

L'analisi degli errori e l'italiano in un contesto di apprendimento guidato in Giordania

Ali Al-Ali
Department of European Languages
The University of Jordan
dralali@ju.edu.jo

RESUMO: Neste artigo, busca-se afrontar os problemas relacionados ao uso das palavras lexicais e funcionais na avaliação da competência de uma língua estrangeira, e, em particular, da língua italiana. O objetivo principal deste estudo é avaliar a competência geral da língua italiana dos estudantes falantes da língua árabe através de provas de competência lexical dentro de uma aprendizagem guiada da língua italiana L2, na Jordânia. O trabalho se articula da seguinte maneira: a primeira parte tem um caráter introdutivo e descreve tais estudantes através do perfil sociolinguístico. Para este propósito foi elaborado um questionário sociolinguístico que permite traçar um quadro bastante preciso. Além desse questionário, o grupo foi submetido a um teste com o objetivo de medir o grau de competência geral do uso das palavras lexicais e funcionais por eles alcançados no processo de aprendizagem guiada. Em seguida, o estudo se concentra sobre a análise dos resultados da prova e, finalmente, a partir dos resultados do trabalho, confirma-se que os êxitos do teste linguístico e daquele sociolinguístico mostram que os estudantes em um contexto guiado encontraram maior dificuldade na execução das provas de competência lexical na língua italiana como língua estrangeira.

Palavras-chave: Análise. Erro. Língua italiana. Aprendizagem.

ABSTRACT: In questo articolo si intendono affrontare i problemi legati all'uso delle parole lessicale e funzionale nella valutazione della competenza di una lingua straniera, e in particolare dellalingua italiana. Lo scopo immediato di questa ricerca è quello di valutare la competenza generale dell'italiano attraverso le prove di competenza lessicale da parte di apprendenti arabofoni in contesto di apprendimento guidato dell'italiano L2 in Giordania. La ricerca si articola nel modo seguente: la prima parte ha un carattere introduttivo e descrive il campione sotto il profilo sociolinguistico. A questo proposito è stato costruito un questionario sociolinguistico che permette di tracciare un quadro abbastanza preciso. Oltre al questionario sociolinguistico, il campione è stato sottoposto a un test finalizzato a misurare il grado di competenza generale dell'uso delle parole lessicale e funzionale da loro raggiunto nel processo di apprendimento guidato. In seguito la ricerca si incentra sull'analisi dei risultati della prova e infine, in linea con i risultati del lavoro, si conferma che gli esiti del test linguistico e di quello sociolinguistico mostrano che gli apprendenti in contesto guidato hanno incontrato maggiore difficoltà proprio

nella *performance* delle prove di competenza lessicale nella lingua italiana come lingua straniera.

Parole chiave: Analisi. Errore. Italiano. Apprendimento.

ABSTRACT: This paper tackles the problems of using lexical and functional words procedure in the evaluation of the competence achieved by teaching the Italian language as a foreign language in Jordan. The direct scope of this paper aims to evaluate the learners' general competence of Italian as a foreign language when using lexical and functional words procedure by Arab learners of Italian in Jordan. The structure of the article consists of a sociolinguistic questionnaire in which a corpus of the learners' outcome has been studied and analysed. This corpus was a target for a linguistic test to measure the general competence achieved by the students through a monitored learning process of Italian as a foreign language. In line of the analysis of the results of the sociolinguistic questionnaire and the linguistic test, the article demonstrated that the learners have faced major difficulty during the performance of the Cloze procedure.

Keywords: Analysis. Errors. Italian. Learning.

