

# UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI PERUGIA



## Facoltà di Lingua e Cultura italiana

---

Corso di Laurea Specialistica LISCON: Lingua e cultura italiana in  
situazioni di contatto

### **La competenza del lessico accademico italiano degli studenti non italofoni dell'Università per Stranieri di Perugia**

Tesi di Laurea in: Metodologie della ricerca linguistica

Laureanda  
Silvia Iengo

Relatore  
Prof.ssa Stefania Spina

Correlatore  
Prof.ssa Bianca Maria Marchesi

Anno Accademico 2008 - 2009

## INTRODUZIONE

Lo studio approfondito del lessico è fondamentale per far sì che l'apprendente acquisisca un'adeguata padronanza della L2. È chiaro che ogni apprendente si pone nei confronti della L2 in maniera differente e soprattutto con scopi e obiettivi diversi. Tutti dovrebbero impegnarsi ad interiorizzare le 2000-3000 parole che costituiscono il vocabolario di base della lingua d'arrivo, per poi indirizzare il proprio studio sul lessico ad aree più specifiche di esso. A tal proposito, esiste un particolare tipo di lessico cui sarebbe bene avvicinarsi per acquisire una buona competenza comunicativa. Si tratta del *Lessico Accademico*. Esso è di notevole importanza in quanto racchiude in sé termini inerenti a diverse aree di studio che potrebbero rivelarsi utili soprattutto per coloro i quali intendono intraprendere studi accademici nella comunità linguistica della L2.

I primi studi dettagliati su tale tipo di lessico sono stati condotti in ambito anglosassone. Questo perché nel corso degli anni si è accresciuta sempre più l'importanza dell'inglese come lingua franca, ovvero come mezzo primario di comunicazione. Data la forte mobilità delle persone nel mondo anglosassone, sia per lavoro che per studio, si è cercato dunque di chiarire che tipo di lessico è indispensabile interiorizzare per poter affrontare tali tipi di esperienze con poca difficoltà. Studi recenti hanno dimostrato che gli studenti che si avvicinano allo studio della lingua inglese come lingua straniera, sono particolarmente interessati al lessico poco familiare, delle riviste e articoli di giornale, questo perché esso rappresenta la più grande barriera per la comprensione.

L'inglese con fini accademici, English for Academic purposes (*EAP*)<sup>1</sup>, è definito come: insegnamento dell'inglese con lo specifico scopo di aiutare gli apprendenti a studiare, condurre una ricerca o insegnare in quella lingua. Dudley-Evans e St. John (1998), classificano quattro possibili situazioni di apprendimento dell'inglese con fini accademici: in nazioni che parlano l'inglese; in luoghi dove l'inglese è la lingua ufficiale e viene comunemente

---

<sup>1</sup> Mayumi Tsubaki, *Vocabulary in english for academic purposes: a corpus study of journal articles*.

parlata, in luoghi in cui alcune materie vengono insegnate in inglese, e luoghi in cui gli studi vengono condotti esclusivamente nella lingua madre.

Sostanzialmente il lessico inglese può essere suddiviso in quattro categorie:

- parole ad alta frequenza;
- parole accademiche;
- parole tecniche;
- parole a bassa frequenza.

Approssimativamente le parole ad alta frequenza sono circa 2000 e rientrano nella maggior parte degli usi della lingua inglese. La lista standard di queste parole è chiamata la General Service List delle parole inglesi. Nonostante la vecchia data di compilazione di questa lista, essa viene ancora oggi considerata la lista migliore. È divisa in due parti: la prima contiene 1000 parole che si riferiscono alla General List 1, che compongono circa il 77% del corpus accademico; le altre mille parole fanno parte della General List 2, che compongono invece circa il 5% del corpus accademico.

