



Volume pubblicato con il contributo dell'Università Masaryk di Brno nell'ambito del progetto *Pomezň obory a aplikovaná lingvistika v oblasti románských jazyků* (Discipline limitrofe e linguistica applicata nel settore delle lingue romanze), MUNI/A/1253/2020.

VALERIA DE TOMMASO

ERRORI SINTATTICI DI COESIONE IN ITALIANO L2

**IL CASO DI APPRENDENTI
CECHI E SLOVACCHI**



aracne



ISBN
979-12-5994-453-5

PRIMA EDIZIONE
ROMA DICEMBRE 2021

A mia madre

INDICE

- 9 *Presentazione*
- 15 Capitolo 1. Scrivere con gli errori: un passaggio obbligato
1.1. Il testo e la sua norma, 16 – 1.2. Visualizzare l'errore tra coesione e gestione dell'informazione, 20 – 1.3. Uno sguardo allo sviluppo della competenza testuale in italiano L2, 23 – 1.4. Spiegare l'errore: tra processo acquisizionale e interferenza, 33 – 1.4.1. *Alla luce del processo acquisizionale*, 34 – 1.4.2. *Quando la causa può essere il transfer*, 41 – 1.5. L'errore: da interferenza negativa a risorsa, 46
- 51 Capitolo 2. Verso l'analisi dell'errore
2.1. Dalla raccolta dei dati..., 51 – 2.2. ...all'annotazione e interpretazione dell'errore, 52 – 2.2.1. *Questioni di metodo: l'esempio di tre learner corpora in Italia*, 57
- 63 Capitolo 3. Il corpus d'indagine e l'annotazione degli errori
3.1. Gli informanti e il corpus, 63 – 3.2. Il sistema di annotazione degli errori, 67 – 3.3. Applicazione del sistema di annotazione: distinzioni ed esemplificazioni, 73 – 3.3.1. *Errori sintattici e coesione*, 73 – 3.3.2 *Errori sintattici e gestione dell'informazione*, 76 – 3.3.3 *Errori e unità sintattiche: un appunto sull'articolo*, 79
- 81 Capitolo 4. Uno sguardo d'insieme:
errori sintattici nelle varietà di interlingua
- 87 Capitolo 5. Errori sintattici e coesione
5.1. L'accordo, 88 – 5.1.1. *Errori di accordo del genere*, 89 – 5.1.2. *Errori di accordo del numero*, 100 – 5.1.3. *Errori di accordo di persona*, 108 – 5.1.4. Er-

rori di accordo di caso, 113 – 5.1.5. *Riflessioni conclusive*, 116 – 5.2. I legami linguistici e logici, 118 – 5.2.1. *Errori tra sintagmi: le preposizioni proprie e improprie*, 120 – 5.2.2. *Errori nella frase: preposizioni subordinanti, connettivi e pronomi relativi*, 134 – 5.2.3. *Verso la gestione dell'informazione: errori nei segni interpuntivi*, 147 – 5.2.4. *Riflessioni conclusive*, 160 – 5.3. La concordanza dei tempi e dei modi verbali, 164 – 5.3.1. *Interlingua elementare*, 166 – 5.3.2. *Interlingua intermedia*, 169 – 5.3.3. *Interlingua medio-avanzata*, 174 – 5.3.4. *Riflessioni conclusive*, 177

179 Conclusioni. Errori: educazione metalinguistica
e spunti per la didattica

185 *Bibliografia*

197 *Elenco delle tabelle e dei grafici*

199 *Allegati*

PRESENTAZIONE

In questo studio si analizzano gli errori sintattici, in particolare di tipo coesivo, nei testi scritti da studenti cechi e slovacchi che apprendono l'italiano in contesto universitario. Le varietà di interlingua considerate sono tre: principiante (livelli A1-A2 del QCER), intermedia (B1-B2) e medio-avanzata (B2-C1).

Il gruppo di analisi è linguisticamente omogeneo: esistono differenze tra il ceco e lo slovacco, ma in nessun livello (fonetico, grammaticale, lessicale, sintattico) possono ritenersi tali da produrre sistemi differenti (Sokolová/Musilová/Slančová 2005, Trovesi 2013). In Berruto/Cerruti (2015) si legge che si tratta di due lingue che si riconoscono per «elaborazione» – cioè nello sviluppo di funzioni e domini di impiego – e non per «distanziamento» – nella morfologia e nel lessico. Nel presente studio, per questioni di praticità, si farà riferimento alla norma della lingua ceca con cenni allo slovacco qualora la differenza tra le due lingue possa ritenersi fondamentale nella ricerca delle interferenze come causa dell'errore o nei casi in cui determinate strutture non abbiano lo stesso esito nelle due L1.

