

**Anna Kucharska**

Università Cattolica di Lublino Giovanni Paolo II

**Complessità linguistica e testuale in alcune descrizioni scritte da apprendenti d'italiano di livello intermedio****1. Introduzione**

Oggi giorno la vita frenetica costringe ad essere concisi, precisi e concreti nel modo di esprimersi. Lo stile abbreviato è osservabile nella comunicazione virtuale dove le faccine e il sistema dei simboli semplificano e schematizzano gli enunciati riducendo il repertorio linguistico degli utenti. Queste osservazioni preoccupanti rischiano di portare alla conclusione che le descrizioni risultano inutili e arcaiche, la cui presenza è giustificata esclusivamente da un uso pragmatico. Ciononostante l'elaborazione dei testi richiede l'uso di processi cognitivi (Byram 2004: 674), il che contribuisce alla migliore gestione delle informazioni destinate a essere esposte e riordinate lungo l'asse discorsivo ugualmente nei testi descrittivi (Lavinio 2016: 74). Nel presente articolo dedicato all'analisi di testi descrittivi si cercherà di rispondere a una domanda di ricerca principale e cioè se la descrizione, in quanto composizione scolastica, costituisce un genere particolare di discorso scolastico o pedagogico regolato da norme specifiche e condiviso dall'unità discorsiva composta da apprendenti e insegnanti. Per rispondere a questa domanda si devono approfondire i seguenti aspetti:

- tipi di sequenze descrittive utilizzate,
- l'impatto degli script sul repertorio linguistico e sui campi lessicali,
- la presenza della quaestio del testo descrittivo,
- mezzi stilistici utilizzati.

**2. Testo descrittivo come un genere autonomo del discorso scolastico**

Allo scopo di delineare le caratteristiche del genere discorsivo in questione, ma senza limitarsi all'accezione quotidiana del termine definito come "rappresentazione o esposizione particolareggiata di qlcu. o qlco. mediante parole o scritti" (Zingarelli 2007: 537), di seguito viene riportata una definizione di descrizione approfondita e arricchita di nozioni di stilistica e retorica:

Insieme alla digressione, la descrizione fa parte degli elementi di un racconto che secondo Tomaševski potrebbero essere omessi senza compromettere la narrazione. Secondo Barthes, invece la descrizione ha un'importante funzione di completamento

e di informazione e in quanto tale risulta essenziale per la storia. Di norma una descrizione possiede un'unità tematica, cui è riferito l'insieme degli elementi informativi, i quali sono in relazione metonimica con il tema stesso (Dizionario di retorica e stilistica, 2004: 71-72).

Il suggerimento di Lavinio (2016: 72) di staccarsi da una classificazione di tipo tematico secondo la quale tutte le composizioni raccolte si collocherebbero nel quadro della prosopografia (descrizione di tratti fisici esteriori di un personaggio) e dell'etopea (descrizione di tratti intellettuali, morali ecc.) e di fare riferimento alla tipologia di Schwarze (1982 in: Lavinio 2016: 73-74) impregnata sulle proprietà dell'oggetto quali intrinseche, comparative e transitive non condurrebbe all'analisi distintiva delle descrizioni giacché non si osservano differenze con la prospettiva della classificazione suddetta.

Vista la complessità e l'eterogeneità di molti testi Adam ha proposto il termine di sequenza come elemento strutturale di ogni testo in quanto unità di analisi omogenea e meno vasta, dotata di un'organizzazione interna preformata (Adam 2011: 44-46).

