

VIAGGIO NELLA GRAMMATICA. ESPLORAZIONI E PERCORSI PER I BAMBINI DELLA SCUOLA PRIMARIA

Maria G. Lo Duca

Carocci, 2018, pp. 280
Roma

http://www.carocci.it/index.php?option=com_carocci&Itemid=72&task=schedalibro&isbn=9788843093069

Maria G. Lo Duca ha dedicato la sua intera vita professionale all'insegnamento della lingua italiana. Dopo circa un ventennio di docenza tra medie e liceo, è infatti passata all'Università di Siena e poi di Padova, dove ha insegnato Lingua italiana e Didattica dell'italiano, ed ha diretto il Master in Didattica dell'italiano come L2 (2000-2010). Il suo punto di partenza ideale sono stati però i bambini, protagonisti della tesi di dottorato, confluita poi nel primo libro *Creatività e regole* del 1992, titolo che costituisce una felice sintesi di quello che è stato il filo conduttore della sua ricerca e la base di quello che viene spesso definito il "metodo Lo Duca". E ai bambini la Lo Duca è idealmente tornata con il suo nuovo *Viaggio nella grammatica* (Carocci, 2018), che si rivolge alle maestre ed ai maestri italiani, un prezioso volume che racchiude in sé tante cose: non è solo un saggio sull'apprendimento e sull'insegnamento dell'italiano, ma una sorta di 'grammatica pedagogica' per l'insegnante, che assolutamente mancava, e che combina riflessioni aggiornatissime sugli indici linguistici, con un syllabo dei contenuti grammaticali per l'intero ciclo della primaria (arricchito da continui riferimenti alle *Indicazioni nazionali* e al *Quadro di riferimento* Invalsi) e con serie proposte di metodo. Insomma, pare esserci proprio tutto in un unico libro, per di più agile e di piacevole lettura, caratterizzato com'è dallo stile accattivante ed estremamente chiaro dell'autrice e dalla presenza di vivaci quadretti che riportano i ragionamenti dei bambini sulla lingua.

Nei *Ragionamenti preliminari*, la Lo Duca ci ricorda come l'acquisizione della lingua materna sia un processo creativo, costituito da ipotesi che il bambino fa sulla lingua a partire da alcuni indizi tratti da tutto ciò che sente attorno a sé, e dall'elaborazione autonoma di regole. I suoi errori quindi sono importanti spie di quanto viene scoprendo sul proprio idioma, che può essere confermato o meno dal feedback degli adulti e dell'insegnante. Al momento dell'ingresso alla scuola primaria, dunque, non si parte da zero, tutt'altro: quando entrano in una prima elementare «tutti i bambini (anche quelli disagiati) fanno moltissime cose niente affatto facili sulla grammatica della loro lingua», benché si tratti di una «conoscenza inconsapevole e irriflessa, oltre che non verbalizzabile, cioè non esprimibile in parole» (p. 25). Compito primario della scuola dunque è quello di partire da queste conoscenze ed aiutare i piccoli discenti a prenderne consapevolezza, dando un nome alle cose, e rifacendo, almeno in parte, assieme a loro il cammino percorso. La grammatica diventa così *riflessione sulla lingua*, ossia un percorso creativo, ragionato, che consiste fondamentalmente nel «notare e osservare i fatti linguistici [...]»; confrontare i dati e trovare differenze e somiglianze sulla base di proprietà riconosciute;

individuare gruppi e sottogruppi, categorie e sottocategorie; generalizzare e fare ipotesi sulle regolarità di funzionamento delle singole unità, dei gruppi, dei testi; verificare [...] la correttezza delle ipotesi fatte introducendo, se è il caso, gli opportuni correttivi» (*ivi*: 36). Fatta in questo modo dunque, la riflessione metalinguistica sulla lingua materna non è certo una materia arida e fine a se stessa, come spessissimo appare ai ragazzi, ma è un percorso unico e speciale (anche perché la lingua madre è l'unica materia già nota ai bambini di sei anni), che «addestra alle abilità cognitive di base, abitua al metodo scientifico ed educa gradualmente al pensiero astratto» e che forse ha davvero qualche possibilità – poi – di incidere positivamente anche nelle prestazioni linguistiche degli studenti, cosa che negli anni '80-'90 del secolo scorso alcuni studiosi sembravano ormai escludere (ma su questo si legga l'efficace sintesi di Lo Duca, 2013, cap. 4).

