

# La valutazione delle competenze narrative e linguistiche, in italiano scritto e in LIS

Elena Perazzato

Università Ca' Foscari Venezia, Italia

**Abstract** The purpose of this research is the assessment of the narrative and linguistic abilities of a group of deaf young adults (mean age 19;9), through the administration of a storytelling test named *Frog, Where Are You?* (Mayer 1969). The participants were asked to produce the story in written Italian and in Italian Sign Language (LIS). Narrative productions have been transcribed, coded, and analysed. We decided to use the analysis method proposed by Padovani and Mestucci (2015) and the comparison between productions in written Italian and productions in LIS showed that results were better in LIS than in written Italian.

**Keywords** Deaf participants. Narrative abilities. Written Italian. Italian Sign Language. Storytelling.

**Sommario** 1 Introduzione. – 2 Gli strumenti d'indagine: i test per la valutazione delle abilità narrative. – 3 Gli studi sulle abilità narrative nella popolazione sorda. – 4 La ricerca sperimentale. – 4.1 I partecipanti. – 4.2 I materiali e la procedura. – 4.3 L'analisi, la codifica dei dati e i risultati ottenuti. – 4.3.1 La struttura concettuale globale: descrizione e risultati. – 4.3.2 La struttura linguistica locale: descrizione e risultati. – 4.3.3 I meccanismi pragmatici: descrizione e risultati. – 5 Discussione e osservazioni conclusive.

## 1 Introduzione

Questo studio si propone di indagare le competenze narrative in lingua italiana scritta e in lingua dei segni italiana (LIS) di un gruppo di studenti sordi segnanti, attraverso la somministrazione di un test dal titolo *Frog, Where Are You?* (Mayer 1969), frequentemente utilizzato per sollecitare le produzioni orali.

L'importanza della narrazione come strumento d'indagine linguistica è dimostrata dall'interazione di diverse abilità che intervengono nel raccontare una storia, non solo a livello lessicale ma anche a livello pragmatico e cognitivo. Produrre una narrazione ben articolata, coesa e coerente, corretta sintatticamente e veicolante significati e informazioni pertinenti, è un'abilità che richiede molte competenze ed è per questo che, sebbene i bambini siano esposti fin da piccoli al genere narrativo, attraverso le favole, ad esempio, essa raggiunge un certo livello di padronanza solo nei bambini tra i 9 e i 10 anni (Liles 1987), al termine del ciclo di studi primari, quando i bambini si dimostrano capaci di interiorizzare lo schema narrativo e di gestire i riferimenti temporali, spaziali e dei personaggi nel corso del discorso orale (Berman 2009). Tale abilità, in condizioni di sviluppo linguistico tipico, continua a raffinarsi durante tutto il periodo scolastico fino al raggiungimento dell'età adulta.

La complessità delle abilità linguistico-narrative ha spinto negli anni neuropsicologi e psicolinguisti verso una ricerca che fosse in grado di integrare aspetti di natura lessicale e frasale con aspetti di natura pragmatica e discorsiva, principalmente attraverso i test per la valutazione delle abilità narrative.

L'obiettivo di questa ricerca è l'individuazione di una metodologia d'indagine, che renda possibile la raccolta di un corpus di dati semi spontanei e la comparazione delle abilità narrative e linguistiche in italiano scritto e in LIS di alcuni adolescenti sordi, ricorrendo all'analisi elaborata da Padovani e Mestucci (2015). Come vedremo in seguito, tale metodologia si è rivelata utile solamente sotto alcuni punti di vista.

L'articolo è strutturato come segue. Il paragrafo 2 presenta gli strumenti di indagine, ovvero la letteratura sui test utilizzati per la valutazione delle abilità narrative; il paragrafo 3 contiene in sintesi una rassegna degli studi sulle abilità narrative della popolazione sorda; nella sezione 4 viene invece presentata la ricerca sperimentale descrivendone i partecipanti, i materiali e la procedura, infine l'analisi, la codifica dei dati e i risultati raccolti; il paragrafo 5 contiene la discussione e le osservazioni conclusive.

## 2 **Gli strumenti d'indagine: i test per la valutazione delle abilità narrative**

Negli ultimi anni le prove per la valutazione delle abilità narrative si sono rivelate utili nello studio delle abilità linguistiche perché ritenute eccezionali strumenti d'indagine, che permettono una successiva analisi della produzione narrata, integrando aspetti sia di natura lessicale e frasale che aspetti di natura pragmatica e discorsiva: numerosi dati sperimentali indicano chiaramente che test di questo tipo permettono di ottenere informazioni altrimenti difficilmente ricavabili con i tradizionali test strutturati. Inoltre, l'impiego clinico di test di narrazione è ormai consolidato nell'uso sia con bambini a sviluppo tipico (Cianchetti, Sannio Fancello 2003; D'amico et al. 2008; Padovani, Mestucci 2015), sia con bambini a sviluppo atipico, tra cui bambini con sindrome di Williams (D'amico, Devescovi, Tonucci 2002), bambini con disturbi specifici di apprendimento (DSA) (per una rassegna si rimanda a Toffoli 2020), bambini con disturbi di linguaggio (DSL/DPL) (Norbury, Bishop 2003; Padovani, Mestucci 2015) e infine bambini sordi (per una rassegna si rimanda al paragrafo 3). È proprio sulla popolazione sorda che concentreremo la nostra attenzione.

Oggi esistono diverse tipologie di test linguistici utili per indagare la produzione di testi narrativi e una prima distinzione può essere fatta tra i test di retelling, il cui task prevede la ripetizione di un racconto presentato dall'esaminatore, e i test di *storytelling*, che prevedono il racconto spontaneo da parte del partecipante preso in esame. Secondo molti studiosi, la procedura di ripetizione prevista nei test di retelling sembra influire sulla produzione finale del partecipante e inoltre tali test sono sviluppati per bambini piccoli, non oltre i 9 anni di età, risultando in questo senso limitativi. Al contrario, le prove di storytelling prevedono, teoricamente, la produzione spontanea di testi narrativi, sotto forma di dialoghi o monologhi, senza alcun intervento da parte dell'esaminatore, in nessun momento della sperimentazione del test. L'aspetto negativo dello storytelling riguarda la mancata possibilità di standardizzare tali test perché privi di concrete linee guida condivisibili, che possano produrre valutazioni comparabili. Nella categoria dei test di storytelling esistono test che prevedono, come linea guida, la somministrazione di immagini in cui i disegni raccontano un avvenimento e, senza ulteriori interferenze, l'esaminatore chiede al partecipante di raccontare tale storia a modo suo, dopo averla visionata per intero. L'utilizzo di immagini pesa limitatamente sulla capacità di memoria rispetto, ad esempio, alla richiesta di raccontare una storia dopo averla ascoltata dall'adulto o dopo aver guardato un cartone animato. Con l'utilizzo di questi test è possibile ottenere dei prodotti semi-elicitati facilmente confrontabili e perciò, dal punto di vista clinico, risultano avere una funzione simile ai test standardizzati.

Tra i materiali strutturati per la produzione semi-elicitata è stato spesso utilizzato il test *Frog, Where Are You?* (Mayer 1969), impiegato per l'analisi delle produzioni di bambini a sviluppo tipico (Peterson, McCabe 1983; Berman, Slobin 1994; D'Amico et al. 2008) e atipico (Bamberg, Damrad-Frye 1991; Manhardt, Rescorla 2002; Norbury, Bishop 2003; Losh, Capps 2003; Pearce, James, McCormack 2010; Padovani, Mestucci 2015). Il test richiede il racconto di una storia, in forma scritta o orale, attraverso un input visivo, fatto di 29 immagini e nessuna parola. La storia presenta una struttura tipica, con un personaggio principale (il bambino) e due secondari (il suo cane e la rana), un evento problematico (il bambino ha una rana che scappa via), un insieme di vicende conseguenti al problema (gli episodi della ricerca della rana e gli incontri del bambino con la talpa, le api, il gufo e il cervo), la risoluzione del problema (il bambino trova la rana) e la conclusione (il ritorno a casa del bambino con il cane e la rana). La forza di questo test risiede proprio nella mancanza delle parole e nella sua facile comprensione, nella presentazione di una storia semplice ma contemporaneamente sufficientemente complessa, tanto da permettere dettagliate analisi delle dimensioni temporali, causali e spaziali degli eventi. È considerato un eccezionale strumento di indagine sulle produzioni narrative, che permette di indagare lo sviluppo del linguaggio e le competenze comunicative di bambini e adolescenti ed è stato per questo largamente utilizzato dai ricercatori di tutto il mondo per lo studio della produzione linguistica in popolazioni a sviluppo tipico e atipico.