La seconda categoria, quella delle parole accademiche, contiene parole che frequentemente appaiono in testi accademici, indipendentemente dall'area di interesse, ma che comunque non sono facili da trovare in testi non accademici. A tal proposito è stato condotto uno studio da Coxhead (2000) usando un corpus accademico di varie aree di interesse, da cui si è ricavata una lista di lessico accademico di 570 famiglie di parole. Si tratta della Academic Word List, che non include parole della General Service List, ma comprende circa dall'8,5% al 10% di lessico rintracciabile nei testi accademici. Agli apprendenti di lingua inglese, pertanto, si raccomanda di studiare le parole presenti in essa, in aggiunta a quelle contenute nella General Service List, al fine di poter comprendere e leggere testi accademici.

La terza categoria comprende le parole tecniche, queste sono ritrovabili esclusivamente in aree specifiche ma non in altre. Questa categoria assomma circa 1000 parole e comprende più o meno il 5% delle parole presenti nei testi accademici.

L'ultima categoria riguarda le parole a bassa frequenza, comprende parole poco usate dagli stessi parlanti nativi, nelle quali dunque l'apprendente difficilmente si imbatte.

È stato comprovato che il *Lessico Accademico* è un tipo di lessico specifico, utile sia all'insegnante di L2 che all'apprendente stesso. Da questa prospettiva una lista di parole accademiche può essere un valido supporto per gli insegnanti, che la utilizzano come parte integrante della preparazione di studenti, ancor più se studenti universitari. Essa può essere anche un efficace strumento per i discenti che apprendono autonomamente e necessitano di imparare il vocabolario di base accademico per affrontare poi gli studi universitari.

### ***1 L'Academic Word List***

Esiste un lessico molto importante e specifico per tutti gli apprendenti di L2 che intendono intraprendere studi accademici in ambito anglosassone. Si tratta dell'*Academic Word List* (Coxhead 1998)<sup>2</sup>

Essa rappresenta un importante lavoro di selezione di termini tratti dal più specifico linguaggio accademico, senza per questo limitarsi però a specifiche discipline.

Questo lavoro, realizzato da Averil Coxhead nel 1998 presso la Victoria University di Wellington, nell'ambito degli studi di Linguistica Applicata, nasce come approfondimento della precedente *University Word List*<sup>3</sup>

L'*AWL* è una lista di 570 famiglie di parole che compongono un corpus di termini accademici inglesi, diviso in quattro aree specifiche: Arti, Scienze, Legge, e Commercio. Ciascuna di queste aree si divide a sua volta in sette sottogruppi, come ad esempio psicologia, matematica, storia, etc.

L'*AWL*, è divisa in dieci sottoliste di famiglie di parole, di sessanta parole ognuna, eccetto la lista dieci che ne contiene trenta. Le parole contenute nelle varie sottoliste sono selezionate in base a criteri che tengono conto della

---

<sup>2</sup> Nation, I.S.P., *Learning vocabulary in another language*, Cambridge University Press, 2001, pp 17-19.

<sup>3</sup> Lista di parole accademiche, non facenti parte del vocabolario di base inglese, ma che ricorrono con una maggiore frequenza in una serie di testi accademici.

frequenza con la quale esse ricorrono nell'ambito del corpus accademico, e delle varie derivazioni delle famiglie di parole date (verbi, nomi, forme aggettivali e avverbiali).

È opportuno inserire di seguito i *lemmi* delle famiglie di parole presenti nell'*AWL*. Il numero accanto ad ogni parola indica la sottolista in cui essa appare. Ad esempio, la parola *access* e i membri della sua famiglia sono contenuti nella sottolista 4 dell'*Academic Word List*.

La sottolista 1 contiene le parole con maggiore frequenza, al contrario la sottolista 10 quelle con minore frequenza<sup>4</sup>.

L'*AWL* è un lessico ad alta frequenza. Questo può essere molto utile agli apprendenti, i quali possono così vedere le connessioni e le differenze tra il significato ad alta frequenza e l'uso tecnico delle singole parole.

Molte parole appartenenti al lessico tecnico sono realmente comprensibili soltanto se inserite nel contesto di studio che tratta quella particolare tematica. Ad esempio termini come *morfema*, *fonema*, necessitano di essere apprese come parte di studio della linguistica. In tal senso gli insegnanti dovrebbero formare negli apprendenti, strategie atte ad aiutarli a capire e memorizzare tali parole.

