

ANALISI DI FENOMENI GRAMMATICALI
IN ELABORATI SCOLASTICI
DEL TRIENNIO DELLE SUPERIORI
(Sondrio - Tirano, a.s. 2000/2002)

A partire dagli anni Settanta c'è stata una presa di coscienza maggiore che nel passato, tra i linguisti, del particolare modello di lingua con il quale gli studenti vengono in contatto sui banchi di scuola. A questo proposito alcuni hanno parlato di «italiano togato»¹, altri di «italiano scolastico»², altri ancora addirittura di «lingua selvaggia»³, ma al di là delle differenze terminologiche molti si trovano d'accordo sulla sostanza: quello insegnato a scuola è un italiano lontano dalle competenze di partenza della maggior parte degli alunni, lontano dagli usi effettivi della lingua e dalle mutate necessità comunicative e solo parzialmente appreso e padroneggiato al termine del ciclo di studi.

La preoccupazione emersa riguardo al modello di italiano insegnato a scuola si è accompagnata al proliferare di studi rivolti alle caratteristiche acquisite dall'italiano nel passaggio da lingua solamente scritta a lingua anche e soprattutto parlata a spese dei dialetti e ai fenomeni di ristrutturazione innescati, o se non altro accelerati, dalla sua diffusione presso più ampi strati di popolazione. La ristrutturazione, che investe prevalentemente settori caratterizzati da un'alta complessità strutturale, come quello pronominale o quello verbale, agisce nel senso della semplificazione, riducendo cioè il repertorio delle forme teoricamente possibili.

Questo nuovo standard in via di formazione si caratterizza per l'attrazione e l'accettazione nello scritto di fenomeni tipici del parlato e tradizionalmente rifiutati perché considerati scorretti⁴.

¹) A questo proposito vd. Durante 1970, p. 183.

²) La definizione è tratta da Benincà *et al.* 1974, p. 22.

³) La definizione si trova in Beccaria 1987, p. 11.

⁴) La bibliografia su questo argomento è estremamente ampia. Si ricordano qui: Mioni 1983, Sabatini 1985, Berruto 1987, Lepschy - Lepschy 1992, Simone 1993, Berretta 1993.

In questo articolo verranno esposti i risultati di uno studio⁵ condotto da chi scrive per verificare se e in quale misura emergessero, nella lingua degli elaborati scolastici di studenti che frequentano gli ultimi tre anni della scuola superiore⁶, alcuni dei tratti morfosintattici individuati da più parti come caratteristici dell'italiano medio contemporaneo. Sono stati scelti alcuni fenomeni che appartengono alla sfera dei pronomi e del sistema verbale, due ambiti che si caratterizzano per l'alta complessità strutturale e che, proprio per questa ragione, sono i più soggetti a fenomeni di semplificazione e ristandardizzazione.

1. *Pronomi personali soggetto di terza persona*

I pronomi personali soggetto di terza persona rappresentano un importante settore di studio per alcune loro caratteristiche che li rendono particolarmente interessanti: innanzi tutto per la possibilità che queste forme pronominali hanno, al contrario di quelle di prima e seconda persona, di essere usate sia in funzione deittica sia in funzione anaforica; in secondo luogo per la possibilità dell'ellissi, perché la loro presenza non è generalmente necessaria; infine, per l'esistenza di tre serie distinte (EGLI, ELLA; ESSO, ESSA, ESSI, ESSE; LUI, LEI, LORO) per un'unica funzione sintattica.

Vari studi hanno sottolineato che queste tre serie non sono sempre intercambiabili tra loro, avendo ognuna alcuni ambiti d'uso specifici e ben determinati; tuttavia, negli ultimi anni, si è insistito particolarmente sull'estensione dell'impiego della forma pronominale obliqua a scapito di quelle dirette.

⁵ Si tratta della tesi di laurea *Analisi di fenomeni grammaticali in elaborati scolastici del triennio delle superiori (Sondrio - Tirano, a.s. 2000/2002)* discussa presso l'Università degli Studi di Milano nel corso dell'anno accademico 2002/2003 sotto la guida della prof.ssa Ilaria Bonomi, che ringrazio per la costante presenza e i preziosi consigli durante tutto il corso del lavoro.

⁶ Il *corpus* è costituito da sei elaborati prodotti in due anni scolastici successivi dagli studenti di due sezioni del triennio di quattro diversi istituti superiori dell'alta Valtellina: il liceo classico «B. Piazzini» di Sondrio, il liceo scientifico, l'istituto tecnico commerciale e l'istituto tecnico per geometri che si trovano nell'istituto «B. Pinchetti» di Tirano, in provincia di Sondrio. In calce agli esempi che seguiranno e nelle tavole si indicherà la sigla del tipo di scuola (L.C. sta per liceo classico; L.S. per liceo scientifico; I.T.C. per istituto tecnico commerciale; I.T.G. per istituto tecnico per geometri), la classe frequentata (I per la prima, II per la seconda e III per la terza classe del liceo classico; III per la terza, IV per la quarta e V per la quinta classe del liceo scientifico e degli istituti tecnici), il numero progressivo che identifica l'alunno e il numero dell'elaborato.

1.1. *L'uso dei pronomi personali soggetto di terza persona negli elaborati del corpus*

L'analisi dell'uso dei diversi pronomi personali soggetto di terza persona negli elaborati scolastici ha dimostrato una buona tenuta delle forme raccomandate dalle grammatiche più tradizionali. Soprattutto per quanto riguarda i licei, le forme LUI, LEI, LORO non sembrano avere un vasto campo d'applicazione, anzi il loro impiego appare nettamente subordinato a quello di EGLI, ELLA ed ESSO, ESSA, ESSI, ESSE (cfr. *Tab. 1*).

Tab. 1. - Quadro riassuntivo delle occorrenze di pronomi personali soggetto nel corpus in esame.

	Egli	Ella	Esso	Essa	Essi	Esse	Lui	Lei	Loro
L.C.	360	22	82	142	87	38	55	27	14
L.S.	341	40	68	123	67	49	62	24	7
I.T.C.	107	10	44	106	75	14	126	82	49
I.T.G.	134	13	59	64	34	26	145	49	30

Se, quindi, l'uso della serie pronominale obliqua in funzione di soggetto si è ormai affermato come tratto caratteristico dell'«italiano dell'uso medio» nel parlato e nello scritto meno sorvegliato, questo non vale per la lingua degli elaborati, dove evidentemente un più alto grado di controllo gioca a favore della tradizione.

L'impiego di LUI, LEI, LORO è decisamente marginale nei licei, mentre aumenta progressivamente passando all'istituto tecnico commerciale e all'istituto tecnico per geometri. Forse la differenza nell'uso delle diverse forme pronominali si può spiegare con un minore controllo sulla lingua effettuato dagli studenti degli istituti tecnici, che, a partire da alcune limitazioni d'uso cui sono soggetti i pronomi diretti, tendono poi ad estendere l'impiego degli obliqui anche a posizioni sintattiche neutre. Infatti, nella grammatica contemporanea, EGLI, ELLA e la serie di ESSO possono alternare liberamente con LUI, LEI, LORO solo nella «posizione canonica»⁷.

Accanto a questa motivazione se ne può ipotizzare un'altra che agisce a livello inconsapevole: la lingua di questi studenti è, infatti, nel complesso più semplice e spontanea e può quindi essere portata ad accogliere, più facilmente di quanto non avvenga nei licei, forme tipiche del parlato o

⁷) Vanelli 1997 definisce la «posizione canonica» come «la posizione preverbale dove il soggetto è retto direttamente dalla flessione verbale che gli assegna il caso sintattico nominativo» (p. 74).

comunque di uno scritto meno formale, dove LUI, LEI, LORO si sono ormai affermati come pronomi personali soggetto.

In tutti i tipi di scuola, comunque, gli obliqui sono usati soprattutto con riferimento a persona. Nei rari casi in cui il referente è non animato il soggetto o si trova in posizione marcata (postverbale, in unione con particolari avverbi, all'interno di una frase scissa), o si riferisce a istituzioni, come la Chiesa, che indicano un gruppo di persone:

In un periodo della vita in cui avremmo bisogno soprattutto di appoggio troviamo un mondo frenetico in cui i valori sono calpestati, un mondo che non sa più riflettere e che ci insegna tutto questo, dimenticando ciò che *lui* stesso ha scordato. ⁸ (L.C., I, 5/2)

Forse però se il libro di carta fosse stato inventato dopo quello elettronico sarebbe *lui* la vera novità. (L.S., V, 16/2)

Non se ne sente parlare molto dai media, perché decidono *loro* quali sono le notizie più significative da divulgare [...]. (I.T.C., IV, 49/1)

La Riforma non nasce con intenti contrari alla Chiesa, semplicemente portò una revisione di tutto quello che *lei* era stata per secoli [...]. (I.T.G., III, 55/3)

Al contrario, nei licei, per il riferimento a persona, sono prevalenti le forme EGLI ed ELLA, che testimoniano una maggiore attenzione nella scelta del pronome. Una scelta dovuta al carattere letterario e colto della nostra lingua, sottoposta a secoli di normalizzazione grammaticale ostile a LUI, LEI, LORO soggetti.

Un cenno particolare merita l'uso di ELLA: le sue occorrenze non sono mai numericamente molto alte, ma questo pronome è presente in tutti i tipi di scuola, anche in quelle in cui un impianto linguistico nel complesso semplice fa sì che ELLA appaia quasi fuori luogo, connotato da una sfumatura di aulicità che male si integra con il resto del tessuto linguistico ⁹.

Non è forse inutile notare che durante l'analisi dei dati emersi dallo spoglio è sorto un dubbio circa l'effettiva libertà di scelta degli scriventi nei confronti di questo pronome: ad eccezione del liceo classico, infatti, in cui ELLA è usato per riferirsi a persona in elaborati di ogni tipo, nelle altre scuole il pronome ricorre quasi esclusivamente nella tipologia del-

⁸) Cordin - Calabrese 2001 suggeriscono di usare la forma pronominale della serie libera quando il referente cui si riferisce il pronome è specificato da *stesso* (p. 553).

⁹) Questo dato sembra smentire l'opinione di Durante 1970, per il quale «fuor di Toscana, *ella* ha generalmente sapore di letterarietà» (p. 198). Il dato contrasta anche con l'affermazione di Renzi 1994, il quale scrive che ELLA «è morto, non ha nemmeno un'occorrenza» (p. 248). Non è superfluo sottolineare che l'osservazione di Renzi nasce dallo studio del LIP (Lessico Italiano Parlato), per cui i risultati possono essere in parte diversi dall'analisi di testi scritti di media formalità, in cui l'attività di controllo dello scrivente è più alta.

