

*Maria Malinowska*

Università Jagellonica  
di Cracovia

INSEGNAMENTO DELLE  
PREPOSIZIONI *IN*, *SU*, *A*  
A DISCENTI DI MADRELINGUA  
POLACCA (LIVELLI C1 E C2)  
– UNO STUDIO COGNITIVO

1. INTRODUZIONE

Le preposizioni in tutte le lingue dove sono presenti come elementi morfologici assolvono a molteplici funzioni semantico-sintattiche. Questa caratteristica viene condivisa da preposizioni in sistemi diversi come quello dell'italiano (lingua morfologicamente non casuale) e quello del polacco (lingua con il caso morfologico). In italiano allora si parla del caso analitico, privo di desinenze flessionali e in polacco del caso sintetico dotato delle dette desinenze. Funzionalmente il caso analitico e sintetico equivalgono. Il primo studioso ad averlo notato è stato Bernhardie nel 1805 (citato in: Rycielska 2007: 76). Anche Hjelmslev (1972 [1935]: 107) si è mostrato dello stesso parere.

Questa differenza sistemica tuttavia porta all'uso di altri mezzi linguistici per la strutturazione delle relazioni semantico-sintattiche nelle due lingue: l'italiano si serve dell'ordine fisso delle parole SVO per marcare l'opposizione nominativo vs. accusativo mentre altri casi vengono introdotti dalle preposizioni; il polacco si serve del caso morfologico e accanto ad esso di un ricco repertorio di preposizioni. In polacco le preposizioni hanno la categoria selettiva del caso (Grochowski 1984: 255), vale a dire che reggono un dato caso formale a seconda del contesto in cui si inseriscono.

2. QUADRO TEORICO DELL'INSEGNAMENTO DELLE PREPOSIZIONI

Le preposizioni sembrano essere particolarmente difficili nel processo di acquisizione/apprendimento di una LS visto che *nel caso delle preposizioni più che di regole si è costretti a parlare di usi* (Bagna 2003: 114), di usi che spesso sono marcati dia-topicamente, quindi non corrispondenti del tutto allo standard normativo. La ricercatrice precisa, poi, che in situazione di un apprendimento guidato o spontaneo *le preposizioni risultano meno sensibili all'orecchio dell'apprendente nel caso dell'ascolto* (ibidem). Questa situazione forse è dovuta al fatto che le unità preposizionali sono parole brevi di significato schematico la cui produzione rispetto ai lessemi impiega pochissimo tempo, perciò sfuggono all'attenzione di chi apprende. Per questa ragione

nell'acquisizione delle preposizioni a livelli avanzati ha più importanza la grammatica esplicita, cioè secondo Freddi (1999: 54) lo studio e la conoscenza sistematici dei meccanismi della lingua rispetto a quella implicita *che il soggetto apprende mediante l'uso della lingua* (Freddi 1999: 55).

Siccome in questo progetto di ricerca ci occupiamo dei livelli avanzati C1 e C2 e di apprendimento/insegnamento dell'italiano come LS impartito a studenti universitari, quindi adulti, non possiamo sottovalutare l'insegnamento della grammatica. Per questo gruppo di apprendenti risulta molto importante l'accuratezza linguistica necessaria in situazioni di comunicazione complesse che non può essere raggiunta, nel nostro caso, senza una riflessione esplicita su un elemento di connessione sintattico- semantica come le preposizioni. Tornando all'argomento della grammatica esplicita, riportiamo l'opinione di Freddi:

l'apprendimento della lingua da parte dell'adulto risulta più facilmente legato ad attività manipolative consapevoli di tipo metalinguistico grammaticale che ad attività intuitive direttamente centrate sulla funzionalità d'uso (Freddi 1999: 54).

Lo stesso parere, lo troviamo in Benucci (1994: 55). La studiosa è, infatti, dell'opinione che *lo studio e l'applicazione delle regole grammaticali (...) servono per razionalizzare e sistematizzare le conoscenze dei meccanismi della lingua appresa*. Balboni (1994: 150) ribadisce che *l'adulto ha una maggiore necessità di riflessione consapevole e esplicita sulla realtà formale della comunicazione in lingua italiana*. In una sua pubblicazione più recente lo studioso parla del passaggio

da un approccio comunicativo fondato sulle intuizioni e le associazioni ad un approccio che include sempre più la riflessione, la catalogazione, la definizione meta-linguistica (Balboni 2012: 97).

Nello stesso studio dedicato alla didattica delle lingue ribadisce, non solo la competenza d'uso della lingua, ma anche la competenza sull'uso della lingua, cioè la competenza metalinguistica che deve servire come sostegno, non come sostituto (ibidem) all'apprendente.

Si noti che nel caso degli apprendenti di livelli avanzati, nonostante un loro alto grado di competenza in italiano, la loro è sempre un'interlingua, quindi un sistema provvisorio che presenta delle deviazioni rispetto allo standard. Essendo, però, un sistema dinamico, in continua evoluzione (v. Bettoni 2009: 8), che cresce insieme all'insegnamento, può evolvere in un'interlingua sempre più vicina all'uso linguistico fatto da parlanti nativi. In questo luogo, va precisato che gli stadi iniziali dell'interlingua sono stati più studiati di quelli avanzati (ibidem: 18) e per questo, come suggerisce Bettoni (2009), non è stato chiarito il fenomeno della fossilizzazione. Non sono state date, infatti, delle risposte a domande relative ad un uso scorretto della lingua, dovuto alla ripetizione degli stessi errori che diventano fissi e molto difficili da superare (Balboni 1994: 44). Bettoni (2009: 18) a proposito dell'interlingua rileva che *anche in contesti favorevoli, a un dato momento termina il processo di apprendimento assestandosi su livelli di competenza variabili ma (...) inferiori a quello massimo dei parlanti nativi*.

