UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI VERONA

DIPARTIMENTO DI
Lingue e Letterature Straniere

DOTTORATO DI RICERCA IN
Linguistica

In convenzione con la
Libera Università di Bolzano-Bozen

con il contributo di
Eurac Research

CICLO XXXVII / ANNO 2021-2022

LA CONCESSIONE IN ITALIANO: CARATTERISTICHE SEMANTICHE E SINTATTICHE IN TESTI SCRITTI DA GIOVANI

S.S.D. GLOT-01/A GLOTTOLOGIA E LINGUISTICA

COORDINATORE

Prof. Stefan Rabanus

Firma

TUTOR

Prof.ssa Silvia Dal Negro

Firma

Prof.ssa Sibilla Cantarini

Firma

Prof.ssa Andrea Abel

Firma

Dr. Lorenzo Zanasi

Firma

DOTTORANDA

Dott.ssa Elena Ferrato

Firma

Quest'opera è stata rilasciata con licenza Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0 DEED
Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale.
Per leggere una copia della licenza visita il sito web:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it

Attribuzione - Devi riconoscere una menzione di paternità adeguata, fornire un link alla licenza e indicare se sono state effettuate delle modifiche. Puoi fare ciò in qualsiasi maniera ragionevole possibile, ma non con modalità tali da suggerire che il licenziante avalli te o il tuo utilizzo del materiale.

NonCommerciale - Non puoi usare il materiale per scopi commerciali.

Non opere derivate - Se remixi, trasformi il materiale o ti basi su di esso, non puoi distribuire il materiale così modificato.

La concessione in italiano: caratteristiche semantiche e sintattiche in testi scritti da giovani — Elena Ferrato
Tesi di Dottorato
Verona, 27/06/2025

RINGRAZIAMENTI

Il lavoro di ricerca che sta alla base di questa dissertazione e la scrittura stessa di questo documento sono stati condotti nel corso di anni difficilissimi, in cui ne ha sofferto molto la mia salute, sia fisica che mentale. Non sarei riuscita a portare a termine il progetto senza una buona dose di caparbietà, e non avrei avuto la caparbietà necessaria senza il fondamentale aiuto di alcune persone, che qui desidero ringraziare.

Grazie, innanzitutto, a Paolo Brasolin. Parti di questa tesi, come le riflessioni contenute nel quinto Capitolo, o le analisi statistiche quantitative, non sarebbero esistite senza il costante supporto di quest'anima gentile e paziente, dotata di una curiosità e di un'intelligenza decisamente fuori dal comune, sempre pronta all'ascolto e allo scambio di idee.

Ritengo doveroso ringraziare, poi, Lorenzo Zanasi di Eurac Research e Sibilla Cantarini dell'Università di Verona, che hanno sempre mostrato interesse e cura per il mio lavoro.

Un sentito grazie ad Angela Ferrari, che mi ha accolta all'Università di Basilea e mi ha insegnato che cosa significhi essere una mentore.

Ringrazio, infine, l'Istituto di Linguistica Applicata di Eurac Research nella persona di Andrea Abel per avere finanziato questo progetto di ricerca, nonché Silvia Dal Negro della Libera Università di Bolzano per avermi suggerito di indagare le strutture concessive. *Nonostante tutto*, ne è valsa la pena!

INDICE

Ringraziamenti iii
Elenco delle figure xi
Elenco delle tabelle xiii
1 Introduzione 1
1.1 Scopo e rilevanza della ricerca . . . 1
1.2 Specificità del corpus in esame . . . 4
1.3 Domande di ricerca . . . 4
1.4 Metodologia impiegata . . . 5
1.5 Struttura della tesi . . . 5
2 Definire la concessione 7
3 Le relazioni semantiche di contrasto 13
3.1 Definire le relazioni di contrasto . . . 13
3.2 Isutzu (2008) . . . 18
3.3 La relazione concessiva . . . 22
3.3.1 La concessione diretta e indiretta . . . 22
3.4 L'opposizione semantica . . . 27
3.4.1 Semantica della relazione oppositiva . . . 27
3.4.2 Sintassi della relazione oppositiva . . . 30
3.5 La relazione correttiva o sostitutiva . . . 31
3.5.1 Semantica della relazione correttiva o sostitutiva . . . 31
3.5.2 Sintassi della relazione correttiva o sostitutiva . . . 33
3.5.3 *Non solo... ma anche* . . . 34
4 La semantica della concessione 35
4.1 La concessione come ostacolo . . . 35
4.2 La causalità frustrata . . . 36
4.2.1 La catena causale spezzata di Rudolph (1996) . . . 37
4.2.2 La causalità nascosta di Di Meola (1997, 1998) . . . 40
4.2.3 I diversi tipi di causa frustrata: causa fisica, motivo di fare, motivo di dire . . . 43
4.3 La deviazione dalla norma . . . 47
4.4 Le condizioni di verità e l'implicitazione . . . 49
5 I sottotipi semantici concessivi 53
5.1 Numero dei sottotipi e loro definizione: una questione complessa 53
5.2 I sottotipi semantici di Mazzoleni . . . 55
5.2.1 Il sottotipo concessivo fattuale . . . 55
5.2.2 Il sottotipo condizionale . . . 57
5.2.3 Il sottotipo concessivo a-condizionale . . . 59
5.3 Il problema del sottotipo restrittivo . . . 62

5.3.1 Il sottotipo restrittivo nelle trattazioni precedenti 62
5.3.2 Il sottotipo restrittivo nella presente trattazione 68
5.4 Ulteriori sottotipi semantici: Di Meola e Consales 70
5.4.1 Il sottotipo correttivo 70
5.4.1.1 Il sottotipo correttivo nelle trattazioni precedenti 70
5.4.1.2 Il sottotipo correttivo nella presente trattazione . 72
5.4.2 Il sottotipo ricostruttivo 75
5.4.2.1 Il sottotipo ricostruttivo nelle trattazioni precedenti 75
5.4.2.2 Il sottotipo ricostruttivo nella presente trattazione 77
5.4.3 Il sottotipo valutativo, ossia la concessione fattuale indiretta 78
5.4.4 Il sottotipo commentativo 79
5.4.4.1 Il sottotipo commentativo nelle trattazioni precedenti 79
5.4.4.2 Il sottotipo commentativo nella presente trattazione 81
5.4.5 Il sottotipo confrontativo 83
5.4.5.1 Il sottotipo confrontativo in Consales (2005) . . 83
5.4.5.2 Il sottotipo confrontativo nella presente trattazione 85
5.4.6 La scalarità 87
6 Sintassi e testualità della concessione 89
6.1 Definizioni preliminari 90
6.1.1 La concessione nella frase, nel periodo (coordinativo e subordinativo) e nel testo (in giustapposizione) 90
6.1.2 Congiunzioni, avverbiali anaforici, connettori, connettivi 94
6.1.3 I connettori di contrasto come connettivi/segnali discorsivi 95
6.1.4 Codifica e inferenza, concessione implicita ed esplicita . 99
6.2 I costrutti concessivi subordinati: una panoramica 101
6.2.1 La complessità della subordinazione concessiva 102
6.2.2 Le peculiarità delle subordinate concessive 104
6.2.3 Prospettiva comunicativa e posizione della subordinata . 107
6.2.4 La ripresa della concessione nella frase sovraordinata . . 110
6.3 La subordinazione concessiva fattuale, condizionale e a-condizionale 111
6.3.1 Sintassi della concessione subordinativa fattuale 111
6.3.1.1 Marcatori di concessione fattuale con verbi di modo finito 111
6.3.1.2 La concessione subordinativa fattuale con modi verbali non finiti 114
6.3.2 Sintassi della concessione subordinativa condizionale . . 114
6.3.2.1 L'uso di *anche se*; la concessione condizionale con modi verbali finiti 114
6.3.2.2 Altri operatori o mancanza di operatore esplicito 117
6.3.2.3 La concessione subordinativa condizionale con modi verbali non finiti 118
6.3.3 Sintassi della concessione subordinativa a-condizionale . 119

6.3.3.1 I costrutti disgiuntivi . . . 119
6.3.3.2 I costrutti con relativi indefiniti . . . 120
6.4 Subordinate concessive ridotte . . . 121
6.5 I costrutti concessivi coordinati . . . 123
6.5.1 Il *ma* concessivo . . . 124
6.6 I costrutti preconcessivi . . . 125
6.7 I costrutti concessivi in giustapposizione . . . 129
6.8 Coordinazione, preconcessione, giustapposizione e sottotipi semantici . . . 130
7 Studi precedenti 133
7.1 Herczeg (1959, 1976a) . . . 133
7.2 Moretti (1983) . . . 134
7.3 Elgenius (1991) . . . 134
7.4 Mazzoleni (1990, 1996, 2001) e Mazzoleni e Biagini (2017) . . . 135
7.5 Berretta (1998a, 1998b, 2002) . . . 135
7.6 Di Meola (1997) e Consales (2005) . . . 135
7.7 Antelmi e Santulli (2009) . . . 136
7.8 Detti (2009) . . . 137
7.9 Pandolfi (2009) . . . 137
7.10 Feltracco et al. (2016, 2017) . . . 138
8 Caratteristiche della presente analisi 139
8.1 Il progetto ITACA e il corpus . . . 139
8.1.1 ITACA e il contesto: la scrittura scolastica e la valutazione di coerenza e coesione . . . 139
8.1.2 Il corpus ITACA . . . 142
8.2 Il presente progetto di ricerca . . . 143
8.2.1 Un sottoinsieme stratificato . . . 143
8.2.2 Pre-marcatura . . . 144
8.2.3 La procedura di analisi . . . 144
9 Risultati dell'analisi 147
9.1 L'individuazione delle strutture concessive . . . 147
9.2 Problemi di coerenza e coesione nelle concessive . . . 148
9.2.1 Una questione metodologica: il confine tra frase e testo . . . 157
9.3 Problemi lessicali nelle concessive . . . 159
9.4 Semantica delle strutture concessive . . . 161
9.4.1 I sottotipi semantici delle concessive del subcorpus . . . 161
9.4.2 Parametri semantici delle strutture concessive . . . 168
9.4.2.1 Il valore di verità del contenuto del costrutto . . . 168
9.4.2.2 Il tipo di contrasto: diretto o indiretto . . . 169
9.4.2.3 Il tipo di ostacolo espresso dalla concessiva . . . 171
9.4.2.4 La causalità negata dalla concessiva . . . 172
9.4.2.5 I sottotipi di causalità negata . . . 173
9.4.2.6 Le tipologie di deviazione dalla norma . . . 176

9.5 Sintassi e testualità delle strutture concessive 178
9.5.1 Tipologia delle concessive 178
9.5.2 Subordinate concessive con modi verbali non finiti . . . 182
9.5.3 La posizione della frase concessiva nel costrutto 185
9.5.4 I connettori concessivi 189
9.5.4.1 La presenza di espressioni multi-parola 196
9.5.4.2 La frequenza di *ma* 201
9.5.4.3 La frequenza di altri connettori concessivi . . . 204
9.5.5 La presenza di connettivi/segnali discorsivi 209
9.5.6 Elementi antecedenti di preconcessive 209
9.5.7 Ripresa della concessione nella frase sovraordinata . . . 216
9.5.8 Verbi modali nella concessiva 226
9.6 Sottotipi semantici e tipi sintattico-testuali 227
9.6.1 I sottotipi semantici delle concessive subordinate 227
9.6.1.1 I sottotipi semantici delle subordinate ridotte . . 229
9.6.1.2 I sottotipi semantici delle subordinate con verbo di modo non finito 229
9.6.1.3 I sottotipi semantici delle subordinate posposte . 231
9.6.2 Marker subordinanti e modo verbale per sottotipo semantico 232
9.6.3 I sottotipi semantici della concessione interna alla frase . 240
9.6.4 I sottotipi semantici delle concessive coordinate 241
9.6.5 I sottotipi semantici delle strutture preconcessive 242
9.6.6 I sottotipi semantici delle concessive giustapposte 245
9.6.7 I sottotipi semantici delle strutture relative 248
9.7 Focus su alcuni risultati quantitativi 250
9.7.1 Lunghezza dei testi 250
9.7.2 Distribuzione del numero di concessive 251
9.7.3 Distribuzione della densità delle concessive 253
9.7.4 Prevalenze medie dei tag 256
9.7.5 Densità medie dei tag 259
9.7.6 L'utilizzo dei marker: analisi tramite entropia 261
10 Discussione dei risultati dell'analisi 265
10.1 Le concessive del subcorpus 265
10.2 Fenomeni di mancata coerenza e coesione 265
10.3 Proprietà semantiche della concessione 266
10.4 Proprietà sintattico-testuali della concessione 268
10.5 Connettori concessivi 269
10.6 Elementi antecedenti e di ripresa 271
10.7 Relazioni tra parametri 272
11 Conclusioni 275
A Appendice 281
A.1 Connettori oppositivi, correttivi, di aggiunta 281
A.2 Relazioni diverse dalle precedenti 283

A.3 Connettori concessivi come segnali discorsivi 284
A.4 Strutture non classificabili 285
Bibliografia 287

ELENCO DELLE FIGURE

Figura 1 Contrastive indication mark, cfr. Rudolph (1996, p. 31) . 39
Figura 2 A variant of the contrastive indication mark, cfr. Rudolph (1996, 393s.) 40
Figura 3 Numero di strutture concessive che presentano problemi di coerenza/coesione per conteggio di tag applicati 149
Figura 4 Numero di strutture concessive che presentano problemi lessicali per conteggio di tag applicati 159
Figura 5 Distribuzione delle lunghezze dei testi di ITACA-stat e Conc-ITA mediante un *letter-value plot* 252
Figura 6 Distribuzione del numero delle strutture concessive nei testi di Conc-ITA, suddivisi in quartili di lunghezza . . . 254
Figura 7 Distribuzione della densità delle strutture concessive nei testi di Conc-ITA, suddivisi in quartili di lunghezza . . . 255
Figura 8 Valori di entropia relativi all'utilizzo dei connettori in relazione alla densità di concessive 262

ELENCO DELLE TABELLE

Tabella 1 Esempi di classificazione del contrasto e delle sue sottocategorie in alcuni studi precedenti 15
Tabella 2 I valori semantici delle tre categorie di opposizione, concessione e correzione. Tabella tratta da Izutsu (2008, p. 671), traduzione e adattamento nostri 21
Tabella 3 Tag applicati per segnalare problemi di coerenza/coesione e numero di occorrenze per ogni singolo tag. 151
Tabella 4 Frequenza delle costruzioni concessive nel subcorpus per tipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997)/Consales (2005), in riga. 162
Tabella 5 Frequenza delle strutture concessive nel subcorpus per tipo di contrasto e classificazione semantica secondo gli approcci di Mazzoleni (1990, 2001) e Di Meola (1997)/Consales (2005). 170
Tabella 6 I due tipi di ostacolo individuati nelle strutture concessive del subcorpus caratterizzate da contrasto diretto 172
Tabella 7 Frequenza delle strutture concessive nel subcorpus per causalità negata e classificazione semantica secondo gli approcci di Mazzoleni (1990, 2001) e Di Meola (1997)/Consales (2005). 174
Tabella 8 Tipo di "Struttura" concessiva per numero di occorrenze . 182
Tabella 9 Posizione della frase concessiva nel costrutto per tipologia sintattica e testuale della concessione 190
Tabella 10 Frequenza dei connettori usati per esprimere la relazione concessiva nel subcorpus 193
Tabella 11 Tipologia dei connettori impiegati per esprimere la relazione concessiva nel subcorpus 193
Tabella 12 Frequenza dei connettori per tipologia sintattica e testuale delle concessive nel subcorpus 196
Tabella 13 Espressioni multi-parola utilizzate per introdurre la concessione nel subcorpus 198
Tabella 14 Occorrenze relative alla tipologia delle espressioni multi-parola impiegate nel subcorpus 199
Tabella 15 Occorrenze di espressioni multi-parola per tipo sintattico e testuale della concessiva 199
Tabella 16 Frequenza dei connettori concessivi all'interno delle espressioni multi-parola trovate nel subcorpus 201

Tabella 17 Frequenza di *ma*, utilizzato sia da solo, sia in combinazione con altri tipi di connettore, sia in espressioni multi-parola, per tipologia sintattica e testuale delle concessive nel subcorpus 203
Tabella 18 Frequenza di utilizzo di *però* in isolamento per tipo sintattico e testuale di costruzione concessiva presente nel subcorpus 205
Tabella 19 Frequenza di *però*, utilizzato sia da solo che in espressioni multi-parola, per tipologia sintattica e testuale delle concessive nel subcorpus 206
Tabella 20 Frequenza degli antecedenti impiegati nel subcorpus . . . 211
Tabella 21 Occorrenze relative alla tipologia degli antecedenti impiegati nel subcorpus 213
Tabella 22 Frequenza di ogni elemento avverbiale di ripresa della relazione concessiva rilevato nel subcorpus 217
Tabella 23 Conteggio degli elementi avverbiali di ripresa della relazione concessiva per tipo sintattico e testuale di struttura concessiva 218
Tabella 24 Occorrenza di ogni elemento avverbiale di ripresa della relazione concessiva per tipo sintattico e testuale di struttura concessiva 220
Tabella 25 Frequenza delle strutture subordinate concessive per tipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997)/Consales (2005), in riga 228
Tabella 26 Frequenza delle strutture subordinate concessive ridotte per tipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997)/Consales (2005), in riga 230
Tabella 27 Frequenza di ogni tipologia di connettore e di ogni singolo connettore nelle subordinate concessive fattuali presenti nel subcorpus 233
Tabella 28 Frequenza delle strutture coordinate concessive per sottotipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997) (ripreso da Consales, 2005), in riga 242
Tabella 29 Frequenza delle strutture preconcessive per sottotipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997)/ Consales (2005), in riga 246
Tabella 30 Frequenza delle strutture concessive in giustapposizione per sottotipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997) (ripreso da Consales (2005)), in riga 249

Tabella 31 Dati statistici relativi alla lunghezza dei testi di ITACAstat e Conc-ITA, espressi in numero di token 252
Tabella 32 Statistiche descrittive relative al numero di concessive nel subcorpus 254
Tabella 33 Statistiche descrittive relative alla densità di concessive nel subcorpus 255
Tabella 34 Prevalenze medie dei tag delle caratteristiche concessive, raggruppati per categoria, nel subcorpus 259
Tabella 35 Densità medie, espresse in percentuali, dei tag delle caratteristiche concessive, raggruppati per categoria, nel subcorpus 261
Tabella 36 Connettori che segnalano le relazioni oppositiva, correttiva e di aggiunta nel subcorpus 283
Tabella 37 Relazioni diverse da quelle di contrasto ma introdotte da connettori di contrasto nel subcorpus 284

1

INTRODUZIONE AL PROGETTO DI RICERCA

1.1 SCOPO DELLA RICERCA E RILEVANZA NEL CONTESTO DEGLI STUDI PRECEDENTI

La presente dissertazione prende le mosse dal progetto di ricerca Conc-ITA[1], condotto tra il 2021 e il 2024 in affiliazione con l'Università degli Studi di Verona, la Libera Università di Bolzano e l'Istituto di linguistica applicata di Eurac Research.

L'obiettivo di questa ricerca è l'analisi delle modalità di espressione della concessione in un corpus di testi scritti in italiano da persone[2] che al momento della rilevazione stavano per completare il secondo ciclo di istruzione.

Per raggiungere questo obiettivo è stato necessario, innanzitutto, affrontare la complessità della definizione della categoria stessa di concessione, un oggetto di studio che assume caratteristiche diverse a seconda del piano linguistico da cui lo si osserva (argomentativo, logico, sintattico) (Stati, 1998). Preliminare a qualunque tentativo di analisi del corpus è stato dunque l'approfondimento dei lavori teorici precedenti sulla concessione, proposti non solo nel panorama italiano ma anche in quello internazionale[3].

Inoltre, dal punto di vista semantico-concettuale, se da un lato la letteratura è concorde riguardo all'espressione maggiormente prototipica della concessione in italiano, ossia il sottotipo «fattuale», che si fonda sul contrasto tra eventi dovuto principalmente al sovvertimento di un sapere comune (Consales, 2005; Grote et al.,

1 Il progetto è stato finanziato dal centro di ricerca Eurac Research. La pagina del progetto nel sito di Eurac Research si può consultare al seguente link: https://www.eurac.edu/it/institutes-centers/istituto-di-linguistica-applicata/projects/conc-ita

2 In questa dissertazione si è scelto di evitare l'uso esclusivo del maschile (es. *gli studenti*) o di espressioni che includano solo il maschile e il femminile (es. *gli studenti e le studentesse*) per riferirsi alle persone partecipanti allo studio. Si è invece preferito adottare termini non escludenti, in modo da rispettare l'identità di tutte le persone coinvolte, alcune delle quali hanno dichiarato, attraverso il questionario loro somministrato, di non identificarsi nel binarismo di genere. Per descrivere altri studi, invece, poiché non si dispone di dati sulle identità di genere e sulle preferenze di definizione delle persone partecipanti, è stata adottata la doppia denominazione (maschile e femminile), come *studenti e studentesse*, con lo scopo di non escludere dal discorso queste ultime.

3 Il corpus è in lingua italiana e le categorizzazioni precedenti relative alla sintassi adottate in questo lavoro sono state create per l'italiano (ad esempio il lavoro di Prandi, 2013; si rimanda al Cap. 6); per quanto riguarda la descrizione semantico-concettuale della concessione, si è fatto riferimento ad approcci teorici sia relativi all'italiano (ad es. riguardo ai sottotipi semantici si sono considerati gli approcci proposti da Mazzoleni, 2001, Di Meola, 1997 – per l'italiano e il tedesco –, Consales, 2005) sia originariamente pensati per altre lingue, come quello di Izutsu (2008) (si vedano i Capitoli 3 e 4).

1997) e alla "frustrazione" di una relazione attesa di causa[4]-effetto (Dardano & Trifone, 1997, p. 410), d'altro lato non lo è sul numero e le caratteristiche dei costrutti concessivi "meno prototipici", ossia sugli altri sottotipi semantici della concessione: Mazzoleni (1990, 2001), infatti, ne individua due oltre a quello fattuale (a cui si aggiunge un sotto-sottotipo di quello fattuale, chiamato «restrittivo»), mentre Di Meola (1997) ne distingue complessivamente otto, a cui Consales (2005) aggiunge un nono sottotipo.

Un'ulteriore questione che emerge nella letteratura sul tema riguarda le strategie di espressione della relazione semantica di concessione nel periodo e nel testo: alcuni studi, infatti, si concentrano solamente sull'espressione della concessione in subordinazione (ad es. Herczeg, 1959, Herczeg, 1976b, Elgenius, 1991, Pandolfi, 2009); altri, invece, non distinguono tra la realizzazione della concessione nel periodo tramite coordinazione e l'espressione della concessione nel testo tramite giustapposizione (Mazzoleni, 1992, 2020b).

La presente ricerca si propone di offrire contributi significativi nella trattazione degli aspetti problematici finora presentati.

Un'approfondita revisione della letteratura ha permesso non solo di considerare i vari livelli linguistici in cui la concessione può essere descritta, ma anche di compiere una scelta, ossia di non analizzare la caratterizzazione argomentativa della concessione[5]. La concessione è stata considerata sul piano semantico-concettuale e su quello sintattico (e testuale): all'interno di queste dimensioni, essa si configura come un *continuum* (Di Meola, 1997, Consales, 2005, Berretta, 1998b), le cui caratteristiche possono variare notevolmente da studio a studio.

Sul piano semantico-concettuale, si è scelto di considerare la concessione come una sottocategoria della più ampia categoria semantica del contrasto, mantenendo dunque queste due categorie separate, come in Rudolph (1996). Le caratteristiche semantiche della concessione sono state differenziate rispetto a quelle degli altri sottotipi di contrasto seguendo l'approccio di Izutsu (2008), il quale si è rivelato particolarmente efficace per distinguere nel nostro corpus tra occorrenze di «concessione», «opposizione semantica» e «correzione». Le principali tradizioni di studio del contrasto, sviluppatesi nello studio dell'inglese a partire da Lakoff (1971) e del francese a partire da Anscombre e Ducrot (1977), tendono infatti a proporre una distinzione minima tra due sottocategorie e offrono di queste delle descrizioni piuttosto eterogenee.

La ricerca ha inoltre esaminato la realizzazione della concessione nei suoi sottotipi semantici: un aspetto rilevante del presente studio consiste nella revisione critica dell'approccio teorico proposto da Di Meola (1997) e Consales (2005) sui sottotipi semantici della concessione, preliminare all'analisi di corpus. Una simile

4 Nel presente lavoro, si utilizza il termine *causa* in senso lato, come fosse un iperonimo i cui iponimi sono la causa fisica, il motivo di fare e il motivo di dire (si rimanda a § 4.2.3).

5 Per i motivi alla base di tale scelta, si rimanda al Cap. 2. Principalmente, si è cercato di giungere ad una definizione di concessione che fosse il meno ambigua possibile e che fungesse da definizione operativa per l'analisi.

revisione critica non ha l'ambizione di porsi come un nuovo approccio teorico sul tema, bensì vuole essere uno spunto di riflessione per studi successivi che prendano in considerazione diversi tipi di corpora di italiano.

Dal punto di vista sintattico, si è considerata non solo l'espressione "prototipica" della concessione attraverso strutture subordinate, ma anche la realizzazione della concessione mediante altra strategie: sintagmi preposizionali, strutture coordinate, strutture «preconcessive» – che formalmente sono coordinate ma in realtà si collocano ad uno stadio intermedio nel *continuum* tra coordinazione e subordinazione (cfr. Berretta, 2002, p. 306). Al di fuori del dominio della frase e del periodo, si è poi considerata la concessione nella sua espressione testuale, mediante giustapposizione, seguendo l'approccio teorico di Prandi (per es. Prandi, 2013: si rimanda al Cap. 6).

Un ultimo, ma non meno rilevante, punto di forza del presente studio risiede nello stesso corpus esaminato, che comprende testi scritti da persone in procinto di terminare il secondo ciclo di istruzione.

Questo progetto, basato sull'analisi del del corpus Conc-ITA (si veda la prossima Sezione) si distingue rispetto agli studi precedenti sulla concessione, che nella maggior parte dei casi non si basano su un'analisi sistematica di corpora (Consales, 2005). Chi scrive è a conoscenza di tre studi empirici recenti su corpora di italiano scritto (Di Meola, 1997; Detti, 2009; Antelmi e Santulli, 2009), che analizzano testi prodotti tra il 1990 e il 2008, coprendo fasce temporali distinte. Non risultano ricerche più aggiornate relative a testi di italiano contemporaneo né studi che esaminino in modo specifico l'espressione della concessione in testi di scrittura scolastica[6], focus principale del presente lavoro. Ci proponiamo quindi di descrivere l'utilizzo delle strutture concessive in un segmento della lingua scritta ancora poco esplorato.

È stato tuttavia necessario considerare le specificità dei testi analizzati, prodotti da persone che non hanno ancora la piena padronanza dell'italiano standard scritto, ovvero dei registri e delle forme della lingua in cui scrivono, e che producono strutture in cui la coerenza e la coesione possono risultare compromesse. Una breve descrizione delle problematicità riscontrate nei testi è disponibile nella prossima Sezione, mentre una trattazione più approfondita sarà offerta nei Capitoli 8 e seguenti.

Nonostante le problematiche relative alla qualità di questi testi, è fondamentale sottolineare che essi costituiscono una risorsa preziosa: in quanto esempi di produzione scritta di una generazione nata nei primi anni Duemila, questi elaborati forniscono esempi concreti dell'uso della lingua italiana così come viene effettivamente impiegata dalle nuove generazioni (che sono spesso il motore del

6 Come si vedrà nel Cap. 7, l'analisi di Antelmi e Santulli (2009) ha marginalmente toccato un corpus di temi scritti in terza superiore. Tuttavia, l'indagine della concessione nella scrittura scolastica non è il focus principale di tale studio, che si concentra piuttosto sull'uso della concessione come strategia retorica in altri tipi di testi.

cambiamento linguistico: si veda Grandi, 2018), con tutte le sfumature, le tendenze e i cambiamenti in atto.

1.2 SPECIFICITÀ DEL CORPUS IN ESAME

Il corpus Conc-ITA è costituito da 227 testi e rappresenta un sottocorpus del più ampio corpus di testi raccolti dal gruppo di ricerca del progetto ITACA (*Coerenza nell'ITAliano Accademico*), parte dell'Istituto di linguistica applicata di Eurac Research. Il progetto ITACA, che si colloca nell'ambito della ricerca sulla competenza linguistica degli adolescenti, ha elaborato tre parametri per valutare la coerenza e la coesione testuali: la «strutturazione del testo argomentativo», la «comprensibilità del testo» e la «segmentazione del testo».

A coloro che hanno partecipato è stato chiesto di scrivere una lettera al Ministro dell'Istruzione per dibattere a favore o contro l'introduzione di un tipo specifico di didattica digitale. Inoltre, l'inizio appariva guidato (*Egregio signor Ministro...*). In questi modi si è cercato di elicitare la produzione di un testo argomentativo e l'utilizzo di un registro formale (o, se non altro, neutro, non informale). Tuttavia, i risultati relativi al parametro «strutturazione del testo argomentativo» mostrano che, nella maggior parte dei casi, queste indicazioni non sono state seguite con successo[7]: i testi del corpus ITACA hanno ottenuto un punteggio medio relativo a questo parametro di 4.1 su 10. Sono leggermente più alti i punteggi per gli altri due parametri considerati: 6.3 su 10 per la «comprensibilità del testo» e 6.08 su 10 per la «segmentazione del testo». I testi del subcorpus Conc-ITA presentano i medesimi punteggi medi.

Le problematiche relative alla coerenza e alla coesione individuate nei testi si inseriscono in un quadro più ampio, largamente dibattuto in letteratura, di carenze nella scrittura formale di persone iscritte sia alla scuola secondaria di secondo grado sia all'università (Restivo, 2022). Inoltre, l'ampia letteratura sulla scrittura scolastica (ovvero quella scrittura richiesta agli studenti nel contesto scolastico) ci mostra come l'italiano scritto delle persone apprendenti L1 sia una varietà con proprietà intermedie tra l'orale e lo scritto, caratterizzata da fenomeni tipici dell'italiano di chi è semicolto (si rimanda a Roggia, 2010; per l'influenza dell'oralità sulla scrittura si veda anche Ruggiano, 2011, da 175).

1.3 DOMANDE DI RICERCA

L'esplorazione dell'espressione semantica e sintattica della concessione nel corpus Conc-ITA è stata guidata dalle seguenti domande di ricerca:

1. Quali sono le caratteristiche semantiche delle strutture concessive nella scrittura scolastica di giovani persone italofone?

7 Benché, si noti, non sia presente un parametro specifico relativo al registro linguistico impiegato.

1.1. A quali sottotipi semantici appartengono queste strutture concessive?

2. Quali sono le caratteristiche sintattiche delle strutture concessive nella scrittura scolastica di giovani persone italofone?

3. Quali elementi (connettori, avverbi, locuzioni...) introducono le strutture concessive nella scrittura scolastica di di giovani persone italofone?

4. Come si relazionano queste caratteristiche semantiche e sintattiche con quelle descritte dagli studi sulla concessione in italiano?

Per quanto riguarda le ipotesi che questo progetto intende verificare, date le peculiarità che caratterizzano la scrittura dei testi esaminati, ci si aspetta di identificare elementi capaci di offrire nuove prospettive sull'espressione della concessione in italiano.

1.4 METODOLOGIA IMPIEGATA

Con lo scopo di rispondere alle domande di ricerca in § 1.3, è stato estratto dal corpus ITACA il sottocorpus Conc-ITA: questo è caratterizzato, come il corpus di origine, da un campionamento a cluster stratificati proporzionalmente per tipo di scuola superiore in Alto Adige. Per i dettagli sulla strutturazione sia del corpus principale che del sottocorpus si rimanda al Cap. 8.

Per l'analisi dei parametri sintattici e semantici della concessione è stato impiegato uno schema di annotazione appositamente creato, basato su un'accurata revisione della letteratura. Questi parametri verranno illustrati dettagliatamente nel Cap. 8.

L'analisi è stata condotta manualmente da un'unica annotatrice, che coincide con chi scrive. Inizialmente, l'annotazione è stata condotta utilizzando il software Excel; successivamente, sono stati creati degli script in Python per garantire la replicabilità dell'analisi secondo i principi della scienza aperta. Questi script, insieme al dataset, sono liberamente disponibili per la consultazione sul portale GitLab[8] di Eurac Research.

1.5 STRUTTURA DELLA TESI

La dissertazione si articola in due parti. La prima parte, dal Capitolo 2 al Capitolo 7, è dedicata ad una revisione critica della letteratura sulla concessione; la seconda parte, che inizia con il Capitolo 8, presenta la ricerca empirica condotta nell'ambito del progetto.

Nello specifico, la prima parte della tesi descrive le dimensioni semantiche e sintattico-testuali della concessione. Nel Capitolo 2 si presentano le nozioni di concessione secondo i tre diversi livelli di analisi argomentativo, semantico-concettuale

8 Si rimanda al seguente link: https://gitlab.inf.unibz.it/commul/concita

e sintattico. Il Capitolo 3 esplora la categoria semantica del contrasto, di cui la concessione è parte integrante, e delinea le proprietà che differenziano la concessione dalle altre sottocategorie del contrasto, seguendo l'approccio di Izutsu (2008). Nel Capitolo 4 viene fornita una rassegna delle caratteristiche semantiche della concessione così come sono state descritte negli studi precedenti: essa è stata interpretata come «delusione di un'aspettativa», come «ostacolo», come causalità «frustrata» e come «deviazione dalla norma». Il Capitolo si chiude con un approfondimento sulle «condizioni di verità» e sul concetto di «implicitazione», fondamentali per la descrizione dei sottotipi semantici della concessione. Il Capitolo 5 è dedicato proprio alla descrizione dei sottotipi semantici della concessione così come sono stati presentati in letteratura; inoltre, contiene una revisione della categorizzazione di Di Meola (1997, 1998) e Consales (2005) alla luce della classificazione proposta da Mazzoleni (1996, 2001). Il Capitolo 6, dopo l'introduzione di alcune definizioni preliminari di categorie che guideranno l'analisi (ad esempio, «periodo», «giustapposizione», «connettore» rispetto a «connettivo»), esamina l'espressione della concessione tramite strategie sintattiche (in subordinazione, coordinazione e pre-concessione) e testuali (in giustapposizione). Si illustrano inoltre le relazioni tra queste strategie e i vari sottotipi semantici della concessione, così come sono state descritte dai lavori precedenti sul tema.

Il Capitolo 7 fornisce una panoramica dei principali studi che sono stati condotti relativamente alla concessione in italiano, concentrandosi in particolare sull'italiano scritto.

Con il Capitolo 8 si apre la seconda parte della dissertazione, in cui è dato spazio all'analisi empirica: viene descritto il subcorpus di testi selezionato e sono presentati i parametri che hanno guidato l'analisi. Il Capitolo 9 espone in dettaglio i risultati dello studio, dapprima sotto un profilo qualitativo, distinguendo tra le caratteristiche semantico-concettuali e sintattico-testuali delle strutture concessive individuate, poi attraverso una breve parte dedicata ad alcuni risultati quantitativi. Nel Capitolo 10 i risultati vengono discussi e messi in relazione con la letteratura esistente e con le domande di ricerca che hanno guidato il lavoro. Il Capitolo 11 presenta le conclusioni e propone possibili direzioni per future ricerche che approfondiscano la tematiche trattate in questa dissertazione.

2

DEFINIRE LA CONCESSIONE: TRA RETORICA, LOGICA E SINTASSI

Il termine «concessione» è oggi utilizzato in tre discipline: nella teoria dell'argomentazione, nella logica e nella sintassi. Non si tratta tuttavia di tre significati di «concessione» intesa come un'unica parola polisemica: piuttosto, si tratta di tre nozioni distinte (Stati, 1998).

L'origine della concessione si deve cercare nei trattati di retorica: la *concessio*[9] è una figura dell'argomentazione in due fasi in cui l'oratore presenta per prima la tesi dell'avversario[10], riconoscendone la plausibilità, e in secondo luogo elabora una contro-argomentazione che restringe la portata di tale tesi, o la annulla completamente (Morel, 1996, pp. 5–6; Stati, 1998; Stati, 2002; Consales, 2005, p. 25; Antelmi & Santulli, 2009, p. 906; Ferrari, 2014, p. 154). In (1) riportiamo un esempio di concessione utilizzata come strategia argomentativa, tratto dal corpus NUNC (Antelmi & Santulli, 2009):

(1) Posso ammettere che si sia trattato di mancanza di buon senso da parte dei nostri due ragazzi, su cui, però, si è scatenata una speculazione politica e si stanno dicendo un sacco di sciocchezze, tipo complotti, provocazioni [...]

La concessione argomentativa è utilizzata dunque per rinviare ad una voce diversa da quella dell'oratore (la «polifonia» di cui parla Ducrot, 1984, cit. in Antelmi e Santulli, 2009, p. 905 e Ferrari, 2014, p. 241) tanto che, secondo Couper-Kuhlen (2011), si è evoluta a partire da una routine conversazionale: la concessione inizialmente consisteva in atti conversazionali distinti realizzati in turni differenti[11], ma che poi si sono integrati in un'unica costruzione grammaticale all'interno del turno

9 La prima definizione di *concessio* si trova nella *Institutio Oratoria* di Quintiliano (9, 2, XL): «Non procul autem absunt ab hac simulatione res inter se similes, confessio nihil nocitura [...] et concessio, cum aliquid etiam inicum videmur causae fiducia pati»; «Non si discostano molto da questa modalità di finzione procedimenti fra di loro simili: la confessione, per nulla destinata a nuocere [...] ed anche la concessione, quando diamo l'impressione di accettare qualcosa di ingiusto ponendo fiducia nell'esito della causa» (Pennacini, 2001).

10 Un riferimento diretto alla *dimension interlocutoire* della concessione, cioè alla presenza di un avversario, si trova in molte definizioni di concessione dal XVI al XX secolo, citate da Soutet (1990, pp. 3–4): per esempio nella *Encyclopédie* di Diderot (1753).

11 Lo schema più rilevante viene chiamato «strategia di accordo + disaccordo» (*agreement + disagreement strategy*) ed è parte di una routine conversazionale organizzata nella sua forma-base nel modo seguente (vi sono poi alcune varianti, per cui si rimanda a Barth, 2000 e Couper-Kuhlen, 2011):

(1) Cardinal Concessive routine (Couper-Kuhlen & Thompson, 2000)
Speaker A: States something or makes some point
Speaker B: Acknowledges the validity of this statement or point (i.e. provisionally agrees)
+ Claims the validity of a potential contrasting statement or point (i.e. disagrees).

di un singolo parlante. In altre parole, uno scambio conversazionale come (2) può diventare il contenuto di un enunciato di un singolo parlante: *l'appartamento non è molto spazioso, ma è luminosissimo* (per un'analisi di questo tipo di concessione, chiamata «indiretta» dagli studi sul tema, si rimanda a § 3.3.1).

(2) A L'appartamento non è molto spazioso...
B Ma è luminosissimo!
(Ferrari, 2014, p. 242)

Riconoscere argomenti contrari e, allo stesso tempo, insistere sulla predominanza del proprio punto di vista non è l'unico utilizzo argomentativo (o pragmatico) della concessione: Grote et al. (1997) individuano anche la possibilità di utilizzare la concessione per «prevenire false implicature» e per «informare di fatti sorprendenti».

Prevenire false implicature significa anticipare le inferenze che l'uditore potrebbe trarre, attraverso la conoscenza generale del mondo condivisa con il parlante, da un fatto appena introdotto nel discorso ed evitare che applichi queste norme generali nel contesto specifico del discorso. Un esempio di questa funzione della concessione si ha nella struttura seguente:

(3) Le aule sono piccole, ma non inservibili.
(Cobuild 1987, cit. in Grote et al., 1997, trad. nostra)

Di seguito invece forniamo un esempio di concessione che informa di un fatto sorprendente: in un luogo caratterizzato da un clima freddo, in dicembre ci si aspetta di trovare la neve e certo non di assistere ad un innalzamento delle temperature.

(4) (*Parlando di un luogo solitamente freddo*) Nonostante fosse dicembre, non nevicò mai e le temperature raggiunsero i venti gradi.
(Da Grote et al., 1997, adatt. e trad. nostri)

Segnalare la correlazione insolita tra fatti o eventi, che violano così delle aspettative o dei rapporti logici di causa-effetto costitutivi della nostra conoscenza del mondo, non è solamente un utilizzo pragmatico della concessione (per cui si vuole informare l'uditorio del carattere sorprendente di questi fatti): è, prima di tutto, ciò che definisce la concessione come relazione concettuale (*logica*, se si utilizza la terminologia di Ferrari, 2014).

La concessione concettuale (o semantica) si configura come una relazione descrittiva tra eventi, la quale introduce un'opposizione tra essi «che si risolve a favore di uno dei due mantenendo tuttavia l'esistenza dell'altro» (Ferrari, 2014, p. 140). Ne è un esempio il costrutto in (5): chi lo enuncia considera entrambi i fatti evocati come veri, con il secondo a prevalere sul primo. Come nota Ferrari (2014, p. 155), «quando una sequenza concessiva non contiene tracce linguistiche di soggettività, di valutazione o di presa di posizione, non è facile descrivere se si tratti di un movimento descrittivo o argomentativo. In generale è il contesto a stabilirlo».

(5) Anche se mangia molto, è magro come uno stuzzicadenti.
(Ferrari, 2014, p. 140)

In particolare, la concessione concettuale si presenta come una relazione in cui ad una causa non segue l'effetto atteso: *Poiché mangia molto, non è magro come uno stuzzicadenti*.

Presentiamo ora una sintesi delle caratteristiche che sono state attribuite alla concessione concettuale in vari studi dedicati a specifiche lingue, con lo scopo di confrontare queste prospettive. Se in molti studi relativi alla lingua inglese la concessione è stata associata alla nozione di «sorpresa», (Thompson, 1987), nelle grammatiche del francese le definizioni della concessione insistono principalmente su tre nozioni: quella già citata di «causa a cui non è seguito l'effetto atteso» (*cause qui n'a pas été suivie de l'effet attendu*), chiamata anche «causa inefficace» (*cause inefficace*), quella di «opposizione» (*opposition*) e quella di «restrizione» (*restriction*) (Soutet, 1990, pp. 6–8; Morel, 1996, p. 5). Se poi si considerano gli studi relativi al tedesco, alle definizioni già citate di concessione come negazione di una relazione causale (*Negierung eines Kausalverhältnisses*) e opposizione (*Gegensatz*), si deve togliere la nozione di restrizione e si devono aggiungere quelle di «ammissione» (*Einräumung*) (di tipo retorico-argomentativo, non concettuale), di presenza di un «ostacolo» (*Hindernis*), di «delusione di un'aspettativa» (*Enttäuschung einer Erwartung*) e di «deviazione da una norma» (*Abweichung von einer Norm*) (Di Meola, 1997, 13ss. Di Meola, 1998).

Dopo aver esaminato ciascuna delle nozioni precedenti, Di Meola (1997, 13ss.) le ritiene generalmente inadeguate per descrivere la concessione, ad eccezione delle categorie di contrasto e di causalità. Se questi due fattori sono fondamentali per definire il significato concessivo, non sono, tuttavia, sufficienti di per sé: da un lato, il contrasto di per sé è insufficiente perché caratterizza anche l'opposizione semantica (si veda il Cap. 3), quindi deve essere sempre accompagnato dalla causalità; la causalità stessa che soggiace alla definizione della concessione, inoltre, è di tipo particolare (per Di Meola, 1997 si tratta di «causalità nascosta», *versteckte Kausalität*, di cui forniremo un'analisi critica in § 4.2.2, mentre altri autori hanno preferito parlare di «causa negata» o, per l'italiano, «frustrata»: si rimanda a § 4.2).

Le due categorie selezionate da Di Meola (1997, 13ss.) per descrivere la concessione risultano fondamentali anche per la presente trattazione: il legame tra la concessione e la categoria semantica, ad essa sovraordinata, di contrasto, specialmente come descritto da Rudolph (1996) e Izutsu (2008), verrà trattato nel Capitolo 3, mentre la relazione tra la concessione e la causalità verrà approfondita nel Capitolo 4.

Nella tradizione italiana di studi teorici sulla concessione si è dato spazio alle nozioni definitorie di delusione di un'aspettativa[12], spesso legata alla presenza di

12 Probabilmente per la fortuna che ha avuto la descrizione della concessione come *denial of expectation* da parte di Lakoff (1971), cfr. § 3.1. Si vedano, tra gli altri, a Moretti (1983, p. 28); Borghini (1984, 34s.); Serianni (1988, p. 504); Scorretti (2001) che parla di «contrasto controaspettativo».

un ostacolo, o di una causalità negata soggiacente, o ad una deviazione dalla norma: si rimanda al Cap. 4 per una trattazione di questi approcci teorici.

La concezione semantico-concettuale della concessione è più moderna di quella argomentativa, essendosi sviluppata a partire dalla metà dell'Ottocento, quando i grammatici[13] hanno adottato il termine «concessione» dalla retorica per designare una relazione logica che collega due proposizioni e che si esprime tramite subordinazione (Soutet, 1990, p. 3; Morel, 1996, p. 5): la concessione semantico-concettuale si realizza dunque sul piano sintattico.

L'espressione sintattica della concessione avviene, prototipicamente, tramite subordinazione (Mazzoleni, 1992, p. 42; Consales, 2005, 26, Nota 1; Couper-Kuhlen, 2011, p. 6); tuttavia la relazione concessiva può essere espressa anche attraverso sintagmi preposizionali, o tramite strutture frasali in coordinazione, o strutture testuali in giustapposizione, come vedremo in dettaglio nel Cap. 6.

Come spiega Soutet (1990, p. 5), «l'emancipazione della concessione dal dominio della retorica è stata molto lenta». A dire il vero, in diversi studi non ha nemmeno avuto luogo: il concetto concettuale e quello retorico di concessione sono così strettamente legati tra loro che le espressioni *frase concessiva* e *frase ammissiva* sono usate come sinonimi (Di Meola, 1997, p. 14). Non è quindi raro trovare lavori volti a definire la concessione che si riferiscono perlopiù al carattere ammissivo di questa relazione: per l'italiano[14], un esempio di ciò è costituito dallo studio di Moretti (1983). D'altro canto, alcuni autori separano la nozione retorico-argomentativa della concessione da quella semantico-concettuale: è la posizione adottata, per esempio, da Di Meola (1997), Stati (1998) e Ferrari (2014) e che abbiamo scelto di seguire in questo lavoro.

In questo Capitolo ci siamo soffermati sulle peculiarità delle tre nozioni di concessione retorica, semantica e sintattica. È necessario ricordare che, nella realtà della lingua parlata e scritta, questi livelli di analisi della concessione non restano distinti, ma si intrecciano tra loro, rendendo complesso il compito di descrivere le caratteristiche della relazione concessiva (Antelmi & Santulli, 2009, pp. 908, 912).

Dato che il presente progetto analizza l'espressione della concessione in testi scritti che, almeno in principio, avrebbero dovuto essere argomentativi e prende le mosse da un lavoro di ricerca sulla coerenza testuale come il progetto ITACA, sarebbe stato interessante esplorare la concessione in una prospettiva retorica, impiegando per esempio un approccio come la *Rhetorical Structure Theory* di Mann e Thompson (1987), una teoria dell'organizzazione testuale che descrive le relazioni tra le parti di un testo, evidenziando come queste contribuiscano alla sua coerenza. In questo approccio la concessione si configura come uno strumento

13 In particolare, sembra che i grammatici impiegassero il termine *concessivo* per designare fenomeni sintattici o elementi lessicali esprimenti la figura retorica della *concessio*; tuttavia, la questione relativa all'origine del termine *concessivo* e sul suo utilizzo come termine grammaticale resta ancora aperta (Detti, 2009).

14 Per la lingua tedesca, si vedano gli studi citati in Di Meola (1997, p. 14), per il francese la trattazione di Morel (1996, 15ss.).

di persuasione, che chi scrive utilizza per aumentare la «considerazione positiva» (*positive regard*) del lettore verso una determinata situazione.

Tuttavia, data la complessità della descrizione della concessione, unita ai punteggi molto bassi ottenuti dai testi esaminati per il parametro relativo alla «strutturazione del testo argomentativo» (cfr. § 8.1.2), in questo progetto di ricerca si è scelto di non analizzare la concessione nel suo utilizzo come strategia retorica. Ci si è voluti concentrare invece su altri due livelli di analisi: quello concettuale e quello sintattico-testuale. Questi due livelli saranno trattati dapprima da una prospettiva teorica, con una descrizione approfondita sia di come la concessione si relazioni ad altre categorie semantiche, sia dei diversi sottotipi semantici proposti in letteratura, sia delle differenti modalità di espressione della concessione nel periodo e nel testo. Successivamente, essi costituiranno i due ambiti principali in cui verrà condotta l'analisi della concessione nei testi del nostro corpus.

3 LE RELAZIONI SEMANTICHE DI CONTRASTO

3.1 DEFINIRE LE RELAZIONI DI CONTRASTO

In questa trattazione esaminiamo le caratteristiche della categoria semantica della concessione, considerandola una sottocategoria della più ampia categoria del contrasto. Come osserva Dupont (2019, p. 42), una delle principali difficoltà nello studio delle relazioni discorsive che rientrano nel contrasto è rappresentata dalla vaghezza delle definizioni del concetto stesso di contrasto negli studi esistenti. In questo contesto, adottiamo la descrizione fornita da Rudolph (1996, 19s.), che considera il contrasto un elemento fondamentale della nostra esperienza del mondo:

> Comparing different entities we realize that some of them bear a certain resemblance, others not. This difference may be perceived as a contrast of more or less intensity. It is another basic experience that things, persons, and situations are so different that we perceive them as forming a contrast.
> (Rudolph, 1996, p. 19)

Rudolph (1996, p. 20) ha fornito inoltre una definizione specifica della categoria semantica di contrasto, che qui riportiamo:

> The connection of contrast means that in the speaker's opinion two propositions A and B are valid simultaneously and proposition B marks a contrast to the information given in proposition A.
> (Rudolph, 1996, p. 20)

Il riferimento all'«opinione del parlante» è fondamentale: è infatti chi parla (o scrive) ad essere convinto che due proposizioni siano legate in modo tale da formare un contrasto e che i contenuti di tali proposizioni siano veri: torneremo su questo aspetto in § 4.4.

Una definizione di contrasto viene formulata da Rudolph (1996, p. 20) anche nel modo seguente:

(6) Contrast (A - B) = (SIMUL A, B: (CONTRAST A, B))
(Rudolph, 1996, p. 22)

La letteratura concorda sul fatto che il contrasto debba essere considerato una categoria semantica generale, a sua volta comprendente diverse sottocategorie più specifiche (Dupont, 2019, p. 43). Gli approcci all'analisi del contrasto differiscono fortemente, tuttavia, nel numero di sottotipi attribuiti a tale categoria (Mann &

Thompson, 1992, p. 42), nel modo in cui questi sottotipi sono classificati e, infine, nelle denominazioni assegnate sia alla categoria generale del contrasto sia ai sottotipi di relazioni di contrasto (Dupont, 2019, p. 42). Per esempio, il termine «contrasto» si può trovare per definire la categoria generale delle relazioni di contrasto, come nel presente studio, in Mann e Thompson (1992) e in Dupont (2019), oppure per indicare la sottocategoria che qui scegliamo di chiamare di «opposizione semantica» seguendo Lakoff (1971) (un esempio di ciò si ha in Izutsu, 2008), o persino una sotto-sottocategoria della relazione concessiva stessa (ad es. in Halliday e Hasan, 1976) (si veda anche Dupont, 2019, p. 49).

A titolo puramente esemplificativo, senza alcuna pretesa di esaustività, nella Tabella 1 vengono elencati alcuni studi sul tema per mostrare le differenze terminologiche e di classificazione tra essi. Ulteriori comparazioni tra studi differenti relativi al contrasto si possono trovare in Mann e Thompson (1992) e Dupont (2019).

Izutsu (2008, p. 647) riporta come la maggior parte degli studi si fondi su una tradizione nata per la descrizione del contrasto in inglese e francese e compia una distinzione minima tra due sottocategorie. Tuttavia, anche a questo livello di suddivisione piuttosto semplice, la descrizione delle due sottocategorie del contrasto differisce notevolmente dagli studi riguardanti la lingua inglese agli studi riguardanti la lingua francese.

Per la lingua inglese, Lakoff (1971) ha elaborato una distinzione tra le sottocategorie di «opposizione semantica» (*semantic opposition*) e «delusione di un'aspettativa» (*denial of expectation*). Benché Lakoff si sia concentrata sull'utilizzo del marker *but*, la sua categorizzazione è stata in seguito ampiamente applicata al concetto generale di contrasto. D'altro canto, per il francese Anscombre e Ducrot (1977) hanno parlato di «correzione», una relazione completamente differente rispetto all'opposizione semantica, e di «non correzione», assimilabile invece alla categoria di delusione di un'aspettativa[15].

La categoria di opposizione semantica indica in Lakoff (1971) semplicemente l'esistenza di una differenza tra due segmenti del discorso che vengono messi in relazione tra loro dal marker *but*. Ad esempio, in *John is tall, but Bill is short* (Lakoff, 1971, p. 133), l'opposizione semantica è dovuta alla presenza di due antonimi, *tall* e *short*.

La categoria di delusione di un'aspettativa, più frequentemente denominata «concessione» (Dupont, 2019, p. 44), indica che il secondo segmento del discorso rifiuta un'inferenza pragmatica che chi ascolta o legge potrebbe aver tratto dal primo segmento. Ad esempio, in *John is tall but he's no good at basketball* (Lakoff, 1971, p. 133), il *but* esprime un'aspettativa mancata (ad es.: *le persone alte sono*

15 La mancanza di equivalenza tra gli approcci teorici relativi all'inglese e quelli riguardanti il francese ha portato talvolta a confusione: ad es. Foolen (1991, p. 84) riporta che Blakemore (1989, p. 15) ha mappato la distinzione tra opposizione semantica e negazione di un'aspettativa su quella tra i sottotipi correttivo e non correttivo. Tuttavia, la correzione e l'opposizione sono tipi di relazione diversi, come si illustrerà nel corso di questa Sezione.

Studio	**Contrasto**	**Sottotipi**					
		Concessione	**Opposizione Semantica**	**Correzione**	**Eccezione**	**Riformulazione**	**Rifiuto**
Lakoff (1971)		Denial of expectation *but*	Semantic opposition *but*				
Anscombre e Ducrot (1977)		*mais*-PA		*mais*-SN			
Mann e Thompson (1987, 1988, 1992)	Contrast	Concession	Neutral Contrast	Antithesis			
Foolen (1991)	Adversativity	Denial of expectation	Semantic opposition	Correction	Exceptive relation		
Rudolph (1996)	Contrast[a]	Denial of expectation	Semantic opposition	Correction			
Di Meola (1997)		Konzessivität	Adversativität				
Prasad et al. (2007)	Comparison	Concession	Contrast		Exception		
Izutsu (2008)	Opposition relations	Concessive	Contrast	Corrective			
Taboada e Gómez-González (2012)	Relations of opposition	Concessive relations	Contrast relations	Corrective relations			
Ferrari (2014)		Concessione (tra eventi, di composizione testuale, enunciativa)	Opposizione (tra eventi e di comp. testuale)	Rettifica/Revisione (di comp. testuale)		Riformulazione (di comp. testuale)	
Webber et al. (2019)	Comparison (includes Similarity)	Concession	Contrast		Exception		
Dupont (2019)	Contrast	Concession	Semantic opposition	Correction	Exception	Reformulation	Dismissal
Prandi e De Santis (2019)		Relazione concessiva	Relazione avversativa				

Tabella 1: Esempi di classificazione del contrasto e delle sue sottocategorie in alcuni studi precedenti

a Si noti che Rudolph (1996, p. 14) chiama «avversativa» l'espressione tramite coordinazione della relazione di contrasto, mentre per «concessiva» intende l'espressione tramite subordinazione della medesima relazione.

brave a giocare a basket; per i dettagli, si rimanda al Cap. 4) e per questo potrebbe essere sostituito con *although*, un tipico connettore di concessione, nella prima proposizione (*Although John is tall, he's no good at basketball*).

Per la lingua francese, d'altro canto, Anscombre e Ducrot (1977) hanno distinto due utilizzi semantici di *mais*, che corrispondono alla distinzione lessicale tra *sondern* e *aber* in tedesco e tra *sino* e *pero* in spagnolo (nonché, come evidenziato da studi successivi, tra *utan* e *men* in svedese e tra *ela* e *aval* in ebraico, cfr. Izutsu, 2008, p. 648). Dunque, l'uso correttivo, detto «SN» (*sino/sondern*), si verifica quando il primo segmento presenta una negazione, mentre il secondo segmento fornisce una correzione dell'informazione rifiutata dal primo:

(7) Pierre n'est pas français, mais au contraire il est allemand.
(Anscombre & Ducrot, 1977, p. 34).

L'uso non correttivo identificato da Anscombre e Ducrot è chiamato «PA» (*pero/aber*) e sembra corrispondere approssimativamente all'uso concessivo descritto nella letteratura sulla lingua inglese (Dupont, 2019): è presentato da Anscombre e Ducrot (1977, p. 28) come segnalante una relazione in cui il primo segmento suggerisce una data conclusione, che il secondo segmento poi rifiuta.

(8) Il est républicain mais il est honnête.
(Adattato da Anscombre & Ducrot, 1977, p. 34).

Izutsu (2008, p. 648) sottolinea come coloro che sostengono l'esistenza della dicotomia SN–PA abbiano un particolare interesse nella descrizione di ogni elemento lessicale che veicola tale dicotomia in una o più lingue, e non nella creazione di una tassonomia delle relazioni semantiche. Questi studi[16] non riconoscono l'esistenza di una differenza tra la relazione di opposizione semantica e quella concessiva, poiché entrambe sono codificate dagli stessi elementi lessicali nelle lingue analizzate. Scrive Izutsu (2008, 648, la traduzione è nostra): «la loro idea generale è che l'opposizione semantica (l'utilizzo di *but* per esprimere un contrasto) è solo una realizzazione pragmatica del significato di delusione dell'aspettativa (l'uso concessivo di *but*)». A quest'idea, come vedremo tra poco, si oppongono diversi autori che sostengono la necessità di distinguere tra (almeno) tre sottocategorie di contrasto, che esibiscono caratteristiche semantiche e sintattiche diverse l'una dall'altra.

Nel corso del tempo vi sono stati, poi, diversi studi che hanno integrato nel contrasto le categorie di opposizione semantica, concessione e correzione (per una rassegna, si vedano per l'inglese e il francese Dupont, 2019, per il tedesco Rudolph, 1996). Inoltre, altri lavori hanno aggiunto ulteriori sottocategorie alla catego-

16 L'autrice cita Abraham (1979, 106s.), Lang (1984, 172s.), Foolen (1991, p. 85) e Winter e Rimon (1994, 373s.).

ria del contrasto, come le relazioni di «eccezione» (*exception*), «riformulazione» (*reformulation*) e «rifiuto» (*dismissal*) (Dupont, 2019)[17].

Nonostante la presenza in letteratura di (almeno) sei sottocategorie semantiche della relazione di contrasto, spesso caratterizzate da una sovrapposizione di concetti e da una certa confusione terminologica tra uno studio e l'altro (o addirittura all'interno dello stesso lavoro[18]) «molti studi che mirano a fornire una descrizione delle relazioni di contrasto presenti in diverse lingue, o che hanno l'ambizione di fornire una descrizione universalmente valida delle relazioni di contrasto, adottano una *visione tripartita* del contrasto» distinguendo tra opposizione semantica, delusione di un'aspettativa/concessione e correzione (Dupont, 2019, 45, la traduzione è nostra). Esempi notevoli sono il lavoro di Foolen (1991) su inglese, tedesco, russo ed ebraico[19]; lo studio di Izutsu (2008), che distingue le tre categorie semantiche sulla base dell'evidenza lessicale fornita dal romeno e di quella sintattica fornita dall'inglese; ancora, Rudolph (1996), che studia le relazioni di contrasto in inglese, tedesco, spagnolo e portoghese (e che include altre sottocategorizzazioni, proprie dell'utilizzo della relazione di contrasto nel parlato); Lamiroy e Van Belle (1995), che studiano il contrasto in francese e olandese, o Taboada e Gómez-González (2012), che si occupano dell'analisi dell'inglese e dello spagnolo. Allo stesso modo, riporta Dupont (2019), la *Rhetorical Structure Theory* (Mann & Thompson, 1988, 1992), il cui obiettivo è fornire una descrizione linguisticamente neutrale delle relazioni discorsive, identifica tre relazioni all'interno del contrasto, che sembrano corrispondere sostanzialmente alle relazioni di opposizione, concessione e correzione (si rimanda alla Tabella 1).

Scrive Dupont (2019, p. 55):

17 La relazione di eccezione si ha quando il secondo segmento presenta un contenuto proposizionale che descrive, per l'appunto, un'eccezione al contenuto del primo segmento, come in (1) (Prasad et al., 2007):

(1) The boy was alright except that he got pretty wet.
(Martin & Valentin, 1983, p. 34).

Nella relazione di riformulazione, il marker indica che chi scrive o parla vuole sostituire ciò che ha appena enunciato con una espressione diversa, più chiara, più precisa o più importante, come in (2):

(2) 'What a beautiful belt you've got on', Alice suddenly remarked… 'At least', she corrected herself on second thoughts, 'a beautiful cravat, I should have said, not a belt'.
(Halliday & Hasan, 1976, p. 254)

Infine, la relazione di rifiuto è segnalata da un marker che rende poco importante, irrilevante, il contenuto proposizionale del segmento precedente (Halliday & Hasan, 1976, p. 255), come in (3):

(3) A: Dinner's ready.
B: But I'm not hungry. In any case, I'm going out to eat.
(Martin & Valentin, 1983, p. 35).

18 Ad esempio, come riporta Izutsu (2008, p. 647), in Traugott (1986) i termini contrastivo, correttivo e avversativo sono utilizzati in modo non consistente nel corso della trattazione.

19 Foolen in realtà considera queste tre accezioni come rappresentative di differenze pragmatiche, relative alla *polyfunctionality*, piuttosto che di vere e proprie differenze semantiche (cfr. Izutsu, 2008, p. 649)

> As explained by Izutsu (2008: 652), there is also lexical evidence for viewing opposition, concession and correction as three separate categories in their own right. Although some researchers have argued in favour of merging some of the three meanings (e.g. Grote et al., 1997 view correction as a subtype of concession; Anscombre e Ducrot, 1977 view opposition as a mere pragmatic variant of the concessive subtype), this assumption is challenged by the fact that each type of contrast is characterised by a specific set of markers. For example, *by contrast* or *en revanche* are specific to opposition; *even if, although* and *bien que* are exclusively concessive, while *on the contrary* or *instead* for instance, only signal relations of correction. In addition, each of these three relations displays distinctive syntactic behaviours (see Izutsu 2008: 653).

Nel presente progetto di ricerca si seguirà tale distinzione tripartita delle sottocategorie di contrasto, adottata anche per la lingua italiana sia dai manuali di grammatica (Prandi & De Santis, 2019), sia dai manuali di linguistica testuale (Ferrari, 2014), sia dai lavori specifici sulla concessione (specialmente da Mazzoleni, 1990; Mazzoleni, 1992; Mazzoleni, 2015; Mazzoleni, 2020b, ma anche da Di Meola, 1997, 18ss. che distingue tra opposizione e concessione).

Prendendo le mosse dalla tripartizione tra opposizione semantica, concessione e correzione (e dalle descrizioni di queste sottocategorie fornite da Izutsu, 2008), ci si concentrerà poi unicamente sulla relazione di concessione, con lo scopo innanzitutto di descriverne le caratteristiche semantiche; successivamente, verranno indagate le sue possibili sottocategorie, rifacendosi agli studi di Mazzoleni (1990, 2001), Di Meola (1997, 1998) e Consales (2005) per l'italiano, antico e moderno. Inoltre, si condivide la prospettiva onomasiologica presente nello studio di Dupont (2019) (ma anche, da un punto di vista diacronico, in Soutet, 1990): l'autrice ha cercato di includere tutti gli elementi che esprimono la funzione in esame[20]. Allo stesso modo, nel presente progetto di ricerca si vogliono individuare tutti gli elementi che consentono di esprimere la relazione concessiva in un corpus di testi di scrittura scolastica.

3.2 SEMANTICA DELLE RELAZIONI DI CONTRASTO IN ISUTZU (2008)

Abbiamo deciso di fondare lo studio alla base della presente trattazione sulla descrizione delle relazioni di contrasto fornita da Izutsu (2008), come già Taboada e Gómez-González (2012) per un'analisi della relazione concessiva in corpora di inglese e spagnolo e Dupont (2019) per uno studio *corpus-based* sulle relazioni di contrasto in inglese e francese. Tale scelta si basa sul fatto che la studiosa offre

20 In altre parole, Dupont (2019) ha cercato di determinare quali significanti corrispondono ad uno stesso significato, inversamente alla semantica, che studia quali significati corrispondono ad uno stesso significante. Si veda «onomasiologia» nel Vocabolario Treccani: https://www.treccani.it/vocabolario/onomasiologia/

una trattazione tripartita delle sottocategorie del contrasto, prospettiva condivisa da molti studi teorici (come abbiamo visto in § 3.1); inoltre, la descrizione di queste sottocategorie appare molto precisa e questo livello di dettaglio permette, a nostro avviso, di evitare possibili ambiguità.

Nel lavoro di Izutsu (2008) la categoria di contrasto è suddivisa dunque in tre sottocategorie che corrispondono alle relazioni di opposizione semantica, di concessione e di correzione[21]. Tale tripartizione è tratta a sua volta dal lavoro di Foolen (1991)[22], sebbene con un'importante differenza, in quanto Foolen (1991) sostiene che i tre sottotipi rappresentino differenze pragmatiche piuttosto che semantiche. Difatti, anziché fornire una descrizione semantica per ciascun tipo, egli considera uno di questi tipi (la negazione dell'aspettativa) come il significato centrale, a cui gli altri due tipi (opposizione semantica e correzione) sono pragmaticamente ridotti. Pur seguendo l'idea che le relazioni di contrasto siano classificabili nei tre tipi, il lavoro di Izutsu (2008) si discosta da quello di Foolen (1991) in quanto si propone di effettuare una classificazione di tipo semantico, non pragmatico.

La classificazione di Izutsu (2008) è fondata sull'individuazione di quattro parametri, attraverso cui le tre categorie di opposizione semantica, correzione e concessione possono essere poste in comparazione:

(9)
1. La mutua esclusività di differenti «elementi comparati» (*compared items*) in un dominio cognitivo condiviso.
2. Il numero e il tipo degli elementi comparati.
3. La presenza di una o più «assunzioni» (*assumptions*).
4. La validità dei segmenti combinati tra loro.

La comparazione rivela che le tre categorie di contrasto condividono il primo parametro e si differenziano per gli altri tre.

Il primo parametro mostra se gli elementi comparati, che sono diversi per qualche aspetto, occupano regioni mutuamente esclusive in un dominio cognitivo condiviso. Per elemento comparato (*compared item*, d'ora in poi CI) l'autrice intende un elemento necessariamente presentato nel contesto per creare una relazione di contrasto (Izutsu, 2008, p. 658). La nozione di dominio cognitivo è tratta da Langacker (1987, p. 147): «un contesto per la caratterizzazione di un'unità semantica» (trad. nostra). La mutua esclusività riguarda la "regione" occupata da ciascuno degli elementi comparati all'interno del dominio cognitivo comune: essi non possono sovrapporsi. Si vuole ora mostrare come le tre relazioni di opposizione semantica, concessiva e correttiva siano tutte caratterizzate dal primo parametro, benché in modi differenti a seconda della relazione. In (10), John e Bill sono CIs differenti (linguisticamente non sono coreferenti) che occupano poli opposti nel dominio cognitivo comune dell'altezza. In altre parole, sono comparati per quanto riguarda l'altezza (Izutsu,

21 Si noti che l'autrice definisce la categoria di contrasto come «di opposizione» e la categoria che qui si denomina di opposizione semantica come categoria «contrastiva», come si vede nella Tabella 1.

22 La medesima tripartizione delle tre categorie di contrasto si può trovare anche in Haspelmath (2007, p. 28) e in Mauri (2008, 121ss.).

2008, p. 658). In (11), apparentemente vi è un unico elemento, John. In realtà, nella concessione la mutua esclusività nel medesimo dominio cognitivo (in questo caso, la felicità) si ha tra il contenuto proposizionale di un segmento, solitamente il secondo (*John è felice*) e l'assunzione soggiacente all'altro segmento, solitamente il primo (*Normalmente, se si è poveri, non si è felici*). A differenza dell'opposizione semantica, le frasi concessive non designano una relazione di mutua esclusività tra i contenuti proposizionali delle frasi coinvolte: l'essere povero e l'essere felice di John non sono normalmente visti come mutuamente esclusivi, poiché è difficile invocare un dominio condiviso costituito da *povero* e *felice*. Anche in (12) all'apparenza vi è un unico elemento, John. Tuttavia, nella correzione o sostituzione la mutua esclusività nel medesimo dominio cognitivo (in questo caso, il dominio della nazionalità) si realizza tra l'elemento che viene eliminato (*americano*) e quello che lo sostituisce (*britannico*).

(10) John è alto, ma Bill è basso. *Opposizione semantica*

(11) Benché John sia povero, è felice. *Concessione (diretta)*[23]

(12) John non è americano, ma britannico. *Correzione/Sostituzione*

Il secondo parametro si compone di due parti: (a) quanti CIs possono essere coinvolti in una relazione di contrasto e (b) se i CIs sono esplicitamente differenziati. Mentre nell'opposizione semantica vi possono essere due o più CIs coinvolti ed essi devono essere esplicitamente differenziati attraverso la mancata coreferenza, nella concessione il CI è *uno e il medesimo* elemento nel mondo reale (in altre parole, linguisticamente si tratta di due elementi coreferenti), che viene ripetuto in due posizioni sintattiche differenti: l'assunzione soggiacente al costrutto e un segmento del costrutto stesso. Si consideri nuovamente il costrutto in (10): John e Bill sono *due* CIs ed *esplicitamente differenziati*; in (11) i CIs sono due aspetti diversi di *un'entità unica*, ossia *John* nell'assunzione e *John* nel contenuto proposizionale. Per la correzione, infine, i CIs sono due aspetti diversi di *un'entità unica* (nell'esempio in (12), l'entità è *John*), che si escludono a vicenda (essere *americano* ed essere *britannico*); allo stesso tempo, devono essere trattati come CIs diversi, in quanto uno (solitamente il primo) viene rimosso dall'universo del discorso e sostituito dall'altro (solitamente il secondo) (Izutsu, 2008, p. 670).

Il terzo parametro indica se una o più «assunzioni» (*assumptions*) sono coinvolte nel significato di una sottocategoria del contrasto. Il termine assunzione indica «un'informazione inferenzialmente accessibile a un parlante al momento dell'enunciazione in associazione con un contenuto semantico» (Izutsu, 2008, p. 657, trad. nostra) ed è sovrapponibile al concetto di presupposizione[24]. Si tratta di una nozione di natura causale che può essere descritta con un costrutto condizionale,

23 Come vedremo in § 3.3.1, nella concessione indiretta la mutua esclusività si ha tra le conclusioni in contrasto tra loro cui rimanda il costrutto stesso.

24 Spiega infatti l'autrice che questa nozione è nota anche come *expectation* (Lakoff, 1971), *causal constant* (Rudolph, 1996) (si veda § 4.2.1), *implication* (Winter & Rimon, 1994), *inference* (Spooren, 1989), *presupposition* (König, 1988), *topos* (Azar, 1997).

	Opposizione semantica	**Concessione**	**Correzione**
(i) Mutua esclusività di differenti CIs in dominio cogn. condiviso	✓	✓	✓
(ii) Numero e tipo dei CIs:			
- Numero	2 o più	2	2
- Esplicita differenziazione dei CIs	✓	✗	✗
(iii) Presenza di assunzione/i	✗	✓	✗
(iv) Validità dei segmenti combinati	Tutti	Tutti	Solo S2

Tabella 2: I valori semantici delle tre categorie di opposizione, concessione e correzione. Tabella tratta da Izutsu (2008, p. 671), traduzione e adattamento nostri

come in (13) (torneremo sui concetti di causalità e di deviazione dalla norma o presupposizione che stanno alla base della concessione nel Cap. 4).

(13) Se S1, (allora normalmente) non S2.

Solamente la concessione, come vedremo tra poco, è caratterizzata dal terzo parametro.

Il quarto parametro riguarda il fatto che i contenuti semantici dei segmenti combinati da un connettore di contrasto siano accettati come validi o rifiutati come non validi. In Izutsu (2008), il contenuto semantico di un segmento viene considerato valido quando si afferma (o si crede) che lo sia o quando viene presentato come se lo fosse. Si tratta quindi di una validità in cui chi parla crede – su questo si tornerà in § 4.4. Al contrario, un segmento viene presentato come non valido quando può essere "cancellato via" dal costrutto. Difatti, il quarto parametro è fondamentale per distinguere le relazioni concessiva e oppositiva da un lato e quella correttiva dall'altro (cfr. Izutsu, 2008, p. 657).

La Tabella 2, adattata e tradotta a partire da Izutsu (2008, p. 671), riassume i valori assunti per ciascun parametro dalle tre sottocategorie di contrasto.

La Tabella mostra che le tre categorie esprimenti il contrasto condividono il primo parametro, ossia indicano una relazione in cui diversi CIs occupano regioni mutuamente esclusive in un dominio condiviso. I tre parametri rimanenti evidenziano le differenze tra le tre sottocategorie semantiche di contrasto. L'opposizione semantica si differenzia dalla concessione e dalla correzione per il secondo parametro. Per quanto riguarda il numero di CIs, l'opposizione semantica consente l'inclusione di più di due elementi comparati, mentre la concessione e la correzione non consentono più di due CIs (definiti come aspetti della medesima entità). Per quanto riguarda il tipo, l'opposizione semantica richiede che i CIs siano esplicitamente differenziati mediante espressioni linguistiche. Nei casi della concessione e della correzione, gli elementi comparati rappresentano due aspetti diversi della stessa entità *senza alcuna differenziazione esplicita*. Nel caso della concessione, i

CIs si differenziano in quanto un elemento è parte di un'assunzione, mentre l'altro è parte di un contenuto proposizionale (o parte di un'assunzione diversa). Nella correzione i CIs sono diversi in quanto uno è un'entità rimossa dal contesto. Il terzo parametro differenzia la concessione dalle altre categorie semantiche, visto che solamente la concessione presenta una o più assunzioni soggiacenti. Infine, il quarto parametro rappresenta una proprietà distintiva della correzione. Mentre l'opposizione semantica e la concessione affermano la validità di entrambi i contenuti proposizionali dei segmenti coinvolti (S1 e S2), la correzione afferma solo la validità di S2, rifiutando il contenuto di S1 come non valido.

3.3 LA RELAZIONE CONCESSIVA

Si riporta qui la definizione di Izutsu (2008, 666s.) della concessione sulla base del soddisfacimento dei quattro parametri individuati dalla studiosa, riportati in § 3.2. Nella prossima Sezione si tratteranno in dettaglio le differenze tra la concessione «diretta» e quella «indiretta».

1. La concessione designa una relazione di mutua esclusività all'interno di un dominio cognitivo condiviso; la mutua esclusività si ha tra il contenuto proposizionale di un segmento e l'assunzione soggiacente all'altro segmento (concessione «diretta») oppure tra le conclusioni opposte a cui rimanda il costrutto stesso (concessione «indiretta»).
2. Il numero di elementi comparati è due: questo differenzia la concessione dall'opposizione semantica, in cui i CIs possono essere anche più di due; riguardo al tipo dei CIs, mentre la relazione oppositiva richiede che essi siano esplicitamente differenziati, ciò non accade per la relazione concessiva.
3. A differenza dell'opposizione semantica e delle correzione, la concessione richiede la presenza di una o più assunzioni soggiacenti. I due tipi di concessione si differenziano per il numero di assunzioni coinvolte: una per la concessione «diretta», due per quella «indiretta».
4. Chi enuncia una struttura concessiva non rifiuta nessuno dei contenuti proposizionali apparentemente contraddittori che la compongono.

3.3.1 *La concessione diretta e indiretta*

La distinzione tra concessione «diretta» e «indiretta» è ben documentata in diversi studi (si vedano per es. Azar, 1997 e Izutsu, 2008), anche per quanto concerne l'italiano (cfr. Mazzoleni, 1990, 2001; Ferrari, 2014)[25].

Si considerino le due frasi seguenti:

25 Si noti che Moretti (1983, p. 4) descrive un tipo di concessione «efficacemente illogica», che sembra corrispondere alla concessione indiretta. Di Meola (1997, p. 304), invece, definisce indirette tutte le concessive che non sono condizionali e sono «fattuali» ossia, in base alla nostra trattazione, sì fattuali (cfr. Cap.5) ma anche caratterizzate da contrasto diretto.

(14) a. Sebbene John sia povero, è felice.
b. L'auto è elegante e spaziosa, ma è costosa.
(Trad. da Izutsu, 2008, p. 662)

L'enunciato in (14a) è un esempio di concessione diretta, chiamata *direct-rejection concessivity* in Azar (1997).

Ciò che distingue la relazione concessiva diretta da quella di opposizione semantica è il fatto che la relazione concessiva diretta non richiede che i due elementi in contrasto occupino regioni mutualmente esclusive in un dominio condiviso: considerando (14a), è difficile immaginare un dominio cognitivo condiviso tra *povero* e *felice*. Un rapporto mutualmente esclusivo, spiega Izutsu (2008, p. 662), si ha invece tra il contenuto proposizionale del secondo segmento (*John è felice*) e la presupposizione soggiacente al primo segmento (*John non è felice*): vi sono dunque due differenti elementi comparati (riferiti allo stesso elemento extralinguistico, ossia *John*), uno nella presupposizione e uno nel contenuto del secondo segmento, che occupano regioni mutualmente esclusive nel dominio condiviso della *felicità*.

Le caratteristiche semantiche della relazione concessiva diretta sono le seguenti (adatt. da Izutsu, 2008, p. 664):

(15) Concessione diretta
i. Due differenti elementi comparati occupano regioni mutualmente esclusive in un dominio cognitivo condiviso.
ii. Gli elementi comparati sono due diversi aspetti (*tokens*) della medesima entità di cui uno si trova nell'assunzione soggiacente al costrutto (*John non è felice*,"non S2") e uno nel contenuto proposizionale del secondo segmento (ossia la parte asserita del costrutto: *è felice*, "S2").
iii. La concessione diretta implica la presenza di un'assunzione soggiacente, formulata nel modo seguente: "Se S1, (allora normalmente) non S2" (*Se una persona è povera, allora normalmente non è felice*), dove S1 e S2 sono i segmenti concessivo e assertivo che compongono la struttura concessiva.

Ai precedenti tre punti riteniamo di doverne aggiungere un quarto per poter descrivere la semantica della relazione concessiva diretta (si tornerà sulla causalità "frustrata" in § 4.2):

iv. La concessione diretta implica la presenza di una causalità soggiacente "frustrata" dal costrutto stesso (*Poiché John è povero, non è felice*).

Difatti, Azar (1997) descrive la relazione concessiva diretta come «pragmaticamente costruita come l'opposto di una relazione causale» (traduzione nostra). In altre parole, la concessione diretta «è un'espressione che contraddice una relazione attesa $P \rightarrow Q$ attraverso la conversione di P o di Q (ma non di entrambi) da positivo a negativo o viceversa» (da Azar, 1997, p. 306, traduzione nostra). Si nega quindi una sola delle porzioni di una relazione causale, $P \rightarrow \neg Q$, o $\neg P \rightarrow Q$, e allo stesso

tempo si concorda sul fatto che in principio P → Q avrebbe potuto essere realizzata, a causa dell'esistenza di ciò che Azar chiama *topos* (una conoscenza comune e condivisa assimilabile al concetto di presupposizione, cfr. § 4.3). Dato questo, è possibile convertire ogni relazione causale in una relazione concessiva diretta.

Si consideri ora la frase in (14b). Non è possibile inferire la presenza di un'assunzione soggiacente ad essa (*??Se l'auto è elegante e spaziosa, allora normalmente non è costosa*), né di una causalità "frustrata" soggiacente (*??Poiché l'auto è elegante e spaziosa, non è costosa*). Difatti, la peculiarità di questa costruzione sta nel fatto che vi è un contrasto tra i contenuti proposizionali, che danno luogo a due differenti conclusioni che devono essere inferite da chi ascolta o legge (*indirect-rejection concessivity*, Azar, 1997, p. 310; «contrasto indiretto», Mazzoleni, 2001, p. 786; *indirect concessive*, Izutsu, 2008, p. 665). Riguardo a (14b), le due differenti conclusioni che possono essere inferite sono *comprare* vs. *non comprare* l'auto:

(16) a. Se l'auto è elegante e spaziosa, allora dovremmo comprarla.
"Se S1, allora (normalmente) C".

b. Se l'auto è costosa, allora non dovremmo comprarla.
"Se S2, allora (normalmente) ¬ C".
(Trad. e adatt. da Izutsu, 2008, p. 665)

Per l'approccio teorico di Izutsu (2008), dunque, nella concessione diretta l'assunzione soggiacente è solamente una, mentre nella concessione indiretta si hanno due assunzioni, in contrasto tra loro, formulate come "Se S1, (allora normalmente) C" e "Se S2, (allora normalmente) ¬ C" (per la medesima rappresentazione, si veda Morel, 1996, p. 8). Sono queste due conclusioni opposte, C e ¬ C, ad essere in un rapporto di mutua esclusività: in (16), i due elementi comparati non corrispondono a referenti del mondo reale, ma relazioni, situazioni che si creano tra essi (si veda il concetto di «entità» illustrato nell'ambito della relazione di opposizione, § 3.4), frutto di decisioni opposte tra loro – appunto, il *comprare l'auto* e il *non comprare l'auto*.

Le peculiarità semantiche della relazione concessiva indiretta sono presentate da Izutsu (2008, p. 666) come segue:

(17) Concessione indiretta
i. Due differenti elementi comparati occupano regioni mutualmente esclusive in un dominio cognitivo condiviso.
ii. Gli elementi comparati sono due diversi aspetti (*tokens*) di una medesima entità, ognuno dei quali è invocato come parte di una differente assunzione soggiacente.
iii. Le assunzioni soggiacenti sono formulate come "Se S1, (allora normalmente) C" e "Se S2, (allora normalmente) ¬ C", dove S1 e S2 sono i segmenti concessivo e assertivo che compongono la struttura concessiva e C e ¬ C sono le conclusioni che si possono trarre dal contenuto di tali segmenti.

Come nel caso della concessione diretta, anche per quella indiretta riteniamo di dover aggiungere alla descrizione di Izutsu (2008) un quarto parametro:

iv. La concessione indiretta *non* implica la presenza di una causalità soggiacente "frustrata" dal costrutto stesso (*??Poiché l'auto è elegante e spaziosa, non è costosa*).

Azar (1997) spiega infatti come la concessione indiretta *non* contenga, a differenza di quella diretta, una proposizione che contraddice la causa (l'antecedente) di una relazione causale attesa (ad es. ¬ P) o la conseguenza di quella relazione (ad es. ¬ Q), bensì due cause in contrasto tra loro senza l'espressione di conseguenze, le quali devono essere inferite.

Dal punto di vista della struttura informativa, inoltre, la concessione indiretta presenta una conclusione derivabile dall'intero costrutto, che si modifica a seconda dell'ordine in cui i due segmenti sono presentati (Di Meola, 1997, pp. 50–51)[26]. Più precisamente, la conclusione segue la direzione argomentativa assunta dalla frase sovraordinata (o dal secondo segmento, nel caso di coordinazione o giustapposizione). Ad esempio, in (18a), chi parla sembra propenso a non comprare l'auto, mentre in (18b), chi parla sembra voler procedere al suo acquisto.

(18) a. Sebbene l'auto sia elegante e spaziosa, è costosa./ L'auto è elegante e spaziosa, ma è costosa.

b. Sebbene l'auto sia costosa, è elegante e spaziosa./ L'auto è costosa, ma è elegante e spaziosa.

Di Meola (1997) ha anche sottolineato che, se la costruzione indiretta è di tipo subordinato, l'argomento "inefficace" è sempre codificato dalla frase subordinata, mentre quello "efficace" è espresso dalla sovraordinata: ciò si lega, a nostro avviso, ai concetti di *sfondo* e *primo piano* propri della struttura informativa, per cui si rimanda a § 6.2.3.

Una nota interessante: Ferrari (2014, p. 243) afferma che ci sono strutture morfosintattiche che si prestano male a esprimere una concessione indiretta. Si confrontino gli esempi seguenti:

(19) È molto affabile, ma fa molti errori di ortografia.

(20) Strano... Benché sia affabile, fa molti errori di ortografia.

Il primo enunciato può essere letto in senso indiretto (ad es. *Assumo vs. non assumo questa persona*) più felicemente del secondo, il quale suggerisce una lettura diretta: *Normalmente, se una persona è affabile, non fa molti errori di ortografia*. Questo probabilmente accade perché la concessione espressa tramite subordinazione tende ad attribuire al contenuto concesso un valore presupposto, cosa che non avviene nel caso del *ma* concessivo (Ferrari, 2014, p. 243).

26 Di Meola (ibid.) ne parla in riferimento alla concessione che lui definisce «valutativa», cfr. § 5.4.3.

È importante notare infine che costrutti identici possono assumere l'interpretazione diretta o quella indiretta a seconda del contesto comunicativo in cui sono enunciati. Mazzoleni (2001, p. 787) nota che «la differenza tra contrasto diretto e contrasto indiretto è quindi un problema di interpretazione semantica controllata anche a livello pragmatico, perché concerne il significato di un costrutto non solo in rapporto ai contenuti proposizionali espressi ed all'operatore che li collega [...], ma anche in rapporto ai diversi possibili contesti ed universi di discorso». Ad esempio, una frase come la seguente suggerisce più facilmente un'interpretazione diretta (il parlante ritiene i francesi intelligenti, e si trova di fronte ad un controesempio), ma è anche interpretabile come un contrasto indiretto: «per esempio, qualcuno sa che Maria vuole sposare un francese, e sa anche che le piacerebbe sposare un ragazzo intelligente: la "francesità" di Pierre è un argomento favorevole ad un suo eventuale matrimonio con Maria, ma la sua stupidita è un argomento decisamente sfavorevole», spiega Mazzoleni (2001, p. 787).

(21) Anche se è francese, Pierre è stupido.

Le nozioni di concessione diretta e indiretta si legano ai tre piani argomentativo, semantico-concettuale e sintattico in cui può essere considerata la concessione stessa (si rimanda al Cap. 2). Le strutture concessive dirette sono più adatte a essere utilizzate in modo non argomentativo per descrivere stati di cose e sottolineare la presenza di un contrasto inaspettato (Azar, 1997, 308ss.). Nel caso della concessione indiretta, invece, «emerge più facilmente una lettura argomentativa», nota Ferrari (2014, p. 155) in linea con quanto affermato da Mazzoleni (2001). In ogni caso, sia la concessione di tipo semantico-concettuale, ossia esprimente un contrasto tra eventi, sia la concessione come strumento retorico di espressione di disaccordo con l'interlocutore possono configurarsi come dirette o indirette (Ferrari, 2014, 140s., 154s. Azar, 1997).

Vediamo in (22) (già in (5)) un esempio di concessione concettuale diretta, dove «l'evento vincente nega direttamente la conclusione associata all'altro evento» (*Normalmente, se si mangia molto, non si è magri come stuzzicadenti*) (Ferrari, 2014, p. 140) e in (23) un esempio di concessione concettuale indiretta, dove i contenuti proposizionali rimandano a due conclusioni, implicite, in contrasto tra loro (*comprare vs. non comprare l'appartamento*).

(22) Anche se mangia molto, è magro come uno stuzzicadenti.

(23) Dice che, anche se è rumoroso, l'appartamento è molto luminoso; e vorrebbe comprarlo.
(Ferrari, 2014, p. 140)

In (24) si può osservare un esempio di concessione argomentativa diretta, mentre in (25) di concessione argomentativa indiretta (chi parla o scrive può pronunciare questi argomenti per esempio in favore o contro la bocciatura ad un esame).

(24) Anche se le possibilità di vittoria sono minime, io ci provo lo stesso.

(25) Ha studiato molto, ma tutto a memoria.
(Ferrari, 2014, p. 155)

3.4 LA RELAZIONE DI OPPOSIZIONE SEMANTICA

3.4.1 *Semantica della relazione oppositiva*

In letteratura non vi è accordo riguardo alla separazione tra la relazione concessiva e la relazione di «opposizione semantica»[27]: per esempio König talvolta ha sottolineato le differenze tra queste due relazioni (König, 1985b, 5s.), talvolta ha sostenuto l'impossibilità di una distinzione netta (König, 1988, 148s.). Per la presente trattazione si è scelto di tenere separate le due relazioni. Si ha quindi una relazione «di opposizione semantica» (Lakoff, 1971) se vi è un'opposizione tra i contenuti proposizionali delle costruzioni coinvolte, i quali descrivono processi considerati *reali* da chi parla o scrive. L'opposizione tra processi vige indipendentemente dalla relazione temporale che li lega (Prandi & De Santis, 2019, 299ss.).

Si riportano le caratteristiche semantiche della relazione oppositiva così come sono state descritte da Izutsu (2008) in riferimento ai parametri già illustrati in § 3.2:

1. Diversi elementi comparati occupano regioni mutualmente esclusive in un dominio cognitivo condiviso.
2. Per quanto concerne il numero e il tipo di CIs, sono messi in relazione due o più elementi esplicitamente differenziati.
3. La presenza di un'assunzione soggiacente non è rilevante per la categoria di opposizione semantica.
4. Per quanto riguarda la validità dei segmenti combinati, i contenuti proposizionali di tutti i segmenti sono asseriti come validi. In un enunciato come *S1 ma S2*, il parlante afferma semplicemente la validità sia di S1 che di S2 e nessuna delle due affermazioni viene respinta.

Riguardo al primo punto, come abbiamo già visto, si tratta di una proprietà condivisa tra le tre relazioni di concessione, opposizione semantica e correzione. Nell'esempio in (26), che è un caso di opposizione semantica, si hanno due elementi differenti (*John* e *Tom*), che sono comparabili tra loro per quanto riguarda il dominio cognitivo condiviso dell'altezza (Izutsu, 2008, p. 658):

(26) Tom is tall, but Bill is short.

Si consideri ora (27), in cui si hanno sì due CIs distinti, *John* e *the earth*, ma appare chiaro già intuitivamente che non siano comparabili tra loro. Ciò accade

27 Né sembra esserci accordo riguardo alla denominazione di questa categoria, come si vede nella Tabella 1: in Izutsu (2008) è definita «contrastiva», in Prandi e De Santis (2019, 299ss.) «avversativa».

perché essi non presuppongono un dominio cognitivo comune, rispetto a cui una comparazione è possibile (si ricorda che il dominio cognitivo comune è «un contesto per la caratterizzazione di un'unità semantica», come scritto da Langacker, 1987, p. 147 – la traduzione è nostra).

(27) ? John is small, but the earth is big.

Nell'esempio (26), il dominio cognitivo comune è rappresentato dall'altezza dei referenti, mentre in un enunciato come *John is rich, but Tom is poor*, il dominio cognitivo condiviso è rappresentato dal concetto di "ricchezza". Un dominio cognitivo comune può essere universalmente accettabile, o dovuto anche al contesto. Non è necessario, inoltre, che il dominio condiviso sia analizzabile come un insieme continuo, con poli opposti: un dominio cognitivo consente anche l'opposizione di elementi discreti, come in (28), dove sono comparati diversi tipi di cibo.

(28) George likes a Peking Duck, but Smith is fond of curry.
(Lakoff, 1971, p. 139)

Riguardo al secondo parametro, ogni relazione oppositiva stabilisce un rapporto tra almeno due diversi, ossia non coreferenti, elementi comparati (CIs). Se si tenta di mettere in relazione CIs non esplicitamente diversi l'uno dall'altro, stabilire una relazione di opposizione non è possibile, come in (29); tuttavia, se il pronome *he* si riferisce ad un'entità diversa da John, allora l'enunciato è perfettamente accettabile, come in (30). L'esplicita differenziazione dei CIs appare perciò necessaria, anche mediante, ad esempio, l'atto pragmatico di indicare con il dito due referenti diversi (Izutsu, 2008, p. 658).

(29) ?? John_i is small, but he_i is big.

(30) John_i is small, but he_j is big.

Si consideri tuttavia la coppia di frasi in (31): ciò che viene messo in relazione non sono due CIs non coreferenti, bensì due aspetti della medesima «entità», ossia *Newton at the time* e *Newton now*, oppure *the sky in winter* e *the sky in summer*. Ne risultano costruzioni perfettamente accettabili perché, spiega Izutsu (2008, pp. 658–9), le differenze semantiche che coinvolgono la medesima entità sono indicate esplicitamente in diverse parti del costrutto stesso.

(31) a. Newton at the time was quite unknown whereas he is now one of the most famous figures in the history of science.
b. The sky in winter is usually dark grey in color, while the sky in summer is clear and blue.
(Izutsu, 2008, p. 658).

La nozione di entità in Izutsu (2008) è piuttosto ampia: comprende sia referenti del mondo reale (John, il cielo), sia relazioni tra essi[28], sia situazioni, come in:

28 Nella Cognitive Grammar, spiega Izutsu (2008, p. 665), una «relazione» è definita come «a set of interconnections among conceived entities».

John reads a newspaper in the living room, while his father reads it in the toilet. In questo costrutto oppositivo, sono comparate le relazioni "la lettura del giornale da parte di John" e "la lettura del giornale da parte di suo padre" rispetto al dominio "stanza della casa" (Izutsu, 2008, 658, n. 15).

Le proprietà analizzate finora non distinguono la relazione di opposizione semantica da quella di «similarità», presente ad esempio nella classificazione di Webber et al. (2019). Izutsu (2008, p. 660) spiega che per caratterizzare la relazione oppositiva è necessaria una terza caratteristica, quella di mutua esclusività dei differenti CIs. Si considerino le frasi seguenti:

(32) a. John is rich, and Tom is rich, too.
b. ?? John is rich, but Tom is rich.
(Izutsu, 2008, p. 660)

In (32a) vi è una relazione di similarità tra i due contenuti, nella quale i due differenti elementi comparati (*John* e *Tom*) possiedono lo stesso valore nel dominio della "ricchezza": sono, dunque, mutualmente inclusivi. Anche in (32b) i due CIs sono mutualmente inclusivi: ne risulta però una costruzione non accettabile perché *but* richiede che i CIs occupino, al contrario, regioni mutualmente esclusive nello stesso dominio (i.e., *John* deve occupare una regione vicina all'estremo *rich*, *Tom* una posizione vicina al polo opposto, *poor*) (Izutsu, 2008, p. 660).

È necessario sottolineare che la relazione di opposizione semantica può vigere anche tra più di due elementi comparati o entità. In tal caso in inglese l'opposizione è costruita con *while* e *and*, come in (33a). Il connettore *but* può essere utilizzato solo quando si vuole porre l'attenzione su una opposizione binaria, esistente tra soli due elementi o entità, come in (33b), dove le prime due frasi sono poste in opposizione con la terza: si ha, quindi [[A, B], but C], con una coordinazione di due persone che costituiscono un unico CI (*Kim* e *Pat*) e una terza, che costituisce un CI a sé stante (*Jo*) (Blakemore, 1987, p. 135, cit. in Izutsu, 2008, p. 661).

(33) a. John likes math, Bill likes music, while/and Tom likes chemistry. (adatt. da Izutsu, 2008, p. 661)
b. Kim is Irish, Pat is Welsh, but Jo is Scottish. (Izutsu, 2008, p. 661)

Si ritiene di poter estendere queste ultime osservazioni anche all'italiano: *Gianni ama la pizza, Paolo l'amatriciana e/mentre a Marco piace molto il gelato*.

Oltre alle proprietà semantiche finora considerate, la relazione di opposizione semantica presenta processi tra loro simmetrici, ossia non vi è *backgrounding* e *foregrounding* a livello della struttura informativa (si veda § 6.2.3). Al contrario di quanto accade per le altre due sottocategorie del contrasto qui considerate, la relazione di opposizione semantica si distingue poiché, da un punto di vista sintattico, è reversibile (Lakoff, 1971, p. 136): non vi è un cambiamento significativo nel significato delle proposizioni coinvolte se il loro ordine viene rovesciato o se il connettore viene sostituito con *and* (*e*), oppure completamente omesso (Izutsu, 2008).

(34) a. Tom è alto, (ma) Gianni è basso.
b. Gianni è basso, (ma) Tom è alto.
c. Tom è alto e Gianni è basso.
d. Gianni è basso e Tom è alto.

La possibilità di sostituzione con un connettore sottospecificato come *e* o di totale omissione è dovuta proprio al fatto che i due elementi comparati occupino regioni mutualmente esclusive nel dominio dell'"altezza". In altre parole, si tratta di antonimi. Come scrive Lakoff (1971, pp. 134–35), si deve notare che il significato dell'opposizione semantica non è estraneo alla presenza di presupposizioni. Tuttavia, in questo tipo di relazione la presupposizione concerne parte del significato degli elementi lessicali che sono contrapposti, piuttosto che risiedere nella conoscenza del mondo di chi parla o scrive, e quindi nelle sue aspettative.

3.4.2 *Sintassi della relazione oppositiva*

Ci occupiamo qui dell'espressione sintattica della relazione oppositiva in italiano. La relazione di opposizione semantica può vigere tra costrutti coordinati, subordinati o giustapposti. In coordinazione, la sua espressione più tipica si realizza tramite la congiunzione *ma*. Come sottolineato da Mazzoleni in vari lavori (i.e., 2015; 2016; 2020), il *ma* può codificare due tipi diversi di relazione semantica: la relazione oppositiva, appunto (per cui Melander, 1916 ha parlato di *ma modifiant*) e quella sostitutiva (*ma excluant*, di cui si discuterà più in dettaglio nella prossima Sezione). Tale distinzione è lessicalizzata in lingue come il tedesco e lo spagnolo (come illustrato in § 3.1). Solo il *ma* con valore oppositivo può essere sostituito dall'avverbiale anaforico *però*; il *ma* sostitutivo, invece, può essere utilizzato solamente per rettificare un'affermazione precedentemente negata e può essere sostituito da *bensì*, mai da *però*[29]. Le due relazioni semantiche sono esemplificate in (35):

(35) a. Luca è alto, ma (/però /*bensì) Piero è basso.
b. Sara non è un'infermiera, ma(/*però/bensì) una medica.

Come si vedrà in § 6.5, il *ma modifiant*, oppositivo, può codificare anche una relazione concessiva.