### 3 Gli studi sulle abilità narrative nella popolazione sorda

Molti sono gli studi, più o meno recenti, che hanno indagato da diversi punti di vista le produzioni narrative di bambini, adolescenti e adulti sordi nella lingua dei segni e nella lingua vocale del paese di appartenenza, attraverso modalità d'indagine, di raccolta dati e di valutazione differenti. Per citarne alcuni, Rossini et al. (2000) indagano l'uso delle componenti non manuali presenti nelle narrazioni di adulti italiani sordi; Crosson e Geers (2001) e Jones et al. (2016) confrontano le abilità linguistiche di bambini sordi e di bambini udenti nella lingua inglese; Morgan e Woll (2003) si occupano dello sviluppo narrativo di bambini sordi segnanti esposti alla lingua dei segni britannica (BSL) e sulla base di questo lavoro lo studio di Rathmann, Mann e Morgan (2007) confronta le strategie narrative di bambini sordi nella lingua dei segni e nella lingua vocale. Il lavoro di Chesi (2006) riguarda infine le produzioni scritte e orali non standard che i bambini sordi italiani utilizzano in lingua italiana.

L'uso del test di storytelling e in particolare della *Frog Story* è stato riscontrato in diversi studi che hanno indagato, sotto molteplici

punti di vista, le produzioni della popolazione sorda. Emorrey e Reilly (1998) hanno utilizzato il test per indagare le abilità di bambini sordi segnanti nel costruire il discorso indiretto in lingua dei segni americana (ASL); Morgan (2005) ha invece approfondito le capacità di bambini inglesi sordi segnanti (BSL) di usare le forme referenziali; Antinoro Pizzuto et al. (2008), in uno studio cross-linguistico, hanno ricercato la formazione della deissi e dell'anafora, strumenti coinvolti nella coesione testuale, nelle produzioni segniche di soggetti sordi nativi francesi (LSF), americani (ASL) e italiani (LIS); lo studio di Arfé e Boscolo (2006) analizza i nessi causali delle produzioni scritte in italiano di studenti sordi e la relazione tra l'uso di strutture causali e le loro abilità linguistiche; infine, Tomasuolo (2006) ha orientato il suo studio verso la valutazione delle abilità linguistiche di bambini e adolescenti sordi segnanti LIS.

#### 4 La ricerca sperimentale

Nel corso degli ultimi anni diversi ricercatori hanno indagato le competenze linguistiche in italiano di persone sorde di diverse età (bambini, adolescenti e adulti), con caratteristiche cliniche e personali differenti, esposti a tipi diversi di input (per citarne solo alcuni Volterra 2004; Caselli, Maragna, Volterra 2006; Chesi 2006; Rinaldi, Caselli 2008; Bertone, Volpato 2009; Bertone, Volpato 2012; Caselli et al. 2012; Guasti et al. 2014; Volpato 2019), mentre, invece, non sono così numerose le ricerche che analizzano, dagli stessi punti di vista, le produzioni di questa popolazione nella loro lingua naturale, ovvero la LIS (Antinoro Pizzuto et al. 2000; Tomasuolo 2006; Bianchini et al. 2012). Inoltre, in letteratura non risulta, a nostra conoscenza, uno studio che abbia confrontato le abilità narrative e linguistiche in italiano e in LIS di adolescenti sordi attraverso la somministrazione di un test di storytelling, ed è quello che tenteremo di fare nel presente studio. L'obiettivo è quello di utilizzare la complessa metodologia d'indagine elaborata da Padovani e Mestucci (2015), per confrontare le narrazioni di adolescenti sordi in italiano scritto e in LIS.

La decisione di investigare la lingua scritta e non quella orale nasce in seguito a diverse riflessioni. Innanzitutto, la scelta è dovuta al fatto che alle persone sorde, a causa della presenza di un deficit uditivo, è spesso preclusa l'acquisizione spontanea del linguaggio vocale e, come conseguenza, il loro eloquio spontaneo può risultare difficile da comprendere e da analizzare; ci sono inoltre alcune persone sorde che non sono a loro agio nel produrre una narrazione orale. Per lo stesso motivo le persone sorde, nell'imparare la lingua vocale, trovano difficoltà nell'uso del canale uditivo per accedere alle informazioni linguistiche, e vanno perciò inevitabilmente

incontro a un apprendimento di tipo più o meno formale, o comunque non propriamente naturale, che prevede anche l'impiego della modalità visiva, ovvero la lettura labiale e la scrittura. Alcuni ricercatori (si veda, ad esempio, lo studio di Chesi (2006)) ritengono che l'utilizzo della scrittura spontanea, possa fornire un indice attendibile del livello di competenza linguistica del bambino o adolescente sordo, considerando che questa modalità risulta un fattore comune tra i vari programmi di educazione e il mezzo attraverso cui i bambini e ragazzi sordi vengono valutati a scuola. Qualsiasi sia il contesto clinico del bambino o ragazzo sordo e qualsiasi sia il tipo di educazione che viene scelta, si intende di tipo puramente oralista o piuttosto bilingue bimodale (lingua vocale e lingua segnata), l'analisi della scrittura spontanea sembrerebbe il principale strumento di espressione della competenza linguistica della lingua vocale dei bambini e dei ragazzi sordi. Infine, come risulta dallo studio di Chesi (2006) sulle produzioni verbali non standard di bambini e adolescenti sordi, le abilità linguistiche nella lingua orale e nella lingua scritta non mostrano notevoli differenze, le forme corrette, omesse, aggiunte o sostituite sono cioè simili nel racconto della storia in italiano scritto e in italiano orale.

#### 4.1 I partecipanti

Il campione è composto da 23 ragazzi,<sup>1</sup> 13 maschi e 10 femmine, di età compresa tra i 15 e i 29 anni (età media: 19 anni). I partecipanti che sono stati coinvolti nella ricerca frequentavano l'Istituto Statale di Istruzione Specializzata per Sordi A. Magarotto di Padova, l'unico Istituto Tecnico Statale per sordi in Italia bilingue italiano-LIS. Alcune delle informazioni raccolte durante un questionario conoscitivo iniziale sono riportate nella tabella 1.

---

**1** La partecipazione alla ricerca è stata proposta a tutti gli studenti dell'Istituto. Alla chiamata hanno risposto 25 ragazzi, 11 femmine e 14 maschi, 2 dei quali però, una femmina e un maschio, sono udenti e per ovvie ragioni sono stati esclusi dallo studio (S14 e S20).

**Tabella 1** Informazioni sui partecipanti

Partecipanti	Età	Provenienza	Arrivo in Italia	Insorgenza sordità	Livello deficit	Protesi/IC	Genitori	LIS imparata a.	Uso LIS
S1	16	Italia	-	nascita	lieve	protesi	udenti	7 a.	scuola
S2	18	Italia	-	nascita	profondo	no	sordi	nascita	sempre
S3	27	altro	20 a.	dopo il primo anno	profondo	protesi	udenti	20 a.	scuola/ amici
S4	18	Italia	-	nascita	profondo	no	sordi	nascita	sempre
S5	18	Italia	-	nascita	profondo	protesi	sordi	nascita	sempre
S6	19	Italia	-	nascita	profondo	protesi	udenti	6 a.	scuola/ amici
S7	18	Italia	-	nascita	lieve	protesi	sordi	nascita	sempre
S8	29	Italia	-	6 mesi	profondo	IC	udenti	7 a.	scuola
S9	17	altro	4 a.	nascita	profondo	protesi e IC	udenti	14 a.	scuola/ amici
S10	15	Italia	-	nascita	profondo	protesi	sordi	nascita	sempre
S11	26	altro	15 a.	nascita	profondo	protesi	sordi	17 a.	sempre
S12	20	Italia	-	dopo il primo anno	lieve	protesi	udenti	18 a.	scuola/ amici
S13	23	altro	5 a.	dopo il primo anno	profondo	protesi	udenti	17 a.	scuola/ amici
S15	15	Italia	-	nascita	profondo	protesi	sordi	nascita	sempre
S16	18	altro	7 a.	pochi mesi	profondo	IC	udenti	14 a.	scuola/ amici
S17	15	Italia	-	nascita	profondo	no	sordi	nascita	sempre
S18	15	Italia	-	non so	profondo	no	udenti	non so	scuola
S19	17	Italia	-	nascita	profondo	protesi	sordi	2 a.	sempre
S21	17	altro	7 a.	nascita	profondo	protesi	sordi	da piccolo	sempre
S22	23	altro	19 a.	10 a.	moderato	protesi	udenti	20 a.	scuola/ amici
S23	19	altro	16 a.	nascita	profondo	protesi	udenti	17 a.	scuola
S24	24	altro	17 a.	7 mesi	profondo	protesi	udenti	17 a.	scuola/ amici
S25	19	Italia	-	nascita	profondo	protesi	udenti	da piccolo	scuola

Non tutti i partecipanti hanno completato la prova sia in italiano sia in LIS, principalmente per motivi personali, perché non erano a proprio agio nel produrre una narrazione in una delle lingue richieste. In particolare, S17 e S25 non hanno prodotto la narrazione in italiano scritto e S1, S12 e S18 non hanno prodotto quella in LIS; perciò, il numero di partecipanti che ha completato la prova in entrambe le lingue è 18.