Insomma, sul **perché** valga la pena di fare grammatica fin dalle scuole elementari, la Lo Duca non ha dubbi; sostiene però che sia fondamentale il **come** la si fa. Nonostante infatti le *Indicazioni nazionali* del 2012 proponessero un metodo induttivo quale quello suggerito dalla nostra autrice (che peraltro si innesta all'interno di una linea di pensiero e di didattica portata avanti da Tullio De Mauro e dal Giscel con le *10 tesi per l'educazione linguistica democratica*¹), la pratica nelle nostre scuole, salvo in alcuni casi, pare essere cambiata poco nel corso degli anni. Troppo spesso si continua ad insistere sulla presentazione di nozioni e regole preconfezionate, impartite già in tenera età, seguite da liste di eccezioni, e molti noiosi esercizi di riconoscimento, nozioni che vengono ripetute di ciclo scolastico in ciclo scolastico, senza attenzione alla maturazione cognitiva degli alunni.

Il metodo proposto dalla Lo Duca fin dai suoi *Esperimenti grammaticali* del 1997 (ora 2004²), poi rielaborato, è al contrario un metodo maieutico, che trae spunto dai colloqui clinici di Piaget (Lo Duca, 2018: 63-69): quello delle domande-scoperta, da porre ai bambini per stimolare e dare un orientamento alla loro ricerca, senza però fornire risposte dall'alto o commentare con giudizi, ma proponendo semmai campioni selezionati di lingua che rendano evidenti alcuni fenomeni o contraddizioni, e sintetizzando alla lavagna o sul quaderno le conclusioni anche temporanee cui si è arrivati insieme e poco più. L'adulto offre alle riflessioni dei bambini un sostegno, ma li spinge ad arrivare da soli alle scoperte linguistiche, rendendoli così molto più attivi e coinvolti: è quello che nella letteratura tecnica si chiama *scaffolding*, 'intelaiatura'. Sono questo costante ed appassionato colloquio, la ricerca che spinge di continuo a nuove scoperte e alla rielaborazione di ciò che si sapeva prima che possono rendere la grammatica un gioco entusiasmante. Poi, può venire tutto il resto: la sistematizzazione delle regole e l'introduzione delle parole tecniche, da presentare certo, ma solo quando necessarie, senza fretta e «senza l'ossessione della completezza o sistematicità» che invece caratterizza oggi la scuola italiana ma che appare fallimentare (*ivi*, 41).

E qui emerge un altro importante punto focale del libro: **quando** presentare gli indici linguistici? La Lo Duca sostiene che le *Indicazioni nazionali*, pur valide nella proposta della metodologia, quando si tratta di elencare i contenuti da trattare in classe diventano vaghe, astratte e condizionate dalla prassi tradizionale, che prevede, sostanzialmente, la morfologia alla scuola primaria, la sintassi della frase semplice e qualche anticipazione sulla sintassi del periodo nella secondaria di primo grado ed infine l'analisi della frase complessa (magari con qualche cenno di testualità) alla secondaria di II grado. Insomma, un percorso dal piccolo, considerato più facile, al grande. Ma siamo sicuri che sia proprio

¹ <https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>.

così, si chiede la studiosa? Come sottolinea Prandi con una delle sue splendide metafore «pretendere di descrivere nomi, articoli, aggettivi e pronomi prima di aver studiato la frase è come pretendere di descrivere pedali, catene, ruote e manubri nascondendo la bicicletta della quale sono parti» (Prandi, 2010). Sulla stessa linea, la Lo Duca sostiene che «ragionare sulla frase è più naturale e più immediatamente intuitivo ed interessante per i bambini» (p. 55). Per continuare con la metafora, insomma, fatta esperienza di una bicicletta e capite le funzioni, diventerà poi molto più semplice per i bambini smontarla e rimontarla, per farla funzionare sempre meglio.