Eppure dispone di alcune regolarità, la sequenza descrittiva rimane meno ordinata di altre. Una delle sue caratteristiche particolari consiste nella mancanza di delimitazioni che riporterebbero modalità per segnalarne la fine. Invece a differenza di altre sequenze una descrizione può essere troncata in qualsiasi momento oppure essere prolungata a seconda della volontà dell'emittente. Di solito la descrizione rallenta il racconto e non fornisce informazioni importanti allo sviluppo della storia che di conseguenza non vengono tutte immagazzinate nella memoria testuale. Le osservazioni sopracitate rischiano di condurre all'erronea conclusione circa la poca rilevanza delle descrizioni, invece esse fungono spesso da essenziali elementi retorici (Amossy 2014: 32). Poi le descrizioni sono dotate di strutture schematiche (macro-operazioni di Adam 2011: 62-87) che le reggono, fra cui si trovano: operazioni di tematizzazione (suddivise in operazione di pre-tematizzazione o fr. *ancrage*, operazione di post-tematizzazione o fr. *affectation*, operazione di ri-tematizzazione o fr. *reformulation*), operazioni di aspettualizzazione (fra quali si distinguono operazione di frammentazione e operazione di qualificazione), operazioni di messa in relazione e operazioni di espansione tramite sotto-tematizzazione. Per agevolare la comprensione di ulteriori riflessioni vengono definiti in questa sede i termini soprelencati. L'operazione di tematizzazione precisa l'oggetto della descrizione sia con il nome proprio sia con il nome comune. Quando la denominazione diretta dell'oggetto precede la descrizione si osserva l'operazione di pre-tematizzazione o fr. *ancrage*, nell'operazione di post-tematizzazione o fr. *Affectation* invece l'oggetto è espresso alla fine. L'operazione di ri-tematizzazione o fr. *reformulation* consiste nella modificazione della denominazione iniziale dell'oggetto descritto. Le due operazioni di aspettualizzazione sono complementari, quella di frammentazione riguarda la descrizione dell'oggetto tramite i suoi elementi, i quali successivamente possono essere illustrati grazie all'operazione di qualificazione. Nel caso in cui la presentazione dell'oggetto descritto è effettuata grazie alla somiglianza o analogia ad altri oggetti, è utilizzata l'operazione di messa in relazione. Infine l'operazione di espansione

tramite sotto-tematizzazione è adoperata quando un elemento dell'oggetto inizialmente descritto diventa il tema della descrizione seguente (*ibidem*: 62–87)

La stesura di testi scritti sembra ad alcuni un'attività arcaica o riservata a una cerchia ristretta di romanzieri o giornalisti. Tuttavia è impossibile non dare ragione a Vigner (1980: 80) secondo il quale la padronanza della competenza scrittoria è una componente essenziale della competenza comunicativa. Brancaglion e Bosisio (2002: 203) mettono in rilievo il rapporto reciproco tra lo sviluppo delle competenze testuali (ricettive e produttive) e della dimensione cognitiva. La suddetta affermazione permette di presumere il miglioramento graduale e continuo della dimensione cognitiva e testuale.

Inoltre vale la pena menzionare la presenza di script e frames che intesi come depositi memoriali e routine comportamentali permettono un'interpretazione più veloce di enunciati perché grazie alle conoscenze extralinguistiche l'interlocutore di fronte al messaggio incompleto sa crearsi un insieme coerente (Antelmi 2012: 21). Invece ogni minima deviazione apportata allo script provoca la crescita dell'interesse degli interlocutori (Coirier, Gaonac'h, Passerault 1996: 66). I frames riguardano le conoscenze relative alle caratteristiche di oggetti e alle loro collocazioni (Antelmi 2012: 21). Questi legami creati tra diverse parole si basano sul loro significato e fanno parte della concettualizzazione della realtà e della strutturalizzazione del mondo mentale e delle esperienze degli umani. Bazzanella (2008: 68) menziona il termine di campo lessicale che "è l'insieme di parole che nominano cose tutte appartenenti allo stesso dominio concettuale", cita anche altri specialisti che parlano di lessico mentale inteso come "l'insieme delle conoscenze intorno alle parole che gli utenti di una certa lingua possiedono e di cui si servono, attraverso complessi processi di elaborazione dell'informazione, durante lo svolgimento dei vari compiti linguistici" (Laudanna, Burani in: Bazzanella 2008: 68). Berruto (2009: 143–144) riflette sul modo in cui vengono riordinate le parole nel dizionario mentale e conclude che è plausibile che questa organizzazione sia di natura molteplice, modulare e interrelata, il che significa che diversi elementi del lessico sono accessibili a seconda di stimoli diversi dando accesso a tutta la rete di collegamenti sollecitati dal frame.

Ogni testo, nella sua accezione sia orale che scritta, è una realizzazione concreta e particolare, un prodotto del discorso che risulta essere più teorico e astratto (Antelmi 2012: 32). Nell'articolo viene adottata la concezione del discorso presentata da Charaudeau e Maingueneau (2002: 187–189), che lo descrivono elencando le sue caratteristiche tra le quali in modo sommario si può dire che è sempre interattivo, contestualizzato e preso in carico. Effettivamente ogni discorso presume di avere il suo destinatario, esiste solo se riferito a un'istanza che al tempo stesso si pone come riferimento personale, temporale, spaziale e modalizzante, non può svolgersi fuori contesto. In più è regolato da norme sia generali che specifiche, è orientato nel suo svolgimento e mira a un fine ben preciso, assume un'organizzazione transfrazionaria che suppone il trattamento e l'interpretazione secondo regole diverse da quelle adottate nell'analisi della frase.