---

<sup>4</sup> <http://www.academicvocabularyexercises.com/>

## ***2 Raccolta dei dati ed analisi dei dati: il test***

Il presente lavoro si propone di effettuare un lavoro di ricerca linguistica sul lessico accademico italiano. Il fine ultimo è quello di verificare il grado di competenza linguistica di questa tipologia di lessico, acquisita dagli studenti non italofoni dell'Università per Stranieri di Perugia.

Partendo da una lista parziale di 100 parole accademiche, ho proseguito facendo una cernita, selezionando tra esse soltanto 69 parole. Di quest'ultime mi sono poi servita per realizzare il test lessicale da far svolgere agli studenti stranieri dell'Università.

Si tratta di 104 test svolti da allievi di corsi di lingua di livello B2 (livello che consente l'iscrizione ai corsi di laurea), C1, C2, corsi di laurea triennale e corsi di laurea specialistica.

Rassicurando gli studenti riguardo l'assoluto anonimato del test, e garantendo loro che i dati raccolti sarebbero stati utili ai fini del solo mio lavoro di tesi, si sono tutti mostrati ben disposti a collaborare.

Prima di cominciare gli esercizi veri e propri, ho chiesto loro di rispondere a delle semplici domande riguardo il loro sesso e la loro età, la loro nazionalità, la loro lingua madre, le altre lingue da loro conosciute ed infine da quanto tempo fossero in Italia. Tutte queste informazioni mi sono poi servite, una volta raccolti i dati linguistici, ad avere una visuale chiara dei risultati ottenuti, e poter così stilare una statistica valida che tenesse conto di vari fattori.

Il test è suddiviso in tre parti con tipologie differenti di esercizi. Per la prima ed ultima parte si tratta del cosiddetto cloze test. La procedura cloze<sup>5</sup> consiste, abitualmente, nell'inserire le parole mancanti in un testo. Di solito si lasciano integre le prime righe, per consentire una prima contestualizzazione, poi si elimina ogni settima parola (pari al 15% che statisticamente va perso nella comunicazione quotidiana). L'allievo dovrà inserire una parola appropriata, che attesta l'avvenuta comprensione di quanto la precede e la segue nel testo. Esistono alcune varianti di questa tecnica tra cui il cloze facilitato che presenta in

---

<sup>5</sup> Balboni P.E., *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, UTET, Torino 1998.

calce le parole da inserire. È proprio di questa procedura che mi sono servita per la prima ed ultima parte del test lessicale da me redatto. Nel primo caso ho inserito in calce tre parole, riportando poi tre frasi di seguito. Agli studenti è stato chiesto di inserire la parola adeguata al contesto delle frasi. Nell'ultima parte del test, invece, gli allievi hanno avuto a disposizione tre parole, ma soltanto una, adatta al contesto della frase sottostante. Ovviamente è stata mia premura inserire in calce parole appartenenti alla stessa categoria grammaticale. È necessario specificare che la tipologia da me scelta per realizzare il test è da considerarsi più che altro, una via di mezzo tra il cloze test facilitato e il test a risposta multipla. In effetti le domande a risposta multipla sono una forma di valutazione per le quali chi risponde deve selezionare una o più risposte da una lista data.

Riguardo invece la seconda tipologia di esercizio si tratta del cosiddetto matching format, ovvero l'accoppiamento parola-definizione. Questa tipologia consente di testare la conoscenza di più items nello stesso momento. Fornendo una lista di parole e le loro corrispondenti definizioni, gli studenti devono procedere all'accoppiamento. L'unico svantaggio è che le parole inserite nel blocco potrebbero influenzarsi le une con le altre<sup>6</sup>.

Nel caso del test lessicale da me redatto, ho preferito inserire al lato sinistro 6 parole appartenenti alla stessa categoria grammaticale, ponendo al lato destro 3 definizioni. È stato chiesto agli studenti di scrivere il numero della parola accanto alla sua giusta definizione. Sicuramente, di fronte a questo tipo di attività, gli studenti hanno incontrato maggiore difficoltà rispetto alle altre tipologie di esercizi. Questo perché le parole sono quasi sempre legate al contesto, il loro significato è deducibile in modo migliore se si fa riferimento al contesto in cui esse vengono inserite. La difficoltà di questo esercizio sta proprio nel fatto che le parole sono state presentate in isolamento.