L'analisi testuale in cui agli studenti si richiede la parafrasi, il riassunto o la rielaborazione di testi tratti dalla tradizione letteraria italiana ed europea. Non è da escludere, quindi, che la scelta della forma pronominale da usare sia influenzata dalla lingua del modello su cui gli studenti lavorano:

L'uomo poteva fare tutto ciò che voleva senza renderne conto alla moglie: *ella* serviva solo per far nascere e crescere i figli e per badare alla casa [...]. (L.C., III, 59/1)

[...] il poeta è nei luoghi che “un tempo” videro Laura presente e che forse la rivedranno “in futuro”, [...], ma ora *ella* è lontana. È questo il nucleo doloroso del componimento. (L.S., III, 23/3)

Ella [Francesca] narra di una giornata in cui stavano leggendo la storia di Ginevra e Lancillotto. (I.T.C., III, 8/3)

[...] *ella* [Ghismunda] per incontrare Guiscardo gli dà appuntamento in una grotta, ma viene scoperta [...]. (I.T.G., III, 18/4)

Si è, infine, registrata una costante presenza negli elaborati di tutti gli indirizzi scolastici della serie pronominale di ESSO. Si vuole qui far notare che la differenza di uso più significativa riguarda ESSO con antecedente animato umano: è emerso, infatti, che in questo caso il liceo classico, lo scientifico e l'istituto tecnico commerciale (con 9, 12 e 10 occorrenze rispettivamente) si oppongono a quanto registrato per l'istituto tecnico per geometri, in cui le occorrenze di ESSO con referente animato umano sono 38. Probabilmente questo uso – che si allontana dalle indicazioni presenti nelle grammatiche, in cui ESSO è indicato come pronomine di terza persona per gli animali e le cose – può essere spiegato con la diminuzione del controllo linguistico operato dagli studenti dell'istituto tecnico per geometri sui loro elaborati¹⁰.

2. *Pronomi relativi*

Nell'analisi dei pronomi relativi sono state prese in considerazione sia le forme utilizzate nelle proposizioni relative standard, sia il più ampio campo del CHE polivalente¹¹, uno dei tratti caratteristici dell'«italiano dell'uso medio» individuati da Sabatini.

¹⁰ I dati ricavati complessivamente dallo spoglio sull'uso della serie pronominale derivata dal latino *ipse* sembrano confermare le conclusioni di uno studio di Klajn 1976, secondo il quale «il pronomine *esso*, al femminile singolare e plurale, può sostituire qualsiasi sostantivo animato o inanimato, e nemmeno al singolare maschile ha perso la facoltà di riferirsi a esseri umani» (p. 30).

¹¹ Non tutti gli studiosi sono concordi con questa denominazione. Ad esempio, Simone 1993 suggerisce: «chiamato usualmente “*che* polivalente”, sarebbe forse meglio indicato come *che* “debole”» (p. 93).

2.1. *L'uso dei pronomi relativi negli elaborati del corpus*

I dati emersi dall'analisi complessiva del *corpus* mostrano una buona percentuale di proposizioni relative costruite secondo il paradigma previsto dalla norma dell'italiano standard.

La minor complessità sintattica che caratterizza gli elaborati degli istituti tecnici rispetto a quelli dei licei si riscontra anche in questo ambito: nelle produzioni scritte del liceo classico sono state contate oltre 8000 clausole relative, quasi 3000 in più di quelle presenti negli elaborati dell'istituto tecnico per geometri.

È interessante notare comunque come rimanga costante in tutti i tipi di scuola la prevalenza delle proposizioni relative con funzione restrittiva rispetto a quelle con valore appositivo, segno che gli studenti utilizzano questo tipo di costruzione subordinata soprattutto per individuare con esattezza il referente di cui intendono parlare, piuttosto che per aggiungere informazioni su un referente già precisamente determinato¹² (cfr. *Tab. 2*).

Tab. 2. - Quadro riassuntivo delle clausole relative presenti nel corpus in esame.

	Restrittive	Appositive
L.C.	5573	2573
L.S.	4067	1944
I.T.C.	4018	1815
I.T.G.	3536	1721

Queste osservazioni valgono in particolare per il pronome CHE utilizzato per relativizzare la funzione sintattica del complemento oggetto: le proposizioni con valore restrittivo rappresentano, infatti, in questo caso, l'85,8% del totale.

L'unica eccezione riguarda il pronome IL QUALE usato in funzione di soggetto, che compare quasi sempre in proposizioni relative con valore appositivo. Le uniche occorrenze di questa forma in clausole con funzione restrittiva sono quelle in cui il pronome è preceduto dal dimostrativo COLUI, COLEI, COLORO. Si tratta comunque di casi isolati, solo 13, che rappresentano poco più del 2% delle occorrenze totali di IL QUALE e che

¹² Secondo Bernini 1991 il maggior numero di relative restrittive rispetto alle appositive evidenzia che: «[...] la funzione principale delle relative nel discorso è quindi quella di individuare i referenti di cui si parla. Secondaria è invece la funzione di aggiunta di informazioni rispetto a referenti noti» (p. 173).

si trovano per lo più negli elaborati dei licei, la cui lingua è più controllata di quella degli istituti tecnici.

La distribuzione del sintagma «preposizione + QUALE» tra i due tipi di clausole relative è, invece, risultata essere la più equilibrata: questo sintagma compare nel 47,6% dei casi in proposizioni con valore restrittivo e nel restante 52,4% in clausole con funzione appositiva.

Si mantengono costanti anche le percentuali delle occorrenze delle diverse forme pronominali che il paradigma standard di relativizzazione mette a disposizione degli studenti.

Per relativizzare la funzione sintattica del soggetto, che è quella più presente nel *corpus*, gli studenti hanno utilizzato prevalentemente il pronome CHE, a svantaggio del più formale IL QUALE¹³. I complementi indiretti sono resi di preferenza con il sintagma «preposizione + CUI», piuttosto che con la forma «preposizione + QUALE». La funzione sintattica meno relativizzata è quella del complemento oggetto, espresso sempre da CHE (cfr. *Tab. 3*).

Tab. 3. - Quadro riassuntivo delle proposizioni relative presenti nel corpus in esame realizzate secondo la norma prevista dallo standard.

	<i>Che</i> sogg.	<i>Il quale</i> sogg.	<i>Che</i> c. ogg.	Prep. + <i>quale</i>	Prep. + <i>cui</i>
L.C.	5287	150	1011	482	1201
L.S.	3763	162	713	389	972
I.T.C.	4047	190	763	330	467
I.T.G.	3478	169	688	301	583

Dallo spoglio è emersa una scarsa presenza del CHE polivalente, con differenze, anche marcate, tra le quattro funzioni individuate da Sabatini¹⁴. Quella che il linguista indica al punto d), quella cioè di CHE utilizzato come connettivo generico, in sostituzione di una precisa congiunzione finale, consecutiva o causale, è addirittura assente dal *corpus* (cfr. *Tab. 4*).

¹³) L'uso degli studenti è coerente con quanto riscontrato nella scrittura giornalistica; si vedano i risultati dell'analisi condotta in questo campo da Traversi 2000.

¹⁴) Sabatini 1985 individua quattro funzioni del CHE connettivo generico: «a) il *che* con valore temporale, equivalente ai più formali “in cui”, “dal momento in cui”, “nel momento in cui” [...]; b) il *che* che congiunge le due parti di una frase scissa [...]; c) il *che* con apparente funzione di soggetto o oggetto, contraddetta da una successiva forma pronominale che ha funzione di complemento indiretto [...]; d) il *che* sostitutivo di una congiunzione più nettamente finale o consecutiva o causale» (pp. 164-165).

Tab. 4. - Quadro riassuntivo delle occorrenze di CHE polivalente negli elaborati del corpus.

	Con ripresa pron.	Senza ripresa pron.	Relativo-temporale	Fraisi scisse
L.C.	2	1	12	89
L.S.	4	1	7	72
I.T.C.	7	7	22	67
I.T.G.	5	10	23	81

La funzione più rappresentata è quella di CHE usato per unire i due membri di una frase scissa, una strategia che la lingua offre per focalizzare un costituente frasale e che gli studenti dei vari tipi di scuola utilizzano volentieri nei loro elaborati:

A questo punto viene spontaneo chiedersi: è il regista *che* influenza il pubblico oppure è il pubblico *che* influenza il regista? (L.C., III, 43/2)

[...] è la società *che* si lamenta e si preoccupa per le condizioni ambientali in cui vive ed è la società stessa *che* non vuole trovare una soluzione. (L.S., V, 21/3)

Alla fine è l'amore *che* prevale, è l'amore *che* ti rende felice, è l'amore *che* ti fa provare forti emozioni, è l'amore *che* dà un senso alla tua vita! (I.T.C., III, 74/3)

Nel caso dell'emigrazione italiana la cosa era diversa: *erano* gli stati esteri *che* ci chiamavano perché c'era bisogno di gente che lavorava. (I.T.G., V, 58/3)

Si è osservata una buona presenza anche di CHE introduttore di proposizioni con valore relativo-temporale (funzione individuata da Sabatini al punto a) del suo intervento). Si tratta di un costrutto ormai largamente accettato anche dalle grammatiche, ma lo spoglio ha evidenziato che gli studenti dei licei vi ricorrono con moderazione, preferendo utilizzare al posto di CHE il relativo IN CUI. In maniera diversa si comportano gli studenti degli istituti tecnici che impiegano più diffusamente questo costrutto:

Il mattino *che* partii fu il più felice perché mi stavo allontanando da una situazione che mi faceva star male.¹⁵ (L.C., II, 57/1)

¹⁵) In questo caso l'antecedente, «il mattino», rende la frase meno accettabile come sottolineato anche da Dardano - Trifone 1997: «[...] *che* con valore temporale in luogo di *in cui* è ormai prevalente anche nello scritto quando l'antecedente è costituito da determinazioni di tempo del tipo *il giorno, il mese, l'anno, la volta* [...]; mentre è meno accettabile con altri antecedenti» (p. 258).

Nel caso *che* la Francia e la Gran Bretagna avessero aumentato i loro domini coloniali in Africa anche l'Italia sarebbe stata resa partecipe della spartizione del territorio conquistato. (L.S., V, 19/2)

La colpa è anche dei professori che hanno lasciato troppa libertà agli alunni già il primo giorno *che* sono entrati in classe. (I.T.C., III, 34/3)

Infatti ogni volta *che* guardo il telegiornale mi viene quasi la "pelle d'oca". (I.T.G., IV, 61/3)

In genere poco rappresentata è la terza funzione, cioè l'utilizzo del pronome CHE invariabile in tutte le proposizioni relative, indipendentemente dal costituente relativizzato. Nei licei questa costruzione è minoritaria e, quando compare, al CHE si accompagna un pronome di ripresa per fornire le necessarie informazioni non più espresse dal pronome relativo:

Oggi non si capisce quanto sia importante la libertà che abbiamo, una libertà *che* per secoli molti uomini hanno cercato e hanno combattuto *in nome di essa*. (L.C., II, 22/2)

[...] garantire alle generazioni future un mondo migliore di quello *che* ci stiamo vivendo in questo momento di cecità e di smarrimento. (L.S., V, 41/1)

Negli istituti tecnici invece il costrutto, oltre ad essere in generale più presente, si presenta spesso senza alcuna ripresa pronominale, lasciando quindi al lettore il compito di inferire dal contesto la funzione sintattica del costituente relativizzato:

Anche in democrazia però ci sono stati degli imbrogli *che* in un primo tempo la gente non viene a conoscenza, ma poi tutti i nodi vengono al pettine. (I.T.C., IV, 12/2)

Io sono a favore della pena di morte perché esistono colpe *che* nessuna pena, tranne la morte, costituisce la vera punizione. (I.T.G., IV, 40/1)

Questi dati non sembrano concordare con quanto afferma Bernini in un suo lavoro: per lo studioso, infatti, la strategia di relativizzazione standard sarebbe ormai stata sostituita da quella deviante dalla norma, che prevede il solo CHE come introduttore della clausola relativa¹⁶. La divergenza tra l'opinione appena riportata e i dati emersi dall'analisi condotta può essere in parte spiegata considerando il fatto che, mentre Bernini si riferisce nel suo intervento all'italiano parlato, nello studio cui si sta fa-

¹⁶ Vd. Bernini 1989: «[...] le relative dell'italiano parlato sembrano muoversi, in linea tendenziale, verso la regolarizzazione del paradigma a favore di *che* + Pronome di ripresa per le posizioni alte e l'abbandono di una costruzione relativa specifica per quelle basse allo stesso modo dell'italiano popolare. Questa tendenza [...] si risolve in uno svuotamento del valore relativo di *che*» (p. 96).

cendo riferimento si sono analizzati elaborati scritti, sottoposti quindi a maggior controllo. Questa osservazione sembra essere sostenuta anche da quanto sostiene Fiorentino: «[...] le relative deboli sono sottoposte a sanzione esplicita nell'insegnamento scolastico. Questo potrebbe spiegare perché non emergono con frequenza nello scritto»¹⁷.

