

Le categorie flessive nella didattica del tedesco

Un confronto tra grammatiche
Deutsch als Fremdsprache internazionali
e per italofoni

Claudio Di Meola e Daniela Puato



Collana Studi e Ricerche 83

STUDI UMANISTICI
Studies in European Linguistics

Le categorie flessive nella didattica del tedesco

Un confronto tra grammatiche
Deutsch als Fremdsprache internazionali e per italofoni

Claudio Di Meola e Daniela Puato



SAPIENZA
UNIVERSITÀ EDITRICE

2019

Copyright © 2019

Sapienza Università Editrice

Piazzale Aldo Moro 5 – 00185 Roma

www.editricesapienza.it

editrice.sapienza@uniroma1.it

Iscrizione Registro Operatori Comunicazione n. 11420

ISBN 978-88-9377-124-5

DOI 10.13133/9788893771245

Pubblicato a novembre 2019



Quest'opera è distribuita
con licenza Creative Commons 3.0
diffusa in modalità *open access*.

In copertina: Francesca Tortora, *Porta di Brandeburgo*, Roma, 2019.

Indice

Prefazione	XI
INTRODUZIONE	
A. La grammatica del tedesco e le categorie flessive <i>(Claudio Di Meola)</i>	3
A.1. Che cos'è la grammatica?	3
A.2. Ha senso insegnare la grammatica?	6
A.3. La collocazione delle categorie flessive all'interno della grammatica del tedesco	8
A.4. La dimensione semantico-pragmatica delle categorie flessive del tedesco	11
A.5. Conclusioni	15
Bibliografia	16
B. Le grammatiche didattiche del tedesco per discenti stranieri (<i>DaF</i>) <i>(Claudio Di Meola)</i>	21
B.1. Le grammatiche didattiche nella discussione scientifica	21
B.2. Caratteristiche generali delle grammatiche didattiche: struttura, tipologia, livelli	23
B.3. Grammatiche internazionali e grammatiche per italofoeni: un confronto	30
B.4. Le spiegazioni grammaticali nelle grammatiche didattiche	31
B.5. Verso una critica delle grammatiche didattiche: riflessioni intorno al concetto di regola didattica	32
B.6. Conclusioni	35
Bibliografia	35

CASE STUDIES

1. Il genere dei sostantivi nelle grammatiche didattiche <i>DaF</i>	43
(<i>Claudio Di Meola</i>)	
1.1. Il fenomeno	43
1.2. Inquadramento scientifico	44
1.3. Le grammatiche didattiche	48
1.3.1. Le grammatiche internazionali	49
1.3.2. Le grammatiche per italofoni	51
1.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoni: un confronto	56
1.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	57
1.5. Proposte didattiche	58
Bibliografia	60
2. Accusativo/dativo nei sintagmi preposizionali: le grammatiche didattiche <i>DaF</i>	65
(<i>Claudio Di Meola</i>)	
2.1. Il fenomeno	65
2.2. Inquadramento scientifico	67
2.3. Le grammatiche didattiche	70
2.3.1. Le grammatiche internazionali	70
2.3.2. Le grammatiche per italofoni	72
2.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoni: un confronto	73
2.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	74
2.5. Proposte didattiche	75
Bibliografia	76
3. Genitivo/dativo nei sintagmi preposizionali: le grammatiche didattiche <i>DaF</i>	79
(<i>Claudio Di Meola</i>)	
3.1. Il fenomeno	79
3.2. Inquadramento scientifico	83
3.3. Le grammatiche didattiche	84
3.3.1. Le grammatiche internazionali	84
3.3.2. Le grammatiche per italofoni	86
3.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoni: un confronto	90

3.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	90
3.5. Proposte didattiche	91
Bibliografia	92
4. Futur I e Präsens nelle grammatiche didattiche <i>DaF</i> (<i>Claudio Di Meola</i>)	95
4.1. Il fenomeno	95
4.2. Inquadramento scientifico	97
4.3. Le grammatiche didattiche	99
4.3.1. Le grammatiche internazionali	100
4.3.2. Le grammatiche per italofoeni	101
4.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto	103
4.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	104
4.5. Proposte didattiche	105
Bibliografia	106
5. Perfekt e Präteritum nelle grammatiche didattiche <i>DaF</i> (<i>Daniela Puato</i>)	109
5.1. Il fenomeno	109
5.2. Inquadramento scientifico	111
5.3. Le grammatiche didattiche	113
5.3.1. Le grammatiche internazionali	113
5.3.2. Le grammatiche per italofoeni	115
5.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto	119
5.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	119
5.5. Proposte didattiche	121
Bibliografia	122
6. Discorso indiretto e modi verbali nelle grammatiche didattiche <i>DaF</i> (<i>Daniela Puato</i>)	127
6.1. Il fenomeno	127
6.2. Inquadramento scientifico	129
6.3. Le grammatiche didattiche	131
6.3.1. Le grammatiche internazionali	132
6.3.2. Le grammatiche per italofoeni	133
6.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto	137

6.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	138
6.5. Proposte didattiche	140
Bibliografia	141
7. La diatesi passiva nelle grammatiche didattiche <i>DaF</i>	145
(<i>Daniela Puato</i>)	
7.1. Il fenomeno	145
7.2. Inquadramento scientifico	147
7.3. Le grammatiche didattiche	149
7.3.1. Le grammatiche internazionali	149
7.3.2. Le grammatiche per italofoeni	151
7.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto	152
7.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	153
7.5. Proposte didattiche	154
Bibliografia	155
8. Le alternative del passivo nelle grammatiche didattiche <i>DaF</i>	159
(<i>Daniela Puato</i>)	
8.1. Il fenomeno	159
8.2. Inquadramento scientifico	163
8.3. Le grammatiche didattiche	165
8.3.1. Le grammatiche internazionali	165
8.3.2. Le grammatiche per italofoeni	166
8.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto	168
8.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	169
8.5. Proposte didattiche	170
Bibliografia	171
9. Il participio attributivo (esteso) nelle grammatiche didattiche <i>DaF</i>	175
(<i>Daniela Puato</i>)	
9.1. Il fenomeno	175
9.2. Inquadramento scientifico	178
9.3. Le grammatiche didattiche	180
9.3.1. Le grammatiche internazionali	180
9.3.2. Le grammatiche per italofoeni	182
9.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto	185

9.4. Valutazione delle grammatiche didattiche	186
9.5. Proposte didattiche	186
Bibliografia	188
CONCLUSIONI	
C. Le categorie flessive nelle grammatiche <i>DaF</i> : una prospettiva semanto-pragmatica (<i>Daniela Puato</i>)	193
C.1. La dimensione semanto-pragmatica nelle grammatiche didattiche	194
C.2. Adeguatezza di regole e spiegazioni	197
C.2.1. Adeguatezza scientifica	197
C.2.1.1. Correttezza	197
C.2.1.2. Completezza	198
C.2.2. Adeguatezza didattica	200
C.3. Grammatiche internazionali e grammatiche per italofoeni a confronto	203
C.4. La dimensione contrastiva nelle grammatiche per italofoeni	205
C.5. Desiderata per una moderna grammatica didattica	207
Bibliografia	211
Appendice 1. Corpus delle grammatiche didattiche Deutsch als Fremdsprache	215
Appendice 2. Elenco abbreviazioni delle grammatiche didattiche del corpus	217

Prefazione

La grammatica ha da sempre svolto un ruolo centrale nell'insegnamento e nell'apprendimento delle lingue straniere. Nelle più recenti metodologie, vale a dire nel metodo comunicativo e in quello interculturale, la grammatica viene vista non più come un sistema formale fine a se stesso ma come un mezzo per comunicare in modo appropriato ed efficace in un determinato contesto situazionale-culturale.

Le spiegazioni grammaticali sono presenti in tutti i manuali di uso correnti (*Lehrwerke*). Un ruolo sempre più importante nel panorama editoriale contemporaneo è svolto però dalle grammatiche didattiche (*Übungsgrammatiken*) quali pubblicazioni autonome, come dimostrano le numerose riedizioni di opere affermate ormai da anni e l'affollarsi di nuove proposte editoriali sul mercato nazionale e internazionale. Le grammatiche didattiche rappresentano una tipologia di pubblicazione che, a fronte della sua diffusione editoriale, ha ricevuto poca attenzione a livello scientifico.

Il presente studio si occupa delle grammatiche didattiche del tedesco *Deutsch als Fremdsprache (DaF)* sulla base del recente lavoro Puato/Di Meola (2017) *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik* (Frankfurt a.M. et al.: Lang). In tale volume è stato analizzato in maniera sistematica un corpus di grammatiche didattiche del tedesco ad ampia diffusione e di impostazione generale; si tratta infatti di opere destinate ad un pubblico eterogeneo di apprendenti in relazione a età, contesto istituzionale, professione. L'attenzione è stata rivolta esclusivamente alle grammatiche internazionali, cioè scritte in lingua tedesca e non limitate ad una specifica

lingua o cultura di partenza, mettendo a confronto grammatiche per principianti e grammatiche per progrediti. Nel presente studio si è invece voluto ampliare la prospettiva inglobando nell'analisi anche le grammatiche destinate ad apprendenti di lingua madre italiana, vale a dire scritte in lingua italiana e pensate specificamente per i bisogni dei discenti italofofoni. Non sono stati quindi considerati eventuali adattamenti di grammatiche internazionali per un pubblico italiano, in quanto si tratta in questi casi per lo più di semplici traduzioni dell'originale tedesco (come ad esempio Reimann *Grammatica di base della lingua tedesca* oppure Dreyer/Schmitt *Grammatica tedesca con esercizi*).

Abbiamo contrapposto dieci grammatiche internazionali con altrettante grammatiche per italofofoni. Tutte le venti grammatiche del nostro corpus sono paragonabili in termini di livello, in quanto sono adatte al livello principiante per arrivare a un livello intermedio (B1 oppure B2). Qui di seguito l'elenco con l'indicazione tra parentesi dell'autore e dell'anno di pubblicazione nonché del livello target di competenza (secondo il Quadro europeo di riferimento per le lingue o altra indicazione equivalente, così come riportati nel titolo dell'opera, nella prefazione o in quarta di copertina):

Grammatiche internazionali

- Deutsch als Fremdsprache Grammatik aktiv*. Cornelsen. [Jin/Voß 2013, A1-B1, pp. 256]
- Einfach Grammatik*. Klett-Langenscheidt. [Rusch/Schmitz 2013, A1-B1, pp. 271]
- Grammatik – ganz klar!* Hueber. [Gottstein-Schramm et al. 2011, A1-B1, pp. 223]
- Grammatik zum Üben*. Jentsch. [Jentsch 2007, "Grundstufe", pp. 203]
- Grundstufen-Grammatik für Deutsch als Fremdsprache*. Hueber. [Reimann 2010, A1-B1, pp. 263]
- Klipp und Klar. Übungsgrammatik Grundstufe Deutsch*. Klett. [Fandrych/Talowitz 2009, A1-B1, pp. 256]
- Praxis-Grammatik Deutsch als Fremdsprache*. Pons. [Hauschild 2014, A2-B2, pp. 335]
- Übungsgrammatik für Anfänger*. Verlag für Deutsch. [Luscher 2007, A1-B1, pp. 318]
- Übungsgrammatik für die Grundstufe*. Hueber. [Billina/Reimann 2012, A1-B1, pp. 239]

Übungsgrammatik für die Grundstufe. Regeln – Listen – Übungen. Liebaug-Dartmann. [Clamer/Heilmann 2007, A2-B2, pp. 166]

Grammatiche per discenti italofoeni

Arbeitsgrammatik neu. Cideb. [Seiffarth/Medaglia 2005, “Livello da principiante a intermedio”, pp. 272]

Deutsche Grammatik. Grammatica di riferimento per lo studio della lingua tedesca. Il Capitello [Bruno/Franch 2009, “Qualsiasi livello”, pp. 452]

Dies und Das. Grammatica di tedesco con esercizi. Cideb. [Wearning/Mondello 2004, A1-B1, pp. 320]

Grammatica attiva della lingua tedesca. Hoepli. [Bonelli/Pavan 2012, A1-B2, pp. 367]

Grammatica descrittiva della lingua tedesca. Carocci. [Saibene 2002, “Livello Zertifikat Deutsch als Fremdsprache” (B1), pp. 345]

Grammatica tedesca. Forme e costrutti. Led [a cura di Bertozzi 2015, “Studenti universitari”, pp. 747]

Grammatica tedesca. Manuale di morfologia ed elementi di sintassi. Hoepli. [Jaeger Grassi 2005, “Livello intermedio-avanzato”, pp. 386]

Grammatik direkt neu. Grammatica tedesca con esercizi Loescher. [Motta 2014, A1-B2, pp. 256]

Mach's gut! Grammatica tedesca con esercizi. Loescher [Vannucci Bonetto/Kundrat 2009, A1-B2, pp. 383]

Übung macht den Meister. Grammatica tedesca contrastiva per Italiani. Morlacchi [Rössler 2006, Principianti e progrediti, pp. 265]

La prospettiva applicata nel presente studio, in considerazione dell'ottica comunicativa e interculturale di cui sopra, considera i diversi fenomeni grammaticali dal punto di vista semanto-pragmatico. In altre parole, la domanda centrale che ci siamo posti è: Quale funzione ricopre una determinata categoria all'interno del sistema lingua in termini di codifica di diversi possibili significati e contesti situazionali? Il nostro interesse si è concentrato cioè sui contenuti dell'insegnamento grammaticale e non sulla metodologia didattica, in altre parole sul “cosa” e non sul “come”.

Abbiamo scelto di occuparci delle categorie flessive nominali e verbali, in quanto esse costituiscono il fulcro della grammatica tradizionale, da noi rivista in chiave funzionale, privilegiando tipiche difficoltà di apprendimento del tedesco come lingua straniera. Più in dettaglio, all'interno delle categorie nominali abbiamo trattato la categoria del genere per i sostantivi e la categoria del caso per i sintag-

mi preposizionali, con le opposizioni di reggenza accusativo/dativo e genitivo/dativo. Per le categorie verbali abbiamo analizzato a livello di tempi verbali le due opposizioni Futur I/Präsens e Perfekt/Präteritum, a livello di modi l'uso del congiuntivo e dell'indicativo nel discorso indiretto, per la diatesi il passivo e le strutture alternative del passivo. Viene trattato infine il participio attributivo (esteso), una forma verbale con caratteristiche nominali.

Il volume nel suo complesso è così strutturato: due capitoli introduttivi rispettivamente sulla grammatica del tedesco e sulle grammatiche didattiche per discenti stranieri; nove *case studies* su altrettanti fenomeni riguardanti le categorie flessive del tedesco (tre per le categorie nominali, sei per le categorie verbali); un capitolo conclusivo con la valutazione delle grammatiche didattiche del tedesco nel loro complesso in relazione ai fenomeni analizzati.

I singoli capitoli dei *case studies* sono stati strutturati in maniera parallela e riprendono l'impostazione e i criteri di valutazione delle analisi contenute nel volume Puato/Di Meola (2017). Dapprima viene descritto il fenomeno grammaticale, segue una panoramica sui principali filoni di ricerca sull'argomento, evidenziando quei nuclei tematici che possono avere rilevanza nell'ottica di una didattizzazione del fenomeno. La parte centrale del capitolo è costituita dalla presentazione del modo in cui le grammatiche didattiche internazionali da una parte e quelle per discenti italofofoni dall'altra trattano l'argomento. Segue una valutazione contrastiva, di tipo quantitativo e qualitativo, di tutte le grammatiche didattiche analizzate (internazionali e per italofofoni). In dettaglio, si valuta se e in quale misura il fenomeno è trattato nelle grammatiche, se le regole e le spiegazioni fornite risultano adeguate dal punto di vista scientifico nonché didatticamente utili, se le spiegazioni sono esaurienti. Per le grammatiche destinate agli italofofoni si tiene conto nella valutazione anche del parametro della contrastività. Ogni capitolo si conclude con alcune proposte didattiche per un efficace insegnamento della grammatica del tedesco, con particolare riferimento ai discenti italofofoni.

Il volume rappresenta uno studio unitario sulla grammatica e le grammatiche didattiche del tedesco come lingua straniera. La sua strutturazione tuttavia è stata ideata in maniera tale che ogni capitolo dei *case studies*, così come i capitoli iniziali e quello conclusivo, abbiano una propria autonomia e possano essere fruiti indipendentemente

dalle altre parti del lavoro.

L'opera si rivolge ad un pubblico di studiosi di linguistica e glottodidattica, ma può rivelarsi di grande utilità pratica anche per insegnanti e discenti di tedesco *Deutsch als Fremdsprache*.

Roma, novembre 2019

Claudio Di Meola
Daniela Puato

INTRODUZIONE

A. La grammatica del tedesco e le categorie flessive

Claudio Di Meola

After a survey over different conceptions of grammar is given, the role of grammar in foreign language teaching will be discussed. Subsequently, the main inflectional categories of German are outlined as far as formal, semantic, and pragmatic aspects are concerned, both for declension and conjunction.

A1. Che cos'è la grammatica?

Il termine grammatica viene usato in almeno tre accezioni diverse. Può riferirsi al sistema formale delle regole di una determinata lingua, ad un modello teorico-descrittivo di tale sistema nonché ad un'opera concreta che ha come contenuto la presentazione di tale sistema (cfr. Puato/Di Meola 2017: 15-17). Vediamo nel dettaglio queste tre accezioni.¹

La grammatica come sistema formale di regole comprende tutti quei fenomeni linguistici che hanno una manifestazione concreto-formale, una funzione relazionale-combinatoria e un carattere di ricorrente sistematicità. Così ad esempio in tedesco, nella flessione nominale, l'elemento formale *-e* indica la nozione di pluralità; tale corrispondenza tra forma e funzione ha carattere sistematico in quan-

¹ Per una panoramica delle più importanti definizioni di grammatica e le sue diverse accezioni si vedano ad esempio i dizionari di linguistica Bußmann (2008), Homberger (2009) e Glück (2010). Utili anche i manuali introduttivi di Imo (2016) e Fandrych/Thurmair (2018), opere collettane come Ágel/Brdar-Szabó (1995), Feld-Knapp (2016) o Wöllstein et al. (2018) oppure introduzioni alle teorie della grammatica quali Jungen/Lohnstein (2006) e Müller (2013).

to coinvolge ampi gruppi di sostantivi (la gran parte dei maschili e neutri). Lo stesso elemento formale *-e*, nella flessione verbale, indica la prima persona singolare nel paradigma dell'indicativo presente. Anche in questo caso il carattere sistematico della corrispondenza è dimostrato dall'utilizzo in questa funzione per quasi tutti i verbi, con esclusione dei verbi modali.

La funzione espressa dagli elementi grammaticali può essere combinatoria sotto un duplice aspetto. In primo luogo, mette un elemento della lingua (ad esempio una parola) in relazione con categorie astratte quali numero e persona. In secondo luogo, l'elemento grammaticale può mettere in relazione due o più elementi della lingua. Così ad esempio le preposizioni mettono in relazione due nomi, le congiunzioni due frasi.

Tradizionalmente, la grammatica viene identificata con la morfologia e la sintassi di una lingua, vale a dire rispettivamente la costruzione della parola e della frase. In tempi più recenti, si va affermando una nozione più ampia di grammatica, che comprende da un lato la fonetica e la fonologia, dall'altro la linguistica testuale e la pragmatica. Così ad esempio a livello di organizzazione testuale hanno un carattere formale-relazionale i pronomi, che costituiscono un collegamento con l'antecedente, nonché le varie forme di ripresa co-referenziale (tramite sinonimo, iperonimo ecc.). A livello pragmatico, vi sono ad esempio particelle che stabiliscono un collegamento tra il contenuto della frase e l'atteggiamento del parlante (ad esempio nella frase *Der Schwerkranke ist ja aufgestanden!* la particella *ja* ha la funzione di esprimere la sorpresa del parlante).

Di norma, la grammatica viene intesa come un sistema di conoscenze collettive, che appartiene ad una determinata comunità linguistica. A volte, con grammatica ci si riferisce però anche al complesso di conoscenze di un determinato individuo che costituisce un sottoinsieme di tale sistema. Ciò è particolarmente evidente nel caso del discente di una lingua straniera che solo parzialmente ha assimilato il sistema di tale lingua.

Inoltre, la grammatica viene per lo più considerata come un sistema di regole che appartiene alla lingua scritta. La lingua orale, di contro, è stata lungamente vista come imperfetta e deficitaria nei confronti dello scritto. In tempi più recenti è stato però evidenziato il carattere sistematico della comunicazione orale, tanto da postulare una

vera e propria grammatica dell'oralità. Tale grammatica dipende dalle specifiche condizioni della situazione comunicativa orale, e comprende per il tedesco, ad esempio, vari fenomeni riferiti all'ordine delle parole (verbo al secondo posto anche nelle secondarie) o all'alternanza dei turni nella conversazione.

Una serie di altre considerazioni riguarda la complessità del sistema grammaticale. La grammatica è stata per lungo tempo vista come un sistema tendenzialmente fisso, chiuso ed immutabile. In tempi più recenti, si è posta invece l'attenzione sulla variazione insita nel sistema grammaticale, vale a dire l'esistenza di varianti formali funzionalmente equivalenti (Di Meola/Puato 2015, 2017). Di solito, in un'ottica prescrittiva, una variante è considerata corretta (e quindi facente parte del sistema grammaticale) e le altre errate, quindi estranee al sistema stesso. In un'ottica descrittiva, invece, tutte le varianti hanno eguale dignità. Il carattere dinamico del sistema, anche in prospettiva diacronica, deriva dalla instabilità di tali alternative, una delle quali tende alla lunga ad affermarsi a discapito delle altre.

Per quanto riguarda la sistematicità, la grammatica viene tradizionalmente considerata un sistema di regole potenzialmente soggette ad eccezioni. Una visione più adeguata della grammatica parte invece dalla motivazione di ogni elemento grammaticale, anche delle (apparenti) eccezioni. Spesso queste eccezioni possono essere ricondotte a stratificazioni storiche più antiche, oppure sono il risultato di un conflitto tra due o più regole. Così, ad esempio, il fatto che *Mädchen* sia neutro e violi la regola del genere naturale è da ascrivere alla presenza del suffisso *-chen* che assegna il genere neutro.

Passiamo ora alle altre due accezioni del termine grammatica. Il termine indica anche un modello di analisi scientifica del sistema linguistico. Tali modelli hanno una pretesa universalistica, cioè aspirano ad avere una validità che va al di là della singola lingua presa in considerazione. Esempi di tali modelli sono, tra gli altri, la grammatica generativo-trasformativa e la grammatica cognitiva.

Il termine grammatica, infine, si riferisce anche a una concreta opera di consultazione riferito a una singola lingua. Tale opera può essere inquadrata in una specifica teoria linguistica oppure prefiggersi una descrizione che prescinde da presupposti teorici. A seconda delle finalità e del pubblico potenziale una grammatica può seguire impostazioni diverse: può essere sincronica o diacronica, prescrittiva

o descrittiva, scientifica o didattica.

A.2. Ha senso insegnare la grammatica?

Anche in ambito germanofono, il ruolo della grammatica nell'insegnamento della lingua è stato ampiamente discusso (cfr. la panoramica in Puato/Di Meola 2017: 17-20), sia che si tratti del tedesco L1 (*Muttersprache*), L2 (*Zweitsprache*) o LS (*Fremdsprache*). L'insegnamento della grammatica può differire riguardo a finalità, contenuti e metodi.²

Per quanto concerne le finalità, a volte la grammatica di una lingua viene considerata un bene culturale autonomo, la cui conoscenza dovrebbe aiutare il discente a trovare una propria identità culturale e consentire esperienze interculturali. Il più delle volte, però, la grammatica è considerata in funzione ancillare, vale a dire come strumento per migliorare le competenze comunicative e accelerare l'apprendimento linguistico. La grammatica viene anche vista come una chiave per il conseguimento di una coscienza metalinguistica, importante soprattutto per una adeguata recezione e produzione di testi scritti complessi. Vari studi scientifici hanno potuto dimostrare che, effettivamente, la conoscenza esplicita della grammatica rappresenta un reale vantaggio per il discente (ad esempio Schirrmeyer 2013 per il genere nominale).

In relazione ai contenuti dell'insegnamento grammaticale, gli studi che si occupano dell'insegnamento del tedesco L1 hanno sottolineato l'importanza di una didattica che non si limiti agli aspetti puramente formali ma consideri sistematicamente anche la dimensione funzionale della grammatica. Non è sempre però chiaro che cosa si intenda esattamente per 'funzione' così che l'uso di questo termine rischia di essere inflazionato.

² La bibliografia si presenta molto ampia; in questa sede citeremo almeno le introduzioni e i manuali di Funk/Koenig (1991/2013), Bredel (2007), Granzow-Emden (2014) e tra le opere collettanee quelle più recenti di Becker/Peschel (2006), Köpcke/Ziegler (2007, 2011, 2015), Bredel/Schmellenthin (2014), Dengscherz/Businger/Taraskina (2014), Gornik (2014), Handwerker et al. (2015). Interessanti anche le opere sull'insegnamento delle lingue straniere in generale, con contributi specifici riferiti alla grammatica: Ahrenholz/Oomen-Welke (2010), Krumm et al. (2010), Köpcke/Noack (2011), Hahn/Wazel (2011), Oomen-Welke/Ahrenholz (2013), Bürgel/Siepmann (2014).

Per quanto riguarda la metodologia dell'insegnamento grammaticale, un primo aspetto attiene alla distinzione tra insegnamento sistematico e insegnamento contestuale dei fenomeni grammaticali. Mentre il primo tende a dare un quadro generale del fenomeno o di un gruppo di fenomeni, l'ultimo è orientato agli effettivi bisogni comunicativi del discente, vengono cioè didattizzate difficoltà che emergono nel corso della produzione o ricezione di testi.

Un secondo aspetto investe la differenza tra metodo deduttivo e metodo induttivo. Il metodo deduttivo prevede l'enunciazione della regola tout court, la sua illustrazione tramite esempi ad hoc, ed infine l'applicazione della regola stessa (da parte del discente) in contesti dati (esercizi). Nel metodo induttivo, la regola grammaticale non viene data all'inizio del processo di apprendimento, ma costituisce il risultato di un autonomo percorso di ricerca da parte del discente. In base ai dati linguistici disponibili (e forniti dal docente), il discente formula varie ipotesi, le verifica con ulteriore materiale linguistico e poi formula in autonomia una regola grammaticale.

Un terzo aspetto metodologico riguarda la progressione nell'insegnamento grammaticale. Vari studi hanno osservato che nell'apprendimento spontaneo, ma anche in quello guidato, vi sono delle sequenze naturali, vale a dire i discenti si appropriano prima di determinate strutture linguistiche, poi di altre. Le spiegazioni grammaticali esplicite dovrebbero quindi seguire tali sequenze (cfr. ad esempio Diehl et al. 2000, Tschirner 2000, Koeppel 2016).

Rivolgiamoci, infine, specificatamente all'insegnamento del tedesco come lingua straniera. Mentre i metodi più datati – il metodo grammaticale-traduttivo e quello audiolinguale – ponevano la grammatica al centro della didattica, altrettanto non si può dire dei metodi più recenti. Il metodo comunicativo è incentrato sull'agire linguistico nel quotidiano. La grammatica ha solo la funzione di sostenere le capacità comunicative. Anche il Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER) è focalizzato sui compiti comunicativi del discente e non correla i vari livelli di apprendimento con la padronanza di determinati fenomeni grammaticali. Il metodo interculturale, che oppone il mondo del discente al mondo della lingua di arrivo, almeno in nuce considera una riflessione sulla lingua, ma non è chiaro quale ruolo debba svolgere precisamente la grammatica.

Di contro però, nella prassi dell'insegnamento del tedesco, spiegazione ed esercitazione della grammatica rivestono un ruolo fondamentale. Tale ruolo è, tra l'altro, testimoniato dalle numerose e diffuse grammatiche didattiche presenti sul mercato editoriale.

A.3. La collocazione delle categorie flessive all'interno della grammatica del tedesco

La flessione è la modificazione sistematica di un lessema in base alla sua appartenenza ad una determinata classe di parole.³ Per sostantivi, aggettivi e pronomi la flessione è detta declinazione, per i verbi coniugazione. Si tratta di un procedimento generalizzato e regolare: generalizzato nel senso che viene sempre attuato nella lingua (così ad esempio all'interno del loro paradigma tutti i sostantivi hanno una forma per il genitivo singolare, tutti i verbi una forma per la prima persona singolare presente); regolare nel senso che, conoscendo la classe flessiva, si possono ricostruire tutte le forme del relativo paradigma (così ad esempio il sostantivo *Vater* ha un genitivo in *-s*, il verbo *kaufen* una prima persona singolare presente in *-e* eccetera).

In tedesco, la flessione nominale è caratterizzata da tre categorie grammaticali:

genere:	maschile, femminile, neutro
numero:	singolare, plurale
caso:	nominativo, accusativo, dativo, genitivo

Il tedesco ha tre generi e la scelta del genere è determinata da fattori morfologici (l'eventuale suffisso della parola), fonetico-fonologici (soprattutto la terminazione della parola, ma anche il numero delle sillabe) nonché semantici (il genere naturale del referente se animato

³ Una descrizione dettagliata del sistema flessivo tedesco si trova in Thieroff/Vogel (2012). Si confrontino anche le opere di Wegener (2010), Augustin/Fabricius-Hansen (2012) e Eichinger (2013). Per la flessione nominale vedi Wegener (1995), per quella verbale Thieroff (1992). Rilevanti anche le grammatiche scientifiche, tra cui citiamo Zifonun/Hoffmann/Strecker (1997), Eisenberg (2013), Hentschel/Weydt (2013), Duden (2016) e le introduzioni alla morfologia del tedesco tra cui ricordiamo Römer (2006), Hentschel/Vogel (2009), Heringer (2009), Vogel/Sahel (2013), Elsen (2014).

oppure il campo semantico di appartenenza). Per quanto riguarda la categoria del numero, il plurale si forma essenzialmente con quattro morfemi: *-n*, *-e*, *-s*, *-er*. Esiste anche la possibilità della sola modificazione della vocale radicale, detta metaforia (*Umlaut*). La scelta del morfema plurale è determinata in gran parte dalla struttura morfologica e dal genere della forma singolare. Per quanto riguarda i casi, il nominativo costituisce la forma di citazione. Gli altri casi hanno rispettivamente diverse realizzazioni morfologiche a seconda della classe flessiva di appartenenza. In tedesco si distinguono essenzialmente due classi. La declinazione debole con desinenze in *-n* (*Mensch*), declinazione forte senza desinenze in *-n* (*Traum*) e declinazione mista (singolare forte e plurale debole: *Staat*). È interessante notare che per una serie di sostantivi sussiste un'oscillazione nella classe flessiva, in parte accettata dallo standard (*Bauer: des Bauern, des Bauers*), in parte no (*Automat: des Automaten, ?des Automats*).

La flessione verbale è caratterizzata da cinque categorie grammaticali:

persona:	prima, seconda, terza
numero:	singolare, plurale
tempo:	Präsens, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt, Futur I, Futur II
modo:	indicativo, congiuntivo, imperativo
diatesi:	attivo, passivo

Tradizionalmente, per il tedesco si individuano sei tempi verbali che possono essere coniugati sia all'indicativo che al congiuntivo e, per entrambi i modi, sia all'attivo che al passivo. Nel paradigma verbale si hanno tre persone per il singolare e tre per il plurale. Per quanto riguarda i tempi, si distinguono forme semplici e forme complesse, dette anche perifrastiche. Le prime sono formate essenzialmente da suffissi che si aggiungono alla radice, le seconde da verbi ausiliari. Considerando l'attivo, i tempi verbali Präsens e Präteritum sono semplici, gli altri complessi. Perfekt e Plusquamperfekt vengono formati con gli ausiliari *haben* e *sein*, il Futur I con l'ausiliare *werden*, il Futur II con la combinazione di *haben/sein* e *werden*. Tutto il paradigma del passivo viene formato con l'ausiliare *werden*, per cui troviamo nel sintagma verbale uno, due o addirittura tre ausiliari.

La flessione verbale si realizza essenzialmente in due coniugazioni, quella debole (regolare) e quella forte (irregolare). La prima prevede per il Präteritum l'aggiunta di un suffisso, la seconda una modificazione della vocale radicale secondo schemi ricorrenti (apofonia, *Ablaut*). È interessante notare che per una serie di verbi vi è un'oscillazione tra le due coniugazioni, in parte accettata dalla codificazione standard (*saugen: sog, saugte*) in parte non accettata (*schwören: schwor, ?schwörte*).

Le categorie flessive rientrano nell'ambito della morfologia in quanto si tratta di aspetti della struttura della parola, ma hanno anche una forte ricaduta sulla sintassi, vale a dire sulla costruzione della frase. Entriamo più nel dettaglio e rivolgiamo dapprima la nostra attenzione alle categorie nominali.

Per quanto riguarda il genere, nella costruzione delle frasi complesse e dei testi c'è accordo tra il pronome e il suo antecedente (*Die Frau und der Mann lesen. Sie liest Goethe, er Schiller*). Sulla base del genere del pronome, il parlante ha facilità nell'individuare il sostantivo antecedente: deve cercare solo sostantivi antecedenti dello stesso genere (*die Frau* per *sie*, *der Mann* per *er*).

Per quanto concerne il numero, vi è accordo tra Soggetto e verbo; ciò facilita l'individuazione del Soggetto della frase: data una forma verbale al singolare, il Soggetto dovrà essere singolare (*die Frau liest*); data una forma verbale al plurale, il Soggetto dovrà essere plurale (*die Frauen lesen*). Un altro tipo di accordo nel numero è quello che si realizza all'interno del sintagma nominale, tra nome e aggettivo/pronome (*die intelligente Frau / die intelligenten Frauen*).

La categoria del caso contribuisce in modo significativo alla costruzione della frase, sia come accordo sia come reggenza. In termini di accordo, all'interno del sintagma nominale vi è corrispondenza, oltre che per il numero, anche per il caso; ciò facilita l'individuazione dei vari elementi che formano il sintagma stesso (nominativo: *der gute Mann / genitivo: des guten Mannes*). Per quanto riguarda la reggenza, il caso indica il tipo di dipendenza grammaticale di una struttura rispetto all'altra. Sono varie le classi di parole che hanno una reggenza. I nomi reggono sintagmi nominali al genitivo (*das Buch des Mannes*), gli aggettivi reggono sintagmi nominali al genitivo (*sie ist dieses Mannes nicht wert*), dativo (*sie ist diesem Mann nicht treu*) e accusativo (*den ganzen Tag lang*), le preposizioni reggono sintagmi al genitivo, dativo

e accusativo (*angesichts des Panoramas, seit letztem Jahr, für den Mann*). Particolare importanza riveste la reggenza del verbo in quanto essa costituisce l'ossatura della frase e definisce le funzioni sintattiche all'interno della frase. Fondamentale risulta la reggenza di un sintagma nominale all'accusativo (oggetto diretto: *die Frau liebt den Mann*) e al dativo (oggetto indiretto: *die Frau hilft dem Mann*), meno quella al genitivo (un particolare tipo di oggetto indiretto: *die Frau schämt sich ihres Mannes*). Anche il nominativo, non essendo caso retto, è associato a funzioni sintattiche nella frase, nella fattispecie Soggetto (*die Frau liebt den Mann*) e predicativo (*die Frau wird Ärztin*). Anche nella reggenza, sia preposizionale che verbale, possono esservi oscillazioni, in parte accettate dallo standard (*laut des Regierungssprechers / dem Regierungssprecher*), in parte no (*innerhalb des Zeitrahmens / dem Zeitrahmen*).

Passiamo infine brevemente alle categorie verbali. È evidente il fatto che esse abbiano una ricaduta sulla costruzione frasale e testuale. Così persona e numero indicano il Soggetto dell'azione verbale; tempo, modo e diatesi collocano l'azione verbale in termini rispettivamente cronologici, di realtà dell'evento e di attività.

A.4. La dimensione semantico-pragmatica delle categorie flessive del tedesco

La grammatica non è un sistema meramente formale, ma possiede anche una dimensione semanto-pragmatica (cfr. Puato/Di Meola 2017: 37)⁴, che risulta particolarmente rilevante sul piano della motivazione e della funzionalità. Da una parte, gli elementi grammaticali non sono totalmente arbitrari ma, almeno in parte, motivati; sono cioè ancorati nella nostra quotidianità cognitiva. Dall'altra parte, la grammatica non è fine a sé stessa ma assolve alla funzione di una produzione e ricezione testuale adeguata alle singole situazioni. Tale

⁴ Vari sono gli approcci teorici che hanno sottolineato il fatto che le categorie grammaticali non costituiscono una questione di mera forma. Si vedano soprattutto la Sprachinhaltforschung (ad es. Weisgerber 1962), la Cognitive Grammar (Lakoff 1987, Langacker 2008), la grammatica funzionale (Hoffmann 2003, Ehlich 2007, Welke 2005), la Construction Grammar (Croft 2001, Goldberg 2006), la Textgrammatik (Weinrich 2007) e la teoria della grammaticalizzazione (Lehmann 1982/1995).

dimensione funzionale diventa particolarmente evidente quando esistono più strutture grammaticali in concorrenza, vale a dire ascrivibili alla stessa funzione formale e quindi apparentemente sinonimiche. Quali possono essere le ragioni che portano alla scelta di una struttura grammaticale piuttosto che di un'altra? La scelta può essere determinata dal contesto d'uso, dalle intenzioni comunicative del parlante e da sue valutazioni personali o ancora dalla strutturazione informazionale che si intende dare ai contenuti (importante-secondario, nuovo-conosciuto).

Facciamo alcuni esempi passando brevemente in rassegna le principali categorie flessive, nominali e verbali. Per quanto riguarda le categorie nominali iniziamo con il genere dei sostantivi. L'assegnazione del genere è, come abbiamo detto, in parte riconducibile a fattori semantici, quali il genere naturale del referente, se animato, o l'appartenenza a determinati campi semantici se esso è inanimato (unità temporali sono spesso maschili, frutti e fiori femminili, metalli neutri ecc.). Interessanti sono i casi in cui un sostantivo presenta un'alternativa tra due generi, con una variante marcata quanto a distribuzione geografica, appartenenza a una lingua speciale o a un registro. Così ad esempio *das Marzipan* è maschile e *der Abszess* è neutro in Austria, *der Krake* è femminile in un registro colloquiale mentre *das Versäumnis* è femminile in un registro aulico. Per quanto riguarda le lingue speciali in opposizione alla lingua comune, *der Filter* è neutro e *das Erbteil* è maschile. A volte, il genere ha la funzione semantica di distinguere omonimi: *der Band* 'volume' vs. *das Band* 'nastro' oppure *der Verdienst* 'guadagno' vs. *das Verdienst* 'merito'.

Passiamo ora alla categoria del numero. A volte, i sostantivi presentano differenze di significato a seconda se si tratta di una forma singolare o plurale. Questo è il caso di alcuni nomi astratti e nomi massa: i nomi astratti prototipici ricorrono solo al singolare (*Freiheit*) ma se usati al plurale, indicano un insieme di tipologie (*Freiheiten*); simile è la situazione dei nomi massa (*Eisen, Salz, Zement*), in cui il plurale ha spesso anche una connotazione in senso specialistico. Altre volte coesistono più forme di plurale, di cui una è in genere marcata in senso colloquiale (*Albums* vs. *Alben, Bestecks* vs. *Bestecke*), regionale (*Bette* vs. *Betten, Bröseln* vs. *Brösel*), tecnico (*Dorne* vs. *Dornen, Krane* vs. *Kräne*), poetico (*Lande* vs. *Länder*), colto (*Themata* vs. *Themen, Kommata* vs. *Kommas*).

Per la categoria del caso la dimensione semantica risulta particolarmente evidente. Quando in una determinata costruzione vi è un'alternativa tra due casi, questa spesso è collegata a precise e costanti differenze semantiche. Guardiamo dapprima l'alternanza tra accusativo e dativo. Vi sono in tedesco una serie di preposizioni che reggono entrambi i casi, con l'accusativo che codifica un cambiamento rispetto al luogo di riferimento (*sie läuft auf die Straße* 'corre fin sulla strada'), mentre il dativo indica un rapporto spaziale costante (*sie läuft auf der Straße* 'corre sulla strada'). E anche quando la configurazione spaziale è oggettivamente la stessa, i diversi casi sono correlabili a diverse messe in rilievo: l'accusativo enfatizza il movimento verso la meta (*sie kehren in das Gasthaus ein*), il dativo piuttosto l'attività a destinazione (*sie kehren in dem Gasthaus ein*).

Anche vari verbi hanno una doppia possibilità di reggenza, nella fattispecie un accusativo o un dativo cosiddetti "di pertinenza". L'accusativo, rispetto al dativo, indica un più forte coinvolgimento o una più elevata compromissione della persona in questione. Si vedano le seguenti alternative, che esemplificano le rispettive differenze di significato denotativo:

- (1) Die Hand schmerzt **mich** / **mir**.
- (2) Der Hund beißt **ihn** / **ihm** in den Arm.
- (3) Der Lehrer fragt **ihn** / **ihm** die Vokabeln ab.
- (4) Der Zauberer lehrt **ihn** / **ihm** den Trick.

Se l'alternanza tra accusativo e dativo riguarda il significato denotativo, quella tra dativo e genitivo concerne invece il significato connotativo. Per varie costruzioni, il dativo è associato a un registro informale-colloquiale, mentre il genitivo appartiene alla lingua standard più elevata, tipica dell'uso scritto. Così una serie di preposizioni regge, secondo le prescrizioni dello standard, il genitivo mentre la variante al dativo è considerata di registro basso:

- (5) trotz des Regens / dem Regen
- (6) wegen des Essens / dem Essen
- (7) während des Konzerts / dem Konzert
- (8) abzüglich der Kosten/ den Kosten

Paragonabile è la distribuzione stilistico-connotativa per alcuni

verbi reggenti il genitivo, che tuttavia sono attestati anche con il dativo:

- (9) der Toten gedenken / den Toten gedenken
- (10) sich des Problems annehmen / sich dem Problem annehmen

Passiamo ora alle categorie flessive verbali, concentrandoci sulla semantica di tempo e modo. Consideriamo dapprima i tempi verbali che si possono riferire ad eventi passati, vale a dire antecedenti al momento di enunciazione. Fondamentale è la distribuzione tra Präteritum e Perfekt. Il Präteritum viene usato genericamente per eventi del passato (11), specie se lontani nel tempo (12):

- (11) Nach dem Fest ging er zu spät ins Bett.
- (12) Vor vielen Jahren hatte er einen schweren Unfall.

Il Perfekt, invece, codifica la rilevanza dell'evento passato per la situazione presente, e viene utilizzato preferenzialmente per eventi di un passato vicino:

- (13) Nach dem Fest ist er zu spät ins Bett gegangen und ist immer noch müde.
- (14) Heute Morgen hat er einen schweren Unfall gehabt.

Un'altra differenza tra i due tempi verbali è data dal fatto che il Präteritum spesso indica condizioni durature o abituali, mentre il Perfekt sottolinea la compiutezza dell'evento:

- (15) Nach der Verletzung hinkte er wochenlang.
- (16) Er ist durch das Zimmer gehinkt.

In determinati contesti, viene anche usato il tempo verbale del Präsens per una narrazione più viva, rendendo per così dire attuale il passato. Può trattarsi di eventi storici ma anche di eventi banalmente quotidiani:

- (17) Im Mai 1945 geht in Europa der Zweite Weltkrieg zu Ende.
- (18) Gestern saß ich im Zug, und plötzlich gibt es einen lauten Knall.

Per quanto riguarda eventi futuri, vale a dire successivi al momento di enunciazione, sono in concorrenza i tempi Futur I e Präsens. Il Futur I viene preferito quando si tratta di eventi lontani nel tempo (19) o che rivestono una particolare rilevanza semantica (20) e pragmatica (21):

- (19) In 100 Jahren wird die Welt anders aussehen.
- (20) In den nächsten Tagen wird es eine wichtige Pressekonferenz geben.
- (21) Ich werde dich bestimmt nicht enttäuschen, das verspreche ich.

Anche i modi hanno un'importante funzione distintiva a livello semantico. Il congiuntivo è il modo dell'irrealtà, l'indicativo il modo della realtà (sia per il passato che per il futuro):

- (22a) Hätte er gelogen, wäre er bestimmt davongekommen.
- (22b) Hat er gelogen, ist er bestimmt davongekommen.
- (23a) Ergäbe sich eine Chance, würde sie sie bestimmt ergreifen.
- (23b) Ergibt sich eine Chance, ergreift sie sie bestimmt.

Una seconda funzione del congiuntivo, rispetto all'indicativo, è quella di segnalare una particolare forma di cortesia:

- (24) Ergibt sich eine Chance, ergreift sie sie bestimmt.
- (25) Wären Sie so freundlich, dies als Geschenk einzupacken?
- (26) Sind Sie so freundlich, dies als Geschenk einzupacken?

Una terza funzione, infine, si riscontra nel discorso indiretto. L'indicativo è tipico dei registri meno formali e orali, il congiuntivo dei registri più formali e scritti. Inoltre, all'indicativo può essere associato un maggiore livello di certezza dell'evento:

- (27) Der Politiker sagt, er hat alles richtig gemacht.
- (28) Der Politiker sagt, er habe alles richtig gemacht.

A.5. Conclusioni

Abbiamo visto che la flessione nominale e verbale è molto articolata per la lingua tedesca sia per il numero di categorie flessive interessate sia per la concorrenza di diverse classi flessive.

La grammatica è un sistema in continua evoluzione, che riguarda sia la lingua scritta che orale e che è soggetta a cambiamento diacronico e variazione sincronica.

È stato anche evidenziato come le categorie flessive abbiano grande rilevanza per la costruzione sintattica e testuale e rivestano precise funzioni semantiche e pragmatiche.

Quali sono le conclusioni didattiche? Vista la complessità della grammatica e la sua rilevanza a livello comunicativo, essa non può essere esclusa dall'insegnamento del tedesco come lingua straniera. Sarà opportuno dare adeguato spazio agli aspetti semantici e pragmatici della flessione. Così si avrà non solo una rappresentazione più adeguata del sistema grammaticale del tedesco, ma si sottolineerà la motivazione delle categorie, rendendo più interessante il loro apprendimento formale.

Bibliografia

- ÁGEL, Vilmos / BRDAR-SZABÓ, Rita (eds.) (1995). *Grammatik und deutsche Grammatiken*. Budapest: Grammatiktagung 1993. Tübingen: Niemeyer.
- AHRENHOLZ, Bernt / OOMEN-WELKE, Ingelore (eds.) (2010). *Deutsch als Zweitsprache*. Baltmannsweiler: Schneider.
- AUGUSTIN, Hagen / FABRICIUS-HANSEN, Cathrine (eds.) (2012). *Flexionsmorphologie des Deutschen aus kontrastiver Sicht*. Tübingen: Groos.
- BECKER, Tabea / PESCHEL, Corinna (eds.) (2006). *Gesteuerter und ungesteuerter Grammatikerwerb*. Baltmannsweiler: Schneider.
- BREDEL, Ursula (2007). *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*. Paderborn et al.: Schöningh.
- BREDEL, Ursula / SCHMELLENTHIN, Claudia (eds.) (2014). *Welche Grammatik braucht der Grammatikunterricht?* Baltmannsweiler: Schneider.
- BÜRGEL, Christoph / SIEPMANN, Dirk (eds.) (2014). *Sprachwissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Spracherwerb und Sprachkompetenzen im Fokus*. Baltmannsweiler: Schneider.
- BUßMANN, Hadumod (ed.) (2008⁴). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner.
- CROFT, William (2001). *Radical Construction Grammar. Syntactic theory in typological perspective*. Oxford: Oxford University Press.

- DENGSCHERZ, Sabine / BUSINGER, Martin / TARASKINA, Jaroslava (eds.) (2014). *Grammatikunterricht zwischen Linguistik und Didaktik. DaF/DaZ lernen und lehren im Spannungsfeld von Sprachwissenschaft, empirischer Unterrichtsforschung und Vermittlungskonzepten*. Tübingen: Narr.
- DI MEOLA, Claudio / PUATO, Daniela (2015). Variation in der Grammatik – wie Übungsgrammatiken mit systemimmanenten Alternationen umgehen. *Studi Germanici* 8: 158-179.
- DI MEOLA, Claudio / PUATO, Daniela (2017). Wie viel grammatische Variation vertragen DaF-Lernende? In: Di Meola, Claudio / Gerdes, Joachim / Tonelli, Livia (eds.). *Grammatik im fremdsprachlichen Unterricht. Linguistische und didaktische Überlegungen zu Übungsgrammatiken*. Berlin: Frank & Timme, 29-59.
- DIEHL, Erika et al. (2000). *Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch*. Tübingen: Niemeyer.
- DUDEN – *Die Grammatik* (2016⁹). Mannheim: Dudenverlag.
- EHLICH, Konrad (2007). *Sprache und sprachliches Handeln*. 3 Bde. Berlin/New York: de Gruyter.
- EICHINGER, Ludwig M. (2013). Die Entwicklung der Flexion: Gebrauchsverschiebungen, systematischer Wandel und die Stabilität der Grammatik. In: *Reichtum und Armut der deutschen Sprache. Erster Bericht zur Lage der deutschen Sprache*. Berlin/Boston: de Gruyter, 121-170.
- EISENBERG, Peter (2013⁴). *Grundriss der deutschen Grammatik*. Bd. 1 *Das Wort*, Bd. 2 *Der Satz*. Stuttgart/Weimar: Metzler.
- ELSEN, Hilke (2014²). *Grundzüge der Morphologie des Deutschen*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- FANDRYCH, Christian / THURMAIR, Maria (2018). *Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Grundlagen und Vermittlung*. Berlin: Schmidt.
- FELD-KNAPP, Ilona (2016). *Grammatik*. Budapest: Eötvös József Kollegium.
- FUNK, Hermann / KOENIG, Michael (1991/2013). *Grammatik lehren und lernen*. München: Klett-Langenscheidt.
- GLÜCK, Helmut (ed.) (2010⁴). *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart/Weimar: Metzler.
- GOLDBERG, Adele E. (2006). *Constructions at Work. The nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press.
- GORNIK, Hildegard (2014) (ed.). *Sprachreflexion und Grammatikunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider.
- GRANZOW-EMDEN, Matthias (2014²). *Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten*. Tübingen: Narr.
- HAHN, Martin / WAZEL, Gerhard (eds.) (2011). *Theorie und Praxis des DaF- und DaZ-Unterrichts heute*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- HANDWERKER, Brigitte et al. (eds.) (2015). *Zwischenräume: Lexikon und Grammatik im Deutschen als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider.
- HENTSCHEL, Elke / VOGEL, Petra M. (eds.) (2009). *Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter.

- HENTSCHEL, Elke / WEYDT, Harald (2013⁴). *Handbuch der deutschen Grammatik*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- HERINGER, Hans Jürgen (2009). *Morphologie*. München: Fink.
- HOFFMANN, Ludger (ed.) (2003). *Funktionale Syntax. Die pragmatische Perspektive*. Berlin/New York: de Gruyter.
- HOMBERGER, Dietrich (2009). *Lexikon Deutschunterricht. Fachwissen für Studium und Schule*. Baltmannsweiler: Schneider
- IMO, Wolfgang (2016). *Grammatik. Eine Einführung. Mit Graphiken und Abbildungen*. Stuttgart: Metzler.
- JUNGEN, Oliver / LOHNSTEIN, Horst (2006). *Einführung in die Grammatiktheorie*. München: Fink.
- KOEPPEL, Rolf (2016³). *Deutsch als Fremdsprache - Spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / NOACK, Christina (eds.) (2011). *Sprachliche Strukturen thematisieren. Sprachunterricht in Zeiten der Bildungsstandards*. Baltmannsweiler: Schneider.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / ZIEGLER, Arne (eds.) (2007). *Grammatik in der Universität und für die Schule. Theorie, Empirie und Modellbildung*. Tübingen: Niemeyer.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / ZIEGLER, Arne (eds.) (2011). *Grammatik – Lehren, Lernen, Verstehen. Zugänge zur Grammatik des Gegenwartsteutschen*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / ZIEGLER, Arne (eds.) (2015). *Deutsche Grammatik in Kontakt. Deutsch als Zweitsprache in Schule und Unterricht*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- KRUMM, Hans-Jürgen et al. (eds.) (2010). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: de Gruyter.
- LAKOFF, George (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things. What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- LANGACKER, Ronald W. (2008). *Cognitive Grammar. A basic introduction*. New York: Oxford University Press.
- LEHMANN, Christian (1982/1995²). *Thoughts on Grammaticalization*. München/Newcastle: Lincom Europa.
- MÜLLER, Stefan (2013²). *Grammatiktheorie*. Tübingen: Stauffenburg.
- OOMEN-WELKE, Ingelore / AHRENHOLZ, Bernt (eds.) (2013). *Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- RÖMER, Christine (2006). *Morphologie der deutschen Sprache*. Tübingen/Basel: Francke.
- SCHIRRMEISTER, Lars (2013). Regelgeleitete Genusvermittlung bei DaF-Lernenden in Mexiko. In: Fandrych, Christian et al. (eds.). *Text, Diskurs*

- und Translation im Wandel. Transformationen in der lateinamerikanischen Germanistik.* Tübingen: Stauffenburg, 85-99.
- THIEROFF, Rolf (1992). *Das finite Verb im Deutschen: Tempus – Modus – Distanz.* Tübingen: Narr.
- THIEROFF, Rolf / VOGEL, Petra M. (2012²). *Flexion.* Heidelberg: Winter.
- TSCHIRNER, Erwin (2000). Lernergrammatiken und Grammatikprogression. In: Skibitzki, Bernd / Wotjak, Barbara (eds.). *Linguistik und Deutsch als Fremdsprache.* Festschrift für Gerhard Helbig zum 70. Geburtstag. Tübingen: Niemeyer, 227-240.
- VOGEL, Ralf / SAHEL, Said (2013). *Einführung in die Morphologie des Deutschen.* Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- WEGENER, Heide (1995). *Die Nominalflexion des Deutschen – verstanden als Lerngegenstand.* Tübingen: Niemeyer.
- WEGENER, Heide (2010). Morphologie: Flexion. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (eds.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch.* Berlin/New York: de Gruyter, 206-216.
- WEINRICH, Harald (2007⁴). *Textgrammatik der deutschen Sprache.* Hildesheim: Olms.
- WEISGERBER, Leo (1962). *Grundzüge der inhaltbezogenen Grammatik.* Düsseldorf: Schwann.
- WELKE, Klaus (2005²). *Deutsche Syntax funktional.* Tübingen: Stauffenburg.
- WÖLLSTEIN, Angelika et al. (2018). *Grammatiktheorie und Empirie in der germanistischen Linguistik.* Berlin/Boston: de Gruyter.
- ZIFONUN, Gisela / HOFFMANN, Ludger / STRECKER, Bruno (eds.) (1997). *Grammatik der deutschen Sprache.* Berlin/New York: de Gruyter.

B. Le grammatiche didattiche del tedesco per discenti stranieri (*DaF*)

Claudio Di Meola

After a brief survey over the main scientific studies on German grammars for foreign learners, the main characteristics of current didactic grammars are outlined as far as structure, intended users and levels are concerned. Finally, some desiderata for didactically appropriate grammatical rules are suggested.

B.1. Le grammatiche didattiche nella discussione scientifica

Quando si tratta di valutare l'appropriatezza dei materiali didattici, l'attenzione viene rivolta soprattutto ai manuali, vale a dire libri di testo finalizzati all'apprendimento di tutti gli aspetti della lingua, dalla grammatica al lessico (cfr. la panoramica in Puato/Di Meola 2017: 26-27).¹ Nei manuali vengono esercitate tutte le abilità: comprensione di testi scritti e orali, produzione di testi scritti e orali nonché traduzione. Gli studi sui manuali didattici si focalizzano essenzialmente sugli aspetti metodologici, quali ad esempio i vantaggi o gli svantaggi delle strategie di visualizzazione e di memorizzazione, la presenza di elementi ludici ecc. Particolare attenzione viene dedicata alle tipologie di esercizi. In luogo dei diffusi esercizi "chiusi", cioè riproduttivi e meccanici, si auspica un potenziamento degli esercizi "aperti", vale a dire inseriti in contesti situazionali e comunicativi. Per quanto riguarda la grammatica, i contenuti delle regole non vengono messi

¹ Vedi Kast/Neuner (1994), Völzing (1995), Funk (1995) o i più recenti Schreiter (2011), Tammerga-Helmantel (2012), Rösler (2013), Huber/Mallo/Brade (2014).

in discussione, cioè si dà per scontata la loro appropriatezza e adeguatezza. Non ci si concentra quindi sul “cosa” viene trasmesso, bensì solamente sul “come”.

Le grammatiche didattiche, rispetto ai manuali, sono state alquanto trascurate nella discussione scientifica, forse perché il ruolo della grammatica nei vari modelli di insegnamento è considerato secondario rispetto agli aspetti comunicativi. Ciò emerge già dalle principali introduzioni *Deutsch als Fremdsprache* che, pur dedicando spazio all’insegnamento della grammatica, affrontano solo marginalmente il tema delle grammatiche didattiche.²

A parte alcune panoramiche generali (Kühn 1999, Hennig 2001, Götze 2001) e le recensioni di singole grammatiche (cfr. ad esempio Thurmair 2002, 2007), gli studi sulle grammatiche didattiche si concentrano principalmente su singoli fenomeni grammaticali considerati difficoltà di apprendimento, e discutono come questi fenomeni vengono trattati nelle grammatiche, valutando l’appropriatezza scientifica delle descrizioni. Così ad esempio l’ordine dei complementi nella frase tedesca (Huber 2009), le preposizioni a doppia reggenza accusativo/dativo (Roche/Suñer 2015, Di Meola 2018) gli attributi participiali (Rösler 2015, Puato 2016), i tempi verbali della futurità (Di Meola 2011), la formazione delle parole (Olejarka 2008). L’appropriatezza scientifica delle descrizioni contenute nelle grammatiche didattiche viene anche indagata da diversi contributi contenuti nel volume di Kühn (2004), ad esempio i verbi separabili (Simečková 2004) e i connettori (Breindl 2004).

Una discussione più ampia riguardo all’impostazione delle grammatiche didattiche in generale si è avuta con Ivancic (2003) in ambito italiano, poi soprattutto con il volume curato da Kühn (2004). Qui si critica soprattutto il fatto che le grammatiche analizzate si concentrano essenzialmente sugli aspetti formali delle regole grammaticali, trascurando la dimensione testuale e comunicativa delle relative strutture linguistiche. Dal punto di vista metodologico, si sottolinea l’opportunità di concedere al discente ampia autonomia su come organizzare il proprio lavoro; si evidenzia inoltre il postulato che il discente, ove possibile, debba arrivare egli stesso a scoprire le regole in

² Cfr. ad esempio le opere recenti di Rösler (2012), Huneke/Steinig (2013) oppure Roche (2013).

base all'analisi del materiale presentato.

