

ANNA KUCHARSKA

LUCA PALMARINI

ANNA ZINGARO

## L'IMPATTO DEI CONNETTIVI CONCESSIVI SULL'ARGOMENTAZIONE NELLE COMPOSIZIONI SCRITTE DA STUDENTI DI ITALIANO LS\*

**Abstract.** L'articolo si concentra sull'analisi dei connettivi concessivi utilizzati da apprendenti universitari di lingua italiana LS nella scrittura di testi argomentativi. Dopo aver illustrato il contesto teorico relativo all'argomentazione nei testi scritti e al suo potenziamento attraverso attività didattiche, la ricerca si focalizza sull'analisi, principalmente comparativa, di un percorso didattico che presenta aspetti sperimentali. L'analisi è stata svolta su due serie di testi argomentativi prodotti da due gruppi di studenti polonofoni iscritti a due corsi di laurea triennale di Italianistica in due distinte università polacche, identificati rispettivamente come gruppo sperimentale e gruppo di controllo. In entrambi i gruppi è stata proposta la scrittura di testi argomentativi sul medesimo tema, intervallata da attività didattiche mirate all'acquisizione di un numero di connettivi testuali, selezionati per i livelli B1/B2 e ascrivibili all'italiano scritto. L'obiettivo è di valutare se la differente tipologia di attività proposte sui connettivi di concessione (di approccio strutturalista vs. comunicativo-testuale) avesse un impatto sul loro reimpiego nell'uso da parte degli apprendenti e se fosse possibile riscontrare nella seconda produzione scritta degli apprendenti delle modifiche nella struttura argomentativa rispetto alla prima composizione. Dall'analisi emerge non solo un

---

Dr hab. ANNA KUCHARSKA – Università Cattolica di Lublino Giovanni Paolo II, Facoltà di Scienze Umanistiche Dipartimento di Linguistica, indirizzo per corrispondenza: Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin; e-mail: [anna.kucharska@kul.pl](mailto:anna.kucharska@kul.pl); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2318-5971>.

Dr LUCA PALMARINI – Università Jagellonica di Cracovia, Facoltà di Neofilologia, Dipartimento di Studi Romanzi, indirizzo per corrispondenza: al. Mickiewicza 9 A, 31-120 Kraków; e-mail: [luca.palmarini@uj.edu.pl](mailto:luca.palmarini@uj.edu.pl), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4223-8290>.

Dott. ANNA ZINGARO, PhD – Università di Bologna, Dipartimento di Interpretazione e Traduzione, indirizzo per corrispondenza: Corso della Repubblica 136, Forlì; e-mail: [anna.zingaro2@unibo.it](mailto:anna.zingaro2@unibo.it); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2141-9209>.

\* L'articolo è frutto della collaborazione degli autori. Nello specifico, Anna Kucharska ha scritto le sezioni 2, 4, 4.1 e le conclusioni, Luca Palmarini 4.2 nonché l'abstract, e Anna Zingaro ha scritto l'introduzione e le sezioni 1 e 3.

incremento quantitativo e della varietà dei connettivi di concessione utilizzati da parte degli informanti di entrambi i gruppi, ma anche un generale miglioramento dello stile di scrittura della composizione. Inoltre, emerge che le attività di approccio strutturalista, basate sul completamento di singole frasi, sembrano rivelarsi più efficaci nel reimpiego dei connettivi nelle composizioni scritte dagli informanti rispetto ad attività didattiche in cui si richiede di inserire i connettivi all'interno di testi argomentativi. Tenendo conto che quanto descritto si propone come una ricerca pilota, al fine di confermare tali risultati, che appaiono in contrasto con i principi della glotto-didattica contemporanea, si renderà necessario ampliare il campione di informanti.

**Parole chiave:** argomentazione; scrittura; italiano LS; connettivi di concessione

WPLYW ŁĄCZNIKÓW KONSEKWENCYJNYCH NA ARGUMENTACJĘ  
W KOMPOZYCJACH PISANYCH PRZEZ UCZNIÓW UCZĄCYCH SIĘ  
JĘZYKA WŁOSKIEGO JAKO JĘZYKA OBCEGO

**Abstrakt.** Artykuł analizuje użycie konektorów koncesywnych w tekstach argumentacyjnych pisanych przez osoby uczące się języka włoskiego. Na wstępie przybliżone zostają teoretyczne ramy omawianego zagadnienia. Przeanalizowany zostanie wpływ ćwiczeń dydaktycznych na rozwój umiejętności argumentacyjnych oraz opisana zostanie kompetencja skrypturalna osób uczących się języków obcych. Następnie opisane zostaną wyniki badania, podczas którego osoby badane (studenci polonofoni italianistyki I stopnia) podzielone zostały na dwie grupy (grupa kontrolna i grupa eksperymentalna). Osobom tym przygotowano serię ćwiczeń dotyczącą konektorów, a następnie poproszono o napisanie tekstu argumentacyjnego. Na podstawie zebranych wypracowań wynika, że studenci używają najczęściej konektorów koncesywnych, co zwiększa siłę argumentacyjną ich wypowiedzi oraz przyczynia się do polepszenia stylu.