Le osservazioni effettuate al fine del presente articolo mirano alla verifica dell'ipotesi che la descrizione come compito scritto in ambito scolastico o universitario è un genere autonomo inteso come "una rappresentazione socio-cognitiva

interiorizzata di unità discorsive che emanano da ambiti di attività vari” (Antelmi 2012: 44). Le riflessioni seguenti sono state ispirate dai risultati della vasta ricerca condotta da Starz (2013) che mostrano come le descrizioni dell’amico o dell’amica sono schematiche nella loro organizzazione e nei campi lessicali utilizzati.

La descrizione sembra essere un compito sempre presente nello svolgimento dei corsi di lingua straniera senza che dati empirici relativi possano essere citati. I libri suggeriscono tali attività nelle unità che riguardano il lessico dell’aspetto fisico<sup>1</sup>. Fino all’anno scolastico 2014/2015 i liceali che volevano sostenere l’esame di maturità a livello avanzato di una lingua straniera potevano aspettarsi di trovare la forma di descrizione imposta ad uno dei temi. Secondo Sensini (2010: 585–586) gli scopi per cui si descrive un oggetto, un luogo o una persona sono lo scopo informativo, persuasivo ed espressivo. Lo scopo comunicativo è delineato dalla *quaestio* il cui modello è stato introdotto da Klein e von Stutterheim (1987) (in: Andorno 2013: 98–99) secondo cui la distribuzione di informazioni nel testo dipende dal tipo di “domande astratte” (*quaestio*) a cui esso risponde. Tuttavia i principi che sottostanno alla stesura delle descrizioni scolastiche e universitarie non corrispondono alla realtà comunicativa. Si ha l’impressione che il loro unico scopo sia quello di esibire competenze lessicali, perché di solito la consegna non precisa altri elementi discorsivi come il destinatario o la situazione.

### 3. Analisi delle produzioni

Imitando le regole scolastiche si è chiesto alle 8 studentesse del terzo anno di filologia romanza di descrivere le loro amiche. L’italiano costituisce la seconda lingua obbligatoria per le persone esaminate. La ricerca è stata svolta nel quadro del corso di composizione scritta. Sono state raccolte 8 composizioni che in seguito sono state sottoposte ad analisi testuali e lessicali.

Analizzate queste composizioni relative all’argomento “amica”, alle studentesse sono stati presentati due brani di narrativa italiana con descrizioni dei personaggi<sup>2</sup> per osservare la costruzione delle sequenze descrittive in un testo di letteratura. Dopodiché hanno analizzato un’unità del manuale di stilistica (Sensini 2010: 585–586) dedicata alle descrizioni. Per non indurre le studentesse a copiare le composizioni già scritte sull’argomento “amica” con solo eventuali modifiche, l’argomento è stato cambiato e si è chiesto loro di redigere le descrizioni delle madri. Le considerazioni ulteriori vertono sull’analisi comparativa delle due descrizioni, prima di quella sull’amica, successivamente di quella sulla madre.

#### 3.1. Operazioni riscontrate nelle produzioni relative all’argomento “amica”

In tutte le produzioni si osserva la presenza di un’operazione di tematizzazione che consiste nella denominazione iniziale dell’oggetto descritto. Sette su otto descrizioni cominciano con la presentazione dell’amica con il suo nome. In 5 composizioni

<sup>1</sup> A titolo di esempio potrebbe essere citato un libro ammesso all’insegnamento nelle scuole medie intitolato *Rete Junior, parte B*, di Mezzardi, M. e Balboni P.E., es. 5, p. 166.

<sup>2</sup> I due brani sono tratti da: Volo F. (2007), *Il giorno in più*, Milano, pp. 16–17 e Morante E. (1982), *Aracoeli*, Torino, p. 37.

il primo capoverso contiene le informazioni relative alla sua età, luogo di nascita e di residenza  $S_1^3$ : “La mia amica si chiama Monica. Ha venti due anni. Vive a Lublino ma viene da Poznań”.