L'uso preposizionale fatto da parlanti quasi bilingui/quasi nativi sembra confermare l'ipotesi secondo la quale le preposizioni risultano problematiche anche in questo

gruppo di discenti e sono quindi un indicatore specifico del grado di acquisizione in italiano L2 di tali apprendenti che hanno raggiunto un livello di competenza considerato adeguato per insegnare italiano L2 (Bagna 2003: 105). La ricercatrice per confermare l'ipotesi della pertinenza dei suoi assunti teorici ha fatto una ricerca basata su un corpus di 4672 preposizioni presenti nelle produzioni di non nativi quasi bilingui. Gli errori verificati si aggiravano su percentuali inferiori al 10% rispetto al totale delle preposizioni e non vi era una corrispondenza fra basse percentuali di errori e concentrazione di un particolare tipo di errore. Lo studio di Bagna 2003 ha dimostrato che le preposizioni sono state nella maggior parte dei casi acquisite, ma, secondo la studiosa, la didattica non può esimersi dal cercare di indirizzare l'apprendente verso strutture standard (ibidem: 131). Anche questo studio, infatti, mette in rilievo l'importanza dell'acquisizione inseparabilmente legata con l'insegnamento/apprendimento guidato e insistente su strutture standard adeguate da vari punti di vista come: semantico, sintattico e pragmatico.

Per questo motivo nel nostro studio diamo la precedenza alla grammatica esplicita, ma intesa come una riflessione metalinguistica che prende spunto dagli assunti della semantica cognitiva e precisamente dalla teoria degli schemi iconici. Per questa ragione cercheremo di presentare il modello della codificazione linguistica degli eventi di localizzazione e di moto in italiano e in polacco per chiarire il ruolo delle preposizioni *in/su/a* nella concettualizzazione dello spazio. Questa nostra ricerca si prefigge lo scopo di fornire degli indizi teorici da applicare in ambito glottodidattico i quali, secondo chi scrive, possono rivelarsi uno strumento didattico valido. Come metodologia viene proposta la già menzionata teoria degli schemi iconici, il cui ruolo è quello di organizzare non solo la materia percettiva, ma anche quella linguistica che si riferisce al significato (v. Johnson 1987, 2005; Lakoff 1987; Dodge & Lakoff 2005).

Nella nostra analisi ci richiamiamo direttamente alle teorie localiste<sup>1</sup> di orientamento cognitivista che partono dal presupposto che *la semantica del movimento e della localizzazione fornisce la chiave d'interpretazione per un'ampia gamma di altri campi semantici* (Gruber 1976 citato in Jackendoff 1989: 327). La comprensione quindi delle strategie di codificazione linguistica dello spazio in italiano e in polacco potrebbe gettare luce sui meccanismi semantici sottostanti l'uso delle preposizioni in queste due lingue.

L'analisi delle preposizioni viene quindi ancorata nella semantica cognitiva fortemente debitrice delle teorie localiste, in quanto i due approcci metodologici trattano le preposizioni come fondamentali nella rappresentazione dello spazio.

Verrà dunque analizzata la codificazione linguistica della localizzazione e del movimento direzionale in italiano e in polacco con il ricorso alla teoria degli schemi iconici elaborata da Johnson (1987, 2005), da Lakoff (1987) e da Dodge & Lakoff (2005).

---

<sup>1</sup> Come è noto, le teorie localiste non sono una scoperta della semantica cognitiva degli anni Ottanta del Ventesimo secolo. L'idea della concezione spaziale delle relazioni grammaticali è presente in numerose ricerche di orientamento strutturalista come: Hjelmslev 1935, Kuryłowicz 1949 e Kempf 1978. Il localismo generativista, invece, caratterizza i lavori di Anderson 1971, Gruber 1976, Lyons 1977 e Jackendoff 1983. Dopo la svolta cognitiva degli anni Ottanta al concetto di spazio viene attribuita un'importanza cruciale, in quanto proprio le relazioni spaziali codificate a livello di lingua offrono una chiave di accesso ad altri domini semantici.

Secondo Johnson (1987) e Lakoff (1987) gli schemi iconici<sup>2</sup> prendono spunto da schemi percettivi che governano la percezione visiva degli esseri umani. Secondo i due studiosi, la strutturazione percettiva trova un riflesso in quella linguistica e proprio l'ordinamento linguistico dello spazio è dimostrazione della loro interdipendenza. Gli schemi in questione presiedono alla concettualizzazione dello spazio, ambito all'interno del quale l'uomo sperimenta attivamente il mondo delle cose e quello delle idee. Offrono uno strumento di accesso alla realtà degli oggetti e delle idee e alle relazioni in cui vengono coinvolti. Grazie al loro intervento l'esperienza fisica e la sua rielaborazione mentale seguono una logica prevedibile e perciò ricostruibile a partire dall'analisi del materiale linguistico. Secondo la definizione di Johnson (2005: 18–19) *image schemas are the recurring patterns of our sensory – motor experience by means of which we can make sense of that experience and reason about it*. I detti schemi sono di natura percettiva e al tempo stesso di natura linguistica, in quanto sono reperibili nella strutturazione linguistica dello spazio e nelle mappature metaforiche rispecchianti il modello spaziale.