### ***3 La raccolta e l'analisi dei dati***

Una volta consegnato il test agli studenti, ho chiesto loro di eseguire gli esercizi in maniera autonoma, senza collaborare con i compagni, e soprattutto senza

---

<sup>6</sup> Champion M.E., and Elley W.B., *An academic vocabulary list*, Wellington: NZCER, 1971.

utilizzare il dizionario. D'altra parte si è voluto valutare quanto fosse consolidata, in loro, la competenza su questo lessico accademico, lungi dal dare qualsiasi tipo di giudizio o voto.

Tutti dunque hanno svolto il test in aula, sotto la mia supervisione, in un tempo massimo di 30 minuti.

Dopo aver raccolto un campione rilevante di test, pari appunto a 104, ho proseguito con la trascrizione e l'annotazione dettagliata di questi, al fine di verificare i risultati e stilare una statistica, che fosse precisa e valida.

Nel passaggio dai dati primari, ovvero quelli più vicini all'evento linguistico, ai dati secondari, ovvero i dati primari ordinati, mi sono servita di fogli di calcolo Excel. Ho iniziato col creare un foglio di identificazione per introdurre ogni singolo test eseguito dagli studenti.

Le voci inserite in questo primo foglio tengono conto:

- del sesso dello studente: quindi se maschio (M) o femmina (F);
- della sua nazionalità;
- della sua età: 18-21 anni, 22-25 anni, 26-30 anni, più di 30 anni;
- della sua lingua madre;
- delle altre lingue da lui conosciute;
- del tempo in cui si trova in Italia: meno di un mese, 1-3 mesi, 3-9 mesi, 1-3 anni, 3-6 anni, 6-9 anni;
- del livello del corso di lingua che frequenta o del suo corso di laurea: B2, C1, C2, laurea triennale o laurea specialistica.

Già da questa prima suddivisione si può notare che i maschi che si sono sottoposti al test sono 20, le donne invece 84. Volendo fare invece un'analisi iniziale, in base all'età vediamo che gli studenti tra i 18-21 anni di età sono ventitré, più numerosi quelli tra i 22-25 anni di età, per un totale di trentacinque, quelli tra i 26-30 per un totale di ventinove, ed infine gli studenti di più di 30 anni per un totale di sedici.

Valutando invece l'arco di tempo dal quale gli studenti sono in Italia, quattordici sono gli allievi che si trovano in Italia da meno di un mese, trentacinque quelli che sono in Italia da 1-3 mesi, ventiquattro quelli che sono in Italia da 3-9 mesi,

ventidue quelli che sono in Italia da 1-3 anni, cinque quelli che si trovano in Italia da 3-6 anni, quattro quelli che invece sono in Italia da 6-9 anni.

È opportuno inoltre considerare la suddivisione, forse, più importante ovvero, quella che tiene conto del livello di corso di lingua italiana frequentato dagli studenti o del loro corso di laurea, che sia triennale o specialistica. Gli studenti frequentanti il corso di lingua B2 sono quaranta. Ad essi ho dato maggiore priorità in quanto, come già precedentemente accennato, è proprio il raggiungimento di questo livello a dare la possibilità, agli studenti non italofofoni, di iscriversi ad un corso di laurea, che sia triennale o specialistica, presso le Università italiane. Si presuppone dunque che la conoscenza del lessico accademico debba essere, da parte loro, ben interiorizzata. Quelli del corso C1 sono venti, quelli del corso C2 sono ventiquattro, ed infine rispettivamente 10 gli studenti di corsi di laurea triennale e laurea specialistica, che, come si vedrà poi dall'analisi dei dati, sono stati quelli più preparati ad affrontare il test.