Un altro tipo di operazione osservabile, l’operazione di aspettualizzazione di frammentazione grazie a cui il destinatario viene a conoscenza di elementi particolari di un oggetto o un individuo, è presente in ogni produzione nei brani che illustrano l’aspetto fisico  $S_8^4$ : “Ha i capelli di media lunghezza, ondulati e castani. Il suo viso è regolare. I suoi occhi sono celesti”. In alcune produzioni si trovano brani imperniati sull’operazione di aspettualizzazione di qualificazione quando a un oggetto o a una persona vengono attribuite caratteristiche tipiche del rappresentante modello di un gruppo  $S_3$ : “Basia è molto giovevole, mi aiuta sempre quando ho un problema. Posso contare su lei, se ho un incontro importante e non ho niente da vestire”. Questo esempio mostra come l’autrice concepisce una persona piacente e fino a che livello la sua amica corrisponde a questa immagine. In alcune produzioni la descrizione è approfondita tramite l’operazione di messa in relazione grazie al rapporto di contiguità o di analogia esistente tra due oggetti o persone. Di solito in occasione della presentazione dell’amica il lettore ha modo di conoscere in modo frammentario e frammentato l’Autrice che si situa accanto alla persona descritta spiegando che in una vera amicizia bisogna condividere alcune passioni  $S_6$ : “Abbiamo molte cose in comune, ad esempio la danza”.

L’operazione di espansione tramite sotto-tematizzazione contribuisce ulteriormente alla ricchezza testuale delle descrizioni perché permette di aggiungere le caratteristiche degli elementi descritti nell’operazione di aspettualizzazione della frammentazione. L’esempio  $S_8$ : “I suoi occhi sono celesti e a mandorla, ma, se li guardi bene, alla luce diventano verdi” può servire per illustrare questa frequente procedura nelle composizioni esaminate.

Tab. 1. Tipi di operazioni nelle sequenze descrittive riscontrati nelle produzioni delle studentesse

	Composizioni in cui sono state adottate operazioni particolari. Il segno + indica la presenza dell’operazione nella descrizione redatta da una particolare studentessa							
	$S_1$	$S_2$	$S_3$	$S_4$	$S_5$	$S_6$	$S_7$	$S_8$
Operazione di tematizzazione (fr. <i>anrage</i> )	+	+	+	+	+	+	+	+
Operazione di tematizzazione (fr. <i>affectation</i> )								
Operazione di tematizzazione (fr. <i>reformulation</i> )								
Operazione di aspettualizzazione (di frammentazione)	+	+	+	+	+	+	+	+
Operazione di aspettualizzazione (di qualificazione)	+	+	+					
Operazione di messa in relazione	+	+	+	+	+	+		+
Operazioni di espansione tramite sotto-tematizzazione	+	+	+	+	+	+	+	+

<sup>3</sup> Tutte le citazioni delle produzioni delle studentesse sono riportate nella versione originale senza modifiche o correzioni.

<sup>4</sup> La S seguita da una cifra si riferisce ad una particolare studentessa, autrice di due composizioni.



		allegra	+				+				+
		onesta	+				+	+			+
		paziente	+					+			
		coraggiosa	+								
		sorridente	+	+	+	+				+	+
		ottimista	+	+							
		socievole		+				+			+
		attiva		+		+			+		+
		aperta				+		+			+
		creativa				+		+	+		
		compiacente		+	+				+	+	
		responsabile					+				
		interessante						+			
		gentile						+			+
		chiacchierona							+		
		sensibile								+	+
	Negativi	distratta					+				
		sconsiderata					+				
		timida					+				
Passioni			+	+		+	+	+			+
Opinione positiva degli altri			+		+	+					+

Dai dati riportati nella tabella dove spiccano alcuni elementi ricorrenti nella maggior parte delle descrizioni, si evince che sia legittima l'ipotesi di una struttura fossilizzata delle descrizioni. Sembra evidente che secondo le studentesse il concetto di descrizione appreso in ambito accademico implichi l'uso di alcuni campi lessicali canonici quali età, statura, corporatura ecc.

È interessante osservare come  $S_4$  cerchi di rendere autentico il personaggio meraviglioso della sua amica elencando le sue imperfezioni che in realtà provano il suo carattere eccezionale  $S_4$ : "è spesso distratta e sconsiderata". Il mezzo retorico sovraccitato altera la presentazione canonica dove ci si aspetta di trovare solo le virtù e trasgredisce il funzionamento del campo lessicale dell'amica considerata 'perfetta'. Un'altra tecnica insolita usata nelle 4 produzioni consiste nel riportare le parole di terzi per provare la veridicità del carattere ideale dell'amica  $S_8$ : "Gli amici amano stare in sua compagnia".