Tante ricerche (condotte dalla stessa Lo Duca e da altri autori dalla primaria all'università), dimostrano infatti che non è la memorizzazione di liste e paradigmi, quanto sono piuttosto la riflessione e il ragionamento sulle funzioni che le diverse forme hanno nella lingua e la manipolazione di esse, che aiutano ad impadronirsene davvero. Ma sia chiaro: non è possibile proporre subito una riflessione su tutto. La lingua è un sistema decisamente complesso e la piena padronanza delle strutture è determinata anche dalla maturazione cognitiva: il fatto che un giovanissimo apprendente possa già utilizzare nel parlato spontaneo certe forme, non comporta che sappia anche spiegare perché lo faccia e quale differenza di significato voglia veicolare utilizzando quella forma e non un'altra. Non ha senso quindi presentare «a volo d'uccello» (ivi: 58) tutto e subito, puntando alla memorizzazione di etichette e soffermandosi solo sui casi più ovvi ed eclatanti, per poi ritornarci sopra a più riprese nei successivi cicli scolastici, per approfondire. Il rischio è infatti duplice: può succedere da un lato che definizioni troppo vaghe e generalizzanti si imprimano nella mente dei ragazzi arrivando ad ostacolare la loro competenza naturale (come si mostra ad es. alle pp. 194-96 sul congiuntivo), dall'altro che proporre argomenti troppo difficili produca «diffidenza e disaffezione per la materia, sentita troppo al di sopra delle proprie possibilità» (pp. 61-62). E l'esperienza pratica di ciascuno di noi, assieme alle poche ricerche in materia (come quella di Rosi, 2018) dimostrano che mano a mano che avanza nei cicli scolastici la grammatica diventa una materia sempre più ostica e complicata per gli studenti italiani. La Lo Duca raccomanda la lentezza: bisogna concedere ai bambini il tempo di pensare e di scoprire con piacere i fenomeni che sono pronti a capire, liberandosi dall'ossessione nomenclatoria e limitando la riflessione sulla lingua a pochi elementi, scelti accuratamente. Il resto verrà dopo.

La lacuna più grave nelle *Indicazioni nazionali* è – secondo Lo Duca (2018: 55) – la mancanza di una vera scansione dei contenuti, che andrebbero spalmati meglio sull'intero percorso scolastico, compreso il triennio delle superiori, periodo in cui i ragazzi sarebbero davvero pronti a riflettere anche sui fenomeni più raffinati.

Scegliere e mettere in sequenza i contenuti tuttavia non è facile perché comporta delle ricerche che sondino quando gli apprendenti sono pronti per affrontare certe strutture, dato che, come insegna Pienemann per la L2, si impara solamente cioè per cui si è pronti (Pienemann, 1986, 1989, 1998; Di Biase, Bettoni, 2015). In Italia invece, benché ultimamente si sia sviluppato un importante filone di ricerca sull'italiano L2 (cfr. almeno Giacalone Ramat, 2003; Chini, 2005; Andorno, Valentini, Grassi, 2017), per quanto riguarda la lingua materna «la connessione tra acquisizione spontanea del linguaggio, sviluppo della capacità metalinguistica [...] e insegnamento scolastico non è mai stata assunta in modo serio dalla ricerca» (p. 59). Pertanto, Maria G. Lo Duca ha cominciato da un certo tempo a sviluppare in proprio, attraverso la collaborazione di giovani laureandi e docenti, delle piccole ricerche sperimentali per capire cosa possa essere compreso facilmente da studenti di scuole primarie e secondarie su alcuni importanti fenomeni grammaticali (il nome, il verbo, il congiuntivo...), ricerche che utilizza a più riprese, ma che sintetizza nel paragrafo 2.4, illustrandone la metodologia ed invitando gli insegnanti a

compiere da soli piccoli percorsi simili, e a divenire così ricercatori in proprio. Questi primi sondaggi, analizzati e rielaborati (Lo Duca, Ferronato, Mengardo, 2009; Lo Duca, Cristinelli, Martinelli, 2011 e Lo Duca, 2012, 2016), hanno poi fornito alla studiosa «un piccolo serbatoio di dati» per provare a dare almeno su certi temi una «qualche sistemazione della materia grammaticale aggiornata e corretta da proporre ai docenti della scuola primaria, ipotizzando una progressione dei temi in linea con lo sviluppo cognitivo e linguistico dei bambini» (p. 68). Benché l'autrice dichiari con modestia di essere ancora lontana da un sillabo completo (p. 69), ci pare invece che in *Viaggio nell'italiano* sia riuscita a distribuire in una sequenza molto ben articolata e ragionata tutti i temi più importanti, aiutata certo in questo da due esperienze precedentemente compiute con l'aiuto di tanti insegnanti. Da un lato, la stesura di un sillabo di grammatica per la scuola primaria e secondaria inferiore, sviluppato con un gruppo di docenti di Bolzano (Lo Duca, Provenzano, 2012), dall'altro, quella di un Sillabo di italiano L2 per studenti in scambio (Lo Duca, 2006) del Centro linguistico di Ateneo di Padova, frutto di anni di studio della Linguistica acquisizionale e della mediazione con gli esperti di italiano come lingua seconda dello stesso centro. Questo sarebbe dunque il suo terzo sillabo, anche se, in effetti, si tratta di molto di più: se con sillabo infatti si intende tecnicamente «quella parte dell'attività curricolare che si riferisce specificamente ai contenuti di insegnamento» (Ciliberti, 2012: 155-56, cit. in Lo Duca, 2018: 49), potremmo considerarlo piuttosto un sillabo guidato e commentato, arricchito di approfondimenti, bibliografia e indicazioni metodologiche.