In Prandi e De Santis (2019, p. 299) si legge: «oltre che dalla congiunzione coordinativa *ma*, la relazione avversativa è codificata dalla congiunzione subordinativa *mentre*». Ne seguono i seguenti esempi:

(36) a. Mentre Maria ha studiato, Licia non ha fatto che giocare.
b. Giovanni ha studiato musica mentre Luca farà l'ingegnere.
(Prandi & De Santis, 2019, p. 299).

29 Nell'italiano contemporaneo, *bensì* e *però* sono in distribuzione complementare (cfr. Mazzoleni, 2020b, pp. 291–92).

Similmente, Lakoff (1971, p. 142) afferma che in inglese si può utilizzare *while*: tuttavia, quest'uso è colloquiale.

(37) John is poor, but/while Bill is rich.

Infine, la relazione oppositiva si può trovare tra frasi giustapposte, in cui è inferita come in (38a), oppure codificata grazie alla presenza di locuzioni avverbiali con valore anaforico come *invece*, *tuttavia*, *al contrario*, come in (38b):

(38) a. Giovanni ha studiato musica; Luca farà l'ingegnere.
b. Giovanni ha studiato musica; Luca invece farà l'ingegnere.
(Prandi & De Santis, 2019, p. 300)

La trattazione della relazione avversativa di Prandi e De Santis (2019), già presente in Prandi (2006), è ripresa da Ferrari (2014, p. 137) con la denominazione di relazione oppositiva: tuttavia, Ferrari non compie distinzioni tra congiunzioni (coordinative e subordinative), espressioni anaforiche e connettivi. Infatti, scrive: «[la relazione oppositiva] è segnalata rappresentativamente dai connettivi *ma* e *mentre* (o anche *al contrario*, *invece*, ecc.)» (Ferrari, 2014, p. 137). Differentemente, Prandi e De Santis (2019) distinguono in primo luogo tra la congiunzione *ma* e le locuzioni anaforiche *invece*, *tuttavia*, *al contrario*: la prima crea una relazione sintattica tra frasi all'interno di un periodo, mentre le seconde sono semplicemente costituenti del secondo enunciato e rinviano al primo. In secondo luogo, Prandi e De Santis (2019) sottolineano la necessità di separare l'utilizzo sintattico di *ma* da quello pragmatico: il primo coincide con la sua funzione di congiunzione, il secondo è proprio del *ma* come «connettivo» o «segnale discorsivo». Torneremo su queste differenze in § 6.1.2.

3.5 LA RELAZIONE CORRETTIVA O SOSTITUTIVA

3.5.1 *Semantica della relazione correttiva o sostitutiva*

Riportiamo le caratteristiche semantiche della relazione semantica correttiva (Anscombre & Ducrot, 1977) o sostitutiva (Serianni, 2006, 374, cap. XIV, 19–22), in riferimento ai parametri illustrati in § 3.2 (Izutsu, 2008, p. 671):

1. Come nel caso dell'opposizione semantica e della correzione, differenti elementi comparati occupano regioni mutualmente esclusive in un dominio cognitivo condiviso.
2. Per quanto concerne il numero di CIs, questi sono due (a differenza di quanto accade nell'opposizione semantica); in più, non vi è esplicita differenziazione dei CIs: gli elementi comparati non sono due entità distinte, ma due differenti aspetti della medesima entità, prima e dopo la correzione o sostituzione.
3. La presenza di un'assunzione soggiacente non è rilevante per la categoria di correzione.

4. Per quanto riguarda la validità dei segmenti combinati, mentre nell'opposizione semantica e nella concessione i contenuti proposizionali di tutti i segmenti sono asseriti come validi, in una relazione correttiva è asserita la validità solo di S2. Al contrario, la validità di S1 viene rifiutata mediante una negazione.

La relazione semantica correttiva consiste «nell'eliminazione di qualcosa di già entrato a far parte dell'"universo di discorso" e che quindi si trova in posizione tematica ed è co(n)testualmente *given*, e nella sua sostituzione con qualcos'altro situato in posizione rematica e co(n)testualmente *new*» (Mazzoleni, 2020b, p. 278). Il "qualcosa" e il "qualcos'altro" cui Mazzoleni si riferisce possono essere descritti più precisamente grazie all'adozione del concetto di «dominio cognitivo» già presente in Izutsu (2008) (prima ancora, Anscombre e Ducrot, 1977 avevano parlato di «le meme fait»). Si veda ad esempio (39), dove i due elementi condividono il dominio di "attività", in opposizione a (40); inoltre, in (39) i due CIs occupano regioni diverse del medesimo dominio, al contrario di (41), inaccettabile perché i due CIs condividono il contenuto semantico (e perciò occupano la stessa regione del medesimo dominio cognitivo) (Izutsu, 2008, 668ss.):

(39) I didn't go to a movie yesterday. Instead/Rather, I just stayed home.

(40) ?? I didn't go to a movie yesterday. Instead/Rather, I was hung-over.

(41) ?? I didn't go to a movie yesterday. Instead/Rather, I just went to a movie. (Adatt. da Izutsu, 2008, 668ss.)

Infine, è importante che i due CIs ri riferiscano alla stessa entità come in (42), altrimenti la correzione o sostituzione non è possibile.

(42) Ms. Evans$_i$ is not a teacher — she$_i$ is a graduate student at this university. (Adatt. da Izutsu, 2008, p. 670)

Riportiamo alcuni esempi in italiano, tratti da Mazzoleni (2015, p. 173):

(43) a. All'osteria san Calogero [il commissario Salvo Montalbano] lo rispettavano, non tanto perché fosse il commissario, quanto perché era un buon cliente, di quelli che sanno apprezzare. (Camilleri 1994, p. 67)

b. Non mi sono dimesso per questioni ideologiche o di parte, ma per questioni tecniche valutate con moderazione. (Carandini 2012, p. 83)

Come accade per la concessione (cfr. Cap. 2), anche la sostituzione ha un valore «fondamentalmente dialogico»: nel caso della sostituzione, «si evoca un punto di vista attribuito o attribuibile all'interlocutore o a una terza persona, lo si refuta e si comunica il punto di vista considerato come corretto» (Ferrari, 2014, p. 137). Mazzoleni (2020b, 295s.) sottolinea inoltre che «la struttura grammaticale che esprime una relazione sostitutiva è ormai cristallizzata, e può quindi comparire anche in frammenti testuali dal carattere monologico, nei quali chi scrive "lega" semplicemente i contenuti del costrutto sostitutivo al cotesto precedente», pur continuando a risentire dell'oralità dialogica (Mazzoleni, 2016).

3.5.2 *Sintassi della relazione correttiva o sostitutiva*

Da un punto di vista sintattico, la relazione sostitutiva si esprime attraverso una struttura correlativa coordinata, formata da un anticipatore cataforico – una negazione esplicita (*non*; *non tanto...*) che permette l'eliminazione del primo elemento – e da una ripresa anaforica (*ma*; *bensì*; *...quanto*), che precede il secondo elemento giudicato come corretto (Mazzoleni, 2020b, p. 279). Il primo elemento cancellato può essere un sintagma o un'intera frase, come esemplificato in (43).

Inoltre, la presenza di una ripresa anaforica del tipo *ma excluant* (cfr. § 3.4.2) non è necessaria per avere una relazione sostitutiva, come si vede in (44a). In particolare, può mancare non solo la ripresa anaforica, ma anche il connettore che segnalerebbe il ruolo del secondo elemento, come in (44b); sottolinea poi Mazzoleni (2016, 3, n. 2) che «un mittente che voglia eliminare qualcosa che gli sia sgradito a favore di qualcos'altro ha poi a disposizione un'ulteriore modalità discorsiva, la coordinazione (si veda (44c)) – anche per asindeto (44d) – dei due elementi, ma nell'ordine opposto a quello dell'espressione più tipica della relazione sostitutiva»:

(44) a. Ahimè, questa distesa d'acqua *non* è vuota a causa di una natura matrigna; [(*ma*)] è vuota perché noi sappiamo troppo poco della sua generosità. (Eco, 2000 [1994]: 175)

b. Chiuso nella mia sfera di solitudine diffidente e miserabile, coltivavo a momenti pensieri di morte, *non* per gusto morboso: [(*ma perché*)] mi sentivo inetto a vivere. (Garavini, 2013: 116)

c. [A Roma all'inizio del 1943 scarseggiava anche il sapone, che si sostituiva con un surrogato; poi la famiglia si era trasferita in provincia di Milano, dove si stava un po' meglio.]
Le lenzuola profumavano di pulito. Erano state lavate col sapone di Marsiglia *e non* con un qualche surrogato. [≈ *non* con un qualche surrogato *ma* col sapone di Marsiglia] (Spazzoli, 2014:9)

d. Agisco come fossi un musicista o appunto un narratore. Creo un racconto, *non* una struttura. [≈ Creo *non* una struttura *ma* un racconto]. (Cattadori, 2015: 78)
(Tutti gli esempi sono tratti da Mazzoleni, 2016, 3, n. 2)

La negazione presente in una struttura correttiva è di tipo «polemico», ossia veicola il rifiuto di un'affermazione fatta in precedenza (o di una convinzione sostenuta in precedenza), e non di tipo «descrittivo» (ossia, «una negazione che attribuisce una caratteristica semantica accidentalmente negativa», Mazzoleni, 1990, p. 29)(Anscombre & Ducrot, 1977; Izutsu, 2008, p. 667; Mazzoleni, 2015), come si ha nell'esempio seguente:

(45) Non c'è un tempo per l'amicizia, ma l'amicizia si coagula nel sedimento del tempo, sull'infinito lievito delle esperienze che ci hanno fatto adulti

> l'uno al cospetto dell'altro. (Garavini 2013:31, cit. in Mazzoleni, 2020a, p. 279)

In (45), spiega Mazzoleni (2020b, p. 280), «chi scrive instaura con un *ma* "modifiant" un contrasto avversativo tra due diverse modalità di rapporto tra il tempo e l'amicizia», entrambe presentate come vere, reali, fattuali; non vi è sostituzione e la negazione è integrata nel contenuto proposizionale.

3.5.3 *Non solo... ma anche*

Un caso particolare di relazione correttiva è quello espresso tramite le strutture correlative coordinanti *non soltanto/solamente/solo... ma anche* (Mazzoleni, 2015, p. 173), nelle quali «la negazione cancella l'idea che vada considerato soltanto un (primo) elemento per sostituirla con l'aggiunta di un altro: effetti testuali a parte, il senso globale corrisponde così a quello di una tradizionale coordinazione "copulativa", in cui i due elementi vengono in pratica sommati» (Serianni, 2006, cap. XIV, 28; Mazzoleni, 2016, p. 6). Questa correlazione correttiva-copulativa può essere espressa anche senza anticipatore cataforico, come in (46a); inoltre, i due elementi possono essere coordinati direttamente (46a) oppure separati da una virgola (46b) o da un punto (46c), come illustrato da Mazzoleni (2016, 6, Nota 4):

(46) a. Eppure anche il Beni aveva le sue buone motivazioni nella difesa del povero Tasso [...]. Ed era proprio nella pretesa del riconoscimento di un italiano ormai consolidato, pienamente rinascimentale, fatto proprio [(non solo)] dal Tasso ma anche da tanti varî, notevoli scrittori operanti nella penisola e degni di attenzione vocabolaristica, al di là della preferenza assolutistica data alla prosa del Boccaccio, che il Beni aveva la sua parte di ragione [...]. (Daniele, 2014: 8)

b. Sarà lui il nostro ospite d'onore, simbolo [(non solo)] di questa edizione, ma anche del jazz e del suo lungo cammino. (Costantini, 2015)

c. L'Italian Jazz Orchestra è un sogno.
È [(non solo)] il sogno di un sound, di un contrappunto, di uno stile. Ma anche di un'atmosfera di lavoro, di un gruppo affiatato. (dal programma di sala del concerto Trilogy. Quintorigo & Italian Jazz Orchestra, Forlì, 1° maggio 2014) (Esempi tratti da Mazzoleni, 2016, 6, Nota 4)

4 LA SEMANTICA DELLA CONCESSIONE

Pur nella diversità degli approcci teorici sulla concessione, emerge un consenso nel considerarla associata alla delusione di un'aspettativa (*denial of expectation*, cfr. Lakoff, 1971 e § 3.1; per l'italiano si vedano ad esempio Moretti, 1983, p. 28; Borghini, 1984, 34s. Serianni, 1988, p. 504) (Grote et al., 1997), tanto che la concessione è stata definita nella tradizione italiana anche «contrasto controaspettativo» (Scorretti, 2001). Molti studi hanno attributo tale delusione dell'aspettativa alla presenza di un ostacolo che impedisce la realizzazione di un fatto, altri alla presenza di una causalità negata soggiacente, altri ancora ad una deviazione dalla norma. Inoltre, questi parametri sono stati talvolta correlati tra loro: per esempio Moretti (1983) ha descritto la concessione come determinata sia da circostanze che interrompono o impediscono un evento o uno stato, sia dall'interruzione di un rapporto logico di causa-effetto.

Anche in questo lavoro seguiremo un approccio che combina queste caratteristiche per descrivere la relazione concessiva. Tuttavia, è importante sottolineare sin da subito che tali parametri si applicano esclusivamente alla concessione diretta, per cui rimandiamo a § 3.3.1.

4.1 LA CONCESSIONE COME OSTACOLO

Alcuni autori, tra cui Herczeg (1976a, 155s.) e Moretti (1983, p. 3) per l'italiano, hanno sottolineato la presenza di un ostacolo potenziale nel contenuto proposizionale della frase concessiva: si tratta di un evento o un fatto che non è così efficace nel prevenire la realizzazione dell'evento o fatto contenuto nella frase sovraordinata (o la frase in seconda posizione nel caso di strutture giustapposte o coordinate). Tuttavia, Di Meola (1997, p. 24) ha sostenuto che questo concetto sembra essere troppo restrittivo per descrivere la semantica della relazione concessiva. Inoltre, ha ritenuto fondamentale comprendere se il tentativo di superare l'ostacolo abbia successo o meno: nel primo scenario, un tipo di evento o eventualità (si rimanda alla Nota 39) che solitamente sarebbe un ostacolo insormontabile, in un contesto specifico non può impedire la realizzazione del fatto espresso nella frase sovraordinata (o nel secondo segmento), come in (47); nel secondo scenario, invece un certo tipo di evento o eventualità, che normalmente porta al successo, in un contesto specifico non lo fa, come in (48). Definiamo qui il primo come «ostacolo inefficace» e il secondo come «tentativo inefficace».

(47) Sebbene fosse stanco, riuscì a finire il suo lavoro.

(48) Nonostante si fosse sforzato di farlo, non riuscì a finire il suo lavoro.
(Esempi tradotti dal tedesco, cf. Di Meola, 1997, p. 24)

Di Meola (1997, p. 24) ha spiegato che in entrambi i casi viene frustrata un'aspettativa: nella prima situazione, sapendo che c'è un ostacolo (la stanchezza), ci si aspetta che esso non verrà superato, e la frase sovraordinata nega questa aspettativa; nella seconda situazione, invece, conoscendo gli sforzi compiuti da qualcuno, ci si aspetta che siano sufficienti per superare una certa situazione. In questo caso, si noti che l'ostacolo vero e proprio che rende gli sforzi di qualcuno inefficaci non è esplicitato nel contenuto proposizionale del costrutto. Dunque possiamo definire questo secondo tipo di costrutto anche come caratterizzato da un «ostacolo efficace», seppure non espresso.

Data la presenza di un'assunzione soggiacente, nonché di una causalità negata soggiacente (si rimanda a § 3.3.1), ne possiamo concludere che la presenza di un ostacolo nel contenuto proposizionale del costrutto sia propria solamente della concessione caratterizzata da un contrasto diretto.

4.2 LA CAUSALITÀ FRUSTRATA

Molti autori hanno sottolineato come l'aspettativa delusa veicolata dalla relazione concessiva derivi dalla mancata realizzazione di un rapporto logico tra una causa e l'effetto atteso, di cui abbiamo già accennato in § 3.3.1. In effetti, la definizione della concessione come «causalità negata» è uno dei punti fermi della trattazione della relazione concessiva (Rudolph, 1996, p. 180), fatto già notato per quanto concerne l'italiano da Herczeg (1959) e da Agostini (1978, p. 386), che scrive: «Il rapporto di 'concessività' si presenta infatti come il superamento, o l'annullamento, di un rapporto causale (reale o ipotetico) esistente tra due fatti». Ancora, Moretti (1983, p. 5) afferma: «Comunemente il valore concessivo, poiché esprime il rapporto logico di causa-effetto interrotto, è proprio di fatti e situazioni, nonostante la più o meno forte opposizione dei quali altri fatti o situazioni (più importanti) si concretizzano».

In particolare, Dardano e Trifone (1997, p. 410) hanno fornito una definizione di concessione che ha avuto una certa fortuna[30]:

> «Le concessive non codificano il rapporto logico soggiacente di "causa-conseguenza" in maniera lineare e trasparente. Si potrebbe parlare, al contrario, di una causalità indiretta, rovesciata e poco esplicita: la condizione di partenza presentata nella subordinata non riesce a produrre l'effetto dovuto, rivelandosi inefficace. Per questo motivo

30 In Prandi e De Santis (2019, p. 318), ad esempio, la relazione concessiva è presentata come «un caso particolare di relazione avversativa arricchita da una componente implicita, chiamata implicito di causa frustrata: la concatenazione tra due fatti frustra una relazione attesa di causa o di motivo». Si ricorda che per «relazione avversativa» gli autori intendono la relazione di opposizione semantica, come illustrato nella Tabella 1.

> alcuni autori definiscono la relazione concessiva come un rapporto di "causa frustrata"».

In aggiunta, König (1991, p. 191) spiega come tale intuizione secondo cui le espressioni concessive sono in qualche modo l'opposto di quelle causali si manifesta in etichette come *incausal, inoperant cause, anticause, cause contraire, condition contrecarré* che sono state usate spesso nella descrizione della concessione in inglese, tedesco e francese. Tuttavia, notano König e Siemund (2000, p. 343), «più spesso di quanto si pensi, l'intuizione che le relazioni concessive siano semanticamente l'opposto delle relazioni causali viene semplicemente citata piuttosto che spiegata» (trad. nostra).

A nostro parere, un'esaustiva spiegazione del rapporto tra la relazione causale e quella concessiva si ha in Rudolph (1996), come mostrato nella Sottosezione seguente. Riteniamo di dover sottolineare come, anche in questo caso, si stia parlando di concessione diretta: non vi è alcuna possibilità di trovare una causalità negata soggiacente ad un costrutto concessivo indiretto (cfr. § 3.3.1).

4.2.1 *La catena causale spezzata di Rudolph (1996)*

Rudolph (1996) conduce uno studio basato su corpora per fornire una descrizione dettagliata dei tipi funzionali della relazione concessiva subordinativa così come si manifestano in inglese, tedesco, francese e portoghese. Nel proprio lavoro, la studiosa definisce le relazioni di contrasto proprio iniziando dalla causalità, che è un concetto di cui abbiamo esperienza e che è parte della nostra conoscenza del mondo, poiché è basato sull'osservazione che in natura le medesime cause solitamente producono gli stessi effetti. Inoltre, anche quando nella realtà non c'è un nesso causale tra eventi, come in (49), l'interpretazione che ad essi attribuiscono i parlanti può comunque postulare la presenza di una relazione causale (una «catena causale», *causal chain*) e, se questa sembra plausibile, verrà accettata dai partecipanti alla conversazione (Rudolph, 1996, 26ss.): *Since he needed it, I lent him the money*.

(49) I lent him the money. He needed it.

In più, sembra che tale catena causale esista indipendentemente dalla sua manifestazione esplicita: per enfatizzare il fatto che la catena causale sia il risultato di un'operazione mentale, Rudolph preferisce definirla «costante causale» (*causal constant*), che «può esistere anche se non è esplicitamente espressa» (Rudolph, 1996, p. 27). In particolare, la costante causale che soggiace ad una relazione concessiva è doppia, come si vede in (50):

(50) a. he needed the money > I lent him some
b. he did not need the money > I did not lend him any
(Da Rudolph, 1996, p. 30)

Una prima fondamentale caratteristica delle relazioni concessive è la "rottura" di queste due catene causali soggiacenti. In particolare, le due catene causali sono "spezzate" in modo che una parte dell'una si combini con una parte dell'altra, come è illustrato in (51a, 51b)[31]:

(51) a. he needed the money > I did not lend him any
b. he did not need the money > I lent him some
(Da Rudolph, 1996, p. 30)

La prima combinazione in (51a) rende possibile la costruzione delle seguenti strutture concessive[32]:

(52) a. He needed the money, but I did not lend him any.
b. Although he needed the money, I did not lend him any.
c. I did not lend him the money, although he needed it.
d. Even if he needed the money, I did not lend him any.
(Esempi tratti da Rudolph, 1996, pp. 27–29)

La seconda combinazione in (51b), invece, «sembra essere meno plausibile, perlomeno nel mondo in cui viviamo», scrive Rudolph (1996, p. 30) (la traduzione è nostra).

Un'importante differenza tra la relazione di concessione e quella di opposizione risiede nel fatto che, nel caso della relazione concessiva, le sequenze che formano una costante causale risentono della temporalità: la causa precede sempre l'effetto. Nel caso della relazione di opposizione, invece, la temporalità è del tutto irrilevante perché non c'è alcun legame soggiacente di causa-effetto (Rudolph, 1996, p. 30).

Per riassumere graficamente le principali caratteristiche semantiche della concessione, Rudolph (1996, p. 31) crea un diagramma che definisce «an indication mark for the connection of contrast» (Figura 1).

Il diagramma rappresenta tre proposizioni correlate: A, B e C. I cerchi non tratteggiati indicano le proposizioni A e B, mentre un cerchio tratteggiato rappresenta la proposizione C, la quale non è esplicitamente enunciata nel discorso. La proposizione A è collegata alla proposizione B da una freccia, suggerendo che B è una conseguenza o una reazione a quanto affermato in A. Tuttavia, B introduce un elemento di contrasto rispetto alla catena causale originariamente prevista, rappresentata dalla proposizione C.

31 Si noti che il medesimo concetto è già presente in Borghini (1984, 30ss.).

32 Secondo l'autrice, un altro tipo di catena causale spezzata soggiace poi a espressioni concessive introdotte da connettori che esprimono relazioni condizionali di irrilevanza (si rimanda a § 5.2.3, dove chiameremo queste strutture *a-condizionali*): in tal caso, la frase concessiva esplicita la prima parte di *entrambe* le catene causali soggiacenti possibili, mentre la frase assertiva *una sola* delle due seconde parti possibili:

(1) a. Whether he needed the money or not, I did not lend him any.
b. Whether he needed the money or not, I lent him some.
(Esempi tratti da Rudolph, 1996, p. 30)

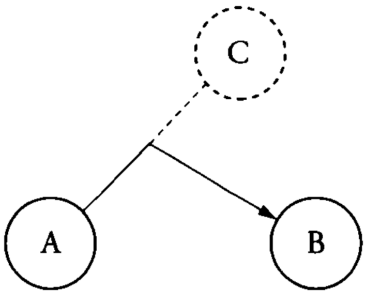

Figura 1: Contrastive indication mark, cfr. Rudolph (1996, p. 31)

La linea tratteggiata che prosegue dalla proposizione A verso il cerchio tratteggiato di C simboleggia l'aspettativa causale implicita, ovvero la conseguenza che ci si aspetterebbe logicamente dall'evento A. La proposizione C, che non viene enunciata direttamente, rappresenta l'effetto atteso o il secondo membro della catena causale immaginata dal parlante, mentre la proposizione A funge da causa di tale effetto. In molti casi, la proposizione C potrebbe coincidere con la negazione di B, ma in generale rappresenta l'effetto previsto che viene disatteso in una relazione concessiva.

Forniamo un esempio di applicazione del diagramma ad una struttura concessiva come *Although he needed the money, I did not lend him any*. In questo caso, la proposizione A corrisponde al segmento concessivo in prima posizione ovvero *he needed the money*, mentre la proposizione C, non espressa, rappresenterebbe l'aspettativa causale logica, ovvero *I lent him some*. Tuttavia, invece di C, nella realtà si verifica l'effetto inatteso B, che è *I did not lend him any*.

Rudolph (1996, p. 394) propone anche una variante del medesimo diagramma per illustrare la relazione semantica esistente tra causalità e concessione in costrutti che presentano la frase concessiva in seconda posizione[33].

In questo caso, B è la prima parte del costrutto, che in strutture con subordinazione corrisponde alla frase principale in prima posizione. Si può immaginare un insieme di cause, ragioni o eventi che hanno portato a B: questo insieme indeterminato è chiamato D. La possibile catena di causa-effetto D $\rightarrow$ B viene interrotta dal contenuto A espresso nella proposizione concessiva in seconda posizione. Al posto della "catena causale" D $\rightarrow$ B abbiamo dunque la catena concessiva (inaspettata) A $\rightarrow$ B con la sua variante B $\leftarrow$ A (Rudolph, 1996, p. 395).

Data una frase come *I did not lend him the money, although he needed it*, lo schema proposto da Rudolph è quindi il seguente:

(53)
- B: I did not lend him the money
- D: possibile causa di B, il cui legame con B è interrotto

33 Come spiegato dalla stessa Rudolph (1996, p. 413), questa seconda variante del diagramma non riuscirà tuttavia a rendere conto delle peculiarità del sottotipo di concessione denominato «restrittivo», in cui il segmento concessivo si trova sempre in seconda posizione: si rimanda alla Sezione 5.3.

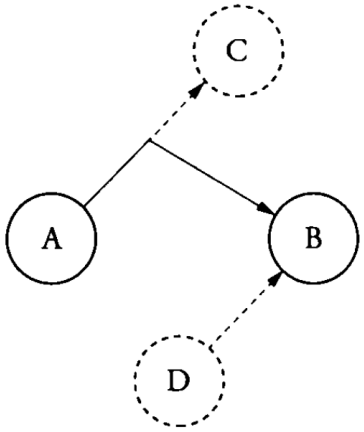

Figura 2: A variant of the contrastive indication mark, cfr. Rudolph (1996, 393s.)

- A: he needed the money
- C: “normale” conseguenza della causa A: I lent him the money

4.2.2 *La causalità nascosta di Di Meola (1997, 1998)*

La causalità che soggiace ad una relazione concessiva per Di Meola è una doppia causalità (o causalità «nascosta», *versteckte Kausalität*), poiché sottintende due legami di causa-effetto: uno ipotetico ed uno realmente avvenuto.

Prendiamo come esempio la frase seguente:

(54) Nonostante Beate sia malata, stamattina va al lavoro.
(Da Di Meola, 1997, p. 33, la traduzione è nostra)

La duplice relazione causale soggiacente, una ipotetica (A) e una che si verifica effettivamente (B), può essere esemplificata in tal modo:

A: Poiché Beate è malata, non va al lavoro.
B: Poiché Beate ha un’importante riunione di lavoro, va al lavoro.

Le correlazioni possono essere rappresentate quindi dal seguente schema (trad. da Di Meola, 1997, p. 34; Di Meola, 1998, p. 338):

	Causa (Stato iniziale)		Effetto (Stato finale)
(55)	A1: malattia	>	A2: non andare al lavoro
	B1: riunione di lavoro	>	B2: andare al lavoro

Vi sono quindi due cause coesistenti: la malattia (A1), che solitamente ha come conseguenza il mancato svolgimento dell’attività lavorativa (A2), e l’impegno della riunione (B1), che generalmente comporta la presenza sul luogo di lavoro (B2). Gli elementi antecedenti sono entrambi ugualmente veri, solo che ad essi viene attribuito un diverso valore causale: A1 è una causa potenziale (e menzionata),

B1 è una causa reale (e non menzionata). Gli elementi conseguenti (A2 e B2) di queste due relazioni causali, invece, si escludono a vicenda: è impossibile andare al lavoro e non andarci allo stesso tempo. Solo uno dei due stati finali può verificarsi: B2, come conseguenza della causa reale B1. In sintesi, quindi, si può affermare che gli stati iniziali in opposizione sono entrambi reali, mentre degli stati finali in contrasto uno è reale e l'altro ipotetico-immaginario (Di Meola, 1997, 34s.).

La caratteristica fondamentale delle relazioni concessive è che due cause sono in competizione tra loro e che prevale quella più forte o più importante (B1 nel nostro caso). «L'idea di Di Meola si riduce essenzialmente al fatto che le costruzioni concessive codificano elemento antecedente ed elemento conseguente di due diverse relazioni causali (A1-B2). Una proprietà degna di nota di questa analisi è che la causa "vincente" (B1) non è quasi mai codificata linguisticamente. Di Meola definisce quindi la concessività come "causalità nascosta"», riassumono efficacemente König e Siemund (2000, p. 348) (trad. nostra). Questi ultimi criticano tuttavia l'analisi di Di Meola poiché, come individuato dallo stesso autore, sembrano esserci relazioni concessive prive di "cause nascoste". Ciò riguarda non solo costruzioni che abbiamo definito indirette (cfr. § 3.3.1), ma anche altri esempi proposti da König e Siemund (2000, p. 348), che riportiamo di seguito:

(56) a. Although the flat is expensive, it is not well-equipped.
b. Although the pizza is expensive, it does not taste good.
c. Although the programme is bad, many people watch television.
d. Although he has a lot of money, he does not feel happy.
(König & Siemund, 2000, p. 349)

König e Siemund (2000, p. 348) spiegano che tutti gli enunciati qui riportati sono perfettamente accettabili come costruzioni concessive perché vi è un'aspettativa violata di qualche tipo; tuttavia, una loro analisi attraverso la rappresentazione della causalità nascosta proposta da Di Meola appare difficoltosa, come si vede nello schema seguente (tratto da Di Meola, 1997, p. 34; Di Meola, 1998, p. 338):

(57)

Causa (Stato iniziale)		Effetto (Stato finale)
A1: Pizza is expensive	>	A2: Pizza tastes good
B1: ?	>	B2: Pizza does not taste good

Il problema consiste nel fatto che, in riferimento ad esempio ad una costruzione come (56b), non è facile trovare una causa per il cattivo sapore della pizza. Sebbene tale causa possa effettivamente esistere (ad esempio, il fatto che gli ingredienti siano deteriorati) è più plausibile interpretare la frase in (56b) in tal modo: la pizza ha un prezzo eccessivo per il suo sapore. La natura simmetrica dell'analisi di Di Meola è molto attraente, ammettono König e Siemund (2000, p. 349), ma il concetto di causa nascosta non può essere applicato a molti esempi di relazione concessiva.

König e Siemund (2000, p. 349) propongono poi che l'analisi di Di Meola possa essere limitata alla concessione indiretta (§ 3.3.1); tuttavia, spiegano gli autori,

anche in costruzioni indirette la seconda causa (B1) non è mai codificata, né sembra svolgere alcun ruolo come presupposto di fondo per l'inferenza conversazionale.

Non ci troviamo d'accordo con parte del ragionamento di König e Siemund (2000, p. 349), poiché nelle concessive indirette in realtà la seconda causa è codificata eccome, se si applica l'approccio di Di Meola (1997). L'autore chiama queste costruzioni «valutative», considerandole un tipo semantico a parte (aspetto che noi rifiutiamo, come spiegheremo in § 5.4.3), e ne dà la seguente rappresentazione soggiacente (Di Meola, 1997, p. 51):

(58)

Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
A1 Fatto, menzionato	>	(A2 Conclusione tratta da A1, non menzionata)
B1 Fatto, menzionato	>	(B2 Conclusione tratta da B1, non menzionata)

Applichiamo lo schema ad una costruzione concessiva indiretta come la seguente: *Benché l'appartamento sia piccolo, è situato in un'ottima posizione*.

(59)

Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
A1 L'appartamento è piccolo	>	(A2 Non lo compro)
B1 L'app. è situato in un'ottima posizione	>	(B2 Lo compro)

Come si vede dallo schema, nella concessione indiretta la causa "nascosta" (B1) è codificata da una parte del costrutto.

Ciò che Di Meola (1997) non affronta è piuttosto l'impossibilità di costruire una relazione di causa–effetto soggiacente ad un costrutto concessivo indiretto (*??Poiché l'appartamento è piccolo, non è situato in un'ottima posizione*). Concordiamo invece con gli autori sul fatto che Di Meola (1997) non dia alcuna spiegazione riguardo all'impossibilità di individuare una causa "nascosta" (B1) in costruzioni concessive dirette come quella in (56b). Non solo, quindi, vi sono strutture concessive in cui la teorizzazione dell'autore sembra non essere applicabile; in secondo luogo, a nostro parere, la teorizzazione dell'autore, per quanto effettivamente intrigante, non mette a fuoco quale sia il vero scopo di costruire una relazione concessiva diretta.

Secondo Consales (2005, p. 29) la sorpresa suscitata dall'enunciazione di una struttura concessiva «è dovuta al fatto che il destinatario non possiede una visione di insieme di tutti i rapporti che soggiaciono all'enunciato concessivo: conosce infatti soltanto una situazione di partenza, presentata nella concessiva, e una situazione di arrivo ad essa contrastante, contenuta nella principale. Tuttavia questo esito finale ha avuto una causa che lo ha prodotto, che di fatto è stata più forte di quella menzionata nella concessiva», ossia B1 nello schema di Di Meola.

A nostro avviso, invece, una struttura concessiva diretta viene enunciata dal parlante per sottolineare come due fatti generalmente considerati incompatibili si verifichino invece insieme, *indipendentemente* dal motivo per cui ciò accade. In

una frase come *Benché la pizza sia costosa, non ha un buon sapore*, il motivo per cui la pizza non sia effettivamente buona è del tutto irrilevante: ciò che il parlante vuole sottolineare è, invece, la delusione di una propria aspettativa. In altre parole, chi enuncia questa frase concessiva si aspetta che *normalmente, se una pizza è costosa, allora ha un buon sapore*. Tale ragionamento si può estendere a qualunque costrutto concessivo diretto, compreso (54)[34].

Infine, König e Siemund (2000) menzionano un ultimo problema dell'analisi di Di Meola: la visione secondo cui le strutture concessive sarebbero non cooperative, proprio per il fatto che si basano su una causalità «nascosta». Difatti, mentre una costruzione causale presenta il legame B1 > B2 come appunto B1 > B2; in modo sicuro e ovvio, e quindi si configura come una strategia argomentativa «diretta», «esplicita» e «cooperante», una costruzione concessiva presenta la relazione causale soggiacente come A1 > B2: non menziona quindi la causa che ha realmente prodotto l'effetto, quindi omette informazioni sul mondo reale, e accenna ad un legame causale virtuale interrotto, dunque ad un mondo ipotetico. Per questo motivo, secondo Di Meola (1997, 36ss.), la concessione è una strategia argomentativa «indiretta», «implicita» e «reticente» (la traduzione dei termini è tratta da Trifone, 1998); sulla base di queste considerazioni, Di Meola propone di considerare la struttura causale come la costruzione non marcata dal punto di vista semantico-pragmatico e la costruzione concessiva, invece, come la variante marcata. Come accennato, König e Siemund (2000, 349s.) criticano questa visione, affermando: «Se le massime griceane della conversazione cooperativa sono una base essenziale per qualsiasi interazione comunicativa, è altamente implausibile che un modello non cooperativo si sia formalmente radicato nella maggior parte, se non in tutte, le lingue.» (trad. nostra).

4.2.3 *I diversi tipi di causa frustrata: causa fisica, motivo di fare, motivo di dire*

La causa "frustrata" soggiacente alla relazione concessiva diretta può essere di tre tipi, secondo la distinzione proposta da Previtera (1996) e ripresa da Prandi e De Santis (2019, 283ss.)[35]:

1. causa fisica;
2. motivo di fare;
3. motivo di dire.

La «causa fisica» è un evento che si produce spontaneamente nella realtà fenomenica, e dà luogo a un altro evento; i «motivi», invece, sono le azioni compiute

34 Se si torna in § 4.2.1 ad esaminare la teorizzazione di Rudolph (1996), si nota che effettivamente nel suo schema di costante causale (50) vi sono due catene causali soggiacenti, ma anche che quella che Di Meola chiama la causa "nascosta" non ha alcun ruolo nel *contrastive indication mark* riportato nella Figura 1.

35 Notiamo un parallelismo tra la divisione relativa ai tre tipi di causa "frustrata" soggiacenti alla relazione concessiva e la distinzione tra il piano del contenuto, il piano epistemico e il piano illocutivo proposta da Sweetser (1990) e trattata anche in Lang (2000) e Crevels (2000).

dagli esseri umani in quanto capaci di decidere e, per analogia, possono esserlo anche le azioni compiute dagli animali (Prandi & De Santis, 2019, 283ss.). Gli esseri inanimati sono di norma interessati solo dalla causa fisica; gli esseri animati da tutte e tre le tipologie. I costrutti che sottintendono un motivo di dire di solito formulano ipotesi del mittente sulla realtà circostante o su altri individui, mentre è più raro il caso in cui il mittente compia inferenze su se stesso. Previtera (1996) riprende inoltre la proposta di Prandi (1987, pp. 80–87) secondo cui i vari tipi di causa possano essere esplicitati mediante riprese anaforiche e verbi supplenti, indicati tra parentesi quadre negli esempi successivi.

Per quanto concerne la causa fisica, si consideri l'esempio in (60):

(60) L'asfalto è bagnato [:ciò accade] poiché piove.
(Da Previtera, 1996, p. 34)

Si nota come frase principale e frase subordinata causale esprimano un forte legame di necessità, tale che lo stato di cose espresso nella principale (*L'asfalto è bagnato*) si manifesta dopo un lasso di tempo più o meno lungo rispetto a quanto espresso nella causale (*poiché piove*): vi è quindi anteriorità della causa rispetto all'effetto.

Il «motivo di fare» manifesta un legame causale di minore intensità, in cui l'evento enunciato nella subordinata causale non ha come effetto necessario l'evento espresso dalla principale, quanto piuttosto ne costituisce un motivo per un'azione, come in (61):

(61) Sara non viene a teatro [:lo fa] poiché è affaticata.
(Da Previtera, 1996, p. 34)

Il fatto che Sara sia affaticata non ha come effetto necessario il suo non venire a teatro: costituisce piuttosto il motivo della sua decisione di non venire. Il rapporto cronologico di anteriorità della causa sull'effetto non è sempre facilmente individuabile e ricostruibile come avviene per la causa fisica. Ad esempio, nella costruzione *Leggo i gialli [:lo faccio] poiché amo il brivido* (da Previtera, 1996, p. 34) è difficile stabilire se sia nato prima il mio amore per il brivido o la mia passione per i gialli; in ogni caso, l'amore per il brivido è uno dei motivi che mi spingono a leggere gialli.

Vediamo ora un esempio di «motivo di dire»:

(62) Piove [:lo dico], poiché l'asfalto è bagnato.
(Da Previtera, 1996, p. 34)

In (62), la congiunzione subordinante introduce il motivo (*L'asfalto è bagnato*) che induce a pensare, e quindi a dire, la proposizione espressa nella principale (*Piove*). Ricostruendo il percorso logico si ottiene: di solito la pioggia causa il bagnarsi dell'asfalto; dall'asfalto bagnato, cioè dall'effetto, si può risalire alla sua causa più usuale (la pioggia). Questo tipo di inferenza permette di compiere un salto logico, di risalire alla probabile causa di uno stato di cose, senza aver compiuto

nessuna ricerca che escluda le altre cause possibili: si parla anche di *abduzione*. L'asfalto bagnato, indizio di partenza del ragionamento, consente di inferire che piove, senza essersi prima accertati che l'acqua non abbia diversa provenienza. In tutti i costrutti causali che sottintendono un percorso abduttivo il rapporto logico tra causa ed effetto si incrocia con quello tra indizio e abduzione: l'abduzione espressa nell'esempio (*Piove*) segue necessariamente l'indizio (*L'asfalto è bagnato*), mentre lo stato di cose espresso nella principale (*Piove*) è precedente, in quanto causa fisica, allo stato di cose espresso nella subordinata, che ne è l'effetto. Contrariamente a quanto osservato nell'esempio *L'asfalto è bagnato poiché piove*, in (62) la principale esprime la causa fisica (la pioggia), la subordinata l'effetto (il bagnarsi dell'asfalto). Si tratta di un costrutto causale che formula un'ipotesi che riguarda una causa fisica: il motivo di dire può quindi intrecciarsi con gli altri due tipi semantici della causa frustrata, oppure può presentarsi come "puro", da solo, come si vede dagli esempi seguenti:

- Costrutti che formulano un'ipotesi che riguarda una causa fisica: *Piove, poiché l'asfalto è bagnato*.
  Frase principale: causa fisica (inferenza); frase causale: effetto.
- Costrutti che formulano un'ipotesi che riguarda un motivo di fare: *Eri angosciata, perché ti mordevi nervosamente le unghie* (da Previtera, 1996, p. 32).
  Principale: motivo di fare (inferenza); causale: effetto.
- Costrutti in cui il legame logico tra indizio e abduzione si presenta come puro motivo di dire, senza legami con gli altri tipi semantici: *Gianni è uscito, poiché non ho visto la sua auto davanti al cancello* (da Previtera, 1996, p. 33).

In alcuni casi, poi, la subordinata causale che introduce un motivo di dire giustifica l'atto linguistico (domanda, richiesta, ordine… ma anche formule performative) compiuto da mittente tramite la principale, come negli esempi seguenti:

(63) Vai in banca? Perché devo fare un versamento.

(64) Grazie, perché senza di te non sarei riuscito a partire.
(Da Previtera, 1996, p. 35)

Mazzoleni (1996, 47s.) utilizza la classificazione tripartita di Previtera (1996) per illustrare come i costrutti concessivi possano essere descritti attraverso i più semplici costrutti causali, configurandosi come il loro "opposto", in quanto presentano implicitamente i tre tipi semantici di relazione causale, con le conseguenze inattese che frustrano le varie cause.

In (65) si ha dunque un esempio di struttura concessiva che frustra una causa fisica:

(65) L'auto è rimasta in carreggiata [: ciò è accaduto] nonostante fosse scoppiata una gomma.

Il costrutto causale corrispondente è quindi il seguente: *L'auto è andata fuori strada poiché è scoppiata una gomma*.

Vediamo ora un esempio di concessiva che frustra un motivo di fare, in (66):

(66) Lunedì sera sono uscito di nuovo [: l'ho fatto] anche se il giorno dopo dovevo svegliarmi prestissimo.

Il costrutto causale soggiacente si può formulare come segue: *Poiché il giorno dopo dovevo svegliarmi prestissimo, lunedì sera sono rimasto a casa*.

Illustriamo infine un esempio di una concessiva che frustra un motivo di dire, in (67):

(67) Sebbene le persiane siano aperte, Giorgio non è in casa.
(Prandi & De Santis, 2019, p. 318).

La relazione soggiacente frustrata è un motivo per pensare e affermare un fatto: *Poiché le persiane sono aperte, penso e dico che Giorgio è in casa.*[36]. Si noti come la frase causale esprima una conseguenza e la frase principale una causa (o per meglio dire, un motivo), come illustrato da Previtera (1996)[37].

Mazzoleni (1996, p. 48) ha incluso nei costrutti concessivi che frustrano un motivo di dire anche un esempio come il seguente, già citato in Elgenius (1991, pp. 18, 239) invece come un caso di concessione "indiretta", ossia di una costruzione che non ammette un legame causale soggiacente (*??Anna non è contenta poiché tace*):

36 Si noti che Prandi e De Santis (2019, p. 318) parlano di "motivo del dire" ma anche di "motivo del pensare".

37 Non presentano invece questo schema soggiacente altri due esempi forniti rispettivamente da Mazzoleni (1996, p. 48) e da Prandi e De Santis (2019, p. 318), riportati di seguito:

(1) a. E aggiunse con durezza: — Non credo al vostro idealismo, anche se la frase vi offende. (I. Asimov, The Star like Dust, de 1951, trad. it. di Pietro Leoni, Il tiranno dei mondi, Milano, Mondadori, 1987, p. 17).

b. Giorgio è uscito, anche se non te ne importa nulla.

Non concordiamo con gli autori, che considerano questi esempi come "motivi di dire" frustrati: in entrambi i casi, infatti, non solo non si ha quel rovesciamento del rapporto di causa-effetto proprio del percorso abduttivo descritto da Previtera (1996); inoltre, i costrutti soggiacenti causali ricostruiti non risultano pienamente accettabili:
?? Credo al vostro idealismo, poiché la frase vi offende.
?? Giorgio non è uscito, poiché non te ne importa nulla.
Affinché i costrutti causali soggiacenti risultino accettabili, appare naturale inserire una locuzione con il verbo *dire*, come negli esempi seguenti: si noti però che in tal caso ciò che viene negato dalla concessione è un atto linguistico e non il contenuto della frase sovraordinata, come accade nei tre tipi di causalità frustrata illustrati finora.
[Non vi dico che] Credo al vostro idealismo, poiché la frase vi offende.
[Non ti dico/informo che] Giorgio è uscito, poiché non te ne importa nulla.
Gli esempi forniti dagli autori, perciò, non rientrano nettamente in nessuna delle tre categorie di causalità frustrata che abbiamo discusso: potrebbero appartenere ad un quarto tipo, che richiederebbe una trattazione separata.

(68) Anna è contenta, sebbene taccia.
(C. Bernari, *Tre operai*. Milano, Mondadori, 1975, p. 189)

In contrasto rispetto a quanto affermato da Elgenius (1991, p. 18), e anche dalla categorizzazione che avrebbe proposto Di Meola (1997, 54ss.)[38], Mazzoleni (1996) considerò l'esempio in (68) come un costrutto concessivo «fattuale» e diretto, con una relazione causale soggiacente di motivo di dire inferenziale: *Se una persona tace posso concluderne che non è felice*, scrive Mazzoleni (1996, n. 9, p. 61).

4.3 LA DEVIAZIONE DALLA NORMA

Di Meola (1997, 25s.) ha spiegato come quasi tutte le definizioni di concessione tendano a riferirsi a una «deviazione dalla norma». Si ritiene che tale «norma» derivi dalle nostre abitudini di pensiero, dalle nostre conoscenze quotidiane e dalle nostre esperienze precedenti; pertanto, questo fattore di definizione della concessione può essere accostato al concetto di presupposizione pragmatica. Tuttavia, come vedremo, non si tratta dell'unico tipo di norma che la concessione può mettere in discussione.

Molto è stato scritto sul ruolo della presupposizione alla base della relazione concessiva. Per gli studi sulla lingua tedesca rimandiamo a Di Meola (Cap. 2.4 1997), mentre in questa sede ci concentreremo o su lavori più generali o su lavori specifici sulla lingua italiana. Dunque, non è un'idea nuova che la relazione che si stabilisce tra un costrutto concessivo e la corrispondente relazione causale "frustrata" sia quella di una presupposizione pragmatica: questo concetto si trova, ad esempio, in Skårup (1992, p. 300), ripreso da Mazzoleni (1996, p. 49) e Mazzoleni (2001, p. 786) e Consales (2005, p. 49). O ancora, Lakoff (1971) parla di *expectation*, Rudolph (1996), come abbiamo visto, di *causal constant*, König (1988) di *presupposition*, Azar (1997) di *topos* (cfr. § 3.3.1).

In particolare, Mazzoleni (1996, p. 49; 2001, p. 785) spiega come la relazione tra una struttura concessiva e la relazione causale sottostante frustrata possa essere descritta attraverso un costrutto condizionale come in (69), dove *p* e *q* simboleggiano i contenuti proposizionali di un certo costrutto concessivo, mentre p_i e q_i indicano generici eventi o stati di cose[39] presentati da tali frasi, non legati da deissi temporale (un concetto simile è stato descritto da Azar, 1997, p. 657, mentre la medesima rappresentazione proposta da Mazzoleni si trova in Soutet, 1990 e König e Siemund, 2000):

(69) a. sebbene p, q
b. se p_i, non q_i

38 Infatti, in Di Meola (1997) un esempio del genere è di carattere «ricostruttivo», caratterizzato da un rovesciamento della relazione di causa-effetto, come vedremo in § 5.4.2.

39 Le *eventualities* di cui si parla nella letteratura internazionale riguardante le concessive, specialmente in König 1988: è da preferire questo termine rispetto a «tipi di evento» di cui parla Mazzoleni (2001) poiché il primo include sia eventi, sia processi, sia stati, cfr. König (1988, 164, n. 3).

Diamone un esempio:

(70) Sebbene piovesse, Antonio è uscito senza ombrello.

(71) Se piove, normalmente la gente esce con l'ombrello.

In questo caso, (71) è una «presupposizione pragmatica» negata dalla struttura concessiva in (70), che dunque collega istanze di eventi o stati di cose ritenuti prototipicamente in contrasto.

Invece, (72a) collega istanze di eventi o stati di cose che sono percepiti come contrastanti solo in un contesto contingente (Mazzoleni, 1996, p. 49; Mazzoleni, 2001, p. 786): si tratta dunque di informazioni la cui condivisione è limitata ai due protagonisti dello scambio comunicativo in questione (cfr. Mazzoleni, 1996, p. 50):

(72) a. Benché sia lunedì, Piero non mi ha (ancora) telefonato (Mazzoleni, 1996, p. 50).

b. Se è lunedì, Piero di solito mi telefona.

Infine, i contenuti proposizionali collegati in una frase concessiva possono anche non essere affatto in contrasto tra loro – né in senso prototipico né in senso contingente, come è mostrato in (73) (cfr. Mazzoleni, 1996, p. 50):

(73) a. Benché sia ingegnere, Verdi è una persona onesta.

b. Normalmente se una persona lavora come ingegnere/a, *non* è onesta.

In un caso come il precedente, il contrasto è dovuto alle convinzioni del parlante, che in uno specifico contesto comunicativo mostra di ritenere incompatibili concetti che per altre persone potrebbero non esserlo. L'aspetto cruciale è proprio questo: il contenuto delle due proposizioni che formano un costrutto concessivo deve essere considerato vero *da chi lo enuncia*, indipendentemente dal fatto che questa verità sia condivisa anche in senso più ampio. Il mittente di tali costrutti stabilisce comunque una relazione di contrasto tra p_i e q_i e deve in ogni caso assumersene la responsabilità enunciativa (si rimanda alla prossima Sezione, 4.4): per questi casi Mazzoleni, in alcuni lavori dei primi anni Novanta (1990, 1996) ha ritenuto preferibile parlare di negazione non di una presupposizione pragmatica, ma di una *implicatura convenzionale* (brevemente citata anche in König, 1988, p. 146). Consales (2005, p. 49, n. 6) condivide con Mazzoleni l'idea secondo cui la nozione di presupposizione non sia adatta a definire alcuni costrutti concessivi: mentre però tale idea in Mazzoleni serve a sostituire il concetto di presupposizione con quello di implicatura, Consales precisa che costrutti come quello in (73) siano di tipo «valutativo», non prototipico; dunque, secondo la studiosa, la presenza di un'implicatura convenzionale vale solo per i costrutti non prototipici, mentre un costrutto fattuale, al contrario, è presupposto pragmaticamente. Non entreremo nel dibattito relativo alla presenza di presupposizioni o implicature nella semantica del costrutto concessivo in questa sede; per un approfondimento rimandiamo a Mazzoleni (1990).

4.4 LE CONDIZIONI DI VERITÀ E L'IMPLICITAZIONE

Secondo Handke (1985, pp. 1–3), le «condizioni di verità» (*truth-conditions*) e l'«implicitazione» (*entailment*) che legano le frasi nel periodo sono tra i criteri principali che ci consentono di classificare i cosiddetti «costrutti avverbiali» (in questa trattazione definiti «marginali» secondo l'approccio di Prandi, 2013, 56ss. si veda la Nota § 94). Innanzitutto, utilizzando le parole di Handke (1985, 1s.), si vuole qui precisare che cosa si intenda per «proposizione» (*proposition*) e «valori» o «condizioni di verità» (*truth-values/truth conditions*):

> Complex sentences are composed of clauses which denote 'propositions'. A proposition is often defined as a subset of the set of possible worlds, i.e. the subset in which a given sentence is true. Every sentence can have a certain truth-value in a specific possible world.

Per quanto riguarda i valori di verità, Rudolph (1996, 497s.) ne ha individuati quattro necessari a definire le relazioni di contrasto:

1. Chi parla è convinto che le due entità collegate siano correlate in modo tale da formare un contrasto. La proposizione B è in opposizione alla proposizione A o, perlomeno, la mette in discussione (Rudolph, 1996, p. 47, trad. nostra).
2. Le proposizioni collegate A e B sono valide simultaneamente. In questo senso, validità non significa che i due stati di cose devono esistere nello stesso momento, ma che la verità delle proposizioni è preservata indipendentemente dal momento della realizzazione. Nel momento in cui parla, il/la parlante è convinto/a che entrambe le proposizioni si riferiscano a uno stato di cose esistente nella realtà.
3. Le proposizioni A e B appartengono allo stesso dominio concettuale, condividendo almeno una proprietà.
4. Le proposizioni A e B devono differire almeno in due proprietà.
(Da Rudolph, 1996, p. 498, traduzione nostra)

Secondo l'autrice, tali quattro condizioni di verità sono riassumibili come segue:

> A connection of contrast is true if in the speaker's opinion two propositions A and B belonging to the same conceptual domain are valid simultaneously and proposition B marks a contrast to the information given in proposition A by differing at least in two properties. (Rudolph, 1996, p. 498)

Rudolph (1996, 46s.) fornisce un esempio di costrutto di opposizione semantica che rispetta le quattro condizioni di verità sopra menzionate:

(74) Yesterday I met Henry on the train, but today I did not see him.
(Rudolph, 1996, p. 47)

Al contrario, l'autrice non fornisce esempi in cui le quattro condizioni di verità sopra menzionate vengano applicate ad un costrutto concessivo, nonostante affermi esplicitamente che queste condizioni di verità valgono per l'intera categoria di contrasto, che per l'autrice comprende sia la relazione di opposizione semantica che quella di concessione. Dato un esempio come (75), notiamo che le quattro condizioni di verità descritte da Rudolph sono effettivamente difficili da applicare.

(75) Anche se piove, Antonio esce senza ombrello.

In particolare, riguardo ai punti 3. e 4., non è chiaro quali sarebbero la proprietà condivisa dai segmenti A e B e le due proprietà per cui tali segmenti dovrebbero differire tra loro. Si ritiene che l'approccio teorico di Izutsu (2008) relativo alla concessione, che è stato esposto in § 3.2, sia estremamente più chiaro e preciso, per cui si seguirà quest'ultimo nel corso della presente dissertazione.

Per quanto concerne le relazioni di opposizione semantica e di concessione, esse generalmente riguardano eventi e stati di cose propri del mondo reale (Rudolph, 1996, p. 501). Esistono poi costruzioni concessive «condizionali» (si rimanda a § 5.2.2), le quali possono riferirsi non a circostanze reali bensì a circostanze ipotetiche, immaginate, in cui il contenuto proposizionale del segmento concessivo può essere sia vero che falso.

Il punto fondamentale, comunque, quando si parla di relazione di opposizione semantica e di concessione, sta nel fatto che non esiste alcuna "verità assoluta": ciò che conta è la "verità relativa" propria del modo in cui chi parla o scrive si relaziona con il mondo reale e/o con mondi possibili (Rudolph, 1996, p. 501; Mazzoleni, 1996; Izutsu, 2008). È sempre *chi parla* (o scrive) che presenta un contenuto proposizionale come vero e che si assume la «responsabilità enunciativa» per questa sua scelta (Mazzoleni, 2001): per avere una relazione sia di opposizione semantica sia di concessione è necessaria la verità di entrambi i contenuti proposizionali che formano il costrutto, che sono «implicitati» (*entailed*) dall'enunciazione del costrutto (Mazzoleni, 2001, p. 785).

Il concetto di «implicitazione» (*entailment*) è considerato «the heart of logic» da Anderson et al. (1975) (a cui si rimanda per una definizione formale) e chiamato anche *logical implication* o *logical consequence*. Tratta dalla logica formale, ora l'implicitazione è parte degli studi di semantica (cfr. Levinson, 1983, 174ss.) e, con termini semplici, può essere definita come segue:

> Entailment is a relation between propositions, that is to say, statements that can be true or false. The entailment relation can be phrased as *if A then B* statement joining two such propositions. If A is true, then B *is necessarily true as well* (Murphy, 2010, 31s.).

Un esempio di ciò può essere costituito dalle due proposizioni seguenti:

(76) a. Vedo un cane.
b. Vedo un animale.

Il valore di verità del secondo enunciato è implicitato dal valore di verità del primo: *Se vedo un cane, allora vedo un animale*. Non si può asserire contemporaneamente la verità della prima proposizione e giudicare come falsa le seconda (Crystal, 2008, 169s.): a meno di avere circostanze contestuali specifiche, per esempio una situazione in cui si sta parlando di un pupazzetto di un cane, generalmente un cane è un animale.

Crystal (2008, 169s.) spiega inoltre che, nella semantica contemporanea, il concetto di implicitazione è stato posto in contrasto con quello di presupposizione: ciò è dovuto agli effetti differenti che la presenza di una negazione provoca in essi. Infatti, se la negazione di un enunciato provoca un cambiamento nell'*entailment* (*Non vedo un cane* non implicita *Vedo un animale*: quest'ultima proposizione può essere vera o falsa), essa però non provoca alcun mutamento a livello presupposizionale: sia *Lei ha smesso di comprare libri* e *Lei non ha smesso di comprare libri* presuppongono *Lei ha comprato dei libri* (si veda anche Levinson, 1983, 177ss.).

Numerosi linguisti utilizzano il concetto di implicitazione per descrivere la relazione concessiva. In particolare, come sarà illustrato in § 5.2.1, esso permette di distinguere facilmente tra la relazione concessiva fattuale, che implicita entrambi i suoi contenuti proposizionali, come in (77a), e quella ipotetica/condizionale, che non ne implicita alcuno, come in (77b); la relazione concessiva condizionale si pone invece in una posizione intermedia tra questi due poli, come si vede in (77c) (König & van der Auwera, 1988, p. 106).

(77) a. Anche se John è stato aiutato molto, non ha completato il suo lavoro in tempo.
b. Se John riceve un aiuto, completerà il suo lavoro in tempo.
c. Che John riceva o meno un aiuto, non completerà mai il suo lavoro in tempo.

(Da König e van der Auwera, 1988, p. 106, traduzione nostra)

5 I SOTTOTIPI SEMANTICI CONCESSIVI

Il numero e la descrizione dei sottotipi semantici della relazione concessiva variano, talvolta significativamente, tra uno studio e l'altro. In questo Capitolo presenteremo una panoramica dei principali approcci alla questione, cercando di stabilire quali sottocategorie semantiche della concessione ricevano un trattamento più esteso in letteratura e su quali, invece, vi sia minore consenso. In particolare, ci soffermeremo sull'approccio teorico adottato per il presente studio (Mazzoleni, 1990, 2001), confrontandolo con le proposte avanzate da Di Meola (1997, 1998) e Consales (2005). Forniremo dunque una revisione critica dei sottotipi proposti da questi due ultimi autori: come vedremo nel corso del Capitolo, proponiamo infatti che i sottotipi semantici di concessione individuati da Di Meola (1997, 1998) e Consales (2005) non siano altro che realizzazioni pragmatiche del sottotipo «fattuale» così come descritto da Mazzoleni (1990, 2001).

5.1 NUMERO DEI SOTTOTIPI E LORO DEFINIZIONE: UNA QUESTIONE COMPLESSA

In generale, come osserva Rudolph (1996, Cap. 5), esiste un certo accordo sul fatto che, da un punto di vista semantico, la concessione includa (almeno) tre sottocategorie: (i) *real concessives*, che presentano un contenuto proposizionale riferito a eventi o stati di cose propri della realtà; (ii) *hypothetical concessives*, che si riferiscono a eventi o stati di cose ipotetici; (iii) *special phenomena*. A proposito di questi ultimi fenomeni, Rudolph (1996, p. 220) sottolinea come la loro analisi linguistica «dimostri la complessità del pensiero concessivo e la difficoltà di trovare descrizioni comuni e generalmente accettate» (traduzione nostra).

Nella letteratura relativa all'italiano, la descrizione dei sottotipi concessivi maggiormente accolta è quella proposta da Mazzoleni (1990), inserita anche nella *Grande grammatica italiana di consultazione* (2001), che prevede una distinzione tra tre sottotipi semantici principali: «fattuale», «condizionale» e «a-condizionale»[40]. Inoltre, Mazzoleni include il sottotipo «restrittivo» all'interno della concessione fattuale. Tuttavia, bisogna precisare che l'analisi di Mazzoleni non è basata su alcuno studio di corpora. D'altro canto, le analisi di corpora condotte da Di Meola (1997) per il tedesco e, in comparazione, per l'italiano contemporaneo (relative a

40 Altri autori considerano la terza categoria di concessione in modo diverso. Tra i *fenomeni speciali* menzionati da Rudolph (1996), alcuni studiosi includono le relazioni concessive ipotetiche, che Pötters (1992) ha ulteriormente suddiviso tra «alternative» e «indefinite», mentre Mazzoleni (2001) le ha raggruppate in un'unica categoria, quella delle «a-condizionali», separata da quella delle «condizionali» per una serie di caratteristiche semantiche e sintattiche.

testi testi letterari, giornalistici e specialistici), nonché lo studio di Consales (2005) su corpora di italiano dei secoli XIV–XVIII, hanno portato all'identificazione rispettivamente di otto e nove sottotipi semantici della concessione, che descriveremo dettagliatamente in seguito. In questi due approcci il sottotipo restrittivo è considerato autonomo, aspetto che si trova anche nella trattazione di Rudolph (1996): attraverso uno studio di corpora relativi alle lingue inglese, francese, tedesco e portoghese, l'autrice propone una divisione tra *real concession*, *hypothetical concession* e *restriction*.

Si hanno poi altri studi che distinguono sì tra tre sottotipi di concessione; tuttavia, questi si caratterizzano in modo diverso rispetto a quanto finora descritto.

Un esempio è costituito dall'analisi di Morel (1996) per il francese moderno: l'autrice distingue tra concessione «logica», che possiamo far corrispondere al tipo fattuale di Mazzoleni (2001) (con una distinzione tra sottotipi che richiama la distinzione tra contrasto diretto e indiretto), concessione «rettificativa», che corrisponde a due sottotipi che in una trattazione come quella di Di Meola (1997) sono tenuti distinti («restrittivo» e «correttivo») e concessione «argomentativa». Gli esempi forniti da Morel (1996, 15ss.) per quest'ultima categoria a nostro avviso corrispondono alle strutture che Berretta (1998b) definisce «preconcessive»: queste sono descrivibili più sul piano sintattico che su quello semantico. Le tratteremo in § 6.6.

Un altro contributo significativo è lo studio diacronico di Soutet (1990) sul francese dalle origini al XVI secolo, condotto con una prospettiva onomasiologica. L'autore distingue tra *concessives simples*, che sembrano corrispondere al tipo fattuale di Mazzoleni (2001), *concessives extensionelles*, suddivise in *non scalaires* e *scalaires*, che Mazzoleni (2001) includerebbe tra le a-condizionali, e *concessives hypothétiques*, equivalenti alle condizionali di Mazzoleni, sebbene includano anche strutture restrittive, che per Mazzoleni sono invece parte delle fattuali.

In modo meno specifico rispetto a quanto osservato finora, König (1984; 1986; 1988; 2000) compie una distinzione minima tra due sottotipi di concessione: le concessive fattuali e quelle condizionali[41].

Quelle concessive che per Mazzoleni sono a-condizionali, per König fanno dunque parte del gruppo delle condizionali (le quali si distinguono unicamente sulla base del connettore che le introduce: *specification by a disjunction, by a free-choice quantifier, or by a scalar expression*[42]).

Nelle sezioni seguenti delineeremo i tre sottotipi semantici concessivi individuati da Mazzoleni (1990, 2001), con l'aggiunta del sottotipo restrittivo, trattati anche da Di Meola (1997, 1998) e Consales (2005). Descriveremo inoltre nel dettaglio i

41 Il sottotipo condizionale è definito anche come «condizionale di irrilevanza», per differenziarlo dalle proposizioni condizionali non concessive. A tal proposito, Rudolph (1996, p. 221) nota come Baschewa (1980, p. 64) utilizzi il termine «irrilevanza» per descrivere la concessione nel suo complesso.

42 Si noti che in Di Meola (1997), invece, la concessione *scalare* costituisce un tipo semantico a sé, sovraordinato rispetto agli altri.

sottotipi ulteriori proposti da questi autori, al fine di mostrare come tali sottotipi possano essere ridotti ai tre principali individuati da Mazzoleni.

5.2 I SOTTOTIPI SEMANTICI DI MAZZOLENI (1990, 2001)

5.2.1 *Il sottotipo concessivo fattuale*

In letteratura vi è un certo consenso nel definire le relazioni concessive come caratterizzate sintatticamente dalla presenza di una proposizione principale e una subordinata e semanticamente da contenuti proposizionali in contrasto tra loro, entrambi appartenenti al dominio della realtà (Rudolph, 1996, p. 180). Nella Sezione 6.3.1 esamineremo la sintassi di questo specifico sottotipo di costrutti concessivi che, nonostante spesso non abbia ricevuto una denominazione precisa in quanto considerato il tipo più rappresentativo di concessione (definito «prototipico» in Di Meola, 1997 e Consales, 2005), chiamiamo qui «fattuale» in accordo con l'approccio teorico elaborato per l'italiano da Mazzoleni (1990, 2001)[43]. Di seguito ne forniamo due esempi:

(78) a. Benché piovesse, Antonio è uscito senza ombrello.
b. Anche se Rossi è un grande centromediano, è veramente molto caro. (Mazzoleni, 2001, 784ss.)

Per la descrizione del costrutto concessivo fattuale, Mazzoleni (2001) considera cruciale innanzitutto la presenza di un contrasto, il quale può articolarsi, vogliamo precisare, o tra i contenuti proposizionali delle due frasi (contrasto diretto, come in (78a)) o tra le conclusioni argomentative cui i contenuti proposizionali rimandano (contrasto indiretto, come in (78b)) (cfr. § 3.3.1). In secondo luogo, per l'autore è fondamentale l'«implicitazione» (*entailment*) dei contenuti proposizionali del costrutto da parte del mittente, che mostra di ritenere entrambi tali contenuti come veri[44] e se ne assume la responsabilità enunciativa[45] (si rimanda a § 4.4).

Riteniamo preferibile la descrizione di Mazzoleni della concessione fattuale rispetto a quella fornita da Di Meola (1997), che considera fondamentali il contrasto e la "doppia causalità" senza alcun riferimento al valore di verità proprio del costrutto. Come illustrato in § 4.2.2, abbiamo infatti proposto una critica all'approccio di quest'ultimo autore.

Per quanto concerne il contrasto tra contenuti proposizionali, nel caso della concessione fattuale diretta esso è dovuto al sovvertimento di un'aspettativa, che può essere espressa tramite un costrutto condizionale con negazione, come per esempio: *Normalmente se piove non si esce senza ombrello*. Come già illustrato in

43 Il termine «fattuale» è impiegato anche da Di Meola (1997), *faktische Konzessivität* e ripreso da Consales (2005), mentre ad esempio in Rudolph (1996, 387ss) si parla di *real concession*.

44 Se A è vero, allora B è necessariamente vero, cfr. Murphy (2010, 31s.) in § 4.4, ma già in Reichenbach (1947, p. 329) e in König (1988, p. 146).

45 Si veda anche König (1991, p. 195).

§ 4.3, tale aspettativa può basarsi su conoscenze generali condivise, configurandosi così come una presupposizione pragmatica, oppure su conoscenze contestuali o credenze del parlante. In altre parole, un costrutto concessivo fattuale diretto esprime un contrasto tra istanze *p* e *q* di «eventualità» (generici eventi o stati di cose, cfr. Nota 39) *p'* e *q'* che generalmente non accadono insieme:

(79) Se *p'*, allora normalmente non-*q'* [46]

Più in generale, quindi, il valore semantico della concessione fattuale diretta può essere rappresentato come nello schema in (80), dove *p* e *q* simboleggiano il contenuto proposizionale di frase concessiva e frase sovraordinata, mentre *p'* e *q'* le eventualità presentate da tali frasi:

(80) «Benché p, q» = «se p', non q'», E «p_{Vero} E q_{Vero}».
(Adatt. da Mazzoleni, 2001, p. 785).

Un'altra caratteristica fondamentale della concessione fattuale diretta è la negazione di un costrutto causale soggiacente (causalità "frustrata", si veda § 4.2). Un esempio che illustra questa affermazione, accompagnato da una descrizione in termini di Logica Proposizionale, è il seguente:

(81) a. Benché piovesse, Antonio è uscito senza ombrello. ($p \rightarrow \neg q$).
b. Poiché pioveva, Antonio è uscito con l'ombrello. ($p \rightarrow q$).

Chi enuncia (81a) comunica che la pioggia c'è stata e che ciò nonostante Antonio è uscito senza ombrello, mentre chi enuncia (81b) comunica ugualmente che è piovuto, e che per questo Antonio è uscito con l'ombrello (Mazzoleni, 2004, p. 48).

La relazione causale soggiacente risulta particolarmente rilevante sia per Mazzoleni (1996, 2001, 2004), che la considera esclusiva dei costrutti concessivi fattuali[47], sia per Rudolph (1996) che, come anticipato in § 4.2.1, ha elaborato un diagramma per illustrare la "frustrazione" di questo legame causale (si vedano le Figure 1 e 2 per le concessive in prima e seconda posizione). Un altro tipo di schema per rappresentare la causalità frustrata soggiacente ad un costrutto concessivo fattuale è stato elaborato da Di Meola (1997), che attribuisce forte rilevanza alla cosiddetta «causa nascosta» (si rimanda a § 4.2.2).

Indipendentemente dalle rappresentazioni grafiche del suo legame con la concessione, la causalità frustata (che implica un rapporto di temporalità tra i fatti posti in relazione), insieme alla presenza della delusione di un'aspettativa, caratterizzano dunque la semantica della concessione fattuale diretta.

Un ulteriore aspetto che contribuisce a descrivere con maggiore precisione la concessione fattuale diretta, non trattato da Mazzoleni ma presente in altri studi (ad es. per l'italiano Herczeg, 1976a, 155s. e Moretti, 1983, p. 3) è l'aspetto

46 Si vedano König (1988, p. 146), Azar (1997) e König (2006, p. 821).

47 Nei costrutti concessivi condizionali, infatti, secondo l'autore si ha la frustrazione di un periodo ipotetico soggiacente, mentre in quelli a-condizionali non si rileva un contrasto esplicito tra eventi; si vedano le sezioni § 5.2.2 e § 5.2.3.

"ostacolante" della frase concessiva. In particolare, il contenuto di una proposizione concessiva fattuale diretta può essere inteso come un ostacolo che dovrebbe impedire la realizzazione del contenuto espresso nel secondo segmento del costrutto – il quale, al contrario, si realizza (Rudolph, 1996, 180s). Secondo la letteratura, in un costrutto fattuale si manifesta dunque il primo dei due tipi di ostacolo descritti da Di Meola (1997) (si veda § 4.1). Tuttavia, possiamo facilmente trovare degli esempi di concessione fattuale diretta in cui si presenta il secondo tipo di ostacolo descritto da Di Meola (1997), ossia un evento che normalmente porterebbe al successo, ma che nel caso specifico non riesce a impedire la realizzazione dell'evento espresso nella frase sovraordinata, come illustrato in (82):

(82) Benché abbia corso, Luca non è riuscito a prendere il treno.

Finora abbiamo descritto le caratteristiche semantiche della concessione fattuale diretta. D'altro canto, come abbiamo già anticipato in § 3.3.1, nella concessione fattuale indiretta non valgono né la delusione di un'aspettativa, né la presenza di una causalità frustrata soggiacente al costrutto. Inoltre, non è rilevabile un ostacolo nel contenuto proposizionale della struttura concessiva. Nella concessione fattuale indiretta solo le cause sono espresse, e queste suggeriscono differenti conclusioni, in contrasto tra loro. Per questi motivi, Di Meola (1997) ha proposto un distinto tipo semantico per quella che qui definiamo concessione indiretta: il tipo «valutativo», di cui parleremo in § 5.4.3.

5.2.2 *Il sottotipo concessivo condizionale*

Si consideri la costruzione in (83), tratta da Mazzoleni (2001, p. 784):

(83) Anche se piovesse, Antonio uscirebbe senza ombrello.

La semantica del tipo concessivo «condizionale» condivide con quella del costrutto fattuale l'instaurazione di una relazione di contrasto tra i contenuti proposizionali, contrasto che può essere diretto come in (83), oppure indiretto come nella frase seguente (Mazzoleni, 2001, p. 791) (si vedano le considerazioni in § 3.3.1):

(84) Anche se Rossi fosse un grande calciatore, sarebbe veramente troppo caro.

Si ricorda che nella concessione fattuale entrambi i contenuti proposizionali sono dati come veri e sono implicitati. Invece, nella concessione condizionale il contenuto proposizionale della sovraordinata deve essere vero perché l'intero costrutto risulti vero[48] (dunque l'apodosi risulta implicitata, Mazzoleni, 2004, p. 49), ma «il contenuto proposizionale della subordinata può essere Vero o Falso» (Mazzoleni, 2001, p. 791). Chi enuncia (83) «si impegna ad uscire senza ombrello sia in caso di pioggia sia in caso di altre condizioni climatiche, che comunque non comporterebbero l'uso dell'ombrello» (Mazzoleni, 2004, p. 49).

48 «In all concessive conditionals, the consequent is asserted to be true under any of the conditions specified in the antecedent», scrive König (1986, p. 231).

Questo secondo aspetto del significato di un costrutto condizionale concessivo deriva dall'interazione della semantica del costrutto condizionale con il significato di *anche*. Consideriamo un costrutto condizionale in (85):

(85) Se piovesse, uscirei con l'ombrello.
(Mazzoleni, 2004, p. 48)

In un costrutto condizionale, «se p,q» significa che data la verità di p deve seguire la verità di q, ovvero che p e q devono essere veri non indipendentemente, ma insieme: nei costrutti condizionali i contenuti proposizionali di protasi ed apodosi «sono soltanto ipotizzati, ma devono avere lo stesso valore di verità» (Mazzoleni, 2004, p. 49). Chi enuncia (85) «non comunica né che la pioggia c'è stata né di essere uscito con l'ombrello, ma si "impegna" ad uscire con l'ombrello in caso di pioggia» (Mazzoleni, 2004, p. 49). A questo si aggiunge l'«inferenza sollecitata» secondo cui data la falsità di p deve seguirne la falsità di q («se non p, non q»)[49] (Mazzoleni, 2001, p. 791).

In un costrutto condizionale concessivo, invece, l'inserzione di *anche* «sospende» l'inferenza sollecitata: «anche se p, q» è uguale a «se p, q E se non-p, q» (Mazzoleni, 2001, p. 791; si veda anche Mazzoleni, 1990, 44s.). In altre parole, nei costrutti condizionali concessivi, «il contenuto proposizionale dell'apodosi è indipendente da quello della protasi e non è legato al suo valore di verità» (Mazzoleni, 2004, p. 49).

Mazzoleni (2001, p. 791) dunque schematizza come segue la semantica del costrutto concessivo condizionale[50]:

(86) «anche se p, q» = «p_{Vero} E q_{Vero} O p_{Falso} E q_{Vero}».
(Mazzoleni, 2001, p. 791)

Mazzoleni (2001, p. 792), infine, nota che, affinché un costrutto sia concessivo condizionale, *anche* deve applicarsi all'intera proposizione subordinata, non ad un solo suo elemento. Si prenda come esempio (87), il cui significato può essere parafrasato in tal modo: *un'infrazione, seppur minima, al divieto di bere alcool sul posto di lavoro avrà come conseguenza il licenziamento* (cfr. Mazzoleni, 2001, p. 792).

(87) Anche se bevi solo un goccio di alcool sul lavoro, il capo ti licenzierà.

In quest'esempio, dunque, il significato di *anche* si applica a *solo un goccio di*, non all'intera subordinata. Dire *anche solo un goccio di* equivale a dire: *se bevi (moltissimo / molto / non molto / poco... solo un goccio di) alcool, il principale ti licenzierà*. Ciò rende (87) equivalente a (88): in tal caso, perciò, il connettore introduce un costrutto condizionale, non condizionale concessivo (cfr. Mazzoleni, 2001, p. 792):

49 Non è un concetto puramente logico, in quanto «i condizionali delle lingue naturali sono *diversi* dai condizionali del campo della logica formale» (Mazzoleni, 1990, p. 38).

50 Nel linguaggio formale della Logica Proposizionale è possibile formare l'espressione corrispondente: $p \rightarrow q \vee \neg p \rightarrow q$.

(88) Se bevi anche solo un goccio di alcool sul lavoro, il capo ti licenzierà.

Infine, *anche* può innescare l'inferenza sollecitata quando introduce un costrutto condizionale, come nell'esempio di seguito. Come visto sopra, ciò è impossibile nel caso di un condizionale concessivo.

(89) Se *non* bevi (neanche un solo goccio di) alcool sul lavoro, il capo *non* ti licenzierà.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 792).

Vogliamo ora notare che la descrizione fornita da Mazzoleni (2001) e qui riportata, comprendente lo schema in (86), sembra valere unicamente per i costrutti concessivi condizionali diretti. Ai concessivi condizionali indiretti l'autore fa solo un breve accenno, fornendo l'esempio che abbiamo riportato in (84), senza però spiegare la struttura semantica soggiacente di questi costrutti.

Proponiamo dunque lo schema seguente (dove *p* e *b* sono le cause espresse dai due contenuti proposizionali del costrutto, *c* è la conseguenza inferita)[51]:

(90) «anche se p, b» = «p_{Vero} E c_{Vero}» E «b_{Vero} E c_{Falso}»

Nel caso dell'esempio in (84), la conseguenza inferita *c* potrebbe essere: *la squadra dovrebbe acquistare Rossi*.

5.2.3 *Il sottotipo concessivo a-condizionale*

Mazzoleni (1990, p. 48) non concorda con la trattazione di König (1985b, p. 264) e König (1986, p. 231) che considera come *concessive conditionals* anche gli esempi seguenti:

(91) Whether he is right or not, we must support him.

(92) However much advice you give him, he does exactly what he wants to do.
(Mazzoleni, 1990, p. 48)

Mazzoleni spiega come tali esempi appartengano invece al sottotipo «a-condizionale» (*unconditional*), in quanto non esprimono una proposizione: nel primo caso, si hanno una disgiunzione di una proposizione e il suo contrario (p *OR* $\neg p$, che è una formula tautologica, sempre vera); nel secondo caso si ha una «funzione proposizionale» (*you give him X advice*), «che per dare una proposizione deve essere saturata con i valori x1, x2, x3, etc.» (Mazzoleni, 1990, 49s.).

Le subordinate concessive a-condizionali sono così chiamate dunque da Mazzoleni (2001) poiché il loro contenuto *non* ha alcun effetto su quello della frase sovraordinata, come invece accade per i costrutti condizionali "standard". Per tale motivo, Rudolph (1996, p. 30) definisce tali strutture *condizionali di irrilevanza*.

51 Nel linguaggio formale della Logica Proposizionale è possibile formare l'espressione corrispondente: $p \rightarrow c \wedge b \rightarrow \neg c$.

Di Meola (1997), invece, le chiama «policondizionali»: tuttavia per Mazzoleni tale denominazione non è adeguata per questo tipo semantico, poiché non ci sono *molteplici* condizioni che non hanno effetto sul contenuto della frase sovraordinata, bensì non è presente *alcuna* condizione[52].

Come anticipato dagli esempi qui sopra, il sottotipo a-condizionale si divide in due sotto-sottotipi: il primo [53] concerne le subordinate concessive che esprimono la disgiunzione di un contenuto p e del suo contrario non-p e risultano così tautologiche, sempre vere; per questo motivo non condizionando il contenuto della sovraordinata:

(93) Che ti piaccia o no, stasera andrò al cinema.
(Mazzoleni, 2001, p. 799)

Il significato di (93) è il seguente: *data o meno una determinata condizione (es. la contentezza, il gradimento dell'interlocutore), il parlante andrà (comunque) al cinema*. Dunque, la rappresentazione del significato di un costrutto a-condizionale «disgiuntivo» fornita da Mazzoleni (2001, 799s.) è la seguente:

(94) «p o non-p, q» = «p_{Vero} O p_{Falso}, q_{Vero}».
(Mazzoleni, 2001, p. 800)

Si noti la vicinanza tra la semantica di parte del significato dei costrutti concessivi condizionali rappresentata in (86) e il significato di questo primo tipo di costrutti a-condizionali: se nel primo caso, però, l'inserzione di *anche* (o simili) comunica la possibile falsità di p in modo implicito, nel secondo caso essa è espressa esplicitamente proprio dalla disgiunzione.

Il secondo sotto-sottotipo, invece, comprende le subordinate concessive con relativi indefiniti: la loro presenza fa sì che la subordinata esprima un contenuto proposizionale «insaturo», «una "funzione proposizionale" con una variabile libera, simbolizzabile con p_x. Per tutti i valori assunti dalla variabile x, e quindi per tutti i contenuti proposizionali ottenuti dalla subordinata, il contenuto proposizionale della sovraordinata risulta vero» (Mazzoleni, 2001, p. 800). Il significato dei costrutti a-condizionali del secondo tipo si può rappresentare in tal modo:

(95) «p_x, q» = «$\forall$ x, p = F(x), q_{Vero}».
(Mazzoleni, 2001, p. 800)

Mazzoleni (2001, p. 800) poi specifica che vi è vicinanza semantica tra questo significato e quello dei costrutti condizionali concessivi, schematizzato in (86): come nei costrutti condizionali concessivi, infatti, lo statuto del contenuto proposizionale della subordinata è irrilevante per la verità di quello della sovraordinata (e dell'intero costrutto).

52 Da una discussione avvenuta con lo studioso nell'ambito del seminario "Costrutti transfrastici fra testualità e sintassi", organizzato presso l'Università di Bolzano il 16/12/2022, con Marco Mazzoleni e Michele Prandi.

53 Costrutti di questo tipo sono trattati non solo da Mazzoleni in anni più recenti, ma già da Herczeg (1976a, 183ss.), che li definisce strutture *concessive alternative*.

Si consideri come esempio di un costrutto concessivo a-condizionale del secondo tipo l'enunciato in (96), parafrasabile con *in ogni luogo nel quale Ugo si possa recare troverà sicuramente degli amici*.

(96) Ovunque vada, Ugo troverà degli amici.
(Mazzoleni, 2001, p. 799)

I costrutti concessivi a-condizionali, a differenza degli altri due tipi semantici descritti finora (fattuali e condizionali) *non* instaurano in modo esplicito un contrasto tra eventi: «semplicemente l'ascoltatore può inferire che tra il tipo di evento presentato nella sovraordinata ed uno di quelli o disgiunti nella subordinata o ottenibili dando un valore alla variabile x sempre nella subordinata, un contrasto ci possa essere» (Mazzoleni, 2001, p. 800): in (93) si può inferire un contrasto tra il dispiacere dell'interlocutore e la volontà del mittente di andare al cinema, mentre in (96) si può inferire che esista un luogo specifico in cui il protagonista, Ugo, non troverà degli amici. Mazzoleni (2001, p. 800) sottolinea inoltre che il contrasto, nei costrutti a-condizionali, può anche non essere in alcun modo presente, come si vede negli esempi seguenti:

(97) Sia che provengano dall'est europeo, sia che arrivino dal terzo o quarto mondo, la situazione giuridica degli immigrati in Italia ha bisogno di una rapida sistemazione.

(98) Chiunque sia stato ad innescare questa situazione, il compito di risolverla tocca a noi.
(Mazzoleni, 2001, p. 804)

Prendendo in esame le caratteristiche dei costrutti a-condizionali come descritte da Mazzoleni (2001), e in particolare il fatto che condividano in parte la semantica dei costrutti concessivi condizionali, si può concludere che essi non presentino la "frustrazione" di una causalità soggiacente, quanto piuttosto di un ragionamento condizionale. Abbiamo voluto schematizzare quest'idea in (99) utilizzando i linguaggi formali della Logica Proposizionale e della Logica di Primo Ordine.
Secondo Rudolph (1996), invece, le strutture che qui chiamiamo a-condizionali sono comunque caratterizzate da una catena causale "spezzata": in particolare, il segmento concessivo esplicita la prima parte di entrambe le catene causali soggiacenti possibili, mentre l'altro segmento una sola delle due seconde parti possibili (cfr. § 4.2.1, in particolare la Nota 32). Quest'idea sembra applicarsi ai costrutti a-condizionali del tipo disgiuntivo, a patto che siano caratterizzati da contrasto diretto, come (99a): *Poiché ti dispiace, stasera non andrò al cinema*; invece, essa risulta di difficile applicazione ai costrutti a-condizionali con relativi indefiniti.

(99) a. Che ti piaccia o no, stasera andrò al cinema.
$p \vee \neg p \rightarrow q$

b. Se ti dispiacesse, stasera non andrei al cinema.
$\neg p \rightarrow \neg q$

c. Ovunque vada, Ugo troverà degli amici.
dati $X = x :$ *x è un luogo, U(x) = "Ugo va in x", A = "Ugo troverà amici";* $\forall x \in X$, $U(x) \rightarrow A$

d. Se Ugo si recasse in un luogo specifico, non troverebbe degli amici.
dati $X = x :$ *x è un luogo, U(x) = "Ugo va in x", A = "Ugo troverà amici";* $\exists x \in X\ U(x) \rightarrow \neg A$

5.3 IL PROBLEMA DEL SOTTOTIPO RESTRITTIVO

Vi è un tipo problematico di costrutto concessivo, definito «restrittivo» (Mazzoleni, 1990, 2001), o *restriction* (Rudolph, 1996, 411ss.), o *rectificative* (Morel, 1996) o ancora «limitativo» (*Limitative*) da Di Meola (1997) e conseguentemente Consales (2005), che al lavoro di Di Meola si ispira. Vediamo ora come questo costrutto è stato trattato nella letteratura precedente e, in seguito, esporremo la nostra proposta teorica sulla sua caratterizzazione.

5.3.1 *Il sottotipo restrittivo nelle trattazioni precedenti*

Rudolph (1996, 410ss.) si occupa della concessione restrittiva (*restriction*) in una sezione *ad hoc* in quanto il suo diagramma per le frasi concessive in posposizione (cfr. Figura 2) non riesce a spiegare il significato di questo tipo particolare di costruzione, in cui «lo stato di cose affermato nella frase principale è limitato nella sua validità dallo stato di cose affermato nella frase concessiva» (Rudolph, 1996, p. 411, trad. nostra). Aggiunge poi che la procedura di restrizione serve a rendere più chiaro ciò che si intendeva e offre l'opportunità di evitare fraintendimenti. Queste osservazioni, presenti anche in Morel (1996, 10ss.), sono essenziali poiché, come vedremo, si riferiscono a un utilizzo *pragmatico* di tale tipologia di relazione concessiva, che restringe la validità del contenuto *semantico* della frase sovraordinata.

Una prima questione legata a questo tipo di struttura, tuttavia, riguarda la sua stessa appartenenza al dominio semantico della concessione, per due aspetti: innanzitutto, la presunta assenza di una delusione di un'aspettativa soggiacente e di una causalità negata nella semantica di questo costrutto (Rudolph, 1996, 413s.); in secondo luogo, la possibilità di enunciare la subordinata restrittiva come una frase indipendente.

Analizziamo questi due argomenti. La prima motivazione a nostro avviso non regge, per due ragioni: da un lato, l'analisi di alcuni esempi riportati negli studi precedenti mostra come in essi sia semplice individuare la delusione di un'aspettativa e la negazione di un rapporto causale soggiacenti al costrutto – tanto che, come vedremo, per Mazzoleni (2001) la concessione restrittiva non è altro

che un tipo semantico particolare di costruzione fattuale; d'altro canto, vi possono essere delle strutture restrittive non caratterizzate da questi due aspetti, ma ciò non ci deve stupire, perché in tal caso siamo di fronte ad una concessione caratterizzata da contrasto indiretto (cfr. § 3.3.1).

Si riportano qui due esempi di struttura restrittiva, il primo in (100) tratto da Mazzoleni (2001, p. 816) caratterizzato da posposizione, il secondo in (101) tratto da Herczeg (1976a, p. 158), che mostra come la subordinata restrittiva possa formare anche un inciso nel contesto della principale. In entrambi è semplice riscontrare la presenza di una presupposizione negata e di un costrutto causale "frustrato" soggiacenti, mentre sembra più difficile individuare questi elementi in un esempio di concessione restrittiva fornito da Rudolph (1996), riportato in (102).

(100) Piero è un ragazzo intelligente, anche se a volte se ne esce con certe osservazioni...!

(101) Gli avevo salvata la vita, benché poi fu inutile, in un fiume di lassù (Bacchelli, Mulino I 135).

(102) As I've already told you, some of the barbarians were tamed. The Visigoths even became Christians, although it was the wrong sort of Christians, Arians, condemned by the Church, just as I was, but we won't go into that now. (Burgess 166) (Da Rudolph, 1996, p. 411)

Quest'ultimo esempio, a nostro avviso, può essere interpretato in due modi, entrambi i quali spiegherebbero la mancata presenza di presupposizione e causalità negata soggiacenti: in primo luogo come una costruzione concessiva indiretta in cui si oppongono due conclusioni implicite (*i Visigoti divennero cristiani* → *e quindi non furono condannati dalla Chiesa*; vs. *i Visigoti divennero il tipo sbagliato di cristiani* → *e quindi furono condannati dalla Chiesa*), oppure, in secondo luogo, come un esempio di concessione «correttiva». Si tratta di un altro sottotipo semantico di concessione secondo Di Meola (1997) e Consales (2005), che tratteremo in § 5.4.1; secondo la nostra proposta, tale tipo di concessione serve a correggere pragmaticamente il significato di un termine utilizzato in precedenza, in questo caso *Christians* (vi torneremo in § 5.4.1).

Ancora, secondo alcuni autori, un costrutto restrittivo non sarebbe davvero concessivo a causa di quella che è la sua proprietà sintattico-prosodica fondamentale: la possibilità di enunciare la subordinata come se fosse una struttura indipendente (si veda Berretta, 1998a, p. 86, che ricorda come Weinreich, 1993 abbia analizzato alcune concessive posposte rettificative del tedesco, almeno nella sua varietà colloquiale, come delle strutture principali).

Al contrario, Rudolph (1996, p. 414) ritiene che proprio la presenza di un contrasto tra contenuti proposizionali permetta di includere la struttura restrittiva tra le concessive:

(103) [...] what the concessive clauses in this special semantic aspect of the relation do express is a contrast existing between their

> propositional content and that of the main clauses. The contrast may have different degrees of intensity, ranging from loose opposition [...] and additional description [...] to the strong contrast of strict negations [...]. Because of this explicit contrast the postponed concessive clauses expressing a restriction of the affirmation of the main clause remain in the concessive relation as a particular type (Rudolph, 1996, p. 414).

Inoltre, la presenza di una concessione restrittiva è ben documentata in molte lingue: ad esempio Rudolph (1996, 411ss.) riporta diverse occorrenze tratte da corpora per l'inglese, il tedesco, il francese e il portoghese in cui si ha un connettore tipicamente concessivo ad introdurre una subordinata, che si trova sempre in seconda posizione nel costrutto e che «può avere il particolare effetto semantico di evitare fraintendimenti limitando la validità dell'affermazione precedente» (Rudolph, 1996, p. 413, trad. nostra).

Se si assume l'appartenenza del costrutto restrittivo alla categoria di concessione, un'altra questione emerge: per alcuni autori, tra cui Mazzoleni (1990, 2001) e Elgenius (2000), la concessione restrittiva si configura come un sottotipo semantico di quella fattuale; per altri, invece, si tratta di un tipo semantico a sé (Morel, 1996; Di Meola, 1997; Consales, 2005).

Vediamo nel dettaglio queste due posizioni. Mazzoleni (1990, 2001) considera la struttura restrittiva un sottotipo di concessiva fattuale caratterizzata da alcune peculiarità prosodiche e sintattiche: la concessione restrittiva è posposta rispetto alla frase sovraordinata, separata da essa da una pausa forte e caratterizzata da una certa rilevanza prosodica e da un'intonazione "sospensiva". Anche secondo Morel (1996, 10ss.), il costrutto concessivo restrittivo (da lei chiamato *rettificativo*) è caratterizzato da due "schemi" intonativi differenti, uno relativo alla principale e uno relativo alla subordinata. Invece nella concessione fattuale, anche nel caso in cui la subordinata si trovi in posposizione, entrambe le proposizioni sono pronunciate «sotto un unico contorno intonativo» (Consales, 2005, p. 229, si vedano anche Mazzoleni, 1990, 123s. e Morel, 1996). Al contrario, i peculiari tratti prosodici della concessiva restrittiva la separano dalla sua frase sovraordinata, e non solo nel parlato: anche nella lingua scritta le concessive che apportano una rettifica sono spesso slegate dal contesto che le precede, «come se lo scrittore avesse già terminato ed espresso interamente la sua idea e [...] gli venisse in mente, a lavoro fatto, un'altra idea atta a correggere, in termini piuttosto blandi, il già enunciato» (Herczeg, 1976a, p. 158). «Quest'aspetto del valore limitativo ricorre [...] in particolare nei testi che mirano a riprodurre l'oralità, come le parti dialogiche», scrive Consales (2005, p. 229).

In Mazzoleni (2001) è presente l'idea secondo cui la separazione dalla frase sovraordinata e il rilievo argomentativo attribuito alla frase concessiva restrittiva possono essere così marcati da rendere quest'ultima paragonabile a una proposi-

zione indipendente[54], tanto da poter essere pronunciata anche da un interlocutore diverso da chi ha enunciato la prima parte del costrutto; questo però non toglie che si tratti di una concessiva, innanzitutto, e di un tipo particolare di concessiva fattuale, in secondo luogo. Si consideri nuovamente la struttura restrittiva in (100): è evidente che «l'interpretazione restrittiva scompare se si riducono il rilievo prosodico della subordinata e la pausa che la separa dalla sovraordinata», come in (104a); inoltre, l'interpretazione restrittiva risulta impossibile se «la sequenza lineare delle due proposizioni è rovesciata, cioè se la subordinata precede la sovraordinata»: anche in tal caso, ne risulta solamente una concessiva fattuale, come in (104b) (Mazzoleni, 2001, p. 817).

(104) a. Piero è un ragazzo intelligente, anche se a volte se ne esce con certe strane osservazioni.

b. Anche se a volte se ne esce con certe strane osservazioni, Piero è un ragazzo intelligente. (Da Mazzoleni, 2001, p. 817)

Infine, da un punto di vista pragmatico, secondo Herczeg (1976a, p. 184) e Mazzoleni (1990) la concessiva restrittiva funge da correttivo rispetto a quanto detto nella frase sovraordinata, con l'effetto retorico di "indebolire" il suo contenuto proposizionale. Ciò la distingue dalla concessione fattuale che, pur mettendo in qualche modo in dubbio quanto espresso dalla principale, finisce invece per rinforzarne il contenuto (Mazzoleni, 1990, p. 123). Difatti, generalmente alla frase sovraordinata dei costrutti concessivi è attribuito un rilievo argomentativo maggiore di quello fornito alla subordinata (Mazzoleni, 2001, p. 817) (si veda anche § 6.2.3).

Come anticipato, invece, certi autori ritengono che la concessione restrittiva costituisca un sottotipo semantico a parte. Rudolph (1996, pp. 412–414) spiega che questa struttura si differenzia semanticamente dal tipo fattuale in posposizione per il fatto che in essa non vi è alcuna delusione di un'aspettativa, dunque alcuna presupposizione soggiacente che non si realizza: difatti, il *contrastive indication mark* elaborato da Rudolph sembrerebbe non potersi applicare a questo tipo di concessione, né nella sua forma più generale (Figura 1) né nella forma tipica dei costrutti con concessiva posposta (Figura 2), in quanto mancano una struttura causale negata soggiacente e una delusione di un'aspettativa.

Ci preme sottolineare, tuttavia, che le osservazioni della studiosa non prendono in considerazione la concessione fattuale indiretta, la quale non è caratterizzata da una causalità frustrata e una delusione di un'aspettativa.

Rudolph (1996, pp. 412–414) continua poi spiegando che la concessione restrittiva si configura come un tipo semantico a sé in quanto chi parla o scrive limita il valore di verità della prima parte del costrutto (S1) attraverso l'enunciazione della concessiva restrittiva (S2): il contenuto proposizionale di S1 non viene modificato ma, sottolinea Rudolph, il mittente vuole escludere i fraintendimenti che la sua formulazione può evocare. Come vedremo nella prossima Sezione, si tratta in realtà

54 Questa è la ragione per cui, in alcuni casi, la frase concessiva può effettivamente essere considerata una pseudo-subordinata, scrive Consales (2005, p. 228).

di un utilizzo *pragmatico* della relazione concessiva (riteniamo, in particolare, di quella fattuale).

Inoltre, chi sostiene che la concessione restrittiva costituisca un tipo semantico a sé afferma che essa non si configura come un possibile ostacolo al contenuto della frase sovraordinata (Rudolph, 1996, pp. 413–414); al contrario, le concessive restrittive «apportano alla reggente un'aggiunta di natura rettificativa: la contrapposizione fra principale e subordinata si traduce in un contrasto fra enunciazioni piuttosto che fra contenuti effettivi» (Consales, 2005, p. 228).

Anche questo aspetto appare condivisibile solo se si considera un costrutto restrittivo di tipo indiretto come (102) o (101); di contro, un costrutto restrittivo diretto come quello in (100) presentato da Mazzoleni *può* avere tale valore ostacolante, che diventa ancora più presente se si trasforma la struttura restrittiva in una struttura fattuale come in (104a) e (104b): l'uscirsene con osservazioni non proprio appropriate costituirebbe un ostacolo per riconoscere l'intelligenza di Pietro, ma in un contesto specifico questo non accade. In questo caso, si tratta di un ostacolo che non può impedire la realizzazione del fatto espresso nella frase sovraordinata, quindi del primo tipo di ostacolo individuato da Di Meola (1997, p. 24) che abbiamo definito «ostacolo inefficace» (si rimanda a § 4.1).

Un'altra autrice che considera il tipo restrittivo, che chiama «rettificativo» (*rectificative*) come un tipo semantico a parte è Morel (1996), nella sua analisi della concessione nel francese contemporaneo. Morel (1996, p. 10) fornisce, tra gli altri, l'esempio seguente[55] (la traduzione è nostra):

(105) Vous pouvez tourner sur la petite place là, encore qu'il y ait beaucoup de voitures en stationnement aujourd'hui.
Si può girare nella piazzetta, anche se oggi ci sono molte auto parcheggiate.

Morel (1996, p. 10) spiega come la validità dell'affermazione che si può svoltare nella piazzetta implica che, normalmente, non c'è nulla che possa ostacolare la manovra. Tuttavia, la proposizione concessiva mette in discussione tale validità. Secondo la studiosa, infatti, il tipo rettificativo da un punto di vista pragmatico serve a rettificare la portata di un'asserzione, un termine linguistico utilizzato dallo stesso parlante o le conclusioni che l'ascoltatore potrebbe dedurre da un'enunciazione. Come vedremo, si tratta di tre utilizzi pragmatici della relazione concessiva che, a nostro avviso, possono essere applicati al tipo fattuale.