### 3.3. La *questio* nelle produzioni relative all'argomento "amica"

Le analisi evidenziano somiglianze tra i testi, il che è naturale visto il tema in comune, ma anche preoccupante a causa del loro carattere schematico e l'assenza della *questio* che incide in modo negativo sulla loro informatività. Dopo un'attenta rilettura si osserva che le produzioni di  $S_1$ ,  $S_2$ ,  $S_3$ ,  $S_4$ ,  $S_7$ ,  $S_8$  seguono la stessa struttura dell'ordine delle informazioni oggettive e soggettive sull'amica senza ordine

logico. Due ( $S_7$  e  $S_4$ : “Ci conosciamo da venti anni. Posso contare su di lei, ha sempre il tempo per me”) finiscono senza preavviso e potrebbero essere continuate senza nessun ostacolo stilistico. Nel capoverso conclusivo  $S_1$ ,  $S_2$ ,  $S_3$ ,  $S_7$  ritengono di essere fortunate ad avere un’amica del genere.  $S_5$  caratterizza la sua amica dalla prospettiva dei benefici che apporta nella loro amicizia. La conclusione in cui riassumendo le sue opinioni parla dell’importanza dell’amicizia nella vita umana sembra essere coerente con l’ordine logico dei suoi pensieri.

### 3.4. Mezzi stilistici nelle produzioni relative all’argomento “amica”

Sembra importante notare che il lessico utilizzato è di alta frequenza (“sorridente, intelligente”), assai generale (“capelli lunghi”) con rari dettagli quali fossette o frangia. Mancano anche figure retoriche,  $S_1$  usa comunque una similitudine “è come una scintilla”. Si possono osservare solo tre esempi di metafora  $S_1$ : “[...] è piena di vita”,  $S_2$ : “il suo sorriso è contagioso”,  $S_4$ : “occhi brillanti di gioia”. Gli epiteti non sono considerati un elemento di grande importanza perché la presenza di aggettivi seppure nelle loro forme semplici è naturale in questo tipo di testo.

### 3.5. Operazioni nelle produzioni relative all’argomento “madre”

Analogamente all’analisi delle prime descrizioni relative all’argomento amica si è proceduto all’esame dei testi paralleli sul tema “madre”

Tab. 3. Tipi di operazioni nelle sequenze descrittive riscontrati nelle produzioni delle studentesse

	Composizioni in cui sono state adottate operazioni particolari. Il segno + indica la presenza dell’operazione nella descrizione redatta da una particolare studentessa.							
	$S_1$	$S_2$	$S_3$	$S_4$	$S_5$	$S_6$	$S_7$	$S_8$
Operazione di tematizzazione (fr. <i>ancrage</i> )	+	+	+	+	+	+	+	+
Operazione di tematizzazione (fr. <i>affectation</i> )								
Operazione di tematizzazione (fr. <i>reformulation</i> )				+				
Operazione di aspettualizzazione (di frammentazione)	+	+	+	+	+	+	+	+
Operazione di aspettualizzazione (di qualificazione)	+			+				
Operazione di messa in relazione	+	+			+	+		+
Operazioni di espansione tramite sotto-tematizzazione	+	+	+	+	+	+	+	+

Dalla prospettiva delle macro-operazioni le descrizioni delle madri non differiscono molto dalle precedenti. È interessante osservare una tecnica applicata da  $S_4$  che possiamo categorizzare tra le operazioni di riformulazione, nel cui testo la madre è denominata con le seguenti espressioni “un’eroina moderna vera”, “il suo sinonimo può essere il supporto disinteressato”. L’operazione di frammentazione sembra naturale per le studentesse che continuano a fare un elenco di tratti particolari seguiti dalla loro descrizione che in seguito fanno apparire le operazioni di espansione tramite sotto-tematizzazione. In due composizioni viene adottata l’operazione di qualificazione attraverso la quale  $S_1$  fa conoscere ai lettori il suo canone



di bellezza realizzatosi nella persona disua mamma “Per quanto riguarda l’aspetto, è molto bella. I suoi capelli sono di media lunghezza e molto ricci. [...] La mamma ha un viso delicato come un bambino”. Nella maggior parte delle produzioni le autrici si pongono nei confronti delle loro madri tramite l’operazione di messa in relazione come nell’esempio di S<sub>5</sub>: “Anch’io cerco di utilizzare questo principio e prendere un esempio da mia madre [...]”.