L'autrice sottolinea che di proposte di curricolo per la scuola primaria ce ne sono già tante, anche se talvolta divergenti nei contenuti e nei presupposti generali (cfr. par. 2.5 *Proposte dal mondo della scuola*). Nessuna di esse tuttavia fino ad oggi ci sembra avere premesse altrettanto solide nella ricerca acquisizionale. Certo, i sondaggi presentati in *Viaggio nell'italiano* si potrebbero allargare ad un campione molto più ampio di studenti, ed è importante estenderli ad altri temi grammaticali, ma intanto il volume della Lo Duca propone una prima sistematizzazione degli indici di base, indicando un'importante pista da seguire e la metodologia per farlo. Un sillabo del resto non è mai definitivo: saranno solo l'applicazione di esso nelle classi concrete e la pratica didattica a rivelarne l'adeguatezza e a suggerire gli opportuni aggiustamenti, ma è molto utile avere delle indicazioni sulla base delle quali partire.

La seconda parte del libro, intitolata *Dentro la disciplina*, entra nel merito della questione, affrontando i temi previsti dalle *Indicazioni nazionali* per la primaria sulla scorta dei seguenti criteri: accessibilità del fenomeno; sua centralità nella lingua italiana, ed infine disponibilità a diventare oggetto di riflessione (p. 79). Gli indici linguistici vengono disposti sulla linea della loro crescente difficoltà, secondo quello che vuole essere un sillabo ciclico, con continue riprese in quanto «il ri-uso evita la dimenticanza e crea un sapere solido e condiviso» (Lo Duca, 2018: 79).

Particolare attenzione la Lo Duca dedica anche alla scelta delle parole tecniche, le quali devono essere davvero necessarie agli studenti, ma anche condivise nel mondo scientifico, ed accessibili; in caso di dubbio, vengono privilegiate quelle che per qualche ragione (diffusione, trasparenza) siano più semplici per non linguisti ed allievi, a costo di sacrificare terminologie più scientifiche (pp. 79-80). E tuttavia l'autrice ricorda che non è necessario usare sempre la metalingua: talvolta ad esempio è possibile ricorrere a perifrasi semplici da capire per i bambini, come ad esempio «parole che vanno d'accordo» (p. 87) per alludere al fenomeno dell'accordo articolo-nome-aggettivo.

Il capitolo 3, *Alla scoperta della sintassi*, presenta in modo chiaro e rigoroso il modello valenziale, ritenuto il più adatto alla riflessione sulla frase semplice, ma anche alla frase

complessa e ricco di interessanti implicazioni poi nell'ambito della testualità. Se infatti le *Indicazioni nazionali* concedono ai docenti massima libertà nella scelta del modello, si rintracciano però, sia in esse che in altri documenti ufficiali (ad esempio il *Quadro di riferimento della prova di italiano* dell'Invalsi, 2013), molti riferimenti impliciti alla grammatica valenziale (*ivi*: 131-33). Anche se qualcosa fino ad oggi non pare aver funzionato nella sua trasmissione al mondo della scuola (pp. 133-37), per cui si è diffusa poco e male (ed infatti l'autrice parla di «un'operazione di ritocco superficiale [della grammatica], di ammodernamento apparente, una sorta di *maquillage* terminologico», p. 136), ora i tempi paiono essere maturi: dopo un'efficacissima sintesi del modello valenziale, la Lo Duca passa in rassegna le diverse applicazioni didattiche che ne sono state fatte (Sabatini, 1984-2014; Lovison, 2015; Morgese, 2017), sottolineandone punti di forza e di debolezza (*ivi*: 147-51). Pur registrando la particolare diffusione che ha avuto nel mondo della scuola la versione di Sabatini, l'autrice introduce alcuni aggiustamenti, come ad esempio l'introduzione del concetto di sintagma, che si dimostra essere accessibile anche ai bambini, ma non così ovvia, e che richiede quindi un percorso attentamente programmato.