Infine è necessario spendere due parole sulla nazionalità di questi studenti e sulla loro lingua madre. Analizzando i due grafici, risulta evidente che le loro nazionalità sono tra le più disparate, dell'Unione Europea e non. La maggioranza degli studenti è di nazionalità polacca con il 9%, a seguire l'8% di nazionalità spagnola, il 7% iraniana, il 6% canadese, il 5% tedesca, il 4% giapponese e russa, molto minore la percentuale degli studenti provenienti dalle altre parti del mondo. Riguardo invece la loro lingua madre, si può notare che lo spagnolo è la lingua madre del 15% degli studenti. Questo sicuramente avrà giocato a loro vantaggio nell'esecuzione del test, visto che lo spagnolo, come l'italiano, è una lingua appartenente al gruppo delle lingue romanze<sup>7</sup>, della famiglia delle lingue indoeuropee. Al tempo stesso però hanno potuto commettere errori di transfer (in seguito chiarirò cosa si intende con interferenza). L'inglese e il polacco sono, invece, rispettivamente la lingua madre per il 9% degli studenti, il tedesco e il francese per il 7%, il persiano per il 6%, il greco per il 5%, il portoghese, l'arabo,

---

<sup>7</sup> Le **lingue romanze** o **lingue latine** o **lingue neolatine** sono le lingue derivate dal latino, che hanno nel mondo circa 700 milioni di parlanti. Esse sono l'evoluzione diretta non del latino classico ma del latino volgare a seguito dell'espansione dell'impero romano.

il giapponese e il russo per il 4% degli studenti. Percentuali poi più basse per il resto delle lingue, come appunto si può, notare dal grafico.

Dopo questo primo foglio di identificazione, utile per avere un quadro preciso dei dati complessivi generali, ho proseguito analizzando ogni singolo test in modo tale da distinguere parola per parola, le risposte esatte da quelle errate.

Riguardo il *test 1* le prime parole a causare difficoltà agli studenti sono state le prime tre: *effettivo*, *approccio*, *ambito*. Per *effettivo* abbiamo una percentuale del 13% di errori, per il termine *approccio* ben 17% di errori e per la parola *ambito* una percentuale del 22%. In tal caso a cadere in errore sono stati solo gli studenti dei livelli B2, C1 e C2. Gli studenti delle lauree triennali e delle lauree specialistiche invece si sono dimostrati molto preparati sull'argomento. Sicuramente perché, dato il loro corso di studi, si troveranno a familiarizzare con questo tipo di parole con maggiore frequenza, ma sicuramente anche perché la loro preparazione e competenza lessicale è maggiore. A stupire sarebbe il contrario.

Dai grafici emerge inoltre, che per il gruppo di parole *dottrina*, *matrice*, *esito* la percentuale degli errori aumenta in maniera rilevante, rispetto alle parole analizzate nei grafici precedenti. Gli allievi sono caduti in errore molto di più di fronte a queste parole, piuttosto che le altre esaminate precedentemente. È chiaro che la maggior parte di loro non conosce il significato delle parole, né tanto meno riesce a coglierne il senso, mettendo in atto delle strategie, aiutandosi, ad esempio, con il contesto delle frasi.

Nel caso di *dottrina*, vediamo che il totale delle risposte corrette è del 74% e quello delle risposte errate il 23%, con un 3% di risposte astenute. Analizzando i dati livello emerge che gli studenti ad incorrere nella percentuale più alta di errori, ben 10%, sono stati quelli del livello C2. L'8% per gli studenti del B2 e il 5% per gli studenti del C1. A guadagnarsi l'1% anche gli studenti della laurea triennale. Sicuramente *dottrina* non è una parola che si incontra molto spesso nel linguaggio quotidiano. È un termine molto tecnico che immagino gli studenti abbiano avuto modo di sentire poche volte. Ancora maggiori gli errori in cui sono caduti gli allievi, con la parola *matrice*. Ben il 42% di risposte errate contro solo il 56% di risposte corrette. Gli errori maggiori sono stati commessi dagli