3. *Il presente pro futuro*

Tra i più evidenti fenomeni di ristrutturazione del paradigma verbale dell'italiano si colloca l'impiego del presente in luogo del futuro, una possibilità sempre più realizzata negli usi parlati della nostra lingua, soprattutto in contesti determinati: in riferimento ad eventi del cui accadimento si sia certi, con particolari circostanziali di tempo e quando la referenza futura sia prossima¹⁸.

Anche le grammatiche normative accettano l'uso del presente pro futuro presentandolo come una modalità molto frequente nella lingua colloquiale, nella quale la nozione di futuro, non più espressa dal tempo verbale, è resa da avverbi e altre espressioni di tempo¹⁹.

3.1. *L'uso del presente pro futuro negli elaborati del corpus*

I dati emersi mostrano che il futuro è il tempo che gli studenti, senza differenze sostanziali tra i diversi tipi di scuola, utilizzano maggiormente quando il riferimento temporale non sia esplicitamente espresso e determinato. Forse questa preferenza può essere spiegata con la considerazione che in questi casi viene a mancare la certezza dell'avvenimento, che è una delle condizioni che favoriscono l'uso del presente in luogo del futuro: è il futuro, e solo raramente il presente, ad essere adottato in contesti di previsione o dubbio, accompagnato spesso da avverbi quali «forse» e «probabilmente».

In alcuni casi, nei temi di argomento storico, gli studenti si servono del futuro per indicare l'anteriorità del momento dell'avvenimento rispetto al momento dell'enunciazione:

¹⁷) Fiorentino 1997 utilizza l'espressione «clausole relative deboli» per indicare le proposizioni relative realizzate con CHE indeclinato e specifica: «La denominazione allude al fatto che invece degli attesi pronomi relativi (*cui / il quale*) retti da preposizione, queste clausole sono introdotte da un elemento invariabile, *che*, il quale diacronicamente rappresenta l'esito indebolito del pronome relativo» (p. 54).

¹⁸) Vd. a tale proposito Berruto 1987 e Berretta 1991.

¹⁹) Vd. Serianni 1989 e Bertinetto 2001.

Dopo un periodo di stasi in seguito alla caduta dell'Impero romano, la rivoluzione economica e sociale *avverrà* nel VII-VIII secolo a causa degli Arabi che *accerchieranno* il Mediterraneo. Questa situazione di chiusura *farà* cessare i rapporti commerciali con l'Oriente e *porterà* a un ristagno dell'economia [...].²⁰ (L.S., III, 9/2)

Diversa è la situazione quando si tratti di scegliere il tempo del verbo in frasi in cui il contenuto è presentato come molto probabile e in cui il riferimento temporale è espresso e indica una distanza dal momento dell'enunciazione che varia da pochi minuti a qualche anno.

In questi contesti si è notato che il presente prevale sul futuro, ma con apprezzabili differenze tra i vari indirizzi scolastici.

La distribuzione dei due tempi è molto simile negli elaborati degli studenti del liceo classico e dell'istituto tecnico commerciale: anche nei contesti in cui il riferimento temporale è espresso gli alunni utilizzano preferibilmente il futuro, ma la scarsa differenza tra le occorrenze non permette di affermare la netta prevalenza di una forma sull'altra.

Decisamente meglio definito è il rapporto tra i due tempi nelle produzioni scritte del liceo scientifico e dell'istituto tecnico per geometri: gli studenti di questi due indirizzi scolastici, infatti, si allineano con la tendenza rilevata per il neo-standard, preferendo l'impiego del presente.

In due sole occorrenze è stato riscontrato il cosiddetto presente «ipotetico», uno dei casi in cui, in dipendenza da particolari circostanze pragmatiche e situazionali, il presente può essere utilizzato al posto del futuro anche in mancanza di un riferimento futurale esplicito²¹:

La libertà, in nome del quale [*sic*] i cittadini si ribellano porterà il principe alla rovina se non *estirpa* il male alla radice. (L.C., II, 63/1)
Tutto ciò che l'uomo ha gli viene da Dio ma se il signore [*sic*] *riv vuole* tutto ciò che gli ha concesso all'uomo non *rimane* altro che male. (L.S., III, 84/1)

In un gruppo di temi dell'istituto tecnico commerciale agli studenti veniva chiesto di parlare del viaggio di istruzione che si sarebbe tenuto quindici giorni più tardi²²: nonostante alcuni studiosi²³ ritengano che in

²⁰) Si tratta di quello che Bertinetto 2001 definisce come futuro «retrospettivo» o «degli storici» in cui la posteriorità dell'evento descritto «non viene calcolata a partire dal momento dell'enunciazione, bensì a partire da un ancoraggio temporale opportunamente fornito dal contesto, e localizzato nel passato» (p. 117).

²¹) Per questa particolare accezione di presente pro futuro vd. Bertinetto 1986, p. 338.

²²) Il tema è stato svolto il 5 marzo 2001 e la traccia chiedeva: «Viaggio di studio a Parigi da martedì 20 a sabato 24 marzo 2001: Perché, sì? Perché, no? Che cosa ti aspetti o ti aspettavi. Che cos'è una gita di istruzione organizzata dall'istituzione scolastica, come dovrebbe essere programmata, quali fini? È davvero un momento importante della vita dei giovani e della scuola?».

²³) Ad es. Bertinetto 1986, p. 337.

casi come questo, quando cioè il riferimento è ad un evento imminente, l'uso del presente possa essere più adatto dell'impiego del futuro, solo due degli otto studenti che hanno svolto questo tema hanno scelto di parlare della gita con verbi al presente:

Il giorno 20 marzo la nostra classe *parte* per andare a Parigi. La nostra classe è composta di 23 persone e solo 18 *vanno* in gita [...]. Secondo me è una gita interessante perché ci *permette* di conoscere quella che penso sia la più bella città del mondo! (I.T.C., IV, 18/3)
 Quest'anno finalmente *andiamo* in gita! *Partiamo* tra pochi giorni e sono felicissima [...]. (I.T.C., IV, 38/3)

Negli altri elaborati, il programma di viaggio, le aspettative e i desideri sono espressi al futuro:

Tra poco più di due settimane io e quasi tutti i miei compagni di classe *partiremo* per la gita a Parigi! Una gita che ci *farà* visitare una delle più romantiche capitali europee [...]. (I.T.C., IV, 27/3)
 [...] dal 20 marzo al 24 marzo 2001, la quasi totalità della nostra classe *partirà* per la tanto sospirata gita [...]. (I.T.C., IV, 23/3)

L'impressione che si è ricavata dall'analisi è che la scelta del tempo verbale risponda comunque a criteri soggettivi, a volte non identificabili; è stato analizzato un gruppo di temi sull'imminente ingresso dell'euro nel sistema monetario della Comunità Europea ed è stato rilevato che la scelta tra presente e futuro varia non solo tra alunni diversi, ma anche all'interno di uno stesso elaborato in cui lo studente ha utilizzato prima il presente e poi il futuro in due periodi distanziati di poche righe e introdotti dalla stessa locuzione:

Dal 1° gennaio 2002 entrano in circolazione le banconote e le monete in euro. Si *raggiunge* così un'altra tappa del processo di integrazione europea [...]. I contratti in essere non *subiscono* variazioni, l'introduzione dell'euro non *cambia* le condizioni contrattuali precedentemente concordate [...]. *Dal 1° gennaio 2002* le banconote e le monete in euro *acquisteranno* corso legale e *cominceranno* a circolare. La Banca d'Italia e il ministero dell'economia e delle finanze *distribuiranno* rispettivamente le banconote e le monete in euro agli sportelli bancari e agli uffici postali che a loro volta *provvederanno* a distribuirle al settore produttivo al commercio e al pubblico. (I.T.C., IV, 66/1)

4. *L'alternanza tra passato prossimo e passato remoto*

Altro fenomeno caratteristico dell'evoluzione dell'italiano verso il neo-standard è l'espansione del passato prossimo a scapito soprattutto del

passato remoto non solo nelle aree settentrionali della penisola, dove sarebbe più forte l'influenza del sostrato dialettale, ma anche al Centro-Sud, zona in cui il passato remoto è sempre stato più frequente del passato prossimo e in cui i due tempi hanno sempre ricoperto ambiti d'uso ben distinti²⁴.

Gli elaborati analizzati provengono da una regione settentrionale e in mancanza di un *corpus* di diversa provenienza geografica con il quale operare un confronto risulta impossibile registrare il peso della variabilità diatopica.

Si è comunque potuto rilevare che il passato prossimo è prevalente sul passato remoto, ma la differenza tra i due (7308 occorrenze di passato prossimo e 5727 di passato remoto) non è così significativa come si potrebbe essere portati a credere trattandosi di studenti dell'Italia settentrionale.

4.1. *L'alternanza tra passato prossimo e passato remoto negli elaborati del corpus*

Si è registrata, quindi, la resistenza che il passato remoto oppone all'espansione del passato prossimo. Risulta così confermata l'osservazione di Solarino sull'influenza del modello di lingua insegnato a scuola, un'influenza che spinge gli studenti ad utilizzare, nelle loro produzioni scritte, un tempo verbale che è invece poco presente nella lingua che parlano abitualmente²⁵. Dello stesso parere è anche Colombo, al quale sembra che «la scuola, lungi dal promuovere "la pressione dell'oralità sulla scrittura", promuova un'acuta coscienza della specificità dello scritto»²⁶.

Gli studenti, quindi, anche se di provenienza settentrionale, mostrano in linea generale di avere una buona coscienza linguistica dei diversi ambiti d'uso dei due tempi. Infatti, il passato prossimo emerge in contesti in cui si vuole sottolineare che l'evento non è ancora concluso, ha delle conseguenze che si ripercuotono sul momento presente o appartiene al passato recentissimo, contesti nei quali l'uso del passato remoto apparirebbe davvero «innaturale»:

²⁴ Su questo argomento vd. Berruto 1987, p. 70.

²⁵ Solarino 1992 sostiene che i modelli di lingua presentati nell'insegnamento scolastico andrebbero ad influire sulla scelta dei tempi verbali effettuata dagli studenti, come evidenza «la notevole frequenza di forme verbali al passato remoto nei compiti di studenti settentrionali, nonostante questa forma verbale sia praticamente assente nell'italiano parlato settentrionale» (p. 13).

²⁶ Colombo 1989, p. 161.

