

# L'APPROCCIO COMPARATIVO IN LINGUISTICA E IN DIDATTICA

Anna Cardinaletti

## *1. Introduzione*

Nella riflessione didattica, si è spesso discusso sul ruolo dell'insegnamento grammaticale nell'acquisizione di una lingua straniera e sul ruolo del confronto tra la lingua che si sta imparando e la lingua madre degli studenti. Sebbene negli anni passati la risposta a entrambe le domande sia stata spesso negativa, vorrei sostenere che l'istruzione esplicita, riveduta alla luce della linguistica contemporanea, può avere un ruolo importante nell'acquisizione di una lingua straniera e che essa deve passare necessariamente per un confronto con le altre lingue conosciute dagli studenti, compresa la lingua madre. Come il metodo comparativo si è rivelato fondamentale nella ricerca linguistica moderna, così esso può essere utilmente utilizzato nella pratica didattica. Adottare il metodo comparativo ha una serie di vantaggi che saranno l'argomento del presente lavoro; esso permette, tra l'altro, di:

- identificare correttamente le proprietà linguistiche invariante e quelle soggette a variazione interlinguistica;
- semplificare la descrizione linguistica, utilizzando le stesse categorie descrittive per più lingue e unificando la terminologia grammaticale;
- avere una percezione nativa dei fenomeni della lingua straniera;
- affrontare in maniera diversa la questione delle eccezioni;
- acquistare una conoscenza predittiva della grammatica.

## *2. La comparazione nella linguistica contemporanea*

Nella ricerca linguistica moderna di stampo generativo a partire dalla seconda metà degli anni '70 (Chomsky 1981), il metodo comparativo si è rive-

lato fondamentale per valutare quali proprietà siano da ascrivere ai *principi* generali della facoltà del linguaggio, che caratterizzano tutte le lingue, e quali invece siano da imputare ai *parametri* responsabili della variazione interlinguistica, espressi come proprietà binarie ([±presenza di proprietà P]). Che cosa sia un principio e che cosa sia invece un parametro può essere stabilito solo sulla base del confronto tra le lingue.

Per fare un esempio della differenza tra principi e parametri, si consideri il principio universale che stabilisce che tutte le frasi hanno un soggetto. A questo principio è associato il parametro del pro-drop, che regola l'omissione del soggetto: questo parametro ha valore positivo ad es. in italiano e in latino, valore negativo ad es. in inglese e in tedesco (Rizzi 1982). Un altro esempio di principio è quello che stabilisce come i singoli componenti della frase si organizzano in unità sintattiche via via più grandi e ricorsive (i sintagmi). Ad es. il verbo e i suoi complementi formano il sintagma verbale (es. *visto Gianni*). Il parametro associato a questo principio di costruzione è il parametro dell'ordine, che stabilisce l'ordine relativo del verbo lessicale (V) e dei suoi complementi (O) all'interno del sintagma verbale: VO in italiano e in inglese, OV in latino e in tedesco. Le frasi italiana e tedesca in (1) si differenziano per entrambe le proprietà appena discusse:

- (1) a.       \_\_ ha **visto Gianni**.  
       b.       Sie hat **Hans gesehen**.

La teoria dei principi e parametri permette di ipotizzare relativamente pochi parametri per spiegare la variazione osservata tra le lingue. La combinazione dei due parametri appena visti permette ad es. di descrivere quattro tipi di lingue, come si vede in (2):

(2) italiano	Latino	inglese	tedesco
+pro-drop	+pro-drop	-pro-drop	-pro-drop
+VO	-VO	+VO (OV)	-VO (OV)

Con la combinazione di tre parametri si ottengono otto tipi di lingue, e così via. In questo modo la complessità della variazione interlinguistica è ridotta ad un sistema relativamente semplice.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Per una introduzione alla teoria dei principi e parametri, v. Haegeman (1996) e (1997).

### 3. *L'acquisizione linguistica*

A questa concezione della grammatica corrisponde una nuova concezione dell'acquisizione linguistica. I principi generali non si devono imparare; imparare una lingua consiste nello stabilire per ciascun parametro, sulla base dell'esposizione ai dati di quella lingua, il valore rilevante. Nell'acquisizione della lingua materna, questa operazione è relativamente veloce e tutti i parametri risultano "settati" già nelle prime produzioni linguistiche (v. Guasti 2002, 2006 e i riferimenti bibliografici lì citati).

Il discorso è in parte diverso per le lingue straniere. Mentre l'acquisizione della prima lingua è un processo inconsapevole, che avviene senza sforzo e senza aiuti nei primi anni di vita dell'individuo, le lingue straniere sono spesso imparate, con fatica, dopo il cosiddetto periodo critico, in un contesto come quello scolastico caratterizzato da un'esposizione limitata ai dati linguistici e da una componente significativa di insegnamento esplicito.

