

## ***IL RAGAZZO CHE NON GLI PIACE LA GRAMMATICA*** **“ERRORI” E MECCANISMI LINGUISTICI**

SABRINA BERTOLLO E GUIDO CAVALLO

(UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA)

### **0. Introduzione**

In questo contributo ci occuperemo dell’analisi di alcuni errori frequenti nella realizzazione di frasi relative da parte degli studenti della scuola secondaria. In particolare tenteremo di isolare e di analizzare alcune delle strategie che più spesso vengono impiegate dagli studenti negli elaborati scritti e nella produzione orale. Lo scopo del lavoro è quello di partire dagli “errori” così individuati per stimolare la progettazione di possibili modalità di intervento che consentano agli studenti di riflettere sul costrutto relativo e di produrre frasi grammaticali nell’italiano standard. Ciò che comunemente si intende per “errore” è infatti, molto spesso, frutto di un meccanismo di rielaborazione di costrutti complessi che il parlante non è in grado di gestire con disinvoltura. Avere consapevolezza della natura dell’errore è pertanto necessario ai fini di una progettazione didattica efficace.

L’articolo sarà strutturato nel seguente modo: nel paragrafo 1 discuteremo brevemente dell’opportunità di integrare le nozioni grammaticali tradizionali sulla frase relativa con alcune proposte della linguistica formale; nel paragrafo 2 tenteremo di combinare i due approcci, illustrando una possibile analisi della frase relativa in termini di ragionamento sui dati linguistici concreti; nel paragrafo 3 renderemo conto della variazione interlinguistica nella formazione delle relative, anche in rapporto agli aspetti semantici; nel paragrafo 4 passeremo in disamina tre possibili strategie per la formazione della frase relativa in italiano e ne spiegheremo il meccanismo di base, distinguendo tra le regole della lingua standard e la prassi in uso nel registro meno sorvegliato; nel paragrafo 5 ci soffermeremo in particolare sulla più diffusa strategia di relativizzazione nell’uso non sorvegliato e ne chiariremo alcuni aspetti linguistici, anche in prospettiva diacronica e acquisizionale. Il paragrafo 6 è infine dedicato più direttamente alla riflessione sulla didattica della frase relativa.

## 1. **Quale modello per la frase relativa?**

Prima di cominciare a discutere della frase relativa, dei suoi usi e degli “errori” commessi più di frequente, è bene chiarire che cosa si intenda in linguistica con questa etichetta.

Chiunque abbia studiato grammatica a scuola è stato sicuramente esposto a lunghe lezioni sulla frase relativa e verosimilmente sarebbe in grado di riconoscerne una, anche in mancanza di specifiche competenze di linguistica teorica. Ma se definire una frase relativa, almeno a livello ingenuo, può sembrare molto semplice, molto più complesso è invece giungere ad una buona definizione sul piano sintattico formale. Da diverse decine d’anni (Chomsky 1977), soprattutto nell’ambito della Grammatica Generativa, i linguisti teorici hanno dibattuto su come possa essere descritta la struttura profonda di questo tipo di costruzione. Sono state proposte numerose teorie (Kayne 1994; Cinque 2013), anche molto articolate, che, visti gli scopi del presente articolo, non discuteremo nel dettaglio<sup>1</sup>. E’ interessante, tuttavia, comparare l’approccio scolastico più comune con quello scientifico accademico.

Le grammatiche scolastiche di impianto tradizionale propongono definizioni piuttosto semplificate di ciò che dovrebbe essere inteso come “frase relativa”, limitandosi per lo più a metterne in luce la natura di frase subordinata legata alla principale dal collegamento tra un pronome relativo e un antecedente. Si soffermano, inoltre, sul ruolo sintattico svolto dal pronome nella frase relativa, proponendo esercizi di individuazione della sua natura, secondo i principi dell’analisi logica (Gini & Singuaroli, 2009; Panebianco *et alii*, 2012). Se ampliamo la nostra osservazione ai manuali di grammatica di lingue diverse dall’italiano, quali per esempio il latino, il grado di accuratezza della descrizione non migliora in modo significativo. Anche per il latino, una lingua che presenta una flessione morfologica di caso ricca, l’accento viene sempre posto sulla funzione di raccordo operata dal relativo: si evidenzia l’identità di genere e numero tra il pronome relativo e il suo antecedente, ma non si chiarisce quale sia il meccanismo effettivo di formazione del costrutto; ci si limita sostanzialmente a segnalare che il caso del relativo non è necessariamente lo stesso dell’antecedente. (Diotti, 2012; Flocchini *et alii*, 2010)

---

<sup>1</sup> La complessità delle descrizioni ha una sua ragion d’essere, soprattutto se si tiene conto anche della variazione che si osserva in lingue diverse, tipologicamente anche molto distanti tra di loro. Ciò rende più complesso il compito di giungere alla definizione di un meccanismo di funzionamento comune, nonostante lo scopo ultimo della scienza del linguaggio sia quello di descrivere le operazioni universali che caratterizzano le strutture linguistiche.

Ci troviamo dunque di fronte ad un contrasto insidioso: il rischio è da un lato quello di operare una semplificazione eccessiva, che non spiega i meccanismi di costrutti estremamente comuni nella lingua di tutti i giorni; dall’altro quello di cadere nella pura tassonomia e di classificare l’eterogeneità delle costruzioni linguistiche attraverso una proliferazione di etichette, che però non raggiungono lo scopo di spiegare con chiarezza la natura del costrutto.

In queste pagine ci proponiamo di coniugare l’approccio tradizionale scolastico con quello formale, partendo dai dati oggettivi e dalle deduzioni che il parlante può fare osservandoli. Cominceremo dall’analisi della struttura della frase relativa, proponendo una rivisitazione in chiave divulgativa di alcune acquisizioni teoriche ormai consolidate. Nei paragrafi successivi amplieremo il campo di indagine agli usi comuni, per poi elaborare riflessioni più direttamente utili alla didattica.

## 2. Come si forma una frase relativa

Basandoci primariamente sull’osservazione intuitiva dei dati dell’italiano, possiamo dire che la frase relativa nasce quando vengono combinate due frasi semplici che hanno in comune un elemento:

- (1) a. Non conosco l’insegnante.
- b. L’insegnante insegna tedesco in 3B.
- c. Non conosco l’insegnante *che* insegna tedesco in 3B

Come si vede dall’esempio in (1c), le due frasi in (1a) e (1b) hanno in comune il sintagma *l’insegnante*, che, anziché essere ripetuto, viene collegato alla seconda frase dall’elemento *che*. Se ci soffermiamo ora su quest’ultimo, è facile notare che tale elemento è invariabile; esso infatti non è flessibile per genere e numero, per cui, se anche la frase in (1a) presentasse il plurale *gli insegnanti*, nulla cambierebbe nella forma dell’introduttore della frase relativa:

- (2) a. Non conosco gli insegnanti
- b. Gli insegnanti insegnano tedesco in questa scuola
- c. Non conosco gli insegnanti *che* insegnano tedesco in questa scuola

Non cambierebbe niente neppure se l’antecedente della frase relativa fosse un nome inanimato:

- (3) a. Mi hai regalato le rose
- b. Le rose sono meravigliose
- c. Le rose *che* mi hai regalato sono meravigliose

Tutti gli esempi che abbiamo proposto finora hanno però in comune una caratteristica sintattica rilevante ai fini dell’impiego dell’introduttore *che*. Si tratta infatti di frasi relative in cui l’elemento relativizzato assume nella proposizione subordinata il ruolo di soggetto ((1c) e (2c)) o di oggetto ((3c)); si tratta dunque di un complemento diretto, al quale viene assegnato un Caso strutturale, cioè il Nominativo o l’Accusativo. Tale precisazione si rende necessaria poiché in italiano non è sempre possibile impiegare *che* per introdurre una frase relativa. Basti pensare a tutti i casi in cui il verbo della frase subordinata richiede che il relativo sia retto da una preposizione, che sia cioè un complemento indiretto.