Infine, anche secondo Di Meola (1997) il tipo restrittivo, da lui chiamato «limitativo» (*Limitative*), è un tipo semantico di concessione a sé; quest'idea verrà ripresa poi da Consales (2005). Si vuole qui analizzare l'esempio fornito da Di Meola (1997, p. 60) di costrutto concessivo limitativo in (106) (la traduzione è nostra):

55 Morel (1996, p. 10) propone uno schema soggiacente di questo tipo di relazione a nostro avviso non particolarmente chiaro: «Normalmente B è associato ad A1 e <A> = <non A1> che ha la conseguenza di rettificare la portata dell'asserzione di B e di introdurre la disgiunzione <B> o <non B> » (traduzione nostra).

(106) Der Strauß ist ein Vogel, auch wenn er nicht fliegen kann.
Lo struzzo è un uccello, anche se non può volare.

Per Di Meola le concessive limitative sono create attraverso un ragionamento induttivo: si stabiliscono certe caratteristiche di un'entità (ad esempio, *lo struzzo non può volare*), sulla base delle quali si deduce l'appartenenza alla rispettiva categoria (normalmente *lo struzzo non è un uccello*, ma in questo caso *in realtà è un uccello*): la concessione limita la determinazione della categoria "uccello", poiché può includere un rappresentante atipico della stessa (Di Meola, 1997, p. 60)[56]. Il rapporto tra proposizioni in (106) può essere illustrato dallo schema seguente:

(107)

Causa (stato iniziale)		Conseguenza (stato finale)
(A1 Non è un uccello)	<	A2 Non può volare
B1 È un uccello	<	(B2 Può volare)

(Di Meola, 1997, p. 60)

La concessione limitativa nell'approccio di Di Meola presenta il seguente schema di "doppia causalità" (cfr. § 4.2.2) soggiacente:

(108)

Causa (stato iniziale)		Conseguenza (stato finale)
(A1 Causa ipotetica ed efficace, sconosciuta)	<	A2 Effetto che si verifica
B1 Causa reale, menzionata, inefficace	<	(B2 Effetto che non si verifica)

(Di Meola, 1997, p. 55)

Tuttavia, se si considera più nel dettaglio l'esempio fornito da Di Meola in (106), ci si accorge che si tratta di una concessione fattuale in cui viene negata non una presupposizione generalmente condivisa, bensì le credenze di un singolo parlante. Dire *Lo struzzo è un uccello, anche se non può volare* significa pensare che *tutti* gli uccelli volino, ossia che il volo sia una caratteristica specifica di questa classe di animali: basta prendere in mano una qualunque enciclopedia per accorgersi che non è così, e che vari uccelli (come ad esempio i pinguini) in realtà non sono specializzati per il volo. L'aspetto che rende questa struttura una concessiva è il contrasto tra le credenze del singolo parlante che, nel proprio universo di pensiero e discorso, pensa che tutti gli uccelli condividano tale caratteristica: *Poiché non può volare, penso e dico che lo struzzo non è un uccello*[57]. A nostro parere, enunciare

56 Di Meola (1997, p. 60) ha sottolineato che le concessioni limitative esprimono il fatto che il confine tra le categorie non può sempre essere tracciato chiaramente e che non tutti i rappresentanti hanno lo stesso status, poiché possono esserci entità (proto-)tipiche e marginali in una categoria. È ben noto che il modello prototipico si oppone al modello aristotelico di categorizzazione basato sul principio discriminante delle condizioni necessarie e sufficienti, secondo il quale ci sono solo due possibilità: o un'entità possiede tutte le caratteristiche definitorie della categoria ed è parte di essa, o non le possiede affatto e non è parte di quella categoria.

57 Si noti come emerga una relazione con il motivo di dire/pensare, cfr.§ 4.2.3.

un costrutto come (106) non è diverso dall'affermare *Benché sia un'ingegnera, Piera è una persona onesta*, in un contesto in cui chi parla è convinto della non-onestà della categoria professionale degli ingegneri, tranne nel caso specifico di Piera (si rimanda all'esempio in (73)).

5.3.2 *Il sottotipo restrittivo nella presente trattazione*

Scrive Consales (2005, p. 228) che chi pronuncia una frase concessiva restrittiva («limitativa» per la studiosa) «ritorna su un'asserzione fatta in precedenza per restringere anche la portata della conclusione che si potrebbe trarre da quest'asserzione». In particolare, Consales (2005, p. 231) compie le seguenti osservazioni sulla natura della precisazione contenuta nelle frasi restrittive[58], che può essere di vario tipo:

1. Può limitare la portata di un'asserzione esterna al mittente.
2. Può costituire un ripensamento da parte del mittente riguardo ad un suo stesso punto di vista. In questo caso, chi parla o scrive ritorna su un'affermazione fatta in precedenza e corregge esplicitamente anche le conclusioni che l'ascoltatore potrebbe trarre da essa.
3. Può costituire una rettifica ad un termine linguistico utilizzato poco prima, che non appare adatto alla situazione.

Tuttavia, come accennato nel Cap. 2, l'enunciazione di una frase concessiva per evitare un possibile fraintendimento, limitare la portata di un'asserzione, costituire una rettifica riguardo all'uso di un termine linguistico sono degli utilizzi *argomentativi* o *pragmatici* tipici della concessione come relazione discorsiva.

Serve qui una precisazione: la correzione delle conclusioni che chi ascolta potrebbe trarre e la rettifica di un termine linguistico, nella presente trattazione, caratterizzano solamente la concessione definita «correttiva», che tratteremo in § 5.4.1. La concessione restrittiva/limitativa, invece, può costituire un *ripensamento parziale* riguardo ad un termine utilizzato poco prima, senza che esso venga completamente sostituito. Si tratta, insomma, di una differenza relativa al "grado di intensità" di questo ripensamento, come già evidenziato da Rudolph in (103).

Abbiamo già mostrato l'esigenza di considerare il tipo restrittivo/limitativo come un sottotipo di concessione, innanzitutto; abbiamo poi sostenuto che in essa sono presenti le caratteristiche tipiche della concessione fattuale: la presenza di un contrasto diretto o indiretto e, se il contrasto è diretto, la presenza di un ostacolo al contenuto proposizionale della frase sovraordinata, di una causalità negata e di una presupposizione negata soggiacente (o di una credenza peculiare del parlante, non generalizzabile). Consideriamo qui dunque la concessione restrittiva come un utilizzo particolare, retorico e dunque pragmatico della relazione concessiva fattuale, che limita il valore di verità del contenuto proposizionale della frase

58 Le medesime considerazioni sono espresse da Morel (1996) per il tipo semantico che definisce «rettificativo».

sovraordinata. Si tratta quindi di un uso pragmatico con conseguenze semantiche, che lo discosta dal tipo semantico fattuale: condividiamo infatti la proposta di Mazzoleni (2001), che ne ha parlato in termini di un sotto-sottotipo semantico del sottotipo concessivo fattuale.

Si considerino gli esempi in (100), (104a) e (104b), riportati nuovamente di seguito. Ciò che distingue la prima costruzione, restrittiva diretta, dalle altre due, fattuali dirette, è che in essa il rilievo prosodico e l'intonazione della subordinata finiscono per indebolire il contenuto della frase sovraordinata: chi parla ritorna sul termine *intelligente* per limitarne la portata (Piero ne risulta sì intelligente, ma un po' "meno")[59]; al contrario, nelle costruzioni fattuali, il contenuto della frase sovraordinata risulta rafforzato: non vi è alcun dubbio che Piero sia intelligente.

(109) a. Piero è un ragazzo intelligente, anche se a volte se ne esce con certe osservazioni...!

b. Piero è un ragazzo intelligente, anche se a volte se ne esce con certe strane osservazioni.

c. Anche se a volte se ne esce con certe strane osservazioni, Piero è un ragazzo intelligente.

Le medesime considerazioni possono essere applicate all'esempio fornito da Morel (1996, p. 10) in (105), di seguito riportato in (110a). Chi enuncia questo costrutto torna sul fatto che si possa *girare nella piazzetta*, anche se "oggi un po' meno". Se si considera invece il medesimo costrutto come concessivo fattuale, il contenuto della frase sovraordinata ne risulta rafforzato: in (110b) abbiamo voluto rimarcare la "fattualità" della struttura invertendo l'ordine tra principale e subordinata.

(110) a. Si può girare nella piazzetta, anche se oggi ci sono molte auto parcheggiate.

b. Anche se oggi ci sono molte auto parcheggiate, si può girare nella piazzetta.

La concessione restrittiva, come già osservato, presenta la peculiarità sintattica di dover sempre seguire la frase sovraordinata, con delle eccezioni rappresentate dalla interposizione, come in (101)[60]; inoltre, questo sotto-sottotipo semantico correla spesso con una particolare costruzione sintattica, la concessiva «ridotta» (che tratteremo in § 6.4) (Rudolph, 1996, 411ss.).

59 Si noti come anche König (1988, p. 148) scriva: «Concessive sentences can be used to anticipate a potential counterargument, to warn somebody against drawing the wrong conclusions and to restrict the validity of a previous statement»; come esempio per il terzo utilizzo riporta quello che probabilmente è stato tradotto da Mazzoleni (e modificato nella prosodia): *He is very intelligent, although some of the things that he says are a bit silly*.

60 Si veda a tal proposito anche Consales (2005, p. 228), che afferma come la concessiva restrittiva/limitativa possa essere interposta alla frase sovraordinata se il suo contenuto si discosta leggermente dal filo del discorso.

5.4 ULTERIORI SOTTOTIPI SEMANTICI: DI MEOLA (1997, 1998) E CONSALES (2005)

Passiamo ora alla trattazione degli altri sottotipi semantici della relazione concessiva individuati da Di Meola (1997, 1998) e Consales (2005): difatti, ai sottotipi fattuale, condizionale, policondizionale (che Mazzoleni, 2001 definisce «a-condizionale»), Di Meola (1997, 1998) aggiunge i sottotipi semantici «limitativo» (che corrisponde al tipo restrittivo), «correttivo», «ricostruttivo», «valutativo», «commentativo», per un totale di otto sottotipi. Consales (2005) riprende le sottocategorie individuate da Di Meola (1997, 1998) e vi aggiunge un ulteriore sottotipo, quello «confrontativo».

Per ciascuna di queste sottocategorie presenteremo dapprima la descrizione offerta dai due studiosi, seguita da una revisione critica delle loro proposte.

5.4.1 *Il sottotipo correttivo*

Di Meola (1997, 62s.) sostiene che quando la concessione mette in dubbio il contenuto dell'affermazione contenuta nell'altro segmento del costrutto e quindi agisce come una precisazione, ma il suo valore correttivo è particolarmente forte tanto da poter addirittura negare completamente il contenuto proposizionale della frase sovraordinata, la concessiva appartiene alla categoria «correttiva». Si noti tuttavia che nella maggior parte degli approcci precedenti a quello dello studioso le osservazioni sulla concessione correttiva sono comprese nella descrizione del sottotipo restrittivo (vedere Di Meola, 1997, cap. 3.5 per ulteriori dettagli): sia in Di Meola (1997) che nella presente trattazione, invece, questi due utilizzi della concessione sono tenuti ben distinti.

5.4.1.1 *Il sottotipo correttivo nelle trattazioni precedenti*

Di Meola (1997, p. 62) afferma che spesso è difficile distinguere chiaramente tra concessione restrittiva/limitativa, trattata in § 5.3, e quella che definisce «correttiva», poiché «una restrizione ampia della dichiarazione precedente può talvolta essere quasi equivalente a una sua rettifica» (Di Meola, 1997, p. 62), tanto che «gli usi correttivi non sono altro che usi limitativi particolarmente forti» (Di Meola, 1997, p. 65) (traduzione nostra). Pertanto, le due valenze concessive differiscono solo di grado: difatti, come abbiamo già visto in (103), anche Rudolph (1996, p. 414) include nel tipo restrittivo casi in cui la restrizione è così forte da negare il contenuto della frase sovraordinata, come negli esempi riportati di seguito.

(111) Nada há pior que o contraste entre o esplendor natural da vida interna (...) e a sordidez, ainda que em verdade naõ seja sórdida, da quotidianidade da vida. (Pessoa 171)
Non c'è niente di peggio del contrasto tra lo splendore naturale della

vita interiore e la sporcizia, anche se in realtà non è sporca, della vita quotidiana.

(112) Era fatigante, mas poupava tempo. Embora o tempo naõ faltasse (Saramago 94)
È stato faticoso, ma ha fatto risparmiare tempo. Anche se il tempo non mancava.
(cit. in Rudolph, 1996, p. 414, le traduzioni sono nostre)

In Di Meola (1997, p. 63) invece viene fornito il seguente esempio di concessione correttiva:

(113) Der Strauß ist ein Vogel – auch wenn er eigentlich gar keiner ist.
Lo struzzo è un uccello – anche se in realtà non lo è affatto.
(Da Di Meola, 1997, p. 63, trad. nostra)

Il costrutto in (113) presenta, secondo lo studioso, il seguente schema generale soggiacente:

(114)

Concessione Correttiva		
Causa (stato iniziale)		Conseguenza (stato finale)
A1 Causa reale inefficace, menzionata	<	(A2 Effetto reale, non menzionato)
B1 Causa reale, menzionata ed efficace	<	(B2 Effetto ipotetico che non si verifica)

Applicando lo schema proposto da Di Meola all'esempio specifico in (113) otteniamo quanto segue:

(115)

Causa (stato iniziale)		Conseguenza (stato finale)
A1 Lo struzzo è un uccello	<	(A2 Può volare)
B1 Lo struzzo non è un uccello	<	(B2 Non può volare)

(Di Meola, 1997, p. 63)

Per Di Meola la causa efficace (B) e quella inefficace (A) vengono invertite rispetto al tipo limitativo (il cui schema riportiamo nuovamente di seguito): nella concessione correttiva il punto di arrivo della "ricostruzione inefficace" (A1) è codificato nella frase sovraordinata, mentre il punto di arrivo della "ricostruzione efficace" (B1) è espresso dalla concessione; pertanto, solo gli stati iniziali (A1 e B1) vengono esplicitati, anche se sono mutuamente esclusivi (Di Meola, 1997, p. 63).

(116) *Concessione Limitativa*

Causa (stato iniziale)		Conseguenza (stato finale)
(A1 Causa ipotetica ed efficace, sconosciuta)	<	A2 Effetto reale che si verifica
B1 Causa reale, menzionata e inefficace	<	(B2 Effetto ipotetico che non si verifica)

(Di Meola, 1997, p. 55)

5.4.1.2 *Il sottotipo correttivo nella presente trattazione*

In questa sede condividiamo l'idea di Di Meola (1997, p. 65) secondo cui «gli usi correttivi non sono altro che usi limitativi particolarmente forti», ma con due precisazioni: innanzitutto, si tratta di utilizzi *pragmatici* della concessione che hanno delle *conseguenze semantiche* (come anche in Morel, 1996); in secondo luogo, mentre la concessione restrittiva "limita" la validità del contenuto proposizionale della frase sovraordinata, ci sembra che la concessione correttiva si configuri in due modi diversi – almeno, stando agli esempi trovati in letteratura e riportati in questa Sezione:

- "corregge" il significato di un termine utilizzato, fino alla sua negazione (Pötters, 1992, p. 46; Di Meola, 1997; Consales, 2005);
- "corregge" la conclusione associata al contenuto della frase sovraordinata (Morel, 1996, p. 13; Consales, 2005, p. 228)[61].

Il motivo di questa correzione è squisitamente pragmatico: si tratta, per esempio, di evitare un possibile fraintendimento.

Iniziamo da due tra gli esempi forniti da Morel (1996, p. 13)[62]: nel primo caso, il mittente ritorna su un termine utilizzato per specificare che non lo trova appropriato al contesto – in altre parole, per negare il significato di quel termine. Nel secondo esempio, il mittente fornisce la propria opinione su quanto appena affermato, correggendo così le conclusioni che chi ascolta potrebbe dedurre spontaneamente.

(117) a. On essaie de donner à ces bambins des valeurs comme vous dites alors — bien que le mot soit prétentieux — on se heurte aussi à autre chose.
Stiamo cercando di dare a questi bambini dei valori, come lei dice, quindi - anche se la parola è pretenziosa - stiamo anche cercando di fare qualcosa di diverso.

b. Je me souviens également - bien que la solution ait été assez contradictoire - on a essayé d'éviter que la présence du corps du Che dans un coin de Bolivie signifie pour le peuple pour les habitants un lieu de pèlerinage.
Ricordo anche che - sebbene la soluzione fosse piuttosto contraddittoria - si cercò di evitare che la presenza del corpo del Che in un angolo della Bolivia diventasse un luogo di pellegrinaggio per la popolazione.
(Morel, 1996, 13s. le traduzioni sono nostre)

Continuiamo con i costrutti esemplificati da Rudolph (1996, p. 414) in (111) e (112), che riportiamo nuovamente di seguito:

61 Si noti che secondo Consales (2005) questa è una caratteristica della concessione restrittiva/limitativa, non correttiva.

62 Si ricorda che il tipo «rettificativo» in Morel (1996) è un tipo semantico a parte e che comprende, oltre alle funzioni qui specificate, anche la rettifica della portata di un'asserzione, che nella presente trattazione abbiamo ascritto alla concessione restrittiva.

(118) Nada há pior que o contraste entre o esplendor natural da vida interna (...) e a sordidez, ainda que em verdade naõ seja sórdida, da quotidianidade da vida. (Pessoa 171)
Non c'è niente di peggio del contrasto tra lo splendore naturale della vita interiore e la sporcizia, anche se in realtà non è sporca, della vita quotidiana.

(119) Era fatigante, mas poupava tempo. Embora o tempo naõ faltasse (Saramago 94)
È stato faticoso, ma ha fatto risparmiare tempo. Anche se il tempo non mancava.
(cit. in Rudolph, 1996, p. 414, le traduzioni sono nostre)

Nel primo esempio in (118), l'autore sottolinea il significato figurato della parola appena utilizzata (*sordidez*, sporcizia), inserendo una frase concessiva che afferma che tale parola non ha alcun riferimento alla realtà: dunque, sta correggendo il significato di un termine specificando che esso non è letterale. Questo ci sembra un ottimo esempio di concessione correttiva, intesa come un utilizzo pragmatico del tipo fattuale.

Nel secondo esempio in (119), l'autore inizia un nuovo paragrafo con una frase concessiva che si riferisce a quanto appena affermato: la validità di *è stato faticoso, ma ha fatto risparmiare tempo* è limitata «dall'affermazione che le condizioni per le quali il contenuto proposizionale della prima frase ha senso non esistono nella realtà» (Rudolph, 1996, p. 413, trad. nostra). Le condizioni che non esistono nella realtà di cui parla Rudolph corrispondono a *il tempo mancava*. Si tratta a nostro avviso di una struttura particolare, in cui non si corregge tanto la validità della frase sovraordinata precedente, quanto la conclusione che l'ascoltatore potrebbe trarre dall'intero periodo precedente (ossia *mancava il tempo*) – un utilizzo puramente pragmatico della concessione, come sottolineato già nella Sezione precedente. Analizziamo questa struttura nel dettaglio fornendo un'aspettativa delusa soggiacente, per mostrare come si tratti di una costruzione fattuale con una certa funzione pragmatica:

(120) Normalmente se il tempo non manca (p), non si fa qualcosa di faticoso ma che fa risparmiare del tempo ($\neg$ q).

(121) $p \rightarrow \neg q$

Un'altra interpretazione che potrebbe essere valida è che da *è stato faticoso, ma ha fatto risparmiare tempo*, chi legge inferisca per abduzione (si veda § 4.2.3) che il tempo mancasse: queste sono le condizioni che non esistono nella realtà di cui parla Rudolph qui sopra. L'abduzione, infatti, può essere informalmente definita proprio come l'inferenza della "spiegazione più semplice" e plausibile di qualcosa (*perché è stato faticoso ma ha fatto risparmiare tempo?*).

Vediamo ora gli esempi di concessione correttiva forniti da Di Meola (1997), analizzando per primo (113), qui riportato nuovamente:

(122) Der Strauß ist ein Vogel – auch wenn er eigentlich gar keiner ist.
Lo struzzo è un uccello – anche se in realtà non lo è affatto.

Anche in questo caso, la concessione è di tipo correttivo e mira a correggere la conclusione che l'ascoltatore potrebbe trarre dal contenuto della frase sovraordinata: *lo struzzo è un uccello, quindi può volare*. Ciò appare evidente nello schema (115). Tuttavia, come abbiamo sottolineato per l'esempio proposto dallo studioso per la concessione restrittiva/limitativa in (106), il volo non è caratteristico dell'intera classe degli uccelli.

Successivamente, Di Meola (1997, p. 63) cita due esempi dal proprio corpus:

(123) Ich habe ihm gern zugehört, obwohl... was er sagte, fand ich oft ein bißchen langweilig. (Wohmann, 225-6)
Mi piaceva ascoltarlo, anche se... quello che diceva, spesso lo trovavo un po' noioso.

(124) Dort gibt es noch immer einsame Flecken, sogar Heide und Hexentreff, wenngleich der moderne Tourismus nichts ausläßt.... (Grass, 780)
Ci sono ancora luoghi solitari, persino luoghi di culto pagani e di streghe, anche se il turismo moderno non tralascia nulla....
(le traduzioni in italiano sono nostre)

L'esempio in (123) è tuttavia di tipo restrittivo/limitativo, non correttivo. L'autore considera questa struttura una concessione correttiva perché sembra che «il parlante abbia ripensato alla prima affermazione e poi l'abbia corretta» (traduzione nostra). Tuttavia, questo esempio è molto vicino all'esempio che Mazzoleni porta di concessione restrittiva in (100): *Piero è un ragazzo intelligente, anche se a volte se ne esce con certe osservazioni...!*. Da un lato, i due esempi condividono alcune caratteristiche prosodiche, poiché sono entrambi separati dalla frase sovraordinata da una pausa forte: tuttavia, siamo consapevoli che una forte pausa prosodica sia anche una peculiarità del tipo correttivo, come sottolineato da Di Meola (1997, p. 65)[63]. Il fatto è che in quest'esempio il contenuto della frase sovraordinata (*mi piaceva ascoltarlo*) non viene negato in toto, ma solamente "limitato" nella sua validità da quello della frase concessiva. Lo stesso si può dire per il secondo esempio in (124), che effettivamente lo stesso Di Meola (1997, p. 64) ha descritto come molto vicino al significato limitativo/restrittivo.

Benché la concessione correttiva sia descritta come un sottotipo semantico a parte non solo in Di Meola (1997, 1998), ma anche in Morel (1996), proponiamo che essa sia inclusa in quella fattuale, come accade per la concessione restrittiva secondo la proposta di Mazzoleni (2001). Difatti, l'utilizzo correttivo ci sembra corrispondere perfettamente ad una specifica funzione dei connettori semantici

63 «A mio avviso, la pausa non è solo un segno della relativa indipendenza sintattica della seconda frase, ma anche della sua ampia eliminabilità a livello di contenuto. Si tratta di una precisazione che potrebbe essere omessa senza modificare significativamente il filo del discorso» (Di Meola, 1997, p. 65, trad. nostra).

impiegati pragmaticamente come «segnali discorsivi», di cui tratteremo in § 6.1.2: si tratta della funzione dei segnali discorsivi come «indicatori di riformulazione», in cui essi "correggono" un'espressione linguistica poco prima utilizzata dallo stesso autore. Si veda l'utilizzo di *anzi* nell'esempio in (125):

(125) Non ti maravigliare se li uomini vanno a Dio, ché Dio venne alli uomini, anzi ne li uomini [dentro gli uomini]. (Fiori e vita di filosafi, cap. 24, rr. 246-247, cit. in Bazzanella, 2010, p. 1357)

Un tale esempio non ci sembra diverso dagli esempi di concessione correttiva riportati nel corso di questa Sezione. Possiamo dunque ipotizzare che il tipo correttivo non costituisca un sottotipo semantico della concessione, quanto un utilizzo pragmatico della concessione fattuale, ancora più accentuato rispetto al sottotipo restrittivo. E infatti, le concessioni correttive, rispetto alle restrittive/limitative, forniscono una correzione più drastica al contenuto dell'affermazione, spesso resa evidente dalla ripetizione di elementi contenuti in essa ma preceduti da una negazione, o da elementi che sono in una relazione di antonimia tra loro (come spiegato da Consales, 2005, p. 270).

Per quanto riguarda la loro struttura sintattica, a causa della propria peculiarità pragmatica, anche le concessioni correttive (come le restrittive/limitative) possono solamente seguire la proposizione a cui si riferiscono o, se sono collocate in una posizione incidentale, possono solamente precedere il verbo finito della frase sovraordinata (cfr. Consales, 2005, p. 270, anche per esempi dall'italiano antico).

5.4.2 *Il sottotipo ricostruttivo*

5.4.2.1 *Il sottotipo ricostruttivo nelle trattazioni precedenti*

Di Meola (1997) individua un sottotipo semantico di concessione che definisce «ricostruttivo»[64] poiché in esso la relazione causale sottostante deve essere ricostruita all'indietro attraverso un ragionamento induttivo, con la concessione che agisce come punto di partenza. Infatti, per questo tipo di costrutto concessivo, anziché di un legame di "causa-effetto", si dovrebbe parlare di un legame di "effetto-causa" soggiacente, poiché è la frase sovraordinata che contiene una causa e la concessione che contiene una conseguenza negata, al contrario di quanto abbiamo visto finora. La caratteristica che distingue questo sottotipo semantico dalla quello fattuale per Di Meola (1997) è appunto l'inversione della relazione di causa-effetto. Invece, il sottotipo semantico ricostruttivo e quello fattuale condividono il fatto che gli eventi descritti nel segmento concessivo sono presentati come veri da chi parla o scrive. Si consideri l'esempio seguente, in cui vi sono una costruzione concessiva fattuale (126) e una costruzione ricostruttiva (127):

64 Consales (2005, p. 285) preferisce chiamare questo tipo di concessione «resultativo» per la presenza di un risultato, ossia di un effetto di una condizione di partenza, nel segmento concessivo del costrutto.

(126) Nonostante Peter fosse molto triste (A1), ha riso fragorosamente (B2). *Concessione fattuale*.

(127) Nonostante Peter abbia riso fragorosamente (A2), era molto triste (B1). *Concessione ricostruttiva*.
(Esempi tradotti dal tedesco, cfr. Di Meola, 1997, p. 54)

Secondo Di Meola (1997, p. 54), i due diversi tipi semantici possono dunque essere schematizzati rispettivamente come segue:

(128)

Concessione fattuale		
Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
A1 Causa reale, menzionata e inefficace	>	(A2 Effetto ipotetico che non si verifica)
(B1 ? Causa reale e vincente, non menzionata)	>	B2 Effetto che si verifica

(Di Meola, 1997, p. 45)

(129)

Conc. Ricostruttiva		
Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
(A1 Causa efficace ipotetica, sconosciuta)	<	A2 Effetto reale che si verifica
B1 Causa reale, menzionata e inefficace	<	(B2 Effetto ipotetico, non si verifica)

(Di Meola, 1997, p. 55)

Se applichiamo lo schema precedente all'esempio in (127), otteniamo quanto segue:

(130)

Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
(A1 ?)	<	A2 risata fragorosa
B1 tristezza	<	(B2 ? cioè pianto)

(adattato da Di Meola, 1997, p. 54).

Mentre nella relazione concessiva fattuale la causa efficace (B1) è nascosta e l'ascoltatore può fare supposizioni su ciò che potrebbe aver scatenato la risata fragorosa, nel tipo ricostruttivo lo stato iniziale B1 viene reso esplicito. Di Meola (1997, 54s.) chiama «ricostruzione inefficace» la relazione tra A2 e A1, «ricostruzione efficace» la relazione tra B2 e B1. Inoltre, come illustrato in precedenza, nel significato fattuale gli stati iniziali (A1 e B1), così come uno degli stati finali (B2), appartengono al mondo reale e solo A2 ha uno status potenziale-ipotetico. D'altro canto, nella concessione ricostruttiva uno stato iniziale (B1) e uno stato finale (A2) devono essere considerati reali, mentre gli altri due fattori devono essere attribuiti a un mondo ipotetico: A1 è uno stato che normalmente avrebbe suscitato risate; B2 un comportamento da cui si potrebbe normalmente dedurre un umore

triste. Infine, Di Meola (1997, p. 56) osserva che se le due relazioni concessive sono espresse mediante frasi subordinate, si può osservare una ulteriore differenza. Nella relazione fattuale, la proposizione principale esprime una conseguenza (B2), mentre nel tipo ricostruttivo, la proposizione principale contiene una causa (B1): poiché sembra esserci una tendenza universale a descrivere la causa nella subordinata e l'effetto nella proposizione principale, lo schema ricostruttivo deve essere considerato marcato dal punto di vista semantico. È possibile scambiare il contenuto proposizionale delle due proposizioni: tuttavia, questo causa un cambiamento nella semantica dell'intera frase, trasformando una costruzione ricostruttiva in una fattuale, come mostrano (126) e (127).

Di Meola (1997, 57s.) distingue due sottogruppi principali di concessione ricostruttiva:

1. La relazione causa-effetto negata sembra essere altamente probabile, come nell'esempio (127) qui sopra (*Nonostante Peter abbia riso fragorosamente, era triste*). La causa inefficace ricostruita si basa sulla negazione di tale relazione: la gioia (A1) normalmente implica una risata (A2).
2. La relazione causa-effetto negata (e la presupposizione sottostante) sembra essere solo possibile, come in *La odiava profondamente, anche se lei non se ne accorgeva mai*. Anche in questo caso, la causa inefficace ricostruita si basa sulla negazione di tale relazione: se *la odiava profondamente* (A1), probabilmente *lei se ne sarebbe dovuta accorgere* (A2).

5.4.2.2 *Il sottotipo ricostruttivo nella presente trattazione*

Consideriamo nuovamente gli esempi in (126) e (127), qui riportati:

(131) Nonostante Peter fosse molto triste, ha riso fragorosamente. *Concessione fattuale*.

(132) Nonostante Peter abbia riso fragorosamente, era molto triste. *Concessione ricostruttiva*.
(Esempi tradotti dal tedesco, cfr. Di Meola, 1997, p. 54)

Abbiamo già visto, in una Sezione precedente (§ 4.2.3), che Mazzoleni (1996, p. 48) tratta un esempio come quello in (132), considerato da Di Meola ricostruttivo, come una struttura concessiva fattuale diretta caratterizzata da un "motivo di dire" di tipo inferenziale: «il motivo di dire frustrato funziona a livello metacomunicativo, poiché la subordinata esprime una considerazione che dovrebbe condurre il mittente a non enunciare la principale». Riconsideriamo ora la frase che Di Meola (1997, 54s.) definisce ricostruttiva:

(133) Nonostante abbia riso fragorosamente, [: dico che] Peter era triste.

Questa struttura concessiva frustra una struttura causale in cui la subordinata è inferita per abduzione dalla propria frase sovraordinata: *Peter era allegro, [:lo*

dico] poiché ha riso fragorosamente. Il ragionamento abduttivo funziona nel modo seguente: di solito l'allegria causa una risata; pertanto dalla risata, cioè dall'effetto, si può risalire alla sua causa più usuale (l'allegria) concludendo così che Peter fosse allegro.

In conclusione, anche noi, come Di Meola (1997, 54s.), non conosciamo la causa nascosta per cui Peter ridesse fragorosamente. Tuttavia, mentre Di Meola non la esplicita, noi riteniamo che essa sia il risultato di un ragionamento abduttivo. Di Meola costruisce un contrasto esplicito tra le due conseguenze (il ridere e il non ridere), mentre noi mettiamo in opposizione le due cause (la tristezza e l'allegria, quest'ultima dedotta per abduzione)[65].

5.4.3 *Il sottotipo valutativo, ossia la concessione fattuale indiretta*

Si consideri l'esempio in (134):

(134) Obwohl die Wohnung klein ist, ist sie hübsch gelegen.
Anche se l'appartamento è piccolo, è ben posizionato.
(Di Meola, 1997, p. 50, trad. nostra)

Come spiega Di Meola (1997, p. 50), nel mondo reale non c'è un contrasto tra la dimensione di un appartamento e la sua posizione: nelle città che conosciamo, ci sono appartamenti di varie dimensioni in quasi ogni quartiere. Pertanto, in (134) è il mittente che utilizza la costruzione concessiva per collegare due fatti del tutto indipendenti, in un contesto in cui, ad esempio, si intende comprare o affittare un appartamento e si confrontano vantaggi e svantaggi: ad esempio, la mancanza di spazio abitabile è un argomento contro l'acquisto o l'affitto, mentre la posizione favorevole può portare a una decisione positiva. Il tipo «valutativo», quindi, denota un contrasto tra *argomentazioni* che possono derivare dai fatti menzionati: a ben vedere, si tratta semplicemente di un altro modo di chiamare la concessione fattuale indiretta. Dunque, a differenza di quanto proposto da Di Meola (1997) e Consales (2005), riteniamo che non vi sia alcuna necessità di considerare queste strutture come istanze di un sottotipo semantico di concessione.

Riportiamo di seguito gli schemi soggiacenti di quello che Di Meola (1997, p. 51) definisce il tipo «valutativo» (ossia, della concessione fattuale indiretta) e del tipo fattuale (specifichiamo: si tratta di contrasto diretto).

---

65 Il medesimo ragionamento si può applicare anche all'esempio in (68) tratto da Mazzoleni, qui ripetuto:

(1) Anna è contenta, [: e lo dico] sebbene taccia.
(C. Bernari, Tre operai. Milano, Mondadori, 1975, p. 189)
(Mazzoleni, 1996, p. 48).

La struttura causale soggiacente, inferita per abduzione, può essere formulata come: *Anna è triste, [: e lo dico] poiché tace*.

(135) *Anche se l'appartamento è piccolo, è situato in un'ottima posizione*

Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
A1 Fatto, menzionato	>	(A2 Conclusione tratta da A1, non menzionata)
B1 Fatto, menzionato	>	(B2 Conclusione tratta da B1, non menzionata)

Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
A1 L'appartamento è piccolo	>	(A2 ?)
B1 L'appartamento è ben situato	>	(B2 ?)

(136) *Anche se l'appartamento è piccolo, lo comprerò*

Cause (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
A1 Causa reale, menzionata e inefficace	>	(A2 Effetto che non si verifica)
(B1 ? Causa reale e vincente, sconosciuta)	>	B2 Effetto che si verifica

(Di Meola, 1997, p. 45)

Cause (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
A1 L'appartamento è piccolo	>	(A2 Non lo comprerò)
(B1 ? Causa reale e vincente, sconosciuta)	>	B2 Lo comprerò

È importante notare che la posizione delle due frasi in una costruzione concessiva indiretta può essere invertita, e questa inversione porta ad un cambiamento semantico: ne abbiamo parlato in § 3.3.1.

5.4.4 *Il sottotipo commentativo*

5.4.4.1 *Il sottotipo commentativo nelle trattazioni precedenti*

Il sottotipo «commentativo» per Di Meola (1997, p. 46) combina l'esposizione di un fatto, nella frase sovraordinata, e un *commento*, *giudizio* o *opinione* sul fatto stesso, nella proposizione concessiva. La presunta differenza rispetto alla concessione fattuale è mostrata da Di Meola (1997, p. 46) come in (137):

(137) a. Schumacher hat das Rennen gewonnen, obwohl an einem gewissen Punkt die Motorleistung stark nachgelassen hat.
Schumacher ha vinto la gara, anche se ad un certo punto la potenza del motore è diminuita notevolmente.

b. Schumacher hat das Rennen gewonnen, obwohl ich an einem gewissen Punkt befürchtet habe, er könnte seinen Vorsprung nicht mehr halten.
Schumacher ha vinto la gara, anche se ad un certo punto ho temuto che non sarebbe stato in grado di mantenere il suo vantaggio.
(trad. nostre, da Di Meola, 1997, p. 46)

Mentre in (137a) la concessione presenta un ostacolo effettivo alla vittoria (un guasto meccanico), in (137b) l'opinione del parlante non ha *alcun* effetto sulla vittoria o sulla sconfitta del pilota.

Come notano Di Meola (1997, p. 49) e Consales (2005, p. 211), il commento di solito viene reso esplicito mediante verbi estimativi come *credere* o *pensare* e verbi psicologici come *sembrare*, per indicare un giudizio più o meno certo[66].

Di Meola (1997, p. 47) ha identificato tre sotto-sottotipi di concessione commentativa. La prima variante, di cui si è già dato un esempio in (137b), è diversa dalla concessione fattuale solo perché la causa iniziale inefficace (A1) non è un fatto, ma un commento su un fatto presunto (C: A1). Si considerino anche i seguenti esempi, riguardanti una partita di calcio, con una frase commentativa del primo tipo in (138a) e una fattuale in (138b) (tradotti da noi, insieme a quelli seguenti, dal tedesco: cfr. Di Meola, 1997, p. 47):

(138) a. La Germania ha vinto (B2), anche se i giornalisti pensavano che la squadra fosse fuori forma (C: A1). *Costrutto commentativo del I tipo*

b. La Germania ha vinto (B2), anche se la squadra era fuori forma (A1). *Costrutto fattuale*

Per lo studioso, la prima variante del tipo commentativo può essere rappresentata come segue:

(139)

Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
C: A1 Commento su una causa reale ed inefficace	>	(A2 Effetto che non si verifica)
(B1 ? Causa reale e vincente, non menzionata)	>	B2 Effetto che si verifica

(Di Meola, 1997, p. 47)

Nella seconda variante, invece, A2 e B2 sono esplicitamente indicati. B2 è un fatto, mentre A2 è un commento su un fatto che sarebbe incompatibile con la realizzazione di B2, come mostrato nell'esempio in (140):

(140) La Germania ha vinto (B2), anche se i giornalisti erano certi che la squadra avrebbe perso (C: A2).

Per questo secondo sotto-sottotipo commentativo, Di Meola (1997, p. 47) ha ipotizzato il seguente schema:

(141)

Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
(A1 ?)	>	C: A2 Commento su un effetto che non si verifica
(B1 ?)	>	B2

(Di Meola, 1997, p. 47)

66 A volte tali verbi non vengono esplicitamente utilizzati, ma possono essere dedotti dal contesto: si vedano degli esempi in tedesco in Di Meola (1997, p. 49).

Riguardo a (140), vittoria e sconfitta in una competizione sportiva sono mutualmente esclusive: A2 appartiene al dominio delle opinioni personali. Di Meola (1997, p. 47) sottolinea anche che chi ascolta non è solo tenuto all'oscuro rispetto alla causa effettiva sottostante B1 (perché la Germania ha vinto, nonostante tutto?), ma anche rispetto alla causa inefficace A1 (quale fatto ha portato i giornalisti a supporre la sconfitta della squadra?) che nelle frasi fattuali è normalmente espressa. Per questa ragione, questa variante commentativa, secondo l'autore, non può essere trasformata in una frase concessiva fattuale. Per sostenere ciò, fornisce la seguente trasformazione in costrutto fattuale: **La Germania ha vinto, anche se ha perso*. Questa costruzione, scrive Di Meola, sembra accettabile solo se *vincere* e *perdere* vengono interpretati in senso metaforico.

Un esempio della terza variante è dato in (142):

(142) La Germania ha vinto, anche se sembra assurdo.

Per questo terzo sotto-sottotipo commentativo, Di Meola (1997, p. 47) ha ipotizzato il seguente schema:

	Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
	(A1 ?)	>	(A2)
(143)	(B1 ?)	>	C: B2 Commento sull'effetto che si verifica

(Di Meola, 1997, p. 47)

L'esempio in (142) non fornisce una risposta alle due domande seguenti: Perché la Germania ha vinto (B1)? Perché la vittoria sembra assurda (A1)? Inoltre, secondo l'autore nemmeno la terza variante può essere trasformata in una concessione fattuale, poiché esplicita solo un fattore (B2), a differenza del primo sottotipo in (138a), che contiene due fattori (B2 e un commento su A1, che alla fine viene esplicitamente menzionato).

5.4.4.2 *Il sottotipo commentativo nella presente trattazione*

Di Meola (1997) sostiene che la concessione commentativa si differenzi da quella fattuale poiché nella prima il segmento concessivo non presenta un ostacolo reale per il verificarsi dell'evento espresso nella frase sovraordinata (o nel secondo segmento), bensì un commento, un giudizio o un'opinione su un evento/fatto.

Abbiamo già visto come il costrutto concessivo fattuale sia caratterizzato da i) la presenza di un contrasto (diretto o indiretto); ii) l'«implicitazione» dei contenuti proposizionali del costrutto da parte del mittente, che mostra di ritenere entrambi tali contenuti come veri e se ne assume la responsabilità enunciativa.

La "fattualità" della concessione è dunque caratterizzata da questi due aspetti, non dal fatto che i contenuti proposizionali delle frasi del costrutto si riferiscano a fatti reali in senso stretto.

Inoltre, se il costrutto fattuale è caratterizzato da contrasto diretto, si aggiungono la negazione di un costrutto causale soggiacente, la delusione di un'aspettativa e il

fatto che il contenuto proposizionale della concessiva si configuri come un ostacolo «efficace» o «inefficace» rispetto a quello della frase sovraordinata (o del secondo segmento). Invece, se il contrasto è indiretto, ossia i contenuti proposizionali rimandano a differenti conclusioni argomentative, allora valgono solo i punti sopracitati i) e ii).

Effettivamente, ad una prima lettura, i costrutti considerati da Di Meola (1997) come appartenenti ai tre sottotipi diversi di concessione commentativa presentano la delusione di un'aspettativa ma non una causalità frustrata soggiacente, come si vede in (144). Dunque, manca un elemento fondamentale per poterli considerare fattuali diretti. Inoltre, i loro contenuti proposizionali non rimandano nemmeno a conclusioni argomentative in contrasto tra loro, inferibili dal contesto: non si configurano dunque nemmeno come costrutti concessivi fattuali indiretti.

(144) a. Schumacher ha vinto la gara, anche se ad un certo punto ho temuto che non sarebbe stato in grado di mantenere il suo vantaggio.
*Poiché ad un certo punto ho temuto che non sarebbe stato in grado di mantenere il suo vantaggio, Schumacher ha perso la gara.

b. La Germania ha vinto, anche se i giornalisti pensavano che la squadra fosse fuori forma.
*Poiché i giornalisti pensavano che la squadra fosse fuori forma, la Germania ha perso.

c. La Germania ha vinto, anche se i giornalisti pensavano che avrebbe perso.
*Poiché i giornalisti pensavano che avrebbe perso, la Germania ha perso.

d. La Germania ha vinto, anche se sembra assurdo.
*Poiché sembra assurdo, la Germania ha perso.

Tuttavia, si noti quanto segue: innanzitutto, il mittente presenta sempre i contenuti del costrutto come veri, sia che l'opinione relativa ad un evento sia la propria sia che stia riportando l'opinione di altri[67]. Il contenuto del segmento concessivo non costituisce un'ipotesi, come invece accade nelle subordinate delle strutture condizionali concessive. Inoltre, ad una seconda lettura, come d'altronde suggerisce lo stesso Di Meola (1997), notiamo che l'opinione espressa nel segmento concessivo si basa sempre su un fatto o evento. Se questo viene reso esplicito, come proviamo a fare in (145) tra parentesi quadre, ecco che la semantica del costrutto si configura inequivocabilmente come fattuale (diretta)[68]. Inoltre, sembrano scomparire le differenze vigenti tra i sotto-sottotipi della concessione commentativa.

(145) a. Schumacher ha vinto la gara, anche se ad un certo punto ho temuto che non sarebbe stato in grado di mantenere il suo vantaggio [*dato che*

67 Proprio Di Meola (1997, 47, n. 7) spiega come in (138a) il mittente mostra accordo con l'opinione di chi parla (i giornalisti) perché pensa che sia ben fondata.

68 Notiamo inoltre una relazione con il motivo di dire/pensare illustrato in § 4.2.3.

è scoppiata una gomma].
Poiché è scoppiata una gomma (evento che mi ha fatto temere che non sarebbe stato in grado di mantenere il suo vantaggio), Schumacher ha perso la gara.

b. La Germania ha vinto, anche se i giornalisti pensavano che la squadra fosse fuori forma [*dato che diversi giocatori titolari erano infortunati e le riserve erano deboli*].
Poiché diversi giocatori titolari erano infortunati e le riserve erano deboli (evento che ha fatto sì che i giornalisti pensassero che la squadra fosse fuori forma), la Germania ha perso.

c. La Germania ha vinto, anche se i giornalisti pensavano che avrebbe perso [*dato che diversi giocatori titolari erano infortunati e le riserve erano deboli*].
Poiché diversi giocatori titolari erano infortunati e le riserve erano deboli (evento che ha fatto sì che i giornalisti pensassero che avrebbe perso), la Germania ha perso.

d. La Germania ha vinto, anche se sembra assurdo [*dato che diversi giocatori titolari erano infortunati e le riserve erano deboli*].
Poiché diversi giocatori titolari erano infortunati e le riserve erano deboli (evento che ha fatto sì che mi sembri assurdo che la squadra potesse vincere), la Germania ha perso.

Riteniamo dunque che proprio la presenza (seppure implicita) di un fatto o evento su cui il mittente esprime un'opinione sia fondamentale per la semantica di questi costrutti e permetta di accorpare anche la concessione commentativa a quella fattuale. Si potrebbe ipotizzare l'esistenza di un sotto-sottogruppo della concessione fattuale, ma ciò va oltre gli scopi della presente trattazione.

5.4.5 *Il sottotipo confrontativo*

5.4.5.1 *Il sottotipo confrontativo in Consales (2005)*

Il sottotipo semantico «confrontativo» è stato aggiunto da Consales (2005) alla classificazione di Di Meola (1997), poiché quest'ultimo studioso considerava come concessioni valutative anche esempi come il seguente:

(146) Wenn auch einige unserer Mitglieder an der Versammlung teilnahmen, alle waren nicht da.
Anche se alcuni dei nostri membri hanno partecipato all'assemblea, non erano tutti presenti.
(Di Meola, 1997, p. 23, trad. nostra)

Consales (2005, p. 165) non condivide l'affermazione di Di Meola secondo cui in questa frase l'opposizione tra proposizione concessiva e principale esiste

solo a livello argomentativo, sulla base di una valutazione positiva e una negativa: secondo Consales (2005), infatti, l'opposizione è chiara anche a livello dei contenuti proposizionali. Pertanto, la studiosa ha creato la categoria confrontativa, che descrive situazioni "parallele", poiché i contenuti delle due proposizioni vengono in qualche modo confrontati tra loro e spesso presentati come opposti. Tuttavia, essi non sono legati da una relazione logica di causa-effetto, né tale relazione è comunemente accettata (quindi pragmaticamente presupposta). Inoltre, il contenuto della frase concessiva non costituisce un ostacolo alla realizzazione del contenuto della frase sovraordinata. Pertanto, c'è certamente una relazione contrastante tra i contenuti effettivi delle due proposizioni, ma le caratteristiche tipiche della concessione fattuale sono assenti, afferma Consales[69]. D'altra parte, le costruzioni confrontative appaiono spesso caratterizzate da una certa coesione testuale tra la proposizione concessiva e quella sovraordinata, che si realizza mediante la ripetizione totale o parziale di termini tra una frase e l'altra, come nell'esempio seguente (*Anche se non riesco a capire..., almeno capisco questo*):

(147) Avegna che io non possa intendere là ove lo pensero mi trae [...], almeno intendo questo.
(Dante Alighieri, *Vita Nuova*, XXX 7, p. 227).

Di solito il contrasto tra i contenuti proposizionali è espresso tramite una negazione; talvolta può essere realizzato anche attraverso relazioni semantiche di antonimia[70], inversione o complementarietà (si veda Consales, 2005, pp. 161–82 per diverse occorrenze dal suo corpus).

Secondo Consales (2005, p. 165), il carattere comparativo del tipo confrontativo «riflette la predilezione per il parallelismo, tipica della forma mentis dello scrittore del passato»[71]; dall'analisi condotta da Consales per l'italiano dal XIV al XVIII secolo è emerso che questo tipo semantico è ben attestato nella trattatistica, poiché è un genere testuale spesso caratterizzato, nel periodo preso in esame, da una dialettica continua di opposizioni tra elementi positivi e negativi.

L'uso del tipo confrontativo sembra poi diminuire nel tempo, ad eccezione delle costruzioni parallele contrassegnate da *se*. Consales (2005, p. 174) specifica che nelle confrontative introdotte da questa congiunzione è assente la componente ostacolante-oppositiva: la concessione presenta una circostanza che viene confrontata e potenzialmente opposta a quella della proposizione assertiva, senza costituire tuttavia un ostacolo potenziale ad essa, come nel proverbio riportato di seguito.

69 Bisognerebbe specificare, a nostro avviso, che si tratta delle caratteristiche tipiche della concessione fattuale diretta, cfr. § 3.3.1.

70 Consales (2005, p. 165) ha sottolineato come nell'esempio in (146) sia presente una relazione semantica di antonimia tra *einige* (alcuni) e *alle* (tutti), che porta a considerare questo esempio proprio come confrontativo.

71 «La predilezione per le contrapposizioni e i parallelismi, ereditata dalla retorica classica e dal modello mediolatino, rispecchia inoltre una forma mentis che appartiene più allo scrivente del passato che a quello odierno, volto piuttosto a ricercare chiarezza rapida ed esattezza nell'espressione» (Consales, 2005, p. 165).

(148) Se Atene piange, Sparta non ride.

La proposizione introdotta da *se*, sebbene formalmente identica a una condizionale, si riferisce a un fatto: questo è segnalato anche dalla presenza dell'indicativo anziché del congiuntivo, che segnala il valore non ipotetico della proposizione (Consales, 2005, p. 176), proprio come si osserva nelle concessioni fattuali con *se*. Tuttavia, Consales (2005, p. 174) non considera questo esempio come fattuale, poiché la frase concessiva non è legata alla sovraordinata da una relazione di causa ed effetto, ma piuttosto da un parallelismo.

Come nota la stessa Consales (2005, p. 164), il tipo confrontativo non era stato precedentemente distinto in una categoria semantica di concessione a sé stante. Di Meola (1997), come abbiamo già detto, tendeva a classificare le occorrenze di questa costruzione come valutative, ossia fattuali con contrasto indiretto secondo la presente trattazione; d'altra parte, Elgenius (2000, pp. 28, 169) riconosceva, tra le relazioni concessive «indirette» (ossia non caratterizzate da un legame causale soggiacente), l'esistenza di strutture parallele che presentano un'opposizione tra proposizione concessiva e la proposizione principale. Lo studioso non ascriveva queste strutture parallele ad un sottotipo semantico autonomo di concessione e anzi, talvolta le attribuiva alla categoria fattuale. Nella presente dissertazione seguiremo quest'ultimo approccio.

5.4.5.2 *Il sottotipo confrontativo nella presente trattazione*

Non riteniamo valida l'ipotesi dell'esistenza di un ulteriore sottotipo semantico confrontativo, come proposto da Consales (2005). Preferiamo, invece, classificare gli esempi forniti dalla studiosa come costrutti concessivi fattuali, caratterizzati, a seconda della struttura, da un contrasto diretto o indiretto (si veda § 3.3.1). Si consideri il primo esempio in (146), qui ripetuto in (149):

(149) Wenn auch einige unserer Mitglieder an der Versammlung teilnahmen, alle waren nicht da.
Anche se alcuni dei nostri membri hanno partecipato all'assemblea, non erano tutti presenti.
(Di Meola, 1997, p. 23)

Come sottolinea Consales, è vero che il segmento concessivo contenuto nella struttura non rappresenta un ostacolo alla realizzazione dell'evento presentato nel secondo segmento, né "frustra" una presupposizione e un legame di causalità sottostante. Tuttavia, ciò avviene non perché questa struttura non sia di tipo concessivo fattuale, come sostiene la studiosa, ma perché si tratta di una concessione fattuale di tipo indiretto. Essa infatti suggerisce la contrapposizione di due conclusioni argomentative, del tipo: *l'assemblea è stata importante per la nostra associazione* vs. *l'assemblea non è stata importante per la nostra associazione*. Inoltre, il contenuto del secondo segmento risulta rafforzato: si tratta di un effetto pragmatico proprio della concessione fattuale, come abbiamo potuto verificare confrontandola

con i costrutti restrittivi (si rimanda a § 5.3). La peculiarità dell'esempio in (149) risiede semmai nella presenza di una coppia di antonimi, che danno luogo ad una tautologia (alcuni = non tutti).

Lo stesso ragionamento che ci porta a considerare (149) come una concessione fattuale di tipo indiretto si applica all'esempio dantesco in (147), ripetuto in (150):

(150) Avegna che io non possa intendere là ove lo pensero mi trae [...], almeno intendo questo.
(Dante Alighieri, *Vita Nuova*, XXX 7, p. 227).

Consideriamo ora la struttura in (148), ripetuta in (151):

(151) Se Atene piange, Sparta non ride.

Secondo Consales (2005), questa non è una costruzione fattuale, poiché la frase concessiva non è legata alla sovraordinata da una relazione di causa-effetto, bensì da un parallelismo. A nostro avviso, ciò accade perché, ancora una volta, si tratta di una struttura fattuale caratterizzata da contrasto indiretto. È infatti necessario considerare l'origine di questo proverbio, che si riferisce alla condizione delle due città alla fine della guerra del Peloponneso: Sparta, nonostante avesse sconfitto Atene, risultò indebolita sia militarmente che economicamente. La costruzione può dunque essere parafrasata come: *Anche se Atene è stata sconfitta con questa guerra, Sparta ne è uscita indebolita*, costrutto che può condurre a due conclusioni argomentative opposte in un contesto comunicativo specifico.

Si noti che una struttura come (151) è definibile come «biaffermativa», in quanto è «costituita da una premessa data come vera e un'affermazione contrapposta alla prima e data come altrettanto fondata» (Prandi & De Santis, 2019, p. 324). Questa definizione evidenzia una stretta corrispondenza con la concessione fattuale, in quanto entrambe le costruzioni presentano due proposizioni apparentemente contrastanti ma considerate ugualmente vere. Si noti come Mazzoleni (2001, p. 797) sottolinei che, a differenza di altri costrutti introdotti da *se*, i costrutti biaffermativi non possano essere interpretati come concessivi condizionali ma solo come concessivi fattuali. Le costruzioni biaffermative sono considerate «il veicolo privilegiato della polemica, oltre che la forma canonica di un genere letterario illustre: la tenzone». Tali strutture, infatti, possiedono un carattere spiccatamente dialogico: «il parlante concede all'interlocutore la fondatezza della premessa per rivendicare la fondatezza della conseguenza» (Prandi & De Santis, 2019, p. 324). Chi enuncia (151) è come se intendesse: *Se tu hai il diritto di affermare che Atene piange, io ho il diritto di affermare che Sparta non ride*. «Ciò che viene presentato come un nesso tra due fatti è in realtà un nesso tra due diritti di affermare fatti» (Prandi & De Santis, 2019, p. 325). In conclusione, i costrutti biaffermativi[72] rappresentano un utilizzo puramente argomentativo della concessione fattuale.

72 Come vedremo nel Cap. 6, Bazzanella (1995, p. 247) ha inserito il *se* biaffermativo tra i segnali discorsivi con funzione metatestuale. Si rimanda in particolare a § 6.1.2 e all'esempio in (164).

5.4.6 *La scalarità*

Il termine «scalare», applicato alla semantica della concessione, si riferisce alla possibilità di collocare il contenuto proposizionale del segmento concessivo lungo una scala immaginaria, virtualmente infinita, di valori (Soutet, 1992; Elgenius, 1991; Di Meola, 1997; Consales, 2005). Il significato scalare può essere così illustrato: *per quanto intenso/grande possa essere A, B non si verifica*. Si noti che la frase sovraordinata (o il secondo segmento del costrutto), che descrive un effetto opposto a quello atteso, è solitamente espressa in forma negativa (Consales, 2005, p. 389), come nell'esempio in (152):

(152) Anche se ha corso (molto/davvero/...) velocemente, non è riuscito a prendere il treno.

Il contenuto del segmento concessivo è quindi compatibile con una molteplicità di valori, risultando «infinitamente elastico» (Elgenius, 1991, p. 100). Per descrivere le concessive scalari Di Meola (1997, p. 70) ha elaborato il seguente schema (adattato da Consales, 2005, p. 390):

(153)

Causa (Stato iniziale)		Conseguenza (Stato finale)
A1' Elevato grado di impegno A1" Grado di impegno molto elevato A1"' Grado d'impegno estremo	>	(A2 Effetto che non si realizza)
(B1 ?)	>	B2 Effetto che si realizza

Si noti che nelle costruzioni concessive scalari è sempre implicita una struttura concessiva condizionale. L'esempio in (152) può essere infatti parafrasato come: *Anche se avesse corso ancora più velocemente di quanto ha fatto effettivamente, non sarebbe riuscito a prendere il treno*. Inoltre, la scalarità può riferirsi a un fatto, avvicinando così questo tipo di concessione a quella fattuale[73]: Di Meola (1997, 72, n. 31) ha argomentato che in italiano questo fenomeno è particolarmente presente, poiché c'è una tendenza a "de-quantificare" i connettori scalari. Infatti, *per quanto* può spesso assumere un significato fattuale, mentre *quantunque* lo fa praticamente sempre. Inoltre, da una prospettiva diacronica, in molte lingue i connettivi concessivi derivano originariamente da elementi quantificanti (König, 1985a, p. 10; König, 1985b, p. 267; König, 1988, p. 153).

Un'analisi più approfondita rivela che il valore scalare può essere applicato a *tutti* i tipi semantici di concessione e ai loro usi pragmatici individuati nel corso di questo Capitolo, come illustrano i seguenti esempi:

73 Come sottolineato da Elgenius (1991, p. 100), se la concessione scalare si riferisce a un'ipotesi, la scala dei valori che il contenuto del primo segmento può assumere è «in principio infinitamente elastica». Se invece si riferisce a un fatto, il limite è «formalmente infinitamente elastico, ma in pratica bloccato per il fatto che è conosciuto alla persona che agisce o allo scrittore».

(154) a. Per quanto piovesse, Antonio è uscito senza ombrello.
Sottotipo fattuale diretto

b. Per piccolo che sia l'appartamento, è ben situato.
Sottotipo fattuale indiretto

c. Anche se piovesse di più di quanto sta piovendo, Gianni uscirebbe senza ombrello. *Sottotipo condizionale*

d. Che ti piaccia moltissimo o non ti piaccia per nulla, stasera andrò al cinema. *Sottotipo a-condizionale*

e. Lo struzzo è un uccello – per quanto intensamente in realtà non lo sia affatto. *Uso correttivo del sottotipo fattuale*

f. Gli facevano pressione, per quanto gentilmente.
Uso restrittivo/limitativo del sottotipo fattuale

g. Non importa quanto forte rideva Peter; era molto triste.
Uso ricostruttivo del sottotipo fattuale[74]

h. Schumacher ha vinto la gara, per quanto io temessi a un certo punto che non sarebbe stato in grado di mantenere il suo vantaggio.
Uso commentativo del sottotipo fattuale

Per questo motivo, come già proposto da Di Meola (1997, p. 71), la scalarità non deve essere considerata un sottotipo semantico di concessione a sé, ma piuttosto una dimensione aggiuntiva che si sovrappone ai valori semantici della concessione. Riteniamo fondamentale, inoltre, estendere questa sovrapposizione agli utilizzi pragmatici della concessione (in particolare di quella fattuale), come illustrato dagli esempi in (154) e ampiamente argomentato nel corso di questo Capitolo.

74 Si ricorda che abbiamo considerato strutture concessive di questo tipo non come appartenenti a un sottotipo semantico a sé, ma come concessive fattuali dirette caratterizzate da un «motivo di dire» di tipo inferenziale: si rimanda a § 5.4.2.

6

SINTASSI E TESTUALITÀ DELLA CONCESSIONE

Come abbiamo visto nel Cap. 2, la concezione semantico-grammaticale della concessione si è sviluppata successivamente a quella retorica, ed è incentrata sulla definizione della relazione tra due proposizioni – una sovraordinata ed una subordinata – in un periodo complesso. «Le grammatiche tradizionali catalogano infatti le espressioni concessive nella sezione 'sintassi del periodo', pur segnalando i casi eterogenei, costituiti dai costrutti nominali o dalle cosiddette concessive indipendenti, ed aggiungono anche un più o meno esaustivo elenco di introduttori subordinanti, come congiunzioni o locuzioni...» (Antelmi & Santulli, 2009, 906s.).

Nel corso della presente trattazione ci concentreremo sulla realizzazione della concessione in italiano: dopo aver definito le seguenti categorie, mostreremo come la relazione «transfrastica» concessiva possa essere espressa non solo mediante subordinazione, ma anche tramite un'altra strategia di espressione nel periodo, la coordinazione; inoltre, la concessione può essere realizzata anche mediante l'impiego di una strategia testuale come la giustapposizione (cfr. Prandi, 2013; Prandi & De Santis, 2019). Una distinzione tra queste categorie appare molto utile ai fini della presente ricerca. Si considerino, a titolo di esempio, due lavori di Mazzoleni (1992; 2020) in cui l'autore, da un punto di vista sintattico, distingue tra concessive «ipotattiche» e «paratattiche». Se le prime corrispondono alle strutture subordinate, le «paratattiche», tuttavia, comprendono sia i costrutti coordinati sia quelli costruiti tramite giustapposizione (per asindeto, ossia senza l'utilizzo di una congiunzione). Tuttavia, per gli scopi della presente analisi, riteniamo più produttivo mantenere separate le categorie di subordinazione, coordinazione e giustapposizione, come sarà approfondito in § 6.1.1.

Inoltre, descriveremo un ulteriore mezzo per veicolare la concessione all'interno del *continuum* tra subordinazione e coordinazione: la struttura che Berretta (1998b, 2002) definisce «preconcessiva», caratterizzata dalla presenza di una doppia marca (si rimanda a § 6.6).

Compieremo anche delle distinzioni tra gli elementi introduttivi stessi della relazione concessiva: congiunzioni subordinanti e coordinanti, elementi avverbiali con funzione anaforica e preposizioni (Colombo, 2012) (si veda la Sezione 6.1.2). Eviteremo quindi di parlare genericamente di «connettivi» (Ferrari, 2010), termine qui impiegato esclusivamente per indicare i connettori con funzione pragmatica (chiamati anche «segnali discorsivi», Bazzanella, 1995: si veda § 6.1.3) (Prandi & De Santis, 2019).

Dopo aver considerato i mezzi di espressione della relazione concessiva, specialmente nel periodo e nel testo, dalla Sezione 6.3 li metteremo in relazione con le sottocategorie semantiche della concessione così come descritte dagli studi

precedenti sul tema (cfr. Cap. 5): daremo spazio alla concessione in subordinazione, essendo quella maggiormente trattata in letteratura, ma non mancheremo di descrivere anche i sottotipi semantici delle concessive coordinate, giustapposte e delle preconcessive (cfr. § 6.8).

6.1 DEFINIZIONI PRELIMINARI

6.1.1 *La concessione nella frase, nel periodo (coordinativo e subordinativo) e nel testo (in giustapposizione)*

Adottando una prospettiva che si sviluppa dal particolare al generale, iniziamo con il descrivere l'espressione della concessione all'interno della frase, per poi considerare la sua realizzazione nella sintassi del periodo e, infine, la sua espressione per mezzo di strategie testuali. Nel corso di questa Sezione delineeremo in modo preciso le nozioni stesse di periodo, coordinazione, subordinazione e giustapposizione seguendo le definizioni proposte da Michele Prandi in diversi studi.

In primo luogo, la relazione di concessione può vigere all'interno di una frase. Innanzitutto, si può costituire all'interno di un singolo sintagma, tra elementi aggettivali, avverbiali o nominali caratterizzati da proprietà predicative: si possono osservare modificatori concessivi del sintagma nominale, come in (155) e modificatori concessivi del sintagma verbale, come in (156). Latos (2009, p. 427) definisce questo tipo di concessione come «intra-frasale» in contrasto con l'espressione «inter-frasale» della relazione, costituita dalla subordinazione e dalla coordinazione.

(155) [...] un semplice seppure corposo elenco.

(156) Lentamente, seppur costantemente mi avvicinavo al mio giardino.
(Latos, 2009, p. 427)

All'interno della frase, la relazione di concessione può essere veicolata anche da un sintagma preposizionale costituito a sua volta dalle preposizioni *nonostante* o *malgrado* e da un sintagma nominale. Ne diamo un esempio in (157):

(157) Nonostante / Malgrado la pioggia, Antonio è uscito senza ombrello.
(Adatt. da Mazzoleni, 2001, p. 808)

Consideriamo ora la realizzazione della concessione nel periodo, facendo riferimento all'approccio metodologico proposto in Prandi (2013). Da un lato, lo studioso accoglie una definizione di periodo ben presente nella tradizione grammaticale italiana e dell'insegnamento scolastico della grammatica, secondo cui il periodo è una frase che contiene almeno una frase semplice tra i suoi costituenti. Tuttavia, per definire la frase semplice, Prandi (2013) adotta le categorie

di «argomento» e «margine»[75], allontanandosi così da molti manuali scolastici che definiscono la frase semplice come una combinazione di soggetto e predicato, dove il predicato verbale è identificato con il verbo e gli argomenti diversi dal soggetto sono "complementi" (nozione piuttosto generica). D'altro lato, Prandi critica una seconda definizione tradizionale di periodo, secondo cui esso è una strategia per combinare due o più frasi potenzialmente indipendenti in una struttura complessa (Prandi, 2013, 7ss.). Difatti, non è sempre vero che il periodo collega frasi potenzialmente indipendenti le une dalle altre. Analogamente a quanto avviene per la frase semplice, anche nel caso del periodo emerge infatti la necessità di distinguere tra espressioni essenziali e non essenziali per la sua completezza sintattica e semantica, ossia tra frasi «argomentali», come le completive soggettive e oggettive, e frasi «marginali» (o «espansioni»), come le concessive. Se una frase argomentale è parte integrante di un processo[76] che risulterebbe sintatticamente e semanticamente incompleto in sua assenza[77], una frase marginale è invece essa stessa un processo saturo, che si relaziona attraverso un collegamento «transfrastico» ad un altro processo saturo. Per collegamento transfrastico si intende la relazione concettuale vigente tra eventi o processi[78]. La struttura che si crea, detta «endocentrica», presenta quindi un centro arricchito con espansioni (ad es., *Benché abbia corso, Luca ha perso il treno*): se viene ridotta al solo nucleo (ad es., *Luca ha perso il treno*), non perde le sue proprietà sintattiche essenziali (per una trattazione più approfondita, si veda anche Prandi, 2021a).

La frase marginale può essere subordinata o coordinata ad un'altra frase, dando luogo rispettivamente a una struttura endocentrica subordinativa o coordinativa (Prandi, 2013, pp. 54–56):

> La struttura endocentrica subordinativa combina il nucleo, che mantiene le sue proprietà sintattiche intatte, con un margine. [...] Tra i termini di una struttura endocentrica subordinativa esiste una relazione di dipendenza unilaterale (Graffi, 2012, p. 33): un nucleo non dipende dall'espansione in quanto ha una struttura e un significato compiuto da solo, mentre un'espansione ha bisogno di appoggiarsi ad un nucleo, e quindi dipende da un nucleo. La struttura endocentrica coordinativa

75 «Nel nucleo, gli argomenti, [...] hanno un contenuto – esprimono un ruolo – identificato dal verbo che li controlla. [...] Nei margini, il controllo verbale ovviamente viene meno. I margini sono relazioni concettuali indipendenti, che hanno la funzione di arricchire il contenuto del processo; sono scelti dal parlante, e l'unica restrizione alla quale è sottoposta la loro specificazione è il criterio della coerenza concettuale» (Prandi, 2019, p. 386).

76 Il «processo» è inteso, alla maniera di Tesnière (1959) come «la rete di relazioni concettuali e in primo luogo di ruoli» che determinano il significato di una frase (cfr. Prandi, 2021a, 1, n. 1).

77 La costruzione sintattica che si forma è detta «esocentrica», poiché «combina due costituenti per produrre una struttura nuova» (Prandi, 2013, p. 53); inoltre, nessuno di questi due costituenti può essere considerato il centro della costruzione, che necessita di entrambi per non dissolversi (Prandi, 2013, 53ss.).

78 Si tratta della relazione che tradizionalmente è chiamata «interfrastica» (Prandi & De Santis, 2019, p. 281).

> moltiplica i nuclei, congiungendo due o più espressioni appartenenti alla stessa categoria per ottenere un'espressione che appartiene a sua volta alla stessa categoria. [...] Mentre la struttura subordinativa crea una gerarchia, subordinando una frase all'altra, la coordinazione assegna alle sue componenti lo stesso rango.

Secondo questo approccio teorico, la coordinazione e la subordinazione si configurano come relazioni sintattiche tra processi saturi, in cui nucleo e margine sono connessi da un collegamento grammaticale dato da una congiunzione (su congiunzioni e connettivi si rimanda alla Sezione seguente). In tal modo, coordinazione e subordinazione permettono entrambe di costruire un periodo o «frase complessa».

Come è noto, la grammatica che si delinea nei lavori di Prandi e De Santis è una grammatica delle *regole* e delle *scelte*:

> Quando un periodo contiene una frase come argomento (come soggetto o come complemento del verbo) restiamo all'interno della struttura di una singola frase, e quindi di un singolo processo, solo più complesso. Per soddisfare questa funzione (costruire un processo) la frase non ha alternative. Siamo nell'ambito di una grammatica delle regole. Quando una frase riceve un'altra frase come espansione, viceversa, non siamo più all'interno della struttura di una singola frase, e quindi di un singolo processo, ma stiamo collegando il contenuto di due frasi, e quindi due processi indipendenti. Per soddisfare questa funzione (collegare due processi), il periodo non è l'unico strumento che la lingua ci offre. Siamo dunque nell'ambito di una grammatica delle scelte.
> (Prandi & De Santis, 2019, p. 196)

La relazione concettuale tra eventi o processi saturi (transfrastica) ha sempre e comunque la precedenza sulla struttura formale dell'espressione che la veicola ed è completamente indipendente da essa (Prandi, 2013, p. 74). Difatti, Prandi (2013, 2019, 2021), dissocia lo studio delle relazioni tra concetti e l'analisi del periodo: a differenza di quanto affermano le grammatiche tradizionali[79], ritiene che le relazioni di causa, fine, o concessione tra processi, tanto per citarne alcune, *non* costituiscano il significato di frasi subordinate specializzate (come le causali, le finali, o le concessive), ma «relazioni concettuali coerenti che ammettono ciascuna un ventaglio più o meno ampio di forme di espressione, in parte grammaticali e in parte testuali» (Prandi, 2013, p. 49).

L'utilizzo di una frase subordinata marginale dipende solamente da una scelta compiuta da chi parla o scrive al fine di esprimere una relazione transfrastica. La lingua, infatti, ci mette a disposizione vari strumenti: la subordinazione, la

79 In Battaglia S., Pernicone V. (1980), *Grammatica italiana* si legge, ad esempio: «La proposizione finale (di fine o scopo) indica il fine o scopo per cui si effettua l'azione nella proposizione principale».

coordinazione, ma anche la giustapposizione[80]. Queste tre strategie «condividono il compito funzionale di collegare due processi indipendenti attraverso una relazione concettuale» (Prandi, 2021a).

È vero però che «la grammatica tradizionale si comporta come se la subordinazione non fosse una scelta ma la strada maestra» (Prandi, 2013, p. 124). Ciò è dovuto, secondo Prandi, al fatto che l'unione di frase subordinata e sovraordinata, rispetto alla scelta di utilizzare la coordinazione e la giustapposizione, è l'unica soluzione che permette di imporre una gerarchia ai processi collegati (Prandi, 2013, p. 21), una «prospettiva comunicativa» (si rimanda a § 6.2.3).

Non vi è una importante differenza solo tra la subordinazione e le altre due forme di collegamento tra processi; Prandi sostiene inoltre la necessità di distinguere chiaramente tra il periodo subordinativo e coordinativo da un lato e la giustapposizione dall'altro. Nella giustapposizione, infatti, non vi è alcuna congiunzione a collegare le due frasi, che risultano invece separate da un segno di interpunzione forte (punto, punto e virgola): si configura quindi come una concatenazione di enunciati isolati. In altre parole, la giustapposizione non contribuisce alla creazione di una struttura grammaticale unitaria, quanto piuttosto di un «frammento di testo» unitario[81] (Prandi, 2021a). Benché nella giustapposizione non vi sia alcuna connessione sintattica tra processi, questi possono essere collegati invece sul piano del contenuto da elementi avverbiali. Nell'ambito della presente trattazione sulla concessione, appare dunque cruciale differenziare tra congiunzioni subordinanti o coordinanti[82] ed elementi che possono accompagnare – ma mai costruire sintatticamente – la relazione di giustapposizione: seguendo anche in questo caso la proposta di Prandi, parliamo di elementi avverbiali con funzione anaforica, non di congiunzioni. Approfondiremo questa distinzione in § 6.1.2.

Date queste premesse, appare chiaro che una trattazione esaustiva della relazione transfrastica concessiva non si debba limitare alla considerazione della sua espressione prototipica per subordinazione (per quanto questa presenti un vantaggio, a livello comunicativo, rispetto alle altre forme di espressione), ma debba includere anche la coordinazione e la giustapposizione. Inoltre, si deve tenere presente che la giustapposizione è una strategia atta alla formazione non di periodi, bensì di testi coerenti e coesi.

80 Inoltre, le relazioni transfrastiche possono anche non essere codificate in modo esplicito: in tal caso, è compito di chi ascolta o legge inferirle, risalire ad esse con il ragionamento.

81 Il confine tra il periodo formato da coordinazione e il testo come risultato di giustapposizione, tuttavia, non è sempre chiaro: ce ne occuperemo in § 9.2.1.

82 Oltre alle congiunzioni, possono contribuire alla creazione di frasi concessive anche le preposizioni (trattate per l'italiano in particolare da Di Meola, 1997).

6.1.2 *Congiunzioni, avverbiali anaforici, connettori, connettivi*

Seguendo anche in questo caso l'approccio di Prandi (si veda per es. Prandi, 2021c), evitiamo l'uso di «connettivo» come "termine ombrello"[83] e preferiamo parlare di volta in volta di congiunzioni come *benché* e *ma* (o locuzioni congiuntive come *anche se*), che creano una connessione grammaticale tra frasi semplici formando una frase complessa, e di avverbi come *però*, che non stabiliscono una connessione grammaticale, ma si limitano a sottolineare una relazione concettuale tra processi indipendenti «e quindi tra significati di frasi indipendenti che formano insieme un testo coerente» (Prandi, 2021c)[84]: rimandando ad un concetto precedente, essi hanno una funzione anaforica.

Invece, nelle grammatiche italiane più diffuse molti avverbi con funzione anaforica, in particolare *dunque* e *quindi*, vengono classificati tra le congiunzioni coordinative (Battaglia e Pernicone 1980, p. 264, Fogarasi 1983, p. 330, Dardano e Trifone, 1985, p. 282 e Serianni 1989, p. 359).

Prandi (2021c), al contrario, seguendo la distinzione proposta da Colombo (2012, pp. 23–62), suggerisce una netta separazione tra congiunzioni e avverbi anaforici:

- Le congiunzioni possono comparire solo sul confine tra le due frasi congiunte, perché sono strumenti di collegamento sintattico. Una congiunzione non può combinarsi con un'altra congiunzione.
- Gli avverbi anaforici sono interni a una delle due frasi e non hanno una posizione fissa. Per la stessa ragione, tra due frasi coese compare una pausa forte, che non è ammessa in presenza di congiunzioni. Un avverbio anaforico può co-occorrere con una congiunzione di coordinazione.

Nella presente trattazione, useremo il termine «connettore» per indicare tutte le espressioni che stabiliscono una relazione transfrastica concessiva, tra cui le congiunzioni (e le locuzioni congiuntive), gli avverbi anaforici (e le locuzioni avverbiali anaforiche) le preposizioni (e le locuzioni preposizionali). Tuttavia, vi è un ambito specifico in cui impiegheremo la denominazione «connettivo», seguendo

83 Ferrari (2010) definisce un «connettivo» come segue: «ciascuna delle forme invariabili (congiunzioni, locuzioni, ecc.) che indicano relazioni che strutturano 'logicamente' i significati della frase e del testo». Secondo questa definizione, rientrano nella categoria dei connettivi le congiunzioni o locuzioni congiuntive subordinanti, le congiunzioni coordinanti, gli avverbi, nonché le congiunzioni o i sintagmi preposizionali e nominali con funzione avverbiale (Ferrari & Zampese, 2000, p. 275). Si tratta dunque di una prospettiva "ampia", non condivisa da Prandi (2021c), il quale afferma che questa definizione «ignora il confine tra strumenti grammaticali e strumenti della coesione testuale in nome di una presunta funzione comune di collegamento. In realtà la funzione comune è illusoria [...]».

84 Un caso particolare è rappresentato da elementi come *malgrado* e *nonostante*, che possono fungere sia da congiunzioni sia da preposizioni. Quando stabiliscono una relazione concessiva, possono essere utilizzati in vari modi: come congiunzioni subordinanti che reggono il congiuntivo, come locuzioni congiuntive con valore anaforico (ad es., *nonostante ciò/questo*) che collegano concettualmente strutture giustapposte (cfr. § 6.7), oppure come preposizioni che introducono elementi nominali (si veda § 6.1.1).

la proposta di Prandi e De Santis (2019, 300s.): nell'ambito pragmatico, in cui si parla anche di «segnale discorsivo». Per maggiori dettagli, rimandiamo alla Sezione seguente.

6.1.3 *I connettori di contrasto come connettivi/segnali discorsivi*

I segnali discorsivi[85], in inglese *discourse markers* (Schiffrin, 1987), sono elementi linguistici che, a partire da una funzione primaria di tipo semantico, assumono una funzione pragmatica all'interno del discorso[86].

I segnali discorsivi sono molto usati nel parlato dialogico, in contesti informali e poco controllati. Le congiunzioni coordinanti tendono essere usate frequentemente come segnali discorsivi (Bazzanella, 1995); possono poi assumere questa funzione anche gli avverbi (*insomma, praticamente*,...), i sintagmi verbali, i sintagmi nominali, i sintagmi preposizionali, delle piccole frasi (*non so, voglio dire, per così dire*, ...) (Sansò, 2020, 46s.).

Riportiamo di seguito una definizione specifica dei segnali discorsivi:

> I segnali discorsivi sono elementi che danno istruzioni procedurali all'interlocutore su come collocare l'enunciato nel più ampio contesto discorsivo, in modo da renderlo perfettamente coerente con esso; queste istruzioni possono essere di natura interazionale (presa e cessione del turno, richiesta di conferma, ecc.) di natura metatestuale (gestione del flusso di informazione) e di natura cognitiva (inferenze, grado di fiducia nella verità dell'enunciato, ecc.). Esistono delle posizioni privilegiate, nella parte più esterna dell'enunciato (a sinistra o a destra della predicazione vera e propria), che tendono ad ospitare segnali discorsivi con funzioni specifiche. (Sansò, 2020, p. 46)

Per gli scopi della presente trattazione, descriviamo ora le funzioni pragmatiche principali di alcuni connettori che semanticamente esprimono il contrasto, concentrandoci in particolare su *ma*: ricordiamo che *ma* si configura grammaticalmente come una congiunzione che ha la funzione sintattica di segnalare relazioni semantiche (di concessione, opposizione semantica e correzione) tra processi in una struttura coordinata o all'interno di un singolo sintagma; tuttavia, il suo utilizzo come segnale discorsivo è ampiamente descritto in letteratura (a titolo di esempio, si veda Rudolph, 1996).

Un connettore semantico assume una funzione pragmatica di tipo interazionale quando àncora l'enunciato «all'*hic et nunc* dell'enunciazione, marcando aspetti e momenti dell'interazione in corso e facendo riferimento alla diade comunicativa,

85 L'espressione «segnale discorsivo» si è imposta nella tradizione italiana grazie agli studi di Bazzanella (1995, 2010) ed è utilizzata di recente anche da Sansò (2020).

86 Le proprietà che permettono di distinguere l'utilizzo come segnale discorsivo di un elemento che normalmente esprime una relazione tra eventi o fatti sono elencate da Bazzanella (1995, 226ss.): si rimanda alla sua trattazione.

composta da parlante e ascoltatore, e ai rapporti di forza che intercorrono tra loro» (Sansò, 2020, p. 16).

È parte della funzione interazionale la presa del turno di parola, che è uno degli utilizzi pragmatici di *ma* individuati da Prandi e De Santis (2019, p. 301): nel parlato, all'inizio di battute dialogiche, il *ma* connettivo funziona come segnale di presa di turno, o come mezzo per interrompere l'interlocutore, come in (158), o come mezzo per rifiutare quanto detto dall'interlocutore, come in (159).

(158) A: Altri hanno invece privilegiato un aspetto più tecnico e cioè hanno detto
B: Ma lei difende gli obiettori fiscali per ragioni professionali o perché ci crede?
(es. reale; trasmissione televisiva, da Bazzanella, 1995, p. 245)

(159) A: You went out with Peter last night
B: But I didn't go out with him
(da Asbach-Schnitker 1978, p. 78, cit. in Rudolph, 1996, 153s)

Come mostrano questi esempi, gli utilizzi di *ma* ad inizio battuta possono configurarsi come «polifonici», ossia possono venire utilizzati per opporsi ad una «voce» diversa dalla propria (si rimanda al Cap. 2): in tal caso, secondo Ferrari (2014, p. 242), questi utilizzi assumono più chiaramente un'interpretazione concessiva. Si noti che l'utilizzo polifonico di *ma* si può manifestare anche nello scritto – come conseguenza dell'evoluzione della concessione da routine conversazionale a contenuto dell'enunciato di un singolo, che chiaramente può realizzarsi anche in forma scritta (cfr. Cap 2).

I segnali discorsivi con funzione interazionale sono anche, d'altro canto, tutti quelli che si possono definire «meccanismi di cortesia» (Sansò, 2020, p. 19). Attraverso l'analisi di studi precedenti, Rudolph (1996, p. 150) descrive alcuni utilizzi di cortesia (*politeness stereotypes*) di *ma*, come negli esempi interlinguistici seguenti: dalla formula di cortesia espressa nel primo segmento è deducibile la tesi *Conosco la regola sociale che vieta di disturbare le altre persone*. Nel secondo segmento il parlante, tuttavia, esprime il motivo per cui sceglie di *non* seguire tale regola[87].

(160) a. Excusez-moi de vous déranger, mais...
b. Disculpe que la venga a molestar en este momento, pero...
c. Ach entschuldigen Sie bitte die Störung, aber...
(da Weydt 1983, p. 148, cit. in Rudolph, 1996, p. 152)

Riteniamo di poter inserire in questa categoria anche la funzione che Rudolph (1996, p. 151) chiama «blocco di una conclusione comunicativa di chi ascolta» (*blockade of a communicative conclusion of the hearer*): si ha quando il primo

87 Metrich et al. (1992) cit. in Rudolph (1996, p. 152), osservano invece che l'uso di cortesia di *but* serve ad introdurre temi che possono risultare leggermente sgradevoli per chi ascolta, come in: *Mi dispiace, ma oggi non posso proprio venire*.

segmento è un'asserzione e il secondo segmento si riferisce a un significato comunicativo che il primo potrebbe avere nell'interazione data, ma che viene respinto dal significato comunicativo del secondo. Si veda l'esempio in (161):

(161) Ich weiß, Sie mögen das nicht, aber ich bitte Sie ganz herzlich, mir ein wenig Zeit zu schenken. (Gehrmann 1988, 151)
I know you don't like it, but may I please ask you to have a little time for me.
(trad. di Rudolph, 1996, p. 151)

In questo senso possono essere spiegati alcuni usi stereotipati di *ma/but*, come quelli riportati in (162):

(162) a. This is just a minor point, but...
b. I doubt this is really true, but...
c. I'm not sure if this is relevant, but...
d. I don't know if this makes sense, but...
(da Asbach-Schnitker 1978, p. 93f, cit. in Rudolph, 1996, p. 152)

È sempre parte della funzione interazionale *Ma pensa!*, che indica acquisizione di conoscenza da parte dell'interlocutore.

Un'altra funzione essenziale dei segnali discorsivi è quella metatestuale. Tra i segnali discorsivi con questa funzione, vi sono i cosiddetti «demarcativi», che indicano all'ascoltatore qual è il ruolo, all'interno del testo, degli enunciati in esso presenti (apertura, proseguimento, chiusura). Un esempio di uso demarcativo di *ma* si ha nella frase seguente, dove indica la conclusione di un blocco argomentativo (Bazzanella, 1995, p. 246):

(163) «- Ma insomma -, insistetti bruscamente, — me lo vuoi dare questo bacio, sì o no?» (A. Moravia, Il disprezzo, cit., p. 31; cit. in Bazzanella, 1995, p. 246)

Bazzanella (1995) inserisce nella funzione metatestuale anche l'utilizzo «correlativo» (talvolta definito «biaffermativo», cfr. Prandi e De Santis, 2019, p. 324) del *se*[88], come nell'esempio in (164)[89]: tale segnale discorsivo può «indirizzare o regolare l'elaborazione dell'informazione a livello cognitivo» (Bazzanella, 1995, p. 247).

(164) Se Palazzo Chigi piange, il Quirinale non ride.
(Bazzanella, 1995, p. 247).

88 Moretti (1983, p. 30) scrive: «Uno dei valori primari della congiunzione è quello ipotetico, dal quale si può dire non sia mai disgiunto un più o meno evidente valore concessivo».

89 Abbiamo già trattato le strutture biaffermative in § 5.4.5: se Consales (2005) le ritiene appartenenti al sottotipo semantico di concessione da lei chiamato «confrontativo», noi preferiamo invece considerarle utilizzi argomentativi della concessione fattuale.

È da segnalare anche l'uso dei segnali discorsivi come «indicatori di riformulazione»: nel corpus di italiano antico analizzato da Bazzanella (2010, p. 1357) alcuni elementi propri delle relazioni semantiche di contrasto possono avere funzione di correzione, come *ma*, o *bensì*, o *anzi*. Nell'esempio di concessione in (125)[90], di seguito riportato nuovamente, il segnale discorsivo *anzi* "corregge" un'espressione poco prima utilizzata dall'autore:

(165) Non ti maravigliare se li uomini vanno a Dio, ché Dio venne alli uomini, anzi ne li uomini [dentro gli uomini]. (Fiori e vita di filosafi, cap. 24, rr. 246-247, cit. in Bazzanella, 2010, p. 1357)

Infine, la funzione cognitiva dei segnali discorsivi comprende utilizzi eterogenei, che includono ad esempio l'espressione dei processi mentali del parlante e del suo grado di fiducia nella verità di un enunciato. Riteniamo di poter inserire tra questo gruppo l'utilizzo pragmatico definito «riferimento ad un'assunzione compiuta da chi parla» (*reference to speaker's assumption*): in questi casi si ha un contrasto tra l'assunzione, compiuta dal parlante, riguardante ciò che chi ascolta sta per fare e ciò che il parlante stesso vuole che chi ascolta faccia (Asbach-Schnitker 1978, cit. in Rudolph, 1996, p. 153).

(166) A: Ich gehe noch mal schnell einkaufen
I'll just go shopping for a while
B: Aber komm nicht so spät zurück
But don't come back so late
(Da Asbach-Schnitker 1978, p. 88, cit. in Rudolph, 1996, p. 153)

Prandi e De Santis (2019, 300s.) si sono occupati degli utilizzi pragmatici di *ma* nello scritto, che ci sembrano riassumere le funzioni descritte finora. In quest'ambito, lo si può trovare infatti i) «dopo una pausa forte (marcata da un punto o punto e virgola) o a inizio assoluto di testo, con la funzione di segnare il passaggio a un altro argomento o di rinviare enfaticamente a un argomento noto» come in (167a): si rimanda all'uso demarcativo trattato sopra; ii) a inizio di frase, dove «può avere un valore parafrasabile come *nonostante sia vero quanto detto finora, ancora più importante è quello che segue...* », come in (167b): si tratta di una funzione vicina a quella "polifonica"; iii) «nei titoli giornalistici o di opere», come in (167c); iv) «nelle frasi esclamative o interrogative, il ma può segnalare la contrarietà del parlante (167d, 167e) oppure incredulità (167f)» (ossia, avere funzione interazionale).

(167) a. Abbiamo già visto il caso del valore avversativo. Ma vediamo ora un altro uso.
b. Ma veniamo al tema centrale dell'articolo.

90 Si ricorda che nella presente trattazione, anche grazie a questo esempio, abbiamo ipotizzato che il tipo correttivo non costituisca un sottotipo semantico della concessione a sé, quanto piuttosto un utilizzo pragmatico della concessione fattuale. Si rimanda a § 5.4.1.

c. Ma il governo non si arrende.
d. Ma bravo!
e. Ma non dovevi rientrare presto?
f. Ma va?

6.1.4 *Codifica e inferenza, concessione implicita ed esplicita*

Se la relazione concessiva è espressa da un costrutto subordinato con una congiunzione specializzata e una specifica distribuzione di modi e tempi verbali, essa è codificata in modo completo e univoco, ossia «la relazione concettuale espressa coincide perfettamente con la relazione che potrebbe essere inferita dai contenuti collegati» (Prandi & De Santis, 2019, p. 289). A titolo di esempio, si consideri la struttura seguente, in cui la relazione concessiva è introdotta dalla congiunzione subordinante specializzata *benché*, che richiede il congiuntivo: in questa costruzione si ha una codifica completa.

(168) Benché si sia alzato presto, Luca ha perso il treno.

Tuttavia, Prandi e De Santis (2019, p. 289) sottolineano che la codifica completa non costituisce la regola nel periodo. Il periodo presenta infatti «un punto di equilibrio nell'interazione di due forze — la *codifica* e l'*inferenza* — la cui competizione può produrre altrettanto facilmente un saldo positivo o negativo. Quando la codifica linguistica non raggiunge la soglia della coerenza concettuale tra i processi coinvolti, parliamo di ipocodifica»[91]. Si confrontino un altro caso di codifica completa in (169a) e un caso, invece, di ipocodifica in (169b) (per un approfondimento si rimanda a Prandi & De Santis, 2019, 317ss.):

(169) a. Benché mi avesse promesso il suo aiuto, Giovanni è scomparso.
b. Dopo avermi promesso il suo aiuto, Giovanni è scomparso.
(Prandi & De Santis, 2019, p. 289).

In altre parole, si ha ipocodifica quando il contenuto concettuale di un'espressione è codificato linguisticamente in modo insufficiente e perciò deve intervenire un processo di inferenza (secondo il fenomeno di «arricchimento inferenziale», cfr. Prandi e De Santis, 2019, p. 290): il primo segmento in (169b) codifica una relazione temporale ma si presta ad una interpretazione inferenziale concessiva.

Vi è poi l'espressione delle relazioni transfrastiche tramite giustapposizione, dove la relazione concettuale tra due eventi viene espressa in assenza di una connessione grammaticale (cfr. § 6.1.1). In questo caso il collegamento tra i due

91 Esistono anche casi di «ipercodifica», che si hanno «quando la codifica supera la soglia della coerenza, e rielabora la relazione concettuale in modo specifico, inaccessibile all'inferenza» (Prandi & De Santis, 2019, p. 289): un esempio tipico è costituito dalla relazione di consecuzione, che si configura come «una relazione causale "arricchita" di una componente implicita: l'idea che l'effetto scatta nel momento in cui la causa raggiunge una soglia critica».

processi è garantito da un ponte concettuale: «l'inferenza non si limita a dare il cambio a una codifica insufficiente, come nel caso dell'arricchimento inferenziale, ma ne prende il posto» (Prandi & De Santis, 2019, p. 290). In particolare, chi ascolta o legge inferisce la relazione concettuale tramite indizi lessicali (specie nello scritto), prosodici (specie nel parlato) e una più generale conoscenza del contesto. Si consideri l'esempio in (170) (trad. da Ruby et al., 2023): se chi ascolta sa, dal contesto, che Anna preferisce gli uomini alti, interpreterà il costrutto come *Gianni è alto, quindi Anna gli chiederà di uscire*; invece, se il ricevente sa, dal contesto, che Anna preferisce gli uomini bassi, interpreterà il costrutto come *Gianni è alto, ma Anna gli chiederà (lo stesso/comunque) di uscire*. Si tratta dunque di una situazione ambigua tra la realizzazione di una relazione causale e di una relazione concessiva, entrambe implicite[92].

(170) Gianni è alto. Anna gli chiederà di uscire.

Persino nella giustapposizione si può introdurre un grado di codifica più o meno elevato grazie all'utilizzo di espressioni anaforiche. Tra i mezzi coesivi coinvolti nella codifica delle relazioni transfrastiche vi sono relazioni anaforiche «in senso forte» e relazioni anaforiche «in senso debole». Le relazioni anaforiche in senso forte permettono una ripresa puntuale di un processo antecedente, grazie all'utilizzo di espressioni nominali (es. *questo fatto*) o pronominali (es. *ciò*). La ripresa puntuale del processo è accompagnata dall'uso di una preposizione (es. *malgrado*), che, «per mezzo del rinvio anaforico, coinvolge l'antecedente in una relazione determinata» (Prandi & De Santis, 2019, p. 291):

(171) Ha piovuto molto. Malgrado ciò, il grano non è ancora spuntato.

Le relazioni anaforiche in senso debole, invece, si hanno quando non si verifica una ripresa puntuale dell'antecedente. «Parole e locuzioni come *pertanto, lo stesso, tuttavia, dunque* o *così*, per esempio, non incorporano la ripresa di un processo antecedente. Ciononostante, il loro impiego coerente è indissociabile dal rinvio a un processo la cui espressione precede l'enunciato che le contiene» (Prandi & De Santis, 2019, p. 291), come nell'esempio seguente:

(172) Ha piovuto molto. Tuttavia, il grano non è ancora spuntato.

Il presente lavoro di ricerca ha dovuto prendere le mosse da una scelta che evitasse possibili ambiguità: dedicarsi unicamente all'analisi delle espressioni *esplicite*, più o meno codificate (anche attraverso espressioni anaforiche), della concessione. Tale analisi, dunque, non fornisce un quadro completo di tutti i possibili scenari in cui la relazione concessiva può essere espressa, ma ne privilegia

92 In alcuni lavori, come in Bianco (2010), si legge che le concessive «implicite» sono quelle strutture costruite con l'infinito, col gerundio o col participio, dunque con i modi non finiti del verbo. Tuttavia in questa sede si è preferito definire le concessive implicite come quelle strutture in cui la relazione concessiva tra eventi non è segnalata da un connettore o, più in generale, da «indizi testuali espliciti» (*explicit textual cues*, Lin et al., 2009).

uno specifico (come accade in Latos, 2009): quello della codifica completa e non della ipocodifica, la quale si realizza al grado più estremo nella espressione di una relazione concessiva implicita. Inoltre, lo studio della letteratura sulla concessione lascia l'impressione che essa sia una relazione resa perlopiù in modo esplicito[93]. Questa sensazione è confermata da alcuni lavori (Segal et al., 1991; Murray, 1997) che descrivono il concetto di «continuità», ossia il mantenimento dello stesso quadro di riferimento nel discorso, attraverso ad esempio frasi successive che descrivono il medesimo evento senza alcun cambiamento di prospettiva (Torabi Asr & Demberg, 2012, p. 2670). Tali studi ipotizzano che le relazioni «continue» come quella causale siano tipicamente implicite, mentre le relazioni «discontinue» come la concessione siano tipicamente esplicite. A partire da Murray (1997), l'ipotesi è confermata da diversi lavori, per cui rimandiamo a Torabi Asr e Demberg (2012) e Mendes et al. (2023). Il fatto che la concessione (come le relazioni di contrasto in generale) sia frequentemente espressa in modo esplicito potrebbe risiedere nella sua maggiore complessità cognitiva rispetto ad altre relazioni, come quella additiva e quella causale (Hoek & Zufferey, 2015; Hoek et al., 2017). Inoltre, un altro motivo della preferenza per la codifica esplicita della concessione potrebbe risiedere nel fatto che sia una relazione tra processi "inaspettata" da chi legge o ascolta (Torabi Asr & Demberg, 2012).

6.2 I COSTRUTTI CONCESSIVI SUBORDINATI: UNA PANORAMICA

Come anticipato, al fine di descrivere la realizzazione della relazione concessiva nel testo, si è scelto di distinguere tra «frasi complesse», ossia subordinate e coordinate, che costituiscono «periodi» e «frasi giustapposte» che costituiscono «testi» (cfr. Prandi e De Santis, 2019; Prandi, 2021a). Prendiamo dunque le distanze dagli approcci tradizionali, che privilegiano i costrutti subordinati ed uniscono nei costrutti «composti» sia le strutture coordinate sia le frasi giustapposte (si rimanda al già citato studio di Mazzoleni, 1992, che chiama i subordinati «costrutti ipotattici», i coordinati e giustapposti «paratattici»). Dopo questa doverosa premessa, iniziamo dunque con l'illustrazione dell'espressione della concessione in subordinazione: considerata l'espressione "prototipica" di tale relazione transfrastica, essa ha ricevuto molta attenzione negli studi precedenti, anche per quanto riguarda la sua caratterizzazione in relazione ai principali sottotipi semantici della concessione stessa (Mazzoleni, 2001). Per questo motivo, anche nella presente trattazione la concessione in subordinazione verrà approfondita maggiormente rispetto alla sua espressione in coordinazione e giustapposizione: vi dedichiamo questa Sezione. In § 6.3 tratteremo nel dettaglio le proprietà sintattiche delle costruzioni subordinate appartenenti ai sottotipi semantici di concessione fattuale, condizionale e a-condizionale così come sono state descritte da Mazzoleni (2001).

93 D'altro canto, si potrebbe obiettare che siano stati gli stessi studiosi ad aver privilegiato le forme di realizzazione esplicita della concessione.

6.2.1 *La complessità della subordinazione concessiva*

Agostini (1978, p. 386) (cit. in Consales, 2005, p. 26) scrive che il collegamento fra frase sovraordinata e frase subordinata concessiva «si colloca su un livello intellettualmente superiore, poiché il processo logico che gli è sottostante è di natura più complessa e astratta» rispetto al legame che intercorre tra un'altra subordinata marginale[94] e la sua frase sovraordinata.

Il motivo di tale complessità è illustrato chiaramente da Prandi (2013): la relazione concessiva implica, da un punto di vista logico, una relazione causale soggiacente, segnalando che una causa è seguita da un effetto opposto a quello atteso. Come abbiamo visto, la concessione è parte delle relazioni transfrastiche, i «ponti concettuali» che collegano tra loro eventi o processi. Tali relazioni si dispongono in un sistema coerente «secondo un criterio di complessità crescente che va dalla semplice co-occorrenza di due processi alle relazioni temporali, alla causa e ai motivi dell'azione, fino alla relazione concessiva e condizionale» (Prandi, 2013, 19s). Le relazioni di causa o motivo implicano, da un punto di vista logico, le relazioni temporali. A loro volta, le relazioni condizionali e concessive implicano le relazioni di causa o motivo (Prandi, 2013, p. 49).