**Słowa kluczowe:** argumentacja; pisanie; język włoski jako język obcy; konektory koncesywne

THE IMPACT OF CONCESSIVE CONNECTIVES ON ARGUMENTATION IN WRITTEN  
COMPOSITIONS BY STUDENTS OF ITALIAN AS A SECOND LANGUAGE

**Abstract.** The article focuses on the analysis of concessive connectives used by university learners of Italian as a foreign language in the writing of argumentative texts. After illustrating the theoretical context relating to argumentation in written texts and its enhancement through teaching activities, the research focuses on the mainly comparative analysis of a teaching programme that presents experimental aspects. The analysis was carried out on two series of argumentative texts produced by two groups of Polish-speaking students enrolled in two different bachelor degree courses in Italian Studies at two different Polish universities, identified respectively as the experimental group and the control group. Both groups were asked to write argumentative texts on the same topic and to take part to other learning activities aimed at acquiring a set of textual connectives, selected for levels B1/B2 and used in written Italian. The aim was to assess whether the different types of learning activities proposed on concessive connectives (structuralist vs. communicative-textual approach) had an impact on the reuse of connectives in the texts written by the informants and whether it was possible to find changes in the argumentative structure in their second written production compared to the first production. The analysis reveals not only an increase in the quantity and variety of concessive connectives used by informants in both groups, but also a general improvement in the writing style of the compositions. Furthermore, it

appears that structuralist activities, based on the completion of individual sentences, seem to be more effective in the reuse of connectives in the texts written by the informants than learning activities in which connectives are required to be inserted into argumentative texts. Bearing in mind that this is a pilot study, in order to confirm these results, which appear to contradict the principles of contemporary language teaching, it will be necessary to expand the sample of informants.

**Keywords:** argumentation; writing; Italian as a Foreign Language; concessive connectives

## INTRODUZIONE

Nell'insegnamento universitario della lingua straniera dopo il superamento dei livelli base (A1-A2) e del livello soglia (B1) di competenza della lingua previsti dal QCER, si pone per gli apprendenti la necessità di sviluppare la competenza relativa al saper argomentare, che riveste un ruolo chiave non solo nell'ottica della scrittura della tesi di laurea, ma anche nella produzione di saggi brevi spesso richiesti nel percorso formativo.

La scrittura argomentativa è inserita nel QCER a partire dal livello B2, rispetto al quale l'apprendente "È in grado di scrivere un saggio o una relazione sviluppando un'argomentazione, fornendo motivazioni a favore o contro un determinato punto di vista e spiegando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni. È in grado di sintetizzare informazioni e argomentazioni tratte da diverse fonti". Prosegue con successivi livelli di complessità; nel C1 "È in grado di sviluppare in modo abbastanza esteso punti di vista, sostenendoli con dati supplementari, con motivazioni ed esempi pertinenti" e, infine, nel C2 "È in grado di presentare più prospettive su argomenti accademici o professionali complessi, distinguendo chiaramente le proprie idee e opinioni da quelle riportate nelle fonti" (QCER, 2020, p. 74).

Per raggiungere tali obiettivi, è necessario che gli apprendenti siano sottoposti ad attività didattiche finalizzate al miglioramento delle loro competenze di scrittura nella L2/LS rispetto alla sintassi e all'organizzazione del pensiero con chiarezza e coerenza, nonché all'interiorizzazione delle caratteristiche del genere testuale argomentativo. Un punto di intersezione tra questi ambiti è rappresentato dall'uso corretto dei connettivi. Lo Cascio (1991, p. 252) li descrive infatti come "indicatori di forza argomentativa", evidenziando che la riuscita del genere argomentativo, volto alla persuasione dell'interlocutore, si basa anche sulla scelta dei connettivi.

## 1. CONNETTIVI

Richiamando la più recente definizione di Ferrari (2021, pp. 145–146), i connettivi sono “forme linguistiche morfologicamente invariabili che offrono istruzioni su come legare gli eventi evocati dal testo o gli atti linguistici di composizione testuale attraverso relazioni logico-argomentative quali la causa, la consecuzione, la riformulazione, l’esemplificazione, la concessione, l’opposizione ecc.”. I connettivi appartengono a classi morfosintattiche diverse, poiché possono essere congiunzioni o locuzioni congiuntive subordinanti (perché, se, mentre, quando ecc.), congiunzioni coordinanti (e, o, ma ecc.), avverbi o sintagmi nominali o preposizionali con funzione avverbiale (infatti, dunque, per esempio, di conseguenza, insomma, in ogni caso, tutto sommato, in particolare, ciononostante, difatti ecc.) o, infine, preposizioni o locuzioni preposizionali (per, a causa di ecc.) (Ferrari, 2021, p. 146).

Sul piano funzionale, da un lato essi permettono di collegare il contenuto dell’unità linguistica in cui compaiono (sintagma, frase, enunciato) con il contesto, dall’altro i connettivi codificano o in maniera esplicita o attraverso l’inferenza del destinatario il contenuto concettuale della relazione logico-argomentativa veicolata (ivi, pp. 146–147).

Essi sono da tempo oggetto di una viva discussione accademica circa la loro possibile classificazione e conseguente descrizione delle loro funzioni (Berretta, 1984; Ellero, 1986; Ferrari, 2010, 2021; Ferrari e Pecorari, 2018; Palermo, 2020; Mastrantonio, 2020, 2021) e sulla loro applicazione nell’ambito della glottodidattica (Andorno, 2008; Borreguero, 2009; Pontis, 2020; Malagnini e Fioravanti, 2022). Pertanto, il contributo si inserisce in quest’ultimo filone di studi con l’obiettivo di osservare, tramite un’analisi quantitativa e qualitativa, l’uso dei connettivi nei testi argomentativi prodotti da apprendenti di italiano LS (cf. sez. 3).

## 2. ARGOMENTAZIONE

Secondo una definizione semplificata, che non intende esaurire la complessità della questione, l’argomentazione può essere intesa come l’attività svolta da un oratore al fine di ottenere l’adesione del pubblico alle proprie opinioni (Perelman, Olbrechts-Tyteca, 1976, p. 5). Pur riconoscendo il riferimento a una tradizione antica, è importante sottolineare che anche gli studiosi contemporanei, nell’analizzare tale problematica, ricorrono a termini tra-

dizionali per designare l'autore del discorso (sia esso orale o scritto) e i suoi destinatari. Al fine di persuadere il proprio uditorio a condividere le proprie posizioni, l'autore di un discorso è tenuto a impiegare diverse tecniche argomentative, le cui classificazioni sono state oggetto di studio da parte di numerosi specialisti (Amossy, 2014; Ellero, 2017; Iacona, 2005, 2010; Perelman, Olbrechts-Tyteca, 1976; Toulmin 1958/2003).