La principale prospettiva d'analisi utilizzata per l'analisi dell'errore è quella testuale. Perché questa scelta? Perché si è ritenuto che osservare un elenco di tipi di errori sintattici non avrebbe avuto lo stesso «effetto informativo» di quanto può darne una cornice all'interno della quale essi possono essere collocati e relativizzati: come quando si osserva un quadro e tutti i suoi particolari, presi singolarmente, acquistano senso e corpo in una visione che li ingloba contempora-

neamente. Questa prospettiva non è del tutto nuova: già nel fondamentale *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione* (Giacalone Ramat 2003) si sono affiancati sintassi e testo, formalizzando una tendenza in atto che è andata poi sviluppandosi negli anni successivi e riassunti in Giacalone Ramat/Chini/Andorno (2014).

Secondo il quadro teorico adottato in Ferrari (2014) e Ferrari/Zampese (2016), le relazioni sintassi-testo si realizzano nel rapporto con la coesione e con la gestione dell'informazione, sviluppando una rete di legami logici e referenziali. Da qui nascono i primi interrogativi per l'analisi: ci si domanda infatti quali siano gli errori che agiscono sulla coesione e quali sulla gestione dell'informazione, se questi errori abbiano più ricadute sul primo o sul secondo aspetto, e se la ricaduta è uguale per tutte le varietà di interlingua considerate.

L'analisi rivela che le diverse devianze legate ai fenomeni sintattici (per esempio, la realizzazione dell'accordo, la connessione con preposizione o congiunzione, l'ordine delle parole) esercitano il loro peso in modo diverso sui due fili che costituiscono la rete testuale; in particolare, l'errore sintattico indebolisce soprattutto la coesione, agendo su livelli via via diversi, ora ristretti al sintagma ora allargati a relazioni che vanno al di là della frase.

Infine, dato il contesto di apprendimento L2, la lettura degli errori non può non tenere conto degli studi di linguistica acquisizionale, ambito che studia il processo di acquisizione di una lingua, nativa o non nativa. L'errore sintattico, infatti, una volta rintracciato e descritto, occorre che sia inquadrato all'interno della varietà dell'interlingua in cui è stato prodotto: solo così si ritiene che l'errore possa essere ben interpretato. Si proverà perciò a evidenziare le devianze che possono attribuirsi a interferenza negativa, distinguendole da quelle che sono proprie del percorso acquisizionale. Ci si chiede se le devianze siano di tipo pre-sistematico, cioè legate a regole non ancora conosciute, di tipo sistematico, cioè devianze dovute a regole non ancora ben apprese, o di tipo post-sistematico, passibili di autocorrezione.

Lo studio dell'analisi degli errori in testi di apprendenti cechi e slovacchi di italiano L2 è relativamente recente. Bitonti/De Tommaso (2021) si sono occupati di questioni di aspetto verbale: si è messo in rilievo il ruolo deviante del sistema tempo-aspettuale della L1 di questo gruppo di apprendenti e si è suggerita un'azione didattica che valorizzi un approccio testuale con un'attenzione particolare alle relazioni deittico-anaforiche. Da una recente ricerca di chi scrive (De Tommaso, 2020a) si è voluta fornire un'analisi generale degli errori in testi scritti in tutte le aree della lingua (sintassi, lessico, ortografia, morfologia, punteggiatura) e si è messo in evidenza il maggiore peso della devianza di tipo sintattico e lessicale che «aumenta insieme allo sviluppo dei mezzi di coerenza e coesione del testo, alla sua dimensione logica e referenziale» e per la quale si ritiene utile «un approccio pragmatico-testuale, anche in chiave contrastiva» (ivi, p. 283).