Nella letteratura sulla concessione, le conferme della sua complessità sono state ricercate sia in prospettiva diacronica sia sincronica: dal punto di vista dell'evoluzione storica, le congiunzioni subordinanti concessive, tra tutte le congiunzioni subordinanti, sembrano essere state le ultime «a comparire e a fissarsi come tali» nel passaggio dal latino volgare alle lingue romanze (Agostini, 1978, p. 386). Nelle fasi più antiche delle lingue romanze, un numero limitato di congiunzioni subordinanti portava infatti con sé un'ampia gamma di significati (König, 1988, p. 151). Inoltre, sono stati attestate poche congiunzioni chiaramente concessive – o esse sono del tutto assenti – nell'antico inglese, nell'antico francese e nell'antico alto tedesco (König, 1988, p. 151; Di Meola, 1997, p. 10, n.2).

Dal punto di vista sincronico, la complessità semantico-concettuale della concessione sarebbe confermata innanzitutto dal fatto che le proposizioni subordinate concessive sono «le meno frequenti tanto nel parlato informale, quanto nelle scritture di semicolti», tanto che «a livello popolare, l'accostamento di due fatti contrastanti viene usualmente espresso attraverso una coordinazione avversativa [...]: *Vive poveramente, ma è ricco.*» (Serianni, 2006, p. 417). Inoltre, le costruzioni concessive subordinate sarebbero rare anche nei testi scritti, persino in testi argomentativi, secondo quanto riportato da Brunet (1995, 57s.)[95].

94 Si noti che non utilizziamo, come invece Consales (2005, 26, n.2) il termine «relazione avverbiale» (o «subordinazione avverbiale», che si è imposto nella terminologia standard internazionale): come nota Prandi (2013, 56ss.), «c'è un ostacolo serio a un uso coerente, prima ancora che adeguato, del concetto di subordinazione avverbiale che viene dal suo stesso modello: la categoria di avverbio. Se esploriamo in profondità la categoria, infatti, scopriamo che ci sono parole tradizionalmente classificate come avverbi che sono pronte a entrare in una frase come argomenti. Avverbiale, quindi, non implica *non argomentale*».

95 In dieci saggi di argomentazione filosofica scritti in francese da studenti e studentesse all'ultimo

Infine, le subordinate concessive sarebbero le ultime a comparire nel processo di acquisizione di una lingua nativa. Questo aspetto è stato più volte sottolineato da König, che in alcuni casi non cita la fonte (König, 1991, p. 192), mentre in altri fa riferimento a Bowerman (1986) (König, 1985a, 263s.) e Braunwald (1985) (König, 1988, p. 152). Tuttavia, il primo studio riguarda soltanto i connettori condizionali (*if*...*then*), mentre quello di Braunwald (1985) analizza la produzione di un singolo bambino tra i 15 e i 36 mesi, concentrandosi unicamente sul connettore *but* senza distinguere tra i suoi diversi utilizzi semantici.

Per quanto riguarda l'uso specifico di *but* come connettore concessivo, Peterson (1986) rileva che esso oscilla tra il 20% (tra i 3;06 e i 5;06 anni), il 30% (tra i 5;06 e i 7;06 anni) e il 22% (tra i 7;06 e i 9;06 anni) contro, rispettivamente, il 28%, 36% e 32% dell'utilizzo oppositivo di *but*.

Anche Di Meola (1997) sostiene che le subordinate concessive sarebbero acquisite tardi, citando a sua volta König (1988, p. 152) e König (1991, p. 191). A supporto di questa ipotesi si aggiunge Morel (1996, pp. 133–35), che menziona alcune osservazioni di Piaget[96] senza citare lo studio, insieme ai lavori di Braunwald (1985) (v. sopra) e di Rothweiler (1993)[97], che sembrano confermare l'ipotesi di un'acquisizione tardiva della concessione.

Un risultato analogo emerge da ulteriori studi sulla comprensione[98] e sulla produzione[99].

Per quanto concerne l'italiano L1, siamo a conoscenza di un unico studio sull'acquisizione delle subordinate che comprende anche le concessive: quello di Ferraris (1999), che ha analizzato le proprie conversazioni con bambini/e dai 3 agli 11 anni avvenute generalmente in un contesto scolastico. Tra le 880 subordinate «avverbiali» prodotte, il 41% sono causali (362), mentre le avversative sono 24 (2,74%) e le concessive sono solamente 11 (1,25%). La sequenza che si rileva nella produzione di subordinate si configura come segue: causali - temporali - ipotetiche - finali -

anno di scuola superiore del sistema scolastico francese, su 465 subordinate analizzate solo una è concessiva, mentre le relative prevalgono.

96 Secondo queste osservazioni, i bambini madrelingua francese sarebbero in grado di utilizzare i connettori concessivi specifici soltanto intorno agli 11 o 12 anni, mentre prima tendono a usare prevalentemente *mais*.

97 Rothweiler (1993) ha esaminato l'acquisizione delle strutture subordinate in bambini e bambine tedescofoni/e di età compresa tra i 3;06 e i 5;06 anni e ne ha concluso che le cinque congiunzioni che compaiono più precocemente (*wenn*, *weil*, *bis*, *damit* e *als*) sono utilizzate per esprimere solo relazioni temporali, condizionali, causali e finali, non di contrasto (avversative e concessive).

98 Per citare un esempio, Champaud e Bassano (1994) hanno analizzato la comprensione di frasi contenenti connettori concessivi, considerate da un punto di vista argomentativo-conclusivo (prendendo come base Anscombre e Ducrot, 1983), in bambini/e di 8 e 10 anni. I risultati mostrano che i connettori concessivi sono gli ultimi ad essere processati in modo corretto.

99 Sia il lavoro di Scott (1984) sull'inglese sia lo studio precedente di Descoeudres (1922) sul francese, citato da Piaget (1924) e Champaud e Bassano (1994), riportano risultati simili: in entrambi i casi, l'unico connettore concessivo usato frequentemente dai bambini e dalle bambine tende a comparire in posizione finale e in sequenze esclamative. In inglese si tratta di *though*, che d'altro canto funge da congiunzione subordinante solo in un'occasione nell'intero corpus (Scott, 1984, p. 443), mentre in francese si tratta di *quand même*.

modali - avversative - consecutive - concessive - comparative. È interessante notare che le concessive, pur poco frequenti, compaiono già nelle prime fasce d'età (2–4/5 anni e 2–5/6 anni), risultando sempre introdotte da *anche se* e configurandosi come fattuali. Tuttavia, lo studio di Ferraris non confronta le subordinate concessive con le strutture coordinate che esprimono la concessione, rendendo difficile un paragone diretto con parte dei lavori menzionati in precedenza.

Riassumendo, a causa della complessità concettuale delle strutture concessive subordinate, queste tendono a essere sostituite nel parlato, nelle varietà basse e medie (anche nello scritto) e generalmente nella produzione linguistica dei bambini, almeno quando la relazione concessiva è effettivamente codificata, da strutture coordinate del tipo *p, ma/però q*, come menzionato da Serianni (v. sopra). Tuttavia, Berretta (1998b, p. 79) propone un'interpretazione diversa. La sua analisi si basa su un'ipotesi secondo cui «la semplificazione delle concessive in avversative, e quindi la loro scomparsa, sarebbero vere solo in parte: il concedere, nel senso pieno — semantico, testuale — del termine, dovrebbe comparire anche in varietà non alte, sia pure non nella forma canonica di subordinata avverbiale». Questa manifestazione della concessione nelle varietà non alte si concretizza nelle cosiddette «preconcessive», di cui ci occuperemo in § 6.6. L'esistenza delle costruzioni preconcessive conferma l'ipotesi della studiosa secondo cui la concessione (intesa come *concessio* retorica, si rimanda al Cap. 2), costituisca «un'esigenza comunicativa rilevante» indipendente dalla varietà della lingua. Da ciò deriva, in ultima istanza, che la complessità della struttura concessiva risiederebbe per i parlanti non tanto nel suo statuto semantico-concettuale, quanto piuttosto nella sua realizzazione morfosintattica "prototipica".

6.2.2 *Le peculiarità delle subordinate concessive*

Le subordinate concessive si distinguono dalle altre subordinate marginali per alcuni fenomeni sintattici e semantico-pragmatici che le caratterizzano, indagati in particolare da König (1985a, 1985b, 1986, 1988)[100]. Questi fenomeni, che valgono per l'espressione della struttura concessiva in diverse lingue d'Europa (ad es. inglese, tedesco, danese, italiano), sono i seguenti:

i) La possibilità di interpretare come concessive sia le cosiddette «costruzioni assolute», sia quasi tutte le altre subordinate marginali.

Per «costruzione assoluta» si intende un tipo di collegamento frasale presente in quasi tutte le lingue d'Europa, che non prevede rapporti di dipendenza sintattica con altri costituenti della frase e con il resto dell'enunciato in cui compare (ossia non è definibile in base ai rapporti di reggenza e di accordo), ma partecipa all'articolazione informativa dell'enunciato fornendo informazioni di *background*. Normalmente

100 Ai fenomeni descritti in questa sezione vogliamo aggiungere un'ulteriore peculiarità della relazione concessiva: a differenza della causa o del fine, essa non può essere espressa con congiunzioni o avverbi anaforici che contengano esplicitamente il nome della relazione, come avviene invece con espressioni quali *a causa di* o *con questo scopo/intenzione/desiderio*.

si tratta di una frase ridotta costruita con forme non finite del verbo, oppure di una sequenza nominale in cui il nome è in rapporto predicativo con un aggettivo o avverbio (cfr. König e van der Auwera, 1990, De Roberto, 2010). In italiano, il gerundio e il participio possono essere utilizzati in senso assoluto se il soggetto è espresso e non coincide con quello della proposizione costruita con il verbo finito (De Roberto, 2010). Tali costruzioni possono ricevere interpretazione concessiva se il contesto lo permette e, solitamente, l'interpretazione concessiva richiede «più marker di supporto» rispetto a quanto accade per altre relazioni espresse da una costruzione assoluta (König, 1988, p. 150), come si vede nell'esempio seguente, dove la costruzione assoluta *ammettendo noi* è accompagnata da *pur*:

(173) La piccola figlia prodiga avrebbe perlomeno dovuto, in qualche modo, sentirne la mancanza [dell'istinto filiale], pur ammettendo noi che l'avesse, come succede di tutte le altre cose dell'infanzia, anche potuta dimenticare in seguito (Ceresa, La figlia prodiga, p. 103) (Da De Roberto, 2010).

Anche quasi tutti gli altri tipi di subordinate marginali possono essere interpretate in senso concessivo se il contesto lo permette; a tal proposito, Mazzoleni (1992, p. 43) nota che un significato concessivo può essere espresso, per esempio, da un «semplice periodo ipotetico *in casus realis*» come in (174): quando ciò accade, «si tratta semplicemente di una interpretazione, dipendente non tanto dal valore del connettore, quanto dagli stati di cose presenti nella protasi e nell'apodosi; basta cambiarne il contenuto, e la lettura concessiva diviene impossibile»[101].

(174) «Se ormai s'era sparsa la voce che un figlio del Barone di Rondò da mesi non scendeva dalle piante, nostro padre ancora con la gente che veniva da fuori cercava di tenere il segreto». I. Calvino, *Il Barone rampante*. (Cit. in Moretti, 1983, p. 32, cfr. Mazzoleni, 1992, p. 43)

Al contrario, frasi esplicitamente concessive non possono mai essere reinterpretate come altre subordinate marginali, anche in presenza di un contesto favorevole (König, 1985a, p. 2; König, 1988, p. 150; König, 1991, p. 192).

ii) Le concessive non possono essere inserite nella portata di una negazione, come in (175a). Solo il contenuto della sovraordinata può essere negato, come in (175b):

(175) a. * Maria lavora non benché è malata.
b. Maria non si riposa, benché sia malata.
(Da Consales, 2005, p. 27)

iii) Le concessive non ammettono forma interrogativa: difatti, non esistono elementi interrogativi concessivi equivalenti, ad esempio, al *perché* causale come in (176a) o al *quando* temporale; di conseguenza, una frase concessiva non può essere focalizzata, come mostra (176b) (König, 1991, p. 191).

101 L'autore precisa che «il senso del costrutto ritorna invece ad essere inequivocabilmente concessivo inserendo un avverbio correlativo di contrasto nell'apodosi», ad esempio *tuttavia* (Mazzoleni, 1992, p. 43).

(176) a. Perché Luigi lo ha fatto?
b. * Benché Luigi lo ha fatto?
(Consales, 2005, p. 27)

Al contrario, la sovraordinata di un costrutto concessivo, a qualunque sottotipo semantico appartenga la concessiva, può avere anche forma imperativa o interrogativa:

(177) a. Sonno o non sonno, sbrigati ad alzarti!
b. Hai deciso di comprare un auto nuova anche se non hai vinto alla lotteria?
(Mazzoleni, 2001, p. 809)

iv) A differenza di quanto accade per tutte le altre subordinate marginali, le concessive non possono trovarsi nella portata di alcuni operatori avverbiali (*focus particles*) come *solo*, *proprio*, *probabilmente*:

(178) * Proprio/probabilmente/solo benché piovesse, Carlo è uscito senza ombrello.

v) Le concessive non possono essere costruite come frasi scisse, come si vede nell'esempio seguente:

(179) * È benché piovesse che Carlo è uscito senza ombrello.

vi) Nel caso di costrutti concessivi coordinati o giustapposti, l'ordine delle due frasi che compongono il costrutto non è reversibile.

Generalmente, la reversibilità di costrutti concessivi subordinati è invece possibile, con delle eccezioni: se la frase sovraordinata contiene un avverbio di ripresa come *ciononostante*, *nondimeno*, *nonostante (ciò)*, *tuttavia*, la subordinata concessiva non può mai trovarsi in seconda posizione[102], poiché tali avverbi sono rigidamente anaforici (Mazzoleni, 2001, p. 815).

(180) * Ciononostante la partita ebbe luogo; la pioggia aveva reso fangoso il campetto di calcio.

Nel caso in cui siano presenti invece altri elementi avverbiali, come *comunque*, *ugualmente*, e *lo stesso*, che non sono rigidamente anaforici, l'inversione è possibile. In generale, anche quando la reversibilità sia garantita, l'ordine delle proposizioni in un costrutto concessivo con subordinata e sovraordinata non è libero, ma risponde all'esigenza comunicativa di rispettare la sequenza non marcata dato-nuovo, o *background-foreground* (cfr. Mazzoleni, 2001, 812s): ne parleremo in § 6.2.3.

vii) Vi sono delle costanti interlinguistiche riguardanti i connettori concessivi, trattate nel dettaglio da König (1988, 151ss.). Qui possiamo ricordare che i

102 In realtà vi è un'eccezione: il costrutto risulta grammaticalmente accettabile solo se la proposizione introdotta dall'avverbiale si riferisce ad un contesto precedente, e non è dunque in relazione con la proposizione che segue: ne parleremo in § 6.2.3.

connettori utilizzati per veicolare la relazione concessiva sono di natura complessa, ma hanno un'etimologia trasparente[103] e possono essere così messi in relazione con un altro significato – quantomeno precedente, se non addirittura originario[104]. Dal punto di vista della sincronia, oggi in molte lingue europee l'insieme dei connettori concessivi è molto ricco ed aperto, dal momento che nuovi elementi sono costantemente aggiunti a tale classe (König, 1985a; König, 1988; König, 1991).

6.2.3 *Prospettiva comunicativa e posizione della subordinata*

Come anticipato in § 6.1.1, il periodo è *una* delle scelte offerte dalla lingua per l'espressione di una relazione transfrastica: le innumerevoli opzioni messe a disposizione ai parlanti si distribuiscono infatti dalla grammatica del periodo ai dispositivi di coerenza e coesione del testo, e ciascuna di esse è caratterizzata da un grado diverso di codifica (Prandi, 2013, p. 122).

Opzioni diverse hanno una destinazione funzionale diversa, di cui chi parla o scrive è necessario sia consapevole (Prandi, 2013, p. 124). In particolare, Prandi (2013, p. 122) e Prandi e De Santis (2019, p. 321) spiegano che la giustificazione funzionale della scelta del periodo subordinativo risiede nel fatto che, a differenza della coordinazione e della giustapposizione, esso impone ai processi che collega una struttura unitaria e una «prospettiva comunicativa»: Prandi (2013, p. 126) definisce tale prospettiva come «la proprietà per cui i vari costituenti di un processo non hanno lo stesso peso e la stessa importanza dal punto di vista del processo comunicativo, ma si dispongono in una gerarchia» all'interno del testo. Tale gerarchia fa sì che i due processi saturi che il periodo endocentrico subordinativo collega abbiano una funzione comunicativa rispettivamente di primo piano (*foreground*) o di sfondo (*background*).

Contribuiscono alla costruzione della relazione gerarchica tra primo piano e sfondo diversi fattori, tra cui la posizione reciproca di frase sovraordinata e frase subordinata.

Quando la subordinata è anteposta «forma un'unità comunicativa autonoma» rispetto alla frase sovraordinata, in quanto è separata da essa da una pausa e «assume una funzione di sfondo simile a quella di un'espressione circostanziale che fornisce un *setting*[105] al processo principale» (Prandi & De Santis, 2019, p. 333), con un valore informativo basso, come accade alla subordinata concessiva in (181).

103 Per un'analisi dei processi di grammaticalizzazione dei connettori concessivi in italiano si rimanda a Di Meola (2001, 2007).

104 Questo ha portato alla creazione di alcune tipologie morfo-etimologiche di connettori: per una prospettiva interlinguistica, si veda König (1988, 1991); per due tipologie relative all'italiano (relative a connettori subordinanti) si vedano rispettivamente Di Meola (1997) e Di Meola (2007).

105 Per *setting* all'interno di una frase si intende una circostanza spaziale o temporale collocata in posizione di tema, cfr. Prandi e De Santis (2019, p. 333).

(181) Benché non si vedesse nulla a causa del buio, l'uomo si mise a guardare fuori dal finestrino.
(Da Prandi & De Santis, 2019, p. 333)

Inoltre, una subordinata può essere preposta poiché riprende informazioni introdotte nel cotesto precedente – il «dato» in contrapposizione al «nuovo» (e in questo caso «il basso contenuto informativo della subordinata è un dato assoluto, dal momento che riprende un'informazione nota»); oppure, può introdurre un'informazione nuova, ma sempre contenendo «la parte del messaggio il cui valore comunicativo definisce la soglia più bassa, a partire dalla quale il messaggio è destinato a svilupparsi in progressione» (Prandi & De Santis, 2019, pp. 335–336): in tal caso il suo valore informativo è basso in senso relativo, non più assoluto.

A differenza di quanto accade per la subordinazione anteposta al nucleo, il valore informativo delle frasi subordinate posposte è più vario, con dei casi estremi e dei casi intermedi. Tra i casi estremi descritti da Prandi e De Santis (2019, p. 333), la subordinata concessiva posposta può essere separata con una pausa dalla frase sovraordinata e formare un'unità comunicativa a sé, in cui lo sfondo non è anticipato, ma ritardato, come in (182), che ha la medesima funzione di sfondo di (181).

(182) L'uomo si mise a guardare fuori dal finestrino, benché non si vedesse nulla a causa del buio.
(Da Prandi & De Santis, 2019, p. 333)

Questo caso estremo di valore informativo basso proprio della subordinata concessiva posposta è dovuto sia alla presenza di una pausa, sia al fatto che la subordinata occupa il margine esterno del processo (una concessiva non è una subordinata facente parte del predicato, a differenza, ad esempio, di una finale), sia dalla sua consistenza quantitativa (in primo luogo la sua forma implicita o esplicita) (Prandi & De Santis, 2019, p. 334).

Per Prandi e De Santis (2019, p. 319) le subordinate concessive tendono a occupare la prima posizione all'interno del periodo (anche in Pötters, 1992, pp. 92–97): questo non stupisce, in quanto presentano un'informazione di sfondo[106] (si

106 Scrive inoltre Berretta (1998b, p. 83): «Si può anche pensare [...] che [*le concessive*] ereditino specificamente dalle protasi delle ipotetiche, con cui sono imparentate tramite le concessive condizionali, uno statuto topicale. Ma pensando all'uso della concessione nell'interazione, si percepisce anche un'altra possibilità, legata a regole di *politeness*. La parte concessa di un periodo è quella in cui formalmente si dà ragione alla parte avversa (reale o fittizia che sia), e la principale è il momento in cui invece si ribadisce la propria linea argomentativa: cortesia ed effetto di crescendo argomentativo insieme richiedono che la parte concessa preceda [*nota elim.*]; d'altra parte cortesia vuole che il momento di concessione sia già segnalato come tale, anticipando insomma che seguirà altro argomento contrario [*nota*: In sostanza: se si vuole dare cortesemente torto all'interlocutore, occorre segnalarglielo fin dall'inizio, per evitare che la parte accettata (concessa) dia luogo ad un effetto di accordo ingannevole, e quindi di ironia]: di qui l'opportunità che l'intero periodo si apra proprio con il subordinatore concessivo» (si veda anche Ferrari, 2006, p. 44).

veda anche Mazzoleni, 2001, p. 812). Tuttavia, si deve ricordare che la reversibilità è possibile (Mazzoleni, 2001, p. 812).

In particolare, nel caso di subordinate concessive semanticamente fattuali, o degli utilizzi restrittivo e correttivo (si rimanda al Cap. 5), queste costruzioni sono generalmente posposte alla frase sovraordinata (Consales, 2005, p. 50; Berretta, 1998b, p. 83; Mazzoleni, 2001, 816ss.) – difatti, l'esempio in (182) si configura proprio come un costrutto fattuale.

La posposizione della subordinata concessiva si verifica non solo quando le caratteristiche semantico-pragmatiche della frase stessa la ammettono, ma anche quando la concessiva si lega ad una frase sovraordinata interrogativa: anche in tal caso, l'ordine frase sovraordinata e frase subordinata «risulta molto più naturale» di quello inverso, come in (183) in contrapposizione a (184) (Mazzoleni, 2001, p. 813); quest'ultimo «ritorna pienamente accettabile se nella sovraordinata viene inserito un elemento avverbiale di ripresa» come in (185) (Mazzoleni, 2001, p. 813):

(183) Hai deciso di comprare un'auto nuova anche se non hai vinto alla lotteria?

(184) ? Anche se non hai vinto alla lotteria, hai deciso di comprare un'auto nuova?

(185) Anche se non hai vinto alla lotteria, hai deciso comunque/ ugualmente/ lo stesso/. . . di comprare un'auto nuova?

(Da Mazzoleni, 2001, p. 813)

Come già anticipato in § 6.2.2, la presenza di certi avverbiali di ripresa nella frase sovraordinata può bloccare la reversibilità del costrutto concessivo: si tratta di *ciononostante*, *(ciò)nondimeno*, *nonostante ciò* e *tuttavia* che, essendo tipicamente anaforici, non permettono la posposizione della subordinata concessiva, come si vede in (186) (Mazzoleni, 2001, 815s.):

(186) a. Benché la situazione mi sembri molto complicata, ciononostante / (ciò) nondimeno / nonostante ciò / tuttavia ritengo di poter prendere una decisione in breve tempo.

b. * Ciononostante / *(Ciò)nondimeno / *Nonostante ciò / *Tuttavia ritengo di poter prendere una decisione in breve tempo, benché la situazione mi sembri molto complicata.

(Da Mazzoleni, 2001, 815s.)

La posposizione della frase subordinata è tuttavia ammissibile se l'elemento avverbiale conserva la sua funzione anaforica, ossia riesce a riferirsi ad un'informazione precedente, come in (187) (Mazzoleni, 2001, 815s.):

(187) Esistono alcuni pareri che mi creano forti dubbi; ciononostante/ (ciò) nondimeno/ nonostante ciò/ tuttavia ritengo di poter prendere una decisione in breve tempo, benché la situazione mi sembri molto complicata.
(Da Mazzoleni, 2001, 815s.)

6.2.4 *La ripresa della concessione nella frase sovraordinata*

Nella frase sovraordinata che è posta in relazione sintattica con una subordinata concessiva si può utilizzare un elemento che rafforza l'espressione della relazione concessiva, creando con l'operatore di subordinazione «quasi una struttura correlativa» (adatt. da Mazzoleni, 2001, p. 810). Tra questi elementi Mazzoleni (2001, p. 810) annovera gli avverbiali *tuttavia*, *comunque* e, di stile lievemente più basso, *ugualmente* e *lo stesso*. Ad essi aggiunge degli elementi che noi definiamo locuzioni congiuntive con valore anaforico[107]: *ciononostante*, *(ciò)nondimeno*, *nonostante (ciò)*. Mazzoleni (2001, p. 810) nota che i costrutti con elementi avverbiali di ripresa «sono tanto più naturali quanto più è complessa la struttura in cui occorrono, e quanto più 'pesanti' sono i sintagmi che vi compaiono; il risultato in questi casi è di stile alto, letterario»[108].

Gli elementi citati finora sembrano effettivamente prevalere nello scritto: nello studio di corpus condotto da Pandolfi (2009, p. 1113) sull'italiano parlato in Svizzera, la ripresa della concessione nella frase sovraordinata si realizza infatti mediante altri elementi, spesso in accumulazione. Oltre al già citato *comunque*, si possono trovare anche *ma*, *però*, *così*, *cioè*.

Riportiamo dunque di seguito alcuni esempi di costruzione concessiva con un elemento di ripresa:

(188) a. Sebbene questa sciarpa sia molto cara, la comprerò comunque / ugualmente / lo stesso.

b. Alto com'è, Giorgio non è tuttavia riuscito a segnare un solo canestro. (Da Mazzoleni, 2001, p. 810)

c. [...] così ho fatto ancora tre mesi con la prima elementare per rafforzare un attimino l'italiano perché non, benché mia madre parlasse italiano con me però comunque non era l'italiano [...] (Pandolfi, 2009, p. 1113)

In costruzioni concessive con *se* e l'indicativo, secondo Serianni (1997, XIV, p. 154), «frequentemente la protasi è negativa e l'apodosi può contenere una congiunzione o un avverbio con valore avversativo (tuttavia, almeno, perlomeno, ecc.)»[109], come nell'esempio seguente. Agli avverbiali individuati da Mazzoleni

107 La nostra scelta, che si discosta da Mazzoleni (2001) il quale li considera elementi avverbiali, si basa sul DISC (Sabatini et al., 2024) e il Nuovo Dizionario Italiano De Mauro (De Mauro, 2024).

108 Mazzoleni (2001, 810s.) specifica inoltre che la ripresa della relazione concessiva nella frase sovraordinata può verificarsi indipendentemente dallo statuto sintattico della subordinata e della sovraordinata: elementi di ripresa si trovano sia in relazione a subordinate con verbi finiti, sia in relazione a subordinate con verbi non finiti, sia in relazione a subordinate ridotte, sia in sovraordinate imperative o interrogative.

109 Inoltre, «spesso la sequenza se non...almeno (perlomeno) introduce serie nominali in correlazione» (Serianni, 1997, cap. XIV, pag. 154), come nell'esempio seguente: di tali costruzioni però non ci occupiamo in questa sede. *Le modalità del ricovero in ospedale rivelano la forte preoccupazione, se non dello stesso Reagan, perlomeno della 'first lady'.* (La Repubblica, 4-5.1.1987, 9) (cit. in Serianni, 1997, Cap. XIV, p. 154).

(2001) si devono dunque aggiungere *almeno* e *perlomeno*.

(189) Vuolsi raccomandare la lettura di quelle opere, che se non comprendono tutta la scienza, almeno ne fanno accessibile a molti una considerevol parte (Cattaneo, Scritti economici).
(Serianni, 1997, XIV, p. 154)

Per quanto concerne i sottotipi semantici del costrutto concessivo, tali elementi di ripresa possono essere utilizzati in costrutti appartenenti a tutti e tre i sottotipi principali teorizzati da Mazzoleni (2001). Tuttavia, sono necessarie delle precisazioni riguardo alla possibilità di utilizzare gli elementi di ripresa in costrutti concessivi a-condizionali. Nei costrutti a-condizionali di tipo «disgiuntivo» (cfr. § 5.2.3) possono venire impiegati gli elementi di ripresa *comunque*, *lo stesso* e *ugualmente*, come si può vedere in (190a), ma non sono possibili *tuttavia*, *ciononostante*, *(ciò) nondimeno* e *nonostante (ciò)*, come illustrato in (190b). D'altro canto, nei costrutti con relativi indefiniti l'utilizzo di *comunque* è sempre possibile, *ugualmente* e *lo stesso* danno risultati marginali, mentre gli altri elementi non sono possibili (Mazzoleni, 2001, 810s.): i costrutti (190c)–(190e) esemplificano queste situazioni.

(190) a. Che ti piaccia o no, stasera andrò comunque / ugualmente / lo stesso al cinema.
b. *Che ti piaccia o no, tuttavia / (ciò) nondimeno / ciononostante / nonostante ciò stasera andrò al cinema.
c. Ovunque vada, Ugo troverà comunque degli amici.
d. ?Ovunque vada, Ugo troverà ugualmente / lo stesso degli amici.
e. *Ovunque vada, tuttavia / (ciò) nondimeno / ciononostante / nonostante ciò Ugo troverà degli amici.
(Da Mazzoleni, 2001, 810s.)

6.3 LA SUBORDINAZIONE CONCESSIVA FATTUALE, CONDIZIONALE E A-CONDIZIONALE

Di seguito discuteremo la trattazione di Mazzoleni (2001) delle relazioni tra le caratteristiche sintattiche delle costruzioni subordinate concessive e i sottotipi semantici principali della concessione così come sono stati teorizzati dallo stesso studioso: il sottotipo fattuale, quello condizionale e quello a-condizionale.

6.3.1 *Sintassi della concessione subordinativa fattuale*

6.3.1.1 *Marcatori di concessione fattuale con verbi di modo finito*

In primo luogo, è necessaria una distinzione tra due tipi di connettori subordinanti che possono introdurre un costrutto concessivo fattuale con verbo di modo finito

(Mazzoleni, 2001, 787ss.): operatori di subordinazione che si articolano su una delle categorie sintattiche presenti nella frase, come *quanto* in (191a), e operatori di subordinazione che si articolano sull'intera frase (proposizionali), come *anche se* in (191b):

(191) a. Alto quant'è, Giorgio non è riuscito a segnare un solo canestro.
b. Anche se è molto ricco, Enrico non potrà mantenerci tutti per un anno intero.

Per esprimere una concessiva fattuale articolata su un elemento aggettivale o avverbiale si possono utilizzare le strutture «X quanto F», come in (191a), e «X come F», costruite con l'indicativo:

(192) a. Alto quant'è (/com'è), Giorgio non è riuscito a segnare un solo canestro.
b. Tardi com'era, ha voluto a tutti i costi andare a fare un giro lungo il fiume.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 790)

È inoltre diffusa la struttura «per X che F» con il congiuntivo, generalmente articolata su un elemento aggettivale:

(193) Per poche che fossero le sue pretese, mantenerlo per un periodo così lungo non sarebbe certo stato uno scherzo.
(da Mazzoleni, 2001, p. 789)

Consideriamo ora gli operatori di subordinazione proposizionali. La locuzione congiuntiva *anche se*[110] introduce solitamente subordinate concessive fattuali all'indicativo, come in (194a); può introdurre anche subordinate concessive fattuali con il congiuntivo: queste sono di stile alto, letterario, come si vede in (194b) (Mazzoleni, 2001, p. 788)

(194) a. Anche se sta piovendo, esco senza ombrello.
b. «Altri inconvenienti sono connessi al rito del breakfast che qui è sempre molto importante anche se le materie prime che le compongono si siano di molto rarefatte» (E. Montale, *Fuori di casa*, Milano, Mondadori, 1976, p. 38).
(Da Mazzoleni, 2001, p. 788)

Altri operatori proposizionali reggono normalmente il congiuntivo[111]: *benché*, *sebbene*, *malgrado (che)*, *nonostante (che)*; vi sono poi *quantunque*, *per quanto*,

110 È considerata la congiunzione subordinante concessiva «più diffusa» in Mazzoleni (1992, p. 42).

111 In italiano, come nota Consales (2005, p. 52), «pur riferendosi a fatti oggettivi, le concessive fattuali appaiono di solito costruite con il congiuntivo, modo verbale della virtualità. Più che essere dovuto a ragioni semantiche, tale impiego deve però essere ricondotto a fattori sintattici: precisamente a una reggenza automatica, affermatasi nel tempo, determinata da un originario congiuntivo di concessione o da connettori che in principio erano connessi a un significato ipotetico o a un valore

ancorché e *seppure*[112], «di stile lievemente più alto». Di stile elevato invece sono *se anche*, generalmente costruito con l'indicativo (raramente con il congiuntivo) e *pure se* e *se pure*, sempre con l'indicativo.

Invece, in italiano substandard, *nonostante che*, *malgrado che*, *benché*, *sebbene* sono costruiti con l'indicativo[113]. La congiunzione *che* deve obbligatoriamente accompagnare *nonostante* e *malgrado*, come si vede nell'esempio seguente:

(195) Malgrado* (che) / Nonostante* (che) i prezzi sono saliti, il negozio all'angolo è ancora conveniente.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 789)

Mazzoleni (2001, p. 789) nota che, sebbene omofoni in alcune parti d'Italia, *se pure* introduce concessive fattuali all'indicativo e concessive condizionali con la concordanza del periodo ipotetico, mentre *seppure* solo concessive fattuali al congiuntivo. Inoltre, *nonostante (che)* e *malgrado (che)* generalmente non si combinano con costrutti nei quali il rapporto tra contenuti proposizionali, o tra i «tipi di evento» è interpretabile solo come un contrasto indiretto.

Scrive Herczeg (1976a, p. 162): «*Per quanto* introduce delle subordinate che hanno, al solito, un contenuto di grandezza, di dimensione insolita, sia nel senso concreto che nel senso traslato. Non è raro, quindi, la presenza di un leggero senso di emotività nella subordinata». Abbiamo già visto poco sopra che la locuzione congiuntiva *per quanto* può introdurre concessive fattuali con il verbo al congiuntivo, articolandosi dunque sull'intera subordinata (e in tal caso equivale a *benché*), come in (196a). Tuttavia, *per quanto* può anche articolarsi su elementi aggettivali o avverbiali, sempre accompagnati da un verbo al congiuntivo, come in (196b) (si veda anche Herczeg, 1959, p. 319):

(196) a. Per quanto / Benché gli aiuti del ministero fossero giunti tardi, erano comunque sempre meglio di niente.
b. Per quanto tardi fossero giunti gli aiuti del ministero, erano comunque sempre meglio di niente.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 790).

L'operatore *per quanto* può articolarsi anche su un nome: in tal caso ne risulta una concessiva a-condizionale. Si rimanda a § 6.3.3 e in particolare agli esempi in (225a) e (225b).

---

ottativo. In seguito alla grammaticalizzazione di queste congiunzioni e alla perdita dell'elemento condizionale, anche il congiuntivo ha perso il suo significato proprio ed è rimasto come residuo». Si vedano anche Di Meola (1997, 296s.), Di Meola (2001, p. 146), Elgenius (2000); per altre lingue, Rudolph (1996, 52ss.).

112 La maggior parte di questi connettori subordinanti sono presenti anche in Herczeg (1959, p. 318) come operatori che introducono proposizioni concessive «in cui il fatto o l'azione contenuti esprimono circostanze reali, già superate», corrispondenti alle concessive fattuali di Mazzoleni: Herczeg (1959, p. 318) cita *benché, quantunque, sebbene, nonostante (che), malgrado (che), ancorché* (quest'ultimo di stile «accentuatamente letterario»).

113 Nel caso di *benché* e *sebbene*, essi in italiano standard reggono invece il congiuntivo in quanto fortemente grammaticalizzati (Di Meola, 2001, p. 146): si veda anche la Nota 111.

6.3.1.2 *La concessione subordinativa fattuale con modi verbali non finiti*

Le subordinate concessive si possono costruire anche con i modi non finiti del verbo: gerundio, infinito e participio (quest'ultimo si trova, in particolare, in concessive subordinate *ridotte*, cfr. § 6.4).

Per quanto concerne la concessione fattuale, generalmente si hanno costrutti con il gerundio introdotto da *anche (a)*, *pure*, *neanche*, *neppure*, *nemmeno* e con l'infinito introdotto da *per* (Mazzoleni, 2001, 805ss.), come negli esempi seguenti:

(197) a. Pur non essendo in gran forma, quest'anno Maria Walliser si è ben piazzata nella gara di Piancavallo.
(= Sebbene non fosse in gran forma, quest'anno Maria Walliser si è ben piazzata nella gara di Piancavallo.)

b. Per essere così giovane, tuo figlio è molto maturo.
(= Sebbene sia così giovane, tuo figlio è molto maturo.)
(Mazzoleni, 2001, 805ss.)

Inoltre, può veicolare un significato concessivo anche il gerundio senza elementi introduttivi, ma a patto che i tipi di eventi presentati nel costrutto siano effettivamente percepiti come in contrasto: nel caso di (198), il dolore, che avrebbe potuto impedire la vittoria, è in contrasto con il conseguimento della vittoria stessa; in (199), invece, non vi è un simile contrasto e il costrutto è interpretabile come causale, non come concessivo.

(198) Soffrendo le pene dell'inferno, con crampi dal quindicesimo chilometro, il ciclista azzurro è riuscito alla fine a conservare il primo posto.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 805)

(199) Essendo un grande centromediano, Rossi è veramente molto caro.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 805)

Si noti infine che subordinate al gerundio possono avere anche valore concessivo condizionale: ne parleremo nella prossima Sezione (si vedano in particolare gli esempi in (211a) e (211b)).

6.3.2 *Sintassi della concessione subordinativa condizionale*

6.3.2.1 *L'uso di anche se; la concessione condizionale con modi verbali finiti*

Mazzoleni (2001, 792ss.) spiega che, dato che «i costrutti condizionali concessivi risultano dall'inserimento di un elemento lessicale del tipo *anche* in una struttura condizionale, la loro concordanza dei modi e dei tempi corrisponde a quella dei costrutti condizionali». Secondo quanto riportato dall'autore, l'italiano contemporaneo presenta tre sistemi di concordanza:

1. Sistema standard, in cui generalmente si hanno le seguenti combinazioni tra verbo della subordinata e della sovraordinata:

indicativo e indicativo come in (200a);
congiuntivo imperfetto e condizionale semplice come in (200b);
congiuntivo piuccheperfetto e condizionale composto come in (200c);

2. Variante colloquiale del sistema standard, in cui l'indicativo imperfetto può sostituire il congiuntivo piuccheperfetto nella concessiva e/o il condizionale composto nella principale, come in (200d), (200e), (200f).
3. Sistema substandard, in cui l'indicativo imperfetto sostituisce i modi congiuntivo e condizionale, come in (200g), che risulta equivalente a una delle possibilità di sostituzione propria della variante colloquiale del sistema standard, ossia (200e).

Si riportano qui degli esempi, tratti da Mazzoleni (2001, 792ss.):

(200) a. Anche se studio di più, non imparerò niente.
b. Anche se studiassi di più, non imparerei niente.
c. Anche se avessi studiato di più, non avrei imparato niente.
d. Anche se studiavo di più, non avrei imparato niente.
e. Anche se studiavo di più, non imparavo niente.
f. Anche se avessi studiato di più, non imparavo niente.
g. Anche se studiavo di più, non imparavo niente.

Considerando la varietà standard dell'italiano, *anche se* può dunque introdurre costrutti condizionali concessivi con l'indicativo, in diverse combinazioni di tempi:

(201) a. Anche se piove, esco / uscirò senza ombrello.
b. Anche se domenica ci sarà (sicuramente) bel tempo, non potremo andare a sciare: ho del lavoro da finire.
c. Anche se (per caso) ti sei ricordato di riportarmi quel libro che ti avevo prestato, questa settimana non riuscirò a leggerlo perché mi si sono rotti gli occhiali.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 793)

Si noti che un costrutto come (201a) può essere interpretato in due modi: da un lato, come condizionale concessivo, se il presente indicativo ha valore «generico» e dunque il contenuto della subordinata può essere vero o falso; d'altro lato, come concessivo fattuale, se il presente ha valore «deittico» e dunque il contenuto della concessiva è presentato come vero. Mazzoleni (2001, p. 794) spiega poi come (201b) sia molto difficilmente interpretabile come concessivo fattuale, poiché proiettato nel futuro, tanto che nemmeno l'inserimento di *sicuramente* riesce a conferire la certezza della verità al contenuto della concessiva. Invece, generalmente, costrutti con *anche se* seguito da tempi passati (perfettivi) dell'indicativo sono interpretati come fattuali, come in (202); l'esempio in (201c) ha valore concessivo condizionale grazie all'inserimento di *per caso*, che conferisce alla concessiva un significato dubitativo.

(202) Anche se hai comprato il giornale, non riuscirò a leggerlo (perché mi si sono rotti gli occhiali).

L'utilizzo di *anche se* seguito dall'imperfetto indicativo sia nella protasi che nell'apodosi permette invece un'interpretazione concessiva condizionale, come nell'esempio seguente. Non si deve però confondere questo tipo di costrutti con quelli, formalmente identici, tipici dell'italiano colloquiale o del sistema substandard (si vedano gli esempi in (200e) e (200g)).

(203) Durante quella lunga vacanza in collina uscivamo sempre senza ombrello, anche se pioveva.
(«a volte pioveva, a volte no: quando pioveva uscivamo comunque senza ombrello»)
(Da Mazzoleni, 2001, p. 794).

Per quanto concerne l'uso di *anche se* e il congiuntivo, sono possibili diverse combinazioni: come esemplificato in (200b) e (200c), le più comuni sono costituite da congiuntivo imperfetto e condizionale semplice, e da congiuntivo piuccheperfetto e condizionale composto; tuttavia è possibile utilizzare congiuntivo piuccheperfetto e condizionale semplice, come in (204a), o congiuntivo imperfetto e condizionale composto, come in (204b), quando si voglia sottolineare la presenza di una distanza cronologica tra gli eventi espressi da protasi e apodosi (Mazzoleni, 2001, p. 795):

(204) a. Anche se quell'edificio fosse stato venduto, nell'archivio del catasto non ne troveremmo traccia, poiché le registrazioni di quell'anno sono finite bruciate in un incendio.
b. Anche se Enrico fosse a casa, non avrebbe risposto al telefono: in questo periodo non vuole essere disturbato.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 795).

L'utilizzo del congiuntivo per la concessiva e dell'indicativo per la sovraordinata rende il costrutto con *anche se* di stile alto, letterario, come nell'esempio seguente:

(205) «Squattrinato come tutti i veri poeti (e tale lo si considera anche se egli non scriva versi) la sua principale professione è quella di Ospite (E. Montale, *Farfalla di Dinard*, Milano, Mondadori, 1976, p. 79, cit. in Mazzoleni, 2001, p. 795)

Infine, così come accade nei costrutti puramente condizionali, anche nei condizionali concessivi è possibile la concordanza mista tra indicativo e congiuntivo-condizionale (Mazzoleni, 2001, p. 796), come si vede negli esempi seguenti:

(206) Anche se non ti interessa personalmente la partecipazione a quella gara, dovresti farlo per amicizia nei confronti di Carlo: potrebbe avere bisogno di te durante la prova.

(207) Anche se non ti interessasse personalmente la partecipazione a quella gara, devi farlo per amicizia nei confronti di Carlo: può avere bisogno di te durante la prova.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 796)

6.3.2.2 *Altri operatori o mancanza di operatore esplicito*

Alcuni operatori diversi da *anche se* che possono introdurre concessive condizionali coincidono con quelli utilizzati nei costrutti concessivi fattuali. Tra questi troviamo *se anche*, *pure se* e *se pure* – gli ultimi due di stile più elevato (Mazzoleni, 2001, p. 796). Altri invece sono tipicamente condizionali concessivi: *quand'anche*, stilisticamente più alto di *anche se*[114] ma sostituito progressivamente da *anche quando* (Herczeg, 1976a, p. 176), *quando pure* (citato solo in Herczeg, 1959, p. 319) e l'operatore condizionale *se* preceduto da *neanche/neppure/nemmeno*: essendo lessicalizzazioni di *anche/pure* accompagnate da negazione, hanno un significato simile (ma non identico) a costrutti introdotti da *anche se* con una negazione nella sovraordinata:

(208) a. Neanche se hai molta sete devi bere così in fretta.
b. Anche se hai molta sete non devi bere così in fretta.

Mazzoleni (2001, p. 797) sottolinea che un costrutto condizionale introdotto da *se* può essere interpretato come condizionale concessivo «purché sia abbastanza evidente il contrasto esistente già di per sé tra i tipi di evento presentati dalla subordinata e dalla sovraordinata», come in (209a), anche quando il costrutto sia privo dell'operatore condizionale *se*, come in (209b): si tratta infatti di un'interpretazione, che non dipende tanto dal valore del connettore, quanto piuttosto dagli stati di cose generici espressi nel costrutto. Si formano in tal modo perlopiù costruzioni di stile alto, nelle quali l'interpretazione condizionale concessiva può essere rafforzata dall'inserzione di *anche* o *pure*.

(209) a. Se poi ci fossimo trovati nei guai non avremmo dovuto protestare, perché sapevamo fin dall'inizio che ci stavamo imbarcando in una spedizione piuttosto pericolosa.
(= Anche se ci fossimo trovati nei guai...)
b. L'incidente di Gino è accaduto in due secondi: fossi stato attentissimo, non avrei avuto il tempo di intervenire.

Da notare che, nel momento in cui vi sia un elemento correlativo di ripresa della concessione nella sovraordinata (cfr. § 6.2.4) come *tuttavia*, il significato del costrutto è inequivocabilmente concessivo e non può mai essere condizionale (Mazzoleni, 1992, 43s.):

114 *Quand'anche* condivide con *anche se* la concordanza di modi e tempi, tranne nei casi dell'indicativo nella frase sovraordinata, in cui richiede il congiuntivo nella subordinata: *Quand'anche nevichi (*nevica), non resteremo chiusi in casa*.

(210) Se il giudizio del Fondo Monetario internazionale sul nostro paese è positivo, tuttavia non bisogna dimenticare i rischi collegati alle dimensioni del deficit pubblico.
(Mazzoleni, 1992, 43s.)

Infine, si segnala che in un esempio come (209b) l'omissione può riguardare non solo il *se* concessivo condizionale. Si potrebbe costruire questa frase anche con le locuzioni congiuntive *anche se* e *quand'anche* seguite dal congiuntivo, entrambe le quali possono a loro volta essere omesse (Herczeg, 1976a, p. 182). Il costrutto risultante sarebbe quindi il seguente: *L'incidente di Gino è accaduto in due secondi: anche se / quand'anche fossi stato attentissimo, non avrei avuto il tempo di intervenire*.

6.3.2.3 *La concessione subordinativa condizionale con modi verbali non finiti*

Come accade per la concessione fattuale, anche la concessione condizionale può essere espressa sintatticamente tramite strutture con il gerundio e vari elementi introduttivi: *anche*, *pure*, *neanche*, *neppure*, *nemmeno*. Le subordinate al gerundio possono assumere interpretazione concessiva condizionale se il gerundio è al tempo presente e se nella frase sovraordinata non si ha un tempo passato dell'indicativo, come in (211a) o (211b). In caso contrario, infatti, si otterrebbe un costrutto interpretabile solo come fattuale, come in (212).

(211) a. Anche mangiando molto non ingrasserò.
(= Anche se mangio molto non ingrasserò)

b. Anche mangiando molto non ingrasserei / sarei ingrassato.
(= Anche se mangiassi / avessi mangiato molto non ingrasserei / sarei ingrassato)
(Da Mazzoleni, 2001, p. 806)

(212) Anche mangiando molto non sono ingrassato.
(= Sebbene abbia mangiato molto non sono ingrassato)
(Da Mazzoleni, 2001, p. 806)

Le concessive di sottotipo condizionale possono essere anche caratterizzate dall'infinito, introdotto da *anche*, *pure* / *neanche* / *neppure* / *nemmeno* + *a* (Mazzoleni, 2001, p. 807). Ne diamo un esempio in (213). Si noti invece che le subordinate concessive con *per* e l'infinito appartengono sempre al sottotipo fattuale.

(213) Anche ad avere uno stipendio doppio, non potrei mai permettermi l'acquisto di una barca.
(= Anche se avessi uno stipendio doppio, non potrei mai permettermi l'acquisto di una barca).
(Da Mazzoleni, 2001, p. 807)

6.3.3 *Sintassi della concessione subordinativa a-condizionale*

Come abbiamo visto in § 5.2.3, il sottotipo semantico concessivo a-condizionale si divide a sua volta in due sotto-sottotipi: il primo è caratterizzato da una disgiunzione di una proposizione e il suo contrario (*p O non-p*), il secondo da una «funzione proposizionale» (*you give him X advice*), «che per dare una proposizione deve essere saturata con i valori x1, x2, x3, etc.» (Mazzoleni, 1990, 49s.). Questa distinzione semantica trova una corrispondenza nella realizzazione sintattica in subordinazione della concessione a-condizionale: Mazzoleni (2001) descrive infatti costrutti caratterizzati da elementi disgiuntivi e costrutti introdotti da elementi relativi indefiniti.

6.3.3.1 *I costrutti disgiuntivi*

I costrutti a-condizionali subordinati appartenenti al primo tipo costruiscono la disgiunzione *p O non-p* attraverso l'uso di *sia che... sia che...*, oppure di *che... o (che)...*, come negli esempi seguenti:

(214) Sia che ti piaccia, sia che non ti piaccia, stasera andrò al cinema.

(215) Che lo paghino bene o (che) lo paghino male / non lo paghino bene, Pietro fa il suo lavoro senza lamentarsi.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 801)

Il modo verbale solitamente impiegato è il congiuntivo, ma nell'italiano colloquiale si può trovare anche l'indicativo:

(216) Sia che ti piace, sia che non ti piace, stasera andrò al cinema.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 801)

La seconda parte della disgiunzione (*non-p*) può essere ridotta o pronominalizzata attraverso una negazione: ciò rende però impossibile, anziché facoltativa, la presenza del secondo *che*, come si vede in (217):

(217) Che i suoi committenti lo paghino bene o (*che) no / meno / male, Piero fa il suo lavoro senza lamentarsi.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 802)

In costrutti di stile più alto può cadere anche il primo *che* e rimanere dunque solo la congiunzione disgiuntiva *o*; in tal caso, vi è inversione di posizione tra soggetto e verbo:

(218) Ci piaccia o no / meno questa situazione, ormai non c'è più nulla da fare.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 802)

Il soggetto e il verbo possono essere invertiti anche quando gli elementi messi in contrapposizione dalla congiunzione *o* precedono il verbo: si vedano di seguito

un esempio in cui i due elementi disgiuntivi sono avverbi e un esempio in cui essi sono aggettivi (per altre combinazioni, tipiche dello stile letterario, si rimanda a Herczeg, 1976a, pp. 183–186):

(219) a. Bene o male che lo paghino i suoi committenti, Piero fa il suo lavoro senza lamentarsi.
(Da Mazzoleni, 2001, 801s.)
b. Grossa o piccina che sia la tenuta, la mezzadria è una corda.
(Pratolini, Lo Scialo) (Da Herczeg, 1976a, p. 183)

6.3.3.2 *I costrutti con relativi indefiniti*

I costrutti a-condizionali del secondo tipo si costruiscono generalmente con il verbo al congiuntivo e un relativo indefinito: sono unicamente pronominali *chiunque*, riservato a referenti umani, e *checché*[115], obsoleto e riservato a referenti inanimati (Mazzoleni, 2001, p. 802):

(220) a. Chiunque tu sia, non ti voglio ascoltare.
b. Checché succeda durante la riunione, è necessario affrontare il problema senza nascondere la testa nella sabbia.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 802)

Mazzoleni (2001, p. 802) poi riporta che «*qualunque* è usato sia predicativamente che attributivamente (in questo caso prevalentemente con referenti singolari)», come in (221a). Per quanto riguarda *qualsiasi*, esso è impiegato «in genere in posizione attributiva (sempre con referenti singolari), e forma spesso un sintagma quasi cristallizzato con *cosa*» (Mazzoleni, 2001, p. 802), come esemplificato in (221b):

(221) a. Qualunque sia il motivo che lo ha spinto tra di noi, non voglio fidarmi di un forestiero.
b. Qualsiasi cosa facesse Enrico, sua figlia Elena era sempre d'accordo.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 803)

Nel caso di referenti plurali, *qualunque* e *qualsiasi* possono essere sostituiti da *quale che* (aggettivo in funzione predicativa che concorda nel numero): lo stile che ne deriva, precisa Mazzoleni (2001, p. 803), è però «sensibilmente più alto», come si può osservare negli esempi seguenti.

(222) a. Quali che siano i motivi che lo hanno spinto tra di noi, non voglio fidarmi di un forestiero.
b. Quali che fossero le cose che faceva Francesco, sua figlia Elena era sempre d'accordo.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 803)

115 Herczeg (1959, p. 320) cita anche l'uso di *checchessia* e *chicchessia*, che tuttavia già negli anni Cinquanta erano «forme molto letterarie» che non si usavano «se non di rado nella prosa moderna».

Si possono poi avere concessive a-condizionali introdotte da *comunque*, relativo indefinito di modo, e da *dovunque* / *ovunque* (più ricercato), relativi indefiniti di luogo (Mazzoleni, 2001, p. 803):

(223) a. Comunque vada la seconda metà della stagione invernale, già di questo primo periodo possiamo essere soddisfatti.
b. Dovunque siano finiti Giorgio e Franca, stai sicuro che per ora di cena torneranno.
c. Ovunque si sia perso il nostro valoroso commilitone, non risparmieremo alcuno sforzo per ritrovarlo.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 803)

Tutti i relativi indefiniti elencati finora possono introdurre anche delle relative prive di testa: si tratta di sintagmi nominali o sintagmi preposizionali con un ruolo sintattico nel nucleo della sovraordinata che li contiene; anche tali subordinate, esemplificate di seguito, hanno generalmente un'interpretazione concessiva a-condizionale.

(224) a. A chiunque telefoni, dite che non sarò in ufficio prima di dopodomani.
b. Qualunque motivo lo abbia spinto fin quassù, deve essere molto importante.
c. Qualsiasi cosa Antonio ti chieda, falla subito senza porti problemi.
d. Dovunque / Ovunque andrai, verrò anche io.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 804)

L'utilizzo della locuzione *per quanto* merita attenzione: si considerino gli esempi (225a) e (225b). Se *per quanto* si articola su un nome, ne risulta una concessiva a-condizionale: il significato dell'esempio è: «gli puoi dare x (pochissimi / pochi / alcuni / ... / molti / moltissimi/ ...) consigli, ma lui fa ciò che gli pare»; invece, se si articola sull'intera subordinata come in (225b), *per quanto* equivale a *benché* e introduce concessive fattuali.

(225) a. Per quanti consigli tu gli dia, lui fa ciò che gli pare.
b. Per quanto / Benché tu gli dia molti consigli, lui fa ciò che gli pare.
(Da Mazzoleni, 2001, pp. 803–804)

6.4 SUBORDINATE CONCESSIVE RIDOTTE: SINTASSI E SEMANTICA

Le subordinate concessive si dicono «ridotte» (Mazzoleni, 2001, p. 808) («abbreviate» in Herczeg, 1976a, 186ss.) se sono costituite da un operatore di subordinazione che si articola su un elemento aggettivale, avverbiale, participiale (presente o passato) o, più di rado, nominale, come negli esempi seguenti:

(226) a. Benché lento e sbuffante, il trenino per la montagna svolgeva il suo servizio con puntualità da più di trent'anni.

b. Sia pure un po' svogliatamente, Piero si è deciso a mettersi a fare i compiti.
c. Ancorché favorite dai sorteggi, le squadre italiane nelle coppe europee non hanno certo brillato.
d. Sebbene nonno da almeno quattro anni, Francesco non aveva certo l'aspetto di un vecchio, e neppure quello di un uomo maturo.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 808)

Possono introdurre concessive ridotte tutti gli operatori di subordinazione visti finora. Nel caso di *nonostante (che)* e *malgrado (che)*, ne risultano costruzioni agrammaticali se questi si articolano su elementi aggettivali, avverbiali e participiali, come si vede negli esempi seguenti (da Mazzoleni, 2001, p. 808)[116]:

(227) a. *Nonostante (che) / Malgrado (che) lento e sbuffante, il trenino per la montagna svolgeva il suo servizio con puntualità da più di trent'anni.
b. *Nonostante (che) / Malgrado (che) un po' svogliatamente, Piero si è deciso a mettersi a fare i compiti.
c. *Nonostante (che) / Malgrado (che) favorite dai sorteggi, le squadre italiane nelle coppe europee non hanno certo brillato.

Per quanto concerne la classificazione semantica delle subordinate concessive ridotte, per Mazzoleni (2001, p. 808) esse appartengono generalmente al sottotipo fattuale; possono essere interpretabili sia come fattuali sia come concessive condizionali quando sono introdotte da *anche (se)*, *neanche*, *neppure*, *nemmeno*, come esemplificato di seguito:

(228) a. Anche se non tutto, qualcosa della lezione ho capito. *Concessione fattuale*.
b. Anche se curata a dovere, l'influenza di quest'anno potrebbe avere strascichi pericolosi. *Concessione condizionale*.
c. Neanche / Neppure / Nemmeno con il coltello alla gola sono riusciti a farmi parlare. *Concessione fattuale*.
d. Neanche / Neppure / Nemmeno con il coltello alla gola sarebbero riusciti a farmi parlare. *Concessione condizionale*.
(Adatt. da Mazzoleni, 2001, p. 808)

In più, le subordinate concessive ridotte possono anche configurarsi semanticamente come a-condizionali, ma solo del tipo disgiuntivo, come nell'esempio seguente. Le strutture concessive ridotte non sono infatti compatibili con la concessione a-condizionale introdotta da un relativo indefinito: la presenza del verbo è indispensabile per la loro semantica (Mazzoleni, 2001, p. 808).

(229) Pagato bene o male, Piero fa il suo lavoro senza lamentarsi.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 808)

116 Invece, *malgrado* e *nonostante*, senza il complementatore *che*, possono essere utilizzati in strutture ridotte per introdurre elementi nominali: in questo caso assumono il ruolo di preposizioni.

6.5 I COSTRUTTI CONCESSIVI COORDINATI

Sebbene i costrutti concessivi siano prototipicamente subordinati (Mazzoleni, 1992, p. 42; Consales, 2005, 26, n. 1), è possibile esprimere la concessione anche attraverso costrutti coordinati, ossia connessi grammaticalmente da una congiunzione coordinante.

In questa sede riteniamo importante distinguere le strutture coordinate dalle strutture costruite per giustapposizione di frasi autonome: solo le prime sono caratterizzate da un collegamento sintattico tra i contenuti proposizionali (si rimanda a § 6.1.1). Invece, quando trattano i costrutti concessivi coordinati, sia Moretti (1983, 6ss.)[117] che Mazzoleni (2001, p. 809) forniscono degli esempi di costrutti che Prandi (2013) definirebbe giustapposti e caratterizzati dall'accompagnamento di un avverbiale anaforico. Ne riportiamo alcuni di seguito:

(230) a. La pioggia aveva reso fangoso il campo; ciononostante / (ciò) nondimeno / nonostante ciò le due squadre sono riuscite a portare a termine l'incontro.

b. Gli indicatori economici sono tutti positivi, tuttavia è ancora presto per cantare vittoria.

c. Sono estremamente stanco; comunque stasera vorrei proprio venire al cinema.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 809)

Inoltre, scegliamo di seguire l'approccio teorico di Prandi (2013) e Prandi e De Santis (2019) anche per quanto concerne la cosiddetta «coordinazione per asindeto», ossia la relazione sintattica tra due frasi in assenza di congiunzione. Se non è presente una congiunzione ma contemporaneamente è presente una relazione tra processi come nel caso della relazione concessiva, riteniamo che si debba parlare di giustapposizione, non di coordinazione[118] (cfr. § 6.1.1): tratteremo la concessione espressa tramite giustapposizione di enunciati autonomi in § 6.7.

Vogliamo ora fare qualche precisazione riguardo alla natura delle congiunzioni concessive coordinanti: Prandi e De Santis (2019, p. 293) scrivono che «a differenza delle locuzioni anaforiche, le congiunzioni di coordinazione connettono i processi semplici in una struttura grammaticale unitaria. Il contenuto della relazione, in compenso, non è necessariamente codificato. Il grado di codifica raggiunto

117 Moretti (1983) non nomina la giustapposizione direttamente, ma scrive che gli elementi come *pure, tuttavia, eppure, nondimeno, ciononondimeno* «accentuano il contrasto e richiedono una consistente pausa fra le due frasi coordinate dell'enunciato: pausa graficamente rappresentabile, anche se ciò non sempre avviene per scelte stilistiche, con 'punto e virgola' o con 'due punti', o anche [...] con 'punto fermo'» (Moretti, 1983, 7, n. 13)

118 Prandi (2013, p. 93) osserva come la nozione di asindeto sia giustificata all'interno di una frase solo quando «i congiunti sono costituenti di rango inferiore, ad esempio espressioni nominali o predicati», come in *Il cane è un animale fedele, difende il padrone, custodisce la casa, fa la guardia agli armenti, è indispensabile alla caccia [...].* Solo in casi come questo la giustapposizione è considerabile equivalente alla coordinazione.

dipende da due variabili: in primo luogo dal contenuto della congiunzione; in secondo luogo dalla presenza di espressioni anaforiche che possono rinforzare o precisare a diversi gradi il contenuto della connessione». Per quanto riguarda il contenuto della congiunzione stessa, vi sono congiunzioni che potremmo definire semanticamente "piene", come *ma*, e congiunzioni semanticamente "vuote", come *e*: mentre Prandi e De Santis (2019, p. 293) ne mostrano l'utilizzo avversativo, di seguito ne esemplifichiamo un utilizzo concessivo:

(231) a. È lunedì ma Anna non mi ha ancora telefonato.
b. È lunedì e Anna non mi ha ancora telefonato.

Il significato dei due costrutti è concessivo, in quanto implica la frustrazione di un'aspettativa. Tuttavia, mentre la congiunzione *ma* codifica tale relazione, la congiunzione *e* «si limita a codificare la semplice co-occorrenza dei due processi» (Prandi & De Santis, 2019, p. 293): il fatto che tali processi siano legati da una relazione concessiva è inferibile dal contesto e dai contenuti stessi dei processi che *e* congiunge (si veda anche Mazzoleni, 1996); ciò può inoltre essere dimostrato dal fatto che, se invertiamo l'ordine delle due frasi, l'interpretazione concessiva sparisce completamente (*Anna non mi ha ancora telefonato ed è lunedì.*). Per avere una codifica completa, è necessario impiegare elementi di rinforzo della relazione concessiva, come *nonostante questo*:

(232) È lunedì e nonostante questo Anna non mi ha ancora telefonato.

6.5.1 *Il ma concessivo*

Mazzoleni, in vari lavori (ad es., 1992, 2016), distingue tra due tipi di *ma*, secondo l'approccio teorico già di Melander (1916): il *ma excluant* ed il *ma modifiant*.

Un esempio di *ma excluant* si ha in (233):

(233) Gianni non è affatto bello, ma decisamente brutto.
(Da Mazzoleni, 1992, p. 168)

Mazzoleni (1992, p. 168) nota come in questo esempio «l'elemento introdotto dalla congiunzione avversativa *sostituisce* l'elemento corrispondente nella frase precedente (elemento che tra l'altro *deve* essere negato)», citando Anscombre e Ducrot (1977), per poi però affermare che questo tipo di costrutto viene chiamato *semantic opposition* da Lakoff (1971). Abbiamo già visto nel Cap. 3 come l'opposizione semantica e la correzione non siano delle categorie sovrapponibili: riteniamo quindi che il *ma excluant* di cui parla Mazzoleni corrisponda al tipo «sostitutivo» o «correttivo» della relazione di contrasto e che non abbia nulla a che vedere con la relazione di opposizione semantica.

Come illustrato in (234), il *ma excluant* può essere sostituito da *bensì*, oppure anche da *e* se si inverte l'ordine delle proposizioni del costrutto; non può mai essere sostituito da *però*:

(234) a. Secondo me Gianni non è bello, ma/bensì decisamente brutto.
b. Secondo me Gianni è decisamente brutto, (e) non bello.
c. * Secondo me Gianni non è bello, però decisamente brutto.
(Da Mazzoleni, 1992, p. 40)

Il secondo tipo di *ma*, quello *modifiant*, si ha quando «l'elemento introdotto dalla congiunzione avversativa *si aggiunge* a quanto precede, pur frustrando le aspettative che l'ascoltatore si è creato proprio sulla base di quanto precede», scrive Mazzoleni (1992, p. 168), associando questo utilizzo a ciò che Lakoff (1971) definisce *denial of expectation* per il *but* inglese. Il *ma modifiant* veicola dunque una relazione concessiva in un costrutto di tipo coordinato. Ne diamo un esempio in (235), equivalente al costrutto *Anche se pioveva, sono uscito senza ombrello*:

(235) Pioveva, ma sono uscito senza ombrello.
(Da Mazzoleni, 1992, p. 39).

Per Mazzoleni (1992, p. 40) il *ma* che veicola una relazione concessiva può essere sostituito da *però* o *tuttavia*, mai da *bensì* (come invece accade per il *ma* correttivo). Riteniamo importante notare che mediante la sostituzione del *ma* con *però* o *tuttavia* si creano delle strutture contenenti non più una congiunzione, ma un avverbiale anaforico: delle strutture giustapposte, dunque (cfr. l'approccio di Prandi in § 6.1.1), come nell'esempio seguente[119], in cui la relazione concessiva non è più espressa all'interno di un periodo, bensì tramite un frammento di testo.

(236) Pioveva. Tuttavia/però sono uscito senza ombrello.

6.6 I COSTRUTTI PRECONCESSIVI

Le concessive sono le subordinate «più difficili» e proprie di varietà alte, di parlanti colti: sono rarissime nella varietà colloquiale e nella lingua dei semicolti (Berretta, 1998b). A causa di questa difficoltà, le subordinate concessive verrebbero quindi semplificate in coordinate avversative (*p, ma q*), perdendo una peculiarità fondamentale della concessione: la possibilità di porre la parte concessa in *background* e la parte asserita in primo piano (Berretta, 1998b, p. 79)[120].

Le strutture che, invece, sono proprie anche di varietà non alte ma che mantengono il *backgrounding* e *foregrounding* tipico delle subordinate concessive vengono

119 La presenza obbligatoria di un segno di interpunzione forte è stata messa in dubbio da Lo Duca (2021b). Torneremo su questa questione in § 9.2.1.

120 «Nell'avversativa i due nuclei *p* e *q* sono – almeno formalmente – sullo stesso piano e invertibili», scrive Berretta (1998b, p. 79), per poi specificare: «in realtà vi sono avversative interpretabili come concessive, ivi compreso il backgrounding della parte concessa (quindi anche non linearmente invertibili) [...] Ma si tratta, a mio avviso, solo di interpretabilità come concessiva, non di espressione linguistica di concessione» (Berretta, 1998b, 84, n. 9). In questa sede, invece, seguendo la trattazione di Mazzoleni (1992), abbiamo ritenuto di poter parlare di una realizzazione sintattica in coordinazione della concessione, attraverso l'utilizzo del *ma* di tipo *modifiant*.

chiamate da Berretta (1998b, 1998a, 2002) «preconcessive». Esse permettono di esprimere la figura argomentativa della *concessio*, in quanto esigenza comunicativa rilevante, anche in varietà non alte[121] in modo diverso rispetto alla subordinazione e alla coordinazione: si tratta di costruzioni presintattiche (ossia non caratterizzate da un rapporto di dipendenza sintattica rispetto ad una frase sovraordinata) ma concessive, sia sul piano semantico-grammaticale che su quello argomentativo; difatti, come anticipato, i due costituenti non sono sullo stesso piano nel testo, ma quello concesso è posto come sfondo (in *background*), quello asserito è in primo piano ed è la parte più rilevante per chi lo pronuncia (*foreground*) (anche in Morel, 1996[122]). «Nella concessiva standard questa differenza emerge nel diverso statuto sintattico di subordinata vs. principale; nel costrutto presintattico che stiamo osservando potremmo parlare di subordinazione 'argomentativa' o testuale della parte concessa», scrive Berretta (1998a, p. 85). Lo statuto di parte di sfondo della parte concessa è esplicitamente segnalato dalla combinazione di due fattori: la prima posizione e la presenza di una marca apposita che, letta assieme alla marca successiva, rende l'insieme interpretabile come concessivo. Formalmente le preconcessive sono dunque strutture coordinate (tanto che in Mazzoleni, 1992 e in Consales, 2005 sono ancora accorpate ad esse), ma che, in virtù del fatto di presentare una doppia marca e di porre la parte concessa sullo sfondo, si collocano «in realtà ad uno stadio intermedio tra coordinazione e subordinazione» (Berretta, 1998a, p. 81): viene a configurarsi così un continuum sia sintattico, da frasi più coordinate a frasi più subordinate, sia semantico – da quelle che Berretta definisce «avversative», ossia costruzioni di opposizione semantica, alle concessive (Berretta, 1998b).

Di seguito forniamo un esempio di struttura preconcessiva. Si noti come sia caratterizzata dalla presenza di due marche: un anticipatore cataforico e un connettore anaforico.

(237) Sarò piemontese, ma mica scema!
[parlato colloquiale: barista alla stazione di Milano c., rivolta a colleghi di lavoro] (Da Berretta, 1998a, p. 82)

La prima marca che caratterizza la struttura preconcessiva può essere principalmente di due tipi (Berretta, 1998a, 86s.): un connettore asseverativo o una marca di modalità epistemica, a cui si aggiungono tipi minori.

121 «In italiano questo tipo sintattico non ha restrizioni diafasiche o diastratiche (si ritrova nello scritto come nel parlato): nelle varietà basse sembra più frequente, probabilmente perché in esse ha scarsi concorrenti nell'ambito della realizzazione della concessione, mentre nelle varietà alte è in effettiva concorrenza con le concessive standard» (Berretta, 1998a, p. 83).

122 Morel (1996) descrive le strutture che qui consideriamo preconcessive come un tipo semantico di concessione a sé, definito «argomentativo»: esso è caratterizzato da due proposizioni coordinate che si susseguono in un ordine fisso, in cui la prima proposizione è contrassegnata da elementi lessicali relativi alla modalità epistemica, mentre la seconda è introdotta da una congiunzione o un avverbio avversativo. Inoltre, il costrutto ha uno specifico schema intonativo che segnala l'articolazione dei suoi due costituenti in tema e rema e, infine, spesso la prima parte del costrutto veicola un'opinione attribuita al proprio interlocutore.

Tra i connettori asseverativi, vi sono gli avverbi *certo* o *vero* usati tra incisi, *certamente*, e le frasi *è certo che/è vero che* seguite dalla parte concessa; la marca asseverativa *sì* in Berretta (1998b, p. 86) «costituisce una formula preconcessiva colta, [...] tipica di testi scientifici», invece in Berretta (2002, p. 318) è particolarmente frequente in varietà meno formali.

Vi è poi «non esattamente un asseverativo, ma la particella di focus additivo, *anche*, che peraltro costituisce anch'essa una fonte di nota di connettivi subordinanti [...]. Nei miei esempi la si trova non isolata ma con futuri concessivi [...] e con altre marche [...]», come il modale *potere* (Berretta, 1998b, p. 86).

Tra le marche di modalità epistemica si trovano perlopiù il futuro appunto epistemico[123] (specie del verbo *essere* nel corpus di testi letterari analizzato da Detti, 2009), il quale è accompagnato spesso da una marca ulteriore (*anche, pure* e simili); si possono poi trovare il modale *potere* e avverbi come *forse, magari* e simili (Berretta, 2002, p. 315).

Si aggiunge a questi un terzo gruppo: si tratta di soluzioni lessicali che, per loro natura di serie aperta, sono più lontane dallo statuto di connettivi sintattici di concessione (Berretta, 1998b, p. 88). Esse comprendono *verba dicendi* (*devo dire*, *ammetto*, *concedo*, *non nego* e simili), in genere nell'uso performativo (alla prima persona del presente) e *verba putandi* (*(lo) so (che), (lo) sappiamo (che), capisco, sono/siamo consapevole/i, mi rendo conto...*). Si tratta di modalità di espressione dell'antecedente di strutture preconcessive attestate a partire dal XIV secolo (Consales, 2005, 516ss.) e osservate sia nella raccolta di opere letterarie e testi giornalistici analizzata da Moretti (1983, p. 16) sia nel corpus di opere letterarie del periodo 1999–2006 indagato da Detti (2009). Espressioni come *(lo) so (che)/(lo) sappiamo (che)* sono tipiche di varietà meno formali e, «abbassandosi ancora di registro si trovano *va beh che*, *OK che* e simili», tra le marche asseverative (Berretta, 2002, p. 318). «Infine vi è una gamma di formule, verbali e non, indicanti in vario modo la propria accettazione dell'argomento dell'interlocutore, come *d'accordo*, *toccato* e simili» (Berretta, 1998b, p. 88).

Le marche dei due tipi maggiori, delle quali non è possibile dare un elenco chiuso ed esaustivo[124], possono dare luogo a combinazioni di una marca di ipoteticità

123 Si tratta di un uso modale deittico che implica una qualche soggettiva deduzione del parlante sulla situazione presente, senza alcuna idea di posteriorità: *Ora come ora saranno le 5* (Bertinetto, 1986, p. 491). L'utilizzo del futuro come marca antecedente di una preconcessiva è stato trattato in particolare da Berretta (1998b, 2002). In diacronia, il futuro passa da una fase di «fissazione del significato temporale futuro» prima, ad una di accezione epistemica poi, assumendo infine il valore concessivo (Berretta, 2002, p. 326; Detti, 2009). Il fatto che il valore concessivo sia derivato da quello epistemico è l'ipotesi principale di Berretta (2002, p. 327).

124 In Mazzoleni e Biagini (2017), attraverso una ricerca su un corpus parallelo di opere letterarie in italiano e russo, sono poi stati individuati altri due tipi appartenenti alla prima marca: i) il raddoppiamento modulato del verbo in italiano; ii) l'uso di falsi ottativi e della struttura *lascia che* con il congiuntivo presente (entrambi per rendere, negli esempi, la medesima struttura in russo), esemplificati di seguito:

(1) – Per una macchina [da scrivere] del genere anche duecentocinquanta rubli li dai volentieri.
– *Per darli, li puoi anche dare*, – aveva convenuto Rjabov – il problema è dove li prendi.

seguita da una asseverativa: questa composizione si ritrova in diacronia nella formazione di vere e proprie marche concessive (e.g. *sebbene* < *se bene*) (Berretta, 1998a, p. 87). Dal punto di vista formale quindi «la prima marca può essere molto esile e legata, come il futuro italiano, o essere un elemento semilibero, come i modali, o avere statuto del tutto libero, lessicale, come gli avverbi, ed al limite può costituire un'intera frase, con possibilità di forte elaborazione superficiale (ricordo un esempio quasi "barocco", in cui la concessione era introdotta da: *io devo dire, ad onor del vero, che*...)» (Berretta, 1998a, p. 86).

La seconda marca è di tipo «avversativo» per Berretta (1998a, p. 87), ossia di concessione: *ma*, *però*, *comunque*, *tuttavia*, ecc.; talvolta la seconda marca può essere accompagnata da una particella o espressione asseverativa come *certo*, oppure *ma il fatto è che*.

Dopo la trattazione di Berretta, le strutture preconcessive hanno visto riconosciuto il proprio status rispetto alle strutture coordinate in vari lavori, tra cui Mazzoleni (2016), Mazzoleni e Biagini (2017) e Mazzoleni (2020a).

In particolare, Mazzoleni (2016) mostra come le costruzioni «avversative» (ossia concessive coordinate), preconcessive e sostitutive risentano ancora dell'oralità dialogica, dell'interazione faccia-a-faccia, anche quando sono monologiche: sono cioè delle strutture «polifoniche» (si rimanda a Ducrot, 1984 e al Cap. 2). Nell'esempio seguente, attraverso l'utilizzo dell'avverbio *certo*, il parlante allude ad un'opinione alternativa, di cui concede la fondatezza (e dunque ammette che porterebbe ad una decisione positiva: es. andare a passeggiare); tuttavia, si distanzia da tale punto di vista poiché vi è un altro argomento che prevale sul primo, e che lo porta dunque ad una decisione contraria alla prima (es. non andare a passeggiare):

(238) (Certo) fa bello, ma mi fanno male i piedi.
(Adatt. da Ferrari, 2014, p. 242)

La prima marca di una struttura preconcessiva si configura dunque come un elemento performativo che rende esplicito un atto linguistico parziale (*ti concedo che*, *sono d'accordo che*, *sicuramente*), il quale ha la funzione, in senso retorico-argomentativo, di rafforzare (momentaneamente) l'impegno di chi parla rispetto a quanto viene concesso (Antelmi & Santulli, 2009, p. 908).

[Sergej Dovlatov. La filiale New York (Laura Salmon)]

(2) «Sì, le pezze non sono un problema, le troviamo – rispose Petrovič. – Ma cucirle sarà impossibile: la stoffa è tutta marcia, basta toccarla con l'ago e si disfa». «*E che si disfi pure*, tu ci metti un rattoppo». (Nikolaj Gogol', Il Cappotto)

(3) «I pezzettini si possono anche trovare, i pezzettini si trovano», disse Petrovič, «ma è che non si possono cucire sopra: è roba completamente marcia, la tocchi con l'ago e si sfarina tutta.» «*Lascia che si sfarini*: tu subito ci metti una toppettina.» (Nikolaj Gogol', Il Cappotto)

6.7 I COSTRUTTI CONCESSIVI IN GIUSTAPPOSIZIONE

Abbiamo visto in § 6.1.1 come si possa scegliere di esprimere la relazione di concessione non solo tramite la costruzione di un periodo (subordinativo o coordinativo), ma anche attraverso l'impiego di una strategia testuale: la giustapposizione di frasi autonome. In essa, il significato concessivo è solitamente rinforzato da elementi avverbiali o altri elementi con funzione anaforica.

Si consideri l'esempio di struttura concessiva in giustapposizione in (239): Prandi e De Santis (2019, 290s.) spiegano come l'espressione *lo stesso* codifichi una relazione concessiva grazie al suo contenuto e alla sua capacità di stabilire una relazione anaforica debole con il primo enunciato.

(239) Piove. Parto lo stesso per il mare.

Come anticipato in § 6.1.4, le relazioni anaforiche possono infatti essere deboli o forti: nel primo caso, esse rinviano ad un contenuto proposizionale precedente in modo generico, senza riferirsi ad un antecedente specifico. Per quanto concerne le strutture concessive giustapposte, stabiliscono una relazione anaforica in senso debole locuzioni avverbiali come *lo stesso* (o l'avverbio *ugualmente*, che ne condivide il significato), come in (239), o avverbi come *tuttavia*[125], come nell'esempio seguente:

(240) Ha piovuto molto. Tuttavia il grano non è ancora spuntato.

Nel caso di relazioni anaforiche forti, invece, vi è un rinvio puntuale ad un antecedente specifico attraverso l'impiego di un pronome come *ciò* o *questo*, o di aggettivo + «nome di processo» (es. *questo fatto*), e di una preposizione dal significato determinato, come *malgrado* (cfr. Prandi & De Santis, 2019, p. 267):

(241) Marco si è rotto una caviglia. Malgrado ciò / questo / questo fatto, ha continuato a correre.

Si noti che *malgrado* e *nonostante* possono essere utilizzate per l'espressione della relazione concessiva in vari modi: i) come preposizioni che si articolano su elementi nominali: *Nonostante/ Malgrado la pioggia, Antonio è uscito senza ombrello*) (cfr. 6.1.1); ii) come congiunzioni che reggono il congiuntivo per formare subordinate concessive: *Nonostante fossi stato avvertito dei pericoli, hai voluto tentare questa impresa*; iii) come elementi di ripresa o rinforzo della relazione concessiva nella frase sovraordinata di un costrutto concessivo subordinato (cfr. § 6.2.4): in tal caso, Mazzoleni (2001) nomina solamente *nonostante*, che si accompagna a pronomi come *ciò* per formare *ciononostante* e *nonostante (ciò)*; riteniamo di poter estendere questo utilizzo anche a *malgrado ciò*.

125 Si noti che spesso, nelle grammatiche, elementi come *tuttavia* sono annoverati tra le congiunzioni coordinanti. Eppure, Prandi e De Santis (2019, 291s.) sottolineano come essi non si comportino come congiunzioni, ma come avverbi o locuzioni avverbiali: vi si rimanda per ulteriori dettagli.

A questi tre impieghi si può dunque aggiungere un quarto uso: in strutture concessive giustapposte, *malgrado* e *nonostante* si legano a pronomi o ad aggettivi + nomi di processo formando rispettivamente locuzioni congiuntive con valore anaforico[126] (*nonostante ciò/questo*, *malgrado ciò/questo*, *ciononostante*, *ciò nonostante*) o locuzioni preposizionali con valore anaforico (ad es., *nonostante/malgrado questo fatto*). Si veda l'esempio in (241).

Più in generale, nelle strutture concessive giustapposte si possono impiegare tutti gli elementi che possono essere utilizzati nella sovraordinata di un costrutto concessivo in correlazione con l'elemento subordinante, compresi *(ciò) nondimeno* e *comunque*, come si vede negli esempi seguenti (già in (230)):

(242) a. La pioggia aveva reso fangoso il campo; ciononostante / (ciò) nondimeno / nonostante ciò le due squadre sono riuscite a portare a termine l'incontro.

b. Gli indicatori economici sono tutti positivi, tuttavia è ancora presto per cantare vittoria.

c. Sono estremamente stanco; comunque stasera vorrei proprio venire al cinema.
(Da Mazzoleni, 2001, p. 809)[127]

Si vuole infine notare che i costrutti concessivi giustapposti, coordinati e preconcessivi non ammettono la reversibilità tra i segmenti che li compongono. Ciò è dovuto al fatto che la relazione concessiva espressa tramite coordinazione, preconcessione e giustapposizione presenta, da un punto di vista semantico-concettuale, un ordine di tipo temporale tra i contenuti delle proposizioni: prima è enunciata la causa, poi l'effetto inatteso, o l'aspettativa mancata (Prandi & De Santis, 2019, p. 320). Per le strutture concessive in subordinazione, invece, l'inversione dell'ordine tra subordinata e principale è generalmente possibile (cfr. § 6.2.3).

6.8 COORDINAZIONE, PRECONCESSIONE, GIUSTAPPOSIZIONE E SOTTOTIPI SEMANTICI

Consideriamo ora le relazioni, così come sono state trattate negli studi precedenti, tra la costruzione della concessione tramite coordinazione, preconcessione e giustapposizione e l'appartenenza delle strutture che ne derivano ai sottotipi semantici della concessione (descritti nel Cap. 5).

Mazzoleni (1992) afferma che le concessive subordinate fattuali sono equivalenti a costruzioni coordinate con un *ma* di tipo *modifiant*.

126 Come già menzionato nella Nota 107, sono così classificate sia nel DISC (Sabatini et al., 2024) sia nel Nuovo Dizionario Italiano De Mauro (De Mauro, 2024).

127 Si noti che, mentre Mazzoleni (2001) considera questi costrutti come costrutti concessivi *in coordinazione*, nella presente trattazione abbiamo scelto di considerarli, secondo il modello di Prandi, come costrutti *in giustapposizione*: essi permettono la costruzione di frammenti di testo.

Per Mazzoleni (2001, p. 809) la relazione concessiva costruita tramite giustapposizione[128] ed elemento con funzione anaforica è solo di tipo fattuale, come lo studioso stesso mostra attraverso le riformulazioni seguenti (si veda anche l'esempio in (230)):

(243) a. La pioggia aveva reso fangoso il campo; ciononostante / (ciò) nondimeno / nonostante ciò le due squadre sono riuscite a portare a termine l'incontro.
Sebbene la pioggia avesse reso fangoso il campo, le due squadre sono riuscite a portare a termine l'incontro.

b. Gli indicatori economici sono tutti positivi, tuttavia è ancora presto per cantare vittoria.
Benché gli indicatori economici siano tutti positivi, è ancora presto per cantare vittoria.

c. Sono estremamente stanco; comunque stasera vorrei proprio venire al cinema.
Sebbene io sia estremamente stanco, stasera vorrei proprio venire al cinema.

(Da Mazzoleni, 2001, p. 809)

Tuttavia, Consales (2005, p. 41) è in disaccordo con quanto affermato da Mazzoleni: la studiosa ha individuato, in strutture concessive «paratattiche» dell'italiano antico, diversi esempi di costruzioni da lei considerate non fattuali, ma appartenenti agli altri sottotipi semantici descritti da Di Meola (1997) (cfr. Cap. 5).

È necessario qui fare una precisazione importante: per la studiosa «paratattico» non corrisponde a «coordinato». In Consales (2005, p. 41) si legge infatti che, all'interno delle strutture «paratattiche» analizzate, una prima divisione viene compiuta sulla base dai connettori concessivi utilizzati: Consales chiama «argomentativi» i periodi contrassegnati da una doppia marca linguistica e «retroattivi» quelli contrassegnati da un solo elemento con valore anaforico. Le costruzioni «argomentative» ci sembrano corrispondere in tutto e per tutto alle «preconcessive» di Berretta (1998b). Invece, quelle «retroattive» di Consales (2005) si configurano come delle strutture costruite attraverso giustapposizione (Prandi, 2013; Prandi e De Santis, 2019, cfr. § 6.1.1), non coordinazione.

Al di là di queste differenze terminologiche, è interessante il fatto che nel corpus analizzato da Consales (2005) anche le strutture giustapposte e preconcessive possono esprimere una concessione di sottotipo semantico diverso da quello fattuale, appartenente ai sottotipi ulteriori individuati da Di Meola (1997).

128 Si veda la Nota 127.

7 GLI STUDI SULLA CONCESSIONE IN ITALIANO

In questo Capitolo presentiamo una rassegna, in ordine cronologico, dei lavori principali sull'espressione della concessione in italiano scritto, integrata da due studi: quello di Di Meola (1997) che, pur concentrandosi principalmente sui costrutti concessivi del tedesco, offre un confronto approfondito con quelli dell'italiano, e quello di Pandolfi (2009), che si occupa dell'espressione della concessione nell'italiano parlato nella Svizzera italiana.

Come già rilevato da Consales (2005), le analisi finora condotte sulla concessione in italiano presentano alcuni limiti: spesso non prendono le mosse da un'analisi sistematica di corpus (ad es. Herczeg, 1959, 1976a e i primi lavori di Mazzoleni), mentre i lavori basati su corpus risultano generalmente incentrati su raccolte troppo eterogenee dal punto di vista cronologico (ad es. Elgenius, 1991) o eccessivamente circoscritte (ad es. Moretti, 1983). Un punto di partenza significativo è rappresentato dall'analisi condotta da Di Meola (1997), limitata tuttavia alla prima metà degli anni Novanta e a specifici generi testuali.

Come si leggerà nel Cap. 8, anche il presente lavoro è molto specifico, dato che si basa su un corpus di testi scritti di italiano scolastico. Nonostante questo, il nostro progetto si differenzia da molti studi precedenti in quanto non si fonda su esempi forniti *ad hoc* ma sull'analisi sistematica di corpus; inoltre, prende in considerazione un ambito finora sostanzialmente trascurato dalla ricerca sulla concessione, quello della scrittura in contesto scolastico, che può fornire degli spunti di riflessione sull'espressione di questa relazione da parte delle nuove generazioni.

7.1 HERCZEG (1959, 1976A)

Herczeg si occupa della concessione in due lavori, entrambi di natura descrittiva, basati su esempi tratti da 51 testi letterari, articoli di giornale e riviste specializzate nel periodo 1900–1974. L'autore non conduce alcuna analisi sistematica su corpus.

Herczeg (1959, pp. 318–21), nell'ambito di un saggio più generale sulla sintassi delle subordinate italiane, fornisce una prima breve analisi delle subordinate concessive, distinguendo concessive esprimenti «circostanze reali» e concessive esprimenti «circostanze supposte». Le prime sembrano corrispondere alle concessive fattuali, le seconde alle concessive condizionali individuate da Mazzoleni (2001) (cfr. Cap. 5). Vi è infine una sezione dedicata a pronomi relativi utilizzati come connettori concessivi.

In Herczeg (1976a, pp. 155–192) sono poi trattate le proposizioni subordinate «originariamente concessive»: queste subordinate, insieme alle concessive «con

sottosensi ipotetici o temporali», sono assimilabili ai due gruppi già citati; anche qui, poi, si hanno le concessive introdotte da pronomi relativi e, infine, vengono aggiunte le concessive non introdotte da connettori. Di norma, queste ultime o precedono la principale e sono caratterizzate dal modo verbale congiuntivo come in (244a), oppure si configurano come concessive «alternative» come in (244b), che contengono «azioni o fatti o situazioni che sono presentate come possibilità di scelta; ma qualunque di esse si scelga, nessuna appare abbastanza efficace e forte per impedire la realizzazione del contenuto della proposizione principale» (Herczeg, 1976a, pp. 182–86). Si tratta, rispettivamente, di concessive condizionali senza operatore esplicito e di concessive a-condizionali secondo l'approccio teorico di Mazzoleni (2001), presentato nel Cap. 5.

(244) a. *Avesse avuto voglia di intervenire*, non ne avrebbe avuto il tempo.

b. *Grossa o piccina che sia* la tenuta, la mezzadria è una corda. (da Pratolini, *Lo Scialo*).

(Esempi tratti da Herczeg, 1976a, pp. 182–86)

7.2 Moretti (1983)

Come già notato da Di Meola (1997, p. 7), lo studio di Moretti (1983) è incentrato sulla descrizione inventariale di gruppi di connettori concessivi (specialmente subordinanti, ma non mancano accenni a connettori coordinanti), senza che essi siano messi in relazione con i vari sottotipi semantici di concessione. Manca, specialmente, una distinzione tra l'utilizzo concessivo e gli altri valori subordinanti che un connettore, per es. *se*, può esprimere. In più, Di Meola (1997, p. 275) afferma che un limite di tale analisi è la mancata distinzione tra connettori concessivi specializzati e connettori che solo occasionalmente possono assumere valore concessivo. La rassegna di connettori presentata dall'autore è stata tratta da 10 opere letterarie del periodo 1940–1980, a cui si aggiungono nove copie tra quotidiani (6) e riviste (3) pubblicati nel 1982. Per Consales (2005, p. 38) si tratta di un corpus eccessivamente circoscritto.

7.3 Elgenius (1991)

Lo studioso conduce un'analisi sistematica di corpus, benché esso sia considerato da Consales (2005, p. 38) troppo eterogeneo da un punto di vista cronologico: comprende infatti 36 opere di narrativa pubblicate nel corso del Novecento e 20 numeri di quotidiani e riviste del periodo 1985–1990. Inoltre, i risultati numerici sono poco commentati, come nota anche Di Meola (1997, p. 8), e l'analisi si concentra solamente su connettori concessivi dipendenti. L'approccio di Elgenius (1991) è semantico: viene infatti fornita una distinzione tra concessive «fattuali» o

«pure», concessive «ipotetiche» e concessive «scalari» (a cui si aggiunge un quarto gruppo di concessive «correttive» rispetto alla principale)[129].

Tuttavia, i connettori presi in esame in questo studio[130] non vengono posti in relazione con i sottotipi semantici di concessione individuati.

7.4 MAZZOLENI (1990, 1996, 2001) E MAZZOLENI E BIAGINI (2017)

Anche Mazzoleni adotta un approccio semantico, poiché individua le tre grandi categorie delle concessive «fattuali», delle «condizionali» e delle «a-condizionali», di cui abbiamo fornito una descrizione nel Cap. 5. Nei primi lavori (Mazzoleni, 1990, 1996, 2001) manca un'analisi sistematica di corpus, mentre in Mazzoleni e Biagini (2017) è stato analizzato un corpus parallelo italo-russo comprendente 30 opere letterarie russe con traduzione italiana, 21 estratti di opere italiane con traduzione russa e 5 estratti di saggi in russo con traduzione italiana. Il focus dell'analisi consisteva nelle strutture preconcessive.

7.5 BERRETTA (1998A, 1998B, 2002)

Gli studi di Berretta si concentrano sulle costruzioni preconcessive, come espressione presintattica ma semanticamente piena della concessione, tipica di varietà non alte. Le abbiamo ampiamente trattate in § 6.6. L'autrice fornisce qualche descrizione, «senza alcuna pretesa di esaustività» dei tipi principali di strutture preconcessive che ha osservato in testi orali e scritti (Berretta, 1998b, p. 85, Berretta, 2002, 81, n. 2).

7.6 DI MEOLA (1997) E CONSALES (2005)

Il lavoro di Di Meola (1997) confronta i costrutti concessivi del tedesco e quelli dell'italiano a partire da due corpora (uno per lingua) di testi della prima metà degli anni Novanta (1990–1995), comprendente testi letterari, giornalistici e testi specialistici, di economia e diritto. I due corpora sono stati costruiti per essere direttamente confrontabili. L'autore fonda la propria analisi sulla base di criteri semantici e pragmatici, descrivendo la concessione come «causalità nascosta» (cfr. § 4.2.2) e individuando otto sottotipi semantici di concessione (descritti anche in Di Meola, 1998), di cui abbiamo parlato diffusamente nel Cap. 5. Inoltre,

129 L'autore distingue inoltre tra concessione diretta e indiretta, distinzione corrispondente alla descrizione che abbiamo delineato in § 3.3.1; nonostante ciò, fornisce un esempio di concessione indiretta che per Mazzoleni (1996) si configura invece come diretta (si vedano § 4.2.3 e, in particolare, il costrutto in (68)).

130 I connettori esaminati dall'autore sono i seguenti: *benché, sebbene, nonostante (che), malgrado (che), quantunque, per quanto, anche se, seppure, pure se, neanche se, nemmeno se, manco se, neppure se, quand'anche, anche quando, per–che, se, quando*.

Di Meola (1997) compie una prima distinzione tra connettori che introducono concessive «ipotattiche» (ossia, subordinate), connettori che introducono concessive «paratattiche» (le quali, in questo nostro lavoro, corrispondono alle concessive in giustapposizione di Prandi, rinforzate da elementi avverbiali con valore anaforico come *ciò nonostante* e simili) e connettori preposizionali. Per quanto concerne le strutture subordinate, l'autore individua nel proprio corpus di italiano sette gruppi morfologico-etimologici di elementi che le possono introdurre: rafforzativo (*benché, pure che*), ostacolante-oppositivo (*nonostante/malgrado (che), a costo/rischio di*), quantitativo (*per quanto*), condizionale (*anche se, sebbene*), temporale (*anche/pure quando*), negativo (*neppure/nemmeno che*), esistenziale (*sia*) (Di Meola, 1997, 233ss.). Inoltre, nel proprio corpus in lingua italiana, l'autore individua circa duecento elementi tra connettori concessivi subordinanti, coordinanti e proposizionali[131]. Si consideri la varietà di questi elementi in rapporto alla scarsità di connettori concessivi individuati nell'ambito del progetto LICO (Feltracco et al., 2016), nelle prossime sezioni.

Il lavoro di Consales (2005), che si propone di analizzare le proposizioni concessive in prospettiva diacronica in un arco di tempo che va dal XIV al XVIII secolo, ha seguito la classificazione semantica proposta da Di Meola (1997). Di ogni tipo semantico vengono forniti i connettori più frequenti trovati nel corpus. Rispetto all'approccio di Di Meola (1997) vi sono due elementi di novità: l'introduzione di un ulteriore sottotipo semantico, quello confrontativo, e l'analisi sistematica dei costrutti «paratattici» (ossia, giustapposti e preconcessivi).

7.7 Antelmi e Santulli (2009)

Le autrici analizzano l'uso argomentativo dei costrutti concessivi in corpora differenti: un corpus di testi di italiano scritto dei forum online (corpus NUNC) presumibilmente datati 2002-2008[132], uno di sentenze giuridiche, vari corpora di discorsi politici. A questi si aggiungono un campione di temi scritti da studenti e studentesse di terza classe di un istituto superiore di Milano.

Nelle sentenze giuridiche la concessione è una strategia retorica comune, impiegata spesso per introdurre il punto di vista di altri soggetti coinvolti, come le parti o i giudici di gradi precedenti: Antelmi e Santulli (2009) forniscono dati sui connettori concessivi più frequenti trovati nel corpus, con una prevalenza di connettori diafasicamente marcati come *ancorché*. Nei discorsi politici la concessione serve per costruire un accordo con l'uditorio, sfruttando premesse condivise, spesso basate su stereotipi. Nella pubblicità la concessione viene utilizzata per negare opinioni comuni e guidare i consumatori verso nuove conclusioni.

131 Questo conteggio è stato compiuto da chi scrive e, si noti, mantiene distinte le varianti ortografiche, come ad es. *contuttociò* e *con tutto ciò* e altre varianti sinonimiche (per registro o altro), come *se anche* e *se pur(e)*.

132 Il corpus NUNC contiene testi scritti raccolti nei *newsgroup* a partire dal 2002 e attualmente «in continua crescita»: si rimanda a Barbera (2013) e al seguente link: http://www.corpora.unito.it/

I testi scolastici mostrano un quadro diverso: studenti e studentesse hanno difficoltà a gestire le strutture concessive, sia sintatticamente che argomentativamente.

7.8 DETTI (2009)

Questo studio si basa su un'analisi qualitativa di un corpus di italiano scritto contemporaneo, comprendente otto opere letterarie pubblicate tra il 1999 e il 2006. L'attenzione è focalizzata sulle differenti marche lessicali e sintattiche che possono introdurre la relazione concessiva nelle opere in esame. Sebbene si tratti di un contributo breve, contiene una riflessione importante: in linea con l'ipotesi di lavoro di Berretta (1998b, 2002), secondo cui la bassa occorrenza della concessiva (che si riscontra solo nelle varietà più alte o comunque sorvegliate) è dovuta non tanto al suo statuto semantico-concettuale quanto alla sua realizzazione «morfosintattica standard», l'autore nota che l'uso di marche lessicali per esprimere la concessione costituisce una valida alternativa agli introduttori sintattici. Ciò sembra confermare l'ipotesi che il concedere rappresenti una strategia comunicativa comune, anche se non sempre realizzata nella forma standard di subordinata marginale.

7.9 PANDOLFI (2009)

L'autrice propone un'analisi quantitativa e qualitativa dell'espressione della concessione nell'italiano parlato nella Svizzera italiana. I dati provengono dalle liste di frequenza e dai testi del LIPSI (*Lessico di frequenza dell'italiano parlato nella Svizzera italiana*), un corpus raccolto e trascritto tra il 2005 e il 2007. L'analisi di Pandolfi (2009) si concentra sulla concessione espressa esclusivamente tramite marche esplicite e in subordinazione. Il suo approccio consiste nell'isolare tutti i connettori interfrasali che potrebbero introdurre strutture concessive presenti nel LIPSI, prendendo come riferimento quelli individuati da Moretti (1983), Serianni (1988) e Mazzoleni (1990)[133].