Tra i suoi elementi costitutivi tradizionali si annoverano quattro elementi: *exordium*, *narratio*, *argumentatio*, *peroratio* (lat.) che corrispondono all'introduzione, alla tesi, agli argomenti a favore della tesi, agli argomenti contrari alla tesi (antitesi), alla confutazione di tali argomenti e alla conclusione (Dutka, 2008, p. 81; Gatta, Pugliese, 2006, p. 177). Sebbene non tutti questi elementi siano da considerarsi obbligatori, l'attenzione del presente articolo si focalizzerà sugli argomenti a favore dell'antitesi, che vengono successivamente confutati. Al fine di non compromettere la forza persuasiva dell'argomentazione, tali argomenti possono essere presentati attraverso il ricorso alla polifonia enunciativa (Anscombe, 2013, p. 28–32). Si tratta di una procedura in base alla quale il locutore (o l'autore del discorso) convoca un enunciatore, il quale si assume la responsabilità del contenuto trasmesso, consentendo in tal modo di evitare una contraddizione.

Ducrot (1984, pp. 154–155) illustra la sua teoria attraverso l'enunciato: “Il paraît qu'il va faire beau: nous devrions sortir” e sostiene che la locuzione “Il paraît” [Sembra] potrebbe essere sostituita da espressioni quali “Alcuni dicono che” o “mi è stato detto”, il che conferma il distanziamento del locutore rispetto all'affermazione “qu'il va faire beau” [che il tempo sarà bello], attribuita all'enunciatore.

Sebbene la presenza dell'antitesi non costituisca un requisito indispensabile per la riuscita di un'argomentazione, eventuali argomenti contrari, citati al fine di essere successivamente confutati, contribuiscono in modo significativo alla sua efficacia (van Eemeren, Grootendorst, 1992/ 2009, pp. 35–36).

La concessione è una relazione che introduce un elemento inatteso, determinando una frattura nel filo logico del discorso. L'interlocutore si trova di fronte a una prosecuzione dell'enunciato diversa da quella che potrebbe attendersi sulla base di un rapporto causa-effetto. Nel linguaggio quotidiano, tale relazione viene spesso espressa attraverso una coordinazione avversativa (Serianni, 2016, p. 598) oppure mediante connettivi che introducono una relazione di opposizione (Ferrari, Lala, Zampese, 2021, p. 105) o una controopinione (Lo Cascio, 1991, p. 252). La concessione non si configura come un'opposizione in senso stretto e, in quanto tale, non nega direttamente gli

argomenti degli avversari, il che potrebbe compromettere l'efficacia dell'argomentazione (Perelman, Olbrechts-Tyteca, 2013, p. 525). I connettivi concessivi vengono definiti da Lo Cascio (1991, pp. 281–282) “indicatori di forza”, i quali introducono una riserva che si manifesta quando si decide di privilegiare una conclusione diversa da quella attesa. A seguire saranno analizzati esclusivamente i casi di concessive dirette introdotte da connettivi.

### 3. OGGETTO DELLA RICERCA

L'uso di connettivi può risultare problematico per gli apprendenti di italiano LS, come emerge dagli studi di Rati (2020), Malagnini e Fioravanti (2022). In particolare, in quest'ultimo studio si evidenzia che il repertorio dei connettivi utilizzati nello scritto dagli apprendenti di italiano L2 non cambia significativamente attraverso i livelli del QCER (A1-C2), risultando poco variegato persino nei livelli più avanzati (ivi, p. 139).

Si è valutato di verificare queste osservazioni nell'ambito di un progetto di ricerca incentrato sull'uso di connettivi in testi argomentativi, articolato in tre fasi: 1) scrittura spontanea di un testo argomentativo, in assenza di conoscenze pregresse sui connettivi; 2) esercitazioni pratiche sui connettivi; 3) scrittura di un nuovo testo argomentativo, sulla base delle nuove conoscenze acquisite nella fase 2. In particolare, le domande di ricerca vertono sull'impatto che può avere sul loro uso da parte degli apprendenti di italiano LS nelle composizioni argomentative:

1. La tipologia di attività proposte sui connettivi di relazione di concessione (di approccio strutturalista, es. inserire i connettivi in singole frasi, vs. comunicativo-testuale, es. inserire i connettivi in testi argomentativi) ha un impatto sul loro reimpiego nell'uso da parte degli apprendenti?

2. In seguito alle attività di cui al punto 1, è possibile riscontrare nella seconda produzione scritta degli apprendenti delle modifiche nella struttura degli argomenti avvenute attraverso l'uso dei connettivi di relazione concessiva rispetto alla prima composizione?

### 4. ESITI DELLE ATTIVITÀ

Il progetto ha coinvolto la Sezione di Italianistica dell'Istituto di Linguistica dell'Università Cattolica Giovanni Paolo II di Lublino e la Sezione

di Italianistica del Dipartimento di Filologia Romanza dell'Università Jagellonica di Cracovia per la sperimentazione in aula, mentre la docente afferente all'Università di Bologna ha collaborato alla progettazione delle attività didattiche e dei questionari da sottoporre agli informanti.