studenti dei livelli B2 e C2, rispettivamente il 19% e l'11% circa, aumentano gli errori per gli studenti della triennale, e una percentuale, seppur minima, spetta anche agli studenti di laurea specialistica. Allo stesso modo per la parola *esito* è stata alta la percentuale di errori, ben 33% contro il 64% delle risposte corrette. Tutti i livelli hanno commesso errori, in misura maggiore sono sempre i livelli B2 e C2. Se per i termini *matrice* e *dottrina* si può tentare di trovare una giustificazione nel fatto che sono parole molto tecniche, difficili da incontrare nel parlato quotidiano, sicuramente questo non vale per la parola *esito*. Il 33% degli errori in questo caso è poco spiegabile, in quanto si presume che chiunque abbia sostenuto un esame o prova può dedurre che per *esito* si intende risultato, dunque può mettere in atto una strategia di comprensione e cogliere il contesto della frase data.

Un altro gruppo di parole che ha creato difficoltà agli studenti è stato quello costituito dai seguenti termini: *nucleo*, *supporto*, *parametro*. Per il termine *nucleo* emerge una percentuale di errori del 17% con il 5% di risposte astenute e il 78% di risposte corrette. La maggior parte degli errori sono stati commessi dagli studenti del corso B2 e meno da quelli del C1, del C2 e quelli della laurea triennale. Per il termine *supporto* emerge una percentuale di errori del 24% con il 5% di risposte astenute e il 71% di risposte corrette. Il 14% degli errori sono stati commessi dagli studenti del corso B2, meno da quelli del C1, e quasi il 5% dagli studenti del C2, pochi dagli allievi della laurea triennale.

Per il termine *parametro* emerge una percentuale di errori del 25% con il 5% di risposte astenute e il 70% di risposte corrette. Quasi il 15% degli errori sono stati commessi dagli studenti del corso B2, meno da quelli del C1, e quasi il 5% dagli studenti del C2, pochi dagli allievi della laurea triennale.

In questo caso la preparazione degli studenti di laurea specialistica è stata proficua. Questi, infatti, hanno tutti risposto in maniera corretta.

Anche nel gruppo dei verbi, *implica*, *analizza* e *individua*, la percentuale di errori è stata rilevante. Gli studenti, tutti, hanno mostrato lacune riguardo il significato di questi verbi, nonostante potessero trarre un aiuto rifacendosi al contesto della frase.

Riguardo il verbo *implica* la percentuale delle risposte esatte è stata del 76%, quella degli errori invece del 20%. Sempre gli studenti del livello B2 sono stati quelli che hanno incontrato maggiore difficoltà, arrivando, da soli, a coprire il 10% degli errori. Tuttavia è opportuno sottolineare anche la grande quantità di errori da parte degli studenti delle lauree triennali, ben il 5%. Numero rilevante se si considera che nel totale gli studenti della triennale, cui è stato chiesto di svolgere il test, sono 10. Ben 24% di errori per il verbo *analizza*, e il 23% per il verbo *individua*. La maggioranza degli errori è sempre da attribuire agli studenti del livello B2, e agli studenti delle lauree triennali.

In generale i risultati di tale analisi non sono del tutto disastrosi. Si può infatti, affermare che il lessico esaminato in questo primo test è per lo più conosciuto e interiorizzato da parte degli studenti. Sottolineo ancora una volta che si tratta di studenti non italofofoni iscritti ai corsi di lingua italiana e ai corsi di laurea, triennale e specialistica, dell'Università per Stranieri di Perugia.

In generale hanno trovato maggiore difficoltà gli studenti del livello B2, se questo da un lato può essere comprensibile, dall'altro non può essere giustificato, visto che con il livello B2 di norma, ci si può iscrivere ai corsi di laurea nelle Università italiane. Questi studenti, una volta iscritti all'università, si troverebbero in seria difficoltà nel capire determinate parole che sono in realtà pane, quotidiano nell'ambiente accademico. Gli studenti comunque sia sono stati pronti a rispondere in maniera adeguata di fronte a parole più usate nel linguaggio quotidiano, e che dunque hanno modo di ascoltare più spesso, nelle conversazioni ordinarie. Mi riferisco a termini quali: *valore*, *valutazione*, *utilizzo*, come anche *evento*, *concentrazione*, *classificazione*, queste parole sicuramente sono più frequenti. Oltre che nel linguaggio parlato, vengono usate molto più spesso anche nell'ambito accademico, e questo sicuramente avrà influito nel buon esito delle risposte.

