

INTERFERENZA FONETICA
UN'ANALISI DEGLI ERRORI PIU' COMUNI COMMESSI DA PARLANTI DI
MADRELINGUA ITALIANA NELLA PRONUNCIA DELL'INGLESE
PHYLLISIENNE GAUCI
Università di Malta

Abstract

L'apprendimento di una seconda lingua è un processo lungo e pieno di difficoltà. Quando poi ci apprestiamo ad apprendere una nuova pronuncia, il primo passo è quello di distinguere i suoni che formano una parte integrale della nostra lingua dagli altri che sono a noi ignoti. Susseguentemente bisogna essere pronti ad abbandonare i primi per abbracciare questi ultimi.

In questo articolo viene documentata l'interferenza fonetica che risulta dal contatto fra due lingue nettamente diverse - italiano e inglese. Il metodo di comparazione che viene adottato prende spunto dall'analisi contrastiva e si basa dunque sull'analisi degli errori che vengono commessi - in questo caso da parlanti di madrelingua italiana che studiano l'inglese. Errori che altro non sono che deviazioni da ciò che è ritenuto standard in inglese, provenienti perlopiù dall'interferenza fonetica causata dal contatto fra le due lingue.

Parole chiave: *Analisi degli errori, didattica lingua inglese come lingua straniera, pronuncia, fonetica.*

[...] ITALIAN ABROAD: *One day I go abroad to a bigga hotel. Inna morning I go down to eata breakfast. I tella waitress I wan two pissas toast. She brings only one piss. I tella I wan two piss. She say go toilet.*

(Author unknown)

“Undoubtedly the minimum standard of performance which any ordinary learner should aim at is one which is easily understood by the native speaker of English. Native speaker response is the crucial consideration . It is not sufficient for the learner to be easily intelligible when speaking English to a listener of his own nationality. In such a situation he may achieve high intelligibility by using the sound system of his own language, while the English listener might not recognize the language spoken as English at all.”

GIMSON A. C. (1975) *A Practical Course of English Pronunciation*, Arnold, London. p.3

1. Introduzione

1.1 L'introduzione dell'inglese L2 in Italia

Nell'ultimo secolo la politica globale, o più precisamente quella europea, si è impegnata a scopo di promuovere una comunità unita che può essere di vantaggio a tutti coloro che volontariamente scelgono di farne parte. È nata dunque l'idea di un'Unione Europea nella quale tutti danno e in cambio ricevono, sia in termini economici sia a livello umano.

All'interno di questa istituzione sono sorti progetti come Erasmus, Comenius, Leonardo e molti altri, tutti allo scopo di promuovere questa libertà di movimento tramite scambi fra cittadini europei. Progetti che hanno avuto e stanno tutt'ora avendo grande successo.

In questo nuovo ambiente, dove cresce la sete ad interagire e comunicare, si è sentito sempre di più il bisogno che tutti i membri di questa nuova comunità sappiano comunicare almeno in una seconda lingua. Il consiglio d'Europa ha messo a punto il *Quadro Comune Europeo di Riferimento*, un documento che assieme al suo “braccio operativo”, il *Portafoglio Europeo delle Lingue*, risponde politicamente e glottodidatticamente al problema della diversità linguistica.

L'Italia non si è di certo tirata in dietro ed ha accolto a braccia aperte la nuova sfida buttandosi a capofitto nell'acquisizione di una seconda lingua, che per questione di grande viabilità, non poteva che essere l'inglese. Per anni in Italia si è discusso sull'importanza dell'inglese nelle scuole e finalmente con l'approvazione del decreto legislativo (n. 59/2004) del gennaio 2004 si è arrivati alla situazione attuale, dove su proposta del Ministro Letizia Moratti è stata approvata l'introduzione dell'insegnamento della lingua inglese come unica prima lingua comunitaria obbligatoria fin dal primo anno della scuola primaria, quindi dall'età di sei anni.¹

¹ Dal Comunicato Stampa del *Ministero dell'Istruzione* il 23 gennaio 2004 sul sito www.istruzione.it

1.2 *L'insegnante di lingua come insegnante di pronuncia*

Ma che rapporto hanno instaurato gli studenti italiani con questo nuovo, essenziale, nonché imposto veicolo di comunicazione? E nell'aula d'inglese quanta importanza viene data alla pronuncia e all'aspetto fonetico della lingua considerando che il nostro è un mondo dove la comunicazione implica soprattutto velocità e precisione?

Come si vedrà dai risultati dello studio che ho condotto su un gruppo di studenti italiani e che presenterò più in avanti, purtroppo la pronuncia dell'inglese rimane spesso un tratto di poco rilievo nella didattica, specie quando si adatta un approccio unicamente comunicativo o task-based. Questo è veramente un peccato dato la sua importanza e l'impatto negativo che ne risulta quando viene trascurata. Essa può essere fonte di non poche incomprensioni, imbarazzi e frustrazioni se non viene acquisita nel modo giusto:

“Gross errors of pronunciation seriously distract attention and interfere with the communication process.”²

Come spiega Canepari³, un forte accento straniero viene valutato come scarsa conoscenza della lingua, che spesso genera atteggiamenti negativi (e persino ostili) sia da parte dei parlanti nativi che dai non-nativi, giacché richiede sforzi maggiori per poter capire (e anche per farsi capire) in situazioni multilingui o internazionali.

Ed è per questo che non può essere sottovalutata l'importanza dell'insegnante, che sin dalla prima lezione, si deve impegnare a far sì che la produzione del discente sia appropriata e completa. Non ci si può accontentare dei messaggi che “si capiscono”⁴.

1.3 *L'interferenza linguistica*

Purtroppo per molti italiani la pronuncia dell'inglese rappresenta un grosso scoglio. Questo però non va solo condotto alla comune difficoltà di apprendere un sistema linguistico totalmente nuovo ma anche, come dimostrerò da questo studio, ai grossi errori di interferenza riconducibili alla conoscenza della prima lingua.