Gli informanti sono studenti di Italianistica del terzo anno della laurea triennale (N=16), di livello B1+/B2 di italiano, valutato secondo il curriculum degli studi. Si è chiesto agli studenti di scrivere un testo argomentativo di 350–400 parole sul tema: *Gli influencer promuovono un modello di vita illusorio o realizzabile per i giovani? Motiva le tue ragioni, esponendo eventuali conseguenze della scelta di imitare un certo stile di vita*. Dopodiché sono stati divisi in due gruppi, in base agli atenei di appartenenza. Al gruppo sperimentale (G1) (N=7) sono stati somministrati dei testi argomentativi da leggere, in cui inserire i connettivi mancanti. Tale reinserimento si è basato su 4 attività a livello crescente di difficoltà: 1) scelta multipla; 2) cloze basato su una lista di connettivi fornita in cima al testo; 3) cloze privo di una lista predefinita e basato sulle conoscenze in merito dell'apprendente. I connettivi di concessione esercitati (*per quanto, a prescindere da, eppure, ciononostante, tuttavia*) sono stati selezionati in base alla loro bassa frequenza, o addirittura assenza, nella prima serie di composizioni degli informanti precedentemente osservata in attività didattiche condotte dai docenti che hanno svolto la sperimentazione. Al gruppo di controllo (G2) (N=9) è stata somministrata una serie di esercizi analogamente basata sul livello crescente di difficoltà sopra descritto, ma incentrata su singole frasi da completare. Nell'ultima fase della ricerca si è chiesto agli studenti di riscrivere il testo argomentativo sullo stesso tema, al fine di poter osservare eventuali differenze tra la prima e la seconda produzione alla luce delle nuove competenze in merito auspicabilmente acquisite.

#### 4.1 ESITI DEL GRUPPO SPERIMENTALE

Nel gruppo sperimentale sono state individuate 7 persone (N=7) che hanno seguito tutto il percorso della ricerca.

Tab.1 Il numero di concessivi utilizzati dal gruppo sperimentale nella prima e nella seconda composizione.

	1 composizione	N° di occorrenze	2 composizione	N° di occorrenze
La relazione di concessione	però	2	tuttavia*	5
	tuttavia* <sup>1</sup>	1	però	2
	anche se	1	nonostante	2
			ciononostante*	1
			eppure*	1
			a prescindere da*	1
			malgrado	1

Osservando i dati raccolti emerge immediatamente che, dal punto di vista quantitativo, nel secondo testo, non solo aumentano le occorrenze dei singoli connettivi concessivi utilizzati (N=14) rispetto alla prima composizione (N=4), ma aumenta anche la varietà dei connettivi concessivi esercitati (N=9) rispetto al loro numero nella prima composizione (N=1). Appare evidente che gli studenti abbiano scelto di ampliare il loro repertorio di connettivi, o quantomeno, di intensificarne l'uso, impegnandosi ad applicare i connettivi esercitati durante le precedenti attività svolte sul tema.

Gli studiosi precedentemente citati sottolineano come i connettivi contribuiscano al miglioramento stilistico di un testo. Tuttavia, risulta particolarmente interessante analizzare in che modo l'impiego dei connettivi possa influenzare la struttura degli argomenti. Considerato che l'intervallo temporale tra la stesura della prima e della seconda composizione è pari a circa un mese, gli studenti hanno verosimilmente ricordato la struttura del testo precedentemente scritto, la tesi sostenuta e gli argomenti principali, il che, di conseguenza, permette di osservare una notevole analogia tra i due elaborati. Tale constatazione, unitamente alla consapevolezza dell'impegno profuso dagli studenti nell'utilizzare i connettivi, ci ha indotto a confrontare i frammenti privi di connettivi presenti nella prima composizione con i corrispondenti frammenti arricchiti dall'uso di connettivi nella seconda, al fine di analizzare le modifiche apportate all'argomentazione attraverso l'uso dei connettivi stessi.

Il tentativo di utilizzare connettivi (inclusi quelli di relazione concessiva) porta a introdurre gli argomenti in contrasto con l'opinione dell'autore/locutore tramite l'enunciatore, come si osserva nel caso di SS(1):

<sup>1</sup> Con l'asterisco vengono marcati i connettivi concessivi scelti per la ricerca.



SS1(1)<sup>2</sup>: [...] <sup>3</sup>Quasi ogni persona mette un filtro su propria foto o video che ha fatto. Tutto sembra più bello, più colorato, più perfetto. I difetti naturali come per esempio i foruncoli o l'acne giovanile sul viso infatti non esistono in questo modo virtuale. In conseguenza non si vede la vera faccia di una persona.

SS2(1)<sup>4</sup>: [...] Tanti influencer usano i filtri per loro foto o video. Con le modificazioni di questo tipo si può nascondere per esempio i brufoli o altre imperfezioni. [...] Qualcuno a questo proposito potrebbe obiettare dicendo che oggi c'è anche la tendenza a mostrare tutto senza i filtri, a fare i video senza un trucco o con un disordine intorno. È vero, però ci sono davvero poche persone che fanno proprio così [...].

Nell'esempio citato, l'informante SS(1) nella prima composizione non ha menzionato il fenomeno, diffuso tra gli influencer, di mostrare la realtà senza abbellimenti. Nella seconda composizione, questo argomento viene introdotto tramite l'enunciatore *qualcuno*, che esprime un'opinione diversa da quella del locutore (ossia, colui che parla). Quest'ultimo, in seguito, sembra dare ascolto all'enunciatore con la costatazione *è vero*; tuttavia, il connettivo *però* interrompe il ragionamento e introduce una proposizione che confuta l'argomento dell'avversario.

In altre composizioni, l'argomentazione non subisce modifiche significative con l'introduzione del connettivo concessivo, ma si osserva unicamente una variazione sul piano linguistico, come dimostra l'esempio di SS(3) con l'uso del connettivo *ciononostante*:

SS1(3): Invece, chi è contro di solito presenta un argomento gli influencer possono motivare gli adolescenti a lavorare nel futuro di più per ottenere gli obiettivi: avere molti soldi, i vestiti di moda, la macchina cara o possibilità di viaggiare molto. Secondo me questo non è giusto, perché nel futuro i giovani possono essere delusi o anche l'ingannati.