Tutti sappiamo che esistono norme e codici di comportamento pensati per tutelare il minore. Purtroppo, questi codici *sono stati* troppo spesso *infranti* da persone senza scrupolo che *hanno ucciso, hanno violentato, hanno sfruttato* o comunque *hanno fatto* del male a innocenti minori [...]. Di questo tipo di sfruttamento è *stato denunciato* quello della multinazionale Nike [...]. Questi sono bambini ai quali è *stato tolto* il diritto di giocare, andare a scuola e crescere sereni. (L.C., I, 69/3)

Il passato prossimo si è riscontato anche in elaborati che affrontano argomenti le cui conseguenze non solo pesano sul presente, ma addirittura peseranno sul futuro dell'umanità, ad esempio la clonazione:

In questo periodo è *stato annunciato* che negli Stati Uniti è *avvenuta* la clonazione di un gattino, animale da compagnia di un anziano signore che pensava di non poter più vivere senza il suo "amico"; questo avvenimento *ha suscitato* grande scalpore e discussioni nell'opinione pubblica mondiale [...]. Dalla creazione di Dolly fino ad ora infatti molti scienziati *hanno condotto* esperimenti per rendere sempre più preciso il processo di duplicazione del DNA [...]. Non si deve poi dimenticare il lato economico della questione: la società realizzatrice della clonazione del gattino è già *stata inondata* di richieste provenienti da ogni parte del mondo per analoghe operazioni. (L.S., IV, 47/2)

Questo stesso tempo viene utilizzato anche negli elaborati di argomento storico, nelle parti introduttive e conclusive in cui, più che riflettere su un problema particolare, si tratteggia un quadro generale della situazione:

La storia è *stata* sempre *caratterizzata* da guerre per conquistare nuovi territori. Questo *ha generato* vincitori e sconfitti, dominatori e sottomessi. Infatti fin dai tempi più antichi *abbiamo visto* sorgere grandi imperi che poi *sono stati sconfitti*. Le guerre inoltre *hanno creato* veri e propri eroi che *hanno dato* la vita per un ideale [...]. (I.T.C., IV, 42/3)

Gli studenti mostrano di preferire l'impiego di questo tempo verbale anche quando siano chiamati a raccontare esperienze personali, ad esempio quando descrivono il viaggio di istruzione:

Domenica 14 aprile, dopo diciassette lunghissime ore di viaggio, *siamo* finalmente *giunti* a Barcellona [...]. Una volta sistemati i bagagli *siamo scesi* in sala da pranzo [...], poi *siamo usciti* tutti contenti per la nottata che ci aspettava [...]. Con un gruppetto di amiche *ho passeggiato* lungo "Las Ramblas" [...]. Grazie al cielo l'ultima sera *abbiamo trovato* un ristorante italiano in cui *abbiamo mangiato* eccellentemente [...]. (I.T.C., IV, 80/2)

Gli alunni ricorrono invece al passato remoto quando considerano l'azione narrata definitivamente conclusa e con conseguenze ininfluenti

sul momento dell'enunciazione: è il caso, ad esempio, di elaborati che trattano dell'avvento del fascismo o del processo che ha portato al superamento dei particolarismi dialettali e all'utilizzo della lingua italiana in tutta la penisola:

Tra i problemi che il neonato Stato italiano *si trovò* ad affrontare *ci fu* anche quello linguistico [...]. L'istruzione obbligatoria non *raggiunse* lo scopo che si era prefissata e altri *furono* i mezzi che *diffusero* la nostra lingua [...]. Sul finire dell'Ottocento i quotidiani nazionali *incrementarono* notevolmente la loro tiratura e nei primi anni del Novecento ne *vennero fondati* di nuovi [...]. Verso la metà del ventesimo secolo alla radio *si aggiunse* la televisione; insieme *riuscirono* a fare ciò che era stato un'utopia: questi due mass-media *poterono* arrivare in ogni casa e *diffusero* la tanto agognata lingua comune [...]. (L.C., III, 93/3)

L'Illuminismo è un movimento ideologico e culturale che *informò* di sé tutto il Settecento [...]. Anche nel campo politico *ci furono* delle trasformazioni: infatti ogni uomo *ebbe* il diritto di esprimere liberamente le proprie idee [...]. Opera principale dell'Illuminismo *fu* l'"Enciclopedia", alla sua stesura *collaborarono* i più importanti filosofi del tempo [...]. Doveva esserci un'uguaglianza, o almeno una degna esistenza per tutti; è questo quello che *affermarono* gli intellettuali di quel tempo; questo *fu attuato* anche grazie alla ragione laica [...]. Fondamentali anche per il progresso futuro *furono* le idee nuove che *nacquero* e *si diffusero* allora [...]. (I.T.G., IV, 23/2)

Proprio la coscienza della specificità degli ambiti d'impiego può forse spiegare perché il passato remoto sia risultato prevalente soltanto negli elaborati che rientrano nella tipologia dell'analisi testuale²⁷, dove esso viene utilizzato per le parafrasi, i riassunti e i cenni sul contesto storico dell'autore e dell'opera. In queste situazioni, infatti, gli studenti si servono del passato prossimo solo quando riflettono sulla lingua o sulla poetica dell'autore, quando cioè lo sforzo di comprendere le motivazioni delle scelte lessicali o tematiche li porta ad attualizzare il testo, colmando lo scarto temporale, a volte anche di parecchi secoli, che separa il brano in analisi dal presente. A questo proposito si è constatato che il liceo classico è l'unico indirizzo scolastico nel quale si è osservata una prevalenza di passato prossimo. Questo dato può forse essere spiegato considerando

²⁷ Sulla base delle disposizioni per la prima prova scritta del nuovo esame di Stato, quasi sempre agli studenti è offerta la possibilità di scegliere fra tre diverse tipologie testuali. Esse sono: analisi e commento di un testo sia letterario sia non letterario, generalmente la consegna è molto dettagliata e chiede di parafrasare o riassumere il testo proposto, di collocarlo nell'epoca storica in cui è vissuto l'autore e di esporre i principali elementi della sua poetica; saggio breve o articolo di giornale su argomenti suddivisi in quattro grandi ambiti: artistico-letterario, storico-politico, socio-economico e tecnico-scientifico; tema storico e di ordine generale: è la prova scritta tradizionale.

che nelle consegne di questo tipo di scuola è richiesta esplicitamente una approfondita riflessione sulle caratteristiche della poetica degli autori e sui rapporti con la letteratura a loro contemporanea, consegne che invece mancano o sono meno rilevanti nelle tracce proposte nelle altre scuole:

Il tema principale da cui muove il contenuto della lirica è di tipo storico: il corso dei secoli non *ha liberato* l'uomo dalla sua indole, un'indole che è violenta e malvagia. Fin da quando Caino *ha ucciso* Abele, l'uomo *ha continuato* a generare sangue, fino ai tempi del poeta [...]. Le immagini di dolore e di terrore che il poeta *ha visto* scorrere sotto i suoi occhi *sono state* capaci di generare una poesia in cui si sottolinea con forza che il destino dell'uomo è quello di fare del male al suo fratello. (L.C., III, 97/2) Petrarca *ha usato* in questa poesia parole semplici, che *ha tratto* dal lessico quotidiano e che *ha ripetuto* nel corso dei versi. *È stato* capace però di non renderla monotona e per far questo *si è servito* delle rime, *ha giocato* con le parole e i verbi [...]. (L.S., III, 28/3)

Ariosto *ha vissuto* gran parte della sua vita alla corte degli estensi [*sic*] e di conseguenza tutto ciò *ha influenzato* il modo di scrivere dell'autore [...]. Anche Tasso *ha vissuto* gran parte della sua vita alla corte degli estensi [*sic*], ma *ha* anche *risentito* della sensibilità prebarocca che *ha influito* notevolmente, insieme alla Controriforma, sui suoi versi [...]. (I.T.G., IV, 8/1)

Le richieste di riflettere sulle scelte linguistiche degli autori e sul legame tra le tematiche trattate nell'opera e le problematiche storiche e sociali dell'epoca in questione fanno in modo che il testo con cui l'allievo si misura sia considerato come facente parte del suo mondo. In questo senso viene quasi ad essere annullato il divario temporale che motiva la scelta del passato remoto nelle parafrasi e nei riassunti, operazioni più «impersonali», che gli studenti sentono distanti da loro:

Gli esempi che Machiavelli trae dalla storia antica sono due: gli spartani [*sic*] e i romani [*sic*]. Gli spartani [*sic*] *conquistarono* Atene e Tebe ma vi *instaurarono* un governo di pochi e queste due città *rivendicarono* la loro libertà. I Romani rappresentano invece un governo vincente perché *capirono* la situazione che gli [*sic*] *si presentò* davanti e *agirono* di conseguenza distruggendo Cartagine e Numanzia. In Grecia anche questi *fecero* l'errore di conservare le città, ma poi per tenerle le *dovettero* distruggere. (L.C., II, 64/1)

Io *fui* l'Imperatore Giustiniano e per volere dello Spirito Santo che *entrò* in me, *redassi* un codice di leggi. Quando *iniziai* quest'opera, *credetti* che in Cristo ci fosse una sola natura ed ero contento così. Ma Agapito, che *fu* papa, mi *indirizzò* alla vera fede. (L.S., V, 59/2)

Nei secolo XI e XII in Occidente *si registrò* una forte espansione economica, la quale *determinò* situazioni di vita favorevoli per la crescente popolazione. Verso il XV secolo la situazione *cambiò*: il clima *divenne* più freddo e umido, *aumentarono* alluvioni e inondazioni e *si ebbero* dei cattivi raccolti. Dopo una grave carestia nel 1340 la peste *si abbatté* su Firenze [...]. Nel cielo *apparve* una cometa portatrice di sventura e anche se essa

scomparve quasi subito i mali *durarono* per un bel po' [...]. La mortalità *divenne* notevole e non *risparmiò* nessuna famiglia [...]. (I.T.C., III, 11/2)

La principale caratteristica che secondo molti grammatici differenzia gli ambiti d'impiego dei due tempi è la persistenza o meno delle conseguenze del fatto narrato sul presente. Proprio in due temi di classe quarta dell'istituto tecnico per geometri questa caratteristica è ben esemplificata:

Per la Francia il 1789 *fu* l'anno della Rivoluzione [...]. (I.T.G., IV, 33/3)
L'anno 1789 *è stato* una pietra miliare per la storia moderna [...]. (I.T.G., IV, 34/3)

Nel primo esempio il passato remoto indica che la Rivoluzione Francese è considerata come un momento della storia del tutto concluso, e infatti nel seguito del tema questo alunno riporta, sempre al passato remoto, le principali tappe della rivoluzione stessa, soffermandosi con particolare attenzione sulla marcia su Versailles. Nel secondo esempio, invece, il passato prossimo indica che l'evento storico particolare viene messo in relazione con le conseguenze che esso ha comportato per la successiva storia francese.

Nonostante la generale conoscenza e applicazione delle regole che sottostanno all'uso di passato prossimo e passato remoto, dallo spoglio sono emersi alcuni casi, per quanto rari, in cui i due tempi alternano nello stesso elaborato, con incoerenti passaggi dall'uno all'altro tempo:

Nei giorni che *sono seguiti* al crollo delle Twin Towers, moltissime persone di ogni parte del mondo *hanno sostenuto* un interessante dibattito sul motivo di questo attacco. *Furono proposte* e *furono argomentate* da più parti le tesi più diverse; a distanza di un mese dall'evento *furono diffusi* interventi filmati in cui Bin Laden incitava alla lotta contro l'occidente [...]. (L.C., II, 79/3)

Il Re *convocò* gli Stati Generali a cui *parteciparono* nobiltà, clero e terzo stato che *si riunirono* il primo maggio 1789 [...]. Le donne *si misero* in marcia e *raggiunsero* Versailles dove *ci fu* uno spargimento di sangue in cui almeno due guardie *sono rimaste uccise* [...]. (I.T.G., IV, 47/3)

5. *L'alternanza tra congiuntivo e indicativo*

La questione della cosiddetta «morte del congiuntivo», cioè del suo sempre minor utilizzo e della sua sostituzione con l'indicativo, è stata affrontata da numerosi studiosi, soprattutto per quel che riguarda l'italiano parlato, con conclusioni non del tutto concordi. C'è infatti chi, con ottica pessimistica, considera ormai in via di conclusione un processo di sempli-

ficazione linguistica che sta portando alla sparizione del congiuntivo, e c'è chi, invece, pur ammettendo un regresso di questo modo verbale, soprattutto per la lingua parlata e per alcuni tipi di subordinate, ne afferma, in altre varietà di lingua e per altre proposizioni, la vitalità.

