

(IN)COMPETENZE METALINGUISTICHE DI BASE IN LAUREATI IN LETTERE

*Cristina Lavinio*¹

1. PRESENTAZIONE DELL'INDAGINE

Questo lavoro si basa sui dati emersi da un questionario da me distribuito ai miei studenti di Linguistica educativa² (L-LIN/02), del corso di laurea magistrale in Filologie e Letterature classiche e moderne; e sono dati su cui ritengo utile e urgente riflettere, proponendoli in particolare all'attenzione dei colleghi dei corsi di laurea dell'area umanistica. Ne risulta confermato il livello sempre più insoddisfacente della preparazione metalinguistica di base degli studenti universitari, che in questo caso però non sono appena usciti da un liceo, ma da un corso di laurea già concluso.

Provvisti di laurea triennale (e del titolo di dottore) in Lettere, questi studenti arrivano al primo anno del corso di laurea magistrale dopo aver fatto almeno un modulo di latino, quando non anche di greco, e accumulato un buon pacchetto di crediti sia in Linguistica e glottologia (L-LIN/01), sia in Linguistica italiana (L-FIL-Lett/12). Dunque non dovrebbero essere del tutto digiuni di varie cognizioni metalinguistiche anche aggiornate, non limitate a quelle scolastiche tradizionali.

I dati sono stati raccolti a ottobre 2011, in una delle prime lezioni dell'a.a. 2011-12, facendo compilare una scheda-questionario in cui dichiarare preliminarmente gli esami di tipo linguistico sostenuti³, in quale anno di corso e con quanti crediti (CFU) così acquisiti.

Poi, introdotti dalla consegna «Definite in modo comprensibile anche a chi non abbia mai studiato linguistica i seguenti termini», si trovano, in un ordine volutamente sparso, ma intercalati da almeno tre righe in cui rispondere: semiotica, grammatica, lessico, fonema, modo di articolazione, doppia articolazione, morfologia, sintassi, testo, lemma, deissi, anafora.

Infine, il questionario (disposto su due facciate di foglio A4 e lasciando sempre lo spazio opportuno per le varie risposte) prosegue con le seguenti richieste:

¹ Università degli Studi di Cagliari.

² Alla Linguistica educativa, disciplina accademicamente recente, è stato dedicato nel 2009 il congresso annuale della Società di Linguistica Italiana (atti in stampa, a cura di Ferreri). Per la definizione e i compiti della Linguistica educativa, che si può considerare largamente coincidente con l'*educational linguistics* sempre più affermata a livello internazionale (su cui cfr. almeno Spolsky e Hult, eds, 2008), cfr. anche De Mauro e Ferreri (2005); Vedovelli (2009).

³ Dalle loro risposte si ricava che per gli studenti gli esami linguistici si riducono in genere a Glottologia e linguistica, Linguistica italiana e/o Storia della lingua (italiana). Solo sporadicamente vengono citate Filologia romanza (che pure molti sostengono) o altre discipline più opzionali nell'ordinamento del corso, quali Linguistica sarda o Sociolinguistica.

- Fate la trascrizione fonologica delle seguenti parole italiane: *figlio, scienza, conoscenza, gnomo, razza*.
- Quante sono le parti del discorso in italiano secondo la grammatica tradizionale? Elencatele.
- Fate un esempio di frase con dislocazione a destra e poi spiegate la particolarità.
- Fate un esempio di frase con dislocazione a sinistra e poi spiegate la particolarità.
- Fate un esempio di frase scissa e poi spiegate la particolarità.
- Conoscete altri costrutti particolari che modificano l'ordine standard SVO? Indicateli e fate almeno un esempio per ognuno di essi.

Il senso del questionario, relativo a questioni che dovrebbero essere già note agli studenti, ma che non è detto siano possedute con sicurezza, è stato da me illustrato preliminarmente, con raccomandazioni tese a rimuovere qualunque sospetto di intenti fiscalmente valutatori da parte mia (del resto il questionario era rigorosamente anonimo e si era solo ad inizio di anno accademico). Mi sono dilungata con gli studenti sull'utilità di un rilevamento che mi desse un'idea delle loro competenze metalinguistiche, da dare eventualmente per scontate nello svolgimento delle lezioni, dove invece procedere con questioni più specificamente mirate a fornire solide basi teoriche a chi si prepari a diventare insegnante o a svolgere comunque una professione altamente verbale, centrata sull'uso della parola, come si presume faranno i laureati in Lettere, anche quando e se si realizzino le loro aspirazioni di diventare giornalisti o impiegati nel campo dell'editoria, delle pubbliche relazioni o in attività similari.

Ne ho approfittato per accennare ai seguenti principi, validi per qualunque didattica e, in particolare, per la didattica linguistica:

- a) centralità degli allievi e dunque rilevamento delle loro conoscenze pregresse quando li si prende in carica in quanto docenti, per attivare un percorso didattico che si innesti su di esse e che li porti gradualmente a raggiungere obiettivi di conoscenze e competenze più avanzate;
- b) utilità degli eventuali errori e imprecisioni per ragionarci sopra e capire i processi che li abbiano generati, per rimuoverli così in modo più consapevole e duraturo;
- c) costruzione collettiva in aula di quadri articolati e ricchi di considerazioni, mettendo insieme, confrontando, precisando e valorizzando le risposte, eventualmente anche molto parziali, date da ciascuno (in un "parlato euristico" stimolato da domande improntate al metodo del *problem solving*).

Ai 19 studenti presenti, dopo questa introduzione da parte mia, è rimasta un'ora abbondante (delle due ore di lezione) per rispondere singolarmente e per iscritto al questionario che dunque ho distribuito, raccomandando loro di non lasciare voci in bianco, ma di provare a rispondere anche quando non completamente sicuri. Inutile dire, come si vedrà, che questa raccomandazione è spesso caduta nel vuoto e che la maggior parte delle voci da definire ha registrato un numero oscillante di mancate risposte.

Ho raccolto infine i questionari compilati, a partire dai quali, esaminandoli a casa con calma, ho costruito delle schede per ogni punto. Dalla lezione successiva, e per almeno altre tre lezioni di due ore ciascuna, ho messo gli studenti di fronte alle loro risposte, raggruppate per tipi in quadri sinottici artigianalmente predisposti in cui ognuno ha potuto riconoscere e controllare le proprie, pur dietro l'anonimato del numero da me

attribuito a caso a ciascun questionario compilato e raccolto. Ho inserito nella scheda anche qualche breve mio commento su cui, ovviamente, mi sono dilungata molto di più a voce, in una discussione collettiva con gli studenti, sollecitati a intervenire e commentare ulteriormente.

2. I RISULTATI DELL'INDAGINE

Ecco dunque i risultati di questo lavoro.

2.1. *Semiotica*

SEMIOTICA	Definizioni date dagli studenti	questionario n.	Tot. risp.
Semiotica ristretta alla linguistica	Studio dei segni linguistici . Scienza che studia i segni, apportata alla linguistica e (<i>sic!</i>) quella branca della linguistica che si occupa del segno linguistico . Studia i processi di significazione linguistica e come a una successione di suoni/grafemi viene attribuito un significato extralinguistico . Studio dei processi di significazione, ovvero di come una parola, una frase, un testo possano assumere diversi significati .	3; 15 8 17 18	5
Semiotica ristretta a...	Studio [della] struttura di un testo o un' opera .	5	1
Semiotica confusa con semantica	Studio del significato . [studia] le parole come segni aventi un certo significato non immediatamente visibile .	6; 12 7	3
OK	Studio dei segni. Studio dei segni / simboli. Studia il segno e il <i>significato</i> , il segno nella sua natura <i>trasversale</i> . Studia i segni, sia nel linguaggio orale che scritto, verbale e non verbale.	1 2 16 19	4
Nessuna risposta	-----	4; 9; 10; 11; 13; 14	6

Nella prima colonna a sinistra è inserito il mio commento, che è anche la chiave del criterio seguito nel raggruppare in un'unica casella le definizioni fornite dagli studenti e

riportate testualmente nella seconda colonna, ma con grassetto e corsivi miei: il grassetto per i punti particolari su cui intendevo soffermarmi (e mi sono soffermata) a voce; il corsivo per segnalare piccole imprecisioni o altre questioni marginali. Nella terza colonna, in corrispondenza delle varie definizioni, è inserito il numero da me dato ai singoli questionari; ciò consente anche una lettura trasversale delle varie schede e permette di ricostruire il profilo completo dei singoli studenti. Nella quarta colonna c'è invece il totale delle risposte ascrivibili ai singoli raggruppamenti istituiti e specificati nella prima. I puntini di sospensione talvolta presenti nei commenti sono stati introdotti, invece, per sollecitare un'integrazione a voce degli studenti⁴.

Osservando ora più attentamente le risposte per *semiotica*, vediamo che, dopo definizioni in cui la semiotica è chiaramente ristretta alla considerazione dei soli segni linguistici (tanto da far risultare sfumata o annullata la linea di demarcazione tra linguistica e semiotica), emerge anche una definizione di semiotica ristretta alla semiotica del testo, dovuta probabilmente all'esistenza di questa disciplina tra gli insegnamenti attivati nella Facoltà. Solo alla fine della scheda, in basso, sono state inserite le poche definizioni accettabili (4 su 19), da illustrare come tali dopo i commenti puntuali da fare a voce su quelle precedenti, in una fitta interazione con studenti sollecitati così ad uscire dal loro passivo e 'comodo' silenzio e sollecitati a fermarsi, soppesandole, sulle singole parole e definizioni.

Inoltre, la distribuzione delle risposte nei diversi raggruppamenti è spesso solo indicativa: qui, per esempio, la definizione di semiotica come disciplina che «studia **le parole** come segni aventi un certo **significato** non immediatamente visibile⁵», ascritta al gruppo che confonde semiotica e semantica per il rilievo dato al significato, potrebbe rientrare altrettanto bene nel gruppo di definizioni che riduce la semiotica al solo studio dei segni linguistici. Perché poi questa definizione di semiotica è stata considerata come 'ristretta', dato che per certi versi ogni segno, appartenente a qualsiasi codice, può essere considerato *linguistico* se tale aggettivo viene riferito al linguaggio prima che alle singole lingue (o codici) verbali e non verbali? Semplicemente perché considerazioni di questo tipo sono fuori dalla portata di questi studenti e dunque non si possono leggere dietro le loro risposte, anche se sono poi state fatte a lezione attivando il senso primo, semiotico, dell'educazione linguistica come educazione prioritariamente al linguaggio e a qualunque sua manifestazione, verbale e non; pur sempre senza dimenticare, la centralità del linguaggio verbale⁶.

⁴ Grosso modo con gli stessi criteri sono state costruite tutte le altre schede (in particolare quelle che riprendono le definizioni sui termini proposti), usando anche le medesime convenzioni grafiche.

