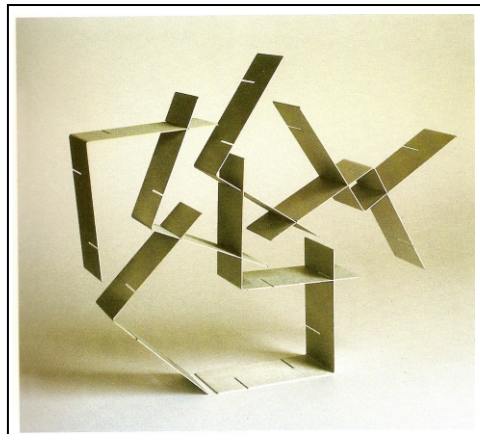


Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport
Divisione della scuola
Ufficio dell'insegnamento medio

Raffaella Paggi

**“Fare per capire” in grammatica.
Contenuti e metodi della riflessione sulla lingua
nella scuola media**



a cura degli esperti per l'insegnamento dell'italiano nella scuola media

Introduzione

L'incontro di oggi si inserisce in un ciclo di contributi su aspetti e problemi che toccano da vicino l'insegnamento dell'italiano e che il gruppo esperti per l'insegnamento di questa materia, anche su invito di diversi colleghi insegnanti nelle scuole medie, intende offrire come possibilità di confronto e di riflessione comune.

Quello della grammatica e del suo insegnamento costituisce certamente uno dei nodi centrali del nostro lavoro di insegnanti ed è senza dubbio uno degli ambiti sui quali in ogni momento, e legittimamente, ci si può imbattere in dubbi, incertezze o interrogativi, sia quando si tratta di tradurre concretamente in programmazione didattica i contenuti disciplinari indicati nei Piani di formazione, sia quando si tratta di individuare quale metodologia può essere più proficua ed efficace perché questa traduzione utilmente avvenga.

Ma è ancora importante lo studio della grammatica? Ha ancora senso riflettere sulla lingua? Francesco Sabatini, in suo recente opuscolo dal titolo *Lettera sul "ritorno alla grammatica"* osserva:

"Si parla spesso, da qualche tempo, di "ritorno alla grammatica" nell'insegnamento dell'italiano. Siamo in molti a ritenere, non da ora, che dello studio cosiddetto "riflesso" della lingua non si possa e non si debba assolutamente fare a meno nell'istruzione scolastica. E ciò per tre motivi di fondo, che è bene riaffermare: non è possibile usare in modo consapevole e appropriato la lingua, specialmente nello scrivere, senza conoscere analiticamente il suo funzionamento; questa conoscenza aiuta certamente anche nell'apprendere le altre lingue; inoltre, e non è un fatto marginale, l'analisi della lingua è indagine sui nostri processi mentali, sui nostri rapporti sociali e sulla nostra storia culturale.

Cerchiamo dunque di tener vivo e sviluppare, in tutto il percorso dell'istruzione scolastica, insieme con le fondamentali pratiche che alimentano e ampliano le "abilità" linguistiche, lo studio riflesso della lingua.

Ma tutto dipende da come si conduce questo studio."¹

Raffaella Paggi, (insegnante e oggi preside del liceo "Sacro cuore" di Milano, autrice di una grammatica per la scuola media, curatrice di una collana scolastica di testi letterari per la scuola media e attiva, da diversi anni, nel campo della formazione e dell'aggiornamento degli insegnanti) sin dai tempi universitari, si è occupata di linguistica. Negli anni di insegnamento ha avuto modo di verificare come la riflessione grammaticale, soprattutto quella fatta con ragazzi di scuola media, non possa essere sganciata dalla trasmissione del senso; dal fare in modo, cioè, che i ragazzi percepiscano la lingua non come un insieme astratto, anche se magari ben ordinato e classificato, di forme, di regole (o di eccezioni alla regola) ma come uno

¹ F. Sabatini, *Lettera sul "ritorno alla grammatica"*, settembre 2004

strumento potente che può permettere loro di entrare in rapporto con la realtà che li circonda, di dirla e di capirla. Cito dall' introduzione della sua grammatica, che significativamente si apre con una frase di F.S. Fitzgerald: "Non si scrive per dire qualcosa ma perché si ha qualcosa da dire".

"Cosa si dice quando si scrive o si parla? Che cos'è quel *qualcosa* che un testo trasmette?

La parola altro non è che un'emissione di suoni, prodotta da movimenti della bocca, della gola, dei denti, della lingua, del fiato ... Cosa c'è di più corporeo, fisico, materiale del parlare? Eppure un discorso può cambiare la vita di una persona, può convincerla, avvincherla, commuoverla, muoverla ad un pensiero e ad un'azione. Addirittura può bastare un monosillabo per stravolgerci la vita: alla domanda "*Mi vuoi bene?*" possiamo sentirci dire "*Si*" oppure "*No*" e la risposta può cambiare il corso della nostra esistenza.

Dobbiamo ammettere che nella corporeità della parola è presente qualcosa di più del suono: un testo è tale se veicola un messaggio, un senso."²

È in questa dialettica continua tra suono e senso (che è anche il titolo - *Nel suono il senso* - della sua grammatica, fatta in collaborazione con Luciana Albini e Daniele Ferrari e giunta già alla sua terza edizione) che mi sembra di poter situare l'originalità e la scientificità dei riferimenti teorici e metodologici del suo approccio linguistico e didattico.

Leggiamo dall'agile e prezioso fascicoletto *Suggerimenti per l'uso didattico*, che affianca i due volumi della sua grammatica:

"Tra codice e testo vi è dunque il rapporto del parlante con la realtà (ovverosia il senso), per comunicare il quale l'uomo è libero di scegliere questa o quella parola, questa o quella regola (ovverosia il suono) e addirittura di forgiarne di nuove, se quanto ha ricevuto non è sufficiente per descrivere la novità esperita. Ecco che allora la didattica dell'italiano non può limitarsi a trasmissione del codice, consegna della norma, ma deve permettere allo studente di prendere consapevolezza del rapporto tra lingua, persona e realtà, affinché sia sempre più libero di utilizzare la lingua per dire la sua esperienza (giacché la libertà si fonda sulla conoscenza)."

(...)

"Fare grammatica infatti non significa solo indagare i testi per conoscere la lingua, ma anche favorire lo sviluppo di atteggiamenti conoscitivi, "azioni" importanti per qualsiasi attività di conoscenza e di apprendimento, quali sostituire, confrontare, generalizzare, astrarre,..."³

² R.Paggi, L.Albini, D.Ferrari, *Nel suono il senso*, Castel Bolognese, Itacalibri, 2007³

³ R.Paggi, *Suggerimenti per l'uso didattico di Nel suono il senso*, Castel Bolognese, Itacalibri, 2007, p.5

Come arrivare concretamente a questo? Come "fare" e che cosa "fare", allora, per "capire" in grammatica? Su quali contenuti orientare la propria attività? In che modo lavorare con i ragazzi per aiutarli a trovare il senso e, quindi, il piacere di ciò che fanno?