In tempi recenti, si è sviluppato un rinnovato interesse per le grammatiche didattiche. Da segnalare il volume curato da Di Meola/Gerdes/Tonelli (2017) in cui si discutono vari fenomeni grammaticali come ad esempio la negazione (Gannuscio 2017), il correlato *es* (Gröger/Tonelli 2017) e i connettori paratattici (Carobbio/Heller 2017). I risultati a cui si giunge sono simili a quelli di Kühn (2004), vale a dire anche le grammatiche didattiche più recenti risultano carenti quanto a considerazione degli aspetti testuali e comunicativi della grammatica. Inoltre, il volume si interroga su questioni generali riguardanti le grammatiche didattiche, come ad esempio il ruolo della variazione grammaticale o gli aspetti del linguaggio figurativo.

Delle grammatiche didattiche si occupa anche lo studio Puato/Di Meola (2017), che analizza sistematicamente 24 grammatiche internazionali (12 per principianti e 12 per progrediti). I fenomeni grammaticali sotto esame riguardano flessione (genere, caso, tempo, modo e diatesi), formazione delle parole (composizione nominale), ordine delle parole (*Mittelfeld*) nonché costruzione testuale (gerarchizzazione sintattica, interpunzione, coreferenza). Al centro dell'attenzione di questo studio non viene posto tanto l'aspetto formale, bensì quello semantico e pragmatico, vale a dire l'uso appropriato delle strutture grammaticali in diversi contesti situazionali e comunicativi. Dallo studio emerge che le spiegazioni non sempre sono scientificamente adeguate. A volte, inoltre, le regole sono poco appropriate anche dal punto di vista didattico, in quanto riguardano usi poco frequenti o aspetti poco rilevanti del fenomeno nel suo complesso, oppure presuppongono complesse prenoscenze grammaticali da parte del discente. La progressione tra discenti principianti e progrediti non sempre appare rispettata e mancano importanti regole grammaticali enucleate dagli studi scientifici sui rispettivi argomenti.

B.2. Caratteristiche generali delle grammatiche didattiche: struttura, tipologia, livelli

Vedremo ora in dettaglio come le grammatiche didattiche vengono strutturate, quali tipi di grammatiche si trovano sul mercato e a quali livelli di apprendimento sono destinate (cfr. Puato/Di Meola 2017: 21-25, 40-43).

1) *Struttura*. Le grammatiche didattiche sono principalmente opere di consultazione. In generale, quindi, sono organizzate in maniera sistematica, vale a dire trattano una serie di argomenti grammaticali come unità autonome, che possono essere utilizzate nello studio senza considerare i capitoli precedenti.

La successione dei capitoli è determinata dalle categorie di analisi della grammatica tradizionale. Le classi di parole servono da orientamento; il più delle volte, le grammatiche partono dal verbo, forse perché ritenuto fondamentale per la costruzione della frase:

Il verbo
L'articolo e il sostantivo
L'aggettivo
Il pronome
Le preposizioni
L'avverbio
La proposizione principale
La proposizione secondaria
(Motta 2014)

Das Verb
Substantive
Artikelwörter und Pronomen
Präpositionen
Adjektive
Das Adverb
Der Satz
Der Satzbau im Hauptsatz
Zahlen
Partikeln
Wortbildung
(Hauschild 2014)

Meno diffuse risultano strutturazioni che partono dal nome o dall'articolo:

Sostantivi
Verbi
Aggettivi
Pronomi
Avverbi
Preposizioni

Sintassi

Modi di dire, espressioni idiomatiche, proverbi

(Jaeger Grassi 2005)

L'articolo

Il sostantivo

Il verbo

Il pronome

L'aggettivo

I numeri

L'avverbio

La negazione

Le preposizioni

Le particelle di intonazione o particelle modali

La costruzione della frase

Le congiunzioni

Le frasi secondarie

Il lessico e la formazione delle parole

(Bonelli/Pavan 2012)

Come si vede, in genere le grammatiche didattiche, dopo aver trattato gli argomenti grammaticali connessi alle principali classi di parole, affrontano nei capitoli finali la costruzione del periodo a livello di frase semplice e frase complessa, integrando in alcuni casi l'esposizione anche con capitoli dedicati alla formazione delle parole.

In altre grammatiche si cerca di combinare il carattere sistematico della trattazione con una progressione didattica, vale a dire si torna più volte su un argomento in relazione a un crescente grado di difficoltà:

Verben 1

Sätze und Fragen

Pronomen, Nomen und Artikel

Verben 2

Präpositionen 1

Adjektive 1

Sätze und Satzverbindungen 1

Wortbildung

Verben 3

Nomen 2

Sätze und Satzverbindungen 2

Präpositionen 2

Adjektive 2
(Jin/Voß 2013)

Sporadici sono i casi in cui gli argomenti vengono esposti seguendo esclusivamente il criterio della (presunta) difficoltà progressiva. Così procedono Seiffarth/Medaglia (2005) con ben 46 capitoli che trattano corrispettivi microargomenti grammaticali. Di seguito riportiamo a titolo esemplificativo i titoli dei primi dieci:

I pronomi personali al *Nominativ* e il verbo *sein*
Verbi regolari al *Präsens*
L'articolo determinativo e indeterminativo
I verbi *haben, werden, wissen*
Verbi che cambiano tema al *Präsens*
La frase negativa
Avverbi interrogativi
Sostantivi al plurale
Il *Dativ*
(Seiffarth/Medaglia 2005)

Rari sono anche i casi in cui una grammatica didattica è strutturata esclusivamente in base alle intenzioni comunicative:

Feld der Person
Feld der Begründung (Kausales Verhältnis)
Feld der Bedingung (Konditionales Verhältnis)
Feld der Absicht (Finales Verhältnis)
Feld der Folge (Konsekutives Verhältnis)
Feld des Widerspruchs (Konzessives Verhältnis)
Feld des Vergleichs
Feld der Aufforderung
Feld des Wunsches
Feld der Vermutung
(Buscha et al. 1998)

Per quanto riguarda la struttura interna dei singoli capitoli, ogni argomento segue in generale la seguente tripartizione:

- a) "regola" con spiegazioni più o meno esaustive;
- b) esempi che illustrano la regola;
- c) esercizi sulla regola.

Le spiegazioni possono riguardare aspetti meramente formali (ad esempio l'osservazione che il Perfekt si forma con gli ausiliari *sein* e *haben* e il participio passato del verbo principale), ma anche aspetti contenutistici (la scelta del verbo ausiliare a seconda della classe verbale) oppure l'uso situazionale (i contesti in cui il tempo verbale del Perfekt viene preferito al tempo verbale concorrentiale del Präteritum).

Gli esempi sono quasi sempre frasi brevi, costruite a tavolino, con lessico semplice e non inserite in un contesto più ampio.

Gli esercizi possono rappresentare varie tipologie: inserimento di forme prestabilite (ad esempio i verbi ausiliari *sein* e *haben* nella costruzione di frasi con il Perfekt), il completamento di frasi con una serie più ampia di alternative (che devono essere adeguate anche dal punto di vista del contenuto), la trasformazione (ad esempio da un tempo verbale all'altro), la traduzione (da o verso la lingua straniera). Meno diffusi sono gli esercizi aperti, ad esempio raccontare una storia a partire da alcune immagini o commentare un breve testo narrativo.

Infine, le grammatiche didattiche in genere contengono anche un'appendice che può ad esempio contenere: un indice analitico delle parole o degli argomenti trattati, liste di vario tipo (verbi irregolari; verbi con relativa reggenza; verbi, aggettivi o sostantivi con relativa preposizione; preposizioni con relativa reggenza ecc.), schede riassuntive con paradigmi verbali e nominali; annotazioni su pronuncia, ortografia e interpunzione; soluzione degli esercizi.

2) *Tipologia*. La maggior parte delle grammatiche didattiche è di impostazione generalista, vale a dire si rivolge ad un pubblico il più ampio possibile, non orientato verso esigenze particolari. In dettaglio, tali grammatiche generaliste:

- descrivono il sistema grammaticale nel suo complesso;
- trattano tutte le abilità produttive e ricettive, sia scritte che orali;
- non seguono un particolare modello teorico-linguistico;
- sono adatte a tutte le età;
- sono indipendenti da manuali esistenti;
- servono a molteplici finalità non essendo legate a particolari contesti di apprendimento (guidato vs. autonomo; in gruppo

vs. individuale; primo apprendimento vs. consolidamento; preparazione specifica di una prova di livello di un ente certificatore preposto).

Nel panorama delle grammatiche didattiche esistenti, alcune grammatiche si sono specializzate. Vi sono grammatiche che si limitano ad argomenti ritenuti particolarmente difficili per un discente straniero, ad esempio il genere dei sostantivi (Busse 2001) o le preposizioni (Dinsel 2007). Altre grammatiche sono rivolte esclusivamente ad alcune abilità: produttive (Engel/Tertel 1993) o ricettive (Bernstein 1990). Rare le grammatiche che seguono sistematicamente un modello teorico, ad esempio Clamer/Heilmann (2007) segue un'impostazione valenziale. Alcune grammatiche sono specificamente destinate a bambini e adolescenti (Chimara/Mouriki 2008, Petrova/Kokkini/Frangou 2010); altre sono ideate come supporto a specifici manuali (*em-Grammatik* di Hering/Matussek/Perlmann-Balme 2002 e *Schritte* di Gottstein-Schramm et al. 2010). Vi sono anche grammatiche che si focalizzano sullo studio autonomo (Rusch/Schmitz 2013) e grammatiche esplicitamente rivolte a studenti universitari (Saibene 2002).

3) *Livelli*. Vi sono sostanzialmente tre sistemi per specificare il livello di una grammatica didattica. Il primo, più diffuso, fa riferimento al Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (tre livelli A, B, C, ulteriormente suddivisi in A1/A2, B1/B2, C1/C2). Va precisato che i livelli del Quadro comune indicano di per sé competenze comunicative di vario genere; l'implementazione dei vari livelli con contenuti grammaticali necessari per raggiungere tali capacità non è presente in documenti ufficiali, e viene di fatto delegata alla prassi. Ci si orienta cioè sui contenuti grammaticali richiesti nei diversi test di livello elaborati dagli enti certificatori (per il tedesco il Goethe Institut).

Un secondo sistema di determinazione dei livelli si inserisce nella tradizione dei paesi germanofoni. In Germania, Austria e Svizzera, già prima della determinazione del Quadro comune, si distingueva – e si distingue ancora – in *Grundstufe*, *Mittelstufe* e *Oberstufe*. La prima giunge sostanzialmente fino a B1, la seconda fino a B2-C1, la terza fino a C2.

Un terzo sistema è la distinzione in principiante-intermedio-

avanzato, che si lascia ricondurre abbastanza agevolmente al sistema tripartito dei livelli del Quadro comune A, B e C, nonché la distinzione in *Anfänger* (principianti) e *Fortgeschrittene* (progrediti). Quest'ultima non è direttamente riconducibile ai livelli del Quadro comune. In linea di massima, si può comunque ipotizzare che il primo livello inizi con A1, il secondo con almeno B1 (cfr. Puato/Di Meola 2017: 40-42). A volte, per indicare il livello di partenza, si parla anche di "grammatica di base".

Quali indicazioni riguardo al livello di competenza forniscono le grammatiche didattiche in commercio? Vediamo in forma tabellare le specificazioni in alcune grammatiche internazionali e per italofoeni di ampia diffusione:

	Livelli QCER	Altre indicazioni
Billina/Reimann (2012)	A1-B1	Grundstufe
Clamer/Heilmann (2007)	A2-B2	Grundstufe
Fandrych/Tallowitz (2009)	A1-B1	Grundstufe
Gottstein-Schramm et al. (2011)	A1-B1	
Hauschild (2014)	A2-B2	Grundstufe, Mittelstufe
Jentsch (2007)		Grundstufe
Jin/Voß (2013)	A1-B1	Grundstufe
Luscher (2007)	A1-B1	Grundstufe
Reimann (2010)	A1-B1	Grundstufe
Rusch/Schmitz (2013)	A1-B1	"Grundgrammatik"

Tab. 1. Grammatiche didattiche internazionali: livelli di competenza

	Livelli QCER	Altre indicazioni
Bertozi (2015)		"rafforzare conoscenze acquisite"
Bonelli/Pavan (2012)	A1-B1	
Bruno/Franch (2009)		"utilizzabile a qualsiasi livello"
Jaager Grassi (2005)		"livello intermedio-avanzato"
Motta (2014)	A1-B2	
Rössler (2006)		"graduale apprendimento di tutte le nozioni fondamentali [...] si rivolge anche a chi già possiede una buona conoscenza della lingua"
Saibene (2002)		"corsi universitari a un livello di base e intermedio"
Seiffarth/Medaglia (2005)		"livello da principiante a intermedio"
Vannucci Bonetto/Kundrat (2009)	A1-B2	
Weerning/Mondello (2004)	A1-B1	"principianti", "livello avanzato"

Tab. 2. Grammatiche didattiche per italofoeni: livelli di competenza

Come si vede, le grammatiche internazionali indicano tutte, ad eccezione di una, i livelli del Quadro comune come anche i tradizionali livelli di ambito germanofono (ad eccezione di due). Solo una grammatica fa riferimento a un livello di base (*Grundgrammatik*).

Delle grammatiche per italofoeni, solo quattro indicano i livelli del Quadro comune. Ulteriori quattro grammatiche fanno riferimento alla tripartizione principiante-intermedio-avanzato, una grammatica precisa che non si rivolge a principianti, due contengono indicazioni generiche.

B.3. Grammatiche internazionali e grammatiche per italofoeni a confronto

Partendo da quanto osservato nel paragrafo precedente, vediamo ora quali sono le principali differenze tra le grammatiche internazionali e quelle specificamente concepite per discenti italofoeni. Una prima differenza riguarda il potenziale pubblico. Mentre le grammatiche internazionali sono per la maggior parte generaliste (ma si trovano anche alcune grammatiche specializzate), le grammatiche per italofoeni sono esclusivamente generaliste. Ciò si spiega con la maggiore ristrettezza del mercato italiano.

Una seconda differenza riguarda i livelli di competenza. Mentre tra le grammatiche internazionali vi sono numerose pubblicazioni per i livelli iniziali ma anche tutta una serie di volumi dedicati esclusivamente ai livelli successivi,³ le grammatiche per italofoeni partono in genere dai primi livelli e non presuppongono conoscenze grammaticali.

Una terza differenza concerne la lingua in cui le grammatiche sono concepite. Le grammatiche internazionali non possono che essere scritte in tedesco (a volte coadiuvate dall'inglese come ad esempio Buscha/Szita 2010). Le grammatiche per italofoeni sono sempre scritte in italiano, anche se spesso hanno il titolo in tedesco (ad esempio Bruno/Franch 2009 e Motta 2014). Rara è un'impostazione bilingue italiano-tedesco (Senf 2016) o parzialmente bilingue (Rössler 2006).

³ Tra le grammatiche per discenti avanzati ricordiamo ad esempio Buscha/Szita/Raven (2013), Dreyer/Schmitt (2012), Fandrych (2012), Hall/Scheiner (2014), Rug/Tomaszweski (2009).

Alcune grammatiche, anche se scritte in italiano, forniscono per i termini grammaticali sia le denominazioni italiane sia quelle tedesche (ad esempio 'perfetto' *Perfekt*, 'preterito' *Präteritum*). La presenza di una doppia terminologia sarà utile al discente quando si confronterà con grammatiche scritte esclusivamente in tedesco. Le grammatiche per italofoeni, inoltre, in genere traducono gli esempi tedeschi che illustrano le regole grammaticali (ad es. Bonelli/Pavan 2012, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009).

Una quarta differenza, forse la più importante, riguarda la dimensione contrastiva. Innanzitutto, si osserva che vengono maggiormente approfonditi argomenti che rappresentano specifiche difficoltà di apprendimento dei discenti italofoeni. Inoltre, le spiegazioni sono spesso contrastive, fanno cioè riferimento alle differenze del tedesco rispetto alla lingua italiana, con l'intento di prevenire o eliminare errori di interferenza.

B.4. Le spiegazioni grammaticali nelle grammatiche didattiche

Una grammatica didattica per discenti stranieri ha un target di utenza molto diverso da una grammatica scientifica (come ad esempio Duden 2016, Eisenberg 2013, Hentschel/Weydt 2013, Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997). Innanzitutto, si rivolge a persone che non conoscono bene, o affatto, la lingua oggetto di descrizione. Inoltre, si tratta di persone che non necessariamente possiedono una formazione di stampo linguistico-teorico.

Ciò ha conseguenze dirette per l'impostazione, sia in termini di scelta dei fenomeni da includere sia in termini di tipologia delle spiegazioni grammaticali stesse.

In primo luogo, mentre una grammatica scientifica è tendenzialmente esaustiva, una grammatica didattica tende a fare una scelta dei fenomeni grammaticali. Vengono privilegiati quegli aspetti della grammatica che sono fondamentali per la costruzione corretta di frasi semplici. Così ad esempio, per quanto riguarda gli aggettivi tedeschi, la flessione nei vari tipi di sintagmi nominali viene ampiamente trattata (debole come in *das saubere Wasser*, forte come in *sauberes Wasser*), mentre la reggenza degli aggettivi riceve poca attenzione (ad esempio *überdrüssig* + genitivo oppure *treu* + dativo). L'attenzione viene

inoltre rivolta a fenomeni che presentano un'elevata frequenza e sono utilizzabili in numerose situazioni comunicative della vita quotidiana, come i verbi modali o ausiliari. Particolare esaustività è riservata a quei fenomeni considerati tipiche difficoltà nell'apprendimento del tedesco, ad esempio le strutture a parentesi. La scelta dei fenomeni da includere in una grammatica didattica, infine, è ovviamente determinata anche dal livello target della grammatica stessa, cioè se è riservata esclusivamente a principianti oppure destinata prevalentemente a discenti avanzati.

In secondo luogo, le spiegazioni mirano ad un maggiore grado di semplicità rispetto alle grammatiche scientifiche. La semplificazione riguarda innanzitutto la terminologia. Tendenzialmente se ne fa un uso parco, e si cerca di rispettare la tradizionale terminologia grammaticale che i discenti hanno appreso a scuola, evitando termini troppo specialistici o riconducibili a determinate teorie linguistiche. Anche per quanto riguarda il contenuto delle spiegazioni si osserva una tendenza alla semplificazione che riguarda due aspetti: omissione di regole e omissione di varianti. Quando un determinato fenomeno grammaticale è rappresentabile con un complesso di regole, le grammatiche didattiche operano una scelta su quali regole presentare, in genere quelle più importanti o didatticamente più facili (così ad esempio per il genere dei sostantivi tedeschi l'indicazione dei suffissi più diffusi). Inoltre, quando esistono più costruzioni grammaticali alternative per esprimere la stessa nozione, la grammatica didattica tenderà a privilegiarne una sola, forse per non confondere il discente. Ad esempio, si omette che la preposizione *statt*, oltre a reggere il genitivo, può essere anche costruita assegnando il caso per congruenza (*ich kaufe einen Sportwagen [Acc] statt einen Geländewagen [Acc]*).

In terzo luogo, le spiegazioni vengono didattizzate per migliorare la comprensione e per facilitarne la memorizzazione, ad esempio mediante strategie di visualizzazione.

B.5. Verso una critica delle grammatiche didattiche: riflessioni intorno al concetto di regola didattica

Se si vuole valutare l'adeguatezza delle spiegazioni grammaticali contenute nelle grammatiche didattiche per stranieri, risultano fondamentali alcune riflessioni preliminari intorno al concetto di regola

didattica (cfr. Puato/Di Meola 2017: 20-21) Vanno soprattutto poste due domande: Per quali tipologie di discenti le spiegazioni grammaticali risultano particolarmente utili? Quali sono le caratteristiche principali di una “buona” regola didattica?⁴

Per quanto riguarda la prima questione, occorre evidenziare che un’approfondita conoscenza del sistema grammaticale della lingua straniera non risulta di pari importanza per tutte le tipologie di discente. Chi, ad esempio, vuole conoscere alcuni rudimenti della lingua straniera per destreggiarsi in alcune situazioni quotidiane, ad esempio per una breve vacanza all’estero, non avrà bisogno di un dettagliato studio grammaticale.

In quasi tutti gli altri casi, invece, la grammatica riveste un ruolo importante per il discente, in particolar modo quando (cfr. Puato/Di Meola 2017: 37-38):

- oltre all’adeguatezza comunicativa è richiesta la correttezza formale della produzione linguistica;
- la comprensione di testi scritti è l’obiettivo didattico principale (nello scritto la grammatica è più importante che non nell’orale, dove varie strategie paralinguistiche e gestuali possono compensare deficit grammaticali);
- l’apprendimento è guidato e in un contesto istituzionale (scuola e università);
- la riflessione metalinguistica fa parte degli obiettivi didattici (ad esempio nella formazione di insegnanti o traduttori);
- l’insegnamento avviene in un paese estero, con un input naturale giocoforza limitato;
- i discenti chiedono espressamente di conoscere regole grammaticali, per soddisfare un loro bisogno di orientamento e sicurezza; ciò si verifica di frequente quando il discente è un adulto già in possesso di un’altra lingua straniera;
- i discenti sono di livello avanzato e devono confrontarsi spesso con fenomeni più complessi, legati a specifici contesti comunicativi;

⁴ La questione ha ricevuto relativamente poca attenzione in letteratura, a parte le considerazioni generali di Fandrych (2013) e Schlak (2003). Più diffusi gli studi che discutono le regole didattiche in riferimento a specifici fenomeni, così ad esempio per il genere nominale Wegera (1997) e Di Meola (2014).

- i discenti sono di livello avanzato e, avendo raggiunto un livello di adeguatezza comunicativa quotidiana, devono eliminare alcune fossilizzazioni, vale a dire errori persistenti.

La seconda questione riguarda le caratteristiche di una “buona” regola didattica. In particolare, è richiesta, in primo luogo dai discenti stessi, la tendenziale assenza di eccezioni. Facciamo qualche esempio per l’assegnazione del genere ai sostantivi tedeschi (cfr. Di Meola 2014). La regola morfologica secondo la quale “i sostantivi con suffisso *-chen* sono neutri” è migliore rispetto a “i sostantivi con suffisso *-tum* sono neutri” in quanto vi sono alcuni sostantivi in *-tum* di genere maschile, come *Reichtum*, *Irrtum*. L’assenza di eccezioni, tuttavia, non è un criterio sufficiente per definire una buona regola didattica. Così ad esempio “i punti cardinali sono maschili” è una regola senza eccezioni, ma riguarda solo quattro sostantivi. Questa osservazione ci porta alla seconda caratteristica importante: la portata. La regola “i sostantivi con suffisso *-er* sono maschili”, che riguarda centinaia di sostantivi, è di più ampia portata rispetto a “i sostantivi con suffisso *-ling* sono maschili” che concerne invece solo poche decine di sostantivi. Una terza caratteristica è la frequenza d’uso delle strutture grammaticali coinvolte dalla regola. Così ad esempio “i sostantivi con suffisso *-er* sono maschili” riguarda parole altamente frequenti come *Lehrer* o *Fahrer*, mentre “i sostantivi con suffisso *-ling* sono maschili” riguarda nella maggior parte dei casi sostantivi di uso raro (*Däumling*, *Günstling*). Una quarta caratteristica riguarda la rilevanza cognitiva, vale a dire l’appartenenza di una parola o di una struttura rispettivamente al lessico o alla grammatica di base. Una quinta caratteristica concerne l’applicabilità della regola. Una buona regola didattica dovrebbe essere applicabile nella produzione e ricezione in maniera immediata, senza bisogno di conoscenze grammaticali supplementari. Ad esempio, la conversione da infinito verbale a nome (*bauen*, *das Bauen*) è facile per il discente, mentre la conversione da radice verbale a nome (*bauen*, *der Bau*) è più difficile in quanto presuppone conoscenze di storia della lingua, nella fattispecie sapere che *Bau* deriva da *bauen*.

B.6. Conclusioni

Abbiamo visto come la gran parte delle grammatiche attualmente in commercio presenti alcune caratteristiche di fondo comuni. Innanzitutto, sono strutturate come opere di consultazione partendo dalle tradizionali classi di parole, in primis sostantivo e verbo. Hanno un'impostazione generalista, non sono cioè rivolte a un pubblico specifico o destinate a soddisfare esigenze particolari. In termini di livello target di conoscenza della lingua ci si basa essenzialmente sul Quadro comune europeo di riferimento.

In relazione alla lingua madre del discente si può poi distinguere tra due tipologie di grammatiche, quelle internazionali che sono aspecifiche riguardo la lingua madre del destinatario e per tal motivo scritte interamente in tedesco, e le grammatiche destinate a un pubblico con una specifica lingua madre e pertanto scritte in quella lingua, nel nostro caso scritte in italiano e destinate a parlanti italofoeni. La differenza principale tra le grammatiche internazionali e le altre riguarda la dimensione contrastiva tra L1 e L2, presa più o meno sistematicamente in considerazione.

Le grammatiche didattiche si distinguono dagli altri tipi di grammatiche, in primo luogo da quelle scientifiche, per una semplificazione delle spiegazioni e delle regole fornite. Questo almeno nelle intenzioni degli autori delle grammatiche didattiche. Non sempre però la semplificazione ha come risultato una regola "buona" sul piano didattico in termini di assenza di eccezioni, portata, frequenza, rilevanza cognitiva e applicabilità.

È quindi necessario verificare, fenomeno per fenomeno, se la didattizzazione proposta dalle grammatiche didattiche oltre ad essere adeguata sul piano scientifico risulta efficace, cioè conforme ai criteri generalmente associati ad una "buona" regola.

Bibliografia

BREINDL, Eva (2004). Konnektoren in Übungsgrammatiken. In: Kühn, Peter (ed.). *Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache: linguistische Analysen*

- und didaktische Konzepte*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 426-458.
- CAROBIO, Gabriella / HELLER, Dorothee (2017). Textualität, Konnexion und Übersetzung – am Beispiel der Konnektoren *immerhin* und *vielmehr*. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 111-130.
- DI MEOLA, Claudio (2011). Zukunftstempora in der DaF-Grammatik: Was die Sprachwissenschaft zur Didaktisierung beitragen kann. In: Schmenk, Barbara / Würffel, Nicola (eds.). *Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück. Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache*. Festschrift für Dietmar Rösler zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, 85-96.
- DI MEOLA, Claudio (2014). Entdeckendes Lernen in der DaF-Grammatik – am Beispiel des nominalen Genus. In: Nardi, Antonella / Knorr, Dagmar (eds.). *Bewegte Sprache. Leben mit und für Mehrsprachigkeit*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 151-160.
- DI MEOLA, Claudio (2017). Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache: Wie sie sind und wie sie sein könnten. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 11-25.
- DI MEOLA, Claudio (2018). Die Präpositionen zwischen Stabilität und Wandel: einige Überlegungen für den DaF-Unterricht. In: Moraldo, Sandro M. (ed.). *Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Winter, 115-139.
- DI MEOLA, Claudio / GERDES, Joachim / TONELLI, Livia (eds.) (2017). *Grammatik im fremdsprachlichen Unterricht. Linguistische und didaktische Überlegungen zu Übungsgrammatiken*. Berlin: Frank & Timme.
- DUDEN – *Die Grammatik* (2016⁹). Mannheim: Dudenverlag.
- EISENBERG, Peter (2013⁴). *Grundriss der deutschen Grammatik*. Bd. 1 *Das Wort*, Bd. 2 *Der Satz*. Stuttgart/Weimar: Metzler.
- FANDRYCH, Christian (2013). Grammatik. In: Oomen-Welke, Ingelore / Ahrenholz, Bernt (eds.). *Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider, 165-177.
- FUNK, Hermann (1995). Grammatikvermittlung in Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrwerken. Historische und aktuelle Perspektiven. In: Gnutzmann, Claus / Königs, Frank G. (eds.). *Perspektiven des Grammatikunterrichts*. Tübingen: Narr, 29-46.
- GANNUSCIO, Vincenzo (2017). Die Negation in DaF-Übungsgrammatiken. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 131-153.
- GÖTZE, Lutz (2001a). Grammatiken. In: Helbig, Gerhard et al. (eds.). *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: de Gruyter, 1070-1078.
- GRÖGER, Anita / TONELLI, Livia (2017). Die Variation des Korrelat-es im Mittelfeld und ihr Stellenwert in Übungsgrammatiken des Deutschen. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 179-206.

- HENNIG, Mathilde (2001). *Welche Grammatik braucht der Mensch? Grammatikführer für Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium.
- HENTSCHEL, Elke / WEYDT, Harald (2013⁴). *Handbuch der deutschen Grammatik*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- HUBER, Erich (2009). Vom Text zum Teekamel: das Scheitern der angewandten Linguistik bei der Erklärung der deutschen Mittelfeld-Struktur. In: Di Meola, Claudio et al. (eds.). *Perspektiven Drei. Akten der 3. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien* (Rom, 14.-16. Februar 2008). Frankfurt a.M. et al.: Lang, 91-102.
- HUBER, Erich / MALLO, Almudena / BRADE, Julia (2014). Grammatikvermittlung in DaF-Lehrwerken am Beispiel der Konnektoren. In: Dengerscherz, Sabine / Businger, Martin / Taraskina, Jaroslava (eds.). *Grammatikunterricht zwischen Linguistik und Didaktik. DaF/DaZ lernen und lehren im Spannungsfeld von Sprachwissenschaft, empirischer Unterrichtsforschung und Vermittlungskonzepten*. Tübingen: Narr, 217-235.
- HUNEKE, Hans-Werner / STEINIG, Wolfgang (2013⁶). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Berlin: Schmidt.
- IVANCIC, Barbara (2003). *“Deutsche Sprache, schwere Sprache” – Ma le grammatiche ci aiutano? Considerazioni sulle grammatiche didattiche del tedesco*. Trieste: EUT.
- KAST, Bernd / NEUNER, Gerhard (1994). *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin et al.: Langenscheidt.
- KÜHN, Peter (1999). Anleitungen zum grammatischen Varietè. Übungsgrammatiken für Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (ed.). *Ausdrucksgrammatik versus Inhaltsgrammatik. Linguistische und didaktische Aspekte der Grammatik*. München: Iudicium, 321-336.
- KÜHN, Peter (ed.) (2004). *Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache: linguistische Analysen und didaktische Konzepte*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache.
- OLEJARKA, Anna (2008). *Die Wortbildungsregularitäten des Verbs und ihre Umsetzung in didaktischen Grammatiken für Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium.
- PUATO, Daniela (2016). Il participio attributivo nelle grammatiche didattiche del tedesco L2. *Costellazioni* 1, 223-244.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- ROCHE, Jörg (2013³). *Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik*. Tübingen/Basel: Francke.
- ROCHE, Jörg / SUÑER, Ferran (2015). Grammatik und Methode. In: Peschel, Corinna / Runschke, Kerstin (eds.). *Sprachvariation und Sprachreflexion in interkulturellen Kontexten*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 283-304.

- RÖSLER, Dietmar (2012). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Stuttgart: Metzler.
- RÖSLER, Dietmar (2013). Lehrmaterial für Deutsch als Fremdsprache. In: Oomen-Welke, Ingelore / Ahrenholz, Bernt (eds.). *Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider, 212-220.
- RÖSLER, Dietmar (2015). Vermittlung von Form und Funktion zugleich – eine berechtigte Forderung an oder eine Überforderung von didaktischen Grammatiken? In: Cerri, Chiara / Jentges, Sabine (eds.). *‘Das musst du an Ruth fragen’ – Aktuelle Tendenzen der Angewandten Linguistik*. Baltmannsweiler: Schneider, 91-108.
- SCHLAK, Torsten (2003). Die Auswahl grammatischer Lernziele: Linguistische, psycholinguistische und didaktische Perspektiven. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 8, Heft 1.
- SCHREITER, Ina (2011). Unter die Lupe genommen – Lehrwerke, das Arbeitsmittel für Lerner und Lehrer. In: Hahn, Martin / Wazel, Gerhard (eds.). *Theorie und Praxis des DaF- und DaZ-Unterrichts heute*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 253-268.
- SIMECKOVÁ, Alena (2004). Das ‚trennbare‘ komplexe Verb – ein ewiges Problem des Verbereichs im Deutschen? In: Kühn, Peter (ed). *Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache: linguistische Analysen und didaktische Konzepte*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 194-206.
- TAMMENGÀ-HELMANTEL, Marjon (2012). Zur Bestimmung des Stellenwerts von Grammatik in DaF-Lehrwerken – am Beispiel von Schulbüchern in der niederländischen Unterstufe. *Deutsch als Fremdsprache* 49: 67-77.
- THURMAIR, Maria (2002). Übungsgrammatik für neues DaF-Grundstufen-Zertifikat. *Deutsch als Fremdsprache* 39: 114-115.
- THURMAIR, Maria (2007). Grammatik(en) für alle. *Deutsch als Fremdsprache* 44: 233-238.
- VÖLZING, Paul-Ludwig (1995). Grammatik im fremdsprachlichen Unterricht. Wieviel Grammatik brauchen Lehrer und Schüler? *Info DaF* 22: 509-527.
- WEGERA, Klaus-Peter (1997). *Das Genus. Ein Beitrag zur Didaktik des DaF-Unterrichts*. München: Iudicium.
- ZIFONUN, Gisela / HOFFMANN, Ludger / STRECKER, Bruno (eds.) (1997). *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin/New York: de Gruyter.

Grammatiche didattiche

- BERNSTEIN, Wolf Z. (1990). *Leseverständnis als Unterrichtsziel. Sprachliches und methodisches Grundwissen für den Lehrer im Fach Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Groos.
- BERTOZZI, Roberto (ed.) (2015). *Grammatica tedesca. Forme e costrutti*. Milano: Led.

- BILLINA, Anneli / REIMANN, Monika (2012). *Übungsgrammatik für die Grundstufe. Deutsch als Fremdsprache. A1-B1*. Ismaning: Hueber.
- BONELLI, Paola / PAVAN, Rosanna (2012). *Grammatica attiva della lingua tedesca*. Milano: Hoepli.
- BRUNO, Elena / FRANCH, Raffaella (2009). *Deutsche Grammatik. Grammatica di riferimento per lo studio della lingua tedesca*. Torino: Il Capitello
- BUSCHA, Anne / SZITA, Szilvia (2010). *A-Grammatik: Übungsgrammatik Deutsch als Fremdsprache. Sprachniveau A1/A2*. Leipzig: Schubert.
- BUSCHA, Anne / SZITA, Szilvia / RAVEN, Susanne (2013). *C-Grammatik. Übungsgrammatik Deutsch als Fremdsprache. Sprachniveau C1/C2*. Leipzig: Schubert.
- BUSCHA, Joachim et al. (1998). *Grammatik in Feldern. Ein Lehr- und Übungsbuch für Fortgeschrittene*. Ismaning: Verlag für Deutsch.
- BUSSE, Joachim (2001). *“der”, “die” oder “das“? Übungen zum Artikel*. Ismaning: Hueber.
- CHIMARA, Ulla Britta / MOURIKI, Marina (2008). *Perfekt in Deutsch. Übungsgrammatik für Kinder und Jugendliche*. Stuttgart: Klett.
- CLAMER, Friedrich / HEILMANN, Erhard G. (2007). *Übungsgrammatik für die Grundstufe. Regeln – Listen – Übungen. Niveau A2-B2*. Meckenheim: Liebig-Dartmann.
- DINSEL, Sabine (2007²). *Präpositionen*. Ismaning: Hueber.
- DREYER, Hilke / SCHMITT, Richard (2012). *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Die Gelbe aktuell*. Ismaning: Hueber.
- ENGEL, Ulrich / TERTEL, Rozemaria K. (1993). *Kommunikative Grammatik Deutsch als Fremdsprache. Die Regeln der deutschen Gebrauchssprache in 30 allgemeinverständlichen Kapiteln. Mit Texten und Aufgaben*. München: Iudicium.
- FANDRYCH, Christian (ed.) (2012). *Klipp und klar. Übungsgrammatik Mittelstufe Deutsch B2/C1. Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Klett.
- FANDRYCH, Christian / TALLOWITZ, Ulrike (2009). *Klipp und klar. Übungsgrammatik Grundstufe Deutsch*. Stuttgart: Klett.
- GOTTSTEIN-SCHRAMM, Barbara et al. (2010). *Schritte. Übungsgrammatik A1-B1*. Ismaning: Hueber.
- GOTTSTEIN-SCHRAMM, Barbara et al. (2011). *Deutsch als Fremdsprache. Grammatik – ganz klar! Übungsgrammatik A1-B1*. Ismaning: Hueber.
- HALL, Karin / SCHEINER, Barbara (2014). *Übungsgrammatik für die Oberstufe. B2/C2*. München: Hueber.
- HAUSCHILD, Alke (2014). *Praxis-Grammatik Deutsch als Fremdsprache. Das große Lern- und Übungswerk. Mit extra Online-Übungen. Niveau A2-B2*. Stuttgart: Pons.
- HERING, Axel / MATUSSEK, Magdalena / PERLMANN-BALME, Michaela (2002). *‘em’-Übungsgrammatik. Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber.
- JAAGER GRASSI, Gisela (2005). *Grammatica tedesca. Manuale di morfologia ed elementi di sintassi*. Milano: Hoepli.

- JENTSCH, Horst (2007). *Grammatik zum Üben. Ein Arbeitsbuch mit Regeln und Übungen*. Bd. 1 Grundstufe. Köln: Jentsch.
- JIN, Friederike / VOß, Ute (2013). *Deutsch als Fremdsprache Grammatik aktiv. Üben – Hören – Sprechen. A1-B1*. Berlin: Cornelsen.
- LUSCHER, Renate (2007). *Übungsgrammatik für Anfänger. Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Verlag für Deutsch.
- MOTTA, Giorgio (2014). *Grammatik direkt neu*. Torino: Loescher.
- PETROWA, Amalia / KOKKINI, Eva / FRANGOU, Eleni (2010). *Schritt für Schritt ins Grammatikland. Übungsgrammatik für Kinder und Jugendliche*. Ismaning: Hueber.
- REIMANN, Monika (2010). *Grundstufen-Grammatik für Deutsch als Fremdsprache. Erklärungen und Übungen*. Ismaning: Hueber.
- RÖSSLER, Jochen (2006). *Übung macht den Meister. Grammatica tedesca contrastiva per Italiani*. Perugia: Morlacchi
- RUG, Wolfgang / TOMASZEWSKI, Andreas (2009). *Grammatik mit Sinn und Verstand. Übungsgrammatik für Mittel- und Oberstufe. Neufassung*. München: Klett.
- RUSCH, Paul / SCHMITZ, Helen (2013). *Einfach Grammatik. Übungsgrammatik Deutsch A1 bis B1*. München: Klett-Langenscheidt.
- SAIBENE, Maria Grazia (2002). *Grammatica descrittiva della lingua tedesca*. Roma: Carocci.
- SEIFFARTH, Achim / MEDAGLIA, Cinzia (2005). *Arbeitsgrammatik neu*. Genova: Cideb.
- SENF, Jörg (2016). *Der Weg ist das Ziel. Imparare il tedesco in un mondo plurilingue*. Roma: Sapienza Università Editrice.
- VANNUCCI BONETTO, Elisabetta / KUNDRAT, Gerda (2009). *Mach's gut! Grammatica tedesca con esercizi*. Torino: Loescher.
- WEERNING, Marion / MONDELLO, Mariano (2004). *Dies und Das. Grammatica di tedesco con esercizi*. Genova: Cideb.

CASE STUDIES

1. Il genere dei sostantivi nelle grammatiche didattiche DaF

Claudio Di Meola

Several semantic factors determine the grammatical gender of German nouns, mainly the natural gender and the association to semantic fields such as for example flowers (feminine), alcoholic beverages (masculine) or metals (neuter). Morphological factors such as derivative suffixes (-heit feminine, -er masculin, -chen neutre) and phonological factors such as word endings (-e feminine, -en masculin) bear also relevance and can variously interact with semantic factors in determinating the gender of a specific noun.

1.1. Il fenomeno

Il tedesco conosce tre generi dei sostantivi: maschile, femminile e neutro. Considerando il lessico complessivo della lingua tedesca, abbiamo la seguente distribuzione quantitativa: maschile e femminile circa 40%, neutro circa 20%. Se escludiamo composti e derivati, per i nomi monomorfemati (i cosiddetti *Simplizia*) si registra quasi il 70% di nomi maschili, poco più del 10% per i nomi femminili ed il 20% per i nomi neutri.

Comunemente, ad un nome è associato un solo genere. Pochissime sono le oscillazioni: alcune parole di origine straniera (*der/das Notebook*) e pochi nomi autoctoni (*der/das Dotter*), incluso qualche derivato (*das/die Versäumnis*). L'oscillazione di genere può essere collegata anche a fattori diatopici (*die Creme* in Germania, *das Creme* in Austria e Svizzera) e diafasici (*der Virus* nella lingua comune, *das Virus* nel linguaggio tecnico).

Per quanto riguarda i fattori che determinano l'assegnazione di un

genere ad un determinato nome, vi sono fattori semantici, morfologici, fonetico-fonologici.

Consideriamo dapprima i fattori semantici. Un fattore rilevante è rappresentato dal principio della corrispondenza tra genere naturale e genere grammaticale. Ciò vale per i nomi denotanti esseri umani: *der Vater* è maschile, *die Mutter* femminile. Un altro fattore riguarda l'appartenenza ad un determinato campo semantico. Così, ad esempio, le bevande alcoliche sono a maggioranza maschili (*der Wein, der Sekt* ecc.), mentre i fiori sono femminili (*die Rose, die Iris* ecc.).

Per quanto riguarda i fattori morfologici, c'è da osservare che i composti sono determinati dal genere del nome che costituisce il determinato (così *Haustür* è femminile come *Tür*, non neutro come *Haus*) mentre nei derivati è determinante il suffisso (così ad esempio i nomi terminanti in *-er* sono maschili, in *-heit* sono femminili, in *-chen* neutri). Le conversioni, vale a dire i derivati con suffisso zero, sono maschili quando la base è la radice (*fallen > der Fall*), neutri quando la base è la parola intera (*fallen > das Fallen*).

Anche fattori fonetico-fonologici sono rilevanti. In primo luogo, la terminazione della parola: così circa il 90% dei nomi terminanti in *-e* (cioè Schwa) sono femminili, circa l'80% dei nomi terminanti in *-en* maschili. Da rilevare anche il numero delle sillabe: i monosillabici sono in maggioranza maschili, in particolare se iniziano o terminano con nessi consonantici.

Spesso, due o più fattori concorrono a motivare il genere di un nome: così ad esempio *die Tante* è femminile in base al principio semantico del genere naturale, ma anche per via della terminazione fonetica in *-e*; *der Wachposten* è maschile per genere naturale ma anche per la terminazione *-en*. I fattori però possono anche entrare in conflitto: ad esempio *das Mädchen* e *das Fräulein* sono neutri in base ai suffissi diminutivi *-chen* e *-lein* e non femminili in relazione al genere naturale.

1.2. Inquadramento scientifico

In questa sede la nostra attenzione è rivolta ai fattori semantici e funzionali che determinano l'assegnazione del genere ad un nome autoctono, e, in seconda battuta, all'interazione tra i fattori semantici, morfologici e fonetico-fonologici.

Sono relativamente pochi gli studi che si occupano specificatamente della semantica del genere dei nomi (ad esempio Schwichtenberg/Schiller 2004), con particolare riferimento ai nomi propri che si riferiscono a Paesi, entità geografiche, automobili, prodotti commerciali e persone (Thieroff 2000, Köpcke/Zubin 2005, Donalies 2008, Fahlbusch/Nübling 2014, Strecker 2015). La maggior parte delle osservazioni sulla semantica si trova in opere che si occupano del genere in un'ottica complessiva o focalizzando su altri livelli di analisi: Brinkmann (1954), Spitz (1965), Werner (1975), Köpcke/Zubin (1983, 1984, 1996, 2009), Zubin/Köpcke (1984), Steinmetz (1986), Salmons (1993), Gewehr (1995), Heringer (1995), Eppert (1996), Wegera (1997), Nelson (1998), Levine (1999), Vogel (2000), Weber (2001), Hoberg (2004), Di Meola (2007a, 2007b), Frey (2008), Mortelmans (2008), Scheibl (2008), Werner (2010).

Spesso le parole che appartengono allo stesso campo semantico hanno lo stesso genere. Esempi citati di frequente sono per il maschile, oltre alle già citate bevande alcoliche, le rocce e i minerali (*der Granit, der Quarz* ecc.) e le unità temporali (*der Tag, der Morgen* ecc.). Per il femminile vengono menzionati i nomi di alberi (*die Eiche, die Pappel*), fiori (*die Lilie, die Tulpe*), frutti (*die Birne, die Ananas*) e i numeri (*die Zwei, die Zehn*). Per il neutro abbiamo i nomi di metalli (*das Eisen, das Gold*), numerosi Paesi (*das Italien, das Spanien*), le località (*das Berlin, das Ingolstadt*), le lettere (*das A, das Alpha*) i toni (*das Moll, das Dur*), le unità di misura (*das Liter, das Kilo*), i giochi (*das Bridge, das Monopoly*), i colori (*das Rot, das Schwarz*), e le lingue (*das Deutsch, das Italienisch*).

A volte, in letteratura vengono inoltre indicati alcuni microambiti lessicali (cfr. Köpcke/Zubin 1984, Nelson 1998): per il maschile oggetti allungati (*der Pfeiler, der Stab, der Stock*); per il femminile oggetti appuntiti (*die Klinge, die Nadel, die Schneide*), malattie e disturbi della salute (*die Gicht, die Grippe, die Krätze*); per il neutro oggetti a forma reticolare (*das Netz, das Sieb, das Gatter*), figure geometriche angolari (*das Dreieck, das Quadrat, das Trapez*), pietanze (*das Kompott, das Gulasch, das Fondue*), aperture di vario tipo (*das Loch, das Leck, das Öhr*), comunicazioni pubbliche/ufficiali (*das Dekret, das Manifest, das Urteil*) e classi di parole (*das Verb, das Adjektiv, das Nomen*).

Per quanto riguarda il lessico nella sua globalità, nella discussione scientifica sono stati identificati alcuni principi di strutturazione semantica. Un primo principio riguarda le cosiddette tassonomie, vale

a dire la strutturazione verticale del lessico in categorie sovraordinate, categorie di base e categorie subordinate (cfr. Köpcke/Zubin 2009). Mentre le categorie di base possono essere di tutti i tre generi (*der Stuhl, die Bank, das Regal*), le categorie sovraordinate sono spesso neutre (*das Möbel*). Le categorie subordinate spesso ereditano il genere dalla corrispondente denominazione della categoria di base in conformità al cosiddetto *Leitwortprinzip* (Köpcke/Zubin 1984, Heringer 1995): così ad esempio i nomi dei vini sono maschili come *der Wein* (*der Cabernet, der Sauvignon, der Riesling*), i nomi degli hotel neutri come *das Hotel* (*das Ritz, das Excelsior, das Ambassador*). Quando una categoria di base è associata a più di un genere come ad esempio i nomi di fiumi o uccelli, il principio si applica alle nuove entrate lessicali: così ad esempio i fiumi extraeuropei sono tutti maschili come *der Fluss* (*der Nil, der Hudson, der Murray*), gli uccelli esotici tutti maschili come *der Vogel* (*der Papagei, der Kolibri, der Tukan*).

Un secondo principio di strutturazione riguarda l'appartenenza di un determinato nome ad una specifica categoria semantica. Così, sono prevalentemente neutri numerosi nomi collettivi (*das Gebirge, das Getreide, das Obst, das Vieh*), diminutivi (*das Kindchen, das Tischlein, das Häusle*) e peggiorativi (per esempio riferito a una donna *das Weib o das Mensch*).

Un terzo principio di strutturazione è dato dal genere naturale del referente. Il genere naturale riguarda in primo luogo referenti umani: denominazioni di persone di sesso maschile sono maschili (*der Vater, der Sohn, der Neffe*), denominazioni di persone di sesso femminile sono femminili (*die Mutter, die Tochter, die Nichte*). Ciò vale anche per le denominazioni che sono sostantivizzazioni di aggettivi o participi (*der Gute, die Gute; der Delegierte, die Delegierte*). Le denominazioni riferibili a persone in giovanissima età sono invece neutre (*das Kind, das Baby*). Anche le denominazioni di numerosi animali domestici ricadono sotto il principio del genere naturale (*der Stier, die Kuh; der Hengst, die Stute; der Hahn, die Henne*) con il neutro riservato ai loro piccoli (*das Kalb, das Fohlen, das Küken*).

A ciò si ricollega un quarto principio di strutturazione, connesso all'agentività del referente. Secondo Brinkmann (1954) un alto grado di agentività è collegabile al maschile (tipicamente si tratta di referenti che ricoprono il ruolo semantico di agente) mentre un basso grado al neutro (tipicamente referenti che ricoprono il ruolo semantico di

paziente). Come esempi, Brinkmann porta soprattutto nomi derivati. Così egli oppone i derivati maschili in *-er* ai derivati neutri in *Ge-* a partire dallo stesso verbo (*der Schenker* vs. *das Geschenk*).

Il genere, infine, è stato anche considerato dal punto di vista funzionale. Si è cercato di costruire una scala di astrattezza tra i tre generi (Vogel 2000, Weber 2001, Frey 2008) che oppone il maschile da una parte al femminile e al neutro dall'altra. Il genere più "concreto" è il maschile, a cui già Brinkmann (1954) assegna una funzione individualizzante-delimitante. In altre parole, il maschile designa preferenzialmente entità singole (count nouns), mentre il neutro correla spesso con referenti non delimitabili singolarmente, come appunto nomi collettivi. Il femminile, poi, in virtù dei numerosi processi derivativi è strettamente collegato alla formazione di nomi astratti.

È stato inoltre postulato che il neutro sia il genere che correla con una debole integrazione del nome nel lessico generale (cfr. Di Meola 2007 a, 2007b). Sono preferenzialmente neutri: prestiti non integrati; nomi che raramente occorrono con l'articolo (unità di misura come *das Kilo*, *das Ohm*; entità geografiche come nomi di città e Paesi) e che presentano restrizioni nella formazione del plurale (*das Wasser*, *das Blut*); tipologie di formazione della parola massimamente produttive come la conversione della parola intera (*fallen* > *das Fallen*) o i diminutivi.

A tali considerazioni si ricollegano le riflessioni sulla marcatezza dei vari generi. Il genere maschile è considerato il genere non marcato, sia per la sua funzione individualizzante, sia per il fatto che la maggioranza dei nomi monomorfemati è maschile (cfr. Augst 1975). Inoltre, è stato dimostrato sperimentalmente che i parlanti tendono ad assegnare preferenzialmente il genere maschile a parole inventate (Levine 1999). Accanto al maschile come genere di default, il neutro è stato considerato un genere di default "di emergenza" (Köpcke/Zubin 2009), che diventa operativo ogni qual volta il sistema generale non è in grado di assegnare il genere in base alle regole esistenti.

In letteratura, inoltre, è stata più volte affrontata la questione della gerarchizzazione delle regole di assegnazione del genere. Se si escludono i nomi propri (per i quali prevale la semantica; cfr. Köpcke/Zubin 2005, Scheibl 2008), si può postulare la seguente gerarchia: regola morfologica > regola semantica > regola fonetico-fonologica.

Così la morfologia si impone sulla semantica: ad esempio *das Herrchen* e *das Frauchen* sono neutri per via del suffisso *-chen* e non maschili come vorrebbe il genere naturale. La morfologia prevale anche sulla fonetica-fonologia: i derivati *das Gelache* o *das Private* sono neutri rispettivamente per via del circonfisso *Ge-...-e* e del suffisso *-e*, ma non femminili come vorrebbe la terminazione in *-e*. La semantica, a sua volta, si impone sulla fonetica-fonologia: *der Bulle* e *der Rüde* sono maschili in base al genere naturale nonostante la terminazione in *-e*.

Numerosi studi si sono occupati della didattica del genere nell'insegnamento del tedesco come lingua straniera (recentemente ad esempio Schroeter-Brauss 2016). Sono stati spesso analizzati i criteri in base ai quali i discenti assegnano il genere a nomi di cui non conoscono/ricordano il genere (Delisle 1985, Wegera 1995, Cerkas 1999, Menzel 2003, Thomoglou 2007, Rieger 2011). Per quanto riguarda le varie regole di assegnazione del genere, è stata più volte studiata la sequenza attraverso la quale i discenti le interiorizzano (cfr. Delisle 1985, Binanzer 2015) e, collegato a ciò, sono stati proposti ordini cronologici della loro presentazione (Rogers 1987, Menzel 2003). L'utilità pratica delle regole nell'apprendimento del genere è stata più volte sottolineata (tra i più recenti ad esempio Schirrmeister 2015). È stata anche affrontata la questione di quali requisiti debba avere una "buona" regola del genere nominale. Wegera (1997) propone che una regola non abbia eccezioni, sia semplice da comprendere, si riferisca al lessico di base e coinvolga numerosi nomi.

Alcuni studi, infine, contengono osservazioni sull'appropriatezza dei materiali didattici in merito alla trattazione del genere (Wegera 1997, Oomen-Welke 2006, Rogina 2010, Weerning 2011, Di Meola 2014, Puato/Di Meola 2017: 53-78).

1.3. Le grammatiche didattiche

Nella nostra valutazione delle grammatiche didattiche indagheremo come le grammatiche affrontano i fattori semantici dell'assegnazione del genere, inclusa la possibile interazione con fattori degli altri livelli (morfologico e fonetico-fonologico). Considereremo distintamente grammatiche internazionali (cfr. Puato/Di Meola

2017: 60-67) e grammatiche per discenti italofoeni,¹ mettendo poi a confronto le due differenti tipologie di grammatiche.

1.3.1. Le grammatiche internazionali

Nove delle dieci grammatiche internazionali trattano l'argomento del genere nominale (l'unica eccezione è costituita da Clamer/Heilmann 2007). Due grammatiche (Fandrych/Tallowitz 2009, Rusch/Schmitz 2013) trattano il genere, ma non entrano in merito alle regole semantiche del genere. Consideriamo dapprima i campi semantici elencati dalle varie grammatiche, partendo dal maschile:²

maschile	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
parti del giorno	X	---	---			X	X	X	X	---
giorni della settimana	X	---	---	X	X	X	X	X	X	---
mesi	X	---	---	X	X	X	X	X	X	---
stagioni	X	---	---	X	X	X	X	X	X	---
fenomeni atmosferici	X	---	---	X	X	X	X	X	X	---
punti cardinali	X	---	---	X	X	X		X	X	---
bevande alcoliche	X	---	---		X		X		X	---
automobili		---	---		X		X	X		---
pietre e minerali		---	---		X					---
monti		---	---		X					---
fiumi stranieri		---	---		X					---

Tab. 1. Grammatiche internazionali: campi semantici – genere maschile³

A volte, la correlazione tra il genere del nome e l'appartenenza ad un campo semantico viene relativizzata. Ciò avviene ad esempio con la precisazione che la regola è valida nella maggioranza dei casi, ma

¹ Per la composizione del corpus si rimanda all'Appendice.

² Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

³ Per tutte le regole, sia semantiche che formali, in riferimento ai tre generi: Billina/Reimann (2012: 88-89); Clamer/Heilmann (2007: ---); Fandrych/Tallowitz (2009: 200, 202); Gottstein-Schramm et al. (2011: 8); Hauschild (2014: 85-87); Jentsch (2007: 78-80); Jin/Voß (2013: 116); Luscher (2007: 61-65); Reimann (2010: 92-94); Rusch/Schmitz (2013: 74).

non sempre (cfr. Hauschild 2014). Alcune grammatiche elencano specifiche eccezioni per i singoli campi semantici: per le bevande alcoliche *das Bier* (Billina/Reimann 2012, Jin/Voß 2013, Reimann 2010); per le parti del giorno *die Nacht* (Jentsch 2007, Jin/Voß 2013); per i fenomeni atmosferici *das Gewitter* e *die Sonne* (Jin/Voß 2013).

Consideriamo ora il femminile:

femminile	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
fiori	X	---	---					X		---
piante		---	---						X	---
alberi		---	---					X		---
motociclette		---	---				X	X		---
navi/aerei		---	---		X					---

Tab. 2. Grammatiche internazionali: campi semantici – genere femminile

Una precisazione relativizzante si trova in Hauschild (2014) in riferimento a navi/aerei, in Luscher (2007) per fiori e alberi e in Reimann (2010) per le piante.

Per quanto riguarda il neutro, una sola grammatica elenca campi semantici: si tratta di Hauschild (2014) che menziona colori, elementi chimici, paesi/regioni/città, lettere, alberghi/caffetterie.

La corrispondenza tra genere naturale e genere grammaticale è menzionata da sei grammatiche:

Billina/Reimann (2012): männliche/weibliche Personen und Tiere; männliche/weibliche Berufsbezeichnungen.

Gottstein-Schramm et al. (2011): männliche/weibliche Berufe.

Hauschild (2014): Personen.

Jentsch (2007): männliche Personen und Berufe.

Luscher (2007): Personennamen haben ein natürliches Geschlecht.

Reimann (2010): männliche Personen und Tiere, weibliche Personen, männliche/weibliche Berufsbezeichnungen.

Come si vede, la trattazione non è né completa né coerente. Infatti, alcune grammatiche menzionano solo le professioni, altre un solo genere naturale (quello maschile). Inoltre, solo due grammatiche nominano gli animali, senza peraltro specificare ulteriormente che si tratta di animali domestici. Eccezioni alla regola del genere naturale non

vengono indicate esplicitamente.

In generale, i conflitti con altri tipi di regole (vale a dire morfologiche e fonetico-fonologiche) non vengono tematizzati.

1.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Delle dieci grammatiche prese in esame, due non trattano l'argomento del genere nominale (Rössler 2006, Seiffarth/Medaglia 2005), una (Weerning/Mondello 2004) non affronta il genere dal punto di vista semantico.

Vediamo ora i principali campi semantici indicati dalle grammatiche per i tre generi maschile, femminile e neutro.⁴ Iniziamo con il maschile:

maschile	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
parti del giorno	X	X			X	---		---		---
giorni della settimana	X	X	X	X	X	---	X	---		---
mesi	X	X	X	X	X	---	X	---		---
stagioni	X	X	X	X	X	---	X	---		---
fenomeni atmosferici	X		X	X	X	---	X	---	X	---
venti	X	X	X			---		---	X	---
punti cardinali	X	X	X	X	X	---	X	---	X	---
bevande alcoliche		X	X		X	---		---	X	---
automobili	X	X	X	X	X	---		---	X	---
pietre e minerali	X	X	X		X	---	X	---	X	---
monti		X	X	X	X	---		---	X	---
tipi di caffè		X	X			---		---		---
treni		X	X			---		---	X	---
nomi geografici		X		X		---		---		---
banconote e monete			X			---		---		---

Tab. 3. Grammatiche per italofoeni: campi semantici – genere maschile⁵

⁴ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2012); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaeger Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

⁵ Per tutte le regole, sia semantiche che formali, in riferimento ai tre generi: Bertozzi (2015: 71-78); Bonelli/Pavan (2012: 7-9); Bruno/Franch (2009: 114-117); Jaeger Grassi (2005: 3-16); Motta (2014: 91-94); Rössler (2006: ---); Saibene (2002: 139-141); Seiffarth/Medaglia (2005: ---); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 197-209); Weerning/Mondello (2004: 22, 288-293).

