I nostri risultati sono in accordo con quanto osservato dagli autori appena citati, poiché la differenza tra i livelli di competenza dei nostri apprendenti e quella tra gli apprendenti e i nativi non risiede nella frequenza delle autoriformulazioni (che sono frequenti per tutti i gruppi) quanto appunto nella tipologia delle stesse.

Bange - Kern (1996) e Tremblay (2014) sostengono che l'attenzione sul codice nel senso di morfologia e lessico (e a scapito di sintassi e fonologia) sarebbe il riflesso di pratiche educative di tipo comunicativo in cui si dà molta importanza a questi due ambiti nella correzione dell'errore: verrebbero cioè trascurate le funzioni globali delle autoriformulazioni a favore di funzioni correttive più locali (morfologia e lessico). La similarità tra i risultati di Tremblay (2014) (apprendenti istituzionali) e i nostri risultati per gli informatori avanzati ucraini e per i quasi-nativi senegalesi non può avere però la stessa spiegazione, poiché i nostri soggetti hanno appreso l'italiano in ambiente naturale e attraverso interazioni reali. La focalizzazione su morfologia e lessico potrebbe perciò, a nostro avviso, avere *ragioni psicolinguistiche più profonde* che vanno al di là delle pratiche educative: l'apprendente di L2 – naturale o istituzionale che sia – mostra, perfino ai livelli avanzati e quasi-nativi, preoccupazioni *locali*, ovvero legate alla dimensione della frase e al dominio grammaticale, a discapito dei fenomeni di organizzazione globale del testo, e ciò malgrado la totale autonomia nella risoluzione delle difficoltà e dunque il mancato ricorso all'aiuto dell'interlocutore. I risultati ottenuti per gli informatori polacchi ratificano del resto l'ipotesi di una pianificazione meno agevole poiché, nonostante l'assenza di autoriformulazioni relative al codice linguistico, essi evidenziano un numero di autoriformulazioni manifeste più consistente di quelle mascherate rispetto ai risultati degli italofofoni; ora, essendo, normalmente, le autoriformulazioni manifeste più costose in termini temporali e più imbarazzanti in termini emotivi, ciò sembra poter validare l'ipotesi che esse siano sottese da processi psicolinguistici più rallentati e dunque meno automatizzati in termini procedurali.

### *Bibliografia*

- BANGE P. (1996), *Considérations sur le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère*, in *Les Cahiers du Cediscor* 4: 189-202.
- BANGE P. - KERN S. (1996), *La régulation du discours en L1 et en L2*, in *Etudes Romanes* 35: 70-103.
- BANGE P. - CAROL R. - GRIGGS P. (2012), *L'apprentissage d'une Langue Etrangère: Cognition et Interaction*, Paris, L'Harmattan.
- BERNICOT J. - SALAZAR-ORVIG A. - VENEZIANO E. (2006), *Les reprises : dialogue, formes, fonctions et ontogenèse*, in *La Linguistique* 42(2): 29-50.