In queste pagine viene offerta anche un'utilissima ricapitolazione aggiornata sulle diverse categorie del verbo: le tradizionali distinzioni tra verbi transitivi e intransitivi, o tra predicativi e copulativi, vengono riprese ma ampliate ed arricchite, con l'aggiunta dei “verbi accompagnatori”, che comprendono i verbi modali (o servili), i verbi aspettuativi (o fraseologici), i verbi supporto, verbi multi-lessicali, ecc. Sono tutte categorie chiaritesi attraverso la ricerca fatta dall'autrice per la compilazione del dizionario Sabatini Coletti (2008), per il quale la Lo Duca si era occupata appunto del verbo, e che in effetti vengono presentate anche da altri autori (Sabatini, Camodeca, De Santis, 2011; Prandi, De Santis, 2011 e 2019; De Santis, 2016, ecc.), ma non ancora molto diffuse nel mondo della scuola, ed invece molto utili per l'analisi della frase. E se talvolta le cose paiono complicarsi, in altri casi si semplificano: l'etichetta “verbi pronominali” (pp. 114-16) ad esempio per l'autrice comprende tutti i diversi verbi il cui infinito termina in *-nzi*, senza più le distinzioni tra verbi riflessivi propri, apparenti, intransitivi pronominali, reciproci, ecc., troppo complesse per i bambini e forse non ancora sufficientemente chiarite dalla ricerca teorica. L'insegnante troverà dunque in questa sede veloci ma esaustive presentazioni, oltre ad accessibili rimandi bibliografici.

Il capitolo 4 si sofferma poi sulle categorie lessicali, suggerendo di dedicarsi seriamente a *Nomi, verbi e poco più* e non, come ora avviene, alla presentazione tutta la morfologia, secondo prassi consolidate nella primaria che però «sembrano fatte apposta per mortificare l'intelligenza linguistica dei bambini, esponendoli precocemente ad assetti precostituiti da memorizzare o a concetti talvolta difficili da dipanare anche per gli adulti, e dunque a loro del tutto inaccessibili» (p. 149). La Lo Duca dunque passa in rassegna i criteri di riconoscimento delle categorie lessicali (ossia le parti del discorso: nomi, articoli...), mostrandone la problematicità, ed invitando quindi i docenti di primaria a limitare l'analisi alle più importanti, e a puntare sull'individuazione di esse piuttosto che sulla definizione, senza eccessive distinzioni in sottoclassi. Anche a proposito della morfologia, introduce nuove ed importanti categorie, come ad esempio quella dei determinanti o specificatori (articoli, ma anche aggettivi dimostrativi, interrogativi, esclamativi, che hanno tutti la stessa funzione p. 166) o dei modificatori del nome (possessivi o sintagmi preposizionali: *la mia casa, la casa di mio zio*, e proposizioni relative: *il ragazzo del quale ti ho parlato ieri*), avvalendosi sempre dei sondaggi fatti dai suoi laureandi ed insieme dei risultati delle prove Invalsi per mostrarne l'accessibilità da parte dei bambini. Anche in queste pagine, la combinazione tra la presentazione veloce ma chiara

della teoria linguistica moderna, il rimando alla ricerca acquisizionale e la proposta di alcune esperienze didattiche, proprie o di altri «maestri o ricercatori» (p. 172 e ss.; ad es. per il verbo si rimanda spesso agli ottimi lavori di Ujcich, 2011 e di Tonello, 2011) appaiono decisamente formative per gli insegnanti.

Per quanto riguarda il verbo, si propone ad esempio di soffermarsi sull'indicativo, modo molto più complesso di quanto si creda e talvolta ambiguo nella molteplicità delle sue funzioni, ma per lo più alla portata dei bambini, e semmai sul condizionale presente – nei suoi usi più semplici (p. 197) – e sull'imperativo, evitando invece il congiuntivo, i cui significati sembrano essere ancora troppo complessi. I sondaggi raccontati in Lo Duca (2012) dimostrano infatti che i bambini della primaria spesso non 'vedono' nemmeno la differenza tra coppie di frasi quali *Marco viene stasera/Marco venga stasera*, e tendono ad attribuire al congiuntivo semmai un valore temporale. Di fronte a frasi come *Chissà se viene/ Chissà che venga poi*, alcuni considerano che nel primo caso è certo che la persona venga, visto che si usa l'indicativo, mentre solo nel secondo caso vi è un'incertezza, perché c'è il congiuntivo: in casi come questi, la sistematizzazione scolastica troppo semplicistica e precoce fatta da manuali e insegnanti sembra agire da «lente deformante rispetto alla lingua» (p. 196) oscurando la naturale percezione del nativo. La Lo Duca mette allora in guardia: «quando si parla di riflessione sulla lingua, sono la competenza linguistica ormai assodata e la maturità cognitiva che preparano il terreno e rendono possibile ai ragazzi “vedere” i fatti formali e ragionare per davvero su di essi. Se mancano questi prerequisiti, le nostre spiegazioni, anche se corrette, saranno fraintese, e quel che è peggio, le semplificazioni introiettate diventeranno una sorta di gabbia da cui poi sarà difficile uscire, rivelandosi un ostacolo alla comprensione dei meccanismi che regolano il sistema linguistico» (p. 196).