Con la metodologia della semantica cognitiva si sviluppano gli studi sulle preposizioni che sono trattate come portatrici di un significato analizzabile per mezzo di tali schemi. Come dicono Dodge e Lakoff (2005: 60) l'analisi linguistica può condurre a una comprensione migliore in che modo le lingue diverse usano e combinano tali schemi, in quanto proprio questi schemi sembrano essere strutture universali che sono una caratteristica del nostro cervello. Bisogna anche tener presente il fatto sottolineato da Dodge e Lakoff (ibidem: 62) che *image schematic structuring of experience is done automatically and unconsciously, it escapes notice*.

A quanto pare, il ruolo di tali schemi è quello di delimitare una classe di esperienze di cui si possa parlare usando una stessa unità lessicale o grammaticale come per esempio la preposizione *in*. Le esperienze (indipendentemente dal fatto che siano concrete o astratte) se codificate per mezzo di uno stesso elemento sintattico-semantico preservano lo stesso assetto concettuale, quindi sono isomorfe non solo sintatticamente, ma anche semanticamente. Questo fenomeno è particolarmente visibile nelle preposizioni il cui significato schematico e al tempo stesso iconico (modellato da uno schema iconico) è rintracciabile in sintagmi che ne fanno uso. Ne consegue che il significato spaziale delle preposizioni ha sempre valore prototipico e centrale mentre tutti gli altri ne derivano per mezzo di procedimenti metonimico-metaforici. Questi procedimenti permettono di strutturare e interpretare un dominio di esperienza di natura astratta nei termini di un altro di natura concreta (Malinowska 2005: 184).

Vista l'importanza degli schemi iconici nella strutturazione dei vari domini semantici (spaziali e astratti), in questo progetto di ricerca si tenterà di costruire un modello didattico dell'uso delle preposizioni basato sulle relazioni spaziali statiche e dinamiche rese dalle singole unità preposizionali. Verranno messe in rilievo anche le strutture corrispondenti in polacco per dimostrare che gli schemi iconici sono gli stessi, ma non sempre vengono attivati in maniera identica nelle due lingue.

---

<sup>2</sup> Il termine *image schemas* è stato coniato nel 1987 da Mark Johnson e George Lakoff in modo indipendente. I due studiosi l'hanno usato per mettere in rilievo *the bodily, sensor – motor nature of various structures of our conceptualization and reasoning* (Johnson 2005: 18)

### 3. IL MODELLO DIDATTICO DELL'INSEGNAMENTO DELLE PREPOSIZIONI *IN, A, SU* A DISCENTI POLACCHI

In italiano le preposizioni proprie usate nella trasposizione linguistica degli eventi statici sono le stesse che nella trasposizione degli eventi dinamici centrati intorno ai verbi di movimento direzionale. A livello di preposizioni, infatti, non c'è nessuna differenza tra un evento di localizzazione statica e un evento di moto che termina con una meta spaziale. Le preposizioni in italiano come tali non esprimono il concetto di percorso, la dinamicità dell'evento viene allora costruita dal verbo la cui struttura semantica implica un percorso (v. Talmy 2000, 2005; Slobin 2000) oppure dal verbo che implica un cambiamento di stato. I verbi locativi e i verbi di moto selezionano in tali casi la stessa unità preposizionale. Soffermiamoci prima sulla preposizione *in* usata in contesti statici (esempi: 1, 3, 5, 7) e dinamici (esempi: 2, 4, 6, 8) come:

1. *C'è qualcuno che ti aspetta **nella stanza accanto**.*
  - 1.a. *Ktoś czeka na Ciebie **w pokoju obok**.*
2. *Vai **nella stanza accanto**.*
  - 2.a. *Idź **do pokoju obok**.*
3. *Ci sono dei pennarelli **nella scatola**.*
  - 3.a. *Mazaki są **w pudełku**.*
4. *Mettilo **nella scatola**.*
  - 4.a. *Włóż to **do pudełka**.*
5. *Il cuoco lavora **in cucina**.*
  - 5.a. *Kucharz pracuje **w kuchni**.*
6. *Maria è appena entrata **in cucina**.*
  - 6.a. *Maria dopiero weszła **do kuchni**.*
7. *Ci sono molte persone **in gelateria**.*
  - 7.a. *Jest dużo osób **w lodziarni**.*
8. *Franco è corso **in gelateria**.*
  - 8.a. *Franco pobiegł **do lodziarni**.*

Nel caso della preposizione *in* tutti i landmark<sup>3</sup> spaziali (esempi: 1–8) sono strutturati secondo lo schema di contenitore, quindi il ruolo semantico della preposizione consiste nel creare l'immagine di spazi chiusi sperimentati da individui come tali nella loro interazione con il mondo extralinguistico. Chiaramente l'idea degli spazi chiusi non implica che si tratti di contenitori senza aperture. La preposizione *in*, infatti, è *closure neutral* (Talmy 2000: 20, vol. I), quindi non ha importanza se il landmark è spazialmente delimitato da tutte le parti. Nei contesti dinamici la preposizione *in* indica esclusivamente la meta spaziale che è un contenitore più o meno prototipico. Il percorso,

---

<sup>3</sup> I termini *trajector* e *landmark*, altrimenti chiamati *figura primaria* e *figura secondaria* appaiono nei lavori di impostazione cognitivista. Secondo Langacker (1990: 9) in ogni predicazione vengono individuati due artefanti all'evento. Il *trajector* è il partecipante che inizia il movimento o viene localizzato, mentre il *landmark* costituisce il suo punto di riferimento. La configurazione tra questi due partecipanti all'evento in una predicazione ha valore schematico e viene specificata dal significato delle preposizioni.

che è un elemento chiave di ogni contesto dinamico, è insito nella struttura semantica del verbo e la sua espressione non viene affidata alla preposizione.