È attorno a questi interrogativi che Raffaella Paggi svilupperà il suo contributo guidandoci in un percorso di riflessione teso a mostrare - e riprendo un passaggio del suo intervento – “come alcune nozioni della linguistica moderna possono integrare una grammatica tradizionale, al fine di superare quella separazione tra sistema e testo che ha portato a una sostanziale sfiducia nella grammatica, in quanto percepita come incapace di dar ragione all'uso concreto della lingua, così vario e mutevole da non poter essere una volta per tutte descritto e classificato.”

Marco Guaita

“Fare per capire” in grammatica. Contenuti e metodi della riflessione sulla lingua nella scuola media

Raffaella Paggi

1. QUALE GRAMMATICA?

Perché fare grammatica a scuola? Che scopo ha tale disciplina in rapporto a un curriculum di studi e allo sviluppo delle competenze linguistiche di uno studente che si addentra nei saperi codificati che caratterizzano la scuola secondaria? Queste sono le prime domande da porsi e a cui rispondere qualora si voglia delineare un curriculum di grammatica nella scuola media, giacché non si può dare per scontata l'importanza e la sensatezza di tale disciplina a fronte di un costume diffuso nella scuola media che per molti anni l'ha sostanzialmente abbandonata o l'ha considerata solo in rapporto allo sviluppo delle competenze di lettura e scrittura finché le Indicazioni Nazionali¹ del 2003 e le Indicazioni per il curriculum² del 2007 (N.d.R.: i documenti fanno riferimento alla realtà italiana) non hanno riposto come contenuti imprescindibili dell'italiano lo studio della morfologia, della sintassi e della struttura logica della frase semplice e complessa, tanto da introdurre nella prova nazionale -che si farà per la prima volta quest'anno- quesiti dedicati esclusivamente ad essi.

Tra i vari motivi che ci spingono a sostenere l'utilità e l'imprescindibilità dell'insegnamento della grammatica, vogliamo in questa sede sottolineare la sua formatività in ordine all'educazione della ragione, intesa come capacità esclusivamente umana di comprendere il reale secondo la totalità dei suoi fattori.

Oggetto di studio della disciplina grammatica è la lingua, quello strumento, che solo l'uomo ha, quel nobile strumento che una comunità umana trasmette di padre in figlio per dare la possibilità a ogni nuovo nato di poter nominare, comprendere e comunicare tutto ciò con cui entra in relazione. Una scarsa conoscenza dello strumento linguistico, delle possibilità che essa offre di nominare la realtà e di predicare su di essa, penalizza il parlante al punto da mettere in seria difficoltà la sua ragione. E ciò non riguarda solo il lessico, ma anche

¹ *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Secondaria di I grado*, allegate alla Legge 28 marzo 2003, n. 53.

² *Nuove Indicazioni per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, allegate al D.m. del 31 luglio 2007.

quell'insieme di regole che vanno sotto il nome di grammatica, che portano in sé il tentativo di generazioni e generazioni di ordinare le proprie conoscenze in vista della comunicazione. Molte delle categorie con cui leggiamo la realtà sono custodite e alimentate proprio dalla grammatica con cui strutturiamo i nostri testi. Da qui l'importanza dello studio della grammatica in ambito scolastico anche per lo studio di altre discipline, in quanto riflettendo su certi principi ordinatori, su certe categorie (si pensi alla concordanza e alla reggenza, alle modalità di espressione della temporalità, della causalità, della finalità, ...) si strutturano le basi del pensiero che voglia conoscere la realtà in risposta ad altre domande.

Se per grammatica di una lingua si intende il sistema di regole che governano l'uso del lessico al fine di produrre testi, cosa si intende per fare grammatica a scuola?

La grammatica come disciplina scolastica può essere definita come una serie di azioni che si compiono sui testi per conoscere la lingua e capire come funziona. Scopo dello studio della grammatica si è detto infatti sostanzialmente essere la conoscenza della lingua, il cui uso corretto nell'attestazione è una auspicabile, anche se non meccanica, conseguenza.

La lezione di grammatica si rivela quindi essere un esercizio della ragione se viene evitato il rischio del meccanicismo. L'intento dell'insegnante non può infatti limitarsi ad essere quello di addestrare i ragazzi a fare l'analisi grammaticale e logica: sarebbe come per un medico accontentarsi della correttezza dell'analisi senza raggiungere la comprensione della natura della malattia e senza trovare la cura adeguata. Lo scopo dell'insegnamento della grammatica riteniamo sia invece fornire gli studenti di tutti gli strumenti necessari per operare un'indagine linguistica, tesa a comprendere il funzionamento della lingua, in risposta alla domanda "Come avviene la comunicazione del senso in tale frase? Come si struttura il messaggio in questa frase o in questo enunciato"³.

Naturalmente non esiste un solo modo di indagare la lingua. Ogni insegnante deve pertanto essere consapevole di quale tipo di grammatica sceglie, a quale definizione di lingua e a quale scuola linguistica si riferisce il suo insegnamento. Il metodo di studio della grammatica più diffuso in ambito scolastico è quello cosiddetto tradizionale, per lo più normativo e classificatorio, il quale si propone di distinguere e classificare la lingua nelle parti che la costituiscono e di fornire le regole per un uso corretto delle stesse. Tale metodo ha il grande pregio di fare ordine nelle conoscenze linguistiche e per certi aspetti è insostituibile, ma un suo limite è non considerare che le parti collaborano strettamente nel testo per veicolare il senso, e

³ Frase e non testo, in quanto lo studio delle dinamiche di strutturazione del senso nel testo non sono formalizzabili da ragazzi dell'età in questione, poiché presuppongono cognizioni di varia natura, requisiti logici e culturali che normalmente si formano in ordini di scuola più avanzati.

dunque prenderle in considerazione solo a livello di sistema, di *langue*, indipendentemente dall'uso e l'una dall'altra va a detrimento della comprensione del testo, che è il luogo in cui la lingua si attesta. Un altro limite consiste nel non riuscire se si rimane a livello di sistema a dar ragione dei fenomeni evolutivi della lingua, in nome dei quali un fatto linguistico che era considerato un'eccezione alla regola o un errore può affermarsi come entrato nell'uso e corretto (si pensi in particolare alla variazione nella grafia di alcune parole⁴, a cambiamenti nella sintassi, quali l'uso del pronome "lui" in funzione di soggetto, per non parlare dell'evoluzione lessicale...).