Già nel 1953, Uriel Weinreich fu fra i primi a parlare di interferenza linguistica. La teoria di Weinreich, sostenuta poi da molti altri, era che due lingue non potevano vivere incontaminate nella mente di uno stesso parlante, e che dunque parlanti bilingui presentano per forza fenomeni di interferenza. Nel suo *Languages in Contact* spiega:

“Indicheremo con il nome di fenomeni di interferenza quegli esempi di deviazione dalle norme dell'una e dell'altra lingua che compaiono nel discorso dei bilingui come risultato delle loro familiarità con più di una lingua, cioè come risultato di un contatto linguistico.”⁵

Cinquanta anni più tardi Gusmani spiega in questo modo il rapporto fra contatto e interferenza:

“Attraverso il “contatto” che si stabilisce tra due o più lingue in conseguenza dell'uso che ne fanno individui dotati di un seppur

² Gimson (1975) p.3

³ Canepari (1999)

⁴ Pandolfi M.E. (2003)

⁵ Weinreich (1974) p.3

modesto grado di bi- o plurilinguismo, si determinano fenomeni di interferenza.”⁶

Con l'introduzione dell'inglese nelle aule di scuola, i ragazzi italiani esperienzano per la prima volta il “contatto” con un nuovo veicolo di comunicazione. Ed è attraverso questo incontro fra due varietà – italiano e inglese – che si rischia di arrivare all'effettivo materializzarsi del problema dell'interferenza.⁷ E' dunque prevedibile, per non dire inevitabile, che soggetti di madre lingua italiana che si accingono ad apprendere una seconda lingua (in questo caso l'inglese), siano vittime dell'interferenza linguistica anche nella pronuncia.

1.3 *La ricerca*

Questo studio è stato fatto con l'intento di analizzare il sistema fonetico e fonologico della lingua italiana e di quella inglese e le eventuali zone di conflitto che possono emergere dal contatto fra le due lingue. Lo scopo è quello di avere una base fonetica e fonologica dalla quale l'insegnante di lingua può partire per sensibilizzare lo studente rispetto ai suoni diversi o assenti nella lingua di provenienza. Concentrarsi sui risultati di questa ricerca può condurre ad un eventuale risparmio di tempo e guadagno in efficacia.

2. **Metodologia**

2.1 *Introduzione*

Ciò che segue è il procedimento che si è adottato nel portare avanti la ricerca e raccogliere i dati necessari, la scelta del campione e le precauzioni prese per rendere lo studio il più valido possibile. Viene anche descritto il modo in cui i soggetti sono stati informati su come si sarebbe svolto lo studio e come si sia ottenuto il loro libero consenso. Una copia del questionario che è stato distribuito assieme alle trascrizioni esatte di ciò che è stato pronunciato sono riportate nell'Appendice finale, mentre i risultati vengono mostrati nei capitoli successivi.

2.2 *La scelta dei soggetti*

Per eseguire questa ricerca sono stati intervistati studenti di età fra i 15-18 anni di madrelingua italiana che studiano l'inglese come L2 a scuola da almeno tre anni. Il criterio di un minimo di tre anni di apprendimento guidato era necessario perché solo soggetti con una discreta padronanza della lingua sarebbero stati in grado di esprimersi in inglese.

La scelta dei campioni si è svolta fra gli studenti del Liceo Classico Claudio Eliano di Palestrina a Roma. Mi è stato messo a disposizione un campione composto da trenta soggetti. Per assicurare la validità della ricerca, gli studenti sono stati scelti a caso e quindi provenivano da classi diverse, avevano professori diversi e abilità miste. L'età e il sesso a cui appartenevano gli studenti era irrilevante a questo studio. In effetti nel campione finale che è stato prescelto e analizzato, il numero di ragazze è risultato nettamente superiore al numero di ragazzi e questo riflette chiaramente la tendenza nei Licei Classici ad essere frequentati da un numero superiore di ragazze.

⁶ Gusmani (2003) Introduzione al libro.

⁷ Per la definizioni di “contatto” e “interferenza”, vedi Orioles (2002) p.180

Ogni studente è stato informato a priori (chiaramente in lingua italiana) che la partecipazione a questo studio si svolgeva con il loro libero consenso e che tale partecipazione non avrebbe in nessun modo influenzato il loro andamento scolastico. Lo studente non sarebbe stato in alcun modo giudicato per la sua competenza/mancanza di competenza in inglese anche perché non veniva emesso alcun voto.

2.3 *Raccolta dati tramite il questionario*

La partecipazione di ogni soggetto a questo studio è iniziata con la compilazione individuale di un semplice questionario. Il questionario ha rivelato i dati anagrafici dello studente, il contatto che ha avuto con l'inglese in passato, l'autovalutazione delle proprie abilità e la sua esposizione all'inglese scritto e parlato dentro e fuori dall'ambiente scolastico.

2.4 *Raccolta dati tramite la produzione orale attiva*

Subito dopo aver compilato il questionario, ogni soggetto veniva sottoposto ad un test di produzione orale che veniva registrato. Dopo aver ottenuto il libero consenso per la registrazione, al soggetto veniva spiegato esattamente ciò che doveva fare. Al soggetto veniva mostrata una storia ad immagini tratta da un libro per bambini intitolato *Frog where are you?* di Mercer Mayer. Al soggetto venivano concessi due o tre minuti nei quali poteva sfogliare le pagine del libro per capire la storia che era raccontata nelle immagini. La storia era relativamente facile da comprendere, anche perché si trattava di un libro pensato per bambini piccoli, ma nonostante ciò il soggetto era libero di fare domande se gli servivano ulteriori chiarimenti sulla storia. Il soggetto poi iniziava il racconto di questa storia; prima in italiano e susseguentemente in inglese. Entrambi i racconti fatti dal soggetto sono stati registrati.

2.4.1 *La narrativa*

La narrazione dei soggetti è stata sollecitata attraverso un libro ad immagini pensato per bambini fra i 4-9 anni intitolato *Frog where are you?* di Mercer Mayer⁸. La scelta del libro non è stata fatta a caso. In effetti, questo libro è stato strumento di elicitazione in diversi altri studi linguistici svolti in varie parti del mondo⁹. Lo scopo dell'uso di questo libro era di ottenere un numero di emissioni linguistiche dentro ad un preciso contesto discorsivo. La scelta della narrazione è stata basata sulle seguenti ricorrenti caratteristiche: lo scopo principale di raccontare qualcosa, lo sviluppo del racconto che procede attraverso sequenze di azioni, e l'esistenza di personaggi che agiscono.¹⁰