In polacco negli esempi di carattere statico l'italiano *in* corrisponde al costrutto *w + loc*, quindi il significato dei sintagmi locativi viene modellato con lo schema di contenitore similmente all'italiano. La differenza tra i due sistemi linguistici sta nel visualizzare gli eventi dinamici: l'italiano ammette i landmark spaziali modellati dalla stessa preposizione *in* che si usa indipendentemente dal tipo di evento che sia statico o dinamico, mentre il polacco nei contesti statici seleziona il costrutto *w + loc* (esempi: 1.a, 3.a, 5.a, 7.a) e nei contesti dinamici *do+gen* (esempi: 2.a, 4.a, 6.a, 8.a). Nelle strutture con *do + gen* dalla scena sparisce la visualizzazione di un contenitore, pertinente nel caso della lingua italiana, mentre risale il punto di arrivo di un percorso compiuto dal trajector. Le caratteristiche spaziali del punto di arrivo vengono offuscate, mentre viene focalizzata la direzionalità del percorso che porta il trajector a coincidere con il landmark.

Nell'insegnamento della preposizione *in* a discenti polacchi si dovrebbe porre particolare attenzione alla neutralizzazione della differenza tra contesti statici e contesti dinamici per quanto riguarda la configurazione del trajector e del landmark operata dal giuntore *in* in italiano.

Soffermiamoci ora su un'altra preposizione fondamentale nella strutturazione dello spazio in italiano, vale a dire sulla preposizione *a*:

9. *Molti studenti mangiano **alla mensa**.*  
9.a. *Wielu studentów żywi się **w stołówce**.*
10. *Alla mezza molti di loro vanno **alla mensa**.*  
10.a. *O w pół do pierwszej wielu z nich idzie **do stołówki**.*
11. *La biblioteca si trova **al secondo piano**.*  
11.a. *Biblioteka jest **na drugim piętrze**.*
12. *Per andare in biblioteca devi salire **al secondo piano**.*  
12.a. *Aby dojść do biblioteki, musisz wejść (wjechać) **na drugie piętro**.*
13. *I tuoi amici si sono incontrati **al bar**.*  
13.a. *Twoi koledzy spotkali się **w kawiarni**.*
14. *Se vuoi salutarli vai **al bar**.*  
14.a. *Jeśli chcesz przywitać się z nimi, idź **do kawiarni**.*

La preposizione *a* si usa in contesti di localizzazione statica (esempi: 9, 11, 13) e anche in contesti di movimento direzionale (esempi: 10, 12, 14) terminato con una meta spaziale. L'espressione della dinamicità, cioè del percorso, viene affidata ai verbi nella cui struttura semantica è implicito il vettore del percorso. La meta spaziale, vale a dire il landmark profilato dalla preposizione *a*, perde i connotati relativi alla forma, allora non è un contenitore o una superficie. Dal campo visivo perciò sparisce la bidimensionalità o la tridimensionalità del landmark. Ciò che viene conservato, è una zona che percettivamente si riduce a un punto inteso in modo approssimativo, quindi non equivalente al corrispettivo geometrico. Il trajector nei contesti statici viene posizionato rispetto ad un landmark di localizzazione, nei contesti dinamici il landmark diventa una meta spaziale raggiunta dal trajector in seguito ad un movimento direzionale. Questo tipo di configurazione del trajector rispetto al landmark indipendentemente dalla stati-

cià/dinamicità dell'evento implica che il trajector coincide con un punto del landmark. La preposizione *a* per il fatto di rendere nulle la forma e le dimensioni del landmark, è un elemento semantico molto flessibile e per questo applicabile a numerosi contesti spaziali e non spaziali.

In polacco negli esempi corrispondenti di carattere statico non può essere neutralizzata la forma del landmark e, infatti, la preposizione *a* trova come equivalenti il costrutto *w + loc* (esempi: 9.a, 13.a) e *na + loc* (esempio: 11.a). Nel primo caso il landmark viene visualizzato come contenitore, nel secondo caso come superficie. Nel primo caso il trajector si colloca all'interno dei confini del landmark, nel secondo caso è contiguo al landmark lungo l'asse portato/portante.

Per quanto riguarda i contesti dinamici, i landmark preposizionali vengono modellati da *do + gen* (esempi: 10.a, 14.a) con la neutralizzazione delle caratteristiche spaziali intrinseche di un landmark specifico, oppure dal costrutto *na + acc* (esempio: 12.a) con il quale viene visualizzata la superficie come meta spaziale di un movimento direzionale.

Nell'insegnamento della preposizione *a* a discenti polacchi si dovrebbe porre particolare attenzione alla flessibilità sintattico-semantica del giuntore *a* dovuta alla neutralizzazione della forma e delle dimensioni del landmark in entrambi i contesti (statici, dinamici) e anche mettere in rilievo il suo valore telico in contesti dinamici.