SS2(3): Ciononostante, a volta, si sente che gli influencer hanno l'influsso benefico sui giovani perché incoraggiano a coronare i propri sogni. Invogliano a lavorare di più per ottenere i loro obiettivi come per esempio i soldi, buon lavoro e persino diventare l'influencer come loro. Tuttavia, gli adolescenti spesso non

<sup>2</sup> Le maiuscole SS seguite dalla cifra 1 si riferiscono alla prima composizione dello studente del gruppo sperimentale, marcato con la cifra in parentesi.

<sup>3</sup> Tutti i frammenti delle composizioni degli studenti sono riportati nella loro versione originale, senza modifiche o correzioni.

<sup>4</sup> Le maiuscole SS seguite dalla cifra 2 si riferiscono alla seconda composizione dello studente, marcato con la cifra in parentesi.

sono consapevoli del fatto che questa vita spesso non è realizzabile. Di conseguenza possono essere delusi e addirittura ingannati.

L'introduzione del connettivo *ciononostante* consente di evocare l'enunciatore presente nella proposizione *si sente che*. Eppure, occorre rilevare che l'enunciatore espresso nella proposizione *chi è contro* era già attivo nella prima composizione. Nella seconda composizione, l'impiego del connettivo *tuttavia* introduce una giustificazione relativa alla possibile delusione dei giovani. Tale motivazione risulta assente nella prima composizione; pertanto, anche in questo caso, l'argomentazione della seconda composizione si presenta più strutturata e perspicua rispetto alla prima.

Infine, grazie alla presenza di connettivi, inclusi quelli concessivi, le composizioni risultano più coese, come si può osservare nel paragrafo di SS(4):

SS1(4): La mia opinione si basa in primo luogo sull'osservazione della vita sociale, sull'esperienza e sulla ricerca sociologica. Fondamentalmente ogni persona nasce in una famiglia. Ci sono altri gruppi e comunità a cui apparteniamo. Sono di diversa natura [...].

SS2(4) La mia opinione si basa sull'osservazione della vita sociale, sull'esperienza e sulla ricerca sociologica sui giovani. A prescindere dal fatto che ogni persona nasce in una famiglia, ci sono altri gruppi a cui apparteniamo. Sono di diversa natura [...].

Effettivamente, il connettivo *a prescindere da* fa sì che il rapporto logico sia esplicito e il ragionamento più chiaro. È interessante analizzare il caso dell'uso errato di connettivi concessivi osservato nella composizione di SS(2):

SS2(2): E questo fenomeno risulta dal fatto che i giovani sono consapevoli di quanto guadagnano gli altri nella stessa età cioè quanto guadagnano gli influencer. nonostante la sua età, eppure non si può dimenticare che una gran parte di loro ha iniziato la sua carriera quando erano ancora bambini.

Prima di procedere con l'analisi, è opportuno menzionare che l'argomento precedentemente citato non era presente nella prima composizione. È plausibile che l'uso del connettivo *eppure* susciti alcune difficoltà per i parlanti polacchi, a causa dell'assenza di un unico equivalente nella loro lingua madre. *Eppure*, infatti, viene tradotto come *jednak*, *a jednak*, *a przecież*, *niemniej*, *pomimo to* (Podręczny słownik włosko-polski, 1986, s.v. *eppure*).

È quindi ipotizzabile il motivo per cui un solo studente abbia tentato di utilizzarlo, riuscendoci solo parzialmente. Tuttavia, il problema principale che emerge dall'esempio in questione riguarda la punteggiatura: l'autore inserisce un punto, che dovrebbe segnare la fine della frase, dopo il sostantivo 'influencer', ma omette di scrivere la parola successiva con la lettera maiuscola, suscitando dubbi sull'effettiva intenzione di SS2(2). In realtà, la frase iniziata con *nonostante*, a cui segue immediatamente l'impiego di *eppure*, risulterebbe scorretta. Per esprimere in modo appropriato il proprio pensiero, l'autore avrebbe dovuto inserire un punto, anziché una virgola, prima di *eppure*.

#### 4.2 ESITI DEL GRUPPO DI CONTROLLO

Nel gruppo di controllo sono state individuate 9 persone (N=9) che hanno completato il percorso della ricerca. Di seguito si riportano i risultati relativi all'uso dei connettivi di concessione nella composizione che precede gli esercizi con i connettivi selezionati, menzionati in precedenza, e nella seconda composizione che, lo ribadiamo, segue gli esercizi e mantiene lo stesso titolo della prima:

Tabella 2: Numero di concessivi utilizzati dal gruppo di controllo nella prima e nella seconda composizione.

Tipo di relazione	1 composizione	N° di occorrenze	2 composizione	N° di occorrenze
La relazione di concessione	però	9	tuttavia*	13
	comunque	1	a prescindere da*	7
	tuttavia*	1	però	6
			ciononostante*	4
			eppure*	3
			per quanto*	2
			comunque	1
			anche se	1

Nella prima composizione svolta dal gruppo di controllo, G2, si osservano 11 occorrenze di connettivi concessivi (N=11), con un deciso dominio di *però*; nella seconda composizione abbiamo N=37. Nello specifico, disponiamo, in questo secondo caso, di un ventaglio di otto concessivi differenti. Di essi cinque sono quelli proposti. Si osserva fin da subito come praticamente essi presentino una maggiore frequenza di utilizzo rispetto ai già

conosciuti *comunque* e *anche se*. L'unica eccezione è proprio il connettivo di concessione *però*, affermatosi nella prima composizione, che anche nella seconda prova argomentativa mantiene un utilizzo frequente. Sebbene si abbia un numero limitato di informanti che hanno realizzato tutte le fasi del percorso e, di conseguenza, non si possano estrapolare dati che ci diano certezze assolute, è significativo il fatto che in G2, al pari di G1, il connettivo *tuttavia* abbia riscosso una certa frequenza di cui bisogna tenere conto.