I dati quantitativi forniscono indicazioni sulla frequenza d'uso dei connettori concessivi nel corpus, con *anche se* risultante come la marca concessiva più utilizzata.

Per l'analisi qualitativa, la studiosa ha adottato una serie di parametri per esaminare i costrutti concessivi, a partire da tre prospettive: quella strutturale e sintattica, quella semantica e quella varietistica. Alcuni di questi parametri, come la categoria funzionale dell'introduttore, la forma verbale concessiva, la presenza di una ripresa nel contesto circostante del rapporto di contrasto insito nella concessiva, la posizione del segmento concessivo nel costrutto e il tipo semantico della struttura concessiva, sono stati utilizzati anche nella nostra analisi, come vedremo nel Capitolo 8.

133 L'autrice ha anche considerato Mazzoleni (1991), ossia la definizione di *Frasi concessive* nella *Grande grammatica italiana di consultazione*; per il presente progetto, tuttavia, è stata consultata la versione del 2001.

7.10 FELTRACCO ET AL. (2016, 2017)

Il LICO (*Lexicon of Italian COnnectives*) (Feltracco et al., 2016) è un lessico di connettivi per la lingua italiana, comprendente 173 connettivi del discorso con le loro varianti ortografiche e le relazioni semantiche che essi esprimono (ricavate dal *Penn Discourse Treebank 3.0*, Webber et al., 2019). La definizione di «connettivo» su cui si basa questo lavoro è quella proposta da Ferrari (2010): «Il termine connettivo indica in linguistica ciascuna delle forme invariabili (congiunzioni, locuzioni, ecc.), che indicano relazioni che strutturano 'logicamente' i significati della frase e del testo» (già in § 6.1.2). Per il LICO, tuttavia, il criterio della invariabilità è stato parzialmente abbandonato, attraverso l'inclusione di connettivi con un certo grado di variabilità lessicale (es. *per esempio/ad esempio*). Si tratta di un lavoro non basato su corpora, ma su risorse differenti: la lista di connettivi menzionata sotto la voce «connettivo» in Ferrari (2010), la lista di elementi considerati «congiunzioni testuali» in Sabatini e Coletti (2005) (scartando quelli di uso letterario) e la risorsa *DimLex* per il tedesco (Stede & Umbach, 1998), da cui è stata tratta una lista di elementi tradotti poi in italiano.

A seguito di una ricerca condotta sul portale *Connective-Lex*[134], possiamo affermare che nel LICO sono compresi solamente 38 connettivi esprimenti il contrasto, dei quali 31 sono concessivi.

Nel 2017, Feltracco e colleghi hanno presentato *Contrast-Ita Bank*, un corpus di 169 articoli di giornale (tratti dal quotidiano *l'Adige*) annotato con relazioni di contrasto. Anche in questo caso il modello per la categorizzazione è stato il *Penn Discourse Treebank 3.0* e sono state annotate sia espressioni esplicite del contrasto, sia espressioni implicite, sia relazioni «alternativamente lessicalizzate» (*alternatively lexicalized*) da espressioni che non sono connettivi. L'espressione esplicita delle relazioni di contrasto è la più attestata. La concessione è la relazione più frequente (56% dei casi) rispetto all'opposizione semantica. Quando la relazione di contrasto (sia oppositiva sia concessiva) è segnalata in modo esplicito, *ma* è utilizzato in più della metà dei casi; *invece, mentre, però* per il 10%. In tutto, vengono riportati 19 connettivi di contrasto e 7 casi di «lessicalizzazione alternativa» attraverso *anche al netto di, Certo, Il punto è che, Non, Peccato che, Quella sì, Macché*.

Nel 2018, il LICO è stato arricchito con osservazioni tratte da corpora (altri 357 articoli tratti dal giornale *l'Adige* e documenti presi da Wikipedia), con un focus proprio sui connettivi indicanti il contrasto (Feltracco et al., 2018). Grazie a questo lavoro, Feltracco e colleghi hanno potuto aggiungere al LICO cinque connettivi che esprimono il contrasto; in particolare, *al contrario* e *seppure* non erano presenti nel LICO come connettivi, mentre *e*, *in realtà*, *se* erano presenti ma non associati a un significato contrastivo. Inoltre, sono stati eliminati dal LICO tre connettivi (*con tutto questo, a onor del vero, persino*) perché nel corpus di riferimento essi non veicolano una relazione di contrasto.

134 Al link http://connective-lex.info/ è infatti possibile consultare il LICO.

8 CARATTERISTICHE DELLA PRESENTE ANALISI

Questo Capitolo presenta le caratteristiche dell'analisi condotta nel contesto del presente progetto. Per descrivere tale analisi, è fondamentale innanzitutto introdurre il lavoro svolto nell'ambito del progetto ITACA (Eurac Research), che ha esaminato la coerenza e la coesione testuale in testi argomentativi prodotti da un campione di persone studenti[135] delle scuole superiori della Provincia autonoma di Bolzano.

In primo luogo, il Capitolo descrive il progetto ITACA, i suoi obiettivi di ricerca e il corpus di testi analizzati, che comprende elaborati prodotti da persone studenti iscritte al quarto anno di scuola secondaria di secondo grado. Questi testi sono stati valutati da un team di esperti sulla base di indicatori relativi alla strutturazione argomentativa, alla comprensibilità e alla segmentazione testuale.

Successivamente, il Capitolo delinea la metodologia adottata per il presente progetto di ricerca, che ha selezionato un sottoinsieme stratificato di 227 testi dal corpus ITACA per indagare l'espressione della concessione in questo tipo di produzione scritta scolastica. Vengono descritte la procedura di analisi adottata, che ha previsto una pre-marcatura dei connettori concessivi, e la classificazione delle strutture concessive individuate, secondo diversi parametri.

Il nostro studio è stato condotto con lo scopo di indagare l'espressione della concessione in testi scritti da persone parlanti italiano, appartenenti alle nuove generazioni, che erano in procinto di completare il ciclo obbligatorio di istruzione e di entrare nel mondo lavorativo o universitario. Non vuole dunque essere un contributo che indaga le competenze scrittorie delle persone studenti, benché nell'analisi siano stati presi in considerazione i problemi di coerenza e coesione e i problemi lessicali (si veda il Cap. 9), quanto piuttosto un lavoro che getta luce sulle caratteristiche della concessione in un corpus specifico e peculiare, che può mostrare generali dinamiche di variazione nell'uso dell'italiano contemporaneo.

8.1 IL PROGETTO ITACA E IL CORPUS

8.1.1 *ITACA e il contesto: la scrittura scolastica e la valutazione di coerenza e coesione*

Il progetto ITACA[136] (*Coerenza nell'ITAliano Accademico*) è stato condotto tra il 2020 e il 2023 presso l'Istituto di linguistica applicata di Eurac Research (Bolzano) con i seguenti obiettivi di ricerca (Da Zanasi et al., 2024):

135 Si rimanda alla Nota 2.

136 Informazioni sul progetto sono consultabili al seguente link: https://itaca.eurac.edu/

1. Valutare la coerenza in testi argomentativi scritti in italiano da un campione statisticamente rappresentativo di persone studenti iscritte al quarto anno di scuole secondarie di II grado situate nella Provincia autonoma di Bolzano;
2. Verificare se, e in che misura, fattori motivazionali, sociolinguistici e comportamentali (come le abitudini di lettura e la motivazione alla scrittura) influenzino le capacità di scrittura del campione analizzato.

Il progetto ITACA[137] si colloca nel contesto della ricerca sulla produzione scritta a livello scolastico, un settore d'indagine con una lunga tradizione, sia a livello nazionale sia internazionale (Boscolo & Zuin, 2015). In particolare, ITACA si inserisce nel recente filone di studi sulla competenza linguistica degli adolescenti (cfr. Christenbury et al., 2009; Jetton e Shanahan, 2012; Ferretti e Graham, 2019) e si concentra, da un lato, sulla coerenza e la coesione testuale dei testi prodotti e, dall'altro lato, sulla loro efficacia argomentativa. Il tipo di linguaggio analizzato vuole essere quello accademico, inteso come il codice scritto idoneo all'«esposizione ordinata e coerente di idee, concetti e argomentazioni» (Boscolo & Zuin, 2015, p. 20). Questo linguaggio si inizia a studiare nel ciclo secondario di primo grado e dovrebbe giungere a un sufficiente grado di maturazione nel ciclo successivo (Becker-Mrotzek & Böttcher, 2006).

Chi si cimenta nella scrittura di un testo argomentativo deve essere in grado di organizzare il proprio discorso mantenendo una distanza adeguata dall'argomento trattato, in modo da garantire maggiore oggettività nella presentazione delle idee. Questo equilibrio richiede, innanzitutto, competenze nell'uso delle strutture morfosintattiche. Se da un punto di vista linguistico gli scrittori e le scrittrici più capaci dimostrano buone competenze in ortografia, punteggiatura, grammatica e sintassi (Applebee et al., 1990), Crossley e McNamara (2011) notano che la correttezza formale e linguistica da sola non garantisce la qualità del testo. Spesso, un testo ben formato linguisticamente non presenta una struttura organizzata delle idee e degli argomenti, ovvero manca di coerenza, che è considerata un elemento chiave e un forte indicatore della qualità della scrittura in generale e della scrittura accademica in particolare (Crossley & McNamara, 2011). Lo sviluppo dell'abilità di scrivere testi coerenti dipende dalla tipologia testuale proposta: in particolare, il tipo espositivo-argomentativo richiede a chi scrive di categorizzare le idee e di stabilire relazioni discorsive di confronto, temporalità, causalità e problema-soluzione (Sanders & Noordman, 2000).

Le competenze qui descritte relative alla scrittura di un testo argomentativo dovrebbero essere padroneggiate da coloro che hanno completato il ciclo scolastico obbligatorio, e per questo ITACA analizza le produzioni testuali delle persone studenti del quarto anno della scuola secondaria di secondo grado.

Riguardo specificamente alla coerenza e alla coesione testuali, ITACA si inserisce un un contesto di studi che mostra vistose carenze nelle produzioni scritte di

137 Il contenuto di questa Sezione è tratto e parzialmente rielaborato da Vettori e Zanasi (2019).

studenti e studentesse, sia nella scuola secondaria di secondo grado sia nei primi anni dell'università (per una rassegna, si veda Restivo, 2022, p. 808).

A titolo di esempio, si citano le valutazioni condotte dagli accademici della Crusca della prima prova di italiano agli esami di Stato (I.N.V.A.L.S.I., 2012). Le analisi indicano, infatti, che il 29,4% degli errori riscontrati è costituito da errori di tipo testuale. Nel 71% dei casi l'errore è relativo al descrittore «enunciazioni coerenti in sé», mentre nel 40.8% dei casi l'errore riguarda il descrittore «enunciazioni che contribuiscono alla costruzione di un testo complessivamente coerente».

Tra le ricerche recenti che pongono un focus sulla testualità, si possono citare: il lavoro di Ruggiano (2011), che esamina 380 temi di studenti e studentesse raccolti nel corso dei tre anni della scuola secondaria di I grado; De Santis e Gatta (2013), che esplorano le competenze linguistiche, lessicali e testuali di 153 matricole universitarie; Cisotto e Novello (2012), che indagano le «componenti di elaborazione concettuale della scrittura di sintesi» di 150 studenti e studentesse iscritti al primo anno di Scienze della Formazione Primaria. Vi sono poi i lavori di Boscolo e Zuin (2015) e Ruele e Zuin (2020), che hanno esaminato la scrittura di studenti e studentesse trentini: il primo studio analizza la qualità di testi argomentativi e di sintesi raccolti al primo anno delle scuole superiori, mentre il secondo si concentra su circa tremila testi della prima prova di italiano dell'Esame di Stato, prodotti tra il 2001 e il 2016. Queste analisi[138] evidenziano, in generale, lacune nelle capacità di scrittura degli studenti e delle studentesse.

In merito all'espressione della concessione, è interessante notare che in Ruele e Zuin (2020, p. 178), tra gli altri parametri considerati, si osserva la già nota «riduzione, sul piano sia quantitativo sia qualitativo, delle congiunzioni subordinanti tipiche dello scritto tradizionale»: *sebbene, affinché, nondimeno, qualora, giacché, sicché, quantunque, talché* hanno occorrenze basse nel corpus. Nonostante le congiunzioni *sebbene* e *affinché* mantengano una certa frequenza nell'italiano scritto di studenti e studentesse, le ultime quattro congiunzioni sono invece completamente assenti.

Inoltre, sempre in Ruele e Zuin (2020), pur con un uso corretto dei connettivi[139], si osserva in particolare una certa carenza nella loro selezione, specialmente dei connettivi concessivi, «che gli scriventi conoscono poco – verrebbe fatto di dire – o il cui uso pone dei problemi logico-sintattici che non riescono a gestire appieno» (Mellarini, 2023, p. 93). Una bassissima frequenza di costruzioni concessive e un utilizzo improprio dei pochi connettori concessivi presenti sono stati rilevati anche da Antelmi e Santulli (2009) nell'analisi di testi scritti da studenti e studentesse del terzo anno della scuola secondaria di II grado.

Questi risultati possono trovare spiegazione nella complessità, innanzitutto cognitiva, in secondo luogo sintattica, delle strutture concessive (Antelmi & Santulli,

138 Per ulteriori studi sull'argomento, si rimanda a Restivo (2022).

139 Abbiamo qui mantenuto il termine «connettivo», utilizzato nei lavori citati. Nella nostra analisi, invece, un connettivo è un «segnale discorsivo», ossia ha una funzione pragmatica: preferiamo parlare quindi di «connettori». Si rimanda a § 6.1.2 per i dettagli.

2009, p. 923), specie se subordinate.

8.1.2 *Il corpus ITACA*

Il dataset di ITACA[140] raccoglie testi di 635 persone frequentanti il quarto anno in scuole in lingua italiana[141] della Provincia di Bolzano. Questi testi sono stati prodotti nell'ambito di una prova scritta completata durante l'anno scolastico 2021-2022. Ulteriori metadati riguardo alle persone partecipanti sono stati raccolti mediante il Test di Verifica Iniziale e un questionario[142], somministrati, come la prova scritta, in classe. Tutti i dati sono stati raccolti in forma digitale e anonima, sottoposti a controlli e pulizia e resi disponibili alla comunità scientifica tramite la piattaforma PORTA[143] di Eurac Research e l'Eurac Research Clarin Center, con una licenza per finalità di ricerca.

La prova scritta consisteva nella redazione di un testo argomentativo sotto forma di lettera al Ministro dell'Istruzione, sul tema della Didattica Digitale Integrata (d'ora in poi, *DDI*), con vincoli di lunghezza (minimo 600 parole) e di tempo (al massimo 100 minuti). Alle persone partecipanti sono stati forniti dei documenti o "fonti" che potevano essere citati nel corso dell'argomentazione.

Delle 635 persone che hanno completato la prova scritta, il team di ITACA ha selezionato i testi di 547, dopo l'esclusione di alcuni per varie ragioni, tra cui brevità, copiatura da Internet, mancanza di risposte al questionario e per garantire una rappresentanza equa tra istituti tecnici e licei[144].

Tra le 547 persone partecipanti, 2 non hanno risposto alla domanda relativa alla propria prima lingua, mentre la maggioranza (395, ovvero il 72.5%) ha dichiarato l'italiano come L1, seguita da 119 (21,8%) che hanno indicato "due o più lingue" (21.8%), 18 (3.3%) "altra lingua"[145], 8 (1.5%) il tedesco e 5 (0.9%) il ladino. Data l'eterogeneità delle risposte, si è deciso di considerare l'italiano come lingua di istruzione per tutte le persone partecipanti. Visto che esse al momento della

140 Il corpus è liberamente accessibile a questo link: https://www.porta.eurac.edu/lci/itaca/

141 Nella Provincia autonoma di Bolzano vi sono tre diversi sistemi scolastici, uno per ogni gruppo linguistico presente nel territorio: italiano, tedesco e ladino.

142 Il Test di Verifica Iniziale è un test di competenza generale della lingua italiana L1, somministrato dall'Università di Bergamo ai nuovi iscritti e adatto anche al target di età del campione, composto per il 70% da diciottenni. Il questionario è stato distribuito alle persone studenti per esplorare le loro opinioni e abitudini legate alla lettura e alla scrittura, sia in ambito scolastico che extra-scolastico, e per raccogliere informazioni sociodemografiche e sociolinguistiche (per i dettagli, si rimanda a Zanasi et al., 2024).

143 https://www.porta.eurac.edu/

144 In particolare, sono stati eliminati 5 testi troppo corti per la valutazione, di circa 200 parole ciascuno, 3 testi risultati copiati da Internet, 3 testi pilota perché mancanti di una seconda valutazione, 11 testi poiché mancavano le risposte al questionario. Infine, 66 persone sono state eliminate per mantenere il rapporto tra istituti tecnici e licei in linea con la popolazione di riferimento: nella Provincia di Bolzano, infatti, vi sono più licei che istituti tecnici.

145 Il team di ITACA non ha raccolto risposte univoche relative a quali siano queste "due o più lingue" e "altra lingua": non possediamo dunque questo dato.

rilevazione frequentavano scuole in lingua italiana, l'italiano è la lingua in cui veniva chiesto loro di comunicare per la maggior parte delle ore scolastiche e di cui dovrebbero dunque aver avuto competenza.

I testi delle persone partecipanti sono stati valutati in doppio cieco da sei esperti, secondo una batteria di *items* che è stata utilizzata per validare una scala di valutazione (di prossima pubblicazione). Tale scala include i seguenti indicatori: «strutturazione del testo argomentativo», «comprensibilità del testo» e «segmentazione del testo».

Alla «strutturazione del testo argomentativo» appartengono items come «la tesi è sostenuta da argomenti», alla «comprensibilità del testo» appartengono items come «l'uso dei connettivi e delle anafore è funzionale alla coesione del testo» e alla «segmentazione del testo» appartengono items come «l'uso del punto nel testo è sempre funzionale alla suddivisione degli enunciati».

In media, i 547 testi hanno ottenuto un punteggio di 4.1 su 10 per la strutturazione argomentativa, 6.3 su 10 per la comprensibilità e 6.08 su 10 per la segmentazione.

8.2 IL PRESENTE PROGETTO DI RICERCA

8.2.1 *Un sottoinsieme stratificato*

È importante specificare che la nostra analisi è iniziata prima della valutazione dei testi condotta dal team di ITACA, ossia all'inizio del 2023. In quel periodo erano disponibili le prove delle 635 persone partecipanti menzionate nella Sezione precedente; un altro dato a nostra disposizione era la selezione di un campione stratificato proporzionalmente per tipo di scuola superiore nella Provincia di Bolzano (dove ci sono più licei che istituti tecnici e professionali). Tale campione, che qui definiamo «ITACA-stat», è composto da 568 testi.

Come abbiamo visto, ITACA-stat non è stato utilizzato dal team del progetto ITACA, che ha intrapreso un percorso diverso per la creazione del proprio dataset per la valutazione della coerenza (composto da testi che comunque mantengono una stratificazione proporzionale al tipo di scuola superiore nella Provincia di Bolzano).

Per questa analisi, si è scelto invece di selezionare un *subcorpus* corrispondente al 40% di ITACA-stat, ottenendo così un totale di 227 testi. Questo sottoinsieme, che chiamiamo Conc-ITA, mantiene la stratificazione per tipo di scuola propria del corpus di riferimento.

I 227 testi del nostro subcorpus sono stati comunque valutati dal team di ITACA per gli indicatori di coerenza, ad eccezione di un testo, che è privo di una seconda valutazione[146]. Si hanno perciò 227 testi su cui è stata condotta l'analisi della concessione e 226 testi su cui è stata condotta una valutazione da parte del team di ITACA: chiamiamo questo subcorpus di 226 testi «Conc-ITA-val».

146 Si tratta del testo ST23TO_PER21M.

Il subcorpus Conc-ITA mantiene le proporzioni del campione di ITACA relative alla L1 dichiarata dalle persone studenti: di 227, 7 non hanno risposto alla domanda relativa alla prima lingua. Degli altri 220, 160 hanno dichiarato di avere come L1 l'italiano (72.72%), 47 "due o più lingue" (21.36%), 10 "altra lingua" (4.54%), 3 il tedesco (1.36%). Nel nostro subcorpus non ci sono testi scritti da persone parlanti ladino come prima lingua.

Nel sottocorpus Conc-ITA-val (di 226 testi) sono presenti inoltre le medesime medie risultanti dalla valutazione del team ITACA che sono state riscontrate anche nel corpus più ampio: il punteggio medio relativo all'argomentatività è di 4.1, quello per il parametro relativo alla comprensibilità è di 6.4, quello relativo alla segmentazione è di 6.1.

8.2.2 *Pre-marcatura*

Per facilitare l'analisi è stata creata una tabella contenente tutti i connettori concessivi riportati negli studi precedenti sull'italiano contemporaneo, citati nel Cap. 7. A questi sono stati aggiunti i connettori concessivi presenti nelle grammatiche di Serianni (2006) e di Dardano e Trifone (1997).

La creazione di questa tabella è stata effettuata in modo piuttosto grezzo, senza escludere connettori che potessero introdurre anche altre relazioni discorsive oltre a quella concessiva, seguendo in questo Moretti (1983). Ciò non ha tuttavia compromesso gli obiettivi di questo lavoro preparatorio, il cui scopo principale era di fornire una base per la pre-marcatura dei testi.

I connettori inclusi nella tabella sono stati ricercati automaticamente nei testi del subcorpus e, se presenti, segnalati utilizzando il linguaggio Markdown. Questo ha facilitato l'individuazione, durante la lettura, delle strutture esprimenti opposizione semantica, correzione e concessione.

8.2.3 *La procedura di analisi*

L'analisi è stata condotta rilevando, in ogni testo del subcorpus, la presenza di strutture concessive. Si tratta dunque di un'analisi che si è concentrata sull'espressione *esplicita* della concessione nei testi a nostra disposizione.

È stato quindi creato un file Excel contenente, per ogni identificativo della persona studente e per ogni occorrenza, una serie di annotazioni. In primo luogo, l'analisi si è posta l'obiettivo di distinguere le strutture concessive da strutture introdotte dai medesimi connettori, ma esprimenti altre relazioni, come quelle di opposizione semantica, o di correzione. Queste ultime strutture non concessive sono state riportate in altri fogli del documento Excel.

In un foglio dedicato, ogni struttura concessiva è stata classificata secondo i seguenti parametri, che corrispondono alle colonne del foglio di calcolo. I valori specifici di ogni parametro saranno trattati nel dettaglio nel Cap. 9 insieme ai risultati dell'analisi.

- “ID”: identificativo della classe e dello studente, in forma anonima.
- “Relazione”: distingue tra una relazione concessiva e la presenza di un segnale discorsivo oltre alla relazione concessiva (“DM + concessiva”).
- “Struttura”: la tipologia sintattica o testuale della struttura analizzata (subordinazione, coordinazione, giustapposizione, ecc.).
- “Sub.Ridotta”: indica se la subordinata è ridotta; in caso contrario, si annota “no”. Se la struttura non è subordinata, si usa il tag “n/a”.
- “Antecedente”: segnala la presenza di un antecedente della struttura concessiva; se assente, si annota “n/a”.
- “Tipo.Antecedente”: classificazione dell’antecedente secondo l’approccio teorico fornito da Berretta (1998b, 2002).
- “Marker”: il connettore che veicola la relazione concessiva.
- “Marker.Multipar”: indica se il marker è parte di un’espressione multi-parola (“TRUE”), altrimenti “FALSE”.
- “Tipo.Marker”: la tipologia del connettore concessivo.
- “Multipar.Marker.Conc”: il marker concessivo all’interno di un’espressione multi-parola.
- “Tipo.Multipar”: classificazione del marker multi-parola basata sull’approccio di Berretta (1998b, 2002) per gli antecedenti delle strutture preconcessive.
- “Modale.Multipar”: il verbo modale presente nell’espressione multi-parola.
- “Ripresa”: presenza di un elemento di ripresa della relazione concessiva nella frase sovraordinata (nel caso di un costrutto subordinato) o nel secondo segmento (nel caso di altro costrutto sintattico).
- “Modale.Conc”: eventuale verbo modale nel segmento concessivo.
- “Potere.Epist”: il verbo modale *potere* utilizzato come marca epistemica (“yes”) o meno (“no”).
- “Verbo.Conc”: il verbo lessicale del segmento concessivo.
- “Verbo.Modo.Conc”: il modo verbale del predicato del segmento concessivo.
- “Verbo.Tempo.Conc”: il tempo verbale del predicato del segmento concessivo.
- “Modale.Princ”: eventuale verbo modale presente nella frase sovraordinata o nel secondo segmento.
- “Verbo.Princ”: il verbo lessicale della frase sovraordinata/secondo segmento.
- “Verbo.Modo.Princ”: il modo verbale del predicato della frase sovraordinata/del secondo segmento.
- “Verbo.Tempo.Princ”: il tempo verbale del predicato della frase sovraordinata/del secondo segmento.
- “Posiz.Conc”: la posizione del segmento concessivo nel costrutto.
- “Verita.Princ”: indica se il contenuto della frase sovraordinata/del secondo segmento è presentato come Vero.
- “Verita.Conc”: indica se il contenuto del segmento concessivo è presentato come Vero.
- “Contrasto”: presenza di un contrasto tra i contenuti proposizionali.

- “Tipo.Contrasto”: contrasto “diretto” o “indiretto”.
- “Sottotipo.Contrasto”: se “diretto”, è ulteriormente distinto tra “presupposizione” e “contestuale”.
- “Contrasto.opin.autore”: presenza di un contrasto tra contenuti che si configurano come opinioni di chi scrive.
- “Causafrustrata”: presenza di una causalità frustrata soggiacente al costrutto.
- “Tipo.causafrustrata”: tipo della causalità frustrata dal costrutto: “causa fisica”, “motivo di fare”, “motivo di dire”.
- “Ostacolo”: presenza di un ostacolo nel contenuto del costrutto concessivo.
- “Tipo.Ostacolo”: tipo di ostacolo, “Succ” (non ostacolante) o “Obst” (ostacolante).
- “Semantica.Mazz”: sottotipo semantico del costrutto secondo l’approccio teorico di Mazzoleni.
- “Semantica.DiM”: sottotipo semantico del costrutto secondo l’approccio teorico di Di Meola e Consales.
- “Coerenza”: presenza di problemi di coerenza e/o di coesione nel costrutto.
- “Count.Coerenza”: conteggio dei problemi di coerenza.
- “Lessico”: presenza di problemi lessicali nel costrutto.
- “Count.Lessico”: conteggio dei problemi lessicali.
- “Ipotesitarget”: l’ipotesi target relativa al costrutto.
- “Note”: eventuali note dell’annotatrice.

Dopo aver annotato ogni struttura concessiva in base ai parametri sopra riportati, è stata condotta un’analisi della frequenza di ogni parametro, nonché degli incroci tra questi parametri. Inizialmente sono state utilizzate tabelle Pivot all’interno di Excel a scopo esplorativo, seguite poi da degli script Python per garantire la replicabilità dell’analisi secondo i principi della scienza aperta.

I risultati di queste analisi saranno descritti nel dettaglio nel Capitolo 9 e discussi nel Capitolo 10.

9

RISULTATI DELL'ANALISI

9.1 L'INDIVIDUAZIONE DELLE STRUTTURE CONCESSIVE

L'analisi dei 227 testi del nostro subcorpus Conc-ITA ha portato all'individuazione di 457 strutture concessive, di cui sarà fornita una descrizione puntuale in questo Capitolo[147]. Esse sono state individuate in 189 testi su 227. Dunque, 38 testi del campione non presentano strutture concessive.

La relazione concessiva è stata distinta dalla relazione di opposizione semantica (346), da quella correttiva (90) e da quella di aggiunta del tipo *non solo...ma anche* (140)[148]: questo è stato possibile grazie all'applicazione dell'approccio teorico di Izutsu (2008) descritto in § 3.2.

Si noti, poi, che i medesimi connettori che esprimono la relazione concessiva sono stati impiegati nei testi per segnalare altre relazioni, denominate secondo la classificazione di Ferrari (2014): di motivazione o illustrazione (5), limitativa (3), causale (2), accrescitiva (1), conclusiva/esplicativa (1), condizionale (1), esclusiva (1), temporale (1). Si rimanda all'Appendice per una Tabella che mostra la frequenza di ogni connettore per tipo di relazione.

All'interno dei testi sono state poi identificate 20 occorrenze di connettori concessivi utilizzati come segnali discorsivi (cfr. § 6.1.2). Esempi di queste occorrenze sono riportati in Appendice. Ad esse si affiancano 3 costruzioni considerate sì concessive, dunque trattate in questa sede, ma caratterizzate da un connettore che può essere interpretato come segnale discorsivo dal punto di vista pragmatico: vi torneremo in § 9.5.5.

147 Per la trascrizione delle occorrenze concessive sono stati seguiti i seguenti criteri:

- Il connettore concessivo è sempre segnalato in **grassetto**.
- [*sic*] indica trascrizioni fedeli di termini errati o incomprensibili.
- Segmenti in *corsivo* e tra parentesi quadre [] costituiscono un riassunto di parti omesse, considerate non rilevanti ai fini della trascrizione.
- Segmenti in *corsivo* e tra virgolette "" e parentesi quadre [] rappresentano inferenze o ipotesi della trascrittrice basate sul contesto.
- L'identificativo di chi ha scritto il testo è inserito tra parentesi tonde () alla fine del segmento trascritto.

148 Tra le costruzioni esprimenti una relazione di aggiunta, vi sono strutture introdotte da *non solo...ma anche...* e sinonimi (*non solo...ma soprattutto/ma addirittura/ma perfino*; *ma non solo...anche...*), a cui si aggiungono delle strutture introdotte da connettori che generalmente esprimono l'opposizione semantica (*mentre*, 2 occorrenze) e persino la concessione (*eppure*, presente anche nel subcorpus per esprimere concessione e *ciò nondimeno*, con 1 occorrenza ciascuno), oltre a connettori che generalmente esprimono entrambe le relazioni (*ma*, 20 occorrenze; *però*, 1 occorrenza). L'aspetto più interessante di questo gruppo di connettori è la presenza di 14 utilizzi sui 20 totali di *ma* al posto di *e*, *e inoltre* e simili, quindi come connettore errato per esprimere una relazione di aggiunta.

Infine, i medesimi connettori utilizzati per esprimere una relazione concessiva sono anche stati impiegati in 181 strutture che non è stato possibile ascrivere ai casi finora presentati ("non-classificabili"): si tratta di espressioni in cui manca il contrasto tra contenuti proposizionali (93), o strutture del tutto incomprensibili (45), o che presentano una contraddizione logica (23), o che pongono dei problemi nell'interpretazione dell'implicito che veicolano (15), e/o che mostrano altri problemi di coerenza e coesione, spesso intrecciati tra loro, tali da non permettere una loro categorizzazione. Riportiamo alcune di queste costruzioni in Appendice.

La presenza di strutture non classificabili non è sorprendente, considerando che il subcorpus preso in esame per il presente progetto è costituito da testi di italiano scolastico contemporaneo che hanno ricevuto delle valutazioni o appena sufficienti (6.4 su 10 per la «comprensibilità del testo», 6.1 su 10 per la «segmentazione del testo»), o decisamente basse (4.1 su 10 per la «strutturazione del testo argomentativo»), relativamente alle dimensioni della coerenza e della coesione. Per questo motivo, abbiamo ritenuto necessario considerare, innanzitutto, la presenza all'interno delle strutture concessive del campione di fenomeni di mancata coerenza e coesione. È interessante notare, infatti, come si inseriscano le strutture concessive in una sintassi del periodo e in una dimensione testuale spesso problematiche. Abbiamo poi analizzato l'utilizzo, all'interno dei testi, di termini utilizzati impropriamente da un punto di vista lessicale.

Solo dopo aver considerato questi parametri (§ 9.2 e § 9.3), si è proceduto con un'analisi qualitativa delle caratteristiche semantico-concettuali e sintattico-testuali delle strutture concessive (da § 9.4). Ci si è infine concentrati su alcuni aspetti quantitativi: la distribuzione della densità di concessive nei nostri testi, le prevalenze medie e le densità medie dei parametri relativi alle concessive del subcorpus, l'analisi tramite entropia dell'impiego dei connettori concessivi (si rimanda a § 9.7).

9.2 PROBLEMI DI COERENZA E COESIONE NELLE CONCESSIVE

Le 457 strutture concessive individuate nei testi sono state analizzate innanzitutto per verificare la presenza, al loro interno, di fenomeni di mancata coerenza e di mancata coesione.

Come si può vedere nel grafico riportato nella Figura 3, fenomeni di mancata coerenza e coesione non sono stati rilevati nella maggior parte delle strutture: 301 su 457 (65.9%). In 115 casi (25.2%), invece, si ha un tag[149] relativo a un problema di coerenza/coesione; in 30 casi (6.6%) i tag relativi a problemi di coerenza/coesione sono due; in 8 strutture (1.8%) i tag sono tre e, infine, in 3 strutture (0.7%) i tag sono quattro. Il numero di concessive totali che presentano un problema di coerenza e/o di coesione è dunque di 156 su 457.

149 In questo contesto, i *tag* si intendono come etichette utilizzate per segnalare la presenza e dunque calcolare la frequenza di certi parametri.

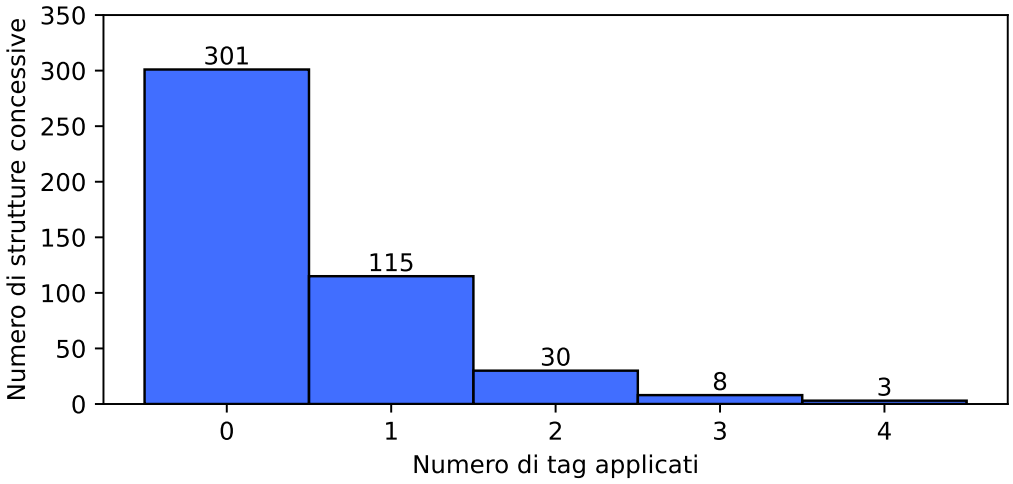

Figura 3: Numero di strutture concessive che presentano problemi di coerenza/coesione per conteggio di tag applicati

Per quanto concerne la tipologia di tag applicati, uno stesso tag può essere assegnato a una struttura concessiva sia da solo sia in combinazione con altri tag. Ad esempio, il tag "Struttura" è stato l'unico tag relativo a problemi di coerenza e coesione assegnato a una frase concessiva in 16 casi. Tuttavia, esso appare in numerose altre occorrenze in combinazione con altri tag: ad esempio, frasi concessive a cui sono stati attribuiti sia il tag "Struttura" sia il tag "Punteggiatura in giustapposizione" occorrono 4 volte nei testi in esame. Si è voluto fornire, quindi, un conteggio di quante occorrenze concessive presentino un certo problema di coerenza e/o di coesione: per tale ragione, è stata creata la Tabella 3. Essa mostra il numero di volte in cui ogni singolo tag è stato associato ad una struttura concessiva, ricordando che nei testi sono presenti varie combinazioni tra questi tag.

Come si evince dalla Tabella 3, 41 concessive su 457 presentano un problema di "Struttura". Con questo tag si sono voluti segnalare tutti i casi in cui la comprensione è risultata difficile[150] a causa di una sintassi non standard. Riportiamo un esempio in (245).

(245) non c'era una cintinuazione [*sic*] degli orari, nel senso che avevamo diversi orari delle lezioni e ad un certo orario avevamo degli impegni e per forza dovevamo essere presenti **anche se** eravamo impegnati a quella ora oppure la loro sovrapposizione con altri impegni (lavoro dei genitori, DaD di fratello o sorella ecc).
(LO07ME_KAN19O)

Chi scrive intende dire che, durante il periodo della DaD (Didattica a Distanza), gli orari delle lezioni non erano fissi, ma potevano cambiare di giorno in giorno.

150 Difficile, ma non impossibile: in tal caso, infatti, la costruzione sarebbe stata inserita tra le 181 strutture "non-classificabili" cui abbiamo accennato sopra.

Anche nel caso in cui le persone studenti avessero già preso degli impegni extrascolastici, oppure in cui gli orari delle lezioni coincidessero con altri impegni dei loro familiari che prevedevano l'uso di connessione internet e computer, esse erano comunque obbligate ad essere presenti a lezione. Si noti l'utilizzo ripetuto per due volte di *e* in luogo di una strutturazione più complessa con subordinazione.

Per problemi di "Punteggiatura" si intendono questioni generiche che non intaccano il legame sintattico tra frase principale e frase concessiva, come si può vedere in (246):

(246) tutto questo portò all'utilizzo della DAD che ci permise di continuare i nostri studi **anche se** lontani da scuola. Io **però anche se** avevo dei risultati scolastici migliori di quelli in presenza, nel mio periodo in DAD, non sento di aver imparato ciò che avrei imparato andando in presenza.
(AL07BN_BIA21M)

In (246) vi sono tre strutture concessive molto vicine tra loro: la prima è introdotta da *anche se* e si configura come una concessiva ridotta (cfr. § 6.4), articolandosi su un elemento aggettivale (*lontani*); la seconda struttura concessiva è introdotta da *però* e prosegue con un segmento principale: *nel mio periodo in DAD, non sento di aver imparato ciò che avrei imparato andando in presenza*. Si nota qui una virgola superflua per la costruzione della frase. La terza struttura concessiva, che si apre con *anche se* e condivide la frase sovraordinata con la seconda struttura concessiva, non è separata da quest'ultima da una pausa debole, che a nostro avviso sarebbe invece necessaria.

A questioni più specifiche sono stati assegnati i tag "Punteggiatura in giustapposizione" e "Punteggiatura tra principale e concessiva".

I problemi di "Punteggiatura in giustapposizione" riguardano la mancata presenza di una pausa forte tra la frase principale e la frase concessiva: sono casi in cui si può avere un avverbiale con funzione anaforica preceduto da una pausa debole costituita dalla virgola, o un avverbiale non preceduto da alcun segno di interpunzione. Si vedano alcuni esempi in (247). Si potrebbe obiettare che simili strutture siano delle semplici concessive coordinate, in cui l'avverbiale anaforico può essere sostituito da *ma*: giustificheremo i motivi della nostra scelta in § 9.2.1.

(247) a. In Finlandia non ci sono né voti né compiti a casa, **tuttavia** gli studenti sono stimolati all'apprendimento e nei test globali ottengono ogni anno tra i risultati migliori
(DM08TO_KOK21K)

b. non penso che il pensiero di uno studente le faccia cambiare idea **però** io ci ho provato
(AL07BN_DEM03P)

Se un costrutto presenta, invece, un problema di "Punteggiatura tra principale e concessiva" significa che i) è stato usato un segno di interpunzione forte che non dovrebbe esserci, poiché esso "spezza" il legame logico esistente tra i due processi,

Occorrenze	Singolo problema di coerenza/coesione
41	Struttura
29	Punteggiatura in Giustapposizione
28	Punteggiatura
22	Omissione Verbo Principale
14	Marker Errato
11	Modo Verbale Principale
8	Punteggiatura tra Principale e Concessiva
7	Anafora
6	Modo Verbale Concessiva
5	Omissione Altro Verbo
4	Accordo In Principale
4	Implicito
4	Omissione Altro Connettore
4	Tempo Verbale Principale
3	Contraddizione Logica
2	Accordo In Concessiva
2	Omissione Connettore Concessivo
2	Omissione Parola
2	Omissione Soggetto Concessiva
2	Omissione Verbo Concessiva
2	Tempo Verbale Concessiva
1	Altro Modo Verbale
1	Altro Verbo Errato
1	Marker Desemantizzato
1	No Backgrounding e Foregrounding
1	Omissione Soggetto Principale
1	Ripetizione Negazione
1	Ripetizione Struttura Concessiva
1	Ripetizioni Lessicali
1	Soggetto Principale Errato
211	**Totale**

Tabella 3: Tag applicati per segnalare problemi di coerenza/coesione e numero di occorrenze per ogni singolo tag.

come mostrato in (248); oppure ii) è stato utilizzato un segno di interpunzione troppo debole (una virgola), cosa che rende impossibile determinare quale sia la frase principale, come si può vedere in (249).

(248) Quindi credo che far interagire gli studenti con questi "nuovi" metodi di studio utilizzando la DDI sia un'ottima proposta da parte del ministro dell'istruzione. **anche se** magari ci sono persone che per vari motivi possono pensare che questa proposta sia negativa sotto tutti i punti di vista come ad esempio [...]
(BV04RI_SCA10L)

(249) L'Italia non è molto rinomata per il suo livello d'istruzione, **nonostante** sia sede di alcune delle università più antiche e prestigiose del mondo, nei ranking dell' OCSE svolti su scala globale l'Italia si è sempre posizionata oltre il trentesimo posto in tutte le categorie, un risultato pessimo, uno dei peggiori tra i paesi europei.
(AL07BN_KUL18E)

Nel caso di (249) sono possibili le due seguenti interpretazioni, che portano all'individuazione di due frasi nucleari differenti: *1. L'Italia non è molto rinomata per il suo livello d'istruzione, nonostante sia sede di alcune delle università più antiche e prestigiose del mondo: nei ranking dell'OCSE svolti su scala globale l'Italia si è sempre posizionata oltre il trentesimo posto in tutte le categorie... 2. L'Italia non è molto rinomata per il suo livello d'istruzione: nonostante sia sede di alcune delle università più antiche e prestigiose del mondo, nei ranking dell'OCSE svolti su scala globale l'Italia....*

Con "Omissione verbo principale" sono stati segnalati dei casi in cui, come si evince dal tag, il verbo della frase sovraordinata è mancante e questo produce una perturbazione della coerenza. Sono state quindi considerate costruzioni come (250), in cui il verbo principale mancante è racchiuso tra parentesi quadre e il fatto che sia una nostra inferenza è segnalato dall'uso del corsivo e delle virgolette, ma non strutture come (251), in cui l'omissione del verbo non produce problemi di coerenza e non richiede un processo inferenziale causato dalla mancanza di informazione[151].

(250) [...] in questa situazione anche gran parte dei lavoratori, dove il lavoro lo permetteva naturalmente, è stata messa in smart working, quindi i genitori [*"sono stati messi"*] a lavorare **per quanto** possibile stando dietro ad una famiglia intera che si ritrovava nelle quattro mura di casa [...]
(PI21PA_GAN17I)

151 Se tale struttura fosse subordinata, invece, a nostro avviso si percepirebbe la mancanza di un verbo nella frase principale: *La DAD ha permesso a noi studenti di capire e dare importanza a quello che abbiamo e facciamo [. "Anche se"] andare a scuola è faticoso e a volte anche noioso ["è"] sempre meglio che vivere dietro a un computer.*

(251) Ha permesso a noi studenti di capire e dare importanza a quello che abbiamo e facciamo, andare a scuola è faticoso e a volte anche noioso **ma** sempre meglio che vivere dietro a un computer.
(PE05GA_DEZ21E).

Tra i 22 casi di omissione del verbo nella frase principale, 14 presentano una particolarità: l'apparente verbo della frase sovraordinata è al condizionale. Tale uso sarebbe giustificato se queste strutture fossero sintatticamente delle subordinate; tuttavia, le concessive in questione non si configurano come subordinate[152], bensì come coordinate, preconcessive o giustapposte. Per descrivere queste strutture, dunque, bisogna parlare non tanto di generica omissione del *verbo* nella *frase sovraordinata*, quanto piuttosto dell'assenza, nel *secondo segmento*, di un *verbo reggente* il condizionale, espresso a sua volta all'indicativo, come *penso che* o *ammetto che*[153]. Si riportano alcune occorrenze in (252), con l'espressione all'indicativo inferita segnalata dalle parentesi quadre e, al loro interno, dall'uso del corsivo e delle virgolette. Inoltre, tra questi 14 casi, ne sono stati rilevati 3 per cui si può inferire la mancanza, oltre che di un'espressione reggente il condizionale, anche della protasi di un periodo ipotetico: per questo motivo, a queste occorrenze sono stati assegnati sia il tag "Omissione verbo principale" che il tag per segnalare problemi di "Struttura". Riportiamo le occorrenze in oggetto in (253), con l'espressione verbale all'indicativo e la protasi di un periodo ipotetico inferiti racchiusi tra parentesi quadre e segnalati dal corsivo e dalle virgolette[154].

(252) a. Personalmente non sono a favore di questa iniziativa [...] [*enunciazione degli svantaggi della DDI*]. [*"Ritengo che"*] La proposta del Ministro **però** potrebbe anche essere accolta se si verificassero certe circostanze d esempio nel momento in cui uno studente mostra costantemente segnali di scarsa concentrazione a scuola, uno studente è stato assente o uno studente non ha compreso adeguatamente l'argomento.
(DM08TO_CHI11M)

b. La dad è stata sicuramente una soluzione valida nel periodo della pandemia **ma** [*"penso che"*] non la accetterei mai come forma di studio definitiva.
(RU13GA_BOS26R)

152 Tranne una, che si configura come subordinata concessiva ridotta e potrebbe essere classificata come fattuale: *nonostante la mia personale posizione contro questa nuova proposta, ["penso che"] la didattica a distanza potrebbe avere anche dei vantaggi* (AV05GH_DAR21S)

153 Negli studi sull'italiano scritto degli apprendenti si parla di «ancoraggio sintattico ad un implicito»: si veda per es. Roggia (2010).

154 Una possibile obiezione a quanto descritto riguarda la funzione pragmatica del condizionale in italiano. In effetti, il condizionale può essere utilizzato anche in assenza di un verbo reggente oppure di una protasi esplicita, per attenuare la forza assertiva dell'enunciato. In questa prospettiva, l'assenza di una reggente o di una protasi esplicita non comporterebbe necessariamente una carenza strutturale. Tuttavia, nei casi analizzati, l'omissione sembra produrre effetti di opacità sintattica, intesa come ridotta trasparenza nella ricostruzione dei rapporti sintattici tra i costituenti della frase, pertanto si giustifica la segnalazione della struttura mancante.

(253) a. Ovviamente [*"se la DDI fosse adottata"*] noi studenti potremmo dormire più a lungo la mattina e avremmo meno pressioni per quanto riguarda lo studio a casa, perché durante le ore a distanza solitamente non si fanno verifiche e interrogazioni, **ma** [*"penso che"*] estendere la didattica la distanza renderebbe più difficile l'apprendimento di alcune materie del triennio [...]
(PE05GA_SAL20M)

b. D'altronde stiamo parlando di affiancare l'attività digitale con un apprendimento materiale a scuola. In questo modo, teoricamente, si possono accontentare tutti, ossia quelli che sono sia pro che contro la didattica a distanza.
nonostante ciò, [*"penso che, se si adottasse la DDI"*] le cose non cambierebbero dato che non siamo ancora effettivamente maturi e si potrebbe ripresentare una situazione dove gli alunni hanno dei comportamenti e delle medie altalenanti [...]
(ZA21BA_ROS11O)

c. Certo, se sia studenti che insegnanti ricevessero un'accurata preparazione sull'utilizzo della tecnologia, e con adeguati mezzi di aiuto per chi dovesse riscontrare problemi di tipo finanziario od organizzativo, la DDI potrebbe risultare in un ottimo compromesso per aiutare a sviluppare più capacità (come la gestione di tempo, l'elaborazione di contenuti, il multitasking cognitivo ecc.), e per preparare alle università che già utilizzano questo metodo.
tuttavia, [*"se si decidesse di adottarla, penso che"*] questo richiederebbe una grande organizzazione ed impegno che gran parte delle persone non sarebbe motivato a dare, e servirebbe un po' di tempo perché tutte le scuole si mettano tutte allo stesso passo.
(ZO05PA_PIT10G)

Il tag "Modo Verbale Principale" segnala casi in cui, appunto, il modo verbale scelto nella frase principale risulta inappropriato per il contesto, come accade in (254), dove al posto del congiuntivo *siano* dovrebbe essere impiegato l'indicativo *sono*: si tratta di un ipercorrettismo.

(254) Tutte queste difficoltà hanno causato un abbassamento del livello d'istruzione il quale ha portato ad avere molti studenti che **nonostante** abbiano passato 2 anni con ottimi voti non siano capaci di svolgere esercitazioni/compiti della loro attuale classe.
(BE02GA_LAS05L)

In (255) diamo un esempio di una delle 14 occorrenze che presentano il tag "Marker Errato": la locuzione congiuntiva *nel caso che* dovrebbe essere sostituita da *anche nel caso che* oppure da *anche se*, dato il chiaro senso concessivo della proposizione. Difatti, questa locuzione è attestata nel DISC (Sabatini et al., 2024)

come puramente ipotetica; non è stata rilevata negli studi precedenti sulla concessione che abbiamo esaminato (si rimanda al cap. 7), se non in Moretti (1983, p. 58), che la descrive come un «funzionale ipotetico con valore di ammissione piuttosto sfumato». Invece, la locuzione con *anche* (insieme al sinonimo *pure nel caso che*) è menzionata in Herczeg (1976a, pp. 168, 177) e Di Meola (1997, p. 234)[155] tra quelle che possono introdurre una concessione condizionale.

(255) Avviare permanentemente una didattica digitale integrata ha come presupposto che tutti gli studenti hanno i mezzi per svolgerla efficacemente. Ciò non sempre è il caso. [...] **nel caso che** [= *anche nel caso che/ anche se*] un ragazzo ha tutti mezzi necessari a disposizione si deve considerare un altro elemento indispensabile per una didattica digitale: una connessione internet stabile e mediamente veloce.
(AL07BN_BAS27F)

Tra le occorrenze con "Marker Errato" segnaliamo 9 casi su 14 in cui si ha un utilizzo di *ma* non come congiunzione (o come segnale discorsivo), bensì come avverbiale anaforico, in luogo di *tuttavia*, in strutture costruite per giustapposizione. Ne diamo due esempi in (256a) e (256b). Si noti che tali strutture giustapposte possono anche presentare la virgola (cfr. § 9.2.1), come in (256c): in questo costrutto, il *ma* dovrebbe trovarsi all'inizio di un enunciato autonomo ed essere sostituito da *tuttavia*. Inoltre, la seconda concessiva con *anche se*, a nostro avviso, si trova in una posizione errata. Proponiamo dunque la seguente ipotesi target per (256c): *Anche se la didattica a distanza ha degli svantaggi e anche se ci sono stati scarsi risultati, durante un periodo di pandemia è stata una risorsa per continuare ad imparare e ad andare avanti con il programma. Tuttavia, sicuramente non è una cosa da rifare*.

(256) a. Io, come altri miei compagni o amici, aspettavamo ad entrare in chiamata, per evitare quella scena di silenzio con il prof, o per paura che appena entrati ci avrebbe chiamato, per poi andare nel panico ed uscire. **ma** per fortuna questo accadeva solo con determinati professori, con i quali avevamo già problemi in presenza.
(TN11PA_VOL18S)

b. Facciamo di tutto per andare bene a scuola; **ma** sempre sentiamo il "potresti fare di più".
(GR25ME_EM03A)

c. anche se la didattica a distanza ha degli svantaggi, durante un periodo di pandemia è stata una risorsa per continuare ad imparare e ad andare aventi con i [*sic*] programma, anche se ci sono stati scarsi risultati, **ma**

155 Di Meola (1997, p. 234) indica la possibilità di formare concessive ipotetiche introdotte da *anche/pure nel caso che* o *addirittura/perfino/persino nel caso che* nella parte teorica relativa all'espressione della concessione in italiano, non nell'ambito dei risultati della propria analisi di corpora.

sicuramente non è una una cosa da rifare.
(RO28PA_PASS18E)

Sono poi stati indicati con "Anafora" quei casi in cui la mancata coerenza e/o coesione si deve al mancato accordo tra un elemento anaforico e il suo antecedente, come si può vedere in (257): l'espressione verbale *renderlo possibile* con il clitico oggetto al maschile non può rimandare né alla *DaD* (Didattica a Distanza), né alle *nuove sfide*, né all'*inclusione scolastica*, tre espressioni di genere femminile.

(257) La DaD porta anche dei [*sic*] aspetti negativi con se [*sic*], presenta nuove sfide per l'inclusione scolastica, e ci sono molte applicazioni progettate per renderlo possibile, **ma** non basta.
(BA13PA_BRU23S)

Vogliamo qui chiarire l'impiego del tag "Implicito": esso indica quelle occorrenze concessive in cui chi scrive rimanda a un'informazione implicita che il lettore dovrebbe poter inferire non tanto da conoscenze comuni, quanto dal contesto; tuttavia, l'inferenza non risulta possibile poiché nel contesto stesso mancano le informazioni necessarie per compierla. Si riporta un esempio in (258), dove chi scrive non illustra i motivi per cui uno smartphone non possa essere considerato uno strumento adatto per la partecipazione da parte delle persone studenti a lezioni a distanza o in modalità asincrona.

(258) Avviare permanentemente una didattica digitale integrata ha come presupposto che tutti gli studenti hanno i mezzi per svolgerla efficacemente. Ciò non sempre è il caso. anche se ormai chiunque, da qualsiasi estrazione sociale ha probabilmente uno smartphone, non si può considerare esso uno strumento adatto a svolgere lezioni a distanza, o ad elaborare materiali didattici in una didattica asincrona.
(AL07BN_BAS27F)

Infine, vogliamo fornire un chiarimento per quanto riguarda il tag "Omissione del connettore concessivo". Si registrano solo 2 casi, in cui il connettore concessivo è assente e non sembra esserci una relazione concessiva implicita (ossia, non espressa da alcun elemento esplicito, cfr. § 6.1.4). Li riportiamo in (259): si tratta di occorrenze di strutture preconcessive (cfr. § 6.6) in cui è presente la prima marca, ma manca la seconda.
Si noti che inizialmente erano stati inclusi in questa categoria anche casi in cui la frase principale contiene l'avverbio *comunque*, come ad esempio (260). Tuttavia, si è scelto di considerare *comunque* alla stregua di tutti gli altri avverbiali anaforici concessivi che possono trovarsi in giustapposizione, come illustrato da Mazzoleni (2001) (*Sono molto stanco. Comunque stasera vorrei venire al cinema*) e dal DISC (Sabatini et al., 2024) (*Abbiamo avuto un discreto guadagno; comunque, poteva andare meglio*). Riportiamo una di queste occorrenze che presentano l'uso di *comunque* in (260).

(259) a. È vero anche che molti studenti, quasi il 66%, ritiene di aver migliorato in Dad l'organizzazione del tempo dedicato allo studio rispetto alla condizione precedente, questa, a mio avviso, mi sembra una conseguenza naturale e del tutto scontata: eravamo chiusi in casa, il massimo dello svago era quello di fare una video-chiamata [...]
(DM08TO_PET05M)

b. All'inizio ammetto che è stato difficile abituarsi, era tutto nuovo e poco organizzato, sia noi studenti che i professori non sapevamo come muoverci, come gestire questa situazione e soprattutto come fare lezione e non perdere metà anno scolastico. Il tempo passava e le modalità si sono via via evolute sempre più, tanto [*sic*] così la possibilità di far lezione in maniera del tutto tranquilla.
(RO28PA_BOL29S)

(260) Penso anche che [*la DAD*] abbia dato, sia ai professori che agli alunni, la possibilità di migliorare le proprie doti informatiche. Rimango **comunque** contrario a questa sua iniziativa perché ritengo che porti più svantaggi che vantaggi [...]
(CA12BA_MEL08L)

9.2.1 *Una questione metodologica: il confine tra frase e testo*

Nel corso della nostra analisi è sorto un problema metodologico relativo alla frontiera tra la frase complessa (subordinativa o coordinativa) e il testo formato tramite giustapposizione (cfr. § 6.1.1). Si tratta di un tema discusso di recente da Prandi e Lo Duca in una serie di interventi pubblici [156].

Si vedano gli esempi seguenti tratti dal nostro subcorpus (già in (247)), in cui si possono osservare un avverbiale con funzione anaforica preceduto da virgola anziché da un segno di interpunzione forte e un medesimo tipo di avverbiale non preceduto da alcun segno di interpunzione:

(261) a. In Finlandia non ci sono né voti né compiti a casa, **tuttavia** gli studenti sono stimolati all'apprendimento e nei test globali ottengono ogni anno tra i risultati migliori
(DM08TO_KOK21K)

b. non penso che il pensiero di uno studente le faccia cambiare idea **però** io ci ho provato
(AL07BN_DEM03P)

156 Per seguire la discussione si vedano i seguenti link:
https://www.insegnandoitaliano.it/2021/06/07/lettera-aperta-a-michele-prandi/
https://www.insegnandoitaliano.it/2021/06/14/risposta-aperta-a-maria-pia-lo-duca-parte-1/
https://www.insegnandoitaliano.it/2021/06/21/risposta-aperta-a-maria-pia-lo-duca-parte-seconda/
https://www.insegnandoitaliano.it/2021/09/09/ancora-una-domanda/
https://www.insegnandoitaliano.it/2021/09/17/tre-problemi-tre-ipotesi-di-soluzione/

Lo Duca (2021b) osserva che tutti gli esempi di giustapposizione che Prandi riporta presentano un punto fermo a separare gli enunciati e si chiede se, piuttosto, una virgola in alcuni casi non sia più naturale. Lo Duca (2021a), a differenza di Prandi, riesce ad immaginare un vantaggio funzionale nel separare due enunciati indipendenti con una pausa debole: «imitare il parlato e renderne il fluire "senza raggruppamenti e senza gerarchizzazioni" fra gli enunciati». Per di più, nota quest'uso sia nella letteratura italiana contemporanea[157] sia nelle scritture mediamente o poco sorvegliate, come le scritture delle persone studenti o il tipo di scrittura che si trova in rete.

Inoltre, Lo Duca (2021b) si chiede se saremmo nell'ambito della frase o del testo quando, oltre alla virgola, venisse impiegato un elemento avverbiale con valore anaforico (che sia Prandi, 2013 che Colombo, 2012 considerano non equiparabile alla congiunzione: si rimanda a § 6.1.1).

A complicare il quadro, per alcuni studiosi strutture come quelle in (261) sono da considerare coordinate, nelle quali l'avverbiale con funzione anaforica può essere sostituito da *ma* e viceversa: si vedano, ad esempio, Mazzoleni (1992, p. 40), Colombo (2012, p. 93) e il DISC (Sabatini et al., 2024). Nel DISC si legge che l'avverbio *però* può sostituire *ma* in strutture coordinate e può, ma non deve, essere preceduto da pausa forte.

Prandi (2021c) innanzitutto precisa che si ha frase complessa (ossia coordinazione e subordinazione) solo in presenza di un collegamento grammaticale: una congiunzione coordinante o subordinante[158] che collega le frasi componenti in una struttura grammaticale unitaria. Nella giustapposizione, invece, le due frasi sono grammaticalmente indipendenti «e riescono a collegarsi sul piano del contenuto se e solo se riescono a formare insieme un testo coerente.» (Prandi, 2021b, p. 11). Per questo per la giustapposizione Prandi non parla più di frase complessa ma di «testo»: si rimanda a § 6.1.1.

Dunque, quando si hanno strutture in cui due enunciati indipendenti sono separati da pausa debole (con o senza un avverbiale anaforico), si tratta, secondo Prandi (2021d), di casi *marcati* dal punto di vista prosodico. Scrive lo studioso (Prandi, 2021e): «Ovviamente, una struttura marcata che ha una funzione testuale contingente non è una struttura malformata, e quindi un errore: semplicemente, è una scelta fatta sotto la responsabilità del parlante che presuppone un progetto espressivo o stilistico. Quindi, il problema pedagogico non è correggere le forme marcate, ma educare alla consapevolezza di come queste strutture non siano neutre: sono armi a doppio taglio, che possono essere usate in modo creativo, ma anche produrre un effetto di trascuratezza».

In sostanza, se non si punta a effetti particolari dei quali si è consapevoli, separare enunciati indipendenti con un segno di interpunzione forte è sempre una

157 In particolare, Ferrari (2018) riporta molti esempi in cui scrittori diversi (Calvino, Tabucchi, Ferrante) usano questa virgola tra enunciati proprio per imitare il parlato.

158 Ciò non toglie che possano esservi espressioni anaforiche che rinforzano il contenuto della connessione (Prandi & De Santis, 2019, p. 293; Colombo, 2012, 55ss.).

strada sicura. La virgola è uno strumento della prosodia, non una congiunzione grammaticale, dunque Prandi sconsiglia di usarla alle persone studenti in presenza di giustapposizione di enunciati indipendenti[159].

Data questa discussione e posto che per gli elaborati del nostro subcorpus è difficile immaginare una scelta stilistica "ragionata" e creativa da parte delle persone studenti che compongono il nostro campione, si è scelto di seguire la proposta di Prandi e di considerare le strutture come quelle in (261) dei casi marcati di giustapposizione di enunciati indipendenti in cui manca un segno di punteggiatura forte a separarli: è stato quindi creato il tag "Punteggiatura in giustapposizione" e tali occorrenze sono state conteggiate tra i problemi di coesione (Tabella 3). In questi casi si nota la presenza di un avverbiale anaforico come *tuttavia*, *però* o *ciononostante*.

9.3 PROBLEMI LESSICALI NELLE CONCESSIVE

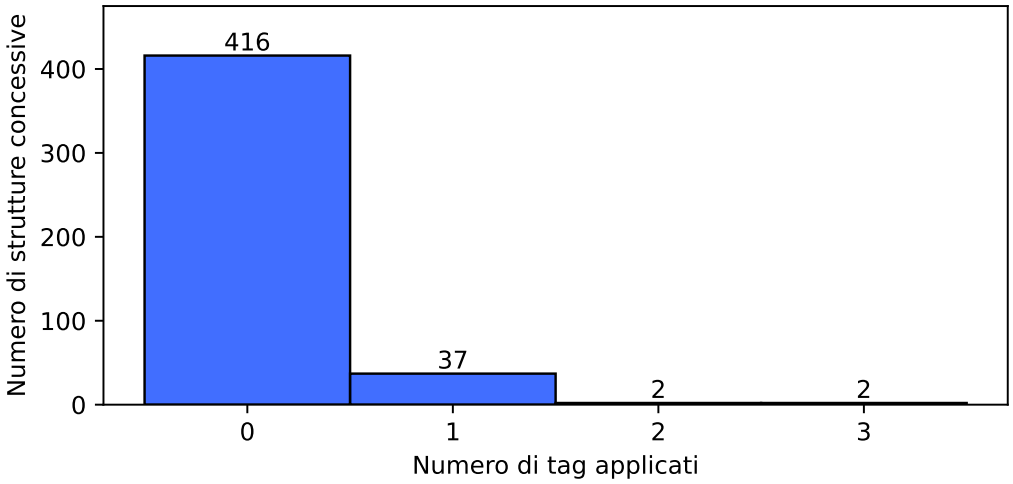

Figura 4: Numero di strutture concessive che presentano problemi lessicali per conteggio di tag applicati

La maggior parte delle strutture concessive, 416 su 457 (91%) non presenta problemi lessicali. Invece, 37 costruzioni presentano un tag relativo a problemi

159 In conclusione, afferma Prandi (2021e), nella didattica, per affrontare questo genere di problemi, è fondamentale seguire una progressione logica: i) Abituare al riconoscimento delle strutture non marcate, che costituiscono il fondamento e sono funzionali in assenza di ragioni specifiche; ii) educare alla consapevolezza del valore delle strutture marcate con una funzione codificata, sistematica e prevedibile, come i mezzi della prospettiva comunicativa marcata (ad esempio le dislocazioni) e i segni di punteggiatura che li accompagnano (l'uso della virgola per separare il costituente dislocato, magari un soggetto, dal corpo della frase); iii) gradualmente, educare alla consapevolezza delle strutture marcate il cui valore prende forma nel singolo uso e nel singolo testo, i cui effetti devono essere padroneggiati con sicurezza, poiché il confine tra raffinatezza stilistica e trascuratezza è molto sottile.

di lessico (8.1%), che corrisponde all'utilizzo di un termine con significato improprio per quel determinato contesto; inoltre, 2 strutture presentano 2 parole con significato improprio (0.4%) e 2 strutture presentano 3 parole utilizzate con significato improprio (0.4%). Il grafico riportato nella Figura 4 riassume questi risultati. Si noti che, a parte il caso del verbo *riscontrare* che è utilizzato con significato improprio in due occorrenze, nell'intero subcorpus non si ripete mai l'utilizzo improprio dello stesso termine: ognuno rappresenta quindi un *unicum*[160].

Consideriamo un esempio appartenente all'ultimo gruppo: una struttura in cui si rileva l'utilizzo semanticamente improprio di tre termini, riportata in (262).

(262) Molti studenti hanno avuto difficoltà a seguire le lezioni a causa di problemi tecnici come la mancanza di uno strumento per effettuarle o della connessione internet. Altri, invece, erano ben equipaggiati e a livello "burocratico" funzionava tutto. Sarebbe troppo semplice però osservare solo questo aspetto. In una situazione di precarietà e crisi è giusto controllare anche il fattore umanistico.
(AC20PA_GAN15C)

In questa porzione di testo, chi scrive utilizza il termine *burocratico* in maniera incerta, come mostra l'impiego delle virgolette; difatti, in questo contesto non si può parlare di un «livello burocratico», bensì di un «livello tecnico», relativo cioè ai mezzi, alle apparecchiature necessarie per poter fruire di una lezione online. Inoltre, qui *controllare* è utilizzato come sinonimo di *osservare* o *considerare*, senza però condividere il significato di questi ultimi verbi. Infine, si parla di «fattore umanistico». Per poter interpretare il senso di questa espressione bisogna proseguire con la lettura:

(263) Infatti molti studenti hanno vissuto male l'intero periodo di Dad, descrivendo un costante sentimento di ansia. Altri studenti hanno trovato la Dad poco efficace a livello di comprensione in quanto facevano fatica a concentrarsi e seguire, ma molto più leggera rispetto alle ore di lezione e i compiti. Alcune persone, invece, era come se fossero rinate: in classe non le sentivi mai ma in Dad avevano sempre il microfono aperto. Percepivano un vetro tra loro e la classe che gli dava il coraggio di partecipare. Personalmente l'ho trovata un'ottima "invenzione" che ha permesso di riempirci le giornate diventate ormai monotone.
(AC20PA_GAN15C)

In (263) si capisce che ciò su cui chi scrive vuole concentrare l'attenzione è il «fattore (o «aspetto») umano» – non certo *umanistico* – della situazione creatasi con l'adozione della didattica a distanza durante il periodo di pandemia da Covid-19.

160 Nella presente analisi si è scelto di concentrarsi unicamente su termini utilizzati con significato improprio senza indagare l'impiego di termini generici, regionalismi, dialettismi, e così via. Queste ulteriori indagini, seppure molto interessanti, non rientrano negli obiettivi del presente lavoro.

9.4 DESCRIZIONE SEMANTICA DELLE STRUTTURE CONCESSIVE

9.4.1 *I sottotipi semantici delle concessive del subcorpus*

L'assegnazione di un sottotipo semantico ad ogni struttura concessiva trovata nei nostri testi ha richiesto l'applicazione di parametri appartenenti a due categorizzazioni distinte. Le costruzioni, infatti, sono state classificate sia secondo l'approccio quadripartito di Mazzoleni (1990, 2001) che comprende i sottotipi semantici fattuale, condizionale, a-condizionale e restrittivo (come sotto-sottotipo di quello fattuale), sia secondo gli approcci di Di Meola (1997) e Consales (2005) che prevedono, rispettivamente, otto e nove sottotipi semantici: fattuale, condizionale, policondizionale, commentativo (del primo, secondo e terzo tipo), limitativo, valutativo, correttivo, ricostruttivo e confrontativo – quest'ultimo aggiunto da Consales (2005).

Il lavoro di annotazione ha rivelato una significativa corrispondenza tra i sottotipi semantici proposti da Di Meola (1997) e Consales (2005) e la concessione fattuale così come delineata da Mazzoleni (1990, 2001), come evidenziato nella Tabella 4. Questo risultato empirico sembra confermare la nostra ipotesi, formulata nel corso del Capitolo 5: i sottotipi semantici di concessione teorizzati da Di Meola (1997) e Consales (2005) possono essere interpretati come realizzazioni *pragmatiche* della sottocategoria semantica fattuale proposta da Mazzoleni (1990, 2001). Tuttavia, per corroborare in modo robusto questa ipotesi, sarebbe necessario estendere l'indagine a corpora più ampi e diversificati rispetto al corpus di scrittura scolastica qui esaminato.

Restando nel contesto del presente studio, è possibile affermare che la divisione operata da Di Meola (1997) delle sotto-categorie semantiche di concessione, basata su un corpus di italiano tecnico-scientifico e giornalistico, e di conseguenza quella impiegata da Consales (2005) su un corpus di testi dal XIV al XVIII secolo, risultano eccessivamente dettagliate per un campione testuale come quello da noi analizzato.

Consideriamo nel dettaglio queste corrispondenze tra sottotipi semantici rilevate nel campione. Innanzitutto, la convergenza tra il sottotipo fattuale di Mazzoleni (1990, 2001) e del sottotipo valutativo di Di Meola (1997) non stupisce, in quanto quest'ultimo definisce come valutative le forme di concessione che per Mazzoleni (1990, 2001) sono fattuali caratterizzate da un contrasto indiretto (cfr. § 5.4.3). Si veda un esempio in (264): chi scrive ammette che vi siano lati positivi nell'adozione della Didattica a Distanza (prima conclusione: quindi la DaD dovrebbe essere adottata), ma ritiene che tali lati positivi non siano abbastanza numerosi per bilanciare quelli negativi (seconda conclusione, opposta alla prima: quindi la DaD non dovrebbe essere adottata).

(264) In conclusione ritengo che **nonostante** vi siano lati positivi della didattica a distanza, essi non siano abbastanza per colmare tutti i suoi contro (AL07BN_SAN02A)

		Mazzoleni (1990, 2001)						
		Fattuale	Condiz.	A-condiz.	Restrit.	Amb.	Non det.	Tot.
Di Meola (1997) / Consales (2005)	Fattuale	**110**						110
	Condizionale		9					9
	Policondiz.			2				2
	Limitativo				8			8
	Correttivo							0
	Comment. I							0
	Comment. II	**1**						1
	Comment. III							0
	Ricostruttivo							0
	Valutativo	**294**						294
	Confrontativo	**4**						4
	Ambiguo					5		5
	Non det.						24	24
	Totale	**409**	**9**	**2**	**8**	**5**	**24**	**457**

Tabella 4: Frequenza delle costruzioni concessive nel subcorpus per tipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997)/Consales (2005), in riga.

Nei nostri testi è stata poi individuata una struttura che, seguendo l'approccio teorico di Di Meola (1997), si configura come commentativa del secondo tipo: la riportiamo in (265). Per Di Meola (1997) questo sottotipo semantico è caratterizzato dall'esposizione di un fatto nella frase sovraordinata (o nel secondo segmento) e, nella frase concessiva, di un commento su un fatto che sarebbe incompatibile con la realizzazione di quanto espresso dalla frase sovraordinata/dal secondo segmento (cfr. § 5.4.4). In § 5.4.4 abbiamo però sottolineato come, in costrutti commentativi, i contenuti proposizionali siano sempre implicitati dal mittente; inoltre, questi costrutti possono essere sempre ricondotti a dei costrutti fattuali nel momento in cui viene esplicitato un contenuto implicito: il fatto o evento su cui si basa l'opinione del mittente. È quanto facciamo in (266).

(265) a. Una cosa per davvero fantastica è stata la DaD, modalità didattica che combina momenti di insegnamento a distanza, nessuno si poteva mai immaginare di portare avanti un anno scolastico, senza andare a scuola, **ma** la gente si è proprio evoluta in questa fase di vita.
(FO03TO_WEI29S)

(266) a. Una cosa per davvero fantastica è stata la DaD, modalità didattica che combina momenti di insegnamento a distanza, [*"poiché c'era una pandemia in corso, evento mai vissuto prima"*] nessuno si poteva mai immaginare di portare avanti un anno scolastico senza andare a scuola, **ma** la gente si è proprio evoluta in questa fase di vita [*"= siamo riusciti a completare l'anno scolastico senza andare a scuola fisicamente"*].
(FO03TO_WEI29S)

> *"Poiché c'era una pandemia in corso, evento mai vissuto prima (evento che ha fatto sì che nessuno si potesse mai immaginare di portare avanti un anno scolastico senza andare a scuola), la gente non si è proprio evoluta in questa fase di vita [= non siamo riusciti a completare...]"*.

Vi sono inoltre quattro strutture che rientrano nella descrizione che Consales (2005) fornisce per il sottotipo confrontativo, che descriverebbe situazioni «parallele» poiché i contenuti delle due proposizioni verrebbero in qualche modo confrontati tra loro e presentati come opposti: le riportiamo in (267). Come si è spiegato in § 5.4.5, nella presente trattazione consideriamo queste strutture come fattuali, proposta che trova una corrispondenza nell'analisi dei dati: difatti, secondo l'approccio teorico di Di Meola (1997) le occorrenze in (267) sarebbero di tipo valutativo e secondo quello di Mazzoleni (1990, 2001) sarebbero fattuali caratterizzate da contrasto indiretto. Si noti inoltre che le strutture (267b) – (267d) comprendono subordinate concessive introdotte da *se* e si configurano come strutture di tipo «biaffermativo», caratterizzate da una premessa data come vera, seguita da un'affermazione contrapposta alla prima, anch'essa presentata come altrettanto valida (cfr. § 5.4.5).

(267) a. Ovviamente non tutti la penseranno allo stesso modo, **ma** credo che la maggior parte sarà d'accordo con ciò che ho detto io.
(RU13GA_FRA13D)

b. **se** la didattica a distanza è stata una necessità nel passato, non vuol dire che lo sia anche nel futuro.
(CA31TO_FER12A)

c. [...] inoltre i professori erano ora in grado di usufruire meglio dei dispositivi elettronici e questo, **se da una parte** sembra un fattore positivo, in realtà li ha portati a utilizzarli anche più del dovuto [...]
(RU13GA_FRA13D)

d. **se** è vero che secondo le più recenti ricerche nel campo delle neuroscienze e della psicologia dell'apprendimento, l'utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione motivi gli studenti nella presentazione di attività ed elaborazione di contenuti e favorisca il multitasking cognitivo, è innegabile che una totale didattica in formato digitale e a distanza porti a una regressione dell'area neurale legata alla concentrazione e alla memoria, portando come conseguenza immediata una riduzione vertiginosa del vocabolario e, successivamente, la comparsa di psicopatologie sociali.
(ST23TO_VOL11A)

La coincidenza, nella procedura di annotazione, tra il sottotipo semantico policondizionale (per Di Meola, 1997) e a-condizionale (per Mazzoleni, 1990, 2001), così come tra il sottotipo semantico limitativo e quello restrittivo, non sorprende: si tratta solo di denominazioni differenti della medesima sottocategoria semantica

di concessione (ne abbiamo parlato rispettivamente in § 5.2.3 e § 5.3). Riportiamo di seguito i costrutti policondizionali/a-condizionali rilevati nei nostri testi.

(268) a. **per quante** misure precauzionali i professori potessero adottare, nessuna scuola garantiva il livello di sicurezza degli esami ufficiali e universitari, anche essi svolti online.
(CO25MA_TRO08E)

b. Questo periodo ha cambiato profondamente la percezione degli studenti nei confronti dell'apprendimento in meglio o in peggio **che** sia.
(NT04GA_ZOR28L)

Riportiamo anche, in (269), tutte le strutture limitative/restrittive trovate nel subcorpus.

(269) a. Penso inoltre che si andrebbe anche a perdere, **magari** anche solo in maniera parziale, il contatto diretto con i compagni di classe e con gli alunni del proprio istituto, che è un elemento positivo che caratterizza la scuola, [...]
(CA12BA_MEL08L)

b. Un altro problema con la sovrapposizione delle ore era quello di non trovare una stanza senza disturbare il genitore o i fratelli o sorelle. Questo è un problema che esiste prevalentemente alle persone che hanno delle case o appartamenti abbastanza piccoli e che non dispongono di un ufficio o una stanza apposita, questo problema si potrebbe risolvere andando a fare le video lezioni a casa di un parente o in biblioteca, **anche se** credo che nella nostra classe questo problema non c'è [*sic*] l'ha nessuno.
(GA23GH_CIC89L)

c. Io ritengo quindi la didattica a distanza superiore a quella in presenza, **anche se** dovendo sacrificare alcuni aspetti importanti.
(GA23GH_ITA03D)

d. Il 66% degli studenti (17-19 anni) ritiene di aver migliorato in DaD l'organizzazione del tempo dedicato allo studio rispetto alla condizione precedente. [...] Sono d'accordo con la tesi sopra riportata **anche se** come detto in precedenza la discontinuità delle lezioni e il maggiore assegnamento di compiti da svolgere fori orari scolastico può portare alla sovrapposizioni di impegni, rendendo inutile la migliore organizzazione del tempo poiché inattuabile in una situazione di DaD o DDI.
(NT04GA_CUS15M)

e. [...] bisognerebbe iniziare a pensare ad un ritorno alla normalità o meglio alla vita scolastica, dunque anche all'insegnamento, precedente all'emergenza sanitaria, quindi in presenza.
Scartando l'idea di insegnare e imparare a distanza, **anche se** parzial-

mente, si può immaginare di appunto un ritorno alla vita nel 2019 [...]
(PI21PA_ELH03J)

f. Oggi si sa che gli smartphone sono delle vere e proprie droghe che causano molta dipendenza, **anche se** considerate molto meno dannose di altre in quanto legali e quasi apprezzati, [...]
(PI21PA_JAC02N)

g. Dunque perché non mettere in discussione, **seppur** solo in parte, l'attuale metodo di insegnamento e prendere in considerazione questa possibilità che il progresso ci ha permesso?
(ST23TO_AGO02G)

h. Io personalmente mi sono trovato bene, a parte per qualche problema di tempistiche e organizzazione, a svolgere prove scritte ed orali in DaD **anche se** eseguirle in presenza a scuola è decisamente meglio.
(TB05GA_NIC22L)

Riportiamo ora tutte le strutture condizionali trovate, così definibili sia per l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001) sia per quello di Di Meola (1997) (e Consales, 2005).

(270) a. Ecco, Signor Ministro, io le chiedo di non farci tornare nell'oblio di quelle mattine, **anche se** fosse solo per due giorni su cinque, [...]
(DM08TO_PET05M)

b. Ecco, Signor Ministro, io le chiedo di non farci tornare nell'oblio di quelle mattine, anche se fosse solo per due giorni su cinque, **anche se** fosse solo un giorno alla settimana.
(DM08TO_PET05M)

c. La D A D io la potevo seguire da dove volevo **anche se** non ero casa quindi avevo possibilità di andare ovunque ascoltando le lezioni.
(GR25ME_BAJ25A)

d. dubito che questo metodo di scuola risulti efficace a studenti di scuole medie o addirittura elementari, all' università i ragazzi riescono a gestirsi meglio ed a riuscire a stare attenti **anche se** non si è presenti in classe
(GR25ME_TOM21A)

e. Inoltre in dad c'è la possibilità di registrare le lezioni e di poterle recuperare quando si ha più tempo e inoltre di poter seguire **anche quando** si è malati.
(GR25ME_TOM21A)

f. [...] non eravamo davvero presenti. **anche se** un alunno voleva ascoltare la lezione, la tentazione di prendere il telefonino e guardare cosa succedeva su instagram era troppo alta.
(PE31ME_SAN30L)

g. [...] e **pure se** non si sa nemmeno di cosa parla la verifica, un sei lo si riesce a recuperare SEMPRE.
(PI21PA_JAC02N)

h. **magari** lei può trovare questa lettera un po [*sic*] esagerata di svantaggi però io avevo già una esperienza e posso garantire che ho avuto molti di questi problemi, quindi io suggerisco di non prendere questa decisione [...]
(RU13GA_ABD22T)

i. Potrei sinceramente comprendere le motivazioni per cui furono prese certe decisioni, **magari** al quanto [*sic*] discutibili.
(TB05GA_SAG03A)

Le proposte teoriche precedenti relative ai sottotipi semantici della concessione sono state poi oggetto di due aggiunte: per la presente classificazione sono stati creati i tag "ambiguo" e "non determinabile".

Il tag "ambiguo" è stato applicato a cinque strutture: esse contengono il verbo modale *potere*, che veicola un significato non fattuale[161] e le avvicina al sottotipo condizionale, ma sono introdotte da connettori prototipicamente fattuali (*per quanto* articolato sull'intera frase, *sebbene*; *anche se* con l'indicativo[162]) e presuppongono, come accade nelle strutture concessive fattuali, la verità del segmento concessivo. Tale tipo di strutture sembra essere citato solo nell'analisi *corpus-based* di Pandolfi (2009) dell'italiano parlato in Svizzera.

(271) a. **Per quanto** la DaD possa essere comoda, riduca il traffico nelle ore di punta, l'inquinamento e gli spostamenti delle persone, ci sono diversi aspetti che fanno di essa un problema per svolgere le lezioni in armonia e tranquillità.
(AC20PA_DEF26G)

b. Queste difficoltà possono essere superate facilmente prevedendo un metodo alternativo alla didattica in presenza ed istruendo i vari insegnati [*sic*] a questo metodo alternativo non lasciando indietro nessun tipo di istituto e nessun professore, **per quanto** questo possa avere problemi con la tecnologia.
(AL07BN_CAN20J)

c. non c'era una cintinuazione [*sic*] degli orari, nel senso che avevamo diversi orari delle lezioni e ad un certo orario avevamo degli impegni e per forza dovevamo essere presenti **anche se** eravamo impegnati a

161 Riteniamo che il verbo *potere* esprima un impegno "debole", attenuato, di chi scrive nei confronti del valore di verità del contenuto della proposizione.

162 In (271c) siamo di fronte, a nostro parere, ad un caso ambiguo tra una struttura concessiva fattuale e una struttura concessiva condizionale in cui modi e tempi verbali appartengono ad una variante colloquiale del sistema standard (cfr. § 6.3.2), in cui l'indicativo imperfetto sostituisce il congiuntivo piuccheperfetto nella concessiva e il condizionale composto nella principale: *avremmo dovuto essere presenti anche se fossimo stati impegnati a quell'ora*.

quella ora oppure la loro sovrapposizione con altri impegni (lavoro dei genitori, DaD di fratello o sorella ecc).
(LO07ME_KAN19O)

d. **per quanto** la didattica a distanza possa essere innovativa, secondo me può solamente nuocere allo studente, ci sono troppi aspetti che ne risentirebbero, [. . .]
(PI21PA_CIN29C)

e. [. . .] a casa ci si sente più a proprio agio e la gestione del tempo è più semplice.
sebbene questi aspetti possano essere considerati comodi e a favore degli studenti, in realtà sono proprio quest'ultimi a ritorcerglisi contro, dopotutto la scuola è un mezzo con cui lo studente riesce a maturare anche dal punto di vista personale, superando le difficoltà che essa gli propone e uscendo dalla propria zona "comfort" [. . .]
(RO28PA_PIC19M)

Si noti che nel nostro subcorpus è stata rilevata una costruzione che condivide i parametri sopra riportati, ma è priva del verbo della frase principale: avrebbe quindi potuto essere classificata come ambigua, ma, vista questa assenza, si è preferito assegnarle il tag "non determinabile" per quanto riguarda il suo sottotipo semantico. La riportiamo in (272), con un'ipotesi di inserzione di un verbo principale tra parentesi quadre.

(272) [. . .] e avendo provato in prima persona la dad [*"posso dire che"*] **per quanto** possa essere comodo stare a casa durante le ore di scuola, la mancanza di poter socializzare coi compagni o con i professori c'era, io personalmente ho fatto più fatica a concentrarmi, ero sempre soggetto a distrazioni che mi portavano a non seguire la lezione.
(PI21PA_CIN29C)

Consideriamo infine tutte le concessive "non determinabili" per quanto concerne il loro sottotipo semantico individuate nel campione: si tratta di 24 strutture caratterizzate da uno o più problemi di coerenza e/o di coesione. Nella maggior parte dei casi (20 su 24) si osserva l'omissione del verbo principale. Inoltre, in 14 di queste strutture, si ha l'apparente verbo della frase principale al condizionale (si confronti § 9.2), tag che può combinarsi anche con altri per quanto concerne i problemi di coerenza e/o di coesione. Infine, in un caso la relazione concessiva è introdotta da un connettore errato, che non rende possibile stabilire il valore semantico della costruzione: infatti, tale struttura, già riportata in (255) e qui riprodotta in (273), è chiaramente concessiva ma è introdotta da *nel caso che*, locuzione congiuntiva generalmente ipotetica: attraverso una sostituzione con *anche se* si otterrebbero o una concessiva fattuale o una concessiva condizionale (mantenendo dunque il senso ipotetico della locuzione scelta da chi scrive).

(273) Avviare permanentemente una didattica digitale integrata ha come presupposto che tutti gli studenti hanno i mezzi per svolgerla efficacemente. Ciò non sempre è il caso. [...] nel caso che un ragazzo ha tutti mezzi necessari a disposizione si deve considerare un altro elemento indispensabile per una didattica digitale: una connessione internet stabile e mediamente veloce. (AL07BN_BAS27F)

9.4.2 *Parametri semantici delle strutture concessive*

9.4.2.1 *Il valore di verità del contenuto del costrutto*

Dalla letteratura precedente sulla concessione sappiamo che, se entrambi i contenuti proposizionali che formano il costrutto concessivo sono presentati dal parlante come veri, si è di fronte ad un costrutto concessivo di tipo semantico fattuale (cfr. § 5.2.1). Se, invece, il contenuto della proposizione concessiva può essere vero o falso, si è in presenza di un costrutto di tipo concessivo condizionale (cfr. § 5.2.2). Ciò vale anche per i costrutti concessivi a-condizionali: nel caso dei costrutti a-condizionali disgiuntivi, la possibile falsità del contenuto è espressa esplicitamente dalla disgiunzione, mentre nel caso dei costrutti a-condizionali con relativi indefiniti, come nei concessivi condizionali, il contenuto proposizionale della subordinata è irrilevante per la verità di quello della sovraordinata (e dell'intero costrutto) (Mazzoleni, 2001, p. 800) (cfr. § 5.2.3). Come accade per il tipo fattuale, sia nel caso della concessione condizionale che della a-condizionale il contenuto della frase sovraordinata è sempre necessariamente vero.

Nella nostra analisi abbiamo verificato che quando entrambi i segmenti del costrutto concessivo presentano contenuti etichettati come "Vero", ci troviamo di fronte a una concessione fattuale. Invece, quando il segmento concessivo ha ricevuto il tag "Vero/Falso", si tratta di una frase condizionale oppure a-condizionale. Nei testi si osservano due costruzioni a-condizionali, illustrate in (268) e ripetute in (274). Nella prima, *per quanto* si articola su un nome (se si articolasse sull'intera frase, si avrebbe una concessione fattuale, cfr. § 6.3.3) e il contenuto della proposizione può essere schematizzato nel modo seguente: *i professori potevano adottare x (pochissime / poche / alcune / ... / molte / moltissime/ ...) misure precauzionali, ma nessuna scuola garantiva il livello di sicurezza nello svolgimento delle prove proprio delle istituzioni universitarie*. Il contenuto proposizionale della subordinata è quindi irrilevante per la verità di quello della sovraordinata. Nella seconda struttura a-condizionale, invece, si ha la disgiunzione di un contenuto p e del suo contrario ¬ p e la costruzione risulta così tautologica.

(274) a. **per quante** misure precauzionali i professori potessero adottare, nessuna scuola garantiva il livello di sicurezza degli esami ufficiali e universitari, anche essi svolti online. (CO25MA_TRO08E)

b. Questo periodo ha cambiato profondamente la percezione degli studenti nei confronti dell'apprendimento in meglio o in peggio **che** sia. (NT04GA_ZOR28L)

Sfuggono tuttavia a questa categorizzazione le 5 strutture che si configurano come "ambigue" tra la concessione fattuale e quella condizionale, riportate in (271), a cui si aggiunge la costruzione che potrebbe essere ambigua ma che si è preferito classificare come "non determinabile", riportata in (272) (§ 9.4.1): a queste 6 strutture non è stato possibile assegnare un tag tra quelli sopra descritti per quanto concerne il valore di verità del costrutto.

9.4.2.2 *Il tipo di contrasto: diretto o indiretto*

In § 3.3.1 sono stati descritti i due tipi principali di concessione, «diretta» e «indiretta». Si ricorda che nella concessione diretta il contrasto vige tra un'assunzione e un'asserzione riguardanti la medesima entità; inoltre, l'assunzione soggiacente è una, e si caratterizza come segue: «Se S1, allora (normalmente) non S2». Invece, nella concessione indiretta il contrasto si verifica tra le conclusioni opposte che si possono trarre dai contenuti proposizionali; inoltre, nel costrutto sono presenti due assunzioni soggiacenti contrastanti (nella forma «Se S1, allora C» e «Se S2, allora non C»).

Nel nostro subcorpus prevalgono le strutture concessive caratterizzate da contrasto indiretto: si tratta di 311 casi su 457 (68.1%). Seguono 121 casi di concessione diretta (26.5%), 23 casi "non determinabili" (5%) e 2 casi che presentano il tag "n/a" (0.4%).

La presenza di un contrasto indiretto riguarda perlopiù concessive che per l'approccio di Mazzoleni (2001) sono fattuali (298 casi): le medesime strutture per Di Meola (1997) sono valutative (294), a cui si aggiungono 4 strutture che per la teorizzazione di Consales (2005) si configurano come confrontative. Sono caratterizzate da contrasto indiretto anche 8 strutture restrittive, 1 condizionale, 3 "ambigue" (si rimanda a § 9.4.1) e 1 "non determinabile"[163], così definibili sia per l'approccio di Mazzoleni (2001) sia per quello di Di Meola (1997).

Tra le 121 concessive con contrasto diretto, si hanno 111 strutture che per Mazzoleni (2001) sono fattuali: ciò vale anche secondo i parametri stabiliti da Di Meola (1997), a parte in un caso che per Di Meola (1997) sarebbe commentativo del secondo tipo. A queste si aggiungono 8 strutture condizionali e 2 che abbiamo definito "ambigue" per quanto concerne il loro sottotipo semantico.

I 23 casi "non determinabili" per quanto concerne il contrasto sono caratterizzati da uno o più problemi di coerenza e/o di coesione: si tratta delle 24 occorrenze di cui si è già discusso in § 9.4.1, a cui deve essere sottratta una costruzione poiché

163 Essa è già stata riportata in (273) ed è una costruzione introdotta da un marker errato (*nel caso che*) in luogo di una locuzione come *anche se*. Essendo impossibile capire se si tratti di una concessiva fattuale o condizionale, questa struttura è stata classificata come "non determinabile"; tuttavia, essa è sicuramente caratterizzata da contrasto indiretto tra i contenuti proposizionali.

Tipo di contrasto		Sottotipi semantici						
				Mazzoleni (1990, 2001)				
				Fattuale	Restrittivo	Condizionale	Non determ.	Ambiguo	Totale
		Di Meola (1997) Consales (2005)	Valutativo	294					294
			Limitativo		8				8
			Non determ.				1		1
			Ambiguo					3	3
			Condizionale			1			1
			Confrontativo	4					4
Contrasto indiretto	311		Totale	298	8	1	1	3	311
				Mazzoleni (1990, 2001)				
				Fattuale	Condizionale			Ambiguo	Totale
		Di Meola (1997)	Fattuale	110					110
			Commentativo II	1					1
			Condizionale			8			8
			Ambiguo					2	2
Contrasto diretto	121		Totale	111		8		2	121
Non determinabili	23								
n/a	2								
Totale	457								

Tabella 5: Frequenza delle strutture concessive nel subcorpus per tipo di contrasto e classificazione semantica secondo gli approcci di Mazzoleni (1990, 2001) e Di Meola (1997)/Consales (2005).

per questa è stato possibile individuare il tipo di contrasto che la caratterizza (in tal caso indiretto), benché essa si configuri come "non determinabile" per quanto riguarda il sottotipo semantico: si tratta della struttura introdotta da *nel caso che* riportata in (273).

Le due strutture che presentano il tag "n/a" per quanto concerne il tipo di contrasto sono invece le due occorrenze a-condizionali trovate nei testi, nelle quali, come descritto da Mazzoleni (2001, p. 800) (cfr. § 5.2.3), il contrasto non è esplicito, ma può essere inferito, oppure in alcuni casi può anche non essere per nulla presente. Le strutture sono già state riportate in (268) e (274), ma per rendere più agevole la lettura sono state copiate anche di seguito. Riteniamo che un contrasto possa essere inferito nella prima delle due strutture: date *x* misure precauzionali (tante, poche, pochissime...), nessuna scuola garantiva il livello di sicurezza degli esami ufficiali e universitari. Invece, nella seconda struttura a-condizionale, riteniamo che un contrasto non sia presente.

(275) a. **per quante** misure precauzionali i professori potessero adottare, nessuna scuola garantiva il livello di sicurezza degli esami ufficiali e universitari, anche essi svolti online.
(CO25MA_TRO08E)

b. Questo periodo ha cambiato profondamente la percezione degli studenti nei confronti dell'apprendimento in meglio o in peggio **che** sia.
(NT04GA_ZOR28L)

La Tabella 5 riassume i risultati presentati in questa Sezione.

9.4.2.3 *Il tipo di ostacolo espresso dalla concessiva*

La presenza di un ostacolo nella semantica del costrutto concessivo si ha quando la frase concessiva descrive o un evento inefficace nel prevenire la realizzazione dell'evento espresso dalla frase principale (da noi definito ostacolo «inefficace»), o un evento che normalmente porta al successo ma che in un contesto specifico non lo fa: in quest'ultimo caso vi è un ostacolo che non si riesce a superare (Di Meola, 1997, p. 24). Abbiamo definito questo secondo tipo di concessione come caratterizzata da un «tentativo inefficace» o da un «ostacolo efficace» (cfr. § 4.1).

Nel campione qui preso in esame, un ostacolo è presente in 121 strutture su 457. Di Meola (1997, p. 24) spiega che entrambi i tipi di ostacolo presuppongono la frustrazione di un'aspettativa. È interessante notare come, nel subcorpus, le strutture che presentano un ostacolo nel loro contenuto semantico presentino anche la frustrazione di un'assunzione soggiacente e corrispondano, dunque, a casi in cui si ha contrasto diretto (cfr. § 9.4.2.2). Al contrario, non presentano un ostacolo nella semantica del costrutto le concessive caratterizzate da contrasto indiretto (mentre per le 23 concessive "non determinabili" di cui si è parlato in § 9.4.1 e § 9.4.2.2 si è utilizzato il tag "non det.").

Tipo di ostacolo	Occorrenze	Percent. (%)
Ostacolo "efficace"	73	60.3
Ostacolo "inefficace"	48	39.7
Totale	121	100

Tabella 6: I due tipi di ostacolo individuati nelle strutture concessive del subcorpus caratterizzate da contrasto diretto

La corrispondenza tra la presenza di un ostacolo e la presenza di un contrasto diretto nel contenuto semantico della struttura concessiva, per quanto abbiamo potuto rilevare, non è mai stata messa in luce dagli studi precedenti sul tema.

Il primo tipo di ostacolo, quello «inefficace», è presente nelle strutture concessive in 48 casi (39.7%), mentre il secondo tipo, quello «efficace» (o, di contro, il «tentativo inefficace»), caratterizza 73 strutture (60.3%). Riportiamo due esempi di seguito: in (276a) le condizioni critiche dell'Italia durante la pandemia avrebbero dovuto costituire un ostacolo per l'istruzione, ostacolo che si è rivelato però inefficace in una situazione specifica; in (276b) il fatto di aver maggior tempo da dedicare allo studio dovrebbe portare ad un miglioramento dei voti scolastici, non ad un peggioramento. Le *nuove modalità adottate dalla scuola* costituiscono l'«ostacolo efficace» nel rendere una certa situazione (*il fatto di avere maggior tempo da dedicare allo studio*) inefficace nel prevenire la circostanza espressa nella frase principale (il peggioramento dei voti).

(276) a. La Didattica Digitale Integrata è stato uno strumento molto d'aiuto nel periodo della pandemia che ci ha concesso di apprendere a distanza **nonostante** le condizione [*sic*] critiche che il nostro Paese ha dovuto affrontare
(GA23GH_KAM02L)

b. **nonostante** il fatto di avere maggior tempo da dedicare allo studio ho constatato un calo dei miei voti scolastici per le nuove modalità adottate dalla scuola [...]
(MA24GA_MAH12E)

Riassumiamo nella Tabella 6 i risultati di questa Sezione.

9.4.2.4 *La causalità negata dalla concessiva*

Come descritto nel Cap.5, la causalità soggiacente "frustrata" dal costrutto concessivo è tipica della semantica della struttura concessiva fattuale diretta[164]. Non è invece presente nella semantica dei costrutti concessivi condizionali (Mazzoleni, 2004, p. 48) (cfr. § 5.2.2), né dei costrutti a-condizionali, in quanto essi condividono in parte la semantica dei condizionali concessivi (Mazzoleni, 2001,

164 In questa trattazione, si utilizza il termine «causa» in senso lato, come descritto nella Nota 4.

p. 800). Tuttavia, si ricorda che, per l'approccio di Rudolph (1996, p. 30), ai costrutti a-condizionali soggiace una catena causale spezzata – idea che, a nostro avviso, può applicarsi solamente alle strutture a-condizionali di tipo disgiuntivo caratterizzate da contrasto diretto (cfr. § 5.2.3).

Date queste premesse teoriche, abbiamo voluto verificare se fossero confermate dai dati.

Delle 457 strutture concessive individuate nei nostri testi, non presentano una causalità frustrata soggiacente 321 strutture (70.2%): queste comprendono le 9 strutture condizionali e le 2 strutture a-condizionali rilevate nei nostri dati; sebbene una di queste ultime due sia di tipo "disgiuntivo", essa è caratterizzata da contrasto indiretto, dunque non può negare un rapporto causale soggiacente. Ad esse si aggiungono 298 strutture che per Mazzoleni (2001) sarebbero fattuali caratterizzate da contrasto indiretto (per Di Meola, 1997 e Consales, 2005 si tratterebbe di 294 strutture valutative e 4 confrontative), le 8 restrittive/limitative trovate nel subcorpus, 3 strutture "ambigue" (cfr. § 9.4.1) caratterizzate da contrasto indiretto e una struttura "non determinabile" per quanto concerne il tipo semantico ma caratterizzata da contrasto indiretto[165].