L'interesse per questo gruppo di apprendenti è attivo anche presso l'Università Palackého di Olomouc con il progetto “Czech-It – Linguistic corpus of Native Czech and Slovak learners acquiring Italian language”, curato attualmente da Marco Petolicchio (Petolicchio/Bolpagni 2017). Il progetto consiste nella realizzazione di un corpus di testi scritti ad accesso libero con lo scopo di raccogliere materiale utile per studi di tipo contrastivo. In ambito romanzo, si citano inoltre gli studi sull'errore in testi scritti e orali di spagnolo L2 (Rodríguez García, 2021). In contesto non limitato all'apprendimento, ma ristretto comunque alla lingua italiana, le ricerche di tipo contrastivo sono ben più numerose: si possono citare, fra gli altri, lo studio di Esvan (2014) sul tempo verbale, Klímová (2009, 2011, 2013) di ambito semantico e sintattico, Klimová (2012) sull'aspetto verbale in italiano e slovacco e Trovesi (1999) sull'uso dell'articolo tra ceco e italiano.

Si auspica che questo lavoro sull'analisi dell'errore possa dare un contributo nell'ambito degli studi di linguistica e glottodidattica per l'italiano L2, e che possa fornire spunti utili alla pratica didattica per il gruppo di apprendenti considerato.

Il volume si articola in cinque capitoli.

Il capitolo 1 definisce la prospettiva attraverso la quale si vuole osservare l'errore sintattico. Si puntualizzano i concetti di coesione e gestione dell'informazione che, se da una parte "realizzano" la natura semantico-comunicativa del testo, dall'altra "si realizzano" nel rispetto dei rapporti grammaticali e delle connessioni sintattiche. Inoltre, poiché si agisce nell'aula di lingue, non si può prescindere dagli studi di linguistica acquisizionale dedicati all'apprendimento dell'italiano L2: dopo un intenso trentennio di indagini partite alla fine degli anni Ottanta del secolo scorso in contesti di apprendimento guidato e spontaneo, gli studiosi della materia sono pervenuti alla definizione di sequenze di (sviluppo dell') apprendimento dell'italiano per le aree della lingua legate alla fonetica, morfologia, sintassi e testualità. Particolarmente rilevanti per questo lavoro sono i risultati in merito all'acquisizione della sintassi e della testualità. Dai dati elicitati a partire da testi orali e scritti prodotti da apprendenti di diverse L1, più e meno tipologicamente vicine all'italiano, si sono individuati anche quegli aspetti, per determinate aree della lingua indagate (per esempio, l'espressione del numero o del genere nella morfologia del nome), che risultano di maggiore o minore difficoltà di apprendimento. Alla luce dei risultati di queste ricerche verranno quindi anche letti e interpretati gli errori degli apprendenti cechi e slovacchi.

Il capitolo 2 è dedicato agli studi sull'errore e alla sua analisi: si fornisce un breve excursus storico relativo alle ricerche basate su questo approccio, comprese alcune tra le più recenti che si avvalgono di *learner corpora* elettronici; si presentano i criteri per riconoscere gli errori e le tassonomie per descriverne i tipi.

Con il capitolo 3 si presentano gli strumenti dell'indagine. Nella prima parte vengono forniti i dati sugli informanti, sul corpus di testi e sul database che è stato creato per raccogliere le devianze. Nella seconda parte vengono definiti i punti di contatto tra sintassi e testo sulla base dei quali è stato creato un apposito sistema di annotazione. Si forniscono, infine, esempi di categorizzazione del-

le devianze distinguendole in base ai due tipi di relazione individuati nel rapporto sintassi-testo, cioè coesione e gestione dell'informazione.

I capitoli 4 e 5 si concentrano sull'analisi degli errori. Nel primo si realizza un'analisi preliminare sulla base delle due aree investigate e delle tre varietà di interlingua considerate: il livello elementare, intermedio e medio-avanzato. Nel secondo si trattano ampiamente gli errori sintattici che hanno ripercussioni sui rapporti coesivi in tutte le categorie di analisi definite nel capitolo 3. Essi vengono letti e interpretati anche alla luce della letteratura sul tema.

Nelle conclusioni si vuole proporre un luogo di riflessione, anche con spunti didattici, sulla base dei risultati scaturiti dall'analisi dei capitoli precedenti.

Desidero ringraziare Naděžda Bruzlová, Kateřina Garajová, Zuzana Šebelová per le preziose informazioni sulla lingua ceca. Ringrazio il prof. Petr Dytrt, direttore del Dipartimento di Lingue Romanze dell'Università Masaryk di Brno, per il sostegno alle mie ricerche. Ringrazio anche gli studenti del corso di laurea triennale in Lingua e letteratura italiana degli a.a. 2015/16-2018/19, che in tante occasioni hanno condiviso con me riflessioni e insicurezze durante il loro percorso di apprendimento dell'italiano L2 e si sono resi disponibili a rispondere a questionari e a sciogliere dubbi. E infine, un infinito grazie ad Alessandro Bitonti ed Egle Mocciaro, che non basterebbe questa pagina per elencare tutti i motivi. La responsabilità di ogni errore o imperfezione è interamente mia.