⁵ Ovviamente, si potrebbe obiettare anche: «quando mai il significato è visibile?!». Ma su molte delle sottolineature possibili conviene qui sorvolare, per fornire solo un quadro di sintesi che ciascuno potrà arricchire con le proprie considerazioni, esaminando attentamente le singole risposte degli studenti, raccolte in questa come nelle schede successive.

⁶ È d'obbligo, per questa nozione ampia di educazione linguistica, trasversale ai codici, alle lingue, alle discipline e ai vari linguaggi, il rinvio in particolare alla prima delle *Dieci tesi per l'Educazione Linguistica democratica* del Gisel. Cfr. almeno Gisel (a cura di, 2007).

2.2. La grammatica tra morfologia e sintassi

Se la semiotica è per i più (e non solo per i sei che non hanno risposto) una illustre sconosciuta, vediamo che ne è di *grammatica*, parola da sempre presente nella scuola, fin dai primi anni del curriculum scolastico verticale, oltre che nella lingua comune.

GRAMMATICA	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
Estrinseca (grammatica come sguardo esterno sulla lingua)	Studio delle parole, della disposizione all'interno di un periodo attraverso determinate regole.	13	8
	Insieme di regole grammaticali che spiegano il modo giusto per articolare un discorso.	11	
	Disciplina che si occupa di studiare le regole alla base dell'organizzazione di una frase o discorso.	9	
	Disciplina che descrive teoricamente le parti di cui si compone un testo: fonetica, morfologia, sintassi, semantica, retorica, lessico.	7	
	Studio delle regole che fanno funzionare una lingua e delle eccezioni.	1	
	Studio degli enunciati parlati e scritti negli aspetti fonetici, morfologici, sintattici e semantici.	3	
	Studio di una lingua che può essere normativo o descrittivo.	6	
	Disciplina che racchiude le regole di una lingua e che si può e deve occupare di descriverle.	19	
Intrinseca (grammatica come inerente alla lingua)	Insieme delle regole attraverso cui una lingua combina le parole.	17	7
	Insieme di regole di una lingua che consente la formazione di frasi di senso compiuto.	15	
	Insieme delle regole che permettono di organizzare le varie parti del discorso.	14	
	Struttura che regola le norme di una lingua.	12	
	Riguarda la funzione grammaticale che ha singolarmente ciascuna parola; ci sono delle regole, delle classificazioni cui ogni parola risponde.	10	
	Insieme delle regole che organizzano i rapporti tra le parole.	2	
	Insieme di norme e regole della classificazione nominale e verbale di una lingua	5	

Correttezza e uso	Norme che regolano il corretto uso di un lingua; modo giusto .	18	1
Dalla letteratura	Regole che disciplinano una lingua, norme desunte da testi letterari dal riconosciuto valore culturale e linguistico. La grammatica (<i>sic!</i>) è quell'insieme di norme linguistiche che regolano la struttura della variante standard-letteraria di una determinata lingua.	16 8	2
Nessuna risposta	-----	4	1

Qui, pur in presenza di una non risposta, le cose vanno decisamente meglio, anche se – come del resto ci si poteva aspettare – le definizioni sono tutte parziali e solo alcune lasciano almeno sospettare di poter includere, oltre all'accezione prevalente di grammatica identificata con una «disciplina» o un tipo di «studio», anche quella che la fa coincidere primariamente con l'insieme dei meccanismi (le regole) che sono inerenti al funzionamento stesso di ogni sistema linguistico, siano esse state studiate/descritte o meno da un grammatico o da un linguista⁷. Chi ha già fatto un po' di linguistica dovrebbe anzi avere ben salda questa accezione prioritaria di grammatica, dovrebbe sapere che non c'è lingua senza grammatica, che ciò vale anche per le lingue che non abbiano mai avuto una forma di scrittura e non abbiano mai avuto un grammatico che ne descrivesse le regole; eppure solo sette studenti fanno pensare di avere tenuto presente questa accezione non estrinseca di grammatica (in genere trascurando l'altra, ad eccezione dei due casi di riferimento anche alle «classificazioni»⁸), mentre almeno due di loro hanno privilegiato la grammatica come insieme di regole «desunte dai testi letterari» o che regolano la «variante (*sic!*)⁹ standard letteraria» della lingua, avendo dunque in mente una grammatica meramente normativa (anche se c'è chi – il n. 6 – ha precisato opportunamente che lo «studio di una lingua può essere normativo o descrittivo»).

Comunque, nella grammatica estrinseca, vista cioè come studio o disciplina che guarda in modo 'meta' alla lingua e ne descrive il funzionamento, si può notare quanto sia prevalente il riferimento alle «regole», le quali sono sempre sospette di 'prescrittività': regole che servano, come detto esplicitamente da alcuni (nn. 11 e 18), a stabilire l'uso «corretto» o «giusto», desunto inoltre da testi letterari (nn. 16 e 8) atti a «disciplinare» una lingua.

⁷ Per l'inevitabile accumulo sul polisemico *grammatica* di accezioni contigue ma diverse, di cui occorre essere consapevoli, è sempre utile il rinvio alle pagine scritte al riguardo da Berretta (1977: 145-153). Sulla complessità teorica e sulla varietà, all'interno della stessa linguistica, dell'idea di grammatica (oltre che sulla imprescindibilità della stessa grammatica «riflessa»), cfr. De Mauro (2009), che parla di grammatica «riflessa» per la grammatica esplicita(ta), di grammatica «vissuta» per quella che è inerente al funzionamento di qualunque lingua.

⁸ In realtà, pur nella non esplicitezza di tali definizioni, ma dando maggior peso a questo accenno alle classificazioni, sono stata tentata di inserirle nel primo gruppo di definizioni piuttosto che non in questo secondo.

⁹ Dove *variante* sta, ovviamente, per il logonimo ben più appropriato *varietà*.

È invece decisamente minoritaria l'evocazione delle «classificazioni» a cui procede la grammatica. Ciò ha un riscontro nelle risposte relative alla morfologia, di cui solo pochi studenti citano anche il compito classificatorio di individuazione di categorie grammaticali o di classi di parole, magari per ascriverle all'una o all'altra delle tradizionali parti del discorso, che del resto sono sconosciute a molti, come si vedrà.

MORFOLOGIA	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
Definizioni parzialmente discutibili (ma per aspetti secondari)	<i>Branca della linguistica</i> che studia la forma delle parole.	17	6
	<i>Pensiero attorno alla forma.</i> Studia la forma <i>in cui si</i> costruiscono le parole.	19	
	Un <i>livello</i> della <i>grammatica</i> che studia la forma della parola.	18	
	Disciplina che studia i morfemi, che rappresentano le più piccole unità linguistiche.	10	
	Ramo della linguistica che si occupa della struttura e della funzione delle parole.	8	
	Branchia (sic!) della linguistica che studia le parole	4	
Confusioni...	Disciplina linguistica che studia i morfemi ossia le più piccole unità linguistiche dotate di carattere distintivo.	9	2
	È lo studio dei morfemi, ovvero la parte più piccola della parola dotata di significante	2	
Definizioni parziali... ...tra sguardo esterno e carattere inerente	Studio della forma delle parole, <i>ossia il genere, il numero.</i>	1	6
	È lo studio che si occupa della <i>formazione e della costruzione</i> delle parole.	12	
	Riguarda la <i>formazione</i> delle parole.	11	
	Parte della grammatica che studia <i>come si formano</i> le parole, individuando i singoli elementi che le compongono.	7	
	<i>Settore linguistico</i> che si occupa dello studio delle forme che una parola può assumere all'interno della frase.	3	
	È <i>uno degli aspetti della lingua</i> , concernente la struttura delle parole.	6	

Definizioni accettabili	Studio delle parole e classificazione.	5	
	Studia il modo con il quale si formano e si compongono le parole, studia i significati che le stesse comunicano riguardo al numero, al genere, al tempo, al modo, alla persona <i>ecc.</i>	16	
	Studio della forma delle parole.	15; 14	4
Nessuna risposta	-----	13	1

In misura più rilevante che per la voce *grammatica*, le definizioni fornite assumono la morfologia in accezione nettamente estrinseca, in quanto «studio» o «branca» (ma c'è chi scrive *branchia!* e lo ribadirà anche per la sintassi), «settore», «parte» della linguistica o della grammatica, in una mescolanza strana tra sguardo tradizionale e termini mutuati da una linguistica mal digerita, ricca di fraintendimenti anche grossolani. Passi per la confusione tra il generico «branca» e il più preciso *livello* (d'analisi della lingua) che però diventa un po' impropriamente «livello *della grammatica*», passi per il generico definire i morfemi come «le più piccole unità linguistiche» (come dice il n. 10, senza aggiungere 'dotate di significato'); ma non è accettabile che – come fa il n. 9 – i morfemi poi vengano detti «le più piccole unità linguistiche *dotate di carattere distintivo*», in una definizione che fa sospettare una confusione con i fonemi. Analogamente è perlomeno discutibile che si riducano i morfemi (come fa il n. 2) alla «parte più piccola della parola dotata di significante» (e perché solo di significante?): definizione che escluderebbe dal novero dei morfemi sia il loro poter essere \emptyset , come per es. nel caso dell'inglese, in cui il singolare dei nomi ha un morfema \emptyset che si rivela tale in opposizione con la $-s$ (o altri allomorfi) del plurale; sia il loro poter essere definiti come categorie astratte di significati grammaticali realizzanti in morfi.¹⁰ Inutile dire che le tre definizioni più accettabili sono anche le più sintetiche e non sono di per sé garanti di una grande chiarezza di idee sulla morfologia, la cui definizione-*'rifugio'* è ovviamente quella etimologica, che spiega perché poi ci si dimentichi di evocare, come già detto, il suo compito anche classificatorio.

Ma guardiamo le *parti del discorso*: solo 3 studenti dicono che sono nove e le citano tutte; 7 altri le quantificano in 9, ma poi le elencano in numero variabile (indicato da me nella scheda tra parentesi quadre) tra 8 e 4-5 con, per giunta, categorie intruse impropriamente (ad esempio, *particelle interrogative*)¹¹. Quattro studenti non rispondono, pur elencandone alcune, e quattro precisano che si suddividono in variabili e invariabili, ma non sempre le elencano tutte, distribuendole in questa ripartizione. In

¹⁰ Inutile però imbarcarsi qui nella catena di precisazioni da fare per *morfema*, uno dei termini più ambigui e controversi della linguistica, usato con significato diverso a seconda che ci si collochi nell'ambito della linguistica angloamericana oppure in quello della linguistica europea. Ma non mi sono lasciata sfuggire l'occasione di prospettare brevi accenni sulla questione agli studenti già in fase di revisione/commento delle loro risposte.