L’esempio proposto di seguito lo dimostra:

- (4) a. Hai dato un bel voto allo studente
- b. Lo studente è intelligente
- c. Lo studente *a cui/al quale* hai dato un bel voto è intelligente
- d. \*Lo studente *che/a che* hai dato un bel voto è intelligente

La frase proposta in (4d), nelle due alternative, è agrammaticale in italiano standard, con un peggioramento ulteriore se tentiamo di far reggere *che* dalla preposizione *a*. Questo dipende dal fatto che il *che* di (4d) non può essere inserito in un sintagma preposizionale, in quanto la preposizione funge da marcatore di Caso sintattico in italiano. Si noti che l’elemento relativo *cui* può essere invece retto da preposizione, in quanto è un pronome che può essere retto da un marcatore di Caso. A differenza di *che*, il pronome relativo *il quale* può essere utilizzato sia nei casi diretti che indiretti, deve essere necessariamente flesso per genere e numero e può essere retto da preposizione.

Per chiarezza espositiva possiamo ricapitolare di seguito le principali caratteristiche del *che* relativo:

- a) È invariabile, cioè non presenta distinzioni di genere e numero
- b) È insensibile all’animatezza dell’antecedente
- c) Non può essere retto da preposizione (quindi non può essere retto da un marcatore di Caso)

Si tratta di aspetti cruciali, che indicano che il *che* non può veicolare un’informazione semantica, sintattica e morfologica ricca quanto quella di un pronome relativo come *il quale*; il *che*, infatti, non è in grado di caricare su di sé l’informazione semantica data dai Casi indiretti. L’osservazione di queste caratteristiche ad opera di alcuni linguisti, in particolare Radford (1988), ha portato a postulare che in realtà il *che* abbia uno statuto categoriale diverso rispetto ad un vero e proprio pronome relativo, che riesce invece ad assorbire funzioni e informazioni grammaticali molto più ricche. Si è dunque postulato che il *che* non sia un pronome relativo, ma piuttosto un *complementatore*, cioè effettivamente un elemento di raccordo tra una frase principale e una frase subordinata, incapace di veicolare informazioni quali il genere, il numero e il Caso. Al fine di facilitare la lettura e di utilizzare un’etichetta impiegata anche dalle grammatiche tradizionali, d’ora in poi possiamo denominare *che* “congiunzione”, alla stregua degli altri *che* che conosciamo dalla grammatica tradizionale<sup>2</sup>.

Come possiamo spiegare allora l’alternanza dell’italiano, che in alcuni casi adopera la congiunzione e in altri usa obbligatoriamente il pronome relativo vero e proprio, dotato di genere, numero e Caso?

Sarà utile, a questo proposito, fare ricorso, seppur in maniera molto semplificata, alle spiegazioni della linguistica formale. Si è detto che la relativizzazione produce la fusione di due frasi che hanno in comune un elemento (il soggetto del verbo o un complemento). Tale elemento riceve ruolo semantico e Caso in ciascuna delle due frasi in cui è inserito. Prendiamo ad esempio il caso seguente:

- (5) a. Hai interrogato il ragazzo
- b. Il ragazzo disturba i compagni
- c. Il ragazzo che hai interrogato disturba i compagni

---

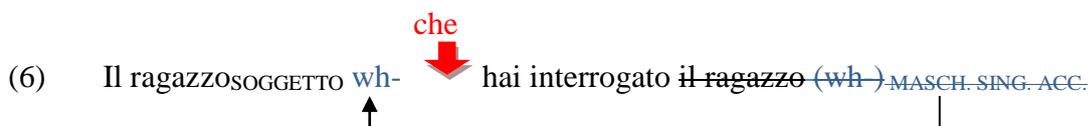
<sup>2</sup> In italiano, un caso di *che* pronominale è quello di frasi come le seguenti:

(1) Che hai fatto stamattina?

Qui, infatti, il *che* è un pronome (sta per *che cosa*) e non può essere perciò confuso con una congiunzione.

Nelle frasi prese in considerazione, vediamo che il sintagma *il ragazzo* in (5a) funge chiaramente da oggetto di *interrogare*, e quindi riceve da quest’ultimo il suo ruolo semantico (è infatti un Paziente) e il suo Caso (è un complemento oggetto, all’ “Accusativo”); mentre in (5b), *il ragazzo* riceve il proprio Caso (quello del soggetto, il “Nominativo”) e il proprio ruolo semantico (quello di Agente) dal verbo *disturbare*. Come è possibile combinare queste due istanze in un’unica frase complessa, dato che il sintagma *il ragazzo* non può essere ripetuto e la congiunzione *che* non è in grado di assumere su di sé le informazioni di genere, numero e ruolo sintattico?

E’ possibile ipotizzare, semplificando, che il meccanismo che agisce sia il seguente:



Ciò che si ipotizza è che il verbo della frase relativa selezioni regolarmente i suoi complementi, anche quello in comune con la frase principale, ma dato che questo complemento non può essere ripetuto nella frase relativa, assumerà la forma di un elemento astratto (*wh*-<sup>3</sup>), dotato di tutte le informazioni sintattiche fornite dal verbo; il *wh-* si sposta, quindi, dalla posizione in cui viene generato, per raggiungere la posizione iniziale della frase relativa ed essere vicino alla testa coreferente. In italiano questa operazione non è sufficiente perché la frase possa essere interpretata come relativa, e dunque è necessario aggiungere una congiunzione (nel caso delle relative *che*), la quale assolve alla funzione di raccordo. La presenza di un semplice subordinatore è quanto basta a mantenere possibile la corretta interpretazione della frase relativa in tutti i casi in cui l’elemento relativizzato è il soggetto o l’oggetto della frase, cioè un elemento strutturale, che può essere facilmente ricostruito nella struttura sintattica proprio in virtù della sua posizione.

Si noti che ci sono lingue, come per esempio l’inglese, in cui, dati precisi contesti sintattici, si può omettere anche la congiunzione, e il meccanismo dato dal movimento dell’elemento astratto è sufficiente a creare una frase relativa ben formata. Tali casi riguardano sempre e comunque i Casi diretti (nell’inglese standard l’Accusativo).

(7) The girl I met at your birthday party five years ago is now my wife

<sup>3</sup> La dicitura *wh-* è stata introdotta in letteratura per riferirsi ai pronomi interrogativi e relativi dell’inglese (*who, which, where, ecc.*), che hanno lo stesso comportamento sintattico degli equivalenti pronomi italiani.