A volte, le grammatiche riportano alcune eccezioni. Così ad esempio per le parti del giorno viene citato *die Nacht* (Bertozzi 2015, Bonelli/Pavan 2012, Motta 2014); per i venti *die Bora* (Bonelli/Pavan 2012) per i monti tra gli altri *die Marmolata*, *die Zugspitze* (Bonelli/Pavan 2012, Bruno/Franch 2009, Motta 2014); per le bevande alcoliche *das Bier* (Vannucci Bonetto/Kundrat 2009); per le automobili tra gli altri *die Isetta* (Bruno/Franch 2009); per le pietre *die Kreide* (Bruno/Franch 2009); per le banconote e le monete *die Mark*, *die Lira* ed altri (Bruno/Franch 2009).

Per quanto riguarda i nomi geografici, Bonelli/Pavan (2012) e Jaager Grassi (2005) specificano che “alcuni” di essi sono di genere maschile e riportano come esempi, tra gli altri, nomi quali *der Sudan*, *der Irak*, *der Balkan*.

Passiamo ora al femminile:

femminile	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
fiore	X	X	X	X	X	---		---	X	---
frutti	X					---		---		---
piante						---		---	X	---
alberi	X	X	X	X	X	---		---	X	---
motociclette		X	X			---		---	X	---
navi/aerei		X	X		X	---		---	X	---
numeri	X	X	X	X		---		---	X	---
nomi geografici	X	X	X	X		---		---		---
fiumi (tedeschi)		X			X	---		---	X	---
sigarette e sigari			X			---		---		---

Tab. 4. Grammatiche per italofoeni: campi semantici – genere femminile

Come eccezioni vengono elencate: per i fiori, a parte composti e derivati, *der Krokus* (Jaager Grassi 2005); per i frutti *der Apfel* (Bertozzi 2015); per gli alberi ad esempio *der Ahorn* e *der Baobab* (Bertozzi 2015, Bonelli/Pavan 2012, Bruno/Franch 2009, Jaager Grassi 2005); per gli aerei ad esempio *der Airbus* e *der Jumbo* (Bruno/Franch 2009).

A volte non vengono indicate le eccezioni, ma viene riportato che l'appartenenza al genere femminile è una correlazione solamente tendenziale in quanto riguarda “numerosi” o “molti” sostantivi del campo semantico. Così ad esempio per i fiori (Bonelli/Pavan 2012, Bruno/Franch 2009) o per gli alberi (Bonelli/Pavan 2012).

Per quanto riguarda i nomi geografici, Bonelli/Pavan (2012) e

Jaager Grassi (2005) indicano anche un gruppo di nomi al maschile (vedi sopra). Bertozzi (2015) e Bruno/Franch (2009), pur non facendo riferimento a gruppi degli altri due generi, limitano quello dei femminili, aggiungendo la specificazione “alcuni nomi geografici”.

Per i fiumi, infine, Bonelli/Pavan (2012) notano che la “maggior parte dei fiumi” è femminile ed indicano tra le eccezioni i maschili *der Rhein, der Nil*; Motta (2014) scrive che “molti fiumi tedeschi sono femminili”; Vannucci Bonetto/Kundrat (2009) scrivono che i fiumi tedeschi sono femminili ma riportano anche alcune eccezioni come *der Rhein, der Neckar*.

Volgiamo ora la nostra attenzione al neutro:

neutro	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
metalli	X	X	X	X		---	X	---	X	---
nomi geografici	X	X	X	X		---		---	X	---
lingue	X		X			---	X	---		---
lettere dell'alfabeto	X	X	X	X		---		---		---
frazioni di numero	X	X	X			---		---		---
note musicali	X		X			---		---		---
colori	X	X	X			---		---		---
animali per entrambi i sessi	X	X				---		---	X	---
elementi chimici		X	X	X		---		---	X	---
medicinali		X		X		---		---		---
unità fisiche			X			---		---		---
alberghi			X			---		---	X	---
caffetterie			X			---		---	X	---
cinematografi			X			---		---	X	---
detersivi			X			---		---		---
minerali						---	X	---		---

Tab. 5. Grammatiche per italofoeni: campi semantici – genere neutro

È da notare che Saibene (2002) riporta, senza peraltro fornire esempi, i minerali anche sotto il genere neutro mentre tutte le altre grammatiche li attribuiscono al solo genere maschile.

Per quanto riguarda le eccezioni: per i metalli viene citato *der Stahl* (Bertozzi 2015); per le frazioni di numero *die Hälfte* (Bertozzi 2015); per gli elementi chimici *der Phosphor, der Schwefel* (Bruno/Franch 2009).

Regole tendenziali vengono indicate per alberghi, caffetterie e cinematografi (Bruno/Franch 2009, “la maggior parte”) nonché per me-

talli, elementi chimici e medicinali (Jaager Grassi 2005, “la maggioranza”).

Per i nomi geografici, cinque grammatiche riportano questo campo semantico ed indicano il neutro come genere preferenziale. Quattro di esse avevano già indicato gruppi di nomi geografici sotto il genere maschile e/o femminile (Bertozzi 2015, Bonelli/Pavan 2012, Bruno/Franch 2009, Jaager Grassi 2005). Una grammatica invece (Vannucci Bonetto/Kundrat 2009) li riporta sotto il neutro ma menziona eccezioni sia femminili, come *die Schweiz*, sia maschili, come *der Irak*.

Per quanto riguarda il principio semantico del genere naturale, sei grammatiche fanno riferimento alla sua corrispondenza con il genere grammaticale:

Bertozzi (2015): M/F = esseri viventi maschili/femminili, ma non i diminutivi e dispregiativi. N = esseri viventi da piccolo.

Bonelli/Pavan (2012): M/F = esseri viventi maschili/femminili e professioni svolte da uomini/donne. N = piccoli di esseri viventi (bambini e/o cuccioli)

Bruno/Franch (2009): “nomi comuni di persona sono di genere corrispondente al sesso.” Eccezioni: *das Kind, das Mädchen, das Fräulein, das Weib, das Mitglied, das Staatsoberhaupt*.

Motta (2014): “per i nomi che indicano persone o professioni c’è un rapporto diretto tra il genere grammaticale e il sesso”. Eccezioni: *das Kind, das Mädchen, das Fräulein, das Weib, das Model*.

Saibene (2002): “la distinzione di genere in alcuni casi segue la suddivisione elementare che designa con sostantivi maschili gli esseri animati maschili, con sostantivi femminili gli esseri animati femminili e col neutro gli oggetti”. Eccezioni: *das Kind, das Mädchen, das Fräulein, das Weib*.

Vannucci Bonetto/Kundrat (2009): “il genere dei nomi di persona e di animale corrisponde per lo più al genere naturale [...]. Neonati, bambini fino a 12/13 anni e cuccioli sono neutri.” Eccezioni: *das Mädchen, das Fräulein*.

Il principio di assegnazione del genere in relazione alla categoria semantica direttamente sovraordinata viene riportato, ancorché in maniera parziale, da due grammatiche. Così Bruno/Franch (2009: 117)

scrivono che “i sostantivi stranieri prendono spesso l’articolo della parola tedesca corrispondente o del concetto superiore” e adducono come esempi nomi di giornali (femminili come *die Zeitung*) e balli (maschili come *der Tanz*), avvertendo però che numerose sono le eccezioni, come ad esempio *der Corriere della Sera* e *die Rumba*.

Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 198-199) notano che “il genere dei nomi propri è spesso determinato dal nome comune della categoria di appartenenza” e riportano come esempio automobili (maschili come *der Wagen*) e treni (maschili come *der Zug*); alberghi, caffetterie e cinema (neutri come *das Hotel, das Café, das Kino*); motociclette, navi e aerei (femminili come *die Maschine*).

Un ulteriore criterio semantico generale è postulato da Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 197), i quali fanno riferimento alla mitologia, spiegando che nell’antichità germanica, “le cose e i fenomeni non erano considerati esseri inanimati, ma erano personificati o divinizzati: di qui ha avuto origine un genere piuttosto che un altro”. Sulla base di questo assunto, tutto ciò che dà origine alla vita sarebbe femminile, i segni della potenza della natura maschili, le manifestazioni del destino neutre.

Passiamo ora alla dimensione contrastiva. Cinque grammatiche per italofoeni riportano considerazioni contrastive (Bertozzi 2015, Bonelli/Pavan 2012, Motta 2014, Saibene 2002, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009). Tre di queste grammatiche (Bonelli/Pavan 2012, Motta 2014, Saibene 2002) scrivono esplicitamente che in tedesco, a differenza dell’italiano, i generi sono tre e non due; le altre due grammatiche parlano di tre generi in tedesco e danno la differenza per scontata.

Per quanto riguarda l’assegnazione del genere, tre grammatiche (Bertozzi 2015, Bonelli/Pavan 2012, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009) oppongono l’italiano dove il genere è quasi sempre riconoscibile dalla vocale finale, al tedesco dove “non vi sono regole precise” (Bertozzi 2015), “non esiste una regola” (Bonelli/Pavan 2012), “la stessa [lettera] finale può appartenere a nomi maschili, neutri o femminili” (Vannucci Bonetto/Kundrat 2009). Una sola grammatica (Motta 2014) mette in relazione parole tedesche e italiane corrispondenti notando che “spesso non esiste corrispondenza tra il genere” e riporta l’esempio *il sole/die Sonne*.

1.3.3 Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto

Per entrambe le tipologie di grammatiche, la maggioranza delle opere si occupa degli aspetti semantici nell'assegnazione del genere nominale: rispettivamente sette grammatiche su dieci.

Consideriamo dapprima i campi semantici elencati dalle grammatiche. Per quanto riguarda il maschile, le grammatiche internazionali menzionano complessivamente 11 campi semantici (per 49 menzioni), le grammatiche per italofoeni 15 (per 67 menzioni). Più in dettaglio, un solo campo semantico è menzionato dalle grammatiche internazionali ma non da quelle per italofoeni, vale a dire i fiumi stranieri (una menzione). Viceversa, ben cinque campi semantici trovano riscontro nelle grammatiche per italofoeni ma non in quelle internazionali: i venti (quattro menzioni) che vengono classificati come categoria distinta dai fenomeni atmosferici in generale, i tipi di caffè (due menzioni), i treni (tre menzioni), le banconote e le monete (una menzione) e, infine, un gruppo di nomi geografici (due menzioni). Anche nell'indicazione delle eccezioni le grammatiche per italofoeni risultano leggermente più esaustive.

Per i campi semantici associabili al genere femminile, la differenza tra le due tipologie grammaticali è ancor più evidente. Le grammatiche internazionali citano cinque campi semantici (sette menzioni complessive), mentre le grammatiche per italofoeni fanno riferimento a 10 campi per un totale di 34 menzioni. I campi che si trovano nelle grammatiche per italofoeni ma non in quelle internazionali sono: frutti, numeri, sigarette/sigari nonché un gruppo di nomi geografici, i fiumi tedeschi. Per quanto riguarda le eccezioni, le grammatiche per italofoeni ne citano alcune, mentre le grammatiche internazionali si limitano a precisazioni relativizzanti.

Passiamo ora al neutro. Una sola grammatica internazionale menziona il neutro, indicando complessivamente sei campi. Molto più esaurienti risultano le grammatiche per italofoeni che fanno riferimento a ben 14 campi semantici per complessive 44 menzioni, con ricorrente indicazione delle eccezioni.

Paragonabile nelle due tipologie di grammatiche è la trattazione del genere naturale, che trova riscontro in rispettivamente sei grammatiche. Il fatto che tale criterio si applichi anche agli animali e non

solo agli esseri umani è menzionato da due grammatiche internazionali e da tre per italofoeni.

Le grammatiche per italofoeni, infine, tematizzano anche aspetti che non trovano riscontro nelle grammatiche internazionali. Così due grammatiche fanno riferimento al *Leitwortprinzip*, una grammatica fa riferimento alla dimensione storica in relazione alla mitologia antica.

Complessivamente, le grammatiche per italofoeni risultano molto più esaustive rispetto alle grammatiche internazionali.

1.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

Va innanzitutto detto che la maggioranza delle grammatiche internazionali (sette su dieci) e nazionali (sette su dieci) affrontano gli aspetti semantici dell'assegnazione del genere. Tutte queste grammatiche elencano campi semantici e quasi tutte (sei su sette internazionali, sei su sette per italofoeni) riportano il principio del genere naturale.

Consideriamo dapprima l'adeguatezza scientifica della trattazione. I campi semantici menzionati corrispondono in parte a quelli comunemente indicati in letteratura (ad esempio bevande alcoliche, fiori, alberi) ma includono anche altri campi solitamente non presi in considerazione dagli studiosi (ad esempio giorni della settimana, stagioni, punti cardinali). Per quanto riguarda il genere naturale, manca un'importante precisazione riguardo agli animali, vale a dire che il principio si applica solo agli animali domestici. Discutibile risulta il ricorso alla mitologia per spiegare la distribuzione sincronica odierna. Nel complesso, però, si può affermare che le spiegazioni sono scientificamente appropriate o comunque corrispondenti ai fatti linguistici.

Consideriamo ora l'adeguatezza didattica. Tutte le grammatiche, internazionali e per italofoeni, concentrano la loro attenzione sui campi semantici. Si tratta di regole molto "concrete", ben memorizzabili e con poche eccezioni. Va però rilevato che si tratta spesso di microambiti lessicali, per cui la regola vale per pochissimi lessemi: sette/otto per i giorni della settimana, sei per le parti della giornata, quattro per i punti cardinali e via di seguito. Si pone, quindi, la questione se lo sforzo di memorizzazione sia commisurato alla rilevanza quantitativa della regola.

Va inoltre rilevato che, nella maggioranza dei casi, il genere dei lessemi che ricadono sotto i vari campi semantici può essere ricondotto ad altre regole di portata più generale: così ad esempio i giorni della settimana sono quasi tutti composti in *-tag*, per cui il genere del lessema è maschile come la testa del composto; quasi tutti i nomi di fiori ed alberi terminano in *-e*, per cui il loro genere femminile può essere spiegato con la terminazione in schwa; i nomi dei punti cardinali terminano in *-en*, per cui il loro genere maschile può essere ricondotto a tale terminazione.

Va inoltre ribadito che nelle spiegazioni l'interazione tra i vari livelli linguistici, vale a dire semantica, morfologia e fonetica-fonologia, non emerge chiaramente. Per le regole semantiche vengono indicate eccezioni che il più delle volte sembrano arbitrarie: perché *das Mädchen* è neutro e non femminile come gli esseri umani di sesso femminile; perché *das Mitglied* è neutro e non maschile o femminile, perché *die Zugspitze* è femminile e non maschile come la maggioranza dei monti? In realtà, ciò che sembra una deviazione è semplicemente il risultato prevedibile di conflitti di regole a vari livelli. Così i principi morfologici della composizione e della derivazione prevalgono sempre sulle motivazioni semantiche nell'assegnazione del genere.

Che cosa manca nelle grammatiche didattiche in considerazione dello status quaestionis? Nel complesso, si può notare che le grammatiche preferiscono elencare più o meno numerosi (micro)ambiti lessicali, ma danno pochissimo peso a regole di carattere più generale come ad esempio: la rilevanza delle tassonomie con i loro vari livelli di strutturazione, l'appartenenza del nome a categorie semantiche come collettivi, diminutivi o peggiorativi. Manca del tutto l'importante riferimento agli aspetti funzionali del genere, in primo luogo l'individuazione del maschile come genere non marcato e forse anche il ruolo del neutro come genere di "default di emergenza" per nomi poco integrati nel lessico.

1.5. Proposte didattiche

Ogni spiegazione dovrebbe partire da una considerazione di ordine quantitativo: circa il 70% dei *Simplizia*, vale a dire i nomi monomorfemati non derivati e non composti, sono di genere maschile.

Premesso che il genere di un composto è sempre riconducibile alla testa e il genere di un derivato quasi sempre alla tipologia di suffisso, appare evidente che non è proficuo indicare regole per il maschile. Dal momento che il genere maschile è il genere più diffuso, vanno invece indicate regole (morfologiche, fonetico-fonologiche e semantiche) per il genere femminile e per il neutro, che rispettivamente rappresentano solamente il 10% e il 20% dei *Simplizia*.

In questa sede, in cui ci occupiamo delle regole semantiche, vanno indicati i campi semantici tipici del genere femminile e neutro, con un numero abbastanza consistente di lessemi appartenenti al lessico di base, come ad esempio fiori, frutti ed alberi per il femminile; metalli ed elementi chimici per il neutro.

Vanno invece tralasciati quei campi di nomi che raramente ricorrono con l'articolo, e di cui quindi non si vede il genere nell'uso. Esempi di questo tipo sono i nomi riconducibili al neutro: luoghi geografici, lingue, lettere dell'alfabeto, note musicali, colori, medicinali ed altri.

Per quanto riguarda le regole di carattere più generale, è opportuno dire che:

- in base al genere naturale i nomi che si riferiscono ad esseri viventi femminili sono femminili;
- le categorie sovraordinate, i nomi collettivi, diminutivi e peggiorativi sono neutri.
- in base al *Leitwortprinzip* sono femminili alcuni campi semantici come i numeri (*die Zahl*) o le sigarette (*die Zigarette*);
- in base al *Leitwortprinzip* sono neutri alcuni campi semantici come alberghi (*das Hotel*), caffetterie (*das Café*), cinematografi (*das Kino*).

Infine, va specificata la reale portata delle regole semantiche che soccombono di fronte a quelle morfologiche e si impongono rispetto a quelle fonetiche-fonologiche.

A livello contrastivo va rilevato che nelle due lingue tedesco e italiano i sistemi per l'attribuzione del genere sono totalmente differenti, per cui il discente italofono non può basarsi su interferenze positive della sua lingua di partenza.

Bibliografia

- AUGST, Gerhard (1975). *Untersuchungen zum Phoneminventar der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Narr.
- BINANZER, Anja (2015). Von Sexus zu Genus? Semantische Strategien im Erwerb von Genuskongruenz in der Zweitsprache Deutsch. In: Köpcke, Klaus-Michael / Ziegler, Arne (eds.). *Deutsche Grammatik in Kontakt. Deutsch als Zweitsprache in Schule und Unterricht*. Berlin/Boston: de Gruyter, 263-294.
- BRINKMANN, Hennig (1954). Zum grammatischen Geschlecht im Deutschen. In: *Festschrift für Emil Öhmann zu seinem 60. Geburtstag am 25. Januar 1954*. (Annales Academia Scientiarum Fennicae B, 84). Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia, 371-428.
- CERKAS, Michail A. (1999). 'Der', 'die' oder 'das'? Eine empirische Studie. In: Bäcker, Iris (ed.). *Das Wort. Germanistisches Jahrbuch 1999*. Bonn: DAAD, 281-288.
- DELISLE, Helga H. (1985). The acquisition of gender by American students of German. *The Modern Language Journal* 69: 55-63.
- DI MEOLA, Claudio (2007a). Genuszuweisung im Deutschen als globaler und lokaler Strukturierungsfaktor des nominalen Lexikons. *Deutsche Sprache* 35: 138-158.
- DI MEOLA, Claudio (2007b). Neutrale Genuszuweisung im Deutschen: das Neutrum als "defizitäres" Genus. In: Di Meola, Claudio et al. (eds.). *Perspektiven Zwei*. Akten der 2. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien (Rom, 9.-11.2.2006). Roma: Istituto Italiano di Studi Germanici, 87-99.
- DI MEOLA, Claudio (2014). Entdeckendes Lernen in der DaF-Grammatik – am Beispiel des nominalen Genus. In: Nardi, Antonella / Knorr, Dagmar (eds.). *Bewegte Sprache. Leben mit und für Mehrsprachigkeit*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 151-160.
- DONALIES, Elke (2008). 'Der', 'die' oder 'das Nutella'? Zum Genus von Produktnamen. *Sprachreport* 24: 23-25.
- EPPERT, Franz (1996). Wie brauchbar ist '-nis' als Genus- und Artikelindikator? *Deutsch als Fremdsprache* 33: 15-18.
- FAHLBUSCH, Fabian / NÜBLING, Damaris (2014). 'Der Schauinsland' – 'die Mobililiar' – 'das Turm'. Das referenzielle Genus bei Eigennamen und seine Genese. *Beiträge zur Namensforschung N. F.* 49: 245-288.
- FREY, Evelyn (2008). Prototypenorientierte Genuszuweisung vom Althochdeutschen zum Neuhochdeutschen und Vorschläge für eine Didaktisierung (mit Exkurs zum Gotischen). *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 36: 1-26.
- GEWEHR, Wolf (1995). Zur Genusmarkierung im Deutschen. In: Hindelang, Götz / Rolf, Eckard / Zillig, Werner (eds.). *Der Gebrauch der Sprache*. Festschrift für Franz Hundsnurscher zum 60. Geburtstag. Münster: LIT, 121-134.

- Heringer, Hans Jürgen (1995). Prinzipien der Genuszuweisung. In: Popp, Heidrun (ed.). *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches*. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag. München: Iudicium, 203-216.
- HOBERG, Ursula (2004). *Grammatik des Deutschen im europäischen Vergleich: Das Genus des Substantivs*. Mannheim: Institut für deutsche Sprache.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / ZUBIN, David (1983). Die kognitive Organisation der Genuszuweisung zu den einsilbigen Nomina der deutschen Gegenwartssprache. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 11: 166-182.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / ZUBIN, David (1984). Sechs Prinzipien für die Genuszuweisung im Deutschen: Ein Beitrag zur natürlichen Klassifikation. *Linguistische Berichte* 93: 26-50.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / ZUBIN, David (1996). Prinzipien für die Genuszuweisung im Deutschen. In: Lang, Ewald / Zifonun, Gisela (eds.). *Deutsch – typologisch*. Berlin/New York: de Gruyter, 473-491.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / ZUBIN, David (2005). Nominalphrasen ohne lexikalischen Kopf – Zur Bedeutung des Genus für die Organisation des mentalen Lexikons am Beispiel der Autobezeichnungen im Deutschen. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 24: 93-122.
- KÖPCKE, Klaus-Michael / ZUBIN, David (2009). Genus. In: Hentschel, Elke / Vogel, Petra M. (eds.). *Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 132-154.
- LEVINE, Glenn S. (1999). Gender assignment to German nonsense nouns. What does the native speaker know that the non-native speaker doesn't? In: Greenhill, Annabel / Littlefield, Heather / Tano, Cheryl (eds.). *Proceedings of the 23rd Annual Boston University Conference on Language Development*. Vol. 2, 397-406.
- MENZEL, Barbara (2003). Genuserwerb im DaF-Unterricht. *Deutsch als Fremdsprache* 40: 233-237.
- MORTELMANS, Tanja (2008). Genus(s) und kein Ende. Einige Überlegungen zur Genuskategorie im Deutschen. *Germanistische Mitteilungen* 67: 262-275.
- NELSON, Don (1998). Prolegomena to a German gender dictionary. *Word* 49: 205-224.
- OOMEN-WELKE, Ingelore (2006). Deutsch im Sprachvergleich: die Genera der Nomina. *Didaktik Deutsch* 20: 19-30.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- RIEGER, Marie Antoinette (2011). Genus im DaF-Unterricht in Italien. Was machen die Lerner? *Linguistik online* 49, 5/11.
- ROGERS, Margaret (1987). Learners' difficulties with grammatical gender in German as a foreign language. *Applied Linguistics* 8: 48-74.

- ROGINA, Irene (2010). Das Genus der Substantive – Überlegungen aus der fremdsprachlichen Lern- und Erwerbssicht. *Deutsch als Fremdsprache* 47: 151-159.
- SALMONS, Joe (1993). The structure of the lexicon: Evidence from German gender assignment. *Studies in Language* 17: 411-435.
- SCHEIBL, György (2008). Genusparameter in der Diskussion. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 36: 48-73.
- SCHIRRMEISTER, Lars (2015). *Möglichkeiten der regelgeleiteten Genusvermittlung im Deutschen als Fremdsprache*. In: Handwerker, Brigitte et al. (eds.). *Zwischenräume. Lexikon und Grammatik im Deutschen als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider, 137-154.
- SCHROETER-BRAUSS, Sabina (2016). Genuszuweisung im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Bittner, Andreas / Spieß, Constanze (eds.). *Formen und Funktionen: Morphosemantik und grammatische Konstruktion*. Berlin: de Gruyter, 141-159.
- SCHWICHTENBERG, Beate / Schiller, Niels O. (2004). Semantic gender assignment regularities in German. *Brain and Language* 90: 326-337.
- SPITZ, Ernst (1965). Beitrag zur Genusbestimmung der deutschen Substantive. *Deutsch als Fremdsprache* 4: 35-43.
- STEINMETZ, Donald (1986). Two principles and some rules for gender in German: Inanimate nouns. *Word* 37, 189-217.
- STRECKER, Bruno (2015). 'Stadt' – 'Land' – 'Fluss'. Zum grammatischen Geschlecht von Städte-, Länder- und Flussnamen. *Sprachreport* 31: 33-36.
- THIEROFF, Rolf (2000). *Kein Konflikt um Krim. Zu Genus und Artikelgebrauch von Ländernamen. In: Hess-Lüttich, Ernest W.B. / Schmitz, H. Walter (eds.). *Botschaften verstehen. Kommunikationstheorie und Zeichenpraxis*. Festschrift für Helmut Richter. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 271-284.
- THOMOGLOU, Polichronia (2007). Mutterspracheinfluss beim Genuserwerb. Beobachtungen an griechischen Lernern des Deutschen. *Deutsch als Fremdsprache* 44: 20-25.
- VOGEL, Petra M. (2000). Nominal abstracts and gender in Modern German: A "quantitative" approach towards the function of gender. In: Unterbeck, Barbara / Rissanen, Matti (eds.) (2000). *Gender in Grammar and Cognition*. Berlin/New York: de Gruyter, 461-493.
- WEBER, Doris (2001). *Genus. Zur Funktion einer Nominalkategorie exemplarisch dargestellt am Deutschen*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- WEERNING, Marion (2011). Genus im DaF-Unterricht in Italien: Was sagen Lehrwerke und Grammatiken? *Linguistik online* 49, 5/11.
- WEGERA, Klaus-Peter (1995). Das Genus im Deutschen als Problem für türkische Deutschlerner. Eine empirische Studie. *Info DaF* 22: 24-33.
- WEGERA, Klaus-Peter (1997). *Das Genus. Ein Beitrag zur Didaktik des DaF-Unterrichts*. München: Iudicium.
- WERNER, Martina (2010). Substantivierter Infinitiv statt Derivation. Ein "echter" Genuswechsel und ein Wechsel der Kodierungstechnik innerhalb der

- deutschen Verbalabstraktbildung. In: Bittner, Dagmar / Gaeta, Livio (eds.). *Kodierungstechniken im Wandel. Das Zusammenspiel von Analytik und Synthese im Gegenwartsdeutschen*. Berlin/New York: de Gruyter, 159-178.
- WERNER, Otmar (1975). Zum Genus im Deutschen. *Deutsche Sprache* 3: 35-58.
- ZUBIN, David / KÖPCKE, Klaus-Michael (1984). Affect classification in the German gender system. *Lingua* 63: 41-96.

2. Accusativo/dativo nei sintagmi preposizionali: le grammatiche didattiche *DaF*

Claudio Di Meola

Primary, prototypical prepositions in German govern accusative and dative. The difference between the two cases is semantically motivated, not only for the prepositions governing two cases (an, auf, hinter, in, neben, über, unter, vor, zwischen), but also for prepositions allowing one option: accusative for bis, durch, für, gegen, ohne, um; dative for ab, aus, bei, mit, nach, seit, von, zu. Accusative appears to be associated with goal-orientedness and completeness, the dative represents an elsewhere condition.

2.1. Il fenomeno

Le preposizioni del tedesco si dividono tradizionalmente in preposizioni primarie e secondarie. Le prime costituiscono una ristretta classe tendenzialmente chiusa di preposizioni diacronicamente più antiche, le seconde una classe tendenzialmente aperta di formazioni storicamente più recenti.

Le preposizioni primarie sono le “tipiche” preposizioni della lingua tedesca: sono morfologicamente opache, monomorfematiche, hanno un significato di base concreto-spaziale e sono polisemiche. Reggono il dativo e/o l'accusativo, eventuali variazioni di reggenza per una stessa preposizione sono rilevanti dal punto di vista semantico. Le preposizioni primarie sono essenzialmente:

ab, an, auf, aus, bei, bis, durch, für, gegen, hinter, in, mit, nach, neben, ohne, seit, über, um, unter, von, vor, zu, zwischen;

Nove di queste preposizioni possono reggere entrambi i casi e so-

no dette “Wechselpräpositionen”:

an, auf, hinter, in, neben, über, unter, vor, zwischen

Con il dativo, tali preposizioni indicano spesso uno stato in luogo, con l'accusativo un moto a luogo:

- (1) Der Mann steht vor dem Auto.
- (2) Der Mann läuft vor das Auto.

In alcuni contesti, però, si ha un moto a luogo con entrambi i casi retti:

- (3) Die Freunde kehren in das Gasthaus ein.
- (4) Die freunden kehren in dem Gasthaus ein.

Le restanti preposizioni primarie reggono un solo caso. Le preposizioni con il dativo sono:

ab, aus, bei, mit, nach, seit, von, zu

L'accusativo viene retto da:

bis, durch, für, gegen, ohne, um

Come si vede, la generalizzazione che identifica il dativo con la stasi e l'accusativo con la dinamica non è più sostenibile per le preposizioni che reggono un solo caso. Se ci limitiamo alle preposizioni primariamente spaziali, tra le preposizioni reggenti il dativo la sola preposizione *bei* e la preposizione *zu* (in alcuni suoi usi) indicano stato in luogo:

- (5) Er wohnt bei seinen Eltern.
- (6) Er ist zu Hause.

Le restanti preposizioni al dativo codificano moto da luogo (*ab, aus, von*) oppure moto a luogo (*nach, zu* in alcuni suoi usi).

Tra le preposizioni reggenti l'accusativo, *gegen* indica moto a luogo e *durch* e *um* (in alcuni suoi usi) moto non finalizzato. Inoltre, *um*

può anche indicare stato in luogo:

(7) Sie sitzen um den Tisch.

2.2. Inquadramento scientifico

La reggenza delle preposizioni primarie è stata più volte oggetto di studio. Al centro dell'attenzione scientifica sono le preposizioni a doppia reggenza accusativo/dativo nel loro complesso. Si vedano ad esempio gli studi di Schröder (1978), Folsom (1984), Leys (1989), Smith (1995), Serra Borneto (1997) e Abraham (2001, 2003). Sono state ampiamente discusse soprattutto questioni di didattica, così negli studi di Wilmots/Moonen (1997), Sylla (1999), Balci/Kanatli (2001), Freitag/Vandermeeren (2005), Baten (2008, 2009), Puato/Di Meola (2017: 79-94), Di Meola (2018). Anche singole preposizioni hanno ricevuto attenzione, così ad esempio *in* (Vandermeeren 2004), *über* (Bellavia 1996), *zwischen* (Starke 1975).

Studi che vanno al di là delle *Wechselpräpositionen* sono sia lavori su singole preposizioni a reggenza unica (zu Leys 1994, um Benware 1993, Wunderlich 1993) sia studi su gruppi di preposizioni spaziali (Leys 1996).

Della reggenza preposizionale si sono anche occupati i lavori sulla semantica dei casi tedeschi (Smith 1987, 1992, 1993; Leys 1993, 1995; Draye 2009) e sul sistema preposizionale nel loro complesso: Wunderlich (1985), Schröder (1986), Fries (1988), Bartels/Tarnow (1993), Lindqvist (1994), Klaus (1999), Di Meola (2000, 2009), Griefhaber (2007).

Ciò che emerge da questi studi nel loro complesso è la critica rivolta alla tradizionale interpretazione, per le *Wechselpräpositionen*, dell'opposizione dativo = stato in luogo e accusativo = moto a luogo. È stato sottolineato che anche il dativo può codificare movimento (*sie läuft auf dem Marktplatz, sie tritt hinter dem Busch hervor, sie landet auf dem Mars*) e che l'accusativo non necessariamente deve descrivere movimento (*er breitet die Decke über den Tisch aus, die Haare hängen ihm ins Gesicht*). Più volte è stato sottolineato che la scelta del relativo caso preposizionale non dipende dal verbo, come dimostrato da coppie di esempi quali *sie läuft auf dem Marktplatz, sie läuft auf den Marktplatz*. Si tratta soltanto di una correlazione statisticamente significativa il fatto

che il dativo ricorre con verbi di posizione e l'accusativo con verbi di movimento (Folsom 1984). Negli studi in questione è stato anche sottolineato che, per le preposizioni a una sola reggenza, vi sono preposizioni direzionali quali *zu* oppure *nach* che reggono il dativo e non l'accusativo, come ci si potrebbe aspettare.

Sono stati proposti principalmente due modelli per rendere conto della reggenza di tutte le preposizioni primarie. Si tratta degli studi di Leys e Smith che partono entrambi da presupposti della linguistica cognitiva.

Leys (1989) propone un modello aspettuale e associa all'accusativo un aspetto "sommatorio" che descrive una "relazione in fieri" e al dativo un aspetto "non sommatorio" che descrive una "relazione in atto". Le preposizioni in genere definiscono in termini spaziali un *search domain*, cioè una regione spaziale entro i cui confini vale la relazione spaziale stessa; così ad esempio per *in* è la regione interna, per *an* una superficie, per *bei* una prossimità ecc. Nelle preposizioni a doppia reggenza, con il dativo l'oggetto localizzato rimane all'interno dei confini di tale regione (*das Flugzeug fliegt über der Stadt*) mentre con l'accusativo l'oggetto attraversa i confini (*das Flugzeug fliegt über die Stadt*). In altre parole, nel lasso di tempo preso in considerazione il rapporto spaziale tra oggetto localizzato e oggetto localizzante rimane costante nel caso del dativo ma cambia nel caso dell'accusativo. L'applicazione di tale modello alle preposizioni con una sola reggenza non appare però del tutto intuitiva e convincente, soprattutto per le preposizioni che non hanno un *search domain* predefinito (come ad esempio le preposizioni direzionali al dativo *nach* e *zu* e all'accusativo *bis* e *gegen*).

Il modello di Smith (1995) è più facilmente intelligibile, in quanto fa riferimento a categorie spaziali ben definite. Smith parte da archetipi concettuali, vale a dire strutture cognitive basilari che consentono all'uomo di ordinare e interpretare il mondo fisico che lo circonda. Per la reggenza preposizionale risulta fondamentale l'archetipo concettuale del movimento, vale a dire il cambiamento della collocazione di un oggetto nello spazio in un determinato lasso di tempo. Le tappe percorse dal soggetto movente sono: il luogo di origine (*Source*), il percorso (*Path*) e la meta (*Goal*). L'accusativo viene visto come l'espressione grammaticale dello schema di movimento *Path-Goal*, vale a dire come il caso che evidenzia la propensione verso la meta e la

completezza del movimento. Il dativo, di contro, compare quando altri archetipi concettuali sono rilevanti: così ad esempio lo schema *Source-Path* (*sie läuft aus dem Park*), lo schema *Container* (*sie läuft im Park*) o lo schema *Contact* (*sie läuft neben dem Park*).

Il modello di Smith spiega in maniera convincente anche le apparenti incongruenze per le preposizioni a una sola reggenza. Così le preposizioni direzionali *nach* e *zu* reggono il dativo in quanto l'effettivo raggiungimento della meta rimane una questione aperta. Le preposizioni di percorso (*Path*) *durch* e *um* richiedono l'accusativo in quanto il completamento di tutto il percorso è implicito:

- (8) Sie fährt durch den Tunnel.
- (9) Sie läuft um den Park.

Nel primo esempio, il tunnel viene attraversato nella sua interezza, nel secondo il movimento intorno al parco delinea un cerchio completo.

Il modello di Smith è applicabile anche agli usi metaforici delle preposizioni che vengono ricondotti a schemi spaziali concreti (il cambiamento di una situazione come moto a luogo, il perdurare di una situazione come stato in luogo):

- (10) Sie gerät in große Schwierigkeiten.
- (11) Sie steckt in großen Schwierigkeiten.

A livello di movimento metaforico anche le preposizioni primarie non spaziali vengono spiegate dal modello di Smith: il dativo di *seit* si spiega con l'origine *Source*, il dativo di *mit* con il percorso *Path*, l'accusativo di *ohne* con il percorso *Path* nella sua completezza, l'accusativo di *für* con la meta *Goal*. Infine, il modello rende anche conto di usi in cui vi è una stessa oggettiva configurazione spaziale ma risultano possibili entrambi i casi accusativo e dativo, i quali quindi differiscono nel modo di rappresentare linguisticamente tale configurazione. L'accusativo mette in risalto il movimento verso la meta, il dativo il raggiungimento della meta a conclusione del movimento (cfr. anche Rys/Willems/De Cuypere 2014):

- (12) Sie ließ sich auf das Sofa nieder.
- (13) Sie ließ sich auf dem Sofa nieder.

Il modello di Smith è stato poi sviluppato da Di Meola (1998), il quale considera *entlang* come la decima Wechselpreposition e affianca *entlang* alle preposizioni primarie:

- (14) Sie läuft den Kanal entlang bis zur Brücke.
 (15) Sie läuft eine Stunde entlang dem Kanal.
 (16) Die Häuser stehen entlang dem Kanal.

L'accusativo compare con il movimento finalizzato alla meta, il dativo con un movimento non finalizzato oppure con uno stato in luogo.

2.3. Le grammatiche didattiche

Prendiamo ora in esame la trattazione della reggenza accusativo/dativo in un corpus di dieci grammatiche didattiche internazionali (cfr. Puato/Di Meola 2017: 83-86) e dieci grammatiche didattiche per discenti italofoeni.¹ Metteremo poi a confronto le due differenti tipologie di grammatiche.

2.3.1. Le grammatiche internazionali

Nelle spiegazioni delle grammatiche didattiche internazionali riguardo alla reggenza accusativo/dativo vengono prese in considerazione unicamente le *Wechselprepositionen*:²

Accusativo	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
<i>wohin?</i>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
direzione			X	X		X	X	X	X	
moto finalizzato					X	X			X	
verbi di moto			X	X	X					

Tab. 1. Grammatiche internazionali: *Wechselprepositionen* con accusativo³

¹ Per la composizione del corpus si rimanda all'Appendice.

² Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

³ Per entrambi i casi accusativo e dativo: Billina/Reimann (2012: 137-162);

Dativo	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
<i>wo?</i>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
stato in luogo			X	X		X	X	X	X	
condizione, stato					X	X				
moto circoscritto						X			X	
moto non finalizzato					X					
verbi di stato			X	X						

Tab. 2. Grammatiche internazionali: *Wechselpräpositionen* con dativo

Tutte le grammatiche del corpus trattano l'argomento e partono dall'opposizione *wohin?* = accusativo, *wo?* = dativo. Non vi è invece accordo tra le grammatiche sulla esatta parafrasi di tale opposizione. Le sette grammatiche che offrono ulteriori spiegazioni (a volte anche più di una) enfatizzano per l'accusativo la direzionalità del movimento (*Bewegung in eine Richtung, Richtung, direktional, direktiv*) oppure la sua finalizzazione (*Bewegung auf ein Ziel / zu einem Ziel hin*), vale a dire l'indirizzamento verso una meta ben precisa. Per il dativo si parla per lo più (sei grammatiche su sette) di stato in luogo (*Ort, Standort, Position, Ruhe, lokal*); più raramente (due grammatiche) si menziona anche la possibilità di un moto circoscritto (*Bewegung am gleichen Ort, Bewegung nur innerhalb eines Ortes*) oppure non finalizzato (una grammatica, *Bewegung ohne Ziel*). A volte la categoria dello stato in luogo viene ricondotta a quella più generale di una condizione o stato (*Zustand, Situation, situativ*).

Solo poche grammatiche associano espressamente l'uso dei due casi a specifiche categorie verbali (tre per l'accusativo; due per il dativo). In tutte le grammatiche però sono molto diffuse, negli esempi a corredo delle spiegazioni, coppie minime del tipo *ich sitze auf dem Sofa / ich setze mich auf das Sofa* (Reimann 2010), in cui un verbo di posizione viene contrapposto al corrispettivo verbo causativo.

Risulta infine frequente l'utilizzo di disegni o schemi grafici (ad esempio per l'accusativo una freccia e per il dativo un pallino) a completamento delle spiegazioni verbali (ad esempio Jin/Voß 2013, Luscher 2007, Rusch/Schmitz 2013).

Clamer/Heilmann (2007: 79-82); Fandrych/Tallowitz (2009: 56-65; 108-111); Gottstein-Schramm et al. (2011: 112-121); Hauschild (2014: 147-170); Jentsch (2007: 150-161); Jin/Voß (2013: 74-85); Luscher (2007: 161-182); Reimann (2010: 160-182); Rusch/Schmitz (2013: 130-143).

2.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Vediamo ora come le grammatiche didattiche per italofoeni tratta-
no l'argomento delle preposizioni a doppia reggenza:⁴

accusativo	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
wohin?	X		X	X	X	X	X	X		
moto a luogo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
verbi di moto						X		X		

Tab. 3. Grammatiche per italofoeni: *Wechselpräpositionen* con accusativo⁵

dativo	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
wo?	X		X	X	X	X	X	X		
stato in luogo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
moto circoscritto	X	X	X	X	X			X	X	X
verbi di stato						X		X		

Tab. 4. Grammatiche per italofoeni: *Wechselpräpositionen* con dativo

Tutte le grammatiche trattano l'argomento e menzionano l'opposizione tra accusativo = moto a luogo e dativo = stato in luogo. Va rilevato però che una grammatica (Vannucci Bonetto/Kundrat 2009) non fornisce una spiegazione generalizzata come introduzione alla trattazione del fenomeno bensì propone una trattazione per singola preposizione, ripetendo per ognuna di esse l'indicazione "stato e moto a luogo" che tuttavia non viene ricollegata esplicitamente ai due casi; l'opposizione tra stato = dativo e moto = accusativo deve essere ricostruita dal discente sulla base degli esempi forniti.

La maggior parte delle grammatiche (sette su dieci) indica inoltre l'opposizione in lingua tedesca tra i pronomi interrogativi *wohin?* e

⁴ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2012); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaeger Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

⁵ Per entrambi i casi accusativo e dativo: Bertozzi (2015: 541-551); Bonelli/Pavan (2012: 197-202); Bruno/Franch (2009: 219-228); Jaeger Grassi (2005: 316-318); Motta (2014: 185-191); Rössler (2006: 176-187); Saibene (2002: 199-200); Seiffarth/Medaglia (2005: 79-87); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 302-311); Weerning/Mondello (2004: 48, 86, 146-155).

wo?. Quasi tutte le grammatiche (otto su dieci) menzionano inoltre per il dativo la possibilità del moto circoscritto. Va però menzionato che alcune di queste grammatiche indicano il caso del moto circoscritto solo in riferimento a singole preposizioni e non come possibilità generalizzata: così Bonelli/Pavan (2012) e Vannucci Bonetto/Kundrat (2009) per la preposizione *in* nonché Jaeger Grassi (2005) per *auf*.

Raro invece il riferimento esplicito alle categorie dei verbi di moto per l'accusativo e dei verbi di stato per il dativo (due grammatiche). Diffuso d'altro canto l'utilizzo di coppie minime esemplificative del tipo *ich stelle die Flasche auf den Tisch / die Flasche steht auf dem Tisch* (Motta 2014). Molto raro l'impiego di mezzi grafici per la spiegazione della differenza semantica tra i due casi (solo Rössler 2006).

2.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoini: un confronto

Vediamo dapprima la trattazione dell'accusativo. Tutte le grammatiche internazionali e la maggior parte di quelle per italofoini partono dall'avverbio interrogativo *wohin?*; la parafrasi di tale avverbio però differisce nelle due tipologie di grammatiche. Mentre nelle grammatiche internazionali prevale l'associazione dell'accusativo con un moto direzionale, le grammatiche per italofoini parlano di moto a luogo. Si tratta di due denominazioni grossomodo sinonimiche che però mettono in risalto aspetti diversi: la direzionalità focalizza sul percorso e mette in secondo piano il raggiungimento della meta, l'espressione 'moto a luogo' mette in risalto la meta facendo passare in secondo piano il percorso.

Passiamo ora al dativo. Tutte le grammatiche internazionali e buona parte di quelle per italofoini prendono avvio dall'avverbio interrogativo *wo?*. La totalità delle grammatiche per italofoini e la maggioranza di quelle internazionali glossa con 'stato in luogo' o espressioni equivalenti. Interessanti differenze tra le due tipologie di grammatiche si notano circa i casi in cui il dativo è connesso a una qualche forma di movimento. Tale possibilità è menzionata da quasi tutte le grammatiche per italofoini (otto su dieci), ma solo da una minoranza di grammatiche internazionali (tre su dieci). Vi sono inoltre leggere differenze nella descrizione; le grammatiche per italofoini par-

lano tutte di 'moto circoscritto', mentre le grammatiche internazionali menzionano in parte un moto circoscritto entro determinati confini (due grammatiche) ma parlano anche di un moto non finalizzato, vale a dire non indirizzato ad una determinata meta (una grammatica).

Comune alle due tipologie di grammatiche è il fatto che raramente si evidenzia in maniera esplicita l'accostamento dell'accusativo ai verbi di moto e del dativo ai verbi di stato e che nel contempo gli esempi forniti a corredo delle spiegazioni riportino proprio queste associazioni.

Una differenza infine riguarda la presenza di strategie di visualizzazione a supporto delle spiegazioni. Gli ausili grafici sono molto diffusi nelle grammatiche internazionali ma (a parte una sola grammatica) assenti in quelle per italofoni.

2.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

Tutte le grammatiche del corpus, sia internazionali che per italofoni, si occupano della semantica delle preposizioni a doppia reggenza.

Per quanto riguarda l'adeguatezza scientifica di quanto esposto nelle spiegazioni, la correlazione dell'accusativo con il moto a luogo e con i verbi di movimento nonché del dativo con lo stato in luogo e i verbi di stato rappresenta senz'altro un uso prototipico dei due casi nella reggenza preposizionale, ma non l'unico. Si hanno infatti anche casi di movimento espressi con il dativo. Facendo passare in secondo piano tali casi si rischia di presentare l'opposizione stato/moto come una regola generale e non come una focalizzazione semplificatrice su usi prototipici dei rispettivi casi accusativo e dativo. Anzi, sorge l'impressione errata che sia il verbo a selezionare il caso e non la configurazione spaziale sottostante alla frase. Il criterio fondamentale di distinzione tra la semantica dei due casi, vale a dire il superamento del confine che delimita il *Source domain* della preposizione (postulato sia da Leys che da Smith), non viene individuato chiaramente.

Consideriamo ora l'adeguatezza didattica delle regole proposte dalle grammatiche didattiche. L'opposizione *wo?* = stato in luogo / *wohin?* = moto a luogo è facilmente comprensibile e memorizzabile, risultando quindi buona come regola di massima per un primo approccio all'argomento. Problematica invece è la proliferazione di si-

nonimi nelle grammatiche internazionali (spesso anche all'interno di una stessa grammatica) che possono confondere il discente.

Che cosa manca nelle grammatiche didattiche in riferimento ai risultati degli studi scientifici? La spiegazione della semantica dei casi accusativo e dativo riguarda unicamente le *Wechselpräpositionen*. In letteratura è stato però evidenziato che anche la semantica delle reggenze delle preposizioni che ammettono un solo caso è motivata. Pertanto, ciò che viene presentato come un'eccezione (così innanzitutto il dativo con le preposizioni di moto a luogo *nach* e *zu*) è motivato. Anche gli usi non spaziali (metaforici) delle preposizioni primarie dovrebbero essere ricondotti sistematicamente alla semantica spaziale.

2.5. Proposte didattiche

Le grammatiche didattiche non dovrebbero limitarsi alle sole *Wechselpräpositionen* ma comprendere nelle loro spiegazioni semantiche la totalità delle preposizioni primarie a carattere spaziale. Basandosi sul modello di Smith si potrebbe proporre il seguente schema semplificato a fini didattici (WP = *Wechselpräpositionen*) (cfr. Puato/Di Meola 2017: 91):

POSIZIONE		DATIVO	WP; <i>bei</i>
MOTO	indicazione di SOURCE	DATIVO	<i>ab, aus, von</i>
	indicazione di PATH (in caso di completezza del moto)	DATIVO (ACCUSATIVO)	WP <i>durch, um</i>
	indicazione di GOAL (in caso di incompletezza del moto)	ACCUSATIVO (DATIVO)	WP; <i>bis, gegen nach, zu</i>

Schema 1. Proposta didattica per la reggenza accusativo/dativo

Per i discenti avanzati potrebbe rivelarsi utile la trattazione degli usi metaforici, riconducendoli a categorie spaziali di base.

Per quanto riguarda infine la scelta degli esempi in riferimento alle preposizioni con doppia reggenza, con l'accusativo non dovrebbero comparire esclusivamente verbi di moto e con il dativo non esclusivamente verbi di posizione, in quanto altrimenti la sistematicità della distribuzione semantica dei casi rischia di essere offuscata.

Bibliografia

- ABRAHAM, Werner (2001). Gibt es im Deutschen eine Klasse von Präpositionen mit Doppelrektion? *Deutsche Sprache* 29: 63-75.
- ABRAHAM, Werner (2003). The myth of doubly-governing prepositions in German? In: Shay, Erin / Seibert, Uwe (eds). *Motion, Direction, and Location*. In honor of Zygmunt Frajzyngier. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 19-38.
- BALCI, Tahir / KANATLI, Faik (2001). Das Problem der Kasuswahl nach Wechselpräpositionen. *Deutsch als Fremdsprache* 38: 28-30.
- BARTELS, Gerhard / TARNOW, Birgit (1993). *Von 'à' bis 'zwischen'. Das Beziehungswort der deutschen Gegenwartssprache*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- BATEN, Kristof (2008). Der Regelkomplex der Wechselpräpositionen mit Blick auf den DaF-Unterricht. *Deutsch als Fremdsprache* 45: 22-26.
- BATEN, Kristof (2009). Die Wechselpräpositionen im DaF-Unterricht. *Deutsch als Fremdsprache* 46, 96-104.
- BELLAVIA, Elena (1996). The German 'über'. In: Pütz, Martin / Dirven, René (eds.). *The Construal of Space in Language and Thought*. Berlin/New York: de Gruyter, 73-107.
- BENWARE, Wilbur A. (1993). Representing prepositions: New High German 'um'. *Linguistics* 31: 135-157.
- DI MEOLA, Claudio (1998). Semantisch relevante und semantisch irrelevante Kasusalternation am Beispiel von 'entlang'. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 17: 204-235.
- DI MEOLA, Claudio (2000/2014²). *Die Grammatikalisierung deutscher Präpositionen*. Tübingen: Stauffenburg.
- DI MEOLA, Claudio (2009). Rektionsschwankungen bei Präpositionen – erlaubt, verboten, unbeachtet. In: Konopka, Marek / Strecker, Bruno (eds.). *Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch*. Institut für Deutsche Sprache Jahrbuch 2008. Berlin/New York: de Gruyter, 195-221.
- DI MEOLA, Claudio (2018). Die Präpositionen zwischen Stabilität und Wandel: einige Überlegungen für den DaF-Unterricht. In: Moraldo, Sandro M. (ed.). *Sprachwandel – Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Winter.
- DRAYE, Luk (2009). Akkusativ. In: Hentschel, Elke / Vogel, Petra M. (eds.) *Lexikon Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 38-52.
- FOLSOM, Marvin H. (1984). Prepositions with the dative and accusative in written and spoken German. In: Pfeffer, J. Alan (ed.). *Studies in Descriptive German Grammar*. Heidelberg: Groos, 19-32.
- FREITAG, York / Vandermeeren, Sonja (2005). Deutsche Präpositionen: Eine fehleranalytische Untersuchung. *Das Wort. Germanistisches Jahrbuch GUS*: 155-181.
- FRIES, Norbert (1988). *Präpositionen und Präpositionalphrasen im Deutschen und Neugriechischen. Aspekte einer kontrastiven Analyse Deutsch-Neugriechisch*.

- Tübingen: Niemeyer.
- GRIEBHABER, Wilhelm (2007). Präposition. In: Hoffmann, Ludger (ed.). *Handbuch der deutschen Wortarten*. Berlin/New York: de Gruyter, 629-655.
- KLAUS, Cäcilia (1999). *Grammatik der Präpositionen. Studien zur Grammatikographie*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- LEYS, Odo (1989). Aspekt und Rektion räumlicher Präpositionen. *Deutsche Sprache* 17: 97-113.
- LEYS, Odo (1993). Reflections on the German case system. *Leuvense Bijdragen* 82: 305-328.
- LEYS, Odo (1994). Die Präposition 'zu' als Bezeichnung der Lage und der Richtung. In: Löffler, Heinrich / Jakob, Karlheinz / Kelle, Bernhard (eds.). *Texttyp, Sprechergruppe, Kommunikationsbereich. Studien zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart*. Festschrift für Hugo Steger zum 65. Geburtstag. Berlin/New York: de Gruyter, 271-276.
- LEYS, Odo (1995). Dativ und Akkusativ in der deutschen Sprache der Gegenwart. *Leuvense Bijdragen* 84: 39-62.
- LEYS, Odo (1996). Das Ziel als Distanzbewegung. *Leuvense Bijdragen* 85: 55-67.
- LINDQVIST, Christer (1994). *Zur Entstehung von Präpositionen im Deutschen und Schwedischen*. Tübingen: Niemeyer.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- RYS, Jonah / WILLEMS, Klaas / DE CUYPERE, Ludovic (2014). Akkusativ und Dativ nach Wechselpräpositionen im Deutschen. Eine Korpusanalyse von *versinken, versenken, einsinken* und *einsenken*. In: Doval Reixa, Irene (ed.) *Raumlinguistik und Sprachkontrast: neue Beiträge zu spatialen Relationen im Deutschen, Englischen und Spanischen*. München: Iudicium, 217-235.
- SCHRÖDER, Jochen (1978). Zum Zusammenhang von Lokativität und Direktionalität bei einigen wichtigen deutschen Präpositionen. *Deutsch als Fremdsprache* 15: 9-15.
- SCHRÖDER, Jochen (1986). *Lexikon deutscher Präpositionen*. Leipzig: Enzyklopädie.
- SERRA BORNETO, Carlo (1997). Two-way prepositions in German: image and constraints. In: Verspoor, Marjolijn / Lee, Kee Dong / Sweetser, Eve (eds.). *Lexical and Syntactical Constructions and the Construction of Meaning*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 187-204.
- SMITH, Michael B. (1987). *The Semantics of Dative and Accusative in German. An investigation in Cognitive Grammar*. Dissertation, University of California San Diego.
- SMITH, Michael B. (1992). The role of image schemas in German grammar. *Leuvense Bijdragen* 81: 385-410.
- SMITH, Michael B. (1993). Cases as conceptual categories: evidence from German. In: Geiger, Richard A. / Rudzka-Ostyn, Brygida (eds.). *Conceptualizations and Mental Processing in Language*. Berlin/New York: de Gruyter,

531-565.

- SMITH, Michael B. (1995). Semantic motivation vs. arbitrariness in grammar: toward a more general account of the DAT/ACC contrast with German two-way prepositions. In: Rauch, Irmengard / Carr, Gerald F. (eds.). *Insights in Germanic Linguistics*. Vol. 1. *Methodology in Transition*. Berlin/New York: de Gruyter, 293-323.
- STARKE, Günter (1975). Zur Bedeutung und Verwendung der Präposition 'zwischen'. *Sprachpflege* 10: 207-209.
- SYLLA, Bernhard (1999). Zum Problem der Kasuswahl nach Wechselpräpositionen. *Deutsch als Fremdsprache* 36: 150-155.
- VANDERMEEREN, Sonja (2004). Polysemie bei der Wechselpräposition 'in'. Eine kognitiv-linguistische Untersuchung. *Deutsche Sprache* 32: 171-194.
- WILMOTS, Jos / MOONEN, Erik (1997). Der Gebrauch von Akkusativ und Dativ nach Wechselpräpositionen. *Deutsch als Fremdsprache* 34: 144-149.
- WUNDERLICH, Dieter (1993). On German 'um': semantic and conceptual aspects. *Linguistics* 31: 111-133.

3. Genitivo/dativo nei sintagmi preposizionali: le grammatiche didattiche DaF

Claudio Di Meola

Secondary, non-prototypical prepositions have the form of an adverb, adjective, verb, noun or prepositional phrase; in some cases the etymology is only partially transparent. Most prepositions govern the genitive but can also be constructed with the dative. The difference between the two cases is considered essentially stylistic, the dative being associated with oral and informal language. For some prepositions, however, both cases are equally accepted in standard language. Moreover, a group of prepositions should govern only dative, but in everyday language also genitive can be found.

3.1. Il fenomeno

Le preposizioni del tedesco si possono suddividere in due gruppi: primarie e secondarie. Mentre le prime sono una ristretta classe tendenzialmente chiusa e di lontana origine storica, le seconde costituiscono una classe tendenzialmente aperta di formazioni diacronicamente più recenti.

Le preposizioni secondarie non hanno l'aspetto di "tipiche" preposizioni della lingua tedesca: sono morfologicamente trasparenti, sono mono- ma anche plurimorfematiche, hanno un significato di base concreto-spaziale ma anche astratto, sono monosemiche. Reggono per la maggior parte il genitivo, ma anche il dativo o l'accusativo. Eventuali variazioni di reggenza per una stessa preposizione non sono rilevanti dal punto di vista del significato denotativo, ma riguardano esclusivamente il significato connotativo.

Le preposizioni secondarie coincidono formalmente con lessemi appartenenti a classi di parole lessicali (avverbi, aggettivi/participi, sostantivi come rispettivamente *innerhalb*, *nahe/entsprechend*, *dank*) o strutture sintattiche (sintagmi preposizionali come *aufgrund*). La linea di confine con la classe di parole funzionale “preposizione” è sfumata, per cui è impossibile elencare un numero esatto di preposizioni secondarie.