¹¹ Ovviamente, per le lingue che le possiedono in abbondanza, niente vieterebbe di considerare le *particelle interrogative* come parti specifiche del discorso, ma si ricordi che la consegna faceva riferimento esplicito alle parti del discorso individuate tradizionalmente per l'*italiano*.

due casi la terminologia¹² è leggermente ‘spostata’ (*attributi per aggettivi*); in un caso si registra la scontata confusione tra *preposizione* e *proposizione*; tra le parti del discorso più spesso dimenticate sono le interiezioni (contate due volte però nelle due risposte – nn. 14 e 6 – che le citano assieme alle esclamazioni, come se si trattasse di cose diverse). Si può dire delle parti del discorso che siano come i sette nani (quando li si vuole elencare per nome ne manca sempre qualcuno), ma qui ben nove studenti (quasi la metà di loro, dunque) non le hanno indicate neanche nel numero di 9, dando invece numeri oscillanti tra 8 e 3 oppure non rispondendo. In ordine sparso, si accavallano e mescolano termini difformi che sconfinano in categorie dell’analisi logica tradizionale (come nel caso della risposta del n. 7: «verbo, soggetto, complementi, avverbi, proposizioni») oppure, passando magari per reminiscenze di un po’ di linguistica, si confondono le parti del discorso con le categorie usate per distinguere le lingue sulla base dell’ordine delle parole (Soggetto, Verbo, Oggetto) o, ancora, si va in crescendo – nella risposta del n. 18 – dalla parola al sintagma alla proposizione (con quest’ultimo termine usato qui in senso proprio: peccato che non si tratti di parti del discorso tradizionali, come il questionario chiedeva...)¹³.

PARTI DEL DISCORSO	Quante e...quali quelle citate dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
Cosa manca? e/o cosa c’è di troppo?	9 [7]	V, N, Agg, Art (variabili), Prep, Avv, esclamazione, interiezione (invariabili).	14	7
	9 [4/5]	N, Pron., V, Avv, Attributo .	13	
	9 [5]	<i>Sostantivo</i> , V, Agg, proposizione , Art, Avv.	4	
	9 (5 var. e 4 inv.)	N, V, Cong, Avv, Art, Prep., Interiez, Pron., Attributo .	5	
	9 [8]	Art, <i>sostantivo</i> , Agg, Pron, Avv, Congiunz., Prep, Esclamaz, Interiez .	6	
	9 [8]	Art, N, Agg, V, Avv, Prep, Particelle interrogative , Cong, Pron.	1	
	9 [8]	Art, N, Agg, Pron, V, Avv, Interiez, Cong.	19	

¹² Inserita nella scheda ricorrendo alle abbreviazioni correnti, anche se gli studenti non le hanno usate nei loro elenchi. È invece mantenuto l’ordine vario in cui le parti del discorso sono state citate.

¹³ La conoscenza elencatoria delle parti del discorso è stata indagata (all’interno di una ricerca svoltasi negli anni 1998-2000) con un numero di studenti universitari un po’ più ampio (101), all’interno di una prova scritta preliminare all’orale dell’esame di Linguistica generale. I risultati sono stati anche li sconcertanti, dato che solo il 23% degli studenti riusciva a superare positivamente la prova. La medesima ricerca (De Masi, Maggio, 2006) ha rilevato che, per il migliaio di studenti universitari testati in sede di esame scritto di Linguistica, le maggiori difficoltà si registrano comunque nell’ambito di domande relative alla fonetica e fonologia.

OK	9	N, Agg, V, Avv, Art, Pron, Prep, Cong, Interiez.	9	
Perché, nell'elenco, l'oscillazione tra sg. e pl.?	9	N, Agg, V, Pron, Art (variabili); Avv, Interiez., Prep, Cong (invariabili).	3	
	9	Aggettivi, sostantivi, verbi, articoli, pronomi, congiunzione, interiezioni, preposizioni, avverbio (parti variabili e invariabili).	10	3
Ne manca una	8	Art, N, V, Prep, Pron, Cong, Agg, Avv.	2	
	- [8]	Art, Sostantivo, Agg, V, Cong, Prep, Pron, Avv.	8	2
Ne mancano due	7	Art, Sostantivo, Agg, V, Avv, Prep, Interiez.	17	
	- [7]	N, V, Agg, Art, Avv, Pron, Cong.	16	
	- [7]	V, Pron, Agg, Sostantivo, Avv, Prep, Art.	11	3
Ne mancano tre	- [6]	Sostantivo, V, Agg, Prep, Art, Avv.	12	1
Miscugli fantasiosi	5	V, soggetto, complementi , avverbi, proposizioni .	7	1
Confusioni	3	Soggetto, verbo, oggetto	15	
	3	Parola, sintagma, proposizione	18	2

E siamo così arrivati alle soglie della sintassi, al cui riguardo troviamo definizioni oscillanti ancora una volta tra la sintassi come «disciplina, studio» e la sintassi vista come fenomeno inerente al funzionamento della lingua. Si tratta inoltre di una sintassi definita ora badando alle funzioni 'logiche' di parti di frasi semplici (soggetto, verbo, complementi oppure, più genericamente, «parole») o di parti («proposizioni») di frasi complesse («periodi»), ora all'ordine delle parole nella frase. Non mancano definizioni vaghissime, come quella del n. 19, secondo cui la sintassi «indica le relazioni più o meno complesse fra le parole» (relazioni di che tipo? Come differenziare le relazioni sintattiche da quelle che, nella lingua, legano le parole tra di loro in altro modo, per esempio sul piano semantico?).

Sono tutte definizioni parziali, benché spesso accettabili e integrabili, dopo la debita 'pulizia' e/o chiarificazione terminologica (si pensi ad esempio allo spunto offerto dalla risposta 3, con il ricorso alla nozione di *enunciato* accanto a quella di *frase*). Infatti, sono definizioni limitate alla sintassi di frase o periodo, che solo in un caso si estendono a considerare il livello del testo. Nella discussione sulle risposte, confrontando e precisando, il discorso si arricchisce utilmente, passa a considerare l'interfaccia tra

sintassi e fonologia o tra sintassi e lessico, permettendo così di accennare a fenomeni di fonotassi da una parte e andando a toccare le compatibilità semantiche e le collocazioni dall'altra. Via via gli studenti si lasciano catturare da ragionamenti che permettono di avvicinarsi, in modo per loro inedito, ai metodi della linguistica e superano il disagio iniziale, il timore di sentirsi 'giudicati' nell'esprimersi in modo impreciso, tanto che alcuni rivelano senza problemi di essere gli autori di alcune delle risposte più discutibili date per iscritto. E registro questo fatto come un bel successo, aldilà delle scoperte un po' deprimenti fatte passando in rassegna le varie risposte al questionario.

SINTASSI	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
Definizioni parziali centrate sulle funzioni e oscillanti tra carattere interno e inerente e sguardo esterno)	Descrive le funzioni grammaticali, come soggetto, predicato, oggetto.	12	4
	Un livello della grammatica che studia la funzione logica delle parole all'interno di una frase o di un periodo.	18	
	Branchia (<i>sic!</i>) della linguistica che studia la funzione delle parole all'interno di una frase.	4	
	È l'aspetto della lingua che riguarda la funzione logica delle parole in una frase.	6	
centrate sull'ordine	Branca della linguistica che studia l'ordine dei costituenti di una frase.	17	3
	Si occupa dello studio della disposizione di una frase nei suoi elementi singoli e non ha carattere normativo.	2	
	Riguarda la disposizione delle parole all'interno di un periodo.	13	
centrate sui tipi di proposizione	Riguarda i vari tipi di proposizioni.	11	3
	Studia l'organizzazione delle proposizioni all'interno del periodo stabilendo oltre al tipo di proposizione (subordinata, <i>coordinata</i> , <i>principale</i>) in essere anche il rapporto, il grado che c'è tra queste.	10	
	Rapporto tra le preposizioni (<i>sic!</i>) di un <i>periodo</i> , analisi logica del periodo; i rapporti possono essere di subordinazione o coordinazione.	5	

Definizioni accettabili, benché generiche e relative alla sola frase (e dunque parziali)	Indica le relazioni più o meno complesse fra le parole.	19	7
	Studio dell'organizzazione della frase.	1	
	Disciplina che studia il modo in cui viene organizzata una frase.	9	
	Ramo della linguistica che studia la struttura della frase (orale o scritta) e la modalità di articolazione della stessa.	8	
	Parte della grammatica che studia i vari modi attraverso cui si costruisce una <i>frase</i> o un <i>periodo</i> .	7	
	Riguarda le <i>norme</i> che regolano la costruzione della frase.	16	
	Modo in cui vengono messe insieme le varie parti del discorso al fine di creare una frase di senso compiuto.	15	
... e qui la definizione si allarga utilmente	Settore linguistico che si occupa dello studio dei rapporti che intercorrono tra gli elementi della <i>frase</i> e tra <i>enunciati ed altri enunciati</i> .	3	1
Nessuna risposta	-----	14	1

2.3. Lessico e lemmi

Anche le definizioni fornite per il lessico sono spesso imprecise, parziali, tese a considerarlo ora come «uno degli aspetti della lingua» ora come coincidente con le sole parole che si conoscano, con riferimento in realtà al vocabolario posseduto dai singoli parlanti (e diverso da un parlante all'altro). Le definizioni fornite dai ragazzi permettono però di precisare che le lingue non sono nomenclature (e che dunque la risposta del n. 5 è discutibile), di introdurre e 'negoziare' utili distinzioni terminologiche tra *lessico* e *vocabolario*, tra *vocabolario* e *dizionario*, tra *parole* e *termini*, tra *famiglie di parole* (citato dal n. 19) e *campi semantici* (che invece nessuno ha evocato)...