Che cosa succede allora in italiano quando il verbo della frase subordinata seleziona un complemento preposizionale? Come si è detto, in italiano standard, il *che* non è in grado di supportare informazioni sintattiche così complesse come quelle veicolate da complementi indiretti. Abbiamo visto negli esempi precedenti che siamo obbligati ad utilizzare un pronome vero e proprio, presente lessicalmente nella frase e retto dalla preposizione. Il meccanismo di formazione della frase relativa è esattamente lo stesso che abbiamo esaminato in (6), semplicemente l’elemento *wh-* non è più silente, ma concretamente visibile anche nella struttura superficiale, e non c’è più ragione di inserire la congiunzione *che*, in quanto il pronome relativo riesce a svolgere simultaneamente il ruolo di argomento del verbo della subordinata e di raccordo tra la frase principale e la frase relativa stessa. Date le frasi:

- (8) a. Ho litigato con le persone  
 b. Le persone sono maleducate  
 c. Le persone con le quali ho litigato sono maleducate

(8c) può essere rappresentata come segue:

(8d) Le persone<sub>SOGGETTO</sub> *con le quali wh-* ho litigato ~~con le persone (wh-)~~<sub>FEMM.</sub> sono maleducate

Come si vede in (8d), l’intero sintagma preposizionale selezionato dal verbo della frase relativa viene generato nella sua posizione canonica alla destra del predicato verbale e poi viene spostato nella posizione iniziale della frase relativa. Esso è il *wh-* che in una frase come (7) era invece mantenuto silente.

Viene spontaneo chiedersi se ci siano delle prove del fatto che avviene un movimento. Le prove sono state fornite in misura molto estesa dalla letteratura scientifica, ma questa non è la sede opportuna per ripercorrerle nel dettaglio (Chomsky, 1977; Cinque, 2013). Sarà bene però citarne almeno una, che evidenzia in maniera chiara che di movimento si tratta (Haegeman, 1994).

Chi studia inglese sa bene che, data una frase relativa in cui il pronome sia retto da preposizione, ci sono due alternative possibili, che vediamo di seguito esemplificate:

- (9) a. The guys **with whom** I talked are particularly clever  
b. The guys **who** I talked **with** are particularly clever

Le frasi che vediamo in (9a) e (9b) ci presentano due situazioni: da una parte, in (9a), osserviamo una frase relativa che è sintatticamente molto simile alle frasi relative preposizionali dell'italiano, presenta cioè una preposizione seguita dal pronome relativo da essa retto. La frase in (9b) invece ci mostra una relativa in cui il pronome si trova all'inizio della subordinata - come ci aspettiamo - mentre la preposizione si trova all'immediata destra del verbo, nella posizione in cui si troverebbe se fosse normalmente seguita da un sintagma nominale. Ciò che accade in queste frasi, definite tecnicamente casi di *stranding*, è molto chiaro: il complemento preposizionale viene generato sempre nella sua posizione canonica, ma mentre nel caso di (9a) l'intero sintagma preposizionale si sposta all'inizio della frase, come avviene obbligatoriamente in italiano, in inglese è anche possibile che il sintagma preposizionale non si sposti per intero, ma che a muoversi sia solamente la sua parte pronominale, mentre la preposizione si “arena” (di qui il nome *stranding*) nella posizione in cui viene generata. Se non supponessimo la presenza di un movimento non ci spiegheremmo questi casi.

Vedremo nel corso della trattazione successiva come il concetto di movimento e la diversa natura categoriale di *che* e dei pronomi relativi veri e propri, comporti importantissime conseguenze a livello sintattico e come soprattutto sia determinante per comprendere alcune comunissime tipologie di errori nella formazione della frase relativa.

### 3. Sintassi e semantica della frase relativa

Una volta che sono stati chiariti i meccanismi di funzionamento sintattico della frase relativa, è ora bene chiarire quale sia l'apporto semantico che essa fornisce alla predicazione. Si tratta di un aspetto che ha delle proficue ricadute nella didattica di questo costrutto, il cui uso consapevole può essere acquisito solo in presenza di un ragionamento chiaro sugli aspetti semantici.

La frase relativa è un costrutto necessario ai fini della comunicazione, ed è presente (in varie forme e con diversa frequenza d'uso) praticamente in tutte le lingue. Essa assolve infatti a diverse funzioni, di cui almeno due principali. La prima è quella di *restringere la referenza*, cioè individuare con precisione a quale elemento il parlante si riferisce, in contesti comunicativi in cui questo non risulti immediatamente chiaro.

Questo tipo di frase relativa viene spesso definito *restrittivo*, con un’etichetta che rende trasparente il suo impiego. Un esempio di frase relativa restrittiva è quello che si vede in (10):

(10) Ci sono molti ragazzi. Il ragazzo che mi ha salutato si chiama Pietro

In (10) la frase relativa serve ad individuare in maniera univoca quale tra i ragazzi presenti abbia il nome Pietro. La seconda funzione che può avere una frase relativa è quella di aggiungere un’informazione non necessaria all’identificazione dell’antecedente, cioè del nome a cui si riferisce. Tale tipo di frase relativa, proprio in virtù della sua natura accessoria, viene definita *frase relativa appositiva o attributiva*. Un esempio di questo è dato dalla frase (11):

(11) Garibaldi, il quale/che fu determinante per l’unificazione dell’Italia, è anche noto come scrittore di importanti romanzi patriottici.

Il fatto che Garibaldi sia stato determinante per l’unificazione dell’Italia, è influente ai fini della sua identificazione, che sarebbe comunque possibile anche se si omettesse la frase relativa.

Date queste due funzioni principali, è ora interessante chiedersi se le lingue codifichino a livello morfo-sintattico la distinzione tra frasi relative restrittive e frasi relative appositive. In altre parole è utile domandarsi se le lingue utilizzino lo stesso introduttore per scopi semantici diversi. Prenderemo in esame la nostra lingua madre (l’italiano), la lingua straniera più comunemente studiata (l’inglese), un’altra lingua germanica che viene considerata una lingua morfologicamente ricca (il tedesco), e infine una lingua classica (il latino).

Come è stato possibile osservare in (11), l’italiano prevede la possibilità che nelle frasi relative appositive in funzione di soggetto si possano usare in alternativa il *che* oppure il pronome *il quale*. In inglese la distinzione è molto netta: l’equivalente del *che* dell’italiano, cioè *that*, può essere impiegato solamente nelle frasi relative restrittive:

(12) a. The teacher *that* teaches English in this school is brilliant  
b. \*Mr Brown, *that* teaches English in this school, is brilliant

La frase in (12b) è agrammaticale e può essere correttamente riformulata solo utilizzando un pronome relativo appartenente al paradigma *wh*-. Nell'esempio in (12b), dato che l'antecedente è animato, l'unica possibilità è quella di sostituire *that* con *who*:

(13) Mr Brown, *who* teaches English in this school, is brilliant

Si noti che in (13), come è d'uso per le frasi relative appositive, è obbligatorio adoperare le due virgole a delimitare la subordinata.

Il tedesco invece non opera nessuna distinzione morfologica tra relative restrittive e relative appositive. In entrambi i casi deve utilizzare un pronome relativo che si accorda in genere e numero con l'antecedente a cui si riferisce ed è declinato secondo il caso richiesto dal verbo della frase relativa stessa. Nell'esempio in (15) il pronome relativo *der* è un pronome maschile singolare come il nome *Mann*, a cui si riferisce, ed è declinato al caso nominativo in quanto è il soggetto della frase relativa.