Le strutture che presentano una causalità negata soggiacente sono invece 113 (24.7%): in 110 casi si tratta di costruzioni effettivamente fattuali per entrambi gli approcci di Mazzoleni (2001) (per cui si configurano come dirette) e di Di Meola (1997), a cui si aggiungono un caso che per Di Meola (1997) sarebbe commentativo del secondo tipo e 2 strutture "ambigue" tra il sottotipo fattuale e quello condizionale, che presentano anch'esse un costrutto causale frustrato soggiacente poiché caratterizzate da contrasto diretto (si rimanda a § 9.4.1).

Infine, vi sono 23 casi (5%) in cui la presenza di una causalità negata soggiacente non è determinabile: si tratta di strutture che presentano uno o più problemi di coerenza e/o di coesione, che non hanno reso possibile stabilirne i parametri semantici, di cui abbiamo parlato in § 9.4.2.2.

La Tabella 7 rappresenta visivamente questi risultati.

9.4.2.5 *I sottotipi di causalità negata*

In § 4.2.3 abbiamo descritto i tre sottotipi di causalità negata "frustrata" da un costrutto concessivo caratterizzato da contrasto diretto: "causa fisica", "motivo di fare" e "motivo di dire". Vediamo ora come si configurano questi sottotipi nei costrutti del nostro subcorpus.

Come già descritto nella Sottosezione precedente, la causalità negata è presente in 113 strutture concessive su 457. In queste 113, la "causa fisica" è frustrata in 69 casi (61.1%). Riportiamo un esempio in (277):

165 Si tratta della concessicva introdotta dal "Marker Errato" *nel caso che*: si rimanda a § 9.4.1 e § 9.4.2.2.

Tipo di contrasto		Sottotipi semantici							
				Mazzoleni (1990, 2001)						
				Fattuale	Restritt.	Condiz.	A-condiz.	Ambig.	Non det.	Tot.
		Di Meola (1997) Consales (2005)	Valutativo	294						294
			Limitativo		8					8
			Condiz.			9				9
			Policondiz.				2			2
			Ambiguo					3		3
			Non det.						1	1
			Confront.	4						4
No causa "negata"	321		Totale	298	8	9	2	3	1	321
				Mazzoleni (1990, 2001)						
				Fattuale				Ambiguo		Tot.
		Di Meola (1997)	Fattuale	110						110
			Comm. II	1						1
			Ambiguo					2		2
Causa "negata"	113		Totale	111				2		113
Non determinabile	23									
Totale	457									

Tabella 7: Frequenza delle strutture concessive nel subcorpus per causalità negata e classificazione semantica secondo gli approcci di Mazzoleni (1990, 2001) e Di Meola (1997)/Consales (2005).

(277) **sebbene** l'intenzione e il comportamento dei piani alti fosse buona, comunque la gestione fu pessima su ogni punto di vista.
(TB05GA_SAG03A)

La costruzione in (277) presenta il seguente costrutto causale soggiacente (in cui rimuoviamo l'avverbiale concessivo di ripresa *comunque*): *Poiché l'intenzione e il comportamento dei piani alti erano buoni, la gestione non fu pessima da ogni punto di vista [: ciò è accaduto]*.

Si hanno poi 41 casi su 113 (36.3%) in cui viene frustrato un "motivo di fare", come esemplificato dalla struttura seguente:

(278) [...] alcuni bambini si collegano alla lezione **ma** poi si allontanano [...]
(CM07BN_FAR14K)

Il costrutto concessivo coordinato in (278) presenta questa struttura causale soggiacente: *Poiché alcuni bambini si collegano alla lezione, poi non si allontanano [: lo fanno]*.

Inoltre, nei nostri dati è stata trovata un'unica occorrenza (0.9%) che frustra un "motivo di dire" soggiacente: la riportiamo di seguito.

(279) La mia opinione riguardo la sua proposta non è positiva, **per quanto** essa sia stata senza dubbio formulata tenendo conto del bene degli studenti e di tutto il personale scolastico.
(RO28PA_PIC19M)

Il costrutto causale soggiacente a (279) può essere così formato: *Poiché la sua proposta è stata senza dubbio formulata tenendo conto del bene degli studenti e di tutto il personale scolastico, la mia opinione riguardo ad essa è positiva [: lo sostengo]*.

Vi sono infine 2 strutture su 113 (1.8%), che prudentemente abbiamo scelto di considerare come "non determinabili" dal punto di vista del sottotipo della causalità negata. Esse, infatti, presentano dei problemi di coerenza e/o coesione per cui bisogna inferire parti della struttura per poter affermare quale tipo di causalità venga frustrata. Le riportiamo di seguito, seguite da una possibile ipotesi di struttura *target* e di sottotipo di causalità frustrata, che in entrambi i casi potrebbe essere del tipo "causa fisica".

(280) la DAD ha però anche aspetti positivi, quali la maggior gestione delle strutture scolastiche, e di seguire le lezioni **anche quando** si è malati e infine si risparmia molto tempo negli spostamenti.
(ZA21BA_TIB29I)

Ipotesi target: *la DAD ha però anche aspetti positivi, quali la maggior gestione delle strutture scolastiche, e la possibilità di seguire le lezioni anche quando si è malati [...]*.
Possibile costrutto causale soggiacente: *Poiché si è malati, non vi è la possibilità di seguire le lezioni [: ciò accade]*.

(281) L'obiettivo della scuola dovrebbe essere istruire gli studenti e prepararli alla vita verso cui vanno incontro, senza distinzioni, **ma** alcune zone sono molto avvantaggiate e hanno molti meno problemi di altre.
(ZO05PA_PIT10G)

Ipotesi target: *L'obiettivo della scuola dovrebbe essere istruire gli studenti e prepararli alla vita verso cui vanno incontro senza distinzioni, ma ciò non avviene, anzi: alcune zone sono molto avvantaggiate [...].*
Possibile costrutto causale soggiacente: *Poiché l'obiettivo della scuola dovrebbe essere istruire gli studenti e prepararli alla vita verso cui vanno incontro senza distinzioni, ciò avviene [: ciò accade].*

9.4.2.6 *Le tipologie di deviazione dalla norma*

In § 4.3 sono stati descritti tre tipi di contrasto soggiacente al significato di un costrutto concessivo che costituiscono una deviazione dalla norma: i) un contrasto prototipico; ii) un contrasto contingente; iii) un contrasto dovuto alle convinzioni di chi parla o scrive.

Durante l'analisi delle costruzioni concessive del nostro subcorpus, in molti casi non è stato semplice distinguere tra il secondo e il terzo tipo di contrasto: le persone studenti del nostro campione sono parte di un certo contesto scolastico e adottano comportamenti o veicolano riflessioni che appaiono in contrasto, all'interno delle strutture concessive da loro costruite, proprio in virtù di questa appartenenza. Non risulta sempre facile separare le credenze proprie delle persone studenti, che scrivono i testi qui analizzati, da quelle proprie della comunità scolastica cui queste persone appartengono – specie se, come in questo caso, chi analizza non è parte di quella comunità e non conosce personalmente le giovani persone in questione.

Si può quindi affermare con sicurezza che, su 121 strutture caratterizzate da un contrasto diretto, 76 rappresentino una negazione di una presupposizione pragmatica soggiacente: chi scrive collega eventi o stati di cose che possono essere ritenuti in contrasto in un senso generale, prototipico. Si forniscono due esempi in (282). In (282a) viene negata una presupposizione soggiacente che può essere formulata come: *Normalmente, se degli alunni delle scuole superiori sono fisicamente lontani [da scuola], non possono seguire un percorso di formazione e apprendimento*; la costruzione (282b) nega invece una presupposizione che può essere formulata come: *Normalmente, se uno studente si collega ad una lezione online, non ci si aspetta che si allontani da essa.*

(282) a. In questi ultimi anni la didattica a distanza ha assunto un ruolo fondamentale nelle nostre vite; ci permette di seguire un percorso di formazione e apprendimento **anche se** fisicamente lontani.
(CO25MA_KAR03Y)

b. [...] alcuni bambini si collegano alla lezione **ma** poi si allontanano [...]
(CM07BN_FAR14K)

D'altro canto, tra le strutture con contrasto diretto, si hanno 45 casi che possono appartenere o al secondo o al terzo tipo di contrasto. Per alcune costruzioni, si può ipotizzare l'appartenenza al secondo tipo, come per (283), che nega un costrutto formulabile come segue: *Poiché la DDI è stata molto utile negli scorsi anni, credo che potrà rimpiazzare la didattica in presenza*. Non si tratta di un'opinione condivisibile in senso generale, ma dipende da un contesto specifico, in cui è necessario definire che cosa sia la DDI, e dalle credenze di un gruppo di parlanti, come quello delle classi appartenenti al subcorpus, in tale contesto (e infatti, molte persone scriventi mostrano di condividere tale opinione).

(283) La DDI è stata molto utile negli scorsi anni, **ciononostante** credo che non potrà mai rimpiazzare la Didattica in presenza.
(CT09BX_SAM04M)

Per altre costruzioni, invece, si potrebbe supporre l'appartenenza al terzo tipo di contrasto, dovuto alle convinzioni di chi scrive; è il caso di (284a), che nega un costrutto soggiacente come: *Se un professore ha dei problemi con la tecnologia, lo si lascia indietro*, e di (284b) che nega un costrutto soggiacente come il seguente: *Poiché ci troviamo nel 2022, le famiglie sono in grado di garantire una buona connessione internet*.

(284) a. Queste difficoltà possono essere superate facilmente prevedendo un metodo alternativo alla didattica in presenza ed istruendo i vari insegnati [*sic*] a questo metodo alternativo non lasciando indietro nessun tipo di istituto e nessun professore, **per quanto** questo possa avere problemi con la tecnologia.
(AL07BN_CAN20J)

b. Un tema molto discusso è stato la connessione internet, **anche se** siamo nel 2022 alcune famiglie non sono in grado di garantire una buona connessione internet e questo è stato totalmente ignorato da alcuni professori
(GA23GH_ITA03D)

Le strutture (284a) e (284b), tuttavia, potrebbero negare dei costrutti ritenuti condivisibili dal gruppo di persone studenti di cui chi scrive fa parte, o da altre persone loro vicine. Data questa possibilità, si è scelto di compiere una divisione solo tra il primo tipo di contrasto soggiacente (costituito da una presupposizione pragmatica) e una categoria comprendente il secondo e il terzo tipo.

Abbiamo infine rilevato che, su 457 strutture concessive, 63 presentano un contrasto tra le opinioni di chi scrive[166], segnalato da locuzioni come *secondo me*, *a mio parere*, da avverbi come *personalmente* o verbi alla prima persona come

166 Il contrasto tra opinioni di chi scrive si ha dunque nel 13.8% delle occorrenze concessive totali (457). Invece, 369 strutture su 457 (80.7%) non presentano questa caratteristica. Seguono poi strutture "non determinabili" per problemi di coerenza e coesione (23/457, 5%) e 2 strutture su 457 (0.4%) che hanno ricevuto il tag "n/a": si tratta delle concessive a-condizionali del subcorpus.

penso / spero / so / sono consapevole e simili. Tale contrasto può essere indiretto, come in (285a) o diretto e, in quest'ultimo caso, negare una presupposizione soggiacente come in (285b) o informazioni contestuali come in (285c).

(285) a. **per quanto** so di non fare nessuna differenza nel processo decisionale del ministero, spero che l'opinione di un ragazzo preoccupato per il benessere dei miei compagni e di tutti gli studenti possa venire presa in considerazione.
(AL07BN_BAS27F)

b. personalmente non sono a favore di questa didattica a distanza **anche se** mi è stato [*sic*] parecchio utile per provare a sistemare certe situazioni che erano state tragiche prima della pandemia.
(CM07BN_PER10E)

c. Penso anche che [*"la DAD"*] abbia dato, sia ai professori che agli alunni, la possibilità di migliorare le proprie doti informatiche. Rimango **comunque** contrario a questa sua iniziativa perché ritengo che porti più svantaggi che vantaggi [...]
(CA12BA_MEL08L)

Questo tipo di costruzioni non prevede, dunque, un disaccordo con un'opinione o fatto attribuiti all'avversario, come accade di norma nelle strutture concessive (si vedano per es. Couper-Kuhlen e Thompson, 2000; Antelmi e Santulli, 2009) bensì contraddice una propria opinione[167]: chi scrive sembra porsi in contraddizione con quanto ha appena affermato. Un'analisi argomentativa approfondita di queste strutture esula dagli scopi della presente trattazione.

9.5 SINTASSI E TESTUALITÀ DELLE STRUTTURE CONCESSIVE

9.5.1 *Tipologia delle concessive*

Per quanto riguarda la tipologia sintattica e testuale delle costruzioni concessive trovate nel subcorpus (tag: "Struttura"), si è rilevata la presenza di 137 costrutti subordinati, che costituiscono il 30% del totale; seguono poi 100 strutture concessive giustapposte (21.9%), 84 strutture preconcessive (18.4%), ossia coordinate con doppia marca di concessione, e 79 strutture coordinate (17.3%). In (286) si riporta un esempio per ciascuna di queste categorie. Ad esse si aggiungono 22 frasi (4.8%) in cui il segmento concessivo è costituito da un sintagma preposizionale, a sua volta formato da un elemento nominale introdotto dalla preposizione *nonostante*: ne diamo un esempio in (287).

167 Non sembra essere un caso di «show concession», nel quale chi parla mette in evidenza una certa vulnerabilità nella propria affermazione di partenza e, mostrando di concederla, ottiene l'effetto retorico di fortificare la propria posizione (Antaki e Wetherell, 1999, cit. in Couper-Kuhlen e Thompson, 2000).

(286) a. *Struttura concessiva subordinata*:
Per quanto la DaD possa essere comoda, riduca il traffico nelle ore di punta, l'inquinamento e gli spostamenti delle persone, ci sono diversi aspetti che fanno di essa un problema per svolgere le lezioni in armonia e tranquillità.
(AC20PA_DEF26G)

b. *Struttura concessiva giustapposta*:
La didattica a distanza all'inizio del primo lockdown non è stata facile in quanto bisognava imparare ad utilizzare diverse piattaforme mai usate precedentemente.
Nonostante questo all'inizio a me e a tutta la mia classe è sembrato di essere in vacanza perché le lezioni erano molte meno, al posto di fare sette ore al giorno ne facevamo quattro e quindi eravamo molto più liberi.
(AC20PA_FRA14G)

c. *Struttura preconcessiva*:
Certo, come argomento di contro si potrebbe dire che non tutto ciò che è su internet è vero o che tante informazioni sono veritiere solo per metà, **ma** ormai penso che tutti i miei coetanei riescano a riconoscere se un'informazione è sbagliata e sappiamo tutti quali siti è meglio non confrontare
(AV05GH_SVO07L)

d. *Struttura concessiva coordinata*:
[...] quelle mattine piene di agitazione per paura di arrivare in ritardo non esistevano più, quell'ansia dovuta ai test in quell'aula piena di ragazzi tutti in silenzio si era ridotta, sembrava la cosa migliore che potesse capitare a noi studenti, **ma** purtroppo anche le cose migliori nascondono dei lati negatttivi [*sic*].
(AL07BN_CAN20J)

(287) *Sintagma preposizionale concessivo*:
La Didattica Digitale Integrata è stato uno strumento molto d'aiuto nel periodo della pandemia che ci ha concesso di apprendere a distanza **nonostante** le condizione [*sic*] critiche che il nostro Paese ha dovuto affrontare [...] (GA23GH_KAM02L)

Introducendo un elemento di novità rispetto agli studi precedenti, l'analisi ha poi messo in luce l'esistenza di alcune strutture peculiari.

Innanzitutto, nei dati si osservano 14 strutture "composite" (3.1%), che combinano la doppia marca propria della preconcessione con la presenza di una pausa forte e la presenza eventuale di un avverbiale anaforico, tipiche della giustapposizione. Ne riportiamo un esempio in (288):

(288) **Sicuramente** la comodità di stare nel proprio ambiente abituale e a proprio agio non è affatto discutibile e l'obiettivo principale da rispettare e portare

avanti è l'istruzione e la dad **di certo** lo rispetta.
però sinceramente noi studenti siamo stufi di dover dipendere ancora da un dispositivo, perché la pandemia ha pesato molto su di noi, [...]
(ST23TO_CAU23X)

Inoltre, sono state rilevate 8 strutture (1.8%) costruite mediante un tipo di giustapposizione che possiamo definire "estesa": difatti, sono connesse da una relazione di concessione parti di testo non adiacenti, ma separate da un segmento testuale, come un'intera frase. La relazione può essere segnalata, eventualmente, da un avverbiale anaforico. Si può osservare un esempio di giustapposizione estesa in (289).

(289) Personalmente non sono a favore di questa iniziativa [...]. [*descrizione degli svantaggi che potrebbero derivare dall'introduzione della DDI*]. La proposta del Ministro **però** potrebbe anche essere accolta se si verificassero certe circostanze [...]
(DM08TO_CHI11M)

Nei nostri testi, si osserva poi la possibilità di combinare la giustapposizione estesa con la struttura preconcessiva: sono stati individuati 7 casi di questo tipo (1.5%), di cui si fornisce un esempio in (290). In tutto, dunque, i casi di giustapposizione estesa sono 15 (3.3%).

(290) A noi giovani, piace la tecnologia, quindi il fatto di essere riusciti a conciliare qualcosa che generalmente non ci piace, come la scuola, con la tecnologia, che per molti è una passione, **sicuramente** ha reso alcuni di noi più produttivi e più motivati. [...]
Non tutto **però** è rose e fiori come può sembrare. La didattica a distanza infatti, ha portato ad una diminuzione dell'apprendimento e della concentrazione durante le lezioni [...]
(PI21PA_MOR11A)

Ancora, si hanno 3 casi di "Struttura relativa" (0.7%): si tratta di un tag creato per segnalare delle occorrenze in cui l'avverbio con funzione anaforica *però* è inserito in una subordinata relativa. Le riportiamo in (291).

(291) a. [...] diventando così vittime dipendenti da una 'droga' legale, un insulso schermo, che **però** può avere effetti alquanto nocivi per la loro salute crome [*sic*] una droga vera e propria causando problemi fisici come disturbo agli occhi, mal di testa, insonnia [...]
(DM08TO_POL27C)[168]

168 Si noti che a questa struttura è stato assegnato il tag "Omissione verbo concessiva" per segnalare un problema di coerenza e coesione; inoltre, essa presenta un problema lessicale, relativo all'uso del termine *insulso*, non considerato appropriato per il contesto. Un'ipotesi target per questo costrutto può dunque configurarsi in tal modo: *[...] diventando così vittime dipendenti da una 'droga' legale [: si tratta solo di] un [mero] schermo, che però può avere effetti alquanto nocivi [...]*.

b. La DDI può causare minimi danni alla persona, come la stanchezza, i problemi di socializzazione, la ridotta capacità di seguire le lezioni, che se messi insieme **però** creano una grave influenza negativa nella vita delle persone.
(GA23GH_SEF13K)

c. Ognuno dovrebbe capire che copiare non servirà a nulla e non ci aiuterà in nessun modo all'interno del nostro percorso di vita, ci aiuterà soltanto a prendere buoni voti, voti che **però** non serviranno a nulla dal momento che fino a prova contraria sono soltanto numeri che ci permettono di passare l'anno scolastico.
(GH17BX_CEP02F)

Si osservano poi due casi (0.4%) di relazione concessiva espressa in modo intra-frasale (cfr. § 6.1.1), ossia creata tra i singoli costituenti di un sintagma: in (292) si tratta di elementi aggettivali che fungono da modificatori concessivi di un sintagma nominale, mentre in (293) di elementi avverbiali che si caratterizzano come modificatori concessivi del sintagma verbale.

(292) Non riuscendo a seguire al meglio il programma, ["*in DaD*"] il rendimento scolastico tende ad abbassarsi e questo può portare ad ulteriori peggioramenti in vari ambiti separati **ma** comunque collegati a quello scolastico: il rapporto con i genitori può peggiorare [...]
(SA25GH_DAV27D)

(293) In conclusione, da studente mi auguro che la didattica a distanza si svolga nuovamente **ma** non al cento per cento.
(PE05GA_LEO28M)

Infine, nei testi è stato trovato un caso di costruzione intra-frasale caratterizzata da una doppia marca, tipica della preconcessione. La riportiamo in (294):

(294) [...] la DaD resta comunque un modo decente per imparare qualcosa stando a casa ed essendo impossibilitati ad uscirne. Decente **sì**, utile a non rimanere bloccati senza imparare per troppo tempo, **ma** assolutamente improponibile, a parere mio e in un contesto di scuola dell'obbligo, a lungo termine.
(GH17BX_DAV26N)

La Tabella 8 riassume i risultati finora discussi.

Tipologia	**Occorrenze**	**Perc. (%)**
Subordinazione	137	30.0
Giustapposizione	100	21.9
Preconcessione	84	18.4
Coordinazione	79	17.3
Sintagma preposizionale	22	4.8
Giustapposizione + Preconc.	14	3.1
Giustapposizione estesa	8	1.8
Giustapposizione estesa + Preconc.	7	1.5
Struttura conc. relativa	3	0.7
Relazione intra-frasale	2	0.4
Relazione intra-frasale + Preconc.	1	0.2
Totale	**455**	**100**

Tabella 8: Tipo di "Struttura" concessiva per numero di occorrenze

Si segnalano, tra i 137 casi di subordinazione, 19 occorrenze in cui la subordinata concessiva appare «ridotta» (si rimanda a § 6.4). Riportiamo un esempio in (295), in cui la locuzione congiuntiva *anche se* si articola su un participio. Torneremo sulle concessive ridotte in § 9.6.1.1, in particolare sul loro valore semantico.

(295) Le scuole dovrebbero proporre iniziative stimolanti per gli studenti e promuovere attività sociali, che **anche se** svolte al di fuori di orari scolastici contribuiscono all'integrazione sociale degli studenti, al miglioramento di abilità in vari campi e stimoli per la creatività.
(AL07BN_KUL18E)

Tra le subordinate concessive, infine, si è voluto determinare quante presentino un modo verbale non finito: ne parleremo in § 9.5.2.

9.5.2 *Subordinate concessive con modi verbali non finiti*

Consideriamo la presenza di subordinate concessive con modi verbali non finiti nel subcorpus in esame: si tratta di 11 strutture su 137 subordinate[169]. Esse

169 Se si considerano *tutte* le strutture del subcorpus che presentano un verbo non finito, a queste 11 si devono aggiungere due occorrenze di strutture concessive giustapposte in cui la prima parte del costrutto contiene un verbo al gerundio. Esse sono state inserite tra i problemi di coerenza per quando riguarda il "Modo verbale concessiva": in entrambi i casi infatti sarebbe preferibile una forma finita del verbo. Le riportiamo di seguito:

(1) La DaD ha provocato diversi disguidi negli anni 2020/21, come [...]. Dunque, molti professori non cercano di andare incontro agli alunni che sussistono a queste difficoltà provocando livelli di ansia, stress e certe volte può influire nella condotta.
Questi fatti cambiano **però** da persona a persona, [...]

presentano in 7 occorrenze il verbo al gerundio, in 2 il verbo all'infinito e in 2 il verbo al participio.

Le occorrenze con il gerundio sono introdotte per la maggior parte da *pur* (4/7), come ci si aspetterebbe leggendo Mazzoleni (2001, 805ss.): si riporta un esempio in (296a). Inoltre, in un caso il gerundio è introdotto da *anche*: lo riportiamo in (296b).

Si segnala poi un utilizzo del gerundio senza elementi introduttivi in (297), parafrasabile con: *benché vedessimo solamente...*[170]. Si osserva infine un utilizzo del gerundio apparentemente introdotto da *anche se*: in realtà, si tratta di un uso errato di questo modo verbale, a cui sarebbe preferibile un verbo di modo finito (tag del problema di coerenza/coesione: "Modo verbale concessiva"). Riportiamo quest'ultima occorrenza in (298). Si potrebbe parafrasare come segue: *Io ritengo quindi la didattica a distanza superiore a quella in presenza,anche se ["la prima"] ci porta a sacrificare ["della didattica in presenza"] alcuni aspetti importanti*.

(296) a. La didattica in presenza è la didattica che usiamo da un po' di anni e **pur** non essendo perfetta, funziona, ed è decisamente meglio della didattica a distanza.
(CA12BA_TAL15P)

b. **anche** tenendo le videocamere dei computer accese, è comunque semplicissimo tenere bigliettini e appunti sulla propria scrivania per non parlare della possibilità di cercare quello che viene richiesto in verifica semplicemente su internet.
(SA25GH_DAV27D)

(297) Negli ultimi anni a scuola erano molto difficili dato che tutti gli studenti erano in DAD (didattica a distanza). Ogni giorno dovevamo stare al dispositivo del computer oppure del telefono, dovevamo comprendere le cose vedendo solo un'immagine dei professori.
(LO07ME_KAN19O)

(GH17BX_ISU26M)

(2) Verso la fine dell'anno avevamo iniziato a prenderci la mano, ad essere costanti in ciò che facevamo, ugualmente sperando che ciò non andasse ancora avanti. ma così non è stato, iniziando l'anno scolastico 2022-21 nuovamente a casa, dopo solo qualche mese di presenza; anno che **però** è stato più semplice di quello appena passato.
(TN11PA_VOL18S)

170 Il gerundio *vedendo* potrebbe anche essere interpretato in senso temporale (*mentre vedevamo solamente...*), tuttavia una lettura concessiva sembra più appropriata al contesto: chi scrive sta narrando le difficoltà prodotte dalla didattica a distanza che non permette, per l'appunto, una interazione diretta e fisica tra alunni e docenti. In particolare, il gerundio, a nostro avviso, evidenzia il fatto che le persone studenti dovessero capire i concetti spiegati dal professore nonostante potessero vederlo solo attraverso uno schermo, senza la possibilità dunque di un'interazione dal vivo con l'insegnante.

(298) Io ritengo quindi la didattica a distanza superiore a quella in presenza, **anche se** dovendo sacrificare alcuni aspetti importanti.
(GA23GH_ITA03D)

Per quanto concerne le due occorrenze di subordinate concessive con verbo all'infinito, esse sono introdotte in un caso da *anche a costo di* e in un caso da *anche senza*: le riportiamo in (299). Queste locuzioni non sono state incluse da Mazzoleni (2001, 805ss.) tra gli elementi che possono introdurre concessive con l'infinito (l'autore riporta solo l'utilizzo di *anche a* + infinito); tuttavia, *a costo di* è una locuzione preposizionale attestata con valore concessivo sia in Di Meola (1997, p. 238) sia nel DISC (Sabatini et al., 2024); *anche senza* è una locuzione congiuntiva attestata con valore concessivo sia in Di Meola (1997, p. 250) sia nel DISC (Sabatini et al., 2024), dove è riportato anche un suo possibile, ma meno frequente, impiego esplicito, con il congiuntivo introdotto da *che*: *anche senza che gli abbia spiegato tutto, ha già capito*.

(299) a. anche a me è capitato di copiare durante i test, numerose volte, successivamente però non mi sentivo bene con me stesso e perciò ad un certo punto del mio percorso ho deciso di smettere, **[anche] a costo di** prendere voti insufficienti e di rischiare di non riuscire a passare l'anno.
(GH17BX_CEP02F)

b. La DAD durante la pandemia di COVID-19 a [*sic*] permesso agli studenti di procedere con gli studi **anche senza** essere fisicamente a scuola, ottenendo risultati soddisfacenti [...]
(TA08RA_FER06M)

Per quanto riguarda i due casi di concessive subordinate costruiti con il participio, essi sono introdotti da *anche se*: li riportiamo in (300). Si tratta di subordinate concessive ridotte.

(300) a. Le scuole dovrebbero proporre iniziative stimolanti per gli studenti e promuovere attività sociali, che **anche se** svolte al di fuori di orari scolastici contribuiscono all'integrazione sociale degli studenti, al miglioramento di abilità in vari campi e stimoli per la creatività.
(AL07BN_KUL18E)

b. Oggi si sa che gli smartphone sono delle vere e proprie droghe che causano molta dipendenza, **anche se** considerate molto meno dannose di altre in quanto legali e quasi apprezzati, [...]
(PI21PA_JAC02N)

Si sono infine considerati i valori semantici di queste 11 strutture subordinate con verbo non finito: rimandiamo chi legge a § 9.6.1.2.

9.5.3 *La posizione della frase concessiva nel costrutto*

Abbiamo analizzato poi la posizione della frase concessiva all'interno del costrutto. Iniziando dall'espressione della concessione all'interno di un singolo sintagma, dunque nei 2 casi denominati «intra-frasali» (cfr. § 6.1.1), si ha anteposizione rispetto al segmento assertivo: la concessione è infatti espressa tramite la congiunzione *ma* dunque, come accade nei casi in cui *ma* introduce una coordinazione, l'elemento concesso precede l'elemento asserito[171].

(301) Non riuscendo a seguire al meglio il programma, ["*in DaD*"] il rendimento scolastico tende ad abbassarsi e questo può portare ad ulteriori peggioramenti in vari ambiti separati **ma** comunque collegati a quello scolastico: il rapporto con i genitori può peggiorare [...]
(SA25GH_DAV27D)

(302) In conclusione, da studente mi auguro che la didattica a distanza si svolga nuovamente **ma** non al cento per cento.
(PE05GA_LEO28M)

Quando la relazione concessiva è espressa tramite un sintagma preposizionale introdotto da *nonostante*, questo sintagma risulta preposto (16 casi) o posposto (6 casi) alla parte asserita. Si vedano un esempio di anteposizione in (303a) e di posposizione in (303b):

(303) a. **nonostante** la mia personale posizione contro questa nuova proposta, la didattica a distanza potrebbe avere anche dei vantaggi [...] (AV05GH_DAR21S)

b. Inizialmente la Didattica a Distanza è stata introdotta forzatamente come supplemento alla didattica frontale per consentire e garantire agli studenti di proseguire con l'apprendimento, **nonostante** la situazione critica che si è venuta a creare in seguito alla diffusione del virus SARS-COVID-19, che per alcuni periodi ha limitato gli spostamenti [...] (FO03TO_CER14J)

Consideriamo ora l'espressione della concessione nel periodo e nel testo. Nei casi di coordinazione, la frase il cui contenuto proposizionale viene concesso è chiaramente preposta al segmento assertivo (che in caso di subordinazione costituirebbe la frase sovraordinata), a sua volta introdotto da un elemento coordinante come *ma*. Vi è anteposizione anche nel caso di strutture preconcessive (tranne

171 Anche nel caso dell'unica struttura preconcessiva e intra-frasale rilevata nel subcorpus, si ha anteposizione: ciò non stupisce, visto lo statuto sintattico delle strutture preconcessive.

(1) [...] la DaD resta comunque un modo decente per imparare qualcosa stando a casa ed essendo impossibilitati ad uscirne. Decente **sì**, utile a non rimanere bloccati senza imparare per troppo tempo, **ma** assolutamente improponibile, a parere mio e in un contesto di scuola dell'obbligo, a lungo termine.
(GH17BX_DAV26N)

in un caso, che vedremo tra poco), anche quando queste sono combinate con la giustapposizione; lo stesso vale per le strutture concessive in giustapposizione e per le strutture "relative" di cui si è parlato in § 9.5.1. Nel caso però della giustapposizione "estesa", e della combinazione tra giustapposizione "estesa" e preconcessione, è stato creato il tag "pre-testuale", proprio per indicare il fatto che risultano connesse dalla relazione di concessione parti di testo separate da un segmento testuale, a differenza delle costruzioni finora menzionate in cui le parti di testo connesse si presentano adiacenti (separate, al massimo, da un segno di interpunzione).

Vi è un caso particolare, di struttura preconcessiva, a cui sono stati assegnati due tag riguardanti la posizione: "pre-testuale" e "preposta". Difatti, tale occorrenza presenta due anticipatori cataforici, uno nel segmento più lontano rispetto al segmento assertivo (in posizione "pre-testuale"), uno nel segmento adiacente al segmento assertivo stesso (in posizione dunque "preposta"). Questi segmenti testuali presentano, con parole diverse, il medesimo concetto. Riportiamo questa struttura in (304).

(304) **È vero anche che** molti ragazzi hanno affermato che durante la DaD vivevano con meno ansia le interrogazioni e le verifiche, che riuscivano ad avere un rendimento migliore e che, chissà perché, erano migliorati in molte materie. Le verifiche collettive erano all'ordine del giorno e le interrogazioni con il documento Word su desktop ancora di più. **Si può dire che** la DaD abbia diminuito l'ansia da prestazione **ma** sicuramente non si può dire che abbia incrementato le doti scolastiche e le conoscenze degli studenti.
(AC20PA_DEF26G)

Nel caso in cui la struttura concessiva sia subordinata alla frase sovraordinata, la sua posizione è più varia. La maggior parte delle strutture (52.6%, 72 su 137) è preposta alla frase sovraordinata, in accordo con una tendenza già segnalata sia da studi di corpora di inglese e spagnolo scritto e parlato[172] (Taboada & Gómez-González, 2012), sia da lavori teorici (tra cui Pötters, 1992, pp. 93–97; Berretta, 1998b, p. 83; Mazzoleni, 2001, p. 812; Prandi & De Santis, 2019, p. 319): l'anteposizione è preferita poiché risponde all'esigenza di gerarchizzare l'informazione in contenuto di "sfondo", ossia già presente nel contesto, e contenuto "nuovo", in-

172 Nello studio di Rudolph (1996, p. 390) relativo a testi scritti giornalistici e letterari in inglese, tedesco, spagnolo e portoghese, la concessiva fattuale è anteposta alla reggente in circa la metà dei casi. Pertanto, la scrittura tende a sfruttare in modo significativo le diverse possibilità distributive della frase concessiva (cfr. Ferrari, 2006, p. 246, si veda anche Pandolfi, 2009, p. 1116). Nel corpus di italiano parlato in Svizzera analizzato da Pandolfi (2009, 1115s.), invece, si osserva la tendenza opposta rispetto a quanto si evince dai nostri dati: la preferenza per la posposizione della concessiva (118 occorrenze posposte, 46 anteposte, 17 interposte). Questo sembra confermare la constatazione di Ferrari (2006, 244s.) secondo cui la posizione della concessiva posposta alla sovraordinata è quella non marcata e più comune nel parlato.

formativamente più rilevante; inoltre, l'anteposizione risponde a regole di cortesia e di crescendo argomentativo (ne abbiamo parlato in § 6.2.3).

Osserva Pandolfi (2009, p. 1117) che, a differenza di quanto accade nel parlato spontaneo, in cui viene prediletta la posposizione perché la strutturazione del discorso segue uno sviluppo progressivo (si veda la Nota 172), nello scritto «l'anteposizione, e ancor più l'incassamento, della concessiva rispetto alla reggente implica una maggiore pianificazione del discorso».

Nei nostri dati, si hanno, oltre a concessive subordinate preposte, concessive subordinate posposte (32.1%, 44/137) e interposte (12.4%, 17/137). Secondo Pandolfi (2009, p. 1117), la concessione interposta dovrebbe essere frequentemente utilizzata in un testo scritto, perché esso è più strutturato sintatticamente (e testualmente) rispetto ad una conversazione parlata (per la medesima osservazione, si rimanda anche a Di Meola, 2001, p. 144)[173]: da un lato il preponderante utilizzo delle strutture concessive preposte nel nostro campione indicherebbe una maggiore pianificazione del discorso; d'altro lato, l'utilizzo nel 33% di casi di concessive posposte e la bassa percentuale di impiego della posizione interposta potrebbero segnalare, come d'altronde la prevalenza dell'uso di *ma* come connettore concessivo nel subcorpus (ne parleremo in § 9.5.4), una tendenza verso una strutturazione del pensiero più affine a quella dell'italiano parlato, più spontanea che controllata. La questione rimane aperta e riteniamo che necessiti di ulteriori approfondimenti futuri.

Si evidenziano di seguito le caratteristiche di alcune costruzioni con subordinate posposte rilevate nel subcorpus: si tratta di 7 occorrenze in cui si osserva un'inversione di posizione tra subordinata e frase principale. In tali casi risulterebbe preferibile un ordine subordinata–sovraordinata, invece dell'ordine adottato sovraordinata–subordinata, per via della struttura argomentativa del discorso.

In generale, infatti, la subordinata in prima posizione racchiude un'argomentazione attribuita all'interlocutore, la cui validità è riconosciuta per poi essere respinta nella frase successiva tramite l'affermazione della validità di un contro-argomento: tuttavia, in queste sette strutture tale ordine risulta invertito, e ciò compromette la coerenza dell'argomentazione. Ne riportiamo un esempio in (305).

(305) Secondo la mia opinione la DAD ha rallentato il processo e lo sviluppo dei singoli studenti della maturazione e dell [*sic*] apprendimento **anche se** Il 66% degli studenti (17-19 anni) ritiene di aver migliorato in DaD l'organizzazione del tempo dedicato allo studio rispetto alla condizione precedente.
(BA13PA_BRU23S)

Abbiamo anche voluto determinare a quali tipi semantici appartenessero le subordinate posposte rilevate: vi torneremo in § 9.6.1.3.

173 Secondo Pandolfi (2009, p. 1117), nello studio di Di Meola (2001, p. 144) si osserverebbe una percentuale di strutture concessive interposte del 13.55%: leggendo l'articolo in questione, tuttavia, questa percentuale non sembra essere presente.

Infine, vi è un piccolo gruppo di costruzioni (2.9%, 4/137) per cui non è stato possibile determinare la posizione della subordinata: le riportiamo di seguito, ciascuna accompagnata da un commento. Nel loro complesso, tutte presentano uno o più problemi di coerenza e/o di coesione.

(306) L'Italia non è molto rinomata per il suo livello d'istruzione, **nonostante** sia sede di alcune delle università più antiche e prestigiose del mondo, nei ranking dell' OCSE svolti su scala globale l'Italia si è sempre posizionata oltre il trentesimo posto in tutte le categorie, un risultato pessimo, uno dei peggiori tra i paesi europei.
(AL07BN_KUL18E)

(307) Tutti i cittadini italiani ne hanno sofferto le conseguenze , tutti i lavoratori, dipendenti alunni , e bambini, **nonostante** sia stata effettuata la DAD oppure nuove piattaforme digitali , dando così la possibilità alla maggior parte dei lavoratori di lavorare in smartworking , c'è stato un grande declino sia sull'aspetto sociale che culturale in quasi ogni singola persona.
(PE31ME_HUA27A)

La frase concessiva in (306), già citata in (249), risulta "non determinabile" per quanto concerne la sua posizione poiché non è possibile stabilire quale sia la frase sovraordinata cui è legata: sia la frase precedente che quella successiva possono ricoprire questo ruolo, e la mancanza di un segno di interpunzione forte non fa che rafforzare l'ambiguità. Le stesse considerazioni si possono avanzare per la struttura concessiva in (307), che rimanda a due ipotesi *target*:
1. *Tutti i cittadini italiani ne hanno sofferto le conseguenze ["della pandemia"] , tutti i lavoratori, dipendenti alunni , e bambini, nonostante sia stata effettuata la DAD oppure ["siano state introdotte"] nuove piattaforme digitali , dando così la possibilità alla maggior parte dei lavoratori di lavorare in smartworking ["; infatti"] c'è stato un grande declino sia sull'aspetto sociale che culturale in quasi ogni singola persona.*
2. *Tutti i cittadini italiani ne hanno sofferto le conseguenze ["della pandemia"] , tutti i lavoratori, dipendenti alunni , e bambini ["."]["N"]onostante sia stata effettuata la DAD oppure ["siano state introdotte"] nuove piattaforme digitali , dando così la possibilità alla maggior parte dei lavoratori di lavorare in smartworking [","] c'è stato un grande declino sia sull'aspetto sociale che culturale in quasi ogni singola persona.*

La frase concessiva ridotta in (308), come nei casi discussi finora, può legarsi sia al contenuto della frase che la precede, sia al contenuto della frase che la segue. Lo stesso si può affermare per la concessiva con verbo non finito in (309): in entrambi i casi, la presenza di sole virgole in luogo di segni di interpunzione più forti fa sì che determinare la posizione della frase concessiva nel periodo non sia possibile.

(308) [...] bisognerebbe iniziare a pensare ad un ritorno alla normalità o meglio alla vita scolastica, dunque anche all'insegnamento, precedente

all'emergenza sanitaria, quindi in presenza. Scartando l'idea di insegnare e imparare a distanza, **anche se** parzialmente, si può immaginare di appunto un ritorno alla vita nel 2019 [...]
(PI21PA_ELH03J)

(309) Poi secondo me non si apprende il 100% del programma scolastico, io parlando per me e anche in un certo senso a nome della mia classe, il livello di apprendimento scolastico è drastico, la maggior parte degli studenti ha perso conoscenze e consuetudini basilari dal rientro dalla pandemia, **pur** avendo seguito giornalmente la DAD, hanno perso anche la voglia e volontà di studiare e di arricchire il proprio ego;
(ZA21BA_ECH20W)

La Tabella 9 riassume i risultati presentati in questa Sezione.

9.5.4 *I connettori concessivi*

I connettori che nei nostri testi introducono una relazione concessiva sono generalmente marker ben attestati negli studi precedenti (Moretti, 1983; Di Meola, 1997; Mazzoleni, 2001) e appartenenti a tutte le categorie di connettori individuate nella letteratura (Colombo, 2012; Prandi, 2013; Prandi e De Santis, 2019), ossia congiunzioni e locuzioni coordinanti o subordinanti (*ma*, *nonostante*, *anche se*, *pur*...), avverbiali e locuzioni utilizzati in senso anaforico testuale (*però*, *tuttavia*, cfr. Colombo, 2012, p. 59, *nonostante questo/ciò*...), preposizioni (*nonostante*).

Tuttavia, a questi tipi di marker si aggiungono quelle che definiamo come delle «espressioni multi-parola» (*multi-word expressions*), ossia delle combinazioni tra marker noti e un'espressione verbale, non attestate nel loro complesso nella letteratura precedente sull'italiano. Le descriveremo nel dettaglio nella Sottosezione seguente.

Nella Tabella 10 presentiamo la frequenza di ogni singolo connettore (o espressione multiparola) nel subcorpus, mentre nella Tabella 11 li raggruppiamo per tipologia. Nei nostri testi predomina l'espressione della relazione concessiva tramite congiunzione, che può presentarsi come congiunzione "semplice" (39.8%, ad es. *ma*) o come locuzione congiuntiva (18.8%, ad es. *anche se*). Le locuzioni congiuntive possono anche avere valore anaforico (3.5%) (ad es. *nonostante questo*), come accade per gli elementi avverbiali (22.3%) (ad es. *tuttavia*). Vi sono poi diversi casi di *multi-word expressions* (7.7%) e di preposizioni (4.8%, ad es. *nonostante*).
Sono poi presenti delle combinazioni, anche se piuttosto rare: tra congiunzione e locuzione congiuntiva (1 occorrenza: *ma solamente che*), tra congiunzione e avverbio con valore anaforico (2 occorrenze: *senza però* e *ma tuttavia*[174]), tra

174 Nel DISC (Sabatini et al., 2024) si legge, sotto la voce relativa a *ma*: «Il doppio e ben diversificato valore del *ma* induce facilmente ad affiancarlo con elementi che ne specifichino e ne rafforzino il

Tipo e posizione della struttura	Occorrenze
Subordinata	**137**
Anteposizione	72
Posposizione	44
Interposizione	17
Non determinabile	4
Giustapposta	**100**
Anteposizione	100
Pre-concessiva	**83**
Anteposizione	82
Anteposizione nel testo ("pre-txt") + Anteposizione	1
Coordinata	**79**
Anteposizione	79
Sintagma preposizionale	**22**
Anteposizione	16
Posposizione	6
Giustapposta + Pre-concessiva	**14**
Anteposizione	14
Giustapposizione estesa	**8**
Anteposizione nel testo ("pre-txt")	8
Giustapp. estesa + Pre-concessiva	**7**
Anteposizione nel testo ("pre-txt")	7
Struttura relativa	**3**
Anteposizione	3
Relazione intra-frasale	**2**
Anteposizione	2
Pre-conc. + Intra	**1**
Anteposizione	1
Totale	**457**

Tabella 9: Posizione della frase concessiva nel costrutto per tipologia sintattica e testuale della concessione

congiunzione e locuzione avverbiale (1 occorrenza: *se da una parte*). Infine, abbiamo individuato 3 occorrenze in cui gli elementi introduttivi della concessione si configurano come «connettivi» (o «segnali discorsivi»), per cui rimandiamo a § 9.5.5, e 3 in cui sono impiegati come «congiunzioni testuali»: si tratta di *anche se* impiegato con il condizionale: si vedano le strutture riportate in (344).

Nella Tabella 12 mostriamo la frequenza di ogni singolo connettore o espressione multi-parola per tipologia sintattica e testuale delle concessive.

Connettore	**Occ.**	**Perc. (%)**
ma	144	31.5
però	59	12.9
anche se	57	12.5
nonostante	43	9.4
tuttavia	26	5.7
per quanto	20	4.4
comunque	7	1.5
sebbene	6	1.3
pur	5	1.1
nonostante questo	5	1.1
ma è [anche] vero che	4	0.9
nonostante ciò	4	0.9
seppur	4	0.9
anche quando	3	0.7
n/a	3	0.7
magari	3	0.7
però è [anche] vero che	3	0.7
anche	2	0.4
solo che	2	0.4
seppure	2	0.4
se	2	0.4
è [anche] vero però che	2	0.4
ma ciò non significa che	2	0.4
ma questo non signifca [*sic*] che	1	0.2
ciò non nega il fatto che [...] comunque	1	0.2
bisogna notare però che	1	0.2
pure se	1	0.2
ma [sicuramente] non si può dire che	1	0.2
ma tuttavia	1	0.2
Devo dire che io, però,	1	0.2

significato: si spiega così l'uso, antichissimo e ancora vivo, degli accoppiamenti *ma bensì* per il *ma* vera e propria cong., [...] e *ma però*, *ma nondimeno*, *ma tuttavia* per il ma limitativo [...]. Oggi l'uso formale è avverso a questi rafforzamenti».

Connettore	**Occ.**	**Perc. (%)**
se da una parte	1	0.2
È però necessario sottolineare che	1	0.2
[ma] nonostante questo	1	0.2
è necessario però dire che	1	0.2
se pur	1	0.2
anche senza	1	0.2
ma è [anche] innegabile che	1	0.2
eppure	1	0.2
ad ogni modo	1	0.2
dall'altro canto	1	0.2
il fatto è che	1	0.2
ma questo non toglie il fatto che	1	0.2
però devo ammettere che	1	0.2
solo	1	0.2
però c'è da tenere in considerazione che	1	0.2
ma c'è [anche] da dire che	1	0.2
nel caso che	1	0.2
malgrado	1	0.2
però penso che	1	0.2
che	1	0.2
se non fosse che	1	0.2
per quante + N	1	0.2
o [anche se]	1	0.2
ma bisogna ricordare che	1	0.2
malgrado ciò	1	0.2
ma è inutile negare che	1	0.2
ciononostante	1	0.2
per quanto sia vero che	1	0.2
non si può dire però che	1	0.2
bisogna però tenere conto che	1	0.2
ma solamente che	1	0.2
ma [certamente] è necessario specificare che	1	0.2
come controparte non si può negare che	1	0.2
[anche] a costo di	1	0.2
tuttavia è necessario considerare il fatto che	1	0.2
bisogna però considerare il fatto che	1	0.2
peró [*sic*] possiamo dire che	1	0.2
però c'è [anche] da dire che	1	0.2
d'altra parte	1	0.2
come	1	0.2
senza però	1	0.2

Connettore	**Occ.**	**Perc. (%)**
in ogni caso	1	0.2
Totale	**457**	100

Tabella 10: Frequenza dei connettori usati per esprimere la relazione concessiva nel subcorpus

Tipo di connettore	**Occ.**	**Perc. (%)**	**Esempio**
Congiunzione	182	39.8	*ma*
Avverbio con valore anaforico	102	22.3	*però*
Locuzione congiuntiva	86	18.8	*anche se*
Espressione multi-parola	35	7.7	*ma questo non significa che*
Preposizione	22	4.8	*nonostante*
Locuz. cong. con valore anaf.	16	3.5	*nonostante questo*
Congiunzione testuale	3	0.7	(anche se + *condizionale*)
Connettivo	3	0.7	*ma*
n/a	3	0.7	—
Cong. + Avverbio anaforico	2	0.4	*ma tuttavia*
Cong. + Locuz. cong	1	0.2	*ma solamente che*
Locuz. preposizionale	1	0.2	*[anche] a costo di*
Cong. + Locuz. avverbiale	1	0.2	*se da una parte*
Totale	**457**	100	

Tabella 11: Tipologia dei connettori impiegati per esprimere la relazione concessiva nel subcorpus

Tipo e marker della struttura	**Occorrenze**
Subordinata	**137**
anche se	57
nonostante	21
per quanto	20
sebbene	6
pur	5
seppur	4
anche quando	3
magari	3
anche	2
se	2
seppure	2

Tipo e marker della struttura	**Occorrenze**
n/a	1
anche a costo di	1
anche senza	1
che	1
come	1
malgrado	1
o [anche se]	1
per quante + N	1
per quanto sia vero che	1
pure se	1
se da una parte	1
se pur	1
Giustapposta	**100**
però	39
tuttavia	19
ma	7
comunque	5
nonostante ciò	4
nonostante questo	3
[ma] nonostante questo	1
ad ogni modo	1
bisogna notare però che	1
bisogna però considerare il fatto che	1
ciononostante	1
ciò non nega il fatto che [. . .] comunque	1
d'altra parte	1
dall'altro canto	1
eppure	1
ma c'è [anche] da dire che	1
ma è [anche] vero che	1
malgrado ciò	1
nel caso che	1
però c'è [anche] da dire che	1
però c'è da tenere in considerazione che	1
però devo ammettere che	1
però è [anche] vero che	1
peró [*sic*] possiamo dire che	1
solo	1
solo che	1
È però necessario sottolineare che	1
è [anche] vero però che	1

Tipo e marker della struttura	**Occorrenze**
è necessario però dire che	1
Preconcessiva	**84**
ma	61
però	5
ma è [anche] vero che	3
tuttavia	3
n/a	2
ma [certamente] è necessario specificare che	1
ma [sicuramente] non si può dire che	1
ma bisogna ricordare che	1
ma ciò non significa che	1
ma questo non toglie il fatto che	1
ma tuttavia	1
ma è [anche] innegabile che	1
però penso che	1
se non fosse che	1
tuttavia è necessario considerare il fatto che	1
Coordinata	**79**
ma	71
il fatto è che	1
ma ciò non significa che	1
ma questo non signifca [*sic*] che	1
ma solamente che	1
ma è inutile negare che	1
nonostante questo	1
senza però	1
solo che	1
Sintagma preposiz.	**22**
nonostante	22
Giust. + Preconc.	**14**
però	6
tuttavia	2
Devo dire che io, però,	1
bisogna però tenere conto che	1
comunque	1
in ogni caso	1
ma	1
è [anche] vero però che	1
Giust. estesa	**8**

Tipo e marker della struttura	**Occorrenze**
però	2
però è [anche] vero che	2
come controparte non si può negare che	1
non si può dire però che	1
nonostante questo	1
tuttavia	1
Giust. estesa + Preconc.	**7**
però	4
comunque	1
ma	1
tuttavia	1
Struttura relativa	**3**
però	3
Struttura intra-frasale	**2**
ma	2
Preconc. + intra-frasale	**1**
ma	1

Tabella 12: Frequenza dei connettori per tipologia sintattica e testuale delle concessive nel subcorpus

9.5.4.1 *La presenza di espressioni multi-parola*

I dati mostrano 28 espressioni diverse (per un totale di 35 occorrenze) che non appartengono alle categorie principali di connettori descritte nella letteratura (Colombo, 2012; Prandi, 2013; Prandi e De Santis, 2019), ma si configurano come una combinazione di queste con un'espressione verbale: ad esempio, di seguito si veda l'utilizzo di *è anche vero però che*, che combina l'avverbiale *però* usato con valore anaforico, l'avverbio *anche* (che può essere omesso) e l'espressione impersonale *è vero che*, la quale introduce una frase.

(310) Gli studenti hanno anche riscontrato segnali di stanchezza, scarsa concentrazione e problemi di socializzazione [...].
È anche vero, però, che la DAD non ha portato solo svantaggi, ma anche vantaggi.
(GA23GH_LEN21Z)

L'utilizzo di queste espressioni non è attestato nella letteratura precedente sulla concessione in italiano, mentre in Taboada e Gómez-González (2012) viene de-

scritto per quanto riguarda l'espressione della concessione in inglese e spagnolo[175], sia nello scritto che nel parlato[176]. Nella Tabella 13 si riportano tutte le espressioni multi-parola (o *multi-word expressions*[177]) rilevate nel subcorpus. Poiché gli avverbi che rinforzano la frase sovraordinata, avendo statuto lessicale, sono elementi facoltativi nell'espressione, sono riportati tra parentesi quadre.

Se si considerano, tuttavia, più nel dettaglio queste espressioni, si nota che esse includono elementi che appartengono alle medesime categorie che Berretta (1998a, p. 88; 1998b, 86ss.) descrive per quanto riguarda gli elementi antecedenti di preconcessive: elementi asseverativi (es. *vero*), la particella di focus additivo *anche*, verba dicendi (es. *ammetto*) e verba putandi (es. *capisco*) (ne abbiamo parlato in § 6.6).

Dunque, per ottenere un'analisi più precisa delle espressioni multi-parola rilevate, abbiamo assegnato ad ogni marca un tag (ad es. "asseverativo"): riportiamo i risultati nella Tabella 14. Ciò che non si evince dalla Tabella, ma che a nostro avviso è un fatto interessante, è la presenza di verbi modali in 14 strutture su 35: in 4 casi ciascuno, si hanno le espressioni *bisogna*, *è necessario* e il modale *potere* al presente, mentre in 2 casi si ha il modale *dovere* al presente. In tutte queste occorrenze il verbo modale ha valore epistemico, come già notato da Berretta (1998b, p. 87) e Berretta (2002, p. 315) per quanto riguarda *potere*: riteniamo di poter estendere questa osservazione a tutti i verbi modali individuati nelle espressioni multi-parola del subcorpus, in quanto tutti esprimono «una qualche soggettiva deduzione del parlante circa la situazione presente» (in questo modo Bertinetto, 1986, p. 491 descrive il futuro epistemico; si veda la Nota 123).

Ancora, abbiamo voluto indagare in quali strutture sintattiche e testuali fossero presenti queste espressioni multi-parola: i risultati sono riassunti nella Tabella 15.

In (311) riportiamo un esempio di espressione multi-parola utilizzata per ogni tipo di struttura concessiva designata nella Tabella 15.

175 Taboada e Gómez-González (2012, p. 20) scrivono: «le relazioni concessive presentano un'ampia varietà di realizzazioni in inglese e spagnolo che vanno dalle congiunzioni subordinanti (*(al) though, aunque*) e coordinanti (*but, pero*) agli elementi avverbiali (*nevertheless, nonetheless, all the same, sin embargo, después de todo, pese a todo*), espressioni frasali (preposizionali) (*in spite of, a pesar de*), elementi parentetici, principalmente clausole impersonali o elementi avverbiali (*(it's) true, true enough, si bien es cierto, ciertamente*), o anche combinazioni con il connettore precedente e/o altri connettori (*even though it is true that…, si bien es cierto que*)» (traduzione nostra).

176 Il corpus di inglese e spagnolo scritto analizzato dalle autrici è una raccolta di 200 testi (100 per lingua) che valutano film e libri, tratti da portali web che raccolgono e distribuiscono diversi tipi di prodotti: *Ciao.es* per lo spagnolo ed *Epinions.com* per l'inglese. Il corpus parlato, anch'esso contrastivo, contiene invece 10 conversazioni telefoniche (cinque per ogni lingua), da ognuna delle quali sono stati trascritti cinque minuti (Taboada & Gómez-González, 2012, p. 18).

177 Si è scelto di parlare di *espressioni multi-parola* (*multi-word expressions*) indipendentemente dal grado di fissità di tali espressioni, e indipendentemente dal fatto che esse siano frequenti nell'uso o meno. Al contrario, le espressioni *multi-word unit* o *phraseological unit* si riferiscono a modi di dire (*idioms*), verbi frasali (*phrasal verbs*) e collocazioni (ad es. la collocazione del verbo *to make* e di un nome, come *to make an offer*) (Granger et al., 2006; Paquot & Granger, 2012). Le *phraseological units* sono chiamate anche *frasemi* (*phrasemes*) e, in un articolo di Konecny et al. (2016), *sequenze formulaiche* (*formulaic sequences*).

Espressione multi-parola	**Occorrenze**
ma è [anche] vero che	4
però è [anche] vero che	3
è [anche] vero però che	2
ma ciò non significa che	2
però c'è da tenere in considerazione che	1
ma questo non signifca [*sic*] che	1
peró [*sic*] possiamo dire che	1
è necessario però dire che	1
non si può dire però che	1
è però necessario sottolineare che	1
come controparte non si può negare che	1
ma [certamente] è necessario specificare che	1
bisogna però considerare il fatto che	1
ma [sicuramente] non si può dire che	1
ma questo non toglie il fatto che	1
ma bisogna ricordare che	1
per quanto sia vero che	1
ma c'è [anche] da dire che	1
però devo ammettere che	1
bisogna però tenere conto che	1
però penso che	1
tuttavia è necessario considerare il fatto che	1
devo dire che io, però,	1
però c'è [anche] da dire che	1
ma è [anche] innegabile che	1
ciò non nega il fatto che [. . .] comunque	1
bisogna notare però che	1
ma è inutile negare che	1
Totale	**35**

Tabella 13: Espressioni multi-parola utilizzate per introdurre la concessione nel subcorpus

Tipo di espr. multi-parola	**Occorr.**	**Esempio**
Verba dicendi	17	*non si può dire però che*
Asseverativo + Additivo	9	*però è anche vero che*
Additivo + V. dicendi	3	*ma c'è anche da dire che*
Verba putandi	3	*però penso che*
Asseverativo + V. dicendi	2	*ma sicuramente non si può dire che*
Asseverativo	1	*per quanto sia vero che*
Totale	**35**	

Tabella 14: Occorrenze relative alla tipologia delle espressioni multi-parola impiegate nel subcorpus

Struttura conc.	**Occorrenze di espr. multi-parola**
Giustapposizione	13
Pre-concessione	11
Giustapposizione estesa	4
Coordinazione	3
Giustapposizione + Pre-concessione	3
Subordinazione	1
Totale	**35**

Tabella 15: Occorrenze di espressioni multi-parola per tipo sintattico e testuale della concessiva

(311) a. [...] la DaD ha creato problemi per la scomodità degli orari o la loro sovrapposizione con altri impegni, come il lavoro dei genitori, o la DaD di fratelli e sorelle.
Ciò non nega il fatto che la dad abbia **comunque** portato ad un'istruzione con altri metodi anche innovativi come i project work, [...]
(ST23TO_CAU23X) *Struttura giustapposta*

b. La cosa non deve stupire poiché è indiscutibile che fare le verifiche comodamente nella propria casa in DAD crei meno ansia rispetto a farla in presenza, **ma è anche innegabile che** quella riduzione di ansia può [*sic "può essere"*] legata al fatto che è anche molto più semplice copiare, rispetto a una verifica in DAD, perciò non la si dovrebbe ritenere una soluzione.
(TA08RA_FER06M) *Struttura preconcessiva*

c. Quindi in pratica la didattica a distanza è passata da vacanza a prigione nel giro di pochissimi mesi. [...]. **però è anche vero che** la dad ha aiutato anche molti studenti che prima facevano fatica.
(RU13GA_BOS26R) *Giustapposizione estesa*

d. [...] il mio pensiero è che la DDI non è adatta ai ragazzi del triennio nelle scuole superiori, **ma ciò non significa che** sia un'idea sbagliata completamente, infatti la cosa migliore potrebbe essere di applicare la Didattica Digitale Integrata agli alunni che frequentano il quarto e il quinto anno
(CA12BA_TEM04D) *Struttura coordinata*

e. Capisco il motivo della Sua proposta: l'emergenza sanitaria non è terminata e ci sarà senz'altro ancora la necessità di svolgere lezioni a distanza [...].
Devo dire che io, però, non ritengo possibile accettare la Sua decisione.
(RU13GA_FRA13D) *Struttura giustapposta + preconcessiva*

f. [...] perché **per quanto sia vero che** i giovani tramite la DDI abbiano imparato un nuovo modo di elaborare i contenuti, è altrettanto vero però, che è facilissimo distrarsi e perdere la concentrazione duarnte [*sic*] la lezione.
(CT09BX_SAM04M) *Struttura subordinata*

Per quanto concerne la presenza di espressioni multi-parola in strutture preconcessive (anche in giustapposizione, estesa o meno), si è voluto verificare se vi fosse una correlazione con l'utilizzo di un antecedente: ciò accade solo in 3 casi su 14, dunque non sembra essere un fatto rilevante.

A questo punto, a nostro avviso è necessario chiedersi perché le persone studenti del nostro campione abbiano sentito l'esigenza di rinforzare l'espressione della concessione con questi connettori multi-parola. Inoltre, è interessante che questo rinforzo sia attuato con i medesimi elementi impiegati come antecedenti

Connettore conc. in espr. multi-parola	**Occorr.**	**Percent. (%)**
però	17	48.6
ma	14	40.0
tuttavia	1	2.9
per quanto	1	2.9
comunque	1	2.9
errato	1	2.9

Tabella 16: Frequenza dei connettori concessivi all'interno delle espressioni multi-parola trovate nel subcorpus

di preconcessive, o con verbi modali. Potrebbe trattarsi di una modalità "non alta" di espressione della concessione, di stampo «dialogico» o «polifonico», per riprendere Ducrot (1984) e Ferrari (2014) (si rimanda al Cap. 2), che solitamente si realizza specialmente nelle preconcessive (Berretta, 1998a, 1998b, 2002).

La Tabella 16, infine, mostra quali connettori concessivi appartenenti alle categorie considerate in questo studio (congiunzioni, preposizioni, avverbiali con valore anaforico) compaiano più frequentemente all'interno delle espressioni multi-parola analizzate nel subcorpus. Il connettore di concessione più frequente all'interno delle *multi-word expressions* è *però* (17/35, 48.6%), seguito da *ma* (14/35, 40.0%), *per quanto* (1/35, 2.9%), *tuttavia* (1/35, 2.9%) e *comunque* (1/35, 2.9%). Si segnala poi un caso in cui il connettore è errato, riportato in (312): *come controparte non si può negare che* a nostro avviso dovrebbe essere sostituito da *tuttavia/d'altra parte non si può negare che*.

(312) Seguire le lezioni dalla propria abitazione in questi 2 anni è stato molto complicato perché ognuno di noi era circondato di distrazioni che portavano la lezione che in quel momento si stava seguendo a passare in secondo luogo [...].
come contro parte [*sic*] **non si può negare che** la didattica digitale integrata non abbia aumentato le capacità digitali degli studenti i quali hanno preso una maggiore confidenza con le apparecchiature digitali le quali in questo periodo storico sono fondamentali e le quali possono determinare un posto nel mondo del lavoro.
(BE02GA_LAS05L)

9.5.4.2 *La frequenza di ma*

Si noti come nel nostro subcorpus *ma* sia il connettore concessivo utilizzato più frequentemente. Innanzitutto, si rileva utilizzato in isolamento in 144 casi (nel 31.5% delle concessive totali), come illustrato nella Tabella 10: in queste occorrenze, *ma* non è parte di una espressione multi-parola, né di una combinazione

tra tipi di connettori, né rinforza un ulteriore connettore concessivo[178]. Tra questi casi, conteggiamo anche 3 occorrenze in cui *ma* ha chiaro significato concessivo ma è impiegato come «connettivo» o «segnale discorsivo»: ne discuteremo in § 9.5.5.

Se poi si vuole considerare la frequenza complessiva di utilizzo di *ma* nei nostri testi, bisogna includere i casi in cui questo connettore è parte di un'espressione multi-parola (14 su 35, cfr. § 9.5.4.1) e i 2 casi in cui è utilizzato come congiunzione in combinazione con un altro tipo di connettore: con una locuzione congiuntiva in *ma solamente che* e con un avverbiale anaforico nel caso di *ma tuttavia*. Il connettore *ma* appare così impiegato in 160 strutture concessive su 457, configurandosi come il più frequente nei nostri testi.

In particolare, viene impiegato nella quasi totalità delle strutture coordinate e nella maggior parte delle strutture preconcessive, come si può vedere nella Tabella 17.

La maggior frequenza di *ma* come marker concessivo trova una corrispondenza in vari studi: innanzitutto, nello studio sull'utilizzo dei connettori nella scrittura persuasiva di un campione di oltre 500 persone studenti statunitensi dai 10 ai 14 anni di Andreev e Uccelli (2023). Le autrici hanno riscontrato un elevato impiego di *basic connectives* (*and, but, or, so*) che diminuisce di frequenza e diversità man mano che si sale di classe, dunque di età. Nonostante ciò, i *basic connectives* restano i connettori più utilizzati nei testi scritti dalle persone studenti. La maggiore frequenza di connettori semanticamente poveri rispetto agli altri è un fatto osservato anche da Calamai (2012) nella scrittura di riassunti da parte di cinquanta persone studenti italofone che hanno appena iniziato l'università: l'autrice riporta che «i connettivi avversativi "ma" e "però" sono i più utilizzati» e che «"ma" è il connettivo di gran lunga più frequente». I medesimi risultati si riscontrano anche nello studio di Amenta e Assenza (2018). Non è chiaro se in questi ultimi due studi all'interno dell' "avversatività" espressa da *ma* e *però* sia considerata anche la concessione.

La maggior frequenza di *ma* come connettore di contrasto non si riscontra solamente in testi di scrittura scolastica. Nel corpus di articoli giornalistici analizzato

178 Vi è infatti un caso, che non è stato conteggiato tra le occorrenze di *ma* in isolamento, in cui nella frase è già presente una locuzione congiuntiva concessiva con valore anaforico (*nonostante questo*). Il *ma* appare utilizzato come un ulteriore avverbiale anaforico, con il significato di *tuttavia*, risultando ridondante: [...] *senza dimenticare che questo uso della tecnologia ha ampliato le conoscenze degli studenti nel campo dell'informatica. Sono stati costretti a utilizzare i loro PC per svolgere determinate attività, scoprendo nuove applicazioni dopo aver trascorso gran parte della giornata davanti al computer.*
ma nonostante questo *gli studenti hanno più danni che miglioramenti da questa Didattica Digitale Integrata.* (SA25GH_MEN07M)
Si noti però che quest'utilizzo di *ma* ad accompagnare la locuzione congiuntiva con valore anaforico *nonostante questo* è presente in un esempio dato nel DISC (Sabatini et al., 2024) all'interno della voce *nonostante*, per illustrare l'uso delle locuzioni congiuntive «testuali» *nonostante ciò/questo* e *ciò nonostante/ciononostante*: «c'era moltissimo traffico, ma nonostante questo sono arrivati puntuali».

Struttura	Occ.	Occorrenze di *ma*			
		In isolamento	In combinazione	In espr. multip.	Tot.
Subordinata	137	0	0	0	0
Giustapposta	100	7	0	2	9
Preconcessiva	84	61	1	9	71
Coordinata	79	71	1	3	75
Sint. preposiz.	22	0	0	0	0
Giust. + Preconc.	14	1	0	0	1
Giust. estesa	8	0	0	0	0
Giust. estesa + Preconc.	7	1	0	0	1
Struttura relativa	3	0	0	0	0
Struttura intra-frasale	2	2	0	0	2
Preconc. + intra-frasale	1	1	0	0	1
Totale	**457**	144	2	14	**160**

Tabella 17: Frequenza di *ma*, utilizzato sia da solo, sia in combinazione con altri tipi di connettore, sia in espressioni multi-parola, per tipologia sintattica e testuale delle concessive nel subcorpus

per la creazione del Contrast-Ita Bank (Feltracco et al., 2017), *ma* è utilizzato più frequentemente degli altri connettori esprimenti il contrasto, e per la maggior parte dei casi (87.2%) introduce una relazione concessiva. Il medesimo risultato si è osservato nell'analisi di corpora di inglese e spagnolo, relativamente sia allo scritto che al parlato[179], condotta da Taboada e Gómez-González (2012): *but* e *pero* sono i connettori concessivi più utilizzati[180].

Si può ipotizzare dunque che la maggior frequenza di connettori "basici" rappresenti una tendenza generale della lingua informale, in particolare dell'italiano scritto informale: non si limiterebbe, quindi, all'italiano scritto degli apprendenti. La conferma di questa ipotesi attraverso uno studio empirico esula dagli obiettivi della presente ricerca. Tuttavia, ciò che ci preme sottolineare è la possibilità, descritta già da Berretta (1984), di collocare i connettori lungo un *continuum* a seconda del loro grado di semanticità[181] ed esplicitezza con il massimo di ambiguità nelle forme meno esplicite e morfologicamente più semplici, come appunto

179 Nei corpora di inglese e spagnolo parlato sono utilizzati solo una manciata di markers per esprimere la concessione, mentre lo scritto mostra, per entrambe le lingue, un ventaglio più ampio di connettori utilizzati (Taboada & Gómez-González, 2012, p. 35).

180 I corpora analizzati dalle autrici si possono definire come esemplificativi di un linguaggio informale. Si rimanda alla Nota 176.

181 Riguardo alla semanticità, Berretta (1984, p. 242) spiega come ai poli opposti «vi sono connettivi che non esplicitano una relazione semantica tra parti di testo, ma semplicemente una relazione per es. di "continuazione" (le pause riempite da forme di esitazione) [...], e dall'altro connettivi che esplicitano una precisa relazione semantica (*infatti*)».

ma[182] e, all'opposto, con una totale trasparenza nelle forme sintatticamente più complesse, in grado di rappresentare vere e proprie «glosse metatestuali» – o, come le abbiamo qui definite, «espressioni multi-parola» (ad es. *bisogna però considerare il fatto che*) (Berretta, 1984, p. 245; Calamai, 2012, p. 85).

Bisogna ricordare che *ma* è un elemento con una certa polifunzionalità, in quanto può essere impiegato sia come congiunzione per segnalare una relazione transfrastica, sia come connettivo per segnalare un legame pragmatico tra unità del discorso (si tratta delle 3 occorrenze precedentemente menzionate). Nei nostri dati vi sono però alcuni casi di utilizzo di *ma* in isolamento che sembrano esulare da queste funzioni: un gruppo di occorrenze (9/144) presenta infatti l'impiego di *ma* in luogo dell'avverbiale anaforico *tuttavia*; ciò si può rilevare in 7 occorrenze di concessive in giustapposizione, in un caso di giustapposizione combinata con la preconcessione e in un caso di giustapposizione estesa combinata con la preconcessione. Si tratta di occorrenze che hanno ricevuto il tag "Marker Errato" e, in 2 casi, anche il tag "Punteggiatura in giustapposizione" per quanto concerne le problematiche relative alla coerenza/coesione (cfr. Tabella 3 e alcuni esempi in (256)).

9.5.4.3 *La frequenza di altri connettori concessivi*

Vediamo ora altri connettori concessivi presenti frequentemente nel nostro subcorpus. Nella Tabella 10, seguono *ma* l'avverbiale *però* usato con funzione anaforica (12.9%) e la locuzione congiuntiva *anche se* (12.5%).

Per quanto riguarda l'avverbiale anaforico *però*, spicca la sua alta frequenza d'utilizzo in isolamento in costruzioni giustapposte ma con un segno di interpunzione debole, come una virgola: si tratta di 19 strutture sulle 59 totali e sulle 39 giustapposte in cui tale avverbiale anaforico è utilizzato. Ne abbiamo parlato in § 9.2.1: si tratta di casi *marcati* di giustapposizione in cui manca un segno di punteggiatura forte a separarli, che sono stati considerati problematici dal punto di vista della coesione.

Vi sono poi 3 casi in cui *però* è utilizzato in quella che abbiamo chiamato "Struttura relativa": abbiamo riportato queste strutture in (291). La Tabella 18 mostra i tipi di costrutto concessivo in cui *però* compare, utilizzato in isolamento, nei testi qui analizzati.

Vediamo ora la frequenza totale di utilizzo di *però*, includendo dunque il suo impiego anche in espressioni multi-parola (17 occorrenze sulle 35 totali, si veda § 9.5.4.1). Questo avverbiale è utilizzato nella maggior parte delle strutture concessive costruite per giustapposizione nel subcorpus (49 su 100) e anche nei casi

182 All'interno dell'intero corpus del progetto ITACA, Bienati e Frey (2023) hanno individuato l'utilizzo di *e* per veicolare una relazione causale: si tratta di una strategia più utilizzata dalle persone studenti (101 occorrenze con *e* causale su 1000) rispetto al gruppo di controllo composto da persone adulte (68 su 1000); inoltre, le persone studenti tendono a non lasciare sottospecificata la *e* causale, ma ad utilizzare altri elementi nel 53% dei casi, tendenza già descritta da Berretta (1984, p. 245) e Calamai (2012, p. 85). Gli scriventi esperti, al contrario, nella maggior parte dei casi (62%) utilizzano solamente la *e* causale.

Tipologia di concessiva	**Occorrenze di *però***	**Percent. (%)**
Giustapposta	39	66.1
Giustapposta + Pre-concessiva	6	10.2
Pre-concessiva	5	8.5
Giust. estesa + Pre-concessiva	4	6.8
Struttura relativa	3	5.1
Giustapposizione estesa	2	3.4
Totale	**59**	**100**

Tabella 18: Frequenza di utilizzo di *però* in isolamento per tipo sintattico e testuale di costruzione concessiva presente nel subcorpus

in cui la giustapposizione si combina con la preconcessione (9 su 14), o in cui è "estesa" (5 su 8) o ancora è "estesa" e si combina con la preconcessione (4 su 7). Si tratta anche dell'unico connettore utilizzato nelle "Strutture relative" (cfr. § 9.5.1). Questi risultati sono presentati nella Tabella 19.

In Elgenius (1991, p. 256)[183], Di Meola (1997, p. 276) e Detti (2009), che analizzano l'italiano scritto, così come in diversi studi sull'italiano parlato (Policarpi & Rombi, 1985; Voghera, 1992; Berretta, 1998a; Ferrari, 2006; Pandolfi, 2009)[184], la locuzione *anche se* risulta essere la più frequente tra i connettori concessivi subordinanti: questo dato è rilevabile anche nel nostro campione di scrittura scolastica.

Secondo Pandolfi (2009, 1106s.), il predominante impiego di *anche se* nelle concessive subordinate del parlato può essere ascritto a più fattori: il fatto che richieda l'indicativo, dunque permetta di evitare il congiuntivo; il fatto che tale locuzione non sia specializzata per l'espressione della concessione fattuale o condizionale, ma ammetta entrambe le interpretazioni; il fatto che rappresenti «un'espressione analitica del rapporto interproposizionale, contrapposta a espressioni sintetiche come *sebbene, benché*; l'analiticità è concordemente ritenuta una strategia più semplice sintatticamente e quindi preferita nel parlato colloquiale poco pianificato» (Pandolfi, 2009, 1106s.). Si può ipotizzare che le medesime osservazioni valgano anche per i nostri testi.

Nel nostro subcorpus, il connettore *nonostante* segue per frequenza *anche se*[185] e compare in 43 occorrenze (9.4%): in 22 di queste ha funzione di preposizione (e

183 Nei testi analizzati da Elgenius (1991) (36 opere di narrativa pubblicate nel corso del Novecento e 20 numeri di quotidiani e riviste del periodo 1985-1990), *anche se* è di gran lunga il connettore concessivo più comune e, scrive l'autore, «la sua frequenza è aumentata nel corso del Novecento» (p. 242).

184 Nel corpus di Pandolfi (2009), di italiano parlato nella Svizzera italiana, *anche se* è presente in quasi due terzi del totale delle subordinate concessive.

185 Nello studio di Detti (2009), che ha analizzato otto opere letterarie pubblicate tra il 1999 e il 2006, seguono *anche se* i connettori *nonostante* e *benché*. Quest'ultimo non è presente nei nostri dati, mentre *nonostante* compare effettivamente nella nostra lista di frequenza dopo *anche se*.

		Occorrenze di "però"		
Struttura concessiva	**Occ.**	**In isolamento**	**In espr. multip.**	**Tot.**
Subordinata	137	0	0	0
Giustapposta	100	39	10	49
Preconcessiva	84	5	1	6
Coordinata	79	0	0	0
Sintagma preposiz.	22	0	0	0
Giust. + Preconc.	14	6	3	9
Giust. estesa	8	2	3	5
Giust. estesa + Preconc.	7	4	0	4
Struttura relativa	3	3	0	3
Struttura intra-frasale	2	0	0	0
Preconc. + intra-frasale	1	0	0	0
Totale	**457**	59	17	**76**

Tabella 19: Frequenza di *però*, utilizzato sia da solo che in espressioni multi-parola, per tipologia sintattica e testuale delle concessive nel subcorpus

introduce un sintagma nominale), in 21 di congiunzione[186].

Si osservano poi l'avverbiale con valore anaforico *tuttavia* (5.7%) (come in Detti, 2009) e la locuzione congiuntiva subordinante *per quanto* (4.4%). Nel caso di *tuttavia*, esso è utilizzato in giustapposizione: 4 casi, in particolare, presentano una pausa debole al posto di un punto o un punto e virgola (dunque sono marcati e sono stati inclusi nelle occorrenze che presentano problemi di coesione: si rimanda a § 9.2.1).

I rimanenti connettori rilevati sono di vario tipo e compaiono tutti con una frequenza molto bassa, tra l'1.5% e lo 0.2% (per esempio, *comunque*). Tra questi sono presenti diverse espressioni multi-parola, di cui abbiamo parlato in § 9.5.4.1.

Vogliamo concentrarci sulle tre occorrenze della congiunzione *magari* rilevate. Mentre in Moretti (1983, p. 93) *magari* introduce solo concessive subordinate ridotte (articolandosi su elementi attributivi), nel Vocabolario Treccani Online[187] e nel De Mauro (2024) si trova nell'uso familiare con valore di congiunzione concessiva reggente il congiuntivo, sinonimo di *quand'anche* o *anche se*: *andrò, magari fosse l'ultima cosa che faccio* (De Mauro, 2024). Non è invece attestata con uso concessivo né in Serianni (2006) né nel DISC (Sabatini et al., 2024).

Nei nostri dati, *magari* è utilizzata in strutture ridotte in due casi su tre: in (313a) articolandosi su un elemento avverbiale, in (313b) su un elemento aggetti-

186 Invece Elgenius (2000, pp. 59, 77) nel suo corpus osserva un utilizzo preposizionale di *nonostante* e *malgrado* «molto più frequente» rispetto a quello congiunzionale. Relativamente a *malgrado*, lo stesso si osserva anche in Pandolfi (2009, p. 1110). Nel nostro subcorpus *malgrado* si trova solamente in una struttura concessiva, con funzione di congiunzione.

187 Si veda il seguente link: https://www.treccani.it/vocabolario/magari/?search=magari%2F

vale. In § 9.4.1 abbiamo visto come la prima struttura sia di sottotipo semantico restrittivo, la seconda di sottotipo concessivo condizionale. In un'occorrenza del nostro subcorpus, che riportiamo in (313c), la congiunzione *magari* regge tuttavia l'indicativo. Dal punto di vista del sottotipo semantico, abbiamo considerato questa struttura come concessiva condizionale, in cui l'uso dell'indicativo sia nella protasi che nell'apodosi è possibile (cfr. § 6.3.2): *magari* sostituisce quindi *anche se* e quest'uso si può ricondurre a quello attestato nei dizionari sopracitati, benché essi non menzionino la possibilità di costruire direttamente concessive con *magari* e l'indicativo.

(313) a. Penso inoltre che si andrebbe anche a perdere, **magari** anche solo in maniera parziale, il contatto diretto con i compagni di classe e con gli alunni del proprio istituto, che è un elemento positivo che caratterizza la scuola, [...]
(CA12BA_MEL08L)

b. Potrei sinceramente comprendere le motivazioni per cui furono prese certe decisioni, **magari** al quanto [*sic*] discutibili.
(TB05GA_SAG03A)

c. **magari** lei può trovare questa lettera un po [*sic*] esagerata di svantaggi però io avevo già una esperienza e posso garantire che ho avuto molti di questi problemi, quindi io suggerisco di non prendere questa decisione [...]
(RU13GA_ABD22T)

Si presti attenzione anche alle locuzioni congiuntive *ad ogni modo* e *in ogni caso*, che compaiono nei testi in una sola occorrenza ciascuna ma con evidente valore concessivo: in (314a) si ha una struttura concessiva formata da enunciati giustapposti, in cui *ad ogni modo* viene impiegata come locuzione congiuntiva con valore anaforico, con significato simile all'avverbio *tuttavia*. In (314b) la locuzione *in ogni caso* forma con *ovviamente* una struttura preconcessiva caratterizzata da giustapposizione.

Il significato concessivo di queste due locuzioni non è sempre descritto in letteratura. La locuzione *ad ogni modo* è attestata nel LICO (Feltracco et al., 2016) e nel DISC (Sabatini et al., 2024) con valore concessivo, ma ciò non accade nel De Mauro (2024). Inoltre, Di Meola (1997, p. 259) ne discute l'uso, ma solo come espressione rafforzativa della concessione da inserire in una frase sovraordinata o nel secondo segmento di un costrutto giustapposto o concessivo.

La locuzione *in ogni caso*, invece, è presente con valore concessivo (e limitativo) solo nel DISC (Sabatini et al., 2024): è compresa sì nel LICO (Feltracco et al., 2016) ma con significato non concessivo, bensì additivo (tipologia "conjunction", parte della classe EXPANSION, mentre la concessione appartiene alla classe COMPARISON[188]) sinonimo di *inoltre*; in Di Meola (1997, p. 293) la locuzione

188 Per questa classificazione, si veda anche il Penn Discourse Treebank 2.0 Annotation Manual (Prasad et al., 2007).

è menzionata solo come elemento di rinforzo nella principale di una concessiva, mentre nel De Mauro (2024) ha unicamente valore conclusivo.

(314) a. A fianco a ciò, si parla di tutte le problematiche a livello fisico legate alla didattica a distanza: affaticamento della vista, problemi di postura, sedentarietà, eccetera.
ad ogni modo ciò non rappresenta un ostacolo insormontabile, se i ragazzi vengono educati ad un utilizzo sicuro e moderato dei dispositivi tecnologici e provvisti dei mezzi adatti a svolgere la DaD comodamente.
(TA08RA_PEL05D)

b. Ovviamente, come per ogni situazione, qualche aspetto positivo si è potuto riscontrare. ["*Descrizione degli aspetti positivi*"] .
Trovo **in ogni caso** gli aspetti positivi molto minori rispetto ai danni che la DaD ha causato e credo che questo si rispecchi nei risultati scolastici [...]
(ZO05PA_SAL12C)

Segnaliamo ora 3 casi che presentano il tag "n/a" (0.7%), riportati in (315): in due casi si tratta di strutture preconcessive caratterizzate dalla prima marca cataforica ma mancanti del connettore concessivo anaforico, mentre in un caso si ha un gerundio concessivo senza elemento introduttivo (parafrasi: *dovevamo comprendere le cose benché vedessimo solo...*).

(315) a. **È vero anche che** molti studenti, quasi il 66%, ritiene di aver migliorato in Dad l'organizzazione del tempo dedicato allo studio rispetto alla condizione precedente, questa, a mio avviso, mi sembra una conseguenza naturale e del tutto scontata: eravamo chiusi in casa, il massimo dello svago era quello di fare una video-chiamata [...]
(DM08TO_PET05M)

b. All'inizio **ammetto che** è stato difficile abituarsi, era tutto nuovo e poco organizzato, sia noi studenti che i professori non sapevamo come muoverci, come gestire questa situazione e soprattutto come fare lezione e non perdere metà anno scolastico. Il tempo passava e le modalità si sono via via evolute sempre più, tanto così la possibilità di far lezione in maniera del tutto tranquilla.
(RO28PA_BOL29S)

c. Ogni giorno dovevamo stare al dispositivo del computer oppure del telefono, dovevamo comprendere le cose vedendo solo un'immagine dei professori.
(LO07ME_KAN19O)

9.5.5 *La presenza di connettivi/segnali discorsivi*

Si segnala la presenza di tre strutture chiaramente concessive che presentano, tuttavia, un impiego peculiare di *ma*: la sua funzione sembra essere più vicina al piano pragmatico che a quello concettuale (o logico, o semantico), poiché sembra esprimere una relazione tra atti linguistici più che tra eventi, fatti, o idee. Per questo motivo, abbiamo classificato queste strutture sì come concessive, ma con un marker che non appartiene alle categorie precedentemente elencate (congiunzione, avverbiale anaforico, ecc.), bensì che si configura come «connettivo» o «segnale discorsivo» (cfr. § 6.1.3).

Riportiamo le costruzioni in (316): si tratta di due strutture sintatticamente preconcessive e una coordinata. In tutti e tre i casi, possiamo osservare un utilizzo «polifonico» del *ma* come connettivo, che evoca una voce o un punto di vista altrui da cui chi scrive si distanzia (si vedano Ducrot, 1984 e il Cap. 2), attraverso l'impiego di una frase interrogativa retorica. Si ricorda che un utilizzo polifonico del *ma*, specie all'inizio del turno, assume spesso un'interpretazione concessiva (Ferrari, 2014, p. 242, si veda anche § 6.1.3).

(316) a. **Certamente** adesso grazie alla DaD si è capito che c'è una necessità di cambiare il modo di fare lezione, **ma** siamo sicuri che la DDI sia un metodo efficace?
(CA31TO_BRU23A)

b. Gli studenti **potranno essere anche** più a loro agio e rendere meglio in verifiche e interrogazioni, **ma** chi sta a controllare che non stiano copiando?
(TB05GA_FER28E)

c. Parlando di tempo, alla fine ne avanza una montagna, **ma** in quanti lo usano per la propria crescita?
(TB05GA_FER28E)

9.5.6 *Elementi antecedenti di preconcessive*

Nella Tabella 20 viene riportata la frequenza di tutti gli antecedenti trovati nel subcorpus. Si tratta di elementi antecedenti di strutture preconcessive (compresa la struttura preconcessiva che presenta la relazione concessiva intra-frasale, cfr. § 9.5.1), di strutture che presentano sia giustapposizione che preconcessione e di strutture preconcessive caratterizzate da una giustapposizione estesa, come la abbiamo definita in § 9.5.1.

Antecedente	**Occorrenze**
—	351
sicuramente	18

Antecedente	**Occorrenze**
ovviamente	9
è vero che	8
sì	5
è vero	5
indubbiamente	4
anche	4
certamente	3
FUTURO	3
certo	2
si può pensare che	1
oserei dire che	1
di certo… anche	1
È anche vero che... . Anche...	1
comunque	1
è chiaro che	1
diciamo che è vero che	1
è corretto pensare che	1
ok	1
è evidente che	1
ovviamente + FUTURO	1
è indiscutibile che	1
si potrebbe pensare che	1
è noto che	1
devo ammettere che	1
è risaputo [che]	1
è vero anche che... si può dire che...	1
è risaputo che	1
occorre sottolineare come	1
capisco	1
ok magari	1
è vero anche che	1
ci si potrebbe dilungare	1
devo ammetterlo	1
posso concedervi che + FUTURO + sicuramente	1
diciamo che	1
si + FUTURO	1
FUTURO + anche	1
Si può dire quindi che	1
giustamente	1
si sa	1
sicuro	1

Antecedente	**Occorrenze**
sicuramente... di certo...	1
sono consapevole che	1
riconosco anche	1
sono consapevole del fatto che	1
sicuramente... sicuramente	1
di sicuro	1
ammetto che	1
certo... si potrebbe dire che	1
non nego che	1
devo ammettere che ovviamente	1
non posso negare che	1
sicuramente... penso quindi che...	1
naturalmente	1
Totale	**457**

Tabella 20: Frequenza degli antecedenti impiegati nel subcorpus

Nei lavori di Berretta (1998b, 2002) sul tema, come antecedenti di preconcessive sono attestati connettori asseverativi (avverbi e aggettivi connessi con i tipi lessicali *certo*, *vero*, *sì*), marche di modalità epistemica e soluzioni lessicali come i *verba dicendi* o *putandi* (si rimanda a § 6.6).

Gli antecedenti individuati nei nostri testi corrispondono ai tipi descritti da Berretta. Il tipo di antecedente "asseverativo" è il più frequente, con 65 occorrenze in cui compare da solo e 16 occorrenze in cui si presenta contiguo ad altri o in co-occorrenza (senza contiguità) con altri: in tutto, si tratta di 81 casi in cui un antecedente asseverativo compare nel subcorpus. Gli antecedenti del tipo "verba dicendi" si trovano, in tutto, in 15 occorrenze (di cui 10 in isolamento), mentre i "verba putandi" in 11 (di cui 8 in isolamento). Gli antecedenti del tipo "additivo" compaiono in 11 casi, di cui 4 in isolamento. Infine, gli antecedenti del tipo "epistemico" occorrono 7 volte in totale, di cui 3 in isolamento. Questi dati sono riassunti dalla Tabella 21.

Occorre qui precisare che sono stati raggruppati negli "asseverativi" non solo elementi come *certamente*, già descritti come tali nella letteratura, ma anche elementi che non avrebbero un significato asseverativo di per sé, bensì vengono utilizzati da chi scrive come sinonimi di *è certo/vero/indubbio*: si tratta di espressioni evidenziali (*è chiaro che*, *è evidente che*, *è noto che*, *è risaputo [che]*). Ha poi lo stesso significato di *certamente* un'occorrenza di *giustamente*, e *comunque* è utilizzato come antecedente di una preconcessiva con lo stesso significato di *sicuramente*. Riportiamo tutte queste occorrenze in (317).

(317) a. **È chiaro che** restando a casa propria gli studenti si sentino [*sic*] a proprio agio, **però** tutti dobbiamo imparare a lavorare sotto stress, non

sempre la vita offre ciò che vogliamo.
(VN20GH_LET29E)

b. **È evidente che** la didattica e il sistema scolastico necessitino di innovazioni e cambiamenti, e che la DDI possa fungere da soluzioni [*sic*] a molti problemi, **ma** ciò che i sostenitori della didattica a distanza non prendono in considerazione sono i danni e gli effetti a lungo termine a cui questa può portare
(GU23GH_LAR22M)

c. **È noto**, secondo quanto riportato dalla Fondazione Agnelli, **che** attraverso la didattica a distanza le verifiche orali sono state vissute con minor ansia essendo state svolte in un ambiente familiare. **tuttavia**, in questo modo si rischia di nascondersi dietro ad uno schermo non affrontando una prova completa che si basa a testare le proprie capacità.
(TA08RA_SCH15F)

d. È risaputo [*sic! "che"*] la DAD abbia riportato molti aiuti e agevolazioni in diversi aspetti, ma ritengo fortemente che questa situazione necessiti di essere interrotta.
(AC20PA_COC16A)

e. Io e la maggior parte dei miei compagni, concordiamo pienamente sul fatto che vi sono state numerose problematica [*sic*] che hanno penalizzato questo periodo di smartworking, facendo così mettere in rilevanza più aspetti negativi rispetto a quelli positivi.
Quest'ultimi sono **comunque** dei punti a favore **ma** ponendo entrambe sul piatto della bilancia, lo squilibrio è evidente.
(VN20GH_MIC02P)

f. I dirigenti scolastici lamentano una limitata innovazione didattica, il 62% di essi ritiene che la lezione frontale sia sempre stata la prassi comune della scuola, per questo dovrebbe restare così, **giustamente** si possono introdurre nuovi metodi fornendosi delle nuove tecnologie, **ma** il modello scolastico in presenza, ritengo sia giusto che resti invariato.
(AV05GH_DAR21S)

Inoltre, a differenza di quanto descritto da Berretta (1998b, 2002), nei testi si trovano anche delle combinazioni di antecedenti, che appaiono molto simili alle espressioni multi-parola utilizzate per introdurre frasi concessive senza antecedente (cfr. § 9.5.4.1). Abbiamo voluto determinare se vi fossero delle combinazioni di antecedenti più frequenti nei nostri dati. Si è reso necessario, in particolare, distinguere tra combinazioni di antecedenti utilizzati in modo contiguo e casi in cui gli antecedenti appartengono a frasi diverse: si può vedere un'esemplificazione di questo nella Tabella 21, dove il segno "+" segnala una combinazione di antecedenti contigui, mentre i puntini di sospensione indicano che gli antecedenti sono stati utilizzati in frasi diverse (ad es. "asseverativo... asseverativo", con 2 occorrenze).

Tipo di antecedente	**Occ.**	**Esempio**
Asseverativo	65	*è vero che*
Verba dicendi	10	*ammetto che*
Verba putandi	8	*è risaputo che*
Additivo	4	*anche*
Epistemico	3	*sarò uno studente*
Verba dicendi + Asseverativo	2	*devo ammettere che ovviamente*
Asseverativo + Epistemico	2	*Ovviamente non tutti la penseranno allo stesso modo*
Asseverativo... Asseverativo	2	*sicuramente... sicuramente...*
Asseverativo... V. dicendi	1	*certo... si potrebbe dire che*
Verba dicendi + Epist. + Assev.	1	*Posso concedervi che i ragazzi del triennio saranno sicuramente*
Asseverativo... Additivo	1	*di certo... anche*
Asseverativo... V. putandi	1	*sicuramente... penso quindi che...*
Assev. + Additivo... Additivo	1	*È anche vero che... . Anche...*
Asseverativo + Additivo	1	*È vero anche che*
Epistemico + Additivo	1	*Gli studenti potranno essere anche*
Addit. + Assev. ... V. dicendi	1	*è vero anche che... si può dire che...*
V. putandi + Additivo	1	*Riconosco anche*
Asseverativo + V. putandi	1	*è corretto pensare che*

Tabella 21: Occorrenze relative alla tipologia degli antecedenti impiegati nel subcorpus

Si noti, tuttavia, che le combinazioni contigue più frequenti ("verba dicendi" e "asseverativo"; "asseverativo" ed "epistemico") hanno una frequenza molto bassa, di 2 occorrenze ciascuna.

Consideriamo ora alcuni antecedenti specifici. Per quanto riguarda il futuro come elemento antecedente, si rileva una maggiore frequenza del futuro del verbo *essere*, come osservato anche nel corpus di testi letterari analizzato da Detti (2009): tale forma ricorre in 4 occorrenze su 7, e ne diamo un esempio in (318a). Tuttavia, si riscontrano anche forme di futuro di altri verbi. In particolare, il futuro di *pensare* compare in due occorrenze, riportate in (318b) e (318c), e nella prima è accompagnato dall'avverbio *ovviamente*. Inoltre, troviamo il futuro del verbo modale *potere*, che regge il verbo *essere*, come mostrato in (318d). Infine, in (318e), si ha un esempio del futuro di *essere* introdotto dall'espressione *posso concedervi che* e seguito dall'avverbio *sicuramente*.

(318) a. In conclusione, se devo proprio decidere come svolgere le lezioni preferisco farle in presenza.
Saranno pesanti **ma** almeno si apprende di più rispetto le video lezioni. (LO07ME_HUA11F)

b. **Ovviamente** non tutti la **penseranno** allo stesso modo, **ma** credo che la maggior parte sarà d'accordo con ciò che ho detto io.
(RU13GA_FRA13D)

c. Molti studenti la **penseranno** diversamente da me portando la tesi che la didattica a distanza sia meno pesante e più libera, **ma** secondo me la scuola in presenza ha un impatto maggiore iuscendo [*sic*] a farci capire a grandi linee la differenza tra vita scolastica e vita lavorativa.
(VN20GH_POL17R)

d. Gli studenti **potranno essere anche** più a loro agio e rendere meglio in verifiche e interrogazioni, **ma** chi sta a controllare che non stiano copiando?
(TB05GA_FER28E)

e. **Posso concedervi che** i ragazzi del triennio **saranno sicuramente** più disciplinati della loro controparte più giovane, **ma** siamo usciti da un periodo di didattica a distanza solo da un anno, ci sono ancora ragazzi che non dovrebbero essere nella classe dove stanno poiché la didattica a distanza aveva fornito loro un boost incredibile nella loro valutazione ma non nelle loro vere abilità, che per di più sembrano calate.
(TB05GA_FER28E)

Berretta (1998b, p. 86) osserva in alcuni dei suoi esempi la presenza della particella di focus additivo *anche*, utilizzata mai da sola, bensì assieme al futuro o ad altre marche, come il verbo modale *potere*. Nei nostri testi si nota l'impiego di *anche* come antecedente di preconcessiva in combinazione con un altro antecedente asseverativo (*è vero anche che*) o con il futuro epistemico (*gli studenti potranno essere anche più a loro agio*). In aggiunta, a differenza di quanto descritto da Berretta (1998b, p. 86), nei nostri testi vi sono 4 casi su 10 in cui l'avverbio *anche* è utilizzato come antecedente da solo, senza l'impiego di altre marche. Riportiamo un esempio in (319).

(319) per questi problemi ho pensato che sarebbe meglio eliminare la DAD, ma in caso di emergenza e per esempio un'altra pandemia, terremoti o distruzione dell'edificio scolatisco [*sic*] si potrebbe **anche** utilizzarla **ma** con delle restrizioni tipo fare solo veririfiche [*sic*] orali con la telecamera accesa e almeno 2 metri di distanza dal dispositivo collegato.
(CM07BN_FAR14K)

In 7 casi su 10 in cui *anche* è utilizzato come antecedente, è presente poi il verbo *potere* che, in un caso, è coniugato al condizionale passato, come si vede in (320). La presenza di *potere* al condizionale passato per segnalare una relazione concessiva sembra essere un fatto raro ma noto: è citato già in Herczeg (1976a, 182s.), con un solo esempio tratto dalla letteratura[189].

189 L'esempio è il seguente: *Avrebbe potuto comandargli di morire, non avrebbe esitato un istante, non*

(320) La DAD sarebbe **anche** potuta essere efficace per la sua comodità del restare a casa, parlando anche per i pendolari che per arrivare a scuola devono farti anche ore di viaggio, stando a casa risparmiano tempo e possono essere più produttivi. **ma** senza fare dei piccoli accorgimenti sulla formazione dei docenti e fornire a loro dell'attrezzatura tecnologica adeguata per sostenere delle lezioni online a mio avviso non ci si può aspettare che la didattica a distanza possa essere efficace quanto le tradizionali lezioni in classe [...]
(PE05GA_ALE23L)

Berretta (2002, p. 321) osserva che l'elemento antecedente di una preconcessiva può essere talvolta omesso, lasciando il valore concessivo all'intonazione e al significato semantico. Tuttavia, la studiosa sottolinea che una preconcessiva senza la prima marca formalmente diventa una semplice struttura coordinata, da distinguere dal costrutto in questione. Berretta riconosce l'esistenza di un *continuum*, ma ritiene necessario porre un confine, sostenendo che possa essere definito come preconcessivo solo il costrutto con marca (anche) sul primo elemento. Per la nostra analisi abbiamo seguito questa proposta, dunque non abbiamo considerato come preconcessive strutture prive dell'antecedente.

