

# Analisi degli errori morfosintattici più frequenti nell'italiano degli studenti egiziani

Mai Morsy Tawfik Ali

Ain Shams University, Cairo, Egypt

**Abstract** This research aims to examine from an analytical perspective the most frequent morphosyntactic errors that Egyptian students commit while learning the Italian language. The discussion of this topic is not a mere list of students' errors, rather it focuses on the problem of error analysis and on the other related problems, such as the typology, the frequency and, finally, the causes of such errors. We started from the fact that in the learning phases of an SL, most students encounter difficulties especially in written production. The correction of the works produced by learners allows us to study the causes of certain errors and to isolate, analyse and correct them.

**Keywords** Error analysis. Morphosyntactic errors. Parts of speech. Influence of the Arabic language. Difficulties of the Italian language.

**Sommario** 1 Introduzione. – 2 Corpus. – 2.1 Descrizione degli informatori. – 2.2 Descrizione dei testi di analizzare. – 2.3 L'ipotesi. – 3 Descrizione degli errori morfosintattici. – 4 Possibili cause degli errori morfosintattici. – 4.1 Errori nell'articolo. – 4.2 Errori nell'aggettivo. – 4.3 Errori nelle preposizioni. – 4.4 Errori nei pronomi. – 4.5 Errori nelle congiunzioni. – 5 Conclusioni.



**Edizioni**  
Ca' Foscari

## Peer review

Submitted	2021-12-16
Accepted	2022-04-21
Published	2022-07-29

## Open access

© 2022 Ali | 4.0



**Citation** Ali, M.M.T. (2022). "Analisi degli errori morfosintattici più frequenti nell'italiano degli studenti egiziani". *EL.LE*, 11(2), 155-178.

**DOI** 10.30687/ELLE/2280-6792/2022/02/002

155

## 1 Introduzione

Il presente contributo riprende e approfondisce una linea di ricerca già percorsa in un saggio precedente intitolato «Difficoltà nell'apprendimento del sistema verbale italiano da parte di studenti egiziani» (Morsy 2021). In questo saggio si propone di analizzare gli errori morfosintattici degli studenti egiziani a partire dall'esperienza diretta con testi da loro prodotti. Si vuole aprire uno spaccato o un punto di osservazione sulle difficoltà morfosintattiche che gli studenti incontrano nell'apprendimento dell'italiano come LS.

La morfologia è il settore della linguistica che «analizza la struttura e la forma delle parole ed i processi che intervengono nella loro formazione o trasformazione» (Beccaria 2004, 516). Vale a dire che la morfologia studia la parola in sé stessa (cioè senza tener conto delle funzioni che può svolgere all'interno del discorso) e analizza le diverse forme e variazioni che una parola può assumere a seconda delle categorie di numero, genere, modo, tempo e persona.

Alla base dello studio della morfologia ci sono nove parti del discorso che si dividono in:

- parti del discorso variabili: quelle che subiscono variazione nel discorso (il nome, il verbo, l'aggettivo, il pronome e l'articolo);
- parti del discorso invariabili: quelle che hanno una forma costante (l'avverbio, la preposizione, la congiunzione e l'interiezione).

Possiamo dunque ricavare che gli errori morfologici sono quelli che interessano la flessione di nomi, verbi, articoli e aggettivi (la costruzione di forme inesistenti, la formazione errata del plurale e del femminile, l'attribuzione di un genere sbagliato a un nome, gli errori nella coniugazione dei verbi, ecc.). In una frase come 'adesso sedo sulla sedia',<sup>1</sup> l'errore morfologico nella coniugazione del verbo irregolare 'sedere' è ben evidente.

Siccome la distinzione tra la morfologia e la sintassi non è sempre netta e chiara, vi è un settore della linguistica che le comprende entrambe e le studia specialmente nelle reciproche connessioni: la morfosintassi si occupa delle relazioni tra la forma e la funzione, tra la forma e il suo uso in unione con altre parole.

In questo contesto si ritiene che ci sia una tipologia di errori che sta a cavallo fra gli errori morfologici e quelli sintattici. Tale tipologia è stata definita 'morfosintattica'. Si tratta di forme linguistiche corrette ma non legittime rispetto al co-testo, ovvero alle relazioni che legano fra loro gli elementi linguistici. Sono di questo tipo, ad esempio, gli errori nell'accordo fra nome e articolo, nome e aggettivo, oppure nella scelta della persona, del modo o del tempo del verbo, ecc. (Cattana, Nesci 2004, 61).

<sup>1</sup> Esempio dell'Autrice.

## 2 Corpus

### 2.1 Descrizione degli informatori

Lo studio è stato effettuato su un campione composto da 60 studenti egiziani iscritti al secondo anno del corso di laurea in italiano presso la facoltà di Lingue (Al Alsun) all'Università di Ain Shams. Si tratta, dunque, di studenti il cui contatto con l'italiano avviene in una situazione di apprendimento guidato.

Gli studenti del campione sono tutti di madrelingua arabo-egiziana, hanno un curriculum scolastico di nove anni bilingui, con l'alternarsi di arabo classico e di inglese nelle scuole elementari. Per i primi due anni della scuola elementare hanno ricevuto l'insegnamento solo in arabo classico. L'apprendimento dell'inglese L2, cominciato al terzo anno, è proseguito fino al liceo, in concomitanza con la L1, cioè l'arabo. Inoltre, non si può trascurare la variante dell'arabo dialettale parlata dagli studenti: tutti conoscono il dialetto egiziano. Questo dato è da considerarsi nel momento in cui si cerca di definire l'influenza della L1 nella produzione degli errori in L2. Se l'arabo conosciuto e praticato è prevalentemente quello dialettale, sarà questo tipo di arabo da tenere in considerazione per l'interferenza della L1, più che la variante standard.

Quindi, parlando del profilo linguistico degli studenti, scopriremo un universo complesso in cui si intrecciano più codici: la lingua araba standard che si studia a scuola, il dialetto egiziano che si parla in famiglia ma non si studia, l'inglese e un'altra lingua (francese, tedesco, spagnolo) come lingue straniere imparate a scuola.

Inoltre, allo scopo di garantire al campione una certa uniformità, sono stati selezionati studenti con caratteristiche omogenee quanto a età, lingue conosciute e grado di contatto con la lingua italiana.

### 2.2 Descrizione dei testi da analizzare

Quando ci siamo posti la questione di quali dati raccogliere per l'analisi degli errori, abbiamo focalizzato la scelta sulla produzione scritta. Parlando della produzione scritta si deve tenere presente la differenza essenziale tra scrittura riproduttiva fatta attraverso esercizi di copiatura o dettati e quella che produce un'unità linguistica autonoma, grammaticalmente accettabile da una parte e stilisticamente elaborata dall'altra. Nel nostro saggio l'analisi si occupa del secondo tipo di produzione scritta, che si considera un'apertura verso l'espressione spontanea e creativa.

Abbiamo sottoposto i 60 studenti alla scrittura di un tema su uno degli argomenti seguenti:

---

1. Quali sono i cambiamenti che metteresti in atto se venissi eletto/a nel parlamento alle prossime elezioni.
2. Parlate di un/una vostro/a parente che non vi è particolarmente simpatico/a. Raccontate una situazione spiacevole in cui vi siete trovati/e con tale persona.

L'attività è stata svolta per due ore in classe, sotto la sorveglianza di due assistenti ed è stata presentata come esercizio abituale per non creare situazioni psicologiche di disturbo e di ansietà.