- (15) a. Der Mann, der im Lotto gewonnen hat, ist jetzt reich  
L'uomo che ha vinto al lotto adesso è ricco  
b. Hans, der im Lotto gewonnen hat, ist jetzt reich  
Hans, che ha vinto al lotto, adesso è ricco

Il latino presenta un comportamento analogo a quello del tedesco, cioè richiede che la frase relativa, sia restrittiva che appositiva, venga sempre introdotta da un pronome relativo che si accorda in genere e numero col nome a cui si riferisce, e presenta il Caso assegnato dal verbo della frase subordinata, come è osservabile in (16):

- (16) a. Eum qui cum armis venit possumus cum armis repellere (Ulp. 43.16.3.9)  
Chi viene con le armi lo possiamo respingere con le armi  
b. Id conspicati Helvetii, qui in montem sese receperant, rursus instare et proelium redintegrare coeperunt (Caes., Gall., 1, 25)  
Sospettando ciò, gli Elvezi, che si erano rifugiati sul monte, ricominciarono ad incalzare e a rinnovare la battaglia

Come si è visto, anche solo prendendo in esame un campione di quattro lingue non troppo distanti tra loro, è stato possibile osservare comportamenti morfo-sintattici

non pienamente sovrapponibili, che sono riconducibili a tipi diversi. La maggiore o minore vicinanza genealogica delle lingue sembra inoltre del tutto ininfluenza ai fini della determinazione della strategia da utilizzare. Mentre latino e tedesco si comportano allo stesso modo, le due lingue germaniche hanno scelto vie diverse tra loro. Sarà utile ricapitolare la descrizione finora proposta con una tabella:

	ITALIANO	INGLESE	TEDESCO	LATINO
DISTINZIONE MORFO-SINTATTICA TRA RESTRITTIVE E APPOSITIVE	Possibilità di utilizzare <i>che</i> sia nelle restrittive che nelle appositive (Casi diretti)	Possibilità di usare “that” solo in frase relativa restrittiva	Utilizzo degli stessi pronomi relativi per entrambi i tipi	Utilizzo degli stessi pronomi relativi per entrambi i tipi

La semplice osservazione del dato empirico, che può essere fatta senza troppo sforzo da chiunque abbia una conoscenza anche minima delle lingue esaminate, ci mostra che le lingue, fatto salvo il rispetto di alcuni principi universali, possono scegliere di realizzare la stessa costruzione utilizzando introduttori diversi, che corrispondono a diverse strategie. Quello che notiamo nella tabella qui proposta è che l’italiano fa generalmente ampio ricorso alla congiunzione, con la conseguenza che, nei casi in cui questo è possibile, le relazioni sintattiche espresse dal *wh-* vengono in qualche modo opacizzate dal procedimento sintattico messo in atto. Il tedesco e il latino, invece, non prevedono l’uso della congiunzione e risultano, quindi, estremamente “trasparenti” rispetto all’italiano, in quanto adoperano sempre il pronome relativo, che è obbligatoriamente flesso per caso morfologico. Come diremo tra poco, la possibilità di impiegare la congiunzione, caratteristica dell’italiano, comporta una serie di formazioni ibride, che si fanno in genere rientrare nella categoria dell’ “errore” sintattico, ma sono una diretta conseguenza delle regole di formazione della frase relativa.

#### 4. Meccanismi di formazione della frase relativa

La frase relativa è, dunque, un costrutto molto più complesso di quanto si possa pensare limitandosi ad uno sguardo superficiale. Si è visto che ci sono introduttori di varia natura, sia pronomi che congiunzioni, il cui impiego è collegato sia col ruolo semantico che viene assegnato al relativo che, in alcune lingue, come per esempio l’inglese, con la funzione che l’intera frase relativa svolge rispetto all’antecedente. Ci resta da chiarire perché una lingua opti per una strategia anziché per un’altra, e quali

siano i vantaggi correlati a ciascuna di esse. Esaminiamo innanzitutto le due strategie che abbiamo già osservato essere all’opera nelle lingue prese in esame.

Possiamo ribattezzare la prima opzione *strategia pronominale*. Una prima modalità di relativizzazione nella disponibilità delle lingue è quella che consiste nell’introdurre la frase relativa attraverso un pronome flesso per genere, numero e Caso, che in alcune lingue si manifesta anche come marca morfologica. Come si è visto, ci sono lingue come il latino e il tedesco che devono obbligatoriamente impiegare questa strategia sia nel contesto di una frase relativa restrittiva che nel contesto della frase appositiva, questo a prescindere anche dalla funzione che il relativo ha all’interno della proposizione subordinata relativa. Si osservino gli esempi proposti di seguito, rispettivamente dal latino e dal tedesco:

- (17) a. Puer *qui* ad Marcum venit amicus meus est  
b. Das Kind, *das* zu Marcus kam, ist mein Freund  
„Il bambino che è venuto da Marco è mio amico“

I vantaggi derivanti dall’utilizzo di questa strategia sono evidenti: scegliere di usare un pronome implica garantire che l’informazione morfosintattica e anaforica venga trasmessa per intero, senza rischiare che nulla si perda. Perché allora lingue come l’italiano possono evitare tale strategia in alcuni contesti? Si veda la seguente coppia minima:

- (18) a. Luigi, il quale ha una grande passione per le lingue andine, viaggia moltissimo  
b. Luigi, che ha una grande passione per le lingue andine, viaggia moltissimo

Nel registro meno sorvegliato, (18b) è senza dubbio più comune. La preferenza per la congiunzione è dovuta al fatto che l’utilizzo della strategia in (17) è un’operazione sintattica costosa, che richiede il movimento di un elemento lessicale flesso – e quindi ricco di tratti morfologicamente espressi - dalla posizione in cui viene generato alla sua posizione di arrivo; mentre, come sappiamo, la strategia in (18b) non prevede il movimento di un elemento lessicalmente espresso, ma solo l’inserzione di una

congiunzione all’inizio della frase. Riprenderemo questo aspetto nel prossimo paragrafo, quando discuteremo più direttamente degli “errori” di lingua.

La seconda strategia che le lingue possono mettere in atto è quella di utilizzare una congiunzione subordinante. Chiameremo questa modalità *strategia della congiunzione*. In sostanza questa strategia corrisponde all’uso di *che* in italiano o *that* in inglese, che esemplifichiamo ancora una volta nelle frasi di seguito:

- (19) a. La ragazza *che* hai incontrato alla fermata dell’autobus è molto carina  
b. The girl *that* you met at the bus stop is very nice

Si ricordi che questi elementi relativizzanti non sono dei pronomi, non possono dunque caricare su di sé tratti di genere, numero e Caso, non sono sensibili all’animatezza dell’antecedente e non possono essere retti da preposizione. Perché allora scegliere una simile strategia, nonostante il deficit di informazione morfosintattica? Si tratta di una strategia molto economica a livello computazionale: il *che* non subisce nessun movimento, ma viene inserito nella posizione in cui lo vediamo superficialmente; a muoversi è infatti solamente un elemento silente, che carica su di sé in forma astratta le informazioni morfosintattiche necessarie. Se si utilizza la congiunzione, la ricostruzione delle relazioni sintattiche risulta pienamente garantita solo a patto che l’elemento relativizzato sia in un Caso strutturale (Nominativo o Accusativo).