Sembra essere invece difficile cancellare la seconda marca di un costrutto preconcessivo, «poiché coopera con la prima assegnando al costrutto il valore di contrapposizione tra p e q» (Berretta, 2002, p. 321). La studiosa ammette che vi sia «forse un caso estremo in cui la seconda marca è effettivamente cancellabile, ed è quello in cui la prima sia talmente chiara come segnale di concessione da demarcare da sola l'intero periodo; potrebbe essere il caso di formule molto trasparenti, per es. *sarà pure* [...]», per poi aggiungere che nei propri esempi reali non ha mai osservato casi di questo genere. Nel subcorpus qui preso in esame osserviamo invece due casi in cui la seconda marca non è presente, nonostante si tratti chiaramente di strutture con significato concessivo, espresso anche grazie alla presenza di un elemento antecedente. Si è scelto, in questa sede, di considerare queste due occorrenze sì come concessive (e in particolare preconcessive, eventualmente espresse in giustapposizione), ma si è voluta segnalare la mancanza del connettore concessivo "primario" attraverso un tag esprimente un problema di coerenza/coesione ("Omissione connettore concessivo"): si tratta infatti di strutture in cui si percepisce la mancanza di una contrapposizione chiara tra i contenuti proposizionali, che si avrebbe solo con l'inserimento di un connettore. Le riportiamo di seguito, evidenziando in grassetto l'elemento antecedente e inserendo in corsivo tra parentesi quadre e virgolette la nostra ipotesi target di inserimento di un connettore concessivo.

---

le avrebbe chiesto il perché né lo avrebbe chiesto a sé stesso; avrebbe potuto picchiarlo in faccia a tutti, non si sarebbe sottratto né avrebbe avuto un cenno di rivolta (Palazzeschi, Materassi 91) (da Herczeg, 1976a, 182s.).

(321) **È vero anche che** molti studenti, quasi il 66%, ritiene di aver migliorato in Dad l'organizzazione del tempo dedicato allo studio rispetto alla condizione precedente, [*"ma"*] questa, a mio avviso, mi sembra una conseguenza naturale e del tutto scontata: eravamo chiusi in casa, il massimo dello svago era quello di fare una video-chiamata [...]
(DM08TO_PET05M)

(322) All'inizio **ammetto che** è stato difficile abituarsi, era tutto nuovo e poco organizzato, sia noi studenti che i professori non sapevamo come muoverci, come gestire questa situazione e soprattutto come fare lezione e non perdere metà anno scolastico. [*"Tuttavia"*] Il tempo passava e le modalità si sono via via evolute sempre più, tanto così la possibilità di far lezione in maniera del tutto tranquilla.
(RO28PA_BOL29S)

9.5.7 *Ripresa della concessione nella frase sovraordinata*

Come abbiamo visto in § 6.2.4, gli studi precedenti relativi all'italiano scritto citano pochi elementi avverbiali che possono essere impiegati nella frase sovraordinata con lo scopo di rinforzare il contrasto espresso nel segmento concessivo: *tuttavia*, *ciononostante*, *(ciò) nondimeno*, *nonostante (ciò)*, *comunque*, *ugualmente*, *lo stesso* (Mazzoleni, 2001, p. 810); a questi si aggiungono *almeno* e *perlomeno* in costruzioni concessive che presentano come operatore di subordinazione il *se* accompagnato dall'indicativo (Serianni, 1997, XIV, p. 154). Nello studio basato su corpus di Pandolfi (2009, p. 1113), per quanto concerne l'italiano parlato in Svizzera, la ripresa della concessione subordinativa nella frase sovraordinata è un fenomeno piuttosto frequente (49 casi su 206 strutture concessive) e si realizza mediante i seguenti elementi, spesso in accumulazione: *comunque*, già citato, e *ma*, *però*, *così*, *cioè*.

Inoltre, Mazzoleni (2001, p. 810) menziona solamente il fatto che l'elemento di ripresa possa essere utilizzato quando si costruisce una struttura concessiva in subordinazione, e che esso formi con l'operatore di subordinazione «quasi delle strutture correlative».

L'analisi del nostro subcorpus di testi prodotti da persone studenti ci restituisce un quadro più ampio e variegato. Innanzitutto, gli elementi avverbiali di ripresa rilevati nei dati sono lessicalmente molto più differenziati rispetto a quelli riportati nei lavori precedenti sul tema: la Tabella 22 ne fornisce una panoramica.

Avverbiale di ripresa	**Occorrenze**
—	381
anche	29
comunque	20
in realtà	6

Avverbiale di ripresa	Occorrenze
sicuramente	3
almeno	3
però	2
sempre	2
allo stesso tempo	2
posso sicuramente dire che	1
è altrettanto vero però che	1
pure	1
solamente	1
senza dubbio	1
d'altra parte	1
certamente	1
invece	1
lo stesso	1
Totale	**457**

Tabella 22: Frequenza di ogni elemento avverbiale di ripresa della relazione concessiva rilevato nel subcorpus

In secondo luogo, nel nostro subcorpus gli elementi di rinforzo della relazione concessiva non si trovano solamente in "correlazione" con costruzioni subordinate, ma si trovano anche in coordinazione e giustapposizione. I risultati sono riassunti nelle Tabelle 23 e 24: la prima mostra il conteggio della presenza di elementi di ripresa per tipo sintattico-testuale delle concessive dei nostri testi; la seconda, più dettagliata, mostra le occorrenze di ogni elemento di ripresa in relazione al tipo sintattico-testuale della concessione.

Tipologia	Occorrenze
Subordinata	**137**
—	117
Elemento di ripresa	20
Giustapposta	**100**
—	84
Elemento di ripresa	16
Pre-concessiva	**84**
—	69
Elemento di ripresa	15
Coordinata	**79**
—	65

Tipologia	Occorrenze
Elemento di ripresa	14
Sintagma preposiz.	**22**
—	18
Elemento di ripresa	4
Giustapposta + Pre-concessiva	**14**
—	12
Elemento di ripresa	2
Giust. estesa	**8**
—	4
Elemento di ripresa	4
Giust. estesa + Pre-concessiva	**7**
—	7
Struttura relativa	**3**
—	3
Relazione intra-frasale	**2**
—	1
Elemento di ripresa	1
Relazione intra-frasale + Pre-concessiva	**1**
—	1
Totale	**455**

Tabella 23: Conteggio degli elementi avverbiali di ripresa della relazione concessiva per tipo sintattico e testuale di struttura concessiva

Tipologia & Elemento di ripresa	Occorrenze
Subordinata	**137**
—	117
comunque	5
anche	5
in realtà	2
d'altra parte	1
è altrettanto vero però che	1
invece	1
lo stesso	1
però	1
posso sicuramente dire che	1
sempre	1

Tipologia & Elemento di ripresa	**Occorrenze**
senza dubbio	1
Giustapposta	**100**
—	84
comunque	8
anche	7
sicuramente	1
Coordinata	**79**
—	65
anche	4
in realtà	4
comunque	2
almeno	1
sempre	1
sicuramente	1
solamente	1
Pre-concessiva	**84**
—	69
anche	8
allo stesso tempo	2
almeno	2
certamente	1
comunque	1
sicuramente	1
Sintagma preposiz.	**22**
—	18
comunque	2
anche	1
pure	1
Giustapposta + Pre-concessiva	**14**
—	12
anche	1
comunque	1
Giust. estesa	**8**
—	4
anche	3
però	1
Giust. estesa + Pre-concessiva	**7**
—	7

Tipologia & Elemento di ripresa	Occorrenze
Struttura relativa	**3**
—	3
Relazione intra-frasale	**2**
—	1
comunque	1
Relazione intra-frasale + Pre-concessiva	**1**
—	1
Totale	**457**

Tabella 24: Occorrenza di ogni elemento avverbiale di ripresa della relazione concessiva per tipo sintattico e testuale di struttura concessiva

In terzo luogo, ricordiamo come Mazzoleni (2001, 810s.) spieghi che l'utilizzo di elementi avverbiali di ripresa nella concessione a-condizionale presenta delle restrizioni (si rimanda a § 6.2.4). Le uniche due strutture concessive a-condizionali del campione Conc-ITA, tuttavia, non includono un elemento di ripresa, dunque non è possibile compiere delle osservazioni in merito.

Consideriamo ora più nel dettaglio gli elementi di ripresa individuati. Molti di essi non sono descritti nella letteratura precedente: si tratta di *anche*, *in realtà*, *sempre*, *sicuramente*, *solamente*, *allo stesso tempo*, *senza dubbio*, *pure*, *certamente*, *d'altra parte*, *invece*; a questi si aggiungono le espressioni multi-parola *è altrettanto vero però che* e *posso sicuramente dire che*.

La presenza di *anche* tra le nostre occorrenze non ci stupisce, poiché si tratta di un avverbio che ha significato di *ugualmente, allo stesso modo* e «rinforza la cong. coordinante (copulativa, disgiuntiva o avversativa: tipicamente *e, o, ma*) che collega due informazioni, focalizzando l'attenzione sulla seconda (alla quale può essere sia anteposto che, spec. nel parlato, posposto)» (Sabatini et al., 2024). Un esempio si ha in: *è cortesissimo ma anche furbissimo*. Inoltre, *anche* «rinforza la protasi della frase concessiva-ipotetica (collocandosi sempre dopo il v. o almeno dopo l'ausiliare): *fosse anche venuto il papa non mi sarei mosso da lì*» (Sabatini et al., 2024). Infine, si ricorda che *anche* è utilizzato come marca antecedente di preconcessione in Berretta (1998b, p. 86) (si rimanda a § 9.5.6) e come marca introduttiva di concessione subordinata in accompagnamento ad un gerundio (si rimanda a § 6.3, in particolare alle Sezioni sulla concessione fattuale e condizionale). Non sembra invece attestato nei dizionari (Sabatini et al., 2024; De Mauro, 2024; *Vocabolario Treccani online*, 2024) il suo utilizzo come rinforzo nella frase sovraordinata (o secondo segmento) di una struttura concessiva, utilizzo che osserviamo in 29 occorrenze nel nostro subcorpus. Ne riportiamo due esempi in (323): nel primo caso la concessione è marcata dall'avverbiale anaforico *però*, nel secondo caso da *nonostante* usato come congiunzione subordinante.

(323) a. Personalmente non sono a favore di questa iniziativa [...]. [*enunciazione degli svantaggi della DDI*]. La proposta del Ministro **però** potrebbe **anche** essere accolta se si verificassero certe circostanze d [*sic*] esempio nel momento in cui uno studente mostra costantemente segnali di scarsa concentrazione a scuola, uno studente è stato assente o uno studente non ha compreso adeguatamente l'argomento.
(DM08TO_CHI11M)

b. **nonostante** la Didattica Digitale Integrata dia agli studenti maggiori possibilità di passare del tempo all'aria aperta e di poter socializzare realmente con i propri compagni, essa ha **anche** degli aspetti negativi.
(TA08RA_LOS06V)

Per quanto concerne *pure*, esso può rinforzare la congiunzione coordinante (copulativa, disgiuntiva o avversativa) che lo precede e la protasi della frase concessiva-ipotetica «(collocandosi sempre dopo il v. o almeno dopo l'ausiliare e sostituendo la formulazione al negativo neppure se quando la protasi è posposta)» (Sabatini et al., 2024). Inoltre, in funzione di avverbiale con valore anaforico *pure* è attestato come sinonimo di *tuttavia, peraltro*: in questa accezione può essere anteposto o interposto alla frase a cui appartiene «e può accompagnarsi, per rinforzo, a *sempre, tuttavia, nondimeno* o essere preceduta da *e*» (Sabatini et al., 2024). Quest'ultima accezione è vicina all'utilizzo come rinforzo di un segmento concessivo, uso che troviamo in una sola occorrenza del nostro subcorpus, riportata in (324), dove la concessione è espressa tramite un sintagma preposizionale.

(324) **Nonostante** i tanti vantaggi che si hanno ci sono **pure** molti contro, forse addirittura più dei vantaggi, questi contro avvengono soprattutto se le persone che ne fanno uso non hanno una maturità sufficiente per coglierne i vantaggi.
(GR25ME_TOM21A)

Ancora, *in realtà* come locuzione congiuntiva con funzione anaforica «conferisce valore di conferma, col sign. di "infatti", "difatti", o avversativo-limitativo, col sign. di "però", "peraltro", a una frase o sequenza di discorso rispetto a quanto detto in precedenza (isolata da pausa, può essere anteposta, interposta o posposta alla frase a cui appartiene): *credevo di avere ragione, ma in realtà avevo torto*» (Sabatini et al., 2024). Nei nostri dati, in 4 occorrenze su 6 in cui è presente, la locuzione *in realtà* si colloca dopo la congiunzione *ma* usata in senso concessivo, come nell'esempio riportato da Sabatini et al. (2024) qui sopra: esemplifichiamo una di queste occorrenze in (325a). Le rimanenti due occorrenze sono più interessanti, poiché presentano l'utilizzo della locuzione come rinforzo di una sovraordinata da cui dipendono: una subordinata concessiva introdotta da *sebbene*, in (325b), e una subordinata concessiva introdotta da *se da una parte* – combinazione di congiunzione e locuzione congiuntiva – riportata in (325c).

(325) a. In questo modo risulta che i ragazzi fossero presenti a lezione, **ma in realtà** utilizzavano il tempo per fare altro.
(CT09BX_SAM04M)

b. [...] a casa ci si sente più a proprio agio e la gestione del tempo è più semplice.
sebbene questi aspetti possano essere considerati comodi e a favore degli studenti, **in realtà** sono proprio quest'ultimi a ritorcerglisi contro, dopotutto la scuola è un mezzo con cui lo studente riesce a maturare anche dal punto di vista personale, superando le difficoltà che essa gli propone e uscendo dalla propria zona "comfort" [...]
(RO28PA_PIC19M)

c. [...] inoltre i professori erano ora in grado di usufruire meglio dei dispositivi elettronici e questo, **se da una parte** sembra un fattore positivo, **in realtà** li ha portati a utilizzarli anche più del dovuto [...]
(RU13GA_FRA13D)

Ci sono poi degli avverbi o elementi avverbiali asseverativi (*sicuramente, certamente, senza dubbio*) che sono riportati da Berretta (1998b, 2002) come possibili marche introduttive della preconcessione (si veda § 6.6), ma che non dovrebbero trovarsi tra le marche di rinforzo utilizzabili nella frase principale, in quanto di per sé non sono attestati con valore avversativo-limitativo o con funzione di rinforzo di una frase concessiva né nel DISC (Sabatini et al., 2024), né nelle versioni online del Vocabolario Treccani (2024) e de Il Nuovo De Mauro (2024). Tuttavia, la nostra impressione è che questi avverbiali asseverativi siano stati utilizzati da chi scrive con il valore di *comunque*, *ugualmente*, *lo stesso*, per riprendere la concessione. Riportiamo alcuni di questi utilizzi in (326).

(326) a. La Didattica a Distanza era diventata comoda per tutti gli studenti, **ma sicuramente** a lungo termine ci ha danneggiati molto, [...]
(ZA21BA_BIG17T).

b. Si può dire quindi che ci siano aspetti negativi per quanto riguarda un uso eccessivo dei dispositivi digitali **ma certamente** è necessario specificare che il numero di quelli positivi sia maggiore, [...]
(DM08TO_POL27C)

c. **per quanto** si possa rispettare l'opinione di coloro che sono a favore della DDI, essa presenta **senza dubbio** degli aspetti negativi che non possono essere trascurati.
(TA08RA_LOS06V)

L'avverbio *sempre* è conteggiato 2 volte nelle Tabelle 22 e 24, ma occorre una volta soltanto come chiaro rinforzo di una frase concessiva, nella struttura riportata in (327a); infatti, è stato necessario distinguere tra il suo significato avversativo-limitativo (equivalente a *tuttavia, solo*), talora utilizzato per rinforzare *ma, pur, però* (*posso pur sempre rescindere il contratto*), dai casi in cui l'avverbio indica

persistenza, abitudine, ripetitività ed equivale a *costantemente, sistematicamente, in ogni occasione, ogni volta* (Sabatini et al., 2024). Quest'ultimo utilizzo è esemplificato da (327b). Vi è poi un caso ambiguo, in cui *sempre* appare interpretabile in entrambi i modi: lo riportiamo in (328). Questa occorrenza è stata comunque inclusa nel conteggio di *sempre* come avverbiale di rinforzo di una costruzione concessiva.

(327) a. [*la DAD*] Ha permesso a noi studenti di capire e dare importanza a quello che abbiamo e facciamo, andare a scuola è faticoso e a volte anche noioso **ma sempre** meglio che vivere dietro a un computer. (PE05GA_DEZ21E)

b. [. . .]. e **pure se** non si sa nemmeno di cosa parla la verifica, un sei lo si riesce a recuperare SEMPRE. (PI21PA_JAC02N)

(328) Si presenta una mancanza di comprensione da parte dei professori, **anche se** si cerca di spiegare la situazione, rimane **sempre** quella diffidenza da parte loro. (GH17BX_ISU26M)

Si notino ora le occorrenze che presentano l'uso di *almeno*, perché in esse questo avverbio non si trova in correlazione con l'operatore di subordinazione *se*, come invece segnalato da Serianni (1997, XIV, p. 154). Nelle occorrenze da noi analizzate, *almeno* si trova «col sign. di "se non altro", "in ogni caso", "comunque", "per quanto sia"» e «conferisce valore limitativo a una frase o sequenza di discorso rispetto a quanto detto in precedenza» (Sabatini et al., 2024). A differenza di quanto è riportato nel DISC, tuttavia, questo avverbio non è isolato da pause, bensì segue la congiunzione *ma*. Riportiamo un esempio in (329).

(329) Ovviamente la difficoltà di apprendimento era molto, molto più alta rispetto alla normale didattica in presenza, **ma almeno** non si stava a casa a non fare e imparare niente. (GH17BX_DAV26N)

Vediamo ora l'utilizzo di *solamente* come elemento di rinforzo della relazione concessiva. È stato necessario distinguere tra il suo uso come avverbio, corrispondente a *unicamente, soltanto, nient'altro che* e riferito a un singolo elemento o segmento della frase e il suo uso «nel sign. di "ma", "tuttavia", "però", "peraltro"», in cui «conferisce valore avversativo-limitativo a una frase o sequenza di discorso rispetto a quanto detto in precedenza (isolata da pausa, di norma anteposta alla frase a cui appartiene): *è una bellissima giornata, solo un po' fredda*» (Sabatini et al., 2024). Vediamo un esempio del primo utilizzo in (330). In (331), invece, si noti che *solamente* è ambiguo tra il primo e il secondo significato; inoltre, come nel caso di *almeno* visto sopra, anche in questo caso *solamente* come avverbiale con funzione anaforica non è isolato da pause rispetto al resto della frase.

(330) **per quanto** la didattica a distanza possa essere innovativa, secondo me può solamente nuocere allo studente, ci sono troppi aspetti che ne risentirebbero, [...]
(PI21PA_CIN29C)

(331) [...] avvolte [*sic*] il Docente si scorda della lezione oppure se ne ricorda **ma solamente** 20 min prima della fine della lezione, quindi li [*sic*] vai a perdere una lezione intera [...]
(SA25GH_MAS17F)

I due utilizzi di *allo stesso tempo* meritano attenzione: questa locuzione sia nel Sabatini et al. (2024) che nel *Vocabolario Treccani online* (2024) è attestata con il significato di *contemporaneamente*. Tuttavia, nelle occorrenze del subcorpus, riportate in (332), il significato di *allo stesso tempo* sembra avvicinarsi a quello di *ciononostante*, *comunque*, *ugualmente*, avverbiali di ripresa di una frase concessiva.

(332) a. Non posso negare che ci siano anche aspetti positivi [...] **ma allo stesso tempo** non bisogna sottovalutare i numerosi danni che può arrecare.
(CO25MA_KAR03Y)

b. [...] molti hanno accolto l'occasione per passare l'anno senza alzare un dito e sfruttando l'occasione per copiare, sì forse era comodo **ma allo stesso tempo** sbagliato, anche perché al ritorno in presenza ci siamo ritrovati tutti con pezzi mancanti del programma.
(TN11PA_SAN21N)

Consideriamo ora un gruppo di avverbiali con valore anaforico che hanno primariamente significato limitativo-avversativo: *d'altra parte*, *però*, *invece*. *D'altra parte* «conferisce valore avversativo-limitativo a una frase o sequenza di discorso rispetto a quanto detto in precedenza (isolata da pause, può essere anteposta, interposta o posposta alla frase a cui appartiene): *questa è la loro proposta; d'altra parte, possiamo anche ritirarci*» (Sabatini et al., 2024). Né per il DISC, né per il *Vocabolario Treccani online* (2024), né per il De Mauro (2024) questa locuzione può essere utilizzata come rinforzo di una frase concessiva, eppure la troviamo con tale funzione in una occorrenza del subcorpus, riportata in (333): qui ha significato di *ciononostante*, *comunque*, *ugualmente*.

(333) Portando alla luce dei fatti, le testimonianze degli studenti e le varie argomentazioni riportate da alcune classi, ritengo che la DaD, **sebbene** in alcuni casi ci abbia aiutato, **d'altra parte** sia uno strumento di "tortura" dove ci impedisce di comunicare con il prossimo [...]
(NT04GA_DEL12D)

È noto l'uso di *però* come rinforzo del valore avversativo-limitativo di *ma*: «*Annibale, tanto eccellente capitano, ma però di natura feroce e alieno da ogni*

umanità» (Castiglione) (Sabatini et al., 2024). Tuttavia, l'utilizzo di tale avverbio come rinforzo di una frase concessiva si trova citato solamente in Pandolfi (2009, p. 1113). Nel nostro subcorpus lo si osserva in due occorrenze, riportate di seguito. In (334b), in particolare, *però* è parte di un'espressione multi-parola che correla con un'altra espressione multi-parola che introduce la subordinata concessiva.

(334) a. [*enunciazione svantaggi DAD*] [...] **nonostante** questo **però** ci sono diversi altri punti da analizzare [...]
(CO25MA_RIN16G)

b. [...] perché **per quanto sia vero che** i giovani tramite la DDI abbiano imparato un nuovo modo di elaborare i contenuti, **è altrettanto vero però, che** è facilissimo distrarsi e perdere la concentrazione duarnte [*sic*] la lezione.
(CT09BX_SAM04M)

Le stesse considerazioni si possono esprimere per *invece*, che «spec. nel l. familiare può, a inizio di frase, aggiungersi a *mentre* e, più raramente, a *ma* per specificarne e rafforzarne il valore avversativo-oppositivo» (Sabatini et al., 2024); tuttavia, non è attestato il suo utilizzo come elemento di ripresa di una frase concessiva. Sembra essere utilizzato in tal modo in una occorrenza del subcorpus, riportata in (335), in cui correla con la locuzione congiuntiva subordinante *per quanto*.

(335) Sono stati 2 anni, sopratutto il primo anno di covid, davanti ad un computer e **per quanto** si pensi che per noi è stato un vantaggio, **invece** dopo le prime settimane in DAD iniziava a diventare qualcosa di davvero brutto
(BE02GA_JAL07A)

Inoltre, consideriamo le espressioni multi-parola utilizzate come elementi di ripresa della concessione nei nostri testi. Si tratta di *è altrettanto vero però che* e *posso sicuramente dire che*. Si è deciso di considerarle come espressioni multi-parola senza separare in esse l'elemento verbale dagli avverbi, in analogia con quanto osservato nel nostro campione per i connettori introduttivi della concessione e gli elementi antecedenti delle preconcessive: in entrambi i gruppi sono presenti delle *multi-word expressions* che, nelle loro combinazioni, non sono state attestate in precedenza, ma i cui elementi costitutivi sono stati descritti dagli studi precedenti come possibili da utilizzare in questi contesti.

Nei nostri dati, le espressioni *è altrettanto vero però che* e *posso sicuramente dire che* occorrono in correlazione con delle strutture subordinate, la prima introdotta da un'altra espressione multi-parola (*per quanto sia vero che*), la seconda da una locuzione congiuntiva (*per quanto*), come si può osservare in (336a) e (336b). L'occorrenza in (336b) presenta anche un errore di punteggiatura, dunque le è stato assegnato un tag anche per questo.

(336) a. **per quanto** poco ho potuto sperimentare la DDI **posso sicuramente dire che** portava a grande confusione e difficoltà nello studio [...] (PE05GA_ALE23L)

b. [...] perché **per quanto sia vero che** i giovani tramite la DDI abbiano imparato un nuovo modo di elaborare i contenuti, **è altrettanto vero però, che** è facilissimo distrarsi e perdere la concentrazione duarnte [*sic*] la lezione. (CT09BX_SAM04M)

9.5.8 *Verbi modali nella concessiva*

Nei testi qui analizzati, l'impiego del futuro come marca di concessione a base epistemica non è un fatto isolato: nella parte concessa si può trovare anche il modale *potere*[190], sempre con valore epistemico (Berretta, 1998b, p. 87)[191]. Si tratta di un uso già documentato per l'italiano antico (Consales, 2005, p. 553). Nel corpus di testi letterari analizzato da Detti (2009), *potere* occorre sia in forma personale che impersonale ed è rafforzato nel proprio valore concessivo dalla marca morfologica del futuro. Nel nostro subcorpus è presente solo un'occorrenza, riportata di seguito, in cui *potere* è utilizzato nella parte concessa al futuro.

(337) Gli studenti **potranno essere** anche più a loro agio e rendere meglio in verifiche e interrogazioni, **ma** chi sta a controllare che non stiano copiando? (TB05GA_FER28E)

Negli altri casi, *potere* come marca epistemica è così impiegato: innanzitutto, si trova in strutture non subordinate[192], ma coordinate, preconcessive (anche in combinazione con la giustapposizione) e giustapposte. In secondo luogo, in queste strutture si trova al condizionale[193] in 18 occorrenze (17 casi al presente, 1 al passato), al congiuntivo presente in 3 occorrenze, all'indicativo in 28 (compresa un'occorrenza di *poter*): in 22 casi al presente indicativo, in 3 casi all'imperfetto indicativo, in 2 casi al passato prossimo, in 1 caso al futuro, come abbiamo visto

190 Più in generale, nel nostro subcorpus troviamo impiegati verbi modali in 71 segmenti concessivi su 455 strutture concessive totali. Si osserva in particolare l'utilizzo dei modali *poter(e)* (62 occorrenze), *volere* (2 occorrenze, in cui però il verbo non è utilizzato come marca epistemica come invece accade in Detti, 2009), *dovere* (5 occorrenze) e le espressioni *avere la possibilità di* (1 occorrenza) e *volere o riuscire* (1 occorrenza).

191 Come nel caso del futuro, anche nel caso di *potere* è plausibile che la funzione concessiva del verbo si sia sviluppata a partire dall'uso epistemico-evidenziale, il quale serve a formulare un'ipotesi o ad aderire ad un'ipotesi: *potere*, utilizzato in tal senso, esprime un grado minore di certezza rispetto a *volere* (Miecznikowski, 2008).

192 Difatti, si segnala, a titolo di esempio, la presenza del verbo *potere* al condizionale nella seguente subordinata – tale uso, però, non ha alcun valore epistemico: *Credo che unire le ore di lezione frontale a quelle di didattica a distanza sia una cosa positiva per gli studenti* ***anche se*** *non tutti potrebbero pensarla così*. (BV04RI_SCA10L)

193 L'uso del modale, in particolare di *potere*, al condizionale è tipicamente epistemico-evidenziale (Miecznikowski, 2008).

sopra. Riportiamo di seguito alcuni esempi di utilizzo epistemico del verbo *potere* coniugato in modi e tempi verbali differenti:

(338) a. *Uso di potere al congiuntivo presente*
Sono consapevole del fatto che l'utilizzo di nuove tecnologie in ambito scolastico, **possa** in qualche modo incrementare la voglia e la collaborazione degli studenti ad attività riguardanti il mondo dell'istruzione, **tuttavia** personalmente, sono contrario alla suddetta proposta proposta, poiché [...]
(NT04GA_PEC04L)

b. *Uso di potere al condizionale presente*
La didattica a distanza di certo potrebbe sembrare un'idea geniale. **Potrebbe anche esserlo**, **se non fosse che** ci sono un sacco di variabili che la influenzano e che possano impedire il corretto progredire di questa didattica
(CA12BA_TAL15P)

c. *Uso di potere al condizionale passato*
La DAD **sarebbe anche potuta essere efficace** per la sua comodità del restare a casa, parlando anche per i pendolari che per arrivare a scuola devono farti anche ore di viaggio, stando a casa risparmiano tempo e possono essere più produttivi. **ma** senza fare dei piccoli accorgimenti sulla formazione dei docenti e fornire a loro dell'attrezzatura tecnologica adeguata per sostenere delle lezioni online a mio avviso non ci si può aspettare che la didattica a distanza possa essere efficace quanto le tradizionali lezioni in classe [...]
(PE05GA_ALE23L)

d. *Uso di potere all'indicativo*
L'ansia delle interrogazioni o delle verifiche, **può sembrare** una cosa leggera, **ma** non è assolutamente così.
(GA23GH_SEF13K)

9.6 RELAZIONI TRA SOTTOTIPI SEMANTICI E TIPI SINTATTICO-TESTUALI DELLA CONCESSIONE

9.6.1 *I sottotipi semantici delle concessive subordinate*

In § 9.4.1 abbiamo fornito una panoramica relativa ai sottotipi semantici delle costruzioni concessive rilevate, senza incrociare questo dato con la tipologia sintattica e testuale della struttura concessiva stessa. Consideriamo ora i sottotipi semantici delle 137 concessive subordinate del subcorpus (cfr. § 9.5.1): i risultati sono riassunti nella Tabella 25, che confronta l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001) e quello di Di Meola (1997)/Consales (2005). Si noti come le struttu-

Tipo di struttura		Sottotipi semantici							
			Mazzoleni (1990, 2001)						
			Fattuale	Condiz.	A-condiz.	Restritt.	Ambig.	Non det.	Tot.
		Fattuale	38						38
		Condizionale		9					9
		Policondiz.			2				2
		Limitativo				8			8
		Correttivo							0
		Comment. I							0
		Comment. II							0
		Ricostruttivo							0
		Valutativo	66						66
		Confrontativo	3						3
		Ambiguo					5		5
		Non det.						6	6
Subordinate concessive	137	Totale	107	9	2	8	5	6	137

Di Meola (1997) / Consales (2005)

Tabella 25: Frequenza delle strutture subordinate concessive per tipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997)/Consales (2005), in riga

re policondizionali/a-condizionali, condizionali, limitative/restrittive e "ambigue" (categoria da noi aggiunta) dei nostri testi siano tutte subordinate.

Nelle Sezioni seguenti si considereranno a quali sottotipi semantici appartengono le subordinate ridotte, le subordinate con modo verbale non finito e le subordinate posposte individuate nei testi.

9.6.1.1 *I sottotipi semantici delle subordinate ridotte*

Come anticipato in § 9.5.1, tra le 137 subordinate individuate nel subcorpus, 19 sono ridotte. Per Mazzoleni (2001, p. 808), le subordinate concessive ridotte sono generalmente fattuali (cfr. § 6.4). Ciò trova conferma nei nostri dati: 13 strutture su 19 appartengono al sottotipo fattuale ed esprimono sia un contrasto diretto che indiretto (dunque, parte di esse sono considerabili valutative secondo l'approccio di Di Meola, 1997). A queste si aggiungono 4 subordinate concessive ridotte di tipo restrittivo – che, come abbiamo sostenuto nel Cap. 5, sono ascrivibili alle fattuali – una condizionale, una "non determinabile" a causa dell'omissione del verbo principale (si rimanda a § 9.4.1).

La Tabella 26 illustra nel dettaglio i sottotipi semantici delle subordinate ridotte. Di seguito riportiamo un esempio di concessiva ridotta fattuale in (339a), di una concessiva ridotta restrittiva in (339b) e dell'unica concessiva ridotta condizionale rilevata in (339c).

(339) a. In conclusione, io penso che le lezioni in presenza, **seppur** più stressanti e impegnative, possano aiutare gli studenti maggiormente rispetto alla modalità della didattica Digitale Integrata [...] (MA24GA_DUD17I)

b. Dunque perché non mettere in discussione, **seppur** solo in parte, l'attuale metodo di insegnamento e prendere in considerazione questa possibilità che il progresso ci ha permesso? (ST23TO_AGO02G)

c. Potrei sinceramente comprendere le motivazioni per cui furono prese certe decisioni, **magari** al quanto [*sic*] discutibili (TB05GA_SAG03A)

9.6.1.2 *I sottotipi semantici delle subordinate con verbo di modo non finito*

Consideriamo i valori semantici delle 11 strutture subordinate con verbo di modo non finito che sono state individuate nel subcorpus (cfr. § 9.5.2). Tra esse, si nota una maggioranza di concessive fattuali (7/11), di cui 4 caratterizzate da contrasto indiretto; seguono 2 casi di concessive restrittive (accorpabili a quelle fattuali, come abbiamo visto in § 5.3) e 2 casi in cui il valore semantico non è determinabile, a causa di mancata coerenza e coesione. Queste due occorrenze sono costruite con *pur* e il gerundio, come si vede in (340): la prima presenta l'omissione del verbo principale, dunque non le è stato assegnato un tag per quanto concerne il

Tipo di struttura		Sottotipi semantici							
			Mazzoleni (1990, 2001)						
			Fattuale	Condiz.	A-condiz.	Restritt.	Ambig.	Non det.	Tot.
		Fattuale	7						7
		Condizionale		1					1
		Policondiz.							0
		Limitativo				4			4
		Correttivo							0
		Comment. I							0
		Comment. II							0
		Ricostruttivo							0
		Valutativo	6						6
		Confrontativo							0
		Ambiguo							0
		Non det.						1	1
Subordinate concessive ridotte	19	Totale	13	1	0	4	0	1	19

Di Meola (1997) / Consales (2005)

Tabella 26: Frequenza delle strutture subordinate concessive ridotte per tipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997)/Consales (2005), in riga

suo valore semantico (cfr. § 9.4.1); nella seconda occorrenza, a causa di mancata coerenza e coesione, non si riesce a comprendere quale sia la frase sovraordinata e, dunque, quale rapporto semantico la frase concessiva abbia con essa. Sia che venga collegata alla frase che precede, sia a quella che segue, si può ipotizzare che il valore semantico di questa concessiva con *pur* e gerundio sia quello fattuale.

(340) a. Secondo alcuni articoli, come quello della "Fondazione Agnelli 2021", questa didattica ha portato ad uno sviluppo dell'autonomia personale valorizzando il protagonismo di quest'ultimi. **pur** non ritrovandomi in ciò, alcune dichiarazioni rilevano che la Dad abbia migliorato l'organizzazione del tempo e delle varie attività di alcuni studenti, ragazze e ragazzi… [*sic*] riuscendo a migliorare la propria dedizione riguardante lo studio rispetto alle condizioni precedenti.
(FO03TO_DEL17J)

b. Poi secondo me non si apprende il 100% del programma scolastico, io parlando per me e anche in un certo senso a nome della mia classe, il livello di apprendimento scolastico è drastico, la maggior parte degli studenti ha perso conoscenze e consuetudini basilari dal rientro dalla pandemia, **pur** avendo seguito giornalmente la DAD, hanno perso anche la voglia e volontà di studiare e di arricchire il proprio ego;
(ZA21BA_ECH20W)

9.6.1.3 *I sottotipi semantici delle subordinate posposte*

Nella nostra analisi abbiamo poi voluto determinare a quali sottotipi semantici appartenessero le subordinate concessive posposte alla principale. Si tratta di 44 strutture su 137 subordinate totali. La maggior parte delle subordinate posposte si configura come fattuale (30 su 44, di cui 11 indirette o, per Di Meola, 1997, valutative); seguono 6 condizionali, 5 restrittive, 2 "ambigue" e 1 concessiva a-condizionale.

Le subordinate posposte non sono dunque perlopiù restrittive, come invece dovrebbe accadere secondo Berretta (1998b, p. 83): «Teoricamente la concessiva in quanto subordinata non è legata ad alcun tipo di ordine naturale del discorso e può essere sia preposta che posposta alla sua principale. Di fatto l'ordine subordinata–principale è preferito, e le concessive posposte hanno spesso un valore particolare, di restrittive o attenuative ("rectifying") rispetto a quanto precede …»[194]. Le subordinate restrittive sono solamente 8 e, tra l'altro, di queste 5 sono posposte, 2 interposte e di una non è possibile determinare la posizione rispetto alla frase sovraordinata a causa di mancata coesione testuale: già in (308), è stata riportata nuovamente in (342). In (341a) si può vedere un esempio di concessiva restrittiva posposta alla frase sovraordinata e in (341b) un'occorrenza di concessiva restrittiva interposta alla sovraordinata.

194 Aggiungendo: «dal punto di vista semantico e testuale, non sono vere concessive e forse neppure vere subordinate». Su questo si è dibattuto nel Capitolo 5.

(341) a. Oggi si sa che gli smartphone sono delle vere e proprie droghe che causano molta dipendenza, **anche se** considerate molto meno dannose di altre in quanto legali e quasi apprezzati, [...]
(PI21PA_JAC02N)

b. Penso inoltre che si andrebbe anche a perdere, **magari** anche solo in maniera parziale, il contatto diretto con i compagni di classe e con gli alunni del proprio istituto, che è un elemento positivo che caratterizza la scuola, [...]
(CA12BA_MEL08L)

(342) [...] bisognerebbe iniziare a pensare ad un ritorno alla normalità o meglio alla vita scolastica, dunque anche all'insegnamento, precedente all'emergenza sanitaria, quindi in presenza. Scartando l'idea di insegnare e imparare a distanza, **anche se** parzialmente, si può immaginare di appunto un ritorno alla vita nel 2019 [...]
(PI21PA_ELH03J)

Più in generale, è interessante notare che nei nostri dati non si osserva maggiore posposizione delle concessive fattuali, come ci si aspetterebbe leggendo Consales (2005, p. 50), Berretta (1998b, p. 83) e Mazzoleni (2001, 816ss.) (si rimanda a § 6.2.3): al contrario, le subordinate fattuali sono più frequentemente preposte alla sovraordinata (64 su 107, 59.8%); le posposte sono il 28% (30/107) e le interposte il 12.1% (13/107). Prevale quindi lo statuto "di sfondo" della subordinazione concessiva fattuale, e la sua funzione di veicolare l'informazione "data" rispetto alla "nuova" informazione (si veda § 6.2.3).

9.6.2 *Marker subordinanti e modo verbale per sottotipo semantico*

Consideriamo ora quali connettori subordinanti e modi verbali sono impiegati a seconda del sottotipo semantico della concessione. Dobbiamo qui limitarci solamente ai sottotipi semantici di concessione proposti da Mazzoleni (1990, 2001), poiché solo relativamente ad essi possediamo una descrizione puntuale riguardo ai connettori subordinanti che possono introdurre ciascun sottotipo e ai modi verbali con cui essi si combinano[195].

Le subordinate concessive presenti nel subcorpus sono 137 (su un totale di 457 strutture). Di queste, 107 sono fattuali, 9 sono condizionali, 8 restrittive, 2 a-condizionali, 5 "ambigue" e 6 "non determinabili" (per questi ultimi due tipi semantici, si rimanda a § 9.4.1).

195 Di Meola (1997, 301ss.) considera invece, per ogni sottotipo semantico, i gruppi di connettori che lo introducono, come il gruppo di connettori composti dall'elemento *se* (*se anche, se pur, pure se*, ecc.). I risultati del nostro subcorpus, molto più limitati di quelli dello studioso, non ci consentono di creare questo tipo di raggruppamento.

Iniziamo dalla concessione di tipo fattuale: nella Tabella 27 sono riassunti i risultati relativi alla frequenza di ogni tipologia di connettore (e ogni singolo connettore) nelle subordinate concessive fattuali presenti nei nostri dati.

Tipologia e Connettore utilizzato	**Occorrenze**
Locuzione congiuntiva	**61**
anche se	42
per quanto	15
anche quando	2
anche senza	1
se pur	1
Congiunzione	**39**
nonostante	19
sebbene	5
pur	3
seppur	3
seppure	2
se	2
anche	2
come	1
malgrado	1
o [anche se]	1
Congiunzione testuale	**3**
anche se	3
Locuzione preposiz.	**1**
[anche] a costo di	1
Congiunzione + locuzione avverbiale	**1**
se da una parte	1
Espressione multi-parola	**1**
per quanto sia vero che	1
n/a	**1**
n/a	1
Totale subordinate fattuali	**107**

Tabella 27: Frequenza di ogni tipologia di connettore e di ogni singolo connettore nelle subordinate concessive fattuali presenti nel subcorpus

In Mazzoleni (1992, p. 42) *anche se* è la congiunzione subordinante concessiva più diffusa; con valore fattuale, introduce solitamente subordinate all'indicativo ma può introdurre anche subordinate al congiuntivo di stile alto, letterario.

Nei nostri dati, effettivamente *anche se* è l'espressione maggiormente utilizzata per introdurre la concessione fattuale in subordinazione (42/107), non solo tra le locuzioni congiuntive, ma tra tutte le categorie di connettori precedentemente individuate (preposizioni, congiunzioni, ecc.). Questa locuzione congiuntiva introduce perlopiù subordinate all'indicativo (36/42). In un caso, è accompagnata dal participio e forma così una concessiva ridotta[196]: si tratta di un esempio già descritto in (295), che per comodità riportiamo in (343).

(343) Le scuole dovrebbero proporre iniziative stimolanti per gli studenti e promuovere attività sociali, che **anche se** svolte al di fuori di orari scolastici contribuiscono all'integrazione sociale degli studenti, al miglioramento di abilità in vari campi e stimoli per la creatività.
(AL07BN_KUL18E)

Non sono presenti nel subcorpus subordinate al congiuntivo introdotte da *anche se*, le quali sarebbero di stile alto, letterario (cfr. § 6.3.1.1).

Vogliamo invece soffermarci su 3 casi, riportati in (344), in cui *anche se* sembra reggere il condizionale.

(344) a. Credo che unire le ore di lezione frontale a quelle di didattica a distanza sia una cosa positiva per gli studenti **anche se** non tutti potrebbero pensarla così.
(BV04RI_SCA10L)

b. Fino al 2020 posso dire di aver vissuto la situazione nel migliore dei modi. Infatti, **anche se** dopo circa due settimane sarei voluta ritornare a scuola, ho fatto del mio meglio per trovare il lato positivo nella situazione.
(RU13GA_FRA13D)

c. **anche se** saremmo solo parzialmente a distanza, non potrei accettarlo; la mia salute non lo accetterebbe.
(RU13GA_FRA13D)

Tale reggenza non è ammessa nella costruzione delle concessive, in particolare di quelle fattuali (si veda § 6.3.1.1) e suggerisce la presenza di una struttura ipotetica che ha subìto una parziale ellissi. Questo fenomeno è descritto nella prefazione al DISC (Sabatini et al., 2024) per giustificare l'adozione dell'etichetta di «congiunzione testuale» nelle voci del dizionario:

> Sappiamo, dalla grammatica, che le frasi concessive sono introdotte da congiunzioni come *benché* o *sebbene* che richiedono il congiuntivo e sappiamo anche che c'è un tipo di frase ipotetica che si costruisce con il congiuntivo imperfetto e il condizionale. Ecco allora una frase

196 Ci sono, infine, 5 casi in cui il verbo non è presente: si tratta di concessive ridotte, in cui *anche se* si articola su un elemento aggettivale, avverbiale, participiale.

complessa (fatta di più frasi) costruita secondo queste regole: *andrò a trovare Luigi, benché ti debba confessare* (frase concessiva) *che, se potessi, ne farei volentieri a meno* (frase ipotetica). Lo stesso concetto, però, più spesso lo esprimiamo saltando dei passaggi: *andrò a trovare Luigi, benché ne farei volentieri a meno*. Qui sono state soppresse: la frase concessiva (*ti debba confessare*), la congiunzione *che*, che la lega al seguito, e la protasi della frase ipotetica (*se potessi*). Di conseguenza, la congiunzione *benché* sembra reggere il condizionale! In realtà, per effetto delle due ellissi, questa congiunzione ha cambiato funzione: non lega più la frase reggente alla dipendente concessiva, ma serve a collegare due segmenti di testo e ha lo stesso valore di "ma", "però", "tuttavia", che sono coordinanti. È diventata una "congiunzione testuale" (come la classifichiamo noi nel *Dizionario*), tanto che può essere anche isolata da due pause (e relativi segni di interpunzione): *andrò a trovare Luigi. Benché, ne farei volentieri a meno*.

Abbiamo dunque voluto avanzare delle ipotesi riguardo alle protasi delle frasi ipotetiche soppresse nelle costruzioni in (344): riportiamo le nostre ipotesi di inserzione in corsivo, tra virgolette e parentesi quadre. Si noti che è stato necessario aggiungere anche un verbo reggente la subordinata concessiva (all'indicativo), come *devo dire che*.

(345) a. Credo che unire le ore di lezione frontale a quelle di didattica a distanza sia una cosa positiva per gli studenti **anche se** [*"devo dire che, se la DDI venisse adottata,"*] non tutti potrebbero pensarla così.
(BV04RI_SCA10L)

b. Fino al 2020 posso dire di aver vissuto la situazione nel migliore dei modi. Infatti, **anche se** [*"devo ammettere che, se avessi potuto,"*] dopo circa due settimane sarei voluta ritornare a scuola, ho fatto del mio meglio per trovare il lato positivo nella situazione.
(RU13GA_FRA13D)

c. **anche se** [*"devo dire che, se la DDI venisse adottata,"*] saremmo solo parzialmente a distanza, non potrei accettarlo; la mia salute non lo accetterebbe.
(RU13GA_FRA13D)

Questo fenomeno è particolarmente frequente, stando a Sabatini et al. (2024), con i connettori *sebbene, anche se, ancorché* (tutti concessivi), *perché, quando, e, ma, però, tuttavia, nonostante, sennonché, sicché, cosicché, comunque,* e altri. Nella Prefazione al DISC, la categoria delle congiunzioni testuali è descritta come vicina

a quella dei segnali discorsivi (da noi chiamati anche «connettivi», cfr. § 6.1.2): nel caso della voce relativa a *ma*, ci sembra che le due etichette coincidano[197].

Nonostante si trova al secondo posto tra le espressioni subordinanti che introducono una concessiva fattuale (19/107), usata come congiunzione. Non sono presenti occorrenze introdotte da *nonostante che* (o *malgrado che*). Nei nostri dati, *nonostante* regge il congiuntivo nella maggior parte dei casi (17/19), come di norma (Mazzoleni, 2001, p. 788). Rileviamo poi una occorrenza con l'indicativo, nella quale il congiuntivo sarebbe stato invece più appropriato[198], e un'occorrenza con il condizionale, in luogo di un più appropriato congiuntivo. Le riportiamo in (346).

(346) a. Gli studenti che non seguono la lezione sono anche gli stessi che si lamentano delle verifiche e delle interrogazioni che programmano i professori, perché non hanno capito l'argomento della verifica **nonostante** il professore l'ha spiegata in dad.
(VE18DE_YE18Z)

b. [*"Con l'adozione della Didattica Digitale Integrata"*] Il fatto di non stare sempre a scuola ti mette in una concezione di tranquillità **nonostante** a casa si svolgerebbero comunque le lezioni.
(ZO05PA_SAN26N)

Per quanto occupa il terzo posto tra le espressioni che introducono subordinate fattuali nel subcorpus, essendo presente in 15 occorrenze (su 107 subordinate fattuali). L'operatore di subordinazione *per quanto* dovrebbe articolarsi su un congiuntivo (Mazzoleni, 2001, p. 788): si tratta in effetti del suo utilizzo maggioritario nel nostro subcorpus (11/15), ma non mancano occorrenze in cui il modo verbale impiegato è l'indicativo (3/15); si ha infine un occorrenza di concessiva ridotta in cui il verbo non è presente. Riportiamo gli utilizzi con l'indicativo in (347): potremmo essere di fronte ad un tratto tipico dell'italiano neostandard, presente anche nei casi in cui l'operatore *per quanto* si articola su elementi aggettivali o avverbiali come in (347c), che in italiano standard dovrebbero avere il verbo al congiuntivo (Mazzoleni, 2001, p. 790; Herczeg, 1959, p. 319).

197 Per quanto riguarda *ma*, si legge: «In funzione di cong. testuale, conferisce valore avversativo-limitativo a una frase o sequenza di discorso rispetto a quanto detto in precedenza (si usa spesso dopo una pausa forte, per iscritto anche dopo punto e virgola o punto fermo) [...] anche solo per spostare il discorso su altro argomento; [...] anche all'inizio dell'intero testo (spesso un componimento poetico) o in titoli giornalistici, per rinviare con enfasi a una tematica, a una situazione genericamente note [...]; e talvolta per i titoli di opere [...]; nello scambio dialogico marca spesso l'inizio della battuta, spec. se esclamativa o interrogativa, come puro segnale discorsivo di presa di parola». Si confrontino questi utilizzi con quelli di *ma* come «connettivo» in § 6.1.2.

198 In diversi studi sull'italiano scritto degli studenti universitari si rileva l'utilizzo dell'indicativo in luogo del congiuntivo nelle costruzioni introdotte da *nonostante* e *sebbene* (Giuliano, 2017; Amenta & Assenza, 2018; Restivo, 2022): è una tendenza non così affermata nel nostro subcorpus.

(347) a. **per quanto** so di non fare nessuna differenza nel processo decisionale del ministero, spero che l'opinione di un ragazzo preoccupato per il benessere dei miei compagni e di tutti gli studenti possa venire presa in considerazione.
(AL07BN_BAS27F)

b. Nel mio vissuto sono "sopravvissuto" a 2 anni di dad e **per quanto** miduole [*sic*] dirlo non hanno giovato al mio apprendimento.
(PE05GA_SAN16R)

c. **per quanto** poco ho potuto sperimentare la DDI posso sicuramente dire che portava a grande confusione e difficoltà nello studio [...]
(PE05GA_ALE23L)

Altre espressioni, come *sebbene* o *seppur(e)* sono presenti in pochi casi. *Sebbene* in un'occorrenza su 5 introduce l'indicativo: si tratta di una caratteristica dell'italiano substandard secondo Mazzoleni (2001, p. 789), neostandard secondo Amenta e Assenza (2018), che hanno condotto uno studio sulle bozze delle tesi di laurea di studentesse e studenti universitari iscritti a corsi di ambito umanistico. Riportiamo quest'occorrenza di seguito:

(348) **sebbene** come già detto, la DaD può essere stato [*sic*] d'aiuto, uno studente su 10 ha dichiarato all'A. S [*sic*] di avere segnali di continua stanchezza e di scarsa concentrazione e ridotta capacità di seguire le lezioni.
(NT04GA_DEL12D)

La congiunzione *seppur(e)* in 4 casi su 5 non regge alcun verbo (concessiva ridotta) e in un caso è utilizzata per introdurre l'indicativo, quando dovrebbe reggere invece solamente concessive fattuali al congiuntivo (Mazzoleni, 2001, p. 789): riportiamo questa occorrenza di seguito.

(349) Non vi era più il rigido controllo da parte dell'insegnante, che **seppur** spesso è visto in modo negativo, spinge lo studente ad una applicazione più vera, ad un impegno più efficace.
(DM08TO_COL05T)

Consideriamo ora le 8 subordinate concessive restrittive presenti nel subcorpus: dato che le riteniamo un sotto-sottotipo delle concessive fattuali (cfr. § 5.3), possiamo estendere ad esse le stesse considerazioni relative ai connettori e ai modi verbali propri della concessione fattuale, illustrate in § 6.3.1. Non ci stupisce dunque che anche nel caso delle concessive restrittive l'operatore di subordinazione più utilizzato sia la locuzione congiuntiva *anche se* (6/8); seguono *magari* (1/8) e *seppur* (1/8). Nessuna delle subordinate restrittive rilevate presenta un verbo al congiuntivo. Innanzitutto, 4 sono ridotte: di queste, 3 non presentano alcun verbo, una contiene il participio. Le riportiamo in (350).

(350) a. Penso inoltre che si andrebbe anche a perdere, **magari** anche solo in maniera parziale, il contatto diretto con i compagni di classe e con gli

alunni del proprio istituto, che è un elemento positivo che caratterizza la scuola, [...]
(CA12BA_MEL08L)

b. [...] bisognerebbe iniziare a pensare ad un ritorno alla normalità o meglio alla vita scolastica, dunque anche all'insegnamento, precedente all'emergenza sanitaria, quindi in presenza.
Scartando l'idea di insegnare e imparare a distanza, **anche se** parzialmente, si può immaginare di appunto un ritorno alla vita nel 2019 [...]
(PI21PA_ELH03J)

c. Dunque perché non mettere in discussione, **seppur** solo in parte, l'attuale metodo di insegnamento e prendere in considerazione questa possibilità che il progresso ci ha permesso?
(ST23TO_AGO02G)

d. Oggi si sa che gli smartphone sono delle vere e proprie droghe che causano molta dipendenza, **anche se** considerate molto meno dannose di altre in quanto legali e quasi apprezzati, [...]
(PI21PA_JAC02N)

Delle rimanenti 4 strutture, 3 presentano l'indicativo e sono riportate in (351): tutte sono introdotte da *anche se*, il quale solitamente regge l'indicativo nelle subordinate fattuali (Mazzoleni, 2001, p. 788). Vi è infine un'occorrenza di subordinata restrittiva che è stata costruita con *anche se* e il gerundio. La riportiamo in (352): ad essa è stato assegnato il tag "Modo verbale concessiva" per quanto concerne i problemi di coerenza e/o coesione. L'uso del gerundio, infatti, dà luogo ad un problema strutturale: dovrebbe essere sostituito da un verbo di modo finito (*anche se si devono sacrificare...*).

(351) a. Un altro problema con la sovrapposizione delle ore era quello di non trovare una stanza senza disturbare il genitore o i fratelli o sorelle. Questo è un problema che esiste prevalentemente alle persone che hanno delle case o appartamenti abbastanza piccoli e che non dispongono di un ufficio o una stanza apposita, questo problema si potrebbe risolvere andando a fare le video lezioni a casa di un parente o in biblioteca, **anche se** credo che nella nostra classe questo problema non c'è [*sic*] l'ha nessuno.
(GA23GH_CIC89L)

b. Il 66% degli studenti (17-19 anni) ritiene di aver migliorato in DaD l'organizzazione del tempo dedicato allo studio rispetto alla condizione precedente. [...] Sono d'accordo con la tesi sopra riportata **anche se** come detto in precedenza la discontinuità delle lezioni e il maggiore assegnamento di compiti da svolgere fori orari scolastico può portare alla sovrapposizioni di impegni, rendendo inutile la migliore organizzazione del tempo poiché inattuabile in una situazione di DaD o DDI.
(NT04GA_CUS15M)

c. Io personalmente mi sono trovato bene, a parte per qualche problema di tempistiche e organizzazione, a svolgere prove scritte ed orali in DaD **anche se** eseguirle in presenza a scuola è decisamente meglio. (TB05GA_NIC22L)

(352) Io ritengo quindi la didattica a distanza superiore a quella in presenza, **anche se** dovendo sacrificare alcuni aspetti importanti. (GA23GH_ITA03D)

Si noti la rarità nel nostro corpus delle subordinate condizionali rispetto alle fattuali, che trova una corrispondenza nell'analisi del corpus LIPSI di italiano parlato in Svizzera da parte di Pandolfi (2009, p. 1117), dove si osserva la presenza solo di 22 subordinate concessive condizionali su 206 contesti esaminati; esse sono per lo più introdotte da *anche se* (16 casi) e *per quanto* (3 casi). Anche per quanto concerne le 9 subordinate concessive condizionali individuate nel nostro subcorpus, la maggior parte di esse presenta la locuzione congiuntiva *anche se* (5/9); invece, le locuzioni congiuntive *anche quando* (tipicamente condizionale concessiva, Herczeg, 1976a, p. 176) e *pure se* (di stile più elevato rispetto ad *anche se*, Mazzoleni, 2001, p. 796) sono impiegate in una occorrenza ciascuna. Non vi sono costruzioni condizionali concessive introdotte da *per quanto*, a differenza di ciò che ha osservato Pandolfi (2009). Tuttavia, rileviamo 2 subordinate concessive condizionali introdotte da *magari* usata come congiunzione (ne abbiamo parlato in § 9.5.4).

Considerando i modi verbali utilizzati, 6 subordinate concessive condizionali su 9 sono caratterizzate dall'indicativo e 2 dal congiuntivo. La rimanente subordinata concessiva condizionale si configura come ridotta ed è priva di verbo. Delle 6 strutture con l'indicativo, la quasi totalità presenta un sistema di concordanza che appartiene all'italiano standard: riportiamo queste occorrenze in (353). Solamente una può essere ascritta al sistema substandard, in cui l'indicativo sostituisce i modi congiuntivo (*anche se avesse voluto ascoltare la lezione*...) e condizionale (*la tentazione sarebbe stata troppo alta*) (Mazzoleni, 2001, 792ss.): la riportiamo in (9.6.2).

(353) a. La D A D io la potevo seguire da dove volevo **anche se** non ero casa [*sic*] quindi avevo possibilità di andare ovunque ascoltando le lezioni. (GR25ME_BAJ25A)

b. dubito che questo metodo di scuola risulti efficace a studenti di scuole medie o addirittura elementari, all' università i ragazzi riescono a gestirsi meglio ed a riuscire a stare attenti **anche se** non si è presenti in classe
(GR25ME_TOM21A)

c. Inoltre in dad c'è la possibilità di registrare le lezioni e di poterle recuperare quando si ha più tempo e inoltre di poter seguire **anche quando** si è malati.
(GR25ME_TOM21A)

d. e **pure se** non si sa nemmeno di cosa parla la verifica, un sei lo si riesce a recuperare SEMPRE.
(PI21PA_JAC02N)

e. **magari** lei può trovare questa lettera un po [*sic*] esagerata di svantaggi però io avevo già una esperienza e posso garantire che ho avuto molti di questi problemi, quindi io suggerisco di non prendere questa decisione [...]
(RU13GA_ABD22T)

(354) [...] non eravamo davvero presenti. **anche se** un alunno voleva ascoltare la lezione, la tentazione di prendere il telefonino e guardare cosa succedeva su instagram era troppo alta.
(PE31ME_SAN30L)

Infine, per quanto concerne le 2 subordinate concessive a-condizionali presenti nei testi, riportate in (268) e di seguito, esse sono introdotte rispettivamente dalla congiunzione *che* (costrutto disgiuntivo) e dalla locuzione *per quante* seguita da un nome, entrambe con il verbo al congiuntivo, come previsto dal sistema standard di concordanza.

(355) a. **per quante** misure precauzionali i professori potessero adottare, nessuna scuola garantiva il livello di sicurezza degli esami ufficiali e universitari, anche essi svolti online.
(CO25MA_TRO08E)

b. Questo periodo ha cambiato profondamente la percezione degli studenti nei confronti dell'apprendimento in meglio o in peggio **che** sia.
(NT04GA_ZOR28L)

9.6.3 *I sottotipi semantici della concessione interna alla frase*

Come descritto in § 9.5.1, nel subcorpus sono stati rilevati diversi casi in cui la relazione concessiva è espressa all'interno della frase.

Consideriamo, in particolare, i due casi in cui la concessione è "intra-frasale", ossia si articola all'interno di un sintagma, riportati in (292) e (293) e che ripetiamo di seguito. La struttura in (356) si configura come valutativa secondo l'approccio teorico di Di Meola (1997), come fattuale caratterizzata da contrasto indiretto secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001): sono in contrapposizione infatti due conclusioni, come per esempio *gli effetti negativi della DaD non interessano primariamente l'ambiente scolastico* e *gli effetti negativi della DaD interessano primariamente l'ambiente scolastico*. La struttura in (357) è invece fattuale per entrambi gli approcci, caratterizzata da contrasto diretto (presupposizione soggiacente inferita: *Normalmente, se si vuole adottare uno strumento, lo si vuole adottare nella sua interezza.*).

(356) Non riuscendo a seguire al meglio il programma, [*in DaD*] il rendimento scolastico tende ad abbassarsi e questo può portare ad ulteriori peggioramenti in vari ambiti separati **ma** comunque collegati a quello scolastico: il rapporto con i genitori può peggiorare [...]
(SA25GH_DAV27D)

(357) In conclusione, da studente mi auguro che la didattica a distanza si svolga nuovamente **ma** non al cento per cento.
(PE05GA_LEO28M)

A queste strutture si aggiunge poi una costruzione che combina l'espressione intra-frasale della relazione concessiva e la doppia marca tipica della preconcessione, che abbiamo riportato in (363): essa si configura come fattuale per entrambi gli approcci.

Passiamo ora a considerare l'espressione della concessione tramite sintagma preposizionale introdotto da *nonostante*. Su 23 casi totali, 22 si configurano come fattuali secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), tra cui 14 caratterizzati da contrasto diretto e 8 da contrasto indiretto (dunque valutativi secondo la teorizzazione di Di Meola, 1997): riportiamo un esempio di struttura caratterizzata da contrasto diretto in (358a) e di struttura caratterizzata da contrasto indiretto in (358b). Un caso si configura poi come "non determinabile" a causa dell'omissione del verbo del segmento assertivo e dell'apparente verbo di tale segmento al condizionale (si rimanda a § 9.2).

(358) a. **nonostante** la pandemia, per via della didattica a distanza, lo svolgimento della maggior parte delle attività scolastiche non è stato compromesso, e la mole di studio degli studenti è diminuita considerevolmente.
(GA23GH_CH04A)

b. molti studenti ritengono di aver migliorato l'organizzazione del tempo dedicato allo studio rispetto alla condizione precedente; ma **nonostante** i molti lati proficui che possiamo trovare senza grandi difficoltà, le conseguenze psicologiche e fisiche sono state eccessive.
(AC20PA_COC16A)

9.6.4 *I sottotipi semantici delle concessive coordinate*

Le strutture concessive coordinate rilevate nei nostri testi sono 79 su 457. Di queste, seguendo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), 77 sono fattuali, di cui 47 caratterizzate da contrasto indiretto. Se invece si applicano i criteri di Di Meola (1997) e Consales (2005), si hanno 29 concessive coordinate fattuali, 47 valutative e 1 commentativa del secondo tipo. L'unica struttura commentativa secondo la teorizzazione di Di Meola (1997) trovata nel nostro subcorpus si caratterizza perciò come coordinata: la riportiamo nuovamente di seguito.

Tipo di struttura		Sottotipi semantici			
			Mazzoleni (1990, 2001)		
		Di Meola (1997)	Fattuale	Non det.	Tot.
		Fattuale	29		29
		Commentativo II	1		1
		Valutativo	47		47
		Non det.		2	2
Coordinate	79	Totale	77	2	79

Tabella 28: Frequenza delle strutture coordinate concessive per sottotipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997) (ripreso da Consales, 2005), in riga

(359) Una cosa per davvero fantastica è stata la DaD, modalità didattica che combina momenti di insegnamento a distanza, nessuno si poteva mai immaginare di portare avanti un anno scolastico, senza andare a scuola, **ma** la gente si è proprio evoluta in questa fase di vita.
(FO03TO_WEI29S)

Si aggiungono alle strutture menzionate finora 2 strutture coordinate il cui tipo semantico non è risultato determinabile a causa di problemi di coerenza e/o di coesione. Si tratta di casi a cui è stato applicato il tag "Omissione verbo principale": in essi, il verbo della proposizione non concessiva non è presente e, di conseguenza, la congiunzione *ma* sembra introdurre un condizionale (ne abbiamo parlato in § 9.2). Riportiamo queste strutture in (360).

(360) a. Sarebbe invece comodo che per gli studenti ammalati venisse introdotta la possibilità di collegarsi online **ma** questo porterebbe molte persone a sfruttare di questa possibilità ogni qualvolta gli sembri più comodo.
(PE05GA_SAL20M)

b. per questi problemi ho pensato che sarebbe meglio eliminare la DAD, **ma** in caso di emergenza e per esempio un'altra pandemia, terremoti o distruzione dell'edificio scolatisco [*sic*] si potrebbe anche utilizzarla [...]
(CM07BN_FAR14K)

La Tabella 28 riassume i risultati relativi alle strutture concessive coordinate del subcorpus.

9.6.5 *I sottotipi semantici delle strutture preconcessive*

Le strutture preconcessive individuate nel subcorpus sono 84. Di queste, la maggior parte sono valutative secondo l'approccio teorico di Di Meola (1997),

mentre sono fattuali caratterizzate da contrasto indiretto per quello di Mazzoleni (1990, 2001): si tratta di 66 strutture. Seguono 11 strutture fattuali per entrambi gli approcci (dunque caratterizzate da contrasto diretto). Si ha poi una costruzione che, se per Mazzoleni (1990, 2001) si configurerebbe come fattuale, per Consales (2005) sarebbe confrontativa: la riportiamo in (361). I contenuti delle due proposizioni sarebbero in qualche modo confrontati tra loro e presentati come opposti, anche grazie all'antonimia vigente tra *tutti* e *la maggior parte* (si richiama l'esempio di costrutto confrontativo fornito dalla studiosa in § 5.4.5, molto simile alla struttura trovata nei nostri dati: *Anche se alcuni dei nostri membri hanno partecipato all'assemblea, non erano tutti presenti.*).

(361) **Ovviamente** non tutti la penseranno allo stesso modo, **ma** credo che la maggior parte sarà d'accordo con ciò che ho detto io.
(RU13GA_FRA13D)

Le rimanenti strutture (6/84) sono "non determinabili" per quanto concerne il loro sottotipo semantico a causa di problemi di coerenza e/o di coesione: infatti, sono tutte caratterizzate dall'omissione del verbo del secondo segmento del costrutto. Le riportiamo di seguito, con un'ipotesi di inserzione di un verbo e/o di una breve frase tra parentesi quadre. Si noti che le ultime due presentano anche l'ulteriore omissione della protasi di un periodo ipotetico (per cui è stato assegnato loro anche il tag per segnalare problemi di "Struttura").

(362) a. La dad è stata **sicuramente** una soluzione valida nel periodo della pandemia **ma** [*"penso che"*] non la accetterei mai come forma di studio definitiva.
(RU13GA_BOS26R)

b. Trattando l'aspetto dell'ansia che presentano numerosi studenti, **è vero che** svolgere verifiche o interrogazioni a distanza può alleviarla, **ma** [*"penso che"*] ciò andrebbe a peggiorare il problema per situazioni future dove ci si ritroverà a fare interazioni dirette sociali essendo andata persa l'abitudine.
(MA24GA_BUC14E)

c. Invidiavo le persone con il cane che almeno quelle potevano uscire e fare una bella passeggiata, io che non ho un cane potevo uscire **si** [*sic*] **ma** a quel tempo [*"potevo percorrere"*] solo 200metrei [*sic*]
(LO07ME_NAG18S)

d. per questi problemi ho pensato che sarebbe meglio eliminare la DAD, ma in caso di emergenza e per esempio un'altra pandemia, terremoti o distruzione dell'edificio scolatisco [*sic*] si potrebbe **anche** utilizzarla **ma** [*"si dovrebbe farlo"*] con delle restrizioni tipo fare solo veririfiche [*sic*] orali con la telecamera accesa e almeno 2 metri di distanza dal dispositivo collegato.
(CM07BN_FAR14K)

e. Concludo dicendo che la Didattica Digitale Integrata ha un grandissimo potenziale e [*"penso che"*] [*"se fosse adottata"*] renderebbe **sicuramente** la vita dello studente e del professore più comoda e piacevole, **ma** sarebbe necessaria la partecipazione la dedicazione al 100% da ambi lati, [...]
(ZA21BA_MAR14M)

f. **Ovviamente** [*"penso che"*] [*"se la DDI fosse adottata"*] noi studenti potremmo dormire più a lungo la mattina e avremmo meno pressioni per quanto riguarda lo studio a casa, perché durante le ore a distanza solitamente non si fanno verifiche e interrogazioni, **ma** estendere la didattica la [*sic*] distanza renderebbe più difficile l'apprendimento di alcune materie del triennio [...]
(PE05GA_SAL20M)

La preconcessione, che è un mezzo per esprimere la concessione nel periodo, può combinarsi nel nostro subcorpus anche con strategie di costruzione della frase semplice oppure con strategie di costruzione del testo. Nel caso della frase semplice, osserviamo nei nostri dati un'occorrenza di preconcessione + concessione intrafrasale (cfr. § 6.1.1), che si configura semanticamente come fattuale diretta, come si vede in (363) (già in (294)).

(363) [...] la DaD resta comunque un modo decente per imparare qualcosa stando a casa ed essendo impossibilitati ad uscirne. Decente **sì**, utile a non rimanere bloccati senza imparare per troppo tempo, **ma** assolutamente improponibile, a parere mio e in un contesto di scuola dell'obbligo, a lungo termine.
(GH17BX_DAV26N)

Consideriamo ora la preconcessione in combinazione con strutture giustapposte.

Si rilevano nei dati 14 strutture preconcessive e costruite tramite giustapposizione: esse sono fattuali per entrambi gli approcci di Mazzoleni (1990, 2001) e di Di Meola (1997) in 2 casi, valutative secondo Di Meola (1997) in 10 contesti (dunque fattuali caratterizzate da contrasto indiretto per Mazzoleni, 1990, 2001) e "non determinabili" per entrambi gli approcci in 2 casi, che sono riportati in (364). Si tratta di occorrenze caratterizzate dall'omissione del verbo principale; per la prima, inoltre, si può ipotizzare anche l'omissione di una protasi di un periodo ipotetico (*Tuttavia, ["se si decidesse di adottare la DDI"] ["penso che"] questo richiederebbe una grande organizzazione ed impegno*); la seconda, invece, ha ricevuto anche i tag "Omissione altro verbo", "Omissione altro connettore", riguardanti la prima parte del costrutto: *È anche vero che ["ci sono"] studenti particolarmente diligenti che riescono a studiare bene in autonomia e riescono a concentrarsi durante le videolezioni, ["quindi"] posso anche vedere un miglioramento alle loro prestazioni scolastiche e alle loro abilità di multitasking cognitivo e organizzazione del proprio tempo*.

(364) a. **Certo**, se sia studenti che insegnanti ricevessero un'accurata preparazione sull'utilizzo della tecnologia, e con adeguati mezzi di aiuto per chi dovesse riscontrare problemi di tipo finanziario od organizzativo, la DDI potrebbe risultare in un ottimo compromesso per aiutare a sviluppare più capacità (come la gestione di tempo, l'elaborazione di contenuti, il multitasking cognitivo ecc.), e per preparare alle università che già utilizzano questo metodo.
tuttavia, questo richiederebbe una grande organizzazione ed impegno che gran parte delle persone non sarebbe motivato a dare, e servirebbe un po' di tempo perché tutte le scuole si mettano tutte allo stesso passo.
(ZO05PA_PIT10G)

b. **È anche vero che** studenti particolarmente diligenti che riescono a studiare bene in autonomia e riescono a concentrarsi durante le videolezioni, posso anche vedere un miglioramento alle loro prestazioni scolastiche e alle loro abilità di multitasking cognitivo e organizzazione del proprio tempo. Queste persone sarebbero **però** comunque capaci di sviluppare queste abilità anche in presenza [...]
(SA25GH_DAV27D)

Nei testi si osservano poi 7 occorrenze di preconcessive che sono costruite in combinazione con una giustapposizione che abbiamo definito "estesa": esse si configurano tutte come valutative secondo l'approccio teorico proposto da Di Meola (1997), mentre sono fattuali caratterizzate da contrasto indiretto secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001).

La Tabella 29 riassume i risultati qui riportati.

9.6.6 *I sottotipi semantici delle concessive giustapposte*

Secondo Mazzoleni (2001, p. 809), i costrutti concessivi costruiti tramite giustapposizione sono solo di tipo fattuale: se si segue la teorizzazione dello studioso, nel nostro subcorpus effettivamente si rilevano solamente concessive giustapposte fattuali (caratterizzate da contrasto diretto o indiretto), a cui si aggiungono delle strutture "non determinabili" per quanto concerne il loro sottotipo semantico. Se si adotta, invece, l'approccio di Di Meola (1997), molte strutture risultano valutative.

Consideriamo nel dettaglio le strutture concessive costruite per giustapposizione trovate nel campione in relazione al loro sottotipo semantico.

Tra le 100 concessive puramente in giustapposizione rilevate nei nostri dati, 15 sono fattuali secondo entrambi gli approcci di Mazzoleni (1990, 2001) e Di Meola (1997), mentre 79 sono valutative secondo i parametri stabiliti da Di Meola (1997), dunque per Mazzoleni (1990, 2001) si configurano come costrutti fattuali caratterizzati da contrasto indiretto. Se si segue l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), si hanno dunque 94 strutture giustapposte fattuali (dirette o indirette). Ad esse si aggiungono inoltre 6 costruzioni "non determinabili" (si rimanda a § 9.4.1),

Tipo di struttura		Sottotipi semantici			
		Di Meola (1997) Consales (2005)		Mazzoleni (1990, 2001)	
				Fattuale	Non det.	Tot.
			Fattuale	11		11
			Valutativo	66		66
			Confront.	1		1
			Non det.		6	6
Preconcessiva	84		Totale	78	6	84
		Di Meola (1997) Consales (2005)		Mazzoleni (1990, 2001)	
				Fattuale	Non det.	Tot.
			Fattuale	2		2
			Valutativo	10		10
			Non det.		2	2
Prec. + Giust.	14		Totale	12	2	14
		Di M. (1997) Cons. (2005)		Mazzoleni (1990, 2001)	
				Fattuale	Non det.	Tot.
			Valutativo	7		7
Prec. + Giust. estesa	7		Totale	7		7
		Di M. (1997) Cons. (2005)		Mazzoleni (1990, 2001)	
				Fattuale	Non det.	Tot.
			Fattuale	1		1
Prec. + intra-frasale	1		Totale	1		1
Totale	106					

Tabella 29: Frequenza delle strutture preconcessive per sottotipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997)/ Consales (2005), in riga

che riportiamo di seguito. Tranne (365f), già riportata in (255) e in (273), si tratta di strutture caratterizzate dall'omissione del verbo principale, del tipo *penso che*. Si consideri (365d), per cui un'ipotesi target potrebbe essere la seguente: *In conclusione ritengo, come già citato, sia giusto introdurre nuovi metodi di apprendimento; però ["penso che questo debba essere fatto"] senza cambiare il modello di base, ovvero la didattica in presenza*.

In particolare, (365a), oltre che di un verbo principale, manca anche di una protasi di un periodo ipotetico (*nonostante ciò, ["penso che"] ["se si adottasse la DDI"] le cose non cambierebbero*).

La struttura in (365b) presenta diversi problemi di coerenza e coesione, tra cui la "Punteggiatura in giustapposizione" (si rimanda a § 9.2); una possibile ipotesi target potrebbe quindi essere la seguente: ... *"questo non vuol dire che la scuola non abbia bisogno di innovazione e soluzioni per migliorare lo studio; però / nonostante ciò, come già ribadito, questa non dovrebbe essere una scusa per adottare la DDI"*.

(365) a. D'altronde stiamo parlando di affiancare l'attività digitale con un apprendimento materiale a scuola. In questo modo, teoricamente, si possono accontentare tutti, ossia quelli che sono sia pro che contro la didattica a distanza.
nonostante ciò, le cose non cambierebbero dato che non siamo ancora effettivamente maturi e si potrebbe ripresentare una situazione dove gli alunni hanno dei comportamenti e delle medie altalenanti [...]
(ZA21BA_ROS11O)

b. in conclusione penso che quello che gli studenti hanno imparato dalla DDI sono stata [*sic*] delle lezioni molto importati [*sic*] pero [*sic*] non possono sostituire le lezioni in presenza se dobbiamo sacrificare un terzo degli studenti, tutta via [*sic*] questo non vuol dire che la scuola non ha bisogno di innovazione e soluzioni per migliorare lo studio **pero** [*sic*] come già ribadito questo non dovrebbe essere una scusa per adottare la DDI
(TA08RA_DNG24L)

c. [...] dispositivi tecnologici, e questi potrebbero essere sfruttati per la ricerca di informazioni utili che potrebbero favorire positivamente l'apprendimento. L'utilizzo di queste tecnologie per l'apprendimento **tuttavia** rischierebbe di comportare anche un enorme calo dell'attenzione [...]
(FO03TO_CER14J)

d. In conclusione ritengo, come già citato, sia giusto introdurre nuovi metodi di apprendimento, senza **però** cambiare il modello di base, ovvero la didattica in presenza.
(AV05GH_DAR21S)

e. Molti studenti hanno avuto difficoltà a seguire le lezioni a causa di problemi tecnici come la mancanza di uno strumento per effettuarle o della connessione internet. Altri, invece, erano ben equipaggiati e a livello "burocratico" funzionava tutto. Sarebbe troppo semplice **però** osservare solo questo aspetto. In una situazione di precarietà e crisi è giusto controllare anche il fattore umanistico.
(AC20PA_GAN15C)

f. Avviare permanentemente una didattica digitale integrata ha come presupposto che tutti gli studenti hanno i mezzi per svolgerla efficacemente. Ciò non sempre è il caso. [...] **nel caso che** un ragazzo ha tutti mezzi necessari a disposizione si deve considerare un altro elemento indispensabile per una didattica digitale: una connessione internet stabile e mediamente veloce.
(AL07BN_BAS27F)

Per quanto concerne, poi, le 8 occorrenze di giustapposizione "estesa" individuate, esse sono valutative in 7 casi se si segue l'approccio teorico di Di Meola (1997) – dunque sono fattuali caratterizzate da contrasto indiretto secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001) –, a cui si aggiunge una occorrenza valutata come "non determinabile", riportata di seguito, caratterizzata come spesso abbiamo osservato dalla omissione di un verbo principale all'indicativo come *ammetto che*.

(366) Personalmente non sono a favore di questa iniziativa [...]. [*Descrizione degli svantaggi della DDI*]. La proposta del Ministro **però** potrebbe anche essere accolta se si verificassero certe circostanze d esempio nel momento in cui uno studente mostra costantemente segnali di scarsa concentrazione a scuola, uno studente è stato assente o uno studente non ha compreso adeguatamente l'argomento.
(DM08TO_CHI11M)

Alle costruzioni finora analizzate, si aggiungono 14 strutture caratterizzate sia da giustapposizione che da preconcessione, nonché 7 costruzioni che presentano una giustapposizione estesa insieme alla preconcessione. Ne abbiamo parlato in § 9.6.5.

La Tabella 30 riassume i risultati relativi ai sottotipi semantici delle strutture concessive costruite tramite giustapposizione individuate nei testi, presentando anche le combinazioni tra la giustapposizione e la preconcessione.

9.6.7 *I sottotipi semantici delle strutture relative*

Sono infine state osservate 3 occorrenze di concessione introdotta da *però* in combinazione con una struttura relativa (cfr. § 9.5.1), riportate in (291) e di seguito. Esse sono state considerate come valutative secondo l'approccio teorico di Di Meola (1997), dunque fattuali caratterizzate da contrasto indiretto secondo

Tipo di struttura		Sottotipi semantici			
		Di Meola (1997)		Mazzoleni (1990, 2001)	
				Fattuale	Non det.	Tot.
			Fattuale	15		15
			Valutativo	79		79
			Non det.		6	6
Giustapposizione	100		Totale	94	6	100
		Di M. (1997)		Mazzoleni (1990, 2001)	
				Fattuale	Non det.	Tot.
			Valutativo	7		7
			Non det.		1	1
Giustapp. estesa	8		Totale	7	1	8
		Di M. (1997)		Mazzoleni (1990, 2001)	
				Fattuale	Non det.	Tot.
			Fattuale	2		2
			Valutativo	10		10
			Non det.		2	2
Giustapp. + Preconc.	14		Totale	12	2	14
		Di M. (1997)		Mazzoleni (1990, 2001)	
				Fattuale	Non det.	Tot.
			Valutativo	7		7
G. estesa + Preconc.	7		Totale	7		7
Totale	129					

Tabella 30: Frequenza delle strutture concessive in giustapposizione per sottotipo semantico secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001), in colonna, e di Di Meola (1997) (ripreso da Consales (2005)), in riga

la categorizzazione di Mazzoleni (1990, 2001). Nel primo caso, le conclusioni opposte potrebbero essere le seguenti: *se si considerano gli smartphone solamente come un mero schermo, non si può parlare di "droga legale"* vs. *se tale schermo degli smartphone provoca effetti dannosi per la salute, si può parlare di "droga legale"*. Nel secondo caso, potrebbero configurarsi in tal modo: *se i danni sono minimi, allora la DDI può essere adottata* vs. *se le conseguenze della DDI sono molto dannose, allora la DDI non può essere adottata*. Infine, nel terzo caso, le conclusioni inferite in contrasto tra loro potrebbero essere le seguenti: *se copiare*

aiuta a prendere buoni voti, copiare è conveniente vs. *se questi buoni voti nel percorso di vita sono poi ininfluenti, copiare non è conveniente*.

(367) a. [...] diventando così vittime dipendenti da una 'droga' legale, un insulso schermo, che **però** può avere effetti alquanto nocivi per la loro salute crome [*sic*] una droga vera e propria causando problemi fisici come disturbo agli occhi, mal di testa, insonnia [...]
(DM08TO_POL27C)

b. La DDI può causare minimi danni alla persona, come la stanchezza, i problemi di socializzazione, la ridotta capacità di seguire le lezioni, che se messi insieme **però** creano una grave influenza negativa nella vita delle persone.
(GA23GH_SEF13K)

c. Ognuno dovrebbe capire che copiare non servirà a nulla e non ci aiuterà in nessun modo all'interno del nostro percorso di vita, ci aiuterà soltanto a prendere buoni voti, voti che **però** non serviranno a nulla dal momento che fino a prova contraria sono soltanto numeri che ci permettono di passare l'anno scolastico.
(GH17BX_CEP02F)

9.7 FOCUS SU ALCUNI RISULTATI QUANTITATIVI

9.7.1 *Lunghezza dei testi*

Per poter procedere con delle analisi quantitative come quella relativa alla densità delle strutture concessive nei testi, è stato necessario innanzitutto determinare la lunghezza dei testi del nostro subcorpus.

Per calcolare le lunghezze dei testi abbiamo utilizzato Stanza[199] (Manning et al., 2014; Qi et al., 2020), in particolare i processori Tokenizer e POS tagger per l'italiano: il primo divide il testo in *token*[200]; il secondo è stato utilizzato solamente per rilevare i segni di interpunzione ed escluderli dal conteggio dei token.

Abbiamo poi voluto comparare le lunghezze dei testi di Conc-ITA, il nostro dataset di 227 testi, e il campione da cui essi sono tratti. Si ricorda che questo

199 Maggiori informazioni si possono trovare al seguente link: https://github.com/stanfordnlp/stanza

200 Stanza si basa sul framework *Universal Dependencies* (https://universaldependencies.org/); per l'italiano le parole o *token* sono generalmente delimitate dagli spazi bianchi, con alcune eccezioni: se nella scrittura i segni di interpunzione sono solitamente attaccati alla parola adiacente (tipicamente quella che li precede), nella tokenizzazione sono trattati come unità separate. Ciò non vale per abbreviazioni (U.S.A.) ed espressioni numeriche, incluse le date (03.06.1994): anche quando contengono segni di punteggiatura, mantengono la loro integrità come singoli token. Vi sono poi i token multi-parola che vengono trattati come parole singole: le preposizioni articolate e i pronomi clitici in funzione di complemento oggetto o di dativo che si uniscono al verbo (*dammelo* anziché *dai a me lo*). Per ulteriori informazioni si rimanda a: https://universaldependencies.org/it/index.html

campione si configura come statisticamente rappresentativo del tipo di scuola presente nella Provincia di Bolzano e comprende 568 testi. Questo corpus, diverso dal corpus ITACA la cui creazione ha seguito criteri differenti, è stato da noi chiamato «ITACA-stat» (si rimanda a § 8.2).

Dal confronto dei valori statistici per i due corpora, ITACA-stat e Conc-ITA, emerge quanto segue:

- I 568 testi di ITACA-stat hanno una lunghezza media di 611.36 token (deviazione standard: 164.47). La lunghezza dei testi varia considerevolmente, da un minimo di 3 token a un massimo di 2135 token. Il 50% dei testi ha una lunghezza compresa tra 547.25 e 676 token. Il 75% dei testi ha una lunghezza di 676 token o meno.

- Il subcorpus Conc-ITA è composto da 227 testi con una lunghezza media pari a 612.89 token (deviazione standard: 149.65). La lunghezza dei testi varia da 162 token a un massimo di 1135 token. Il 50% dei testi varia tra 547.5 e 679 token. La lunghezza mediana è di 623 token, mentre solo il 25% dei testi supera i 679 token.

Il Grafico 5 rappresenta la distribuzione delle lunghezze dei testi dei due corpora utilizzando un *letter-value plot* (Hofmann et al., 2017). Questo tipo di grafico, noto anche come «box plot esteso», permette di visualizzare percentili aggiuntivi oltre ai quartili centrali.

I box centrali del grafico rappresentano i quartili centrali, come nei tradizionali box plot. I box esterni corrispondono ad un percentile di ampiezza dimezzata rispetto a quello adiacente dal lato interno, ovvero 1/4, 1/8, 1/16, ecc., mentre gli outliers sono rappresentati come punti. L'altezza dei box è proporzionale alla densità dei dati in quell'intervallo specifico, quindi box più alti indicano un maggiore numero di testi con lunghezze simili (in modo simile a un istogramma).

Il grafico mostra che i dataset hanno una distribuzione simile, con mediane molto vicine; notiamo solo che ITACA-stat ha una dispersione di poco maggiore di Conc-ITA.

9.7.2 *Distribuzione del numero di concessive*

La Figura 6 è un istogramma che mostra il numero di testi contenenti un dato numero di concessive. Sono inclusi i testi privi di annotazioni (prima barra dell'istogramma).

Dalla Tabella 32 notiamo che la mediana del numero di concessive presenti nei testi è 2. La metà dei testi presenta tra 1 e 3 occorrenze di concessive.

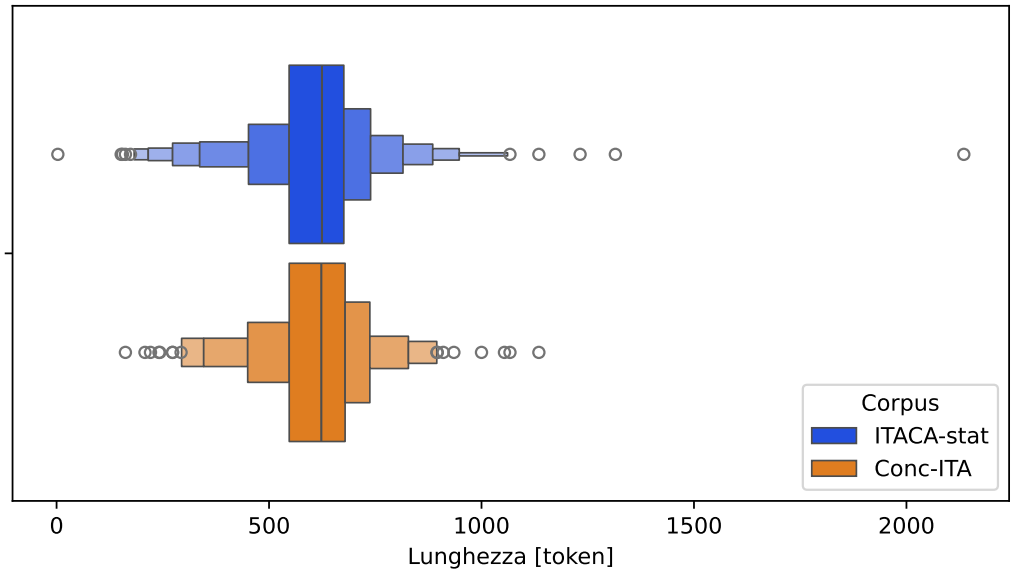

Figura 5: Distribuzione delle lunghezze dei testi di ITACA-stat e Conc-ITA mediante un *letter-value plot*

Lunghezza dei testi	**ITACA-stat**	**Conc-ITA**
Media	611.36	612.89
Deviazione standard	164.47	149.65
(Q0) Minimo	3.00	162.00
(Q1) Primo quartile	547.25	547.50
(Q2) Mediana	624.50	623.00
(Q3) Terzo quartile	676.00	679.00
(Q4) Massimo	2135.00	1135.00

Tabella 31: Dati statistici relativi alla lunghezza dei testi di ITACA-stat e Conc-ITA, espressi in numero di token

9.7.3 *Distribuzione della densità delle concessive*

La Figura 7 illustra la distribuzione della «densità»[201] di strutture concessive in Conc-ITA, espressa come numero di occorrenze per 1000 token, stratificata per quartili di lunghezza (Q1-Q4, si rimanda a § 9.7.1). Sono inclusi i testi privi di annotazioni (prima barra dell'istogramma).

L'ampiezza degli intervalli dell'istogramma è stata calibrata per rendere leggibile la stratificazione per quartili.

Come riportato nella nella Tabella 33, i testi nei quartili centrali hanno una densità compresa tra 1.58 e 4.56 concessive per 1000 token, e la mediana è di 3.08 concessive per 1000 token.

I testi privi di concessive nel nostro subcorpus sono 38. Notiamo che, tra essi, prevalgono nettamente i primi due quartili di lunghezza.

201 Si è scelto di calcolare anche la densità delle concessive e non solamente il numero di concessive per ogni testo per avere una metrica indipendente dalla lunghezza dei testi, rendendoli così comparabili tra loro.

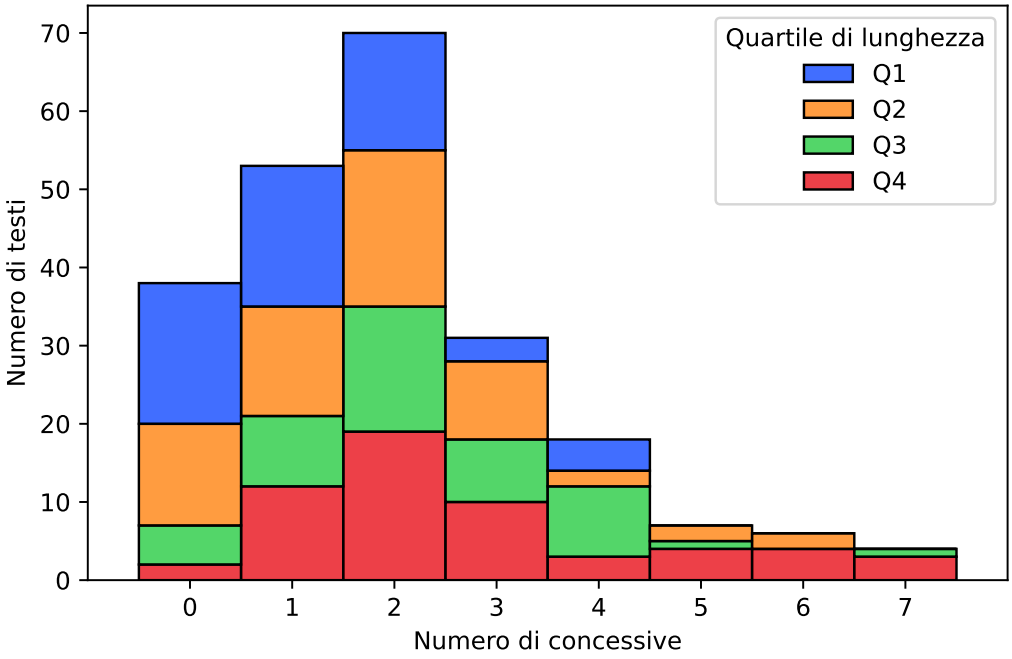

Figura 6: Distribuzione del numero delle strutture concessive nei testi di Conc-ITA, suddivisi in quartili di lunghezza

Numero di concessive nei testi	**Conc-ITA**
Media	2.01
Deviazione standard	1.58
(Q0) Minimo	0.00
(Q1) Primo quartile	1.00
(Q2) Mediana	2.00
(Q3) Terzo quartile	3.00
(Q4) Massimo	7.00

Tabella 32: Statistiche descrittive relative al numero di concessive nel subcorpus

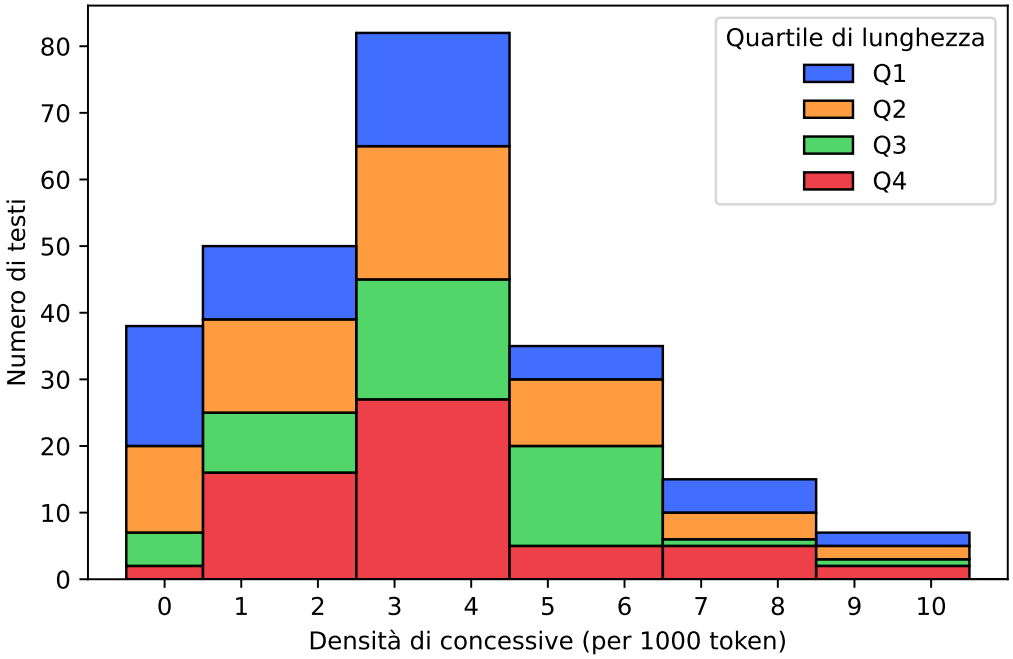

Figura 7: Distribuzione della densità delle strutture concessive nei testi di Conc-ITA, suddivisi in quartili di lunghezza

Densità di concessive nei testi	**Conc-ITA**
Media	3.21
Deviazione standard	2.37
(Q0) Minimo	0.00
(Q1) Primo quartile	1.58
(Q2) Mediana	3.08
(Q3) Terzo quartile	4.56
(Q4) Massimo	10.42

Tabella 33: Statistiche descrittive relative alla densità di concessive nel subcorpus

9.7.4 *Prevalenze medie dei tag*

Nel corso di questo Capitolo dedicato ai risultati dell'analisi, finora abbiamo calcolato la frequenza assoluta (il numero di occorrenze) di ciascun tag da noi assegnato alle strutture concessive. Tale calcolo fornisce una panoramica delle proprietà del corpus nel suo complesso (basata sul set di tag qui adottato), ma non rappresenta il comportamento specifico delle persone studenti.

Vogliamo dunque determinare se le persone studenti del subcorpus Conc-ITA, durante la produzione di frasi concessive, tendano a preferire determinate strutture sintattico-testuali rispetto ad altre, o certi connettori rispetto ad altri, o certi modi verbali, e così via. A tal fine, abbiamo calcolato la «prevalenza» di ciascuna caratteristica: per ogni partecipante, abbiamo diviso il numero di occorrenze dei valori relativi alle variabili, ad esempio "Struttura" (coordinata, subordinata, ecc.), per il numero totale di concessive prodotte da quella persona. Successivamente, è stata calcolata la media di tutti i valori di prevalenza ottenuti.

Dai risultati emerge che, quando una "persona studente media" del nostro campione scrive una concessiva, tende a utilizzare:

- una struttura subordinata nel 32% dei casi;
- il marker *ma* (in isolamento) nel 28% dei casi;
- l'indicativo nel 65% delle concessive;
- prevalentemente, concessive preposte (79%);
- prevalentemente, un contrasto indiretto (67%);
- prevalentemente, concessive fattuali (90%) secondo la classificazione di Mazzoleni (2001), oppure valutative (63%) secondo l'approccio teorico di Di Meola (1997), ovvero concessive fattuali caratterizzate da un contrasto indiretto.
- tende a non utilizzare antecedenti, elementi di ripresa o verbi modali (in circa l'80% dei casi).

La prevalenza di strutture subordinate e la contemporanea prevalenza di *ma* come connettore concessivo potrebbero risultare dati in contrasto tra loro (in quanto questo connettore non introduce certo delle subordinate): tuttavia, *ma* è la congiunzione concessiva più frequente nella quasi totalità delle strutture coordinate e nella maggior parte delle strutture preconcessive del subcorpus (si rimanda alla Tabella 17).

Categoria e Sottocategoria	**Prevalenza media (%)**
Struttura	
Subordinata	32.41
Giustapposta	21.98
Preconcessiva	17.51
Coordinata	15.85

Categoria e Sottocategoria	**Prevalenza media (%)**
Sintagma preposizionale	4.95
Giust. + Preconcessiva	3.21
Giustapposizione estesa	2.09
Giust. estesa + Preconc.	1.08
Struttura relativa	0.44
Intra-frasale	0.35
Preconc. + Intra-frasale	0.13
Marker	
ma	27.71
però	13.41
anche se	12.50
nonostante	10.04
tuttavia	5.86
per quanto	4.43
seppur	1.85
sebbene	1.60
ma è [anche] vero che	1.59
pur	1.50
comunque	1.19
nonostante questo	0.92
nonostante ciò	0.84
è [anche] vero però che	0.79
...	...
anche senza	0.09
ma è inutile negare che	0.08
per quanto sia vero che	0.08
ciononostante	0.08
Antecedente Presente	
No	78.07
Sì	21.93
Ripresa Presente	
No	83.82
Sì	16.18
Modale Presente	
No	84.20
Sì	15.80
Modo verbale conc.	
Indicativo	65.29
Congiuntivo	12.78

Categoria e Sottocategoria	Prevalenza media (%)
n/a	12.54
Condizionale	6.66
Gerundio	2.31
Participio	0.25
Infinito	0.18
Posizione della conc.	
Preposta	79.30
Posposta	11.41
Interposta	4.46
Pre-testuale	3.17
Non det.	1.40
Pre-testuale + Preposta	0.26
Tipo di contrasto	
Indiretto	67.23
Diretto	27.25
Non det.	5.15
n/a	0.37
Contrasto opin. scrivente	
No	82.56
Sì	11.92
Non det.	5.15
n/a	0.37
Sottot. semantico (Mazzoleni 2001)	
Fattuale	89.60
Non det.	5.24
Restrittivo	2.47
Condizionale	1.26
Ambiguo	1.06
Acondiz.	0.37
Sottot. semantico (Di Meola 1997)	
Valutativo	62.96
Fattuale	25.24
Non det.	5.24
Limitativo	2.47
Condizionale	1.26
Ambiguo	1.06
Confrontativo (Consales, 2005)	0.87
Commentativo II	0.53

Policondiz.	0.37

Tabella 34: Prevalenze medie dei tag delle caratteristiche concessive, raggruppati per categoria, nel subcorpus

9.7.5 *Densità medie dei tag*

L'analisi delle prevalenze ha evidenziato un potenziale problema: nei testi brevi, il numero di occorrenze di strutture concessive è inevitabilmente inferiore rispetto a testi più lunghi, rendendo meno accurati i dati statistici relativi alle preferenze, poiché il numero di campioni (delle occorrenze) è più ridotto.