Tra le cause che sono state ritenute le più importanti nel processo di declino del congiuntivo nell'italiano contemporaneo occupa un posto di rilievo la presunta difficoltà che i parlanti non colti incontrano nell'apprendimento e nell'impiego delle forme del congiuntivo presente²⁸. Accanto a questa si possono ricordare la già menzionata tendenza a semplificare un settore verbale percepito dai parlanti come complicato e difficile da padroneggiare e l'influsso «dell'inglese e più in generale delle lingue europee moderne medie, in cui il congiuntivo è molto meno usato che in italiano standard letterario»²⁹.

5.1. *L'alternanza tra congiuntivo e indicativo negli elaborati del corpus*

L'analisi degli elaborati prodotti nelle diverse scuole ha mostrato che in studenti con circa dieci anni di istruzione scolastica la coscienza dei diversi ambiti di impiego del congiuntivo è abbastanza elevata.

Gli alunni del liceo classico utilizzano nei loro elaborati una lingua più articolata e organizzata rispetto ai loro colleghi delle altre scuole. Uno dei segnali di questa tendenza è la preferenza accordata all'ipotassi rispetto alla paratassi. Il maggior numero di subordinate può quindi giustificare il fatto che proprio nelle produzioni scritte del liceo classico sia stato registrato il più alto numero di occorrenze di congiuntivo.

Inoltre, nei licei è più alta la percentuale delle subordinate che richiedono il congiuntivo correttamente realizzate (esse sono precisamente il 95,1% negli elaborati del liceo classico e il 93,7% in quelli del liceo scientifico). Negli istituti tecnici, invece, oltre a un minor ricorso alla subordinazione, è stato notato anche un incremento delle occorrenze dell'indicativo in contesti nei quali la norma dell'italiano standard richiederebbe il congiuntivo, con percentuali che si avvicinano al 15% tanto nelle esercitazioni degli studenti dell'istituto tecnico commerciale quanto in quelle degli studenti dell'istituto tecnico per geometri.

Si riportano nel grafico seguente le occorrenze totali di congiuntivo e di indicativo pro congiuntivo contate nelle diverse scuole:

²⁸) A questo proposito vd. Mioni 1983, pp. 500-502.

²⁹) Berruto 1987, p. 71.

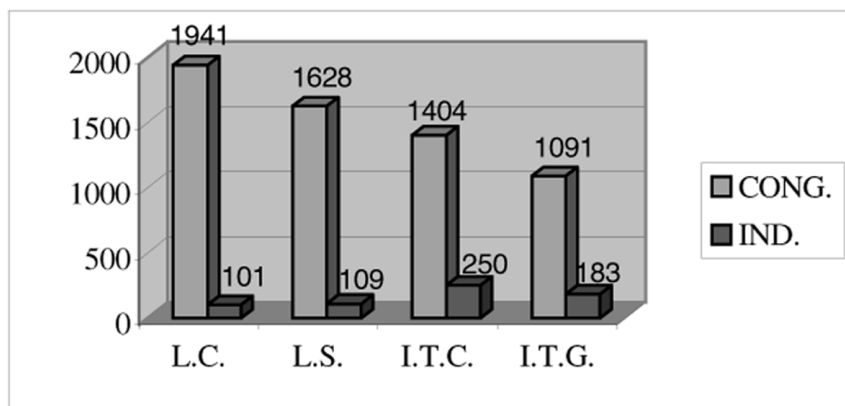


Fig. 1. - Distribuzione di indicativo e congiuntivo nelle proposizioni subordinate.

Da questo sguardo d'insieme emerge chiaramente che il congiuntivo nella lingua scritta, per lo meno in quella scolastica, è ancora vitale.

Resta da sottolineare, come dato comune ai quattro indirizzi scolastici, che le subordinate al congiuntivo più presenti nel *corpus* sono le proposizioni complete, che rappresentano più della metà delle occorrenze totali di congiuntivo nelle subordinate. Alla loro maggiore frequenza si collega anche il fatto che siano quelle in cui si riscontra più facilmente l'impiego dell'indicativo al posto del congiuntivo. Sono comunque casi rari, che solo nell'istituto tecnico commerciale superano il 10% delle occorrenze totali. Si tratta per lo più di complete oggettive introdotte da «credere» e «pensare» e di complete soggettive introdotte dai verbi impersonali di apparenza:

[...] credo che nessuno, nemmeno i giudici, *possano* sapere quale sia il profondo e irrisolvibile mistero dell'esistenza [...]. (I.T.C., V, 54/2)

Foscolo è contro il decreto napoleonico perché crede che in questo modo non *viene data* alcuna ricompensa ai personaggi che hanno in qualche modo segnato la storia [...]. (I.T.G., IV, 32/2)

Penso che Sheila *ha avuto* una brutta esperienza e scrivere questo libro l'ha forse aiutata a superare il trauma. (L.S., III, 49/2)

Visitando i musei in cui sono conservate importanti opere d'arte mi è sembrato che non tutte *sono* adeguatamente curate [...]. (L.S., IV, 4/1)

L'incertezza nella scelta del modo verbale emerge molto bene in alcuni casi in cui gli studenti utilizzano nella stessa proposizione una volta l'indicativo e una volta il congiuntivo:

Non credo che qualcuno *abbia avuto* la possibilità di sapere prima cosa sarebbe successo e non si sia rivolto all'autorità, o peggio che le autorità *sapevano* cosa sarebbe successo e per convenienza sarebbero state in silenzio. (L.C., II, 78/1)

[...] egli [Leopardi] ritiene che lo spirito non *sia contrapposto* al corpo, ma che è invece tutto racchiuso nella materia [...]. (I.T.G., IV, 49/4)

La preponderanza di subordinate complete realizzate correttamente può forse essere spiegata con il controllo operato dagli studenti sulla lingua che utilizzano nella particolare situazione del compito in classe, una situazione di media formalità che li induce ad un più attento impiego delle strutture della lingua:

Credo che sotto la maschera *si nasconda* in realtà una persona che finge di accettare e di essere contento di tutto questo, ma che lotta, che cerca di scappare a ciò che viene proposto a tutti [...]. (L.C., I, 5/2)

In qualsiasi caso la natura è sfruttata e io penso che questo *provochi* una distruzione dell'ambiente [...]. Molte volte penso a come *soffra* la natura di tutto questo [...]. (I.T.G., III, 6/2)

Arrivando in piazza S. Pietro sembra che *si apra* uno spazio immenso e infinito, sentire la voce del papa così vicina provoca una sensazione strana, che colpirebbe qualsiasi persona. (I.T.C., III, 96/2)

Molto marcata è, invece, la differenza tra i due licei e i due istituti tecnici per quanto riguarda la sintassi delle proposizioni interrogative indirette. Negli elaborati del liceo classico e del liceo scientifico, infatti, sono realizzate con il congiuntivo rispettivamente l'87,6% e l'81,8% di questo tipo di subordinate:

[...] si tratta di stabilire quanto la dignità della vita *pesa* sulla vita stessa e quando questa dignità *viene* a mancare. (L.S., IV, 48/2)

Viene però spontaneo chiedersi se *sia* veramente progresso quello che poi, alla fine, ci lascia un prostrante senso di frustrazione [...]. (L.C., III, 19/1)

Il poeta non riesce a capire chi *sia* l'essere sovranaturale che procede verso di lui. (L.S., III, 57/3)

Tuttavia, l'incertezza che accompagna gli studenti quando si trovano a dover scegliere il modo verbale corretto è ben esemplificata da alcuni, anche se rari, esempi in cui i due modi in analisi alternano all'interno della stessa proposizione:

Pensando chi *fosse* lui e quali *erano* i suoi meriti Dante non crede di poter reggere il confronto con Enea. (L.S., III, 16/1)

[...] subito la portò in bagno per vedere cos' *avesse* e per farsi spiegare cosa le *era successo* [...]. (L.S., III, 49/2)

Mi resta un dubbio, non capisco come mai *si parli* così tanto del nazismo ma non *si dice* quasi niente sugli altri campi di concentrazione che ci sono stati e ci sono tutt'ora. (I.T.C., III, 93/1)

Il rapporto tra interrogative indirette all'indicativo e interrogative indirette al congiuntivo è invece più sbilanciato verso l'uso dell'indicativo

negli istituti tecnici: nelle produzioni scritte degli studenti di queste scuole le realizzazioni con il congiuntivo oscillano tra il 51,3% dell'istituto tecnico commerciale e il 46,6% dell'istituto tecnico per geometri:

Ci sono tanti lavori in Italia che nessuno si vuol abbassare a fare e io mi chiedo come prima cosa perché gli "italiani" *si lamentano* della disoccupazione quando il lavoro effettivo c'è. (I.T.C., IV, 68/2)

Quando i bambini scrivono la letterina a Babbo Natale, pensano a quale regalo è più bello [...]. (I.T.G., IV, 28/2)

La colpa è della società che è troppo permissiva così nessuno si domanda più cosa *sia* giusto e cosa invece *vada* contro la morale [...]. (I.T.G., V, 32/1)

Sono risultate nel complesso corrette in tutte le scuole le realizzazioni delle proposizioni ipotetiche della possibilità e dell'irrealità, per le quali gli studenti utilizzano il congiuntivo nella protasi e il condizionale nell'apodosi:

Se *dovessi* guardarmi allo specchio in questo momento, *scoprirei* una diciassettenne un po' confusa, ma innamorata della vita! (L.C., I, 13/2)

Se la globalizzazione *fosse in grado* di realizzare veramente il fine che si propone non *porterebbe* altro che benefici a tutto il mondo. (L.S., V, 15/3)

Il programma *sarebbe risultato* monotono se non si *fossero introdotti* dei diversivi per movimentarlo. (I.T.C., III, 7/1)

Se questa proposta di riforma *dovesse* entrare in vigore, gli esami *cambierebbero* [...]. (I.T.G., IV, 39/1)

Poco rappresentati sono i periodi ipotetici con il doppio indicativo, mentre è più facile trovare proposizioni cosiddette «miste», con l'indicativo o solo nella protasi o solo nell'apodosi:

Se *provassimo* a immaginare cosa pensava un romantico, *ci rendiamo conto* che non si trova così tanto distante da noi. (L.C., III, 16/1)

[...] se *aveste potuto* conoscere tutto, non *c'era bisogno* della venuta di Cristo [...]. (L.S., IV, 48/1)

Se *rimaneva* ancora del tempo il Boccia li *avrebbe portati* al rifugio dei partigiani [...]. (I.T.C., IV, 38/1)

Non penso che il disagio giovanile abbia origine in famiglia, ma se così *fosse, bisogna* aiutare i ragazzi a migliorare i rapporti con i genitori. (I.T.C., V, 14/3)

Questo *può* anche essere positivo se non *fosse* per il fatto che molti di questi immigrati sono clandestini. (I.T.G., V, 37/3)