Sebbene l'acquisizione sia senza dubbio rallentata, essa procede spontaneamente e inconsapevolmente come nel caso dell'acquisizione della madrelingua: anche l'acquisizione di una lingua straniera consiste nell'assegnare a ciascuno dei parametri il valore rilevante per quella lingua. Come hanno mostrato Schwartz e Sprouse (1996) e molti lavori seguenti, l'accesso al modulo mentale del linguaggio è pienamente operativo anche nell'acquisizione delle lingue straniere: là dove le due lingue, materna e straniera, si differenziano, è possibile "risettare" i parametri. Se ad es. un anglofono impara l'italiano, dovrà "risettare" il parametro del pro-drop, che ha valori diversi nelle due lingue (v. §2). Questa operazione riesce pienamente per ciò che riguarda l'utilizzo dei soggetti nulli nell'italiano L2 (Bennati 2007).

Riguardo al ruolo della prima lingua sull'acquisizione delle altre lingue, vi è evidenza sufficiente per concludere che il *transfer negativo* dalla lingua nativa, che motiva alcuni degli aspetti di divergenza residui rispetto a una grammatica nativa, è attivo solo per alcuni aspetti grammaticali, in particolare per quelli che risiedono all'interfaccia tra la sintassi e la semantica/pragmatica (v. Sorace 2003 e lavori seguenti).<sup>2</sup> Un parlante anglofono che impara l'italiano, ad es., avrà difficoltà ad imparare il soggetto postverbale in italia-

---

<sup>2</sup> Per una introduzione alle teorie sul ruolo della grammatica universale e della grammatica della prima lingua nell'acquisizione delle lingue straniere e ai fenomeni di *transfer*, v. anche White (2003).

no, una proprietà correlata al parametro del pro-drop che implica una relazione tra la sintassi, relativamente all'ordine dei costituenti, e particolari significati pragmatici, relativi alla dicotomia dato-nuovo. La sua grammatica sarà caratterizzata da una persistente opzionalità: questo parlante produce, infatti, soggetti nuovi in posizione sia postverbale (tipica dell'italiano) sia preverbale (su influenza della sua madrelingua, l'inglese) (Bennati 2007).

#### 4. La comparazione nella didattica delle lingue

Questi risultati hanno importanti conseguenze anche per la didattica delle lingue. Da un lato, si può ipotizzare che la riflessione grammaticale possa avere un ruolo positivo sull'acquisizione delle lingue straniere. Essa può sostenere il processo di acquisizione spontanea fornendo un input selezionato e ovviando così in parte alla carenza qualitativa e quantitativa dei dati a cui si è esposti in un contesto artificiale come quello scolastico. Conoscere le regole di una lingua non significa automaticamente, come purtroppo sappiamo bene, comprenderla e parlarla. Ma il processo implicito e spontaneo che ha comunque luogo può essere guidato e forse accelerato se si conoscono (almeno alcuni dei) valori parametrici della lingua che si sta imparando.

Dall'altro lato, il confronto con le altre lingue conosciute dagli studenti, in particolare con la loro madrelingua, può essere utile per semplificare la descrizione, basarla su conoscenze già possedute dagli studenti e riprodurre nell'attività di riflessione linguistica l'intreccio di proprietà universali e parametriche di cui è costituita la grammatica mentale che utilizziamo quando parliamo.

Questi vantaggi sono maggiori rispetto al timore di venir influenzati dalla madrelingua o dalle altre lingue conosciute. Il *transfer*, come abbiamo visto, ha luogo comunque, ma (fortunatamente) per pochi aspetti ben delimitabili.

Affinché si possa sperare che l'istruzione esplicita sia pienamente efficace, è però importante che le regole presentate siano "possibili" nelle lingue naturali e perciò apprendibili.<sup>3</sup> Una regola come quella dell'inversione soggetto-verbo, utilizzata in praticamente tutte le grammatiche scolastiche e universitarie per spiegare le frasi interrogative in inglese e in tedesco, è invece una regola "impossibile" perché viola l'antisimmetria, un principio della grammatica universale che impedisce gli spostamenti verso destra (Kayne

---

<sup>3</sup> Per la diversa attivazione cerebrale da parte di regole "possibili" e "impossibili" in un esperimento neurolinguistico, v. Moro (2006).

1994): invertire due elementi implica infatti spostarne uno verso destra. La regola “possibile” è espressa nei termini di uno spostamento del verbo verso sinistra oltre la posizione del soggetto. È necessario ed urgente che i contenuti dell'insegnamento grammaticale vengano rinnovati sulla base dei risultati della ricerca linguistica contemporanea, in particolare di ambito generativo, che ha analizzato numerosissimi fenomeni sintattici in molte lingue diverse.<sup>4</sup>

#### *4.1. Un sistema di somiglianze e differenze*

Data l'ipotesi vista in §2, che ipotizza una base unitaria per le lingue naturali e riduce drasticamente le possibilità di variazione interlinguistica, limitata a relativamente pochi parametri, lo scarto tra le lingue non può essere grande. Nonostante le apparenze, le somiglianze tra le lingue sono di fatto più numerose che le differenze, e possono dipendere non solo dalle proprietà universali del linguaggio, ma anche dai parametri con lo stesso valore.