Particolarmente interessante ed innovativo risulta anche il capitolo 5, *Oltre la frase*, in cui l'autrice trae dalla Linguistica testuale alcune importanti indicazioni per lavorare sul testo, sviluppando e adattando alla scuola primaria proposte didattiche che aveva già avanzato in passato (Lo Duca, Solarino, 2006; Lo Duca, 2013, cap. 5) e soffermandosi in particolare sul sistema dei tempi narrativi e sull'anafora, fenomeno importantissimo nella costruzione del testo ma ancora poco esplorato a scuola.

Del tutto nuove invece le pagine sulla punteggiatura, sulla quale una riflessione esplicita oggi non può mancare in un sillabo, tanto più che essa risulta ora meglio indagata (Mortara Garavelli, 2003; Fornara, 2010, 2012; De Martini, Fornara, 2013; gli ultimi due con sperimentazioni condotte nella scuola primaria). Sebbene spesso si ritenga che sia solo un fatto di stile, la punteggiatura può e deve essere insegnata, e dunque anche per essa l'autrice propone un percorso dalla prima alla quinta, che parta da riflessioni sulla funzione della punteggiatura e dei segni interpuntivi nei loro usi più semplici (il punto fermo, il punto interrogativo o la virgola negli elenchi), per scoprirne poi, mano a mano che le competenze maturano, gli usi più raffinati (la virgola per segnare gli incisi, i due punti per introdurre spiegazioni e conseguenze..., pp. 237-38). Tale riflessione non va condotta naturalmente attraverso ragionamenti astratti, ma all'interno di un percorso motivante su frasi significative e sui testi, e senza considerare mai nulla come acquisito una volta per tutte, ma tornandoci sopra a più riprese.

Infine, il capitolo 6 *Dentro le parole*, tratta dell'importanza di lavorare con la stessa metodologia anche per il lessico, almeno «per i suoi aspetti più regolari e produttivi (formazione delle parole) o più codificati (nel dizionario)» (p. 239). Se fino a qualche anno fa nella scuola il lessico non sembrava ricevere abbastanza attenzione (Colombo, 2012: 13), le *Indicazioni nazionali* del 2012 registrano un'importante novità, inserendo accanto ai paragrafi sulle abilità tradizionali un nuovo paragrafo *“Acquisizione ed espansione del lessico*

ricettivo o produttivo” (p. 240). La via maestra per espandere davvero il lessico è per la Lo Duca quella di insegnare ai ragazzi a lavorare sui procedimenti di formazione delle parole: a smontarle e rimontarle, anche concretamente attraverso forbici e colla, scoprendo via via le regolarità di tali processi. Tale operazione risulta infatti particolarmente utile per una lingua come l’italiano, per la quale circa un terzo delle parole (basandosi su GRADIT o *Grande Dizionario dell’uso* di De Mauro, 1999: 247) è formato da derivati (e in minor quantità da composti), con un significato altamente prevedibile, in quanto ricavabile dalla somma del significato della parola di base più quella di suffissi e prefissi (sebbene con alcune eccezioni dovute però «ai capricci dell’uso che ne fanno i parlanti», p. 245). Spingere gli allievi a scomporre le parole e a capire il significato di suffissi e prefissi significa infatti dotarli di un formidabile strumento per capire poi, nello studio e nella vita, una grandissima quantità di termini nuovi (p. 248). E che il riconoscimento in genere non sia complesso lo rivelano le risposte positive alle tante domande poste ai bambini sulla formazione delle parole nelle Prove Invalsi, oltre che i colloqui riportati nelle tesi sperimentali. Eppure, pochi manuali per la primaria lavorano su questi temi; e ancora meno si lavora sull’uso del Dizionario, che lungi dal servire solo per verificare la corretta ortografia, si offre a bambini e adulti come una miniera di dati utili e come fonte per moltissimi percorsi di scoperta da fare in classe.