CAPITOLO 1

SCRIVERE CON GLI ERRORI: UN PASSAGGIO OBBLIGATO

Nel produrre i testi, gli studenti di lingua rispondono a una necessità comunicativa, utilizzano le conoscenze a loro disposizione e mettono in atto delle strategie per portare a termine il loro compito. Gli errori – le realizzazioni non target di una lingua – nascono dai tentativi di maneggiare il materiale linguistico, di «saggiare come funziona il sistema» (Cattana/Nesci 2004, p. 55), di orientarsi tra le sue norme e regole.

In linguistica si definisce ‘errore’ la deviazione rispetto a una norma. Essa è legata alla conoscenza incompleta o sbagliata della lingua in fase di apprendimento (Hedge 2007). Tale deviazione, negli studi di acquisizione di una seconda lingua (SLA, Second Language Acquisition), è lo scarto che c’è tra quanto prodotto dall’apprendente e quanto, nella medesima circostanza, viene prodotto da un parlante nativo, realizzazione che viene giudicata appropriata e normale. Essa emerge pertanto da una comparazione.

Chi commette l’errore lo fa inconsapevolmente mentre «applica intenzionalmente una regola del proprio sistema linguistico, non percependo tuttavia la divergenza tra essa e quella degli altri parlanti» (Grandi 2015, p. 22). Si pensi, per esempio, all’apprendente di italiano che attribuisce a *dito* la forma plurale **diti*: egli ha applicato la regola generale ormai acquisita secondo la quale ai nomi maschili singolari terminanti in *-o* corrisponde il plurale *-i*. Evidentemente non sa – o non gli è ancora ben chiaro – che nel sistema dell’italiano

esiste una limitatissima classe flessiva di nomi che pur terminando in *-o* formano il plurale in *-a*. L'errore emerge quindi dal confronto tra due sistemi linguistici che costituiscono due varietà della stessa lingua: la varietà transitoria e in evoluzione dell'apprendente e la varietà della lingua d'arrivo, assunta come punto di riferimento.

Il linguista, e in generale chi si occupa di acquisizione delle lingue sia materna (L1) sia straniera o seconda (L2), utilizza gli errori, soprattutto quando questi sono frequenti e sistematici, per ragionare sulle cause o strategie che possono averlo indotto, per capire che tipo di ipotesi il parlante sta inferendo a partire da regole già acquisite all'interno di un sistema che ancora non padroneggia. L'analisi dell'errore (EA, da *Error Analysis*), perciò, può dire molto sulla natura dell'interlingua di chi apprende.

1.1. Il testo e la sua norma

Un atto comunicativo può produrre testo o, in altre parole, la comunicazione può avvenire per testi, orali o scritti. Si pensi alle applicazioni degli smartphone in cui la comunicazione avviene per messaggi e a volte capita che si alternino brevi registrazioni a frasi digitate a tastiera. Ciascuno di questi messaggi rappresenta una parte del testo. Per ovviare all'asincronia che spesso si crea durante la comunicazione tra messaggi inviati e messaggi ricevuti, la stessa applicazione offre la possibilità di selezionare l'enunciato al quale si vuole reagire: questo permette a chi scrive di utilizzare mezzi anaforici sintetici e brevi – i pronomi, per esempio – per garantire continuità di senso e comprensibilità del messaggio.

Parlare di testo significa considerare un insieme di rinvii che sono sia extratestuali (elementi deittici) sia cotestuali (anafora e catafora). Questi rinvii, che esplicitano la «dimensione referenziale» del testo (Ferrari/Zampese 2016, p. 318), possono realizzarsi in più modi: attraverso i già citati pronomi, l'esplicitazione/non esplicitazione del soggetto, determinazioni di tempo e luogo, perifrasi sinonimiche ed

altro ancora. L'uso di questi elementi, o il loro non uso, può rivelarsi fondamentale per la comprensione da parte del ricevente; di per sé, essi partecipano alla condizione di qualità del testo che è un'unità di significato «caratterizzata da unitarietà, continuità e progressione» (ivi, p. 317).