Passiamo ora all'analisi di un'altra preposizione italiana essenziale per quanto riguarda la strutturazione dello spazio, cioè analizziamo i valori semantici della preposizione *su*:

15. *C'è una mosca **sul soffitto**.*  
15.a. *Jest mucha **na suficie**.*
16. *Una mosca è volata **sul soffitto**.*  
16.a. *Mucha pofrunęła **na sufit**.*
17. *C'è un bicchiere rotto **sul pavimento**.*  
17.a. *Jest rozbita szklanka **na podlodze**.*
18. *Il bicchiere è caduto **sul pavimento**.*  
18.a. *Szklanka spadła **na podlogę**.*
19. *Il gatto si trova **sull'albero**.*  
19.a. *Kot jest **na drzewie**.*
20. *Il gatto si è arrampicato **sull'albero**.*  
20.a. *Kot wspiął się **na drzewo**.*
21. *Il gatto dorme **sulla credenza**.*  
21.a. *Kot śpi **na kredensie**.*
22. *Il gatto è saltato **sulla credenza**.*  
22.a. *Kot wskoczył **na kredens**.*

La preposizione *su* (esempi: 15–22) di solito viene analizzata con lo schema di supporto e contiguità (Malinowska 2005: 199), quindi implica una contiguità tra la superficie del trajector e quella del landmark lungo l'asse portato portante (v. Vandeloise 1987: 194, Przybylska 2002: 274). Il concetto di contiguità, secondo Crisari (1971: 107), esclude qualsiasi interposizione tra la figura primaria (trajector) e la figura secondaria (landmark). Nella configurazione spaziale visualizzata da *su* il trajector occupa una posizione superiore rispetto al landmark il quale fa da supporto alla figura prima-

ria. Questa configurazione di solito si presenta conformemente alla legge di gravità, tuttavia è possibile il rovesciamento della prospettiva come nell'esempio: *una mosca sul soffitto* (tratto da Vandeloise 1987: 87). In tale rovesciamento di prospettiva viene conservata immutata la relazione di supporto, il landmark *sul soffitto* è portante rispetto alla figura primaria *una mosca* a cui spetta la funzione di essere portata. In italiano in tutti gli esempi si nota una contiguità tra le superfici, la presenza dell'asse portato/portante e la configurazione in cui il landmark fa da supporto al trajector. Quando il verbo di moto si costruisce con la preposizione *su*, la quale allora compare nei contesti dinamici (esempi: 16, 18, 20, 22), nella strutturazione della scena viene preservata la stessa configurazione iconica dei contesti statici (esempi: 15, 17, 19, 21), con la differenza che la superficie proiettata da *su* ha valore telico, quindi indica la meta di un movimento direzionale in cui viene coinvolto il trajector.

In polacco negli esempi di carattere statico l'italiano *su* corrisponde al costrutto *na + loc* (esempi: 15.a, 17.a, 19.a, 21.a), quindi il significato dei sintagmi locativi viene modellato con lo schema di supporto e contiguità similmente all'italiano. La differenza tra i due sistemi linguistici, per quanto riguarda gli eventi dinamici (esempi: 16.a, 18.a, 20.a, 22.a), sta nel fatto che la preposizione *na* (il corrispettivo dell'italiano *su*) non si costruisce più con il caso locativo come nei contesti statici, ma con l'accusativo. In tal caso, a differenza del giuntore *in*, le caratteristiche spaziali del punto di arrivo di un percorso non vengono offuscate, in quanto la preposizione *na* attiva sempre l'immagine di due superfici contigue lungo l'asse portato/portante.

Entrambi i contesti allora nelle configurazioni spaziali del trajector e del landmark selezionano indipendentemente dalla staticità o dinamicità della relazione tra il trajector e il landmark la stessa preposizione *na* (*su*) il cui significato iconico è quello dello schema di supporto e contiguità.

Nell'insegnamento della preposizione *su* a discenti polacchi si dovrebbe porre particolare attenzione sul fatto della sua presenza indiscriminata, indipendentemente dalla staticità o dinamicità della configurazione spaziale, in contesti in cui interviene lo schema di supporto e contiguità, quindi viene visualizzata la superficie del landmark in relazione contigua con il trajector.

#### 4. CONCLUSIONI

Gli schemi iconici prendono spunto da schemi percettivi e sono delle strutture organizzatrici dell'esperienza e della sua trasposizione linguistica. Permettono di interpretare numerosi e variegati costrutti linguistici, conformemente agli assunti della semantica cognitiva, visualizzandoli come scene in cui alcuni elementi sono resi salienti, mentre gli altri costituiscono lo sfondo. Il trajector chiamato anche figura primaria è un elemento di primo piano, quindi reso saliente rispetto al landmark chiamato figura secondaria che fa da sfondo. Gli schemi in questione, a quanto pare, sono universali, allora sono individuabili nelle strutturazioni linguistiche delle scene spaziali in varie lingue. La materia linguistica perciò viene plasmata con i principi iconici della percezione dei quali si avvalgono anche i meccanismi semantici delle lingue.