2.4.2 *Frog where are you?*

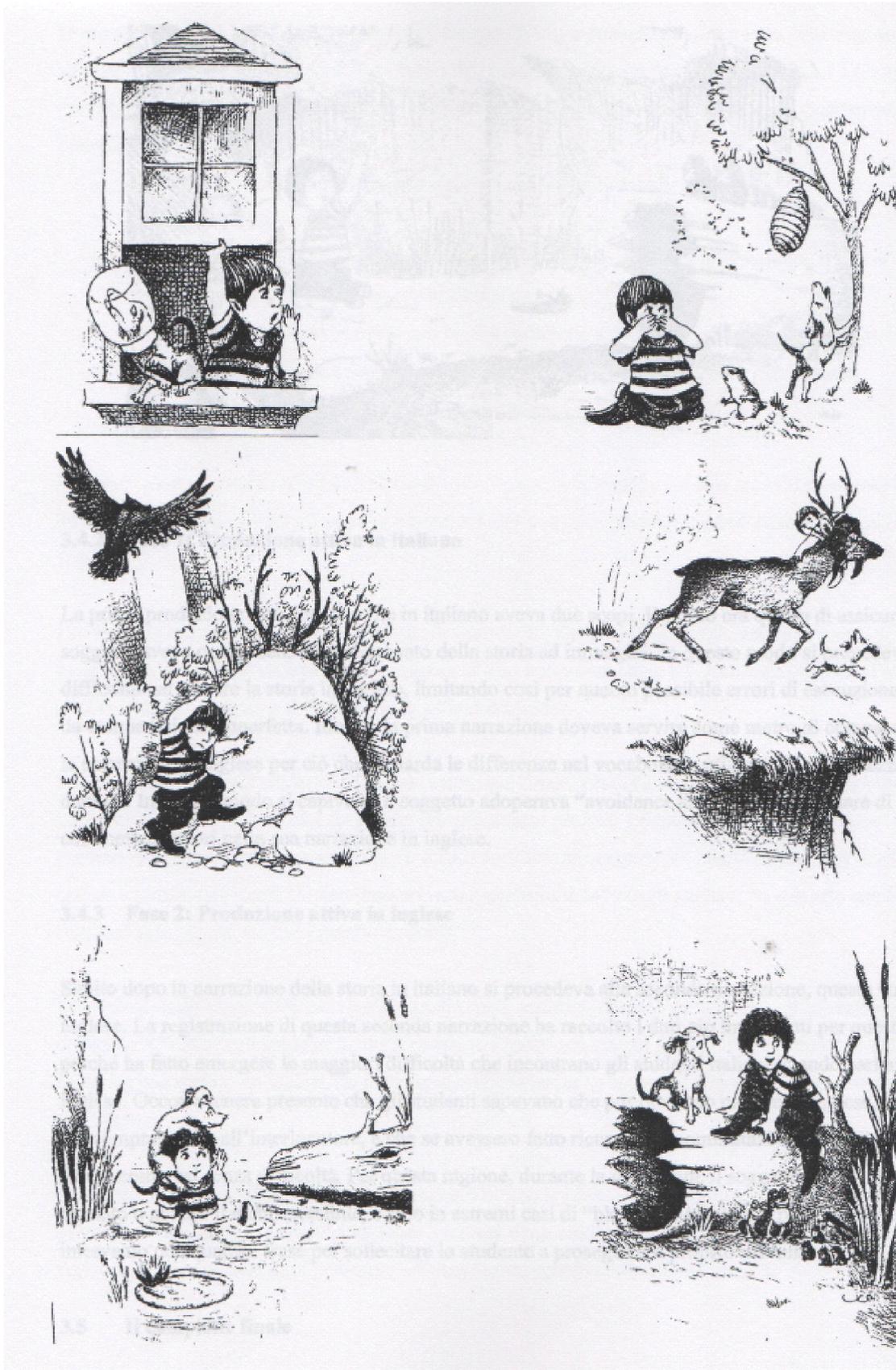
⁸ Mayer (1969).

⁹ Per citarne solo alcuni: *Literacy experiences in a playgroup for children with hearing impairment*, Pakulski e Kaderavek, Università di Toledo (2004), *Age as a factor in naming progress*, Mahmet Ozcan, Middle East Technical University (2004) ed *An Acoustic Study of the Trill in Dominican Spanish* di Willis, New Mexico State University (2005). Il principio del "frog story" ed un'intera rassegna delle diverse ricerche svolte sui libri di Mayer sono consultabili nel libro di BERMAN, R. A., & SLOBIN, D. I., *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, NJ (1994)

¹⁰ Carloni (2004)

Il libro *Frog where are you?* racconta la storia di un bambino, un cane e una rana. Durante la notte la rana decide di scappare via dal barattolo dov'è custodita. Il giorno seguente, al risveglio il bambino non la trova. E' disperato e decide di andare alla ricerca della rana assieme al cane. I due si avventurano dentro ad un bosco e sono costretti ad affrontare mille pericoli. Il bambino cerca la rana dentro ad un buco per terra dal quale sbuca fuori una talpa che lo morde. Assieme al cane il bambino viene poi assalito da centinaia di api. Da un albero sbuca fuori anche un gufo che si sente infastidito dalla presenza dei due ospiti non graditi. Per finire, per sbaglio il bambino si aggrappa alle corna di un cervo che lo trascina via e lo fa precipitare giù per un burrone e dentro ad uno stagno. Sentendo un rumore familiare il bambino e il cane si avvicinano ad un tronco per capire esattamente da dove proveniva. Guardano dietro al tronco e vedono il ranocchio assieme alla sua compagna e tanti piccoli ranocchietti. Il bambino e il cane portano via una delle piccole rane e salutano felicemente la famiglia di rane. A seguire sono alcune delle immagini tratte dal libro.







2.4.3 Fase 1: Produzione attiva in italiano

La prima produzione fatta interamente in italiano aveva due scopi. Il primo era quello di assicurare che il soggetto aveva capito bene lo svolgimento della storia ad immagini. In questo modo si prevedevano meno difficoltà nel narrare la storia in inglese, limitando così per quanto possibile errori di esecuzione causati da comprensione imperfetta. Inoltre, la prima narrazione doveva servire come metro di comparazione con la narrazione in inglese per ciò che riguarda le differenze nel vocabolario utilizzato, la lunghezza e i dettagli. In questo modo si capiva se il soggetto adoperava “avoidance strategies” per evitare di commettere errori nella sua narrazione in inglese.

2.4.4 Fase 2: Produzione attiva in inglese

Subito dopo la narrazione della storia in italiano si procedeva alla seconda narrazione, questa volta in inglese. La registrazione di questa seconda narrazione ha raccolto i dati più importanti per questo studio perché ha fatto emergere le maggiori difficoltà che incontrano gli studenti italiani quando parlano in inglese. Occorre tenere presente che gli studenti sapevano che pur dovendo parlare in inglese, la loro L1 era comprensibile all'interlocutore, e che se avessero fatto ricorso alla commutazione di codice potevano essere compresi senza difficoltà. Per questa ragione, durante la narrazione il soggetto doveva essere fermato o aiutato il meno possibile, e solo in estremi casi di “blocco” mentale si è reso necessario il mio intervento con qualche frase per sollecitare lo studente a proseguire il proprio racconto.