Se è vero che ciò che deve essere imparato sono gli aspetti variabili delle lingue, e in particolare i valori parametrici che le caratterizzano, nell'insegnamento delle lingue straniere è conveniente partire dalle somiglianze con le lingue già conosciute dallo studente, la lingua madre o altre lingue straniere, per riconoscere la sostanziale uniformità dei fenomeni linguistici e partire così con una buona base di conoscenze. Questo creerà anche una buona motivazione negli studenti, che non si sentiranno spaesati e sfiduciati come quando si sentono dire che le lingue sono così diverse tra loro che è quasi impossibile imparare la lingua straniera che stanno studiando ... Si potrà poi focalizzare l'attenzione sugli aspetti di divergenza per stabilire i valori parametrici rilevanti per quella lingua, fissando con regole certe le strutture linguistiche incontrate e anticipando quello che la mente fa inconsapevolmente man mano che l'acquisizione spontanea procede.

È utile precisare che la prospettiva comparativa è diversa sia da quella tradizionale, che vede ogni lingua come un sistema a sé stante, sia dalla cosiddetta analisi contrastiva, che pone l'attenzione sulle divergenze tra le lingue tralasciando gli aspetti di somiglianza.

---

<sup>4</sup> Un esempio di didattica linguistica comparativa di stampo generativo, applicata all'insegnamento del latino, è Cardinaletti (a c. di) (2003), la cui introduzione è uscita come Cardinaletti (2006). Si vedano anche i contributi nel sito dell'Università di Padova [http://www.maldura.unipd.it/ddlcs/penello/linguistica\\_didattica.html](http://www.maldura.unipd.it/ddlcs/penello/linguistica_didattica.html).

#### 4.2. Una descrizione semplificata dei fenomeni linguistici

L'analisi comparativa permette di semplificare la descrizione dei fenomeni linguistici, su un duplice piano. Da una parte, se due fenomeni sono presenti in più lingue, sarà possibile utilizzare le stesse categorie di analisi, riducendo l'insieme delle categorie grammaticali e delle regole necessarie per l'analisi linguistica e semplificando in tal modo l'aspetto metalinguistico. Dall'altra, se un fenomeno è presente in un'altra lingua conosciuta allo studente, si potrà fondare l'insegnamento sulle conoscenze già presenti, siano esse consapevoli perché frutto di insegnamento esplicito o inconsapevoli perché prodotto del processo di acquisizione spontanea.

Si pensi ad es. ai verbi cosiddetti a prefisso separabile del tedesco, come *aufessen* (mangiare) o *austrinken* (bere) in frasi come *Er hat die Torte aufgegessen*, *Er trinkt alles aus*, che rappresentano una grande difficoltà per gli apprendenti italofoeni per i molteplici aspetti di divergenza tra l'italiano e il tedesco: da una parte la particolarità sintattica della struttura, sconosciuta all'italiano, in cui si separa un prefisso dal verbo, minandone apparentemente l'integrità lessicale.<sup>5</sup> Dall'altra la particolarità semantica di questi verbi complessi, che rispetto ai verbi semplici *trinken* e *essen* indicano un'azione svolta completamente; è il prefisso a realizzare questo particolare aspetto, detto completivo. In italiano non esiste un prefisso con la stessa funzione e l'aspetto completivo viene reso tramite un avverbio (*Ha mangiato la torta completamente*) o un verbo aspettuale (*Ha finito (di mangiare) la torta*). Infine vi è la componente mnemonica: non è facile ricordare che proprio le due preposizioni *auf* e *aus* assumono il significato completivo quando vengono combinate al verbo, dal momento che tale significato non è ricollegabile al loro originario significato locativo.

La presentazione di questi verbi può essere in parte semplificata se si osserva che una costruzione simile a quella tedesca si trova nei cosiddetti verbi a particella inglesi: es. *eat up* (*Eat up your food*), *drink up* (*Drink up your*

---

<sup>5</sup> Poiché i prefissi non si separano dai verbi con cui si combinano, non è corretto parlare di prefisso separabile. Più neutro è il termine "Glieder" usato in tedesco: v. Helbig e Buscha (1981: 87), dove si parla anche, più correttamente, di verbi composti e non derivati, trattandosi verosimilmente non di derivazione, ma di composizione o piuttosto di incorporazione sintattica. Per le questioni terminologiche v. anche §4.5.

*milk quickly*).<sup>6</sup> È molto probabile, oggi, che chi studia il tedesco abbia già una buona conoscenza dell'inglese e abbia già incontrato le proprietà di questa costruzione inglese, che risultano essere praticamente identiche a quelle del tedesco. Anche l'aspetto mnemonico verrà notevolmente semplificato dall'osservazione che la particella locativa utilizzata è la stessa almeno in uno dei due casi tedeschi (*auf, up*).

Un aspetto da non sottovalutare è l'effetto di rinforzo reciproco che si ottiene confrontando due o più lingue straniere conosciute dagli studenti, che può avere conseguenze positive sulla comprensione e sulla produzione di tutte le lingue coinvolte nella comparazione, non solo quella oggetto di analisi.