La grammatica tradizionale è stata integrata e per certi aspetti superata in ambito accademico nel secolo scorso dalle molte teorie linguistiche che si sono sviluppate, ampliando notevolmente la comprensione della lingua, del rapporto tra *langue* e *parole*, del rapporto tra lingua, testo, comunicazione. Non si parla più esclusivamente di morfologia e di sintassi, quando si parla di grammatica, ma rientrano in tale disciplina molti elementi provenienti dalla semantica e dalla pragmatica. Nate in ambito accademico, hanno in qualche modo informato anche i libri di testo e l'insegnamento scolastico le teorie linguistiche facenti capo allo strutturalismo⁵, al funzionalismo, al generativismo. Se non è possibile considerare tali teorie sostitutive *tout court* di una grammatica tradizionale, incentrata sullo studio della morfologia e della sintassi, a livello di scuola media, d'altra parte non si può non prendere in considerazione alcuni suggerimenti da esse provenienti, come ad esempio i concetti di struttura e funzione.

*Struttura e funzione sono infatti i due termini chiave della didattica qui proposta: nostro scopo è insegnare agli studenti a riconoscere le strutture all'opera nel testo, analizzarle e classificarle in ordine alla funzione che esse svolgono e al contempo riflettere sulle funzioni a partire dalle informazioni fornite dalle strutture*⁶.

⁴ In proposito si legga E.Landoni *Grammatica italiana: lavori in corso. Aggiornamenti sulle regole incerte della nostra lingua*, Mursia, Milano 1999.

⁵ Per una introduzione allo strutturalismo e al generativismo si legga E. Rigotti, *Principi di teoria linguistica*, La Scuola, Brescia, 1983. Per compiere i primi passi nella conoscenza dello strutturalismo: F. de Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, 1916, tr. It. Di T. de Mauro, *Corso di linguistica generale*, Laterza, Bari, 1970; del funzionalismo: R. Jakobson, *Saggi di linguistica generale*, a cura di L. Heilmann, Feltrinelli, Milano, 1966 e M.A.K.Halliday, *An introduction to functional grammar*, Arnold, London 1985; del generativismo sintattico N. Chomsky, *Logical structure of Linguistic Theory*, Plenum Press, New York and London, 1975 e *Syntactic structures*, Monton, The Hague, 1957, tr. It. Di F. Antinucci, *Le strutture della sintassi*, Bari, Laterza, 1970.

⁶ Si veda la grammatica scolastica R. Paggi. L. Albini, D. Ferrari, *Nel suono il senso*, Itaca, Castel Bolognese 2007, III edizione, che prosegue l'impostazione dei libri per la scuola media inferiore M.L.Altieri Biagi – L. Heilmann, *Dalla lingua alla grammatica. Segni/funzioni/strutture*, a.p.e. Mursia, Milano 1980 e E. Rigotti, P. Schenone, *Vivere la lingua*, SEI, Torino, 1988.

Un esempio:

La prima gallina che canta ha fatto l'uovo.

Prima concorda con gallina e con la (informazione morfologica), fa parte di un unico sintagma nominale con gallina e la (riconoscimento della struttura sintattica), attribuisce una caratteristica a gallina permettendo ai parlanti di individuarla in base alla tempestività della sua azione rispetto alle altre (riconoscimento della funzione). Classifico prima come aggettivo con funzione attributiva.

Dovete arrivare a casa prima.

In questa frase prima non dà alcuna informazione morfologica, non concorda con alcuna parola, non attribuisce caratteristiche al nome, svolge in diretta dipendenza dal verbo la sua funzione: dare un'indicazione temporale (potrebbe essere sostituito con un sintagma preposizionale complemento del tipo: a un'ora meno tarda rispetto a quella in cui vi si siete presentati a casa oggi o a cui vi presentate solitamente. Nel primo caso sarebbe un rimprovero, nel secondo un ordine): è un avverbio.

Sono arrivato a casa prima di Giovanni.

In questo caso, come nel precedente, prima non dà informazioni morfologiche (sostituendo il nome che regge non ottengo alcuna variazione: prima di tutti, prima di Maria...), svolge la sua funzione in dipendenza dal verbo e reggendo un altro sintagma: di Giovanni: introduce nel discorso Giovanni ponendo la sua azione in una relazione temporale con quella del soggetto. Prima è preposizione.

In conclusione: non è possibile conoscere tipologia e funzione di una singola parola (ad esempio "prima") rimanendo a livello di sistema, a prescindere dalla posizione e dai nessi che intrattiene con altre parole nel testo.

Per conoscere la lingua occorre indagare cioè i testi e per fare questo occorre integrare la grammatica tradizionale con alcune importanti scoperte delle teorie linguistiche del '900, al fine di trasmettere agli studenti tutti gli strumenti loro necessari per effettuare in autonomia un'indagine linguistica (almeno a livello di frase semplice, composta e complessa)⁷.

2. "FARE PER CAPIRE": LE AZIONI IN GRAMMATICA.

Prendendo in considerazione le principali azioni⁸ che un'indagine linguistica implica, si tenterà di mostrare come alcune nozioni della linguistica moderna possono integrare una grammatica tradizionale, al fine di superare quella separazione tra sistema e testo che ha

⁷ Utile strumenti per i docenti a tal fine sono i volumi: E. Rigotti, S. Cigada, *La comunicazione verbale*, Apogeo 2004 e A. Ferrari, L. Zampese, *Dalla frase al testo. Una grammatica per l'italiano*, Zanichelli, Bologna 2000.

⁸ Per approfondire tale tematica si consiglia la lettura del testo R. Manara, *La matematica e la realtà. Linee di metodo*, Marietti, Genova 2002, nel quale la matematica viene considerata in base alle azioni che il suo insegnamento/apprendimento implica.

portato a una sostanziale sfiducia nella grammatica, in quanto percepita come incapace di dar ragione dell'uso concreto della lingua, così vario e mutevole da non poter essere una volta per tutte descritto e classificato.

- **Esplicitare**

Innanzitutto lo studente deve essere invitato ad osservare il testo, ad accorgersi delle strutture linguistiche all'opera in una frase data (si pensi al lavoro di riconoscimento delle caratteristiche morfologiche richiesto dalla precedente analisi). Ma nel testo spesso ciò che c'è non si vede, non appare. Ciò costringe a un lavoro di esplicitazione, di passaggio dall'implicito all'esplicito, di ricerca leale del dato.

Es.

- a) *Sono caduto = Io sono caduto*
(Il soggetto "io" non viene esplicitato, va inferito osservando il morfema del verbo).

Dimmi la verità = Tu di' a me la verità
(Il soggetto va inferito, "mi" svolge una funzione riconoscibile solo se viene esplicitato in "a me": destinatario, complemento di termine).

- b) La nonna desidera sapere come stai. Scrivile.
Scrivile = Tu scrivi alla nonna una lettera
(La seconda frase è criptica! Il soggetto va inferito: "tu". Il destinatario va esplicitato e occorre riconoscere cosa sostituisce "le": le = a lei = alla nonna. Manca inoltre un argomento del verbo, il suo oggetto: una lettera, un biglietto...).

