

ANTIDOTI A MECCANISMI. ESEMPI DI ATTIVITÀ PER UNA GRAMMATICA COME ALLENAMENTO AL PENSIERO CRITICO

*Maria Rizzato*¹

PREMESSA

Analizzare una frase nelle classi del Biennio della Scuola secondaria di II grado non è semplice né scontato. Spesso gli studenti arrivano con metodi diversi di riflessione linguistica, con nozioni talora ambigue o imprecise, con l'abitudine a procedimenti meccanici: il tutto sfocia in un disinteresse se non addirittura in un rifiuto che si esprimono nella classica domanda: "A che cosa serve l'analisi di una frase?". Il docente prova magari a rispondere appellandosi all'autorità del manuale adottato e alla propria esperienza, ma ciò non è sempre efficace e persuasivo. Si scontrano, tra l'altro, idee diverse di "grammatica" nel docente e negli studenti: questi hanno memorizzato regole e tecniche a volte sterili di interrogazione delle strutture formali; il docente è incerto tra la necessità di non interferire troppo su quanto è stato appreso e la volontà di far scoprire ai propri allievi il gusto di riflettere sulla lingua portando a galla ciò che magari hanno intuito, ma non sanno esprimere. Ma già Sabatini, nella Prefazione al manuale per le scuole superiori (Sabatini, 1990: XV), ricordava che «lo studio riflesso della lingua è un'operazione di conoscenza che ha un altissimo potere di sviluppo cognitivo generale, è vero gioco di intelligenza». Al docente, dunque, non resta che avere il coraggio di entrare e far entrare in questo "gioco": la "grammatica valenziale" è un aiuto, ma può anche rivelarsi un furbo alibi. Perché? Va riconosciuta l'importanza della riflessione sul verbo e sulle sue valenze con una rappresentazione grafica dei vari legami, ma c'è il rischio di fermarsi qui soprattutto quando si rimane ancorati a manualetti che, per moda, hanno accolto questo metodo di analisi della frase con superficialità ed approssimazione.

Risulta, allora, fondamentale l'invito rivolto da Prandi a non fermarsi ad un solo aspetto, a far osservare i legami grammaticali e le relazioni concettuali, mobilitando, così, due competenze diverse: «la competenza grammaticale – saper analizzare le strutture formali – e la competenza concettuale: saper ragionare sui concetti coerenti»². È un invito ribadito da Vanelli (2010: 119): «le relazioni tra gli aspetti funzionali e gli aspetti formali non sono univoche». Non basta, cioè, saper mettere sotto schema una frase: occorre anche saper indagare le caratteristiche delle componenti della frase, i vari «strati dei mezzi di espressione» (Prandi, 2006: 81).

Propongo, pertanto, alcune attività che possono stimolare lo studente a liberarsi dall'applicazione meccanica di un metodo di analisi, ad usare la propria intelligenza per gustare la ricchezza delle varie possibilità linguistiche, insomma a ragionare.

¹ Gisel Veneto.

² Prandi., *Valenza e grammatica: l'espressione degli argomenti e la stratificazione dei margini*, in questa stessa raccolta, p. 386.

1. ATTIVITÀ

1.1. Prima proposta

Obiettivo: far riflettere sulle caratteristiche di un oggetto preposizionale all'interno di una frase.

Date le seguenti frasi individua in ciascuna il valore della preposizione sottolineata precisando se essa codifica una relazione grammaticale oppure una relazione concettuale (Prandi, 2006: 101).

1. Il suo carattere tende all'ottimismo.
2. Questa bambina sorride a tutti.
3. Il saggio fugge dalle tentazioni.
4. Enrico abita al quarto piano.
5. Su questa notizia i giornali tacciono.
6. Il fatto è capitato a scuola.
7. Luca è arrivato a casa.

Le frasi 1-2-3-5 propongono dei verbi intransitivi a due posti che richiedono ciascuno una ben precisa preposizione non sostituibile per cui tra verbo e secondo argomento si crea una relazione grammaticale vuota; le frasi 4-6-7, invece, presentano preposizioni che, scelte in funzione del proprio contenuto, codificano una relazione concettuale. Un aiuto fondamentale, per questo e i successivi esercizi, è l'uso attento di un buon dizionario (ad esempio il DISC).

1.2. Seconda proposta

Obiettivo: saper individuare forme diverse di costituenti pur con la stessa funzione e viceversa saper individuare le diverse funzioni di una stessa forma.

Che cosa si può osservare a proposito delle espressioni sottolineate?

Poni sotto schema le frasi 1a e 1b: che cosa noti?

Poni sotto schema le frasi 6a - 6b: che cosa si osserva?