### 3.6. Campi lessicali nelle produzioni relative all’argomento “madre”

Siccome l’analisi delle sequenze descrittive non porta ancora a costatazioni conclusive si passa all’osservazione di campi lessicali presenti nelle composizioni.

Tab. 4. Campi lessicali riscontrati nelle produzioni delle studentesse

			S <sub>1</sub>	S <sub>2</sub>	S <sub>3</sub>	S <sub>4</sub>	S <sub>5</sub>	S <sub>6</sub>	S <sub>7</sub>	S <sub>8</sub>
Nome			+	+	+			+		
La sua famiglia			+	+	+					
Età			+	+						
Lavoro			+		+					
Aspetto fisico	Bellezza		+	+		+				+
	Occhi	colore	+	+	+			+		+
		forma	+			+				
	Viso	forma	+			+	+			
		altri elementi (p.es. lentiggini, rughe)	+							
	Capelli	lunghezza	+			+		+		
		colore	+		+	+			+	
	Labbra					+		+		+
	Sorriso			+		+		+	+	
	Carnagione		+							
	Profumo			+						
	Corporatura		+		+		+		+	
	Statura		+		+				+	
	Voce			+						
Tratti caratteriali	Positivi	amabile	+						+	
		aperta				+			+	
		decisiva	+							+
		eccezionale	+			+	+			
		forte				+			+	+
		ben vestita	+	+	+		+	+		
		giusta, imparziale		+						
		calma				+	+			
		allegra						+		+
		sincera		+						+
		sensibile		+						+
compiacente		+	+	+						
affidabile				+				+		

		interessante						+			
		altruista							+		
	Negativi	ansiosa								+	
		ingenua								+	
Interessi, hobby, passatempo					+						
Opinione positiva di altri			+								
Ricordi d'infanzia				+							

Le differenze relative ai campi lessicali tra la prima e la seconda composizione non sono salienti. Nonostante alcune studentesse abbiano smesso di creare un identikit, non abbandonano la descrizione dell'aspetto fisico. Nel caso della seconda produzione una caratteristica comunemente considerata oggettiva diventa significativa ed eccezionale perché legata a un tratto della personalità. Il confronto delle due descrizioni degli occhi dell'amica e della mamma fatta da una studentessa illustra bene l'evoluzione della scrittura di  $S_2$  (amica) "Ha gli occhi grandi e marroni che mi piacciono", (mamma) "Ha gli occhi grigi, anche se il loro noioso colore per me sono sempre allegri come se brillano".

È difficile costatare con certezza se questi cambiamenti relativi ai campi lessicali introdotti dalle studentesse risultino dalla lettura e dall'analisi dei brani letterari. È possibile che l'argomento riguardante la mamma abbia attivato un altro script che di conseguenza innesca diversi campi, quali per esempio ricordi d'infanzia, profumi, voce ecc.

### 3.7. La *quaestio* nelle produzioni relative all'argomento "madre"

Analogamente alla prima produzione neanche in questo caso la *quaestio* è suggerita dal tema e sembra che le studentesse non creino quel filo conduttore del loro ragionamento. Scrivono caoticamente analizzando elementi tipici della descrizione.  $S_1$ ,  $S_2$  e  $S_6$  cominciano con le origini e il significato dei nomi delle loro madri, dopodiché proseguendo nel loro compito non fanno nessun riferimento alla parte introduttiva.  $S_3$  presenta la sua mamma con il nome e la sua situazione familiare, il che risponde al principio di informatività perché il lettore conosce il personaggio, ma manca una giustificazione dell'autrice per l'introduzione di queste informazioni "Mia mamma si chiama Joanna. Ha due figli: io e mio fratello. Quest'anno mia mamma e mio papà celebrano le Nozze d'Argento. Mia mamma lavora molto ma trova sempre il tempo per cucinare, fare le pulizie, fare la spesa". Solo  $S_5$  inizia la sua composizione con la frase "Mia madre è una persona molto interessante" e continua la descrizione mettendo in rilievo le sue caratteristiche che la rendono unica: "La cosa molto interessante è il suo viso. I suoi amici artisti dicono sempre che il suo profilo sembra molto nobile e unico. [...] Quello che è il più distintivo di mia madre è che ha sempre la schiena dritta [...]". Alla fine conclude "La mia mamma è davvero una persona unica". Sembra essere l'unico testo coerente tra le produzioni raccolte.