1. Introduzione

Lo scopo di questa ricerca è, come si è detto, quello di affrontare i problemi legati all'uso della procedura nell'uso di parole lessicale e funzionale nella valutazione della competenza generale di una lingua straniera. Un corso di laurea in lingua straniera sarà tanto più valido quanto più aiuterà gli studenti ad acquisire una competenza generale in quella lingua, tenendo conto del fatto che una lingua straniera si può studiare con obiettivi diversi. Nei corsi di italiano dell'Università di Amman, ad esempio, si persegue anche un obiettivo specificamente occupazionale, ossia ci si preoccupa di guidare gli studenti verso un tipo di apprendimento che permetta loro di poter inserirsi un giorno nel mondo del lavoro, ad esempio nel settore turistico. La scelta del tema è stata determinata sia da una forte curiosità scientifica nei confronti del tipo di competenza che maggiormente si sviluppa nella L2 nelle condizioni di apprendimento del campione, sia da motivi più personali, quali le prospettive

lavorative e l'interesse nei confronti del grado di inserimento degli arabofoni nell'ambiente italiano e della sua influenza sull'apprendimento della lingua, in modo da avere una conoscenza dettagliata del tipo e delle modalità di contatto degli apprendenti con la lingua-obiettivo e della loro integrazione nel contesto sociale italiano. I dati raccolti attraverso questi due strumenti hanno anche soddisfatto le curiosità personali: essi sono stati grandemente utili, in particolare, in vista di un futuro insegnamento della lingua italiana ad arabofoni in un Paese arabo, dunque come lingua straniera, perché, anche se la situazione non sarà certamente identica, molte difficoltà degli apprendenti potranno comunque ripetersi, in quanto dipendenti, ad esempio, dalla complessità della lingua di arrivo e dalla sua distanza tipologica rispetto a quella di partenza.

2. Analisi degli errori

L'analisi degli errori è una procedura che si occupa di identificare e analizzare gli errori, ossia i punti deboli della lingua scritta o parlata dall'apprendente, quelle parti della conversazione o della composizione che deviano da una qualche norma dell'esecuzione corretta della lingua. Non si può imparare una lingua senza commettere errori.

L'analisi degli errori ha stimolato notevoli cambiamenti nell'insegnamento della L2. Forse il suo contributo più rivoluzionario è stato la scoperta che la maggioranza degli errori grammaticali che gli apprendenti fanno nella seconda lingua non sono il riflesso della loro lingua madre, ma sono molto simili a quelli dei bambini che imparano la prima lingua. In questo senso l'analisi degli errori ha rappresentato un'alternativa rispetto all'approccio un po' restrittivo dell'analisi contrastiva nei riguardi dell'errore, aiutando a scoprire alcuni dei processi responsabili dello sviluppo dell'interlingua e spostando, di conseguenza, l'attenzione da un insegnamento della L2 tutto

incentrato sull'evitare gli errori ad una concezione del processo di apprendimento favorito dagli errori.(Al-ALI, 2001, p. 38)

3. Descrizione del campione

La ricerca presentata in questo articolo è stata effettuata su di un campione composto da 60 apprendenti arabofoni, di cui 30 iscritti all'Università di Amman al quarto anno e 30 al terzo anno. Di quanti frequentano il *Double Major in English and Italian* dell'Università di Amman - equivalente ad un corso di laurea in lingue e letterature straniere - il 50% si trova al quarto anno di italiano e il 50% si trova al terzo anno. Si tratta, dunque, di arabofoni il cui contatto con l'italiano avviene in una situazione di apprendimento guidato.

Per descrivere il campione sotto il profilo sociolinguistico, è stato costruito un questionario, che permette di tracciarne un quadro abbastanza preciso. Esso è costituito di due parti:

I. una sezione destinata a raccogliere dati personali di ciascun elemento del campione, a sua volta articolata in quattro parti:

1. dati anagrafici
2. corso di studio
3. quando, come e con quale motivazione hanno iniziato lo studio dell'italiano
4. altre lingue straniere conosciute

II. una sezione finalizzata alla raccolta di dati relativi al contatto con la lingua italiana, anch'essa suddivisa in quattro parti:

1. occasioni di parlare l'italiano
2. individuazione dell'abilità linguistica nella quale ogni elemento del campione pensa di avere una competenza di livello più alto
3. diverse modalità di contatto con la lingua italiana

4. strumenti usati per imparare l'italiano

4. Descrizione del test linguistico

Oltre al questionario sociolinguistico, ai 60 apprendenti che compongono il campione è stato sottoposto un test linguistico finalizzato a misurare il grado di competenza lessicale da loro raggiunto nel processo di apprendimento guidato in Giordania. Si tratta di un test costituito da quesiti a risposta chiusa, che permettono una valutazione oggettiva. Come si vedrà, uno strumento siffatto consente di verificare soprattutto l'abilità scritta, nonché la competenza lessicale in senso stretto.