- 1a. Carlo è sceso in giardino.
- 1b. Carlo è sceso laggiù.
- 2a. Gli studenti si sono preparati con cura.
- 2b. Gli studenti si sono preparati accuratamente.
- 3a. Mia zia è molto simpatica.
- 3b. La zia di Luigi è molto simpatica.
- 4a. I ragazzi hanno trovato il cane affamato.
- 4b. I ragazzi hanno trovato il cane di Marco.
- 4c. I ragazzi hanno trovato il cane che si era perso.

- 5a. Tutti si sono alzati in piedi.
 5b. Luca è rimasto in piedi.
 6a. In guerra tutto è possibile.
 6b. La Siria rimane in guerra.

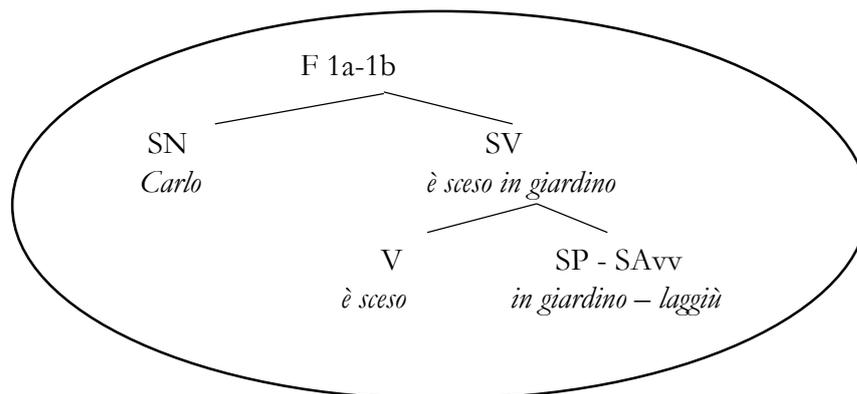
Gli elementi sottolineati nelle frasi 1 – 2 – 3 – 4 hanno forme diverse ma identica funzione: in particolare:

- in 1 le espressioni sottolineate rappresentano il secondo argomento del verbo;
- in 2 sono circostanti (o modificatori) del verbo;
- in 3 sono circostanti del soggetto;
- in 4 sono circostanti dell'oggetto diretto.

Invece gli elementi sottolineati nelle frasi 5 e 6, pur avendo la stessa forma, non hanno identica funzione:

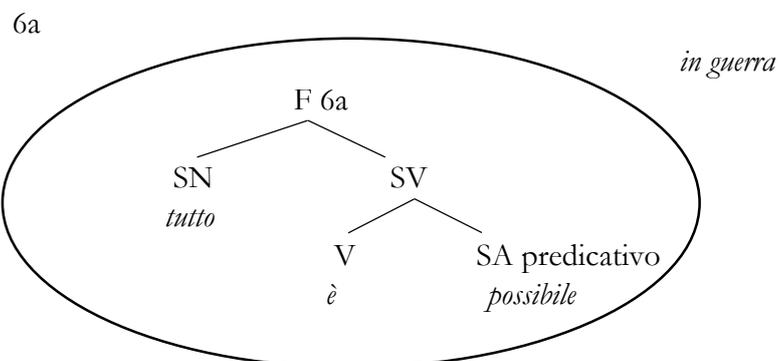
- in 5a l'espressione sottolineata è un circostante (o modificatore) del verbo;
- in 5b è un predicativo;
- in 6a è un margine della frase, in 6b è un predicativo.

Gli schemi delle frasi rendono ben conto di queste differenze. Osserviamo la rappresentazione grafica di 1a e 1b:

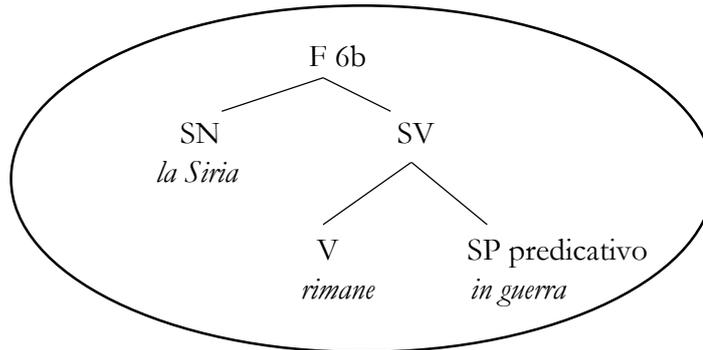


(SN=Sintagma Nominale; SV=Sintagma Verbale; SP=Sintagma Preposizionale; SA_{vv}=Sintagma Avverbiale).