LESSICO	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
Definizioni imprecise: definizione confusa con 'livello d'analisi' e sovrapponibile a morfologia	Uno degli aspetti della lingua (insieme a fonetica, morfologia, sintassi), quello riguardante le parole.	6	
... esistono parole senza significato?!	Insieme di parole che contengono in modo assoluto e quindi anche da sole un significato.	18	2
Definizioni accettabili ma...	Termini utilizzabili in una l., patrimonio utilizzabile dal parlante.	5	
- con riferimento al vocabolario individuale	L'insieme delle parole che <i>costituiscono</i> una lingua.	7; 9	
	Insieme dei vocaboli che un parlante di una determinata lingua può utilizzare per elaborare un discorso o testo.	13	4
Definizioni riferite solo al vocabolario individuale	È una competenza linguistica , l'insieme delle parole che un parlante è in grado di utilizzare in riferimento a un determinato settore o argomento.	14	
	Insieme delle parole, termini, posseduto da un parlante. Il lessico si compone <i>in</i> più o meno grandi famiglie di parole, a seconda della cultura posseduta dalla persona.	19	2
Definizione sconfinante immediatamente nella semantica	Settore linguistico che racchiude i significati che una parola può esprimere in una lingua.	3	1
Definizioni accettabili	Totalità delle parole di una lingua.	2	
	L'insieme delle parole.	1	
	L'insieme di parole che presenta una lingua, che la distingue.	10	
	Insieme di parole di una certa lingua.	11	
	Insieme delle parole che costituiscono il <i>vocabolario</i> di una lingua.	12	
	Insieme delle parole facenti parte di una lingua.	13	
	Insieme delle parole appartenenti a una determinata lingua.	16	
	Insieme di tutte le parole che fanno parte di una lingua.	17	8
Nessuna risposta	-----	4; 8	2

Le precisazioni fatte si rafforzano nel corso della discussione su *lemma*, sconosciuto – tanto da non far registrare alcuna risposta – per 7 studenti, confuso con *parola* o con *lessema* in 5 casi. Sono appena 6 le risposte valide in quanto provviste di esplicito riferimento al *dizionario* (citato in un caso come *vocabolario*). E chi si lancia a precisare ulteriormente finisce per rivelare le proprie debolezze, come nel caso della risposta n. 17, formulata pensando evidentemente alla forma base scelta per la lemmatizzazione. Peccato che la risposta si presti a qualche obiezione perché dimentica che la cosa non riguarda ovviamente tutte le classi di parole (per esempio le parti invariabili del discorso) e perché sembra far pensare ad una base attestata sempre sul genere maschile, oltre che singolare, per i sostantivi¹⁴ (mentre ovviamente la cosa riguarda i soli aggettivi).

LEMMA	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
Definizioni accettabili	Indica una singola voce nel dizionario.	19	6
	Parola nella forma in cui si trova nei dizionari (inf. per i verbi, sing. per i sostantivi).	15	
	Parola così come la si trova nel <i>vocabolario</i> .	14	
	I lemmi sono le parole riportate sul dizionario.	10	
	Voce del dizionario.	1	
	Unità presente nel dizionario.	2	
Definizione accettabile ma... vale per tutti i lessemi? Vocabolario o dizionario? Sost. o Agg. ?	È un lessema ricondotto ad una forma semplice come lo troviamo nel <i>vocabolario</i> (es.: il verbo all'infinito; un <i>sost.</i> al singolare, maschile).	17	1
Definizione imprecisa	È sinonimo di parola.	16; 7	3
	Segmento dotato di significato compiuto.	5	
Confusione con...?	È la singola unità del lessico.	12	2
	È l'unità del lessico.	9	
Nessuna risposta	-----	18; 13; 11; 8; 3; 4; 6	7

¹⁴ A proposito di *sostantivo*, logonimo tradizionale che molti studenti usano preferenzialmente, nei miei commenti a voce non sono mancate considerazioni tese a rimuoverlo dal loro uso a vantaggio del meno 'sostanzialisticamente' marcato *Nome* (pur ricordando con una certa perplessità il fatto che gli autori di dizionari continuano a preferire l'etichetta *sost.* rispetto a quella di N).

2.4. *Deissi, anafora, testo*

Passando a nozioni che con molta probabilità non si sono mai incrociate durante gli anni di scuola – si è dovuto aspettare il corso di studi universitario per averne una qualche contezza (ma *lemma* è probabilmente già tra queste) –, le cose si complicano ulteriormente. Aumentano le mancate risposte, o aumenta la confusione: si veda il caso di *deissi*, con ben 11 non risposte e con solo 2 risposte accettabili, cui aggiungere le 3 imprecise o riduttive. Mancano però gli esempi e le specificazioni con cui si dimostri di aver ben chiaro il fatto che le medesime forme linguistiche possano avere ora un valore deittico, ora no. E compare una definizione solo vagamente imparentabile con la *deissi* (quando il n. 18 la dice «una dimostrazione», senza ulteriori precisazioni), una in cui la *deissi* diventa anch'essa una materia di studio (la n. 17), oltre che una (la n. 16), molto peregrina, dove la *deissi* viene confusa (forse per generica consonanza del termine) con un fenomeno metrico, cioè la *sinalefe*.

Si può dire della *deissi*, insomma, che se è una sconosciuta all'arrivo all'Università¹⁵, continua a restare tale anche dopo la laurea... benché si tratti di un fenomeno relevantissimo, indispensabile per rendersi conto delle differenze tra parlato e scritto e per imparare a gestire la scrittura in modo staccato dal contesto comunicativo più immediato e spaziotemporalmente condiviso nel parlato in cui, invece, la *deissi* e i deittici emergono – giustamente – in continuazione.

DEISSI	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
Definizioni accettabili	Elemento utilizzato in una <i>frase</i> con riferimento al contesto spazio-temporale.	11	2
	Elementi linguistici che forniscono dati concreti riguardo un evento comunicativo, come lo spazio, il tempo della comunicazione, i partecipanti alla comunicazione. Possono essere elementi deittici gli avverbi di tempo e di <i>spazio</i> , oppure i pronomi personali o pronomi/aggettivi dimostrativi.	7	
Definizioni imprecise: la posizione di chi?... quali?...	La funzione di alcune parole di indicare <i>la posizione nel tempo e nello spazio</i>	6	3
	<i>Valore dimostrativo che possono avere certe parole</i>	3	
solo? tutti i pronomi? quali aggettivi?	<i>Indicazione di qualcuno o qualcosa attraverso i pronomi o gli aggettivi.</i>	18	

¹⁵ Cfr. l'indagine di Lo Duca (2005): 135 su 138 (il 97,83 %) degli studenti universitari di primo anno del suo campione dichiarano di non conoscere affatto la *deissi*, finita così all'ultimo posto rispetto alle 29 nozioni grammaticali la cui conoscenza viene indagata. Utile in generale, per una seria programmazione del recupero di saperi e abilità linguistiche che gli studenti non hanno quando si iscrivono all'Università, è l'intero volume Voghera, Basile, Guerriero (a cura di, 2005). Cfr. inoltre Voghera, Giordano, Guerriero (2009).

???	Una dimostrazione	19	1
??? Confusa con....?	Quando l'ultima vocale di una parola, nel computo delle sillabe, si unisce alla prima vocale della parola successiva	16	1
La deissi è un fenomeno, non una disciplina...	Studio del rapporto tra testo e contesto dei costituenti della frase. Es. il valore che assume il pronome pers. <i>Lei</i> allocutivo: non indica più la 3° ps. sg. femm., ma viene usato col proprio interlocutore come forma di rispetto, per segnalare la poca/nulla confidenza ecc.	17	1
Nessuna risposta	-----	1; 2; 4; 5; 8; 9; 10; 12; 15; 13; 14	11

L'abitudine a guardare in modo privilegiato a significati suggeriti dall'ambito retorico-letterario (già intravista nel confondere la deissi con un fenomeno metrico) emerge con grande nettezza quando si tratta di definire l'anafora. È identificata dai più solo come figura retorica della ripetizione, definita riduttivamente come occorrente sempre e solo in posizione iniziale (di verso o di frase), quando non è confusa con la figura che indica la parte per il tutto (che è invece la sineddoche). Solo uno studente ne evoca l'accezione di ripresa (mediante forme diverse) di un antecedente testuale, trascurandone l'accezione retorica; mentre un'altra definizione («figura retorica indicante ripresa di una parola, di un concetto, di una parte del discorso») può sembrare ugualmente suggerita dalla linguistica del testo, solo che si metta tra parentesi l'attacco con «figura retorica»¹⁶.

ANAFORA	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
L'anafora come figura retorica:	Figura retorica che consiste nella ripetizione di uno stesso termine per motivi stilistici o concettuali.	1	
	Figura retorica che consiste nella ripetizione di una stessa parola.	4	

¹⁶ Quanto del resto le due definizioni di *anafora*, quella retorica e quella linguistico-testuale, possano essere davvero accostabili in quanto si tratta pur sempre di fenomeni di ripetizione (anche formale e posizionale in ambito retorico, del solo significato co-referenzialmente ribadito nel caso delle anafore testuali) è stato da tempo ben illustrato da Bice Mortara Garavelli (1993); mentre da Mortara Garavelli (2010: 123) ricavo l'esempio di anafora retorica non in posizione iniziale di frase (citata da un testo di Manganelli) e riprodotta nella scheda («una voce *senza* tregua, *senza* ritmo, ecc.»).

Definizioni imprecise o parziali, almeno alla luce del fatto che anche questo è un es. di anafora: “una voce <i>senza</i> tregua, <i>senza</i> ritmo, <i>senza</i> mutamento, <i>senza</i> inizio ecc.”	Ripetizione a inizio verso della stessa parola.	19	10
	Ripetizione di uno stesso elemento nella parte iniziale di frasi differenti.	12	
	Ripetizione della stessa parola all’inizio dei versi.	10	
	Ripetizione della stessa parola all’inizio di più frasi.	9	
	Ripetizione della stessa parola all’inizio di più versi o frasi.	5	
	Figura retorica che prevede la ripetizione di uno stesso elemento all’inizio della frase (per la prosa) o di più versi (per la poesia).	17	
Tra retorica e... ?	Figura retorica che consiste nella ripetizione di una parola in principio di frase con fine artistico, con lo scopo di sottolineare un significato ulteriore rispetto alla lettera del testo o rafforzarne il senso.	3	
	Figura retorica di ripetizione. La troviamo quando si ripete una parola all’inizio di ogni verso.	13	
	Traslazione e “ripetizione” di un elemento della frase già indicato, al proprio inizio.	18	1
Definizione generale	Figura retorica della ripetizione.	2	2
OK	Figura retorica di ripetizione che prevede la ripetizione di un vocabolo all’inizio di ogni verso in poesia oppure all’inizio di parti simmetriche di testo o di più proposizioni.	7	
Definizione erronea, nata da confusione con...?	Quando si indica una parte per il tutto.	16	1
Un’altra anafora...	È una particella del discorso , quale può essere un pronome, che riprende un qualcosa di già detto precedentemente.	6	2
	Figura retorica indicante ripresa (di una parola, di un concetto, di una parte di discorso).	15	
Nessuna risposta	-----	8; 11; 14	3

Va un po’ meglio, nel senso che non necessariamente si pensa ai soli testi letterari, per la nozione di *testo*. Solo in un caso lo si riduce alla dimensione del «racconto» (n. 10), in tre casi emerge una definizione che riduce il testo alla sola (o prevalente) dimensione scritta, negli altri si danno di *testo* definizioni accettabili per quanto parziali, in cui non

rientrano però né il caso limite di testi monorematici (come il grido di «aiuto!» in situazione di pericolo) oppure costituiti da un solo enunciato (come nel caso degli avvisi esposti: «Attenti al cane»; «Oggi frittura», caratterizzati da un grado elevatissimo di coerenza pragmatica e da assenza di coesione interna), né il caso di testi ‘misti’ o semioticamente composti (in cui segni verbali si uniscono a segni di altri codici – ad esempio grafici) costituendo un’unica realtà testuale il cui significato scaturisce dall’interazione e compresenza sinergica dei diversi codici messi in gioco. Ma tutto ciò è comprensibile alla luce del fatto che, nella nozione prototipica di testo condivisa dagli stessi linguisti, si pensa al testo, generalmente, come fatto di sole parole; e lo si pensa come provvisto di una estensione che superi almeno il limite di una frase. Non è un caso, in fondo, che la linguistica del testo sia stata all’origine una linguistica transfrastica, tesa a spiegare fenomeni di difficile definizione restando confinati entro una sola frase; e che solo in seguito si sia sviluppata l’attenzione per il contesto e per la coerenza pragmatica che lega il testo al contesto in cui venga prodotto.