Il test, naturalmente, è concepito per essere utile sia ai docenti, sia agli apprendenti. L'individuo, infatti, passa attraverso vari stadi nel suo processo di apprendimento e le prove di verifica costituiscono un indice dello stato in cui si trova la sua interlingua, un indice delle ipotesi provvisorie che egli fa nel suo graduale avvicinamento alla struttura definitiva della L2. Per quanto riguarda i docenti, è prevedibile che il test possa costituire uno stimolo e un ausilio per una più precisa finalizzazione dei percorsi didattici e, quindi, per una più attenta programmazione e definizione degli obiettivi, elementi tutti che dovrebbero comunque dare come risultato un miglioramento del contesto di insegnamento. (PUGLIELLI, 1999, p. 27)

5. Prova del test linguistico

Lo scopo delle prove è di verificare la capacità dell'apprendente di utilizzare parole lessicali e parole funzionali, reinserendole in testi da cui esse sono state cancellate. Si tratta, dunque, di attività di prove lessicale.

La sezione è costituita da due prove, uno basato sulla cancellazione di parole lessicali, l'altro di parole funzionali. Entrambi saggiano la sensibilità testuale dei componenti del campione, dal momento che, nel sostenere una

prova lessicale, è necessario utilizzare tutta una serie di informazioni su fatti, avvenimenti, idee, ambiente sociale, che è possibile solo inferire dal testo.

1) Nella primaprova devono essere reinserite venti parole lessicali elencate in una lista.

2) Nella secondaprova devono, invece, essere reinserite trenta parole funzionali, non fornite, per cui l'apprendente si deve avvalere della propria capacità di inferenza.

6. Definizione di test e motivazione della strutturazione

Per verificare il livello di competenza generale raggiunto dagli apprendenti di una lingua si è soliti servirsi di test. Ambroso (1996, p. 3) definisce il test linguistico "uno strumento che permette di osservare e rilevare un determinato comportamento interattivo, di misurarlo in base a parametri precedentemente stabiliti e di valutare la competenza sottostante che lo ha determinato".

Come si vedrà nel seguito, affinché un test possa essere ritenuto efficace, esso deve rispondere a certi requisiti, come la validità, l'attendibilità e l'oggettività, strettamente correlata agli altri due.

Nel rispetto di tali requisiti, il test da noi costruito presenta quesiti a risposta chiusa che hanno il vantaggio di garantire una valutazione oggettiva. Ora ci si soffermerà, invece, sulla motivazione che ha portato a concepire ogni singola sezione del test, senza ritornare sul fatto che ciò che si è voluto valutare con la prova nella sua interezza non è solo il numero delle regole e delle parole che si conoscono nell'italiano, ma l'effettivo grado di controllo che si è raggiunto nella conoscenza della lingua italiana come lingua straniera da parte degli apprendenti, cioè il *saper fare* in L2 piuttosto che il semplice *sapere*.

7. Ipotesi

Il test di cui ora si sono esposti la strutturazione, i principi metodologici e la tipologia degli esercizi mira a verificare le seguenti due ipotesi:

1. Gli apprendenti dell'italiano in contesto guidato incontrano difficoltà nella *performance* delle prove di lessico.
2. il grado di raggiungimento della competenza generale nella L2 in contesto guidato è direttamente proporzionale alla quantità e qualità del contatto con la lingua.

8. Analisi dei risultati del test linguistico

La descrizione dei risultati del test linguistico sarà effettuata dividendo il campione in due gruppi, allo scopo di poter tracciare lo sviluppo dell'interlingua nel processo di apprendimento dell'italiano come lingua straniera e come lingua seconda.