La scelta operata dalle lingue rispetto alla strategia da applicare non è casuale e segue anzi una scala implicazionale che è stata efficacemente formulata da Keenan & Comrie (1977) e che è nota come *gerarchia di relativizzazione*. Sulla base della comparazione di un vasto numero di lingue, i due studiosi hanno proposto una scala ordinata di Casi disposti secondo la facilità con la quale vengono relativizzati. Da sinistra verso destra aumenta la difficoltà, cioè lo sforzo computazionale richiesto dalla relativizzazione. La gerarchia è la seguente:

NOM > ACC > DAT > GEN > S(intagma) P(reposizionale)

La strategia pronominale può essere applicata con successo nella gran parte dei casi<sup>4</sup> perché, seppur costosa, garantisce la preservazione dell’informazione sintattica, mentre

---

<sup>4</sup> In italiano la relativa restrittiva può solo marginalmente essere formata mediante l’uso del pronome relativo *il quale*. Si vedano esempi come:

la strategia della congiunzione potrà essere applicata solo ai casi più a sinistra nella gerarchia, che sono in genere associati a ruoli prototipici.

Esistono soluzioni intermedie, che non forzino ad utilizzare una strategia costosa, come quella pronominale, ma garantiscano la preservazione dell’informazione morfosintattica anche in assenza di un pronome relativo? Questa possibilità è data dall’adozione di una strategia mista, che chiameremo *strategia combinata*, che prevede l’utilizzo di una congiunzione e di un “pronome di ripresa”. Si tratta di una strategia che viene adoperata soprattutto nelle varietà colloquiali della lingua e in molti dialetti. Si osservino gli esempi seguenti tratti rispettivamente dall’italiano colloquiale, dal dialetto veneto e dal napoletano:

- (20) a. Il ragazzo *che* non *gli* piace la grammatica si annoia durante le lezioni  
b. Go parlà co l’omo *che* i *ghe* ga robà el portafoglio  
c. Agg’ parlat’ c’ o signor’ *ca* c’hann’ arrubbat’ o portafogl’

Questa strategia è generalmente considerata “scorretta” nella prassi scolastica ed è, in effetti, una modalità di formazione della relativa tipica di un registro poco sorvegliato. Dal punto di vista computazionale, essa ha tuttavia alcuni innegabili vantaggi, che la rendono la migliore candidata ad essere prodotta da tutti i parlanti che non sono in grado di gestire con disinvoltura il movimento del *wh-*, come i bambini o gli apprendenti di L2.

Come si vede in (20), questa modalità di formazione della relativa distribuisce l’informazione grammaticale in due elementi distinti, aggirando l’ostacolo rappresentato dal movimento in prima posizione di un solo elemento “pesante”, come è appunto il *wh-* nella strategia standard pronominale. In (20a), *che* è una congiunzione subordinante e non funge da complemento frasale; *gli* veicola, invece, le informazioni di Caso, in quanto complemento del verbo *piacere*. Si noti che, in questo caso specifico, l’utilizzo

- 
- (1) Solo i bambini i quali abbiano ricevuto uno stimolo ricco nei primi anni di vita potranno avere ottimi risultati scolastici.

In (1) si nota la presenza di una restrittiva introdotta dal relativo pronominale. Frasi come questa sono prodotte raramente dai parlanti ed appartengono ad un registro piuttosto formale. In ogni caso, è vero che la strategia della congiunzione non è sempre intercambiabile con quella che prevede l’uso del pronome:

- (2) Il ragazzo che ti aiuta con i compiti è molto volenteroso  
(3) \*Il ragazzo il quale ti aiuta con i compiti è molto volenteroso

In realtà il tipo in (1) è caratterizzato da una sfumatura semantica di tipo definitorio, come si evince anche dall’uso preferenziale del congiuntivo.

del *che*, tipicamente adoperato anche nell’italiano standard per frasi relative sull’oggetto e sul soggetto come (21),:

(21) I bambini che desiderano il gelato possono avvicinarsi al bancone

è facilitato dall’ambiguità semantica dell’argomento animato dei verbi psicologici come *piacere*; esso ha infatti natura di Esperiente e tende, in italiano come in altre lingue, ad occupare la posizione di soggetto, come risulta evidente dai dati linguistici sia in sincronia che in diacronia. Si osservi il contrasto seguente:

- (22) a. Mi piace il cioccolato fondente  
b. Mario gradisce molto il cioccolato fondente  
c. I like this ice cream

La frase in (22a) è l’unica a presentare l’Esperiente al Dativo, mentre sia (22b) che (22c) presentano un Esperiente al Nominativo, il caso del soggetto grammaticale. L’assegnazione del Nominativo è ormai stabilizzata in inglese, che nelle sue fasi precedenti si comportava come l’italiano in (22a), mentre in italiano si assiste ancora ad una notevole variazione sincronica: alcuni verbi, come *gradire* e *disprezzare* assegnano il Nominativo al proprio Esperiente, mentre altri, come *ripugnare* e *piacere* gli assegnano il Dativo (preposizionale).

Al netto di questa spiegazione, sarebbe possibile interpretare frasi come (20a) facendo ricorso ai dati in (22): l’utilizzo del *che* tradirebbe, in questo caso, la tendenza dell’Esperiente ad essere posizionato nel luogo destinato al soggetto grammaticale, proprio come avviene in inglese, al termine di un processo che è tracciabile nel tempo. Questo è certamente vero per frasi come (20), ma la strategia combinata può essere (e viene comunemente) adoperata anche con verbi che non sono psicologici e, quindi, in assenza di un Esperiente. Si osservino i seguenti esempi:

- (23) a. Ci sono poche persone *che* mi fido *di loro*  
b. Il libro *che ci* ho messo sopra la tazza di caffè è tutto rovinato!  
c. E’ una strada *che ci* sono moltissime buche

Si nota facilmente che nelle relative in (23) il complemento reso dalle forme pronominali *di loro* e *ci* non ha natura ambigua, ma è chiaramente classificabile come una specificazione o un locativo.

Riassumendo quanto detto, possiamo dunque affermare che in frasi come (20):

- un elemento (la congiunzione) funge da connettore subordinante
- un secondo elemento (il pronome) funge da complemento del verbo della subordinata

La conseguenza immediata di questa divisione dei tratti da esprimere nella relativa, è che l'informazione viene mantenuta e veicolata per intero, esplicitamente, anche se non è caricata su un solo elemento della frase, come invece richiederebbe la strategia dell'italiano standard.

Si è detto che la strategia combinata ha il vantaggio di alleggerire il carico computazionale del parlante, proprio grazie alla distribuzione dell'informazione in due elementi distinti. Aggiungiamo anche che caricare i tratti di complemento verbale sull'elemento pronominale consente di non “allontanare” il complemento stesso dalla testa che lo regge. E' indubbio, infatti, che il movimento del wh- risulta più complesso quanto più è lungo. In particolare è più costoso quando il wh- deve “attraversare” più di una frase subordinata. E' questo il motivo per il quale frasi come la seguente sono percepite come molto sorvegliate:

(24) Il libro **di cui** Mario sostiene che Andrea gli abbia detto che Luca ha svelato il finale ~~di cui~~ è stato deludente.

La frase in (24) è perfettamente grammaticale nell'italiano standard, ma può essere difficilmente prodotta nel parlato: questo si deve al fatto che il complemento mosso a sinistra (*di cui*) è estremamente distante dalla testa che lo seleziona (*il finale*) e deve essere spostato attraverso tre subordinate (la relativa e due complete). Nel parlato, così come nella comunicazione meno formale o in presenza di una bassa competenza linguistica, il movimento wh- viene evitato anche se breve – o comunque meno lungo – a vantaggio delle esigenze comunicative.