TESTO	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
Definizioni accettabili ma riduttive: “Aiuto!” può essere un testo?	<i>Insieme</i> di parole tendenzialmente caratterizzate da un’unione di senso, cioè la loro somma e unione assume un significato e comunica qualcosa.	12	
	<i>Insieme</i> di parole che formano <i>frasi</i> di senso compiuto. Può essere più o meno breve, in prosa o poesia, letterario o non letterario.	5	
	<i>Sequenza</i> di frasi o periodi.	9	
	Elaborazione scritta o orale composta da una <i>serie</i> di periodi.	13	
	<i>Insieme</i> di periodi collegati tra loro da rapporti di coordinazione e/o subordinazione.	15	
	<i>Insieme</i> di segni <i>linguistici</i> .	3	
	Enunciato <i>linguistico</i> sia orale che scritto.	17	
	Un <i>insieme</i> di frasi che mirano nella loro sequenza a trasmettere un messaggio articolato.	16	
	Produzione orale o scritta che <i>trasmette</i> un messaggio.	6	
	Più complessa di che?	Organizzazione <i>più complessa</i> , costituita di periodi.	
	Indica una parola o un più o meno grande insieme di parole la cui struttura è ben definita.	19	11

E che cosa è allora la frase?	Un <i>insieme</i> di parole disposte in modo da assumere un significato di senso compiuto.	7	2
	L'insieme di parole volte a stabilire un pensiero, ordinate secondo regole grammaticali, di sintassi, ecc.	2	
? il testo sarebbe il supporto fisico della scrittura?	Spazio più o meno lungo dove vengono unite (graficamente) una o più parole.	8	1
Solo scritto?	Insieme di frasi , semplici o complesse e con senso compiuto, scritte .	18	2
	Solitamente , ma non necessariamente, scritto, il testo raccoglie al suo interno un discorso compiuto e finito .	14	
Solo narrativo?	È un racconto di vario genere che contiene proposizioni semplici o periodi più complessi.	10	1
Nessuna risposta	-----	4; 11	2

2.4. Dislocazioni e altri costrutti marcati

Facendo un passo indietro, per tornare alla sintassi e a fenomeni sintattici ormai abbondantemente illustrati in qualunque manuale di linguistica italiana (quando non anche di linguistica generale), veniamo alle dislocazioni a sinistra e a destra, di cui si chiedeva almeno un esempio affiancato da una descrizione. Per le dislocazioni a sinistra sei studenti mostrano di non avere problemi e di sapere descrivere con precisione il fenomeno. La descrizione più precisa è quella del n. 17, in relazione all'esempio «il giornale l'ho già comprato stamattina», per quanto sia discutibile definire come «naturale» (ma le virgolette di presa di distanza sono dello stesso studente) l'ordine SVO.

Sei studenti che danno risposte soddisfacenti sono però pur sempre una minoranza rispetto a quanti confondono dislocazioni a sinistra con frasi che presentano semplicemente una forma passiva oppure un semplice cambiamento di ordine delle parole (come quando viene anticipato l'oggetto nelle interrogative, ma senza riprenderlo con un clitico, oppure quando viene messo in prima posizione il verbo, come nell'es. *Legge un libro Mauro*, che sarebbe un enunciato normalissimo in risposta a una domanda del tipo «cosa fa Mauro?»). Alcuni confondono dislocazioni a sinistra con dislocazioni a destra, altri forniscono descrizioni discutibili del fenomeno senza accompagnarle con un esempio o, viceversa, forniscono esempi erranei senza commento. Una osservazione attenta della scheda consente di risparmiare ulteriori commenti. C'è poi, interessante da discutere, l'esempio «A me mi piace»: si tratta davvero di una dislocazione, se – anche senza la ripetizione del pronome, come in *a me mi* – la posizione più normale della forma pronominale sarebbe proprio quella prima del verbo, sia con il solo *a me*, sia con il solo *mi* (pur potendosi dire – ma con sfumatura di senso leggermente contrastiva – *piace a me*, ma non **piace mi*)?

DISLOCAZIONE A SINISTRA	Esempi prodotti dagli studenti....	... e commenti relativi	Quest. n.
???	La palla è stata lanciata da Marco	-----	1
???	Il libro è stato letto.	Quello che era l'oggetto della frase normale attiva (il libro) diventa ora soggetto in posizione di rilevanza (prima posizione).	15
???	La madre comprò i dolci poiché il bambino non mangiava	La principale è a sinistra	2
???	A me mi piace.	Viene messo in evidenza a sin. il compl. di termine, ripreso poi anaforicamente dal pron. "mi".	6
Confusione con...?	L'hai comprato il libro?	Anticipazione <i>del sostantivo</i> attraverso l'uso del pronome.	3
	L'ho preso io, il pane	-----	13
???	Marco inseguendo il pulman su una pietra è inciampato.	Quando un termine viene spostato a sinistra rispetto alla sua naturale posizione per dare risalto ad una particolare parola della frase.	16
Definizione imprecisa e riduttiva	-----	Quando il compl. ogg. è all'inizio di frase (OSV).	4
	-----	Spostamento dell'oggetto a sinistra.	19
???	-----	Nella dislocazione a sin. il V si trova a inizio della frase (VSO).	5
???	Legge un libro Mauro.	In questo caso abbiamo uno spostamento verso sinistra.	14
???	Le sigarette mi hai comprato?	Per mettere l'accento sul compl. ogg., questo viene posto all'inizio della frase.	18
Complessivamente accettabili sia gli esempi. che i commenti	Il pane, io lo preparo in casa.	L'elemento dislocato a sinistra viene messo in evidenza dalla sua posizione diversa rispetto allo standard SVO e richiamato dal pronome.	11

	Io la merenda la faccio al parco.	Viene invertito l'ordine standard per il desiderio di sottolineare maggiormente un elemento, in questo caso "la merenda".	12
	Il giornale l'ho già comprato stamattina.	È un costrutto in cui un costituente della frase (in questo caso il compl. oggetto) viene anticipato rispetto all'ordine "naturale" SVO e posto all'inizio della frase (per cui a sinistra), per poi essere ripreso attraverso un pronome anaforico.	17
	Questo libro lo leggo ogni sera dopo cena	Il compl. ogg. "questo libro" viene ripreso dal pronome "lo".	9
	La cartina, quando viaggi la devi guardare.	È un costruzione sintattica utile ad evidenziare un elemento della frase [che] si colloca all'inizio della frase ed è isolato da questa attraverso una breve pausa, cui segue il resto della frase, che riprende l'elemento evidenziato attraverso un pronome, <i>capace di spiegarne il ruolo sintattico</i> .	7
	Il libro ho detto di portar <u>lo</u> a Maria.	[Cfr. la definizione riportata nella scheda sulla dislocazione a destra].	8
Esempio buono, commento un po' discutibile	La rata della macchina la pago il 30 di ogni mese	La dislocazione riprende il compl. ogg. della frase; ed è sulla sinistra.	10

Ancora meno soddisfacenti sono le risposte per la dislocazione a destra. Quelle accettabili sia per gli esempi fatti che per il commento fornito scendono qui a quattro. Dai commenti si deduce che spesso non sfugge si tratti di un costrutto che serve per la 'messa in rilievo' di qualche elemento, ma non ci si trova certo di fronte a esempi o considerazioni adeguati. E si danno alcuni esempi di dislocazione a sinistra come se si trattasse di dislocazioni a destra (specularmente a quanto avvenuto in precedenza, per dislocazioni a destra date, dai nn. 3 e 13, come esempi di dislocazioni a sinistra). Non mancano esempi che non sono dislocazioni a destra, ma che presentano solo qualche sintagma leggermente spostato rispetto a un ordine sentito come non marcato. In due casi manca qualunque risposta, mentre chi aveva definito erroneamente la dislocazione a sinistra sulla base della posizione iniziale della principale qui, coerentemente, vede una dislocazione a destra nel caso in cui la principale sia in seconda posizione, a destra di una secondaria (n. 2). Né mancano esempi che fanno discutere per la loro sospetta regionalità sarda, come nel caso di *A casa sono*, con quel verbo finale che sicuramente determina la marcatezza del costrutto, particolarmente evidente quando esso sia scritto e

non contestualizzato. Analogo è il caso di «Marco...su una pietra è inciampato», dato erroneamente dal n. 16 come esempio di dislocazione a sinistra.