### 2.3 L'ipotesi

L'ipotesi che abbiamo formulato è che nel caso in cui l'apprendente debba elaborare un testo in cui vi sia una grande libertà espressiva, è possibile che appaiano molti errori. Infatti, il fatto che lo studente sia impegnato cognitivamente a creare un testo dal nulla, senza traccia né schemi, può avere come conseguenza che la sua attenzione sia focalizzata sul contenuto piuttosto che sulla correttezza grammaticale. In questa situazione potrebbero emergere gli errori post-sistemici<sup>2</sup> che negli esercizi più incentrati sulla forma o sulla correttezza grammaticale sarebbero evitati.

## 3 Descrizione degli errori morfosintattici

Procedendo con ordine, il primo passo dell'analisi del nostro *corpus* è senza dubbio identificare gli errori concentrando l'attenzione su quelli più frequenti. In una fase successiva, cercheremo di segnalare le cause possibili che si nascondono dietro questi errori. Gli errori segnalati saranno analizzati dal punto di vista quantitativo per meglio evidenziare quelli più frequenti e comuni fra gli studenti in questione.

Partendo dagli articoli determinativi e indeterminativi, abbiamo rilevato che gli studenti hanno affrontato difficoltà sia nel capire che cosa sono, sia nell'individuare tutti, sia, infine, nell'usarli in modo appropriato. Dall'esame eseguito sul campione si rileva che il 60% degli studenti ha usato in modo improprio l'articolo; il 42% l'ha aggiunto dove non era necessario, e va sottolineato che il 27% degli studenti l'ha usato erroneamente con i possessivi accompagnati a nomi di parentela; infine, l'errore dell'omissione dell'articolo è stato commesso dal 30% degli studenti. Abbiamo notato che l'omissione dell'articolo riguarda più l'articolo determinativo (23% degli studenti) che quel-

---

<sup>2</sup> Gli errori post-sistemici sono quelli che avvengono quando lo studente ha scoperto la regola, ma si dimostra incoerente nella sua applicazione. In questo caso, lo studente è in grado sia di spiegare l'errore sia di correggerlo.

lo indeterminativo (5%) e va sottolineato che il 2% degli studenti ha sbagliato a omettere l'articolo sia determinativo che indeterminativo. Analizzando gli errori relativi all'omissione dell'articolo determinativo abbiamo osservato che si tratta per lo più dell'omissione dell'articolo con gli aggettivi possessivi, errore commesso dal 13% degli studenti.

Va messo in rilievo che talvolta l'aggiunta dell'articolo compromette il significato, come nell'esempio seguente: 'fare la festa' al posto di 'fare festa', in cui 'fare la festa' vuol dire 'uccidere', 'far fuori', è un significato del tutto diverso da quello desiderato 'festeggiare, celebrare'. Lo studente, ignorando che si tratta di frasi fatte che si usano così, senza aggiungere né articolo né un altro elemento, ha commesso questo errore, riscontrato nei temi del 13% degli studenti.

Per quanto riguarda gli errori nell'accordo del genere e del numero tra i nomi e gli aggettivi a essi riferiti abbiamo notato che il 57% degli studenti ha commesso errori nell'accordo del genere e il 43% nel numero. Parlando degli errori riguardanti l'aggettivo vanno sottolineati quelli nella formazione del plurale degli aggettivi terminanti in -co, che si rilevano nel 7% dei temi svolti, ad esempio: 'fresci' al posto di 'freschi', 'bianci' invece di 'bianchi'. Inoltre, abbiamo notato che il 10% degli studenti ha avuto difficoltà nella scelta degli aggettivi possessivi.

Per le preposizioni, gli errori segnalati variano fra omissione, uso superfluo e uso scorretto. L'80% degli studenti ha usato in modo scorretto le preposizioni, il 48% le ha aggiunte dove non era necessario mentre il 38% le ha omesse dove era obbligatorio usarle. Va messo in evidenza che quasi tutti gli errori, sia omissione, sia uso superfluo o uso scorretto, riguardano l'uso delle preposizioni rette da verbi. Inoltre, abbiamo notato che tre studenti hanno sbagliato nella formazione delle preposizioni articolate: *Non so questa situazione è molto brutto a il mio padre; una volta, Parlo con mio padre di il mio futuro; per raccontare di il suo studio alla facoltà di commercio*. L'alta percentuale degli errori ci dà degli indizi che le preposizioni rappresentano aree spinose per i nostri studenti.

Esaminando gli errori nei pronomi troviamo in cima alla lista l'uso improprio nel 52% degli studenti, segue l'aggiunta dei pronomi in cui incorre il 17%, poi l'omissione dei pronomi per il 7%. Nella ricerca accurata degli errori relativi ai pronomi abbiamo riscontrato l'uso sorprendente dei possessivi al posto dei pronomi personali oggetto, ad esempio: *mia cugina è uscita senza mia; lui è venuto da nostro; ho imparato di contare su mio*. Questo tipo di errore è stato riscontrato nei compiti del 5% degli studenti. Un altro errore fatto da due studenti è l'uso del pronome personale soggetto al posto di quello oggetto, ad esempio: *Ma questa ragazza non ama tu; gli insegnante dicono sempre a lei 'tua parente è brava più di Lei'*.

Esaminando le congiunzioni abbiamo rilevato che il 27% degli studenti le ha omesse e il 15% le ha usate in modo improprio. Va chiari-

to che quasi tutti gli errori di omissione riguardano la congiunzione 'che' con valore relativo (23% degli studenti).

## 4 Possibili cause degli errori morfosintattici

Sebbene l'identificazione dell'errore e la sua descrizione siano momenti inevitabili e importanti nell'analisi degli errori, essi non sono sufficienti per poter escogitare dei rimedi agli errori commessi dagli studenti. Infatti, uno degli obiettivi, sia teorici che pratici, dell'analisi degli errori è la spiegazione di come si verificano tali errori; è necessario formulare ipotesi di spiegazione che spesso si reggono sui processi cognitivi coinvolti nella produzione della L2. Ci proponiamo di approfondire le cause degli errori più frequenti per metterle in relazione con la ricerca nel campo dell'apprendimento della LS e dell'analisi contrastiva tra le lingue in gioco, cioè l'arabo, l'inglese<sup>3</sup> e l'italiano.

### 4.1 Errori nell'articolo

Come abbiamo già dimostrato, le difficoltà riscontrate dagli studenti consistono nel saper individuare gli articoli e usarli correttamente.

Questa difficoltà potrebbe derivare dalla semplicità del sistema degli articoli nella lingua araba. In arabo esiste un solo articolo, quello determinativo, che ha una sola forma per tutti i generi e numeri: 'al'-(ال). L'articolo si attacca alla parola, cioè 'il libro' sarà *al-kitab* (الكتاب). L'indeterminazione invece è data dalla modifica della finale di parola attraverso la 'nunazione', cioè aggiungendo semplicemente una 'n' alla vocale finale della parola stessa (*al-kitâbu* 'il libro' → *kitâbun* 'un libro').

Nella lingua inglese il sistema degli articoli è semplice: l'articolo determinativo è *the* e non ci sono vincoli di genere e numero. Esso ha forma invariata, tranne quando è seguito da una parola che comincia per vocale: in quel caso cambia pronuncia. L'articolo indeterminativo è *a* o *an*: si mette *a* davanti a una parola che comincia per suono consonantico; si mette, invece, *an* davanti a una parola che comincia per suono vocalico.

Rispetto all'arabo e all'inglese, l'italiano presenta un sistema di articoli complesso e diverso. In italiano l'articolo determinativo ha forme diverse per genere e in numero, e all'interno dello stesso genere assume forme differenti a seconda della lettera iniziale del no-

<sup>3</sup> Come abbiamo già accennato, l'inglese è prevalentemente la prima lingua straniera nel sistema scolastico egiziano.

me a cui è unito. In italiano gli articoli determinativi sono 'il, lo, l'' per il maschile singolare; 'la, l'' per il femminile singolare; 'i, gli' per il maschile plurale e 'le' per il femminile plurale. Gli articoli indeterminativi sono 'un, uno' per il maschile e 'una, un'' per il femminile. Per esprimere il plurale si possono usare i partitivi.