### 3.8. Mezzi stilistici nelle produzioni relative all'argomento "madre"

Lo stile di un brano letterario si caratterizza per la raffinatezza delle espressioni e la ricchezza di figure retoriche. Si nota che l'analisi stilistica ha inciso particolarmente sulla produzione di  $S_4$  la cui descrizione è composta interamente di metafore e similitudini "il suo sorriso e come il sole", "il sorriso sereno e onesto". È l'unica che usa la perifrasi "eroina moderna", "l'angelo custode" e l'antitesi "fa un giorno quotidiano più meraviglioso". Per limiti di spazio è impossibile citare tutti gli esempi dei mezzi stilistici utilizzati da  $S_4$ . Altre studentesse,  $S_1, S_2, S_5, S_7, S_8$ , ricorrono anche a metafore e similitudini e se ne osservano 15 casi ( $S_7$  "il suo volto sembra molto luminoso e radiante di buona energia"). Infatti il numero di figure retoriche è significativamente più grande rispetto alla prima composizione grazie anche alla produzione di  $S_4$ , ma d'altra parte bisogna notare che nelle descrizioni di  $S_3$  e  $S_6$  oltre agli epiteti nessun altro mezzo stilistico è stato individuato.

## 4. Conclusioni

Il campione esaminato è troppo piccolo per trarre conclusioni definitive. Comunque viene confermata un'opinione pronunciata spesso in ambito scolastico e accademico sulla superficialità e banalità di alcune produzioni degli apprendenti. La descrizione è un compito presente nel contesto educativo delle lingue straniere. All'inizio dell'apprendimento/insegnamento delle lingue straniere la composizione sembra essere un'attività che serve a ripassare e verificare le competenze lessicali. I primi testi redatti si caratterizzano per omogeneità e schematicità, eppure è una fase naturale dell'apprendimento nella quale gli apprendenti sono tenuti a imitare modelli testuali per conoscere le loro strutture prescritte (Harmer, 2001: 259). I risultati ottenuti non confermano le opinioni di Byram (2004: 675) che apprendenti-scrittori avanzati focalizzano la loro attenzione principalmente sul contenuto e che redigendo i loro testi nella lingua seconda o straniera gli apprendenti-scrittori tendano a copiare lo stile dei materiali che hanno a disposizione. Dopo aver ottenuto un compito così elementare come quello di descrivere l'amica, le studentesse non riflettono molto sul contenuto e sullo scopo di quest'attività. Presentano informazioni imprescindibili dalla prospettiva degli script posseduti: il nome, gli studi, l'età, il luogo di residenza, il suo carattere amichevole, i capelli, gli occhi e così via. Non si sforzano neanche di utilizzare un lessico meno comune. Il loro sviluppo linguistico non va di pari passo con quello testuale, almeno nel caso di una produzione poco impegnativa come la descrizione. Tutti questi argomenti sembrano confermare la presenza della descrizione in quanto genere che funziona nell'ambito scolastico e universitario regolato da norme particolari che non corrispondono all'uso comunicativo in realtà. Con l'analisi della teoria e dei brani letterari le studentesse hanno avuto l'occasione di osservare il funzionamento delle sequenze descrittive e il loro scopo. Nella seconda versione del compito hanno ridotto il numero delle caratteristiche prevedibili (come occhi, capelli, età, altezza ecc.) ma non vi hanno rinunciato. Il cambiamento evidente dello stile è osservabile nel caso di  $S_4$ . La sua produzione

è disordinata e manca di un filo conduttore. Non si percepisce il messaggio del suo testo, non si rintraccia l'informazione che l'autrice vuole trasmettere.

Queste analisi non sono affatto esaustive ma aprono diverse possibilità di ulteriori ricerche. Sembrano importanti perché accennano al problema dell'impatto del tema e della forma della composizione sulla sua struttura e il repertorio lessicale utilizzato. Si dovrebbe fare più attenzione allo stile, all'efficacia comunicativa delle composizioni invece di badare solo alla correttezza grammaticale, lessicale e sintattica affinché gli studenti imparino a riflettere sulle intenzioni dei loro enunciati, ad essere coscienti della forza delle parole senza copiare un elenco di voci dai dizionari tematici.