Uno dei motivi per cui si è pensato di costruire il test linguistico è costituito dalla considerazione che uno strumento siffatto potesse essere utile anche ai fini del miglioramento dello stesso processo di apprendimento/insegnamento, ossia agli studenti, come indicazione attendibile del livello di competenza raggiunto, ed ai docenti, per poter meglio selezionare e disporre i contenuti didattici dei loro corsi. A questo proposito si può osservare che i dati forniti dal test sono di un certo interesse.

Al fine di illustrarli per motivi di praticità si fornirà per ogni sezione un quadro complessivo delle valutazioni riportate dai due gruppi e si focalizzerà l'attenzione sugli errori più frequenti. Si passerà poi a commentare quelli che sembrano più interessanti per comprendere la direzione dell'interlingua e la competenza generale del campione.

9. La prima sezione

La prova di lessico, come si è visto, è costituita da due prove, uno basato sulla cancellazione di parole lessicali, l'altro di parole funzionali. Entrambi saggiano la sensibilità testuale dei componenti del campione, dal momento che, nel sostenere una prova di cloze, è necessario utilizzare tutta una serie di informazioni su fatti, avvenimenti, idee, ambiente sociale, che è possibile solo inferire dal testo.

I risultati per i due livelli mostrano inequivocabilmente che gli esercizi di questa prova sono risultati più difficili. In dettaglio, dai risultati del terzo anno (cfr. Tabella A), si può notare che 5 apprendenti hanno avuto un voto insufficiente, 7 sufficiente, 12 buono e uno solo ha preso ottimo. Per il secondo livello (cfr. Tabella B) ben 19 studenti hanno preso insufficiente, 2 soli sufficiente, 3 buono e 1 ottimo.

Circa la motivazione degli errori, essa va probabilmente ricercata nel fatto che questo tipo di esercizi chiama in gioco la padronanza e la conoscenza di diversi tipi di competenza: lessicale, grammaticale, testuale e pragmatica. Naturalmente nel caso dell'apprendimento di una L2 come lingua straniera la scarsa esposizione alla lingua e lo scarso contatto culturale con le persone che la parlano creano grossi ostacoli alla capacità degli apprendenti di svolgere questo tipo di prova. A questo va aggiunto un fattore che chiama in gioco le strategie di apprendimento/insegnamento, cioè il fatto che gli studenti non si erano prima mai cimentati nella prova di *cloze*. Si è ritenuto, pertanto, che le due prove nel loro insieme potessero essere considerate un valido indice della competenza generale degli apprendenti in italiano come L2, ossia del loro “*saper fare*”.

Bettoni (2001), infine, a proposito dell'interlingua osserva che gli apprendenti non imparano le proprietà della L2 tutte insieme, ma procedono per gradi di approssimazione verso la L2. Questa approssimazione avviene per

ipotesi, per tentativi; quindi l'interlingua, oltre a variare in diacronia perché dinamicamente tende alla L2, è anche instabile nei suoi singoli stadi. Il percorso verso la L2, tuttavia, sarebbe in larga parte comune a tutti gli apprendenti. Varierebbe, invece, parecchio la velocità con cui gli apprendenti compiono il percorso e l'esito finale che raggiungono.

Osserva a questo proposito Ambroso (1996, p. 3):

Gli errori sono interessanti anche per i glottodidatti e gli insegnanti di L2: i primi li considerano non soltanto come segnali di un processo in atto di appropriazione di un nuovo sistema linguistico, ma soprattutto come indicatori del grado di competenza (o controllo) che il parlante ha nell'usare una data lingua.

L'errore, in effetti, è un fenomeno naturale, come l'apprendimento, e il fatto di lasciarlo senza correzione non significa che resterà nel tempo: la lingua dell'apprendente è in continua evoluzione, c'è un lavoro incessante e continuo di ristrutturazione e destrutturazione, per cui certi errori scompariranno, così come altri compariranno dove prima non c'erano. Gli errori sono, dunque, indice del livello di apprendimento, indice dello stadio in cui si trova l'interlingua dell'apprendente, indice delle ipotesi provvisorie nel suo graduale avvicinamento alla struttura definitiva della L2.