2.5 Il campione finale

Dopo aver raccolto tutti i dati necessari si è proceduto alla riduzione considerevole del campione per selezionare i soggetti da cui sono stati tratti i dati orali per svolgere l'analisi linguistica. I 18 soggetti (fra i quali 6 ragazzi e 12 ragazze) scelti a far parte del sottocampione avevano le seguenti caratteristiche in comune:

- a. avevano tutti studiato l'inglese a scuola per almeno tre anni;

- b. avevano l'italiano come L1;
- c. provenivano tutti da famiglie con entrambi i genitori di nazionalità italiana, e a casa utilizzano esclusivamente questa lingua per comunicare.
- d. avevano dimostrato di avere una buona padronanza della lingua inglese, vale a dire hanno fornito una valida narrazione della storia ad immagini tale da essere per lo meno comprensibile ad un parlante di lingua inglese.

In questo modo i fattori variabili che potevano influenzare la validità dei dati raccolti sono stati eliminati da questo studio perché gli aspetti che riguardavano l'uso dell'inglese L2 erano costanti per tutti i soggetti.

Le risposte ottenute del questionario indicano che la maggior parte degli studenti inclusi nel campione finale, riteneva di avere una padronanza abbastanza buona dell'inglese. Alla domanda perché era importante per loro studiare l'inglese, la maggior parte ha risposto che era importante per il loro lavoro futuro, mentre altri hanno mostrato il desiderio di andare a vivere all'estero. Un dato interessante è che solo il 14% degli studenti ha risposto che studiava l'inglese solo perché era obbligatorio a scuola.

Le risposte degli studenti hanno rivelato anche che a scuola veniva dedicato più tempo all'inglese scritto che al parlato. L'83% degli studenti ha detto di essere esposti più spesso ad un inglese parlato da italiani che ad un inglese parlato da inglesi, un dato significativo che ha sicuramente inciso sulla loro pronuncia dell'inglese.

Purtroppo solo il 22% degli studenti ha dichiarato di leggere libri in inglese oltre ai testi scolastici, e poi questi non leggono più di tre libri all'anno. La metà degli studenti ha dichiarato di guardare programmi in inglese alla TV con una forte preferenza ai programmi sportivi, educativi e comici.

Il mezzo di comunicazione che più richiami i ragazzi all'uso dell'inglese sembra essere internet. Infatti il 56% degli studenti ha dichiarato di navigare in siti internet in inglese, particolarmente in siti educativi. Solo un terzo degli studenti ha dichiarato di chattare in internet in inglese con ragazzi/e stranieri/e.

3. Risultati e Analisi

Prima di dare uno sguardo ai risultati ottenuti da questo studio, è necessaria un'introduzione generale ad alcuni aspetti fonetici e fonologici dell'italiano e dell'inglese. In Gauci¹¹, vi è una rassegna dei sistemi vocalici e consonantici dell'italiano e dell'inglese dove vengono indicati anche le divergenze e le somiglianze più imponenti fra le due lingue. Anche se d'impostazione tecnica, il suddetto approccio è stato ritenuto essenziale per la corretta comparazione linguistica fra le due lingue sotto analisi. Accento, ritmo e intonazione sono elementi prosodici, dunque non riguardano i singoli suoni ma determinano l'andamento melodico della lingua. Questi elementi della lingua non sono rilevanti all'analisi della ricerca condotta in questo studio quindi non vi è stato dedicato molto spazio.¹²

¹¹ Gauci (2006) p. 32-51

¹² Per uno sguardo approfondito a questi elementi di certo importantissimi si consiglia *Il MaPI, Manuale di pronuncia Italiana*, di L. Canepari, (1999) per l'italiano e *Gimson's Pronunciation of English*, di A. C. Gimson, (1994) per l'inglese.

3.1 Introduzione

Ciò che segue è un'analisi ed un tentativo di classificazione degli errori¹³ commessi a livello fonologico dai soggetti durante il processo di narrazione. La classificazione delle parole pronunciate erroneamente è necessaria per scoprire quali sono gli elementi che presentano maggiori difficoltà per i parlanti di madre lingua italiana che si esprimono in inglese.

Come si può notare dalla comparazione fonetica fra italiano-inglese¹⁴, in italiano sono solo 7 i fonemi vocalici mentre il complesso sistema vocalico inglese comprende ben 20 fonemi vocalici fra cui 8 dittonghi. Questo elemento è fonte di non poca interferenza per i parlanti italiani che si accingono ad imparare questa nuova lingua. In effetti, gli errori più frequenti sono legati alla durata vocalica, o meglio alle vocali lunghe presenti in parole inglesi ma non in quelle italiane. La presenza dei numerosi dittonghi inglesi crea non poche difficoltà, alle quali il parlante spesso risponde con la monottongazione, ovvero alla sostituzione di un dittongo con una sola vocale. Le sostituzioni da parte dei parlanti italiani si applicano anche in assenza di fono per di più nel caso dei foni vocalici. Anche la spiccata differenza fra grafia e pronuncia in inglese è stata causa di molta interferenza per i soggetti italiani, particolarmente nel caso della *r* che in inglese viene pronunciata solo davanti ad una vocale, e di altre lettere "mute". Per non parlare dell'*h*, spesso sonora in inglese ma mai in italiano, e della *s* che in italiano è sorda o sonora a seconda di specifici contesti fonetici.

Dalla registrazione delle storie narrate dai soggetti italiani (le cui trascrizioni si possono trovare in Appendice F), sono state estratte le parole che risultano pronunciate in modo esplicitamente scorretto. Molto spesso la medesima parola viene pronunciata più di una volta dal singolo studente e viene poi riprodotta, in modo ugualmente scorretto, anche da altri soggetti. In questi casi, la parola è stata elencata soltanto una volta. Se invece la stessa parola viene pronunciata in modo sbagliato da un soggetto e in modo diverso (ma sempre sbagliato) da un altro, la stessa parola viene elencata due o più volte ma in diverse categorie. Eccone un esempio:

La parola *frog* /frɒg/ pronunciata in modo scorretto dalla maggior parte degli studenti, è stata elencata una sola volta e sotto un'unica categoria.

Sostituzione per mancanza di fono			
Parola inglese	Pronuncia corretta	Pronuncia del soggetto italiano	
frog	frɒg	frɔg	ɒ → ɔ

¹³ In questo contesto sono considerati "errori" tutte le deviazioni che si distanziano da ciò che è ritenuto standard in inglese.

¹⁴ Vedi Gauci (2006) p.32-51

La parola *small* /smɔ:l/ invece è stata elencata in tre categorie diverse perché è stata pronunciata in modo sbagliato da uno o più studenti in uno, due o tre punti diversi.