## 4.2 I materiali e la procedura

I racconti dei partecipanti sono stati raccolti attraverso l'ausilio del libro illustrato dal titolo *Frog, Where Are You?*, nella versione di Mayer (1969). Ciascun partecipante è stato dapprima invitato a osservare le immagini autonomamente, in assenza di commenti da parte dell'esaminatrice. Finita questa fase, che non aveva limitazioni temporali, l'esaminatrice invitava i partecipanti a raccontare la storia, in italiano scritto e in LIS. Per la narrazione in modalità scritta i partecipanti sono stati dotati di penna e foglio bianco, per la narrazione in LIS ciascun partecipante è stato videoregistrato. Ipotizzando che il doppio compito, richiesto consecutivamente per ragioni di tempo, potesse causare una qualsiasi forma di influenza tra narrazioni, l'ordine delle lingue in cui il compito doveva essere svolto veniva alternato.<sup>2</sup> Ai partecipanti è stata data la possibilità di tenere le immagini davanti a sé, sul tavolo, in maniera tale da facilitare il recupero lessicale e escludere eventuali errori dovuti al sovraccarico del sistema mnemonico.

Le produzioni in italiano, scritte a mano dai partecipanti, sono state successivamente digitalizzate, mantenendo punteggiatura, spaziatura ed eventuali elenchi riportati nei fogli. Nella trascrizione non si sono presentate particolari problematiche, a eccezione di un partecipante che, oltre a scrivere delle frasi, ha eseguito dei disegni stilizzati, spesso di difficile interpretazione e che per questo motivo non sono stati presi in considerazione.

Le produzioni in LIS si presentano come filmati, ripresi con una videocamera Samsung a definizione standard, modello SMX-F50 65x inteli-zoom. I filmati, trasferiti su computer, sono stati visionati con il software ELAN,<sup>3</sup> creato in Olanda all'istituto di psicolinguistica Max Planck di Nijmegen. Per questioni di privacy, non è stato possibile inserire in questo lavoro, né i filmati, né frammenti o fermo immagine di essi.

Un aspetto molto importante da considerare riguarda la mancanza di strumenti standardizzati per trascrivere le forme dei segni prodotti in contesti frasali e discorsivi (Antinoro Pizzuto 2009). L'uso diffuso delle etichette verbali, le cosiddette glosse, risultano utili nella trascrizione dei segni standard, isolati, ma se utilizzate come strumento primario per trascrivere frasi e testi, il recupero delle forme è ostacolato e inoltre viene a mancare l'importante distinzione

---

**2** Per motivi di tempo la variabile ordine delle lingue in cui il compito di narrazione veniva proposto non è stata presa in considerazione nella presente analisi, resta quindi uno spunto per ricerche future.

**3** Tale software è scaricabile gratuitamente all'indirizzo: <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/download/>.



fra trascrizione, interpretazione, analisi e codifica dei dati (Antinoro Pizzuto 2009). Una proposta concreta, con esempi di trascrizione di un corpus di dati in LIS, è stata presentata da Gianfreda (2011) e prevede l'uso del Sign Writing.<sup>4</sup> Il Sign Writing usa simboli visivi per rappresentare le forme delle mani o configurazioni, i movimenti, le espressioni facciali e il movimento del corpo delle lingue dei segni. È un 'alfabeto', una lista di simboli disegnati visivamente usati per scrivere i movimenti di qualsiasi lingua dei segni nel mondo (Di Renzo et al. 2011). Al momento però tale proposta non risulta essere, a nostra conoscenza, così diffusa da poter rappresentare un sistema di scrittura sufficientemente condiviso, ed ecco perché si è deciso proseguire con l'annotazione tramite glosse. Resta un ottimo spunto per delle ricerche e degli approfondimenti futuri. Nonostante la consapevolezza che la trascrizione tramite le glosse non sia propriamente corretta, è stata comunque adottata questa metodologia, poiché questa tecnica di annotazione della LIS resta il sistema maggiormente utilizzato e di più facile comprensione, anche e soprattutto per i non esperti del settore.

### 4.3 L'analisi, la codifica dei dati e i risultati ottenuti

Per l'analisi delle produzioni in italiano scritto e in LIS è stato seguito l'approccio elaborato da Padovani e Mestucci (2015), che propone la divisione e la codifica dei dati secondo tre macroaree funzionali, ovvero la struttura concettuale globale, la struttura linguistica locale e i meccanismi pragmatici. Seguono le descrizioni di tali macroaree, degli indici analizzati e dei risultati della ricerca sperimentale. Dove è stato ritenuto opportuno, è stata eseguita un'analisi statistica attraverso il test non-parametrico di Wilcoxon, che ha permesso un confronto dei risultati ottenuti in italiano scritto e in LIS.

#### 4.3.1 La struttura concettuale globale: descrizione e risultati

La struttura concettuale globale è l'organizzazione del racconto, che comporta l'individuazione di un ordine gerarchico degli eventi, a prova del fatto che il narratore ha interiorizzato lo schema narrativo e costruito un modello mentale ben formato della storia, che poi procede a raccontare. Per la valutazione di tale struttura sono stati predisposti cinque differenti criteri di giudizio: il punteggio per eventi, o punteggio semantico (Norbury, Bishop 2003), l'organizzazione narrativa (Pearce, James, McCormack 2010), la *narrative maturity scale*

<sup>4</sup> Per maggiori informazioni si veda <http://www.signwriting.org/>.

(Manhardt, Rescorla 2002), il punteggio di struttura narrativa (Losh, Capps 2003; Norbury, Bishop 2003) e il punteggio globale composito (Padovani, Mestucci 2015).

Per il punteggio semantico è stata utilizzata la traduzione di Padovani e Mestucci (2015) della suddivisione operata da Norbury e Bishop (2003) dell'intera storia, composta da 51 possibili frasi, alle quali sono stati attribuiti un massimo di 102 punti: 2 punti quando l'evento veniva riportato in maniera accurata e completa, 1 punto quando le informazioni riferite risultavano parziali o inaccurate e infine 0 punti quando l'evento non era nemmeno menzionato.

Per l'organizzazione narrativa (Pearce, James, McCormack 2010) viene attribuito un punteggio da 0 a 3 punti, dove 0 punti vengono assegnati se il partecipante si rifiuta di raccontare, 1 punto quando narra eventi non diretti a uno scopo comune, i personaggi vengono descritti in modo vago e le azioni non sono finalizzate a uno scopo, 2 punti quando la narrazione è finalizzata, ovvero i personaggi sono impegnati in comportamenti intenzionali, centrati sulla risoluzione del problema e infine 3 punti se la narrazione, oltre ad essere finalizzata alla risoluzione del problema è arricchita da due o più episodi con relazioni causali tra gli eventi e la presenza definita di un evento iniziale e di una conclusione.

La *narrative maturity scale* (Manhardt, Rescorla 2002) è un secondo metodo di giudizio, che valuta la narrazione attribuendo da 0 a 5 punti, in particolare 0 punti quando il soggetto si rifiuta di narrare, 1 punto quando si tratta di un'accumulazione di eventi, in assenza di un tema centrale, 2 punti quando si tratta di una semplice sequenza di eventi, tutti collegati a un unico tema, 3 punti quando si tratta di una narrazione primitiva, con la presenza di tre componenti della struttura narrativa (l'evento iniziale, azioni finalizzate a uno scopo, le conseguenze), 4 punti quando si tratta di una catena focalizzata di eventi, con la presenza di quattro componenti della struttura narrativa (l'evento iniziale, azioni finalizzate a uno scopo, le conseguenze e l'ambientazione, la risoluzione o la formula di chiusura) e, infine, 5 punti quando si tratta di una vera narrazione, con la presenza di tutte e cinque le componenti della struttura narrativa (l'evento iniziale, azioni finalizzate a uno scopo, le conseguenze e l'ambientazione, la risoluzione e la formula di chiusura).