DISLOCAZIONE A DESTRA	Esempi prodotti dagli studenti...	...e commenti relativi	Quest. n.
Confusa con... ?	L'esame l'hai preparato da solo?	Ripetizione del sost, attraverso l'uso del pron.	3
	Il latte, lo ha comprato Maria.	-----	13
???	Mauro un libro legge.	Presenta uno spostamento in questa direzione del V che secondo l'ordine standard SVO si trova nel centro.	14
???	Poiché il bambino non mangiava, la madre comprò i dolci.	La principale è a destra.	2
???	Si è permesso di fare questo, Mario?	<i>Per mettere l'accento sull'azione, il soggetto viene postposto.</i>	18
???	Marco ha lanciato la palla.	-----	1
	Io porto dal veterinario il gatto.	L'ordine standard è modificato per porre con maggior rilievo l'elemento che è dislocato a destra.	12
	-----	Spostamento dell'oggetto a destra.	19
???	-----	Il verbo si trova come ultimo elemento della frase (VSO).	5
	A casa sono.	-----	6
	-----	Quando l'informazione nuova viene posta alla fine di una frase.	4
???	Inseguendo il pulman Marco è inciampato su una pietra.	Quando un termine viene spostato a destra rispetto alla sua naturale posizione per dare risalto ad una particolare parola della frase.	16

L'esempio va bene, ma non il commento...	L'ho letto il libro.	Quello che era l'ogg. nella frase normale (il libro) è diventato soggetto della F oggettiva, messo in posizione di rilevanza (ultima posizione) .	15
Buoni gli esempi. Accettabili anche i commenti, pur bisognosi di qualche aggiustamento	Bisogna <u>farla</u> a settembre la vendemmia.	Le dislocazioni a destra e sinistra avvengono, nella variante dell'italiano neostandard, qualora il parlante voglia mettere in evidenza una particolare porzione della frase. Quando avviene la dislocazione, nella restante porzione di frase sono presenti delle particelle (come pronomi) che richiamano al soggetto in questione.	8
	L'ho comprato ieri, il pane.	È una costruzione sintattica utile a evidenziare un elemento della frase. L'elemento da evidenziare è inizialmente anticipato dal pronome, creando un effetto di suspence che viene soddisfatta alla fine della frase, dove si esplicita chiaramente l'identità dell'elemento da evidenziare.	7
	Lo guarderò domani il film che mi hai prestato.	È un costrutto che prevede l'anticipazione di un determinato costituente della frase (in questo caso il compl. oggetto) attraverso l'utilizzo di un pronome cataforico (la dicitura "dislocazione a destra" è modellata su quella del costrutto simile della "dislocazione a sinistra". In realtà il compl. oggetto non viene spostato rispetto all'ordine SVO).	17
Dire "resta a destra" sarebbe stato meglio	Lo mangio tutte le sere il pane.	L'elemento dislocato è <i>posto</i> a destra ed è anticipato dal pronome	11
Nessuna risposta	-----	-----	9; 10

Quanto alla frase scissa, 8 studenti non rispondono affatto e solo 3 ne danno sia esempi che descrizioni soddisfacenti. Gli altri si limitano a considerare scissa una frase genericamente 'spezzata', magari mediante un inciso (n. 16), oppure un cambio di intonazione e/o di progettazione (n. 15).

FRASE SCISSA	Esempi prodotti dagli studenti...	... e commenti relativi	Quest. n.
???	Questo, volevo dirti.	La frase scissa si presenta quando il parlante effettua una divisione in due della frase, col fine di evidenziare una sua parte attraverso l'utilizzo di segni di punteggiatura e con cambio di intonazione	8
???	-----	Per urgenza comunicativa, si interrompe una frase lasciandola sospesa.	12
???	Il libro, l'ho letto.	È come se ci fosse un cambio di soggetto: prima della virgola è il "libro", ma poi il soggetto diventa "io" che rompe l'azione.	15
	Mario, comprato il biglietto, si è diretto alla fermata.	La frase si dice scissa quando un inciso spezza il messaggio che si vuole comunicare, anche questa tecnica è usata per dare risalto ad una particolare parte della frase.	16
Commento generico, impreciso e senza un esempio di supporto	-----	Una frase spezzata, come in francese	19
L'esempio va bene, ma manca il commento	È Mario che devo chiamare stasera	-----	9
L'esempio va bene, ma non il commento	È il geometra che risponde dell'accaduto.	Nello stesso periodo, c'è una proposizione che spiega la precedente (solitamente è relativa).	10
	È martedì mattina che devo andare dal medico.	L'elemento dislocato è preceduto dal verbo essere.	11
OK	È comprare il libro che voglio.	Il compl. oggetto (comprare il libro) precede il predicato (voglio) e viene ripreso da "che", interposto tra essi.	6

	Sei tu, che ho scelto	È una costruzione sintattica che divide in due proposizioni un'espressione realizzabile con una sola proposizione ("Ho scelto te"). Serve per facilitare la comprensione al destinatario, marcando gli elementi a cui il mittente dà più importanza.	7
	È pesce che voglio mangiare per cena	È un costrutto che trasforma un unico periodo in due proposizioni (frase principale + relativa/pseudorelativa), per focalizzare l'attenzione su un costituente della frase principale [in questo caso l'obiettivo è segnalare che si vuole pesce e non carne, per esempio].	17
Nessuna risposta	-----	-----	1; 2; 3; 4; 5; 13; 14; 18

Infine, alla richiesta su altri costrutti che modifichino l'ordine standard SVO, ben 15 studenti (su 19) non danno alcuna risposta. E' dunque molto semplice inventariare qui di seguito le 4 risposte date:

- il n. 19 indica VSO con l'es. «Mangiata l'hai la mela?», non rendendosi conto che si tratta di una semplice inversione di participio/ausiliare¹⁷, con dislocazione a destra. Poi, specularmente, scrive OVS con l'es. «La mela vista l'hai?», senza accorgersi che si tratta in questo caso di dislocazione a sinistra. D'altra parte, le risposte del medesimo studente rispetto alle dislocazioni erano del tutto vaghe e prive di esempi...;
- il n. 17 cita con grande precisione «Mio nonno... gli ho regalato una cravatta per natale» come esempio di «frase sospesa (o nominativus pendens)»;
- il n. 15 cita ugualmente la frase sospesa, accompagnandola con l'esempio non molto felice: «Il libro... ieri io ho letto il libro»;
- il n. 11 si limita a citare il «tema sospeso», ma senza fare esempi.

2.5. Tra fonetica e fonologia (e oltre)

Quanto alle altre richieste, non a caso lasciate qui da commentare per ultime, si deve dire che le non risposte di tutti gli studenti (fatta eccezione per chi, il n. 1, l'ha definita in modo peregrino come un «particolare tipo di emissione») si sono registrate all'altezza della *doppia articolazione*. Incuriosita e insospettata da tale lacuna generalizzata, ho

¹⁷ Per questo aspetto è anche una forma di italiano regionale di Sardegna.

controllato il manuale (Graffi e Scalise, 2002) in adozione per l'esame di Glottologia e linguistica, sostenuto da tutti durante il corso di laurea triennale, per scoprire che non se ne parla affatto né, evidentemente, il docente del corso ha ritenuto opportuno integrare. La cosa mi lascia abbastanza perplessa, essendo il principio della doppia articolazione fondamentale per capire tante cose su questioni relative a livelli di analisi e loro unità discrete, economia linguistica, morfologia e fonologia... Né mi stupisce il fatto che le lacune e confusioni più grandi siano reperibili per gli studenti proprio all'altezza di questioni riguardanti la fonetica e la fonologia, questioni che un tempo si diceva fossero da considerarsi basilari per capire – ragionando su di esse – il modo di procedere della linguistica strutturale, in grado di tenere sotto controllo nella sua interezza il sistema fonologico, maneggevole al massimo perché costituito in ogni lingua da un numero limitato di elementi, cioè da quelle poche decine di fonemi combinando i quali è però possibile costituire un numero illimitato e non enumerabile di unità di prima articolazione (i martinetiani monemi...).

E veniamo al *modo di articolazione*. Non mancano due definizioni del tutto peregrine, che fanno riferimento alla disposizione delle parole nella frase o nel discorso; ma, cosa ancora più rilevante, nessuno studente è stato in grado di fornirne una definizione precisa e, insieme, generale. Solo il n. 17 dimostra di sapere cosa si intenda in fonetica per modo di articolazione, ma se la cava solo grazie a un esempio relativo alle occlusive, senza approdare a una definizione più ampia valida per tutti i vari modi di articolazione, che nessuno (neanche tra i 6 che pure fanno esempi pertinenti) elenca per esteso. Ci si ferma agli esempi, dunque, cioè al livello meno astratto e generale.

Sei altri studenti invece confondono chiaramente modo e luogo di articolazione, parlando di «posizione degli organi fonatori», talvolta evocati senza distinzione tra quelli fissi e mobili (per cui nel n. 12 sembra che anche la laringe sia tra questi ultimi); oppure citando alla rinfusa labiali, dentali, ecc. Si veda in particolare la risposta del n. 2, dove a categorie distinte quanto al punto di articolazione (labiale, dentale, gutturale¹⁸) si affiancano «fricativo, nasale, sibilante», che sono invece distinzioni da fare sulla base del modo di articolazione, con l'aggravante che l'enumerazione lascia intendere che *sibilante* possa essere una cosa diversa da *fricativo*...

Alcune definizioni sono troppo generiche per far capire se chi le ha fornite pensasse davvero al modo di articolazione piuttosto che al luogo, e vi si insinuano ulteriori stranezze, come il riferimento alla maggiore o minore lunghezza del tempo di vibrazione delle corde vocaliche (n. 6) oppure quello al cambiamento della quantità di aria emessa durante l'articolazione del suono (n. 15)¹⁹. Non mancano senso comune improntato sia all'abitudine ad associare prescrittività ad ogni considerazione a proposito di fatti linguistici (si veda il n. 19, quando dice che «l'articolazione indica precisamente *come va pronunciato un suono*»), sia alla considerazione della scrittura come un punto di partenza piuttosto che non nella sua dimensione di rappresentazione secondaria della produzione linguistica (si veda il n. 13, che fa riferimento all'apparato fonatorio e ai suoi movimenti «in modo che fuoriesca il suono *di una determinata lettera*»).

¹⁸ Come annotazione supplementare, ma qui molto marginale, si potrebbe notare anche l'affiorare persistente di termini ormai desueti (come *gutturale* o *sibilante*) perché meno scientificamente precisi e trasparenti di altri (come, rispettivamente, *velare* e *fricativa*).

¹⁹ Formulazione strana che può essere stata suggerita però dal vago ricordo di una definizione più precisa di *modo di articolazione*, connesso con l'eventuale ostruzione totale o parziale istituita nei confronti della fuoriuscita dell'aria usata per l'articolazione dei suoni.