Consultando i principali dizionari del tedesco, importanti grammatiche scientifiche nonché repertori e studi scientifici, si può mettere assieme una lista di circa 120 preposizioni che sono da considerarsi come consolidate nell’uso (cfr. Di Meola 2018).¹ Ordinandole secondo l’origine etimologica (e in second’ordine la reggenza etimologica) si ha il seguente quadro:

(i) PREPOSIZIONI DI DERIVAZIONE AVVERBIALE

<i>Genitivo:</i>	<i>innerhalb</i> , <i>außerhalb</i> , <i>oberhalb</i> , <i>unterhalb</i> ; <i>abseits</i> , <i>längsseits</i> , <i>beiderseits</i> , <i>beidseits</i> , <i>diesseits</i> , <i>jenseits</i> ; <i>rechts</i> , <i>links</i> ; <i>fernab</i> , <i>weitab</i> , <i>seitab</i> ; <i>seitwärts</i> ;
<i>Dativo:</i>	<i>binnen</i> , <i>inmitten</i> , <i>zuwider</i> , <i>zunächst</i> , <i>entgegen</i> , <i>gegenüber</i> , <i>entlang</i> , <i>längs</i> ;
<i>Accusativo:</i>	<i>entlang</i> ;

(ii) PREPOSIZIONI DI DERIVAZIONE AGGETTIVALE/PARTICIPIALE

<i>Genitivo:</i>	<i>seitlich</i> ; <i>nördlich</i> , <i>südlich</i> , <i>westlich</i> , <i>östlich</i> , <i>nordwestlich</i> , <i>nordöstlich</i> , <i>südwestlich</i> , <i>südöstlich</i> ; <i>anlässlich</i> , <i>vorbehaltlich</i> , <i>hinsichtlich</i> , <i>bezüglich</i> , <i>abzüglich</i> , <i>zuzüglich</i> , <i>schließlich</i> , <i>ausschließlich</i> , <i>ausweislich</i> , <i>gelegentlich</i> , <i>antwortlich</i> , <i>rücksichtlich</i> ; <i>eingedenk</i> , <i>bar</i> , <i>voll</i> , <i>voller</i> ; <i>während</i> ; <i>ungeachtet</i> , <i>unerachtet</i> , <i>unbeschadet</i> , <i>ungerechnet</i> ;
<i>Dativo:</i>	<i>unfern</i> , <i>unweit</i> , <i>nächst</i> , <i>nah</i> , <i>nahe</i> , <i>fern</i> ; <i>treu</i> , <i>getreu</i> , <i>gemäß</i> , <i>ähnlich</i> , <i>analog</i> , <i>gleich</i> , <i>ungleich</i> , <i>entsprechend</i> ;
<i>Accusativo:</i>	<i>frei</i> (‘senza costi di spedizione’); <i>betreffend</i> ; <i>inbegriffen</i> , <i>einbegriffen</i> , <i>mitgerechnet</i> , <i>eingeschlossen</i> , <i>ausgenommen</i> ;

¹ Come opere di riferimento sono stati considerati i dizionari *Duden. Deutsches Universalwörterbuch* (2003) e *Wahrig. Deutsches Wörterbuch* (2006); le grammatiche *Duden. Die Grammatik* (2016), Eisenberg (2013), Engel (2004), Helbig/Buscha (2001), Hentschel/Weydt (2013), Sommerfeldt/Starke (1998), *Wahrig. Grammatik der deutschen Sprache* (2005), Weinrich (2003), Zifonun et al. (1997); le opere di consultazione e gli studi generali di Bartels/Tarnow (1993), Lindqvist (1994), Schröder (1986).

(iii) PREPOSIZIONI DI DERIVAZIONE NOMINALE

Genitivo: zeit, kraft, statt, laut; angesichts, betreffs, namens, anfangs, eingangs, ausgangs, mangels, mittels, zwecks, behufs, an-betrachts; seitens, vermittels;

Dativo: trotz, dank;

(iv) PREPOSIZIONI DI DERIVAZIONE SINTATTICA (SINTAGMA PREPOSIZIONALE)

Genitivo: anhand, anstelle, aufgrund, infolge, mithilfe, anstatt, auf-seiten, vonseiten;

Dativo: zufolge, zugunsten, zuungunsten, zulasten, zuseiten;

(v) PREPOSIZIONI PARZIALMENTE OPACHE

Genitivo: wegen, vermöge, ob;

Dativo: außer ('eccetto, salvo'), samt, mitsamt, nebst;

Accusativo: gen, sonder, wider;

Alcune di queste preposizioni parzialmente opache sono da considerarsi come vicine alle preposizioni primarie. Si tratta essenzialmente di preposizioni ad alta frequenza e con semantica di base, che risultano non più del tutto trasparenti da un punto di vista semantico e/o morfologico:

wegen, statt, trotz, während

La preposizione *wegen* è morfologicamente opaca, in quanto difficilmente riconducibile sincronicamente al dativo plurale *Wegen*; *statt* coincide formalmente con il sostantivo desueto *Statt* ('luogo, posto'); *trotz* viene usato con un significato ormai desueto (nel senso generico di 'resistenza, opposizione') del sostantivo *Trotz*, ormai impiegato quasi esclusivamente con la semantica 'cocciutaggine, ostinazione, dispetto'. La preposizione *während*, infine, è un participio presente del verbo desueto *währen* 'durare'.

Quasi tutte le preposizioni secondarie, nel reale uso della lingua, sono caratterizzate da reggenze etimologicamente non corrette (Di Meola 2009):

- a) le preposizioni al genitivo possono reggere il dativo;
- b) le preposizioni al dativo possono reggere il genitivo;
- c) le preposizioni all'accusativo possono reggere genitivo e dativo.

Queste nuove reggenze sono state in minima parte accolte dalla codificazione standard:

- a) per le (molte) preposizioni reggenti il genitivo, il dativo è accettato solo per poche formazioni: *voll, voller, laut, ob*;
- b) per le (poche) preposizioni al dativo, il genitivo è accettato per una parte consistente di preposizioni. In particolare, è accettato come variante accanto al dativo per *innen, entlang, längs, dank*; o addirittura richiesto come unico caso corretto per *inmitten, trotz, unfern, unweit*;
- c) per le (pochissime) preposizioni all'accusativo, le reggenze al genitivo e dativo non sono mai accettate.

A prescindere dalla preposizione, un dativo per preposizioni al genitivo è accettato in due casi: se vi è una sequenza di due genitivi, (da evitare per motivi stilistici: *innerhalb des Rahmens des Gesetzes* → *innerhalb dem Rahmen des Gesetzes*); se per sincretismo il genitivo non è riconoscibile in maniera univoca ma il dativo invece lo è (quando abbiamo un sostantivo al plurale senza aggettivi attributivi o articolo: *innerhalb Städte* → *innerhalb Städten*).

Il dativo è anche accettato quando viene assegnato tramite congruenza (*er hilft seinem Bruder statt seinem Sohn*).

Va evidenziato che un genitivo non a norma viene accettato senza problemi dai parlanti (vedi questionari di parlanti nativi di Kotupailo 2013)

Un dativo non a norma ha vari gradi di appariscenza. In presenza di un sincretismo del dativo con i casi accusativo e nominativo l'appariscenza del dativo è bassa (*wegen Urlaub*); l'appariscenza è media quando abbiamo aggettivo e nome, dove il dativo è riconoscibile solo dalla desinenza dell'aggettivo (*wegen langem Urlaub*); il dativo è molto appariscente quando è marcato da una parola a sé stante, vale a dire un articolo determinativo o indeterminativo (*wegen dem Urlaub, wegen einem Urlaub*). Va inoltre detto che il dativo risulta fastidioso al parlante medio soprattutto quando è appariscente e quando compare nello scritto.

3.2. Inquadramento scientifico

La reggenza delle preposizioni secondarie è stata più volte oggetto di studio. Al centro dell'attenzione sono state soprattutto alcune preposizioni ad alta frequenza che secondo i dettami dello standard dovrebbero reggere il genitivo ma sono anche attestate con il dativo: *trotz* (Gelhaus/Frey/Heyne 1972, Rentsch 1986, Bebermeyer 1994, Elter 2005), *wegen* (Gelhaus/Frey/Heyne 1972, Elter 2005, Strecker 2015, Sato 2015), *während* (Gelhaus/Frey/Heyne 1972, Sandberg 1997, Elter 2005, Sato 2015), *statt* (Elter 2005, Sato 2015). Preposizioni con minor frequenza con dativo contrario alla norma sono state di rado studiate: *mittels* (Müller 1990).

Per queste preposizioni, la differenza tra i due casi è vista essenzialmente in chiave stilistica: il dativo è considerato una variante colloquiale e informale, limitata essenzialmente al registro orale (confronta ad esempio Petig 1997). Così anche nelle opere di impostazione più generale sulle preposizioni come Bartels/Tarnow (1993), Lindqvist (1994), Schröder (1990). Solo raramente vengono considerate sistematicamente le proprietà strutturali del sintagma nominale retto (Ágel 1992, 2008).

La reggenza è stata anche analizzata per preposizioni per le quali il dativo è accettato dallo standard: *voll* (Sahel 2010), *laut* (Bebermeyer 1994), *dank* (Rentsch 1986, Elter 2005, Szczepaniak/Vieregge 2017), *entlang* (Durrell 1993, Di Meola 1998).

Negli studi più recenti, è stato messo in evidenza come l'alternanza tra genitivo e dativo sia un fenomeno che caratterizza in generale le preposizioni secondarie ed ha la sua spiegazione in un'evoluzione diacronica, vale a dire in processi di grammaticalizzazione (Di Meola 2000, 2009). Le forme che da parole lessicali (o costruzioni sintattiche) si stanno trasformando in preposizioni tendono a modificare la loro reggenza originaria: dal genitivo al dativo (*wegen*), dal dativo al genitivo (*trotz*), dall'accusativo al genitivo e poi dativo (*betreffend*). Solo in rari casi le nuove reggenze vengono accolte dalla codificazione standard (così ad esempio il dativo per *laut* o il genitivo per *dank*).

Più in dettaglio, è stato dimostrato che quasi tutte le preposizioni al genitivo reggono anche un dativo non a norma, e ciò non solo in registri informali, quali ad esempio la comunicazione in rete, ma an-

che in registri formali, come la stampa quotidiana di prestigio (Di Meola 2009); nei registri alti però tali percentuali sono contenute.

È stato altresì dimostrato che le preposizioni reggenti il dativo stanno passando al genitivo (Di Meola 1999, 2000, 2009; confronta anche gli studi successivi di Schmidt 2002, Becker 2011, Engemann 2013, Kołupaïto 2013, Szczepaniak 2014, Zifonun 2017), e con percentuali talora massicce, tali da indurre i parlanti nativi stessi a considerare il nuovo caso come “migliore” (Kołupaïto 2013 per *gegenüber*).

3.3. Le grammatiche didattiche

Vediamo ora come la reggenza genitivo/dativo nei sintagmi preposizionali è trattata nelle grammatiche didattiche internazionali e in quelle per discenti italofofoni.² Seguirà un confronto tra le due tipologie di grammatiche.

3.3.1. Le grammatiche internazionali

Consideriamo dapprima le preposizioni che secondo lo standard dovrebbero reggere solo il genitivo. Le grammatiche differiscono sia nel numero delle preposizioni riportate (che nella maggior parte delle grammatiche oscilla tra tre e sette) sia nella scelta delle preposizioni stesse. Anche per quanto riguarda l’alternativa di reggenza genitivo/dativo non vi è conformità tra le grammatiche. Vediamo la seguente tabella riassuntiva, nella quale oltre a riportare le singole preposizioni menzionate dalle diverse grammatiche, si segnala con X quando, per una determinata preposizione, una grammatica menziona la sola reggenza al genitivo; con XX quando una grammatica riporta anche la possibilità di una reggenza al dativo:³

² Per la composizione del corpus si rimanda all’Appendice.

³ Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

genitivo	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
<i>wegen</i>		X	XX	XX	XX	X	XX	XX	XX	XX
<i>trotz</i>		X	XX	XX	X	X	XX	XX	XX	XX
<i>während</i>	XX	X			X	X	XX	X	XX	XX
<i>statt</i>		X	XX	XX	X	X		XX	XX	XX
<i>anstatt</i>				XX	X				XX	XX
<i>außerhalb</i>	X	X			X	X	X	X	X	X
<i>innerhalb</i>	X	X			X	X	X	X	X	X
<i>aufgrund</i>		X			X					
<i>altre</i>					X ⁴					
TOTALE	3	7	3	4	37	6	5	6	7	7

Tab. 1. Grammatiche internazionali: preposizioni con genitivo⁵

Come si vede, solo due grammatiche (Clamer/Heilmann 2007 e Jentsch 2007) non menzionano la possibilità di una reggenza al dativo. Tutte le altre grammatiche forniscono una spiegazione per tale alternanza, associando il dativo alla lingua parlata. Le grammatiche differiscono però circa l'indicazione della frequenza nell'uso di tale dativo. Alcune grammatiche affermano che nell'orale si usa "anche" il dativo (Fandrych/Tallowitz 2009, Luscher 2007), altre che si usa "spesso" (Gottstein-Schramm et al. 2011, Jin/Voß 2013), altre ancora che si usa "per lo più" (Billina/Reimann 2012, Hauschild 2014, Reimann 2011, Rusch/Schmitz 2013).

Vediamo ora le preposizioni che secondo lo standard reggono solo il dativo. Anche nella tabella che segue si segnala con X quando, per una determinata preposizione, una grammatica menziona la sola reggenza al dativo, con XX quando una grammatica riporta anche la possibilità di una reggenza al genitivo:

⁴ Si tratta delle preposizioni: *abzüglich, angesichts, anhand, anlässlich, anstelle, bar, bezüglich, einschließlich, exklusive, hinsichtlich, infolge, inklusive, inmitten, jenseits, kraft, längs, mangels, mithilfe, mittels, oberhalb, seitens, unbeschadet, ungeachtet, unterhalb, unweit, zugunsten, zuzüglich, zwecks*.

⁵ Per entrambi i casi genitivo e dativo: Billina/Reimann (2012: 139-140, 156-158); Clamer/Heilmann (2007: 79-80); Fandrych/Tallowitz (2009: 64-65, 114-117); Gottstein-Schramm et al. (2011: 116-119); Hauschild (2014: 147-148); Jentsch (2007: 150-154); Jin/Voß (2013: 180-181); Luscher (2007: 163-166); Reimann (2010: 160); Rusch/Schmitz (2013: 130-136, 140).

dativo	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
<i>gegenüber</i>	X	X	X	XX	X	X		X	X	
<i>außer</i>			X	X	X			X		X
<i>altre</i>					X ⁶					
Totale	1	1	2	2	11	1	---	2	1	1

Tab. 2. Grammatiche internazionali: preposizioni con dativo

Una sola grammatica (Gottstein-Schramm et al. 2011) menziona per la preposizione *gegenüber* la possibilità di una reggenza supplementare al genitivo senza dare spiegazione e senza menzionare il suo carattere non standard. Va detto infine che una grammatica (Hauschild 2014) riporta anche due preposizioni per le quali sono ammesse dallo standard, a pari titolo, genitivo e dativo: *dank* e *laut*.

3.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Vediamo ora come le grammatiche didattiche per italofoeni trattano l'argomento delle preposizioni a doppia reggenza. Consideriamo dapprima le preposizioni che secondo lo standard dovrebbero reggere solo il genitivo:⁷

genitivo	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
<i>wegen</i>	X	X	X	X	XX	X	X	XX	X	XX
<i>trotz</i>	X	X	X	XX	X	X	X	XX	X	XX
<i>während</i>	X	X	X	X	X	X	X	XX	X	XX
<i>statt</i>	X	X	X	X	X	X	X	XX	X	XX
<i>anstatt</i>	X		X	X			X			XX
<i>außerhalb</i>	X	X	X	X	X	X	X		X	XX
<i>innerhalb</i>	X	XX	X	X	X	X	X		X	XX

⁶ Si tratta delle preposizioni: *entgegen*, *entsprechend*, *gemäß*, *mitsamt*, *samt*, *nebst*, *nahe*.

⁷ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2012); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaager Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

genitivo	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
<i>aufgrund</i>	X	X	X	X	X	X			X	X
altre	X ⁸	X ⁹	X ¹⁰	X ¹¹	X ¹²	X ¹³	X ¹⁴		X ¹⁵	X/XX ¹⁶
Totale	47	36	47	48	12	17	13	4	8	49

Tab. 3. Grammatiche per italofoeni: preposizioni con genitivo¹⁷

Per quanto riguarda il numero delle preposizioni secondarie citate, si nota che la metà delle grammatiche si limita a una selezione più

⁸ Si tratta delle preposizioni: *abseits, angesichts, anhand, anlässlich, anstelle, ausschließlich, ausweislich, beiderseits, betrefss, diesseits, einschließlich, gelegentlich, hinsichtlich, infolge, inmitten, jenseits, kraft, längs, längsseits, links, mangels, mittels, namens, oberhalb, rechts, seitens, seitlich, unbeschadet, ungeachtet, unterhalb, unweit, vermöge, vorbehaltlich, zeit, zugunsten, zuungunsten, zuzüglich, zwecks.*

⁹ Si tratta delle preposizioni: *abseits, angesichts, anlässlich, anstelle, ausschließlich, beiderseits, betrefss, bezüglich, diesseits, einschließlich, inmitten, jenseits, kraft, längs, links, mangels, mittels, oberhalb, rechts, seitens, unfern, ungeachtet, unterhalb, unweit, vermöge, zeit, zugunsten, vermöge, zwecks.*

¹⁰ Si tratta delle preposizioni: *abseits, abzüglich, angesichts, anhand, anlässlich, anstelle, ausschließlich, ausweislich, beiderseits, betrefss, bezüglich, diesseits, einschließlich, gelegentlich, hinsichtlich, infolge, inklusive, inmitten, jenseits, kraft, längs, längsseits, mangels, mittels, namens, oberhalb, seitens, seitlich, unbeschadet, ungeachtet, unterhalb, unweit, vermöge, vorbehaltlich, zeit, zugunsten, zuungunsten, zuzüglich, zwecks.*

¹¹ Si tratta delle preposizioni: *abseits, abzüglich, angesichts, anhand, anlässlich, anstelle, ausschließlich, beiderseits, betrefss, bezüglich, diesseits, einschließlich, exklusive, gelegentlich, hinsichtlich, infolge, inklusive, jenseits, kraft, längs, links, mangels, mittels, nördlich, oberhalb, östlich, rechts, seitens, südlich, unfern, ungeachtet, unterhalb, unweit, vorbehaltlich, westlich, zeit, zufolge, zugunsten, zuzüglich, zwecks.*

¹² Si tratta delle preposizioni: *anlässlich, anstelle, infolge, inmitten, jenseits.*

¹³ Si tratta delle preposizioni: *abseits, anlässlich, anhand, anstelle, diesseits, jenseits, mittels, oberhalb, unterhalb, zwecks.*

¹⁴ Si tratta delle preposizioni: *diesseits, jenseits, links, oberhalb, rechts, unterhalb.*

¹⁵ Si tratta della preposizione *infolge.*

¹⁶ Si tratta delle preposizioni: *abseits (XX), abzüglich (XX), angesichts, anhand, anlässlich, anstelle, ausschließlich (XX), beiderseits, betrefss, bezüglich, diesseits, eingedenk, einschließlich (XX), fernab, hinsichtlich, infolge, inklusive (XX), inmitten, jenseits, kraft (XX), längs, längsseits, links, mangels (XX), minus (XX), mithilfe, mittels (XX), oberhalb (XX), plus (XX), rechts, seitens, seitlich, unerachtet, unfern, ungeachtet, unterhalb (XX), unweit, vermöge, vorbehaltlich, zuzüglich (XX), zwecks (XX).*

¹⁷ Per entrambi i casi genitivo e dativo: Bertozzi (2015: 529-541, 551-561); Bonelli/Pavan (2012: 190-195, 203-205); Bruno/Franch (2009: 206-216, 229-233); Jaeger Grassi (2005: 303-313); Motta (2014: 179-182, 192-194); Rössler (2006: 159-169, 188-190); Saibene (2002: 198-205); Seiffarth/Medaglia (2005: 121-122); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 291-298, 312-313); Weerning/Mondello (2004: 86, 226, 308-309).

ristretta delle preposizioni (da 4 a 17), mentre l'altra metà fornisce numeri più ampi (da 36 a 49)

Cinque grammatiche su dieci elencano preposizioni che, oltre al genitivo, possono reggere anche un dativo non conforme allo standard. Più in generale, tre grammatiche menzionano una tendenza, secondo la quale le preposizioni al genitivo tenderebbero a passare al dativo:

Alcune [preposizioni] possono essere usate anche con il dativo, soprattutto nella lingua parlata, quando per esempio la forma del genitivo non è immediatamente riconoscibile. (Bonelli/Pavan 2012: 203)

Soprattutto nella lingua parlata, oggi, il dativo sostituisce sempre più il genitivo. (Bruno/Franch 2009: 229)

Si può osservare nella lingua tedesca un lento ma inarrestabile passaggio delle preposizioni reggenti il genitivo a quelle reggenti il dativo. (Rössler 2006: 188).

Per quanto riguarda il contenuto delle spiegazioni, vediamo come Bonelli/Pavan (2012) e Bruno/Franch (2009) facciano riferimento alla "lingua parlata" come dominio d'uso privilegiato del dativo. Per quanto riguarda poi, nelle varie grammatiche, le annotazioni stilistiche per singole preposizioni, Motta (2014) correla il dativo per *wegen* con la "lingua parlata", Jaager Grassi (2005) per *trotz* con la "lingua comune" e Weerning/Mondello (2004) per *wegen*, *trotz*, *während* e *statt* con la "lingua colloquiale" e il "linguaggio meno ricercato".

In aggiunta, vi sono alcune spiegazioni di tipo strutturale. Jaager Grassi (2005) e Weerning/Mondello (2004) menzionano la possibilità del dativo quando vi è una sequenza di due sintagmi nominali al genitivo retti dalla preposizione, Bonelli/Pavan (2012), Jaager Grassi (2005) e Weerning/Mondello (2004) la possibilità del dativo quando al plurale il genitivo coincide formalmente con l'accusativo e il nominativo. Si tratta di due contesti strutturali in cui, come abbiamo visto (3.1), lo standard ammette la reggenza al dativo, ma ciò non viene detto dalle grammatiche in questione.

Vediamo ora le preposizioni che secondo i dettami dello standard dovrebbero reggere solo il dativo.

dativo	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
<i>außer</i>	X	X	X	X	X	X	X		X	X
<i>entgegen</i>	X	X	X			X	X			X
<i>entsprechend</i>	X	X	X	X		X	X			
<i>fern</i>										X
<i>gegenüber</i>	X	X	X	X	X	X	X		X	X
<i>gemäß</i>	X	X	X	X		X				X
<i>nahe</i>	X		X	X						X
<i>nebst</i>	X	X	X	X						X
<i>samt</i>	X	X	X	X						X
<i>mitsamt</i>			X							X
Totale	8	7	9	7	2	5	4	---	2	9

Tab. 4. Grammatiche per italofoeni: preposizioni con dativo

Per quanto riguarda il gruppo più ristretto delle preposizioni che dovrebbero reggere solo il dativo, una grammatica non le menziona affatto, le altre riportano tra due e nove preposizioni. per nessuna di queste viene menzionata la possibilità di una reggenza al genitivo.

Infine, vi è un gruppo di preposizioni al dativo per le quali la reggenza al genitivo è accettata dalla codificazione standard. Le varie grammatiche indicano rispettivamente le seguenti preposizioni, senza però esplicitare che entrambe le varianti, sia il dativo che il genitivo, sono pienamente accettate dallo standard. Si veda la seguente tabella:

dativo/genitivo	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
<i>binnen</i>		X	X	X						
<i>dank</i>	X	X	X	X	X			X		X
<i>entlang</i>										X
<i>längs</i>		X								
Totale	1	3	2	2	1	---	---	1	---	2

Tab. 5. Grammatiche per italofoeni: preposizioni con dativo/genitivo

Tre grammatiche non menzionano questo piccolo gruppo di preposizioni; le altre citano una, due o tre preposizioni. Per quanto riguarda la distribuzione dei due casi per la preposizione *dank*, Seifarth/Medaglia (2005) scrivono erroneamente che la norma del tedesco prevederebbe l'uso esclusivo del genitivo; Bertozzi (2015), Bonelli/Pavan (2012), Motta (2014) ritengono che l'alternanza tra i due casi sia limitata al solo singolare. Per le restanti preposizioni, non

viene fornita alcuna informazione supplementare riguardo l'alternanza tra i due casi.

3.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto

Consideriamo dapprima le preposizioni secondarie che dovrebbero reggere solo il genitivo. Mentre le grammatiche internazionali si limitano in genere ad una piccola selezione di preposizioni ad alta frequenza, una parte considerevole delle grammatiche per italofoeni fornisce ampi elenchi. Entrambe le tipologie di grammatiche riportano, per una parte delle preposizioni citate, la possibilità di una reggenza al dativo che viene pressoché unanimemente ricondotta ad un registro orale e colloquiale. In aggiunta, alcune grammatiche per italofoeni elencano alcuni contesti strutturali (sequenza di più genitivi, genitivo plurale forma sincretica) per la reggenza al dativo senza però indicare che è una possibilità sempre prevista dalla codificazione standard.

Per quanto riguarda le preposizioni con sola reggenza ammessa al dativo, le grammatiche per italofoeni elencano una selezione molto più ampia rispetto a quelle internazionali. Tranne in un caso (una grammatica internazionale riguardo a *gegenüber*), non si fa menzione della possibilità di una reggenza al genitivo.

Va infine notato che le sole grammatiche per italofoeni menzionano la doppia reggenza (accettata dallo standard) per un gruppo di preposizioni al dativo.

Complessivamente, la trattazione delle preposizioni secondarie, della loro reggenza e del manifestarsi di alternanze di reggenza risulta molto più esaustiva nelle grammatiche per italofoeni rispetto a quelle internazionali.

3.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

Va detto innanzitutto che la totalità delle grammatiche, sia internazionali sia per italofoeni, tratta preposizioni secondarie e menziona, per alcune di esse, la possibilità di una doppia reggenza.

Per quanto riguarda l'appropriatezza scientifica della trattazione, la dicotomia lingua scritta/formale vs. lingua orale/informale sembra

appropriata come regola di massima. Le grammatiche però non distinguono sistematicamente tra casi in cui il dativo è una variante di registro (bassa), e casi in cui il dativo è accettato pienamente dallo standard. Si tratta in primis di un gruppo di preposizioni che a norma reggono solo il dativo (gruppo ignorato dalle grammatiche internazionali) e di preposizioni per le quali entrambi i casi sono accettati dalla codificazione come varianti paritetiche. Si tratta in secondo luogo di contesti strutturali in cui il dativo non solo è consentito ma addirittura espressamente richiesto dallo standard.

Consideriamo ora l'adeguatezza didattica. Tenzialmente ci si limita ad elencare più o meno esaustivamente singole preposizioni indicando le rispettive reggenze o alternative di reggenza. Il quadro che ne emerge è però alquanto confuso, in quanto non emergono le tendenze generali che regolano il sistema delle preposizioni secondarie.

Nelle grammatiche didattiche manca quindi, alla luce dello status quaestionis, la menzione di due tendenze apparentemente in contraddizione: le preposizioni al genitivo tendono al dativo, specialmente nei registri più informali, le preposizioni al dativo tendono massicciamente al genitivo, in tutti i registri.

3.5. Proposte didattiche

Va innanzitutto detto al discente che il genitivo è il caso tipico delle preposizioni secondarie.

In aggiunta, è opportuno spiegare al discente come tendenze diacroniche risultino nell'attuale sistema preposizionale. La maggior parte delle preposizioni ha come caso etimologico il genitivo e tale caso è sempre accettato dalla codificazione standard.

Le poche preposizioni che hanno come caso etimologico il dativo sono spesso attestate in alte percentuali con il genitivo, che pur non essendo di norma accolto dallo standard, viene però visto dai parlanti stessi come forma accettabile.

Vista la preponderanza del genitivo, il dativo è un caso minoritario confinato a tre casistiche:

- caso pienamente accettato dallo standard (ma in regresso) per un ristretto gruppo di preposizioni che hanno il dativo come caso etimologico;
- caso non accettato dallo standard ma ampiamente tollerato non solo nei registri informali, per alcune preposizioni secondarie ad alta frequenza, assimilabili alle preposizioni primarie;
- caso non accettato dallo standard e stigmatizzato per le preposizioni secondarie a bassa frequenza.

Il discente deve quindi sapere che il dativo non è sempre un caso “sbagliato”, ma ha gradi di accettabilità (e di connotazione stilistica) diversi a seconda della preposizione con cui ricorre e dell’ambito d’uso.

Bibliografia

- ÁGEL, Vilmos (1992). Die deutschen Genitivpräpositionen. Prinzipien ihrer Verwendung. In: Anschütz, Susanne (ed.). *Texte, Sätze, Wörter und Meme*. Festschrift für Klaus Heger zum 65. Geburtstag. Heidelberg, 17-33.
- ÁGEL, Vilmos (2008). Bastian Sick und die Grammatik. Ein ungleiches Duell. *InfoDAF* 35: 64-84.
- BARTELS, Gerhard / TARNOW, Birgit (1993). *Von ‘à’ bis ‘zwischen’*. Das Beziehungswort der deutschen Gegenwartssprache. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- BEBERMEYER, Renate (1994). ‘Trotz’, ‘laut’ und die (schweizer)deutsche Grammatik. *Sprachspiegel* 50: 33-35.
- BECKER, Tabea (2011). “Entgegen des Trends”: Erwerb, Rektion und Didaktik von Präpositionen. In: Köpcke, Klaus-Michael / Noack, Christina (eds.). *Sprachliche Strukturen thematisieren. Sprachunterricht in Zeiten der Bildungsstandards*. Baltmannsweiler: Schneider, 199-217.
- DI MEOLA, Claudio (1998). Semantisch relevante und semantisch irrelevante Kasusalternation am Beispiel von ‘entlang’. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 17: 204-235.
- DI MEOLA, Claudio (1999). ‘Entgegen’, ‘nahe’, ‘entsprechend’ und ‘gemäß’ – Dativpräpositionen mit Genitivrektion. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 27: 344-351.
- DI MEOLA, Claudio (2000/2014²). *Die Grammatikalisierung deutscher Präpositionen*. Tübingen: Stauffenburg.

- DI MEOLA, Claudio (2009). Rektionsschwankungen bei Präpositionen – erlaubt, verboten, unbeachtet. In: Konopka, Marek / Strecker, Bruno (eds.). *Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch*. Institut für Deutsche Sprache Jahrbuch 2008. Berlin/New York: de Gruyter, 195-221.
- DI MEOLA, Claudio (2018). Die Präpositionen zwischen Stabilität und Wandel: einige Überlegungen für den DaF-Unterricht. In: Moraldo, Sandro M. (ed.). *Sprachwandel – Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Winter, 115-139.
- DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch (2003⁵). Mannheim et al.: Dudenverlag.
- DUDEN. Die Grammatik (2016⁹). Mannheim et al.: Dudenverlag.
- DURRELL, Martin (1993). The use of 'entlang' in modern standard German. In: Flood, John L. et al. (eds.). *Das unsichtbare Band der Sprache*. Studies in German language and linguistic history in memory of Leslie Seiffert. Stuttgart: Heinz, 521-538.
- EISENBERG, Peter (2013⁴). *Grundriss der deutschen Grammatik*. Bd. 2 Der Satz. Stuttgart/Weimar: Metzler.
- ELTER, Irmgard (2005). Genitiv versus Dativ. Die Rektion der Präpositionen 'wegen', 'während', 'trotz', 'statt' und 'dank' in der aktuellen Zeitsprache. In: Schwitalla, Johannes / Wegstein, Werner (eds.). *Korpuslinguistik deutsch: synchron – diachron – kontrastiv*. Würzburger Kolloquium 2003. Tübingen: Niemeyer, 125-135.
- ENGEL, Ulrich (2004). *Deutsche Grammatik*. Neubearbeitung. München: Iudicium.
- ENGEMANN, Jennifer (2013). Veränderungen in der Präpositionsrektion: Der Wechsel vom Dativ (bzw. Akkusativ) zum Genitiv. *Triangulum* 18 (Germanistisches Jahrbuch 2012 für Estland, Lettland und Litauen): 97-125.
- GELHAUS, Hermann / FREY, Roger / HEYNE, Otfried (1972). *Vorstudien zu einer kontrastiven Beschreibung der schweizerdeutschen Schriftsprache der Gegenwart. Die Rektion der Präpositionen 'trotz', 'während' und 'wegen'*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- HELBIG, Gerhard / BUSCHA, Joachim (2001). *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin et al.: Langenscheidt
- HENTSCHEL, Elke / WEYDT, Harald (2013⁴). *Handbuch der deutschen Grammatik*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- KOLUPAILO, Kornelia (2013). Ist der Dativ dem Genitiv sein Tod? Rektionsschwankungen bei 'gegenüber' und 'gemäß'. *Zielsprache Deutsch* 40: 3-13.
- LINDQVIST, Christer (1994). *Zur Entstehung von Präpositionen im Deutschen und Schwedischen*. Tübingen: Niemeyer.
- MÜLLER, WOLFGANG (1990). Mittels neuen Kleinbusses oder mittels neuem Kleinbus? *Muttersprache* 100: 53-59.
- PETIG, William E. (1997). Genitive prepositions used with the dative in spoken German. *Unterrichtspraxis* 30: 36-39.

- RENTSCH, Hans U. (1986). Trotz/dank des, trotz/dank dem – was stimmt? *Sprachspiegel* 42: 178-179.
- SAHEL, Said (2010). Kasusreaktion durch das Lexem 'voll'. Kasusvariation, aber kein Genitivschwund. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 38: 291-313.
- SANDBERG, Bengt (1997). '... während zehn Jahren...' Ein Regelfall der deutschen Standardsprache? *Moderna Språk* 91: 174-180.
- SATO, Megumi (2015). "Wegen dem Clavier". Die Beethovens und der Rektionswandel der Präpositionen *wegen*, *statt* und *während* im Zeitraum 1520–1870. *Muttersprache* 125: 23-56.
- SCHMIDT, Hartmut (2002). Frühneuhochdeutsche Zustände im Spätneuhochdeutschen? In: Ágel, Vilmos et al. (eds.). *Das Wort. Seine strukturelle und kulturelle Dimension*. Festschrift für Oskar Reichmann zum 65.Geburtstag. Tübingen: Niemeyer, 321-342.
- SCHRÖDER, Jochen (1986). *Lexikon deutscher Präpositionen*. Leipzig: Enzyklopädie.
- SOMMERFELDT, Karl-Ernst / STARKE, Günter (1998³). *Einführung in die Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Niemeyer.
- STRECKER, Bruno (2015). *Wegen dem Regen* oder *wegen des Regens* – Dativ oder Genitiv? *IDS Sprachreport* 31: 42-47.
- SZCZEPANIAK, Renata (2014). Sprachwandel und sprachliche Unsicherheit. Der formale und funktionale Wandel des Genitivs seit dem Frühneuhochdeutschen. In: Plewnia, Albrecht / Witt, Andreas (eds.). *Sprachverfall? Dynamik – Wandel – Variation*. Institut für deutsche Sprache Jahrbuch 2013. Berlin/Boston: de Gruyter, 33-49.
- SZCZEPANIAK, Renata / VIEREGGE, Annika (2017). "Dank des Internets" oder "dank dem Internet"? Kasuswahl nach Präpositionen: Genitiv oder Dativ? *Praxis Deutsch* 264: 42-46.
- WAHRIG. *Deutsches Wörterbuch* (2006⁸). Gütersloh-München: Bertelsmann.
- WAHRIG. *Grammatik der deutschen Sprache* (2005). Gütersloh-München: Bertelsmann.
- WEINRICH, Harald (2003²). *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Hildesheim et al.: Olms.
- ZIFONUN, Gisela (2017). Adjektiv oder Präposition? Das Kategorisierungsproblem in sprachvergleichender Perspektive. In: Döring, Sandra / Geilfuß-Wolfgang, Jochen (eds.). *Probleme der syntaktischen Kategorisierung: Einzelgänger, Außenseiter und mehr*. Tübingen: Stauffenburg, 139-191.
- ZIFONUN, Gisela et al. (eds.) (1997). *Grammatik der deutschen Sprache*. 3 Bde. Berlin/New York: de Gruyter.

4. Futur I e Präsens nelle grammatiche didattiche *DaF*

Claudio Di Meola

In German, two grammatical tenses can be used to encode future events. The Präsens is the unmarked tense and the Futur I the marked tense. Futur I is mainly used to emphasize temporal distance/discontinuity and to highlight the proposition on a semantic and pragmatic level; in specific contexts it can also function as a desemanticized alternative to the Präsens.

4.1. Il fenomeno

In tedesco, gli eventi futuri possono essere codificati da due tempi verbali, il Präsens e il Futur I:

- (1) Morgen **fliege** ich nach Deutschland.
- (2) Morgen **werde** ich nach Deutschland fliegen.

Il Präsens è una formazione sintetica, il Futur I una formazione analitica composta dal verbo ausiliare *werden* ('diventare') e dall'infinito del verbo principale.

Per quanto riguarda l'uso, il Präsens è il tempo non marcato, vale a dire il tempo più diffuso nella lingua comune e non legato a specifiche intenzioni comunicative e pertanto ampiamente desemantizzato. In alcuni contesti, tuttavia, il Präsens conserva alcune caratteristiche del suo uso come tempo della contemporaneità e serve a sottolineare la vicinanza temporale dell'evento futuro rispetto al momento dell'enunciazione:

- (3) Ludo (a sua sorella): Ich muss sofort los. Wladimir Klitschko **macht** jetzt gleich Yvonne Catterfeld einen Heiratsantrag. (Film *Kein Ohr Hasen*, D 2007, 0:10 h)
- (4) Valencia (al gruppo): Wenn ich Joghurt essen möchte, dann ess ich Joghurt. Und genau das **mach** ich jetzt. (TV *Big Brother*, 9. 5.2011, 0:33 h)

Il Präsens viene altresì utilizzato per esprimere la continuità temporale, vale a dire si riferisce ad eventi che dal presente si estendono al futuro o hanno valenza generale, quindi valgono sia per il presente che per il futuro:

- (5) Der Klimawandel **beschleunigt** die Veränderungen in der Staatenfiguration, **erhöht** die Spannungen und **erzeugt** Druck, schnelle Lösungen zu finden. Dass dies keine düstere Prognose, sondern bereits ein Teil der Gegenwart ist, zeigt die folgende Übersicht gewaltförmiger Umweltkonflikte [...]. (H. Welzer, 2010, *Klimakriege*, Frankfurt a.M., 158)

Il Futur I di contro, enfatizza la distanza temporale rispetto al momento di enunciazione o la discontinuità rispetto alla situazione presente:

- (6) Weder die USA noch China oder Europa **werden** in den nächsten Jahren stark oder kompromissbereit genug sein, bei entscheidenden Fragen eine allseits akzeptable Lösung herbeizuführen. (M. Otte, 2009, *Der Crash kommt*, Berlin, 59)
- (7) Hedja (a Jordan): Du bist falsch. Da steh ich jetzt zu, und da **werde** ich auch noch in zwei Wochen zu stehen. (TV *Big Brother*, 12.5.2011, 0:35 h)

Il Futur I altresì sottolinea, a livello pragmatico, l'enfasi in determinati atti linguistici, come ad esempio la minaccia e la promessa:

- (8) Rebecca (al marito): Ich **werde** dich zermalmen, ich **werde** nichts mehr übriglassen von dir in meinem Leben! (Film *Bis zum Ellenbogen*, D 2007, 0:55 h)
- (9) Frisör (alla cliente): Ich kann an Ihnen ein Meisterwerk vollbringen. Vertrauen Sie mir! Sie **werden** dieses Geschäft verlassen und Sie **werden** in von Begeisterung dahinschmelzende Männergesichter blicken. Das verspreche ich Ihnen. (Film *Shoppen*, D 2007, 0:14 h)

A livello semantico il Futur I serve a sottolineare l'importanza dell'evento:

- (10) David (al gruppo): Ich bin gerade voll geschockt, und ich **werd** auch damit klarkommen, und ich **werd** auch weiterhin mit ihm reden. (TV *Big Brother*, 9. 5.2011, 0:06 h)

4.2. Inquadramento scientifico

La letteratura scientifica si è occupata più volte dei tempi della futurià soffermandosi sui diversi aspetti che potenzialmente differenziano Präsens e Futur I (cfr. soprattutto Dittmann 1976, Brons-Albert 1982, Matzel/Ulvestad 1982, Hacke 2009, Di Meola 2013).

Cominciamo dal grado di probabilità di realizzazione dell'evento futuro. Gli studiosi concordano che il Präsens esprima un grado elevato di sicurezza. In relazione al futuro si trovano invece tesi contrastanti: la maggioranza ritiene che il futuro sia riconducibile ad un grado indifferenziato di probabilità (Wolf 1975, Matzel/Ulvestad 1982, Fritz 2000, Kotin 2003 e molti altri); viene però sostenuta anche la tesi, secondo la quale il futuro codifichi un grado basso o medio di probabilità (Vater 1975, 1997) o addirittura un grado alto (Thieroff 1992).

Vi è consenso unanime che il futuro in opposizione al Präsens esprima una dimensione soggettiva collegata alla persona del parlante. Vi sono però opinioni differenti in relazione alla natura esatta di tale dimensione: il parlante vuole fare riferimento alle sue conoscenze (Diewald 2005) ma anche alla sua mancanza di conoscenze (Krämer 2005), vuole dare spazio alle proprie emozioni (Gelhaus 1995, Mortelmans 2004) oppure rafforzare il suo legame con l'interlocutore (Latzel 2004) o più in generale mettere in evidenza la sua stessa persona (Fritz 2000).

Di conseguenza il futuro appare spesso in atti linguistici ad alta carica emotiva come ad esempio l'annuncio enfatico, l'ordine perentorio o la minaccia (Vater 1975, Brons-Albert 1982, Kotin 2003) o in generale negli atti linguistici diretti piuttosto che in quelli indiretti (Di Meola 2013). L'uso del Futur I è spesso percepito come invasivo della sfera personale dell'interlocutore, oltre a poter sottolineare la presenza di un conflitto tra i partecipanti alla comunicazione (Di

Meola 2013).

In relazione alla categorizzazione temporale dell'evento, il *Präsens* tipicamente codifica continuità rispetto alla situazione presente, il *Futur I* indica invece una cesura (Eichinger 1995, Mortelmans 2004). Diffusa è anche l'opinione che il *Präsens* segnali vicinanza temporale, il *Futur I* distanza (Pfeffer/Conermann 1982, Herweg 1990, Hacke 2009). In generale si parte dall'assunto che il futuro codifichi con maggiore esplicitezza la futurità rispetto al presente (Thieroff 1992, Mortelmans 2004, Welke 2005) e che quest'ultimo necessiti di indicazioni avverbiali di tipo temporale per collocare l'evento nello spazio temporale futuro (Latzel 2004, Mortelmans 2004). Tale assunto non trova però riscontro nell'uso reale della lingua, come emerge dall'analisi di corpora sia scritti che orali (Di Meola 2013).

Anche la *Aktionsart* del verbo viene a volte ritenuta rilevante ai fini della scelta del tempo verbale. Secondo Žuikin (1975) e Leiss (1992) i verbi imperfettivi appaiono tendenzialmente al *Futur I*, quelli perfettivi al *Präsens*.

In relazione alla sintassi l'analisi di corpora ha evidenziato che il futuro compare di rado nelle frasi secondarie (Bronson-Albert 1982, Latzel 2004, Di Meola 2013) e in costruzioni passive o contenenti verbi modali (Di Meola 2013).

Per quanto riguarda gli ambiti d'uso si ritiene comunemente che il *Futur I* venga poco utilizzato nella lingua parlata e in situazioni comunicative informali (Dittmann 1976, Myrkin 1998, Hacke 2009). Anche per quanto riguarda la frequenza d'uso, il *Futur I* risulta meno attestato rispetto al *Präsens* (Dončeva-Mareva 1971, Bronson-Albert 1982). Pertanto, il *Futur I* può essere considerato come il tempo marcato rispetto ad un *Präsens* non marcato (Di Meola 2013).

Emerge quindi con chiarezza che le differenze tra i due tempi sono molteplici e la semantica di ciascun tempo verbale altamente complessa. Risulta riduttivo assegnare al *Futur I* un valore meramente temporale (Matzel/Ulvestad 1982) o meramente modale (Vater 1975). È sicuramente più adatto un modello prototipico della semantica temporale (Welke 2005), in quanto questo assegna ad ogni tempo verbale un nucleo semantico di usi specifici e una periferia semantica di usi dove il tempo verbale è facilmente intercambiabile con altri tempi. In una direzione simile va anche l'approccio di Di Meola (2013) che postula diverse funzioni del *Futur I* che coesistono sincro-

nicamente e si collocano su una scala di crescente grammaticalizzazione. Un grado basso di grammaticalizzazione si ha quando il Futur I ha una funzione pragmatica (evidenziazione del parlante e dell'interlocutore) o semantica (evidenziazione dell'importanza dell'evento), un grado medio di grammaticalizzazione si ha quando il Futur I svolge una funzione temporale (sottolineando la distanza e la discontinuità), un grado alto di grammaticalizzazione quando il Futur I appare totalmente desemantizzato e liberamente interscambiabile con il Präsens.

Questo per quanto riguarda gli aspetti di natura teorica. Sul versante della didattizzazione dei tempi della futurità si trovano solo poche considerazioni in merito a come la complessità semantica dei tempi Präsens e Futur I possa essere spiegata ai discenti (Köller 1997, Welke 2009) e al modo in cui le grammatiche didattiche presentano l'argomento (Di Meola 2011, 2015; Puato/Di Meola 2017: 97-112).

La dimensione contrastiva tedesco-italiano è stata affrontata da alcuni studi (Walther 1997, Gaeta 2006, Di Meola 2013; per i tempi italiani cfr. soprattutto Pusch 1983 e Bertinetto 1986). Sono state evidenziate le notevoli somiglianze tra i due sub-sistemi temporali: il Präsens/presente come tempo non marcato della futurità nonché il Futur I/futuro semplice come tempo marcato volto a sottolineare il coinvolgimento del parlante, l'importanza dell'evento e la lontananza/discontinuità temporale (cfr. Di Meola 2013). Le (poche) differenze riguardano una maggiore diffusione del futuro semplice rispetto al Futur I in frasi secondarie, passive e contenenti un verbo modale (Di Meola 2013).

4.3. Le grammatiche didattiche

Qui di seguito verrà presa in considerazione la trattazione dei tempi della futurità in dieci grammatiche didattiche internazionali (cfr. Puato/Di Meola 2017: 101-103) e dieci grammatiche didattiche per discenti italofoeni.¹ Seguirà un confronto tra le due differenti tipologie di grammatiche.

¹ Per la composizione del corpus si rimanda all'Appendice.

4.3.1. Le grammatiche internazionali

Il Präsens è trattato in tutte le grammatiche internazionali come tempo del futuro. Vengono elencati vari parametri utili a caratterizzare tale uso temporale.

Si sottolinea innanzitutto che il Präsens è il tempo della futurità con maggiore diffusione rispetto al Futur I. Inoltre, il Präsens può essere associato a situazioni comunicative informali. Si evidenzia che il Präsens è usato con significato futuro solo quando compare una esplicita indicazione temporale di futurità. Inoltre, il Präsens viene collegato ad un alto grado di probabilità dell'evento futuro.

Vediamo la seguente tabella riassuntiva:²

Präsens	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
alta frequenza		X			X	X	X	X	X	X
basso livello di formalità							X			
indicazione temporale di futurità	X		X	X	X	X		X	X	X
alto grado di probabilità			X	X						

Tab. 1. Grammatiche internazionali: Präsens³

Passiamo ora alla trattazione del Futur I. L'uso di tale tempo verbale viene descritto come meno frequente rispetto al Präsens e associato ad un contesto comunicativo di livello formale. Il grado di probabilità di realizzazione dell'evento futuro è considerato basso. Inoltre, il Futur I viene utilizzato per azioni future imminenti. Il punto centrale delle spiegazioni riguarda gli atti linguistici in cui il tempo verbale in questione compare preferenzialmente: previsione, ipotesi di evento futuro, decisione/intenzione, promessa, esortazione/ammonimento, assicurazione.

² Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

³ Per i due tempi verbali Präsens e Futur: Billina/Reimann (2012: 37-39); Clamer/Heilmann (2007: 7-13, 38); Fandrych/Tallowitz (2009: 102-105); Gottstein-Schramm et al. (2011: 68-69); Hauschild (2014: 22-24); Jentsch (2007: 8-14, 32-33); Jin/Voß (2013: 10-21, 68, 138-139); Luscher (2007: 28-30, 236-237); Reimann (2010: 30); Rusch/Schmitz (2013: 17-27, 34-35).

Consideriamo la seguente tabella:

Futur I	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
bassa frequenza		X			X	X	X		X	X
alto livello di formalità							X			
basso grado di probabilità		X								X
breve distanza temporale										X
previsione		X	X		X				X	X
ipotesi/supposizione			X				X			X
decisione/intenzione	X		X	X	X	X			X	X
promessa	X		X	X	X	X			X	
esortazione/ammonimento				X						
rassicurazione			X							

Tab. 2. Grammatiche internazionali: Futur I

4.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Tutte le grammatiche didattiche per italofoeni trattano il Präsens come tempo della futurià. Si evidenzia che il Präsens ricorre più frequentemente rispetto al Futur I, specialmente nella lingua parlata. Il Präsens compare di regola assieme ad un'indicazione temporale di futurià. A volte viene associato agli atti linguistici della previsione e dell'intenzione. Menzionata anche l'alta ricorrenza nel contesto sintattico delle frasi secondarie:⁴

Präsens	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
alta frequenza	X				X			X	X	X
lingua parlata								X		
indicazione temporale di futurià		X	X	X	X		X		X	X
alto grado di probabilità		X		X					X	
previsione								X		
intenzione								X		
frase secondaria						X			X	

Tab. 3. Grammatiche per italofoeni: Präsens⁵

⁴ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2012); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaeger Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

⁵ Per i due tempi verbali Präsens e Futur: Bertozzi (2015: 183-186); Bonelli/Pavan

Passiamo al Futur I che viene descritto come l'alternativa temporale di futurità meno frequente, con basso grado di probabilità di realizzazione dell'evento, ma anche alto. Esso viene associato a varie tipologie di atto linguistico: previsione, ipotesi/supposizione, decisione/intenzione, promessa/impegno, esortazione/ammonimento, rassicurazione nonché a vari atteggiamenti emotivi come timore o speranza:

Futur I	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
bassa frequenza	X				X			X	X	X
basso grado di probabilità									X	
alto grado di probabilità						X				
previsione			X					X		X
ipotesi/supposizione		X					X	X	X	
decisione/intenzione	X	X	X	X						X
promessa/impegno	X		X				X			
esortazione/ammonimento	X	X	X	X	X	X	X			
rassicurazione		X			X					
timore			X							
speranza						X				

Tab. 4. Grammatiche per italofoeni: Futur I

In riferimento alla terminologia, il Präsens viene chiamato dalla maggior parte delle grammatiche con il termine italiano "presente". Vannucci Bonetto/Kundrat (2009) aggiungono tra parentesi il termine tedesco; Jaager Grassi (2005) e Weerning/Mondello (2004) usano il termine tedesco con menzione anche di quello italiano. Per quanto concerne il Futur I, il solo termine tedesco si trova in Bertozzi (2015); Bruno/Franch (2009), Motta (2014) e Vannucci Bonetto/Kundrat (2004) utilizzano il termine italiano con l'aggiunta tra parentesi di quello tedesco; le restanti grammatiche riportano prima il termine tedesco e poi quello italiano.

Per quanto riguarda le considerazioni contrastive, cinque gram-

(2012: 52, 61-2); Bruno/Franch (2009: 36-37); Jaager Grassi (2005: 127-9); Motta (2014: 23); Rössler (2006: 83-84); Saibene (2002: 65, 86); Seiffarth/Medaglia (2005: 233); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 10, 27); Weerning/Mondello (2004: 98, 271-272).

matiche su dieci si limitano a riportare una traduzione italiana delle frasi tedesche traducendo sempre il Präsens con il presente e il Futur I con il futuro semplice, ad eccezione di poche frasi che però non vengono commentate (Bonelli/Pavan 2012). Ciò che implicitamente emerge è la tesi che le due lingue abbiano sub-sistemi temporali paralleli. Un'altra grammatica (Bertozzi 2015) rende le frasi del Präsens tedesco sistematicamente con un futuro italiano.

Quattro sono le grammatiche che brevemente contengono osservazioni contrastive esplicite. Bertozzi (2015: 184) rileva giustamente che “rispetto all'italiano, il tempo futuro in tedesco è meno usato”. Simile l'osservazione di Motta (2014: 23), il quale constata che “in tedesco l'uso del futuro è più limitato rispetto all'italiano”, senza però indicare i contesti in cui le due lingue si differenziano. Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 10) osservano che “il Präsens si usa per esprimere l'indicativo presente, il futuro e il congiuntivo presente italiani”, facendo sottintendere che la diffusione del Präsens sia maggiore a quella del corrispondente tempo italiano. Più avanti (2009: 27) essi però sembrano relativizzare la precedente osservazione, notando che “anche in italiano il futuro è spesso sostituito dal presente”. Rössler (2006: 84) constata che, diversamente dall'italiano, in tedesco il futuro non compare in una frase secondaria quando nella corrispondente principale vi è già un futuro.

4.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoini: un confronto

Per quanto riguarda il Präsens, le grammatiche internazionali e quelle per italofoini presentano complessivamente un diverso numero di parametri: 4 vs. 7. Per alcuni parametri fondamentali, le due categorie di grammatiche mostrano sostanziale congruenza: il parametro dell'alta frequenza d'uso viene menzionato da sette internazionali e cinque italofone, l'indicazione temporale di futurità rispettivamente da otto e sette, l'alto grado di probabilità da due e tre. Le differenze risultano poco rilevanti in quanto il parametro che manca nelle grammatiche italofone (basso grado di formalità) è menzionato da una sola grammatica internazionale; viceversa, i parametri lingua parlata, previsione, intenzione, frase secondaria, mancanti nelle grammatiche internazionali, sono menzionati da una sola grammati-

ca per italofoeni (ad eccezione del parametro 'frase secondaria' citato da due grammatiche per italofoeni).

Passiamo ora al Futur I con 10 parametri nelle grammatiche internazionali e 11 in quelle per italofoeni. Congruenza si riscontra per i parametri: bassa frequenza (6 menzioni nelle internazionali vs. 5 nelle italofoeni) e ipotesi/supposizione (3 vs. 4 menzioni). Tutti gli altri parametri riportati in entrambe le categorie di grammatiche presentano lievi difformità nel numero di menzioni: nelle grammatiche internazionali sono maggiormente indicati i parametri decisione/intenzione (7 vs. 5), previsione (5 vs. 3), promessa (6 vs. 3), mentre nelle grammatiche italofoeni prevale il parametro dell'esortazione (7 vs. 1) e della rassicurazione (2 vs. 1). Per quanto riguarda i parametri mancanti in una delle due categorie, le differenze sono di poco conto, in quanto i parametri 'alto livello di formalità' e 'breve distanza temporale', mancanti nelle grammatiche per italofoeni, vengono indicati ciascuno da una sola grammatica internazionale. Viceversa, i due parametri elencati nelle grammatiche per italofoeni e assenti in quelle internazionali ('timore', 'speranza') sono citati da una sola grammatica.

4.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

Tutte le grammatiche didattiche del corpus, sia quelle internazionali sia quelle per italofoeni, trattano l'opposizione di Präsens e Futur I come tempi della futurità.

La trattazione nelle due categorie di grammatiche risulta sostanzialmente sovrapponibile, sia per la selezione dei parametri considerati sia per il numero di rispettive menzioni. Infatti, le differenze non sono tali da far emergere una presentazione diversa del fenomeno. Ciò consente una valutazione congiunta delle due categorie di grammatiche in termini di appropriatezza scientifica e didattica.

La maggior parte delle spiegazioni risulta scientificamente fondata: l'alta frequenza del Präsens, il suo basso livello di formalità, il suo carattere tipicamente orale nonché l'alto grado di probabilità di realizzazione dell'evento futuro.

Ci sono però alcune evidenti criticità. Le grammatiche considerano un'esplicita indicazione temporale di futurità di fatto come prerequisito per l'uso del Präsens con significato di futuro. La letteratura scientifica ha invece mostrato come tali indicazioni non siano di fatto

necessarie nell'uso reale, in quanto il contesto situazionale può fungere da ancoraggio temporale per la frase. Per quanto riguarda l'associazione del Futur I ad un basso grado di probabilità di realizzazione dell'evento va rimarcato che il Futur I nell'uso ricorre di frequente anche in contesti di alta probabilità. Per quanto concerne, poi, gli atti linguistici, va rilevato che tutti gli atti comunemente associati dalle grammatiche al Futur I possono essere realizzati anche al Präsens. Infine, i parametri emotivi 'timore' e 'speranza', presenti nelle grammatiche per italofoeni, non trovano riscontro nella letteratura scientifica.

Da un punto di vista didattico, le spiegazioni risultano ben comprensibili e memorizzabili. Problematico appare invece il fatto che venga dato così ampio spazio agli atti linguistici associati al futuro, quando si tratta in realtà di un uso enfatico raro della lingua parlata e i fenomeni rari dovrebbero essere relegati in secondo piano.

Rispetto agli studi scientifici si nota la mancanza, nelle grammatiche didattiche, della sistematica considerazione del parametro della distanza temporale, vale a dire il fatto che il Präsens tipicamente segnala vicinanza e il Futur I lontananza temporale; inoltre non si dice che il futuro spesso sottolinea una cesura temporale netta rispetto alla situazione presente. Manca anche il riferimento alle due funzioni principali del Futur I come tempo marcato: dal punto di vista semantico, il Futur I enfatizza l'importanza dell'evento, dal punto di vista pragmatico, il coinvolgimento (emotivo) del parlante. Manca, infine, l'importante osservazione che in frasi passive o con verbo modale il Futur I è ancora meno diffuso del Präsens.

Per quanto riguarda le considerazioni contrastive tedesco-italiano eventualmente contenute nelle grammatiche per italofoeni, solo due grammatiche su sette contengono brevi osservazioni molto generiche sulla minor diffusione del Futur I in tedesco rispetto all'italiano. Nel complesso, la dimensione contrastiva risulta trascurata dalle grammatiche in esame.

4.5. Proposte didattiche

Ai discenti va innanzitutto spiegato che il Präsens è il normale tempo della futurità in tedesco, vale a dire il più diffuso in tutti i contesti d'uso. Va aggiunto che nello scritto il Futur I può avere ancora

una certa diffusione, mentre nell'orale è molto raro.

Andando più in dettaglio, va spiegato che proprio a causa della sua limitata diffusione, l'uso del Futur I viene utilizzato per mettere in risalto diverse caratteristiche dell'evento futuro. A livello temporale, il Futur I sottolinea la distanza rispetto al momento dell'enunciazione e segna una decisa cesura rispetto al presente. A livello semantico, il Futur I mette in risalto l'importanza dell'evento. A livello pragmatico, il coinvolgimento del parlante, e in certa misura anche un intento polemico nei confronti dell'interlocutore.