Siccome i tempi di realizzazione e l'intervallo temporale tra la stesura delle due composizioni in G2 si sono rivelati simili a G1, anche in questo caso si osservano similitudini nella struttura dei primi elaborati rispetto ai secondi. La capacità argomentativa dei discenti, unita a una maggiore sicurezza nel campo argomentativo (ossia essi sono già a conoscenza degli argomenti a favore e di quelli contro, elaborati già durante la prima prova), e a un maggior ventaglio di connettivi ora disponibili, ha indotto i partecipanti a introdurre un più alto numero di argomenti che si presentano in contrasto con la loro stessa opinione. Lo scopo risulta quello di ribadire le proprie ragioni, confutando quelle contrarie attraverso la persuasione. Nella prima prova dell'informante SC(2) leggiamo:

SC1(2)<sup>5</sup>: Quasi ognuno di noi oggi è presente sui social e gli dedica molto tempo. Questo fenomeno si può vedere soprattutto tra i giovani per cui è importante essere online. In questo modo sono in grado di parlare sempre con gli amici ma anche di "stare vicino" alle persone che ammirano, cioè i loro attori preferiti, i cantanti famosi o gli influencer che gli fanno vedere la loro vita di ogni giorno sempre piena di lusso e avventure proprio da un film. Però è molto utile considerare se tutto ciò che i giovani guardano è proficuo per loro. Penso che la vita che gli influencer promuovono non sia realizzabile per gli adolescenti e può significativamente influire la loro salute mentale.

Nella seconda prova la/o stessa/o informante SC(2) riporta:

SC2(2)<sup>6</sup>: I social fanno una gran parte nella vita dei giovani. In questo mondo virtuale hanno l'opportunità di stare vicino alle persone che ammirano e, di conseguenza, seguire la loro quotidianità. Tuttavia, i cosiddetti influencer, molto spesso mostrano la vita che non è realizzabile per la maggior parte della società

---

<sup>5</sup> Le maiuscole SC seguite dalla cifra 1 si riferiscono alla prima composizione dello studente del gruppo di controllo, marcato con la cifra in parentesi.

<sup>6</sup> Le maiuscole SC seguite dalla cifra 2 si riferiscono alla seconda composizione dello studente del gruppo di controllo, marcato con la cifra in parentesi.

e particolarmente per i giovani. Questo fenomeno, in seguito all'immagine falsa che viene creata dagli influencer, può causare molti problemi mentali tra gli adolescenti.

Osserviamo come l'informante riproponga, nello stesso ordine, i medesimi concetti di cui è convinto: a) ruolo significativo dei social nella vita dei giovani; b) vicinanza ai loro idoli; c) stile di vita non sempre realizzabile; d) successivo disagio. Ciononostante, nella seconda composizione si osserva come l'utilizzo del connettivo di concessione *tuttavia*, oltre a creare una pausa nella struttura (*tuttavia* invoglia l'informante a creare un nuovo periodo separato dal precedente e con questo connettivo in posizione incipitale), introduca un'obiezione che si contrappone al pensiero diffuso, creando così una concessione argomentativa.

Registriamo la conferma di diverse convinzioni espresse nella prima prova anche in altri casi. Ad esempio, possiamo sottoporre a una breve analisi comparativa un passaggio nelle due composizioni dell'informante SC(5):

SC1(5): Dobbiamo tenere in mente che un essere un influencer è comunque un lavoro che viene pagato per mostrare contenuti di un certo tipo. Tutto si basa sulla pubblicità e su quello che è attualmente di moda. Le informazioni non sono vere, ma manipolate e modificate in modo da sembrare più vicine alle nostre preferenze.

SC2(5): Inoltre, bisogna tenere in mente che essere influencer è comunque un lavoro e quindi si basa sul guadagno. In rete vediamo contenuti promossi dagli influencer che molto spesso non concordano con le loro preferenze, ma vengono pubblicati a causa della possibilità di guadagnare soldi. In un certo senso, si può persino dire che gli influencer vengono pagati per pubblicizzare un certo prodotto che poi ci viene consigliato, a prescindere dal fatto se funzioni realmente o no. Di conseguenza veniamo ingannati e possiamo sprecare i nostri soldi.

Anche in questa situazione possiamo osservare che l'apprendente ha ribadito gli stessi concetti espressi in precedenza (fare l'influencer è un lavoro, il lucro, la pubblicità, la manipolazione). Tuttavia, grazie all'uso, in questo passo, di quattro dei connettivi appresi nella lezione svolta tra le due composizioni, disponiamo di una struttura maggiormente articolata in cui l'informante si esprime in modo stilisticamente più chiaro, come nell'arte oratoria. Chi scrive (oppure chi parla), oltre alla mentalità e l'insieme organico di bisogni e interessi che muovono all'azione, deve conoscere "l'utile dell'altro" (La Rocca, 2011, p. 815). Osserviamo, in entrambi i casi, l'utilizzo

di *comunque* che si pone come esempio del fatto che i connettivi conosciuti in precedenza convivono con quelli appena appresi dai discenti. Grazie ai quattro connettivi introdotti (*inoltre, persino, a prescindere da, di conseguenza*), si registra una maggiore coesione del testo. In particolare, *a prescindere da* si pone in posizione specifica, in quanto va decisamente a rinforzare la convinzione esposta in precedenza e, al contempo, veicola lo studente verso la creazione di una relazione di conseguenza (espressa, quindi, proprio grazie alla concessione).