10. I risultati

Risultati	Frequenza	Percentuale
Insufficiente	5	8.9%
Sufficiente	12	48.9%
Buono	10	28.9%
Ottimo	7	13%
Totale	30	100%

Tabella A – Quarto anno

Risultati	Frequenza	Percentuale
Insufficiente	10	8.9%
Sufficiente	11	48.9%
Buono	6	28.9%
Ottimo	3	13%
Totale	30	100%

Tabella B –Terzo Anno

11.QUESTIONARIO SOCIOLINGUISTICO

11.1. Parte prima

Per quanto concerne il primo blocco di domande (1-2), esso riguarda informazioni quali: identità, sesso, età, corso di studio frequentato e l'anno di iscrizione.

- I dati mostrano che l'85% del campione è costituito da donne e il 15% da uomini. Riguardo all'età, il campione ha un'età compresa fra i 22 e i 23 anni. Per quanto riguarda il corso di studi, come si è detto sono studenti del *Double Major* dell'Università di Amman – di cui un 50% al terzo anno e il restante al quarto.

- Un successivo blocco (3–4) di domande riguarda le informazioni relative all'apprendimento dell'italiano; le risposte rivelano che il 65% degli apprendenti ha cominciato a imparare l'italiano solo dal 2009; il 35% dal 2010. La loro motivazione più forte va ricercata nell'interesse culturale e nei motivi lavorativi (88%); seguono l'interesse verso l'Italia attuale (75%) e la percezione dell'italiano come lingua musicale (60%) o come lingua facile da imparare (41%).

Un terzo blocco di domande (5) concerne la conoscenza di altre lingue straniere, oltre all'italiano.

I dati mostrano che la totalità del campione conosce l'inglese, il 45% anche lo spagnolo e il 40% pure altre lingue, come per esempio, il francese. Come si vedrà in seguito, la ricerca ha mostrato che la conoscenza di lingue come il francese e lo spagnolo gioca un ruolo importante nel facilitare il processo di apprendimento della lingua italiana, perché ugualmente lingue romanze. Il 100% del campione dichiara di conoscere meglio l'inglese: il 10% di avere una competenza di livello intermedio, il 90% di livello avanzato.

11.2. Parte seconda

La seconda parte del questionario è dedicata al contatto con l'italiano.

La prima domanda riguarda le occasioni che gli studenti hanno di parlare l'italiano. Le risposte degli apprendenti rivelano che l'85% lo pratica solo nel contesto accademico, il 20% nel contesto accademico e con amici italiani, il 15% solo con amici, mentre il 5% solo con parenti.

La domanda numero 2, concerne, invece, un'autovalutazione da parte degli studenti del proprio livello di apprendimento dell'italiano come lingua straniera, con specificazione dell'abilità più sviluppata. L'indagine rivela che il 55% pensa di aver una migliore competenza nella lettura, il 45% nella scrittura, il 28% nell'ascolto e il 24% nella produzione orale.

Le domande 3-4 riguardano il tipo e la frequenza del contatto con i media italiani. Dai dati risulta che il 44% del campione segue la TV italiana con una frequenza di 1-2 volte a settimana, mentre il 63% del secondo gruppo segue la TV italiana con una frequenza di 1-2 volte a settimana e che tra i vari programmi preferisce il varietà. Solo il 26%, del campione ascolta la radio italiana, sempre con una frequenza di 1-2 volte a settimana. Tutti quelli che lo fanno, ascoltano prevalentemente programmi musicali.

Il punto 5 del questionario è relativo all'opportunità di guardare film italiani. Le risposte, dei candidati indicano che il 100% del campione li vede nel contesto accademico; il 45% ha l'opportunità di farlo anche a casa.

Le domande 6 e 8 riguardano la lettura di libri e giornali italiani. Dai dati si evince che solo il 54% legge libri italiani, fatta eccezione per i libri di testo che sono naturalmente letti da tutti. La percentuale scende all' 11% per quanto riguarda la lettura di giornali.

Il punto 9, infine, concerne gli strumenti usati per imparare l'italiano. L'indagine rivela l'uso di audiocassette da parte del 68% del campione e di mezzi audiovisivi da parte del 54% del campione. Inoltre, le risposte degli apprendenti al questionario sociolinguistico mostrano che ben il 46% del campione utilizza CD ROM per imparare l'italiano. Si è avuto anche modo di constatare che ben il 100% degli apprendenti del campione per imparare l'italiano utilizza anche strumenti informatici come Internet. Questo dato è estremamente attuale e innovativo.