La strategia combinata, mentre è senza dubbio considerata tipicamente sub-standard in italiano, è regolarmente adoperata in altre varietà. Molti dialetti, ad esempio,

la usano normalmente e non prevedono l'utilizzo della strategia pronominale. I due esempi in (20b) e (20c) provengono da una varietà settentrionale (il Padovano) e da una varietà meridionale (il Napoletano). Si noti che i dialetti - e le varianti regionali dell'italiano che ad essi sono collegate - possono anche adoperare una strategia ancora più economica, che non prevede l'inserzione del complemento pronominale, riducendo la relativizzazione all'uso del *che*, nella veste di subordinatore generico:

(25) Il ragazzo che ho dato il libro

Il tipo in (25), naturalmente, sacrifica buona parte dell'informazione necessaria alla comprensione del messaggio esplicito, cassando del tutto il complemento verbale e limitandosi a collegare le due frasi mediante l'uso di una congiunzione.

## 5. Perché l'“errore”?

Veniamo, adesso, al ragionamento sull'errore di lingua.

E' indubbio che le strategie standard (sia quella *pronominale* che quella *della congiunzione*) costituiscono l'obiettivo didattico di ogni buon corso di lingua italiana o straniera (almeno limitatamente a quelle che adoperano queste strategie nel registro formale). Alla luce di quanto detto, tuttavia, anche la strategia combinata trova la sua motivazione: essa non costituisce un errore casuale e asistemico, ma si configura come strategia ben motivata, che si fonda su alcuni concetti teorici individuabili. La presenza di un pronome ha lo scopo di disambiguare le relazioni sintattiche quando la strategia pronominale non viene attuata: l'utilizzo del solo *che* sacrificerebbe, infatti, tutta la parte di informazione riguardante il complemento verbale. Si noti che, anche quando il *che* potrebbe essere usato con risultati pienamente grammaticali senza l'ausilio di un pronome di ripresa (cioè nel caso della strategia della congiunzione), frasi come le seguenti sono comunque frequenti:

- (26) a. E' un libro che l'ho letto tutto di un fiato  
b. Il ragazzo, che lui aveva finito il compito per primo, era contento

Fraasi come quelle in (26) vengono prodotte per una motivazione che ci sembra molto chiara. La strategia della congiunzione si avvale dell'uso del solo subordinatore *che* e non prevede l'uso di elementi che carichino su di sé i tratti argomentali di soggetto o di

oggetto. Questo è possibile perché il soggetto e l’oggetto sono i due argomenti prototipici dei verbi transitivi e la loro assenza può essere facilmente integrata nel contesto; l’assenza di un Caso più marcato – e della corrispondente preposizione – fa in modo che gli argomenti prototipici possano rimanere “muti”. In (26), invece, il parlante integra nella frase relativa il complemento mancante, creando un effetto di (apparente) ridondanza. “Errori” come quelli in (26) sono un indizio a favore dell’idea che il *che* delle relative è una congiunzione e non un pronome, proprio perché in queste frasi il pronome mancante è realizzato per esigenze di chiarezza espressiva.

A questo punto, possiamo dare una ragione valida dell’esistenza e della enorme diffusione della strategia combinata: in presenza di Casi Obliqui ci aspettiamo a maggior ragione un’integrazione pronominale della congiunzione relativa, proprio perché l’informazione è meno ricavabile dal contesto, in quanto meno prototipica. E, tuttavia, la nostra conoscenza della lingua ci permette di comprendere senza difficoltà anche frasi come (25), posto che ognuno di noi può ricavare nel proprio repertorio lessicale le proprietà selettive e semantiche di un verbo come *dare*, che necessita di un Destinatario.

La natura stessa di questo tipo di errore di lingua, ci permette di ipotizzare che esso sia stato anche storicamente ben più diffuso di quanto generalmente si crede. È ragionevole pensare che processi così costosi come il movimento wh- siano sempre stati soggetti al fenomeno della ripresa pronominale, sia nel parlato che nelle situazioni elencate sopra. Non solo: anche nella lingua corrente e nell’italiano dei parlanti colti questa strategia viene regolarmente adoperata in contesti di comunicazione informale. Citeremo, adesso, due esempi che costituiscono una preziosa testimonianza a riguardo.

Il primo esempio interessante può essere fornito da alcuni testi del latino tardo che adoperano una varietà linguistica ibrida, una varietà di passaggio tra il latino standard e le parlate volgari che si diffusero nei secoli successivi alla caduta e allo sfaldamento dell’Impero romano in area europea. Col tempo, il latino standard venne meno e fu progressivamente abbandonato, anche dai parlanti dotati di una maggiore cultura. Possiamo dunque immaginare che negli scritti dell’epoca – e a maggior ragione nel parlato, di cui non possediamo testimonianze - apparissero fenomeni simili a quelli esemplificati dalla strategia combinata, che può essere motivata dalla scarsa conoscenza dei meccanismi di una lingua nella sua varietà standard. Esempio a proposito è un testo di area salernitana del X secolo, il c.d. *Chronicon Salernitanum*, un’opera anonima di natura cronachistica. In essa risulta evidente la volontà dell’autore di adoperare il

latino come lingua della cultura ufficiale e la sua parallela incapacità di padroneggiarlo per intero. L’opera presenta, pertanto, un latino lontano dal modello originale, in cui viene meno la morfologia nominale e verbale (conservata solo in alcuni casi più marcati) e in cui la sintassi è sottoposta a processi di semplificazione e disambiguazione (Cavallo e Bertollo, 2015). Per limitarci ai soli casi di nostro interesse, citiamo due esempi che ci sembra impieghino una strategia affine a quella combinata:

- (27) a. *Quem cum eum* vidisset Pipinus rex, putavit, ut ipsum esset qui solitus erat (Ch. 51)  
“Avendolo visto il re Pipino pensò che fosse quello di sempre”  
b. *Quibus* unus e Longobardis *ad hec* ita respondit (Ch. 28)  
Let.: “A tali cose uno dei Longobardi rispose a queste cose”

In questi due esempi si nota come, in presenza di un nesso relativo, sia inserita nella frase subordinata una ripresa pronominale. In (27a) il pronome *eum* è nello stesso caso del relativo *quem*. Qui è evidente che l’autore ha replicato l’informazione di caso già presente nel relativo operando, in tal modo, una redistribuzione dei tratti sintattici: il nesso *quem* mantiene il suo valore subordinante (e coordinante), ma, nonostante sia opportunamente flesso all’Accusativo, necessita di un ulteriore elemento di ripresa, più “vicino” al verbo della subordinata; in tal modo, insomma, la frase risulta più chiara, in quanto è possibile recuperare in una sede meno lontana le informazioni di Caso necessarie alla corretta computazione della struttura del sintagma verbale. Il caso di (27b) è ancora più emblematico a riguardo. Qui, infatti, il nesso *quibus*, che è un neutro plurale, viene ripreso dal sintagma preposizionale *ad hec* che ha lo stesso significato, in quanto complemento del verbo *respondit*. L’uso del Dativo per il complemento selezionato dal verbo *respondeo* appartiene al registro sorvegliato ed è classico; tuttavia, è evidente che l’autore ha sentito, in questo punto, l’esigenza di integrare la frase – allo stesso modo in cui questo avviene in (27a) – fornendo anche una *variatio* più comune: la forma *ad* + Acc., infatti, si sostituisce progressivamente a quella col semplice Dativo, seguendo un processo tipico del passaggio dal latino alle varietà romanze, in cui il caso morfologico viene progressivamente abbandonato e le preposizioni vengono impiegate per veicolare le informazioni che in sua assenza sarebbero perdute.