Il punteggio relativo alla struttura narrativa (Norbury, Bishop 2003; Losh, Capps 2003) misura la presenza di specifici eventi riguardanti la trama della storia, attribuendo 1 punto ogni volta che il soggetto riferisce due degli eventi collegati all'episodio problematico iniziale (la rana scappa; il bambino non trova la rana nella sua stanza) e i cinque episodi riguardanti la ricerca della rana (fuori dalla finestra, nella tana della talpa, nell'alveare, nel nido del gufo e sopra la roccia, quando incontra il cervo). È fondamentale che il soggetto faccia riferimento alla ricerca della rana in ognuna di queste

situazioni, non è sufficiente che racconti i vari incontri con gli animali o che descriva le azioni compiute dai singoli personaggi. Vengono inseriti nel punteggio di struttura narrativa anche due degli episodi finali di risoluzione (il bambino trova la sua rana; il bambino porta a casa una rana). Il *range* di tale punteggio va da 0 a 9.

È stato infine calcolato un punteggio globale composito, ripreso da Padovani e Mestucci (2015) e utile a verificare l'intrecciarsi degli indici quantitativi, il punteggio semantico e il punteggio di struttura narrativa, con quelli più chiaramente qualitativi, la *narrative maturity scale* e l'organizzazione narrativa, utilizzando la seguente formula: punteggio globale composito = punteggio semantico + [struttura narrativa \* (*narrative maturity scale* + organizzazione narrativa)]. Il *range* di tale punteggio va da 0 a 174.

Passando in rassegna i risultati ottenuti, il primo indice analizzato è il punteggio semantico, i cui risultati sono inseriti in tabella 2 [tab. 2]. Escludendo coloro che non hanno eseguito il compito (punteggio 0), il punteggio risulta sempre maggiore in LIS rispetto all'italiano e questo significa che in LIS i partecipanti inseriscono più informazioni pertinenti alla narrazione (M = 62, DS = 18), in maniera più o meno approfondita, rispetto a quanto fanno in italiano (M = 36, DS = 17). L'analisi statistica conferma la presenza di una differenza tra i punteggi semantici in italiano scritto e quelli LIS, che risultano significativamente più alti (Z = 3.725, p < .001).

**Tabella 2** Punteggio semantico ottenuto da ciascun partecipante in italiano e in LIS

Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS
S1	51	0	S9	32	43	S18	23	0
S2	26	79	S10	69	82	S19	31	68
S3	25	69	S11	16	41	S21	14	61
S4	47	64	S12	17	0	S22	34	65
S5	17	24	S13	64	71	S23	19	38
S6	60	79	S15	51	59	S24	10	78
S7	36	46	S16	57	82	S25	0	44
S8	58	72	S17	0	75			

Il secondo indice è il punteggio ottenuto nell'organizzazione narrativa e come è possibile vedere nella tabella 3, la maggior parte dei partecipanti ha ottenuto, in italiano, 2 punti (43%) o 1 punto (35%), mentre, in LIS, 3 punti (48%) o 2 punti (26%) [tab. 3]. La differenza tra le due lingue risulta significativa, con una maggiore abilità nell'organizzazione narrativa in LIS piuttosto che in italiano scritto (Z = -2.919, p = .004).

**Tabella 3** Distribuzione dei partecipanti nei punteggi di organizzazione narrativa

Punteggio	ITA	LIS
0	9%	13%
1	35%	13%
2	43%	26%
3	13%	48%

Per ciò che riguarda la *narrative maturity scale*, in tabella 4 osserviamo come ci sia molta variabilità di risultati ottenuti in italiano scritto e come la maggior parte si concentri nei punteggi intermedi (30% 2 punti, 22% 3 punti) [tab. 4]. In LIS, invece, quasi la metà dei partecipanti (43%) ottiene il massimo punteggio di 5 punti. L'analisi ha evidenziato una differenza significativa che indica, ancora una volta, una maggiore capacità narrativa in LIS rispetto all'italiano scritto ( $Z = -2.891$ ,  $p = .004$ ).

**Tabella 4** Distribuzione dei partecipanti nei punteggi della *narrative maturity scale*

Punteggio	ITA	LIS
0	9%	13%
1	13%	0%
2	30%	17%
3	22%	4%
4	13%	22%
5	13%	43%

La struttura narrativa della *Frog Story* è stata suddivisa in 9 eventi principali, secondo l'analisi proposta da Padovani e Mestucci (2015). Come è possibile vedere dalla tabella 5, la maggior parte dei partecipanti ottiene in italiano scritto un punteggio di 2 (39%), mentre in LIS è 7 il punteggio ottenuto da più ragazzi (30%) [tab. 5]. Interessante notare come nessun partecipante abbia ottenuto il massimo del punteggio possibile. L'analisi statistica conferma che esiste una differenza significativa tra la quantità di eventi della struttura narrativa che vengono raccontati in italiano e quelli raccontati in LIS. Ancora una volta il valore risulta essere maggiore in LIS rispetto all'italiano scritto ( $Z = -2.297$ ,  $p = .022$ ).

**Tabella 5** Distribuzione dei partecipanti nei punteggi della struttura narrativa

<b>Punteggio</b>	<b>ITA</b>	<b>LIS</b>
0	9%	13%
1	0%	4%
2	39%	4%
3	4%	9%
4	13%	0%
5	9%	17%
6	4%	9%
7	22%	30%
8	0%	13%
9	0%	0%

In una successiva analisi, nella quale sono stati esclusi coloro che non hanno eseguito il compito, sono stati indagati i singoli eventi presenti nella struttura narrativa della *Frog Story* e le percentuali di partecipanti che hanno inserito nei loro racconti tali episodi [tab. 6].

**Tabella 6** Percentuale di partecipanti che hanno individuato gli episodi della struttura narrativa

<b>Episodio</b>	<b>ITA</b>	<b>LIS</b>
La rana scappa	86%	90%
Il bambino non trova la rana nella sua stanza	71%	80%
Ricerca fuori dalla finestra	28%	85%
Ricerca: la talpa	38%	50%
Ricerca: le api	0%	15%
Ricerca: il gufo	28%	45%
Ricerca: il cervo	14%	35%
Il bambino trova la sua rana	100%	100%
Il bambino porta a casa una rana	52%	70%

Nel valutare gli episodi della ricerca (fuori dalla finestra, la talpa, le api, il gufo e il cervo) era necessario che venissero utilizzate parole come 'cercare', 'chiamare', 'gridare', 'urlare'. Se ad esempio il partecipante racconta che il bambino guarda nel buco a terra o che il bambino si arrampica sull'albero e poi cade perché il gufo lo spaventa, senza però specificare il motivo per cui compie queste azioni, e cioè la continua ricerca della rana, non ottiene il punto nella struttura narrativa. Considerando la sezione dedicata alla ricerca della rana, nessun partecipante ha inserito, nelle produzioni in italiano scritto, l'episodio del cane che cerca la rana nell'alveare. Anche in LIS questo risulta l'episodio con la più bassa percentuale di menzione (15%).

Volendo trovare una spiegazione di questo fenomeno potrebbe essere il fatto che, in questo caso, è il cane che compie l'azione di cercare la rana e non il bambino. In realtà l'episodio della caduta dell'alveare e dell'inseguimento delle api è raccontato dalla maggior parte dei partecipanti, che però non hanno sottolineato il tema della ricerca e per questo motivo non hanno ottenuto il punto nella struttura narrativa. Risulta inoltre interessante notare, come riportato nella tabella 6, che l'episodio del ritrovamento della rana sia presente nel 100% delle produzioni dei partecipanti in entrambi i compiti, mentre invece l'evento iniziale che apre la narrazione, ovvero la scomparsa della rana, non sia sempre presente (86% in italiano, 90% in LIS). Coloro che non menzionano il fatto che la rana scappa uscendo dal vaso di vetro si limitano a dire che, al mattino, il bambino non trova più la rana e perciò comincia a cercarla.

Infine, i risultati sul punteggio globale composito, contenuti in tabella 7, mostrano punteggi più alti in LIS ( $M = 102$ ,  $DS = 37$ ) rispetto all'italiano scritto ( $M = 58$ ,  $DS = 34$ ), com'era facilmente auspicabile visti i confronti dei precedenti indici [tab. 7]. L'analisi statistica conferma che le narrazioni in LIS sono significativamente migliori rispetto a quelle in italiano scritto ( $Z = -3.072$ ,  $p = .002$ ).

**Tabella 7** Punteggio globale composito ottenuto da ciascun partecipante in italiano e in LIS

Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS
S1	72	0	S9	42	47	S18	31	0
S2	61	119	S10	117	131	S19	37	124
S3	37	125	S11	20	53	S21	20	117
S4	67	104	S12	27	0	S22	54	121
S5	21	32	S13	120	127	S23	31	47
S6	109	127	S15	93	101	S24	16	142
S7	61	76	S16	85	146	S25	0	59
S8	94	128	S17	0	111			

Dai dati raccolti e dall'analisi effettuata è possibile affermare che tutti gli indici analizzati, appartenenti alla macroarea della struttura concettuale globale, risultano superiori in LIS rispetto a quelli ottenuti in italiano scritto e dimostrano che gli adolescenti sordi testati nel presente studio hanno significativamente migliori abilità narrative e di organizzazione del racconto in LIS piuttosto che in italiano scritto.