#### *4.3. Una percezione nativa dei fenomeni linguistici*

Se la costruzione oggetto di studio è presente nella propria lingua nativa, un ulteriore vantaggio del metodo comparativo è che lo studente potrà averne una percezione nativa. Se le proprietà vengono esemplificate sulla base di esempi dalla lingua meglio conosciuta agli studenti, la conoscenza implicita li può guidare infatti verso giudizi certi e sicuri e un controllo migliore della costruzione studiata quando verrà utilizzata in maniera autonoma e creativa. Inoltre, il fenomeno non verrà sentito come estraneo, distante, e dunque necessariamente difficile da imparare e complesso da analizzare.

Tornando al caso dei verbi a particella, per permettere agli studenti una percezione nativa del fenomeno, la comparazione può essere svolta con l'italiano, che presenta verbi di moto con particella come *andare via, andare avanti* (paragonabili ai verbi inglesi *go away, go on*, e tedeschi *weggehen, weitergehen*) e in particolare con i dialetti italiani, come quelli settentrionali, che presentano verbi a particella anche per esprimere l'aspetto verbale.<sup>7</sup> Si

---

<sup>6</sup> In inglese si parla di "particle verbs" o "phrasal verbs". L'elemento che modifica il verbo è detto "adverbial particle" (Leech e Svartvik 1975: §696), un altro termine a mio avviso poco felice. Nelle grammatiche tradizionali il termine "particella" si trova infatti spesso per riferirsi a tutto ciò che non è di facile comprensione e catalogazione. Nonostante queste perplessità, continuerò ad usarlo nelle pagine che seguono. Per le questioni terminologiche v. anche §4.5.

<sup>7</sup> Data la particolare situazione sociolinguistica italiana, la lingua madre degli studenti è spesso, oltre all'italiano, una varietà dialettale e/o regionale. Per l'utilizzo del confronto con il dialetto nella riflessione grammaticale, si veda Cinque e Vigolo (1975) e molti contributi nel sito citato alla nota 4.

veda ad es. i verbi *magnar foralsu*, *bevar foralsu* nel dialetto trevigiano (*L'ha magnà fora a torta*, Facchin 2003/4: 51).<sup>8</sup> La memorizzazione del verbo sarà inoltre facilitata dall'osservazione che le particelle utilizzate per esprimere l'aspetto completivo sono le stesse in dialetto da una parte e in tedesco e inglese dall'altra: *su*, *auf*, *up*; *fora*, *aus*.

Un altro esempio riguarda il sistema dei casi del tedesco o del latino. Per uno studente italiano l'apprendimento della nuova categoria del caso non è immediato e l'incontro con le diverse terminazioni di caso è sconcertante, in particolare se presentate come liste di paradigmi da mandare a memoria, assieme a lunghi elenchi di verbi o costruzioni che richiedono un caso oppure l'altro, con tutte le eccezioni collegate. La componente mnemonica è ovviamente innegabile, ma due osservazioni possono essere utili nell'analisi grammaticale del fenomeno. In primo luogo l'osservazione che la categoria del caso si dimostra utile anche nella descrizione della grammatica italiana, esistendo anche in italiano distinzioni di caso nel sistema pronominale: alla 1p.sing. vi sono due forme distinte per il nominativo (*io*) e l'accusativo/obliquo (*mi*, *me*) e in alcuni contesti sintattici questo è vero anche alla 2p.sing. (*tu*, solo nominativo, vs. *te*); alla 3p.sing. le distinzioni sono più numerose (*egli*, solo nominativo, vs. *lui*; *lo* accusativo vs. *gli* dativo, ecc.).<sup>9</sup> Osservazioni analoghe si possono fare per l'inglese e per il francese. In secondo luogo, può essere utile l'osservazione che ai casi latini corrispondono in italiano e in altre lingue diverse preposizioni, con un sistema altrettanto complesso del sistema di casi tedesco o latino.

C'è infine l'apparente complicazione della concordanza. Non solo i determinanti, ma anche gli aggettivi che accompagnano il nome e talvolta il nome stesso presentano in tedesco (e in latino) terminazioni di caso (e di genere e numero). Complicazioni su complicazioni, dunque? No se si osserva che anche in italiano il sistema delle concordanze è particolarmente ricco e complesso, come si vede dall'informazione "femminile, singolare" ripetuta parecchie volte nella frase seguente: *quella mia amica americana è stata in-*

---

<sup>8</sup> Per questa classe di verbi in altri dialetti veneti, v. Poletto (2008); per una panoramica sui dialetti italiani, sia settentrionali che meridionali, v. Iacobini e Masini (2008).

<sup>9</sup> Nella comparazione non conviene utilizzare la forma nominativa femminile *ella*, che non fa più parte della competenza nativa degli italofoeni. Può essere invece utile osservare che le distinzioni di caso sono ancora più numerose nei dialetti italiani settentrionali, che, a differenza dell'italiano, presentano anche pronomi clitici nominativi.

*vitata al concerto*. Nelle lingue che hanno un ricco sistema di accordo, le concordanze sono un fenomeno comune e producono ridondanza di informazione grammaticale.<sup>10</sup>

Questi aspetti di somiglianza tra le lingue sono in genere ignorati nelle grammatiche tradizionali. Sebbene il fenomeno della concordanza sia presente in maniera massiccia in italiano, persino gli studenti universitari si stupiscono quando si fa loro notare la concordanza multipla vista nell'esempio italiano appena menzionato. Allo stesso modo, la presentazione delle somiglianze tra i verbi a particella tedeschi e inglesi ad una studentessa universitaria di lingua madre tedesca l'ha molto sorpresa: ha riconosciuto l'utilità del confronto e si è stupita del fatto che nessun insegnante le avesse mai fatto notare la somiglianza tra le due costruzioni.