- CLARK H. - WASOW T. (1998), Repeating words in spontaneous speech, in *Cognitive Psychology* 37: 201-242.
- CURL T.S. - LOCAL J. - WALKER G. (2006), Repetition and the prosody-pragmatics interface, in *Journal of Pragmatics* 38(10): 1721-1751.
- FINCHER A. (2006), *Functions of self-initiated self-repairs in an advanced Japanese language classroom*, unpublished Ph.D. Thesis, Griffith University, Australia.
- GIULIANO P. (2004), *La Négation linguistique dans l'acquisition d'une langue étrangère*, Bern, Peter Lang.
- KLEIN W. - PERDUE C. (1992), *Utterance structure*, Amsterdam, John Benjamins.
- KORMOS J. (1999), Effect of speaker variables on the self-correction behavior of L2 learners, in *System* 27(2): 207-221.
- KORMOS J. (2000), The role of attention in monitoring second language speech production, in *Language Learning* 50: 343-384.
- LENNON P. (1990), Investigating fluency in EFL: a quantitative approach, in *Language Learning* 40: 387-417.
- LENNON P. (1994), Self-correction and error in advanced learner spoken narrative, in BARTELT G. (ed.), *The Dynamics of Language Processes. Essays in honor of Hans W. Dechert*, Gunter Narr Verlag, Tübingen: 85-103.
- LEVELT W.P. (1983), Monitoring and self-repair in speech, in *Cognition* 14: 41-104.
- LEVELT W.P. (1989), *Speaking. From intention to articulation*, Cambridge MA, MIT Press.
- SIMARD D. - FORTIER V. - ZUNIGA M. (2011), Attention et production d'autoreformulations autoamorçées en français langue seconde, quelle relation?, in *Journal of French Language Studies* 21: 417-436.
- TREMBLAY A. (2014), *Relation entre le type, la fréquence et la qualité des autoreformulations autoamorçées produites par des apprenants adultes en français langue seconde lors d'un programme d'immersion de cinq semaines*, Thèse de Maîtrise en Linguistique, Université du Québec à Chicoutimi, Canada.

## Appendici

### Simboli e abbreviazioni

gruppo di controllo italofono	GCI
intervistatore	*INT:
intervistato	*SUJ:
autoriformulazione	< >[//]
pausa breve	#
pausa lunga	##
allungamento vocalico	:
segnala la soppressione di un passaggio	[...]

*Il questionario per gli apprendenti*

## Informazioni biografiche

1. Qual è il suo paese d'origine? Da quale città o zona del suo paese proviene?
2. Con chi è arrivato in Italia?
3. Quali sono i motivi che hanno spinto lei (o la sua famiglia) a trasferirsi in Italia?
4. Quanti anni ha?
5. Che livello scolastico ha (se non hanno finito il liceo, l'università ecc., chiedere il numero di anni del percorso scolastico seguito)?
6. Che religione professa?
7. Da quanto tempo risiede in Italia?
8. Ha vissuto in altre città italiane prima di venire a Napoli? Se sì, per quanto tempo? Perché si è spostato?
9. Che lavoro svolge?
10. Se attualmente è disoccupato/a, ha mai lavorato in Italia in precedenza? Se sì, cosa faceva?
11. Ha mai lavorato nel suo paese? Se sì, cosa faceva?
12. È sposato o ha un fidanzato/una fidanzata?
13. Qual è la nazionalità del coniuge/fidanzato/a?
14. Qual è il livello di istruzione del coniuge/fidanzato/a?
15. Qual è il lavoro del coniuge/fidanzato/a?

## Competenza linguistica

1. Qual è la tua lingua materna?
2. Come ha appreso la nostra lingua?
3. Ha mai frequentato un corso di italiano? Se sì per quanto tempo e dove?
4. Le piacerebbe seguire un corso di italiano per stranieri?
5. Le piace l'italiano?
6. Lo trova facile o difficile?
7. Ha appreso il napoletano o l'italiano?
8. Sa distinguere l'italiano dal napoletano?
9. Cosa trova difficile in italiano (o napoletano), quando deve comunicare?
10. Che lingua usa nell'ambiente di lavoro (lavoro attuale e eventuali lavori passati)?
11. Legge giornali italiani? Se sì quanto spesso?
12. Vede la TV italiana? Se sì quanto spesso?
13. Legge giornali in L1?
14. Vede programmi televisivi in L1?
15. È in Italia con la famiglia? Se sì, quale lingua usa in famiglia, ovvero con i genitori? E con i fratelli?
16. Con chi vive altrimenti? Che lingua usa (eventualmente) con il coinquilino/i coinquilini?