La durata vocalica		
Parola inglese	Pronuncia corretta	Pronuncia del soggetto italiano
small	smɔ:l	smɔl

/s/ sorda o sonora		
Parola inglese	Pronuncia corretta	Pronuncia del soggetto italiano
small	smɔ:l	zmɔl

Consonanti doppie per le singole		
Parola inglese	Pronuncia corretta	Pronuncia del soggetto italiano
small	smɔ:l	zmɔll

3.2 Classificazione degli errori

Ciò che segue è la classificazione delle parole inglesi secondo l'errore commesso nel pronunciarle. Per ogni parola inglese si dà prima la corretta trascrizione fonetica¹⁵ seguita dalla trascrizione della pronuncia errata del soggetto.

3.2.1 La durata vocalica

La vocale lunga in inglese viene neutralizzata in italiano: poiché nel sistema fonologico italiano non esiste l'opposizione fonologica tra vocali lunghe e vocali brevi. Infatti, mentre la durata vocalica è distintiva in inglese, in italiano non lo è¹⁶. Si attua pertanto un processo di sostituzione della vocale lunga con la sola vocale del sistema fonologico italiano, ed essendo tutte sillabe chiuse, in genere la vocale scelta si avvicina alla vocale di durata breve.

¹⁵ Tutte le trascrizioni fonetiche sono riportate in *Collins English Dictionary & Thesaurus*, 3rd Edition, (2004)

¹⁶ Dall'Armellina (2005) p.108

	Pronuncia		Pronuncia sbagliata
		corretta	del soggetto italiano
	↓		
room	ru:m	rʊm	rum
keep	ki:p		kip
keeps	ki:ps		kips
wood	wu:d	wʊd	vud
glass	glɑ:s		glas
he	hi:		i
call	kɔ:l		kɔl
small	smɔ:l		zmɔll
bees	bi:z		biz
immediately	ɪ'mi:diətli		im'midiatli
falls	fɔ:lz		fɔlls
see	si:		si
garden	'gɑ:dən		'garden
morning	'mɔ:nɪŋ		'mɔrning
sleeping	'sli:pɪŋ		'zliping
search	sɜ:tʃ		sɛrtʃ
evening		'i:vɪŋ	'ivning
also	'ɔ:lsəʊ		'ɔlso
saw	sɔ:		so
continued	kən'tɪnju:d		kɔn'tɪnju:d
sleep	sli:p		zlip
research	rɪ'sɜ:tʃ		ri'sɛrtʃ

3.2.2 Monottongazione

Sono ben 8 i dittonghi presenti nel complesso sistema vocalico inglese: / eɪ, aɪ, ɔɪ, əʊ, aʊ, ɪə, εə, ʊə/. Per far fronte alla mancanza di questi dittonghi, il parlante italiano ricorre al fenomeno della monottongazione che consiste nella riduzione di un dittongo a una vocale semplice.¹⁷

Pronuncia	Pronuncia sbagliata		
	corretta	del soggetto italiano	
↓ go	gəʊ ↓	gɔ	əʊ → ɔ
hole	həʊl	ɔl	əʊ → ɔ
hole	həʊl	hɔl	əʊ → ɔ
escapes	ɪ'skeɪps	ɛ'skɛp	eɪ → ɛ
take	teɪk	tɛk	eɪ → ɛ
lake	leɪk	lek	eɪ → e
home	həʊm	ɔm	əʊ → ɔ
window	'wɪndəʊ	'wɪndɔ	əʊ → ɔ
so	səʊ	sɔ	əʊ → ɔ
during	'dʒʊərɪŋ	'dʒurɪŋ	ʊə → u
also	'ɔ:lsəʊ	'ɔlso	əʊ → o
child	tʃaɪld	tʃɪld	aɪ → i
danger	'deɪndʒə	'dɛndʒɛr	eɪ → ɛ
apes	eɪps	ɛps	eɪ → ɛ

3.2.3 Sostituzione per assenza di fono

Sono qui raccolti alcuni casi emblematici del fenomeno della sostituzione per assenza di fono: si tratta del fenomeno per cui si sostituisce il fono della lingua straniera con quello nella propria lingua che più si avvicina: fenomeno di integrazione fonologica per sostituzione per approssimazione¹⁸ - quando in assenza dei presupposti per una soddisfacente identificazione, si attua una sostituzione del fono straniero con un altro già noto, per lo più caratterizzato da certe peculiarità articolatorie in comune.

¹⁷ Dal dizionario di lingua italiana di De Mauro (2005) sul sito www.demauroparavia.it

¹⁸ Terminologia di R. Gusmani in Gusmani (2003) p. 36

	Pronuncia corretta	Pronuncia sbagliata del soggetto italiano		
	↓	↓		
frog	frɒg	frɔg	ɒ → ɔ	
dog	dɒg	dɔg	ɒ → ɔ	
wood	wʊd	vud	ʊ → u	
discovered	'dɪskʌvəd	'diskavɛrd	ʌ → a	ə → ɛ
with	wɪθ (davanti cons. srda)	wɪt		θ → t
with	wɪð	wɪd	ð → d	
one	wʌn	wan	ʌ → a	
then	ðɛn	dɛn	ð → d	
another	ə'nʌðə	ɛ'nadɛr	ə → ɛ	ʌ → a
ð → d				
this	ðɪs	dis	ð → d	
something	'sʌmθɪŋ	'samting	ʌ → a	θ → t
that	ðæt	dɛt	ð → d	æ → ɛ
angry	'æŋgrɪ	'ɛngri	æ → ɛ	
but	bʌt	bat	ʌ → a	
and	ænd	ɛnd	æ → ɛ	
fact	fækt	fɛkt	æ → ɛ	
up	ʌp	ap	ʌ → a	
the	ðə (davanti cons.)	dɛ	ð → d	ə → ɛ
the	ði (davanti voc.)	di		ð → d
ɪ → i				
rock	rɒk	rɔk	ɒ → ɔ	
children	'tʃɪldrən	'tʃɪldrɛn	ə → e	
listen	'lɪsən	'listen	ə → e	
look	lʊk	luk	ʊ → u	