Esplicitare (almeno parte del)la conoscenza implicita che abbiamo della nostra lingua, prendendo consapevolezza di regole mai menzionate nelle grammatiche tradizionali, può essere molto utile ai fini dell'acquisizione di una lingua straniera che presenta gli stessi fenomeni.

#### *4.4. La riduzione delle differenze interlinguistiche*

Il lavoro comparativo permette di trattare le differenze tra le lingue come aspetti abbastanza limitati rispetto al numero di proprietà che le lingue hanno in comune. Tornando all'esempio dei verbi con particella utilizzato sopra, le differenze osservate sono poche e riconducibili a differenze indipendenti tra le lingue analizzate, spiegabili con i parametri che abbiamo introdotto e che devono essere comunque imparate.

Il fatto che in tedesco la particella sia talvolta attaccata al verbo è funzione del fatto che in questa lingua il verbo segue i propri complementi (v. §2). L'inglese mostra che in una lingua in cui il verbo non segue i suoi complementi la particella si trova sempre "separata" dal verbo.

---

<sup>10</sup> Parlare di concordanza mi permette di evidenziare un tipico errore che deve essere evitato nella presentazione dei materiali. Per esemplificare la concordanza tra nome e aggettivo attributivo, un manuale di latino (Tantucci 1971: 20) sceglie in italiano un aggettivo che non flette per il genere, ma solo per il numero ed è dunque invariabile al singolare: *vir magnus, femina magna, animal magnum; un uomo grande, una donna grande, un animale grande*. La scelta di un aggettivo italiano della prima declinazione, che distingue sia il genere sia il numero, avrebbe offerto agli studenti italiani la possibilità di afferrare meglio il concetto della concordanza in latino.

Il fatto che qualche volta la particella risulta lontana dal verbo dipende dalla particolare struttura frasale del tedesco, che nelle frasi principali prevede il verbo finito in seconda posizione (partendo dalla sua posizione dopo il complemento e dopo la particella) e che va spiegata con il cosiddetto parametro del “verbo secondo”.

Inserendo nella comparazione il latino, dove il fenomeno dei verbi prefissati è presente in maniera massiccia, si può osservare che, non essendo il latino una lingua a verbo secondo, non si troverà una situazione sintattica in cui il verbo vada a precedere la particella, che apparirà sempre prima del verbo nella parte finale della frase.

#### 4.5. *La terminologia grammaticale*

Molto spesso la comparazione è ostacolata dal fatto che nelle diverse tradizioni grammaticali si utilizzano termini diversi per lo stesso fenomeno, differenze che vengono mantenute nelle rispettive traduzioni in italiano.

Per il caso discusso sopra, si trovano termini molto diversi. Nelle grammatiche tedesche e inglesi si usano, rispettivamente, i termini “verbi separabili”/“verbi con prefisso separabile” (*trennbare Verben*) e “verbi a particella” (*particle verbs* o *phrasal verbs*). Nella descrizione dell’italiano e dei suoi dialetti, si trovano i termini “verbi analitici” (Vicario 1997), “verbi sintagmatici” (Simone 1997, Cini, a c. di, in stampa) e “verbo + preposizione” (Polletto 2008). A tutti questi termini si aggiunge quello di “preverbo” della tradizione latina (utilizzato talvolta anche per il tedesco). La diversa terminologia rappresenta un ostacolo al riconoscimento della sostanziale uniformità del fenomeno linguistico, peraltro già notata da Rohlf s (1969: §918).

Dover imparare due o più termini non è solo, banalmente, più complicato che impararne uno solo, ma risulta anche straniante e fonte di inutile frustrazione. D’altra parte è evidente che adottare una terminologia comune nella descrizione di lingue diverse non consiste solo nella sostituzione delle etichette tradizionali, ma implica impostare in maniera diversa, e nuova, l’insegnamento grammaticale.

In questa ottica, nella scelta di un termine piuttosto che di un altro sarebbe utile adottare quello più trasparente e motivato teoricamente. Si pensi ad es. al termine “Pronominaladverb” tipico della tradizione tedesca per riferirsi all’elemento *darüber* in una frase come *Ich spreche darüber*. Sia questo termine sia la traduzione italiana “avverbio pronominale” (v. ad es. Dreyer – Schmitt 1993: 78) sono poco trasparenti: non si tratta infatti di avverbi “pro-

forma” che stanno al posto di interi sintagmi, come nel caso degli avverbi “pronominali” italiani come *qui*, *lì*, ecc. (ed equivalenti tedeschi come *hier/daldort*, ecc.)! Si tratta invece della sequenza “*da(r)* + preposizione”, caratterizzata dalle seguenti due proprietà: (i) il pronome dimostrativo *da(r)*, identico all’avverbio locativo, è una forma sostitutiva del pronome personale atono con riferimento non-umano, che non può ricorrere con una preposizione (\**Ich spreche über es*),<sup>11</sup> ed è una forma sincretica, compatibile sia con le preposizioni che reggono il caso accusativo sia con quelle che reggono il dativo, (ii) il complemento della preposizione la precede invece che seguirla, come succede nel caso di un pronome tonico (*Ich spreche über ihn*) o di un sintagma nominale (*Ich spreche über Hans / ein Thema*).<sup>12</sup>