Dalla comparazione tra le tre lingue coinvolte, l'arabo e l'inglese risultano meno complesse rispetto all'italiano, che invece possiede un maggior numero di forme, determinate dal contesto fonotattico, ovvero dall'insieme di suoni che seguono immediatamente l'articolo.

Si evince, quindi, come siano complesse le forme dell'articolo nella lingua italiana: all'articolo determinativo arabo *al-* (ـال) e a quello inglese *the*, validi per tutti i generi e numeri, corrispondono le varie forme dell'articolo determinativo italiano (il, lo, l', la, l'-i, gli, le).

Infatti, l'uso improprio dell'articolo riflette un'imperfetta conoscenza o un'assimilazione poco chiara delle regole che determinano il genere e il numero dei nomi. In parole più semplici, lo studente non è in grado di discriminare in modo corretto il genere e il numero del nome, e quindi non riesce a scegliere la forma corretta dell'articolo.

Per quanto riguarda il genere e il numero dei nomi si può dire che ci sono delle somiglianze tra l'arabo e l'italiano, in quanto esistono in entrambi le categorie maschile e femminile, singolare e plurale. Unica particolarità da tenere presente è che l'arabo ha anche un duale, che si usa sia per le parti doppie del corpo (per esempio le mani, le narici, le gambe), sia per tutto ciò che viene considerato nel numero di due (due ragazzi, due libri). Ci sono, però, delle particolarità che rendono più vario e complesso il 'come' esprimere le varie categorie: come si formano il femminile e il plurale.

Esaminando gli errori seguenti: *il nostro vita; il responsabilità; una carattere; la problema; un mano; i migliori elezioni; le gente; i miei amiche; i realzione; le notte; le parente; gli altri persone*, si nota l'incapacità dello studente di discriminare correttamente il genere e il numero dei nomi. È, inoltre, evidente che gli errori non si fermano ai casi irregolari ma si estendono anche a quelli regolari.

La ricerca ci ha rivelato che le parole terminanti in -e rappresentano un problema per i nostri studenti, poiché potrebbero essere o maschili singolari o femminili singolari o femminili plurali. La strategia che lo studente spesso mette in atto di fronte a tale problema è quella di considerare queste parole di genere maschile. Si tratta della strategia di ipergeneralizzazione del genere maschile. Una buona parte degli studenti ha fatto errori del tipo: *il maggior parte; il loro legge; del televisione; i loro lezioni; il suo salute; il questione; il educazione; i relazione; un elezione; gli altri persone*.

Va messo in rilievo che la confusione derivata dall'insicurezza nell'uso della forma graficamente corretta e nell'uso dell'articolo da parte dei nostri studenti si potrebbe ricondurre a diverse eccezioni riguardanti il genere di alcuni nomi. Alcuni studenti hanno fatto er-

rori del tipo: *una problema; un mano; il radio*, senza rendersi conto che si tratta di eccezioni che vanno imparate a memoria. È la strategia della regolarizzazione.<sup>4</sup>

Dalla ricerca si è rilevato che alcuni studenti usano 'un' come arciforma<sup>5</sup> dell'articolo indeterminativo di genere maschile e 'i' come arciforma dell'articolo determinativo di genere maschile plurale. Abbiamo riscontrato errori del tipo: *un zio; un stile; un scherzo; un studente; i sguardi; i amici di paolo*.

L'influenza della lingua araba potrebbe essere una delle cause dell'uso improprio dell'articolo: lo studente, partendo dal genere arabo delle parole, usa scorrettamente l'articolo, come ben mostrano gli esempi seguenti: *un parte; la sua trattamento; la rumore; una problema; un impressione; la scorsa governamento*. Si tratta di parole che hanno un genere diverso in arabo.

Quanto detto rivela che la difficoltà di distinguere il genere e il numero dei sostantivi è dovuta a diverse cause: difficoltà intrinseche alla lingua italiana in quanto c'è una serie molto ampia di eccezioni che mettono in difficoltà lo studente, l'incapacità dello studente di memorizzare correttamente il genere e il numero dei nomi e la differenza rispetto all'arabo e all'inglese che minimizzano le possibilità di associazione mentale.

Va sottolineato che fra gli errori estrapolati dai temi degli studenti c'è l'aggiunta dell'articolo determinativo agli aggettivi possessivi che accompagnano nomi di parentela, errore commesso dal 27% dei nostri studenti. La causa di un simile errore potrebbe essere attribuita al fatto che le regole riguardanti l'uso dell'articolo con gli aggettivi possessivi che accompagnano i nomi di parentela non sono ben precise e presentano moltissime eccezioni.

Osservando quanto indicato da Dardano e Trifone (1995, 158):

l'articolo si omette davanti ai nomi di parentela preceduti da un aggettivo possessivo che non sia *loro: mio padre, tua madre, suo fratello, nostra zia, vostro nipote* (ma *il loro padre, la loro madre ecc.*). Vi sono però alcuni nomi di parentela che ammettono l'articolo, come per esempio *nonno e nonna*; inoltre l'articolo si usa quando i nomi di parentela sono al plurale (*le mie sorelle*), o sono accompagnati da un attributo (*la mia cara moglie*), o sono seguiti dal possessivo (*lo zio suo*). Vogliono l'articolo anche i diminutivi (*la nostra sorellina, la mia zietta*) e gli affettivi (*il tuo papà, la sua mamma, il vostro figliolo*)

<sup>4</sup> Gli errori di regolarizzazione sono «quelli in cui una marca regolare è aggiunta al posto di una irregolare» (Dulay, Burt, Krashen, 1985, 213).

<sup>5</sup> Dulay, Burt e Krashen (1985, 214) definiscono arciforme «la selezione di un membro di una classe di forme per rappresentarne altre nella classe», è la forma selezionata dal parlante.

si rileva la difficoltà: per ogni regola c'è una serie di eccezioni che appaiono agli studenti come un labirinto da cui non si può uscire.

La strategia della semplificazione potrebbe essere responsabile degli errori dell'omissione dell'articolo, in quanto lo studente cerca di semplificare, per quanto possibile, il sistema dell'italiano omettendo degli elementi, l'articolo in questo caso. Analizzando gli errori dell'omissione dell'articolo determinativo con gli aggettivi possessivi si riscontra un'interferenza della lingua araba. Veccia Vaglieri (1959, 76) sottolinea che «gli aggettivi possessivi italiani vanno tradotti in arabo mediante i pronomi personali suffissi, non avendo l'arabo né pronomi né aggettivi possessivi». In arabo, il nome cui questo pronome suffisso è attaccato non prende articolo e si considera in stato costruito<sup>6</sup> e quindi è determinato anche senza articolo. Forse per questo lo studente tende a omettere l'articolo con gli aggettivi possessivi, facendo errori del tipo: *non fanno niente per loro paese; ma mia famiglia e io non la supporta; perche mio insegnante ha domandato un libro; io ho cambiato mio pensiero; servire sua famiglia; e può aiutare suo amico.*

Inoltre, gli errori dell'omissione dell'articolo indeterminativo potrebbero essere influenzati dal dialetto egiziano in cui l'indeterminazione è data dalla semplice parola e non dall'apposizione dell'articolo al nome. Pertanto, concettualmente, per lo studente egiziano la parola priva di articolo è indeterminata. Abbiamo riportato alcuni esempi: *Lui è bravo medico; è studentessa alla facoltà di letteratura; [...] che io sono brutta persona.*