	looking	'lʊkɪŋ	'lʊkɪŋ	ʊ → u	
	animal	'ænɪməʊl	'ɛni:məl		æ → ɛ
ə → a					
	immediately	ɪ'mi:diətli	im'midiatli	ə → a	
	box	bɒks	bɔks	ɒ → ɔ	
	here	hiə	hiɛr	ə → ɛ	
	that	ðæt	det	æ → e	
	garden	'gɑ:dən	'gɑ:den	ə → e	
	attacked	ə'tækt	ɛt'tɛkt	ə → ɛ	æ → ɛ
	trouble	'trʌbəl	'trabɛl	ʌ → a	ə → e
	capture	'kæptʃə	'kaptʃɛr		æ → a
ə → ɛ					
	attracted	ə'træktɪd	ɛt'trɛktɪd	ə → ɛ	æ → ɛ
	attach	ə'tætʃ	ɛt'tɛtʃ	ə → ɛ	æ → ɛ
	animals	'ænɪməʊz	'ɛnɪməʊz	æ → ɛ	ə → a
	difficult	'dɪfɪkəl	'dɪfɪkəl		ə → a
	continued	kən'tɪnju:d	kɔn'tɪnju:d	ə → ɔ	
	little	'lɪtəl	'lɪtɛl	ə → ɛ	
	container	kən'teɪnə	kɔn'teɪnə	ə → ɔ	
	frightened	'fraɪtənd	'fraɪtɛnd	ə → ɛ	
	jumped	dʒʌmpt	dʒʌmpt		ʌ → a
	bottle	'bɒtl	'bɔtl	ɒ → ɔ	ə → ɛ
	discover	dɪ'skʌvə	dis'kɔvɛr	ʌ → ɔ	
	trunk	trʌŋk	trʌŋk		ŋ → n
	probably	'prɒbəbəlɪ	'prɔbʌbəlɪ	ɒ → ɔ	ə → a
	happy	'hæpɪ	'ɛpɪ	æ → ɛ	

3.2.4 Spelling pronunciation

Il fenomeno per cui la pronuncia di una parola viene influenzata dalla grafia. La lingua inglese ha una grafia che segue criteri molto diversi da quelli dell'italiano dove spesso l'ortografia non corrisponde alla pronuncia. La grafia inglese non può essere una guida alla pronuncia per i non-anglofoni, ma è unicamente fonte di sicuri errori, vista anche la sua capricciosità.¹⁹

3.2.4.1 la r dopo vocali lunghe / a:, ɜ:, ɔ: /

Dopo le vocali lunghe / a:, ɜ:, ɔ: /, la "r" ortografica non viene pronunciata se finale o prima di una consonante.²⁰

	Pronuncia corretta	Pronuncia sbagliata del soggetto italiano
return	rɪ'tɜ:n	ri'tɛrn
are	ɑ:	ar
garden	'gɑ:dən	'garden
for	fɔ:	fɔr
morning	'mɔ:nɪŋ	'mɔrning
search	sɜ:tʃ	sɛrtʃ
research	rɪ'sɜ:tʃ	r'isɛrtʃ

3.2.4.2 dopo la ə

river	'rɪvə	'ri:ver
here	hɪə	hiɛr
capture	'kæptʃə	'kaptʃɛr
her	hə	hɛr
hear	hɪə	'hiɛr
container	kən'teɪnə	kɔnɔteiner
danger	ˈdeɪndʒə	ˈdɔnɔer
discover	dɪsˈkʌvə	disɔkɔvɔr
discovered	dɪsˈkʌvəd	disɔkavɔrd
picture	ˈpɪktʃə	ˈpiktɔr

¹⁹ Canepari (1999) p.532

²⁰ Gimson (1975) p.8

another ənðə ˈnɑːdər

3.2.4.3 finale in -ing

In inglese tutte le parole che terminano nella forma ‘-ing’ vengono pronunciate con la consonante velare nasale /ŋ/, la cui posizione è sempre ed esclusivamente dopo una vocale.²¹ Lo spelling che viene usato per la consonante velare nasale in inglese è appunto ‘ng’. I parlanti italiani, influenzati dall’ortografia commettono di frequente l’errore di pronunciare una /g/ finale.

morning	mɔːnɪŋ	mɔːrnɪŋ
sleeping	slɪːpɪŋ	zliːpɪŋ
looking	lʊkɪŋ	lʊkɪŋ
something	sɒmθɪŋ	samtɪŋ
evening	iːvɪnɪŋ	iːvɪnɪŋ
sitting	sɪtɪŋ	sɪtɪŋ

3.2.4.4 /v/ per /w/

La *w* ortografica, chiamata anche *doppia vu*, non fa parte dell’alfabeto italiano e si trova soprattutto in parole straniere. In italiano la /w/ ha solo funzione di semiconsonante e compare esclusivamente nei dittonghi. Questo elemento, accompagnato dall’influsso del tedesco, è fonte di molte incertezze e perplessità che porta a volte ad oscillazioni nella pronuncia di /v/ e /w/.

window	wɪndə	wɪndv
wood	wʊd	vud

3.2.4.5 /s/ sorda o sonora

In questo caso si ha un chiaro esempio di adattamento meccanico alle regole fonologiche italiane. Scatta il fenomeno di adeguamento alla distribuzione ‘normale’ delle varianti dei fonemi e quelle che sono le loro successioni tollerate o comunque consuete²². In italiano la consonante *s* può presentarsi sia nella forma sorda che sonora ma il sistema grafico fornisce solo un grafema, un segno, per indicare tutte e due le varianti. La regola fonologica in italiano stabilisce che la *s* è sempre sonora quando è seguita da consonante sonora. E’ invece sempre sorda in posizione finale, quando è lunga, o seguita da consonante sorda, o preceduta da una consonante.²³

small	smɔːl	zmɔːll
sleeping	slɪːpɪŋ	zliːpɪŋ
his	hɪz	is
animals	ˈænɪməlz	ˈɪnɪməls

²¹ Gimson (1975) p.25

²² Gusmani (2003) p.37

²³ Vedi Gauci (2003) p.45

is	ɪz	is
sleep	sli:p	zlip
falls	fɔ:lz	fɔlls

3.2.4.6 le lettere mute

Vari cambiamenti nella pronuncia dell'inglese che si sono verificati dal quindicesimo secolo in poi, hanno portato alla creazione di alcune *silent letters* o lettere mute. La spiegazione dell'esistenza di queste lettere ha quindi radici etimologiche. Le lettere mute sono quelle lettere che in inglese vengono scritte ma non vengono pronunciate.²⁴ Tra le varie *silent letters* vi è la /b/ in posizione finale nella combinazione 'mb'. Casi analoghi sono la /k/ in 'kn' es. *knife*, la /n/ finale in 'mn' es. *Autumn*, la /p/ se in posizione iniziale in 'ps' es. *psalm* e molte altre.

climb	klaɪm	klaimb
-------	-------	--------

3.2.4.7 doppie per le singole

In italiano la geminazione consonantica (le doppie) ha valore distintivo in 15 casi [b, p, t, d, k, g, ʃ, s, f, v, r, l, n, m]; una parola può in pratica cambiare significato a seconda che la consonante sia singola o doppia. In inglese invece, la durata consonantica non è distintiva e spesso ad una consonante doppia rappresentata graficamente non corrisponde un suono di durata maggiore nella pronuncia.²⁵ Per un italiano dunque, una consonante doppia è uguale ad un prolungamento del suono oppure ad una maggiore espulsione d'aria dalla cavità orale.