Sebbene sia auspicabile limitare il numero di termini nuovi introdotti nella didattica delle lingue, vanno evitati accuratamente quei termini che esistono indipendentemente con significati diversi. Il termine “preposizione articolata”, usato da Saibene (1995: 167) per il fenomeno appena descritto, è problematico in quanto esso è presente nella grammatica italiana per riferirsi all’unione di una preposizione con un articolo (*Ho parlato del mio amico*). Questo termine è tanto più fuorviante in quanto le preposizioni articolate non possono mai essere usate come forme pronominali; frasi come le seguenti, in cui un pronome clitico si combina con una preposizione, sono infatti agrammaticali: \**Ho parlato dello* / \**Ho parlato della*.

Lo stesso dicasi per il termine “avverbio” utilizzato per analizzare, in una frase come *Wir sind stolz auf sein ausgezeichnetes Examen* (Dreyer – Schmitt 1993: 229), ciò che nella frase in italiana corrispondente verrebbe analizzato come aggettivo: *Siamo orgogliosi del suo ottimo esame*. L’analisi comparativa di queste frasi ci permette di mantenere la stessa analisi per gli aggettivi predicativi italiani e tedeschi. L’unica differenza tra le due lingue consiste nel fatto che in questa posizione sintattica gli aggettivi sono accordati in italiano ma non in tedesco (mentre sono accordati anche in tedesco quando ricorrono all’interno del sintagma nominale).

---

<sup>11</sup> Qui e più sotto, l’asterisco indica che una frase è agrammaticale, cioè non viene prodotta da nessun parlante nativo di una lingua, né viene riconosciuta da nessun parlante nativo come frase di quella lingua.

<sup>12</sup> Qui e più sotto, la barretta diagonale indica forme alternative.

#### 4.6. Le eccezioni

Una delle esperienze più spiacevoli nell'apprendimento delle lingue straniere è rappresentata dalle eccezioni, presentate in genere come una lista poco organizzata di dati e di regole. Sebbene in molti casi le eccezioni vadano effettivamente imparate a memoria, in molti altri la comparazione linguistica permette di affrontarle in maniera diversa. Un fenomeno linguistico che risulti poco comprensibile oppure eccezionale in una lingua può essere meglio compreso se esso si manifesta in maniera più chiara e regolare in un'altra lingua o in un altro momento storico della stessa lingua.

Un esempio è fornito dal pronome italiano dativo di 3 persona plurale *loro*, che è l'unico pronome personale oggetto "debole" dell'italiano (cioè atono ma non clitico sul verbo), ma che ha molti equivalenti nei pronomi deboli (atoni ma non clitici) di lingue moderne come l'inglese e il tedesco e di lingue antiche come il latino e l'italiano antico (per le considerazioni teoriche, v. Cardinaletti e Starke 1999 e Cardinaletti 2004; per considerazioni relative alla didattica delle lingue, v. Cardinaletti 2002, 2008 e Vedovato, questo volume).

Un altro esempio è rappresentato dai pronomi relativi dell'inglese; sembra strano, "eccezionale", che in questa lingua i pronomi relativi soggetto e complemento oggetto presentino ben due forme: *who/whom* e *that, which* e *that*, rispettivamente (es. *the man who / that came*). Questa eccezionalità si ridimensiona se si scopre che (i) uno dei due pronomi relativi è in realtà il complementatore (*that*) che si trova nelle frasi dichiarative (*I know that he came*), (ii) lo stesso elemento si trova negli stessi contesti in italiano o in francese (*l'uomo che è arrivato, So che è arrivato*), e (iii) la stessa alternanza tra pronome relativo e complementatore si trova in italiano nelle frasi relative appositive (*Gianni, il quale / che è arrivato in ritardo, ...*) (v. Cinque 2001). La differenza tra italiano e inglese sta nel tipo di frasi in cui l'alternanza è possibile: nelle frasi relative appositive in italiano, in quelle restrittive in inglese (nelle appositive inglesi si può trovare solo un pronome relativo e non *that*: *John, who/\*that has arrived late, ...*).

Un ultimo esempio è rappresentato dalle frasi contenenti i verbi atmosferici (v. it. *Piove* e simili in spagnolo e latino), che sembrano "eccezionali" dal momento che, mancando il soggetto, sembrano violare il principio universale per cui tutte le frasi hanno un soggetto (v. §2). Il confronto con le altre lingue europee permette di analizzare queste frasi come "regolari". Le frasi corrispondenti del francese, dell'inglese e del tedesco contengono il soggetto, espresso da un pronome debole, (3a). Il parallelismo si può coglie-

re ipotizzando che nelle lingue come l'italiano si deve usare l'equivalente in una lingua +pro-drop dei pronomi atoni in (3a), vale a dire il pronome atono per eccellenza, il pronome zero, come in (3b):<sup>13</sup>

- (3) a. **Il** pleut / **It's** raining / **Es** regnet.  
b.  $\emptyset$  piove.