Questa unitarietà semantica implica due fondamentali proprietà, la coesione e la coerenza, che coinvolgono anche il piano sintattico degli enunciati. L'inferenza basata sul contesto può giustificare l'assenza di un'unità sintattica fondamentale (un argomento, in termini di grammatica valenziale); oppure, lì dove non è possibile l'inferenza, si rende obbligatoria l'esplicitazione di un elemento circostanziale: «in altre parole sintassi e testo cooperano all'assegnazione del senso» (Palermo 2015, pp. 87-88). Con la coesione, intesa come il rispetto dei rapporti grammaticali e della connessione sintattica (Serianni 2006), si osserva per esempio il rispetto dell'ordine regolare delle parole, della concordanza del numero tra soggetto e predicato o della concordanza tra articolo e sostantivo. Sempre alla coesione riferiscono i fenomeni delle sostituzioni lessicali e dell'ellissi del soggetto, obbligatoria nell'italiano moderno quando il soggetto della frase principale è lo stesso della subordinata. A essa riporta l'uso dei connettivi e di tutti i «dispositivi» che garantiscono al testo «continuità logica» e «continuità referenziale» (Ferrari/Zampese 2016, p. 321). Anche la coerenza si evidenzia sul piano logico e referenziale e, come la coesione, è una proprietà oggettiva del testo. Ma non solo: la coerenza va vista anche come il principio che guida l'interpretazione; quando non ci sono indicatori lessicali o sintattici diversi da quelli che ci si può attendere, è la coerenza che guida l'interpretante a leggere il testo. È su questa base che si può stabilire la violazione del principio stesso quando il parlante non fornisce l'indicatore referenziale necessario in un contesto che lo richiederebbe e ne inficia perciò la corretta inferenza.

Coesione e coerenza sono per Ferrari (2014, pp. 35-38) le proprietà che riguardano il testo nella concezione «ristretta» della linguistica del testo. Secondo questa visione il «dominio testuale» del di-

scorso «concerne i modi in cui le unità del discorso si intrecciano sia dal punto di vista del significato che da quello della forma linguistica». In questa chiave interpretativa il livello testuale si affianca agli altri livelli (sintattico, morfologico) di analisi del discorso. Questa concezione in ogni caso tiene conto di tutte le proprietà della testualità (cfr. Beaugrande / Dressler, 1981): oltre alle sopracitate coerenza e coesione, esse comprendono intenzionalità, accettabilità, informatività, situazionalità e intertestualità¹. Nel momento in cui esse non sono soddisfatte, la comunicazione fallisce. Queste proprietà si esplicano attraverso forme linguistiche definite che hanno rapporto diretto con la sintassi: per esempio, alla coesione pertengono forme di riferimento anaforico e l'uso dei connettivi; all'informatività è legata la struttura dell'informazione, il rapporto topic/comment e l'uso di strutture afferenti all'introduzione di topic nuovi (Givón 1983, ripreso anche in Andorno/Bernini/Giacalone Ramat/Valentini 2003 e Chini/Ferraris/Valentini/Businaro 2003).

Ogni tipo di testo, inteso come atto linguistico comunicativo, rivela strutture sintattico-informative tipiche. Considerare quindi tutti i tipi di testo, con i relativi generi, permette di soddisfare il criterio della variabilità linguistica, criterio fondamentale per la validità del corpus e dell'analisi di questa ricerca. Per questo lavoro si farà riferimento alla tradizionale classificazione di Werlich (1982), funzionale e cognitiva, che muove le basi dalle partizioni del discorso così come sono individuate dalla retorica classica: descrizione, narrazione, argo-

1. L'intenzionalità riguarda il fine globale, che deve essere riconosciuto dall'interlocutore; l'accettabilità fa riferimento alla partecipazione consensuale del destinatario dell'atto comunicativo, affinché faccia lo sforzo interpretativo necessario per comprendere il testo; l'informatività riguarda l'effettiva novità del contenuto del testo, che arricchisce e modifica chi lo riceve; la situazionalità è soddisfatta quando il testo si lega a una situazione specifica che fa da sfondo al processo interpretativo; intertestualità, per cui il testo non è isolato ma in relazione ad altri discorsi. A queste proprietà comunicative si affiancano anche tre principi regolativi: efficacia, efficienza e appropriatezza. L'efficacia è in relazione alle conseguenze (cognitive o emozionali) sul destinatario; l'efficienza è in relazione alla qualità e quantità dello sforzo cognitivo del destinatario; l'appropriatezza ha il compito di mediare tra efficacia e efficienza.