Continuando nell'analisi, osserviamo come in entrambe le composizioni anche altri informanti abbiano ribadito praticamente gli stessi concetti. SC(1), per esempio, propone una frase praticamente identica nelle due composizioni svolte:

SC2(1): "Ogni giorno guardiamo gli idoli del pubblico e pensiamo abbiano la vita perfetta, senza problemi"<sup>7</sup>.

Dopo aver espresso tale pensiero, nella prima composizione passa ad altre problematiche legate al testo argomentativo in questione. Nella seconda composizione, invece, di seguito appare la seguente proposizione:

SC2(1): "Tuttavia, la realtà è un po' diversa. Vale la pena menzionare che tutte le foto che vediamo sui social sono probabilmente cambiate usando i vari programmi come Photoshop".

L'utilizzo di *tuttavia*, qui in distribuzione incipitaria assoluta, apre a una concessione che consente all'informante di sviluppare il tema con proposizioni successive le quali introducono informazioni supplementari specificanti il contenuto dell'enunciato inaugurato da *tuttavia*, il cui effetto sarebbe stato ancora maggiore con l'utilizzo dei due punti alla fine dell'enunciato ed eventualmente l'uso di *infatti*, veicolando una relazione di motivazione verso una portata ampia (Pecorari, 2019, p. 88). Ciononostante, l'informante, grazie all'utilizzo della virgola di chiusura, riesce a conferire al connettivo in questione una portata più ampia (Pecorari, 2019, p. 77). Al contempo si osserva la messa in moto del menzionato concetto di "utile dell'altro" nella tecnica della persuasione. Infine, si può ancora affermare che l'esempio qui riportato si presta anche all'osservazione di come i connettivi di concessione *ciononostante* e lo stesso *tuttavia* siano accolti con favore dagli informanti, soprattutto in distribuzione incipitaria.

---

<sup>7</sup> Nella prima composizione non compare l'aggettivo "perfetta".

In ultimo, nell'ambito dei connettivi di concessione si possono fare alcune brevi osservazioni su *a prescindere da*. La sua natura di sintagma verbale e di legame sintattico con un sostantivo e, a volte, anche con un verbo al congiuntivo, cioè di stretta correlazione con altre parti del discorso, lo pone in una situazione di costruzione sintattica più complessa. Ciononostante, come possiamo osservare dalla tabella, nel G2 ha una significativa frequenza di utilizzo, in cui viene preferita la distribuzione incipitaria a quella inserita. Questa scelta sembrerebbe essere dettata da un fattore di praticità, ossia di minore probabilità di commettere errori, tuttavia, si osserva che in ben cinque delle sette occorrenze riscontrate in G2, il connettivo di relazione di concessione è presente nella forma della locuzione congiuntiva *a prescindere dal fatto che*. Ad esempio SC(8) scrive:

SC2(8): "A prescindere dal fatto che per imitarli ci vorrebbe un sacco di soldi, questo stile di vita richiede anche molto tempo libero".

Ciò conferma come l'apprendente prediliga una forma che richiede un verbo; sebbene, da una parte, essa possa essere più rischiosa a livello sintattico e grammaticale, dall'altra, invece, stimola la creazione stilistica e argomentativa al tempo stesso. La maggioranza degli apprendenti ha appunto intrapreso quest'ultimo percorso.

## CONCLUSIONI

Considerato il numero limitato degli informanti, un'analisi quantitativa non consentirebbe di trarre conclusioni significative. Si osserva, invece, che il percorso di questa ricerca, che possiamo definire "pilota", ha aperto la strada a ulteriori e necessarie sperimentazioni. Tuttavia, i risultati ottenuti permettono già di rispondere affermativamente alla prima domanda di ricerca: gli esercizi strutturali, composti da frasi separate, sembrano rivelarsi più efficaci nell'acquisizione dei connettivi rispetto agli esercizi testuali in cui i connettivi sono inseriti all'interno di testi.

In sostanza, si osserva che gli informanti, nelle seconde composizioni, tendono a utilizzare un numero maggiore di connettivi concessivi rispetto alle prime, verosimilmente perché hanno intuito che la ricerca fosse incentrata proprio sui connettivi.

Al fine di confermare tali risultati, che appaiono in contrasto con i principi della glottodidattica contemporanea (quali l'approccio comunicativo

e l'approccio per obiettivi in cui il contesto riveste un ruolo fondamentale), si rende appunto necessario ampliare il campione di informanti.

Ciononostante, è plausibile ipotizzare che gli apprendenti tendano a concentrarsi maggiormente sull'uso dei connettivi nelle frasi isolate, facilitando così una migliore comprensione del loro funzionamento. Al contrario, l'inserimento dei connettivi all'interno di un testo richiederebbe un impegno cognitivo superiore poiché l'attenzione degli apprendenti si troverebbe divisa tra la comprensione globale del testo e l'applicazione dei connettivi stessi.

L'analisi qualitativa, d'altro canto, fornisce dati di notevole interesse: il maggior numero di connettivi utilizzati nella seconda composizione, inclusi quelli concessivi, ha contribuito all'esplicitazione dei rapporti logici e al miglioramento dell'efficacia argomentativa. È indubbio che, potendo contare su una struttura testuale già definita grazie al lavoro svolto precedentemente, durante la seconda stesura gli studenti hanno avuto la possibilità di dedicare maggiore attenzione alla riflessione sull'impiego dei connettivi.