#### 4.3.2 La struttura linguistica locale: descrizione e risultati

L'analisi della struttura linguistica locale riguarda l'analisi del testo narrativo nelle sue componenti principali, focalizzandosi sulla presenza di meccanismi linguistici utili a rendere fluida e matura la costruzione narrativa, principalmente tramite competenze di tipo sintattico. Gli indici della struttura linguistica locale presi in considerazione, individuati da Padovani e Mestucci (2015), in questo lavoro sono i parametri base e gli aspetti di complessità sintattica (Losh, Capps 2003). In corso d'opera ci si è resi conto che questo secondo livello di indagine non poteva essere inteso come un confronto tra le due lingue che sono, come già detto, strutturalmente diverse sotto molti punti di vista e, infatti, per alcuni indici non è stata proposta l'analisi statistica di confronto. È stato comunque ritenuto opportuno analizzare queste variabili, che possono essere utilizzate in futuro per ulteriori studi e ricerche per entrambe le lingue.

Nei parametri base rientrano indici quali il numero delle parole e, nel nostro caso, dei segni, il numero totale delle clausole, la Lunghezza Media della Clausola (LMC), il tempo narrativo calcolato in secondi e la velocità dell'eloquio.

Per quanto riguarda il numero totale delle clausole, esse sono state individuate partendo dalla definizione contenuta nello studio di Berman e Slobin (1994), per cui la clausola è l'unità sintattica completa che contiene un predicato. Il conteggio delle clausole in italiano ha seguito la definizione sopra riportata, oltre alla punteggiatura utilizzata dai partecipanti stessi. In LIS non esiste la punteggiatura e i limiti prosodici degli enunciati sembrano essere definiti da pause nel segnato e dal battito ciliare, un particolare fenomeno studiato in diverse lingue dei segni, come la lingua dei segni americana, (Wilbur 1994), la lingua dei segni di Hong Kong (Sze 2004) e la lingua dei segni tedesca (Herrmann 2010). Nonostante queste due indicazioni, la distinzione in clausole è risultata più complessa a causa della ripetizione di alcuni predicati e della presenza di classificatori (CL) e impersonamento (IMP), che spesso accompagnano il predicato. Le strutture contenenti la ripetizione di un verbo, sia esso prodotto due volte di seguito, sia che intervenga altro materiale linguistico, sono state considerate come uniche clausole. Un interessante studio sull'analisi linguistica dei CL, proposto da Cecchetto e Zucchi (2006), definisce la natura dei predicati con classificatore, ovvero quei segni costituiti da due componenti distinte, articolate simultaneamente: il classificatore (la configurazione che la mano assume) e il movimento della mano, che raffigura l'azione compiuta dall'entità rappresentata dal classificatore stesso. I ricercatori propongono che in queste tipologie di costruzioni il classificatore si comporti come un pronome (incorporato nel predicato) e che il tipo di movimento eseguito segnando il predicato con classificatore fornisca il riferimento per un termine indicale, contenuto nella

rappresentazione logica del predicato. Partendo dunque da questa considerazione, nelle strutture in cui, oltre al segno canonico del verbo, vengono eseguiti anche classificatori e impersonamento, coreferenti a uno stesso predicato, è stata considerata una sola clausola.

Il terzo indice è la lunghezza media della clausola (LMC), ottenuto dividendo il numero totale delle parole e dei segni, escluse le ripetizioni e le false partenze, per il numero totale di clausole.

Il quarto e il quinto indice dello studio di Padovani e Mestucci (2015) riguardano il tempo narrativo, calcolato in secondi e la velocità dell'eloquio (o fluency narrativa). Data la difficoltà di applicare questi indici, che nascono per la produzione orale, alla produzione scritta, essi non verranno misurati e valutati in questo studio.

Infine, tra gli aspetti della complessità sintattica sono stati inseriti indici riadattati da Losh e Capps (2003), nello specifico il range sintattico, un indice che valuta la presenza di alcune strutture sintattiche presenti nelle narrazioni; le strutture sintattiche prese in considerazione sono le frasi coordinate, gli enunciati contenenti verbi servili, le frasi avverbiali, le frasi relative e le costruzioni passive. È stato poi conteggiato il numero complessivo delle costruzioni subordinate di primo grado, comprendendo quindi le frasi avverbiali e relative e le subordinate di secondo grado, cioè dipendenti da un'altra frase subordinata e non dalla frase principale.

Passiamo ora a esaminare i risultati ottenuti. Tra i parametri base rientra il conteggio delle parole e di segni che, come illustrato in tabella 8, registra una certa variabilità tra i partecipanti: escludendo coloro che non hanno eseguito il compito in entrambe le lingue, alcuni partecipanti producono più parole che segni, per alcuni il valore è simile e la maggioranza di loro produce più segni che parole [tab. 8]. Di tale indice è stato poi calcolato il valore medio per ciascuna lingua che risulta essere per l'italiano circa 184.7 parole (DS = 87.1) e per la LIS circa 226.1 segni (DS = 63). Per la natura e la specificità delle lingue in esame non è stato ritenuto opportuno effettuare un'analisi statistica comparativa.

**Tabella 8** Numero di parole in italiano e di segni in LIS prodotti da ogni partecipante

Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS
S1	215	0	S9	149	167	S18	223	0
S2	149	249	S10	414	299	S19	132	245
S3	149	306	S11	159	136	S21	58	195
S4	161	202	S12	108	0	S22	237	310
S5	123	190	S13	284	211	S23	145	166
S6	229	233	S15	226	176	S24	41	190
S7	115	122	S16	254	340	S25	0	274
S8	308	201	S17	0	310			



Dall'analisi sul numero delle clausole prodotte, come è possibile vedere in tabella 9, il dato in LIS ( $M = 70.4$ ,  $DS = 17.1$ ) risulta nettamente superiore rispetto quello dell'italiano scritto ( $M = 34$ ,  $DS = 15.6$ ) [tab. 9]. Ipotizzando che questo dato incida in qualche modo sulla qualità della produzione narrativa è stata effettuata l'analisi statistica, che ha dimostrato che la differenza tra le due lingue risulta essere statisticamente significativa ( $Z = -3.724$ ,  $p < .001$ ).

**Tabella 9** Numero di clausole prodotte da ogni partecipante

Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS
S1	41	0	S9	27	46	S18	34	0
S2	21	83	S10	78	115	S19	30	77
S3	33	85	S11	27	54	S21	18	59
S4	39	67	S12	14	0	S22	39	76
S5	27	60	S13	45	67	S23	31	53
S6	36	93	S15	35	64	S24	9	76
S7	20	40	S16	51	83	S25	0	74
S8	59	65	S17	0	71			

Il terzo indice valutato è la lunghezza media della clausola (LMC) che, come si evince dalla tabella 10, è nettamente inferiore nelle produzioni in LIS ( $M = 2.9$ ,  $DS = 0.4$ ), a esclusione di coloro che non hanno effettuato entrambi i compiti, e la differenza con la LMC in italiano ( $M = 5.4$ ,  $DS = 1.0$ ) risulta statisticamente significativa ( $Z = -3.725$ ,  $p < .001$ ) [tab. 10].

**Tabella 10** Lunghezza media della clausola (LMC) per ogni partecipante

Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS
S1	5.2	0	S9	5.5	3	S18	6.5	0
S2	7.1	2.9	S10	5.3	2.4	S19	4.4	2.8
S3	4.5	3.2	S11	6.4	2.4	S21	3.2	2.8
S4	4.2	2.7	S12	7.7	0	S22	6	3.8
S5	4.5	3	S13	6.3	2.9	S23	4.7	2.8
S6	6.4	2.3	S15	6.4	2.6	S24	4.5	2.5
S7	5.7	2.7	S16	5	3.7	S25	0	3.3
S8	5.2	2.7	S17	0	3.8			

Oltre ai parametri di base appena elencati, nella struttura linguistica locale viene analizzato anche il range che tiene conto della quantità di alcune strutture sintattiche presenti nelle narrazioni ovvero le frasi coordinate, gli enunciati contenenti verbi servili, le frasi avverbiali, le frasi relative e le costruzioni passive. Come è possibile

osservare in tabella 11, i dati ottenuti in italiano ( $M = 2.2$ ,  $DS = 1$ ) e in LIS ( $M = 2.2$ ,  $DS = 0.6$ ) sono simili e, infatti, tra le due lingue non si osservano differenze significative ( $Z = -0.423$ ,  $p = .672$ ) [tab. 11].<sup>5</sup>