Il secondo esempio è tratto, invece, dall’italiano corrente. Nella nostra lingua possono essere prodotte frasi come le seguenti:

- (28) a. Compra un regalo a chi lo merita  
b. Interrogherò chi ha svolto male il compito

Si tratta di frasi “relative libere”, che sono così definite in quanto mantengono “silente” l’antecedente del relativo (che risulta quindi “libero”). Semplificando molto, possiamo affermare che le frasi precedenti corrispondano (almeno in uno dei loro possibili significati) alle seguenti:

- (29) a. Compra un regalo a colui/coloro che lo merita/meritano  
b. Interrogherò colui/coloro che ha/hanno svolto male il compito

Dal confronto tra le due serie si deduce che nelle frasi in (28) l’antecedente del relativo *chi* non è espresso, cosa che avviene invece in (29), dove viene adoperata la congiunzione *che* e l’antecedente è rappresentato da *colui/coloro*. In italiano, non tutti i tipi di relative libere sono realizzabili, almeno nell’uso standard. Si noti la differenza tra le seguenti frasi:

- (30) Ho interrogato chi lo ha voluto  
(31) Hai invitato chi ha risposto alla chiamata  
(32) Spenderò una parola per chi ha difeso la nostra causa  
(33) \*Ho incontrato a chi hai confidato il segreto

Notiamo che, mentre (30)-(32) sono perfettamente grammaticali, questo non può dirsi di (33), che è del tutto inattesa nell’italiano standard. Non ci dilungheremo sui motivi che comportano tale contrasto, ma noteremo solo che si tratta, senza dubbio, di una questione di Caso; mentre, infatti, in (30) e in (31) abbiamo due casi diretti nelle due frasi collegate dal relativo, questo non avviene in (32) e (33), in cui sono presenti un Caso obliquo ed uno diretto o strutturale. La differenza tra (32) e (33) è nell’*ordine* dei due Casi: mentre in (32) il Caso obliquo è selezionato dal verbo della principale, in (33) avviene l’opposto, in quanto è il verbo della relativa a richiedere un Caso obliquo (*confessare a*). Possiamo dedurre, a grandi linee, che questo secondo caso sia sempre agrammaticale, anche se non possiamo soffermarci in questa sede sulle motivazioni profonde di tale fenomeno (per cui si veda Bertollo e Cavallo, 2012). Notiamo, tuttavia,

che, mentre in (32) la sequenza lineare non è ostacolata dall’ordine dei Casi, in quanto abbiamo:

- (i) spenderò una parola (vantaggio PER + (CHI) soggetto) ha difeso

Invece, in (33) la sequenza lineare presenta un elemento che “scherma” le relazioni sintattiche; infatti la sequenza è la seguente:

- (ii) ho incontrato (oggetto (termine A + CHI)) hai confidato

Come si nota, l’oggetto del verbo *incontrare* ingloba in sé la preposizione *a* che non è richiesta dal verbo; la reggenza del verbo *confidare* è, invece, salva, perché nulla scherma la relazione tra il verbo e il complemento. Posto che frasi come (33) non sono “corrette” nell’italiano standard, notiamo che esse possono essere in qualche modo rese accettabili adoperando la *strategia combinata*. Si vedano i seguenti esempi:

- (34) \*A chi hanno dato il premio è contentissimo  
(35) ? Chi gli hanno dato il premio è contentissimo

Mentre (34) è agrammaticale per le ragioni esposte sopra (il Caso obliquo è selezionato dal verbo della relativa), (35) risulta più accettabile. Perché avviene questo? Confrontiamo ancora le due sequenze, secondo il modello in (i)-(ii). Ecco come risultano le frasi (34)-(35):

- (iii) è contentissimo (soggetto (termine A + CHI)) hanno dato  
(iv) è contentissimo (soggetto CHI) (termine GLI) hanno dato

Si nota chiaramente che, mentre (iii) è in tutto simile a (ii), visto che anche in questo caso la preposizione *a* si trova all’interno del sintagma del soggetto, il che è impossibile in italiano, (iv) scavalca l’ostacolo presente in (iii) grazie alla distribuzione dell’informazione in due elementi differenti. In (35) non vi è più la preposizione *a* nel sintagma del soggetto, e il complemento del verbo *dare* riceve il Dativo come richiesto dalle regole di selezione e assegnazione di Caso.

Questi due esempi mostrano che la strategia combinata è tutt’altro che un errore casuale; essa si configura, anzi, come una strategia che la mente mette in atto per “salvare” frasi altrimenti agrammaticali, quando non viene impiegata la formula pronominale standard, che appartiene ad un registro sorvegliato, il cui uso nella comunicazione quotidiana, nelle varietà sub-standard e dialettali e in condizioni diastratiche particolari, è molto raro o addirittura impossibile.

Un’ulteriore precisazione può essere fatta sulla fase di acquisizione dell’italiano da parte dei bambini, che spiega molto chiaramente il percorso che la mente segue nell’impadronirsi di un determinato costrutto linguistico. Abbiamo detto che la strategia pronominale è tipica dell’italiano standard e richiede un’operazione costosa in termini computazionali: questo è il motivo per il quale il bambino non può gestirla in modo opportuno. La prima strategia di relativizzazione che compare nel linguaggio infantile è in effetti quella della congiunzione, in quanto essa prevede l’uso del solo *che* e non mette il parlante nelle condizioni di dover esplicitare le informazioni argomentali dell’elemento *wh*-. I bambini diventano progressivamente in grado di gestire la strategia pronominale, ma il processo è piuttosto lungo e si compie almeno in età scolare, posto che lo stimolo a cui essi sono esposti sia sufficientemente ricco (Guasti 2002). L’uso della congiunzione *che* ha l’evidente vantaggio di creare un collegamento tra due frasi senza ulteriori aggravii computazionali. Se si prova ad insegnare a un bambino l’uso del pronome relativo flesso, con la conseguente necessità di rendere trasparente l’operazione di movimento che è alla base della frase relativa, i risultati tendono comunque ad appiattirsi sull’uso della congiunzione. Si vedano i seguenti esempi:

(36) Il panino che abbiamo mangiato era buono (V., 3 anni)

(37) \*Il panino in cui abbiamo mangiato era buono (V., 3 anni)

La frase in (36) è stata prodotta da una bambina di tre anni senza alcuna difficoltà e in modo spontaneo. La frase in (37) è il risultato dell’esposizione ad uno stimolo che la bambina non è ancora in grado di gestire in modo autonomo. Posta di fronte alla frase:

(38) Il posto in cui siamo andati

segnalata dai genitori come sintatticamente corretta, la bambina produce, in seguito (37), utilizzando il relativo flesso *in cui* come se fosse la congiunzione *che*, operando di

fatto una estensione indebita. In sintesi l'elemento *in cui* viene rianalizzato come un elemento invariabile, alla stregua della congiunzione. Di fatto, l'operazione cognitiva messa in atto in (37) non ha nulla a che vedere con la strategia pronominale, ma è riconducibile a quella della congiunzione.

## 6. Conclusioni: riflessioni sulla didattica.

Quali sono le indicazioni didattiche che possiamo ricavare dal percorso di riflessione svolto in queste pagine?