Ma arrivati a questo punto, lasciamo al lettore il piacere di avventurarsi in questo *Viaggio nella grammatica*, che può essere un’esperienza molto coinvolgente non solo per i maestri della primaria, ma anche per chi insegna nei cicli successivi, per i quali manca ancora uno strumento così agile e completo. Ed anzi, per tutti coloro che accompagnano i bambini nel percorso di scoperta della propria lingua. Viaggio che sarà tanto più fertile ed entusiasmante quanto più chi accompagna i piccoli esploratori accetterà di partire dalle loro curiosità, senza caricarli di un’eccessiva zavorra terminologica, ma aiutandoli piuttosto ad utilizzare le proprie risorse, con un bagaglio minimale quindi. Sarà un viaggio per tappe, che mira non tanto a toccare in velocità ogni meta possibile del percorso, ma piuttosto ad esplorare in profondità quelle zone in penombra, già parzialmente note ma da rivisitare per familiarizzare con esse e poter (forse) usare la lingua con maggior proprietà, in relazione alla maturazione cognitiva. Bellissima l’affermazione che fa la Lo Duca, dichiarando di voler, con questo libro, «spezzare una lancia a favore dell’incompiuto e tessere l’elogio della lentezza» (p. 58).

Elena Maria Duso

Università degli Studi di Padova

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Andorno C., Valentini A., Grassi R. (2017), *Verso una nuova lingua. Capire l’acquisizione di L2*, UTET, Torino.

Chini M. (2005), *Che cos’è la linguistica acquisizionale*, Carocci, Roma.

Ciliberti A. (2012), *Glottodidattica. Per una cultura dell’insegnamento linguistico*, Carocci, Roma.

- Colombo A. (2012), “Per un curriculum verticale di riflessione sulla lingua I”, in *Grammatica e Didattica*, 4, pp. 10-24: <http://www.maldura.unipd.it/ddlcs/GeD/02Colombo-4.pdf>.
- Colombo A. (2013), “Per un curriculum verticale di riflessione sulla lingua II”, in *Grammatica e Didattica*, 5, pp. 25-42: http://www.maldura.unipd.it/GeD/DOCS/5-2013/Colombo_G&D_5.pdf.
- Colombo A., Graffi G. (2017), *Capire la grammatica. Il contributo della linguistica*, Carocci, Roma.
- Corrà L., Paschetto W. (a cura di) (2011), *Grammatica a scuola*, FrancoAngeli, Milano.
- De Martini S., Fornara S. (2014), *La punteggiatura dei bambini. Uso, apprendimento e didattica*, Carocci, Roma.
- De Mauro T. (1999), GRADIT: *Grande dizionario italiano dell'uso*, UTET, Torino.
- De Santis C. (2016), *Che cos'è la grammatica valenziale*, Carocci, Roma.
- Di Biase B., Bettoni C. (2015), “The development of Italian as a second language”, in Bettoni C., Di Biase B. (a cura di), *Grammatical Development in Second Languages: Exploring the Boundaries of Processability Theory*, pp. 117-148: <http://www.eurosla.org/monographs/EM03/3Italian.pdf>.
- Fornara S. (2010), *La punteggiatura*, Carocci, Roma.
- Fornara S. (2012), *Alla coperta della punteggiatura. Proposte didattiche per riflettere sul testo*, Carocci, Roma.
- Giacalone Ramat A. (a cura di) (2003), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Carocci, Roma.
- INVALSI (2018), *Quadro di riferimento della prova di italiano*: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/file/QdR_ITALIANO.pdf
- Lo Duca M. G. (1992), *Creatività e regole. Studio sull'acquisizione della morfologia derivativa*, il Mulino, Bologna.
- Lo Duca M. G. (2004), *Esperimenti grammaticali. Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Carocci, Roma (prima ed. 1997).
- Lo Duca M. G. (2006), *Sillabo di italiano L2 per studenti in scambio*, Carocci, Roma.
- Lo Duca M. G. (2012), “Congiuntivo a scuola: che cosa possiamo imparare dalle riflessioni degli studenti?”, in Bracchi R., Prandi M., Schena L. (a cura di), *Passato, presente e futuro del congiuntivo. Studi in onore di Livio Dei Cas*, SO.LA.RE.S., Bormio, pp. 195-244.
- Lo Duca M.G. (2013), *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*, Carocci, Roma.
- Lo Duca M. G. (2016), “Ragionando di grammatica con giovani e giovanissimi studenti: notazioni sul paradigma verbale dell'italiano”, in *Grammatica e Didattica*, Numero speciale - Atti delle Giornate di “Linguistica e Didattica II” - Padova, 25 e 26 febbraio 2016 pp. 71-105: <http://www.maldura.unipd.it/GeD/DOCS/Atti2014/Maria%20giuseppa%20Lo%20Duca.pdf>.
- Lo Duca M. G., Solarino R. (2006), *Lingua italiana: una grammatica ragionevole*, Unipress, Padova.
- Lo Duca M. G., Ferronato M., Mengardo E. (2009), “Indicazioni per il curriculum e obiettivi di apprendimento sulle categorie lessicali: il riconoscimento del nome”, in Baratter P., Dallabrida P. (a cura di), *Lingua e grammatica. Teorie e prospettive didattiche*, FrancoAngeli, Milano, pp. 115-132: <http://www.maldura.unipd.it/GeD/DOCS/2-2009/09lo-duca-qpl.pdf>.