Con gli studenti, in particolar modo con quelli che presentano difficoltà di comprensione della grammatica, l'azione dell'osservazione e dell'esplicitazione è la prima da educare, e l'ultima da abbandonare.

- **Generalizzare**

Per classificare le strutture il ragazzo va continuamente sollecitato a riconoscere le similitudini e a generalizzare, cioè a ricondurre il caso particolare al paradigma che istituisce, cui appartiene.

Es. Come portiamo lo studente a riconoscere un nome? Occorre trovare la funzione che lo caratterizza. Abbastanza facile con i nomi concreti: "tavolo, sedia, martello" indicano oggetti della realtà, cose di cui si può dire "c'è" (ovvero di cui si può predicare l'essere). Ma cosa accomuna "tavolo e risata"? Entrambi possono essere preceduti da articolo, il che significa che indicano "cose" individuabili nella realtà. Però della "risata" non posso dire c'è, potrò dire "accade" (di lei non posso predicare l'essere ma l'accadere, si tratta infatti di un nome derivato da un verbo. I nomi astratti hanno qualcosa in comune con i

verbi e con gli aggettivi, l'accadere e l'accadere di un certo modo di essere). Vi sono dunque vari livelli di ragionamento affrontabili con i ragazzi, l'importante è essere elastici nell'accettare la risposta che sono in grado di dare, attenti a non suggerire criteri di classificazione che possono poi essere sconfessati dai fatti linguistici che incontreranno (come: il nome astratto indica qualcosa che non può essere percepito coi cinque sensi), tesi a consegnare in prospettiva il criterio più rispondente alla natura dell'oggetto di conoscenza.

La classificazione dei nomi implica una serie di azioni da compiere, in un crescendo di astrazione:

“Tavolo” e “risata” sono entrambi nomi in quanto:

- a) possono essere accompagnati dall'articolo;
- b) manifestano nel loro morfema il genere e il numero (sono cioè parti del discorso variabili);
- c) indicano qualcosa che c'è o qualcosa che può accadere.
- d) Indicano un oggetto o un concetto.

- **Sostituire**

Essenziale nell'indagine morfosintattica è il concetto di paradigma: siamo infatti in grado di riconoscere i sintagmi in quanto li poniamo in relazione con altri sintagmi facenti parte di uno stesso paradigma. Si tratta della stessa dinamica che conduce alla classificazione delle parti del discorso, le quali non sono altro che paradigmi di parole sostituibili nella frase in quanto equivalenti dal punto di vista della funzione.

Es.

- a) Egli / ascolta / la lezione.
Il mio compagno
Sintagma Nominale

Ti / do / un fiore.

A te

A Luca

Sintagma Preposizionale

(Si comprende che il pronome corrisponde a un SN o a un SP solo se si prova a sostituirlo con sintagmi aventi la stessa funzione.)

- b) Durante la notte / ha piovuto.
Nella notte
Di notte
Sintagma Preposizionale

(Spesso, di fronte alle cosiddette preposizioni improprie, ovvero parole che in certe situazioni testuali fungono da preposizioni, in altre da diverse parti del discorso, gli studenti sono disorientati, in quanto alle elementari hanno giustamente imparato una classificazione mnemonica delle preposizioni. Occorre insistere che imparino da una parte a riconoscere il legame tra le parole e quindi a considerare che *durante* da solo in questa frase non svolge alcuna funzione, dall'altra bisogna che provino a sostituirlo con altre preposizioni).

L'azione di sostituire, se diventa un *habitus*, aiuta anche in molti altri casi dubbi, come ad esempio nel riconoscimento dell'articolo partitivo e indeterminativo plurale:

a) *Il profumo del pane mi fa venire appetito. // Vorrei del pane, grazie.*

(Il primo del lega pane a profumo, introduce profumo nella frase, non può essere tolto altrimenti la struttura della frase crolla: è una preposizione. Il secondo può essere sostituito da un articolo, o da un'espressione tipo un po' di, può essere eliminato senza gravi danni per la struttura della frase: è un articolo partitivo).

b) *Il verso dei gabbiani mi destò dal sonno. // Dei gabbiani arrivarono in spiaggia.*

(Il primo dei introduce gabbiani nel discorso, li lega a verso, non può essere eliminato: è una preposizione. Il secondo accompagna gabbiani, può essere sostituito da un articolo plurale, volto al singolare è sostituibile con "un": è un articolo indeterminativo plurale).

- **Contestualizzare**

Un aspetto spesso trascurato nella didattica è che ogni testo, anche il più succinto, anche la breve frase che l'insegnante dà per esercizio, non è comprensibile se non viene inserito in un contesto, se nell'indagine linguistica non viene chiamata in causa l'esperienza pregressa dello studente. Per interpretare un segno, ovvero per coglierne il senso in rapporto a sé, è necessario mettere in campo il proprio mondo categoriale. In tal senso è fondamentale accertarsi prima di procedere nell'analisi che il ragazzo abbia compreso la frase, riesca ad immaginarla in situazione.

Alcuni esempi:

a) "Il bambino rompe un gioco" / "Io gioco".

Nella prima frase gioco indica qualcosa che nella scena immaginata c'è: c'è un bambino, un oggetto e accade che tale oggetto si rompa. Nella seconda frase gioco esprime quello che sta avvenendo: nella scena immaginata ci sono io e accade che stia giocando. Anche se non consapevolmente, classifichiamo il primo come nome, il secondo come verbo riferendoci a una possibile realtà, messa in scena dalle due frasi.

b) Nell'espressione: "Scarpe di cocodrillo", la disambiguazione della funzione della preposizione "di", che non esprime un possesso ma un materiale, è possibile grazie alla nostra esperienza, al riferimento alla realtà da noi conosciuta: sappiamo che i cocodrilli non portano le scarpe. Così come sentendo pronunciare "le scarpe della mamma", riconosciamo che "di" non esprime un materiale ma un possesso!

c) Il richiamo all'esperienza è indispensabile anche per comprendere la distinzione fra due funzioni del sintagma nominale: complemento oggetto e complemento predicativo del soggetto. Le due frasi "Il cacciatore ha ucciso il leone" e "Il cacciatore sembra un leone" hanno una struttura sintattica molto simile: SN + verbo + SN. Ma la funzione del secondo SN

è molto diversa: nel primo caso indica un oggetto della realtà esprimendolo attraverso un complemento oggetto (gli attanti implicati nella scena descritta dalla prima frase sono due, il cacciatore e il leone); nel secondo caso l'attante della scena descritta è uno solo, il cacciatore, del quale viene predicata una somiglianza attraverso un SN predicativo del soggetto.

d) Ancora è utile il riferimento all'esperienza nella classificazione delle funzioni sintattiche del verbo. Occorre descrivere ciò che le seguenti frasi indicano per favorire nei ragazzi la possibilità di comprendere le caratteristiche del verbo "si sono bagnati": "Luca e Marco si sono bagnati per saltare la lezione di matematica" -> riflessivo (si = complemento oggetto); "Luca e Marco si sono bagnati le scarpe per saltare la lezione di ginnastica" -> riflessivo indiretto (si = complemento di termine); "Luca e Marco si sono bagnati le scarpe per farsi un dispetto" -> reciproco (si = Luca a Marco e Marco a Luca); "Si sono bagnati i campi con l'idrante perché non piove da molto tempo" -> passivo (sono stati bagnati).