Lo schema di contenitore, di supporto e contiguità e quello di percorso nei suoi tratti salienti (il punto di partenza – percorso – il punto di arrivo) sono presenti come principi iconici nelle immagini visive e poi, di conseguenza, in strutture sintattico-semantiche che ne sono la trasposizione linguistica. L'analisi di tali strutture in termini di *trajector* e *landmark* consente di elicitarne il significato schematico delle preposizioni *in, a, su* e di dimostrare che le preposizioni *w, do, na* in polacco trovano una base semantica negli stessi schemi iconici.

Inoltre l'analisi in termini di schemi d'immagine<sup>4</sup> dei *landmark* preposizionali presenti nelle stesse scene in italiano e in polacco, ha permesso di formulare dei suggerimenti didattici da applicare nell'insegnamento delle preposizioni a discenti di madrelingua polacca.

Conformemente alla metodologia della semantica cognitiva i sintagmi locativi dei contesti statici o dinamici in italiano (esempi da 1 a 8) introdotti da *in* trovano una motivazione iconica nello schema di contenitore che sta alla base della percezione delle entità fisiche collocate in spazi fisici delimitati o percepiti come tali (Malinowska 2005: 170). Lo stesso schema di contenitore modella i sintagmi locativi polacchi di valore statico introdotti da *w + loc* come negli esempi 1.a, 3.a, 5.a, 7.a. Lo schema di contenitore, a differenza dell'italiano, scompare dai sintagmi preposizionali in polacco (esempi: 2.a, 4.a, 6.a, 8.a) costruiti come il punto di arrivo di un movimento direzionale. La meta spaziale allora segnalata da *do + gen* perde i connotati di un contenitore, diventando una destinazione priva di una forma geometrica particolare, una regione assimilabile a un punto, ma non inteso in senso geometrico, dove approda il *trajector*.

Nell'insegnamento della preposizione *in*, bisogna insistere sul ruolo dello schema di contenitore in entrambi i tipi di contesti e sulla non neutralizzazione delle caratteristiche spaziali del *landmark* indipendentemente dalla staticità o dinamicità del contesto.

I sintagmi preposizionali dei contesti statici (esempi: 9, 11, 13) e dinamici (esempi: 10, 12, 14) in italiano introdotti da *a* rievocano l'idea di una localizzazione del *trajector* in una zona assimilabile a un punto trattato in senso approssimativo, quindi non geometrico. La figura primaria allora viene collocata in un punto di carattere topologico situato su una traiettoria la cui prosecuzione viene temporaneamente sospesa (Malinowska 2005: 108). Nei contesti dinamici la localizzazione assume i connotati di un punto d'arrivo che si presenta come un limite spaziale posto alla prosecuzione del movimento direzionale del *trajector*. Un tale *landmark* è indistinto dal punto di vista della forma, non si può, infatti, dire se sia tridimensionale o bidimensionale, è un *landmark* dai confini sfumati. Siccome in polacco non può essere neutralizzata la forma del *landmark*, vuol dire che la figura secondaria dei contesti statici dev'essere visualizzata o come contenitore con la struttura *w + loc* (esempi: 9.a, 13.a) o come superficie con la struttura *na + loc* (esempio 11.a). Nei contesti dinamici (esempio 12.a) il *landmark* può essere modellato da *na + acc*, quindi la relazione tra il *trajector* e il *landmark* viene modellata dallo schema di supporto e contiguità e anche dallo schema di percorso che risale nell'accusativo polacco. Alla struttura statica *w + loc* (esempi 9.a, 13.a) corris-

<sup>4</sup> In italiano l'espressione *image schemas* viene resa in tre modi diversi: schemi iconici, schemi d'immagine e schemi d'immagini.

ponde il costrutto dinamico *do + gen*, nel quale vengono neutralizzate le caratteristiche spaziali del landmark. Dal campo visivo, infatti, scompare la forma della figura secondaria, mentre risale una regione indistinta dove il trajector e il landmark si sono trovati a coincidere in seguito a un evento di moto.

Nell'insegnamento della preposizione *a* bisogna sottolineare il suo ruolo nel segnare un punto di carattere topologico lungo una traiettoria (contesti statici) o il punto di arrivo di un evento di moto (contesti dinamici) indipendentemente dalle caratteristiche intrinseche del landmark. Bisogna anche sottolineare che i tratti fisici del landmark vengono neutralizzati in entrambi i contesti. Vista la neutralizzazione delle caratteristiche spaziali dei landmark introdotti dal giuntore *a*, questa preposizione si dimostra uno strumento linguistico molto flessibile applicabile ai numerosissimi contesti spaziali e metaforici.

I sintagmi preposizionali dei contesti statici (esempi: 15, 17, 19, 21) o dinamici (16, 18, 20, 22) introdotti da *su* vengono modellati secondo lo schema di supporto e di contiguità che modella due superfici contigue, ovvero in contatto lungo l'asse portato/portante. In polacco è lo stesso schema a modellare i costrutti statici introdotti da *na + loc* (15.a, 17.a, 19.a, 21.a) e le strutture dinamiche *na + acc* (16.a, 18.a, 20.a, 22.a). Queste ultime, vista la presenza dell'accusativo, rievocano anche lo schema di percorso che raffigura la superficie del landmark come un piano su cui termina il movimento direzionale del trajector.