In ottica contrastiva, va sottolineata la grande somiglianza tra i tempi della futurità tedeschi con quelli italiani, vale a dire Präsens/presente come alternativa non marcata e Futur I/futuro semplice come alternativa marcata. Vanno però menzionate anche le differenze. Infatti, il Futur I, al contrario del futuro semplice italiano, ricorre molto raramente in alcuni contesti sintattici, quali frasi secondarie, passive e/o contenenti un verbo modale.

Bibliografia

- BERTINETTO, Pier Marco (1986). *Tempo, aspetto e azione nel verbo italiano. Il sistema dell'indicativo*. Firenze: Accademia della Crusca.
- BRONS-ALBERT, Ruth (1982). *Die Bezeichnung von Zukünftigem in der gesprochenen deutschen Standardsprache*. Tübingen: Narr.
- DI MEOLA, Claudio (2011). Zukunftstempora in der DaF-Grammatik: Was die Sprachwissenschaft zur Didaktisierung beitragen kann. In: Schmenk, Barbara / Würffel, Nicola (eds.). *Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück. Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache*. Festschrift für Dietmar Rösler zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, 85-96.
- DI MEOLA, Claudio (2013). *Die Versprachlichung von Zukünftigkeit durch Präsens und Futur I. Eine ebenenübergreifende Untersuchung samt kontrastivem Ausblick auf das Italienische*. Tübingen: Stauffenburg.
- DI MEOLA, Claudio (2015). Das deutsche Präsens aus Sicht der italienischsprachigen Lernenden. In: Di Meola, Claudio / Puato, Daniela (eds.). *Deutsch kontrastiv aus italienischer Sicht. Phraseologie, Temporalität und Pragmatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 91-105.

- DI MEOLA, Claudio (2016). L'espressione della futurità in tedesco e italiano. In: Puato, Daniela (ed.). *Lingue europee a confronto. La linguistica contrastiva tra teoria, traduzione e didattica*. Roma: Sapienza Università Editrice, 41-58.
- DI EWALD, Gabriele (2005). 'Werden' & Infinitiv – Versuch einer Zwischenbilanz nebst Ausblick. *Deutsch als Fremdsprache* 42: 23-32.
- DITTMANN, Jürgen (1976). *Sprechhandlungstheorie und Tempusgrammatik. Futurformen und Zukunftsbezug in der gesprochenen deutschen Standardsprache*. München: Hueber.
- DONČEVA-MAREVA, Liljana (1971). Zur Anwendung mathematischer Methoden auf dem Gebiet der Linguistik, gezeigt an der Untersuchung zur Verbreitung der zwei Tempusformen Präsens und Futur mit Zukunftsbedeutung in der deutschen Belletristik. *Deutsch als Fremdsprache* 8: 20-27.
- EICHINGER, Ludwig M. (1995). O tempora, (o modi)! Synthetische und analytische Tempusformen in der deutschen Gegenwartssprache. In: Faucher, Eugène / Métrich, René / Vuillaume, Marcel (eds.). *Signans und Signatum. Auf dem Weg zu einer semantischen Grammatik*. Festschrift für Paul Valentin zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, 105-119.
- FRITZ, Thomas A. (2000). *Wahr-Sagen: Futur, Modalität und Sprecherbezug im Deutschen*. Hamburg: Buske.
- GAETA, Livio (2006). Il Futur tedesco tra temporalità e modalità. In: Schena, Leandro / Preite, Chiara / Vecchiato, Sara (eds.). *Gli insegnamenti linguistici dell'area economico-giuridica in Europa. Il concetto di futurità nella codificazione linguistica*. XIV Incontro del Centro Linguistico Università Bocconi (26 novembre 2005). Milano: Egea, 183-201.
- GELHAUS, Hermann (1975). *Das Futur in ausgewählten Texten der geschriebenen deutschen Sprache der Gegenwart. Studien zum Tempusystem*. München: Hueber.
- HACKE, Marion (2009). *Funktion und Bedeutung von 'werden' + Infinitiv im Vergleich zum futurischen Präsens*. Heidelberg: Winter.
- HERWEG, Michael (1990) *Zeitaspekte. Die Bedeutung von Tempus, Aspekt und temporalen Konjunktionen*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- KÖLLER, Wilhelm (1997). *Funktionaler Grammatikunterricht. Tempus, Genus, Modus: Wozu wurde das erfunden?* Baltmannsweiler: Schneider.
- KOTIN, Michail L. (2003). *Die 'werden'-Perspektive und die 'werden'-Periphrasen im Deutschen. Historische Entwicklung und Funktionen in der Gegenwartssprache*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- KRÄMER, Sabine (2005). *Synchrone Analyse als Fenster zur Diachronie: Die Grammatikalisierung von 'werden' + Infinitiv*. München: Lincom Europa.
- LATZEL, Sigbert (2004). *Der Tempusgebrauch in deutschen Dramen und Hörspielen*. München: Iudicium.
- LEISS, Elisabeth (1992). *Die Verbalkategorien des Deutschen. Ein Beitrag zur Theorie der sprachlichen Kategorisierung*. Berlin/New York: de Gruyter.
- MATZEL, Klaus / ULVESTAD, Bjarne (1982). Futur I und futurisches Präsens. *Sprachwissenschaft* 7: 282-328.

- MORTELMANS, Tanja (2004). The status of the German auxiliary 'werden' as a "grounding predication". In: Letnes, Ole / Vater, Heinz (eds.). *Modalität und Übersetzung / Modality and Translation*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier, 33-56.
- MYRKIN, Viktor J. (1998). Zur Konkurrenz zwischen Futur I und Präsens mit Zukunftsbezug. Antworten auf Fragen von Mayumi Itayama. *Deutsch als Fremdsprache* 35: 108-110.
- PFEFFER, J. Alan / CONERMANN, Jutta (1982). Das Futur mit und ohne 'werden' in Wort und Schrift. In: Pfeffer, J. Alan (ed.). *Probleme der deskriptiven Grammatik*. Heidelberg: Groos, 47-57.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- PUSCH, Luise F. (1983). Das italienische Tempussystem. In: Schwarze, Christoph (ed.). *Bausteine für eine italienische Grammatik*. Vol. 1. Tübingen: Narr, 209-263.
- THIEROFF, Rolf (1992). *Das finite Verb im Deutschen. Tempus – Modus – Distanz*. Tübingen: Narr.
- VATER, Heinz (1975). 'Werden' als Modalverb. In: Calbert, Joseph P. / Vater, Heinz (ed.). *Aspekte der Modalität*. Tübingen: Narr, 71-148.
- VATER, Heinz (1997). Hat das Deutsche Futurtempora? In: Vater, Heinz (ed.). *Zu Tempus und Modus im Deutschen*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier, 53-69.
- WALTHER, Annette (1997). *Das Futur im Deutschen in kontrastiver Betrachtung aus der Sicht des Italienischen*. Magisterarbeit, Universität Mannheim.
- WELKE, Klaus (2005). *Tempus im Deutschen. Rekonstruktion eines semantischen Systems*. Berlin/New York: de Gruyter.
- WELKE, Klaus (2009). Contra Invarianz – Tempus im DaF (I): Präsens und Futur. *Deutsch als Fremdsprache* 46: 210-217.
- WOLF, Werner (1975). Zur Semantik und Pragmatik des Futurs im heutigen Deutsch. *Deutsche Sprache* 3: 59-85.
- ŽUIKIN, Ju. N. (1975). Futur I und futurisches Präsens im unabhängigen Satz. *Deutsch als Fremdsprache* 12: 44-50.

5. Perfekt e Präteritum nelle grammatiche didattiche *DaF*

Daniela Puato

The German tenses Perfekt and Präteritum encode past events. The Perfekt can be seen as the unmarked tense opposed to the Präteritum. Moreover, the Perfekt is used to highlight relevance for the present situation and perfectiveness. Präteritum still typically occurs in narrative texts and with some high frequency verbs.

5.1. Il fenomeno

Il tedesco possiede due tempi verbali per esprimere eventi al passato, il Perfekt (1) e il Präteritum (2):

- (1) Vor einigen Monaten ist er nach Berlin gefahren.
- (2) Vor einigen Monaten fuhr er nach Berlin.

Il Präteritum è una formazione sintetica, mentre il Perfekt è una forma analitica, in quanto formato dai verbi ausiliari *sein/haben* e dal participio passato del verbo principale.

Il Perfekt si configura come il tempo non marcato del passato, vale a dire quello di maggior diffusione, utilizzabile in tutti i contesti e pertanto ampiamente desemantizzato. In alcuni usi, però, il Perfekt conserva ancora la sua semantica di tempo verbale che sottolinea la relazione con il momento di enunciazione (3) o che indica un'azione del tutto conclusa (4):

- (3) Die Unterhaltung mit der Gruppe brachte meinen Freund in seiner [Diplom]Arbeit nicht weiter. Die höflichen Japaner verzichteten auf

jegliche Deutschland-Kritik und waren schon im Vorfeld mit allem, was er sagte, einverstanden. [...] Aus seiner Diplomarbeit **ist** bis jetzt aus Materialmangel noch nichts **geworden**. (W. Kaminer, *Mein deutsches Dschungelbuch*. München 2003, 32-33)

- (4) Nachdem ich das Frühstück **verputzt habe**, kommt [Doktor] Kehlmann. Er bestaunt meine Perücke, begutachtet den Heilungsprozess der Narbe und bespricht mit mir die anstehende OP. (K. Köhler, *Wir haben Raketen geangelt*. München 2014, 29)

Di contro, il Präteritum compare spesso in testi narrativi:

- (5) Eines Tages **standen** plötzlich meine Verwandten – die aus der tiefen Vergangenheit – vor mir. Sie **murmelten** ihre frohen Botschaften vor sich hin in Sprachen, die vertraut klangen, und ich **dachte**, mit ihnen werde ich den Familienbaum blühen lassen, den Mangel auffüllen, das Gefühl von Verlust heilen, aber sie **standen** in einer dicht gedrängten Menge vor mir, ohne Gesichter und Geschichten, wie Leuchtkäfer der Vergangenheit, die kleine Flächen um sich herum **beleuchteten**, ein paar Straßen oder Begebenheiten, aber nicht sich selbst. (K. Petrowskaja, *Vielleicht Esther*. Berlin 2015, 25)

Il Präteritum compare spesso anche con i verbi modali e ausiliari:

- (6) Jasmin: Das habe ich bewusst gesagt, weil ich weh tun **wollte**. (TV *Big Brother*, 10.05.2011, 0:07 h)
- (7) Lisa: Sie **war** sehr ehrlich zu dir und hat dir gesagt [...]. (TV *Big Brother*, 10.05.2011, 0:11 h)

Inoltre, il Präteritum ricorre di frequente in costruzioni passive, anche in contesti in cui semanticamente ci saremmo aspettati un Perfekt:

- (8) Denn von den 110 Milliarden Euro, die 2010 als "Rettungspaket" durch den Internationalen Währungsfonds und als bilaterale Kreditzusagen der Euro-Länder zur Verfügung **gestellt wurden**, profitieren weder Europa, noch die griechischen Bürger, noch die Bürger der Geberländer wie Deutschland. (M. Otte, *Stoppt das Euro-Desaster!* Berlin 2011, 11)

Infine, il Präteritum viene usato preferenzialmente con alcuni verbi ad alta diffusione:

- (9a) Jordan: Jemand hat was gesagt, und das **fand** ich zu krass. Und dann **dachte** ich, so komm, jetzt ist es nicht mehr so schön. (TV *Big Brother*, 10.05.2011, 0:03 h)
- (9b) Jasmin: Und ich **wusste**, wenn ich es dir sage, verletzte ich sie damit. (TV *Big Brother*, 10.05.2011, 0:07 h)

5.2. Inquadramento scientifico

In letteratura scientifica l'opposizione dei due tempi verbali Perfekt e Präteritum è stata ampiamente analizzata (cfr. ad esempio Hauser-Suida/Hoppe-Beugel 1972, Myrkin 1982, Schecker 1987, Henning 1999, Vater 2002, Sieberg 2003a, 2003b, Schmidt 2004, Lipsky 2005, Jäger 2007, Strecker 2008). Sono stati enucleati vari fattori che differenziano potenzialmente l'uso dei due tempi. Utili in questo contesto anche gli studi che si focalizzano su uno solo dei due tempi verbali (per il Perfekt ad esempio Musan 1999, Löbner 2002, Bäuerle 2015, Klein 2018; per il Präteritum Myrkin 1994, Hochstadt 2014, Topalović/Uhl 2014).

In termini di differenziazione d'uso diatopica, viene comunemente rimarcato che nell'area germanofona meridionale il Präteritum è praticamente scomparso dall'uso quotidiano (il fenomeno del cosiddetto *Präteritumschwund*) (tra i tanti Strecker 2008, Thieroff 2009b). In merito alla differenziazione diamesica, vi è consenso tra gli studiosi nell'assegnare il Perfekt alla lingua parlata informale (Hennig 2000). Per quanto riguarda i generi testuali, il Präteritum viene tipicamente associato ai testi narrativi (Hauser-Suida/Hoppe-Beugel 1972, Myrkin 1994), soprattutto di carattere letterario, ma anche a testi di carattere giornalistico (Latzel 1977).

Fondamentale è l'assegnazione ai due tempi verbali di differenti caratteristiche temporali-aspettuali. In primis, al Perfekt viene associato un collegamento con il momento di enunciazione: da una parte si sottolinea che l'evento perdura fino al presente (Vater 2007), dall'altra si rileva l'importanza dell'evento passato per la situazione presente (tra i tanti Zeller 1994, Musan 1999, von Stechow 1999, Thieroff 2009a; vedi però Löbner 2002). Al Präteritum viene invece associata una funzione di distacco temporale (Köller 1997, Uhl 2015).

Un ulteriore tratto distintivo fondamentale del Perfekt è la perfet-

tività dell'azione codificata, vale a dire l'evento viene descritto come concluso (vedi ad esempio Grevendorf 1995). Il Präteritum viene invece spesso associato a contesti d'uso imperfettivi, come ad esempio azioni abituali (Latzel 1977) o azioni considerate nel loro svolgimento (Welke 2005).

È dibattuta però la questione se in certi contesti il Perfekt, rispetto al Präteritum, codifichi una distanza temporale minore nei confronti del momento di enunciazione (si vedano ad esempio i contrastanti pareri di Heinold 2015 e Vater 2007). A volte, viene anche menzionato il ruolo di determinati avverbi temporali nella scelta del tempo verbale (ad esempio *schon* e *noch nie* in riferimento al Perfekt).

Per quanto riguarda il ruolo della classe verbale nella scelta del tempo si è concordi nell'associare al Präteritum i verbi modali, gli ausiliari *sein* e *haben* (tra gli altri Latzel 1977) nonché alcuni verbi ad alta frequenza come *kommen*, *gehen*, *denken*, *wissen* e *geben* (Hennig 2000, Sieberg 2002). Di contro, se il verbo è di uso raro, ad esempio *bergen*, si evita il Präteritum (*barg*) a favore del Perfekt (*hat geborgen*).

Anche la sintassi ha un ruolo nella scelta del tempo verbale. È stato osservato che il Präteritum ricorre piuttosto spesso nelle frasi passive (Latzel 1977); ciò può essere ricondotto alla tendenza generale di evitare predicati troppo complessi, come invece avverrebbe con l'utilizzo del tempo composto Perfekt (cfr. Sieberg 1986, Welke 2005). Inoltre, il Präteritum ricorre frequentemente in alcuni tipi di frase secondaria, quali ad esempio finali, interrogative indirette (Hauser-Suida/Hoppe-Beugel 1972) e frasi relative (Latzel 1977).

Si nota, quindi, che le differenze tra i due tempi sono alquanto complesse e ascrivibili a fattori di diverso ordine. Ricondurre l'opposizione temporale Perfekt/Präteritum ad un solo parametro (descrittivo *vs.* narrativo come in Weinrich 2007) può risultare riduttivo. Di contro, un'interpretazione in termini di modello prototipico di entrambi i tempi verbali (Welke 2005, Nishiwaki 2004) può risultare più adeguata alla complessità semantica dell'opposizione.

La necessità di spiegare la complessità dei due tempi del passato al discente del tedesco come lingua straniera è stata più volte rimarcata (ad esempio Welke 2010, Thielmann 2014, Puato/Di Meola 2017: 113-132), anche in connessione con il modello prototipico (Rödel/Rothstein 2015) e in collegamento con la progressione dei contenuti secondo i vari livelli (Schumacher 2003, per discenti italofoani an-

che 2005).

I pochi studi contrastivi sull'argomento (Schumacher 2008, Puato 2017; per i tempi dell'italiano cfr. innanzitutto Pusch 1983 e Bertinetto 1986) evidenziano soprattutto il diverso numero di tempi verbali del passato nelle due lingue (due in tedesco, tre in italiano con passato prossimo, imperfetto, passato remoto) e il criterio determinante dell'aspetto per il sistema italiano (imperfettivo per l'imperfetto e perfettivo per il passato prossimo e il passato remoto). Recentemente però sono state anche messe in rilievo caratteristiche comuni alle due lingue (cfr. Puato 2017), soprattutto per quanto riguarda Perfekt e passato prossimo, tempi tendenzialmente non marcati, particolarmente diffusi nella lingua parlata e codificanti tipicamente eventi collegati con il presente.

5.3. Le grammatiche didattiche

Qui di seguito si analizzerà la trattazione dei due tempi tedeschi del passato in un corpus di dieci grammatiche didattiche internazionali (cfr. Puato/Di Meola 2017: 118-121) e dieci grammatiche didattiche per discenti italofoeni,¹ cui seguirà un confronto tra le due diverse tipologie di grammatiche.

5.3.1. Le grammatiche internazionali

Il Perfekt viene presentato da nove grammatiche internazionali su dieci come un fenomeno tipico della lingua parlata e da tre grammatiche come un tempo verbale usato preferenzialmente in situazioni comunicative informali. Spesso vengono indicati i generi testuali in cui tipicamente ricorre (6 grammatiche): dialoghi (Billina/Reimann 2012, Jentsch 2007, Reimann 2010), lettere (Gottstein-Schramm et al. 2011, Hauschild 2014, Jin/Voß 2013), e-mails (Hauschild 2014, Jin/Voß 2013) e brevi comunicazioni (Hauschild 2014). Una grammatica, infine, menziona il parametro della persona verbale, postulando una correlazione tra il Perfekt e la prima e la seconda persona (Luscher 2007).

Vediamo la seguente tabella riassuntiva:²

¹ Per la composizione del corpus si rimanda all'Appendice.

² Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz

Perfekt	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
lingua parlata	X	X	X	X	X	X		X	X	X
basso livello di formalità					X			X	X	
generi testuali	X			X	X	X	X		X	
persona verbale								X		

Tab. 1. Grammatiche internazionali: Perfekt³

Passiamo ora alla trattazione del Präteritum. Tale tempo verbale viene tipicamente associato alla lingua scritta di livello formale (7 grammatiche). Tra i generi testuali tipici (7 grammatiche) si menzionano racconti (Billina/Reimann 2012, Fandrych/Tallowitz 2009, Reimann 2010), storie (Clamer/Heilmann 2007, Fandrych/Tallowitz 2009, Gottstein-Schramm 2011), favole (Clamer/Heilmann 2007, Hauschild 2014), resoconti (Billina/Reimann 2012, Luscher 2007, Reimann 2010) e romanzi (Clamer/Heilmann 2007, Hauschild 2014). Inoltre, sette grammatiche associano tipicamente l'uso del Präteritum ai verbi modali e ai verbi ausiliari (sempre con *haben* e *sein*, in alcuni casi anche con *werden*). A volte viene anche menzionato il suo uso con verbi ad alta frequenza come *geben* e *brauchen* (Jin/Voß 2013, Reimann 2010) oppure *wissen* (Jin/Voß 2013) e *lassen* (Reimann 2010). Infine, una grammatica (Luscher 2007) correla il Präteritum alla terza persona del verbo. Qui sotto una tabella riassuntiva:

Präteritum	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
lingua scritta	X	X	X	X	X			X	X	
alto livello di formalità					X			X		
generi testuali	X	X	X	X	X			X	X	
verbi modali	X	X		X			X	X	X	X
verbi ausiliari	X	X		X			X	X	X	X
altri verbi							X		X	
persona verbale								X		

Tab. 2. Grammatiche internazionali: Präteritum

(2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

³ Per i due tempi verbali Perfekt e Präteritum: Billina/Reimann (2012: 22-33); Clamer/Heilmann (2007: 24-38); Fandrych/Tallowitz (2009: 88-99); Gottstein-Schramm et al. (2011: 58-65); Hauschild (2014: 13-19); Jentsch (2007: 15-28); Jin/Voß (2013: 60-69); Luscher (2007: 16-28); Reimann (2010: 26-28); Rusch/Schmitz (2013: 23-31).

5.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Il Perfekt nelle grammatiche didattiche per italofoeni viene caratterizzato principalmente come il tempo del passato che tipicamente ricorre nella lingua parlata (7 grammatiche); rare le menzioni alla sua alta frequenza d'uso o al basso livello di formalità (una grammatica per ciascun parametro). Come generi testuali tipici vengono indicati: racconto/narrazione (Jaeger Grassi 2005) e resoconto (Bonelli Pavan 2012). Inoltre, il Perfekt viene spesso associato ad azioni concluse nel tempo (quattro grammatiche).

Viene inoltre menzionata la rilevanza per il presente (3 grammatiche) e la breve distanza temporale rispetto al momento dell'enunciazione (2). Sporadicamente viene riportato anche l'uso con determinati avverbi (*nie, oft, manchmal* cfr. Bertozzi 2015: 173, Saibene 2002: 82) o con espressioni idiomatiche (*er ist nicht auf den Mund gefallen* cfr. Weerning/Mondello 2005: 271).

Poco chiaro risulta il collegamento tra il Perfekt e l'interpretazione dell'evento passato come "dato di fatto". Saibene (2002: 82) parla di "fatti o dati precisi e documentati", Jaeger Grassi (2005: 128) scrive che il Perfekt è utilizzato "quando [...] un'azione viene considerata un dato di fatto". Qui di seguito una tabella riassuntiva:⁴

Perfekt	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
alta frequenza									X	
lingua parlata	X	X	X			X	X	X		X
basso livello di formalità		X								
generi testuali		X		X						
rilevanza per il presente		X		X						X
breve distanza temporale		X					X			
evento concluso	X		X			X	X			

⁴ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2011); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaeger Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

Perfekt	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
dato di fatto				X			X			
uso con avverbi	X						X			
uso con espressioni idiomatiche										X
diffusione meridionale			X							

Tab. 3. Grammatiche per italofoini: Perfekt⁵

Passiamo al Präteritum. Il Präteritum viene tipicamente associato alla lingua scritta (6 grammatiche), con riferimento a contesti formali (Weerning/Mondello 2004) e soprattutto a determinati generi testuali (6 grammatiche): testi narrativi (Jaager Grassi 2005, Saibene 2002, Weerning/Mondello 2004, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009), testi letterari e giornalistici (Bonelli/Pavan 2012). Viene sottolineata anche la correlazione con i verbi modali e ausiliari (rispettivamente 7 e 8 grammatiche) nonché con alcuni verbi ad alta diffusione: *wissen* (Vannucci Bonetto/Kundrat 2009, Weerning/Mondello 2004) e *kennen* (Weerning/Mondello 2004).

Altri fattori menzionati sono la maggior diffusione del Präteritum nell'area germanofona settentrionale (una grammatica), la notevole distanza temporale rispetto al momento dell'enunciazione (due), l'opposizione alla situazione presente (una) nonché il distacco emotivo del parlante rispetto all'evento narrato (una).

Dal punto di vista sintattico, viene evidenziato l'uso privilegiato del Präteritum nelle frasi passive (Weerning/Mondello 2004), l'uso con avverbi temporali quali *damals* (Saibene 2002, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009) e con la congiunzione temporale *als* (Saibene 2002, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009).

Rimarcata, infine, anche la ricorrenza in alcune espressioni idiomatiche, quali ad esempio *aus gutem Hause kommen* (Weerning/Mondello 2005).

Vediamo una tabella riassuntiva:

⁵ Per i due tempi verbali Perfekt e Präteritum: Bertozzi (2015: 159-164, 173-180); Bonelli/Pavan (2011: 55-60); Bruno/Franch (2009: 26-35); Jaager Grassi (2005: 128); Motta (2014: 13-22); Rössler (2006: 78-80); Saibene (2002: 68-83); Seiffarth/Medaglia (2005: 143-161); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 41-52); Weerning/Mondello (2004: 54-57, 271-272).

Präteritum	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
lingua scritta		X	X			X	X		X	X
alto livello di formalità										X
generi testuali		X	X	X		X	X			X
verbi modali	X	X	X		X		X		X	X
verbi ausiliari	X	X	X		X		X	X	X	X
altri verbi								X	X	X
diffusione settentrionale										X
grande distanza temporale							X			X
confronto con il presente									X	
distacco emotivo									X	
frasi passive										X
uso con avverbi							X		X	
frasi temporali con <i>als</i>							X		X	
espressioni idiomatiche										X

Tab. 4. Grammatiche per italofoeni: Präteritum

Passiamo ora alla dimensione contrastiva tedesco-italiano. Iniziamo con alcune considerazioni sulla terminologia. Quattro grammatiche (Bertozzi 2015, Bonelli/Pavan 2011, Bruno/Franch 2009, Seiffarth/Medaglia 2005) usano esclusivamente i termini tedeschi Perfekt e Präteritum. Altre due grammatiche aggiungono ai termini tedeschi, tra parentesi, termini italiani; per il Perfekt, Jaeger Grassi (2005) parla di passato prossimo e Weerning/Mondello (2004) di perfetto o passato prossimo; per il Präteritum, entrambe le grammatiche aggiungono i termini imperfetto e preterito. Altre tre grammatiche usano termini italiani e mettono fra parentesi quelli tedeschi: per il Perfekt, passato prossimo (Motta 2014, Rössler 2006, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009) e perfetto (Rössler 2006); per il Präteritum, preterito (Motta 2014, Rössler 2006) oppure imperfetto/passato remoto (Rössler 2006, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009). Una grammatica, infine, usa solo termini italiani: perfetto e preterito (Saibene 2002).

Tutte le grammatiche riportano frasi esemplificative in tedesco e forniscono loro traduzioni in italiano, suggerendo così implicitamente possibili corrispondenze tra i tempi verbali nelle due lingue. Le frasi con il Perfekt vengono rese in tutte le grammatiche con il passa-

to prossimo, mentre per le frasi al Präteritum il quadro è più complesso. A volte il Präteritum viene reso con un solo tempo verbale (passato remoto: Bonelli/Pavan 2011), altre volte con due (passato remoto e imperfetto in Jaeger Grassi 2005, Motta 2014 e Rössler 2006; passato prossimo e imperfetto in Bruno/Franch 2009) oppure con tre (passato remoto, imperfetto e passato prossimo in Bertozzi 2015, Saibene 2002 e Vannucci Bonetto/Kundrat 2009); in alcune grammatiche infine non ci sono esempi tradotti (Seiffarth/Medaglia 2005, Weerning/Mondello 2004).

Considerazioni esplicite sulle corrispondenze tra i tempi verbali tedeschi e italiani si trovano in nove delle dieci grammatiche del corpus (tutte tranne Saibene 2002) in termini di: corrispondenze per il Perfekt, corrispondenze per il Präteritum; osservazioni traduttive a partire dall'italiano.

Per quanto riguarda il Perfekt, due grammatiche indicano come tempo verbale corrispondente il passato prossimo (Bonelli/Pavan 2011, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009); una grammatica indica passato prossimo e passato remoto (Bruno/Franch 2009); una grammatica passato prossimo, passato remoto e per la lingua parlata anche l'imperfetto (Seiffarth/Medaglia 2005).

Per quanto concerne il Präteritum, quattro grammatiche indicano imperfetto e passato remoto (Bonelli/Pavan 2011, Motta 2014, Rössler 2006, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009); due grammatiche tutti i tre tempi italiani del passato (ovvero imperfetto, passato remoto e passato prossimo) (Bertozzi 2015, Bruno/Franch 2009). Un'indicazione negativa sotto forma di avvertimento si trova in Weerning/Mondello (2004: 56), i quali sottolineano "è sbagliato equiparare il perfetto tedesco al passato prossimo italiano e il preterito tedesco all'imperfetto italiano".

Una diversa ottica assumono alcune grammatiche quando partono dai tempi italiani e forniscono indicazioni sulla loro traducibilità in tedesco. Così Jaeger Grassi (2005) osserva che il passato remoto italiano si traduce con il Präteritum e Motta (2014) che al passato prossimo italiano spesso corrisponde il Präteritum. Infine, Rössler (2006) commenta la traducibilità dei tempi tedeschi in italiano e propone per il Präteritum il passato prossimo.

5.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto

Consideriamo dapprima il Perfekt. Le grammatiche internazionali presentano quattro parametri, quelle per italofoeni undici. Alcuni parametri sono menzionati in entrambe le categorie di grammatiche: lingua parlata (9 grammatiche internazionali; 7 grammatiche per italofoeni), basso livello di formalità (3 vs. 1), generi testuali (6 vs. 2).

Nelle grammatiche per italofoeni manca un solo parametro riportato invece nelle grammatiche internazionali, vale a dire la persona verbale (menzionata peraltro da una sola grammatica internazionale). Viceversa, le grammatiche per italofoeni presentano ben otto parametri assenti nelle grammatiche internazionali: alta frequenza (1 menzione), rilevanza per il presente (3), breve distanza temporale (2), evento concluso (4), dato di fatto (2), uso con avverbi (2), espressioni idiomatiche (1), diffusione meridionale (1).

Consideriamo ora il quadro per il Präteritum. Sette sono i parametri nelle grammatiche internazionali, quattordici quelli nelle grammatiche per italofoeni. Vediamo dapprima i parametri menzionati in entrambe le categorie di grammatiche: lingua scritta (7 menzioni nelle grammatiche internazionali; 6 nelle grammatiche per italofoeni), alto livello di formalità (2 vs. 1), generi testuali (7 vs. 6), verbi modali (7 vs. 7), verbi ausiliari (5 vs. 8) e altri verbi (2 vs. 3).

Nelle grammatiche per italofoeni manca un parametro citato nelle grammatiche internazionali, vale a dire la persona verbale (1 menzione). Di contro, sono ben otto i parametri riportati esclusivamente dalle grammatiche per italofoeni: diffusione settentrionale (1), grande distanza temporale (2), frasi passive (1), uso con avverbi (2), frasi temporali (2), espressioni idiomatiche (1), distacco emotivo (1), confronto con il presente (1).

Complessivamente, possiamo dunque notare che per entrambi i tempi verbali Perfekt e Präteritum le grammatiche per italofoeni sono più dettagliate rispetto a quelle internazionali.

5.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

L'opposizione tra i due tempi del passato Perfekt e Präteritum è tematizzata da tutte le grammatiche didattiche in esame, internazio-

nali e per italofoeni. La trattazione risulta più esaustiva nelle grammatiche per italofoeni.

Vediamo dapprima quali sono i parametri scientificamente fondati citati da entrambe le categorie di grammatiche. In primo luogo, per il Präteritum si tratta dei parametri riferiti alla classe verbale (verbi modali, ausiliari e ad alta frequenza); in secondo luogo si tratta della menzione di generi testuali di tipo narrativo.

Altri parametri scientificamente fondati vengono menzionati dalle grammatiche internazionali (livello di formalità) ma soprattutto dalle grammatiche per italofoeni: per il Perfekt la rilevanza per il presente e la compiutezza dell'azione, per il Präteritum la diffusione settentrionale, l'uso in frasi passive e con determinati avverbi nonché il distacco emotivo e il confronto con il momento di enunciazione.

Critici dal punto di vista dell'adeguatezza scientifica risultano invece alcuni altri parametri. In primo luogo, l'associazione del Perfekt alla lingua parlata e del Präteritum alla lingua scritta, presente in entrambe le categorie di grammatiche. Infatti, più che il canale di comunicazione risulta determinante il livello di formalità della situazione comunicativa. Un altro parametro che non trova riscontro nella letteratura scientifica è la grande distanza temporale associata al Präteritum.

Dal punto di vista didattico, alcune regole riportate dalle grammatiche per italofoeni risultano alquanto problematiche. Ad esempio, la regola che associa le frasi temporali con *als* al tempo verbale del Präteritum è corretta sul piano del contenuto, ma risulta troppo specifica in quanto riguarda una sola congiunzione subordinante e non coglie la generalizzazione che nelle frasi secondarie il Präteritum risulta più diffuso rispetto al Perfekt. Anche l'elenco di alcune espressioni idiomatiche che rispettivamente richiedono il Perfekt o il Präteritum non costituisce una regola di carattere generale.

Sulla base dei risultati della letteratura scientifica, che cosa manca nelle grammatiche didattiche? Innanzitutto, manca una chiara indicazione del Perfekt come tempo non marcato del passato (una sola grammatica per italofoeni menziona l'alta frequenza di questo tempo verbale). La rilevanza per il momento dell'enunciazione viene menzionata solo da alcune grammatiche per italofoeni e da nessuna delle grammatiche didattiche internazionali prese in considerazione. Anche il carattere risultativo-perfettivo del Perfekt (menzionato solo da una

grammatica per italofoeni) non è messo adeguatamente in risalto. Importanti caratteristiche del Perfekt, infine, come la sua diffusione settentrionale e l'associazione alle frasi passive, mancano completamente nelle grammatiche internazionali e vengono menzionate da una sola grammatica per italofoeni.

Consideriamo, infine, le osservazioni contrastive nelle grammatiche per discenti italofoeni. Da rilevare innanzitutto un uso poco coerente della terminologia italiana quando affiancata a quella tedesca, che peraltro può fornire indicazioni fuorvianti sul reale uso dei due tempi tedeschi. A volte si usano traduzioni letterali dei due termini tedeschi (perfetto e preterito), altre si indicano i nomi di tempi verbali italiani (passato prossimo, imperfetto, passato remoto).

Per quanto riguarda le osservazioni contrastive esplicite, si trovano tre tipi di indicazioni utili per i discenti: corrispondenze per il Perfekt, corrispondenze per il Präteritum, osservazioni traduttive partendo dall'italiano. Non si tratta, però, di indicazioni sistematiche presenti in tutte le grammatiche, ma di osservazioni estemporanee. Tuttavia, il rilievo di maggior peso alla dimensione contrastiva nelle grammatiche per italofoeni è che non vengono tematizzate le somiglianze e soprattutto le differenze tra i due subsistemi temporali, in primo luogo il diverso ruolo della categoria dell'aspetto.

5.5. Proposte didattiche

Ai discenti deve essere chiaramente spiegato innanzitutto che il Perfekt è il tempo del passato non marcato, cioè quello dalla più ampia diffusione. Il Präteritum, di contro, compare ancora con una certa frequenza in determinati generi testuali (come il racconto) e in alcuni contesti linguistico-strutturali. Un primo contesto riguarda la categoria verbale, vale a dire il Präteritum compare di preferenza con verbi modali, verbi ausiliari, nonché alcuni verbi ad alta frequenza; un secondo contesto riguarda la struttura della frase, ovvero il Präteritum compare più frequentemente in costruzioni passive e frasi secondarie. Da un punto di vista informativo, il Präteritum compare spesso quando la frase veicola un *background* informativo.

Il Perfekt, essendo il tempo non marcato, può comparire in numerosissimi contesti e risultare di conseguenza ampiamente desemantizzato. In alcuni contesti, però, conserva una sua semantica specifica,

che consiste nell'aver un riferimento con il presente, sottolineare i risultati di un'azione o codificare eventi che fanno parte del *foreground* informativo.

A livello contrastivo, è opportuno evidenziare che il tedesco e l'italiano presentano diversità strutturali nel sistema dei tempi verbali del passato, dovute anche al fatto che ai due tempi tedeschi si oppongono in italiano tre tempi (Perfekt e Präteritum *vs.* passato prossimo, passato remoto, imperfetto). Va sottolineato che in italiano l'aspetto è una categoria centrale, perfettivo per passato prossimo e passato remoto, imperfettivo per imperfetto. Tale categoria, invece, non ha valore distintivo nel sistema tedesco.

Vanno però anche ricordate le convergenze tra i due sistemi. Infatti, in entrambe le lingue vi è un tempo tendenzialmente non marcato (Perfekt e passato prossimo), un tempo che codifica preferenzialmente eventi con ripercussioni sul presente (Perfekt e passato prossimo), nonché tempi associati preferenzialmente allo scritto (Präteritum e passato remoto) e al parlato (Perfekt e passato prossimo).

Bibliografia

- BÄUERLE, Rainer (2015). Das Perfekt im Kontext. In: Handwerker, Brigitte et al. (eds.). *Zwischenräume: Lexikon und Grammatik im Deutschen als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider, 43-56.
- BERTINETTO, Pier Marco (1986). *Tempo, aspetto e azione nel verbo italiano. Il sistema dell'indicativo*. Firenze: Accademia della Crusca.
- GREWENDORF, Günter (1995). Präsens und Perfekt im Deutschen. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 14: 72-90.
- HAUSER-SUIDA, Ulrike / HOPPE-BEUGEL, Gabriele (1972). *Die Vergangenheits-tempora in der deutschen geschriebenen Sprache der Gegenwart. Untersuchungen an ausgewählten Texten*. München/Düsseldorf: Hueber/Schwann.
- HEINOLD, Simone (2015). *Tempus, Modus und Aspekt im Deutschen. Ein Studienbuch*. Tübingen: Narr.
- HENNIG, Mathilde (1999). Testen Sie Ihr Sprachgefühl! Gibt es einen Unterschied zwischen Perfekt und Präteritum? *Deutsch als Fremdsprache* 36: 170-172.
- HENNIG, Mathilde (2000). *Tempus und Temporalität in geschriebenen und gesprochenen Texten*. Tübingen: Niemeyer.

- HOCHSTADT, Christiane (2014). Förderung der Musterverfügbarkeit am Beispiel des Präteritums – ein rezeptionsorientierter Zugang über das Nacherzählen. In: Bredel, Ursula / Schmellenthin, Claudia (eds.). *Welche Grammatik braucht der Grammatikunterricht?* Baltmannsweiler: Schneider, 23-47.
- JÄGER, Andreas (2007). *Der Gebrauch des Perfekt-Präteritum-Paradigmas in der gesprochenen deutschen Sprache*. Baltmannsweiler: Schneider.
- KLEIN, Wolfgang (2018). An analysis of the German Perfect. In: Klein, Wolfgang. *Looking at Language*. Berlin/Boston: de Gruyter, 68-102.
- KÖLLER, Wilhelm (1997). *Funktionaler Grammatikunterricht. Tempus, Genus, Modus: Wozu wurde das erfunden?* Baltmannsweiler: Schneider.
- LATZEL, Sigbert (1977). *Die deutschen Tempora Perfekt und Präteritum. Eine Darstellung mit Bezug auf Erfordernisse des Faches "Deutsch als Fremdsprache"*. München: Hueber.
- LIPSKY, Angela (2005). Zum Gebrauch von Perfekt und Präteritum. Sind die Erklärungen in den Lehrwerken ausreichend? *Deutsch als Fremdsprache*: 86-89.
- LÖBNER, Sebastian (2002). Is the German Perfect a perfect Perfect? In: Kaufmann, Ingrid / Stiebels, Barbara (eds.). *More than Words. A Festschrift for Dieter Wunderlich*. Berlin: Akademie, 368-391.
- MUSAN, Renate (1999). Die Lesarten des Perfekts. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 113: 6-51.
- MYRKIN, Viktor J. (1982). Sind die Leistungen von Perfekt und Imperfekt prinzipiell unterschiedlich? *Deutsch als Fremdsprache* 19: 42-45.
- MYRKIN, Viktor J. (1994). Zum Gebrauch des deutschen Präteritums. *Deutsch als Fremdsprache* 31: 168-169.
- NISHIWAKI, Maiko (2004). Zur Semantik des deutschen Perfekts. Aus kognitiv linguistischer Sicht. *Neue Beiträge zur Germanistik* 3: 182-193.
- PUATO, Daniela (2017). Perfekt e Präteritum del tedesco a confronto con i tempi italiani del passato. Alcuni esempi dal linguaggio economico. In: Puato, Daniela (ed.). *Lingue europee 2. Il verbo tra morfosintassi, semantica e stilistica*. Roma: Sapienza Università Editrice, 23-40.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- PUSCH, Luise F. (1983). Das italienische Tempussystem. In: Schwarze, Christoph (ed.). *Bausteine für eine italienische Grammatik*. Bd. 1. Tübingen: Narr, 209-263.
- RÖDEL, Michael / ROTHSTEIN, Björn (2015). Die Kategorie Tempus, der Begriff der Funktion und ihre Didaktik. In: Mesch, Birgit / Rothstein, Björn (eds.). *Was tun mit dem Verb? Über die Möglichkeit und Notwendigkeit einer didaktischen Neuerschließung des Verbs*. Berlin/Boston: de Gruyter, 219-250.
- SHECKER, Michael (1987). Gegenwart und Vergangenheit. Zu den Vergangenheitstempora des Standarddeutschen. *Deutsche Sprache* 15: 209-225.

- SCHMIDT, Peter (2004). Reichenbach's temporal semantics and the Perfect-Preterite opposition in German. In: Bračić, Stojan et al. (eds.). *Linguistische Studien im Europäischen Jahr der Sprachen*. Akten des 36. Linguistischen Kolloquiums in Ljubljana 2001. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 569-580.
- SCHUMACHER, Nicole (2003). Perspektiven für die Vermittlung von Tempusbedeutung im Rahmen von DaF. *Deutsch als Fremdsprache* 40: 104-113.
- SCHUMACHER, Nicole (2005). *Tempus als Lerngegenstand. Ein Modell für Deutsch als Fremdsprache und seine Anwendung für italienische Lernende*. Tübingen: Narr.
- SCHUMACHER, Nicole (2008). Vergangenheitstempora im Italienischen und Deutschen. In: Nied Curcio, Martina (ed.). *Ausgewählte Phänomene zur kontrastiven Linguistik Italienisch-Deutsch. Ein Studien- und Übungsbuch für italienische DaF-Studierende*. Milano: Franco Angeli, 81-97.
- SIEBERG, Bernd (2002). Analytische Imperfektformen in der gesprochenen Sprache. *Muttersprache* 112: 240-252.
- SIEBERG, Bernd (2003a). Regelhafte und normale Anwendung von Perfekt und Präteritum: Mit Anregungen für den DaF-Bereich. *Jahrbuch der ungarischen Germanistik*, 291-315.
- SIEBERG, Bernd (2003b). Zur Unterscheidung der Tempuskategorien Perfekt und Imperfekt. *Muttersprache* 113: 108-119.
- STECHOW, Arnim von (2002). German 'seit' "since" and the ambiguity of the German Perfect. In: Kaufmann, Ingrid / Stiebels, Barbara (eds.). *More than Words. A Festschrift for Dieter Wunderlich*. Berlin: Akademie, 393-432.
- STRECKER, Bruno (2008). "Die Vorstellung hat bereits begonnen" oder "Die Vorstellung begann bereits"? Unterschiede beim Gebrauch von Präteritum und Präsensperfekt. *Sprachreport* 24: 31-35.
- THIELMANN, Winfried (2014). Tempus – Spracherwerb – Sprachvermittlung: Zur Didaktik der Tempora. *Zielsprache Deutsch* 41: 3-21.
- THIEROFF, Rolf (2009a). Perfekt. In: Hentschel, Elke / Vogel, Petra M. (eds.). *Lexikon Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 296-310.
- THIEROFF, Rolf (2009b). Präteritum. In: Hentschel, Elke / Vogel, Petra M. (eds.). *Lexikon Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 339-355.
- TOPALOVIĆ, Elvira / UHL, Benjamin (2014). Linguistik des literarischen Erzählens. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 42: 26-49.
- UHL, Benjamin (2015). *Tempus – Narration – Medialität. Eine Studie über die Entwicklung schriftlicher Erzählfähigkeit an der Schnittstelle zwischen Grammatik und Schreiben*. Baltmannsweiler: Schneider.
- VATER, Heinz (2002). Präteritum und Perfekt im Deutschen. *Estudios Filológicos Alemanes*: 35-71.
- VATER, Heinz (2007). Das Tempussystem des Deutschen in neuerer Sicht. In: Lesław, Cirko / Grimberg, Martin (eds.). *Sprachlust – Norm – Kreativität. Materialien der internationalen Linguistenkonferenz Karpacz (12.-14.09.2005)*. Dresden: Neisse, 241-267.

- WEINRICH, Harald (2007⁴). *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Hildesheim: Olms.
- WELKE, Klaus (2005). *Tempus im Deutschen. Rekonstruktion eines semantischen Systems*. Berlin/New York: de Gruyter.
- WELKE, Klaus (2010). Contra Invarianz - Tempus im DaF (II): Perfekt und Präteritum. *Deutsch als Fremdsprache* 47: 17-25.
- ZELLER, Jochen (1994). *Die Syntax des Tempus. Zur strukturellen Repräsentation temporaler Ausdrücke*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

6. Discorso indiretto e modi verbali nelle grammatiche didattiche *DaF*

Daniela Puato

In German, different moods can be used in reported speech: Konjunktiv I, Konjunktiv II and indicative. The choice of the specific mood is mainly determined by the explicitness of the reported speech situation (i.e. the presence of a speech verb), the communicative situation (written vs. spoken language) and the occurrence in specific text genres. The speaker's commitment to the statement, however, seems to play a minor role.

6.1. Il fenomeno

Con l'espressione discorso indiretto (*indirekte Rede*) si intende la riproduzione di un discorso pronunciato in precedenza da altri oppure dal parlante stesso. Tale riproduzione comporta tutta una serie di cambiamenti riguardanti innanzitutto la deissi, ma anche vari aspetti sintattici.

In tedesco, vi sono tre procedimenti per segnalare esplicitamente il discorso indiretto: lessicale (presenza di un *verbum dicendi*), sintattico (subordinazione tramite congiunzione), morfologico (modo verbale Konjunktiv I). Solitamente tali procedimenti si sommano; ad esempio abbiamo tutti e tre in (1) e due rispettivamente in (2) e (3):

- (1) Sie sagt, dass er schlafe.
- (2) Sie sagt, dass er schläft.
- (3) Sie sagt, er schlafe.

In (2) il procedimento lessicale tramite il verbo *sagen* si unisce al procedimento sintattico segnalato dalla congiunzione *dass*; in (3) si

sommano procedimento lessicale e morfologico.

Può però bastare anche la presenza di un solo procedimento, come mostrano gli esempi (4) e (5), rispettivamente per il procedimento lessicale e per quello morfologico:

- (4) Sie sagt, er schläft.
- (5) Er schlafe.

Va osservato che l'uso del modo verbale Konjunktiv I è ampiamente diffuso in alcuni specifici ambiti testuali, soprattutto nel linguaggio della stampa o in testi scientifici. Si veda il seguente passo tratto da un articolo giornalistico che si riferisce al G7 svoltosi nel giugno 2018:

- (6) Die Kanzlerin saß bereits im Flugzeug zurück nach Berlin, als Trump am Samstag über Twitter der zuvor mühsam ausgehandelten Abschlusserklärung zum Gipfeltreffen seine Unterstützung entzog. Der Schritt des US-Präsidenten **mache** die Lage nicht einfacher, sagte die Kanzlerin. Dennoch **werde** sie die Gespräche mit ihm fortsetzen, etwa im Juli beim Nato-Gipfel in Brüssel. Die Entscheidung Trumps **habe** sie darin bestärkt, sich noch mehr für eine einheitliche, starke Europäische Union einzusetzen, sagte Merkel.
Europa **müsse** sein Schicksal mehr in die Hand nehmen und seine Werte selbst verfechten, gegebenenfalls mit Japan. Auf die USA **dürften** sich Deutschland und Europa nicht mehr "leichtfertig" verlassen. Ein Ende der Partnerschaft mit den USA sah Merkel trotz der Politik Trumps nicht. Es **gebe** gute Gründe, weiter für die transatlantische Partnerschaft zu kämpfen. (*Zeitonline*, 10.06.2018)

In questo passo si nota come, in caso di un discorso riportato di ampia portata, le singole frasi non necessariamente sono tutte introdotte da un *verbum dicendi*, in quanto il contesto comunicativo consente di individuare facilmente il locutore. In questi casi, la segnalazione è demandata al solo Konjunktiv I.

Il discorso indiretto può però essere riprodotto anche con il modo indicativo, che risulta ampiamente attestato nella lingua parlata:

- (7) Jasmin: Sie hat nur gesagt, dass das Dosenfutter **ist**, und jetzt? (TV *Big Brother*, 13.05.2011, 0:09 h)
- (8) Lisa: Sie hat halt irgendwie erzählt, ja, hier **sind** ja Leute nicht ohne Grund drinne, oder so. (TV *Big Brother*, 14.05.2011, 0:05 h)

In altri ambiti d'uso, invece, vi possono essere alternanze di modo anche nello stesso contesto, sia tra indicativo e Konjunktiv I sia tra Konjunktiv I e Konjunktiv II/*würde*:

- (9) Petra sagt, dass er schläft / dass er schlafe.
 (10) Petra sagt, dass er schlafe / dass er schlief (schlafen würde).

6.2. Inquadramento scientifico

Tra i vari procedimenti di segnalazione del discorso indiretto il ruolo dei *verba dicendi* e la possibilità di una loro omissione è stata più volte analizzata in letteratura (cfr. Jäger 1971a, Starke 1985, Mortelmans 2009, Mortelmans/Vanderbiesen 2011, Smirnova/Diewald 2013) così come il procedimento della subordinazione (cfr. tra gli altri Pütz 1989, Thieroff 2007).

Tuttavia, la maggiore attenzione in letteratura è dedicata al procedimento morfologico del modo verbale. Tra gli studi principali sui modi verbali nel discorso indiretto ricordiamo: Kaufmann (1976), Küffner (1978), Becher/Bergenholtz (1985), Starke (1985), Viorel (1986), Pütz (1989), Sommerfeldt (1990), Askedal (1996, 1997, 1999), Morgenthaler (1998), Schecker (2002), Schlemmer (2007), Thieroff (2007), Mortelmans (2009), Vliegen (2009), Mortelmans/Vanderbiesen (2011), Smirnova/Diewald (2013), Sode (2016), Fabricius-Hansen/Solfjeld/Pitz (2018), Fabricius-Hansen (2019).

Per quanto riguarda le funzioni ascritte ai diversi modi, consideriamo dapprima l'opposizione tra indicativo e Konjunktiv. Va ricordato che in alcuni contesti il Konjunktiv è di fatto obbligatorio (frase principale senza *verbum dicendi*), in altri risulta opzionale (frase secondaria retta da *verbum dicendi*).

Al Konjunktiv I nel discorso indiretto vengono solitamente ascritte due funzioni distinte: In letteratura vi è unanime consenso nel riconoscere come funzione primaria del Konjunktiv I la segnalazione che si tratta di parole e/o pensieri riferibili a persona altra dal locutore, evidenziando che il locutore non si impegna circa la veridicità di quanto riportato. Confrontiamo i due periodi complessi:

- (11) Vera sagt, dass Karl glücklich sei, obwohl er nicht viel Geld **habe**.
 (12) Vera sagt, dass Karl glücklich sei, obwohl er nicht viel Geld **hat**.

Si nota che la subordinata introdotta da *obwohl* fa parte del discorso indiretto quando il verbo compare al Konjunktiv I ma rappresenta un commento autonomo del locutore quando il verbo è all'indicativo (cfr. anche Thurmair 2006).

Dibattuta risulta invece l'esistenza di una seconda funzione, vale a dire quella del Konjunktiv come segnale di una presa di distanza da parte del locutore rispetto a quanto riportato. Secondo una posizione tradizionale l'indicativo segnala una identificazione del parlante con il discorso riportato, il Konjunktiv I sarebbe neutrale ed il Konjunktiv II esprimerebbe una presa di distanza (cfr. ad esempio Jäger 1971b, Schlemmer 2007, Leirbukt 2008, Smirnova/Diewald 2013). Viene però anche avanzata la tesi che il Konjunktiv I/II esprima distanza solo nella lingua orale (Morgenthaler 1998). Altri invece sottolineano che l'indicativo è il modo verbale non marcato e quindi il suo utilizzo non implica alcuna presa di posizione riguardo alla veridicità del riportato (ad esempio Weydt 2009).

È indubbio, tuttavia, che la scelta del modo verbale sia collegata in primo luogo all'ambito d'uso e al genere testuale. Per quanto riguarda l'opposizione tra Konjunktiv I e indicativo, si osserva che nella lingua parlata il Konjunktiv è piuttosto raro, specialmente nel parlato informale (*Umgangssprache*) e perde sempre più terreno nei confronti dell'indicativo. Nella lingua scritta, invece, il Konjunktiv viene tendenzialmente mantenuto, in particolar modo in testi di tipo giornalistico (Küffner 1978, Heinold 2015). Il Konjunktiv I viene visto, quindi, come il modo tipico della comunicazione pubblica di registro formale (cfr. Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997, Thieroff 2010) e l'indicativo come il modo non marcato nella comunicazione privata-informale (Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997; cfr. anche Jäger 1971, Kaufmann 1976).

L'uso del modo verbale è altresì correlato alla struttura sintattica del discorso indiretto. Il Konjunktiv I compare più spesso in una secondaria non introdotta da congiunzione rispetto a una secondaria introdotta da congiunzione (Sommerfeldt 1990, Vliegen 2009). Inoltre, compare di frequente anche in frasi principali autonome (cfr. Askedal 1996).

Infine, il modo verbale sembra correlare anche con il tipo di *verbum dicendi*; il congiuntivo risulta particolarmente frequente con i verbi *beteuern*, *versichern* e *behaupten* (Vliegen 2009).

Per quanto riguarda invece la scelta tra Konjunktiv I e Konjunktiv II, si ricorda che la regola codificata dalla grammatica Duden (2016: 547) recita che il Konjunktiv II va usato solamente qualora le forme del Konjunktiv I non siano chiaramente distinguibili da quelle dell'indicativo. Studi statistici hanno però messo in dubbio tale correlazione, notando ad esempio che oltre l'80% delle attestazioni del Konjunktiv II riguarda la terza persona, cioè un contesto strutturale in cui il Konjunktiv I è di fatto formalmente ben distinguibile dall'indicativo (Jäger 1971b).

Un altro fattore distintivo tra Konjunktiv I e Konjunktiv II è l'ambito d'uso. È stato notato che il Konjunktiv I compare prevalentemente nello scritto e in situazioni comunicative formali, mentre il Konjunktiv II è tipico della lingua parlata e di situazioni informali (tra i tanti ad esempio Bausch 1979).

Anche la classe verbale può essere determinante, in quanto il Konjunktiv II è usato tipicamente con i verbi modali e gli ausiliari *haben* e *sein*.

Tuttavia, è stato più volte osservato che Konjunktiv I e II possono coesistere in uno stesso passo e alternarsi senza differenze di significato, solo per motivi di variazione stilistica (Thieroff 1992).

Infine, va rimarcato che nella comunicazione orale quotidiana al posto del Konjunktiv II viene ampiamente utilizzata la perifrasi con *würde* (*sie sagt, er würde schlafen*). Tale costruzione viene considerata una sorta di Konjunktiv II "analitico", dove *würde* ha perso le sue caratteristiche temporali e modali (Bausch 1979, Fabricius-Hansen 2000, Thieroff 2010).

Per quanto riguarda la didattica, sono relativamente numerosi gli studi che si occupano del Konjunktiv in generale (ad esempio Fabricius-Hansen 1997, Glaboniat 2004, Kostrzewa 2009), mentre specificamente dedicati all'uso del Konjunktiv nel discorso indiretto sono gli studi di Lauridsen/Poulsen (1999), Solfjeld (2012) nonché Gerdes (2017) e Puato/Di Meola (2017: 133-150) per le grammatiche didattiche.

6.3. Le grammatiche didattiche

Prendiamo ora in esame la trattazione dei modi verbali nel discorso indiretto in dieci grammatiche didattiche internazionali (cfr. Pua-

to/Di Meola 2017: 138-140) e dieci grammatiche didattiche per discendenti italofofoni,¹ mettendo poi a confronto le due differenti tipologie di grammatiche.

6.3.1. Le grammatiche internazionali

Quattro grammatiche internazionali su dieci trattano il discorso indiretto. Tutte le quattro grammatiche indicano il Konjunktiv I come il modo tipico del discorso indiretto e ad esso aggiungono anche il Konjunktiv II. Tre grammatiche (Fandrych/Tallowitz 2009, Luscher 2007, Reimann 2010) menzionano l'indicativo, due la perifrasi con *würde* (Fandrych/Tallowitz 2009, Hauschild 2014).

Vediamo la seguente tabella riassuntiva:²

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
KI			X		X			X	X	
indicativo			X					X	X	
KII			X		X			X	X	
<i>würde</i> + infinito			X		X					

Tab. 1. Grammatiche internazionali: modi verbali nel discorso indiretto³

Per quanto riguarda i criteri indicati per l'uso dei diversi modi verbali, tre delle quattro grammatiche che trattano il discorso indiretto indicano potenziali criteri di differenziazione (Hauschild 2014, Luscher 2007, Reimann 2010), la quarta (Fandrych/Tallowitz 2009) è l'unica a menzionare i diversi modi verbali senza specificarne gli ambiti d'impiego.

Il Konjunktiv I viene considerato, come già detto, il modo verbale tipico del discorso indiretto, una sola delle tre grammatiche (Rei-

¹ Per la composizione del corpus si rimanda all'Appendice.

² Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

³ Per l'uso dei modi verbali nel discorso indiretto cfr. Billina/Reimann (2012: ---); Clamer/Heilmann (2007: ---); Fandrych/Tallowitz (2009: 172-175); Gottstein-Schramm et al. (2011: ---); Hauschild (2014: 56-61); Jentsch (2007: ---); Jin/Voß (2013: ---); Luscher (2007: 231-236); Reimann (2010: 78); Rusch/Schmitz (2013: ---).

mann 2010) aggiunge che è caratteristico dei testi formali e porta l'esempio del linguaggio giornalistico. L'indicativo, di contro, viene presentato come il modo verbale tipico della lingua parlata (Luscher 2007, Reimann 2010). Per quanto riguarda il Konjunktiv II, le tre grammatiche menzionano il criterio della coincidenza formale tra Konjunktiv I e indicativo come il criterio che rende obbligatorio l'uso del Konjunktiv II; in aggiunta Luscher (2007) associa il Konjunktiv II ad un livello di comunicazione informale. Tale caratterizzazione è indicata anche per l'uso della perifrasi *würde* + infinito (Hauschild 2014). Vediamo ora le seguenti tabelle riassuntive dei criteri di distribuzione dei diversi modi verbali:

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
formale									X	
generi testuali									X	

Tab. 2. Grammatiche internazionali: criteri di distribuzione per il Konjunktiv I

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
parlato								X	X	

Tab. 3. Grammatiche internazionali: criteri di distribuzione per l'indicativo

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
coincidenza KI / indicativo					X			X	X	
informale								X		

Tab. 4. Grammatiche internazionali: criteri di distribuzione per il Konjunktiv II

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
informale					X					

Tab. 5. Grammatiche internazionali: criteri di distribuzione per *würde* + infinito

6.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Tutte le grammatiche per italofoeni trattano il tema del discorso indiretto ed individuano nel Konjunktiv I il suo modo verbale caratteristico, menzionando come modo alternativo anche il Konjunktiv II. L'indicativo è riportato da otto grammatiche su dieci, la perifrasi

würde + infinito da sette su dieci:⁴

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
KI	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
indicativo	X	X	X	X			X	X	X	X
KII	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<i>würde</i> + infinito	X	X		X	X	X	X			X

Tab. 6. Grammatiche per italofoeni: modi verbali nel discorso indiretto⁵

Vediamo ora quali criteri di distribuzione dei diversi modi verbali vengono indicati dalle diverse grammatiche. Consideriamo dapprima le caratteristiche attribuite al Konjunktiv I. Tale modo viene considerato tipico dello scritto e del registro formale. Viene inoltre associato ad un procedimento neutrale e oggettivo di riproduzione del discorso nonché ad una presa di distanza dal suo contenuto da parte del locutore. A livello sintattico, si rileva sporadicamente che il Konjunktiv I ricorre con particolare frequenza nelle subordinate senza congiunzione. Si segnala la sua diffusione in determinati generi testuali, in primo luogo quelli riferibili al linguaggio letterario o giornalistico (Bonelli/Pavan 2012, Motta 2014, Rössler 2006) nonché nei testi scientifici (Saibene 2002):

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
scritto	X	X	X		X		X		X	
formale		X			X					X
neutralità/oggettività					X			X	X	X
presa di distanza		X			X				X	
subordinata senza <i>dass</i>			X	X						
generi testuali		X			X	X	X			

Tab. 7. Grammatiche per italofoeni: criteri di distribuzione per il Konjunktiv I

⁴ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2012); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaeger Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

⁵ Per l'uso dei modi verbali nel discorso indiretto cfr. Bertozzi (2015: 342-348); Bonelli/Pavan (2012: 68-71); Bruno/Franch (2009: 48-57); Jaeger Grassi (2005: 216-220); Motta (2014: 41-43); Rössler (2006: 235-247); Saibene (2002: 289-292); Seiffarth/Medaglia (2005: 245-248); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 63-65, 362-365); Weerning/Mondello (2004: 110-113).

Passiamo all'indicativo che viene principalmente collegato alla lingua parlata (cinque grammatiche) e riferito a contenuti reputati certi dal locutore (tre grammatiche). Una grammatica (Jaeger Grassi 2005) associa l'indicativo anche al parametro della neutralità. Infine, l'indicativo viene messo in correlazione con le subordinate introdotte da congiunzione (Jaeger Grassi 2005).

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
parlato	X	X	X				X		X	
certo				X				X		X
neutralità				X						
subordinata con <i>dass</i>				X						

Tab. 8. Grammatiche per italofoeni: criteri di distribuzione per l'indicativo

Volgiamo ora la nostra attenzione al Konjunktiv II. Tutte le grammatiche menzionano la coincidenza di forme tra Konjunktiv I e indicativo come un parametro per l'impiego del Konjunktiv II. Abbastanza frequente il collegamento del Konjunktiv II con il parametro dell'incertezza sulla veridicità di quanto riportato dal locutore (quattro grammatiche su dieci); sporadica invece la menzione di altri parametri quali la presa di distanza da parte del locutore (Weering/Mondello 2004) e il regresso generale nell'uso del Konjunktiv I (Vannucci Bonetto/Kundrat 2009).

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
coincidenza KI / indicativo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
incerto							X	X	X	X
presa di distanza										X
regresso generale KI									X	

Tab. 9. Grammatiche per italofoeni: criteri di distribuzione per il Konjunktiv II

Per quanto riguarda, infine, la perifrasi *würde* + infinito, si indica in generale come criterio per il suo impiego la coincidenza formale del Konjunktiv II con l'indicativo, raramente la sua connotazione stilistica come registro più basso:

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
coincidenza KII / indicativo	X	X		X	X					X
variante stilistica						X				

Tab. 10. Grammatiche per italofoeni: criteri di distribuzione per *würde*+ infinito

Passiamo ora alle considerazioni contrastive con l'italiano e consideriamo in primo luogo la terminologia usata dalle varie grammatiche. Il Konjunktiv I/II è chiamato con il termine tedesco in tre grammatiche (Bonelli/Pavan 2012, Seiffarth/Medaglia 2005, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009); cinque grammatiche utilizzano la traduzione italiana del termine tedesco (congiuntivo I/II) (Bertozzi 2015, Bruno/Franch 2008, Jaager Grassi 2005, Saibene 2002, Weerning/Mondello 2004); una grammatica riporta la traduzione italiana aggiungendo fra parentesi il termine tedesco (Motta 2014); un'altra grammatica usa il termine tedesco aggiungendo in parentesi la traduzione italiana (Rössler 2006). L'indicativo viene sempre indicato con il termine italiano, ad eccezione di Seiffarth/Medaglia (2005) che usano il termine tedesco *Indikativ*. Infine, "discorso indiretto" è usato da tutti con il termine italiano, con i soli Bertozzi (2015) e Motta (2014) che aggiungono fra parentesi il termine tedesco *indirekte Rede*.

Gli esempi di discorso indiretto sono tradotti in italiano in otto grammatiche su dieci; fanno eccezione Motta (2014) che traduce solo le frasi del discorso diretto e Weerning/Mondello (2004) che non traducono mai.

Va rilevato che Jaager Grassi (2005) e Vannucci Bonetto/Kundrat (2009), negli esempi, partono sistematicamente da frasi tedesche con il verbo reggente coniugato nei vari tempi. Ciò può essere considerato un caso di contrastività implicita, in quanto, anche in assenza di una spiegazione, emerge dalle traduzioni stesse l'esistenza di differenze strutturali tra le due lingue. Un altro esempio di contrastività implicita si ha quando nelle spiegazioni viene rimarcato un aspetto del sistema tedesco che è diverso da quello dell'italiano, senza però dichiararlo. Così Saibene (2002: 290) sottolinea che "per la scelta del tempo della subordinata non è rilevante quale sia il tempo del verbo della reggente".

Considerazioni contrastive esplicite si trovano in Bruno/Franch (2009: 48) e Jaager Grassi (2005: 220) che tematizzano proprio questo punto:

In tedesco, infatti, a differenza dell'italiano non c'è la consecutio temporum, bensì il tempo usato nel discorso indiretto dipende dal rapporto di anteriorità o posteriorità rispetto al tempo della principale. (Bruno/Franch 2009: 48)

Mentre in italiano soltanto un tempo passato del verbo reggente [...] impone determinate regole nell'uso dei tempi del discorso indiretto, in tedesco il tempo del verbo reggente non influenza in alcun modo il tempo verbale del discorso indiretto. (Jaeger Grassi 2005: 220)

Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 362) notano anch'essi che in italiano vi è una correlazione dei tempi in riferimento al verbo reggente e aggiungono che il tedesco "è molto più facile" in quanto "si usa lo stesso tempo che ci sarebbe nel discorso diretto".

Seiffarth/Medaglia (2005: 245-6) fanno notare che congiuntivo presente italiano e Konjunktiv I svolgono funzioni diverse, in quanto il primo esprimerebbe soggettività. Aggiungono, inoltre, che in italiano il condizionale può corrispondere al Konjunktiv I.

Wearning/Mondello (2004: 110) osservano che "in tedesco la scelta del congiuntivo I è semplicemente un problema di stile, mai una necessità grammaticale" come in italiano.

6.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto

Consideriamo dapprima la caratterizzazione del Konjunktiv I all'interno della *indirekte Rede*. Tra le grammatiche internazionali, una sola di esse (Reimann 2010) fornisce indicazioni supplementari collegando il Konjunktiv I a contesti formali ed indicando generi testuali tipici. Le grammatiche per italofoeni sono molto più esaustive: oltre i già citati criteri della formalità (tre grammatiche) e collocazione testuale (quattro grammatiche) vengono menzionati altri quattro criteri: l'occorrenza nella lingua scritta (6 menzioni), la neutralità/oggettività del locutore rispetto a quanto riportato (4), la presa di distanza rispetto alla veridicità (3) nonché l'occorrenza senza congiunzione (2).

Passiamo ora ai criteri di distribuzione dell'indicativo. Due sole tra le grammatiche internazionali caratterizzano l'indicativo correlandolo con la lingua parlata (Luscher 2007, Reimann 2010). Le grammatiche per italofoeni oltre a far riferimento al parlato (3 grammatiche), indicano anche la certezza circa la veridicità di quanto riportato (3), la neutralità del locutore (1), nonché la ricorrenza in su-

bordinate con congiunzione (1).

Per quanto riguarda il Konjunktiv II, tre grammatiche internazionali indicano la coincidenza formale tra Konjunktiv I e indicativo, una il carattere informale del contesto comunicativo. Più esaustive le grammatiche per italofoeni che indicano tutte la coincidenza Konjunktiv I e indicativo (10), aggiungendo l'incertezza circa la veridicità (4), la presa di distanza (1) nonché un riferimento al regresso generale dell'uso del Konjunktiv I (1).

La perifrasi *würde* + infinito è tematizzata da una sola grammatica internazionale, che le attribuisce un carattere informale, e da sette grammatiche per italofoeni. Tra queste ultime, cinque adducono il parametro della coincidenza formale tra Konjunktiv II e indicativo, una la considera una variante stilistica "non molto elegante". (Rössler 2006: 241).

In conclusione, si osserva che le grammatiche per italofoeni sono molto più esaustive: un numero maggiore di grammatiche caratterizza le alternative del modo verbale, adducendo un numero più elevato di parametri.

6.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

Tra le grammatiche internazionali solo quattro tematizzano il discorso indiretto menzionando sempre il Konjunktiv I e il Konjunktiv II, mentre le altre alternative (indicativo e *würde* + infinito) non sono sempre contemplate. Di contro, tutte le grammatiche per italofoeni trattano il discorso indiretto, menzionando sempre Konjunktiv I e Konjunktiv II e quasi sempre anche le altre due alternative. Per quanto riguarda le caratteristiche attribuite alle varie alternative, esse sono indicate solo da tre grammatiche internazionali sulle quattro che trattano l'argomento ma da tutte quelle per italofoeni. Rilevante anche la differenza nel numero delle caratteristiche attribuite alle diverse alternative. Sotto tutti questi aspetti, le grammatiche per italofoeni risultano più esaustive e dettagliate.

Vediamo ora l'adeguatezza scientifica delle caratteristiche associate alle diverse alternative. Esaminiamo prima l'opposizione Konjunktiv I e indicativo. I parametri scritto/parlato, formale/informale e subordinata con/senza congiunzione trovano unanime riscontro nella letteratura scientifica, così come anche l'attribuzione del Konjunktiv I

a determinati generi testuali. Al contrario, i parametri "certezza" (di veridicità), "neutralità", "presa di distanza" corrispondono a posizioni tradizionali, che tuttavia sono stati messi in discussione da studi più recenti.

Per quanto riguarda l'opposizione Konjunktiv I e II è corretto il riferimento al regresso generale del Konjunktiv I, mentre le caratterizzazioni del Konjunktiv II come "incertezza" e "presa distanza" non sono unanimemente condivise. Anche la rilevanza statistica della coincidenza formale tra Konjunktiv I e indicativo è stata messa in dubbio in letteratura.

Riassumendo possiamo notare che i parametri per la distinzione Konjunktiv I e indicativo rispecchiano l'orientamento generale o maggioritario della comunità scientifica, mentre quelli per la distinzione Konjunktiv I/II si presentano più problematici.

Per quanto riguarda l'adeguatezza didattica, va innanzitutto osservato che le grammatiche che parlano di "distanza" o "distacco" non spiegano bene che cosa intendono con tale termine e non lo distinguono sufficientemente dall'altro parametro della neutralità/oggettività. Tale confusione terminologica emerge chiaramente quando quattro grammatiche per italofoni attribuiscono la neutralità al Konjunktiv I e una invece all'indicativo.

È inoltre da rilevare che, nell'opposizione tra Konjunktiv I e indicativo, le caratteristiche attribuite all'uno o all'altro non sono speculari: tra le grammatiche per italofoni, la caratterizzazione del Konjunktiv I comprende il parametro "formale" e "presa di distanza" ma la caratterizzazione dell'indicativo non prevede espressamente i parametri "informale" e "vicinanza"; viceversa la caratterizzazione dell'indicativo comprende "certo" ma quella del Konjunktiv I non comprende "incerto".

In riferimento allo status quaestionis che cosa manca nelle grammatiche didattiche? Importante sarebbe il riferimento che il Konjunktiv I compare spesso in frasi principali autonome. Si tratta di un tipo di struttura frequentemente attestata in passi di discorso indiretto di una certa ampiezza.

Per quanto riguarda la caratterizzazione del Konjunktiv II non può mancare il riferimento al fatto che esso risulta caratteristico della lingua parlata, specie informale. Manca, inoltre, la segnalazione che il Konjunktiv II ricorre tipicamente con i verbi modali e ausiliari.

A livello contrastivo sarebbe auspicabile che le grammatiche non si limitassero ad una contrastività implicita, deducibile dagli esempi, come fanno alcune delle grammatiche per italofoni. Sostanzialmente appropriate, invece, ci sembrano le brevi spiegazioni, contenute in altre grammatiche, che sintetizzano le sostanziali differenze nell'utilizzo dei modi verbali nel discorso indiretto nelle due lingue: in italiano, necessità grammaticale in relazione al tempo del verbo reggente; in tedesco, scelta stilistica in senso lato.

6.5. Proposte didattiche

Ai discenti va innanzitutto spiegato che l'uso del Konjunktiv I è solo uno tra i vari mezzi a disposizione per segnalare il discorso indiretto. Vi sono infatti anche mezzi lessicali (i *verba dicendi*) e sintattici (subordinazione tramite congiunzione).

Per quanto riguarda i modi verbali, si dovrebbero evidenziare i seguenti punti:

- il Konjunktiv è obbligatorio solo in assenza di un'ulteriore esplicita segnalazione lessicale o sintattica, vale a dire in frasi principali autonome;
- il Konjunktiv, di contro, risulta poco diffuso in caso di segnalazione lessicale e sintattica, vale a dire in subordinate introdotte da congiunzione e rette da un *verbum dicendi*;
- nella comunicazione quotidiana orale domina l'indicativo; se si usa un congiuntivo, allora tipicamente Konjunktiv II oppure *würde* + infinito;
- nella comunicazione scritta formale domina il Konjunktiv I, in particolare in determinati ambiti (linguaggio giornalistico e scientifico);
- Konjunktiv I e Konjunktiv II possono anche alternarsi nello stesso passo senza particolari connotazioni, realizzando semplicemente una variazione stilistica;
- a livello contrastivo va evidenziato che in tedesco, contrariamente a quanto accade in italiano, non è rilevante la *consecutio temporum*.

Bibliografia

- ASKEDAL, John Ole (1996). Zur Regrammatikalisierung des Konjunktivs in der indirekten Rede im Deutschen. *Deutsche Sprache* 24: 289-304.
- ASKEDAL, John Ole (1999). Satzarten und Satztypen in "berichteter Rede". In: Freudenberg-Findeisen, Renate (ed.). *Ausdrucksgrammatik versus Inhaltsgrammatik. Linguistische und didaktische Aspekte der Grammatik*. München: Iudicium, 53- 64.
- ASKEDAL, John Ole (2007). Deutsche grammatische Terminologie: Latein oder Nummerierung? Zu den Termini "Partizip I, II" und "Konjunktiv I, II". In: Lenk, Hartmut E.H. / Walter, Maik (eds.). *Wahlverwandtschaften. Valenzen – Verben – Varietäten*. Festschrift für Klaus Welke zum 70. Geburtstag. Hildesheim et al.: Olms, 219-229.
- BAUSCH, Karl-Heinz (1979). *Modalität und Konjunktivgebrauch in der gesprochenen deutschen Standardsprache*. München: Hueber.
- BECHER, Marlis / BERGENHOLTZ, Henning (1985). Sei oder nicht sei. Probleme des Modusgebrauchs in der indirekten Rede. *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 3: 443-457.
- DUDEN – *Die Grammatik* (2016⁹). Mannheim: Dudenverlag.
- FABRICIUS-HANSEN, Cathrine (1997). Der Konjunktiv als Problem des Deutschen als Fremdsprache. In: Debus, Friedhelm / Leirbukt, Oddleif (eds.). *Aspekte der Modalität im Deutschen – auch in kontrastiver Sicht*. Hildesheim et al.: Olms, 13-36.
- FABRICIUS-HANSEN, Cathrine (2000). Die Geheimnisse der deutschen 'würde'-Konstruktion. In: Thieroff, Rolf et al. (eds.). *Deutsche Grammatik in Theorie und Praxis*. Tübingen: Niemeyer, 83-96.
- FABRICIUS-HANSEN, Cathrine (2019). Redewiedergabe reloaded? *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 47: 1-27.
- FABRICIUS-HANSEN, Cathrine / SOLFJELD, Kåre / PITZ, Anneliese (2018). *Der Konjunktiv. Formen und Spielräume*. Tübingen: Stauffenburg.
- GERDES, Joachim (2017). Indirekte Redewiedergabe in DaF-Übungsgrammatiken. In: Di Meola Claudio / Gerdes, Joachim / Tonelli, Livia (eds.). *Grammatik im fremdsprachlichen Unterricht. Linguistische und didaktische Überlegungen zu Übungsgrammatiken*. Berlin: Frank & Timme, 155-177.
- GLABONIAT, Manuela (2004). Der Konjunktiv im Mutter- und Fremdsprachenunterricht. Didaktische Betrachtungen aus verschiedenen Perspektiven. *Informationen zur Deutschdidaktik* 28: 41-61.
- HEINOLD, Simone (2015). *Tempus, Modus und Aspekt im Deutschen. Ein Studienbuch*. Tübingen: Narr.
- JÄGER, Siegfried (1971a). *Der Konjunktiv in der deutschen Sprache der Gegenwart. Untersuchungen an ausgewählten Texten*. München/Düsseldorf: Hueber/Schwann.

- JÄGER, Siegfried (1971b). Gebrauch und Leistung des Konjunktivs in der deutschen geschriebenen Hochsprache der Gegenwart. *Wirkendes Wort* 21: 238-254.
- KAUFMANN, Gerhard (1976). *Die indirekte Rede und mit ihr konkurrierende Formen der Redeerwähnung*. München: Hueber.
- KOSTRZEWA, Frank (2009). Modus und Modalität: Formen und Erwerb. Zur sprachlichen Realisierung von Modalität und deren Erwerb in Erst- und Zweitsprache. *Deutsch als Zweitsprache* 2: 38-42.
- KÜFFNER, Rolf (1978). Schwierigkeiten mit der indirekten Rede. *Muttersprache* 88: 145-173.
- LAURIDSEN, Ole / POULSEN, Sven-Olaf (1999). Es leben Konjunktiv I und II. Zur Beschreibung des Konjunktivgebrauchs in einer Grammatik der deutschen Gegenwartssprache für Studierende mit Dänisch als Mutter- oder Zweitsprache. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (ed.). *Ausdrucksgrammatik versus Inhaltsgrammatik. Linguistische und didaktische Aspekte der Grammatik*. München: Iudicium, 297-303.
- LEIRBUKT, Oddleif (2008). Untersuchungen zur temporalen Umfunktionierung des Konjunktivs II im heutigen Deutsch. Tübingen: Niemeyer.
- MORGENTHALER, Erwin (1998). Zur Problematik des Konjunktivs in seiner Rolle bei der Redeerwähnung. *Deutsche Sprache* 26: 348-368.
- MORTELMANS, Tanja (2009). Erscheinungsformen der indirekten Rede im Niederländischen und Deutschen: 'zou'-, 'soll(te)'- und der Konjunktiv I. In: Abraham, Werner / Leiss, Elisabeth (eds.). *Modalität. Epistemik und Evidentialität bei Modalverb, Adverb, Modalpartikel und Modus*. Tübingen: Stauffenburg, 171-187.
- MORTELMANS, Tanja / VANDERBIESEN, Jeroen (2011). Dies will ein Parlamentarier "aus zuverlässiger Quelle" erfahren haben. Reportives 'wollen' zwischen 'sollen' und dem Konjunktiv I der indirekten Rede. In: Diewald, Gabriele / Smirnova, Elena (eds.). *Modalität und Evidentialität*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier, 89-108.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- PÜTZ, Herbert (1989). Referat – vor allem Berichtete Rede – im Deutschen und Norwegischen. In: Abraham, Werner / Janssen, Theo (eds.). *Tempus – Aspekt – Modus. Die lexikalischen und grammatischen Formen in den germanischen Sprachen*. Tübingen: Niemeyer, 183-223.
- SCHECKER, Michael (2002). Über den Konjunktiv in der indirekten Rede. In: Baudot, Daniel (ed.). *Redewiedergabe, Redeerwähnung. Formen und Funktionen des Zitierens und Reformulierens im Text*. Tübingen: Stauffenburg, 1-14.
- SCHLEMMER, Heinrich (2007). Zur Funktion des Konjunktivs im Deutschen, erläutert an einer Textpassage aus Gisela Elsners Roman "Der Nachwuchs". *Estudios Filológicos Alemanes* 13: 97-109.

- SMIRNOVA, Elena / DIEWALD, Gabriele (2013). Kategorien der Redewiedergabe im Deutschen: Konjunktiv I versus 'sollen'. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 41: 443-471.
- SODE, Frank (2016). *Der deutsche Indirektheitskonjunktiv. Semantik und Pragmatik*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- SOLFJELD, Kåre (2012). Indikativ in deutscher indirekter Rede – die Perspektive des Fremdsprachenunterrichts. *Deutsch als Fremdsprache* 49: 209-217.
- SOMMERFELDT, Karl-Ernst (1990). Zum Modusgebrauch in der indirekten Rede – Regel und Realität. *Deutsch als Fremdsprache* 27: 337-342.
- STARKE, Günter (1985). Zum Modusgebrauch bei der Redewiedergabe in der Presse. *Sprachpflege* 34: 163-165.
- THIEROFF, Rolf (1992). *Das finite Verb im Deutschen. Tempus – Modus – Distanz*. Tübingen: Narr.
- THIEROFF, Rolf (2007). Wer spricht? Über die Formen der Redewiedergabe im Deutschen. *Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen 2007*. Bonn: DAAD, 207-226.
- THIEROFF, Rolf (2010). Mood in German. In: Rothstein, Björn / Thieroff, Rolf (eds.). *Mood in the Languages of Europe*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 133-154.
- THURMAIR, Maria (2006). Textuelle Aspekte von Modus und Modalität. In: Blühdorn, Hardarik / Breindl, Eva / Waßner, Ulrich H. (eds.). *Text – verstehen. Grammatik und darüber hinaus*. Institut für Deutsche Sprache Jahrbuch 2005. Berlin/New York: de Gruyter, 71-89.
- VIOREL, Elena (1986). Der Modusgebrauch in der indirekten Rede – ein kontroverses Problem. In: Schöne, Albrecht (ed.). *Kontroversen, alte und neue*. Akten des VII. Internationalen Germanisten-Kongresses Göttingen 1985. Bd. 4. Tübingen: Niemeyer, 60-63.
- VLIEGEN, Maurice (2009). Modusgebrauch in der Redewiedergabe: neun Verben. *Estudios Filológicos Alemanes* 17: 87-89.
- WEYDT, Harald (2009). Konjunktiv. In: Hentschel, Elke / Vogel, Petra M. (eds.). *Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 207-224.
- ZIFONUN, Gisela / HOFFMANN, Ludger / STRECKER, Bruno (eds.) (1997). *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin/New York: de Gruyter.

7. La diatesi passiva nelle grammatiche didattiche *DaF*

Daniela Puato

Active and passive can assume different functions in text and discourse. Active is the unmarked construction and generally represents an agent-oriented perspective; passive can be considered as the marked construction and is associated with an agent-averted perspective. Moreover, they serve different purposes of information structuring: active results in agent topicalization, passive in patient topicalization. Mainly because of its agent-avertedness passive is widespread in specific written text genres such as scientific texts and user manuals.

7.1. Il fenomeno

In tedesco vi sono due diatesi, attiva e passiva (*Das Mädchen betankt das Auto* vs. *Das Auto wird betankt*). Normalmente nella costruzione passiva manca l'indicazione dell'agente, che però in determinati contesti può essere ristabilita (*Das Auto wird von dem Mädchen betankt*).

L'attivo costituisce una forma sintetica, il passivo una forma analitica facente ricorso ai verbi ausiliari *werden* e *sein*, rispettivamente nel passivo di azione e in quello di stato.

Dal punto di vista funzionale, l'attivo è la diatesi non marcata che ricorre in tutti i contesti d'uso, particolarmente nella lingua parlata informale.

Il passivo ha una certa diffusione soprattutto nello scritto. Vediamo qualche esempio di linguaggio scientifico, burocratico e giuridico:

- (1) Das Zählrohr beginnt erst zu arbeiten, wenn eine bestimmte Mindestspannung an das Rohr **gelegt wird**. **Wird** diese vorsichtig **erhöht**, so ergibt sich zunächst ein Bereich, in dem die Impulshöhe am Außenwiderstand proportional zur primären Ionisation ist [...]. Bei weiterer Steigerung der Zählrohrspannung **wird** jedoch ein Punkt **erreicht**, wo jedes einfallende Teilchen einen Impuls gleicher Stärke erzeugt. (H. Lindner, 2007, *Grundriss der Atom- und Kernphysik*, Wiesbaden, 89-90)
- (2) Der Antrag auf Ausstellung eines Reisepasses **muss** persönlich **eingbracht werden**. Die Passbehörde stellt den Reisepass nicht direkt aus, dieser **wird** bei einer gewöhnlichen Zustellung innerhalb von ca. fünf Arbeitstagen per Post an die angegebene Adresse (z.B. Wohnung, Arbeitsstätte, Passbehörde) **zugestellt**. Bei Antragstellung über die Gemeinde **muss** mit einer längeren Wartezeit **gerechnet werden**. Der Expresspass **wird** im Produktionsprozess und bei der Zustellung bevorzugt **behandelt** und an eine Adresse nach Wahl **zugestellt**. Der Ein-Tages-Expresspass **wird** am nächsten Arbeitstag (Montag bis Freitag, außer feiertags) mit einem Botendienst an eine Adresse nach Wahl **zugestellt**. (www.help.gv.at)
- (3) Auf die Revision der Klägerin **wird** der Beschluss des Landessozialgerichts Nordrhein-Westfalen vom 3. Juni 2013 **aufgehoben** und die Sache zur erneuten Verhandlung und Entscheidung an dieses Gericht **zurückverwiesen**. **Umstritten ist** ein Anspruch der Klägerin auf Kinderzuschlag ab Oktober 2009. (Bundessozialgericht, Urteil vom 17.02.2015 – B 14 KG 1/14 R)

Il passivo è relativamente frequente anche nelle istruzioni per l'uso:

- (4) Die elektrische Sicherheit dieses Waschautomaten **ist** nur dann **gewährleistet**, wenn er an ein vorschriftsmäßig installiertes Schutzleitersystem **angeschlossen wird**. Es ist sehr wichtig, dass diese grundlegende Sicherheitsvoraussetzung **geprüft** und im Zweifelsfall die Hausinstallation durch eine Fachkraft **überprüft wird**. Miele **kann** nicht für Schäden verantwortlich **gemacht werden**, die durch einen fehlenden oder unterbrochenen Schutzleiter **verursacht werden**. (Waschautomat Miele W 695 F WPM)

A prescindere dal genere testuale, la costruzione passiva si usa quando l'agente è sconosciuto al parlante (*er wurde erschossen [von Unbekanntem]*), è irrilevante (*der Soldat wurde im Gefecht verletzt*) o ge-

neralmente noto (*Gestern wurde der Bundeskanzler gewählt [vom Bundestag]*), cioè ricostruibile attraverso la nostra conoscenza del mondo (*sie wurde verhaftet [von der Polizei]*, *sie wurde obduziert [vom Gerichtsmediziner]* etc.).

In alcuni casi l'agente è desumibile dal contesto linguistico. Se ad esempio si ha l'indicazione avverbale *bei Prüfungen*, l'agente non nominato della frase passiva sarà il docente (*bei Prüfungen wird viel gefordert*) o lo studente (*bei Prüfungen wird oft geschummelt*); nel caso di aggettivi quali *polizeilich* sarà la polizia (*der Bankräuber wird landesweit polizeilich gesucht*). Altre volte l'agente è deducibile da un attributo presente all'interno del periodo (*es wurden neue Zölle beschlossen; die Entscheidung des Präsidenten war allerdings verfrüht*)

In altri casi l'agente è desumibile dal genere testuale; ad esempio in testi direttivi quali le istruzioni per l'uso, i foglietti illustrativi dei medicinali oppure le ricette di cucina risulta chiaro che l'agente è il destinatario del testo.

A volte il passivo viene utilizzato dal locutore come strategia di anonimizzazione per non assumersi la responsabilità di quanto affermato. Ad esempio, invece di dire *ich behaupte, dass der Manager Gelder unterschlagen hat* si usa un passivo del tipo *es wird behauptet, dass der Manager Gelder unterschlagen hat* e sarà l'interlocutore a trarre l'inferenza che la tesi sia sostenuta dal parlante stesso e non da ipotetici terzi.

7.2. Inquadramento scientifico

La diatesi passiva è stata ampiamente studiata (Weisgerber 1963, Brinker 1971, 1990, Jäntti 1978, Bobillon et al. 1987, Schoenthal 1987, Helbig 1989, 1997, Mode 1994, Helbig/Kempton 1997, Zifonun 1997, Vogel 2009, Welke 2015, Lasch 2016), anche in chiave contrastiva (Czepluch 1984, Bartsch 1985, Hyvärinen 1996, Abraham 2000, Narita 2007, Balci 2011, Lütze-Miculinić 2011) e didattica (Latzel 1982, Leirbukt 2004, Steinhoff 2011, Puato/Di Meola 2017: 151-167). In letteratura vi è consenso unanime che l'attivo rappresenti la diatesi non marcata e attestata più frequentemente, mentre il passivo è la diatesi marcata attestata con minore frequenza.

Consenso vi è anche per quel che riguarda gli ambiti d'uso preferenziali delle costruzioni passive: testi scientifici, burocratici, giuridici

e istruttivi (vedi le statistiche di Brinker 1971).

In riferimento agli aspetti stilistici, si osserva che il passivo consente di evitare la ripetizione dell'agente e realizzare così forme di variazione stilistica (cfr. Pape-Müller 1980).

Una prima, centrale funzione del passivo viene individuata nella prospettiva semantica della deagentivizzazione (vedi tra i tanti Weisgerber 1963, Helbig 1989). La deagentivizzazione consiste nel mettere in rilievo l'azione verbale, il suo carattere processuale (*werden*-Passiv) o risultativo (*sein*-Passiv). Rispetto alla costruzione attiva, nel passivo ha infatti luogo una ristrutturazione sintattica: il Soggetto obbligatorio della frase attiva, tipicamente codificante l'agente, diventa nella frase passiva un sintagma preposizionale opzionale; l'Oggetto diretto della frase attiva, che tipicamente esprime il paziente, diventa il Soggetto della frase passiva. In particolar modo, è il passivo impersonale (*es wurde viel gestritten*) ad enfatizzare l'attività in sé, motivo per il quale il passivo risulta particolarmente adatto alla descrizione di situazioni. La deagentivizzazione corrisponde a una prospettiva che parte dal paziente; tale prospettiva è stata a volte interpretata come focalizzazione del paziente (Werlen 1987; cfr. però Zifonun 1997).

La costruzione passiva consente di non menzionare l'agente. Tale omissione può assolvere diverse funzioni comunicative (cfr. Brinker 1990, Mode 1994, Zifonun 1997, Lütze-Miculinić 2011), sia di economia linguistica (quando l'agente è desumibile dal contesto o dalla conoscenza del mondo; cfr. Pape-Müller 1980) sia di anonimizzazione.

Viceversa, la menzione dell'agente all'interno della costruzione passiva, proprio perché è facoltativa e rappresenta un fenomeno raro (cfr. Brinker 1971, Jäntti 1978), ha la funzione di dare maggiore rilievo all'agente rispetto a quanto ne abbia nella costruzione attiva (cfr. Pape-Müller 1980, Vaagland 1983, Schoenthal 1987, Helbig 1989, Zifonun 1997).

Una seconda funzione del passivo più volte sottolineata in letteratura consiste nella riorganizzazione informazionale della frase (cfr. ad esempio Schoenthal 1987, Werlen 1987, Musan 2010). Nella frase tedesca il Soggetto (che di solito corrisponde all'agente) è spesso collocato all'inizio della frase e corrisponde ad una informazione nota, cioè tematica; l'Oggetto diretto (che di solito corrisponde al paziente) è collocato di norma verso la fine del Mittelfeld e corrisponde spesso al rema, vale a dire all'informazione nuova. Nella frase passiva il pa-

ziente come Soggetto collocato nel Vorfeld viene tematizzato e relegato nel background informativo (cfr. Pape-Müller 1980). Tale ribaltamento della linearizzazione e dell'assegnazione del peso informativo permette forme diverse di progressione tematica rispetto alla costruzione attiva (cfr. Zifonun 1997). In particolare, consente una progressione a tema costante a prescindere dal ruolo semantico ricoperto dal Soggetto (sia agente che paziente).

Inoltre, è stato spesso notato (cfr. Zifonun 1992, Hyvärinen 1996, Vogel 2009, Balci 2011, Welke 2015) che il passivo ricorre più raramente rispetto all'attivo essendo poco usato con tempi verbali analitici (ad esempio Perfekt e Futur), in quanto in questi casi la forma verbale assume notevoli livelli di complessità (cfr. *hat gemacht* vs. *ist gemacht worden*, *wird machen* vs. *wird gemacht werden* etc.). Sussistono altresì numerose restrizioni alla formazione del *werden*-Passiv per quanto riguarda le classi verbali; si tratta soprattutto di verbi a bassa agentività, come ad esempio verbi di possesso, verbi atmosferici, verbi esprimenti relazioni quantitative come *kosten* e *wiegen*.

Infine, va rilevato che il *werden*-Passiv viene considerato come la costruzione passiva prototipica rispetto al *sein*-Passiv, il quale non sempre è distinguibile da costruzioni di tipo predicativo (in frasi come *die Tür ist geschlossen*, la forma *geschlossen* può essere interpretata sia come participio sia come aggettivo lessicalizzato).

7.3. Le grammatiche didattiche

Si esaminerà ora la trattazione della diatesi passiva in dieci grammatiche didattiche internazionali (cfr. Puato/Di Meola 2017: 156-158) e dieci grammatiche didattiche per discenti italofofoni.¹ Seguirà un confronto tra le due differenti tipologie di grammatiche.

7.3.1. Le grammatiche internazionali

Tutte le grammatiche internazionali trattano il tema del passivo. Più in dettaglio, otto di esse si soffermano sul ruolo dell'agente, sottolineandone la scarsa rilevanza nella costruzione passiva. A volte si aggiunge che il passivo viene utilizzato quando l'agente è comune-

¹ Per la composizione del corpus si rimanda all'Appendice.

mente noto o inferibile (Luscher 2007, Reimann 2010) oppure, al contrario, sconosciuto (Reimann 2010) o non si vuole nominarlo (Billina/Reimann 2012). La maggior parte di queste grammatiche (sei) spiega altresì che nella costruzione passiva l'azione espressa dal verbo assume particolare importanza e viene messa in evidenza. Due grammatiche (Hauschild 2014, Jentsch 2007) associano al passivo la messa in rilievo del paziente.

La possibilità di restrizioni nella formazione del passivo in relazione alla classe verbale viene riportata da due grammatiche che però non forniscono esempi (Fandrych/Tallowitz 2009, Rusch/Schmitz 2013), più dettagliata la trattazione in Clamer/Heilmann (2007).

Solo sporadicamente, le grammatiche riconducono il passivo a generi testuali specifici (testi descrittivi; una menzione), all'atto linguistico dell'esortazione (una menzione) o alla terza persona del paradigma flessivo verbale (una menzione).

Vediamo la seguente tabella riassuntiva:²

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
deagentivizzazione	X		X	X		X	X	X	X	X
azione verbale			X	X			X	X	X	X
paziente					X	X				
restrizioni verbali		X	X							X
generi testuali								X		
esortazione/ordine				X						
3. persona verbale								X		

Tab. 1. Grammatiche internazionali: diatesi passiva³

² Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

³ Per la diatesi passiva: Billina/Reimann (2012: 80-86); Clamer/Heilmann (2007: 41-48); Fandrych/Tallowitz (2009: 154-157); Gottstein-Schramm et al. (2011: 78-81); Hauschild (2014: 49-54); Jentsch (2007: 67-71); Jin/Voß (2013: 134-137); Luscher (2007: 219-224); Reimann (2010: 61-65); Rusch/Schmitz (2013: 44-47).

7.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Tutte le grammatiche per discenti italofoeni si occupano del passivo e otto su dieci forniscono informazioni sull'uso della diatesi (tutte tranne Bertozzi 2015 e Rössler 2006). La maggior parte delle grammatiche che caratterizza l'uso del passivo rileva che la peculiarità principale di questa costruzione consiste nel sottolineare l'azione o l'evento espresso dal verbo. A volte, si rimarca che tale prospettiva coincide con la deagentivizzazione; più in dettaglio, si osserva che l'agente non viene nominato in quanto è noto o irrilevante (Bonelli/Pavan 2012), la logica lo sottintende o il parlante vuole farlo restare anonimo (Jaeger Grassi 2005).

Restrizioni nella formazione del passivo vengono menzionate da tre grammatiche (Bonelli/Pavan 2012, Jaeger Grassi 2005, Saibene 2002).

Una sola grammatica (Bonelli/Pavan 2012) menziona il livello di formalità associabile al passivo ed elenca dettagliatamente alcuni generi testuali, in cui il passivo ricorre preferenzialmente (testi di carattere tecnico, politico, economico e burocratico).

Per quanto riguarda gli atti linguistici collegabili alla costruzione passiva, si fa riferimento soprattutto ad un atto direttivo di notevole intensità, quale l'esortazione o l'ordine (quattro menzioni), ma anche ad atti direttivi di minore forza illocutoria, come le istruzioni o i consigli (Bonelli/Pavan 2012).⁴

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
deagentivizzazione		X	X	X						
azione verbale		X	X	X	X				X	X
restrizioni verbali		X		X			X			
formale		X								
generi testuali		X								
esortazione/ordine		X		X				X		X
istruzioni/consigli		X								

Tab. 2. Grammatiche per italofoeni: diatesi passiva⁵

⁴ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2012); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaeger Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

⁵ Per la diatesi passiva: Bertozzi (2015: 348-360); Bonelli/Pavan (2012: 89-94);

Analizziamo ora come le grammatiche per italofoeni trattano la dimensione contrastiva tedesco-italiano. Per quanto riguarda la terminologia, due grammatiche utilizzano esclusivamente termini italiani (attivo, passivo, passivo d'azione, passivo di stato) (Vannucci Bonetto/Kundrat 2009, Weerning/Mondello 2004); due grammatiche ricorrono solo a termini italiani per "attivo" e "passivo" e aggiungono tra parentesi *Vorgangspassiv* e *Zustandspassiv* per "passivo d'azione" e "passivo di stato" (Bonelli/Pavan 2012, Motta 2014); quattro grammatiche usano termini misti: solo italiano per "attivo" e "passivo" e solo tedesco per *Vorgangspassiv/Zustandspassiv* (Bertozzi 2015, Bruno/Franch 2009, Saibene 2002, Jaeger Grassi 2005); una grammatica usa solo terminologia tedesca (Seiffarth /Medaglia 2005); una grammatica riporta sistematicamente i termini in entrambe le lingue (italiano tra parentesi) (Rössler 2006).

Per quanto riguarda gli esempi, tutte le grammatiche corredano le frasi tedesche con una traduzione italiana, i soli Weerning/Mondello (2004) lasciano una parte degli esempi tedeschi non tradotti.

Tutte le grammatiche ad eccezione di Rössler (2006) e Saibene (2002) menzionano il fatto che in tedesco, diversamente dall'italiano, si può formare un passivo d'azione anche con verbi intransitivi (*es wird viel gearbeitet*).

Quattro grammatiche, infine, osservano che in tedesco l'uso del passivo è più frequente che non in italiano e lo riconducono in parte alla maggiore diffusione in italiano di costruzioni impersonali (Saibene 2002, Vannucci Bonetto/Kundrat 2009, Rössler 2006, Weerning/Mondello 2004).

7.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto

Tutte le grammatiche internazionali e tutte quelle per discenti italiani si occupano del passivo. Il fattore che trova il maggior numero di menzioni (sei) in entrambe le categorie è quello del rilievo dato all'azione verbale mentre, in entrambe le categorie di grammatiche, i

Bruno/Franch (2009: 91-101); Jaeger Grassi (2005: 221-225); Motta (2014: 51-54); Saibene (2002: 102-108); Rössler (2006: 231-233); Seiffarth/Medaglia (2005: 237-244); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 87-90); Weerning/Mondello (2004: 100-105).

generi testuali vengono raramente presi in considerazione (rispettivamente una menzione). Pari è anche il numero di menzioni del fattore 'restrizioni verbali' (tre).

Le grammatiche internazionali sono più esaustive, in quanto quasi tutte (otto su dieci) indicano il parametro dell'agente, mentre solo tre grammatiche per italofoeni lo riportano. Inoltre, vengono menzionati, seppur sporadicamente, i fattori 'paziente' e 'terza persona verbale', assenti invece del tutto nelle grammatiche per italofoeni.

Le grammatiche per italofoeni sono invece più dettagliate quando parlano degli atti linguistici. All'atto dell'esortazione viene dato più peso (4 menzioni vs. 1) mentre l'atto dell'istruzione/consiglio trova riscontro solo in grammatiche per italofoeni (1 menzione).

Infine, il fattore della formalità viene menzionato solo da una grammatica per italofoeni.

Complessivamente è quindi difficile stabilire quale delle due tipologie di grammatiche sia più dettagliata ed esaustiva nella trattazione dell'argomento.

7.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

Va innanzitutto rilevato che tutte le grammatiche, sia internazionali che per italofoeni, tematizzano l'argomento del passivo.

In relazione all'adeguatezza scientifica delle spiegazioni, le grammatiche individuano correttamente come una delle principali caratteristiche della costruzione passiva la deagentivizzazione, il che ha come conseguenza la messa in rilievo dell'azione verbale. Se la deagentivizzazione sia correlata anche ad una messa in risalto del paziente (come afferma una grammatica internazionale) è tuttora oggetto di dibattito scientifico.

Anche le osservazioni sulle restrizioni della formazione del passivo a partire da alcune classi verbali corrispondono a quanto affermato in letteratura, così come la maggiore presenza in determinati generi testuali e/o ambiti d'uso. Corretta, infine, l'osservazione che le costruzioni passive possono essere utilizzate in atti direttivi (*jetzt wird gegessen!*).

Proprio quest'ultima osservazione si presenta però problematica dal punto di vista didattico, in quanto lo stesso atto direttivo può essere formulato anche con la costruzione attiva, dove anzi risulta più

diretto (*du isst jetzt!*). Nel complesso, dal punto di vista didattico, sarebbe auspicabile una maggiore attenzione ai generi testuali e agli ambiti d'uso in cui tipicamente ricorre il passivo, piuttosto che agli atti linguistici.

Vediamo ora cosa manca nella trattazione delle grammatiche didattiche, in considerazione dello status quaestionis. Innanzitutto, non viene detto che l'attivo rappresenta la diatesi non marcata, il passivo quella marcata. Mentre le grammatiche individuano correttamente il ruolo della deagentivizzazione, non approfondiscono le diverse funzioni comunicative che tale omissione può assolvere. Inoltre, non si fa menzione del fatto che l'agente nella costruzione passiva serve, al contrario, ad una sua messa in rilievo. Tutte le grammatiche tacciono sulla seconda importante funzione del passivo, vale a dire la ristrutturazione informazionale della frase in termini di dato-nuovo. Tra le restrizioni, non si dice che il passivo è poco utilizzato con i tempi verbali analitici.

Per quanto riguarda la dimensione contrastiva, le grammatiche dovrebbero sottolineare maggiormente il fatto che la diatesi passiva ha le identiche funzioni semantiche fondamentali in tedesco e in italiano, invece di soffermarsi solo sulle differenze nelle restrizioni di formazione.

7.5. Proposte didattiche

A tutti i discenti dovrebbero essere spiegati alcuni aspetti fondamentali della costruzione passiva:

- il passivo è la diatesi marcata, caratterizzata da una minore frequenza rispetto all'attivo;
- a livello semantico, il passivo serve alla deagentivizzazione;
- a livello comunicativo, l'omissione dell'agente svolge varie funzioni, a seconda del fatto che l'agente sia sconosciuto, irrilevante, inferibile dal contesto eccetera;
- per quanto riguarda gli ambiti d'uso, il passivo è caratteristico di alcuni generi testuali della lingua scritta.

Vi sono ancora altri aspetti importanti della costruzione passiva, che potrebbero essere veicolati a discenti progrediti:

- a livello informativo, il passivo serve alla tematizzazione del paziente;
- a livello stilistico, il passivo può servire a generare variazione;
- nel passivo, l'esplicita menzione dell'agente tramite sintagma preposizionale è rara, e serve in primis alla messa in rilievo informativa dell'agente;
- la formazione del passivo è soggetta a specifiche restrizioni lessicali e semantiche a seconda della classe verbale.

È poi da valutare se, a livello principianti, sia opportuno presentare solo il passivo d'azione quale costruzione prototipica passiva, e relegare il passivo di stato al livello progrediti.

Per quanto riguarda infine il confronto con l'italiano, andrebbe sottolineato che il passivo nelle due lingue svolge le stesse funzioni semantiche, informative e comunicative, con alcune differenze solo riguardo alle restrizioni della classe verbale.

Bibliografia

- ABRAHAM, Werner (2000). Überlegungen zum Passiv im Deutschen und anderen Sprachen: "Argumenthypothese" und "Aspekthypothese". *ZAS Papers in Linguistics* 15: 1-35.
- ÁGEL, Vilmos (1997). Reflexiv-Passiv, das (im Deutschen) keines ist. Überlegungen zu Reflexivität, Medialität, Passiv und Subjekt. In: Dürscheid, Christa / Ramers, Karl Heinz / Schwarz, Monika (eds.). *Sprache im Fokus*. Festschrift für Heinz Vater zum 65. Geburtstag. Tübingen: Niemeyer, 147-187.
- AMRHEIN, Jürgen (1996). *Die Semantik von 'werden'*. *Grammatische Polysemie und die Verbalkategorien Diathese, Aspekt und Modus*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- ARNETT, Carlee (1995). German impersonal passives. In: Verspoor, Marjolijn / Lee, Kee Dong / Sweetser, Eve (eds.). *Lexical and Syntactical Constructions and the Construction of Meaning*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 399-416.

- BALCI, Umut (2011). Wechsel der Diathese im Türkischen und im Deutschen: Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Passivierung. *Klagenfurter Beiträge zur Sprachwissenschaft* 37: 7-21.
- BARTSCH, Rudolf (1985). *Das Passiv und die anderen agensabgewandten Strukturen in der geschriebenen Sprache des Deutschen und des Finnischen. Eine konfrontative Analyse*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- BOBILLON, Jean Marc et al. / CENTRE DE RECHERCHE EN LINGUISTIQUE GERMANIQUE Nice (eds.) (1987). *Das Passiv im Deutschen*. Akten des Kolloquiums über das Passiv im Deutschen. Nice 1986. Tübingen: Niemeyer.
- BRINKER, Klaus (1971). *Das Passiv im heutigen Deutsch*. München: Hueber.
- BRINKER, Klaus (1990). Aktiv und Passiv in der deutschen Sprache der Gegenwart. *Muttersprache* 100: 116-127.
- CZEPLUCH, Hartmut (2004). Reflections on the form and function of passives in English and German. In: Abraham, Werner (ed.). *Focus on Germanic Typology*. Berlin: Akademie, 169-193.
- GÖTZE, Lutz (1996). Grammatikmodelle und ihre Didaktisierung in Deutsch als Fremdsprache. *Deutsch als Fremdsprache* 33: 136-141.
- HANDWERKER, Brigitte (1995). Zur Relevanz eines typologischen Fragenkatalogs für Lerner- und Lehrergrammatiken. In: Handwerker, Brigitte (ed.). *Fremde Sprache Deutsch. Grammatische Beschreibung – Erwerbsverläufe – Lehrmethodik*. Tübingen: Narr, 203-224.
- HELBIG, Gerhard (1989). Das Passiv – und kein Ende. *Deutsch als Fremdsprache* 26: 215-221.
- HELBIG, Gerhard (1997). 'Man'-Konstruktionen und/oder Passiv? *Deutsch als Fremdsprache* 34: 82-85.
- HELBIG, Gerhard / KEMPTER, Fritz (1997). *Das Passiv*. Leipzig et al.: Langenscheidt/Enzyklopädie.
- HÖPPEROVÁ, Vera (2015). Passiv im Wirtschaftsdeutsch kontrastiv. *Zielsprache Deutsch* 42: 21-43.
- HYVÄRINEN, Irma (1996). Passivrestriktionen im Deutschen aus der Perspektive des finnischen DaF-Unterrichts. *Triangulum* 3: 111-142.
- JÄNTTI, Ahti (1978). *Zum Reflexiv und Passiv im heutigen Deutsch. Eine syntaktische Untersuchung mit semantischen Ansätzen*. Helsinki: Suomalainen Tiedekatemia.
- LASCH, Alexander (2016). *Nonagentive Konstruktionen des Deutschen*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- LATZEL, Sigbert (1982). *Das deutsche Passiv als Lernproblem*. München: Goethe-Institut Arbeitsstelle für wissenschaftliche Didaktik.
- LEIRBUKT, Oddleif (2004). Passiv und „Passivumschreibungen“ als Problem in Übungsgrammatiken für Deutsch als Fremdsprache. In: Kühn, Peter (ed.) (2004). *Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache: linguistische Analysen und didaktische Konzepte*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 267-293.

- LÜTZE-MICULINIĆ, Marija (2011). Kroatische Äquivalente für deutsche grammatikalisierte Passivkonstruktionen. *Zagreber Germanistische Beiträge* 20: 183-203.
- MAIENBORN, Claudia (2007). Das Zustandspassiv. Grammatische Einordnung – Bildungsbeschränkung – Interpretationsspielraum. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 35: 83-114.
- MAIENBORN, Claudia (2011). Strukturausbau am Rande der Wörter: Adverbiale Modifikatoren beim Zustandspassiv. In: Engelberg, Stefan / Holler, Anke / Proost, Kristel (eds.). *Sprachliches Wissen zwischen Lexikon und Grammatik*. Institut für Deutsche Sprache Jahrbuch 2010. Berlin/Boston: de Gruyter, 317-343.
- MODE, Donatien (1994). Verborgenes im Passivsatz. *Deutsch als Fremdsprache* 31: 227-231.
- MUSAN, Renate (2010). *Informationsstruktur*. Heidelberg: Winter.
- NARITA, Takashi (2007). Zum Passiv im Deutschen und im Japanischen. In: Di Meola, Claudio et al. (eds). *Perspektiven Zwei*. Akten der 2. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien (Rom, 9.-11.2.2006). Roma: Istituto Italiano di Studi Germanici, 39-51.
- PAPE-MÜLLER, Sabine (1980). *Textfunktionen des Passivs. Untersuchungen zur Verwendung von grammatisch-lexikalischen Passivformen*. Tübingen: Niemeyer.
- PRIMUS, Beatrice (2011). Das unpersönliche Passiv – Ein Fall für die Konstruktionsgrammatik? In: Engelberg, Stefan / Holler, Anke / Proost, Kristel (eds.). *Sprachliches Wissen zwischen Lexikon und Grammatik*. Institut für Deutsche Sprache Jahrbuch 2010. Berlin/Boston: de Gruyter, 285-313.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- RAPP, Irene (1996). Zustand? Passiv? Überlegungen zum sogenannten "Zustandspassiv". *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 15: 231-265.
- SCHOENTHAL, Gisela (1976). *Das Passiv in der deutschen Standardsprache*. München: Hueber.
- SCHOENTHAL, Gisela (1987). Kontextsemantische Analysen zum Passivgebrauch im heutigen Deutsch: Zur Mitteilungsperspektive im Passivsatz. In: Bobillon, Jean Marc et al. (eds). *Das Passiv im Deutschen*. Akten des Kolloquiums über das Passiv im Deutschen. Nice 1986. Tübingen: Niemeyer, 161-179.
- STEINHOFF, Annette (2011). *Lernmedien Deutsch als Fremdsprache und die Vermittlung des Passivs*. München: Iudicium.
- UZONYI, Pál (2010). Zustandspassiv und Zustandsaktiv im Deutschen und im Ungarischen. In: Hess-Lüttich, Ernest W.B. et al. (eds.). *Deutsch im interkulturellen Begegnungsraum Ostmitteleuropa*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 451-462.

- VAAGLAND, Erling M. (1983). Zur Agensangabe im 'sein'-Passiv. In: Askedal, John Ole et al. (eds.). *Festschrift für Laurits Saltveit zum 70. Geburtstag am 31. Dezember 1983*. Oslo et al.: Universitetsforlaget, 194-200.
- VATER, Heinz (1995). Zum Reflexiv-Passiv im Deutschen. In: Popp, Heidrun (ed.). *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches*. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag. München: Iudicium, 185-192.
- VOGEL, Petra M. (2003). Passiv in deutschsprachigen Chats. Eine Korpusanalyse. *Linguistik online* 15, 3/03.
- VOGEL, Petra M. (2006). *Das unpersönliche Passiv. Eine funktionale Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung des Deutschen und seiner historischen Entwicklung*. Berlin/New York: de Gruyter.
- VOGEL, Petra M. (2009). Passiv. In: Hentschel, Elke / Vogel, Petra M. (eds.). *Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 282-296.
- WALTHER, Gisela (1987). Passiv, agentivischer Nachtrag, Agensdesignation. *Linguistische Arbeitsberichte* 63: 31-41.
- WEISGERBER, Leo (1963). Die Welt im "Passiv". In: Gutenbrunner, Siegfried / Moser, Hugo (eds.). *Die Wissenschaft von deutscher Sprache und Dichtung*. Festschrift für Friedrich Maurer. Stuttgart: Klett, 25-59.
- WELKE, Klaus (2007). Das Zustandspassiv. Pragmatische Beschränkungen und Regelkonflikte. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 35: 115-145.
- WELKE, Klaus (2015). Passivanalyse in der Konstruktionsgrammatik. Eine Erwiderung auf Werner Abraham. *Deutsche Sprache* 43: 97-117.
- WERLEN, Iwar (1987). Das Passiv als Verfahren der Fokussierung. *Cahiers Ferdinand de Saussure* 41: 205-216.
- ZIFONUN, Gisela (1992). Das Passiv im Deutschen: Agenten, Blockaden und (De-)Gradierungen. In: Hoffmann, Ludger (ed.). *Deutsche Syntax. Ansichten und Aussichten*. Institut für deutsche Sprache Jahrbuch 1991. Berlin/New York: de Gruyter, 251-275.
- ZIFONUN, Gisela (1997). Das Passiv (und die Familie der grammatischen Konversen). In: Zifonun, Gisela / Hoffmann, Ludger / Strecker, Bruno (eds.). *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin/New York: de Gruyter, 1789-1858.

8. Le alternative del passivo nelle grammatiche didattiche Daf

Daniela Puato

In German, there are several constructions which are considered as passive paraphrases due to their agent-averted perspective. The most important constructions are the so-called recipient passive, empty verb constructions, impersonal constructions, reflexive constructions as well as several constructions with a modal semantics. Some passive paraphrases are typically used in formal and written contexts, other in informal and oral contexts.

8.1. Il fenomeno

In tedesco esiste un'ampia varietà di costruzioni che possono essere considerate alternative del passivo. Queste costruzioni sono accomunate dal fatto che l'agente è semanticamente relegato in secondo piano e, in genere, il paziente diventa il tema informativo della frase. Nella maggior parte di esse l'agente non può essere espresso sintatticamente oppure la sua menzione risulta inusuale. Tali costruzioni possono essere suddivise in due grandi gruppi, a seconda che contengano una componente semantica modale o meno.

Consideriamo dapprima le costruzioni senza componente modale. Nel cosiddetto *Dativ-Passiv* l'Oggetto indiretto al dativo diventa Soggetto della frase:

- (1) Die Frau schenkt dem Mann eine Uhr.
- (2) Der Mann bekommt eine Uhr geschenkt.

In altri casi, è un dativo libero a diventare Soggetto, soprattutto un *dativus commodi* o un dativo di pertinenza:

- (3) Die Frau schneidet dem Mann die Haare.
- (4) Der Mann bekommt die Haare geschnitten.

- (5) Die Frau fühlt dem Mann den Puls.
- (6) Der Mann bekommt den Puls gefühlt.

Il complemento al dativo che diventa Soggetto ha tipicamente il ruolo semantico del ricevente, beneficiario o possessore. Pertanto, la costruzione viene anche chiamata “Rezipientenpassiv”, “Benefizientenpassiv” oppure “Adressatenpassiv”. Nella costruzione passiva il verbo ausiliare più comune è *bekommen*, motivo per il quale questa costruzione viene anche detta *bekommen*-Passiv. Altri verbi ausiliari possono essere: *kriegen* come variante più colloquiale, *erhalten* come variante stilistica più elevata. La costruzione nel complesso è considerata colloquiale, tipica del registro orale.

Passiamo ora alle costruzioni con un verbo funzionale (*Funktionsverbgefüge*) intransitivo come ad esempio:

- (7) Der Regisseur führt das Theaterstück auf.
- (8) Das Theaterstück kommt zur Aufführung.

La frase è morfologicamente attiva, ma il Soggetto codifica il ruolo semantico del paziente. L’indicazione esplicita dell’agente è inusuale. Il valore semantico aggiunto di queste costruzioni consiste nella precisazione della Aktionsart verbale, ad esempio incoativa, continuativa o terminativa:

- (9a) Das Auto kommt in Bewegung.
- (9b) Das Auto bleibt in Bewegung.
- (9c) Das Auto kommt zum Stillstand.

I verbi funzionali sono un tipico costrutto dello stile nominale e pertanto compaiono in tutti i generi testuali dove esso è diffuso, soprattutto nello scritto di natura tecnico-scientifica.

Assimilabili al passivo morfologico sono anche le costruzioni impersonali, la più diffusa delle quali è quella con il pronome indefinito *man*:

- (10) Man schenkt ihm eine Uhr.

Dal punto di vista morfologico, la frase è attiva (e quindi l'agente resta tema informazionale della frase), ma l'agente non viene ulteriormente specificato e non può essere esplicitato sintatticamente nella frase. Possibile risulta anche un *du* impersonale:

(11) Du glaubst nicht, wie heiß es im Sommer auf Sizilien ist.

Anche le costruzioni riflessive sono assimilabili al passivo. In esse, infatti, cade il Soggetto della frase attiva e l'Oggetto diretto diventa il Soggetto della frase:

(12) Er schloss die Tür mit einem lauten Knall.