**Tabella 11** Punteggio del range sintattico assegnato a ogni partecipante

Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS
S1	1	0	S9	1	2	S18	1	0
S2	3	2	S10	4	2	S19	1	2
S3	1	3	S11	1	2	S21	1	2
S4	3	4	S12	3	0	S22	4	2
S5	3	2	S13	2	2	S23	1	2
S6	3	2	S15	2	2	S24	2	1
S7	3	2	S16	3	3	S25	0	2
S8	3	2	S17	0	3			

Sono state poi individuate e calcolate le frasi subordinate di primo grado e, confrontando le occorrenze in LIS ( $M = 2$ ,  $DS = 1$ ) e in italiano scritto ( $M = 3$ ,  $DS = 3$ ), non risulta esserci una differenza significativa tra le due lingue ( $Z = -0.828$ ,  $p = .407$ ). Infine, per quanto riguarda il numero di subordinate di secondo grado, nei testi in italiano scritto sono state individuate in 4 partecipanti, mentre in LIS solamente in 2. Nonostante l'evidente quasi assenza di questa tipologia di struttura, il test statistico dimostra l'esistenza di una differenza significativa nel confronto delle due lingue: vengono infatti prodotte più subordinate di secondo grado in italiano scritto rispetto a quante ne vengano prodotte in LIS ( $Z = -2.236$ ,  $p = .025$ ).

Riassumendo, per quanto riguarda la struttura linguistica locale, dall'analisi risulta che per i parametri di base, la maggior parte dei partecipanti sordi testati produce narrazioni più brevi in italiano, con meno parole e meno frasi rispetto ai racconti in LIS, ma gli enunciati scritti risultano più lunghi in media rispetto a quelli segnati. Sugli aspetti di complessità sintattica, il confronto tra le due lingue permette di evidenziare un'omogeneità nella variabile del range sintattico e non risulta esserci una differenza significativa nemmeno nel numero di subordinate di primo grado prodotte. L'unica variabile che differisce è il numero di subordinate di secondo grado, maggiore nei racconti in italiano scritto rispetto ai racconti in LIS.

Per completezza è giusto ricordare che l'analisi proposta da Padovani e Mestucci (2015) prevede anche una parte riguardante il conteggio degli errori semantico-lessicali, fonologici e grammaticali e

<sup>5</sup> Per mancanza di tempo e di risorse si rimanda a eventuali lavori futuri un'analisi più approfondita riguardo le singole strutture riscontrate.

i meccanismi di coesione, valutati attraverso l'indagine su pronomi, aggettivi possessivi, clitici e articoli. Tale parte è stata volutamente esclusa perché questa risulta esclusivamente adatta alla lingua italiana e non è stata trovata una metodologia paragonabile per la LIS. Di interesse futuro potrebbe essere la costruzione di una griglia di valutazione, di errori e meccanismi di coesione, in cui si tenga conto della specificità della LIS per quanto riguarda questi elementi (Branchini, Mantovan 2022), che dovranno essere esaminati da persone madrelingua LIS o comunque molto competenti, in modo da poter aggiungere questa parte esclusa ai risultati già ottenuti dal presente studio. Infine, sulla base della ricerca condotta da Chesi (2006), nel paragrafo successivo è stata fatta un'analisi delle forme non standard dell'italiano scritto riscontrate.

Dall'analisi è emerso che i partecipanti sordi producono alcune forme non standard che erano già state osservate anche in studi precedenti, ad esempio da Chesi (2006). Queste forme riguardano principalmente l'uso della flessione verbale, per cui vengono individuati errori nell'accordo tra soggetto e verbo ('il bambino e il cane guarda'; 'la rana esco') e forme infinitive nelle frasi principali ('Mia cercare la camera'; 'bambino si lanciare'). Gli ausiliari 'essere' e 'avere' vengono spesso omessi ('il bambino \_ paura che il cane cade'; 'il bambino \_ arrabbiato') o scritti in maniera ortograficamente scorretta ('Luca si e arrabbiato'; 'il gufo a seguito'; 'dove e albero'), viene omesso il pronome clitico riflessivo 'si' ('il cervo \_ ferma'; 'il bambino e il cane \_ sono accorti'), che però viene talvolta inserito quando non necessario ('la rana si è scappato'; 'rana si guarda si saluto'). Per quanto riguarda i determinanti, gli articoli vengono talvolta omessi ('il bambino e \_ cane guardano una rana'; 'si arrabbia con \_ cane') oppure non presentano accordo di genere e/o numero con il nome che accompagnano ('il notte'; 'il ape'; 'gli api'; 'le rami'). Un fenomeno degno di nota riguarda l'uso dei pronomi clitici che, pur essendo scarsi nelle produzioni, quando usati, risultano correttamente inseriti. Forme non standard sono state riscontrate anche nell'uso delle preposizioni ('insieme la cane'; 'saluta alle rane'; 'cavalcando su cervo'). Il dato che risulta interessante è che, accanto a queste forme non standard, ne vengono individuate altre in cui tutti gli elementi elencati sopra sono utilizzati in maniera corretta, a volte anche dallo stesso partecipante, suggerendo che probabilmente tali elementi sono presenti nelle loro grammatiche.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Sarebbe interessante indagare ulteriormente queste forme non standard, si rimanda per questo e per un'analisi sugli eventuali errori o forme non standard riscontrabili in LIS ad approfondimenti futuri.

### 4.3.3 I meccanismi pragmatici: descrizione e risultati

Nella macroarea dei meccanismi pragmatici sono state individuate due tipologie di analisi, la valutazione personale costituita da altri sottoindici e il numero di informazioni aggiuntive, elementi che informano su quale siano le abilità interpretative del narratore e sulle sue capacità di attirare l'attenzione dell'ascoltatore. Vengono infine osservati eventuali solleciti effettuati da parte dell'esaminatrice, in presenza di pause da parte dei partecipanti, nel proseguire con la loro narrazione.

L'indagine sulla valutazione personale (*evaluation* da Bamberg e Damrad-Frye 1991) prevede l'assegnazione da 0 a 6 punti per l'utilizzo di un espediente pragmatico, in particolare di 1 punto per i verbi mentalistici, verbi cioè che riguardano gli stati mentali, come pensare, credere, sospettare, ecc.; 1 punto se vengono riportati i sentimenti, le emozioni dei personaggi, come ad esempio la rabbia e lo spavento; 1 punto per l'utilizzo del discorso diretto; 1 punto quando il partecipante utilizza strategie per intensificare la narrazione, come ripetizioni, onomatopee ed enfasi; 1 punto se sono presenti connettivi causali e finali, che spiegano la relazione tra gli eventi, inserendo motivazioni alle azioni dei personaggi; 1 punto per le espressioni di incertezza, come ad esempio 'forse', 'potrebbe', ecc.

Inoltre, seguendo il lavoro di Norbury e Bishop (2003), Padovani e Mestucci (2015) hanno anche inserito codifiche per valutare la qualità e la quantità delle informazioni aggiuntive, ovvero quelle non incluse nelle 51 proposizioni del punteggio semantico. Tali espressioni sono state distinte in informazioni ritenute coerenti e appropriate al racconto e informazioni giudicate bizzarre, tangenziali o non ben integrabili nella narrativa. Infine, è stato calcolato un punteggio di differenza tra le prime e le seconde e quando il punteggio ottenuto è positivo, significa che il partecipante ha inserito maggiori informazioni aggiuntive appropriate, quando invece risulta negativo le informazioni bizzarre superano quelle coerenti alla narrativa. Il punteggio 0 è stato ottenuto sia quando non sono state inserite ulteriori informazioni, sia quando il numero delle informazioni per le due tipologie era lo stesso e quindi la sottrazione dava 0 come risultato finale.

Vengono di seguito riportati i risultati ottenuti. Il primo indice esaminato è il punteggio sulla valutazione personale. Il confronto tramite il test statistico conferma la presenza di una differenza tra il valore riscontrato in LIS ( $M = 3.8$ ,  $DS = 1.2$ ) e il valore riscontrato nei testi in italiano scritto ( $M = 1.2$ ,  $DS = 1.1$ ) e tale differenza risulta essere significativa ( $Z = -3.576$ ,  $p < .001$ ), come è possibile osservare nella tabella 12 [tab. 12]. La valutazione risulta più ricca in LIS.