small	smɔ:l	zmɔll
attacked	ətækɪt	ətətɪkt
attach	ətætʃ	ətətʃ
attracted	ətɹæktɪd	ətɹɹɪktɪd
fell	fɛl	fɛll
immediately	ɪmɪdɪətli	ɪmɪmɪdiatli
difficult	dɪfɪkɪlt	dɪfɪkɪlt
little	lɪtəl	lɪttəl
happy	hæpɪ	hæppi
sitting	sɪtɪŋ	sɪtɪŋ
bottle	bɒtəl	bɒttəl
falls	fɔ:lz	fɔlls

3.2.5 Omissione per assenza di fono

3.2.5.1 omissione del fono /h/

²⁴ Dal sito internet www.learnenglish.org.uk/grammar . Sito prodotto da *The British Council* 2000

²⁵ Dall' Armellina (2005) p. 52

Il grafema <h> non rappresenta in italiano alcun fono, ma serve esclusivamente a formare i digrammi *ch*, *gh* ed in alcune forme del verbo *avere* per distinguerle da altre parole.²⁶ Per questa ragione il fono /h/ viene spesso omesso inconsciamente dal parlante italiano.

Pronuncia	Pronuncia sbagliata	
	corretta	del soggetto italiano
↓ hole	həʊl	ʊl
his	hɪz	is
help	hɪlp	ɪlp
behind	bɪhaɪnd	biʌjnd
house	haʊs	aus
him	hɪm	im
hit	hɪt	it
happy	hæpɪ	ɪppi

3.2.6 Ipercorrettismo

Per contrapposizione al fenomeno di omissione/neutralizzazione del fono /h/ menzionato in precedenza, si ha in questi casi un chiaro esempio di ipercorrezione²⁷, o meglio, la correzione erronea di una pronuncia esatta, ritenuta scorretta per apparente analogia con altre forme realmente scorrette.²⁸ Il fenomeno si caratterizza non solo nella pronuncia ma anche per inserimento di grafema, ovvero non è solo un fatto articolatorio ma anche un fatto grafico.

3.2.6.1 aggiunta del fono /h/

Pronuncia	Pronuncia sbagliata	
	corretta	del soggetto italiano
↓ a	e (davanti a cons.)	hɪj
angry	æŋrɪ	hæŋgri
animal	ænɪməʊl	hæni:mal
it	ɪt	hit

²⁶ Dardano e Trifone (1990) p.375

²⁷ Per approfondimenti si consiglia Orioles (2002) p.197-237 per un importante lavoro su questo fenomeno in prospettiva ampia e fonte di definizioni e di esempi.

²⁸ Dal Dizionario della Lingua Italiana di De Mauro (2005) sul sito www.demauroparavia.it

4. Conclusione

4.1 Limiti di questo studio

- I soggetti che hanno partecipato a questo studio e ai quali lo studio si riferisce come “italiani” sono in realtà “romani”. Naturalmente il linguaggio parlato dal campione composto da 18 studenti tutti provenienti da un unico liceo romano (il Liceo Classico Claudio Eliano di Palestrina) in realtà non può essere considerato un campione rappresentativo dei parlanti italiani. Per quanto le narrazioni in italiano fatte dai soggetti abbiano indicato pochissime influenze regionali, le differenze diatopiche nel parlato degli italiani non vanno sottovalutate. Basti pensare che nel suo *Manuale di Pronuncia Italiana*, Canepari individua ben 22 accenti regionali in 7 gruppi; Medio-Nord-Ovest, Nord-Est, Centro-Ovest, Centro-Est, Alto-Sud, Basso-Sud, Sardegna e 7 varianti di pronuncia che dipendono da scelte di pronuncia e/o territoriali²⁹. Non c'è dubbio che la produzione dell'inglese di questi soggetti abbia dunque subito interferenze provenienti non solo dall'italiano ma anche dal loro dialetto regionale.

- In questo studio non sono stati analizzati gli elementi prosodici come l'accento, il ritmo e l'intonazione. Questi elementi non riguardano i singoli suoni, ma sono comunque molto importanti. L'importanza di questi elementi fa sì che non possano essere trascurati in nessuno stadio d'apprendimento di una seconda lingua. La loro acquisizione appartiene comunque a uno stadio secondario, cioè prima bisogna imparare la pronuncia corretta dei singoli vocaboli.

- La scelta delle parole inglesi che sono state analizzate perché ritenute parole pronunciate in modo scorretto da parte dei parlanti italiani, è stata eseguita dalla ricercatrice ed è dunque soggetta alla sua padronanza delle lingue inglese e italiana. Inoltre, per quanta cura sia stata impiegata nell'ascolto e nella trascrizione dei racconti e delle suddette parole, non sono da escludere interferenze acustiche³⁰.

4.2 Indicazioni per ulteriori ricerche

Nonostante i suoi limiti, questo studio ha esplorato un terreno molto fertile per future ricerche perché sono state identificate questioni molto importanti nel riguardo di interferenze fonetiche causate dalla L1. Dopo un'analisi della ricerca e dei risultati ottenuti, vengono fatte le seguenti proposte per eventuali future ricerche:

- Uno studio longitudinale esteso su un periodo che va dai 3 ai 5 anni per individuare se con ulteriori anni di studio della lingua L2 sia effettivamente possibile ridurre gli elementi di interferenza oppure no. Quindi esplorare se e a che livello si attua il fenomeno di fossilizzazione e determinare i livelli di interlingua che vengono in realtà raggiunti.

²⁹ Canepari (1999) p.23-28

³⁰ Per una rassegna di possibili cause d'interferenza acustica nella registrazione di parlanti consultare Azzaro (2003) p.169-225

- Uno studio che va oltre la fonetica e che quindi si concentri su uno dei molteplici elementi che formano parte di una lingua e che possono subire interferenza come la morfologia, la sintassi, la semantica ma anche i prestiti lessicali e i calchi.³¹

- Un'analisi dell'input linguistico inglese che hanno gli studenti italiani. Come dimostrano i questionari distribuiti ai soggetti che hanno partecipato a questo studio, la maggior parte dell'input linguistico di questi soggetti è il risultato di una forma di apprendimento guidato che si attua nelle ore d'inglese con lezioni condotte da insegnanti di madrelingua italiana. Molto poco viene in realtà affidato ai fattori esterni e variabili che possono essere la qualità e la quantità di input nella L2 che l'apprendente riceve, e le possibilità o meno che ha di usare attivamente la L2 nelle interazioni quotidiane. A questo punto può un cambiamento dell'input risultare in un output con meno interferenze? L'interessante studio condotto da Caruana³² nel quale esamina l'italiano L2 dei parlanti madre lingua maltese prova, ad esempio, che l'esposizione all'input dai media può portare all'acquisizione dell'italiano L2 e in alcuni casi raggiungere livelli altissimi dove l'acquisizione spontanea supera addirittura l'apprendimento guidato.