Per mitigare questa limitazione, abbiamo quindi calcolato la «densità» delle caratteristiche delle concessive, come numero di occorrenze per 1000 token, di ogni valore di una variabile. Successivamente, abbiamo calcolato la media di tutti i valori di densità ottenuti.

I risultati relativi alle densità medie dei parametri che descrivono le concessive del subcorpus sono generalmente coerenti con quelli ottenuti per le prevalenze medie, come si può vedere anche dalla Tabella 35.

Categoria e Sottocategoria	**Densità media (%)**
Struttura	
Subordinata	1.14
Giustapposta	0.87
Preconcessiva	0.71
Coordinata	0.66
Sintagma preposizionale	0.19
Giust. + Preconcessiva	0.11
Giustapposizione estesa	0.07
Giust. estesa + Preconc.	0.06
Struttura relativa	0.03
Intra-frasale	0.02
Preconc. + Intra-frasale	0.01
Marker	
ma	1.20
però	0.52
anche se	0.46
nonostante	0.39
tuttavia	0.21
per quanto	0.17
comunque	0.07
sebbene	0.05
ma è [anche] vero che	0.04

Categoria e Sottocategoria	**Densità media (%)**
pur	0.04
seppur	0.04
nonostante ciò	0.04
nonostante questo	0.03
anche quando	0.03
però è [anche] vero che	0.02
…	…
nel caso che	0.01
Devo dire che io, però,	0.01
se da una parte	0.01
dall'altro canto	0.00
Antecedente Presente	
No	2.97
Sì	0.89
Ripresa Presente	
No	3.18
Sì	0.68
Modale Presente	
No	3.27
Sì	0.59
Modo verbale conc.	
Indicativo	2.59
Congiuntivo	0.47
n/a	0.45
Condizionale	0.25
Gerundio	0.08
Infinito	0.02
Participio	0.01
Posizione conc.	
Preposta	3.15
Posposta	0.40
Interposta	0.14
Pre-testuale	0.13
Non det.	0.03
Pre-testuale + Preposta	0.01
Tipo di contrasto	
Indiretto	2.63
Diretto	1.03
Non det.	0.19

Categoria e Sottocategoria	Densità media (%)
n/a	0.02
Contrasto opin. scrivente	
No	3.13
Sì	0.53
Non det.	0.19
n/a	0.02
Sottotipo semantico (Mazzoleni 2001)	
Fattuale	3.48
Non det.	0.19
Restrittivo	0.07
Condizionale	0.07
Ambiguo	0.04
Acondiz.	0.02
Sottot. semantico (Di Meola 1997)	
Valutativo	2.50
Fattuale	0.94
Non det.	0.19
Limitativo	0.07
Condizionale	0.07
Ambiguo	0.04
Confrontativo (Consales, 2005)	0.03
Policondiz.	0.02
Commentativo II	0.01

Tabella 35: Densità medie, espresse in percentuali, dei tag delle caratteristiche concessive, raggruppati per categoria, nel subcorpus

Notiamo che molti connettori compaiono con ordini differenti ordinandoli per prevalenza (Tabella 34) o per densità (Tabella 35); tuttavia questo è un fenomeno che si riscontra solo su connettori con meno di 3 occorrenze, rendendolo scarsamente significativo.

Lo stesso fenomeno e la stessa conclusione si applicano anche alle categorie "Struttura", "Modo verbale concessiva" e ai sottotipi semantici della concessione commentativo II e policondizionale proposti da Di Meola (1997).

9.7.6 *L'utilizzo dei marker: analisi tramite entropia*

L'entropia di Shannon[202] fornisce una misura della prevedibilità o "sorpresa" media associata, nel nostro caso, ai connettori impiegati in un testo. Quando uno

202 Si veda, per esempio, Lenci et al. (2016, 171ss.).

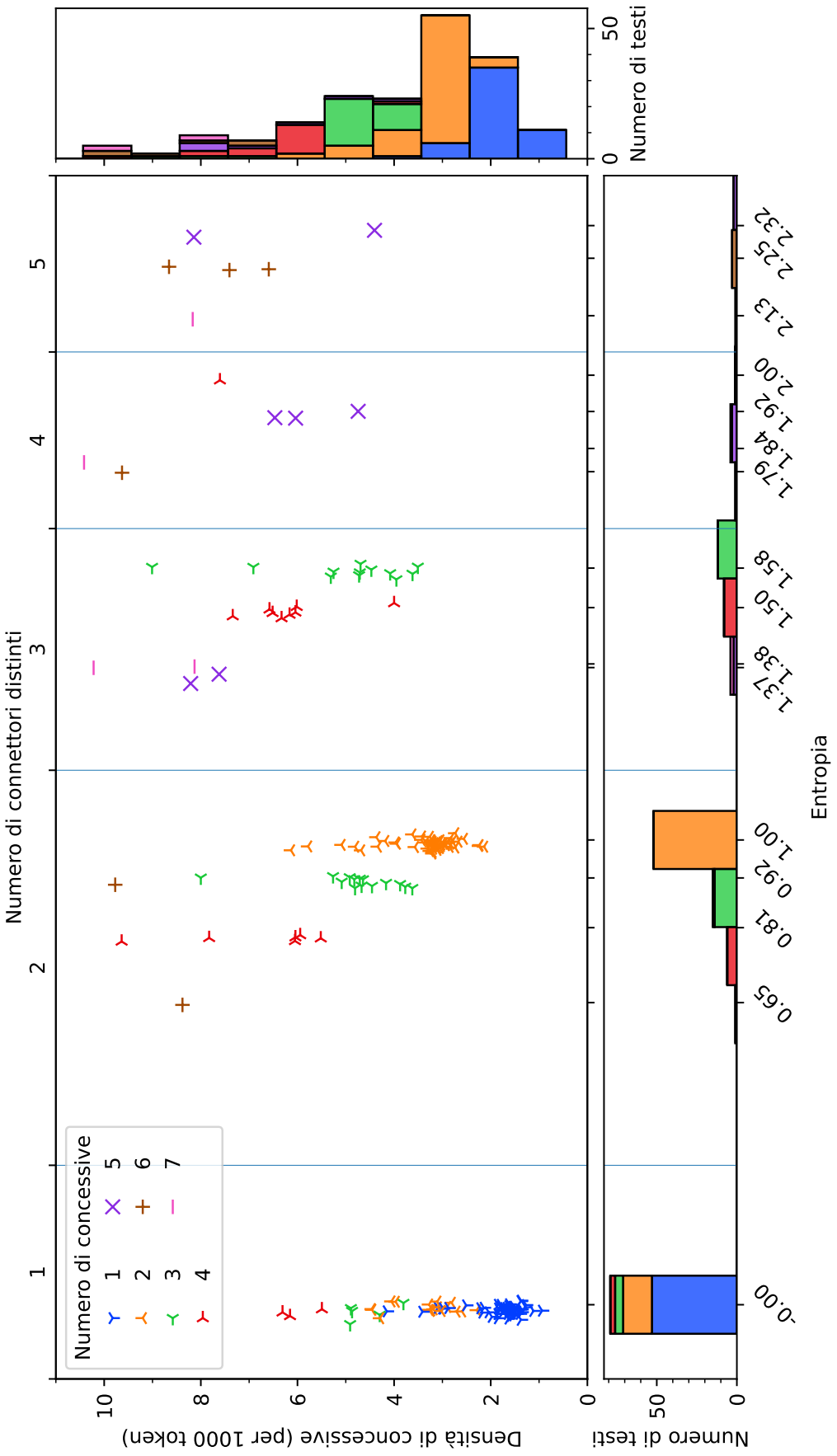

Figura 8: Valori di entropia relativi all'utilizzo dei connettori in relazione alla densità di concessive

scrivente utilizza sempre lo stesso marker, il testo presenta una bassa entropia, un'alta prevedibilità e una scarsa varietà nell'uso dei connettori. Per «varietà» intediamo il numero di connettori distinti utilizzati da una persona studente.

Al contrario, se una persona studente impiega una varietà di marker in modo equilibrato, il testo presenta un'entropia alta.

Il plot in 8 mostra varie caratteristiche dei testi: la densità delle concessive (sull'asse verticale), l'entropia della distribuzione dei connettori (sull'asse orizzontale inferiore), il numero di connettori (sull'asse orizzontale superiore) ed il numero di occorrenze (mediante simboli e colori). Lo strip plot centrale mostra un simbolo per ogni testo, mentre i due istogrammi marginali rendono leggibile il numero di testi aggregandoli per valori di entropia e densità.

L'asse orizzontale superiore delimita aree del plot raggruppando fasce corrispondenti a diversi valori di entropia, ma che presentano lo stesso numero di connettori distinti.

I valori di entropia più frequenti sono 0 e 1.

La forte concentrazione di testi con entropia 0 corrisponde a una parte significativa del campione (79 testi) che utilizza un unico connettore: predominano infatti i casi in cui un unico connettore è utilizzato una sola volta all'interno del testo (punti blu, 53 testi). I punti di altri colori rappresentano testi con più occorrenze dello stesso connettore.

Ad entropia 1 corrisponde il fatto che una persona studente utilizza 2 marker distinti; pertanto, il numero minimo di occorrenze concessive nel testo è 2.

Si noti che a parità di marker distinti, valori inferiori di entropia corrispondono ad un uso meno omogeneo di alcuni dei connettori. Per esempio, si considerino i due testi con 6 concessive e 2 connettori distinti (visibili come simboli "+" nella zona di densità più alta): il primo (TB05GA_FER28E) ha un valore di entropia di 0.65, che corrisponde a utilizzare 5 volte *ma* e 1 volta *anche se*; il secondo (CM07BN_FAR14K) ha un valore di entropia di 0.92, che corrisponde a usare 4 volte *ma* e 2 volte *però*. Il primo testo quindi presenta più disomogeneità nell'uso dei connettori rispetto al secondo.

10

DISCUSSIONE DEI RISULTATI DELL'ANALISI

10.1 LE CONCESSIVE DEL SUBCORPUS

L'approccio metodologico elaborato da Izutsu (2008) ha consentito di identificare nel subcorpus Conc-ITA 457 strutture concessive. Esse sono presenti in 189 testi su 227 (cfr. § 9.1).

La mediana del numero di concessive presenti nei testi è 2. Metà dei testi presenta tra 1 e 3 occorrenze di strutture concessive (cfr. § 9.7.2). Se consideriamo la densità delle strutture concessive, la mediana è di 3.08 concessive per 1000 token.

10.2 FENOMENI DI MANCATA COERENZA E COESIONE

Le strutture concessive individuate sono state analizzate, in primo luogo, per rilevare al loro interno fenomeni di mancata coerenza e coesione, nonché problemi lessicali (ossia la presenza di termini utilizzati con significato improprio); successivamente, l'analisi è stata estesa anche a caratteristiche semantiche e sintattico-testuali. Per ogni tipologia di analisi sono stati creati appositi tag.

Si è potuto riscontrare che la maggior parte delle strutture concessive non presenta problemi di coerenza/coesione (301 strutture, pari al 65.9%)[203] (cfr. § 9.2) né problemi lessicali. Questi ultimi, infatti, sono stati rilevati solo in 41 strutture (9%), mentre le restanti 416 strutture (91%) sono corrette per tale parametro (cfr. § 9.3).

Tuttavia, è proprio la presenza di fenomeni di mancata coerenza/coesione che ci ha permesso di individuare caratteristiche peculiari delle costruzioni concessive in esame. Innanzitutto, ci ha consentito di compiere una scelta metodologica, ossia di considerare le 29 strutture con avverbiale anaforico e un segno di interpunzione debole o assente non come dei casi di strutture coordinate, bensì come dei casi di giustapposizione marcata (Prandi, 2021d), segnalata dal tag "Punteggiatura in giustapposizione" (cfr. § 9.2.1).

Ancora, l'annotazione dei problemi di coerenza ci ha permesso di notare 14 strutture particolari, in cui il verbo della frase sovraordinata (o del secondo segmento del costrutto) è apparentemente di modo condizionale: in realtà, queste costruzioni sono caratterizzate dalla mancanza di un verbo all'indicativo che dovrebbe reggere

203 Si ricorda che ulteriori 181 strutture non sono state ascritte ad una categoria semantica (di concessione, ma anche di opposizione semantica, correzione, aggiunta, ecc.) poiché in esse i problemi di coerenza e coesione erano tali da impedire una categorizzazione.

il condizionale[204]. La presenza di queste strutture nei nostri testi di italiano scolastico è in linea con il fenomeno denominato «ancoraggio sintattico ad un implicito» descritto in diversi studi sull'italiano scritto degli apprendenti (cfr. Roggia, 2010).

Tra le occorrenze con "Marker Errato" si hanno 9 casi (su 14) in cui si nota un utilizzo di *ma* non come congiunzione (o come segnale discorsivo), bensì come avverbiale anaforico in strutture costruite per giustapposizione: chi scrive ha pensato che in quasi casi *ma* potesse sostituire *tuttavia*.

Più in generale, la presenza di fenomeni di mancata coerenza/coesione si riflette anche nella classificazione semantica delle strutture. In particolare, 24 costruzioni sono state etichettate come "non determinabili" per quanto riguarda il sottotipo semantico, a causa della gravità dei fenomeni di mancata coerenza e coesione in esse presenti (si rimanda a § 9.4.1).

10.3 PROPRIETÀ SEMANTICHE DELLA CONCESSIONE

A seguito di queste prime analisi, sono state esaminate le caratteristiche semantiche delle concessive del subcorpus. Nel corso del Capitolo 5 abbiamo ipotizzato che i sottotipi semantici della concessione proposti da Di Meola (1997) e Consales (2005) in aggiunta ai quattro individuati da Mazzoleni (1990, 2001) possano essere interpretati come realizzazioni pragmatiche della concessione fattuale di Mazzoleni (1990, 2001). Il lavoro di annotazione ha messo effettivamente in luce una corrispondenza significativa tra i sottotipi semantici «commentativo del secondo tipo» «valutativo» e «confrontativo» e la concessione fattuale di Mazzoleni (1990, 2001) (si veda § 9.4.1). Per corroborare in modo robusto la nostra ipotesi, sarebbe necessario estendere l'indagine a corpora più ampi e diversificati rispetto al corpus di scrittura scolastica su cui è basato il nostro studio. Per quanto concerne i nostri testi, possiamo affermare che la categorizzazione di Di Meola (1997), basata su un corpus di testi tecnico-scientifici e giornalistici (e di conseguenza quella di Consales, 2005 che ad essa si ispira ma si basa su testi prodotti tra il XIV e il XVIII secolo), risulta eccessivamente dettagliata.

Dalla sovrapposizione delle categorie proposte da Di Meola (1997)/Consales (2005) e Mazzoleni (1990, 2001) risulta che la maggior parte delle strutture concessive del nostro subcorpus sono fattuali (si rimanda alla Tabella 4). Il calcolo delle prevalenze medie e delle densità medie dei tag relativi ai sottotipi semantici fornisce il medesimo quadro (cfr. § 9.7.4 e § 9.7.5).

Le proposte teoriche precedenti relative ai sottotipi semantici della concessione, poi, sono state oggetto di un'aggiunta: nei testi analizzati abbiamo riscontrato la presenza di 5 strutture che abbiamo definito «ambigue» tra la concessione fattuale e condizionale (si veda § 9.4.1). Tale tipo di strutture, che sembra essere citato solo nell'analisi del corpus LIPSI (dell'italiano parlato in Svizzera) condotta da Pandolfi (2009), costituisce un elemento di novità rispetto agli studi precedenti. Queste

204 Inoltre, 3 di queste strutture sono caratterizzate dalla mancanza, oltre che del verbo reggente il condizionale, anche della protasi di un periodo ipotetico.

strutture contengono il verbo *potere*, che le avvicina al sottotipo condizionale, ma sono introdotte da connettori prototipicamente fattuali e presuppongono, come accade nelle strutture concessive fattuali, la verità del segmento concessivo.

Si è voluto poi verificare il rispetto, da parte delle strutture concessive del subcorpus, dei parametri individuati nella letteratura per descrivere la semantica della concessione (cfr. § 9.4.2). Si segnala che la maggior parte delle concessive presenta un contrasto di tipo indiretto[205] (311 su 457, 68.1%). Dato che è stato chiesto alle persone studenti di esporre argomentazioni a favore o contro un certo tipo di didattica digitale sotto forma di una lettera indirizzata al Ministro dell'Istruzione, non stupisce che le strutture concessive trovate nei loro testi siano caratterizzate da un contrasto vigente tra conclusioni argomentative. Infatti, come illustrato in § 3.3.1, le strutture concessive indirette si adattano maggiormente ad una lettura argomentativa (Mazzoleni, 2001; Ferrari, 2014); al contrario, le strutture concessive dirette sono più adatte a essere utilizzate in modo non argomentativo per descrivere stati di cose e per sottolineare la presenza di un contrasto inaspettato (Azar, 1997, 308ss.).

Per quanto concerne un'altra caratteristica semantica della concessione, ossia la presenza di un ostacolo nel contenuto del costrutto, abbiamo ottenuto i seguenti risultati: è stata osservata sia la presenza di quello che abbiamo definito «ostacolo inefficace» (48 casi su 121, 39.7%), sia di quello che abbiamo denominato «ostacolo efficace» (73 strutture su 121, 60.3%). Il primo tipo di ostacolo caratterizza un segmento concessivo che descrive un evento inefficace nel prevenire la realizzazione dell'evento espresso dalla frase sovraordinata (o dal secondo segmento), invece il secondo tipo è proprio di segmenti concessivi che descrivono un evento che normalmente porta al successo, ma che nel contesto specifico di enunciazione non ha questo effetto. In tal caso, nel contenuto proposizionale del costrutto è presentato effettivamente un ostacolo che non si riesce a superare. Abbiamo poi osservato che le strutture che presentano un ostacolo nel loro contenuto semantico sono caratterizzate anche dalla frustrazione di un'assunzione soggiacente[206] e corrispondono, dunque, ai 121 casi del subcorpus in cui si ha contrasto diretto. La corrispondenza tra la presenza di un ostacolo e la presenza di un contrasto diretto nel contenuto semantico della struttura concessiva, per quanto abbiamo potuto rilevare, non è mai stata messa in luce dagli studi precedenti sul tema.

Infine, se la letteratura descrive tre tipi di contrasto soggiacente al significato di un costrutto concessivo che costituiscono una deviazione dalla norma (un contrasto prototipico, un contrasto contingente, un contrasto dovuto alle convinzioni del parlante), nei testi qui esaminati non si è riusciti a distinguere chiaramente tra il

205 Inoltre, abbiamo visto che il medesimo risultato si ottiene calcolando le prevalenze medie e le densità medie relative ai parametri che descrivono le concessive nei nostri dati. Si rimanda a § 9.7.4 e § 9.7.5.

206 Inoltre, una causalità negata è presente in 113 strutture su 457: in esse, è più frequente il sottotipo della «causa fisica» (69 su 113, 61.1%), a cui seguono il «motivo di fare» (41 su 113, 36.3%), 2 strutture non determinabili (1.8%) e il «motivo di dire», rilevato in un'unica struttura (0.9%).

secondo e il terzo tipo[207]. Risulta complesso, infatti, separare le credenze proprie delle persone studenti da quelle proprie della comunità scolastica cui queste persone appartengono; ciò è dovuto anche al fatto che chi analizza non è parte di quella comunità e non conosce personalmente le giovani persone in questione.

Inoltre, si è riscontrata la presenza di 63 strutture su 457 (13.8%) in cui vi è un contrasto tra le opinioni stesse di chi scrive, anziché tra un'opinione altrui e la propria, come invece dovrebbe accadere in una struttura concessiva. Questo dato è interessante e merita ulteriori approfondimenti.

10.4 PROPRIETÀ SINTATTICO-TESTUALI DELLA CONCESSIONE

Per quanto riguarda la tipologia sintattica e testuale delle costruzioni concessive del subcorpus, in § 9.5 abbiamo visto che le subordinate costituiscono la soluzione più frequente (137 su 457, 30%), risultato confermato anche dall'analisi delle prevalenze medie e delle densità medie dei tag assegnati nel nostro campione (cfr. § 9.7.4 e § 9.7.5). Tuttavia, le varie scelte messe a disposizione dalla lingua per veicolare la relazione concessiva sono tutte rappresentate nei nostri testi: giustapposizione, (100 su 457, 21.9%), preconcessione (84, 18.4%), coordinazione (79, 17.3%) ed espressione tramite sintagma preposizionale (22, 4.8%).

A queste si aggiungono delle strutture di cui non abbiamo trovato traccia nella letteratura. Si tratta innanzitutto di costruzioni "composite", che combinano giustapposizione e preconcessione (14 strutture, 3.1%). In più, sono state individuate strutture caratterizzate da quella che è stata qui definita come una forma «estesa» di giustapposizione, in cui i segmenti coinvolti sono connessi da una relazione concessiva ma separati tra loro da parti di testo: si tratta del 3.3% del totale (15 strutture). Circa la metà dei casi di questo tipo presenta una combinazione tra la giustapposizione estesa e la preconcessione, rivelando quindi un'ulteriore possibilità di combinazione dei tipi sintattici e testuali della concessione.

Le diverse scelte messe a disposizione dalla lingua per esprimere una relazione transfrastica, pur essendo tutte presenti, occorrono con frequenze diverse nei nostri dati: ciò potrebbe essere dovuto all'esigenza argomentativa di chi scrive (benché, ricordiamo, il punteggio relativo alla «strutturazione del testo argomentativo» sia molto basso per i testi analizzati), per cui la subordinazione risulta la strategia più utilizzata. La medesima esigenza argomentativa piò spiegare la maggiore frequenza delle subordinate preposte[208] alla sovraordinata nei nostri dati (72 su 137, 52.6%)[209]. Una subordinata concessiva preposta permette inoltre di gerarchizzare

207 Si può quindi affermare con certezza che, su 121 strutture caratterizzate da un contrasto diretto, 76 rappresentino una negazione di una presupposizione pragmatica soggiacente. Si hanno poi 45 casi che possono appartenere o al secondo o al terzo tipo di contrasto.

208 Abbiamo anche rilevato che quando una "persona studente media" del nostro subcorpus utilizza una struttura concessiva, tende a formare (nella frase, nel periodo o nel testo) una struttura preposta nel 79% dei casi (cfr. § 9.7.4). Tale risultato è confermato dal valore di densità media di questo tag nel subcorpus (cfr. § 9.7.5).

209 Vi sono poi 7 occorrenze in cui si rileva un'inversione di posizione tra subordinata e frase principale.

l'informazione in dato-nuovo e risponde a regole di cortesia: «se si vuole dare cortesemente torto all'interlocutore, occorre segnalarglielo fin dall'inizio, per evitare che la parte accettata (concessa) dia luogo ad un effetto di accordo ingannevole, e quindi di ironia», scrive Berretta (1998b, p. 83).

Non possiamo invece affermare con certezza che la maggior frequenza di subordinate concessive preposte nei nostri testi rifletta una maggiore pianificazione del discorso. Infatti, la concessione interposta dovrebbe essere frequentemente utilizzata in un testo scritto, perché esso è più strutturato sintatticamente (e testualmente) (Pandolfi, 2009; Di Meola, 2001). Da un lato il preponderante utilizzo delle subordinate concessive preposte nel nostro subcorpus indicherebbe una maggiore pianificazione del discorso; d'altro lato, l'utilizzo nel 32.1% di casi di subordinate concessive posposte (44/137) e la bassa frequenza della posizione interposta (17/137, 12.4%) potrebbero segnalare una tendenza verso una strutturazione del pensiero più affine a quella dell'italiano parlato, più spontanea che controllata. La questione rimane aperta e riteniamo che necessiti di ulteriori approfondimenti futuri.

10.5 CONNETTORI CONCESSIVI

Per quanto riguarda gli elementi che introducono la concessione, nei testi analizzati si osserva un'ampia varietà di forme: gli elementi più frequenti corrispondono a quelli descritti in precedenza (Moretti, 1983; Di Meola, 1997; Mazzoleni, 2001): *ma*, *però*, *anche se*, *nonostante*, tra gli altri (si rimanda alla Tabella 10). Essi appartengono a tutte le categorie di connettori individuate nella letteratura di riferimento (Colombo, 2012; Prandi, 2013; Prandi e De Santis, 2019), ossia congiunzioni sintattiche, avverbiali con valore anaforico e preposizioni.

L'analisi ha rivelato, tuttavia, anche la presenza di 28 «espressioni multi-parola» (per un totale di 35 occorrenze) che non rientrano nelle categorie precedentemente menzionate, ma si configurano come una combinazione tra un'espressione verbale e un elemento antecedente di preconcessione (Berretta, 1998a, 86ss. Berretta, 1998b, p. 88): per esempio, si hanno *ma è anche vero che* oppure *ma ciò non significa che* (cfr. § 9.5.4.1). Mentre la presenza di espressioni di questo tipo per introdurre la concessione è stata descritta per quanto riguarda l'inglese e lo spagnolo (cfr. Taboada & Gómez-González, 2012), esse hanno ricevuto un'attenzione minima nel contesto della lingua italiana, probabilmente a causa del loro statuto «dialogico», «polifonico» (Ducrot, 1984; Ferrari, 2014), ovvero della loro appartenenza ad un registro colloquiale.

Nei nostri testi, *ma* è il connettore concessivo più frequente[210]: è stato rilevato

In tali casi risulterebbe preferibile un ordine subordinata-sovraordinata, invece dell'ordine adottato sovraordinata-subordinata, per via della struttura argomentativa del discorso.

210 In § 9.7.4 abbiamo rilevato inoltre che, quando una "persona studente media" del nostro subcorpus scrive una concessiva, tende a utilizzarlo (in isolamento, si intende) nel 28% delle strutture. Questo dato trova conferma nel calcolo delle densità medie dei tag relativi alla concessione: si rimanda a §

sia in isolamento (144 casi), sia in espressioni multi-parola, sia in combinazione con altri tipi di connettori (ad es. *ma tuttavia*). In totale si osserva in 160 strutture[211] concessive su 457. In particolare, viene impiegato nella quasi totalità delle concessive coordinate (75 su 79) e nella maggior parte delle preconcessive (71 su 84): si rimanda alla Tabella 17.

L'utilizzo di *ma*, connettore non specializzato, per esprimere la concessione, è una tendenza che si riscontra non solo in corpora di apprendenti (Andreev & Uccelli, 2023): il suo uso concessivo appartiene infatti al registro informale di diverse lingue, come mostrano le analisi *corpus-based* condotte per l'italiano scritto (Feltracco et al., 2017) e per lo spagnolo e l'inglese (nello scritto e nel parlato) (Taboada & Gómez-González, 2012).

Per frequenza, nel subcorpus *ma* è seguito dall'avverbiale *però*[212] con funzione anaforica, che è il connettore maggiormente impiegato nelle concessive in giustapposizione (nei suoi vari tipi, anche «estesa» e in combinazione con la preconcessione) (cfr. Tabella 18).

Per quanto riguarda le concessive subordinate, *anche se* è il marcatore in esse più frequente, dato confermato da diversi studi precedenti sia sull'italiano scritto (Elgenius, 1991; Di Meola, 1997; Detti, 2009) che sull'italiano parlato (Policarpi & Rombi, 1985; Voghera, 1992; Berretta, 1998a; Ferrari, 2006; Pandolfi, 2009).

Le persone studenti del nostro subcorpus prediligono quindi espressioni della concessione più semplici: ciò vale per *anche se* per introdurre concessive subordinate (espressione analitica, in opposizione a forme sintetiche, cfr. Pandolfi, 2009, 1106s.), ma anche per il *ma* per introdurre strutture coordinate e preconcessive (connettore non specializzato per l'introduzione della concessione).

Per l'espressione della concessione nei nostri dati, come già suggerito da Berretta (1984), possiamo dunque collocare i connettori lungo un *continuum* a seconda del loro grado di semanticità ed esplicitezza con il massimo di ambiguità nelle forme meno esplicite e morfologicamente più semplici, come *ma* e, all'opposto, con una totale trasparenza nelle forme sintatticamente più complesse, in grado di rappresentare vere e proprie «glosse metatestuali» – o, come le abbiamo qui definite, «espressioni multi-parola» (ad es. *bisogna però considerare il fatto che*) (Berretta, 1984, p. 245; Calamai, 2012, p. 85).

Come osservato nel Capitolo 8, Ruele e Zuin (2020, p. 178) descrivono una «riduzione, sul piano sia quantitativo sia qualitativo, delle congiunzioni subordinanti tipiche dello scritto tradizionale»: *sebbene, affinché, nondimeno, qualora, giacché, sicché, quantunque, talché* hanno occorrenze basse nei loro testi di italiano scritto da studenti e studentesse; inoltre, se la presenza di *sebbene* e *affinché* sembra "resistere" nel loro corpus, le ultime quattro congiunzioni sono invece completa-

9.7.5.

211 Abbiamo incluso anche le 3 occorrenze in cui *ma* è utilizzato come «connettivo», per cui rimandiamo a § 9.5.5.

212 In particolare, spicca la sua alta frequenza d'uso in isolamento in costruzioni giustapposte ma con un segno di interpunzione debole, ossia in costruzioni marcate che sono state considerate problematiche dal punto di vista della coesione: si rimanda a § 9.2.1.

mente assenti. Nello studio di Ruele e Zuin (2020) emerge anche un impiego non sempre consapevole del connettivo[213] selezionato (connettivi definiti «deboli»), spesso utilizzato in modo ripetitivo per la mera ripetizione o "trascinamento" di un connettivo precedentemente utilizzato (Mellarini, 2023, p. 93).

Il nostro studio, date le modalità di annotazione, non permette né di comparare la frequenza dei connettori concessivi con quella di connettori che esprimono altre relazioni transfrastiche in subordinazione, né di fare considerazioni riguardo ad un "trascinamento" di un connettore, per due ragioni: innanzitutto, non è stata annotata la sequenza temporale d'uso dei connettori; in secondo luogo, di 79 testi che presentano una ripetizione d'uso del medesimo connettore (entropia 0), 53 testi contengono una sola occorrenza di concessive (si rimanda al Grafico 8).

Inoltre, sempre in Ruele e Zuin (2020), si evidenziano alcune problematiche: il numero di connettori concessivi è limitato rispetto a quello di connettori che introducono altre relazioni, tanto che, secondo Mellarini (2023, p. 93), «gli scriventi [*li*] conoscono poco – verrebbe fatto di dire –» o il loro uso «pone dei problemi logico-sintattici che non riescono a gestire appieno». Benché, come affermato poco sopra, non possiamo avanzare considerazioni in merito alla frequenza dei connettori concessivi rispetto a connettori segnalanti altre relazioni, suggeriamo cautela nell'affermare che studenti e studentesse li conoscano poco. Il nostro studio mostra un utilizzo generalmente consapevole delle strutture concessive (al netto di problemi di coerenza/coesione) e anzi, con elementi di novità rispetto agli studi precedenti sulla concessione.

Prima di avanzare nell'illustrazione dei risultati, dobbiamo premettere che, nei nostri testi, quando una "persona studente media" scrive una concessiva tende a non utilizzare antecedenti, elementi di ripresa o verbi modali: l'assenza di tag relativi a questi parametri si rileva in circa l'80% dei casi (si rimanda a § 9.7.4). Nelle Sezioni seguenti ci concentreremo tuttavia sulle occorrenze concessive in cui tali proprietà sono presenti: sebbene non siano prevalenti in senso quantitativo, riteniamo che la loro descrizione sia interessante e riveli fenomeni non notati prima d'ora.

10.6 ELEMENTI ANTECEDENTI E DI RIPRESA

Riguardo agli antecedenti dei connettori concessivi in preconcessione, accanto a forme attestate come *sicuramente*, *certo*, *è vero*, *sì*, *anche*[214] e verbi al futuro epistemico (Berretta, 1998b, 2002), i dati mostrano elementi non attestati in altre ricerche, ossia combinazioni di antecedenti molto simili alle espressioni multi-parola trovate nel nostro subcorpus per introdurre la concessione (ad esempio, *devo ammettere che ovviamente…* ; *sono consapevole del fatto che…*) (si rimanda a § 9.5.6).

213 Abbiamo voluto mantenere il termine «connettivo», utilizzato dagli autori.

214 A differenza di quanto descritto da Berretta (1998b, p. 86), nel nostro subcorpus si rilevano 4 casi su 10 in cui l'avverbio *anche* è utilizzato come antecedente da solo, senza l'impiego di altre marche.

Inoltre, se la letteratura ha individuato pochi elementi lessicali che possono rinforzare il significato concessivo del costrutto (Mazzoleni, 2001; Serianni, 1997; Pandolfi, 2009) e se questi sembrano formare prevalentemente con un connettore concessivo di subordinazione «quasi delle strutture correlative» (Mazzoleni, 2001), la presente analisi mostra un quadro più vario (cfr. § 9.5.7). Innanzitutto, nei nostri dati gli avverbi di rinforzo della concessione si possono trovare anche in coordinazione e giustapposizione; inoltre, gli elementi di rinforzo identificati sono lessicalmente molto più variegati rispetto a quelli descritti dagli studi precedenti: includono *anche*, *in realtà*, *sempre*, *pure*, *allo stesso tempo*, *d'altra parte*, tra gli altri. Sono presenti anche due espressioni multi-parola, in analogia con quanto osservato per gli elementi introduttivi della concessione: *è altrettanto vero però che* e *posso sicuramente dire che*. È interessante notare che avverbi come *anche*, *sicuramente*, *certamente*, *senza dubbio*, *d'altra parte* sono attestati nei principali dizionari, ma non con la funzione di rinforzo della struttura concessiva. Inoltre, se in Serianni (1997, XIV, p. 154) *almeno* si trova in correlazione con l'operatore di subordinazione *se*, ciò non accade nei nostri dati.

10.7 RELAZIONI TRA PARAMETRI

Abbiamo infine considerato gli incroci tra i parametri semantici e sintattico-testuali adottati nella nostra analisi. Innanzitutto, le strutture di sottotipo policondizionale/a-condizionale, condizionale, limitativo/restrittivo e "ambiguo" (categoria da noi aggiunta) dei nostri testi sono tutte subordinate (cfr. § 9.6).

Le 137 concessive subordinate rilevate sono per la maggior parte fattuali (107) secondo la teorizzazione di Mazzoleni (1990, 2001), e tra queste predomina il contrasto indiretto (66 strutture) – o il sottotipo valutativo secondo Di Meola (1997) (si veda la Tabella 25). Il medesimo risultato riguarda le subordinate ridotte (13 fattuali su 19: 7 con contrasto diretto e 6 con contrasto indiretto, cfr. § 9.6.1.1), quelle con verbi di modo non finito (7 fattuali su 11, di cui 4 indirette, cfr. § 9.6.1.2) e quelle posposte (30 fattuali su 44, di cui 11 indirette, si veda § 9.6.1.3).

Le subordinate posposte non sono dunque perlopiù restrittive, come dovrebbe accadere secondo Berretta (1998b, p. 83): la maggior parte di esse si configura invece come fattuale.

Un altro dato interessante riguarda la generale assenza di posposizione nel caso delle concessive fattuali, al contrario rispetto a quanto affermato da Consales (2005, p. 50), Berretta (1998b, p. 83) e Mazzoleni (2001, 816ss.): nei nostri dati le subordinate fattuali sono più frequentemente preposte alla sovraordinata (59.8%, 64 su 107); le posposte sono il 28% (30/107) e le interposte il 12.1% (13/107). Prevale quindi lo statuto "di sfondo" della subordinazione concessiva fattuale, e la sua funzione di veicolare l'informazione "data" rispetto alla "nuova" informazione (si veda § 6.2.3).

In § 9.6.2, abbiamo poi voluto determinare quali connettori subordinanti e modi verbali vengano impiegati nei nostri dati a seconda del sottotipo semantico della

concessione. Per quanto riguarda la concessione fattuale, la locuzione congiuntiva *anche se* è la più frequente, impiegata perlopiù in subordinate con l'indicativo[215], come descritto anche da Mazzoleni (1992, p. 42). Anche nel caso delle concessive restrittive e di quelle condizionali l'operatore di subordinazione più utilizzato è *anche se*.

Si sono voluti infine determinare i sottotipi semantici della concessione in base al tipo di costrutto in cui è veicolata, iniziando dall'espressione all'interno della frase e continuando poi con l'espressione all'interno del periodo e del testo. In linea generale, si può affermare che le strutture concessive del subcorpus sono per la maggior parte fattuali secondo l'approccio di Mazzoleni (1990, 2001). Per i dettagli si rimanda alle Sezioni dedicate (§ 9.6.3 – § 9.6.7).

215 Vi sono 3 casi particolari in cui *anche se* sembra reggere il condizionale: in realtà vi sono delle parti frasali soppresse, costituite da strutture ipotetiche e un verbo reggente la subordinata concessiva all'indicativo. Si rimanda a § 9.6.2 per i dettagli.

11

CONCLUSIONI: CONTRIBUTI DELLO STUDIO E PROSPETTIVE

L'esame della letteratura sulla concessione ha portato all'individuazione di alcune questioni, che abbiamo illustrato nel Capitolo 1 e che qui riportiamo brevemente:

1. La complessità della categoria di concessione, che presenta caratteristiche diverse in base al piano linguistico da cui la si osserva (argomentativo, semantico-concettuale, sintattico) (Stati, 1998).
   1.1 Sul piano semantico-concettuale, la concessione si configura come un *continuum*, a volte intrecciandosi con altre categorie del contrasto, che variano di numero da studio a studio (Dupont, 2019), come illustrato nel corso del Cap. 3 e in particolare dalla Tabella 1.
   1.2 Sul piano sintattico, l'espressione della concessione tramite subordinazione è considerata "prototipica" (Mazzoleni, 1992, p. 42; Consales, 2005, p. 26); alcuni studi si concentrano solamente su questa strategia espressiva (ad es. Herczeg, 1959, 1976b, Elgenius, 1991, Pandolfi, 2009), mentre altri non distinguono tra la realizzazione della concessione nel periodo tramite coordinazione e l'espressione della concessione nel testo tramite giustapposizione (per es. Mazzoleni, 1992, 2020b).
2. Per quanto concerne i sottotipi semantici della concessione, l'accordo in letteratura riguardo all'espressione maggiormente prototipica della concessione in italiano (il sottotipo «fattuale»); accordo che, però, non si manifesta riguardo al numero e alle caratteristiche dei sottotipi semantici concessivi "meno prototipici": Mazzoleni (1990, 2001) ne individua due oltre a quello fattuale, mentre Di Meola (1997) ne descrive altri cinque per un totale di otto, a cui Consales (2005) aggiunge un nono sottotipo.
3. Nell'ambito degli studi sulla concessione in italiano, una certa scarsità di analisi *corpus-based* relative all'italiano contemporaneo: la più recente che abbiamo rilevato è stata condotta da Antelmi e Santulli (2009). In particolare, non risultano studi che esaminino in modo specifico l'espressione della concessione in testi di scrittura scolastica.

Per questo progetto di ricerca ci siamo posti l'obiettivo di offrire dei contributi significativi relativamente alle questioni sopra riportate. In particolare, abbiamo fornito[216]:

216 Tra i contributi di questo progetto, ricordiamo inoltre che è stato creato un "manuale" di annotazione,

1. Una definizione di concessione per l'analisi del nostro corpus: questa relazione è stata considerata sul piano semantico-concettuale e sintattico-testuale ma non su quello argomentativo, a causa della complessità stessa della descrizione della concessione e dei punteggi molto bassi ottenuti dai testi esaminati per il parametro relativo alla «strutturazione del testo argomentativo» (progetto ITACA, cfr. § 8.1.2).

   1.1 Sul piano semantico-concettuale, la concessione è stata tenuta separata dalla categoria di contrasto ed è stata considerata una sua sottocategoria (Rudolph, 1996). In particolare, è stata distinta dall'opposizione semantica e dalla correzione, seguendo Izutsu (2008). Di conseguenza, una visione tripartita del contrasto si è rilevata preferibile per l'analisi, poiché maggiormente precisa, rispetto ad un approccio bipartito (ad es. le teorizzazioni di Lakoff, 1971 e Anscombre e Ducrot, 1977).

   1.2 Dal punto di vista dell'espressione della concessione nel periodo, è stata considerata non solo la strategia della subordinazione, ma anche quelle della coordinazione e della «preconcessione» (Berretta, 1998b, 2002).
   Inoltre, la concessione è stata considerata anche sul piano testuale,

---

che può rivelarsi utile come punto di partenza per approfondimenti ulteriori sul tema. Difatti, le concessive del nostro corpus sono state analizzate secondo vari parametri (cfr. § 8.2), tra i quali spiccano i seguenti:

1. Problemi di mancata coerenza/coesione e problemi lessicali
2. Caratteristiche semantiche:
   - 2.1 Verità del contenuto del costrutto
   - 2.2 Presenza di un contrasto diretto o indiretto
   - 2.3 Presenza di una "causalità frustrata"
   - 2.4 Sottotipo della causalità frustrata (causa fisica, motivo di fare, motivo di dire)
   - 2.5 Tipo di assunzione negata dal costrutto (presupposizione, assunzione contestuale)
   - 2.6 Concessione come "ostacolo"
   - 2.7 Sottotipo semantico per Mazzoleni (1990, 2001)
   - 2.8 Sottotipo semantico per Di Meola (1997) / Consales (2005)
3. Caratteristiche sintattico-testuali:
   - 3.1 Realizzazione sintattico-testuale della concessione (subordinazione, coordinazione, preconcessione, giustapposizione)
   - 3.2 Tipo di connettore (congiunzione, avverbiale anaforico, preposizione, segnale discorsivo)
   - 3.3 Presenza di un elemento antecedente
   - 3.4 Presenza di un elemento di rinforzo
   - 3.5 Modi e tempi verbali utilizzati nel costrutto
   - 3.6 Posizione del segmento concessivo nel periodo e nel testo

attraverso la sua espressione tramite giustapposizione (Prandi, 2013; Prandi & De Santis, 2019).

1.3 Nell'espressione della concessione nel periodo e nel testo, si è distinto tra «connettori» coordinanti e subordinanti (che creano legami sintattici all'interno del periodo), avverbiali con funzione anaforica (che possono rinforzare la giustapposizione) e «connettivi»/«segnali discorsivi» (che svolgono funzioni pragmatiche nel discorso).

2. Relativamente ai sottotipi semantici della concessione, una revisione critica, preliminare all'analisi, dei sottotipi proposti da Di Meola (1997) e Consales (2005): essi sono stati ricondotti a realizzazioni pragmatiche del sottotipo fattuale proposto da Mazzoleni (1990, 2001).
3. Più in generale, la prima analisi corpus-based sulla concessione in testi scolastici: se da un lato questo studio tiene conto delle specificità del corpus in esame, dall'altro vuole sottolineare come questi testi esemplifichino usi della lingua italiana contemporanea da parte dalle nuove generazioni.

In linea generale, i risultati di questo studio basato su corpus restituiscono un quadro più variegato e complesso rispetto alle classificazioni nate in seno ad approcci teorici che invece non sono *corpus-based*. È il caso, innanzitutto, della classificazione sintattico-testuale di Prandi (2013) e Prandi e De Santis (2019), qui adottata, rispetto alla quale i risultati dell'analisi hanno permesso sia di proporre integrazioni (come la giustapposizione «estesa» e le possibilità di combinare tipi sintattici e testuali), sia di evidenziare le difficoltà di classificazione di alcune strutture "a metà strada" tra coordinazione e giustapposizione. Queste, che presentano una pausa debole o assente e un avverbiale con funzione anaforica, sono state considerate strutture giustapposte «marcate» (si rimanda a § 9.2.1).

Inoltre, rispetto alle trattazioni precedenti sugli elementi introduttivi della concessione, i risultati ottenuti presentano delle espressioni multi-parola non descritte in precedenza per quanto concerne l'italiano. Queste possono anche essere impiegate sia come antecedenti della preconcessione, ampliando il già ricco ventaglio di forme descritte da Berretta (1998b, 2002), sia come elementi di ripresa della relazione concessiva. Più in generale, la presenza di elementi di ripresa della concessione non si limita ai costrutti costruiti per subordinazione, al contrario di quanto osservato da Mazzoleni (2001) in uno studio non basato su corpora. Inoltre, gli elementi di ripresa della concessione rilevati nei testi mostrano una varietà lessicale decisamente più ampia rispetto a quella riportata da Mazzoleni (2001) e dalla grammatica di Serianni (1997) (nonché dallo studio sull'italiano parlato di Pandolfi, 2009). Talvolta, tali elementi non figurano nemmeno con questa funzione nei principali dizionari (De Mauro, 2024; Sabatini et al., 2024; *Vocabolario Treccani online*, 2024).

D'altro lato, si rilevano differenze, anche significative, nella classificazione delle modalità espressive della concessione tra studi *corpus-based* differenti. Se in Di Meola (1997, 1998) e Consales (2005) emerge una certa varietà di sottotipi

semantici della concessione, nel presente studio abbiamo proposto una semplificazione, riducendo la maggior parte di questi al tipo semantico fattuale (Mazzoleni, 1990, 2001). Tale proposta teorica ha trovato riscontro nell'annotazione del corpus, specialmente per i sottotipi «commentativo II», «valutativo» e «confrontativo». Questo risultato può essere spiegato in termini di maggiore varietà testuale esaminata da Di Meola (1997) e Consales (2005) rispetto al corpus di scrittura scolastica qui analizzato. Tuttavia i nostri testi, pur nella loro specificità, hanno permesso di individuare un sottotipo aggiuntivo rispetto alle classificazioni precedenti (*corpus-based* e non, ad esclusione dell'analisi dell'italiano parlato compiuta da Pandolfi, 2009), che abbiamo definito «ambiguo» tra la concessione fattuale e condizionale.

I risultati di questa ricerca si collocano nel quadro dell'italiano utilizzato nel contesto scolastico, un ambito in cui le persone studenti si confrontano con modelli linguistici molto diversi tra loro: da un lato, la tradizione della lingua scritta, costituita da quello che è stato definito «l'italiano delle maestre» (Ruggiano, 2011, p. 199); dall'altro, l'influenza della lingua parlata e dei *media*. Sebbene fornire una descrizione esaustiva della lingua utilizzata dal nostro campione non fosse un obiettivo centrale del presente studio, è possibile avanzare alcune riflessioni.

Da tempo, infatti, si segnalano le scarse competenze linguistiche delle persone di età pari a quella del nostro campione, che concludono la scuola secondaria e si iscrivono all'università, come documentato da Ruggiano (2011), Restivo (2022) e dai numerosi studi citati in De Santis e Gatta (2013). Si rileva in particolare la «resa scritturale dell'oralità» (Dardano 1999, cit. in Ruggiano, 2011, p. 175). Se da un lato tale fenomeno appare fisiologico, essendo frutto dello scambio continuo tra modalità comunicative, dall'altro può riversare nello scritto scolastico moduli espressivi che non si adattano alla precisione e alla pianificazione richieste da una produzione scritta di media o alta formalità (Ruggiano, 2011, p. 175). Allo stesso modo, Grandi (2018) nota come oggi le persone giovani comunichino per iscritto soprattutto in contesti non formali, attraverso le applicazioni di messaggistica: è così nato un «parlato grafico», la cui diffusione ha portato «una quantità crescente di tratti del parlato nello scritto, non però limitandosi a quello informale, ma giungendo ad intaccare anche quello formale»[217].

Ancora, bisogna ricordare che il nostro corpus consiste in testi di apprendenti, la maggioranza dei quali (ca. 72%) sono apprendenti l'italiano come prima lingua (si

217 Si notano invece posizioni diverse per quanto riguarda l'artificiosità propria della lingua dei compiti in classe: per Ruggiano (2011, p. 43) l'italiano scritto di 24 persone iscritte a scuole superiori di indirizzi diversi si configura come «una costruzione irrealistica, un "fantasma scolastico"», con «un fondo di lingua media, su cui si innestano tessere letterarie, profluvi di retorica, moduli riconducibili al parlato, soprattutto informale, residui di tradizione grammaticale, inserti lessicali dai linguaggi specialistici». D'altro canto, gli elaborati di quattro studenti liceali analizzati da Serianni e Benedetti (2009, p. 182) presentano una lingua «priva di tratti marcati, non influenzata dal richiamo dell'oralità e dell'attrazione per fenomeni passeggeri»; inoltre, questa lingua non soffre nemmeno di «sudditanza nei confronti della prosa molto formale. Corrisponde ad un consapevole uso "medio" della lingua, che si adatta alla richiesta di essere didascalici e, quanto più possibile, oggettivi».

rimanda a § 8.1.2 per i dettagli relativi al corpus ITACA, a § 8.2 per il subcorpus Conc-ITA). Scrive Roggia (2010, p. 1) che «la scrittura degli apprendenti L1 rappresenta un caso interessante e sui generis di produzione scritta fortemente influenzata dall'orale». Aggiunge inoltre, discostandosi dagli studi precedentemente menzionati, che «chi impara a scrivere tende a "scrivere come parla", specie in età scolare, e questo non tanto per i motivi contingenti a volte invocati (scarsa applicazione, influsso dei media, di internet, ecc.), quanto per ragioni assolutamente strutturali, legate alla natura stessa del processo di apprendimento. Imparare a scrivere nella propria lingua equivale infatti a fare un percorso che va dall'orale allo scritto, e finché si è nel mezzo di questo percorso è naturale esprimersi in una forma ibrida: non più orale e non ancora compiutamente scritta» (Roggia, 2010, p. 1).

Nei nostri dati, proponiamo che sia dovuta ad un'influenza dell'italiano parlato la presenza di strutture «ambigue» per il loro sottotipo semantico e la presenza di molti casi di subordinate concessive posposte nel corpus (32.1%), nonché la bassa frequenza nel corpus della subordinazione interposta (12.4%); ancora, per quanto concerne i connettori utilizzati, la presenza di espressioni multi-parola e il fatto che modalità di espressione della concessione più semplici (*ma*, *anche se*) siano le più frequenti. Inoltre, i bassi valori di entropia individuati nell'uso dei connettori potrebbero suggerire un'influenza del parlato: la maggior parte delle persone studenti del subcorpus utilizza 1 connettore o 2 connettori distinti, in un numero di concessive variabile (da 1 a 6).

Non conosciamo, tuttavia, la portata dell'interazione tra fenomeni relativi al parlato e fenomeni dovuti ad una difficoltà nella pianificazione del discorso, il cui esempio più evidente è rappresentato dal contrasto tra le opinioni espresse da chi scrive nella formulazione di strutture concessive (13.8%). Ulteriori studi saranno necessari per approfondire le ipotesi presentate finora; ulteriori approfondimenti, a nostro avviso, meritano anche le interazioni tra la lingua scritta dalle persone studenti e alcune delle principali variabili dell'analisi sociolinguistica, quali il loro background linguistico (incluso un eventuale percorso migratorio), le abitudini personali di lettura e scrittura, la condizione socio-economica delle famiglie e l'indirizzo di scuola frequentato. Dal punto di vista metodologico, sarebbe utile confrontare la frequenza della relazione concessiva e quella di altre relazioni (per es. causali, temporali o finali), al fine di offrire un quadro più completo sull'uso dei connettori nei testi.

Vogliamo, in ogni caso, ribadire la presenza di elementi innovativi nei testi analizzati, ossia di strutture sintattico-testuali e di espressioni multi-parola non attestate in precedenza. Questi risultati confermano la natura sì complessa ma linguisticamente ricca dei nostri testi, che forniscono esempi di utilizzo della lingua italiana da parte delle nuove generazioni. Sarebbe interessante comparare i nostri risultati con corpora di italiano parlato da coetanei e coetanee del nostro campione, così come coinvolgere direttamente le persone studenti in esercitazioni basate sui dati raccolti. Tali attività, realizzate in collaborazione con docenti, consentirebbero non solo di approfondire i fenomeni rilevati, ma anche di promuovere una rifles-

sione linguistica attiva tra le persone studenti stesse. La scuola, infatti, continua a rivestire un ruolo primario nel promuovere la consapevolezza della varietà e della ricchezza della lingua italiana (Ruggiano, 2011, p. 15).

Concludendo, questo studio, integrando un approccio *corpus-based* con riflessioni teoriche, offre un contributo significativo all'analisi delle strutture concessive nell'italiano scritto in generale e nell'italiano delle persone studenti in particolare, descrivendo fenomeni utili per il progresso della ricerca linguistica sul tema. Non trascurabili sono, inoltre, le potenziali applicazioni di questi risultati nell'ambito della riflessione linguistica in classe e, più in generale, nella didattica della lingua italiana.

A

APPENDICE

A.1 CONNETTORI PER SEGNALARE LE RELAZIONI OPPOSITIVA, CORRETTIVA E DI AGGIUNTA

Nell'analisi abbiamo distinto tra relazione concessiva, di opposizione semantica (o «oppositiva»), correttiva/sostitutiva e di aggiunta, grazie all'approccio di Izutsu (2008). Nella Tabella 36 riportiamo la frequenza nel subcorpus dei connettori che esprimono queste relazioni, tranne quella concessiva (già trattata nel Cap. 9). Le singole occorrenze, per ogni relazione transfrastica individuata, si possono visionare nel repository GitLab dedicato a questo progetto[218].

Relazione	**Occorrenze**	**Marker**
Oppositiva	122	ma
	62	invece
	48	però
	33	mentre
	11	tuttavia
	8	e invece
	7	al contrario
	4	d'altro canto
	4	ma anche
	3	d'altra parte
	3	quando invece
	3	sicuramente... ma
	2	dall'altra parte
	2	dall'altro lato
	2	ma in realtà
	2	ma invece
	2	se
	2	tutta via
	1	altrimenti
	1	d'altro canto però
	1	da un lato... ma dall'altro
	1	da un punto di vista... d'altro canto però
	1	da un'altra parte
	1	da una parte... dall'altra

218 Il link è il seguente: https://gitlab.inf.unibz.it/commul/concita

Relazione	Occorrenze	Marker
	1	da una parte... dall'altro lato invece
	1	da una parte... e dall'altra
	1	da una parte... invece
	1	dall'altra faccia della moneta
	1	dall'altro campo però
	1	dall'altro lato però
	1	di contro
	1	dove
	1	dove magari
	1	eppure
	1	in maniera contraria
	1	ma [comunque]
	1	ma d'altro canto
	1	ma dall'altro lato
	1	ma però
	1	ma tuttavia
	1	ovviamente... ma
	1	peccato però che
	1	quando
	1	quando in realtà
Correttiva	53	ma
	7	invece che
	7	invece di
	4	bensì
	4	non... anzi
	3	senza
	2	non... ma anzi
	2	non... ma...
	1	ma bensì
	1	ma invece
	1	ma pur sempre
	1	ma... no
	1	non
	1	se
	1	se non... magari
	1	senza... ma anzi
Di aggiunta	50	non solo... ma anche
	25	ma anche
	20	ma
	10	non solo... ma...
	7	ma soprattutto

Relazione	Occorrenze	Marker
	3	ma non solo... anche
	2	mentre
	2	non solo... ma addirittura
	2	non solo... ma bensì anche
	2	sia... ma anche
	1	anche
	1	ciò nondimeno
	1	eppure
	1	ma comunque
	1	ma non solo
	1	non [solo]... ma [anche]
	1	non più solo... ma
	1	non solamente... ; anche
	1	non solo [ma anche]
	1	non solo... anzi
	1	non solo... anzi anche
	1	non solo... ma perfino
	1	non solo... ma soprattutto
	1	non solo... però anche
	1	non soltanto... ma anche...
	1	oltre che... Anche...
	1	però

Tabella 36: Connettori che segnalano le relazioni oppositiva, correttiva e di aggiunta nel subcorpus

A.2 RELAZIONI DIVERSE DALLE PRECEDENTI INTRODOTTE DA CONNETTORI DI CONTRASTO

La Tabella 37 illustra la frequenza nel subcorpus di connettori di contrasto (di opposizione semantica, correzione e aggiunta) impiegati però per segnalare altre relazioni, denominate secondo la classificazione di Ferrari (2014). Anche in questo caso, le singole occorrenze si possono visionare nel repository GitLab dedicato.

Relazione	Occorrenze	Marker
Accrescitiva	1	e anzi
Causale	1	nonostante
	1	per quanto
Conclusiva/esplicativa	1	ma

Relazione	**Occorrenze**	**Marker**
Condizionale	1	se (anche soltanto)
Esclusiva	1	senza però che
Limitativa	1	anche se
	1	anche seppur
	1	per quanto
Di motivazione/illustrazione	3	ma
	1	però
	1	tuttavia
Segnale discorsivo	18	ma
	2	però
Temporale	1	anche quando

Tabella 37: Relazioni diverse da quelle di contrasto ma introdotte da connettori di contrasto nel subcorpus

A.3 CONNETTORI CONCESSIVI COME SEGNALI DISCORSIVI

Nei testi del subcorpus sono state identificate 20 occorrenze di connettori concessivi utilizzati come segnali discorsivi in occorrenze che però non sono state classificate come concessive. Riportiamo qualche esempio di seguito:

(368) a. Tutte le nostre sicurezze ed abitudini minacciate e deturpate, **ma** da chi?
(AV05GH_CAL06P)

b. Vorrei partire dal presupposto che io non sono contro alla DDI in sé, il mio pensiero è basato molto sul fatto che questa proposta è indirizzata al triennio, **ma** successivamente esporrò le mie considerazioni più approfonditamente.
(CA12BA_TEM04D)

c. È comodo dover lavorare e studiare nei propri spazi adagiati e confortevoli, **ma** con quale scopo?
(CA31TO_BOV04A)

d. La Fondazione Agnelli in un articolo ha scritto che, con l'arrivo della DaD, si possono introdurre soluzioni didattiche innovative per valorizzare l'autonomia e il protagonismo degli studenti, la valutazione tra studenti, le attività laboratoriali e le ricerche online, **ma** siamo sicuri che la DaD sia effettivamente stata una salvezza durante il periodo di pandemia?
(CA31TO_BRU23A)

A.4 STRUTTURE NON CLASSIFICABILI

I medesimi connettori utilizzati per esprimere una relazione concessiva sono anche stati impiegati in 181 strutture che non è stato possibile ascrivere ai casi finora presentati ("non-classificabili"): si tratta di espressioni in cui manca il contrasto tra contenuti proposizionali (93), o strutture del tutto incomprensibili (45), o che presentano una contraddizione logica (23), o che pongono dei problemi nell'interpretazione dell'implicito che veicolano (15), e/o che mostrano altri problemi di coerenza e coesione, spesso intrecciati tra loro, tali da non permettere una loro categorizzazione. Riportiamo qualche esempio per ogni tipologia di problema riscontrato. Di seguito alcune occorrenze in cui non è presente un contrasto tra contenuti proposizionali:

(369) a. Da noi studenti, vi sono stati molti riscontri sia positivi, che negativi. **tuttavia**, non bisogna paragonare a pieno la didattica attuata all'inizio dell'emergenza (risultata spesso priva di organizzazione) a quella che verrà ipoteticamente avviata all'inizio del prossimo anno scolastico. In pochissimo tempo, le lezioni in didattica a distanza, sono riuscite ad ottenere una maggiore rilevanza, e una sorta di ottimismo e approvazione verso questa metodologia. Nel anno scolastico precedente infatti, le scuole Italiane hanno lavorato molto sul punto di vista organizzativo di questo metodo di apprendimento.
(AC20PA_PRU22T)

b. Ora (2 maggio 2022) finalmente sembra che questa pandemia e tutte le sue restrizioni stiano finendo o forse è semplicemente perché sta arrivando l'estate, **ma** indipendentemente da questo credo che nessuno o almeno pochi studenti vogliano ritornare al periodo della DAD (didattica a distanza).
(BE02GA_SA26OS)

Di seguito riportiamo qualche struttura non comprensibile:

(370) a. secondo me fare lezione in classe ti insegna di piu [*sic*] e, **però** se si dividessero le giornate tra presenza e DDI, le giornate in presenza, le lezioni sono il doppio faticose in confronto di fare tutto l'anno in presenza.
(BE02GA_JAL07A)

b. In fine sostengo che aumentare la didattica è importante **ma** dato che l'esame di stato è scritto ed non ci sono leggi e sicurezza digitali maturate in rispetto, **anche se** ci fosse è importante saper scrivere e ragionare indipendentemente;
(CA12BA_AI24Z)

Di seguito si può osservare qualche esempio di struttura caratterizzata da una contraddizione logica:

(371) a. La tesi che voglio difendere è che non c'è bisogno della didattica a distanza [...]
Bisogna **però** renderci conto che negli ultimi due anni, noi studenti, siamo riusciti a proseguire gli studi solo grazie all'utilizzo della didattica a distanza e che quindi quest'ultima sia importante per rimanere informati.
(VN20GH_POL17R)

b. se prima mi riducevo sempre l'ultimo giorno a studiare o svolgere compiti, ultimamente, inizio qualche giorno prima **anche se**, ancora oggi, mi riduco all'ultimo minuto, **anche se** non come prima.
(ZA21BA_DEM26A)

Riportiamo un'occorrenza che pone dei problemi nella sua interpretazione per la presenza di un implicito che invece andrebbe esplicitato:

(372) Mi auguro a questo punto che la mia, la nostra vita possa riprendere a viaggiare nella giusta rotta senza incontrare nuove tempeste, da cui **però**, io so, che avremo sempre la forza di combattere e vincere.
(AV05GH_CAL06P)

Infine, illustriamo un esempio relativo ad altre problematiche: nell'occorrenza riportata di seguito è assente la seconda parte del costrutto concessivo.

(373) Reinserire la DAD a pieno credo che sia la cosa sbagliata e contro producente. È vero che molti studenti vadano meglio a distanza sia perché il criterio di valutazione comprende la situazione, sia perché è molto facile trovare piccoli aiuti e con uno sforzo minimo si riescono comunque ad ottenere dei risultati.
(PE05GA_DEZ21E)

BIBLIOGRAFIA

Abraham, W. (1979). But. *Studia Linguistica*, *33*(2), 89–119.

Agostini, F. (1978). Il periodo e la sua organizzazione. Proposizioni subordinate. In *Enciclopedia Dantesca. Appendice. Biografia, lingua e stile*. Istituto Treccani.

Amenta, L., & Assenza, E. (2018). Per una riconsiderazione dello standard: un'indagine sull'italiano scritto degli studenti universitari di Palermo e Messina. *Italica Wratislaviensia*, *9*(2), 11–36.

Anderson, A. R., Belnap, N. D., & Dunn, J. M. (1975). *Entailment: the logic of relevance and necessity, Vol. I*. Princeton University Press.

Andreev, L., & Uccelli, P. (2023). The secret life of connectives: A taxonomy to study individual differences in mid-adolescents' use of connectives in writing to persuade. *Reading and Writing*, *37*(3), 1–32.

Anscombre, J.-C., & Ducrot, O. (1977). Deux mais en français? *Lingua*, *43*(1), 23–40.

Anscombre, J.-C., & Ducrot, O. (1983). *L'argumentation dans la langue*. Editions Mardaga.

Antaki, C., & Wetherell, M. (1999). Show Concessions. *Discourse Studies*, *1*(1), 7–27.

Antelmi, D., & Santulli, F. (2009). Effetti pragmatici della relazione concessiva: forme e funzioni in generi argomentativi diversi. In A. Ferrari (Cur.), *Sintassi storica e sincronica dell'italiano: subordinazione, coordinazione, giustapposizione: atti del X Congresso della Società internazionale di linguistica e filologia italiana, Basilea, 30 giugno-3 luglio 2008. (Quaderni della Rassegna; 60)* (pp. 905–926). Franco Cesati Editore.

Applebee, A. N., Langer, J. A., Jerkins, L. B., Mullis, I. V., & Foertsch, M. A. (1990). *Learning to write in our nation's schools*. U.S. Department of Education, Office of Educational Research; Improvement.

Azar, M. (1997). Concession relations as argumentation. *Text - Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, *17*(3).

Barbera, M. (2013). Una introduzione ai NUNC: storia della creazione di un corpus. In *Molti occhi sono meglio di uno: saggi di linguistica generale 2008-12* (pp. 97–114). Qu.A.S.A.R.

Barth, D. (2000). "that's true, although not really, but still": In E. Couper-Kuhlen & B. Kortmann (Cur.), *Cause, Condition, Concession, Contrast* (Vol. 33). De Gruyter.

Bazzanella, C. (1995). I segnali discorsivi. In L. Renzi, G. Salvi & A. Cardinaletti (Cur.), *Grande grammatica italiana di consultazione* (pp. 225–257, Vol. 3). Il Mulino.

Bazzanella, C. (2010). I segnali discorsivi. In L. Renzi & G. Salvi (Cur.), *Grammatica dell'italiano antico* (pp. 1339–1357). Il Mulino.

Becker-Mrotzek, M., & Böttcher, I. (2006). *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. Cornelsen.

Berretta, M. (1984). Connettivi testuali in italiano e pianificazione del discorso. In *Linguistica testuale : atti del 15. Congresso internazionale di studi : Genova-Santa Margherita Ligure, 8-10 maggio 1981 / SLI, Società di linguistica italiana ; a cura di Lorenzo Coveri ; con la collaborazione di Monica Berretta*.

Berretta, M. (1998a). "Sarà...ma / Mag Sein...; aber": modalità epistemica e marche di concessione. In P. Cordin, M. Iliescu & H. Siller Runggaldier (Cur.), *Parallela 6: italiano e tedesco in contatto e a confronto / Italienisch und Deutsch im Kontakt und im Vergleich* (pp. 81–102). Dipartimento di Scienze Filologiche e Storiche.

Berretta, M. (1998b). Il continuum fra coordinazione e subordinazione: il caso delle preconcessive. In G. Bernini, P. Cuzzolin & G. Molinelli (Cur.), *Ars linguistica. Studi offerti da colleghi ed allievi a Paolo Ramat in occasione del suo 60° compleanno* (pp. 79–93). Bulzoni.

Berretta, M. (2002). Sul futuro concessivo: riflessioni su un caso (dubbio) di de/grammaticalizzazione. In *Temi e percorsi della linguistica. Scritti scelti a cura di Silvia Dal Negro e Bice Mortara Garavelli* (pp. 305–339). Edizioni Mercurio.

Bertinetto, P. M. (1986). *Tempo, aspetto e azione nel verbo italiano: il sistema dell'indicativo* (Vol. 12). Accademia Della Crusca.

Bianco, F. (2010). Frasi concessive. Consultato il 18 marzo 2022, da https://www.treccani.it/enciclopedia/frasi-concessive_(Enciclopedia-dell'Italiano)/

Bienati, A., & Frey, J.-C. (2023). Defining a connective by the company it keeps: A corpus-based study on students' (creative) ways of expressing causality using polyfunctional 'e'. *(Intervento presentato al convegno 45. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Sprachwissenschaft tenutosi a Köln nel 7-10 marzo 2023).*

Blakemore, D. (1987). *Semantic Constraints on Relevance*. Blackwell.

Blakemore, D. (1989). Denial and Contrast: A Relevance Theoretic Analysis of "But". *Linguistics and Philosophy*, *12*(1), 15–37.

Borghini, A. (1984). Schemi sintattici e schemi narrativi: le frasi causali e le frasi concessive. *Linguistica e Letteratura*, *9*, 15–58.

Boscolo, P., & Zuin, E. (2015). *Come scrivono gli adolescenti* [Pages: 7–329]. Società editrice il Mulino, Spa.

Bowerman, M. (1986). First steps in acquiring conditionals. In E. C. Traugott, A. T. Meulen, J. S. Reilly & C. A. Ferguson (Cur.), *On conditionals* (1ª ed., pp. 285–308). Cambridge University Press.

Braunwald, S. R. (1985). The development of connectives. *Journal of Pragmatics*, *9*(4), 513–525.

Brunet, J. (1995). La subordination: chronique d'un déclin annoncé. In H. L. Andersen & G. Skytte (Cur.), *La subordination dans les langues romanes: actes du colloque international, Copenhague 5.5.-7.5. 1994*. Museum Tusculanum Press.

Calamai, S. (2012). Per un'analisi quantitativa delle competenze negli studenti universitari. In G. Bernini, C. Lavinio, A. Valentini & M. Voghera (Cur.), *Competenze e formazione linguistiche. In memoria di Monica Berretta. Atti dell'11. Congresso dell'Associazione italiana di linguistica applicata 77–99*. Guerra Edizioni.

Champaud, C., & Bassano, D. (1994). French Concessive Connectives and Argumentation: An Experimental Study in Eight- to Ten-Year-Old Children. *Journal of Child Language*, *21*(2), 415–438.

Christenbury, L., Bomer, R., & Smagorinksy, P. (2009). Handbook of adolescent literacy research [Place: Guilford, New York-London].

Cisotto, L., & Novello, N. (2012). La scrittura di sintesi di studenti del primo anno di Scienze della Formazione Primaria. *Italian Journal of Educational Research*, *8*, 41–57.

Colombo, A. (2012). *La coordinazione*. Carocci.

Consales, I. (2005). *La concessività nella lingua italiana (secoli XIV - XVIII)* (Vol. 6). Aracne.

Couper-Kuhlen, E. (2011). Grammaticalization and conversation. In H. Narrog & B. Heine (Cur.), *The Oxford Handbook of Grammaticalization* (pp. 424–437). Oxford University Press.

Couper-Kuhlen, E., & Thompson, S. A. (2000). Concessive patterns in conversation. In E. Couper-Kuhlen & B. Kortmann (Cur.), *Cause, Condition, Concession, Contrast* (Vol. 33). De Gruyter.

Crevels, E. (2000). *Concession. A typological study* [Tesi di dottorato, Universiteitt van Amsterdam].

Crossley, S. A., & McNamara, D. S. (2011). Text Coherence and Judgments of Essay Quality: Models of Quality and Coherence. In L. Carlson, C. Hoelscher & T. F. Shipley (Cur.), *Proceedings of the 33th Annual Meeting of the Cognitive Science Society* (pp. 1236–1241). Cognitive Science Society.

Crystal, D. (2008). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Blackwell Publishing Ltd.

Dardano, M., & Trifone, P. (1985). *La lingua italiana: morfologia, sintassi, fonologia, formazione delle parole, lessico, nozioni di linguistica e sociolinguistica*. Zanichelli.

Dardano, M., & Trifone, P. (1997). *La nuova grammatica della lingua italiana*. Zanichelli.

De Mauro, T. (2024). *Il Nuovo Dizionario Italiano De Mauro (versione online)*. Internazionale. https://dizionario.internazionale.it/

De Roberto, E. (2010). Strutture assolute. https://www.treccani.it/enciclopedia/strutture-assolute_(Enciclopedia-dell'Italiano)

De Santis, C., & Gatta, F. (2013). Notizie dalla scuola. Le competenze grammaticali e testuali degli studenti madrelingua all'uscita dalla scuola secondaria. I risultati di un'indagine. *Studi di grammatica italiana*, *XXXI-XXXII*, 411–441.

Descoeudres, A. (1922). *Le développement de l'enfant de deux à sept ans : recherches de psychologie expérimentale*. Delachaux & Niestlé.

Detti, T. (2009). Le marche d'espressione della concessività in italiano: alcuni risultati di uno studio condotto su un corpus di italiano scritto contemporaneo. In A. Ferrari (Cur.), *Sintassi storica e sincronica dell'italiano: subordinazione, coordinazione, giustapposizione: atti del X Congresso della Società internazionale di linguistica e filologia italiana, Basilea, 30 giugno-3 luglio 2008. (Quaderni della Rassegna; 60)* (pp. 971–986). Franco Cesati Editore.

Di Meola, C. (1997). *Der Ausdruck der Konzessivität in der deutschen Gegenwartssprache. Theorie und Beschreibung anhand eines Vergleichs mit dem Italienischen*. Niemeyer.

Di Meola, C. (1998). Zur Definition einer logisch-semantischen Kategorie: Konzessivität als versteckte Kausalität. *Linguistische Berichte*, (175), 329–352.

Di Meola, C. (2001). Synchronic variation as a result of grammaticalization: concessive subjunctions in German and Italian. *Linguistics*, *39*(1), 133–149.

Di Meola, C. (2007). Connettori concessivi subordinanti: tedesco e italiano a confronto. *Annali - Istituto Universitario Orientale. Sezione germanica*, 585–596.

Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Les Éditions de Minuit.

Dupont, M. (2019). *Conjunctive markers of contrast in English and French : from syntax to lexis and discourse* [Tesi di dottorato, UCL - Université Catholique de Louvain].

Elgenius, B. (1991). *Studio sull'uso delle congiunzioni concessive nell'italiano del Novecento*. Lund University Press.

Elgenius, B. (2000). *Studio sull'uso delle congiunzioni concessive nell'italiano del periodo 1200-1600*. Acta Universitatis Gothoburgensis.

Feltracco, A., Jezek, E., & Magnini, B. (2018). Enriching a Lexicon of Discourse Connectives with Corpus-based Data. *Proceedings of the Eleventh International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2018).*

Feltracco, A., Jezek, E., Magnini, B., & Stede, M. (2016). LICO: A Lexicon of Italian Connectives. In A. Corazza, S. Montemagni & G. Semeraro (Cur.), *Proceedings of the Third Italian Conference on Computational Linguistics CLiC-it 2016* (pp. 141–145). Accademia University Press.

Feltracco, A., Magnini, B., & Jezek, E. (2017). Contrast-Ita Bank: A corpus for Italian Annotated with Discourse Contrast Relations. In R. Basili, M. Nissim & G. Satta (Cur.), *Proceedings of the Fourth Italian Conference*

on Computational Linguistics CLiC-it 2017 (pp. 159–164). Accademia University Press.

Ferrari, A. (2006). Le subordinate nel parlato e nello scritto con particolare attenzione alle concessive. In A. Ferrari (Cur.), *Parole frasi testi, tra scritto e parlato (= Cenobio LV/3)* (pp. 241–49).

Ferrari, A. (2010). Connettivi. Consultato il 18 marzo 2022, da https://www.treccani.it/enciclopedia/connettivi_(Enciclopedia-dell'Italiano)

Ferrari, A. (2014). *Linguistica del testo. Principi, fenomeni, strutture*. Carocci.

Ferrari, A. (2018). La virgola. In A. Ferrari, L. Lala, F. Longo, F. Pecorari, B. Rosi & R. Stojmenova (Cur.), *La punteggiatura italiana contemporanea. Un'analisi comunicativo-testuale* (Vol. 1123). Carocci.

Ferrari, A., & Zampese, L. (2000). *Dalla frase al testo : una grammatica per l'italiano*. Zanichelli.

Ferraris, S. (1999). *Imparare la sintassi: lo sviluppo della subordinazione nelle varietà di apprendimento di italiano L1 e L2*. Ed. Mercurio.

Ferretti, R. P., & Graham, S. (Giugno 2019). Argumentative writing: theory, assessment, and instruction. *Reading and Writing*, *32*(6), 1345–1357.

Foolen, A. (1991). Polyfunctionality and the semantics of adversative conjunctions. *Multilingua*, *10-12*.

Giuliano, M. (2017). Tendenze linguistco-espressive nella scrittura argomentativa di studenti universitari (2007-2011). *Italiano LinguaDue*, 244–256.

Graffi, G. (2012). *La frase: l'analisi logica*. Carocci.

Grandi, N. (Settembre 2018). Sulla penetrazione di tratti neo-standard nell'italiano degli studenti universitari. Primi risultati di un'indagine empirica. *Griseldaonline*.

Granger, S., Paquot, M., & Rayson, P. (2006). Extraction of multiword units from EFL and native English corpora. The phraseology of the verb 'make' (A. Häcki Buhofer & H. Burger, Cur.). *Phraseology in Motion I: Methoden und Kritik. Akten der Internationalen Tagung zur Phraseologie*, 57–68.

Grote, B., Lenke, N., & Stede, M. (1997). Ma(r)king concessions in English and German. *Discourse Processes*, *24*(1), 87–117.

Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Routledge.

Handke, J. (1985). *Pragmatic and Cognitive Aspects in the Acquisition of Adverbial Clauses*. Linguistic Agency University of Trier (LAUT).

Haspelmath, M. (2007). Coordination. In T. Shopen (Cur.), *Language Typology and Syntactic Description* (2ª ed., pp. 1–51). Cambridge University Press.

Herczeg, G. (1959). La sintassi delle proposizioni subordinate nella lingua italiana. Studio di grammatica descrittiva. *Acta Linguistica Academiae Scientiarum Hungaricae*, *9*(3/4), 261–333.

Herczeg, G. (1976a). La sintassi delle proposizioni concessive nell'italiano contemporaneo. *Acta Linguistica Academiae Scientiarum Hungaricae*, *26*(1/2), 155–192.

Herczeg, G. (1976b). Sintassi delle proposizioni ipotetiche nell'italiano contemporaneo. *Acta Linguistica Academiae Scientiarum Hungaricae*, *26*(3/4), 397–455.

Hoek, J., & Zufferey, S. (2015). Factors influencing the implicitation of discourse relations across languages. *Proceedings of the 11th joint ACL-ISO workshop on interoperable semantic annotation (ISA-11)*.

Hoek, J., Zufferey, S., Evers-Vermeul, J., & Sanders, T. J. M. (Novembre 2017). Cognitive complexity and the linguistic marking of coherence relations: A parallel corpus study. *Journal of Pragmatics*, *121*, 113–131.

Hofmann, H., Kafadar, K., & Wickham, H. (2017). Letter-Value Plots: Boxplots for Large Data. *Journal of Computational and Graphical Statistics*, *26*(3), 469–477.

I.N.V.A.L.S.I. (2012). Esame di stato conclusivo dei percorsi di istruzione secondaria superiore. Rilevazione degli errori più diffusi nella padronanza della lingua italiana nella prima prova di italiano. https://www.invalsi.it/download/rapporti/es2_0312/RAPPORTO_ITALIANO_prove_2010.pdf

Izutsu, M. N. (2008). Contrast, concessive, and corrective: Toward a comprehensive study of opposition relations. *Journal of Pragmatics*, *40*(4), 646–675.

Jetton, T., & Shanahan, C. (2012). *Adolescent literacy in the academic disciplines*. The Guilford Press.

Konecny, C., Autelli, E., Abel, A., & Zanasi, L. (2016). Identification and Classification of Phrasemes in an L2 Learner Corpus of Italian. In *Computerised and Corpus-based Approaches to Phraseology: Monolingual and Multilingual Perspectives = Fraseología computacional y basada en corpus: perspectivas monolingües y multilingües* (pp. 533–542). Tradulex GenevaDA.

König, E. (1985a). On the history of concessive connectives in English. Diachronic and synchronic evidence. *Lingua*, *66*(1), 1–19.

König, E. (1985b). Where do concessives come from? On the development of concessive connectives. In J. Fisiak (Cur.), *Historical Semantics - Historical Word-Formation* (Vol. 29). De Gruyter Mouton.

König, E. (1986). Conditionals, concessive conditionals and concessives: areas of contrast, overlap and neutralization. In A. T. Meulen, C. A. Ferguson, E. C. Traugott & J. S. Reilly (Cur.), *On Conditionals* (pp. 229–246). Cambridge University Press.

König, E. (1988). Concessive connectives and concessive sentences: cross-linguistic regularities and pragmatic principles. In *Explaining Language Universals*. Basil Blackwell.

König, E. (1991). Concessive Relations as the Dual of Causal Relations. In D. Zaefferer (Cur.), *Semantic Universals and Universal Semantics* (pp. 190–209). De Gruyter Mouton.

König, E. (2006). Concessive Clauses. In K. Brown (Cur.), *Encyclopedia of Language and Linguistics* (2nd Edition, pp. 820–824). Elsevier.

König, E., & Eisenberg, P. (1984). Zur Pragmatik von Konzessivsätzen. In *Pragmatik in der Grammatik: Jahrbuch 1983 des Instituts für deutsche Sprache* (pp. 313–332). Schwann.

König, E., & Siemund, P. (2000). Causal and concessive clauses: Formal and semantic relations. In E. Couper-Kuhlen & B. Kortmann (Cur.), *Cause, condition, concession, contrast: cognitive and discourse perspectives* (pp. 341–360). De Gruyter Mouton.

König, E., & van der Auwera, J. (1988). Clause integration in German and Dutch conditionals, concessive conditionals, and concessives. In J. Haiman & S. A. Thompson (Cur.), *Typological Studies in Language* (p. 101, Vol. 18). John Benjamins Publishing Company.

König, E., & van der Auwera, J. (1990). Adverbial participles, gerunds and absolute constructions in the languages of Europe. In J. Bechert, G. Bernini & C. Buridant (Cur.), *Toward a Typology of European Languages* (pp. 337–356). De Gruyter Mouton.

Lakoff, R. (1971). If's, And's and But's About Conjunction. In C. J. Fillmore & D. T. Langėndoen (Cur.), *Studies in Linguistic Semantics* (pp. 3–114). Irvington.

Lamiroy, B., & Van Belle, W. (1995). Connectives of contrast and concession in Dutch and French. *Leuvense Bijdragen - Leuven Contributions in Linguistics and Philology*, *84*(3), 397–418.

Lang, E. (1984). *The Semantics of Coordination*. J. Benjamins.

Lang, E. (2000). Adversative connectors on distinct levels of discourse: A re-examination of Eve Sweetser's three-level approach. In E. Couper-Kuhlen & B. Kortmann (Cur.), *Cause - Condition - Concession - Contrast* (pp. 235–256). De Gruyter.

Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar: Volume I: Theoretical Prerequisites*. Stanford University Press.

Latos, A. (2009). La relazione concessiva fattuale in italiano e polacco. Il caso della codifica adeguata. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata SILTA*, *anno XXXVIII*, 421–434.

Lenci, A., Montemagni, S., & Pirrelli, V. (2016). *Testo e computer. Elementi di linguistica computazionale* (Aulamagna). Carocci editore.

Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.

Lin, Z., Kann, M.-Y., & Ng, H. T. (2009). Recognizing implicit discourse relations in the Penn Discourse Treebank. In P. Koehn & R. Mihalcea (Cur.), *Proceedings of the 2009 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing* (pp. 343–351).

Lo Duca, M. G. (2021a). Ancora una domanda… Consultato il 13 giugno 2024, da https://www.insegnandoitaliano.it/2021/09/09/ancora-una-domanda/

Lo Duca, M. G. (2021b). Lettera aperta a Michele Prandi. Consultato il 13 giugno 2024, da https://www.insegnandoitaliano.it/2021/06/07/lettera-aperta-a-michele-prandi/

Mann, W. C., & Thompson, S. A. (1987). *Rhetorical structure theory: A theory of text organization*. University of Southern California, Information Sciences Institute Los Angeles.

Mann, W. C., & Thompson, S. A. (1988). Rhetorical Structure Theory: Toward a functional theory of text organization [Publisher: De Gruyter Mouton Section: Text & Talk]. *Text - Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, *8*(3), 243–281.

Mann, W. C., & Thompson, S. A. (1992). Relational discourse structure: a comparison of approaches to structuring text by 'contrast'. In S. J. J. Hwang & W. R. Merrifield (Cur.), *Language in context: essays for Robert E. Longacre* (pp. 19–45). Summer Institute of Linguistics; the University of Texas at Arlington.

Manning, C. D., Surdeanu, M., Bauer, J., Finkel, J. R., Bethard, S., & McClosky, D. (2014). The Stanford CoreNLP natural language processing toolkit. *Proceedings of 52nd annual meeting of the association for computational linguistics: system demonstrations*, 55–60.

Martin, R., & Valentin, P. (1983). Remarques sur la logique de la relation concessive. *Linguistica Palatina Colloquia 1*, *3*, 5–12.

Mauri, C. (2008). *Coordination Relations in the Languages of Europe and Beyond*. Mouton de Gruyter.

Mazzoleni, M. (1990). *Costrutti concessivi e costrutti avversativi in alcune lingue d'Europa*. La Nuova Italia.

Mazzoleni, M. (1992). Grammatica e competenza della lingua scritta: i costrutti concessivi ed avversativi. *Quaderni patavini di linguistica*, *11*, 37–58.

Mazzoleni, M. (1996). I costrutti concessivi [Place: Padova Publisher: Pacini]. *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, *25*(1), 47–65.

Mazzoleni, M. (2001). Le frasi concessive. In L. Renzi, G. Salvi & A. Cardinaletti (Cur.), *Grande grammatica italiana di consultazione, nuova ed.* (pp. 784–817, Vol. II, I sintagmi verbale, aggettivale, avverbiale. La subordinazione.). Il Mulino.

Mazzoleni, M. (2004). Costrutti condizionali concessivi e costrutti a-condizionali nel fiorentino del Duecento. In F. Frasnedi & R. Tesi (Cur.), *Lingue stili traduzioni. Studi di linguistica e stilistica italiana offerti a Maria Luisa Altieri Biagi* (pp. 47–70). Franco Cesati Editore.

Mazzoleni, M. (2015). Connettori, grammatica e testi: "ma" e "(ben)sì" tra costrutti avversativi, sostitutivi e preconcessivi. In A. Ferrari, L. Lala & R. Stojmenova (Cur.), *Testualità. Fondamenti, unità, relazioni* (pp. 171–188, Vol. 97). Franco Cesati Editore.

Mazzoleni, M. (2016). 'Non...ma', 'sì... ma' e altre strutture correlative paratattiche: negazione "polemica" e concessione dal discorso alla grammatica. *Orillas. RIvista d'Ispanistica*, *5*(ASTILLEROS. La oralidad: recepción y transmisión).

Mazzoleni, M. (2020a). Ammissione ed obiezione nella storia dell'italiano: i costrutti preconcessivi tra le Origini ed il terzo millennio. In E. Pîrvu (Cur.), *Lingua e letteratura italiana nel presente e nella storia. Atti del X Convegno internazionale di italianistica dell'Università di Craiova [Romania] (14-15 settembre 2018)* (pp. 123–138). Franco Cesati Editore.

Mazzoleni, M. (2020b). Connettori, grammatica e dialogicità: ma e bensì tra costrutti avversativi e costrutti sostitutivi [Number: 4]. *Anales de Lingüística*, (4), 275–300.

Mazzoleni, M., & Biagini, F. (2017). I costrutti preconcessivi in italiano e in russo: primi risultati di una ricerca sul corpus parallelo del NKRJa. *Supostavitelno Ezikoznanie*, *42*(4), 77–88.

Melander, J. (1916). *Étude sur magis et les expressions adversatives dans les langues romanes*. Imprimerie ALmqvist & Wiksell.

Mellarini, B. (2023). Come cambia la scrittura a scuola. Quaderno n. 2 - quarta parte. Forme dell'argomentazione, connettivi e altri aspetti formali. https://www.iprase.tn.it/pubblicazioni-dettaglio/-/asset_publisher/7sljBGdygB6h/content/come-cambia-la-scrittura-a-scuola-quaderno-n-2-quarta-parte-forme-dell-argomentazione-connettivi-e-altri-aspetti-formali/20178?redirect=/pubblicazioni

Mendes, A., Zeyrek, D., & Olesekevicienė, G. (Gennaio 2023). Explicitness and implicitness of discourse relations in a multilingual discourse bank. *Functions of Language*, *30*(1).

Miecznikowski, J. (2008). I verbi modali volere, potere e dovere come attivatori presupposizionali [Publisher: Firenze University Press]. In E. Cresti (Cur.), *Prospettive nello studio del lessico italiano: atti del IX Congresso SILFI, Firenze, 14-17 giugno 2006, Volume 1* (pp. 1000–1009). Firenze University Press.

Morel, M.-A. (1996). *La concession en français*. Ophyris.

Moretti, G. B. (1983). *Riflessioni sulla concessione e sulla ammissione nell'italiano contemporaneo*. Le Edizioni Università per stranieri.

Murphy, M. L. (2010). *Lexical Meaning* (1ª ed.). Cambridge University Press.

Murray, J. D. (Marzo 1997). Connectives and narrative text: The role of continuity. *Memory & Cognition*, *25*(2), 227–236.

Pandolfi, E. M. (2009). L'espressione della concessività nel LIPSI, corpus di italiano parlato nella Svizzera Italiana. In A. Ferrari (Cur.), *Sintassi storica e sincronica dell'italiano: subordinazione, coordinazione, giustapposizione: atti del X Congresso della Società internazionale di linguistica e filologia italiana, Basilea, 30 giugno-3 luglio 2008. (Quaderni della Rassegna; 60)* (pp. 1105–1120). Franco Cesati Editore.

Paquot, M., & Granger, S. (2012). Formulaic Language in Learner Corpora. *Annual Review of Applied Linguistics*, *32*, 130–149.

Pennacini, A. (Cur.). (2001). *Quintiliano, Institutio oratoria. Edizione con testo a fronte.* Giulio Einaudi Editore.

Peterson, C. (1986). Semantic and pragmatic uses of 'but'. *Journal of child language*, *13*, 583–90.

Piaget, J. (1924). *Le Jugement Et la Raisonnement Chez L'Enfant*. Delachaux & Niestlé.

Policarpi, A., & Rombi, M. (1985). Mutamenti sintattici nell'italiano contemporaneo: il sistema delle congiunzioni [Place: Roma Publisher: Bulzoni]. In L. Agostiniani, P. Bellucci Maffei & M. Paoli (Cur.), *Linguistica storica e cambiamento linguistico, Atti SLI, 23,* (pp. 225–244). Bulzoni.

Pötters, W. (1992). *Negierte Implikation im Italienischen. Theorie und Beschreibung des sprachlichen Ausdrucks der Konzessivität auf der Grundlage der Prosasprache des "Decameron"*. Max Niemeyer Verlag.

Prandi, M. (1987). *Semantique du contresens: essai sur la forme interne du contenu des phrases*. Editions de Minuit.

Prandi, M. (2006). *Le regole e le scelte. Introduzione alla grammatica italiana*. UTET.

Prandi, M. (2013). *L'analisi del periodo*. Carocci.

Prandi, M. (2019). Valenza e grammatica: l'espressione degli argomenti e la stratificazione dei margini. *Italiano LinguaDue*, *11*(2), 379–394.

Prandi, M. (2021a). Ma però… due mondi che si incontrano! Al confine tra frase e testo. *Italiano LinguaDue*, *15*(2), 417–446.

Prandi, M. (2021b). Razionalizzare l'analisi logica: relazioni grammaticali e relazioni concettuali nella frase semplice e complessa. Consultato il 8 gennaio 2024, da https://www.insegnandoitaliano.it/wp-content/uploads/2021/08/Prandi_Razionalizzare-lanalisi-logica-1.pdf

Prandi, M. (2021c). Risposta aperta a Maria Pia Lo Duca – Parte I. Consultato il 8 gennaio 2024, da https://www.insegnandoitaliano.it/2021/06/14/risposta-aperta-a-maria-pia-lo-duca-parte-1/

Prandi, M. (2021d). Risposta aperta a Maria Pia Lo Duca – Parte II - Sintassi e prosodia, frase ed enunciato. Consultato il 13 giugno 2024, da https://www.insegnandoitaliano.it/2021/06/21/risposta-aperta-a-maria-pia-lo-duca-parte-seconda/

Prandi, M. (2021e). Tre problemi, tre ipotesi di soluzione. Consultato il 13 giugno 2024, da https://www.insegnandoitaliano.it/2021/09/17/tre-problemi-tre-ipotesi-di-soluzione/

Prandi, M., & De Santis, C. (2019). *Manuale di linguistica e di grammatica italiana*. UTET università.

Prasad, R., Miltsakaki, E., Dinesh, N., Lee, A., Aravind, J., Robaldo, L., & Webber, B. (2007). The Penn Discourse Treebank 2.0 Annotation Manual.

Previtera, L. (1996). I costrutti causali. *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, *25*(1).

Qi, P., Zhang, Y., Zhang, Y., Bolton, J., & Manning, C. D. (2020). Stanza: A Python Natural Language Processing Toolkit for Many Human Languages. *Pro-*

ceedings of the 58th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics: System Demonstrations.

Reichenbach, H. (1947). *Elements of Symbolic Logic*. MacMillan.

Restivo, M. (2022). L'italiano scritto degli studenti universitari: prime osservazioni sul corpus univers-ita. *Italiano LinguaDue*, *14*, 797–818.

Roggia, C. E. (2010). Una varietà dell'italiano tra scritto e parlato: la scrittura degli apprendenti. In *Il parlato nella scrittura odierna. Riflessioni in prospettiva testuale* (pp. 197–224). Peter Lang.

Rothweiler, M. (1993). *Der Erwerb von Nebensätzen im Deutschen: Eine Pilotstudie*. Max Niemeyer Verlag.

Ruby, A., Stymne, S., & Hardmeier, C. (Luglio 2023). Unpacking Ambiguous Structure: A Dataset for Ambiguous Implicit Discourse Relations for English and Egyptian Arabic. In M. Strube, C. Braud, C. Hardmeier, J. J. Li, S. Loaiciga & A. Zeldes (Cur.), *Proceedings of the 4th Workshop on Computational Approaches to Discourse (CODI 2023)* (pp. 126–144). Association for Computational Linguistics.

Rudolph, E. (1996). *Contrast: Adversative and Concessive Relations and their Expressions in English, German, Spanish, Portuguese on Sentence and Text Level*. De Gruyter.

Ruele, M., & Zuin, E. (2020). *Come cambia la scrittura a scuola* (rapp. tecn.). IPRASE. Trento.

Ruggiano, F. (2011). *L'italiano scritto a scuola: fenomeni di lingua in elaborati di studenti di scuola secondaria dal primo al terzo anno : Messina, 2004-2007*. Aracne.

Sabatini, F., & Coletti, V. (Cur.). (2005). *Il Sabatini-Coletti. Dizionario della lingua italiana 2006, con CD-ROM*. Rizzoli.

Sabatini, F., Coletti, V., & Manfredini, M. (2024). *DISC: Dizionario Italiano Sabatini Coletti (Versione: 1.1.24.disc)*. Hoepli. https://www.elexico.com/users/disc

Sanders, T. J., & Noordman, L. G. M. (2000). The Role of Coherence Relations and Their Linguistic Markers in Text Processing. *Discourse processes*, *29*(1), 37–60.

Sansò, A. (2020). *I segnali discorsivi*. Carocci editore.

Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge University Press.

Scorretti, M. (2001). Le Strutture Coordinate. In *Grande grammatica italiana di consultazione. Vol. I. La frase. I sintagmi nominale e preposizionale* (2ª ed., pp. 227–272). Il Mulino.

Scott, C. M. (1984). Adverbial connectivity in conversations of children 6 to 12. *Journal of Child Language*, *11*(2), 423–452.

Segal, E. M., Duchan, J. F., & Scott, P. J. (1991). The role of interclausal connectives in narrative structuring: Evidence from adults' interpretations of simple stories. *Discourse Processes*, *14*(1), 27–54.

Serianni, L. (1988). *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria. Suoni, forme e costrutti*. UTET.

Serianni, L. (1997). Grammatica della lingua italiana.

Serianni, L. (2006). *Grammatica italiana: Italiano comune e lingua letteraria*. UTET Università.

Serianni, L., & Benedetti, G. (2009). *Scritti sui banchi: L'italiano a scuola tra alunni e insegnanti*. Carocci.

Skårup, P. (1992). Olivier Soutet : La concession en français des origines au XVIe siècle. Problèmes généraux. Les tours prépositionnels. Publications romanes et françaises, CLXXXIX. Librairie Droz, Genève, 1990. 186 p. *Revue Romane*.

Soutet, O. (1990). *La concession en français des origines au XVIe siècle: problèmes généraux les tours prépositionnels*. Droz.

Soutet, O. (1992). *La concession dans la phrase complexe en français: des origines au XVI siècle* (Vol. Vol. 201). Libraire Droz.

Spooren, W. P. M. S. (1989). *Some aspects of the form and interpretation of global contrastive coherence relations* [Tesi di dottorato].

Stati, S. (1998). La concession: Syntaxe, logique et argumentation. *La Linguistique*, *34*(2), 119–122.

Stati, S. (2002). *Principi di analisi argomentativa: retorica, logica, linguistica*. Pàtron.

Stede, M., & Umbach, C. (1998). DiMLex: A lexicon of discourse markers for text generation and understanding. *COLING 1998 Volume 2: The 17th International Conference on Computational Linguistics*.

Sweetser, E. (1990). *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. Cambridge University Press.

Taboada, M., & Gómez-González, M. d. l. Á. (2012). Discourse markers and coherence relations: Comparison across markers, languages and modalities. *Linguistics and the Human Sciences*, *6*(1-3), 17–41.

Tesnière, L. (1959). *Éléments de syntaxe structurale*. Klincksieck.

Thompson, S. A. (1987). 'Concessive' as a discourse relation in expository written English (B. Joseph & A. Zwicky, Cur.). *Working Papers in Linguistics*, *35*, 64–73.

Torabi Asr, F., & Demberg, V. (2012). Implicitness of Discourse Relations. In M. Kay & C. Boitet (Cur.), *Proceedings of COLING 2012* (pp. 2669–2684). The COLING 2012 Organizing Committee.

Trifone, M. (1998). Recensione a C. Di Meola, Der Ausdruck der Konzessivität in der deutschen Gegenwartssprache. Theorie und Beschreibung anhand eines Vergleichs mit dem Italienischen, Tübingen, Niemeyer (= Linguistische Arbeiten 372), 1997. *Studi Linguistici Italiani*, *24*(2), 270–287.

Vettori, C., & Zanasi, L. (2019). Progetto ITACA, domanda di progetto (documento non pubblicato).

Vocabolario Treccani online. (2024). Istituto della Enciclopedia Italiana. http://www.treccani.it/vocabolario/

Voghera, M. (1992). *Sintassi e intonazione dell'italiano parlato*. Il Mulino.

Webber, B., Prasad, R., Lee, A., & Joshi, A. (2019). The Penn Discourse Treebank 3.0 Annotation Manual.

Winter, Y., & Rimon, M. (1994). Contrast and Implication in Natural Language. *Journal of Semantics*, *11*(4), 365–406.

Zanasi, L., Bienati, A., Frey, J.-C., & Vettori, C. (Dicembre 2024). Condizioni di coerenza e procedure di coesione nella scrittura scolastica: il caso dei connettivi. In S. Mattiola & m. Miličević Petrović (Cur.), *CLUB Working Paper in Linguistics* (pp. 131–152, Vol. 8). CLUB – Circolo Linguistico dell'Università di Bologna.