Diversa la rappresentazione grafica di 6a e 6b:



6b



(SA= Sintagma Aggettivale; si noti la posizione extranucleare di *in guerra* nella rappresentazione di 6a).

Il successivo esercizio permette di verificare ulteriormente l'acquisita consapevolezza del rapporto forma-funzione.

Completa le seguenti frasi con espressioni di forma diversa, ma con uguale funzione

1. I politici dimenticano
2. La gente teme
3. La strada si è allagata
4. La talpa è uscita
5. L'insegnante ha detto
6. Piero ha messo
7. Mio zio ha regalato i guanti

1.3. Terza proposta

Questa attività muove dal lavoro di Prandi sull'espressione delle relazioni transfrastiche (Prandi, 2006: 211-27 e 232-63).

Obiettivo: saper riflettere sulle diverse possibilità linguistiche di tradurre relazioni concettuali tra processi.

A. Collega le seguenti frasi con espressioni causali (tempo, causa, motivo, fine, consecuzione, condizione, concessione) in modo da mostrare le possibili sfumature.

1. È piovuto molto – I campi si sono allagati.
2. Anna si è messa in dieta – Anna è dimagrita.

Le due frasi di 1. possono essere collegate in vario modo:

- 1a. Poiché è piovuto molto i campi si sono allagati.
- 1b. Dopo che è piovuto molto i campi si sono allagati.

1c. Se piove molto i campi si allagano.

1d. Anche se è piovuto molto i campi non si sono allagati. Ecc.

Ciascuna di queste frasi complesse esprime una relazione di causa, ma in modo particolare:

1a esprime un rapporto causa-effetto;

1b presenta una successione temporale con la causa inferita;

1c propone una relazione condizionale;

1d una relazione concessiva per cui ad una causa data non segue l'effetto atteso.

B. Dati i seguenti enunciati rifletti su come le scelte linguistiche esprimono prospettive diverse di una stessa categoria di fondo.

1. Molti alberi si sono sradicati perché il vento ha soffiato con violenza.

2. Dopo che il vento ha soffiato con violenza molti alberi si sono sradicati.

3. Il vento ha soffiato con violenza. Per questo molti alberi si sono sradicati.

4. Il vento ha soffiato con violenza e molti alberi si sono sradicati.

5. Il vento ha soffiato con violenza. Molti alberi si sono sradicati.

6. Il vento ha soffiato con violenza. A causa di ciò molti alberi si sono sradicati.

7. Il vento ha soffiato con tale violenza che molti alberi si sono sradicati.

Con questo esercizio lo studente può osservare le diverse strutture grammaticali, la possibilità di usare frasi complesse, coordinate o giustapposte in rapporto a scopi comunicativi diversi, può capire dove l'inferenza, poco o per nulla codificata, gioca un ruolo significativo.

*C. Trova due frasi con le quali formerai degli enunciati usando ciascuna delle seguenti locuzioni, ovviamente apportando delle minime variazioni formali: **per, con l'obiettivo di, con l'intenzione di, con il desiderio di, con questo desiderio, con questa intenzione, con questo obiettivo.** Indica, per ogni enunciato così ottenuto, quale sfumatura di finalità viene evidenziata.*

Questo esercizio obbliga, in certo modo, ad approfondire le diverse sfumature degli scopi di un'azione, che può derivare da scelte più o meno consapevoli, che può vivere nella fantasia, ma essere concretamente irrealizzabile e ciò tradotto con scelte linguistiche ben precise.

Se, dunque, l'analisi valenziale di una frase è importante per capire il ruolo che in essa riveste il verbo, altrettanto fondamentale è l'osservazione del modo in cui le scelte linguistiche "giocano" nella frase. Come ricorda ancora Prandi (2006: XVII): «Se la grammatica è una confederazione di strutture rigide e di opzioni lasciate alla scelta del parlante, di mezzi di espressione di un sistema di concetti indipendenti ma anche di strumenti di creazione di concetti nuovi, è chiaro che il suo studio non può essere condotto con criteri uniformi ma richiede abilità cognitive differenziate e mirate».

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Prandi M. (2006), *Le regole e le scelte. Introduzione alla grammatica italiana*, UTET, Torino.
- Sabatini F., Camodeca C., De Santis C. (2011), *Sistema e testo. Dalla grammatica valenziale all'esperienza dei testi*, Loescher, Torino.
- Vanelli L. (2010), *Grammatiche dell'Italiano e linguistica moderna*, Unipress, Padova.
- Sabatini F., Coletti V. (2004), *il Sabatini Coletti. Dizionario della lingua italiana (DISC)*, Rizzoli Larousse, Milano.