La proposta di analisi in (3b) permette inoltre di comprendere perché nelle lingue che non ammettono un pronome zero, il corrispondente di un soggetto sottinteso in italiano è sempre un pronome debole:

- (4) a.  $\emptyset$  è interessante.            b.  $\emptyset$  è simpatico.  
      It is interesting.                He is nice.  
      Il est interessant.              Il est sympa.

La proposta di analisi in (3b) permette dunque di recuperare sotto nuova luce l'osservazione tradizionale del cosiddetto soggetto "sottinteso" o "omesso": nella grammatica ci sono elementi zero, presenti nella struttura ma che non si pronunciano. Questa ipotesi è particolarmente intuitiva nel caso dei pronomi referenziali in (4), ma come abbiamo visto può essere utile anche nei casi come (3) in cui i pronomi non vengono interpretati.

Va osservato infine che la comparazione ha una dimensione quantitativa: lo studio di più lingue straniere permette un confronto a più termini che au-

---

<sup>13</sup> Per ragioni semantiche, in nessun tipo di lingua il soggetto di questi verbi può essere realizzato tramite un pronome forte o un dimostrativo (né tramite un sintagma nominale):

- (i) a. \*Lui pleut / \*That's raining / \*Das regnet.  
b. \*Lui / \*Esso piove.

L'analisi in (3b) ci porta ad una conclusione importante, che non esistono verbi avalenti o zero-valenti, correggendo la semplificazione in Graffi (1994: 53) basata sull'analisi tradizionale. Anche i verbi atmosferici hanno una valenza, a cui Chomsky (1981) assegna lo statuto di quasi-argomento, per sottolineare comunque la differenza con i veri argomenti, che hanno proprietà referenziali. Sebbene la valenza dei verbi sia un tipico ambito di variazione tra le lingue (v. ad es. l'intransitivo italiano *entrare* e il transitivo inglese *enter*, il transitivo italiano *aspettare* e l'intransitivo tedesco *warten*), è teoricamente implausibile che le lingue possano variare per la categorizzazione dei verbi atmosferici come zero- o mono-valenti e infatti una simile variazione non si trova.

menta le probabilità che ciò che appare come eccezionale in una lingua possa invece apparire regolare nelle altre.

#### 4.7. *La conoscenza predittiva*

Sulla base dell'esempio appena visto, si può concludere che la comparazione permette non solo di capire meglio il funzionamento delle lingue, ma anche di acquisire una conoscenza per così dire "predittiva". Nel caso si dovesse imparare un'altra lingua, sapere che si tratta di una lingua +pro-drop o -pro-drop aiuterà a sapere immediatamente quale soggetto utilizzare con un verbo atmosferico o impersonale o in funzione anaforica: pronomi zero o pronomi deboli, rispettivamente.

Lo stesso tipo di considerazione vale per molte delle proprietà che abbiamo discusso prima. Ad es., da una particolare scelta parametrica come quella del pro-drop possono discendere molte proprietà sintattiche correlate tra loro: sviluppare una conoscenza, esplicita e implicita, su come le proprietà grammaticali si organizzano potrà essere utile nel caso si imparasse un'altra lingua.

#### 5. *Conclusioni*

In questo lavoro ho presentato alcuni esempi, tratti da alcune delle lingue moderne studiate a scuola, per dimostrare la rilevanza del metodo comparativo nell'insegnamento delle lingue. Gli esempi potrebbero continuare numerosi, ma la conclusione è sempre la stessa: la difficoltà inerente alla "differenza" può essere ridimensionata se si osserva che molti fenomeni sono comuni alle lingue conosciute allo studente, in particolare alla sua lingua madre, e che imparare una lingua straniera consiste nello stabilire i valori parametrici rilevanti per quella lingua. Quello che la mente fa inconsapevolmente nel processo di acquisizione spontanea attivato dall'esposizione ai dati linguistici può essere esplicitato attraverso il confronto con la lingua nativa degli studenti e con altre lingue a loro conosciute, utilizzando i risultati migliori della ricerca linguistica contemporanea.

#### *Bibliografia*

- Bennati E., 2007, *Pronouns in adult L2 acquisition: Evidence from L2 near-native Italian*, Tesi di dottorato, Università degli Studi di Siena.
- Cardinaletti A., 2002, "L'italiano nella ricerca: comparazione linguistica, didattica delle lingue e integrazione europea", in Schena L. & Soliman L. T. (a c. di) *Prospettive linguistiche della nuova Europa*, Milano, EGEEA, 255-268.