(13) Die Tür schloss sich mit einem lauten Knall.

In alcuni contesti in cui compare un aggettivo in funzione avverbiale, queste costruzioni possono assumere una componente semantica modale:

(14) Die Tür schließt sich mühelos. (= '*kann* mühelos geschlossen werden')

Veniamo ora alle costruzioni con una chiara componente modale, vale a dire presente in tutti contesti d'uso. Una prima costruzione è rappresentata da "verbo + infinito con *zu*", detto anche "infinito modale". Il valore modale varia, a seconda del contesto, tra necessità (15a) e possibilità (15b):

(15a) Der Notausgang ist sofort zu öffnen. (= '*muss* sofort geöffnet werden')

(15b) Der Notausgang ist leicht zu öffnen. (= '*kann* leicht geöffnet werden')

In questo tipo di costruzione il Soggetto della frase è il paziente e l'indicazione dell'agente esplicita non è possibile. Oltre al verbo *sein*, la costruzione è realizzabile anche con altri verbi, in particolare *bleiben*, *stehen*, *scheinen*. Con *gehen*, la costruzione è da ascrivere ad un registro colloquiale.

L'alternativa del passivo "*sich lassen* + infinito senza *zu*" ha principalmente il valore modale della possibilità:

(16) Das Fenster lässt sich öffnen. (= '*kann* geöffnet werden')

Il Soggetto della frase con *lassen* è semanticamente paziente; l'indicazione dell'agente non è possibile, se non in particolari contesti. La costruzione, dal punto di vista stilistico, viene ascritta alla lingua scientifica e alle lingue speciali di ambito tecnico.

La costruzione “*gehören* + participio II” esprime il valore modale della necessità:

(17) Das Fenster gehört geschlossen. (= ‘*muss* geschlossen werden’)

Il paziente è collegato sintatticamente al ruolo sintattico del Soggetto, l'esplicitazione dell'agente è inusuale. La costruzione viene considerata colloquiale.

Altre alternative del passivo con valore modale sono le costruzioni con aggettivi deverbali in funzione predicativa, il più delle volte collegati al verbo *sein*. Tali costruzioni possono esprimere una notevole varietà di valori modali:

(18) Das Gerät ist lieferbar. (= ‘*kann* geliefert werden’)

(19) Der Film ist sehenswert. (= ‘*sollte* gesehen werden’)

(20) Der Patient ist transportfähig. (= ‘*soll* transportiert werden’)

Dal punto di vista morfologico le derivazioni contengono suffissi come *-bar*, *-lich*, *-sam* oppure suffissoidi come *-fähig*, *-wert*, *-würdig*.

Infine, risulta assimilabile alle costruzioni passivizzanti anche il cosiddetto gerundivo. Si tratta dell'uso attributivo del Partizip I che sostituisce una frase relativa con passivo morfologico. Il valore modale principale è la necessità:

(21) die zu schließende Tür (= ‘*muss* geschlossen werden’)

Il paziente è Soggetto della frase, l'esplicitazione dell'agente è sempre possibile. La costruzione viene tipicamente ricollegata alla lingua scritta.

Passando in rassegna queste nove strutture alternative del passivo, si osserva innanzitutto che l'agente può essere espresso liberamente solo in tre costruzioni (*Dativ*-Passiv, verbo + infinito con *zu*, gerundivo), ma si tratta di un uso raro; risulta possibile ma con restrizioni per i verbi funzionali, per *sich lassen* + infinito e per *gehören* + participio; non è sintatticamente ammesso con *man*, le costruzioni ri-

flessive e quelle aggettivali.

Per quanto riguarda il ruolo semantico ricoperto dal Soggetto della frase e quindi collocato in posizione tematica, possiamo dire che tutte le costruzioni tematizzano il paziente, tranne il *Dativ-Passiv* (beneficiario) e le costruzioni impersonali con *man* (agente).

Per quanto riguarda le connotazioni stilistiche, possiamo infine così riassumere:

- alcune costruzioni sono considerate decisamente colloquiali (*Dativ-Passiv*, *gehören* + Partizip);
- altre costruzioni sono considerate tipiche della lingua scritta e delle lingue specialistiche (verbi funzionali, *sich lassen* + infinito, gerundivo);
- altre costruzioni sono ritenute stilisticamente neutrali (*man*, riflessivo, verbo + infinito con *zu*, costruzioni aggettivali).

8.2. Inquadramento scientifico

Un quadro delle principali alternative del passivo si trova innanzitutto in alcune opere generali sul passivo (Brinker 1971, Pape-Müller 1980, Bartsch 1985, Lasch 2016). Gli studi specifici si concentrano soprattutto sul cosiddetto *Dativ-Passiv* (Haider 1984, Reis 1985, Wegener 1985, Heine 1993, Hentschel/Weydt 1995, Leirbukt 1997, Askedal 2005, 2009, Kubczak 2008, 2016, Bader 2012, Oya 2015), anche in chiave didattica (Helbig 1997, Leirbukt 2004, Steinhoff 2011, Puato/Di Meola 2017: 169-184) e sulle costruzioni verbo più infinito con *zu* (Brinker 1969, Thim-Mabrey 1986, Demske-Neumann 1994, Fujinawa 2003, Leirbukt 2006). Le altre costruzioni sono trattate solo sporadicamente (vedi ad esempio Hornung 2015 su *man* e Thurmair 2013 sul gerundivo). Molto ampia è invece la letteratura sui verbi funzionali, ma la loro funzione passivizzante è solo uno dei tanti aspetti analizzati (cfr. ad esempio Helbig 1979, van Pottelberge 2001); anche nei lavori sulle costruzioni impersonali vi sono osservazioni sulle varie alternative del passivo (Doval 2011, Redder/Ogawa/Kameyana 2012).

Gli studi sulle alternative del passivo si sono concentrati sulla grammaticalizzazione delle varie costruzioni, vale a dire il loro uso sempre più generalizzato. Più in dettaglio sono stati indagati i se-

guenti aspetti:

- i verbi ausiliari che possono comparire nella costruzione;
- i verbi ausiliari dal punto di vista della loro desemantizzazione;
- i verbi principali che possono comparire nella costruzione;
- i valori modali associabili alla costruzione.

Per quanto riguarda i verbi ausiliari che possono comparire nelle varie costruzioni è stato evidenziato come a verbi diversi possano essere associate connotazioni stilistiche diverse, il che aumenta le possibilità d'uso della costruzione. Per il *bekommen*-Passiv abbiamo le tre alternative *bekommen*, *kriegen*, *erhalten* con diverse connotazioni (Leirbukt 1997, Kubczak 2016).

In riferimento alla desemantizzazione del verbo ausiliare, si è osservato che essa equivale a una caduta di restrizioni semantiche e pertanto consente l'uso della costruzione in un più ampio ventaglio di contesti. In letteratura, è stata analizzata soprattutto la desemantizzazione di *bekommen* nell'ambito del *Dativ*-Passiv. Così si è riscontrato che il verbo *bekommen* mantiene ancora parte della sua semantica etimologica di 'ricevere' in contesti come *sie bekam den Ring geschenkt*, mentre la perde completamente in usi come *sie bekam den Ring weggenommen*. La costruzione risulta quindi non solo applicabile a referenti al dativo il cui ruolo semantico è quello del beneficiario ma anche del danneggiato (cfr. ad esempio Wegener 1985, Helbig 1989).

Sono stati indagati in dettaglio anche i verbi principali che compaiono nella costruzione del *Dativ*-Passiv. Tipicamente si tratta di verbi che reggono un oggetto al dativo (*schicken*, *schicken*, *danken*, *helfen*) o compaiono con un dativo libero (*waschen*, *schneiden*) ma sono possibili anche verbi che non sono costruiti con il dativo, come ad esempio il verbo *schimpfen* in frasi come *das Kind bekam von seiner Mutter geschimpft* (cfr. Heine 1993, Hentschel/Weydt 1995). Con la caduta di tale restrizione sintattica si amplia l'applicabilità della costruzione.

L'alternativa verbo + infinito con *zu* ammette verbi come *bleiben*, *stehen* e *scheinen*, ma anche verbi come *gehen* che è riconducibile ad una decisa connotazione colloquiale (Thim-Mabrey 1986, Helbig 1987, Leirbukt 2006, Vogel 2009).

Infine, è stato sottolineato come varie alternative del passivo possano esprimere più valori modali, il che rende più ampia la loro applicabilità: verbo + infinito con *zu* (Demske-Neumann 1994, Fujinawa 2003, Leirbukt 2006), *sich lassen* + infinito (Köller 1997) e soprattutto gli aggettivi deverbali (Pape-Müller 1980, Fleischer/Barz 2012).

8.3. Le grammatiche didattiche

Qui di seguito verranno messe a confronto dieci grammatiche didattiche internazionali (cfr. Puato/Di Meola 2017: 174-176) e dieci grammatiche didattiche per discenti italofoeni relativamente alla trattazione delle alternative del passivo.¹ Seguirà un confronto tra le due tipologie di grammatiche.

8.3.1. Le grammatiche internazionali

Solo poche grammatiche internazionali (4 su 10) trattano le costruzioni considerate equivalenti al passivo. In particolare, vengono menzionate le costruzioni con *man*, gli aggettivi in *-bar*, *sich lassen* + infinito e *sein* + infinito con *zu*.

Vediamo la seguente tabella riassuntiva:²

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
<i>man</i>			X		X			X		X
<i>-bar</i>			X		X					X
<i>sich lassen</i> + infinito			X							X
<i>sein</i> + infinito con <i>zu</i>			X							

Tab. 1. Grammatiche internazionali: alternative del passivo³

¹ Per la composizione del corpus si rimanda all'Appendice.

² Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

³ Per le alternative del passivo: Billina/Reinmann (2012: ---); Clamer/Heilmann (2007: ---); Fandrych/Tallowitz (2009: 158-161); Gottstein-Schramm et al. (2011: ---); Hauschild (2014: 50-51); Jentsch (2007: ---); Jin/Voß (2013: ---); Luscher (2007: 220); Reimann (2010: ---); Rusch/Schmitz (2013: 46-47).

La costruzione con *man* è trattata da tutte le quattro grammatiche; due grammatiche fanno riferimento all'agente e lo definiscono "non importante" (Fandrych/Tallowitz 2009) oppure "sconosciuto" (Luscher 2007). In aggiunta a ciò, Fandrych/Tallowitz (2009) indicano che la costruzione è usata frequentemente nella lingua orale.

In merito agli aggettivi in *-bar*, le tre grammatiche che menzionano questa costruzione la associano a una componente semantica modale: Fandrych/Tallowitz (2009) e Rusch/Schmitz (2013) forniscono la parafrasi *kann gemacht werden*, Hauschild (2014) parla genericamente di "sostituzione" di un verbo modale.

La costruzione *sich lassen* + infinito, viene parafrasata dalle due grammatiche che la trattano con *kann gemacht werden*. L'alternativa del passivo *sein* + infinito con *zu* (menzionata solamente da Fandrych/Tallowitz 2009) viene ricollegata a due diverse semantiche modali "*man kann es machen*" oppure "*man muss es machen*".

8.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Nove grammatiche per italofoeni su dieci trattano una o più costruzioni ritenute alternative del passivo. Nel loro complesso, vengono menzionate tutte le costruzioni che la letteratura scientifica assimila al passivo (tranne *gehören* + participio) aggiungendo anche il participio passato in funzione attributiva, in quanto equivalente ad una frase relativa con verbo passivo. Vediamo la seguente tabella:⁴

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
<i>man</i>		X			X				X	
<i>-bar</i>		X	X	X	X					X
<i>-lich</i>		X	X	X	X					X
<i>-abel</i>				X						
<i>sich lassen</i> + infinito		X	X	X	X		X			X
<i>sein</i> + infinito con <i>zu</i>		X	X	X	X		X			X
<i>Dativ-Passiv</i>	X	X			X					X

⁴ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2012); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaager Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
gerundivo		X		X	X					X
participio passato attributivo		X						X		
costruzione riflessiva		X					X			
<i>sein</i> + <i>in</i> + sostantivo		X								

Tab. 2. Grammatiche per italofoeni: alternative del passivo⁵

La costruzione impersonale con *man* è indicata da tre grammatiche, senza ulteriori commenti.

Le costruzioni passivizzanti con gli aggettivi predicativi in *-bar* e in *-lich* sono menzionate da cinque grammatiche, tre delle quali (Bonelli/Pavan 2012, Motta 2014, Weerning/Mondello 2004) associano questa alternativa del passivo al valore modale della possibilità parafrasando le rispettive frasi esemplificative con il verbo modale *können*. Una grammatica (Jaeger Grassi 2005) riporta anche aggettivi in *-abel*.

La costruzione *sich lassen* + infinito è trattata da sei grammatiche, che la ricollegano tutte (tranne Bonelli/Pavan 2012) al valore modale di *können*.

Sein + infinito con *zu* è tematizzata da sei grammatiche che le attribuiscono diversi valori modali: il solo *müssen* (Bonelli/Pavan 2012), il solo *können* (Jaeger Grassi 2005, Motta 2014, Saibene 2002) o entrambi i valori (Bruno/Franch 2009 e Weerning/Mondello 2004). Un'unica grammatica (Jaeger Grassi 2005: 350) indica per questa costruzione alcuni contesti d'uso, cioè "avvisi, indicazioni, costatazioni di significato generico", specificando inoltre che l'agente non può essere espresso. Una grammatica (Saibene 2002) indica anche la variante *bleiben zu* attribuendole valore modale di necessità.

Il *Dativ-Passiv* è menzionato in quattro grammatiche, due delle quali forniscono indicazioni sulla semantica e l'uso. Bertozzi (2015) menziona anche le alternative verbali a *bekommen*, nella fattispecie *erhalten* e *kriegen*, attribuendo quest'ultimo al linguaggio colloquiale; Weerning/Mondello (2004) relegano la costruzione alla sola lingua

⁵ Per le alternative del passivo: Bertozzi (2015: 355-356); Bonelli/Pavan (2012: 89-94); Bruno/Franch (2009: 96); Jaeger Grassi (2005: 224, 349-350); Motta (2014: 52); Saibene (2002: 107); Rössler (2006: ---); Seiffarth/Medaglia (2005: 239); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 87-88); Weerning/Mondello (2004: 102).

parlata. Inoltre, Bertozzi (2015) menziona la possibilità che l'agente venga espresso esplicitamente e attribuisce al Soggetto della frase il ruolo semantico di beneficiario (chiamato "ricevente").

Per quanto riguarda il gerundivo, esso è menzionato in quattro grammatiche, tre delle quali lo ricollegano a diversi valori modali: necessità (Bonelli/Pavan 2012, Motta 2014) oppure necessità e possibilità (Weerning/Mondello 2004). Una grammatica infine caratterizza il gerundivo come tipico del linguaggio burocratico (Jaeger Grassi 2005).

Il participio passato in funzione attributiva è riportato senza ulteriori indicazioni da due grammatiche.

La costruzione riflessiva è tematizzata in due grammatiche, una delle quali (Saibene 2002) la associa al valore modale della possibilità.

La sequenza *sein + in + sostantivo* (*dieser Artikel ist in Herstellung*) viene menzionata da una grammatica (Bonelli/Pavan 2012) come se fosse una costruzione a sé stante, senza dunque ricondurla al gruppo dei *Funktionsverbgefüge*.

Per quanto riguarda la dimensione contrastiva consideriamo dapprima la terminologia. I termini usati dalle grammatiche sono sempre in italiano ad eccezione di due grammatiche che utilizzano rispettivamente *Dativ-Passiv / bekommen-Passiv* (Bertozzi 2015) e *Partizipial-konstruktion* (Seiffarth/Medaglia 2005).

Gli esempi vengono sistematicamente tradotti in italiano, e dalle traduzioni è spesso possibile ricavare il valore modale della costruzione ove presente. La sola grammatica Weerning/Mondello (2004) non traduce gli esempi ma ne dà una parafrasi con il *werden-Passiv*.

8.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto

Nel loro complesso, le grammatiche per italofoeni dedicano molto più spazio alle costruzioni alternative del passivo rispetto alle grammatiche internazionali. Mentre solo quattro grammatiche internazionali indicano una o più costruzioni, nove su dieci grammatiche italofoeni del corpus le tematizzano. Inoltre, sono ben cinque le grammatiche per italofoeni che menzionano quattro o più costruzioni mentre per le grammatiche internazionali una sola (Fandrych/Tallowitz 2009).

Per quanto riguarda le spiegazioni, in entrambe le tipologie di grammatiche esse risultano alquanto scarse e riguardano in primo luogo eventuali accezioni modali della costruzione.

8.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

Parte delle grammatiche internazionali e la quasi totalità delle grammatiche per italofoeni si occupano delle costruzioni alternative del passivo.

Per quanto riguarda l'adeguatezza scientifica delle spiegazioni fornite, le poche indicazioni date sono nel complesso compatibili con i risultati delle ricerche, ad esempio le indicazioni di possibili valori modali oppure le connotazioni stilistiche di alcune costruzioni. Va però rilevato che non sempre vengono menzionati, da una determinata grammatica, tutti i valori modali associabili ad una certa costruzione. Ciò è particolarmente evidente nel caso degli aggettivi deverbali in funzione predicativa che vengono ricollegati dalle grammatiche al solo valore della possibilità mentre gli altri valori rimangono sottaciuti. Un altro esempio è dato dalla costruzione *sein* + infinito con *zu*, la quale a volte viene ricollegata solo a uno dei due valori modali possibili (possibilità e necessità).

Dal punto di vista didattico, anche le grammatiche più esaustive riguardo al numero delle costruzioni trattate non offrono un chiaro quadro complessivo delle costruzioni con o senza valore modale. In generale, manca un confronto tra le diverse costruzioni per quanto riguarda convergenze e divergenze.

In relazione allo status quaestionis scientifico, innanzitutto risulta assente un confronto sistematico con il passivo prototipico formato con *werden*. Inoltre, le informazioni sporadicamente date non chiariscono quali siano le costruzioni che consentono l'indicazione dell'agente e quali no e quali sono le eventuali connotazioni stilistiche delle costruzioni in questione nonché la loro ricorrenza in determinati generi testuali.

Infine, per quanto riguarda il *Dativ*-Passiv, ampiamente studiato in letteratura, sarebbe forse auspicabile qualche informazione sulla desemantizzazione del verbo ausiliare e sui verbi principali che tipicamente ricorrono in questa costruzione.

8.5. Proposte didattiche

Dal punto didattico appare poco sensato menzionare isolatamente una o due costruzioni. Se si decide di affrontare l'argomento sarebbe utile dare un quadro d'insieme delle costruzioni assimilabili al passivo. Andrebbe innanzitutto messo in risalto ciò che accomuna queste costruzioni al passivo prototipico, vale a dire la relegazione dell'agente in secondo piano e la tematizzazione, come Soggetto della frase, di un ruolo semantico che non sia l'agente (tranne per *man*).

Le costruzioni andrebbero poi trattate per sottogruppi: costruzioni che possono esplicitare l'agente e costruzioni per le quali tale esplicitazione non è ammessa o risulta inusuale; costruzioni con o senza modalizzazione; costruzioni di registro colloquiale tipiche della lingua orale; costruzioni connotate in senso specialistico, tipiche della lingua scritta. Il seguente schema potrebbe dare al discente un primo quadro d'insieme e costituire così il punto di partenza per una trattazione più esaustiva, da riservare ovviamente non a principianti ma a discenti che abbiano già una certa familiarità con varie tipologie di testi scritti:

	Altri valori semantici	Menzione agente	Connotazioni stilistiche
<i>Dativ</i> -Passiv	---	X	lingua colloquiale
<i>man</i>	---	---	
verbi funzionali	Aktionsart	(X)	lingua scritta / lingua specialistica
costr. riflessiva	(modalizzazione)	---	
<i>sich lassen</i>	modalizzazione	(X)	lingua scritta / lingua specialistica
verbo+zu+inf.	modalizzazione	X	
<i>gehören</i>	modalizzazione	(X)	lingua colloquiale
aggettivo	modalizzazione	---	
gerundivo	modalizzazione	X	lingua scritta / lingua specialistica

Schema 1. Proposta di didattizzazione per le alternative del passivo (cfr. Puato/Di Meola 2017: 181-182)

Bibliografia

- ASKEDAL, John Ole (2005). Grammatikalisierung und Persistenz im deutschen "Rezipienten-Passiv" mit 'bekommen'/'kriegen'/'erhalten'. In: Leuschner, Torsten / Mortelmans, Tanja / De Groot, Sarah (eds.). *Grammatikalisierung im Deutschen*. Berlin/New York: de Gruyter, 211-228.
- ASKEDAL, John Ole (2009). Rezipientenpassiv. In: Hentschel, Elke / Vogel, Petra M. (eds.). *Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 376-387.
- BADER, Markus (2012). The case of German 'bekommen' passive: A case study on frequency and grammaticality. *Linguistische Berichte* 231: 249-298.
- BARTSCH, Rudolf (1985). *Das Passiv und die anderen agensabgewandten Strukturen in der geschriebenen Sprache des Deutschen und des Finnischen. Eine konfrontative Analyse*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- BRINKER, Klaus (1969). Zur Funktion der Gefüge 'sein' + 'zu' + Infinitiv in der deutschen Gegenwartssprache. *Neue Beiträge zur deutschen Grammatik* 37: 23-24.
- BRINKER, Klaus (1971). *Das Passiv im heutigen Deutsch*. München: Hueber.
- DEMSKE-NEUMANN, Ulrike (1994). *Modales Passiv und Tough Movement. Zur strukturellen Kausalität eines syntaktischen Wandels im Deutschen und Englischen*. Tübingen: Niemeyer.
- DOVAL, Irene (2011). Zur Frage der Grammatikalisierung der unpersönlichen Konstruktionen im Deutschen. *Revista de Filologia Alèmana* 19: 225-246.
- FLEISCHER, Wolfgang / BARZ, Irmhild (2012⁴). *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- FUJINAWA, Yasuhiro (2003). Modale Infinitivkonstruktionen und das Aktiv-Passiv-Verhältnis im Deutschen. *Neue Beiträge zur Germanistik* 2: 203-217.
- HAIDER, Hubert (1984). Mona Lisa lächelt stumm – Über das sogenannte deutsche "Rezipienten-Passiv". *Linguistische Berichte* 89: 32-42.
- HEINE, Bernd (1993). Bekommen, ohne etwas zu bekommen: zur Grammatikalisierung des Dativpassivs. *Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht* 24: 26-33.
- HELBIG, Gerhard (1979). Probleme der Beschreibung von Funktionsverbgefügen im Deutschen. *Deutsch als Fremdsprache* 16: 273-285.
- HELBIG, Gerhard (1989). Das Passiv – und kein Ende. *Deutsch als Fremdsprache* 26: 215-221.
- HELBIG, Gerhard (1997). 'Man'-Konstruktionen und/oder Passiv? *Deutsch als Fremdsprache* 34: 82-85.
- HENTSCHEL, Elke / WEYDT, Harald (1995). Das leidige 'bekommen'-Passiv. In: Popp, Heidrun (ed.) *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches*. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag. München: Iudicium, 165-183.
- HORNUNG, Antonie (2015). Wie unpersönlich ist 'man'? - Über die Schwierigkeiten italienischer Deutschstudierender im Umgang mit einem unver-

- trauten sprachlichen Mittel. In: Di Meola, Claudio / Puato, Daniela (eds.). *Deutsch kontrastiv aus italienischer Sicht. Phraseologie, Temporalität und Pragmatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 161-173.
- KÖLLER, Wilhelm (1997). *Funktionaler Grammatikunterricht. Tempus, Genus, Modus: Wozu wurde das erfunden?* Baltmannsweiler: Schneider.
- KUBCZAK, Jacqueline (2008). "Der Sieger bekam eine Medaille umgehängt" – 'Bekommen'-Passiv. *Sprachreport* 24: 22-25.
- KUBCZAK, Jacqueline (2016). "Paul bekam/kriegte/erhielt ein Buch geschenkt" – 'Bekommen'-Passiv und Stilebene. *Sprachreport* 32: 28-29.
- LASCH, Alexander (2016). *Nonagentive Konstruktionen des Deutschen*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- LEIRBUKT, Oddleif (1997). *Untersuchungen zum 'bekommen'-Passiv im heutigen Deutsch*. Tübingen: Niemeyer.
- LEIRBUKT, Oddleif (2004). Passiv und „Passivumschreibungen“ als Problem in Übungsgrammatiken für Deutsch als Fremdsprache. In: Kühn, Peter (ed.) (2004). *Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache: linguistische Analysen und didaktische Konzepte*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 267-293.
- LEIRBUKT, Oddleif (2006). Bemerkungen zur passivischen Fügung 'bleiben' + Infinitiv mit 'zu' – mit besonderer Berücksichtigung subjektloser Konstruktionen. In: Breindl, Eva / Gunkel, Lutz / Strecker, Bruno (eds.). *Grammatische Untersuchungen. Analysen und Reflexionen*. Gisela Zifonun zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, 205-222.
- OYA, Toshiaki (2015). Das Rezipientenpassiv als Applikativkonstruktion. *Linguistische Berichte* 243: 295-329.
- PAPE-MÜLLER, Sabine (1980). *Textfunktionen des Passivs. Untersuchungen zur Verwendung von grammatisch-lexikalischen Passivformen*. Tübingen: Niemeyer.
- POTTELBERGE, Jeroen van (2001). *Verbonominale Konstruktionen, Funktionsverbgefüge. Vom Sinn und Unsinn eines Untersuchungsgegenstandes*. Heidelberg: Winter.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- REDDER, Angelika / OGAWA, Akio / KAMEYANA, Shinichi (eds.) (2012). *Unpersönliche Konstruktionen. Prädikationsformen funktional und sprachübergreifend betrachtet*. München: Iudicium.
- REIS, Marga (1985). Mona Lisa kriegt zuviel – Vom sogenannten "Rezipientenpassiv" im Deutschen. *Linguistische Berichte* 96: 140-155.
- STEINHOFF, Annette (2011). *Lernmedien Deutsch als Fremdsprache und die Vermittlung des Passivs*. München: Iudicium.
- THIM-MABREY, Christiane (1986). Die Fügung 'sein' + 'zu' + Infinitiv. Eine Untersuchung des Zusammenhangs von Kontext und Bedeutung. *Sprachwissenschaft* 11: 210-274.

- THURMAIR, Maria (2013). Das Modalpartizip im Deutschen – eine nicht zu vernachlässigende Konstruktion. *German as a Foreign Language – Journal 2*: 92-111.
- VOGEL, Petra M. (2009). Passiv. In: Hentschel, Elke / Vogel, Petra M. (eds.). *Deutsche Morphologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 282-296.
- WEGENER, Heide (1985). Er bekommt widersprochen – Argumente für die Existenz eines Dativpassivs im Deutschen. *Linguistische Berichte 96*: 127-139.

9. Il participio attributivo (esteso) nelle grammatiche didattiche *Daf*

Daniela Puato

In German, verbal participles can be used in attributive function with different temporal and aspectual values. Present participle (Partizip I) indicates simultaneity, past participle (Partizip II) anteriority. Both participles are syntactically equivalent to relative clauses. They have the function of nominal condensation and can be syntactically expanded. They are typical of formal written language such as scientific, bureaucratic or journalistic texts.

9.1. Il fenomeno

In tedesco, il participio può essere utilizzato in funzione di aggettivo attributivo ed accompagnare quindi un nome, con il quale concorda per genere, numero e caso. Esso segue la declinazione dell'aggettivo e viene collocato, come tutti gli aggettivi attributivi in tedesco, prima del nome al quale si riferisce realizzando, all'interno del gruppo nominale, un'espansione a sinistra del nome (*Linksattribut*). Tale uso è possibile sia per il Partizip I che per il Partizip II:

- (1) die aussterbende Tierart
- (2) die ausgestorbene Tierart

Il Partizip I è detto anche *Partizip Präsens* in quanto indica fatti, azioni e stati molto recenti o contemporanei che riguardano il nome di riferimento. Il Partizip II invece è detto *Partizip Perfekt* in quanto, nella maggior parte dei casi, segnala qualcosa di concluso, passato, e completa il nome di riferimento indicando antefatti, antecedenti o caratteristiche preesistenti del nome di riferimento.

Tale differenza emerge chiaramente quando i participi attributivi vengono parafrasati con frasi relative, nelle quali il tempo verbale (ed eventualmente l'indicazione temporale di tipo avverbiale) rispecchia rispettivamente la contemporaneità (Partizip I) o l'anteriorità (Partizip II) dell'evento in questione:

- (1a) die Tierart, die auszusterben droht
 (2a) die Tierart, die bereits ausgestorben ist

La particolarità dell'uso del participio come aggettivo attributivo in tedesco rispetto ad altre lingue è che, in questa sua funzione, il participio può essere accompagnato da tutti quegli elementi che ne caratterizzano l'uso come forma verbale. In questi casi si è soliti parlare di *erweitertes Partizipialattribut*, vale a dire 'participio attributivo esteso'. Si tratta di una costruzione caratteristica della lingua scritta di livello formale.

Gli elementi aggiuntivi vengono collocati tra il determinante (articolo o suo equivalente) e il participio dando origine a strutture di notevole complessità sintattica, con più di un elemento collegato al participio, spesso di tipo preposizionale o avverbiale. In alcuni casi, tali elementi risultano sintatticamente posti sullo stesso piano gerarchico:

- (3) **die stets bei dieser Therapie massiv auftretenden Nebenwirkungen**

Come si vede, dal Partizip I *auf tretenden* dipendono tre elementi di pari livello (*stets, bei dieser Therapie, massiv*), il cui ordine lineare all'interno del sintagma è interscambiabile: ad esempio, *stets massiv bei dieser Therapie* oppure *bei dieser Therapie stets massiv*.

In altri casi, dal participio dipende un elemento dal quale, a sua volta, ne dipendono altri, così che si ha una struttura a dipendenza ricorsiva:

- (4) **dieser von dem nach der Feier betrunkenen Autofahrer verursachte Schaden**

In questo esempio, dal Partizip II *verursachte* dipende il sintagma preposizionale *von dem Autofahrer*, il quale è ampliato dal sintagma aggettivale *betrunkenen*, dal quale a sua volta dipende il sintagma preposizionale *nach der Feier*.

Va notato che all'interno della parentesi nominale, oltre al participio e agli elementi ad esso collegati, possono essere collocati altri aggettivi, coordinati al participio tramite asindeto (5) o tramite connettore (6):¹

- (5) **Das neue, schnell auf dem Markt gebrachte Produkt** war fehlerhaft.
 (6) **Die an Diabetes erkrankten und im Umfeld lebenden Patienten** können hier behandelt werden.

In (6) i due participi (*erkrankten* e *lebenden*) sono collegati dalla congiunzione *und* e risultano entrambi ampliati da un sintagma preposizionale (rispettivamente *an Diabetes* e *im Umfeld*) dando come risultato un gruppo nominale di particolare complessità.

I participi attributivi estesi possono essere collocati in sintagmi aventi diverse funzioni sintattiche all'interno della frase: principalmente Soggetto, Oggetto (diretto, indiretto e preposizionale) e Complemento avverbiale:

- (7) **Der aus Weißgold gefertigte Ring** gefällt ihr. [Soggetto]
 (8) Sie kauft **den aus Weißgold gefertigten Ring**. [Oggetto diretto].
 (9) Dieser Ring ähnelt **dem aus Weißgold gefertigten Ring**. [Oggetto indiretto].
 (10) Sie freut sich auf **den aus Weißgold gefertigten Ring**. [Oggetto preposizionale].
 (11) Sie wird bei **dem aus Weißgold gefertigten Ring** schwach. [Complemento avverbiale].

Va detto che, il più delle volte, il participio attributivo esteso compare in un sintagma con funzione di Soggetto, ma non sono infrequenti, soprattutto nella prosa scientifica, esempi di participi attributivi estesi con altre funzioni sintattiche. Si veda il titolo della seguente monografia scientifica, in cui il participio attributivo esteso compare in un sintagma preposizionale che funge da attributo:

- (12) Rissbildung und Zugtragverhalten von mit Stabstahl und Fasern bewehrtem ultrahochfesten Beton (UHPC) (T. Leutbecher, 2008, Kassel: Kassel University Press).

¹ Qui e in seguito segnaleremo in grassetto i due elementi ad apertura e chiusura della parentesi nominale, in corsivo il participio attributivo esteso.

Tra le strutture participiali attributive suscettibili di estensione può rientrare anche la costruzione *zu* + Partizip I, con significato passivo e modale. Il valore modale espresso può essere di possibilità o necessità a seconda del co-testo:

- (13) das Gerät hat **einen leicht zu behehenden Mangel**.
 (14) das Gerät hat **einen unbedingt zu behehenden Mangel**.

La diversa semantica modale emerge chiaramente dalle rispettive parafrasi con frase relativa:

- (13a) das Gerät hat einen Mangel, *der leicht behoben werden kann*.
 (14a) das Gerät hat einen Mangel, *der unbedingt behoben werden muss*.

9.2. Inquadramento scientifico

Il participio attributivo (esteso) è stato ripetutamente oggetto di attenzione negli studi scientifici. Per gli aspetti generali si vedano Weber (1971, 1994), Brandt (1993), Pakkanen-Kilpiä (2004), Lübke/Rapp (2011); per gli ambiti d'uso specifici Kwam (1986), Vidová (2000), Mostýn (2010); per i diversi generi testuali Thurmair (2007), Fandrych/Thurmair (2011); per questioni temporali e aspettuali Rapp (2001), Štícha (2009); per la dimensione didattica Stephani (1997), Rösler (2000, 2007), Fabricius-Hansen (2004), Fandrych (2011), Thurmair (2011, 2013a), Puato (2016). In ottica contrastiva, ricordiamo Fabricius-Hansen (2010) per un confronto con l'inglese e il norvegese, Rall/Rall (1983) per lo spagnolo e Fantino (2004) per l'italiano. Osservazioni interessanti si trovano anche in studi generali sugli attributi in generale (Fuhrhop/Thieroff 2005, Struckmeier 2007) e sulla loro complessità (Hennig 2016) nonché in opere sui participi (Bresson/Dalmas 1994). Infine, va rilevato che diversi lavori dedicati alla comprensione dei testi scritti riservano ampio spazio al participio attributivo (cfr. ad esempio Heringer 1989, Bernstein 1990).

Gli studi si sono concentrati principalmente su quattro aspetti: la semantica temporale, la complessità sintattica, le connotazioni stilistico-testuali e lo status della costruzione *zu* + Partizip I come participio attributivo (esteso).

In merito alla semantica temporale, si è notato che il Partizip I in-

dica preferenzialmente eventi contemporanei che consentono di “dinamizzare” la scena verbale (Fandrych 2011), mentre il Partizip II risulta più statico, in quanto indica tipicamente antefatti che costituiscono una retrospettiva (vedi anche Thurmair 2013a). Per tali motivi la parafrasi del participio attributivo con una frase relativa rappresenta un’equivalenza a livello semantico, ma non informazionale-testuale.

Per quanto riguarda la complessità sintattica, il participio attributivo esteso fa parte delle cosiddette “strutture a parentesi” (cfr. Weinrich 2005). Particolare complessità si riscontra nei participi attributivi estesi con cosiddetto “articolo zero” del tipo [...] *dass am Arbeitsplatz verletzte Personen oft unversichert sind* (cfr. Fabricius-Hansen 2004) e i participi attributivi in cui si ha una sequenza di due preposizioni come ad esempio in *sie wird von aus Weißgold gefertigten Ringen verzaubert*.

Proprio per via della complessità sintattica, la costruzione ha particolari valori stilistico-testuali, che sono stati ben messi in evidenza in letteratura. Secondo Thurmair (2007, 2011, 2013a), Fandrych (2011) e Fandrych/Thurmair (2011), il participio attributivo esteso è una struttura tipica della lingua scritta tedesca di livello formale, caratteristica in primo luogo della prosa scientifica e della lingua burocratica ma ampiamente presente anche in testi letterari, giornalistici o turistici (guide, depliant, audio-guide, etc.) e più in generale in tutti quei testi ove sia necessaria una descrizione concisa ma dettagliata del nome di riferimento.

Anche la costruzione *zu* + Partizip I è stata più volte approfondita in letteratura (cfr. ad esempio Pakkanen-Kilpiä 2006, Thurmair 2013a, 2013b) ricorrendo a designazioni diverse. Tradizionalmente si parla di *Gerundiv(um)*, ma anche di *Modalpartizip* (Weinrich 2005), *zu-Partizip* (Duden 2016), *attributiver zu-Infinitiv* (Demske-Neumann 1994) o *attributiver modaler Infinitiv* (Fuhrhop/Teuber 2000). Le diverse denominazioni non sono il segno di una questione meramente terminologica, bensì fanno riferimento a problematiche di fondo, quali la definizione e la classificazione della struttura stessa. Ci si chiede ad esempio se si possa veramente parlare di Partizip I visto che il Partizip I è sempre attivo mentre qui la costruzione ha significato passivo. Anche per questo motivo, tale struttura non sempre viene inclusa tra le varianti dei participi attributivi. Quanto agli ambiti d’uso, il ge-

rundivo compare frequentemente in inserzioni commerciali, regolamenti, abstract e istruzioni per l'uso.

9.3. Le grammatiche didattiche

Prendiamo ora in esame la trattazione del participio attributivo (esteso) in un corpus di dieci grammatiche didattiche internazionali e dieci grammatiche didattiche per discenti italofoeni.² Seguirà un confronto tra le due differenti tipologie di grammatiche.

9.3.1. Le grammatiche internazionali

Procederemo con un'analisi distinta della trattazione del Partizip I e del Partizip II. Per quanto riguarda il Partizip I, esso viene tematizzato nella sua funzione attributiva da otto grammatiche internazionali su dieci (tutte tranne Billina/Reimann 2012, Jentsch 2007). Due di queste grammatiche (Clamer/Heilmann 2007 e Reimann 2010) non forniscono alcuna spiegazione, limitandosi alla sola menzione dell'uso attributivo. Nelle altre grammatiche, la spiegazione si concentra soprattutto sul valore temporale del Partizip I in termini di contemporaneità. Più raramente, si fa riferimento anche al significato attivo della costruzione (Luscher 2007, Jin/Voß 2013). Una grammatica (Hauschild 2014) segnala che il participio attributivo sostituisce una frase relativa, attribuendogli una funzione di condensazione sintattica, ovvero di equivalenza con la frase relativa. La possibilità di un'estensione della costruzione participiale non viene tematizzata da nessuna grammatica. Tuttavia, tre grammatiche riportano frasi esemplificative con tali estensioni: negli esempi a corredo delle spiegazioni Fandrych/Talowitz (2009), negli esercizi Clamer/Heilmann (2007) e Jin/Voß (2013).

Per quanto riguarda il gerundivo, un'unica grammatica (Hauschild 2014) lo tratta all'interno delle costruzioni participiali attributive, portando però un solo esempio, senza ulteriori indicazioni.

Vediamo la seguente tabella riassuntiva:³

² Per la composizione del corpus si rimanda all'Appendice.

³ Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R =

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
tematizzazione		X	X	X	X		X	X	X	X
contemporaneità			X	X	X		X	X		X
significato attivo							X	X		
condensazione					X					
estensione		(X)	(X)				(X)			
gerundivo					X					

Tab. 1. Grammatiche internazionali: Partizip I in funzione attributiva⁴

Passiamo ora al Partizip II:

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
tematizzazione		X	X	X	X	X		X	X	X
anteriorità				X	X			X		X
significato passivo			X					(X)		(X)
condensazione					X					
estensione		(X)	(X)	(X)	(X)			(X)		

Tab. 2. Grammatiche internazionali: Partizip II in funzione attributiva

Otto grammatiche su dieci tematizzano il Partizip II in funzione attributiva (tutte tranne Billina/Reimann 2012, Jin/Voß 2013). Va rilevato che non si tratta delle stesse grammatiche che trattano il Partizip I. Infatti, Jentsch (2007) menziona il Partizip II ma non il Partizip I mentre Jin/Voß (2013) tratta il Partizip I ma non il Partizip II. La sola Billina/Reimann (2012) non si occupa né dell'uno né dell'altro.

Nel merito della trattazione del Partizip II, tre grammatiche si limitano alla sola menzione del suo uso attributivo. Le altre cinque offrono alcune spiegazioni, sia riguardo al valore temporale dell'anteriorità (quattro grammatiche) sia riguardo al significato passivo (tre grammatiche). Il significato passivizzante è indicato chiaramente da Fandrych/Tallowitz (2009) che parlano di "Passivbedeu-

Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

⁴ Per entrambi i participi (Partizip I e II) in funzione attributiva: Billina/Reimann (2012: ---); Clamer/Heilmann (2007: 67); Fandrych/Tallowitz (2009: 184-185); Gottstein-Schramm et al. (2011: 48-49); Hauschild (2014: 189-190); Jentsch (2007: 17); Jin/Voß (2013: 186-187); Luscher (2007: 135-138); Reimann (2010: 116); Rusch/Schmitz (2013: 123-124).

tung”, mentre Luscher (2007) ricorre al termine ambiguo “Ergebnis”, (opposto a “Aktivität”), e Rusch/Schmitz (2013) parafrasano la struttura utilizzando un passivo di stato (“zeigt, dass etwas schon gemacht ist”). Una sola grammatica (Hauschild 2014) indica la funzione della condensazione sintattica in sostituzione di una frase relativa. Infine, cinque grammatiche riportano, senza però fornire spiegazioni, costruzioni di participio attributivo esteso: nelle frasi esemplificative Fandrych/Tallowitz (2009) e Hauschild (2014), negli esercizi Clamer/Heilmann (2007), Gottstein-Schramm et al. (2011) e Luscher (2007).

9.3.2. Le grammatiche per italofoeni

Anche per le grammatiche per italofoeni procederemo distintamente con la trattazione del Partizip I e II. Iniziamo con il Partizip I:⁵

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
tematizzazione	X	X	X	X	X		X		X	X
contemporaneità		X	X		X		X			X
significato attivo		X	X	X	(X)					X
condensazione	X	X	X	X	X				X	X
estensione	(X)	X	X	X	X		X		X	X
lingua scritta			X	X			X		X	
registro elevato / formale							X		X	X
ambiti d'uso				X					X	X
gerundivo	X			X	X					X

Tab. 3. Grammatiche per italofoeni: Partizip I in funzione attributiva⁶

Otto grammatiche su dieci tematizzano il Partizip I in funzione attributiva (tutte tranne Rössler 2006 e Seiffarth/Medaglia 2005) ed

⁵ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2012); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaeger Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

⁶ Per entrambi i participi (Partizip I e II): Bertozzi (2015: 164-173); Bonelli/Pavan (2012: 85); Bruno/Franch (2009: 65-67); Jaeger Grassi (2005: 353-355); Motta (2014: 79-80); Saibene (2002: 124-127); Rössler (2006: ---); Seiffarth/Medaglia (2005: ---); Vannucci Bonetto/Kundrat (2009: 37-40, 359); Weerning/Mondello (2004: 218-221).

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
condensazione	X	X	X	X	X				X	X
estensione	(X)	X	X	X	X		X		X	X
lingua scritta			X	X			X		X	
registro elevato / formale							X		X	X
ambiti d'uso				X					X	X

Tab. 4. Grammatiche per italofoeni: Partizip II in funzione attributiva

La trattazione del Partizip II è in pratica speculare a quella del Partizip I che abbiamo appena illustrato. Le stesse otto grammatiche che tematizzano il Partizip I trattano anche il Partizip II, assegnandogli il valore temporale dell' anteriorità e la semantica di diatesi passiva. Da segnalare a riguardo, che una grammatica (Weerning/Mondello 2004) indica accanto al valore di anteriorità, anche contesti di contemporaneità (*ein viel gesungenes Lied = ein Lied, das (auch heute noch) viel gesungen wird*) mentre un'altra grammatica (Bonelli/Pavan 2012) postula, accanto al significato passivo, anche un significato attivo (*der pünktlich angekommene Präsident*).

Sette grammatiche menzionano la funzione sintattica della condensazione e l'equivalenza con la frase relativa; otto grammatiche la possibilità di un'estensione. Per quanto riguarda le connotazioni stilistico-pragmatiche, le grammatiche che le includono nelle spiegazioni non distinguono tra Partizip I e Partizip II e quindi quanto detto per il Partizip I vale anche per il Partizip II.

Passiamo alla dimensione contrastiva. In riferimento alla terminologia, sette grammatiche usano i termini italiani "participio presente" e "participio passato" per riferirsi rispettivamente al Partizip I e II. Due di queste grammatiche (Motta 2014, Vannucci Bonetti/Kundrat 2009) forniscono in aggiunta, tra parentesi, i termini tedeschi. La sola Saibene (2002) parla di "participio I" e "participio II" aggiungendo tra parentesi le specificazioni "presente" e "perfetto".

Il participio attributivo esteso viene chiamato dalla maggior parte delle grammatiche "costruzione participiale"; Saibene (2002) usa però l'espressione "frase participiale" e Weerning/Mondello (2004) parlano genericamente di "participio attributivo".

Tutte le grammatiche forniscono una traduzione italiana degli esempi a corredo delle spiegazioni. Il Partizip I viene sempre tradotto con una frase relativa, il solo Motta (2014) usa in determinati contesti

anche il participio presente. Più articolato risulta il quadro per la resa italiana del Partizip II: la sola frase relativa si trova in Bonelli/Pavan 2012; il solo participio passato in Bertozzi (2015), Saibene (2002) e Weerning/Mondello (2004); la maggior parte delle grammatiche (Bruno/Franch 2009, Jaeger Grassi 2005, Motta 2014 e Vannucci Bonetto/Kundrat 2009) riporta però entrambe le possibilità (frase relativa e participio passato).

A livello di considerazioni contrastive, tre grammatiche forniscono un'indicazione sintattica, constatando che l'ordine lineare della costruzione in tedesco risulta inverso rispetto all'italiano (ted.: complemento + participio + nome; it.: nome + participio + complemento) (Bruno/Franch 2009, Jaeger Grassi 2005, Weerning/Mondello 2004).

9.3.3. Le grammatiche internazionali e per italofoeni: un confronto

Otto grammatiche internazionali e otto grammatiche per italofoeni trattano i participi in funzione attributiva, sia il Partizip I che il Partizip II. In entrambe le tipologie di grammatiche non sempre vengono fornite indicazioni sulla semantica dei due tipi di participio attributivo. Quando sono presenti, in generale ruotano intorno alle opposizioni contemporaneità (Partizip I) e anteriorità (Partizip II) nonché significato attivo (Partizip I) e passivo (Partizip II).

Le grammatiche internazionali si limitano alla trattazione del participio attributivo semplice; la possibilità di un'estensione sintattica non viene menzionata esplicitamente da nessuna grammatica ma in alcune di esse la si evince indirettamente da esempi riportati a corredo delle spiegazioni oppure negli esercizi.

Le grammatiche per italofoeni, invece, approfondiscono il tema del participio attributivo esteso. Già negli esempi vengono fornite costruzioni più complesse rispetto a quelle presenti nelle grammatiche internazionali. Viene sottolineata, inoltre, la funzione di condensazione sintattica (sostituzione di una frase relativa) nonché le connotazioni stilistiche e di registro (lingua scritta, registro formale e/o elevato) con specificazione, a volte, anche degli ambiti d'uso, quali il linguaggio burocratico o giornalistico.

Un'ultima differenza riguarda la trattazione del gerundivo. Quattro grammatiche per italofoeni ma solo una grammatica internazionale

inseriscono il gerundivo tra le varianti del Partizip I in funzione attributiva.

9.4. Valutazione delle grammatiche didattiche

La grande maggioranza delle grammatiche, sia internazionali che per italofoeni, tematizza il participio attributivo.

Per quanto riguarda l'appropriatezza scientifica, le caratterizzazioni del Partizip I in termini di contemporaneità e diatesi attiva e del Partizip II in termini di anteriorità e diatesi passiva risultano sostanzialmente corrette.

Anche la trattazione del participio attributivo esteso appare adeguata in termini di connotazioni stilistiche, ma vengono taciuti alcuni rilevanti aspetti sintattici e semantici. La costruzione di un *Linksattribut* participiale andrebbe infatti ricondotta, più in generale, alle strutture parentetiche caratteristiche del tedesco. Andrebbe, inoltre, specificato che gli attributi participiali compaiono il più delle volte in sintagmi nominali con funzione di Soggetto.

Dal punto di vista didattico, andrebbe valutata la possibilità di trattare esplicitamente quelle costruzioni participiali estese che risultano particolarmente difficili per un discente *DaF*, ad esempio costruzioni con articolo zero o contenenti sequenze di più preposizioni.

9.5. Proposte didattiche

La trattazione delle costruzioni participiali di tipo attributivo dovrebbe prevedere una progressione in due fasi: prima il participio attributivo semplice e poi quello esteso.

Per il participio attributivo semplice la caratterizzazione dovrebbe avvenire in termini di valore temporale-aspettuale e di diatesi. Il participio attributivo esteso andrebbe trattato a livello principianti solo in relazione a quei casi in cui l'estensione è semplice, vale a dire riguarda una sola indicazione, il più delle volte breve (ad esempio *das frisch gebackene Brötchen, das vor einer Stunde gelandete Flugzeug*).

La trattazione di attributi estesi più complessi dovrebbe essere riservata ai discenti avanzati. Andrebbe innanzitutto spiegato il cosiddetto orientamento a sinistra delle strutture attributive nella loro ricorsività. Infatti, le difficoltà incontrate dal discente sono in primo

luogo di natura ricettiva. La difficoltà consiste sia nella comprensione dei meccanismi di dipendenza sintattica sia, ancor prima, nell'identificazione della struttura stessa.

A tal fine può essere opportuno richiamare l'attenzione sull'esistenza di "spie", che possono facilitare l'identificazione della struttura participiale, quali ad esempio la presenza in successione di due articoli (*das das Depot verwaltende Geldinstitut*), di un articolo e una preposizione (*das von dem Geldinstitut verwaltete Depot*), un articolo e un pronome personale (*das ihm anvertraute Depot*) oppure di un articolo e un avverbio (*das jüngst von dem Geldinstitut aufgelöste Depot*).

Dovrebbero essere poi menzionate alcune costruzioni particolarmente difficili, quali ad esempio quelle con articolo zero e quelle in sintagmi con funzione di Oggetto o di Complemento avverbiale.

Andrebbero, infine, evidenziate le connotazioni stilistiche e di registro della costruzione, sottolineando che l'equivalenza con una frase relativa è solo di contenuto, non stilistico-testuale.

Per quanto riguarda la fase produttiva, non ci si dovrebbe limitare a proporre esercizi di trasformazione sintattica da/verso il participio attributivo esteso, come fa la quasi totalità delle grammatiche didattiche analizzate, ma sarebbe utile prevedere esercizi di maggiore autonomia, quali l'inserimento in testi dati di participi attributivi estesi o frasi relative, in considerazione del loro diverso peso informativo-testuale.

Il participio attributivo (esteso) è pertanto un fenomeno che non può essere trattato a livello di singola frase. Gli esempi devono essere inseriti in un co-testo più ampio, attingendo da testi autentici di tipologie testuali, nelle quali tale costruzione ricorre con maggiore frequenza. Il lavoro sui testi consentirebbe anche di mettere utilmente in relazione la variante di participio attributivo con la tipologia nonché con il genere testuale in cui compare tipicamente, superando in questo modo l'opinione erroneamente diffusa secondo la quale il participio attributivo esteso sia una caratteristica del solo linguaggio scientifico e della lingua burocratica. Infine, con il lavoro sui testi autentici si ovvierrebbe anche al problema di esercizi dal contenuto artificioso ed inadeguato, distanti dall'uso reale della lingua.

Bibliografia

- BERNSTEIN, Wolf Z. (1990). *Leseverständnis als Unterrichtsziel. Sprachliches und methodisches Grundwissen für den Lehrer im Fach Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Groos.
- BRANDT, Margareta (1993). *Zur Grammatik und Pragmatik von Partizipialattributen*. In: Rosengren, Inger (ed.). *Satz und Illokution*. Bd. 2. Tübingen: Niemeyer, 193-229.
- BRESSON, Daniel / DALMAS, Martine (eds.) (1994). *Partizip und Partizipialgruppen im Deutschen*. Tübingen: Narr.
- DEMSKE-NEUMANN, Ulrike (1994). *Modales Passiv und Tough Movement. Zur strukturellen Kausalität eines syntaktischen Wandels im Deutschen und Englischen*. Tübingen: Narr.
- DUDEN (2016⁹). *Die Grammatik*. Mannheim et al.: Dudenverlag.
- FABRICIUS-HANSEN, Cathrine (2004). Partizipialattribute und Relativsätze. In: Kühn, Peter (ed.). *Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache. Linguistische Analysen und didaktische Konzepte*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 402-425.
- FABRICIUS-HANSEN, Cathrine (2010). Adjektiv-/Partizipialattribute im diskursbezogenen Kontrast (Deutsch-Englisch/Norwegisch). *Deutsche Sprache* 38: 175-192.
- FANDRYCH, Christian (2011). "... die auf Sockeln stehenden Monumentalfiguren": Verschachtelung und Entschachtelung im DaF-Unterricht. In: Schmenk, Barbara / Würffel, Nicola (eds.). *Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück. Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache*. Festschrift für Dietmar Rösler zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, 49-58.
- FANDRYCH, Christian / THURMAIR, Maria (2011). *Textsorten im Deutschen. Linguistische Analysen aus didaktischer Perspektive*. Tübingen: Stauffenburg.
- FANTINO, Enrica (2004). *Il participio presente tedesco come espediente stilistico di contrazione sintattico-semantiche e i suoi corrispettivi in italiano*. In: Bosco Colletos, Sandra / Costa, Marcella (eds.). *Italiano e tedesco: un confronto*. Alessandria: Edizioni dell'Orso, 281-306.
- FUHRHOP, Nanna / TEUBER, Oliver (2000). *Das Partizip I als adjektivischer Infinitiv*. In: Bittner, Andreas / Bittner, Dagmar / Köpcke, Klaus-Michael (eds.). *Angemessene Strukturen: Systemorganisation in Phonologie, Morphologie und Syntax*. Hildesheim: Olms, 173-190.
- FUHRHOP, Nanna / THIEROFF, Rolf (2005). Was ist ein Attribut? *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 33: 306-342.
- HENNIG, Mathilde (2016). *Komplexe Attribution. Ein Nominalstilphänomen aus sprachhistorischer, grammatischer, typologischer und funktionalstilistischer Perspektive*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- HERINGER, Hans Jürgen (1989). *Lesen lehren lernen: Eine rezeptive Grammatik des Deutschen*. Tübingen: Niemeyer.

- KVAM, Stephan (1986). *Partizipialkonstruktionen und Partizipialattribute in deutschen Fachtexten der Wirtschaft: eine Fallstudie zur Positionsbestimmung der heutigen deutschen Fachsprache*. In: von Polenz, Peter / Erben, Johannes / Goossens, Jan (eds.). *Kontroversen, alte und neue*. Akten des VII Internationalen Germanisten-Kongresses Göttingen 1985. Bd. 4. *Sprachnormen, lös- bare und unlösbare Probleme*. Tübingen: Niemeyer, 105-119.
- LÜBBE, Anja / RAPP, Irene (2011). Aspekt, Temporalität und Argumentstruktur bei attributiven Partizipien des Deutschen. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 30: 259-299.
- MOSTÝN, Martin (2010). Zur funktionalen Auslastung adverbialer Partizipialkonstruktionen in Wirtschaftstexten. *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik* 15: 85-100.
- PAKKANEN-KILPIÄ, Kirsi (2004). *Zur Verwendbarkeit des Partizips II als Attribut*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- PAKKANEN-KILPIÄ, Kirsi (2006). Zum Wesen des deutschen Gerundivs. Eine korpuslinguistische Analyse. *Neuphilologische Mitteilungen* 2: 131-167.
- PUATO, Daniela (2016). Il participio attributivo nelle grammatiche didattiche del tedesco L2. *Costellazioni* 1: 223-244.
- RALL, Dietrich / RALL, Marlene (1983). Gegen den Strich lesen: das erweiterte Partizipialattribut als Lernschwierigkeit für Hispanophone. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 9: 132-146.
- RAPP, Irene (2001). The attributive past participle: Structure and temporal interpretation. In: Féry, Caroline / Sternefeld, Wolfgang (eds.). *Audiatur Vox Sapientiae*. A Festschrift for Arnim von Stechow. Berlin: Akademie, 392-410.
- RÖSLER, Dietmar (2000). Zur Beschreibung und Vermittlung erweiterter Partizipialattribute. In: Fuhrhop, Nanna et al. (eds.). *Deutsche Grammatik in Theorie und Praxis*. Aus Anlaß des 60.Geburtstag von Peter Eisenberg am 18. Mai 2000. Tübingen: Niemeyer, 263-274.
- RÖSLER, Dietmar (2007). *Leistungen und Grenzen didaktischer Sprachbeschreibungen am Beispiel erweiterter Partizipialattribute*. In: Di Meola, Claudio et al. (eds.). *Perspektiven Zwei*. Akten der 2. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien. Rom, 9.-11. Februar 2006. Roma: Istituto Italiano di Studi Germanici, 427-441.
- STEPHANI, Christiane (1997). Über das Partizipialattribut oder: über die Tatsache, dass Hänschen die Schuhe kennen muss, und dass Hans wissen muss, dass ein rechter Schuh kein linker Schuh ist – außer bei groben Filzpantoffeln. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 24: 771-779.
- ŠTÍCHA, František (2009). Der attributive Partizip I und der Aspekt. *Studia Germanistica* 4: 81-94.
- STRUCKMEIER, Volker (2007). *Attribute im Deutschen. Zu ihren Eigenschaften und ihrer Position im grammatischen System*. Berlin: Akademie.
- THURMAIR, Maria (2007). "Ihre katzengrünen Augen blickten auf das mit edlem Buchenholz gefälte Parkett". Zur Textsortenspezifität von Attribu-

- ten. In: Buscha, Joachim / Freudenberg-Findeisen, Renate (eds.). *Feldergrammatik in der Diskussion. Funktionaler Grammatikansatz in Sprachbeschreibungen und Sprachvermittlung*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 165-183.
- THURMAIR, Maria (2011). Grammatik verstehen lernen – mithilfe von Textsorte. In: Köpcke, Klaus-Michael / Ziegler, Arne (eds.). *Grammatik – Lehren, lernen, verstehen: Zugänge zur Grammatik des Gegenwartsdeutschen*. Berlin/New York: de Gruyter, 411-431.
- THURMAIR, Maria (2013a) Attribute mit Partizip und Modalpartizip. In: Köpcke, Klaus-Michael / Ziegler, Arne (eds.). *Schulgrammatik und Sprachunterricht im Wandel*. Berlin/New York: de Gruyter, 328-353.
- THURMAIR, Maria (2013b). Das Modalpartizip im Deutschen – eine nicht zu vernachlässigende Konstruktion. *German as a Foreign Language - Journal 2*: 92-111.
- VIDOVÁ, Andreja (2000). Zu den Partizipialattributen in der Fachsprache Wirtschaftsdeutsch. In: Seifert, Walter et al. (eds.). *KontaktSprache Deutsch III*. Germanistische Tagung Nitra – Passau, Oktober 1999. Wien: Praesens, 165-168.
- WEBER, Heinrich (1971). *Das erweiterte Adjektiv- und Partizipialattribut im Deutschen*. München: Hueber.
- WEBER, Heinrich (1994). Erweiterte Partizipialattribute: nur eine schriftsprachliche Konstruktion? In: Bresson, Daniel / Dalmas, Martine (eds.), *Partizip und Partizipialgruppen im Deutschen*. Tübingen: Narr, 149-162.
- WEINRICH, Harald (2005³). *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Hildesheim: Olms.