- **Passare dal singolare all'universale**

La capacità di generalizzare, sostituire e contestualizzare è essenziale per favorire quella di riconoscere la funzione di un dato linguistico in una certa occorrenza testuale, ovvero sia di comprenderne la funzione. Si pensi ad esempio alla classificazione dei complementi, azione di astrazione, di passaggio cioè dalla struttura alla funzione, dal particolare all'universale, dal dato al concetto, alla categoria.

Es.

la struttura "Sintagma preposizionale introdotta da con", dato linguistico assai frequente nei testi, può svolgere diverse funzioni, per riconoscere le quali occorre operare una serie di riflessioni sul valore della preposizione in rapporto ai sintagmi che lega:

<i>Vado a sciare <u>con gli amici</u>.</i>	<u>Con</u> lega me agli amici, esprime una compagnia .
<i>Litiga <u>con tutti</u>.</i>	<u>Con</u> , necessariamente retto dal verbo "litigare", indica un rapporto di reciprocità .
<i>Pianta i chiodi <u>con il martello</u>.</i>	<u>Con</u> introduce lo strumento attraverso cui viene compiuta l'azione dal soggetto.
<i>Recita <u>con sicurezza</u>.</i>	<u>Con</u> introduce una modalità di recitare.
<i><u>Con questo freddo non posso uscire</u>.</i>	<u>Con</u> introduce la causa della mia impossibilità ad uscire.
<i><u>Con quel che gli è capitato continua a sorridere!</u></i>	<u>Con</u> introduce un fatto reale, vero, ma non rilevante per il soggetto (concessione).

- Modellizzare

Antitetica all'azione del contestualizzare, ma altrettanto importante, è quella della modellizzazione: occorre favorire negli studenti la capacità di decontestualizzare il dato linguistico presente nel testo per ricondurlo a un modello, fornito dal sistema. Tale azione è fondamentale ad esempio per riconoscere la natura di un dato verbo (transitivo o intransitivo) e di conseguenza usarlo correttamente o analizzare la struttura della logica della frase in cui compare.

Si prendano ad esempio i verbi *dire* e *parlare* e si immagini la scena che tali verbi di per sé sono in grado di istituire:



Parlare regge un sintagma preposizionale che ha la funzione di esprimere l'argomento; *dire* regge un sintagma nominale che ha la funzione di esprimere l'oggetto. Per definire l'intransitività di *parlare* e la transitività di *dire*, occorre ricondurli a modelli.

- Generare

Ricondurre il molteplice al semplice, nel quale riconoscere gli elementi primitivi dai quali si possono generare le frasi è un'altra importante azione del linguista. Come la teoria linguistica di Chomsky ci insegna, finalizzata a costruire una grammatica che sia in grado di generare tutti e solo gli enunciati o le sequenze grammaticali di una lingua, fondata sulla intuizione linguistica posseduta dal parlante nativo, la quale gli consente di costruire i suoi enunciati e di riconoscere quelli grammaticali da quelli non grammaticali.

L'azione "generare" viene messa in moto laddove si richiede, ad esempio, di scrivere una frase a partire da una struttura data:

1. Frase semplice = SN + SV
 2. SN = articolo + nome
 3. SV = verbo
 4. Articolo = il, lo, la, i, ...
 5. Nome = cane, gatto,
 6. Verbo = andare, dormire...
- > *Il cane dorme.*

Si noterà che la trasformazione di una struttura in una frase consiste nel procedimento inverso dell'analisi morfosintattica, la quale richiede di riconoscere i costituenti di una frase data. Ogni passaggio della

trasformazione può essere letto come una serie di istruzioni, ciascuna delle quali ha delle restrizioni (si pensi alle regole della concordanza e della reggenza che vanno tenute presenti nel momento della combinazione).

L'esempio più lampante di generazione richiesta nella prassi scolastica è la trasformazione della frase attiva in frase passiva:

1. Frase attiva = SN soggetto+ SV attivo+ SN oggetto
2. SN oggetto -> SN soggetto
SN soggetto -> SP agente (o causa efficiente)
SV attivo -> SV passivo
3. Frase passiva = SN soggetto+ SV + SP agente

La valutazione di un percorso di riflessione sulla lingua dovrebbe tenere innanzitutto conto dello svilupparsi della capacità di compiere le suddette azioni, l'apprendimento delle quali è essenziale per formare una competenza grammaticale in grado di affrontare qualsiasi indagine sulla propria lingua e sulle altre lingue straniere, classiche o moderne, che lo studente incontrerà nel suo curriculum.

3. I CONTENUTI ESSENZIALI DELLA GRAMMATICA NELLA SCUOLA SECONDARIA DI I GRADO.

Quanto finora osservato ha inteso sinteticamente sostenere il compito formativo della grammatica in ordine all'esercizio della ragione e contemporaneamente offrire alcuni orizzonti e spunti di metodo per una didattica che voglia evitare il rischio del meccanicismo.

Si intende qui di seguito mettere a fuoco i contenuti, ritenuti da chi scrive essenziali, del percorso di riflessione sulla lingua nella scuola secondaria di I grado, affrontando, per quanto possibile, alcune questioni metodologiche.

a) Il sintagma

Innanzitutto è fondamentale nella didattica insistere sul rapporto esistente tra struttura e funzione nel testo: una struttura è definibile in ordine alla funzione che svolge e ogni funzione viene preferenzialmente⁹ svolta da una certa struttura. Un metodo

⁹ Va sottolineata l'idea di funzione preferenziale, in quanto nella lingua il rapporto struttura funzione non è del tipo "uno a uno". Ad esempio preferenzialmente la funzione di soggetto è svolta dal SN, ma si danno casi in cui il soggetto sia espresso da un verbo di modo infinito o da un'intera frase. Ancora: la struttura SP "di + nome" preferenzialmente ha funzione di complemento di specificazione, ma sono

interessante per favorire tale consapevolezza è affrontare qualsiasi indagine linguistica a partire dal riconoscimento della struttura sintattica della frase. Tale metodo si basa sulla natura della nostra lingua, delle lingue romanze in particolare, nelle quali la sintassi, da considerarsi in stretta relazione con la morfologia, è uno dei livelli con maggiori responsabilità nella attestazione del senso (i livelli fondamentalmente sono cinque: lessico, morfologia, sintassi, ordine delle parole, intonazione¹⁰). Non dobbiamo dimenticare che la grammatica studia un oggetto che noi ci portiamo dentro fin dai primi anni di vita, che inconsapevolmente conosciamo già. Val dunque la pena nel cammino verso la presa di coscienza del suo funzionamento, valorizzare questa “naturalità”.