È ovvio che i contesti che riproducono la stessa concettualizzazione (l'intervento della stessa preposizione nelle due lingue) non sono frequenti. Le figure secondarie (i landmark preposizionali) in italiano e in polacco di solito rispecchiano diverse categorizzazioni di una data configurazione spaziale, per esempio: *I bambini giocano nello stadio. Dzieci bawią się na boisku (su)*. La non corrispondenza preposizionale in italiano e in polacco non significa tuttavia che l'uso preposizionale ha carattere immotivato, cioè del tutto arbitrario (Malinowska 2005: 53). Viene motivato con la salienza di un dato schema iconico, non di un altro, in una data configurazione. Nell'esempio di cui sopra in italiano il landmark *nello stadio* viene profilato con lo schema di contenitore, mentre in polacco il landmark *na boisku* viene modellato con lo schema di supporto e di contiguità. Allora il landmark rappresentato come contenitore in italiano diventa superficie in polacco.

Questo vuol dire che in base alla sola conoscenza degli schemi iconici purtroppo non è possibile prevedere un uso linguistico reale, in quanto le concettualizzazioni delle stesse scene in italiano e in polacco non si richiamano ai medesimi schemi iconici. Rendendo, però, gli studenti consapevoli dei principi iconici sottostanti le configurazioni spaziali in entrambe le lingue, si può mettere in rilievo il fatto che i sintagmi preposizionali dei due idiomi possono essere analizzati con l'ausilio di un numero limitato di schemi iconici.

Visto allora in questa prospettiva, l'errore che consiste nella scelta di una preposizione sbagliata da parte dell'apprendente trova una spiegazione nelle due visioni dello spazio non del tutto isomorfe in entrambe le lingue. La consapevolezza di questo stato di cose aiuterà il discente polacco a capire il perché delle differenze nell'uso preposizionale e a ricondurle a diverse strutture concettuali operanti nella L1 e nella LS. L'interpretazione spaziale delle preposizioni è una chiave di accesso a contesti astratti,

che vengono modellati con gli stessi schemi iconici dei contesti spaziali. Per questa ragione, si ritiene che nel modello dell'insegnamento delle preposizioni prima debbano essere presenti i contenuti spaziali, dai quali poi, sfruttando gli stessi schemi iconici, si arriverà agli usi astratti.

## BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON John M., 1971, *The Grammar of Case. Towards a Localistic Theory*, Cambridge: Cambridge University Press.
- BALBONI Paolo E., 1994, *Didattica dell'italiano a stranieri*, Roma: Bonacci.
- BALBONI Paolo E., 2012, *Le sfide di Babele – insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino: Utet.
- BAGNA Carla, 2003, Preposizioni e competenza quasi bilingue/quasi nativa in italiano L2, *Studi italiani di linguistica teorica e applicata* 1: 105–138.
- BENUCCI Antonella, 1994, *La grammatica nell'insegnamento dell'italiano a stranieri*, Roma: Bonacci.
- BETTONI Camilla, 2009, *Imparare un'altra lingua*, Roma–Bari: Laterza.
- CRISARI Maurizio, 1971, Le preposizioni semplici italiane – un approccio semantico, (in:) *La grammatica trasformazionale italiana – atti del III Convegno di studi SLI*, Mario Medici & Raffaele Simone (a cura di), Roma: Bulzoni, 97–116.
- DODGE Ellen, LAKOFF George, 2005, Image schemas. From linguistic analysis to neural grounding, (in:) *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Beate Hampe (ed.), Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 57–91.
- FREDDI Giovanni, 1999, *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica – la formazione di base dell'insegnante di lingue e di lettere*, Torino: Utet.
- GROCHOWSKI Maciej, 1984, Składnia wyrażen polipredykatywnych, (in:) *Gramatyka współczesnego języka polskiego – składnia*, Zuzanna Topolińska (red.), Warszawa: PWN, 213–297.
- GRUBER Jeffrey S., 1976, *Lexical Structures in Syntax and Semantics*, Amsterdam: North Holland.
- HJELMSLEV Louis, 1972 (1935), *La catégorie des cas. Étude de grammaire générale*, Munich: W. Fink.
- JACKENDOFF Ray, 1989 (1983), *Semantica e cognizione*, Bologna: Il Mulino.
- JOHNSON Mark, 1987, *The Body in the Mind. The Bodily Basis of Meaning. Imagination and Reason*, Chicago–London: Chicago University Press.
- JOHNSON Mark, 2005, The philosophical significance of image schemas, (in:) *From Perception to Meaning: Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Beate Hampe (eds.), Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 15–33.
- KEMPF Zdzisław, 1978, *Próba teorii przypadków*, Opole: Wyd. Uniwersytetu Opolskiego.
- KURYŁOWICZ Jerzy, 1949, Le problème du classement des cas, *Biuletyn PTJ IX*: 20–43.
- LAKOFF George, 1987, *Women, fire and dangerous things. What categories reveal about the Mind*, Chicago: Chicago University Press.
- LANGACKER Ronald W., 1990, *Concept, image and symbol. The Cognitive Basis of Grammar*, Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- LYONS John, 1977, *Semantics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- MALINOWSKA Maria, 2005, *Il ruolo degli schemi iconici (parte – tutto, percorso, punto iniziale, contenitore, supporto e contiguità) nella semantica preposizionale in italiano*, Kraków: Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- PRZYBYLSKA Renata, 2002, *Polisemia przyimków polskich w świetle semantyki kognitywnej*, Kraków: Universitas.