## Bibliografia

- Adam J.-M. 2011. *Les textes: types et prototypes*, Paris.
- Andorno C. 2013. *Linguistica testuale. Un'introduzione*, Roma.
- Antelmi D. 2012. *Comunicazione e analisi del discorso*, Torino.
- Bazzanella C. 2008. *Linguistica e pragmatica del linguaggio. Un'introduzione*, Roma-Bari.
- Berruto G. 2009. *Lessico: le strutture*, [in:] *Il linguaggio. Strutture linguistiche e processi cognitivi*, a c. di A. Laudanna, M. Voghera, Roma-Bari: 130–148.
- Brancaglion C., Bosisio C. 2002. *L'articolo di cronaca nella stampa europea di lingua francese: analisi tipologica della componente narrativa e implicazioni didattiche*, [in:] *Tipologia dei testi e tecniche espressive: atti del Convegno, Milano, 15–16 novembre 2011*, a c. di G. Gobber, C. Milani, Milano: 191–220.
- Byram M. 2004. *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, New York.
- Charaudeau P., Maingueneau D. 2002. *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris.
- Coirier P., Gaonac'h D., Passerault J.-M. 1996. *Psycholinguistique textuelle. Approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*, Paris.
- Harmer J. 2001. *The practice of English Language Teaching*, Cambridge.
- Lavinio C. 2016. *Il lavoro sul testo descrittivo*, [in:] *La centralità del testo nelle pratiche didattiche*, a c. di P. Desideri, Firenze: 68–86.
- Sensini M. 2010. *Le forme della lingua: parole, regole e testi 1. La grammatica e la scrittura*, Milano.
- Squarotti G.B. (red.) 2004. *Dizionario di retorica e stilistica*, Torino.
- Starz R. 2013. *Pola tematyczne opisu postaci w języku uczniów. Analiza lingwoedukacyjna*, Kielce.
- Vigner G. 1982. *Écrire. Éléments pour une pédagogie de la production écrite*, Paris.
- Zingarelli N. 2007. *Vocabolario della lingua italiana*, Bologna.

## Complessità linguistica e testuale in alcune descrizioni scritte da apprendenti d'italiano di livello intermedio

La produzione scritta è un'attività complessa che richiede l'attivazione di competenze linguistiche, sociolinguistiche e pragmatiche. Il presente articolo mira a presentare la problematica della ricchezza linguistica nonché della complessità testuale in riferimento alle macro-operazioni descrittive proposte da Adam (1989, 2011), ai campi semantici, alla *quaestio* e ai mezzi

stilistici. Il suo scopo consiste nella verifica dell'ipotesi della presenza della descrizione in quanto genere particolare di discorso scolastico regolato da norme specifiche.

**Parole chiave:** descrizione, campo semantico, macro-operazioni descrittive, *quaestio*

### **Linguistic and textual complexity of descriptions written by intermediate learners of Italian**

Summary: The article aims to present some characteristics of descriptive texts created in a formal academic context. Several students' compositions were analysed by means of macro-operations of Adam (1989, 2011), lexical fields, presence of *quaestio* and stylistic figures. The results seem to prove that description constitutes a type of text in an pedagogic, formative discourse regulated by specific norms.

**Keywords:** description, semantic field, descriptive macro-operations, *quaestio*

### **Różnorodność technik językowych i strategii tekstualnych opisów zredagowanych przez osoby uczące się języka włoskiego na poziomie średnio zaawansowanym**

Niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie charakterystycznych cech tekstu opisowego redagowanego w sformalizowanym środowisku uniwersyteckim. W tym celu wypracowania studentów poddane zostały analizie według zestawienia makrooperacji zaproponowanego przez J.-M. Adam (1989, 2011). Dodatkowo zwrócono uwagę na obecność pól semantycznych, *quaestio* oraz figur stylistycznych. Wyniki dowodzą, że opis w procesie nauczania stanowi rodzaj tekstu należącego do dyskursu ćwiczeniowego, który jest regulowany swoistymi normami i nie ewoluuje wraz z doskonaleniem kompetencji językowych.

**Słowa kluczowe:** opis, pole semantyczne, makrooperacje opisowe, *quaestio*

**Anna Kucharska** – Dopo aver conseguito il dottorato di ricerca nel 2006 ho cominciato la mia carriera universitaria nel 2009 all'Università Cattolica di Lublino Giovanni Paolo II. Dal 2011 svolgo le mie mansioni d'insegnamento in qualità di ricercatrice. Mi sono stati affidati dei corsi d'italiano LS e di francese LS, nonché quelli di glottodidattica delle lingue straniere moderne e d'italiano lingua speciale. I miei interessi professionali riguardano principalmente la glottodidattica dell'italiano lingua straniera e del francese lingua straniera. Le mie ricerche si concentrano sulla questione della produzione scritta di apprendenti di italiano e di francese nella prospettiva delle loro competenze testuali e discorsive.