Come si insegna a riconoscere i sintagmi costituenti di una frase? Occorre osservare insieme agli studenti le frasi, a partire da quella minima, facendo notare i legami fra le parole e le funzioni che le varie combinazioni svolgono.

Es. Frase minima:

<i>Piero</i>	<i>dorme.</i>
Soggetto	Predicato

Il nome *Piero* svolge una certa funzione, quella di indicare di chi si sta parlando, il soggetto. *Dorme* è un verbo e svolge la funzione di predicare qualcosa sul soggetto (predicato).

<i>Il cane</i>	<i>abbaia</i>
<i>Il tuo cane</i>	<i>abbaia</i>
<i>Il tuo cane</i>	<i>abbaia sempre</i>
<i>Il tuo cane</i>	<i>è arrabbiato</i>
SN soggetto	SV predicato

Aggiungiamo nel sintagma del soggetto e in quello del predicato altre parole, oltre al nome e al verbo, per mostrare le diverse combinazioni sintattiche (sintagmi) che la lingua italiana ammette: articolo, aggettivo, avverbio.

Chiamiamo SINTAGMA NOMINALE il sintagma che ha come nucleo, cioè come parola con cui tutte le altre concordano, il nome. Chiamiamo SINTAGMA VERBALE il sintagma che ha come nucleo un verbo di modo finito.

<i>Il tuo cane</i>	<i>insegue</i>	<i>il mio gatto.</i>
SN soggetto	SV predicato	SN oggetto

molti altri i suoi valori in differenti contesti. Il concetto di preferenzialità nella lingua ha valore statistico.

¹⁰ Per approfondire la conoscenza dei livelli intermedi tra significante e significato nel segno linguistico si legga E. Rigotti, *Lezioni di linguistica generale*, Edizioni CUSL, Milano 1997.

Aggiungiamo alla frase minima un sintagma nominale retto da quello verbale, il quale spesso necessita di essere completato da un altro sintagma.

<u>Il cane</u>	<u>gioca</u>	<u>con la palla.</u>
SN Soggetto	SV Predicato	SP complemento

Con la palla viene chiamato SINTAGMA PREPOSIZIONALE, in quanto vi è una preposizione che introduce nel discorso il SN *la palla* e lo lega al verbo *gioca*. Va fatto notare che *con* non può svolgere una funzione da solo: potrebbe introdurre un compagno di giochi, una modalità di giocare... Solo unitamente a *la palla* capiamo che si vuole esprimere uno strumento.

I tre sintagmi nominale, verbale e preposizionale rappresentano i principali strumenti che la lingua offre per svolgere tre fondamentali compiti: denominare, predicare e circostanziare. Denominare, ovvero sia confinare l'essere per poterne parlare, per poterlo mettere a tema dei discorsi; predicare, cioè dire qualcosa di nuovo su quanto messo a tema; circostanziare: fornire ulteriori indicazioni (tempo, luogo, causa, fine...) per rendere più dettagliati e comunicativi i discorsi.

b) Concordanza e reggenza

Un altro argomento ritenuto da noi essenziale nella formazione linguistica è il riconoscimento della natura dei legami tra le parole, in particolare ci riferiamo alla concordanza (ovvero l'assunzione da parte di una parola delle stesse caratteristiche morfologiche di quella con cui è legata) e la reggenza (combinazione tra strutture, legame che non sempre si manifesta a livello morfologico).

Es.

a) I miei amici / amano / **il calcio**.
Il mio amico / ama / **il calcio**.

(Si faccia notare agli studenti sia la concordanza interna al sintagma nominale, sia la concordanza soggetto – verbo).

b) **Io** li ho visti / **Io** le ho viste.

(Si faccia notare la concordanza tra il SN c. ogg. che precede il verbo e il verbo).

a) L'amico / di Maria / balla.

(Anche in questo caso va fatta notare la reggenza interna al sintagma e tra sintagmi: *L'amico regge di Maria; di regge Maria*).

Il ferro da stiro / non funziona.

(In questa frase la reggenza interna al sintagma: *il ferro regge da stiro* è talmente forte come legame che insieme le parole indicano un unico oggetto e *da stiro* non svolge più la funzione logica

“destinazione” nella frase. Tali lessemi travestiti da sintagmi, si chiamano sintemi e in essi la sintassi non opera).



b) *Se io / fossi – fuoco / brucerei / il mondo*

(Nella formulazione di un'ipotesi, la congiunzione *se* regge il congiuntivo, e il congiuntivo regge un condizionale).

c) Classificazione delle parti del discorso

La conoscenza delle strutture sintattiche della frase è possibile da raggiungere se viene ripresa e approfondita quella delle parti del discorso, ovvero sia delle nove classi del lessico, avviata nei suoi elementi essenziali nella scuola primaria. Nei primi anni della scolarità è fondamentale che, attraverso l'uso e la comparazione, gli studenti pervengano a una capacità classificatoria delle parole, almeno nei casi non dubbi. In seguito occorre invece consegnare un metodo di indagine che combini l'individuazione delle **caratteristiche morfologiche** della parola (cioè della forma che assume nel testo), le sue **potenzialità sintattiche** (le combinazioni in cui si trova inserita nel testo), e il suo **valore semantico e pragmatico** (cioè la sua funzione in ordine al senso che il testo veicola e all'intenzione comunicativa del parlante).

Trattare delle parti del discorso significa infatti scoprire la particolare prospettiva secondo la quale ogni categoria lessicale legge la realtà e attesta il rapporto che il parlante instaura con essa.¹¹

A titolo di esempio vengono di seguito illustrati gli obiettivi di apprendimento ritenuti essenziali da chi scrive relativi a una parte del discorso variabile: il nome, del quale si prendono in considerazione la funzione semantica, le caratteristiche morfologiche, le potenzialità sintattiche e la tipologia.