## 4.2 Errori nell'aggettivo

Una regola da tenere in considerazione è che, sia nell'arabo che nell'italiano, l'aggettivo si accorda nel genere e nel numero con il nome cui si riferisce. Il mancato accordo, sia nel genere, sia nel numero, tra il nome e l'aggettivo (sia qualificativo, sia possessivo, sia dimostrativo) potrebbe talvolta essere attribuito all'incapacità dello studente di individuare correttamente il genere e il numero dei nomi. Analizzando questi esempi: *il nostro vita; fermata vicino; questa anello; vero libertà; due figlie piccoli; tante gente; quel problemi; i miei amiche*, si nota che lo studente ha determinato scorrettamente il genere e il numero dei nomi, il che lo porta a usare aggettivi sbagliati. Alcuni studenti hanno assegnato al nome un genere sbagliato accordando con esso l'aggettivo utilizzando la stessa terminazione, come ben mostrano i

<sup>6</sup> In arabo, si dice che un nome è 'in stato costruito' quando viene specificato da un nome che lo segue in caso obliquo. Per esempio: *bayt t-tagir* بَيْتُ التَّاجِرِ (la casa del mercante) (Veccia Vaglieri 1959, 62).

seguenti esempi: *molte progette; le mie segrete; tanti cosi; una paese diversa; la sua difetta; una paese non conosciuta.*

Esaminando l'errore: *questa problema, questa una problema*, si nota l'ipergeneralizzazione, cioè, lo studente generalizza la regola della desinenza in -a per i nomi femminili, senza tenere conto che la parola 'problema' è maschile.

Come abbiamo già accennato in 4.1, il genere e il numero dei nomi terminanti in -e rappresentano una difficoltà per i nostri studenti. La generalizzazione del genere maschile è la strategia cui ricorre lo studente per superare tali difficoltà facendo errori del tipo: *questo elezione era un elezione chiaro; il suo opinione; questo situazione; questo decisione; uno di questi persone; il suo salute; alcuni leggi; molti situazioni brutti; molto gente è povero; tanti cose.* Va sottolineato che nei primi cinque esempi l'interferenza dell'arabo potrebbe svolgere un ruolo, in quanto queste parole in arabo sono di genere maschile. Lo studente, trovandosi in difficoltà, ricorrebbe spesso alla sua lingua madre, l'arabo in questo caso. Partendo dal genere dei nomi nella lingua araba, commette tanti errori nell'accordo tra l'aggettivo e il nome. Si vedano gli esempi seguenti: *al primo cosa; lo stesso opinione; la scorsa governamento; nello stesso età; la sua trattamento con gli altri è molto cattiva.*

Benché abbiamo attribuito il mancato accordo tra il nome e l'aggettivo all'incapacità dello studente di individuare correttamente il genere e il numero del nome, ci sono casi in cui alcuni studenti, pur conoscendo il genere e il numero corretti del nome come appare dall'uso corretto dell'articolo, non sono riusciti ad accordare in modo corretto l'aggettivo, come ben mostrano gli esempi seguenti: **della rivolta egiziano; c'era una situazione non è bello; uno stato famosa; le strada più belli; è una persona molto simpatico; la sua voce è molto brutto; della vita severe; questa è una cosa molto strane; lui è una persona strane.**

Osservando l'esempio seguente: *vedo che il futuro di Egitto pieni di punti positivi, piene dell'esperanza e gioia*, si nota che lo studente ha dato agli aggettivi dello stesso nome, nella stessa frase, due generi diversi come se accordasse l'aggettivo con il complemento di abbondanza e non con il nome cui si riferisce.

L'influenza della lingua araba è ben rilevante nell'uso degli aggettivi possessivi. Come abbiamo già accennato in 4.1, nella lingua araba con i pronomi personali suffissi (*aldamayir al-mutasela الضمائر المتصلة*) si traducono gli aggettivi possessivi dell'italiano. Riguardo all'accordo, nell'arabo il pronome suffisso si accorda non con l'oggetto posseduto, ma col possessore. Per esempio *waladuhâ ولدها*, 'il figlio di lei, suo figlio', dove *hâ* è il pronome suffisso al femminile singolare. Nell'italiano, al contrario, l'aggettivo possessivo concorda in genere e in numero con il nome cui si riferisce (non con il possessore): la nostra automobile, il vostro appartamento, i miei gio-

cattoli, le tue penne (Dardano, Trifone 1995, 222). Esaminando gli esempi seguenti:

1. *Mia mamma ha detto alla mia sorella di cercare bene **allo sua zaino**;*
2. *Mia sorella va alla sua camera e fare cercare **al sua anello** e lei è trovato l'anello;*
3. *Shiamaa è molto bella ma **la sua trattamento** con gli altri è molto cattiva perciò io anche comincio a evitare lei.*

si nota che lo studente ha applicato la regola araba, forse perché non ha ancora assimilato quella italiana.

Siccome gli aggettivi possessivi indicano la persona cui appartiene una determinata cosa, la scelta errata dell'aggettivo possessivo rifletterebbe l'incapacità dello studente di specificare la persona del possessore come ben mostrano gli esempi seguenti:

1. *quando ho saputo che lei raccontava tutto quello che gli ho detta alla **tua** amica;*
2. *ogni famiglia qui in Egitto ha l'abitudine di guardare bene **i loro** bambini;*
3. *Mio zio voleva di disperdere tra noi e tra i **loro** figli;*
4. *Ho rinnociato **a suo opinione** e ho accettato di andare (visitare) Grecia;*
5. *ogni paese deve svogliamentare le elezioni ogni 3 o 4 anni secondo **il loro legge**.*

Forse lo studente non ha assimilato le regole relative all'uso degli aggettivi possessivi. Va messo in evidenza che, per una scelta corretta degli aggettivi possessivi, lo studente dovrebbe tenere conto della persona del possessore oltre che della cosa posseduta.

Per gli errori dell'accordo nel numero tra nome e aggettivo, abbiamo riscontrato errori del tipo: *nelle situazioni **difficile**; i luoghi **verde**; deve mettere programmi più **importante** nella tv*. Questo tipo di errore sarebbe dovuto alla difficoltà di distinguere i suoni della vocale 'e' e della vocale 'i', oppure alla memorizzazione incerta della desinenza. Inoltre, l'interferenza della lingua araba potrebbe essere una causa plausibile se si pensa che nell'arabo, quando il plurale fratto designa cose, l'aggettivo si declina al femminile singolare: *Kutub nafeai* كتب نافعة 'libri utili'; *al-shawar'a dayiqa* شوارع ضيقة 'strade strette', dove 'ta' è la marca morfologica del femminile singolare (shūqiy dayf 2003, 126).

Una possibile causa della mancanza dell'accordo è la distanza sintattica degli elementi da accordare. Sono errori del tipo:

1. *C'è una **persona** dei miei parenti non è **simpatico**;*
1. *il **elezioni** legislative [...] sarà **il migliore di tutti**;*
2. *quando sarai una **donna** di politica e sarai molto **famoso**, che cosa farrai?;*
3. *le prossime **elezioni** saranno molto **importante**.*

Questo errore rivela che gli studenti non hanno la capacità di accordare a lungo raggio.

Non possiamo trascurare che ci sono errori che rivelano l'ignoranza della regola da parte dello studente. Lo studente, ignorando che fra gli aggettivi indefiniti ci sono aggettivi invariabili e che questi sono usati solo al singolare (ad esempio 'ogni', 'qualche', 'qualunque', 'qualsiasi', 'qualsivoglia') e quindi il nome che li segue viene sempre usato al singolare, commette errori come: **ogni persone**; **ogni cose belli**; **qualche giorni**; *Dopo qualche minuti*.