**Tabella 12** Punteggi relativi alla valutazione personale per ciascun partecipante

Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS	Part.	ITA	LIS
S1	1	0	S9	1	4	S18	1	0
S2	1	5	S10	4	6	S19	3	5
S3	0	4	S11	1	2	S21	1	3
S4	2	4	S12	0	0	S22	2	6
S5	1	3	S13	0	5	S23	1	4
S6	0	4	S15	3	2	S24	0	5
S7	0	2	S16	1	4	S25	0	3
S8	3	3	S17	0	3			

Sulle informazioni aggiuntive, non contenute cioè nei 51 episodi del punteggio semantico, l'analisi dei punteggi [tab. 13] ottenuti da coloro che hanno effettuato entrambi i compiti ha mostrato una differenza significativa tra le lingue in analisi ( $Z = -2.001$ ,  $p = .045$ ), sottolineando migliori performance in LIS rispetto all'italiano scritto.

**Tabella 13** Punteggi relativi alle informazioni aggiuntive per ciascun partecipante

Part.	LIS	Part.	ITA	LIS
S1	0	S13	0	1
S2	2	S15	0	1
S3	1	S16	3	2
S4	2	S17	0	1
S5	-5	S18	-5	0
S6	1	S19	0	3
S7	0	S21	0	2
S8	3	S22	0	4

Infine, per quanto riguarda i solleciti, ovvero le eventuali derive narrative per le quali è stato necessario riorientare il partecipante al compito o incoraggiarlo per proseguire la narrazione, si riporta che l'esaminatrice è intervenuta solamente con due ragazzi, entrambi nella prova in italiano scritto. Concludendo, dall'analisi sui meccanismi pragmatici si evince che la valutazione personale risulta migliore nelle produzioni in LIS, nelle quali i partecipanti utilizzano maggiormente espedienti pragmatici, quali il discorso diretto, le strategie di intensificazione e alcune espressioni di incertezza. Bisogna però sottolineare che, tranne che per l'uso del discorso diretto, tali elementi risultano più tipici delle narrazioni orali piuttosto che di quelle scritte. Vengono invece osservati in entrambe le lingue l'espressione delle emozioni dei personaggi e l'utilizzo di connessioni causali. Nessun connettivo finale è stato individuato. A proposito delle informazioni aggiuntive, è stato osservato che i partecipanti si comportano in maniera analoga nelle due lingue, tuttavia con una certa variabilità individuale.

## 5 Discussione e osservazioni conclusive

L'obiettivo di questo lavoro di ricerca era quello di analizzare le abilità narrative di un gruppo di partecipanti sordi segnanti frequentanti la scuola superiore, attraverso il racconto della *Frog Story*, nelle due lingue che dovrebbero essere quelle da loro maggiormente utilizzate, l'italiano scritto e la LIS. Questa scelta è stata dettata principalmente dal fatto che, a causa del deficit uditivo, la lingua italiana orale non è, per alcune persone sorde, la modalità di comunicazione prescelta e utilizzata.

È importante ribadire che le lingue in esame, l'italiano e la LIS, hanno una diversa natura, seguono norme diverse (in particolare, l'italiano scritto segue anche una norma diversa dal parlato), sono veicolate attraverso due canali distinti, quello acustico-vocale l'italiano (la variante scritta utilizza invece il canale grafico-visivo) e visivo-gestuale la LIS, e hanno caratteristiche linguistiche differenti. Nonostante questa consapevolezza, per poter operare un confronto sulla competenza narrativa dei partecipanti, era necessario osservare e descrivere le produzioni attraverso una stessa procedura di analisi dei dati. Ad oggi, in Italia, non sembrano esserci, a nostra conoscenza, molti strumenti di analisi standardizzati per la valutazione delle abilità narrative della popolazione sorda, né per la lingua italiana scritta, né tantomeno per la LIS. Per tentare di colmare questa lacuna si è scelto di utilizzare la procedura di analisi proposta da Padovani e Mestucci (2015) che, ricordiamo, è stata ideata per analizzare la lingua italiana parlata, consci del fatto che una metodologia pensata per una lingua vocale non potesse essere completamente adeguata ad analizzare e confrontare una lingua scritta e una lingua dei segni. L'analisi prevede di indagare la struttura concettuale globale, ossia l'organizzazione del racconto, attraverso cinque differenti criteri di giudizio: il punteggio per eventi, o punteggio semantico (Norbury, Bishop 2003), l'organizzazione narrativa (Pearce, James, McCormack 2010), la *narrative maturity scale* (Manhardt, Rescorla 2002), il punteggio di struttura narrativa (Losh, Capps 2003; Norbury, Bishop 2003) e il punteggio globale composito (Padovani, Mestucci 2015). In secondo luogo è stata indagata la struttura linguistica locale, che ha permesso di individuare alcune caratteristiche delle narrazioni attraverso indici, quali il numero delle parole e, nel nostro caso, dei segni, il numero totale delle clausole, la lunghezza media della clausola (LMC), il tempo narrativo calcolato in secondi e la velocità dell'eloquio, il range sintattico, il numero totale di subordinate (temporali, causali, relative, finali ecc.) e il numero di subordinate di II grado (Losh, Capps 2003). Infine, l'analisi si è conclusa con l'indagine sui meccanismi pragmatici, dati che informano su quale siano le abilità interpretative del narratore e sulle sue capacità di attirare l'attenzione dell'ascoltatore. Sono stati investigati

elementi quali la valutazione personale (*evaluation* da Bamberg e Damrad-Frye 1991), le informazioni aggiuntive e gli eventuali solleciti da parte dell'esaminatrice.

Se da una parte non è sempre stato possibile un confronto diretto tra le due lingue, sul piano delle strutture linguistiche e dei meccanismi pragmatici, usati a causa della specificità delle lingue in esame, l'analisi proposta si è rivelata uno strumento adatto e utile a confrontare le abilità di organizzazione narrativa e a indagare alcuni aspetti linguistici all'interno di ciascuna lingua. Concentrandoci, dunque, sulle abilità di organizzazione narrativa è stato interessante notare come per tutti gli adolescenti sordi che hanno partecipato a tale studio, indipendentemente dalla loro storia personale e clinica, che risulta essere molto eterogenea, le performance migliori sono sempre registrate in LIS, denotando quindi una maggiore competenza nella lingua dei segni piuttosto che nella lingua scritta.

Concludendo, si propone di analizzare il corpus di dati raccolti unici nel loro genere, trattandosi di narrazioni semi-elicitate in italiano scritto e in LIS, anche attraverso delle metodologie di indagine che risultino più adatte alle specificità delle lingue, non più in un'ottica comparativa tra lingue stesse ma, ad esempio, confrontando le performance degli adolescenti sordi testati in questo studio con altre popolazioni, a sviluppo tipico e atipico.

## Bibliografia

- Antinoro Pizzuto, E.; Ardito, B.; Caselli, M.C.; Corazza, S. (2000). *La LIS dai 4 ai 6 anni: nuovi dati su bambini sordi figli di genitori sordi*. Bagnara et al. 2000, 365-76.
- Antinoro Pizzuto, E.; Rossini, P.; Sallandre A-M.; Wilkinson, E. (2008). «La struttura del discorso segnato: dati su LIS, ASL e LSF, e nuove prospettive nel quadro di una grammatica dell'iconicità». Bagnara, C.; Corazza, S.; Fontana, S.; Zuccalà, A. (a cura di), *I segni parlano. Prospettive di ricerca sulla Lingua dei Segni Italiana*. Milano: FrancoAngeli, 43-53.
- Antinoro Pizzuto, E. (2009). «Meccanismi di coesione testuale e Strutture di Grande Iconicità nella Lingua dei Segni Italiana (LIS) e altre lingue dei segni». Bertone, C.; Cardinaletti, A. (a cura di), *Alcuni capitoli della grammatica della LIS = Atti dell'Incontro di Studio "La grammatica della Lingua dei segni italiana"* (Venezia, 16-17 maggio 2007). Venezia: Cafoscarina, 137-58.
- Arfé, B.; Boscolo, P. (2006). «Causal Coherence in Deaf and Hearing Students Written Narratives». *Discourse Processes*, 42, 271-300. [https://doi.org/10.1207/s15326950dp4203\\_2](https://doi.org/10.1207/s15326950dp4203_2).
- Bagnara, C.; Chiappini, P.; Conte, M.P.; Ott, M. (a cura di) (2000). *Viaggio nella città invisibile = Atti del 2° Convegno nazionale sulla Lingua Italiana dei Segni* (Genova, 25-27 settembre 1998). Pisa: Edizioni del Cerro.
- Bamberg, M.; Damrad-Frye, R. (1991). «On the Ability to Provide Evaluative Comments. Further Explorations of Children's Narrative Competencies». *Journal of Child Language*, 18(3), 689-710. <https://doi.org/10.1017/S0305000900011314>.
- Berman, R.A. (2009). «Beyond the Sentence. Language Development in Narrative Contexts». Bavin, E.L. (ed.), *Handbook of Child Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 354-75. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511576164.020>.
- Berman, R.A.; Slobin, D.I. (1994). *Relating Events in Narrative. A Crosslinguistic Development Study*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.1017/s0047404500020479>.
- Bertone, C.; Volpato, F. (2009). «Oral Language and Sign Language. Possible Approaches for Deaf People's Language Development». *Cadernos de Saúde*, 2, 51-62. <https://doi.org/10.34632/cadernosdesaude.2009.2976>.
- Bertone, C.; Volpato F. (2012). «Le conseguenze della sordità nell'accessibilità alla lingua e ai suoi codici». *Educazione Linguistica Language Education*, 1(3), 549-80. <http://doi.org/10.14277/2280-6792/37p>.
- Bianchini, C.S.; Di Renzo, A.; Luciola, T.; Rossini, P. (2012). *Unità lessematiche e Strutture di Grande Iconicità nella Lingua dei Segni Italiana (LIS): nuovi dati e nuove metodologie di analisi*. Roma: Bulzoni Editore. Pubblicazioni SLI.
- Branchini, C.; Mantovan, L. (a cura di) (2022). *Grammatica della lingua dei segni italiana (LIS)*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-645-9/019>.
- Caselli, M.C.; Maragna, S.; Volterra, V. (2006). *Linguaggio e sordità. Gestì, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*. Bologna: il Mulino.
- Caselli, M.C.; Rinaldi, P.; Varuzza, C.; Giuliani, A.; Burdo, S. (2012). «Cochlear Implant in the Second Year of Life. Lexical and Grammatical Outcomes». *Journal of speech, language, and hearing research*, 55(2), 382-94. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2011/10-0248\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2011/10-0248)).