IL NOME

Il nome, altrimenti detto sostantivo dal latino *nomen substantivum* (il nome di una realtà) in opposizione a *nomen adiectivum* (il nome che si aggiunge al nome, ora comunemente chiamato aggettivo), è sicuramente la parola più familiare, più atta ad essere riconosciuta dagli studenti sin dalla scuola primaria, in quanto la sua **funzione semantica** è quella di indicare ciò che c'è o ciò che può essere. Nella comunicazione il nome è utilizzato per istituire riferimenti con oggetti presenti, con categorie di oggetti, con concetti, eventi... tutto ciò insomma che può essere messo a tema in un discorso (e infatti preferenzialmente la funzione logica di soggetto è svolta nella frase da un sintagma nominale, una combinazione di parole avente come nucleo un nome). Il nome è forse la parte del discorso che ha il rapporto più diretto con la realtà, tant'è che non si pensa nemmeno di dare un nome a ciò di cui non si ammette almeno la possibilità che esista. Inoltre il nome è da considerarsi elemento necessario a qualsiasi attività conoscitiva, poiché ha il potere di distinguere l'elemento fatto oggetto di interesse nell'insieme altrimenti caotico delle cose, le quali appunto vengono confinate se denominate. E' noto che in italiano la

¹¹ Cfr. il capitolo 8 “Il potere comunicativo delle parti del discorso” del libro E. Rigotti, S. Cigada, *La comunicazione verbale*, Apogeo 2004.

neve abbia solo questo nome, mentre gli Eschimesi ne hanno svariati per distinguere vari tipi di neve, e gli Arabi non hanno nome specifico per indicarla: la distinzione è strettamente legata al bisogno e all'interesse.

Dal punto di vista **morfologico** il nome è dotato di un genere fisso e di un numero libero, manifestati dal suo morfema che è intrinseco, cioè non dipendente da altri morfemi (come quello dell'articolo o dell'aggettivo), ma dalla realtà che si intende denominare (userò un plurale per parlare di più elementi della realtà) e dalla convenzione (che il nome "tavolo" sia maschile è frutto di una convenzione, non vi è corrispondenza tra genere morfologico e genere naturale). A tale proposito non ha molto senso dire che *leonessa* è il femminile di *leone*, come non si direbbe che *mamma* è il femminile di *papà*: ogni nome indica una realtà che ha caratteristiche sue proprie. Certo si può dire che *leonessa* è un nome derivato da *leone*, grazie a un suffisso che indica il genere naturale "femmina".

Dal punto di vista **sintattico**, il nome si caratterizza per svolgere la funzione di nucleo di un sintagma nominale o di un sintagma preposizionale (essendo questo un sintagma nominale retto da preposizione):

SN

Nome

Articolo + **Nome**

Articolo + **Nome** + Aggettivo

Piero

il ragazzo

il bravo ragazzo

SP

Preposizione + SN

del bravo ragazzo

Che il nome sia il nucleo del sintagma è manifestato dal fatto che articolo e aggettivo concordano (ovvero si assumono le caratteristiche morfologiche) con esso. Uno studio molto interessante, che solitamente viene avviato nella scuola primaria, è quello a proposito della **tipologia del nome**. Con una avvertenza: non è necessario che si pervenga a una classificazione ossessiva e perfetta di tutti i tipi di nomi, ma che gli studenti imparino che riflettere sul tipo di nome significa prendere consapevolezza della varietà del reale.

A parte infatti la distinzione tra nomi comuni e nomi propri, la quale tratta di una differente modalità di denominare uno stesso oggetto (dicendo Piero nomino in modo esclusivo un ragazzo, chiamandolo "ragazzo" evidenzio le caratteristiche distintive che permettono di considerarlo appartenente a una certa categoria) che implica addirittura una differenziazione grafica (il nome proprio vuole la lettera maiuscola nello scritto), le altre sottocategorizzazioni sono motivate in rapporto alla differenza tra le realtà nominate.

Nome concreto e nome astratto: tale distinzione è piuttosto difficile da capire per gli studenti, poiché tendono a identificare come concreto solo ciò che si può toccare, e viceversa come astratto ciò che non si può toccare. Il nome concreto è quello che indica entità, cose di cui si può dire esiste, o non esiste; il nome astratto indica qualcosa che accade, che ha luogo: una proprietà (*bellezza*), un fatto (*caduta*), una situazione (*aiuto*), un evento (*promessa*)... Non si può certo dire che i sensi non siano implicati nel percepire i fatti, gli eventi, le proprietà, anche se più complesso è il procedimento conoscitivo che mi fa dire "Questa è un'ingiustizia" rispetto a "Questo è un tavolo". È interessante invitare gli studenti a riconoscere se il nome indica un oggetto, un fatto, un'idea, in modo da educare una ragione aperta ai diversi modi che l'essere ha di manifestarsi.

Nome numerabile e nome di massa: più accessibile tale distinzione per gli studenti, i quali sono perfettamente in grado di riconoscere quando gli oggetti hanno un confine, e dunque si possono contare, e quando invece si intende nominare una sostanza che di per sé non ha confini propri, ma necessita di un contenitore per essere misurata. *Bottiglia* e *acqua*, *sacchetto* e *farina*, *cucchiaino* e *brodo* proposti in opposizione rendono bene l'idea di oggetti contabili e sostanze non contabili. Tra

l'altro è interessante far notare come varia l'uso dell'articolo in rapporto ad essi: tutti possono essere introdotti dall'articolo determinativo, ma solo alcuni, quelli numerabili, da quello indeterminativo. Per i nomi di massa occorre introdurre un terzo tipo di articolo, quello partitivo (*del, dello, della*), che appunto sta a significare "una parte di", "un po' di".

Nome individuale e nome collettivo: altrettanto proponibile è la distinzione tra nomi numerabili che indicano entità individuali (*soldato, pecora, uccello*) e nomi numerabili che indicano gruppi di elementi dello stesso tipo (*truppa, gregge, stormo*).

Nome primitivo, derivato, alterato e composto: soprattutto con la finalità di arricchire la coscienza lessicale degli studenti, sono interessanti gli esercizi volti a rintracciare il lessema che sta all'origine di una serie di altri nomi, avendo sempre presente che studiare il lessico non significa parlare delle parole, ma della realtà che esse nominano. Partire da un nome derivato o alterato incontrato in una lettura o in un discorso per metterne in luce i tratti semantici che ha mutuato dal nome primitivo e quelli invece che il suffisso aggiunge, fare paragoni con altri termini aventi o la stessa radice o lo stesso suffisso e dal confronto trarre la legge, costruire insieme le famiglie di parole, sono esercizi utili per aumentare la consapevolezza linguistica e favorire al contempo la scoperta dei nessi presenti tra i vari aspetti della realtà.

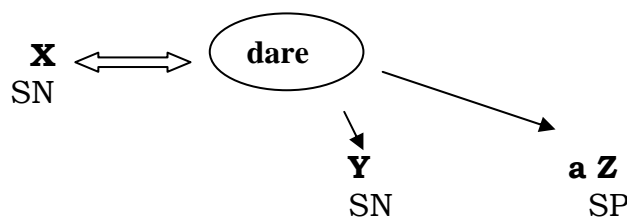
d) Struttura logica della frase semplice e complessa

Si è cercato fin qui di attestare che la formazione grammaticale nella scuola media ha come contenuto essenziale la morfosintassi, ovvero sia la classificazione delle parti del discorso e il riconoscimento delle strutture sintattiche ricorrenti nelle frasi studiate in ordine alla funzione che svolgono.