CONCLUSIONI

C. Le categorie flessive nelle grammatiche *DaF*: una prospettiva semanto-pragmatica

Daniela Puato

In this overview, didactic grammars of German as a foreign language are evaluated in relation to several questions. Do they consider semantic and pragmatic aspects? Are they scientifically and didactically adequate? What are the main differences between international grammars and grammars for Italian speakers? What role does the contrastive dimension play? And finally: What are the main desiderata for a modern didactic grammar?

Il presente studio tratta le categorie flessive nella didattica *Deutsch als Fremdsprache*, con specifico riferimento a nove fenomeni generalmente considerati tipiche difficoltà di apprendimento della lingua tedesca. In particolare, in riferimento alle categorie nominali ci si è occupati del genere dei sostantivi nonché della reggenza preposizionale, considerando sia l'opposizione accusativo-dativo sia quella dativo-genitivo. Per quanto riguarda le categorie verbali, particolare attenzione è stata dedicata ai tempi verbali, approfondendo le opposizioni Futur I vs. Präsens e Perfekt vs. Präteritum. Si è preso inoltre in esame, sempre all'interno delle categorie verbali, il modo, la diatesi e il participio. Per il modo, si è considerato l'uso dell'indicativo e del congiuntivo (Konjunktiv I e II) nel discorso indiretto nonché l'uso del participio (Partizip I e II) in funzione attributiva. Per la diatesi sono stati vagliati il passivo morfologico e le strutture alternative del passivo.¹

¹ In letteratura, alcuni di questi fenomeni sono già stati analizzati in riferimento alle grammatiche didattiche del tedesco *DaF*. Qui una sintesi in ordine alfabetico: attributi participiali (Fabricius-Hansen 2004, Rösler 2015, Puato 2016), discorso

Tutti questi fenomeni sono stati analizzati in prospettiva semanto-pragmatica, vale a dire focalizzando l'attenzione sul loro significato e sul loro uso in contesti comunicativi diversi.

Volendo procedere a una valutazione globale delle grammatiche didattiche del tedesco per stranieri, vanno considerate le seguenti questioni:

- 1) I fenomeni vengono affrontati solo da un punto di vista formale o viene anche considerata la dimensione semanto-pragmatica?
- 2) Le regole e le spiegazioni risultano adeguate in ottica scientifica e didattica?
- 3) Quali sono le differenze tra grammatiche internazionali e grammatiche per italofoeni?
- 4) La dimensione contrastiva è adeguatamente contemplata nelle grammatiche per italofoeni?
- 5) Quali sono i principali desiderata per una moderna grammatica didattica del tedesco?

Vediamo brevemente ognuna di queste questioni.

C.1. La dimensione semanto-pragmatica nelle grammatiche didattiche

Non sorprende che le grammatiche didattiche trattino gli aspetti formali dei vari fenomeni grammaticali descritti. Ad esempio, parlando dei sostantivi, si forniscono informazioni su come declinare un sostantivo ai diversi casi; parlando dei verbi, si descrive come coniu-

indiretto (Gerdes 2017, Puato/Di Meola 2017), genere (Puato/Di Meola 2017), passivo e alternative del passivo (Leirbukt 2004, Puato/Di Meola 2017), preposizioni a doppia reggenza accusativo/dativo (Di Meola 2004, 2018, Roche/Suñer 2015, Puato/Di Meola 2017), tempi verbali della futurità (Di Meola 2011, Puato/Di Meola 2017), tempi verbali del passato (Puato/Di Meola 2017).

Anche altri fenomeni sono stati oggetto di valutazione: aggettivi (Starke 2004), connettori (Breindl 2004), coreferenza (Puato/Di Meola 2017), correlati (Gröger/Tonelli 2017, Mollica 2017), costruzioni infinitive (Askedal 2004), formazione delle parole (Olejarka 2008, Nardi 2017, Puato/Di Meola 2017), gerarchizzazione sintattica (Puato/Di Meola 2017), interpunzione (Puato/Di Meola 2017), negazione (Adamzik 2004, Gannuscio 2017), ordine dei costituenti nella frase (Eroms 2004, Huber 2009, Puato/Di Meola 2017), pronomi (Graefen 2004), verbi modali (Udvari 2017), verbi separabili (Simecková 2004).

gare un verbo nei vari tempi e modi, sia nella diatesi attiva che passiva.

Ma le grammatiche affrontano anche la questione dell'uso contestualizzato di tali strutture? La questione risulta particolarmente rilevante quando si hanno strutture grammaticali in concorrenza, vale a dire che ricorrono negli stessi contesti formali, quali quelle prese in considerazione in questo studio. Ci sono infatti preposizioni che reggono sia l'accusativo che il dativo e preposizioni che reggono sia il dativo che il genitivo. Per esprimere la nozione di futurità il parlante ha a disposizione sia il Präsens che il Futur I, per esprimere il passato si può avvalere sia del Perfekt che del Präteritum. Nel discorso indiretto, sono utilizzabili sia il modo indicativo che congiuntivo. Per quanto riguarda la diatesi, una frase può comparire sia all'attivo che al passivo pur codificando la stessa situazione referenziale. Infine, un attributo può essere costruito sia a sinistra utilizzando il participio, sia a destra mediante ad esempio una frase relativa.

Vediamo ora se e in che misura le grammatiche didattiche del corpus trattano i fenomeni in questione da un punto di vista sia formale sia semanto-pragmatico, avvalendoci di due tabelle riassuntive, una per le grammatiche internazionali e una per le grammatiche per italofoni. Nelle tabelle, la dicitura "sp" indica che il fenomeno è stato trattato dal punto di vista semanto-pragmatico; la dicitura "f" indica una trattazione esclusivamente formale; la casella vuota indica che il fenomeno non è stato affrontato da nessun punto di vista. Consideriamo dapprima le grammatiche internazionali:²

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
genere	sp		f	sp	sp	sp	sp	sp	sp	f
accusativo / dativo	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp
genitivo / dativo	sp		sp	sp	sp		sp	sp	sp	sp
Futur I / Präsens	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp
Perfekt / Präteritum	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp
discorso indiretto			f		sp			sp	sp	

² Per le grammatiche internazionali si useranno le seguenti abbreviazioni: B/R = Billina/Reimann (2012); C/H = Clamer/Heilmann (2007); F/T = Fandrych/Tallowitz (2009); G-S = Gottstein-Schramm et al. (2011); H = Hauschild (2014); J = Jentsch (2007); J/V = Jin/Voß (2013); L = Luscher (2007); Rei = Reimann (2010); R/S = Rusch/Schmitz (2013).

	B/R	C/H	F/T	G-S	H	J	J/V	L	Rei	R/S
diatesi passiva	sp	F	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp
alternative del passivo			sp		sp			sp		sp
participio attributivo		f	sp	sp	sp		sp	sp	f	sp

Tab. 1. Grammatiche didattiche internazionali

Consideriamo ora le grammatiche per italofoeni:³

	B	B/P	B/F	JG	M	Rös	S	S/M	VB/K	W/M
genere	sp	sp	sp	sp	sp		sp		sp	f
accusativo / dativo	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp
genitivo / dativo	f	sp	sp	sp	sp	f		f		sp
Futur I / Präsens	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp
Perfekt / Präteritum	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp
discorso indiretto	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp	sp
diatesi passiva	f	sp	sp	sp	sp	f	f	sp	sp	sp
alternative del passivo	sp	sp	sp	sp	sp		sp	f	f	sp
participio attributivo	f	sp	sp	sp	sp		sp		sp	sp

Tab. 2. Grammatiche didattiche per italofoeni

Nelle venti grammatiche del corpus, i fenomeni che hanno ricevuto maggiore attenzione dal punto di vista semantico risultano l'alternanza accusativo/dativo e le opposizioni temporali Futur I/Präsens e Perfekt/Präteritum, trattati in tutte le grammatiche. Seguono poi la diatesi passiva (16 grammatiche), il genere (14), l'alternanza genitivo/dativo, il discorso indiretto e il participio attributivo (13). Le alternative del passivo risultano essere l'argomento meno considerato (11).

Complessivamente, si può pertanto affermare che la grande maggioranza delle grammatiche tiene in considerazione la dimensione semanto-pragmatica dei fenomeni trattati. È questo naturalmente un dato meramente quantitativo che non dice ancora nulla circa la qualità della sua trattazione in termini di esaustività e di appropriatezza

³ Per le grammatiche per italofoeni si useranno le seguenti abbreviazioni: B = Bertozzi (2015); B/P = Bonelli/Pavan (2011); B/F = Bruno/Franch (2009); JG = Jaeger Grassi (2005); M = Motta (2014); Rös = Rössler (2006); S = Saibene (2002); S/M = Seiffarth/Medaglia (2005); VB/K = Vannucci Bonetto/Kundrat (2009); W/M = Weerning/Mondello (2004).

scientifico-didattica.

C.2. Adeguatezza di regole e spiegazioni

Vediamo ora se le regole e le spiegazioni fornite al discente sono da considerarsi adeguate da un punto di vista scientifico (C.2.1) e appropriate sul piano didattico (C.2.2).

C.2.1. Adeguatezza scientifica

Per l'adeguatezza scientifica consideriamo dapprima la correttezza di quanto esposto, poi la completezza in relazione allo status quaestionis scientifico.

C.2.1.1. Correttezza

Nel complesso, le regole e le spiegazioni che vengono fornite ai discenti hanno fondamento scientifico. Alcuni punti, però, presentano delle criticità. Più che di informazioni del tutto errate si tratta di imprecisioni ed inesattezze che forniscono un quadro potenzialmente distorto della realtà dei fatti linguistici. Consideriamo qualche esempio per ciascuno dei fenomeni presi in esame.

Per quanto riguarda il genere dei sostantivi, se corretta appare l'applicazione del principio del genere naturale anche agli animali, va però precisato che vale solo per gli animali domestici.

Per la reggenza preposizionale, consideriamo dapprima l'opposizione accusativo-dativo. L'equiparazione dell'accusativo con il moto e del dativo con lo stato non tiene conto dei casi in cui il dativo codifica un movimento ed inoltre fa sorgere l'impressione che sia il verbo a selezionare il caso. Per quanto riguarda invece l'opposizione tra dativo e genitivo, l'assegnazione del dativo alla sfera dell'oralità tout court non tiene conto del fatto che la situazione varia da preposizione a preposizione. Infatti, non si differenzia tra preposizioni per le quali il dativo è una forma neutra accettata anche nello standard e preposizioni per le quali il dativo è diafasicamente marcato, vale a dire appartiene ad un registro decisamente colloquiale.

Per quanto concerne i tempi della futurity, non è esatto che il pre-

sente necessiti sempre di un'esplicita indicazione temporale di futuri-tà nella frase, in quanto anche il semplice contesto d'uso può fungere da ancoraggio temporale. Inoltre, non si può associare il futuro ad un basso grado di probabilità di realizzazione dell'evento, considerato che esso ricorre sia in contesti di bassa che di alta probabilità. Gli atti linguistici tipicamente associati con il futuro possono infine essere anche espressi con il presente.

In riferimento ai tempi del passato, è discutibile associare il Perfekt alla lingua parlata e il Präteritum alla lingua scritta, quanto piuttosto risulta discriminante il livello di formalità della situazione comunicativa, e anche il genere testuale ha un suo peso rilevante.

Per quanto attiene il discorso indiretto, l'opposizione tra indicativo visto come certezza e il Konjunktiv I visto come presa di distanza, non corrisponde a posizioni unanimi nella comunità scientifica; il Konjunktiv II viene presentato dalle grammatiche didattiche come ulteriore presa di distanza, formando così un continuum tra vicinanza e distanza, affermazione anch'essa discutibile.

In merito alle costruzioni passive, è giusto sottolineare che esse servono a depotenziare l'agente, ma affermare che mettano in risalto il paziente appare discutibile.

Per le alternative del passivo, è da segnalare che per le costruzioni aventi valore modale spesso viene indicato un solo valore quando in realtà alcune costruzioni sono polisemiche riguardo alla modalità.

Infine, per quanto riguarda il participio attributivo (esteso), le (poche) indicazioni fornite corrispondono sostanzialmente a quanto affermato in letteratura.

C.2.1.2. Completezza

Dopo aver considerato la correttezza di ciò che viene effettivamente riportato nelle grammatiche, vi è da chiedersi cosa manchi in considerazione dello status quaestionis che invece sarebbe stato opportuno presentare ai discenti.

Per quanto riguarda il complesso di regole che determinano l'assegnazione del genere ai sostantivi, nella trattazione delle grammatiche didattiche mancano proprio le regole di carattere più generale, ovvero quelle che si riferiscono ad ampie porzioni del lessico. Ad esempio, viene data poca evidenza alla regola del genere naturale.

Inoltre, non compaiono quasi mai cenni alla rilevanza dell'appartenenza del nome a categorie come collettivi, diminutivi o peggiorativi. Infine, non viene detto che il maschile è il genere non marcato.

Per la reggenza preposizionale accusativo-dativo, la trattazione delle grammatiche comprende solo le preposizioni che presentano una doppia possibilità di reggenza, mentre sarebbe proficuo includere anche le preposizioni che reggono uno solo dei due casi, in quanto la reggenza appare sempre motivata. Inoltre, non vengono considerate adeguatamente gli usi metaforici delle preposizioni.

Per la reggenza preposizionale dativo-genitivo, l'alternanza viene confinata a preposizioni isolate, mentre si tratta di un fenomeno sistemico che riguarda la quasi totalità delle preposizioni, anche se in misura diversa. Viene indicata solo la tendenza al dativo di preposizioni reggenti il genitivo, ma non l'opposta tendenza al genitivo di preposizioni reggenti il dativo.

Per i tempi della futurità, non vengono considerati importanti parametri distintivi, quali la distanza temporale e la cesura temporale rispetto alla situazione presente. Inoltre, non vengono menzionate le principali funzioni del Futur I, quali l'evidenziazione dell'importanza dell'evento e il coinvolgimento emotivo del parlante. Infine, non viene riportato che nelle frasi passive il futuro ricorre molto raramente per la complessità della costruzione del sintagma verbale.

Per i tempi del passato, il Perfekt non viene chiaramente identificato come il tempo non marcato del passato. Anche altre caratteristiche importanti non vengono in genere menzionate in relazione all'uso dei tempi del passato: per il Perfekt la rilevanza del momento di enunciazione e il carattere risultativo dell'azione verbale; per il Präteritum la sua distribuzione geografica.

Per il discorso indiretto, non vengono menzionati alcuni usi importanti. Per il Konjunktiv I non si dice che compare spesso in frasi principali autonome, quando il discorso riportato è di una certa ampiezza. Per il Konjunktiv II non viene detto che tipicamente è attestato con i verbi modali e ausiliari, e che negli altri casi è da ascrivere ad un registro orale-informale. Infine, non viene riportato che la scelta del modo verbale è solo uno dei procedimenti per segnalare il discorso indiretto (a livello sintattico vi è anche la subordinazione esplicita, a livello semantico l'uso dei *verba dicendi*).

Per quanto riguarda il passivo, manca la presentazione dell'attivo come diatesi non marcata e del passivo come marcata. Delle due funzioni del passivo, deagentivizzazione e ristrutturazione informazionale, viene menzionata solo la prima, e anche in questo caso non si considerano le sue importanti e diverse funzioni comunicative. Inoltre, viene taciuto che il passivo è poco utilizzato con i tempi verbali che contengono già un ausiliare.

Per quanto riguarda la trattazione delle alternative del passivo, manca un confronto sistematico con la costruzione passiva prototipica, sia per le somiglianze (in primo luogo deagentivizzazione) sia per le differenze (connotazioni modali supplementari). Non viene delineata dovutamente l'appartenenza delle singole costruzioni a determinati generi testuali ed il loro eventuale valore modale non viene sempre menzionato.

Infine, per quanto attiene il participio attributivo, esso andrebbe ricondotto più in generale alle strutture parentetiche caratteristiche del tedesco e andrebbe specificato che gli attributi participiali compaiono spesso in sintagmi nominali che nella frase hanno funzione di Soggetto.

Nel complesso, il quadro per i vari fenomeni grammaticali è paragonabile. La trattazione è parziale, frammentaria e asistemica. In particolare:

- viene fornita solo una selezione riduttiva delle regole grammaticali coinvolte;
- spesso mancano le regole a carattere più generale;
- non emerge il quadro di insieme del fenomeno grammaticale, cioè le regole non vengono presentate nella loro complessa interazione;
- manca il collegamento con fenomeni grammaticali simili e/o imparentati.

C.2.2. Adeguatezza didattica

Le spiegazioni, anche se scientificamente corrette, non sempre appaiono appropriate dal punto di vista didattico. Qui di seguito una breve panoramica delle più importanti inadeguatezze, raggruppate per tipologie:

- regole poco rilevanti
- regole riconducibili a regole più generali
- quadro d'insieme carente (interazione di regole, descrizione parziale del sottosistema)
- fenomeni poco diffusi
- poca attenzione ai generi testuali
- terminologia non univoca
- esempi fuorvianti

Spesso vengono presentate regole didatticamente poco rilevanti. Ad esempio, per il genere dei sostantivi, notiamo che numerose regole hanno una scarsa applicabilità (vengono cioè indicati microambiti lessicali che includono pochissimi lessemi come ad esempio i giorni della settimana o i punti cardinali). In casi come questi, lo sforzo di memorizzare la regola sembra superiore al beneficio.

Inoltre, regole specifiche possono essere ricondotte a regole più generali. È il caso delle regole per l'assegnazione del genere: la regola semantica per le denominazioni di fiori e alberi appare superflua di fronte alla generale regola fonetica in base alla quale le parole che terminano in *schwa* sono femminili (quasi tutte le denominazioni di fiori ed alberi terminano infatti in *schwa*). Un altro esempio di questo tipo di inadeguatezza didattica si osserva nella trattazione dei tempi verbali del passato, quando si associa il Präteritum alle frasi temporali con *als*, non facendo riferimento alla tendenza generale secondo la quale nelle frasi secondarie il Präteritum risulta più diffuso rispetto al Perfekt per motivi legati alla minore complessità sintattica del sintagma verbale in senso stretto (numero e ordine lineare dei complementi).

In alcuni casi manca una sistematica descrizione del complesso di regole attinenti a un determinato fenomeno grammaticale, vale a dire la trattazione dell'interazione tra le varie regole coinvolte. Appare infatti didatticamente inopportuno indicare come eccezioni ad una regola casi che in realtà risultano motivati, vale a dire riconducibili a regole che prevalgono su altre regole (*das Mädchen* non è femminile come vorrebbe il genere naturale, ma neutro come richiede il suffisso *-chen*).

A volte, per un insieme di fenomeni, si forniscono informazioni per alcune costruzioni, ma non per altre, in modo da non far emerge-

re un quadro d'insieme sistematico. È il caso della reggenza genitivo/dativo delle preposizioni secondarie oppure delle alternative del passivo, dove solo per alcune di esse viene commentato il valore modale e indicato l'ambito d'uso preferenziale.

Didatticamente appare poco appropriato trattare, senza ulteriori distinzioni, costruzioni ampiamente diffuse e costruzioni poco frequenti, ad esempio la reggenza della preposizione *wegen* opposta a quella di *angesichts*. Paragonabile è il caso del trattamento del tempo verbale del Futur I. Ampio spazio viene dato agli atti linguistici associabili a questo tempo, quando in realtà si tratta di usi orali molto rari.

Discutibile da un punto di vista didattico appare una spesso scarsa attenzione ai generi testuali e agli ambiti d'uso in cui tipicamente ricorre il fenomeno grammaticale in questione (è il caso ad esempio delle preposizioni reggenti tipicamente il genitivo o delle costruzioni passive e delle alternative del passivo). Questa mancanza appare rilevante perché molti fenomeni sono tipicamente connessi all'uso in specifici generi testuali, così l'uso del congiuntivo nel discorso indiretto è peculiare dei testi giornalistici.

La terminologia può creare confusione se vengono usati sinonimi senza spiegare che non sono intese differenze semantiche tra i vari termini (ad esempio, per le preposizioni reggenti l'accusativo e il dativo *Bewegung/Ortsveränderung* oppure *Position/Ort*). In altri casi, si fa confusione terminologica tra espressioni diverse (ad esempio, in riferimento all'uso dei modi nel discorso indiretto, i termini *distanza* e *neutralità/oggettività*).

Rientra nell'ambito terminologico anche il fatto che a volte nelle spiegazioni vengono utilizzate categorie semantiche che sono tipiche della lingua tedesca. Ad esempio, per la reggenza preposizionale il dativo viene associato alla domanda *wo?* e l'accusativo a *wohin?*. Tale distinzione, tuttavia, spesso non esiste nella lingua di partenza del discente (ad esempio in inglese e in italiano), così che il discente per comprendere la spiegazione dovrebbe in realtà già conoscere il fenomeno.

Infine, può rientrare nell'ambito dell'adeguatezza didattica delle regole/spiegazione anche la presentazione di esempi fuorvianti. A volte, la scelta degli esempi a corredo delle spiegazioni fornite suggerisce regole che in realtà non esistono. È il caso delle preposizioni

reggenti l' accusativo e il dativo, per le quali gli esempi con l' accusativo contengono quasi sempre un verbo di moto, gli esempi con il dativo un verbo di stato in luogo. Da questi esempi si potrebbe trarre l' errata conclusione che sia il verbo a determinare la reggenza preposizionale e non la semantica.

C.3. Grammatiche internazionali e grammatiche per italofoeni a confronto

Consideriamo ora le principali differenze tra grammatiche internazionali e per italofoeni in merito ai fenomeni grammaticali indagati.

Per quanto riguarda la trattazione semantica del genere dei sostantivi tedeschi, le grammatiche per italofoeni risultano molto più esaurienti: viene citato un numero più elevato di campi semantici e più numerose sono anche le eccezioni rispettivamente menzionate.

Per l' opposizione tra accusativo e dativo nella reggenza preposizionale, entrambe le tipologie di grammatiche la riconducono all' opposizione tra *wohin?* = moto a luogo e *wo?* = stato in luogo. Le grammatiche differiscono per il fatto che quasi tutte le grammatiche per italofoeni menzionano anche la possibilità che il dativo codifichi una qualche forma di movimento, mentre quelle internazionali vi accennano solo raramente.

Per quanto concerne l' opposizione tra dativo e genitivo entrambe le tipologie di grammatiche riconducono il dativo a un registro informale e colloquiale. Le grammatiche per italofoeni, in genere, elencano un numero più alto di preposizioni secondarie.

In riferimento all' espressione della futurità, la trattazione nelle due tipologie di grammatiche è sostanzialmente equivalente quanto a scelta dei parametri menzionati ed esaustività della trattazione.

Per i tempi del passato, le grammatiche per italofoeni sono molto più esaustive sia per quanto riguarda il Perfekt sia per il Präteritum. Mentre le grammatiche internazionali si limitano per lo più alle opposizioni scritto/orale, formale/informale, le grammatiche per italofoeni menzionano numerosi altri parametri distintivi (ad esempio la distanza temporale).

Nella trattazione del discorso indiretto, le grammatiche per italofoeni indicano un numero più elevato di parametri per l' uso del Konjunktiv I e dell' indicativo. Anche per la trattazione del Konjunktiv II

le grammatiche per italofoeni risultano più esaustive. La perifrasi *würde* + infinito, ignorata di fatto dalle grammatiche internazionali, viene invece trattata da un buon numero di grammatiche per italofoeni.

Per quanto riguarda il passivo, per alcuni parametri sono le grammatiche internazionali ad essere più dettagliate (ruolo dell'agente e del paziente), per altri parametri invece lo sono le grammatiche italofoeni (soprattutto le restrizioni verbali e gli atti linguistici).

Per le alternative del passivo, le spiegazioni date in entrambe le tipologie di grammatiche risultano molto scarse. In compenso, le grammatiche per italofoeni menzionano in genere un numero molto più alto di costruzioni che fungono da alternative del passivo.

Infine, in relazione al participio attributivo quasi tutte le grammatiche menzionano l'esistenza di tale funzione del participio fornendo però poche spiegazioni semantiche. Sono poi le grammatiche per italofoeni che approfondiscono il participio attributivo esteso, poco trattato nelle grammatiche internazionali, specificandone la sua funzione sintattica di condensazione nonché le connotazioni stilistiche e di registro.

In conclusione, il confronto tra grammatiche internazionali e per italofoeni può dare tre diversi esiti:

- 1) le grammatiche per italofoeni sono più esaurienti (genere, reggenza accusativo/dativo, reggenza dativo/genitivo, tempi del passato, discorso indiretto, alternative del passivo, participio attributivo);
- 2) le due tipologie di grammatiche sono sostanzialmente equivalenti quanto ad esaustività, dicendo grosso modo le stesse cose (tempi del futuro);
- 3) le due tipologie di grammatiche sono sostanzialmente equivalenti quanto ad esaustività complessiva, ma con approfondimenti di aspetti diversi (passivo).

Emerge chiaramente che per la maggior parte dei fenomeni le grammatiche per discenti italofoeni risultano essere più dettagliate e complete. È però importante sottolineare che le grammatiche per italofoeni sono volumi unici mentre quelle internazionali molto spesso si articolano su più volumi, secondo una progressione di livelli e quindi di approfondimento. È il caso, ad esempio, di *Klipp und Klar* (editore

Klett), dove il volume Fandrych/Tallowitz (2009) è rivolto ai livelli A1-B1 e Fandrych (2012) ai livelli B2-C1; per l'editore Liebaug-Dartmann il volume Clamer /Heilmann (2007) è destinato ai livelli A2-B2 e Clamer/Heilmann/Röller (2006) a C1; per l'editore Jentsch, Jentsch (2007) alla Grundstufe e Jentsch (2010) ai livelli B1-C1. A volte i volumi sono addirittura tre. Ad esempio, l'editore Schubert prevede *A-Grammatik* (Buscha/Szita 2010 per A1-A2), *B-Grammatik* (Buscha/Szita 2011, per B1-B2) e *C-Grammatik* (Buscha/Szita/Raven 2013, per C1-C2).

In altri casi, la casa editrice affida i singoli volumi di una serie ad autori diversi. Ad esempio l'editore Hueber con *Übungsgrammatik für die Grundstufe* (Billina/Reinmann 2012, per A1-B1), *Übungsgrammatik für die Mittelstufe* (Hering/Matussek/Perlmann-Balme 2009, per B1-C1) e *Übungsgrammatik für die Oberstufe* (Hall/Scheiner 2014, per B2-C2).

C.4. La dimensione contrastiva nelle grammatiche per italofoni

Per quasi tutti i fenomeni analizzati le grammatiche per italofoni offrono considerazioni contrastive più o meno dettagliate. I soli fenomeni della reggenza preposizionale (sia accusativo/dativo che genitivo/dativo) sono visti in un'ottica monolingue.

La dimensione contrastiva può riferirsi a uno o più dei seguenti tre aspetti:

- uso della terminologia (monolingue / bilingue);
- traduzione degli esempi;
- spiegazioni metalinguistiche.

Consideriamo dapprima l'uso della terminologia nelle dieci grammatiche per italofoni in relazione ai singoli fenomeni presi in considerazione. Si riscontrano quattro diverse strategie:

- terminologia esclusivamente in tedesco;
- terminologia esclusivamente in italiano;
- terminologia in tedesco con termine italiano tra parentesi;
- terminologia in italiano con termine tedesco tra parentesi.

Il quadro che si presenta nelle grammatiche è alquanto variegato,

in quanto non solo le grammatiche tendono ad avere strategie preferenziale nel trattamento della terminologia, ma tali strategie variano anche in relazione al fenomeno trattato.

Per il genere e per i casi le grammatiche usano generalmente una terminologia italiana: si parla di "genere" e non di *Genus*, di "accusativo", "dativo" e "genitivo" e non di *Akkusativ*, *Dativ*, *Genitiv*. Anche per le alternative del passivo e per i participi (attributivi) i termini sono quasi sempre in italiano.

Per i tempi verbali, il *Präsens* è spesso reso con il termine italiano, mentre per *Perfekt* e *Präteritum* si hanno tutte le quattro strategie di trattamento terminologico. Complesso è anche il quadro per la denominazione dei modi verbali. Mentre per l'indicativo viene quasi sempre utilizzato il termine italiano, il Konjunktiv I e II sono chiamati sia con il termine tedesco sia con quello italiano, a volte aggiungendo il termine nell'altra lingua tra parentesi. Per quanto riguarda la diatesi, "attivo" e "passivo" sono indicati per lo più in italiano, mentre per i concetti più specifici di "passivo d'azione" e "passivo di stato" sono presenti le denominazioni in entrambe le lingue.

In generale, si nota quindi la tendenza a ricorrere preferenzialmente ai termini italiani quando si tratta di categorie non marcate quali presente o indicativo e di ricorrere invece (anche) a termini tedeschi quando si tratta di categorie marcate o più specifiche.

Per quanto riguarda le frasi esemplificative addotte a corredo delle spiegazioni, queste in generale vengono tradotte in italiano. Particolarmente interessanti risultano le traduzioni nell'ambito dei tempi verbali, quando le categorie formali nelle due lingue non coincidono. È il caso dei tempi del passato, dove ai tempi tedeschi *Perfekt* e *Präteritum* corrispondono non due ma tre tempi italiani (passato prossimo, passato remoto e imperfetto). È quindi importante vedere quale tempo verbale viene scelto per quali tipologie di esempi.

Rilevanti anche le traduzioni delle alternative del passivo con valore modale. Anche qui la traduzione rappresenta un'interpretazione, vale a dire l'esplicitazione del valore modale che la grammatica attribuisce ad una determinata costruzione nel contesto della frase.

L'aspetto forse più rilevante della dimensione contrastiva sono le considerazioni metalinguistiche eventualmente fornite. Tali considerazioni sono presenti, in maniera più o meno dettagliata, per tutti i fenomeni tranne che per le reggenze preposizionali. A volte le consi-

derazioni si limitano a constatare l'esistenza di un numero diverso di categorie grammaticali nelle due lingue, come nel caso del genere nominale (tre in tedesco, due in italiano) o dei tempi del passato (due in tedesco, tre in italiano). Altre volte il cenno contrastivo riguarda la mancata corrispondenza delle categorie grammaticali nelle due lingue. Per il genere dei sostantivi, ad esempio, le grammatiche segnalano che ad un femminile italiano non corrisponde necessariamente un femminile in tedesco.

Più interessanti di generiche avvertenze circa mancate corrispondenze nelle due lingue, risultano le indicazioni riguardo ai diversi principi di strutturazione per determinati ambiti grammaticali. Così per il genere si ha l'indicazione che in italiano spesso è il criterio puramente formale della vocale finale a determinare il genere, mentre in tedesco vi sono aspetti sia formali che semantici. Oppure si rileva, per il discorso indiretto, la centralità della consecutio temporum in italiano, non rilevante invece in tedesco. A volte, le differenze tra le due lingue sono enfatizzate anche in presenza di categorie formali paragonabili; ad esempio si riporta che il passivo in tedesco è più frequente che non in italiano.

In generale, si nota che le grammatiche concentrano la loro attenzione sulle differenze tra le due lingue, mentre eventuali somiglianze passano quasi del tutto in secondo piano, se si eccettuano cenni a particolari corrispondenze puntuali, come ad esempio che al Perfekt tedesco corrisponde (spesso) il passato prossimo italiano.

C.5. Desiderata per una moderna grammatica didattica

Quali sono le caratteristiche che una moderna grammatica didattica dovrebbe possedere?⁴ Sulla base dell'analisi delle più importanti grammatiche didattiche del tedesco qui condotta, sia quelle di impostazione internazionale sia quelle indirizzate ai discenti italofoeni, emergono chiaramente almeno quattro desiderata: 1) maggiore adeguatezza scientifica in termini di correttezza e completezza delle informazioni date; 2) maggiore adeguatezza didattica delle regole e delle spiegazioni; 3) orientamento ai bisogni comunicativi del desti-

⁴ Cfr. anche Ivancic (2003: 112), Kühn (2004), Di Meola (2017), Puato/Di Meola (2017: 291-294).

natario; 4) maggiore promozione delle conoscenze metalinguistiche.

1) *Adeguatezza scientifica*. Le regole e le spiegazioni grammaticali fornite nelle grammatiche devono rispecchiare lo status quaestionis della ricerca scientifica sull'argomento. Ciò si traduce in due desiderata distinti. Da una parte, regole e spiegazioni devono avere un fondamento scientifico, vale a dire essere contenutisticamente corrette, precise e non fuorvianti. Dall'altra parte, esse devono essere tendenzialmente complete, ovvero fornire un quadro esaustivo del fenomeno, contemplando anche l'interazione tra più regole o tendenze (se presenti).

2) *Adeguatezza didattica*. Le regole proposte devono innanzitutto essere "buone" regole in termini di affidabilità, portata, frequenza, rilevanza cognitiva, sistematicità, applicabilità.⁵ Se per un determinato fenomeno viene presentato un complesso di regole, devono essere privilegiate le regole più "importanti" rispetto a quelle di secondo ordine e devono essere mostrate le interazioni tra le varie regole.

Inoltre, la formulazione delle regole deve essere chiara quanto a terminologia usata (senza espressioni sinonimiche che possano creare confusione), evitando termini poco usati o desueti, attenendosi quanto possibile alla terminologia della tradizionale grammatica scolastica.

Gli esempi a corredo delle spiegazioni devono sempre essere associati a un contesto situazionale, che può ad esempio essere fornito da immagini. Ove rilevante, le costruzioni devono essere presentate all'interno dei generi testuali nei quali tipicamente ricorrono.

3) *Orientamento ai bisogni del destinatario*. È evidente che la grammatica non può essere insegnata allo stesso modo a tutti i gruppi di possibili discenti. In sostanza, vi sono tre tipologie di discente, ognuna caratterizzata da un diverso interesse per gli aspetti grammaticali della lingua straniera. In primo luogo, vi sono discenti interessati esclusivamente alla lingua quotidiana, che hanno come obiettivo quello di destreggiarsi con successo in situazioni comunicative della vita di tutti i giorni. Questa prima tipologia di discente ha bisogno di poche spiegazioni, per di più incentrate sulla lingua orale.

Una seconda tipologia di discente ha un interesse prevalentemente professionale per la lingua straniera e intende acquisire la padro-

⁵ Cfr. Puato/Di Meola (2017: 20-31).

nanza di una lingua speciale, soprattutto scritta. Questo tipo di discente necessita di approfondire le costruzioni grammaticali tipiche dei testi scritti della relativa lingua speciale.

Una terza tipologia di discente è caratterizzata da un interesse globale per la lingua straniera, sia scritta che orale. Questi discenti hanno un interesse teorico-metalinguistico, vale a dire riflettono esplicitamente sulla lingua straniera come sistema linguistico e come espressione culturale-sociale della comunità linguistica. Un tale interesse è riscontrabile soprattutto in contesto universitario, primariamente in relazione a determinati obiettivi professionali, quali in primo luogo l'insegnante e il traduttore. Questo terzo gruppo di discenti ha bisogno di un ampio e sistematico apparato di regole che rispecchia l'architettura generale della lingua.

Le grammatiche didattiche in commercio sono quasi esclusivamente di impostazione "universalistica", vale a dire non si differenziano a seconda dei possibili gruppi di destinatari. A tutt'oggi, dunque, è compito dell'insegnante adattare queste opere generali agli specifici bisogni comunicativi dei suoi discenti. Sarebbe pertanto auspicabile la pubblicazione di grammatiche mirate, magari anche in forma di moduli supplementari pubblicati on-line.

4) *Promozione di conoscenze metalinguistiche.* Le conoscenze metalinguistiche della lingua straniera dovrebbero riguardare almeno tre aspetti. In primo luogo, i fenomeni grammaticali dovrebbero essere trattati anche nella loro dimensione semantica e pragmatica. Le grammatiche didattiche esistenti si limitano spesso a fornire informazioni su come formare correttamente le rispettive strutture grammaticali. Ma per il discente è anche importante comprendere la motivazione delle strutture grammaticali, vale a dire sapere a cosa servono le rispettive strutture in termini di presentazione della realtà extralinguistica (semantica) e in termini di interazione con l'interlocutore (pragmatica).

In secondo luogo, le grammatiche non dovrebbero trattare i singoli fenomeni isolatamente, ma inserirli in una prospettiva generale di stampo semantico-funzionale. In questo contesto, per il discente diventano rilevanti domande quali: Come posso io, come parlante o scrivente, mettere in risalto determinate informazioni? Come posso io, come ascoltatore o lettore, riconoscere tali messe in rilievo? Come posso io, come parlante, segnalare la tematicità di determinate infor-

mazioni, vale a dire il loro status di informazioni date e conosciute?

Per rispondere a tali domande, le grammatiche didattiche dovrebbero partire (anche) da considerazioni semantico-funzionali, per poi trattare i vari mezzi linguistici, di natura grammaticale ma anche lessicale, per esprimere tali funzioni. Facciamo qualche esempio. In presenza di due forme alternative, il discente deve sapere qual è la variante marcata e quale quella non marcata. L'uso della variante marcata ha infatti la funzione di messa in rilievo. Ad esempio, per l'espressione della futurità in un contesto informale-orale l'uso del Futur I (in luogo del Präsens) segnala un forte coinvolgimento emotivo del parlante; oppure, nel discorso indiretto, l'uso del Konjunktiv I nella lingua orale, in luogo del più diffuso indicativo, indica il distacco del locutore.

In terzo luogo, il discente dovrebbe essere messo nelle condizioni di rendersi conto della complessità e del carattere dinamico del sistema linguistico della lingua straniera studiata. La variazione fa parte del sistema di una lingua; molto spesso vi sono più alternative formali per esprimere la stessa nozione o realtà extralinguistica.⁶ Tale variazione viene a volte nascosta al discente, con lo scopo di non confonderlo, o se entrambe le alternative vengono menzionate spesso vengono poste sullo stesso piano. In realtà, la variazione grammaticale andrebbe sistematicamente tematizzata, enfatizzando che le varianti in questione raramente sono del tutto equivalenti, ma quasi sempre sono collegate a differenze di ordine semantico o pragmatico. Per il discente è quindi molto importante conoscere tali differenze per esprimersi adeguatamente nelle varie situazioni comunicative. Ad esempio, è fondamentale conoscere le più importanti differenze tra i tempi verbali del futuro e del passato o tra la diatesi attiva e quella passiva. Il discente dovrebbe anche essere messo nelle condizioni di riconoscere la lingua come un prodotto storicamente determinato, ovvero il risultato di cambiamenti diacronici. È infatti la diacronia che spesso può spiegare, a livello sincronico, la presenza di alternanze (ad esempio il genere oscillante di alcuni prestiti stranieri o la reggenza oscillante tra genitivo e dativo per numerose preposizioni secondarie).

Questo processo di sviluppo delle conoscenze metalinguistiche

⁶ Sulla variazione in chiave didattica vedi anche Di Meola/Puato (2015, 2017).

del discente dovrebbe ovviamente essere graduale. Ai principianti sarà opportuno presentare il fenomeno grammaticale ancora ampiamente semplificato, evidenziando però che si tratta di una semplificazione. A livelli più avanzati, si potrà procedere a un progressivo approfondimento. Nell'apprendimento guidato, quindi, un determinato fenomeno grammaticale non verrà esaurito in un'unica trattazione, ma sarà oggetto di ripetute e rinnovate attenzioni.

Presentando la grammatica di una lingua come qualcosa di articolato, vivo e in costante evoluzione, l'insegnamento grammaticale diventa notevolmente più interessante e appassionante di quanto non sia quando ci si limita all'indottrinamento meccanico di regole esclusivamente formali, con il risultato di poter contare su di una maggiore motivazione all'apprendimento e partecipazione attiva alla lezione da parte del discente.

Bibliografia

- ADAMZIK, Kirsten (2004). Zur Behandlung der Negation in Übungsgrammatiken für Deutsch als Fremdsprache. In: Kühn (ed.) (2004): 345-401.
- ASKEDAL, John Ole (2004). Infinitive und Infinitivkonstruktionen. In: Kühn (ed.) (2004): 319-344.
- BREINDL, Eva (2004). Konnektoren in Übungsgrammatiken. In: Kühn (ed.) (2004): 426-458.
- DI MEOLA, Claudio (2004). Präpositionen in Übungsgrammatiken. In: Kühn (ed.) (2004): 220-242.
- DI MEOLA, Claudio (2011). Zukunftstempora in der DaF-Grammatik: Was die Sprachwissenschaft zur Didaktisierung beitragen kann. In: Schmenk, Barbara / Würffel, Nicola (eds.). *Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück. Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache*. Festschrift für Dietmar Rösler zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, 85-96.
- DI MEOLA, Claudio (2017). Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache: Wie sie sind und wie sie sein könnten. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 11-25.
- DI MEOLA, Claudio (2018). Die Präpositionen zwischen Stabilität und Wandel: einige Überlegungen für den DaF-Unterricht. In: Moraldo, Sandro M.

- (ed.). *Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Winter, 115-139.
- DI MEOLA, Claudio / GERDES, Joachim / TONELLI, Livia (eds.) (2017). *Grammatik im fremdsprachlichen Unterricht. Linguistische und didaktische Überlegungen zu Übungsgrammatiken*. Berlin: Frank & Timme.
- DI MEOLA, Claudio / PUATO, Daniela (2015). Variation in der Grammatik – wie Übungsgrammatiken mit systemimmanenten Alternationen umgehen. *Studi germanici* 8: 159- 178.
- DI MEOLA, Claudio / PUATO, Daniela (2017). Wie viel grammatische Variation vertragen DaF-Lernende? In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 29-59.
- EROMS, Hans-Werner (2004). Satzglieder und Satzgliedstellung. In: Kühn (ed.) (2004): 459-473.
- FABRICIUS-HANSEN, Cathrine (2004). Partizipialattribute und Relativsätze. In: Kühn (ed.) (2004): 402-425.
- GANNUSCIO, Vincenzo (2017). Die Negation in DaF-Übungsgrammatiken. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 131-153.
- GERDES, Joachim (2017). Indirekte Redewiedergabe in DaF-Übungsgrammatiken. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 155-177.
- GRAEFEN, Gabriele (2004). Von den Pronomen zu Zeigwörtern und Bezugswörtern. In: Kühn (ed.) (2004): 243-266.
- GRÖGER, Anita / TONELLI, Livia (2017). Die Variation des Korrelat-es im Mittelfeld und ihr Stellenwert in Übungsgrammatiken des Deutschen. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 179-206.
- HUBER, Erich (2009). Vom Text zum Teekamel: das Scheitern der angewandten Linguistik bei der Erklärung der deutschen Mittelfeld-Struktur. In: Di Meola, Claudio et al. (eds.). *Perspektiven Drei*. Akten der 3. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien (Rom, 14.-16. Februar 2008). Frankfurt a.M. et al.: Lang, 91-102.
- IVANCIC, Barbara (2003). *“Deutsche Sprache, schwere Sprache” – Ma le grammatiche ci aiutano? Considerazioni sulle grammatiche didattiche del tedesco*. Trieste: EUT.
- KÜHN, Peter (2004). Übungsgrammatiken: Konzepte, Typen, Beispiele. In: Kühn (ed.) (2004): 10-39.
- KÜHN, Peter (ed.) (2004). *Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache: linguistische Analysen und didaktische Konzepte*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache.
- LEIRBUKT, Oddleif (2004). Passiv und „Passivumschreibungen“ als Problem in Übungsgrammatiken für Deutsch als Fremdsprache. In: Kühn (ed.) (2004): 319-344.
- MOLLIKA, Fabio (2017). Komplemente, Komplementsätze, Korrelate und ihre Darstellung in Übungsgrammatiken für den DaF-Unterricht. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 207-240.

- NARDI, Antonella (2017). Funktionale Grammatik im DaF-Unterricht: die Rolle der Komposita in Audioguide-Texten. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 265-289.
- OLEJARKA, Anna (2008). *Die Wortbildungsregularitäten des Verbs und ihre Umsetzung in didaktischen Grammatiken für Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium.
- PUATO, Daniela (2016). Il participio attributivo nelle grammatiche didattiche del tedesco L2. *Costellazioni 1*: 223-244.
- PUATO, Daniela / DI MEOLA, Claudio (2017). *DaF-Übungsgrammatiken zwischen Sprachwissenschaft und Didaktik: Perspektiven auf die semanto-pragmatische Dimension der Grammatik*. Frankfurt a.M. et al.: Lang.
- ROCHE, Jörg / SUÑER, Ferran (2015). Grammatik und Methode. In: Peschel, Corinna / Runschke, Kerstin (eds.). *Sprachvariation und Sprachreflexion in interkulturellen Kontexten*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 283-304.
- RÖSLER, Dietmar (2015). Vermittlung von Form und Funktion zugleich – eine berechnete Forderung an oder eine Überforderung von didaktischen Grammatiken? In: Cerri, Chiara / Jentges, Sabine (eds.). *‘Das musst du an Ruth fragen’ – Aktuelle Tendenzen der Angewandten Linguistik*. Baltmannsweiler: Schneider, 91-108.
- SIMECKOVÁ, Alena (2004). Das ‚trennbare‘ komplexe Verb – ein ewiges Problem des Verbereichs im Deutschen? In: Kühn (ed) (2004): 194-206.
- STARKE, Günter (2004). Die Berücksichtigung der Wortart „Adjektiv“ in Übungsgrammatiken. In: Kühn (ed.) (2004): 207-219.
- UDVARI, Lucia (2017). Sind Übungsgrammatiken für Rechtsübersetzer geeignet? Überlegungen am Beispiel der Modalverben *müssen* und *sollen*. In: Di Meola / Gerdes / Tonelli (eds.) (2017): 291-312.

Grammatische didattiche

- BILLINA, Anneli / REIMANN, Monika (2012). *Übungsgrammatik für die Grundstufe. Deutsch als Fremdsprache. A1-B1*. Ismaning: Hueber.
- BUSCHA, Anne / SZITA, Szilvia (2010). *A-Grammatik: Übungsgrammatik Deutsch als Fremdsprache. Sprachniveau A1/A2*. Leipzig: Schubert.
- BUSCHA, Anne / SZITA, Szilvia (2011). *B-Grammatik. Übungsgrammatik Deutsch als Fremdsprache. Sprachniveau B1/B2*. Leipzig: Schubert.
- BUSCHA, Anne / SZITA, Szilvia / RAVEN, Susanne (2013). *C-Grammatik. Übungsgrammatik Deutsch als Fremdsprache. Sprachniveau C1/C2*. Leipzig: Schubert.
- CLAMER, Friedrich / HEILMANN, Erhard G. (2007). *Übungsgrammatik für die Grundstufe. Regeln – Listen – Übungen. Niveau A2-B2*. Meckenheim: Liebaug-Dartmann.
- CLAMER, Friedrich / HEILMANN, Erhard G. / RÖLLER, Helmut (2006). *Übungsgrammatik für die Mittelstufe. Regeln – Listen – Übungen. Erweiterte Fassung. Niveau C1*. Meckenheim: Liebaug-Dartmann.

- FANDRYCH, Christian (ed.) (2012). *Klipp und klar. Übungsgrammatik Mittelstufe Deutsch B2/C1. Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Klett.
- FANDRYCH, Christian / TALLOWITZ, Ulrike (2009). *Klipp und klar. Übungsgrammatik Grundstufe Deutsch*. Stuttgart: Klett.
- HALL, Karin / SCHEINER, Barbara (2014). *Übungsgrammatik für die Oberstufe. B2/C2*. München: Hueber.
- HERING, Axel / MATUSSEK, Magdalena / PERLMANN-BALME, Michaela (2009). *Übungsgrammatik für die Mittelstufe. Deutsch als Fremdsprache. B1-C1*. Ismaning: Hueber.
- JENTSCH, Horst (2007). *Grammatik zum Üben. Ein Arbeitsbuch mit Regeln und Übungen*. Bd. 1 *Grundstufe*. Köln: Jentsch.
- JENTSCH, Horst (2010). *Grammatik zum Üben. B1-C1*. Köln: Jentsch.

Appendice 1: Corpus delle grammatiche didattiche *Deutsch als Fremdsprache*

Grammatiche didattiche internazionali

- BILLINA, Anneli / REIMANN, Monika (2012). *Übungsgrammatik für die Grundstufe. Deutsch als Fremdsprache. A1-B1*. Ismaning: Hueber. [=B/R]
- CLAMER, Friedrich / HEILMANN, Erhard G. (2007). *Übungsgrammatik für die Grundstufe. Regeln – Listen – Übungen. Niveau A2-B2*. Meckenheim: Liebig-Dartmann. [=C/H]
- FANDRYCH, Christian / TALLOWITZ, Ulrike (2009). *Klipp und Klar. Übungsgrammatik Grundstufe Deutsch*. Stuttgart: Klett. [=F/T]
- GOTTSTEIN-SCHRAMM, Barbara u.a. (2011). *Deutsch als Fremdsprache. Grammatik – ganz klar! Übungsgrammatik A1-B1*. Ismaning: Hueber. [=G-S]
- HAUSCHILD, Alke (2014). *Praxis-Grammatik Deutsch als Fremdsprache. Das große Lern- und Übungswerk. Mit extra Online-Übungen. Niveau A2-B2*. Stuttgart: Pons. [=H]
- JENTSCH, Horst (2007). *Grammatik zum Üben. Ein Arbeitsbuch mit Regeln und Übungen*. Bd. 1 *Grundstufe*. Köln: Jentsch. [=J]
- JIN, Friederike / VOB, Ute (2013). *Deutsch als Fremdsprache Grammatik aktiv. Üben – Hören – Sprechen. A1-B1*. Berlin: Cornelsen. [=J/V]
- LUSCHER, Renate (2007). *Übungsgrammatik Deutsch als Fremdsprache für Anfänger*. Ismaning: Hueber [=L]
- REIMANN, Monika (2010). *Grundstufen-Grammatik für Deutsch als Fremdsprache. Erklärungen und Übungen*. Ismaning: Hueber. [=Rei]
- RUSCH, Paul / SCHMITZ, Helen (2013). *Einfach Grammatik. Übungsgrammatik Deutsch A1 bis B1*. München: Klett-Langenscheidt. [=R/S]

Grammatiche didattiche per italofoeni

- BERTOZZI, Roberto (a cura di) (2015). *Grammatica tedesca. Forme e costrutti*. Milano: Led. [B]

- BONELLI, Paola / PAVAN, Rosanna (2012). *Grammatica attiva della lingua tedesca. Morfologia – Sintassi – Esercizi. Livelli A1-B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*. Milano: Hoepli. [B/P]
- BRUNO, Elena / FRANCH, Raffaella (2009). *Deutsche Grammatik. Grammatica di riferimento per lo studio della lingua tedesca*. Torino: Il Capitello. [B/F]
- JAAGER GRASSI, Gisela (2005). *Grammatica tedesca. Manuale di morfologia ed elementi di sintassi*. Milano: Hoepli. [JG]¹
- MOTTA, Giorgio (2014). *Grammatik direkt neu*. Torino: Loescher [M]
- RÖSSLER, Jochen (2006). *Übung macht den Meister. Grammatica tedesca contrastiva per Italiani*. Perugia: Morlacchi [Rös]
- SAIBENE, Maria Grazia (2002). *Grammatica descrittiva della lingua tedesca*. Roma: Carocci. [S]
- SEIFFARTH, Achim / MEDAGLIA, Cinzia (2005). *Arbeitsgrammatik neu*. Genova: Cideb [S/M]
- VANNUCCI BONETTO, Elisabetta / KUNDRAT, Gerda (2009). *Mach's gut! Grammatica tedesca con esercizi*. Torino: Loescher. [=VB/K]
- WEERNING, Marion / MONDELLO, Mariano (2004). *Dies und das. Grammatica tedesca con esercizi*. Genova: Cideb. [=W/M]

Le abbreviazioni qui riportate tra parentesi quadre dopo ogni indicazione bibliografica sono utilizzate nelle tabelle presenti nei vari capitoli del volume.

¹ Gli esercizi si trovano in un volume a parte dal titolo: Jaager Grassi, Gisela (2008). *Grammatica tedesca. Esercizi (A1, B1)*. Milano: Hoepli.

Appendice 2: Elenco abbreviazioni delle grammatiche didattiche del corpus

Grammatiche didattiche internazionali

B/R	Billina/Reimann (2012)
C/H	Clamer/Heilmann (2007)
F/T	Fandrych/Tallowitz (2009)
G-S	Gottstein-Schramm et al. (2011)
H	Hauschild (2014)
J	Jentsch (2007)
J/V	Jin/Voß (2013)
L	Luscher (2007)
Rei	Reimann (2010)
R/S	Rusch/Schmitz (2013)

Grammatiche didattiche per italofoeni

B	Bertozzi (2015)
B/P	Bonelli/Pavan (2012)
B/F	Bruno/Franch (2009)
JG	Jaager Grassi (2005)
M	Motta (2014)
Rös	Rössler (2006)
S	Saibene (2002)
S/M	Seiffarth/Medaglia (2005)
VB/K	Vannucci Bonetto/Kundrat (2009)
W/M	Weerning/Mondello (2004)

COMITATO EDITORIALE
SAPIENZA UNIVERSITÀ EDITRICE

Coordinatore

GIUSEPPE CICCARONE

Membri

BEATRICE ALFONZETTI
GAETANO AZZARITI
ANDREA BAIOCCHI
MAURIZIO DEL MONTE
GIUSEPPE FAMILIARI
VITTORIO LINGIARDI

COMITATO SCIENTIFICO SERIE
STUDIES IN EUROPEAN LINGUISTICS

Editors

ORESTE FLOQUET (Roma, Sapienza)
DANIELA PUATO (Roma, Sapienza)

Advisory Board

CHRISTOS BINTOUDIS (Roma, Sapienza)
PAOLO CANETTIERI (Roma, Sapienza)
NADIA CANNATA (Roma, Sapienza)
ANNALISA COSENTINO (Roma, Sapienza)
CLAUDIO DI MEOLA (Roma, Sapienza)
LIVO GAETA (Torino)
LUCYNA GEBERT (Roma, Sapienza)
GIOVANNI GOBBER (Milano, Cattolica)
ELIZAVETA KATCHATURYAN (Oslo)
BERNARD LAKS (Parigi, Paris Ouest Nanterre)
MARIA-ROSA LLORET (Barcellona)

COMITATO SCIENTIFICO
MACROAREA E

Coordinatrice

BEATRICE ALFONZETTI

Membri

VICENÇ BELTRAN
MASSIMO BIANCHI
ALBIO CESARE CASSIO
EMMA CONDELLO
FRANCO D'INTINO
GIAN LUCA GREGORI
ANTONIO IACOBINI
SABINE KOESTERS
EUGENIO LA ROCCA
ALESSANDRO LUPO
LUIGI MARINELLI
MATILDE MASTRANGELO
ARIANNA PUNZI
EMIDIO SPINELLI
STEFANO VELOTTI
CLAUDIO ZAMBIANCHI

FERNANDO MARTINEZ DE CARNERO
(Roma, Sapienza)
DONATELLA MONTINI (Roma, Sapienza)
OXANA PACHLOVSKA (Roma, Sapienza)
ELISSA PUSTKA (Vienna)
GÜNTER RADDEN (Amburgo)
SONIA NETTO SALOMÃO (Roma, Sapienza)
ANGELA TARANTINO (Roma, Sapienza)
FRANCESCA TERRENATO (Roma, Sapienza)
MARY WARDLE (Roma, Sapienza)
MONIKA WOŹNIAK (Roma, Sapienza)

Il Comitato editoriale assicura una valutazione trasparente e indipendente delle opere sottoponendole in forma anonima a due valutatori, anch'essi anonimi. Per ulteriori dettagli si rinvia al sito: www.editricesapienza.it

COLLANA STUDI E RICERCHE

Per informazioni sui precedenti volumi in collana, consultare il sito:
www.editricesapienza.it

80. «Pendono interrotte le opere»
Antichi monumenti incompiuti nel mondo greco
Massimiliano Papini
81. La disabilità tra riabilitazione e abilitazione sociale
Il caso dei Gudat Akal a Mekelle e Wukro
Virginia De Silva
82. I Consoli del Mare di Firenze nel Quattrocento
Eleonora Plebani
83. Le categorie flessive nella didattica del tedesco
Un confronto tra grammatiche Deutsch als Fremdsprache internazionali
e per italofoeni
Claudio Di Meola e Daniela Puato

Il volume analizza un corpus di venti grammatiche didattiche del tedesco per discenti stranieri (*Deutsch als Fremdsprache*), in relazione a fenomeni significativi riguardanti la flessione del tedesco. I *case studies* riguardano il genere dei sostantivi, le reggenze delle preposizioni primarie e secondarie, l'uso di diversi tempi verbali per l'espressione di futurità e passato, i modi verbali nel discorso indiretto, l'opposizione tra attivo e passivo, le alternative del passivo, la funzione attributiva del participio. La prospettiva di studio è semanto-pragmatica, vale a dire si prendono in considerazione le funzioni cognitivo-comunicative delle rispettive strutture nei vari contesti d'uso.

Le grammatiche vengono valutate prioritariamente in termini di adeguatezza scientifica e didattica. Ci si concentra sui contenuti delle spiegazioni e delle regole fornite, ovvero su "cosa" viene insegnato, e non su "come" vengono presentate le informazioni al discente.

Fanno da cornice ai *case studies* due capitoli iniziali sul ruolo della grammatica e delle grammatiche didattiche nell'insegnamento delle lingue straniere nonché un capitolo conclusivo sulla dimensione semanto-pragmatica delle categorie flessive nelle grammatiche didattiche *DaF*.

Il volume è concepito come opera unitaria ma ogni suo capitolo può anche essere fruito autonomamente, qualità che conferisce all'opera un carattere di riferimento enciclopedico.

Claudio Di Meola insegna Linguistica tedesca presso l'Università Roma "La Sapienza". I suoi interessi scientifici comprendono la linguistica cognitiva, la morfosintassi (connettori, preposizioni, sostantivi), la semantica (metafore, polisemia, tempi verbali) nonché la linguistica contrastiva.

Daniela Puato insegna Linguistica tedesca presso l'Università di Roma "La Sapienza". I suoi interessi scientifici riguardano le lingue speciali (lingua medica ed economica), la linguistica contrastiva nonché la grammatica del tedesco e la sua dimensione didattica.

ISBN 978-88-9377-124-5



9 788893 771245