Gli errori nella flessione dell'aggettivo terminante in -co sono dovuti all'assimilazione poco chiara del comportamento della lettera 'h'. Infatti, non è facile far capire agli studenti il comportamento di questa lettera: muta, oppure artefice del cambiamento sonoro di alcune consonanti, cioè la 'h' nei digrammi 'ch' e 'gh' serve per indicare la pronuncia 'dura' delle lettere 'c' e 'g' davanti alle vocali 'e' e 'i'. La difficoltà risulterebbe dal fatto che nella lingua araba non ci sono lettere che seguono questo comportamento, nel senso che non ci sono lettere mute. Quindi lo studente nelle produzioni orali tende spesso a pronunciare la lettera 'h', aspirandola, mentre nelle produzioni scritte tende alla sua omissione (Della Puppa 2006, 59).

### 4.3 Errori nelle preposizioni

Le preposizioni sono un elemento fondamentale della lingua per la loro funzione di collegamento tra le diverse parti del discorso, ma nello stesso tempo definirne con esattezza l'uso e il valore è un impegno tra i più complessi ai fini dell'apprendimento di moltissime lingue straniere.

In parole più semplici, le difficoltà dell'uso delle preposizioni traggono origine da una loro caratteristica specifica: l'assoluta mancanza di un significato univoco. Ogni preposizione può, infatti, svolgere diverse funzioni e quindi cambiare di significato a seconda delle frasi in cui viene usata e della parola a cui è associata. Per esempio, la preposizione 'di' esprime le relazioni di specificazione, quantità, paragone, materia, argomento, qualità, moto da luogo e altro (*figlio di Maria; ritardo di cinque minuti; è più giovane di me; ciascuno di noi; fiori di carta; una tesi di storia; locale di ampie dimensioni; di dove viene?*). Certamente, per i nostri studenti questa pluralità di significati può costituire un grosso ostacolo: può risultare problematico scegliere la preposizione adatta a esprimere il significato desiderato o può essere difficile capire il particolare senso di una frase.

Dalla ricerca si è rilevato che l'aspetto più complesso dell'uso delle preposizioni riguarda la struttura 'verbo + preposizione'. È la più complessa per la varietà di casi in cui ricorre, per il notevole numero di verbi e preposizioni che ne sono coinvolti e, soprattutto, per la

profonda differenza di valore e funzione semantica, lessicale e sintattica che tale struttura rappresenta nella lingua italiana.

Per poter studiare bene la struttura 'verbo + preposizione', è necessario individuare due categorie d'uso:

- verbi che reggono una specifica preposizione
- verbi che reggono più di una preposizione.

Per quanto riguarda la prima categoria, si può attribuire l'errore all'errata memorizzazione o all'imperfetta conoscenza della lingua. Sono errori del tipo: **approfittare da** quei rifiuti; noi **aiutarla di** fare questo; lei **ha cominciato di** trattarmi male; Io **fedava al** governo; Tutti egiziani ha il desiderio di **partecipare nella** vita politica; dipendere **alla** democrazia e **alla** libertà; liberare il paese **del** dittatura, **del** sfruttamento e **della** vita severa. Va messo in evidenza che la maggior parte degli errori fatti dagli studenti sono di questo tipo.

La seconda categoria è più difficile, in quanto dal significato viene determinata la preposizione adatta al contesto, ciò richiede una conoscenza abbastanza sviluppata del valore delle preposizioni. Esaminando gli esempi tratti dal corpus:

1. per **parlare al** mio futuro e **alla** prossima vita;
1. Da prima Io sono contenta di **parlare da** questo atto;
2. si interessa soltanto di **parlare male dagli** altri;
3. Quando ritorniamo dalla scuola, parliamo insieme un po' **di** italiano per migliorare la lingua,

si nota che gli studenti hanno usato preposizioni scorrette con il verbo 'parlare', forse perché questo verbo regge più di una preposizione. La difficoltà sarebbe dovuta al fatto che il significato e la funzione assunti dalle preposizioni sono ricostruiti dal contesto. Per questo non sono facilmente deducibili da uno straniero.

Entrando nel merito degli errori commessi effettivamente dai nostri studenti nell'uso delle preposizioni, abbiamo osservato alcune strategie elaborate dagli studenti per superare le difficoltà. A volte sembra che lo studente cerchi di motivare ciò che è arbitrario: non conoscendo la preposizione automaticamente imposta da un certo verbo, ne cerca una che rappresenti la relazione semantica che ha in mente. Negli esempi: Io aiuterò i giovani **per** trovare un lavoro; ho deciso di aiutarla **per** riamare la gente, forse 'per' voleva rappresentare una sorta di complemento di fine, ma 'aiutare' esige 'a' e la regola non è negoziabile. In modo simile si possono spiegare i seguenti esempi: liberare il paese **del** dittatura, **del** sfruttamento e **della** vita severa; D'altra in avanti non domanda un opinione **da** mia zia; dipendere **alla** democrazia e **alla** libertà; ma poi ho chiesto **da** mio padre di avvertire suo fratello **a** non intervenire nei miei affari; si è scusato **a** lui.

Inoltre, si nota una generalizzazione nell'uso della preposizione 'a' al posto di 'da' per indicare moto verso una persona. Dall'analisi di questi esempi: lui non è venuto **a** noi; poi sono andato **a** lei; sono an-

date **a** mia cugine; Quando andavo **a** lei a visitarla; è andata **alla** sua amica; lei è venuta **a** me nella mia camera, si potrebbe arguire che lo studente ha usato in modo regolare la preposizione 'a' per esprimere moto, ma senza rendersi conto del fatto che si tratta di moto verso una persona che richiede la preposizione 'da' e non 'a'.

Gli studenti confondono l'uso delle preposizioni 'a' e 'in' con i verbi di movimento, facendo errori del tipo: sono andato **alla** campagna; venire **nell'**appuntamento; è andata **alla** cucina; siamo andati **in** cinema. Esaminando gli esempi, si nota che si tratta di frasi fatte i cui componenti sono fissi ed il cui uso viene cristallizzato nella comunità italiana. In parole più semplici, queste espressioni vengono imparate a memoria come sono e non ci sono regole che prevedono l'uso di 'a' o 'in'; si dice: andare in campagna, andare in montagna, andare in biblioteca; andare al cinema, andare a letto, andare a teatro.

Esaminando gli errori dell'aggiunta delle preposizioni, abbiamo riscontrato errori del tipo:

1. *Questa ragazza ha provato di viene a vivere con noi e **vuole di** correggere il suo comportamento;*
2. *Mio zio **voleva di** disperdere tra noi e tra i loro figli;*
3. *quando io **voglio di** partire, lei mi ha detto;*
4. *non **ho potuto a** controllarmi;*
5. *Alla fine, mi ha telefonato e mi ha detto che lei non è **potuta di venire**.*

In questi esempi è ben palese che gli studenti non hanno ancora assimilato nell'applicazione l'uso dei verbi servili, i quali reggono l'infinito senza l'aggiunta delle preposizioni. D'altronde lo studente, forse, generalizzando l'uso delle preposizioni con verbi e costruzioni sinonimi di 'volere' e 'potere' del tipo 'desiderare di', 'auspicare di', 'pretendere di', 'aver voglia di', 'riuscire a', 'essere in grado di', 'essere capace di', ha fatto questo errore aggiungendo delle preposizioni ai verbi 'volere' e 'potere'.