mentazione, esposizione. Esse sono caratterizzate da organizzazioni strutturali definite. I testi si distinguono così in cinque tipi principali (con i rispettivi sottogeneri): narrativo, espositivo, argomentativo, descrittivo e prescrittivo, ciascuno con una struttura sintattico-informativa peculiare². Nel testo narrativo la struttura morfosintattica degli enunciati determina l'architettura semantica del testo. Quando al centro è la narrazione si prediligono verbi al passato remoto, imperfetto e trapassato prossimo; quando è al centro il commento si prediligono forme del presente, passato prossimo o futuro. Questo determina anche la scelta delle forme deittiche e delle forme anaforiche. In un testo di tipo espositivo l'architettura semantica subisce un controllo molto attento attraverso «relazioni logiche volte a rendere più chiaro, più preciso, più fondato il suo contenuto». Si tratta di «relazioni di motivazione, di esemplificazione, di specificazione e di riformulazione» (Ferrari 2014, p. 269). In questa prospettiva ha una posizione di rilievo la scelta della punteggiatura che produce «rilievi e sfondi informativi che sono cruciali per cogliere la componente logica, topicale e enunciativa [del testo]» (ivi, p. 272). Nel testo argomentativo, una volta definito l'obiettivo del discorso (persuasivo o dimostrativo), le relazioni argomentative sono controllate da indicatori che esprimono relazioni di motivazione, specificazione, esemplificazione, riformulazione, consecuzione (Cignetti 2011). Il testo descrittivo ha la caratteristica di mantenere un topic costante: qui gli enunciati e le unità informative sono connessi da relazioni logiche che «si riducono sostanzialmente all'aggiunta e alla specificazione, a volte movimentate dalla classe delle relazioni di opposizione» (Ferrari 2014, p. 290). Due sono le strutture sintattico-informative tipiche di questa tipologia testuale: la struttura presentativa (*C'è un...*) e la struttura predicativa (*Il cane è un animale*). In particolari generi, come i testi letterari o poetici, le due strutture possono essere sostituite da mezzi metaforici del predicato di esistenza (per esempio,

2. Bisogna tenere in ogni caso presente che «nella concretezza della produzione linguistica i tipi di testo, così come i generi, sono raramente omogenei» (Ferrari 2014, p. 259).

da forme quali *si apre, si erge, corre* ecc.). Infine, il testo prescrittivo si caratterizza per la presenza di indicatori con funzione illocutiva e loro variazioni linguistiche, per cui rilevante è l'uso dei modi verbali (l'imperativo, il condizionale, ma anche le espressioni impersonali o le costruzioni passive) e dei connettori di vario tipo.

Ogni tipo di testo perciò comporta un ordine informativo definito oltre a una scelta di forme morfologiche adeguate ed è evidente che la sintassi è determinata dalle relazioni logiche che il macro-atto linguistico richiede. Definire quindi una "norma" anche per il testo permette di dotarsi di un'ulteriore lente attraverso la quale individuare l'errore sintattico.

1.2. Visualizzare l'errore tra coesione e gestione dell'informazione

Cosa significa utilizzare una prospettiva testuale per l'analisi dell'errore sintattico? Significa utilizzare principi propri dell'analisi del testo, come la coerenza e la coesione, per mettere in relazione elementi linguistici ed extralinguistici attraverso anche operazioni di inferenza e implicazione. Si include così non solo il concetto di errore (se una frase è ben formata o no) ma anche il concetto di violazione delle regole testuali che individuano frasi più o meno adeguate e più o meno efficaci.

L'oggetto d'analisi non riguarda le singole frasi prodotte dagli apprendenti e la combinazione delle singole parole – cosa che presupporrebbe uno studio dell'aspetto esclusivamente formale della lingua –, bensì enunciati³ collocati all'interno di un contesto comunicativo e dotati di significato. La sintassi, infatti, non agisce da sola ma è strettamente interrelata ad altri livelli della lingua, in particolare modo alla grammatica del discorso, cioè alle regole che governano l'organizzazione delle unità di contenuto nella frase e tra le fra-

3. In questo lavoro si useranno i concetti di 'frase' e di 'enunciato' come termini equivalenti.