- RYCIELSKA Beata, 2007, *Celownik rosyjski – studium kognitywne*, Szczecin: Wyd. Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- SLOBIN Dan. 2000, Verbalized Events. A Dynamic Approach to Linguistic Relativity and Determinism, (in:) *Evidence for Linguistic Relativity*, Susanne Niemeier & René Dirven (eds.), Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 107–138.
- TALMY Leonard, 2000 (1985), *Toward a Cognitive Semantics*, vol. I, Cambridge (Massachusetts) & London: Massachusetts Institute of Technology.
- TALMY Leonard, 2005, The fundamental system of spatial schemas in language, (in:) *From Perception to Meaning: Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Beate Hampe (ed.), Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 199–233.
- VANDELOISE Claude, 1987, *L'espace en français*, Paris: Seuil.

### Summary

The teaching of the Italian prepositions *in, su, a* to Polish native speakers (levels C1 and C2)  
– Cognitive approach

Prepositions are highly polysemous items and for this reason they appear in various semantic and syntactic contexts. As a result, they are very difficult in the process of teaching and learning a foreign language. It is important to know that even very advanced learners of Italian make preposition mistakes (Bagna 2003). Because of this, formal teaching of grammar and explicit correction has been focused on in the present research. The inclusion of explicit grammar teaching (Benucci 1994; Freddi 1999; Balboni 1994, 2012; Bettoni 2009) seems to be essential at advanced levels like C1 and C2 since such levels of proficiency are required for future translators and teachers of Italian as a FL.

In this research, Cognitive semantics methodology has been adopted according to the findings by Johnson (1987, 2005) and Lakoff (1987) and Dodge, Lakoff (2005). Image schemas (an inherent part of the methodology) give image schematic answers to the way in which prepositional phrases meaning is built into language. The container schema allows for the interpretation of the unit *in*, the support and contiguity schema is a tool for interpreting the unit *su* and the preposition *a* is modelled by a path schema which highlights a static landmark deprived of shape when the trajector is only localized or an endpoint landmark deprived of shape as well. The same image schemas (seem to be universal perceptive tools valid also in language) provide a basic structure for the Polish equivalents such as: *w + loc, na + loc, na + acc, do + gen*. Obviously the same conceptualizations in both languages are not frequent. Prepositional landmarks, in fact, reflect different spatial categorizations. The non correspondence of prepositional units in both languages do not mean that the prepositional use is completely unmotivated. This seems motivated with the salience of a particular image schema in a given context. Such clues may result very useful in the process of teaching/learning Italian to Polish speakers as they could sensitize students to image schematic principles that underlie the semantic interpretation of prepositional units.

**Key words:** Cognitive semantics, prepositions, explicit grammar, implicit grammar, image schemas, motivation in language.

### Streszczenie

Nauczanie włoskich przyimków *in, su, a* w przypadku rodzimych użytkowników języka polskiego (poziomy C1 i C2) w świetle semantyki kognitywnej

Przymyki we wszystkich językach są jednostkami polisemicznymi, czyli pojawiają się w bardzo różnorodnych kontekstach jako elementy wiążące na poziomie syntagmy, zdania prostego, czy też zdania złożonego w języku włoskim. Ze względu na elastyczność znaczenia są elementami bardzo trudnymi do opanowania w procesie nauczania – uczenia się języka obcego. Okazuje się, że nawet

w przypadku studentów o bardzo wysokiej kompetencji językowej pojawiają się tego rodzaju błędy (Bagna 2003) i trudno je wyeliminować.

W artykule autorka podkreśla konieczność nauczania gramatyki eksplicytnej, której znajomość pozwoli przyszłym tłumaczom i nauczycielom języka włoskiego osiągnąć wysoki poziom staranności językowej. W artykule przyjęto założenia metodologiczne semantyki kognitywnej opracowane przez Johnsona (1987, 2005), Lakoffa (1987) i Dodge'a oraz Lakoffa (2005), czyli teorię schematów wyobrażeniowych kształtujących znaczenie fraz przyimkowych w języku. Schemat pojemnika jest obecny we frazach przyimkowych z *in*, podpory i styczności w grupach przyimkowych z *su*, a schemat ścieżki z uwypukleniem lokalizacji bądź punktu docelowego ruchu trajektora w syntagmach poprzedzonych przyimkiem *a*. Te same schematy wyobrażeniowe (wydają się uniwersalnymi narzędziami wywodzącymi się z percepcji) kształtują podstawową strukturę semantyczną polskich odpowiedników takich jak: *w + loc, na + loc, na + acc, do + gen*. Oczywiście takie same conceptualizacje scen przestrzennych w obu językach są bardzo rzadkie. Brak izomorfizmu semantyczno-składniowego w obu językach w przypadku przyimków nie oznacza, że ich użycie jest całkowicie nieumotywowane. Różne kategoryzacje przestrzenne świadczą o uwypukleniu innej relacji trajektora i landmarka danej sceny i – co za tym idzie – o pojawieniu się w danym kontekście językowym innego przyimka związanego z określonym schematem wyobrażeniowym. Schematy wyobrażeniowe mogą się stać cennym narzędziem w procesie nauczania języka włoskiego, a w szczególności ukontekstualizowanych fraz przyimkowych, ponieważ wskazują na podstawowe struktury ikoniczne kształtujące semantyczną wartość przyimków.

**Słowa kluczowe:** semantyka kognitywna, przyimki, gramatyka eksplicytne, gramatyka implicytne, schematy wyobrażeniowe, motywacja w języku.