Si riscontra l'influenza della lingua araba nell'aggiunta di alcune preposizioni, come ben mostrano gli esempi seguenti:

1. *nel elezione tutti gli egiziani **esprimervano per** I loro voti con libertà;*
2. *Io non **ascolto delle** sue parole;*
3. *Mia sorella va alla sua camera e fare **cercare al** sua anello;*
4. *come **aiuta al** progresso del paese;*
5. *Quando **mi sento di** questo sentimento.*

Osservando questi esempi, si nota che si tratta di verbi che nella lingua araba richiedono una preposizione per completare il significato:

- *yu'abbiru an* يعبر عن 'esprimere';
- *yastami'u ilā* يستمع الي 'ascoltare';
- *yabḥaṭu an* يبحث عن 'cercare';

- *yusā'idu aliyya/fī* يساعد علي/في 'aiutare';
- *yush'iru bi* يشعر ب 'sentirsi'.

Quindi, il motivo di questo errore è la differenza tra arabo e italiano nella classificazione dei verbi transitivi e intransitivi.

Inoltre, l'interferenza del dialetto egiziano è ben chiara nella tendenza degli studenti a omettere alcune preposizioni commettendo errori del tipo:

1. *Gli egiziani aspirano una* libertà vita;
2. *entrano il club*;
3. *abbiamo deciso pensare a* preparare un programma;
4. *ho chiesto mio nonno* 'perchè shimma letiga con sua mamma';
5. *quando ho fatto questo, lei ha accorto la sua* colpa.

Nel dialetto egiziano con i verbi sopracitati non si usano le preposizioni. Va messo in rilievo che ci sono casi in cui sebbene il verbo richieda una preposizione nel dialetto egiziano, gli studenti l'hanno omessa. Sono errori del tipo: *giocare la palla; non dare la gente soldi; trovare una soluzione quel problema.*

Degna di nota è la scorretta scrittura delle preposizioni articolate: *Non so questa situazione è molto brutto a il mio padre; una volta, Parlo con mio padre di il mio futuro.* Tale difficoltà potrebbe trarre origine dalla lingua araba, in cui la preposizione è sempre semplice, nel senso che l'articolo non si collega alla preposizione, ma sempre al nome.

Gli errori nelle preposizioni risultanti dall'interferenza dell'arabo e del dialetto egiziano confermano quanto sostenuto da D'Addio, Ambroso e Giunchi (1986), ossia che le preposizioni rappresentano un'area in cui l'influenza della lingua materna è ben rilevante.

#### 4.4 Errori nei pronomi

La morfologia dei pronomi personali in italiano è decisamente intricata. Berretta (1986, 329) mette in evidenza le cause delle difficoltà nell'uso dei pronomi affermando che

l'esistenza stessa di un paradigma di pronomi atoni, oltre alla serie tonica, nel sistema dei pronomi personali è un dato di complessità dal punto di vista tipologico: solo alcune lingue hanno una struttura analoga.

L'autrice, inoltre, sottolinea che i clitici in italiano presentano regole sintattiche molto complesse (enclisi; proclisi; risalite; nesi di clitici) che ne rendono l'uso problematico per gli stessi parlanti nativi. Questo può spiegare la frequenza di errori e le incertezze che colpiscono anche gli scriventi esperti.

Prendendo in esame gli errori propriamente commessi dai nostri studenti nell'uso dei pronomi, abbiamo ricavato le osservazioni seguenti.

L'utilizzo di 'l/lo' al posto di 'gli' è presente nei nostri dati in modo massiccio. Si nota che l'utilizzo non è unidirezionale, nel senso che ci sono anche casi in cui viene usato 'gli' invece di 'l/lo'. Riportiamo alcuni esempi dagli elaborati degli studenti:

1. *l'ho detto che non è colpa nostra che mio nonno e mia nonna amano mio padre più di **lei** e loro amano mio padre perché lui **gli** ama troppo, **gli** visita da tanto in tanto e **gli** esiste tutte le cose che gli servono, per tale ragione loro **gli** amano molto;*
2. *mio fratello mi ha chiesto di raccontare una storia che **gli** fa ridere;*
3. *E quando **lo** diceva che lui è spagliato.*

Un altro miscuglio diffuso nei temi da noi studiati è quell'uso di 'l/la' al posto di 'le', e viceversa. Riportiamo qui di seguito alcuni esempi:

1. *mia cugina [...] mi ha lasciato al club da solo e **l'ho telefonato** [...];*
2. *mia cugina vuole una giacca di mia, ma mia mamma non vuole darla la giacca e ordina a me di dirla che la giacca è sporca;*
3. *mi ha risposto che lei era triste perché una volta aveva una amica che amava molto ma non **le** ha amato e per questo motivo, sentiva che tutta la gente era cattive.*

Le mescolanze nell'uso dei pronomi indiretti al posto di quelli diretti e viceversa rispecchiano l'incapacità dello studente di distinguere i verbi transitivi da quelli ditransitivi. In altre parole, lo studente non ha ancora assimilato le regole che riguardano la distinzione tra il complemento oggetto (diretto) e il complemento di termine (indiretto). L'uso dei pronomi accusativi al posto di quelli dativi potrebbe essere dovuto al fatto che

la serie accusativa si sia sviluppata prima di quella dativa, un fatto legato forse alla natura della relazione che il verbo stabilisce con il proprio argomento accusativo, che forse tende ad essere più stretta di quella stabilita con l'argomento dativo. (Paoli 2009, 4)

D'altronde, esaminando gli esempi seguenti:

1. *quando ho saputo che lei raccontava tutto quello che **gli ho detta** alla tua amica;*
2. *questa ragazza ha provato di viene a vivere con noi e vuole di correggere il suo comportamento ma mio fratello non la vuole di più, ha trovato anche di parlare con me ma io **gli ha detto** [...];*
3. *quando **gli** ho chiesto del cartello, mi ha detto che lei non ha preso nulla da me;*
4. *Quando sono andata a lei e **gli ho detto** questo fatto,*

si rileva che nell'uso dei pronomi indiretti c'è una generalizzazione dell'uso di *gli* al posto di *le*. Questo significa che lo studente non ha ancora assimilato le regole dell'uso dei pronomi indiretti.

Giova, inoltre, mettere in evidenza che i problemi fonetici hanno talvolta delle ripercussioni negative sulla grammatica. Osservando l'esempio seguente: *lui mi ha strappato i miei occhiali e gli ha rotto*, si nota che l'uso scorretto del pronome 'gli' al posto di 'li' potrebbe essere dovuto al fatto che entrambi hanno un suono più o meno simile.

Inoltre, abbiamo riscontrato degli errori nell'uso di 'la' al posto di 'lo'. Si nota che l'uso non avviene in un'unica direzione, ma è biunivoco. Si vedano gli esempi seguenti:

1. *per la prima volta vedo omneia tratta con un bambino, la tratta molto bene;*
2. *Questa era la situazione più spiacevole nella mia vita; e non lo dimenticherò;*
3. *ha deciso di non parlare con qualsiasi persona per non amarlo.*

Questa confusione nell'uso dei pronomi potrebbe essere derivata dal fatto che lo studente non è in grado di specificare correttamente il pronome riferito al sostantivo premenzionato. Lo studente è riuscito a specificare correttamente il genere del nome di cui il pronome fa le veci, però non ha usato correttamente il pronome. Forse lo studente non ha ancora assimilato le regole dell'uso dei pronomi.

Va messo in evidenza che l'influenza della lingua araba è ben palese negli errori dell'aggiunta del pronome. Osservando gli esempi seguenti:

1. *Una volta mi ha fatto una situazione che non posso dimenticarlo;*
2. *L'anno scorso, Sara mi ha detto che lei voleva un vistito; che l'aveva visto da due giorni;*
3. *Vi racconto una situazione spiacevole che lui l'ha fatta;*
4.  *presenterò automaticamente immediatamente la mia dimissioni per non essere bugiato e per essere fedele alla gente e al mio paese che l'ama molto.*

Si nota che lo studente ha applicato la regola araba in base alla quale quando il pronome relativo è complemento oggetto, bisogna aggiungere al verbo un pronome suffisso riferito all'antecedente, col quale si accorda, prendendo il nome di 'pronome ritornante' (*ḍamīru ā'idin* ضمير عائذ).