- Lo Duca M. G., Cristinelli A., Martinelli E. (2011), “Riconoscere le voci verbali: indagine su una categoria complessa”, in Corrà L., Paschetto W. (a cura di) (2011), pp. 153-170.
- Lo Duca M. G., Provenzano C. (a cura di) (2012), *A partire dalla frase. Sillabo di riflessione sulla lingua per la scuola primaria e secondaria di I grado*, Dipartimento istruzione e formazione italiana - Provincia autonoma di Bolzano:
<http://www.provincia.bz.it/formazione-lingue/didattica-formazione-docenti/implementazione-del-sillabo.asp>.
- Lovison D. (2015), *Come analizzare la frase con la grammatica valenziale. Una proposta didattica*, Aracne, Roma.
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, Annali della Pubblica Istruzione, Le Monnier, Firenze:
http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf.
- Morgese R. (2017), *Grammatica valenziale alla scuola primaria. Schede e percorsi dalla prima alla quinta*, Erikson, Trento.
- Mortara Garavelli B. (2003), *Prontuario di punteggiatura*, Laterza, Bari.
- Pienemann M. (1986), “L’effetto dell’insegnamento sugli orientamenti degli apprendenti nell’acquisizione di L2”, in Giacalone Ramat A. (a cura di), *L’apprendimento spontaneo di una seconda lingua*, il Mulino, Bologna, pp. 307-326.
- Pienemann M. (1989), “Is language teachable? Psycholinguistic experiments and hypotheses”, in *Applied Linguistics*, 1, pp. 52-79.
- Pienemann M. (1998), *Language processing and second language development: Processability Theory*, John Benjamins, Amsterdam.
- Prandi M. (2010), “Modelli di grammatica e lavoro in classe”, contributo distribuito al XVI Convegno Nazionale GISCEL, La grammatica a scuola: quando? come? quale? perché?, Padova, inedito.
- Prandi M., De Santis C. (2011), *Le regole e le scelte. Manuale di linguistica e di grammatica italiana*, UTET, Torino (2006¹).
- Prandi M., De Santis C. (2019), *Manuale di linguistica e di grammatica italiana*, UTET, Torino.
- Rosi F. (2018), “L’atteggiamento degli studenti verso la grammatica e le loro effettive competenze grammaticali”, in Calaresu E., Dal Negro S. (a cura di), *Attorno al soggetto: la grammatica come (s)oggetto di riflessione linguistica*, Milano, Collana Studi AIItLA:
<http://www.aitla.it/pubblicazioni/studi-aitla/24-pubblicazioni/studi-aitla/539-studi-aitla-6>.
- Sabatini F. (1984, 1990²), *La comunicazione e gli usi della lingua*, Loescher, Torino.
- Sabatini F., Monaco M. (1995), *La parola e il mio mondo*, De Agostini, Novara.
- Sabatini F., Coletti V. (2008), *Il Sabatini Coletti dizionario della lingua italiana*. Con CD-ROM, Sansoni, Roma (1997¹): http://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/.
- Sabatini F., Camodeca C., De Santis C. (2011), *Sistema e testo. Dalla grammatica valenziale all'esperienza dei testi*, Loescher, Torino.
- Sabatini F., Camodeca C., De Santis C. (2014), *Conosco la mia lingua. L'italiano dalla grammatica valenziale alla pratica dei testi*, Loescher, Torino.
- Tonello S. (2011), “Il tempo verbale. Un percorso di riflessione linguistica per la scuola primaria”, in Corrà L., Paschetto W. (a cura di) (2011), pp. 254-270.
- Ujcich G. (2011), *Grammatica e fantasia. Percorsi didattici per l'uso dei verbi nella scuola primaria*, Carocci, Roma.