Infatti se questo *avveniva* in una città come New York non *avrebbe fatto* così scalpore la notizia. (I.T.G., III, 58/4)

Berretta introduce la questione dell'impiego dell'indicativo nelle proposizioni ipotetiche a proposito degli usi modali dell'imperfetto, sottoli-

neando come si tratti di un costrutto ormai diffuso anche nell'uso medio della lingua³⁰. Questa possibilità, di cui anche altri studiosi evidenziano l'estensione nella lingua italiana³¹, non sembra però essere molto diffusa nelle produzioni scritte degli studenti, che dimostrano di conoscere e di applicare la costruzione del periodo ipotetico prevista dalle norme dell'italiano standard. Solo in due elaborati prodotti da alunni dell'istituto tecnico per geometri è stata, infatti, riscontrata una realizzazione di questo tipo:

[...] il podestà *poteva* accusare Filippa solo se lei *confessava* tutto e per questo la prega di non farlo. (I.T.G., III, 55/1)

[...] allora si dirà: "Se lo *sapevamo* prima *potevamo* evitare questa tragedia". (I.T.G., III, 56/4)

Infine, pur trattandosi comunque di casi marginali e fortemente connotati in senso popolare, negli istituti tecnici sono emerse alcune proposizioni ipotetiche costruite con il condizionale sia nella protasi sia nell'apodosi:

La madre la minacciò dicendo che se non l'*avrebbe accolto* l'*avrebbe ammazzata*. (I.T.C., V, 23/3)

[...] Nanni esasperato la minacciò che se *sarebbe tornata* per sedurlo l'*avrebbe ammazzata*. (I.T.C., V, 51/3)

[...] se il padre non *si sarebbe immischiato* in affari così pericolosi ora quel piccolo *potrebbe* ancora andare a scuola [...]. (I.T.G., IV, 61/3)

[...] se la Chiesa cattolica *si sarebbe comportata* [> si fosse comportata]³² meglio non *succedeva* niente e non *avrebbe avuto* bisogno di organizzare un Concilio. (I.T.G., III, 59/3)

I quattro indirizzi scolastici presi in esame rivelano una tendenziale omogeneità anche per quanto riguarda le proposizioni relative restrittive, alle quali l'impiego del congiuntivo conferisce una sfumatura eventuale³³.

³⁰) Berretta 1993 scrive: «[...] fra questi usi modali il più noto è l'imperfetto nelle ipotetiche dell'irrealtà, più spesso doppio (il tipo *se venivamo prima, trovavamo posto*) ma anche solo nella protasi, al posto del congiuntivo (*se venivamo prima, avremmo trovato posto*) o solo nell'apodosi, in luogo del condizionale (*se fossimo venuti prima, trovavamo posto*). Si tratta di una costruzione colloquiale e popolare, ormai piuttosto diffusa anche nell'uso medio; è coerente fra l'altro con la diffusione dell'indicativo a scapito del congiuntivo» (pp. 212-213).

³¹) Cfr. Sabatini 1985, p. 167; Mazzoleni 1992, p. 176. Non mancano comunque, soprattutto per lo scritto, pareri discordanti: vd. a questo proposito Satta 1987, p. 151; Bonomi 1993, p. 197; Bonomi 1995, p. 335.

³²) Si indicano tra parentesi quadre le correzioni apportate dall'insegnante.

³³) Vd. su questo argomento Seriani 1989, p. 251.

L'alto numero di subordinate relative realizzate con il congiuntivo (212 negli elaborati di liceo classico, 179 in quelli di liceo scientifico, 107 e 77 rispettivamente in quelli dell'istituto tecnico commerciale e per geometri) testimonia una buona padronanza dell'uso di questo modo per questa particolare proposizione da parte degli studenti di tutte le scuole.

Non mancano comunque i casi in cui è stato scelto di utilizzare l'indicativo, anche se si tratta di occorrenze assolutamente minoritarie (rispettivamente 11, 18, 15, 14):

Il problema di paesini come quello in cui io vivo è che non ci sono centri che *si propongono* di svolgere attività di aggregazione, così importanti per noi adolescenti [...]. (L.C., II, 60/2)

[...] potevano votare solamente i cittadini maschi che *avevano compiuto* venticinque anni, che *sapevano* leggere e scrivere e che *potevano* pagare un'imposta annua di almeno 40 lire. (L.S., V, 4/2)

Io credo che il motivo per il quale alcuni casi di eutanasia vengono assolti, è perché non esiste una legge specifica che la *vieta*. (I.T.C., V, 65/2)

Come già riscontrato per le interrogative indirette, anche per le relative lo spoglio ha evidenziato che in alcuni casi l'incertezza sulla scelta del modo porta ad adoperare nella stessa frase sia il congiuntivo sia l'indicativo:

Io credo che per un alunno sia molto importante avere un insegnante che *esprime* le proprie idee e che non *rimanga* freddo e oggettivo [...]. (L.C., I, 33/2)

Nel poema non esiste un centro stabile da cui le vicende *partano* e *ritornano* [...]. (L.C., II, 36/1)

6. *Gli interventi correttori degli insegnanti*

Nel corso dello studio un'attenzione particolare è stata riservata agli interventi correttori degli insegnanti. Essi non sono mai molto numerosi e, se la lingua degli elaborati segue tendenzialmente le norme previste dallo standard, solo pochi docenti intervengono sulle forme devianti.

Per quanto riguarda i pronomi personali soggetto di terza persona le correzioni sono apparse prive di norme e principi costanti: solo in pochi casi le forme oblique sono state sostituite da quelle dirette.

Alcuni insegnanti, ad esempio, ma non tutte le volte in cui questa situazione si verifica, correggono ESSO, riferito a persona, con EGLI o con il sostantivo di cui il pronome fa le veci:

[...] *esso* [> *egli*] [Marilyn Manson] scrive e canta canzoni inneggianti a satana e al male. (L.C., I, 51/2)

Ma per capire a fondo la poesia di Petrarca, le sue tematiche, il suo modo di considerare l'amore e la donna, bisogna considerare il contesto storico in cui *esso* [> *Petrarca*] è inserito. (L.S., III, 34/1)

Prendiamo, ad esempio, un presidente del consiglio; se le sue conoscenze sono ampie, vaste e comprendono vari punti di vista, *esso* [> *egli*] sarà agevolato nel suo lavoro [...]. (I.T.C., V, 4/2)

Esso [> *Egli*] [Ciaccio] si trova nel 4° [sic] cerchio nella pena dei golosi ed è un fiorentino come Dante stesso. (I.T.G., III, 2/1)

Curiosamente un insegnante del liceo scientifico sostituisce quasi tutte le occorrenze di *ESSA* con referente animato umano in *ELLA*:

Di pochi giorni fa è la notizia di una ragazza diciassettenne che si è sentita male in discoteca dopo aver provato *anch'essa* [> *ella*] la pasticchetta [...].³⁴ (L.S., IV, 15/1)

Alla fine Gertrude prende i voti e Manzoni descrive l'atteggiamento che *essa* [> *ella*] ne fa seguire; l'autore analizza il rincrescimento che attanaglia la monaca, di cui però *essa* [> *ella*] non è solo vittima [...]. (L.S., V, 1/3)

Si tratta di correzioni prive di fondamento grammaticale, in quanto *ESSA* può senza problemi essere riferito a persona, e che testimoniano l'attaccamento di alcuni insegnanti a un pronome che le grammatiche connotano come aulico, solenne e letterario³⁵.

Sempre negli elaborati del liceo scientifico si è notata una maggiore censura dell'uso di *LUI* e *LEI* come soggetti, che vengono sostituiti rispettivamente con *EGLI* e con *ESSA*:

Lui [> *Egli*] [Rosso Malpelo] era rimasto a guardarlo, graffiandosi la faccia e urlando come una bestia, ma nessuno si era accorto di lui. (L.S., V, 12/3)

Immagina che un tuo amico te l'abbia chiesto e che non ci sia più speranza. Cosa si fa quando è morta *anche lei* [> *essa*]?³⁶ (L.S., IV, 48/2)

Gli insegnanti dell'istituto tecnico per geometri hanno, invece, sanzionato con più attenzione l'impiego del pronome obliquo di terza perso-

³⁴) In questo caso l'insegnante introduce una forma pronomiale connotata da aulicità e letterarietà in un contesto sintattico in cui le grammatiche consigliano, o addirittura prescrivono, l'uso di un pronome della serie obliqua.

³⁵) Vd. Dardano - Trifone 1997: «[...] la forma *ella* è ormai caduta in disuso, specie nel linguaggio parlato, ed è sentita come letteraria e solenne» (p. 237); Brunet 1986: «[...] il est taxé de littéraire, solennel, rare désormais» (p. 24); Cordin - Calabrese 2001, che sottolinea come *ELLA* sia ormai raro, usato solo in alcune varietà di lingua scritta e in quelle stilisticamente più alte di lingua parlata (p. 549).

³⁶) In questo caso l'insegnante, con la sua correzione, ha inserito una forma pronomiale diretta dove le grammatiche consigliano l'uso di quella obliqua.

na plurale: LORO è stato corretto con un altro pronome, personale (ESSI) o dimostrativo (COSTORO).

Quando tornai a casa dai miei figli *loro* [$>$ *essi*] mi respinsero e mi dissero che me n'ero andato proprio nel momento del bisogno, scoprii così che *loro* [$>$ *essi*] non avevano mai provato niente per me. (I.T.G., III, 36/2)
Per quanto riguarda i re e i capi di stato, *loro* [$>$ *costoro*] devono tener conto anche ai [*sic*] bisogni del popolo e non solo agli interessi privati.³⁷ (I.T.G., IV, 13/2)

Infine, solo in due casi nell'istituto tecnico per geometri, si è intervenuti sull'utilizzo di ESSO in contesti marcati, sostituendolo con il più adeguato LUI:

Per la prima volta si considera la donna come "elemento opposto" dell'uomo, che, *come esso* [$>$ *come lui*], è caratterizzata da lati positivi e negativi. (I.T.G., III, 8/2)
Non si trovano parole per esprimere cosa l'amore è veramente, forse perché *solo esso* [$>$ *solo lui*] ti dona emozioni talmente forti e sentimenti che nessun altro ti può far provare. (I.T.G., IV, 16/1)

Sembra comunque che le correzioni non seguano norme precise e principi costanti, neanche nello stesso insegnante, ma rispondano piuttosto a criteri di gusto, soggettivo e contingente.

Anche nel campo dei pronomi relativi gli insegnanti intervengono molto raramente.

Pochissime sono le modifiche nei casi in cui la clausola relativa è realizzata con il pronome flesso previsto dalla norma dell'italiano standard e in cui la funzione sintattica del costituente relativizzato è segnalata anche da un pronome di ripresa:

In passato, con i suoi negozi, la piazza aveva una funzione utilitaristica che ora ha perso: oggi si va in un centro commerciale *nel quale vi* [$>$ *nel quale*] si trova di tutto. (L.C., II, 74/3)
Dante ha il difficile compito di parlare di un luogo *del quale* nessun altro *ne* [$>$ \emptyset] aveva dato un'esauriente descrizione e quindi usa la poetica dell'ineffabile. (L.S., V, 56/2)

La ridondanza che si crea è comunque ben tollerata dagli insegnanti, soprattutto da quelli degli istituti tecnici, dove questa costruzione è più presente e non è mai corretta:

³⁷⁾ L'insegnante in questo caso ha corretto *loro* in *costoro*, un pronome considerato da Seriani 1989 tra le forme di pronome dimostrativo «oggi poco comuni e perlopiù limitate al linguaggio scritto» (p. 281).