- Cardinaletti A. (a c. di), 2003, *Per un'analisi comparativa tra le lingue classiche e le lingue moderne: aspetti fonologici, sintattici e testuali*, Progetto Ministeriale: Gruppo Nazionale di Progetto per la Formazione e l'Aggiornamento – Didattica delle lingue classiche. Ms., Università Ca' Foscari di Venezia.
- Cardinaletti A., 2004, "Il pronome personale obliquo", di prossima pubblicazione in Renzi L. & Salvi G. (a c. di), *La grammatica dell'italiano antico*, Bologna, il Mulino.
- Cardinaletti A., 2006, "Una proposta per l'insegnamento linguistico del latino e del greco antico: alcune considerazioni generali", in Cardinale U. (a c. di), *Essere e Divenire del "Classico"*, Torino, UTET, 330-347.
- Cardinaletti A., 2008, "Le ragioni del comparare per insegnare le lingue", in Cardinale U. (a c. di), *Nuove chiavi per insegnare il classico*, Torino, UTET Università, 267-289.
- Cardinaletti A. & Starke M., 1999, "The typology of structural deficiency: A case study of the three classes of pronouns", in van Riemsdijk H. (ed.), *Clitics in the Languages of Europe*, EALT/EUROTYP 20-5, Berlin-New York, Mouton de Gruyter, 145-233.
- Chomsky, N., 1981, *Lectures on Government and Binding*, Dordrecht, Foris.
- Cini M. (a c. di), in stampa, *I verbi sintagmatici in italiano e nelle varietà dialettali. Stato dell'arte e prospettive di ricerca*, Frankfurt am Main, Peter Lang.
- Cinque G., 2001, La frase relativa, in Renzi L., Salvi G. & Cardinaletti A. (a c. di), *Grande grammatica italiana di consultazione*, il Mulino, Bologna, vol. I, 457-517.
- Cinque G. & Vigolo T., 1975, "A che cosa può servire la grammatica", in Benincà P. et al. (a c. di), *L'educazione linguistica. Atti della giornata di studio Giscel – Padova 17 settembre 1975*, Padova, CLEUP, 60-66.
- Dreyer H. & Schmitt R., 1993, *Grammatica tedesca con esercizi*, München, Verlag für Deutsch.
- Facchin V., 2003/04, *Deutsche komplexe Verben und venetische analytische Verben. Eine komparative Analyse*, Tesi di Laurea, Relatrice A. Cardinaletti, Università Ca' Foscari di Venezia.
- Graffi G., 1994, *Sintassi*, Bologna, il Mulino.
- Guasti M.T., 2002, *Language Acquisition: The Growth of Grammar*, Cambridge, Mass., MIT Press.

- Guasti M.T., 2006, *L'acquisizione del linguaggio. Un'introduzione*, Milano, Raffaello Cortina Editore.
- Haegeman L., 1996, *Manuale di grammatica generativa. La teoria della reggenza e del legamento*, Milano, Hoepli.
- Haegeman L. (a c. di), 1997, *The New Comparative Syntax*, London, Longman.
- Helbig, G. & Buscha J., 1981, *Deutsche Grammatik*, Leipzig, VEB Verlag Enzyklopädie.
- Iacobini C. & Masini F., 2008, "I verbi sintagmatici dell'italiano fra innovazione e persistenza: il ruolo dei dialetti", in stampa in Cardinaletti A. & Munaro N. (a c. di), *Italiano, italiani regionali e dialetti. Studi di sintassi e di lessico*, Milano, FrancoAngeli.
- Jackendoff R., 1998, *Linguaggio e natura umana*, Bologna, il Mulino.
- Kayne R.S., 1994, *The Antisymmetry of Syntax*, Cambridge, Mass., MIT Press.
- Leech G. & Svartvik J., 1975, *A Communicative Grammar of English*, London, Longman.
- Moro A., 2006, *I confini di Babele*, Milano, Longanesi.
- Poletto C., 2008, "I costrutti verbo + preposizione: l'interferenza tra veneto e italiano regionale", in stampa in Cardinaletti A. & Munaro N. (a c. di), *Italiano, italiani regionali e dialetti. Studi di sintassi e di lessico*, Milano, FrancoAngeli.
- Rizzi L., 1982, *Issues in Italian Syntax*, Foris, Dordrecht.
- Rohlf G., 1969, *Grammatica storica della lingua italiana e dei suoi dialetti*, Vol. II: *Morfologia*, Vol. III: *Sintassi e formazione delle parole*, Torino, Einaudi.
- Saibene M.G., 1995, *Grammatica descrittiva della lingua tedesca*, Roma, La Nuova Italia Scientifica.
- Schwartz B.D. & Sprouse R., 1996, "L2 cognitive states and the full transfer/full access model", *Second Language Research* 12, 40-72.
- Simone R., 1997, "Esistono verbi sintagmatici in italiano?", in De Mauro T. & Lo Cascio V. (a c. di), *Lessico e grammatica*, Roma, Bulzoni, 155-170.
- Sorace A., 2003, "Near-Nativeness", in Doughty C. & Long M. (a c. di), *The Handbook of Second Language Acquisition*, Oxford, Blackwell, 130-152.
- Tantucci, V., 1971, *Arethusa. Sintassi latina per le Scuole Medie Superiori*, Ristampa riveduta, Bologna, Edizioni Poseidonia.
- Vicario F., 1997, *I verbi analitici in friulano*, Milano, FrancoAngeli.
- White L., 2003, *Second Language Acquisition and Universal Grammar*, Cambridge, Cambridge University Press.