Analizzando i temi degli studenti abbiamo notato che alcuni di loro tendono a evitare l'uso dei pronomi alla forma atona per non commettere errori, come mostrano gli esempi seguenti:

1. *Quando vedo lei nella strada, non saluto lei, lascio lei, e continuo la mia strada;*

2. *sono andata a mia madre e ho detto a **lei** questa situazione spiacevole da mia zia;*
3. *Ho cominciato a cercare **lei** in tutto il piano in cui c'era la lezione;*
4. *ma mia mamma non vuole darla la giacca e ordina **a me** di dir-la che la giacca è sporca;*
5. *lui guarda **a me** in modo male e chiude la porta nella mia faccia;*
6. *tratto mia cugina molto bene anche se non **amare me**.*

#### 4.5 Errori nelle congiunzioni

Come in ogni lingua le congiunzioni sono una parte del discorso, piccola ma determinante; esse spesso sono il frutto dell'esperienza e della storia di un idioma. Ma la vera difficoltà per quanto riguarda le congiunzioni è data dalla loro funzione grammaticale: esse uniscono due (o più) proposizioni dello stesso periodo. Se non si conosce esattamente il loro significato e il tipo di proposizione che introducono, non si riesce a creare una frase corretta e comprensibile. Siamo nel punto di passaggio tra la frase semplice e quella complessa, il luogo in cui la lingua si struttura e trova il suo senso.

Esaminando gli errori commessi dai nostri studenti nell'omissione delle congiunzioni, si nota che la congiunzione che subisce maggiormente l'omissione è 'che', con valore sia dichiarativo che relativo. Alcuni esempi tipici sono:

1. *Mio fratello **si è sposato** con una ragazza non è simpatica;*
2. ***c'è** una persona dei miei parenti non è simpatico è mio zio;*
3. *o **posso dire** la maggioranza degli Egiziani non votare;*
4. *mi **ha detto** anche mio nonno e mia nonna **amano** mio padre più di lui.*

Il suddetto errore potrebbe essere derivato dalla mancata assimilazione delle regole che riguardano l'uso dei pronomi relativi. Inoltre, l'omissione della congiunzione 'che' nei casi suddetti potrebbe essere considerata una strategia di semplificazione: lo studente tende sempre a semplificare l'uso delle strutture che gli appaiono difficili da acquisire omettendo degli elementi, in questo caso la congiunzione.

Va messo in rilievo che l'interferenza della lingua araba potrebbe giocare un ruolo in alcuni casi di omissione del 'che'. Riportiamo alcuni esempi:

1. ***voglio conoscervi** ad una situazione spiacevole **mi ha accaduto** da due giorni fa;*
2. *c'è **una cosa molto importante** **ho dimenticato** di citare;*
3. *ci sono **genitori amano** i loro bambini quasi troppo;*
4. *ricordo **una situazione è accaduta** da bambina;*
5. *Il suo modo di parlare con me non è bene e parla con gli altri di me in **modo non mi piace**.*

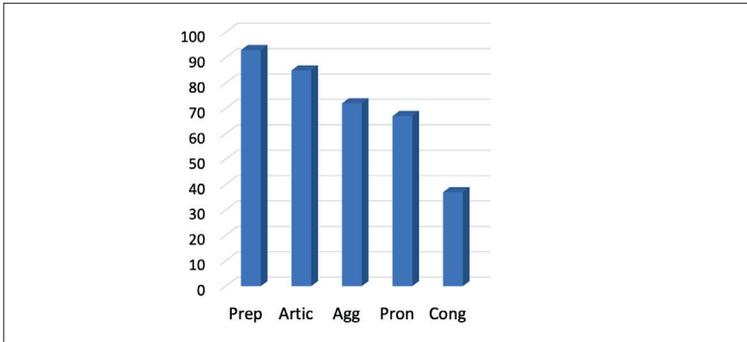
Si tratta di proposizioni dipendenti attributive. Nella grammatica araba, le proposizioni attributive vengono dopo i sostantivi indeterminativi e svolgono la funzione dell'attributo, per esempio: *hu-wa shakhṣun yaḡramu bi-l-qurrā* هو شخص يغرم بالقراءة 'è una persona che si appassiona alla lettura'; *zaydun āstātha yuḥibbuha ṭulābuhu* زيد أستاذ يحبّه طلابه 'Zaid è un professore che i suoi studenti l'amano' (shūḡiy ḡayf 2003, 260). Le proposizioni attributive nell'arabo potrebbero corrispondere alle proposizioni relative attributive dell'italiano, del tipo: 'Mario è il ragazzo che ha paura di tutto'. Si deduce, quindi, che l'omissione potrebbe essere svolta sotto la pressione della lingua araba.

L'uso improprio delle congiunzioni manifestato dal 15% degli studenti potrebbe essere il risultato della mancata conoscenza delle regole che riguardano l'uso delle congiunzioni: lo studente non ha ancora digerito né il loro significato né il tipo di proposizioni che introducono. Va messo in rilievo che le congiunzioni si insegnano dalle prime settimane del primo anno, però la mancata assimilazione delle relative regole potrebbe essere dovuta al fatto che gli studenti non hanno ancora concepito le regole che riguardano le relazioni che si istituiscono sia nella frase tra le parti che la compongono, sia nel periodo tra le proposizioni di cui è composto. Esaminando l'esempio seguente: *lui non è sposa ma non ha I figli*, si nota che lo studente non è riuscito a specificare correttamente il tipo di frase e per questo ha scelto erroneamente la congiunzione avversativa 'ma' per congiungere due proposizioni coordinative.

## 5 Conclusioni

In questo contributo abbiamo cercato di esaminare da un'ottica analitica gli errori morfosintattici più comuni che gli studenti egiziani commettono nell'apprendimento dell'italiano in un contesto guidato. I risultati dell'analisi sottolineano che il test dato agli studenti è un metodo ottimo per rivelare gli errori, in quanto è basato sulla spontaneità, la quale è una delle cause degli errori poiché l'apprendente pensa più a cosa dire che a come dirlo, vale a dire che lo studente si concentra più sul contenuto che sulla correttezza grammaticale.

L'analisi degli errori morfosintattici ha rivelato che la preposizione è la parte del discorso in cui quasi tutti gli studenti hanno fatto errori, segue l'articolo, poi l'aggettivo, il pronome e la congiunzione, come si vede nel grafico seguente:



**Figura 1** Frequenza degli errori commessi dagli studenti nelle parti del discorso

Esaminando i temi degli studenti abbiamo notato:

- Per quanto riguarda gli errori relativi all'articolo, l'uso improprio (60% degli studenti) è l'errore più diffuso, seguito dall'aggiunta (42%), che riguarda per lo più i possessivi accompagnati a nomi di parentela, e alla fine l'omissione (30%), che riguarda tanto l'articolo determinativo quanto quello indeterminativo. Per le cause abbiamo osservato che gli errori sarebbero dovuti a:
  1. differenza tra il sistema degli articoli in arabo e inglese e quello della lingua italiana;
  2. incapacità di discriminare correttamente il genere e il numero dei nomi;
  3. strategie della sovragereneralizzazione, della regolarizzazione e della semplificazione;
  4. mancata memorizzazione delle eccezioni;
  5. interferenza dell'arabo e del dialetto egiziano.
- Riguardo agli errori relativi agli aggettivi, abbiamo scoperto che gli errori nell'accordo del genere tra i nomi e i relativi aggettivi sono più diffusi (57% degli studenti) di quelli nell'accordo del numero (43%), perché il numero è una categoria tipologicamente meno marcata del genere. Abbiamo notato, inoltre, che gli studenti hanno incontrato difficoltà nella formazione degli aggettivi terminanti in -co (7%) e nella scelta degli aggettivi possessivi (10%). Abbiamo attribuito questi errori alle cause seguenti:
  1. l'imperfetta conoscenza o l'assimilazione poco chiara delle regole che determinano il genere e il numero dei nomi;
  2. l'ipergeneralizzazione, che per nostra esperienza è una strategia adottata dagli studenti per superare la difficoltà;