A partire da questa domanda, ci sembra di poter distinguere due interrogativi fondamentali:

- a. E' possibile – e opportuno – proporre agli studenti una spiegazione della frase relativa nei termini adoperati in questo contributo? In altre parole, si può parlare in classe di “movimento del wh-”, “marcatezza del Caso”, “elementi silenti”? O è più opportuno rinunciare ad offrire ai nostri studenti un quadro della frase relativa in termini e concetti così poco familiari?
- b. Quale sarà il confine che l'insegnante dovrà stabilire tra ciò che è “errore” e ciò che non lo è? E' possibile che la produzione di frasi relative generalmente considerate del tutto errate sia giustificabile in un percorso di apprendimento della lingua italiana ad un livello madrelingua e nella sua varietà standard?

Per quanto riguarda la domanda a., riteniamo che anche i meccanismi linguistici più complessi possano essere spiegati in classe con un buon successo, purché l'insegnante sappia trovare il giusto compromesso tra le novità che intende proporre e il canale tradizionale a cui la prassi scolastica è abituata. Ragionare in termini di “movimento” non significa rinunciare a presentare la frase relativa come vuole la tradizione: essa è e resta una modalità di ampliamento dell'informazione su un antecedente, che impiega un elemento relativo per creare una connessione sintattica; noi aggiungiamo, mediante una spiegazione “scientifica”, che la “connessione” della quale si parla avviene grazie a specifiche operazioni cognitive, che sono abituali per tutti i parlanti. Ma ciò vuol dire che gli studenti, in quanto essi stessi parlanti dell'italiano, applicano costantemente tali meccanismi, anche se non ne sono consapevoli; il nostro compito è quello di riflettere sul modo in cui essi adoperano i meccanismi sintattici nell'uso della lingua, esaminando alcune varianti di frase relativa che è possibile realizzare. E' utile, ad esempio, proporre degli esercizi di analisi dell'errore, ossia di frasi relative formate mediante la strategia combinata come le seguenti:

- (39) a. Gianni è un tipo che gli confideresti ogni cosa  
b. Ci sono alcuni luoghi che ci torneresti sempre

Il vantaggio di esercizi di questo tipo è quello di permettere allo studente di ragionare sulle proprietà sintattiche dei connettori che consentono di formare la frase relativa e di evitare l'errore sulla base della conoscenza del meccanismo profondo. Quest'ottica ci consente di rispondere anche alla domanda b.: l'obiettivo ultimo nella didattica delle lingue è quello di permettere agli studenti di padroneggiare la varietà standard. Tuttavia, strutture sintattiche come quella della *strategia combinata* – come abbiamo già avuto modo di sottolineare – non sono paragonabili a strutture pienamente agrammaticali, che nessun parlante madrelingua potrebbe mai produrre. Si noti la differenza tra le frasi seguenti:

- (39) a. Lo studente che gli dai un bel voto è sempre contento  
b. \*Lo studente gli dai che un bel voto è sempre contento

Infatti, mentre (39a) presenta una deviazione rispetto al meccanismo standard di formazione della frase relativa, (39b) è totalmente agrammaticale perché contravviene ad alcune regole essenziali, ponendo ad esempio la congiunzione in una posizione diversa dalla prima. Questo non è possibile, perché la sintassi presenta posizioni specifiche per ogni elemento: nessun parlante potrebbe mai inserire la congiunzione in una posizione a destra del verbo della relativa. C'è dunque un motivo per cui, mentre (39a) è possibile e immediatamente comprensibile, (39b) non lo è: la frase in (39a) si avvale comunque di un meccanismo disponibile, mentre (39b) viola i principi generali della sintassi della frase relativa, che ha come requisito il posizionamento del sintagma relativo a inizio frase. Ragionare sulla *strategia combinata* significa, quindi, ragionare su un meccanismo reale, che ha punti di contatto con quello che ci aspettiamo nella varietà standard. Considereremo dunque un errore l'uso di questa strategia solo in determinati contesti di comunicazione.

Un altro aspetto che ci interessa sottolineare è la possibilità di affrontare lo studio della frase relativa in una prospettiva interdisciplinare. Lo abbiamo mostrato fornendo degli esempi provenienti da lingue diverse, come l'inglese e il latino. Questo è possibile in quanto il meccanismo di formazione della frase relativa è universale e, come tutti i fenomeni sintattici, è sensibile a variazioni parametriche nelle diverse

lingue che, tuttavia, sono sottoposte anch'esse ad una serie di regole universali di funzionamento del linguaggio. A ciò si aggiunge l'opportunità di usare anche dati che provengono dalle varietà locali, soprattutto in contesti altamente dialettali. Esse infatti offrono un prezioso bagaglio di forme dell'uso concreto su cui gli alunni possono riflettere e che non sono soggette a forti vincoli di standardizzazione.

## **Bibliografia**

- Benincà, Paola & Cinque, Guglielmo (2014) 'Kind-defining relative clauses in the diachrony of Italian' in: P. Benincà, A. Ledgeway, N. Vincent, *Diachrony and Dialects. Grammatical Change in the Dialects of Italy*. Oxford: Oxford University Press, pp. 257-278.
- Benincà, Paola & Cinque, Guglielmo (1988). 'La frase relativa' in: G. Salvi, L. Renzi, *Grammatica dell'Italiano Antico*. Bologna: Il Mulino, pp. 469-507.
- Bertollo, Sabrina & Cavallo, Guido (2012). 'Free relative clauses: an analysis' *Generative Grammar in Geneva VIII*: 59-76.
- Cavallo, Guido & Bertollo, Sabrina. 'La ripresa del relativo nel latino altomedievale: relazione e interferenza con le parlate volgari' in: I. M., Mirto, *Le relazioni irresistibili. Scritti in onore di Nunzio La Fauci in onore del suo sessantesimo compleanno*. Pisa: Edizioni ETS.
- Chomsky, Noam (1977). 'On Wh-movement' in: P.W Culicover, T. Wasw, A. Akmajian, *Formal syntax*. San Francisco, London: Academic Press, pp. 71-132.
- Cinque, Guglielmo, (2013). *Typological studies: word order and relative clauses*. New York and London: Routledge.
- Diotti, Angelo (2012). *Lingua viva*. Milano: Bruno Mondadori Scolastica.
- Flocchini, Nicola; Guidotti Bacci, Piera; Moscio, Marco (2010). *Il nuovo expedite*. Milano: Bompiani per la scuola.
- Gini, Gianni & Singuaroli, Massimiliano (2009). *Gramm@*. Milano: Bruno Mondadori Scolastica.
- Guasti, Maria Teresa (2002). *Language Acquisition*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Haegeman, Liliane (1994). *Introduction to Government and Binding Theory*. Oxford and London: Blackwell.
- Keenan, Edward L. & Comrie, Bernard (1977). 'Noun Phrase accessibility and universal grammar' *Linguistic Inquiry* 8: 63-99.

- Keenan, Edward L. & Comrie, Bernard (1979). 'Noun phrase accessibility revisited' *Language*, 55 (3): 649-664.
- Panebianco, Beatrice; Pisoni, Cecilia; Reggiani, Loretta; Gineprini, Mario (2012). *Grammabilità*. Bologna: Zanichelli.
- Radford, Andrew (1988). *Transformational grammar: a first course*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sensini, Marcello (2009). *L'italiano da sapere*. Milano: Mondadori
- Serianni, Luca (1989). *Grammatica italiana; italiano comune e lingua letteraria*. Torino: UTET
- Vedovato, Diana & Penello, Nicoletta (2007). 'La grammatica del *che* e delle frasi relative: un'esperienza didattica' *Grammatica e Didattica*, 1: 85-129.