Dalle risposte al questionario sociolinguistico emerge che la maggiore parte degli studenti utilizza Internet per aver ulteriore contatto con la lingua italiana. Questo utilizzo delle “nuove tecnologie” può essere considerato come una novità nel processo di apprendimento di una lingua straniera.

L'aspetto più interessante dell'applicazione del computer nell'apprendimento delle lingue, è che esso può costituire un importante strumento per stimolare i processi mentali e associativi collegati all'apprendimento in generale ed a quello delle lingue in particolare e uno strumento per creare l'ambiente nel quale ancorare e situare l'esperienza. La tecnologia costituisce, pertanto, un potenziamento delle strategie legate al processo di apprendimento e facilitata presa di coscienza del proprio modo di apprendere. L'inserimento dei computer nella classe stimola un approccio didattico flessibile, in cui l'uso dello strumento è una delle varie fasi di attività.

Si deve, comunque, tenere sempre a mente che la parte più cruciale dell'apprendimento avviene fuori dal computer, nelle attività di analisi, selezione e ricostruzione sia fra studenti sia con l'insegnante, che assume, quindi, il ruolo di regista e guida.

12. Conclusione

A conclusione di questo lavoro è opportuno dare una visione complessiva della serie di dati riportati nelle sezioni precedenti e sempre commentati in maniera parziale – aggregandoli o in relazione ai due livelli in cui è stato diviso il campione in relazione alle sezioni del test linguistico, al fine di stabilire se le ipotesi presentate nel § 10 risultino o meno verificate. Sulla base dei risultati del test linguistico e del loro incrocio con le informazioni raccolte con il questionario sociolinguistico sembra si possa concludere che l'analisi condotta abbia confermato sostanzialmente le ipotesi formulate nel §.10.

Per quanto concerne la prima ipotesi, i risultati del test linguistico e di quello sociolinguistico mostrano che gli apprendenti dell'italiano in contesto guidato incontrano difficoltà nella *performance* delle prove di lessico. Al fine di dimostrarlo basta fare, naturalmente, un confronto tra i risultati riportati in media dai due livelli (cfr. Tabella A e B). I risultati raggiunti dagli apprendenti a cui è stato somministrato il test appaiono ancora più significativi se si considera che si tratta di arabofoni, cioè di parlanti di una lingua geneticamente distinta dall'italiano e piuttosto distante dal punto di vista tipologico; anche in un'ottica di concezione facilitante del ruolo della L1 nell'apprendimento della L2, moltissimi aspetti della morfosintassi dell'arabo (uso dell'articolo e dei pronomi, sistema verbale, struttura frasale, per limitarsi ad alcuni) sono così distanti dall'italiano che l'apprendente non può individuare nessuna caratteristica comune che possa aiutarlo ad orientarsi nella

complessità del sistema linguistico della lingua di arrivo. Naturalmente, un confronto tra i risultati riportati in media dai due gruppi (cfr. Tabella A & B) conferma la prima ipotesi. Per questa tecnica si tolgono da un vero e proprio testo delle parole e si chiede all'apprendente di riempire gli spazi in bianco. A differenza della tipologia precedente è anche possibile che non siano suggerite le parole da inserire. Si tratta, per di più, di parole lessicali e/o funzionali, il che accresce la difficoltà dell'esercizio. Oltre che le conoscenze grammaticali e/o lessicali, il *cloze* permette di appurare anche la competenza testuale degli apprendenti, necessaria per fare le giuste inferenze. Si è ritenuto, pertanto, che le due prove nel loro insieme potessero essere considerate un valido indice della competenza generale degli apprendenti in italiano come L2, ossia del loro “*saper fare*”.