3. la flessione errata dell'aggettivo in italiano sulla base del genere che il nome ha in arabo;
  4. la differenza tra l'arabo e l'italiano nell'uso degli aggettivi possessivi;
  5. la distanza sintattica degli elementi da accordare;
  6. il mancato apprendimento della regola e l'incertezza nell'applicarla.
- Gli errori nell'uso delle preposizioni sono in cima alla lista degli errori. L'uso improprio occupa il primo posto (80% degli studenti), seguito dagli errori dell'aggiunta delle preposizioni (48%) dove non sono necessarie e poi dall'omissione (38%). Inoltre, abbiamo rilevato che l'aspetto più complesso dell'uso delle preposizioni è la struttura 'verbo + preposizione'. Abbiamo desunto le cause seguenti:
    1. l'assoluta mancanza di un significato univoco della preposizione;
    2. la complessità della struttura 'verbo+ preposizione' che per il notevole numero di verbi e le preposizioni coinvolte, e, soprattutto, per la profonda differenza di valore e funzione semantica, lessicale e sintattica risulta difficile agli studenti;
    3. possibilità di usare una gamma di preposizioni con uno stesso verbo a seconda del contesto;
    4. l'influenza molto rilevante della lingua araba nell'aggiunta erronea di alcune preposizioni;
    5. la differenza tra arabo e italiano nella classificazione dei verbi transitivi e intransitivi.
  - Per quanto riguarda i pronomi, gli errori comprendono uso improprio (52% degli studenti), uso superfluo (17%) e omissione dei pronomi (7%). Le possibili cause sono le seguenti:
    1. il ricco sistema dei pronomi nella lingua italiana;
    2. i pronomi clitici, dal punto di vista tipologico e per le regole sintattiche cui sono collegati, rappresentano un sottosistema morfologico ad alta complessità, il cui apprendimento e uso corretto risultano assai problematici per gli studenti stranieri;
    3. l'uso dei clitici dativi al posto di quelli accusativi e viceversa, attribuibile alla poca assimilazione delle regole relative alla distinzione tra il complemento diretto e quello indiretto;
    4. l'assimilazione poco chiara delle regole relative alla scelta del pronome;
    5. l'influenza della lingua araba nell'aggiunta del pronome.
  - Relativamente agli errori nell'uso delle congiunzioni abbiamo notato l'uso improprio (15% degli studenti) e l'omissione (27%).

L'omissione riguarda per lo più la congiunzione 'che' con valore relativo ed è attribuibile a:

1. la mancata assimilazione delle regole che riguardano l'uso delle proposizioni relative;
2. la strategia della semplificazione adottata dallo studente;
3. l'influenza delle proposizioni attributive dell'arabo.

L'uso improprio delle congiunzioni potrebbe essere il risultato dell'incapacità dello studente di distinguere il significato della congiunzione e il tipo di frase che introduce.

La lingua madre degli studenti, cioè l'arabo e il dialetto egiziano, è alla base di molti errori morfosintattici. Risulta, quindi, palese che le interferenze linguistiche sono parte integrante nel processo di apprendimento delle lingue straniere ed è innegabilmente utile per il docente esserne a conoscenza. Considerarle positive o negative di per sé appare semplicistico se non fuorviante. Evidenziarle e 'sfruttarle' trasformandole da 'ostacolo' in 'risorsa' agevola una progressione linguistica più omogenea nelle quattro abilità, favorendo la costruzione di un'interlingua sempre più proiettata verso la LS.

## Bibliografia

- Ali, M.M.T. (2021). «Difficoltà nell'apprendimento del sistema verbale italiano da parte di studenti egiziani». *EL.LE. Educazione Linguistica. Language Education*, 10(2), 279-300. <http://doi.org/10.30687/EL-LE/2280-6792/2021/02/006>.
- Amato, A. (1981). *Analisi contrastiva e analisi degli errori. Problematica*. Roma: Bulzoni.
- Arcaini, E.; Py, B. (a cura di) (1984). *Interlingua. Aspetti teorici e implicazioni didattiche*. Roma: Istituto Enciclopedia Italiana.
- Beccaria, G.L. (2004). *Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica*. Torino: Einaudi editore.
- Berretta, M. (1986). «Per uno studio sull'apprendimento di italiano in contesto naturale: il caso dei pronomi personali atoni». Giacalone Ramat, A. (a cura di), *L'apprendimento spontaneo di una seconda lingua*. Bologna: il Mulino, 329-52.
- Cattana, A.; Nesci, M.T. (2004). *Analisi e correzione degli errori*. Perugia: Guerra.
- Colombo, A. (2011). «*A me mi*». *Dubbi, errori e correzioni nell'italiano scritto*. Milano: FrancoAngeli.
- Corder, P.S. (1967). «The Significance of Learners' Errors'». *IRAL. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-70.
- Dardano, M.; Trifone, P. (1995). *Grammatica italiana con nozioni di linguistica*. Bologna: Zanichelli Editore.
- D'Addio Colosimo, W.; Ambroso, S.; Giunchi, P. (1986). *Strategie di apprendimento e strategie comunicative: risultati di una ricerca nella scuola media*. Roma: Il Bagatto.
- Della Puppa, F. (2006). *Lo studente di origine araba*. Perugia: Guerra.
- Della Puppa, F. (2007). *Analisi degli errori di alunni arabofoni in italiano lingua seconda su testi scritti in contesto di insegnamento formale* [tesi di dottorato]. Venezia: Università di Ca' Foscari Venezia.
- Dulay, H.; Burt, M.; Krashen, S. (1985). *La seconda lingua*. Bologna: il Mulino. Trad. di: *Language Two*. New York: Oxford University Press, 1982.
- Giacalone Ramat, A. (a cura di) (2003). *Verso L'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Roma: Carocci.
- Piantoni, M. (2004). «Workshop: Analisi dell'errore in produzioni scritte di arabofoni e implicazioni didattiche». Ghezzi, C.; Guerini, F.; Molinelli, P. (a cura di), *Italiano e lingue immigrate a confronto: riflessioni per la pratica didattica*. Perugia: Guerra, 223-49.
- Paoli, S. (2009). «Gerarchie di Caso e persona nei paradigmi dei pronomi obliqui atoni: il caso dei dialetti del Comèlico». *Rivista Italiana di Dialettologia*, 33, 59-84.
- Richards, J.C. (1974). *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*. London: Longman.
- shūqiy ḍayf (2003). *Tajdidu al Nnahwi* (Rinnovamento della Grammatica Araba). Cairo: dāru alma'ārfi.
- Serianni, L. (2006). *Prima lezione di grammatica*. Roma: Laterza.
- Serianni, L.; Della Valle, V.; Patota, G. (2003). *L'italiano parlato e scritto. Agenda salvalingua*. Milano: Archimede.
- Veccia Vaglieri, L. (1959). *Grammatica teorico-pratica della lingua araba*, vol. 1. Roma: Istituto per l'Oriente.