MODO DI ARTICOLAZIONE	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
???	<p>Disposizione parole nella frase.</p> <p>Il modo in cui si utilizzano le parole in un discorso.</p>	<p>5</p> <p>11</p>	<p>2</p>
Confusione con...	<p>Modalità con cui pronunciamo le parole con riferimento alla posizione degli organi fonatori.</p> <p>Si riferisce alla posizione degli organi fonatori nell'articolazione dei suoni. Quindi può essere labiale, dentale, gutturale, velare, fricativo, nasale, sibilante.</p> <p>Il modo in cui la lingua si posiziona nell'enunciare un suono.</p> <p>Sono le particolari posizioni che assumono lingua, labbra e laringe nella produzione di un suono.</p> <p>Può essere palatale, velare, gutturale. Indica quale movimento compie l'apparato fonatorio per fare in modo che fuoriesca il suono di una determinata lettera.</p> <p>Posizione della bocca nel momento di emissione del suono.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>18</p>	<p>6</p>
Definizioni troppo generiche e imprecise	<p>Dal punto di vista fonetico il modo di articolazione indica <i>appunto</i> le modalità di creazione da parte del parlante dei vari <i>suoni fonetici</i>. E' tramite il modo di articolazione che si effettua la <i>chiarificazione</i> dei segni linguistici.</p> <p>Riguarda i movimenti fatti dall'apparato <i>fonico</i> perché i vari suoni possano essere prodotti.</p> <p>Modalità con la quale si utilizza l'apparato fonatorio al fine di cambiare la quantità d'aria emessa durante l'articolazione di un suono.</p> <p>Si intende indicare la modalità attraverso la quale <i>una persona</i> pronuncia i suoni che poi vanno a costituire le parole. L'articolazione indica precisamente come va pronunciato un suono.</p>	<p>8</p> <p>14</p> <p>15</p> <p>19</p>	<p>4</p>

Definizioni un po' più accettabili	Modo in cui l'apparato fonatorio produce un determinato <i>fonema</i> (occlusivo, fricativo)	3	
... ma la durata delle vibrazioni delle corde vocaliche non è pertinente!	Maniera in cui viene prodotto un suono. Infatti ogni suono può essere classificato in base a tre fattori: la sua maniera di essere prodotto (occlusivo, fricativo), il suo punto di articolazione (bilabiale, dentale) e il fatto che faccia vibrare più o meno a lungo le corde vocali (sordo, sonoro).	6	
	Maniera in cui si dispongono gli organi dell'apparato fonatorio per riprodurre un certo suono.	7	
	È un parametro linguistico che permette di classificare le consonanti ad esempio in occlusive, fricative, affricate.	9	
	È il modo in cui si classificano le consonanti: fricative, occlusive, ecc.	10	
	Riguarda le modalità con le quali viene emesso un suono, occlusivo, fricativo, affricato.	16	6
Definizione abbastanza buona, ma solo alla luce dell'esempio.	La modalità attraverso la quale l'apparato fonatorio articola un determinato suono della lingua (es.: il modo di articolazione occlusivo è così chiamato perché prevede una occlusione dell'apparato fonatorio).	17	1

Un analogo panorama, del tutto confuso e insoddisfacente, emerge dalle risposte a proposito di *fonema*. Identificato ora con una sillaba, ora con una sequenza di suoni, il fonema viene fatto coincidere con le lettere dell'alfabeto, è anzi (per il n. 19) «il suono di una singola lettera», e così la scrittura si conferma come punto di partenza... Si trasforma il fonema in una unità, per quanto piccola «dotata di significato», approdando a tale convinzione per un malinteso significato attribuito evidentemente al «valore distintivo» (di significati) che il fonema possiede, evidenziato dalle prove di commutazione che qui nessuno cita esplicitamente, per quanto il n. 14 ne fornisca un esempio con *amore-amare*. Ma possedere valore distintivo non significa avere significato²⁰, mentre, alla luce di questo cumulo di fraintendimenti, anche le definizioni che si possono considerare corrette (5 in tutto) possono essere sospette. Infatti, quattro di queste sono sprovviste di esempi e dunque non sono esenti dal poter essere valutate come semplicemente indicative di una maggiore precisione mnemonica (molti studenti continuano a studiare a memoria le definizioni dei termini della linguistica), non accompagnata da una reale e sicura comprensione della nozione di fonema.

²⁰ Né il valore distintivo va confuso con i *tratti distintivi*, tanto per citare un'altra confusione in cui gli studenti solitamente incorrono, anche se qui non è attestata.

È poi significativo che nessuno di loro, in queste risposte (ma neanche in tutte quelle relative alle altre voci, in genere) abbia tenuto presente la consegna iniziale, che raccomandava di fornire, dei vari fenomeni, definizioni che potessero essere capite anche da chi non avesse mai studiato un po' di linguistica. Era un compito del resto difficile, forse impossibile: se è vero che qualunque specialismo può essere 'tradotto' in formulazioni che lo rendano comprensibile per tutti, è però condizione indispensabile, per poter essere chiari, avere le idee chiare. Cosa che invece manca a questi studenti²¹.

Inoltre, del fonema, nessuno cita il carattere di astrattezza rispetto a ogni sua realizzazione concreta in foni; benché quella tra fonemi e foni sia una distinzione ancora una volta fondamentale per capire la differenza tra fonologia e fonetica, collegabile alla differenza tra *langue* e *parole* (o tra *competence* e *performance*), tra modello astratto e invariante e sua realizzazione in mille e più o meno percepibili realizzazioni sempre fisicamente differenti. Per definizione. E si tratta di differenze fondamentali in una linguistica tesa a studiare prima di tutto le invarianze e le regolarità, astraendole ed estraendole dalle differenze, anche se ho l'impressione che oggi non si insista più di tanto su tutto ciò, neppure sui manuali. Eppure si tratta di principi che stanno alla base del grande sviluppo di quella che continuiamo a chiamare linguistica moderna (di cui peraltro dovrebbe cominciare a farsi sempre meglio anche un po' la storia), da cui non si può prescindere quando e soprattutto se si vuole imparare a insegnare una lingua e ad affinare le competenze già acquisite anche nella lingua materna.

FONEMA	Definizioni date dagli studenti	Quest. n.	Tot. risp.
???	Segmento sillabico dotato di autonomia linguistica.	5	
	È una sequenza fonica , è l'unità della fonologia, che studia l'organizzazione dei suoni impiegati nel linguaggio.	9	
	È l'unità fonologica, è una sequenza fonica .	10	
	Unità minima costituente una parola; coincide con le singole lettere dell'alfabeto.	15	
	Suono prodotto dall'apparato fonatorio umano con valore linguistico comunicativo.	16	
	È l'unità minima della parola che, nello scritto, si distingue da tutte le altre unità.	18	

²¹ Anche se talvolta si può sospettare che manchi loro la capacità meramente linguistica di organizzare in formulazioni chiare, per di più per iscritto, la presentazione sintetica di saperi e cognizioni in parte già posseduti. Carenze gravi, anche quelle scritte, su cui però dovrebbe aprirsi un capitolo a parte che non rientra nell'economia di questo lavoro.

	È la parte più piccola di cui si compone una catena di suoni, una parola. Un fonema è il suono di una singola lettera.	19	7
I fonemi sono segni?!	È la parte più piccola della parola dotata di significato. È la parte più piccola di una parola dotata di significato. È un suono realizzato dagli organi fonatori che all'interno di una certa lingua acquisisce un determinato ruolo e significato. È la più piccola parte della parola avente significato.	2 13 7 8	4
Estrema genericità	L'unità minima di una lingua.	1	1
Al di là della formulazione infelice, si intravede il possesso della nozione OK	È un suono caratterizzato dalla distintività, dal lato pratico un'emissione di suono che se modificata cambierebbe la parola. È un suono che, al posto di un altro all'interno di una stessa parola, è in grado di cambiarne il significato; per esempio AMORE – AMARE.	12 14	2
Definizioni corrette, anche se ...	Unità minima della fonologia dotata di valore distintivo. Un suono della lingua avente valore fonologico e non solo fonico, ovvero valutato nelle sue implicazioni linguistiche e non solo dal punto di vista articolatorio. Suono che in una lingua ha valore distintivo, ovvero che viene percepito come funzionale dalle orecchie dei parlanti. Ha quindi valore funzionale nell'economia della lingua.	17 3 6	3
Nessuna risposta	-----	4; 11	2

Inutile, infine, riprodurre qui i tentativi, prevalentemente fallimentari e molto difforni gli uni dagli altri, di fornire una trascrizione fonologica delle parole assegnate. Solo tre studenti usano correttamente le barre oblique, otto usano invece le quadre; nove in tutto posizionano correttamente l'accento prima della sillaba su cui cade. Ma quattro studenti lasciano in bianco; 7 forniscono la trascrizione solo di alcune parole.

Esaminando le trascrizioni, si può notare che, ad aver dato i maggiori problemi, sono state:

- la *i* di *scienza*, non considerata nel suo valore di semplice segno diacritico e dunque impropriamente lasciata nella trascrizione (da 4 studenti sugli 11 in totale che si cimentano nella trascrizione della parola; in un solo caso su 12, invece, la analoga *i* diacritica è rimasta nella trascrizione fornita per *figlio*);
- l'affricata /ts/, del cui simbolo IPA non molti si sono ricordati e che è stata resa erroneamente, dai più che ci hanno tentato, con una semplice zeta. Solo uno studente, inoltre, il n. 6, ha colto l'ambiguità con cui intenzionalmente era stata proposta la trascrizione di *razza*, rispondendo «[ˈrattsɑ] o [ˈraddsa], quest'ultimo inteso come tipo di pesce». Peccato che abbia usato le parentesi quadre e, insieme, abbia usato *ds* anziché *dʒ* per la correlata sonora di /ts/, ricorrendo inoltre a un raddoppiamento inutile di *t* e *d*...;
- la nasale palatale di *gnomo*, resa in modo oscillante ora con *ɲ*, ora con *ŋ* (ma in questo caso le due soluzioni sono accettabili, pur nel maggiore accreditamento IPA della seconda);
- la resa con raddoppiamenti impropri di suoni consonantici come le affricate o la laterale mediopalatale /ʎ/, lunghe per natura. È emersa in qualche caso anche l'introduzione di inutili due punti come segnali di allungamento vocalico, giusto per esibire la conoscenza di un segno diacritico di trascrizione fonetica e non considerando che quella richiesta era una trascrizione fonologica di parole italiane in cui la distinzione tra vocali brevi e lunghe non è fonologicamente pertinente.

3. PER CONCLUDERE

Al di là del cumulo dei problemi, da quelli più gravi a quelli più spiccioli e minuti fin qui evidenziati, è evidente, in generale, quanto non sia sufficiente la preparazione metalinguistica già acquisita dagli studenti, che non sempre è meccanicamente e direttamente proporzionale agli esami di tipo linguistico già sostenuti nel curriculum universitario, benché una correlazione mediamente possa esserci. Per esempio le prestazioni del n. 4, che ha accumulato 20 crediti tra Linguistica e glottologia e Linguistica italiana/Storia della lingua, in moduli sostenuti al primo anno, è nettamente inferiore a quella dei cinque suoi colleghi che hanno maturato un numero inferiore di crediti (15) nelle medesime discipline. Si può dire però che anche 20-24 crediti in discipline linguistiche sono pochi, soprattutto se acquisiti tutti nel primo anno, senza avere avuto la possibilità di ritorni e rafforzamenti, magari con discipline affini, negli anni successivi. Sembra infatti di poter notare invece prestazioni un po' migliori negli studenti che hanno diluito gli esami linguistici in un arco maggiore di tempo, oltre che rafforzando il proprio pacchetto di CFU linguistiche con discipline come Sociolinguistica o Linguistica sarda, fino al massimo di 36 crediti cumulati dallo studente n. 17 (seguito dal n. 19 con i suoi 30 crediti). Non è dunque un caso se le risposte del n. 17, a parte qualche punto leggermente discutibile qua e là, siano le più soddisfacenti. Ma la correlazione non è meccanica, dati gli svarioni reperibili tra le risposte date dal n. 19, sicuramente di qualità inferiore anche ad alcune di quelle fornite da chi abbia maturato nel triennio un numero inferiore di crediti linguistici.