Un altro importante obiettivo della riflessione sulla lingua è la conoscenza della struttura logica della frase, che si situa a un livello ulteriore di astrazione nell'indagine linguistica e che per essere affrontata dagli studenti necessita come prerequisito la dimestichezza con il riconoscimento dei sintagmi all'opera nel testo.

Obiettivo fondamentale dell'analisi logica è la comprensione della struttura gerarchica della frase che ha il predicato come vertice, dalla natura del quale dipende la struttura sintattica della frase: alcuni sintagmi dovranno essere necessariamente presenti; altri potranno essere presenti in relazione agli intenti comunicativi del parlante.

Dato un verbo cioè, la frase si strutturerà in parte in modo obbligatorio, in parte opzionale. Ad esempio dato il verbo *dare* il parlante non potrà non attestare tre sintagmi obbligatori: colui che dà, ciò che viene dato e colui che riceve:



Altre informazioni di tempo, luogo, causa, scopo... non dipendono necessariamente dal predicato, anche se nell'attestarsi si pongono in rapporto ad esso.

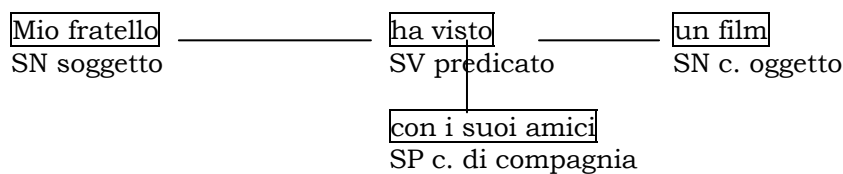
Un interessante lavoro didattico è sensibilizzare gli studenti sulle reggenze imposte dai vari verbi, chiedendo loro di immaginare le "scene" che il verbo istituisce.

Es.

<i>Piove</i>	0 Sintagmi obbligatori	/
<i>Corre</i>	1 sintagma obbligatorio	Soggetto
<i>Ha Rompe Entra</i>	2 sintagmi obbligatori	soggetto / oggetto (non sottinteso) soggetto / oggetto soggetto/ luogo
<i>Dà</i>	3 sintagmi obbligatori	soggetto / oggetto / destinatario (termine)

L'analisi logica può essere così impostata, suggerendo innanzitutto l'individuazione del predicato, in seguito la ricerca dei sintagmi obbligatori (a partire dal primo che è sempre il soggetto, a parte i rari casi dei verbi che predicano fenomeni atmosferici e dell'uso impersonale del verbo) e quindi quella dei sintagmi non obbligatori.

Es. *Mio fratello/ ha visto / un film / con i suoi amici.*



<i>Predicato</i>	Ha visto
<i>Sintagmi obbligatori</i>	Mio fratello (Soggetto) Un film (Oggetto)
<i>Altri sintagmi</i>	Con i suoi amici

Es. Io ti prometto // che studierò la lezione.

<i>Reggente</i>	Io ti prometto
<i>Sub. Argomentali</i>	che studierò la lezione (Oggetto ...Oggettiva)
<i>Sub. Circostanziali</i>	/

Es. Credo // di dover terminare la lezione, // perché il pubblico è stanco.

<i>Reggente</i>	Credo
<i>Sub. Argomentali</i>	di dover...lezione (Oggetto ... Oggettiva)
<i>Sub. Circostanziali</i>	perché ... stanco (Causa ... Causale)

In sintesi, i contenuti imprescindibili della grammatica si possono utilmente ricapitolare in quattro grandi tematiche: *la classificazione del lessico; la struttura morfosintattica della frase; le funzioni logiche dei sintagmi all'interno della frase semplice; le funzioni logiche delle frasi semplici nella frase composta e complessa.*

Capitoli ai quali si possono ricondurre i seguenti obiettivi di apprendimento della grammatica:

La classificazione del lessico

1. Riconoscimento e classificazione delle parti del discorso, anche nei casi dubbi.
2. Capacità di dare una definizione sintetica e precisa della funzione di ciascuna parte del discorso.
3. Conoscenza della tipologia di articoli, aggettivi, pronomi, verbi.

La struttura morfosintattica della frase e le funzioni logiche dei sintagmi all'interno della frase semplice

4. Conoscenza della struttura sintattica della frase minima attiva e passiva (sintagmi e loro funzioni: soggetto, complemento oggetto, complemento d'agente e di causa efficiente).

5. Riconoscimento dei rapporti di concordanza e reggenza tra sintagmi e tra parti del discorso nel sintagma, con la consapevolezza della centralità sintattica del verbo.
6. Acquisizione del concetto di predicatività del verbo e dell'aggettivo (anche in opposizione a quelli di copula e attributo).
7. Conoscenza e riconoscimento dei principali complementi indiretti di nome e di verbo (riconoscendo, anche senza classificarli, quelli necessariamente retti dal verbo).

Le funzioni logiche delle frasi semplici nella frase composta e complessa

8. Conoscenza della tipologia dell'enunciato (semplice, composto, complesso).
9. Riconoscimento dei rapporti di subordinazione e coordinazione e consapevolezza della differenza tra paratassi e ipotassi ai fini della comunicazione.
10. Individuazione del predicato reggente l'enunciato e consapevolezza della *consecutio temporum* dei verbi dell'enunciato in rapporto a quello reggente.
11. Riconoscimento delle funzioni logiche all'opera nell'enunciato in parallelo a quelle dei sintagmi nella frase.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE DI RIFERIMENTO

- E. Rigotti, S. Cigada, *La comunicazione verbale*, Apogeo, Milano 2004.
- E. Rigotti, *Lezioni di Linguistica generale*, a cura di A. Rocci e C. Bignamini, Edizioni CUSL, Milano 1997.
- E. Rigotti, *L'empiricità della sintassi*, in "L'analisi linguistica e letteraria" 1994, I, pp. 5-35.
- A. Ferrari, L. Zampese, *Dalla frase al testo. Una grammatica per l'italiano*, Zanichelli, Bologna 2000.
- G. Gobber, *La sintassi tra struttura e funzione*, La Scuola, Brescia 1992.
- F. De Saussure, *Corso di linguistica generale*, Laterza, Bari 1967.
- E. Benveniste, *Problemi di linguistica generale*, Il Saggiatore, Milano 1971.
- Gli atti linguistici*, a cura di M. Sbisà, Feltrinelli, Milano 1978.
- J.L.Austin, *Quando dire è fare*, Marietti, Genova 1974.