17. Quale lingua usa quando parla con i suoi connazionali?
18. Quale lingua usa quando si rivolge agli italiani?
19. Ha un marito/una moglie o un partner italiano? Ha un partner straniero? Che lingua usa con il partner?
20. Se ha figli, che lingua usa con i figli?
21. A cosa pensa sia utile per uno straniero, una migliore conoscenza dell'italiano? (Integrarsi meglio nella società, avere più opportunità di lavoro, relazionarsi con gli altri, altro).
22. Cosa pensa sia utile per uno straniero appena arrivato in Italia? (La conoscenza delle leggi, la conoscenza della lingua, la conoscenza della cultura).
23. Conosce altre lingue straniere? Se sì, quali?
24. A quale età le ha apprese (specificare per ciascuna)?
25. Le pratica? se sì, come le pratica?
26. Pensa che qualcuna delle lingue che conosce sia più vicina all'italiano? Se sì se ne serve o se ne è servito per parlare in italiano? Se sì quali?

#### Informazioni sull'inserimento sociale

1. Che cosa pensa della città di Napoli?
2. Che cosa pensa dei napoletani?
3. Crede che i napoletani siano razzisti o tolleranti?
4. È mai stato vittima di episodi di razzismo? Me ne vorrebbe parlare?
5. Frequenta più italiani o più stranieri?
6. Ha amici italiani?
7. Lei si sente inserito/a nella società napoletana o comunque nel comune in cui vive?
8. Ha sempre vissuto nello stesso comune? Se no, in quali altri comuni della provincia di Napoli ha vissuto? Perché si è spostato?

#### Progetti per il futuro

1. Pensa di restare a Napoli o di trasferirsi in un'altra città italiana?
2. Se vuole trasferirsi, dove pensa di andare?
3. Vuole restare in Italia per sempre o solo per alcuni anni?
4. In futuro le piacerebbe ritornare nel tuo paese di origine o emigrare altrove?

#### Altre informazioni

1. Ha o ha mai avuto un contratto di lavoro regolare?
2. Come viene trattato o veniva trattato nei suoi lavori precedenti dal suo datore di lavoro (eventualmente distinguere tra l'attuale lavoro e quelli passati)?
3. Se vive con la famiglia, da quante persone è composta quest'ultima?
4. Hai conservato contatti/rapporti con parenti/amici/conoscenti/ che ancora abitano nel tuo paese di origine? Se sì, quante volte vi sentite in un mese?

*Il questionario per gli italofofoni*

## Informazioni biografiche

1. Quanti anni ha?
2. Qual è il suo livello di istruzione?
3. È sposato/a? ha figli? Se sì, di che età?
4. Cosa fa nella vita?

## Lingua e dialetti

1. Quale/i lingua/e usa nei contesti formali? E in quelli informali?
2. Capisce il dialetto napoletano e/o eventuali altri dialetti/li parla? Se sì, in quali contesti?

## Tempo libero

1. Come trascorre il suo tempo libero?
2. Quali sono i suoi hobbies e/o passioni?

## Lavoro, amicizia e valori in generale

1. È soddisfatto del suo lavoro? Pensa che sia adatto a lei?
2. Nella società moderna che posto occupa il lavoro nella vita dell'uomo?
3. Se perdesse il lavoro, come cambierebbe la sua vita?
4. Che posto occupa nella sua vita l'amicizia? Su cosa si fonda un'amicizia sincera?
5. Cosa rappresenta per lei la famiglia? Pensa che si stia perdendo questo valore? Se sì, perché?
6. Pensi che si possano conciliare le proprie ambizioni con la vita familiare?
7. Quanto sono importanti le tradizioni?
8. Quali valori insegna ai tuoi figli?

## Varie

1. Come vive la crisi che sta colpendo la nostra società?
2. Quali sono le sue aspettative future?
3. Cosa cambierebbe di sé?
4. Come gestisce una situazione di forte stress?
5. Mi racconterebbe un episodio che l'ha segnato particolarmente (triste o comico) o anche l'ultima vacanza?
6. Legge giornali/riviste? Ascolta la radio?