Odio e amore sono due parole *di cui* tutti *ne* fanno uso, ma *di cui* nessuno, neanche chi pensa di essere esperto, *ne* conosce il vero significato. (I.T.C., III, 74/3)

I ragazzi dovrebbero essere lasciati liberi di agire, ma non di fare delle cose *delle quali* finirebbero per pentirsene. (I.T.G., IV, 4/3)

Scarsi sono anche i provvedimenti presi in caso di errore nella scelta del caso o del genere del pronome relativo:

I valori, *cui* [*> che*] la pratica sportiva trasmette ai giovani e agli adulti, sono fondamentali per la crescita dell'individuo. (L.C., I, 8/2)

Il testo si presenta come una lauda di ottonari, *il quale schema* [*> il cui schema*] ritmico è AAAB [...]. (L.C., I, 24/1)

Sono stata un po' commossa quando ho visto che esso [patriottismo], rinascendo, ha unito i gruppi etnici *di cui* [*> in cui*] era spezzettata soprattutto New York. (L.S., III, 60/1)

I poeti dello stil novo e Dante soprattutto descrivono la donna come essere divino, *alla quale* [*> al quale*] vengono attribuite numerose qualità.³⁸ (L.S., III, 63/3)

Sarebbe necessario creare dei centri appositi *in cui* [*> a cui*] i ragazzi in difficoltà possano rivolgersi e *in cui* [*> a cui*] segnalare episodi di violenza. (I.T.G., III, 22/2)

Poco convincenti sono gli interventi sulla scelta del pronome da utilizzare in funzione di soggetto. Solo in rarissimi casi la sostituzione di CHE con IL QUALE o viceversa è motivata:

– dalla necessità di una maggiore chiarezza per la distanza che separa il pronome dall'antecedente:

Il poeta sottolinea l'inferiorità delle altre donne rispetto alla donna-angelo, *che* [*> le quali*]³⁹ devono ringraziare Dio per il fatto che possono esserle vicine. (L.C., I, 56/1)

– dall'intento di evitare la ripetizione a breve distanza di una stessa forma pronominale:

[...] nel nostro mondo vi sono degli individui *i quali* [*> che*] in vita hanno commesso crimini per i quali non riusciranno mai in alcun modo a sdebitarsi con la società. (L.S., V, 42/2)

³⁸) Il pronome relativo, grammaticalmente riferito a «essere divino» è concettualmente dipendente da «donna». In questo senso può essere spiegato l'errore nella scelta del genere.

³⁹) Si leggano a questo proposito Dardano - Trifone 1997, pp. 260-261, e Serianni 1989, p. 317.

– dal fatto che il pronome relativo si riferisce a soggetto inanimato:

Nella prima e nella seconda strofa il passero e il poeta sono designati con il medesimo termine, “SOLITARIO”, *il quale* [> *che*] ne descrive la somiglianza. (L.C., III, 82/3)

Nella maggior parte dei casi, invece, tali sostituzioni appaiono dettate semplicemente dal gusto di chi legge e corregge:

Dante incontra anche Ponzio Pilato, *che* [> *il quale*] ha rifiutato di salvare Dio dalla crocefissione [...]. (I.T.G., III, 27/2)

Quando ci innamoriamo di qualcuno ci affezioniamo a quella persona, *la quale* [> *che*] speriamo e crediamo che sia sincera e leale verso di noi. (I.T.C., III, 8/1)

Anche per gli usi di CHE indeclinato gli interventi correttori sono pochi, soprattutto nei casi in cui gli studenti abbiano scelto di introdurre un pronome di ripresa per segnalare la funzione sintattica del costituente relativizzato:

La televisione è una pura e semplice macchina per il divertimento e lo svago *che* [> *di cui*] ormai nell'era del computer si potrebbe pure farne [> *fare*] a meno. (L.C., I, 11/1)

Nel complesso meno accettata, soprattutto dagli insegnanti degli istituti tecnici, è la costruzione della clausola relativa con CHE e senza il pronome di ripresa: in questo caso, infatti, viene sostituita con la realizzazione standard circa la metà delle occorrenze:

Il divismo interessa anche lo sport: basti pensare alla fama *che* [> *di cui*] godono i più importanti giocatori di calcio. (L.S., III, 18/3)

Possiamo capire meglio se pensiamo a come si possa sentire una persona con i giorni contati, *che* [> *alla quale*] ormai la vita non può dare più niente e l'unica vera soddisfazione si racchiude in quella parola che a volte può far paura, ma mai come in questi casi è tanto attesa. (I.T.C., V, 62/2)

“Vostro marito mi chiede che, secondo la legge, io vi condanni a morte, ma non posso farlo se lei non confessa ciò *che* [> *di cui*] vi accusa, perciò pensate bene a quello che volete dire”. (I.T.G., III, 57/1)

Molto limitate sono anche le correzioni degli indicativi che compaiono in subordinate che richiedono il congiuntivo, quasi che i docenti accettino nelle produzioni scritte dei loro allievi qualsiasi tipo di realizzazione, standard, neo-standard e addirittura sub-standard o ipercorretta.

Infatti, non solo non si interviene in casi in cui l'indicativo tende ormai ad affermarsi come nuova norma (ad esempio nelle interrogative indirette), ma vengono corretti raramente anche gli indicativi utilizzati in su-

bordinate nelle quali l'impiego di questo modo verbale è considerato ai limiti dell'accettabilità (ad esempio nelle subordinate oggettive introdotte da verbi quali «credere» o «pensare» o nei periodi ipotetici realizzati con il doppio condizionale):

Foscolo è contro il decreto napoleonico perché crede che in questo modo non *viene data* alcuna ricompensa ai personaggi che hanno in qualche modo segnato la storia [...]. (I.T.G., IV, 32/2)

La madre la minacciò dicendo che se non *l'avrebbe accolto l'avrebbe ammazzata*. (I.T.C., V, 23/3)

[...] lui [don Albanesi] crede che questi adolescenti criminali *devono* [*> debbano*] essere aiutati e recuperati per tornare a vivere nella società [...]. (L.S., IV, 67/3)

[...] se non *verrebbero tormentati* [*> venissero tormentati*] in questo modo estenuante da giornali e televisioni, forse *si potrebbero* tranquillizzare un po' [...]. (I.T.C., III, 53/1)

Gli insegnanti si concentrano soprattutto sul periodo ipotetico, correggendo prevalentemente i casi cosiddetti «misti», cioè con indicativo e condizionale o indicativo e congiuntivo, piuttosto che quelli con il doppio indicativo, che viene corretto una sola volta in un elaborato del liceo scientifico:

Decidemmo allora che se non *voleva* [*> avesse voluto*] andarsene via, gli *avremmo reso* la permanenza un vero inferno. (I.T.C., III, 12/1)

Le cose non *potevano* [*> sarebbero potute*] andare diversamente, se *si assumevano* [*> fossero assunti*] in parte le colpe dei reati commessi dai non maggiorenni [...]. (L.S., IV, 70/3)

Il trattato prevedeva che nel caso che le due potenze *venissero attaccate*, l'Italia *interveneva* [*> sarebbe intervenuta*] in loro difesa [...]. (I.T.G., V, 14/4)

[...] nel caso in cui l'eutanasia *venisse legalizzata*, *sono* [*> sarebbero*] loro [i medici] i veri protagonisti [...]. (I.T.G., V, 29/2)

Gli insegnanti sembrano, invece, aver completamente accettato la sostituzione, mutuata dall'oralità, del futuro con il presente: infatti, non intervengono mai per cambiare la scelta effettuata dagli studenti. A questo proposito, l'unica correzione emersa dallo spoglio riguarda due verbi all'indicativo presente che sono stati sostituiti da due congiuntivi presenti:

Anche la terza strofa di questa poesia è ambientata nel futuro dove si sviluppa la fantasia che Laura *diventa* [*> diventi*] pietosa e *si commuove* [*> si commuova*] sulla tomba del poeta. (L.S., III, 34/3)

Analogamente, nessun intervento si è riscontrato nella scelta, effettuata dagli studenti, tra passato prossimo e passato remoto.

In alcuni casi, soprattutto negli elaborati degli studenti degli istituti tecnici, gli insegnanti accompagnano le correzioni con commenti che vogliono chiarire le motivazioni dei loro interventi.

Nel campo pronominale, ad esempio, alcuni insegnanti consigliano l'uso di EGLI in luogo di LUI, spiegando questa scelta con il fatto che è «meglio usare *egli* quando il pronome è usato come soggetto»; in altri casi ESSO riferito a persona è corretto con EGLI e questa sostituzione è giustificata sottolineando che «*esso* si usa per le cose e per gli animali».

Nel settore della scelta dei modi verbali da utilizzare nelle proposizioni subordinate che di regola sono costruite con il congiuntivo i docenti accompagnano spesso i loro interventi con brevi, generici e superficiali commenti. Nel caso dei periodi ipotetici costruiti con il doppio condizionale, quello presente nella protasi è sostituito con il corretto congiuntivo perché «il *se* vuole il congiuntivo». In altri tipi di subordinate l'indicativo viene sostituito dal congiuntivo che «è il modo del dubbio» o perché «stai esprimendo un'ipotesi».

7. Conclusioni

I risultati dell'analisi condotta portano ad affermare che gli studenti sembrano avere una buona conoscenza delle norme previste per l'italiano standard, visto che le applicano quasi sempre con rigore, anche se ricorrono casi di non rispetto della correttezza grammaticale.

Per la maggior parte dei fenomeni analizzati si è riscontrata una differenza, a volte anche marcata, tra l'uso emerso negli elaborati dei licei e quello che contraddistingue le produzioni scritte degli studenti degli istituti tecnici.

La lingua utilizzata dagli studenti liceali è, infatti, caratterizzata da un più alto grado di formalità e da una maggiore adesione alle norme che contraddistinguono l'italiano standard. Il ricorso ad una scrittura più elaborata e articolata si evidenzia anche nell'impiego di una sintassi più ricca non solo per il numero di proposizioni subordinate, ma anche per la varietà nel tipo e nelle congiunzioni da cui sono introdotte.

Al contrario, gli elaborati prodotti negli istituti tecnici risultano nel complesso più aperti verso formulazioni tipiche dell'oralità e manifestano la loro maggiore semplicità strutturale anche preferendo l'utilizzo della paratassi e riducendo le subordinate nel numero e nel tipo.

La differenza tra licei e istituti tecnici si delinea, ad esempio, nell'uso dei pronomi personali soggetto di terza persona. In tutte le scuole le serie dirette prevalgono su quella obliqua, a testimonianza del fatto che la lingua proposta come modello agli studenti segue ancora le regole tradizionali dell'italiano scritto che, a partire dal Bembo e per molti secoli, ha pro-

scritto l'impiego di LUI, LEI, LORO come soggetti. Negli elaborati degli istituti tecnici, comunque, si è riscontrata una maggiore presenza dei pronomi della serie obliqua rispetto a quanto emerso dall'analisi delle produzioni scritte degli alunni liceali. Gli studenti degli istituti tecnici utilizzano infatti LUI, LEI, LORO in tutti i contesti sintattici, non solo in quelli in cui è obbligatorio adoperarli.

Generalizzata è anche la distinzione tra EGLI usato con referente animato umano ed ESSO usato per riferirsi a soggetti non animati; tuttavia, pur nel generale rispetto di questa distinzione, passando dai licei agli istituti tecnici aumentano le percentuali di ESSO riferito a persone.