In sostanza, i risultati dell'indagine possono essere considerati positivi e consentono di fornire una risposta affermativa anche alla seconda domanda di ricerca: gli studenti si sono impegnati ad applicare i connettivi concessivi esercitati nel corso del percorso didattico e ciò ha comportato una modifica delle tecniche argomentative. I risultati evidenziano un impatto significativo delle aspettative degli insegnanti sulla forma e sul contenuto della composizione. Tale conclusione suggerisce l'opportunità di proporre esercizi mirati a un aspetto testuale specifico prima della stesura (per esempio ai connettivi, come nel caso della ricerca), nonché di incoraggiare una riflessione approfondita sulla struttura testuale attraverso la riscrittura dello stesso testo.

#### BIBLIOGRAFIA

- Amossy, R. (2014). *L'argumentation dans le discours*. Armand Colin.
- Andorno, C. (2008). Connettivi in italiano L2 fra struttura dell'enunciato e struttura dell'interazione. In G. Bernini, L. Spreafico e A. Valentini (a cura di), *Competenze lessicali e discorsive nell'acquisizione di lingue seconde* (pp. 481–510). Guerra.
- Anscombre, J.-C. (2013). Polyphonie et représentations sémantiques : notions de base. In J.-C. Anscombre et al. (éds), *Opérateurs discursifs du français. Éléments de description sémantique et pragmatique* (pp. 11–32). Peter Lang.
- Berretta, M. (1984). Connettivi testuali in italiano e pianificazione del discorso. In L. Coveri (a cura di), *Linguistica testuale, Atti del XV Congresso internazionale di studi della SLI, Genova-Santa Margherita Ligure, 8-10 maggio 1981* (pp. 237–254). Bulzoni.



- Borreguero Zuloaga, M. (2009). Connettivi avversativi nei testi scritti da apprendenti ispanofoni di italiano per il corpus VALICO. In C. Marengo e E. Corino (a cura di), *VALICO: studi di linguistica e didattica* (pp. 51–69). Guerra.
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Les Éditions de Minuit.
- Dutka, E. (2008). Kompozycja jako problem (nie tylko) retoryczny. In M. Barłowska, A. Budzyńska-Daca, P. Wilczek (red.), *Retoryka* (pp. 77–97). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ellero, M. P. (2017). *Retorica. Guida all'argomentazione e alle figure del discorso*. Carocci.
- Ellero, P. (1986). I connettivi. In S. Cargnel, F. Colmelet, V. Deon (a cura di), *Prospettive didattiche della linguistica del testo, Quaderni del Giscel* (pp. 77–97). La Nuova Italia.
- Ferrari, A. (2021). Segnali discorsivi e connettivi. *Lingua e Stile*, 56(1), 143–150. DOI: 10.1417/100904
- Ferrari, A. (2010). Connettivi. *Enciclopedia dell'Italiano Treccani*. [https://www.treccani.it/enciclopedia/connettivi\\_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/connettivi_(Enciclopedia-dell'Italiano)/)
- Ferrari, A., Lala, L., Zampese, L. (2021). *Le strutture del testo scritto. Teoria e esercizi*. Carocci
- Ferrari, A., Pecorari, F. (2018). Sintassi, punteggiatura e interpretazione dei connettivi. Il caso di dunque e di tuttavia. *Lingua e Stile*, 53(2), 219–248.
- Gatta, F., Pugliese, R. (2006). *Manuale di scrittura*. Bononia University Press.
- Iacona, A. (2005/2010). *L'argomentazione*. Einaudi.
- La Rocca, C. (2011). La persuasione (e l'oratoria). *Humanitas*, 66(5), 811–835.
- Lo Cascio, V. (1991). *Grammatica dell'argomentare. Strategie e strutture*. La Nuova Italia.
- Meisels, W. (1986). *Podręczny słownik włosko-polski* (vol. A-L). Wiedza Powszechna.
- Mastrantonio, D. (2020). I connettivi e i segnali discorsivi. In M. Dardano (a cura di), *Sintassi dell'italiano antico II. la prosa del Duecento e del Trecento. La frase semplice* (pp. 682–731).
- Mastrantonio, D. (2021) Connettivi. In G. Antonelli, M. Motolese e R. Tomasin (eds.), *Storia dell'italiano scritto, v. Testualità* (pp. 221–257). Carocci editore.
- Malagnini, F., e Fioravanti, I. (2022). Connettivi e unità fraseologiche in italiano L2: un'indagine parallela. *Forum Italicum*, 56(1): 138–194. DOI: <https://doi.org/10.1177/00145858221081886>
- Palermo, M. (2020). *Linguistica italiana*. Il Mulino.
- Pecorari, F. (2019). Connettivi e portata testuale. Analisi corpus-based degli usi di tuttavia nella scrittura contemporanea. *CHIMERA. Romance Corpora and Linguistic Studies*, 6: 75–105.
- Perelman, Ch., Olbrechts-Tyteca, L. (1976). *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique* (3<sup>e</sup> éd.). Editions de l'Université de Bruxelles.
- Pontis, A. (2020). L'uso dei connettivi nell'italiano L2 per lo studio in produzioni parlate e scritte di studenti Erasmus. *Italiano LinguaDue*, 12(1): 42–53. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/13744>
- QCER = Consiglio d'Europa (2020). Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare, trad. it. di M. Barsi, E. Lugarini, A. Cardinaletti. *Italiano LinguaDue*, 12(2). DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15120>
- Rati, M. S. (2020). I connettivi testuali nella didattica scolastica: riflessioni e proposte. *Italiano a scuola*, 2(1): 1-18, <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8128/10845>
- Serianni, L. (2016). *Grammatica italiana*. UTET Università.

Toulmin, S. (1958/2003). *The Uses of Argument*. Cambridge University Press.

van Eemeren, F. H., Grootendorst, R. (1992/2009). *Argumentation, communication, and fallacies. A Pragma-Dialectical Perspective*. Routledge.