Tutto ciò prospetta elementi di riflessione e utili, per quanto implicite, indicazioni a chi si accinge all'Università a programmare i corsi di laurea per insegnanti delle varie classi concorsuali. Sarebbe dunque il caso di farsi carico in modo più deciso e responsabile di tali problemi, senza stare sempre e solo a deplorare il bagaglio insufficiente di conoscenze metalinguistiche con cui gli studenti arrivano all'Università²². Anche l'organizzazione degli studi universitari può fare la sua parte e contribuire a peggiorare la situazione, mentre dovrebbe preoccuparsi di migliorarla. Dunque, è quanto mai urgente andare aldilà della difesa miope di appartenenze accademiche ad assi disciplinari più tradizionali, che predominano da sempre nelle facoltà di Lettere e persino in molte facoltà di Lingue e che sentono come un pericoloso attentato alla loro presunta superiore dignità la necessità doverosa di fare spazio, molto più che in passato, a discipline linguistiche di cui la formazione di un buon insegnante (almeno di italiano o di lingua straniera) non può assolutamente fare a meno²³.

Inoltre, aldilà della caccia (oggi di moda) alle presunte responsabilità di chi avrebbe distratto negli ultimi decenni la scuola italiana dal dare il debito peso alla «grammatica»²⁴, si tratta di considerare che a scuola si continua a fare, e male, una grammatica approssimativa, con un metodo trasmissivo e mnemonico che non attiva il ragionamento. Infatti le denominazioni delle nozioni tradizionali indagate non erano ovviamente nuove per gli studenti, ma associate nella loro memoria a cose fatte prevalentemente nella per loro ormai lontana scuola dell'obbligo e la cui conoscenza è stata data sempre per scontata in seguito, senza che fossero invece associate a radicate e consolidate competenze di base. Del resto, per docenti come quelli che probabilmente la maggior parte di loro ha avuto, nella cui formazione iniziale non siano mai entrati stabilmente saperi metalinguistici come (e ben più numerosi di) quelli qui indagati, è forse troppo carente la capacità di guidare ragionamenti che mettano a fuoco i fatti linguistici e sono troppo difficili da gestire metodi quali quelli che si invocano da tempo, ben esemplificati in Lo Duca (1997)²⁵.

²² Si potrebbe ricordare la bibliografia abbastanza ampia sulla grammatica e sulla riflessione sulla lingua come dovrebbero e potrebbero essere fatte a scuola, in una scuola in cui hanno sempre stentato (proprio a causa di una carente formazione dei docenti) ad essere realizzate le buone e ragionevoli indicazioni al riguardo anche di programmi scolastici come quelli del 1979 o del 1985. Ma ci si può limitare a citare ancora poche cose: Gisela Sardegna (1997) (dove si invoca la debita pulizia da fare sui manuali in adozione, talvolta infarciti di vere e proprie castronerie; e dove si invoca la necessità di fornire comunque, già nella scuola dell'obbligo, la conoscenza di un pacchetto di termini metalinguistici fondamentali, tra cui le parti del discorso, su cui tornare nel curriculum verticale in modo sempre più ricco e articolato) e alcuni lavori recenti, anche per ulteriore bibliografia: Baratter e Dallabrida (a cura di, 2009), Corrà e Paschetto (a cura di, 2011), Lo Duca (2011). Dedicato ancora una volta alle conoscenze metalinguistiche degli universitari è Viale (2011).

²³ E di cui non dovrebbe fare a meno neanche chi insegna letteratura, rischiando di non avere strumenti per apprezzare, capire e far capire la natura stessa delle operazioni con il materiale linguistico fatte dagli scrittori, che esercitano su di esso la loro creatività artistica manipolandolo in modo più o meno vistoso, alla ricerca di una cifra stilistica esteticamente soddisfacente.

²⁴ Senza considerare che si trattava di farla diventare parte integrante di una più intelligente «riflessione sulla lingua». Cfr. al riguardo Ferreri (2011), che evidenzia dati utili da tenere presenti per confutare critiche infondate o scaturite da una (tendenziosa?) sottovalutazione della complessità della questione in chi sembra invocare un semplicistico ritorno alla scuola del passato, senza accorgersi che invece essa persiste. E forse il problema sta proprio in questa persistenza.

²⁵ Per cui il nodo della questione è sempre lo stesso: mancanza di una adeguata formazione iniziale dei docenti, oltre che totale insufficienza (oggi più che mai, vista la carenza di fondi) dei piani nazionali e ministeriali per la formazione in servizio. E doveroso ricordare che la maggior parte dei docenti in servizio

Ma neanche l'Università, visti i risultati relativi invece a nozioni incontrate per la prima volta in corsi di linguistica universitari, sembra produrre risultati molto differenti. Soprattutto per come è organizzata attualmente, anche la didattica universitaria, fatta prevalentemente con il metodo trasmissivo della lezione frontale e sostenuta da manualetti sempre più gracili, sembra promuovere solo il possesso effimero di una serie di saperi frammentari, labili e incapaci di radicarsi davvero nella memoria cognitiva degli studenti, utili magari per passare gli esami anche con buoni voti, ma destinati a dissolversi in breve tempo.

E dire che sembrano incombere i Tirocini Formativi Attivi cui potrebbero iscriversi già studenti dei corsi di laurea magistrale come i miei²⁶... Tutti già pronti per diventare insegnanti di italiano?

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Baratter P., Dallabrida S. (a cura di) (2009), *Lingua e grammatica. Teorie e prospettive didattiche*, FrancoAngeli, Milano.
- Berretta M. (1977), *Linguistica ed educazione linguistica*, Einaudi, Torino.
- Corrà L., Paschetto W. (a cura di) (2011), *Grammatica e scuola*, Franco Angeli, Milano.
- De Masi S., Maggio M. (2006), "Gli studenti universitari: quanta e quale grammatica conoscono", in D. Russo (a cura di), *Questioni linguistiche e formazione degli insegnanti*, Franco Angeli, Milano, pp. 156-177.
- De Mauro T. (2009), "A che serve la grammatica?", in G. Fiorentino (a cura di, 2009), *Perché la grammatica? La didattica dell'italiano tra scuola e università*, Carocci, Roma, pp. 12-22.
- De Mauro T., Ferreri S. (2005), "Glottodidattica come linguistica educativa", in M. Voghera, G. Basile, A.R. Guerriero (a cura di), *E.Li.C.A. educazione linguistica e conoscenze per l'accesso*, Guerra, Perugia, pp. 17-28.
- Ferreri S. (2011), "Didattica dell'italiano L1: lo stato dell'arte e le sue prospettive", in N. Maraschio, F. Caon (a cura di), *Le radici e le ali. L'italiano e il suo insegnamento a 150 anni dall'Unità d'Italia*, Utet, Torino, pp. 71-94.
- Ferreri S. (a cura di), *in c.s., Linguistica educativa*, Bulzoni, Roma.
- Fiorentino G. (a cura di) (2009), *Perché la grammatica? La didattica dell'italiano tra scuola e università*, Carocci, Roma.
- Giscler (a cura di) (2007), *Educazione linguistica democratica. A trent'anni dalle Dieci tesi*, Franco Angeli, Milano.

si è laureata prima del 2000, cioè prima che entrasse in vigore la normativa che prevede che, per accedere alle classi di concorso per diventare insegnanti di italiano, sia necessario avere sostenuto all'università almeno qualche esame di tipo linguistico (cosa che di per sé, come qui si sta tentando di sostenere, è un piccolo passo avanti, ma non certo risolutivo...). Così come è doveroso ricordare l'esistenza di un certo numero (ma molto minoritario) di insegnanti che hanno acquisito da soli una formazione adeguata, lavorando in associazioni come il GISCEL o il LEND, autoaggiornandosi o partecipando (in genere a spese proprie) a convegni e seminari nazionali su temi rilevanti per l'educazione linguistica.

²⁶ I quali possono essere considerati ben rappresentativi della media degli studenti universitari, anche solo sulla base dei riscontri con le altre indagini citate, oltre che di quanto negli anni io stessa ho avuto modo di constatare grazie ai risultati di test analoghi, per quanto non pubblicati.

- Giscler Sardegna (1997), “Manuali di lingue diverse a confronto”, in S. Ferreri, R. Calò (a cura di), *Il testo fa scuola. Libri di testo, linguaggi ed educazione linguistica*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 461-474.
- Graffi G., Scalise S. (2002), *Le lingue e il linguaggio. Introduzione alla linguistica*, il Mulino, Bologna.
- Lo Duca M. G. (1997), *Esperimenti grammaticali, Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, La Nuova Italia, Firenze (riedito nel 2004 da Carocci, Roma).
- Lo Duca M. G. (2005), “La riflessione sulla lingua e requisiti per l'accesso alle Facoltà umanistiche: conoscenze e abilità”, in M. Voghera, G. Basile, A.R. Guerriero (a cura di), *E.Li.C.A. educazione linguistica e conoscenze per l'accesso*, Guerra, Perugia, pp. 127-143.
- Lo Duca M. G. (2011), “Tra competenza metalinguistica e insegnamento della grammatica: una lezione inascoltata di Monica Berretta”, in G. Bernini, C. Lavinio, A. Valentini, M. Voghera (a cura di), *Competenza e formazione linguistica. In memoria di Monica Berretta*, Guerra, Perugia.
- Mortara Garavelli B. (1993), “Strutture testuali e retoriche”, in A.A. Sobrero (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo. I. Le strutture*, il Mulino, Bologna, pp. 371- 402.
- Mortara Garavelli B. (2010), *Il parlar figurato. Manuale di figure retoriche*, Laterza, Bari-Roma.
- Spolsky B., Hult F. H. (eds) (2008), *The Handbook of Educational Linguistics*, Blackwell, Malden/Oxford/Victoria.
- Vedovelli M. (2009), “Linguistica applicata e linguistica educativa”, in *Rassegna italiana di Linguistica Applicata*, n. 1-2, pp. 37-46.
- Viale M. (2011), “Le competenze grammaticali di base per l'università: dati da un'esperienza didattica”, in L. Corrà, W. Paschetto (a cura di) *Grammatica e scuola*, Franco Angeli, Milano.
- Voghera M., Basile G., Guerriero A.R. (a cura di) (2005), *E.Li.C.A. educazione linguistica e conoscenze per l'accesso*, Guerra, Perugia.
- Voghera M., Giordano R., Guerriero A.R. (2009), *Grammatica e matricole: proposte di educazione linguistica*, in G. Fiorentino (a cura di) *Perché la grammatica? La didattica dell'italiano tra scuola e università*, Carocci, Roma, pp. 93-108.