Inoltre, i dati raccolti sembrano confermare la seconda ipotesi, i risultati del test linguistico e quello sociolinguistico mostrano che gli apprendenti hanno raggiunto una competenza generale nella lingua italiana come lingua straniera e seconda direttamente proporzionale al contatto con la lingua italiana. Circa la competenza generale, una ragione del suo sviluppo superiore alle attese per quanto riguarda gli studenti dell'Università di Amman può essere probabilmente indicata nel fatto che il piano accademico prevede corsi specificamente dedicati alla cura di questa abilità ogni semestre, corsi evidentemente di una certa efficacia. A questo fatto si può anche aggiungere l'influenza positiva della fruizione della tecnologia. Questo dato è tanto più significativo se si considera la distanza tipologica tra la lingua di partenza e la lingua obiettivo. Si può concludere, quindi, che la seconda ipotesi risulta verificata. A questo vale la pena aggiungere che si ritiene che il successo del campione nello svolgimento del test linguistico sia anche riconducibile all'aggiornamento dei metodi di insegnamento della lingua straniera, in particolare all'introduzione di nuovi strumenti multimediali. Il maggiore

successo del quarto anno nel complesso del test conferma almeno in parte la seconda ipotesi, dal momento che si tratta degli studenti che hanno avuto un maggior contatto con l'italiano, avendo frequentato corsi inerenti per un totale di 100 crediti.

13. Riferimenti bibliografici

AL-ALI, A. *Il ruolo della tecnologia e la competenza grammaticale degli apprendenti giordanofoni in contesto guidato come lingua straniera. ITALS*,17, 2008.

_____. *L'apprendimento dell'italiano L2 in contesto guidato. Analisi dei livelli di competenza di un campione di studenti arabofoni*. Tesi di dottorato. Università degli studi Roma Tre. Roma, 2001.

AMBROSO, S. *Analisi degli errori*. Roma: Istituto dell'Enciclopedia Italiana,1991.

_____. *Correggere in Italiano L2. Italiano e Oltre*. 8: 45-52. 1993.

_____. *Descrizione degli errori di germanofoni nelle produzioni di IT, il certificato di competenza generale in italiano come L2 dell'Università di Roma Tre, Parallela VII, Atti del convegno di Innsbruck*, 1-12. 1996.

BALBONI, P. E. *Educazione letteraria e nuove tecnologie*. Torino: Utet Libreria, 2004.

BANFI, E. *Osservazioni sulla sintassi dell'italiano spontaneamente acquisito da parlanti arabofoni*. In Giacalone Ramat (1988), 1988.

BETTONI, C. *Imparare un'altra lingua. Lezioni di linguistica applicata*. Roma-Bari: Laterza, 2001.

COLOSIMO D'ADDIO, W. *Lingua straniera e comunicazione. Problemi di glottodidattica*. Zanichelli: Bologna, 1976.

CORDER, S.P. "The Significance of Learners' Errors", *IRAL*, 5: 161-170, 1967.

CORDER, S. P. *Introducing Applied Linguistics*. Penguin Education: Harmondsworth, 1973.

CORDER, S.P. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press, 1981.

DULAY, H. *La seconda lingua*. Bologna: Il Mulino, 1991.

ELLIS, R. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1985.

_____. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

_____. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

GIACALONE RAMAT, A. *L'italiano appreso dagli immigrati stranieri*. In: Vedovelli M. (eds.), 67-75, 2001.

HYMES D. *Models of the interaction of language and social life*. In Gumperz, J. & Hymes, D. (eds.). *Directions in sociolinguistics*. New York: Holt, Rinehart, Winston, 35-71, 1972.

INFANTINO, A. *La comunicazione interculturale*. In: Nigris E., (ed.), 198-258, 1996.

KLEIN W. *Second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

KODAK, K. *Transferred L1 strategies and L2 syntactic structure in L2 sentence comprehension*. "Modern Language Journal", 77: 490- 500, 1994.

ORLETTI, F. *Comunicare nella vita quotidiana*. Bologna: Il Mulino, 1983.

PUGLIELLI, A. AMBROSO, S. FRASCARELLI, M. *Certificazione linguistica e formazione professionale. Un'iniziativa delle regione Lazio per la lingua Inglese*. Roma: Istituto Montecelio, 1999.