- Cecchetto, C.; Zucchi, S. (2006). «Condizioni di verità, sotto specificazione e discorso nelle lingue dei segni». Pititto R.; Venezia S. (a cura di), *Tradurre e comprendere. Pluralità dei linguaggi e delle culture = Atti del XII congresso nazionale* (Piano di Sorrento, 29-30 settembre, 1 ottobre 2005). Roma: Aracne Editore.
- Chesi, C. (2006). *Il linguaggio verbale non standard dei bambini sordi*. Roma: Edizioni Universitarie Romane.
- Cianchetti, C.; Sannio Fancello, G. (2003). *Test TVL – Valutazione del linguaggio*. Trento: Erikson.
- Crosson, J.; Geers, A. (2001). «Analysis of Narrative Ability in Children with Cochlear Implants». *Ear and Hearing*, 22(5), 381-94. <https://doi.org/10.1097/00003446-200110000-00003>.
- Emmorrey, K.; Reilly, J. (1998). «The Development of Quotation and Reported Action. Conveying Perspective in ASL». Clark, E. (ed.), *Proceedings of the Twenty-ninth Annual Stanford Child Language Research Forum*. Stanford: CSLI publications, 81-90.
- D’Amico, S.; Devescovi, A.; Tonucci, E. (2002). *La capacità narrativa di bambini con sviluppo tipico e con sindrome di Williams*. Vicari, S.; Caselli, M.C. (a cura di) (2002). *I disturbi dello sviluppo*. Bologna: il Mulino, 119-36.
- D’Amico, S.; Albano, S.; Marano, A.; Devescovi, A. (2008). «La valutazione della competenza narrativa in bambini prescolari e scolari attraverso un libro illustrato». *Rivista di Psicologia Applicata*, 1-2.
- Di Renzo, A.; Lamano, L.; Luciola, T.; Pennacchi, B. (2011). *Scrivere la LIS con il SignWriting. Manuale introduttivo*. Roma: ISTC-CNR.
- Gianfreda, G. (2011). «Un corpus di conversazioni in lingua dei segni italiana attraverso videochat: una proposta di loro trascrizione e analisi». Cardinaletti, A.; Cecchetto, C.; Donati, C. (a cura di), *Grammatica, lessico e dimensioni di variazione nella LIS*. Milano: FrancoAngeli, 95-112.
- Guasti, M.T.; Papagno C.; Vernice, M.; Cecchetto, C. (2014). «The Effect of Language Structure on Linguistic Strengths and Weaknesses in Children with Cochlear Implants. Evidence from Italian». *Applied Psycholinguistics*, 35(4), 739-64, <https://doi.org/10.1017/S0142716412000562>.
- Herrmann, A. (2010). «The Interaction of Eye Blinks and Other Prosodic Cues in German Sign Language». *Sign Language Linguistics*, 13(1), 3-39. <https://doi.org/10.1075/sll.13.1.02her>.
- Jones, A.C.; Toscano, E.; Botting, N.; Marshall, C.R.; Atkinson, J.R.; Denmark, T.; Herman, R.; Morgan, G. (2016). «Narrative Skills in Deaf Children who Use Spoken English. Dissociations between Macro and Microstructural Devices». *Research in Developmental Disabilities*, 59, 268-82. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.09.010>.
- Liles, B.Z. (1987). «Episode Organization and Cohesive Conjunctions in Narratives of Children with and without Language Disorder». *Journal of Speech and Hearing Research*, 38, 415-25. <https://doi.org/10.1044/jshr.3002.185>.
- Losh, M.; Capps, L. (2003). «Narrative Ability in High-Functioning Children with Autism or Asperger’s Syndrome». *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(3), 239-51. <https://doi.org/10.1023/a:1024446215446>.
- Manhardt, J.; Rescorla, L. (2002). «Oral Narrative Skills in Late Talkers at Ages 8 and 9». *Applied Psycholinguistics*, 23(1), 1-21. <https://doi.org/10.1017/s0142716402000012>.
- Mayer, M. (1969). *Frog, Where Are You?*. New York: Dial Books.

- Morgan, G. (2005). «The Development of Narrative Skills in British Sign Language». Schick, B.; Marschark, M.; Spencer, E. (eds), *Advances in the Sign Language Development of Deaf Children*. Oxford: Oxford University Press, 314-43. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195180947.003.0013>.
- Morgan, G.; Woll, B. (2003). «The Development of Reference Switching Encoded through Body Classifiers in British Sign Language». Emmorey, K. (ed.), *Perspectives on classifier constructions in sign languages*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 297-310.
- Norbury, C.F.; Bishop, D.V.M. (2003). «Narrative Skills of Children with Communication Impairments». *International Journal of Language and Communication Disorders*, 38(3), 287-313. <https://doi.org/10.1080/13682031000108133>.
- Padovani, R.; Mestucci, C. (2015). «La valutazione delle abilità narrative tramite Frog Story. Proposta di una nuova codifica complessa e dati preliminari in soggetti a sviluppo tipico (6-13 anni) e soggetti clinici». *Logopedia e Comunicazione*, 11(1), 1-22.
- Pearce, W.; James, D.; McCormack, P. (2010). «A Comparison of Oral Narratives in Children with Specific and Non-Specific Language Impairment». *Clinical Linguistics & Phonetics*, 24(8), 622-45. <https://doi.org/10.3109/02699201003736403>.
- Peterson, C.C.; McCabe, E. (1983). *Developmental Psycholinguistics. Three Ways of Looking at a Child's Narrative*. New York: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4757-0608-6>.
- Rathmann, C.; Mann, W.; Morgan, G. (2007). «Narrative Structure and Narrative Development in Deaf Children». *Deafness & Education International*, 9(4), 187-96. <https://doi.org/10.1179/146431507790559932>.
- Rinaldi, P.; Caselli, C. (2008). «Lexical and Grammatical Abilities in Deaf Italian Preschoolers. The Role of Duration of Formal Language Experience». *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(1), 63-75. <https://doi.org/10.1093/deafed/enn019>.
- Rossini, P.; Reilly, J.; Fabbretti, D.; Volterra V. (2000). «Aspetti non manuali nelle narrazioni LIS». Bagnara et al. 2000, 112-19.
- Sze, F. (2004). «Blinks and Intonational Phrasing in Hong Kong Sign Language». Quer, J. (ed.), *Signs of the Time. Selected Papers from TISLR*, 8, 83-110.
- Toffoli, E. (2020). *La produzione narrativa come strumento di valutazione e analisi linguistica in bambini monolingui con dislessia evolutiva* [tesi di laurea magistrale]. Venezia: Università Ca' Foscari.
- Tomasuolo, E. (2006). *La valutazione della abilità linguistiche in bambini e ragazzi sordi* [tesi di dottorato]. Roma: Università degli Studi La Sapienza Roma.
- Volpato, F. (2019). *Relative Clauses, Phi Features, and Memory Skills*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-392-2>.
- Volterra, V. (a cura di) (2004). *La lingua dei segni italiana. La comunicazione visivo-gestuale dei sordi*. Bologna: il Mulino.
- Wilbur, R.B. (1994). «Eyeblinks & ASL Phrase Structure». *Sign Language Studies*, 84, 221-40.