- Uno studio su quanta importanza viene in realtà assegnata allo studio della fonetica e della fonologia della lingua nelle lezioni di L2. Occorre verificare se gli viene dedicato abbastanza tempo oppure se viene trascurata per concentrarsi su altri elementi, come la grammatica e il lessico ai quali, secondo questo studio, attualmente viene dedicato più tempo.

- Un'analisi dell'attuale adozione del metodo contrastivo nelle lezioni di L2. Quanto viene utilizzata la propria L1 nell'insegnamento di una seconda lingua? Quanta importanza dà il docente alle somiglianze e alle differenze che ci sono fra le due lingue durante l'insegnamento di una L2?

4.3 Conclusione

Con l'ipotesi contrastiva promossa negli anni '50, la lingua materna veniva ritenuta responsabile degli errori commessi in lingua seconda; in altre parole, l'errore è l'espressione dell'interferenza delle "abitudini linguistiche" della L1 sulla L2. Intorno agli anni '80 si fa strada una visione più cauta, più prudente nei confronti del ruolo che la L1 può giocare nell'acquisizione della L2. In particolare, l'interferenza non è più vista come un fenomeno di trasporto meccanico di materiale ma come un'azione più sottile, come influenza indiretta.

E' evidente il fatto che oggi non si tenta più di spiegare tutti i problemi dell'apprendimento con il transfer della L1 e che si comprende che a causare gli errori non sono soltanto le differenze fra L1 e L2. Ma l'analisi contrastiva resta comunque valida per fornire indicazioni preliminari sia sulle difficoltà di apprendimento, sia sugli errori già commessi. Ed è con questo approccio in mente che è stata condotta questa

³¹ Per ulteriori approfondimenti si segnala il volume *Saggi sull'interferenza linguistica*, di Gusmani (2003).

³² Caruana (2003)

ricerca. Sono stati analizzati gli errori di pronuncia nel linguaggio dei parlanti madrelingua italiana che studiano l'inglese, cercando la causa nell'interferenza manifestata dalla L1. I risultati hanno infatti dimostrato che molti degli errori commessi sono da attribuire all'influenza della lingua madre.

E ora? Questa ricerca è solo un inizio. Ha solo cercato di mettere luce su di una situazione reale e ha verificato la presenza delle interferenze fonetiche. Spetta a ulteriori ricerche individuarne altre e studiarne la loro manifestazione, in modo tale da essere capaci di prevenire gli errori ancor prima che essi vengano commessi. Questo non è un ritorno all'era comportamentista, ma solo l'adozione di una tecnica che può ancora trovare applicazioni valide nella pratica di classe, l'utilizzo di una strategia generale per adattare e assimilare le conoscenze. Un approccio suggerito e sostenuto anche nel Quadro Comune di Riferimento per le Lingue:

“Many learners, particularly mature students, will find their ability to pronounce new languages facilitated by:

- *an ability to distinguish and produce unfamiliar sounds and prosodic patterns;*
- *an ability to perceive and concatenate unfamiliar sound sequences;*
- *an ability, as a listener, to resolve a continuous stream of sound into a meaningful structured string of phonological elements;*
- *an understanding/mastery of the process of sound perception and production applicable to new language learning.”³³*

Grazie ad un'adeguata selezione e ad un'analisi degli aspetti difficili per lo studente di madrelingua italiana, si possono ottenere buoni risultati. Nel caso della pronuncia, focalizzando l'attenzione sui suoni più complessi da riprodurre, come la *th* in *the*, la *h* in *house* o la *ng* in *sleeping* specialmente nelle parole d'uso più frequente, si può arrivare ad un buon livello di pronuncia, a cui troppi pochi in realtà aspirano e ancora meno riescono a raggiungere. Una pronuncia che permette di capire meglio e di farsi capire meglio, con la soddisfazione reciproca del parlante nativo e dello studente italiano.

Riferimenti bibliografici

AZZARO G. (2003) *Speak No Evil: L'analisi dell'accento inglese degli italiani*, Edizioni dell' Orso, Alessandria

CANEPARI L. (1999) *Manuale di pronuncia italiana*, Zanichelli, Bologna

CARLONI R. (2004) *Insegnare ad apprendere con la narrativa graduata*, in *In.it* no.12, Guerra, Perugia p.8

CARUANA S. (2003) *Mezzi di comunicazione e input linguistico. L'acquisizione dell'italiano L2 a Malta*, Franco Angeli, Milano

³³ *The Common European Framework of Reference for Languages* (2002). Sezione 5.1.4.2 – *General phonetic awareness and skills*. Consultabile anche online sul sito: www.coe.int

DALL'ARMELLINA R., TUROLLA M.L., GORI G., (2005) *Giocare con la fonetica*, Alma, Firenze

DARDANO M., TRIFONE P. (1990) *Parole e frasi – Grammatica italiana*, Zanichelli, Bologna

GAUCI PH. (2006) *Phonetic Interference in Italian native speakers learning English*. M.A. Unpublished dissertation, University of Malta.

GIMSON A. C. (1975) *A Practical Course of English Pronunciation*, Arnold, London

GIMSON A. C. (1994) *Gimson's Pronunciation of English*, Arnold, London.

GUSMANI R. (2003) *Saggi sull'interferenza linguistica*, Le Lettere, Firenze

MAYER, M. (1969) *Frog, where are you?* Dial Press, New York

ORIOLES V. (2002) *Percorsi di parole*, il Calamo, Roma

PANDOLFI M.E. (2003) *L'insegnante di lingua insegna anche a pronunciare?* In *In.It* No.4, Guerra, Perugia p.8

WEINREICH U. (1974) *Lingue in contatto. (Con saggi di Francescato, Grassi Heilman)*, Boronghieri, Torino

De Mauro: Dizionario di lingua italiana online www.demauroparavia.it (2005)

Ministero dell'Istruzione, www.istruzione.it (2004)

The British Council www.learnenglish.org.uk/grammer (2000)

The Common European Framework of Reference for Languages. Sezione 5.1.4.2 – General phonetic awareness and skills. www.coe.int (2002)