Riguardo il *test 2* sicuramente la tipologia di esercizio proposta ha dato non poco filo da torcere agli studenti. È la parte del test cui gli studenti hanno dedicato più tempo, e per svolgere la quale, è richiesta maggiore concentrazione. Tutti, alla fine dell'esecuzione del test, hanno tenuto a sottolinearmi la maggiore difficoltà

incontrata da parte loro, in questo esercizio rispetto quello precedente e quello che segue.

Certo è che dall'analisi dei grafici emerge che coloro che hanno avuto più difficoltà sono stati gli studenti del livello B2. Per alcune parole però si nota una difficoltà generale, che interessa anche gli studenti di livello superiore e gli studenti delle lauree triennali e specialistiche. Si tratta di parole quali *entità*, *strettamente*, *versione*, *influenza*, *prassi*, *pluralità*, *vincolo*, *tipologia* e non ultima *strategia*. Queste parole più di tutte le altre risultano di difficile comprensione agli studenti, i quali non essendo aiutati in alcun modo né da me, né dalla possibilità di utilizzare il vocabolario, né tantomeno da una frase in contesto, hanno commesso un gran numero di errori.

Riguardo il *test 3*, nell'esaminare i grafici, emerge subito che gli errori sono stati, di certo, molto inferiori rispetto ai test esaminati precedentemente. Le parole che hanno messo maggiormente in difficoltà gli studenti, sono state *misura*, *modalità*, *variabile* e *individuale*, in questi casi infatti, come dimostrano le analisi fatte precedentemente, la percentuale degli errori è stata molto alta.

Inoltre se si dà un ulteriore sguardo ai grafici in maniera globale, salta subito all'occhio che gli studenti che, nella media, hanno commesso più errori sono stati quelli dei livelli B2 e C2. Se gli errori degli allievi del livello B2 possono esser giustificati dal fatto che tale livello, fra tutti quelli esaminati, è il più basso, dall'altro lato non si spiega il motivo per il quale il livello C1 si è dimostrato molto più preparato del livello C2, livello, appunto, ad esso superiore. Questa osservazione non si limita solo ad alcune delle frasi proposte in questo esercizio, ma in generale a tutte e dieci le frasi inserite nel *test 3*. Lo stesso dato emerge anche nell'analisi dei grafici dei test precedenti. A questo punto è necessario sottolineare che la maggior parte degli studenti del livello C2 sono in Italia da meno di un anno, come si può notare dando uno sguardo al foglio di identificazione che precede l'analisi dei dati di ogni singolo test. Questo sicuramente avrà influito sullo svolgimento del test, nonché sulla prontezza degli studenti nel rispondere alle domande.

È evidente dunque che conoscere la grammatica di una lingua è ben diverso dall'aver una buona competenza lessicale. È un dato di fatto che anche a livelli

più avanzati errori molto comuni sono di natura lessicale, questi sono inoltre quelli che saltano subito all'occhio, perché recano più danni ai fini comunicativi. Sicuramente stare di più a contatto con la comunità linguistica della L2, aiuta l'apprendente ad acquisire una maggiore padronanza linguistica e lessicale. È altrettanto vero però che l'apprendimento di una L2, dipende molto anche da fattori personali, dall'età, dalle motivazioni che spingono l'apprendente ad approcciarsi verso una nuova lingua. Dico questo perché anche la maggior parte degli studenti del livello C1 sono in Italia da meno di un anno. Tuttavia questi si sono dimostrati più preparati nel rispondere alle domande.