Si sono riscontrate differenze apprezzabili tra le varie scuole anche per l'uso dell'indicativo al posto del congiuntivo.

I contesti di subordinazione per i quali le grammatiche indicano come obbligatorio l'impiego del congiuntivo sono numericamente più alti negli elaborati dei licei. In essi gli studenti tendono a utilizzare il modo verbale più corretto, mentre l'indicativo si presenta in misura molto limitata, prevalentemente nelle subordinate oggettive e soggettive.

In realtà non si può parlare di «morte» o «sparizione» del congiuntivo neppure per gli elaborati degli istituti tecnici: gli studenti di queste scuole impiegano certo molto più frequentemente l'indicativo, ma il congiuntivo mostra una buona resistenza all'erosione. Tra le proposizioni subordinate analizzate, infatti, l'indicativo, pur emergendo più di quanto riscontrato per i licei nelle proposizioni complete, nelle relative e nel periodo ipotetico, è risultato alternare con un numero di occorrenze quasi pari a quelle del congiuntivo solo nelle subordinate interrogative indirette.

È evidente come questi fenomeni, per i quali si individuano apprezzabili differenze tra i diversi tipi di scuola, testimonino, insieme ad altre caratteristiche che esulano dai confini dell'analisi, il minor controllo linguistico da parte degli studenti degli istituti tecnici.

A questo proposito è indicativo che proprio negli elaborati degli istituti tecnici sia stata registrata la quasi totalità delle proposizioni relative realizzate con CHE indeclinato e senza pronomi di ripresa. Per quanto marginale nel *corpus*, si tratta infatti del paradigma di relativizzazione tipico dell'italiano popolare, quello che Berruto situa più in basso nella sua elaborazione del *continuum* di possibilità di cui la lingua italiana dispone per realizzare la subordinata relativa⁴⁰.

Molto simile nelle quattro scuole è risultato essere l'uso dei pronomi relativi nelle subordinate relative standard: infatti, pur sottolineando un progressivo minor ricorso alle clausole relative nel passaggio dai licei agli

⁴⁰) Vd. Berruto 1987, pp. 128-131.

istituti tecnici, sono quasi equivalenti le percentuali d'uso delle diverse forme. Ciò si verifica sia in riferimento alle funzioni sintattiche relativizzate, sia in riferimento alla scelta tra le eventuali alternative offerte dalla lingua.

Per quanto riguarda le proposizioni relative si segnala che in tutte le scuole resiste la realizzazione cosiddetta «sintetica», quella che determina sia la subordinazione sia la funzione sintattica del costituente relativizzato sullo stesso elemento, il pronome flesso. Questi dati sembrano non allinearsi con le conclusioni cui sono giunte molte ricerche e che possono essere riassunte con le parole di Simone: «[...] la soluzione sintetica perfetta (quella cioè “corretta”) è per più aspetti minoritaria [...], dato che la maggioranza delle analisi quantitative assegnano il rango più alto alla soluzione analitica con *che* “indebolito” con clitico di ripresa»⁴¹.

Accanto a questa, nel *corpus* sono risultate scarse anche le altre funzioni individuate da Sabatini⁴² come caratteristiche del «che polivalente»: quello che compare per collegare i due membri di una frase scissa e quello con valore relativo-temporale; addirittura assente il CHE utilizzato come connettivo generico.

Per quanto riguarda l'alternanza tra passato prossimo e passato remoto alcuni studi hanno evidenziato l'importanza della variazione diatopica come fattore che ne condiziona la frequenza d'uso e le scelte dei parlanti. Ovviamente, data la particolare provenienza geografica del *corpus*, non mi è stato possibile dare il giusto peso a questa variabile.

Da tempo si è sottolineato che nelle varietà settentrionali di italiano il passato remoto è sconosciuto o quasi e che, a livello panitaliano, il passato prossimo tende a coprire anche gli ambiti d'uso del passato remoto. Per queste ragioni può forse stupire che negli elaborati entrambi questi tempi del passato abbiano un alto numero di occorrenze. In effetti l'analisi condotta ha dimostrato che gli studenti padroneggiano bene il senso del diverso valore aspettuale di passato prossimo e passato remoto e utilizzano correttamente i due tempi.

Proprio la resistenza del passato remoto è forse il segno più tangibile del fatto che la scuola promuove «un'acuta coscienza della specificità dello scritto»⁴³ rispetto al parlato e non invece la penetrazione nello scritto di fenomeni tipici dell'oralità.

Dalla ricerca risulta che l'unico fenomeno davvero in linea con le caratteristiche individuate per l'«italiano dell'uso medio» e riscontrabile sia

⁴¹) Simone 1993, p. 93. È opportuno però segnalare che le analisi cui si riferisce l'autore riguardano per lo più studi condotti sull'italiano parlato.

⁴²) Sabatini 1985, pp. 164-165.

⁴³) Colombo 1989, p. 161.

nel parlato sia nello scritto (almeno quello scolastico) è l'impiego del presente in luogo del futuro.

Negli elaborati del *corpus* il presente è infatti dominante quando gli studenti si riferiscono ad eventi non ancora avvenuti che abbiano però le caratteristiche di essere vicini nel tempo e certi e quando il riferimento temporale è esplicitamente determinato attraverso avverbi o altre espressioni di tempo, che rendono possibile l'omissione del futuro senza pregiudicare l'immediata comprensione dell'enunciato.

ANNA ROSA CAGNAZZI
annacagnazzi@libero.it

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Beccaria 1985 G.L. Beccaria, *Italiano lingua selvaggia*, «Sigma» 18, pp. 5-16.
- Beccaria 1987 G.L. Beccaria, *Lingua selvaggia?*, in J. Jacobelli (a cura di), *Dove va la lingua italiana?*, Bari, Laterza, pp. 9-16.
- Benincà et al. 1974 P. Benincà et al., *Italiano standard o italiano scolastico?*, in *Dal dialetto alla lingua*, Atti del XI Convegno per gli Studi Dialettali Italiani, Pisa, Pacini, pp. 19-39.
- Bernini 1989 G. Bernini, *Tipologia delle frasi relative italiane e romanze*, in F. Foresti - E. Rizzi - P. Benedini (a cura di), *L'italiano tra le lingue romanze*, Roma, Bulzoni, pp. 85-98.
- Bernini 1991 G. Bernini, *Frasi relative nel parlato colloquiale*, in C. Lavinio - A.A. Sobrero (a cura di), *La lingua degli studenti universitari*, Firenze, La Nuova Italia, pp. 165-187.
- Berretta 1991 M. Berretta, *Parliamo del nostro futuro*, «Italiano & Oltre» 6, 3, pp. 135-140.
- Berretta 1993 M. Berretta, *Morfologia*, in A.A. Sobrero (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo*, I. *Le strutture*, Roma - Bari, Laterza, pp. 143-245.
- Berruto 1987 G. Berruto, *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Roma, La Nuova Italia Scientifica.
- Bertinetto 1986 P.M. Bertinetto, *Tempo, aspetto, azione nel verbo italiano. Il sistema dell'indicativo*, Firenze, Accademia della Crusca.
- Bertinetto 2001 P.M. Bertinetto, *Il verbo*, in L. Renzi - G. Salvi - A. Cardinaletti (a cura di), *Grande grammatica italiana di*

- consultazione, II. *I sintagmi verbale, aggettivale, avverbiale. La subordinazione*, Bologna, Il Mulino, pp. 13-161.
- Bonomi 1993 I. Bonomi, *I giornali e l'italiano dell'uso medio*, «Studi di Grammatica Italiana» 15, pp. 181-201.
- Bonomi 1995 I. Bonomi, *La narrativa e l'italiano dell'uso medio*, «Studi di Grammatica Italiana» 16, pp. 321-338.
- Brunet 1986 J. Brunet, *Grammaire critique de l'italien, 8 (Les pronoms personnels)*, Paris, Université de Paris VIII, Vincennes.
- Bruni 1984 F. Bruni, *L'italiano. Elementi di storia della lingua e della cultura*, Torino, Utet.
- Colombo 1989 A. Colombo, *Scorretto, ma non semplice*, «Italiano & Oltre» 4, 4, pp. 158-161.
- Cordin - Calabrese 2001 P. Cordin - A. Calabrese, *I pronomi personali*, in L. Renzi - G. Salvi - A. Cardinaletti (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione, I. La frase. I sintagmi nominale e preposizionale*, Bologna, Il Mulino, pp. 549-606.
- Dardano - Trifone 1997 M. Dardano - P. Trifone, *La Nuova Grammatica della lingua italiana*, Bologna, Zanichelli.
- Durante 1970 M. Durante, *I pronomi personali nell'italiano contemporaneo*, in *Lingua parlata e lingua scritta*, Atti del Convegno del «Centro di studi filologici e linguistici siciliani», Palermo, pp. 180-202.
- Fiorentino 1997 G. Fiorentino, *Le clausole relative "deboli" in italiano*, «Lingua e Stile» 32, 1, pp. 53-76.
- Klajn 1976 I. Klajn, *Sulle funzioni attuali del pronome "esso"*, in «Lingua Nostra» 37, 1-2, pp. 26-32.
- Lepschy - Lepschy 1992 A. Lepschy - G. Lepschy, *La situazione dell'italiano*, in M.A. Cortelazzo - A.M. Mioni (a cura di), *La linguistica italiana degli anni 1976-1986*, Roma, Bulzoni, pp. 27-37.
- Lo Duca 2003 M.G. Lo Duca, *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia ricerca e didattica*, Roma, Carocci.
- Mazzoleni 1992 M. Mazzoleni, *Se lo sapevo non ci venivo: l'imperfetto indicativo ipotetico nell'italiano contemporaneo*, in B. Moretti - D. Petrini - S. Bianconi (a cura di), *Linee di tendenza dell'italiano contemporaneo*, Atti del XXV Congresso internazionale di studi della SLI, Roma, Bulzoni, pp. 171-190.
- Mioni 1983 A.M. Mioni, *Italiano tendenziale: osservazioni su alcuni aspetti della standardizzazione*, in P. Benincà et al.

- (a cura di), *Scritti linguistici in onore di Giovan Battista Pellegrini*, Pisa, Pacini, pp. 495-518.
- Renzi 1994 L. Renzi, *Egli-lui-il-lo*, in T. De Mauro et al. (a cura di), *Come parlano gli italiani*, Firenze, La Nuova Italia, pp. 247-250.
- Sabatini 1985 F. Sabatini, *L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane*, in G. Holtus - E. Radtke (a cura di), *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, Tübingen, Gunter Narr, pp. 154-184.
- Satta 1987 L. Satta, *In libertà vigilata*, in J. Jacobelli (a cura di), *Dove va la lingua italiana?*, Bari, Laterza, pp. 148-156.
- Serianni 1989 L. Serianni, *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*, Torino, Utet.
- Simone 1993 R. Simone, *Stabilità e instabilità nei caratteri originali dell'italiano*, in A.A. Sobrero (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo, I. Le strutture*, Roma - Bari, Laterza, pp. 41-100.
- Solarino 1992 R. Solarino, *Tempi difficili*, «Italiano & Oltre» 7, 4, pp. 162-164.
- Travisi 2000 F. Travisi, *Morfosintassi dei pronomi relativi nell'uso giornalistico contemporaneo*, «Studi di Grammatica Italiana» 19, pp. 233-286.
- Vanelli 1997 L. Vanelli, *Perché "lui" vince su "egli"*, «Italiano & Oltre» 12, 2, pp. 70-78.