### CONCLUSIONI

In conclusione è opportuno considerare la percentuale totale degli errori commessi dagli studenti, di ciascun livello e corso di laurea, in tutti e tre i test fin qui esaminati. È evidente che gli studenti del livello B2 hanno dimostrato di avere più lacune di tutti. La percentuale degli errori infatti è stata molto alta, del 51%. A seguire gli studenti del C2, con il 20% di risposte errate. Forse questo dato, come ho già precedentemente accennato, è da attribuire al fatto che quasi tutti gli studenti di questo livello, che si sono sottoposti al test, sono in Italia da meno di un anno. Il 15% degli errori per gli studenti del livello C1 e l'11% per gli studenti delle lauree triennali.

Coloro che hanno dimostrato di possedere una buona competenza del lessico accademico sono stati gli studenti delle lauree specialistiche, con solo il 3% di risposte errate.

È opportuno inoltre accennare alla percentuale di risposte astenute in riferimento ai test somministrati agli studenti.

La percentuale più alta registrata è stata quella del secondo test. In esso infatti l'80% degli studenti ha preferito astenersi piuttosto che dare una risposta e cadere così in errore. Ciò è sicuramente dovuto al fatto che la tipologia di test proposta richiedeva una maggiore competenza lessicale e una maggiore concentrazione da parte degli studenti.

Per gli altri due test invece, l'incidenza delle risposte astenute è stata molto minore, abbiamo infatti l'11% per la prima tipologia di test, e soltanto l'8% per l'ultima.

## **BIBLIOGRAFIA:**

Anderson R., and Freebody P., *Reading comprehension and the assessment and acquisition of word knowledge*, Advances in Reading/Language Research, 1983.

Balboni P.E., "Solo lingua?" in *In.it* anno 2 N 3, Edizioni Guerra, settembre 2001.

Balboni P.E., *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, UTET, Torino 1998.

Barni M., Troncarelli D., Bagna C., *Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa*, Franco Angeli Edizioni, 2008.

Bettoni Camilla, *Imparare un'altra lingua*, Edizioni Laterza, Bari 2001.

Campion M.E., and Elley W.B., *An academic vocabulary list*, Wellington: NZCER, 1971.

Casadei F., *Lessico e Semantica*, Carocci, Roma 2003.

Ciliberti Anna, *Manuale di Glottodidattica, per una cura dell'insegnamento linguistico*, La Nuova Italia Editrice, Scandicci (Firenze), maggio 1994.

Dardano M., *Lessico e Semantica*, in *Introduzione all'italiano contemporaneo*, a cura di Alberto A. Sobrero, Editori Laterza, Bari 2008.

Gilardoni S., *La didattica dell'italiano L2. Approcci teorici e orientamenti applicativi*, Editore ISU Università Cattolica, Milano 2005.

Goodrich H. C., *Distractors efficiency in foreign language testing*, TESOL Quarterly, 11, 69-78, 1977.

Ježek Elisabetta, *Lessico, classi di parole, strutture, combinazioni*, Il Mulino, Bologna 2005.

Lado, R., *Linguistics across Cultures*, University of Michigan Press, 1957.

Mayumi Tsubaki, *Vocabulary in english for academic purposes: a corpus study of journal articles*.

Meara P., and Jones G., *Eurocentres Vocabulary Size Test 10KA*, Zurich, Eurocentres, 1990.

Nation, I.S.P., *Learning vocabulary in another language*, Cambridge University Press, 2001.

Pallotti G., *La seconda lingua*, Bompiani, Milano, 1998, pag. 17.

Paul P., Stallman A. C., and O'Rourke J. P., *Using three test formats to access good and poor readers "word knowledge"*, Technical Report No. 509 of the Center for the Study of Reading, University of Illinois at Urbana-Champaign, 1990.

Selinker, L., "Interlanguage", in *IRAL* Vol 10 N 3 209-231, 1972.

Spina Stefania, *Fare i conti con le parole Introduzione alla linguistica dei corpora*, Guerra Edizioni, Perugia 2001.

Turchetta B., *La ricerca di campo in linguistica*, Carocci, Roma, 2000.

Vigil N.A., Oller J.W., "Rule fossilization: A tentative model", in *Language learning*, n 26 1976.

## **SITOGRAFIA**

<http://www.academicvocabularyexercises.com/>