

SE LA GRAMMATICA SERVE A CAPIRE LA COSTITUZIONE: DON MILANI E L'EQUIVOCO DELLA GRAMMATICA

Cristiana De Santis¹

1. LO SCOTTO DELL'EQUIVOCO

Tra i molti equivoci che hanno accompagnato la fortuna del pensiero di don Milani, uno dei più tenaci e rischiosi per le politiche educative riguarda la presunta volontà di abolire dall'insegnamento la grammatica, considerata strumento di discriminazione sociale. Un argomento ben presente alla critica conservatrice, se l'economista Riccardo Cesari, nel suo pamphlet di risposta all'ambiguo (fin dal titolo: *L'equivoco don Milani*) libro di Adolfo Scotto Di Luzio (2023) così scrive: «Forse a Scotto di Luzio non è chiaro che la battaglia di *Lettera a una professoressa* non è per l'abolizione della grammatica («gli errori grammaticali smascherano i poveri» ammoniva il Priore, che non si stancava di correggerli nei suoi ragazzi) ma semmai per un aggiornamento dei contenuti» (2023: 107 s.). D'altra parte, la «democrazia grammaticale» alla quale il pedagogista si appella (Scotto di Luzio, 2023: 85), riportando in vita le idee del cinquecentesco Pietro Bembo per giustificare la necessità delle regole grammaticali quale fondamento della vita civile, appare una formula vuota di senso in mancanza di una considerazione scientifica dei contenuti della grammatica e delle tecniche per insegnarla. Ciò che don Milani rilevava era la sterilità dell'insegnamento tradizionale della grammatica – limite che altri linguisti ed educatorì suoi contemporanei avevano ben chiaro, come vedremo –, non della grammatica *tout court*².

Va detto che l'equivoco dell'antigrammaticalismo donmilaniano non è estraneo neppure alla critica militante, se già nel 1978 tra le riserve mosse alla pedagogia linguistica di don Milani c'era proprio l'aver sottovalutato «l'importanza delle capacità di autoriflessione della lingua, l'importanza cioè della grammatica, sia pure di una grammatica nuova, descrittiva e non normativa» (Renzi, Cortelazzo 1978: 36)³.

¹ Università di Bologna.

² Per quanto riguarda l'altro luogo comune duro a morire, che don Milani volesse abolire anche lo studio dei classici della letteratura italiana, rimando a quanto scrive Librandi (2023: 184): «Nel commento [ad alcuni versi dei *Sepolcri* di Ugo Foscolo], come dimostrano altri passaggi della *Lettera* e altri scritti di don Milani, non si intende mettere in discussione lo studio dei testi del passato, ma contestare un insegnamento che non riusciva a sottolineare l'inadeguatezza dell'antico italiano letterario a divenire strumento di comunicazione sociale».

³ Questa stessa critica è stata mossa recentemente alle *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* (GISCEL 1975), scritte da Tullio De Mauro, che nella tesi VII mettevano sotto accusa la «nocività dell'insegnamento grammaticale tradizionale» basato su teorie della lingua non solo antiche ma «largamente corrotte ed equivocate», e comunque «fattualmente non adeguate» anche perché non basate su una grammatica italiana di riferimento, che negli anni Settanta mancava (solo nel 1989 appariranno la grammatica di Serianni e il primo volume della *Grande grammatica* di Renzi, Salvi e Cardinaletti). Ricordiamo che «A Tullio De Mauro va il merito di aver scoperto per primo la forza della pedagogia linguistica di don Milani; lo seguirono Rosiello, Sobrero e via via tutti i linguisti che si interessano alla lingua in rapporto alla società e in rapporto alle tecniche educative» (Renzi, Cortelazzo, 1977: 33; il volume da cui si cita è un'antologia di scritti intorno al tema *La lingua italiana oggi: un problema scolastico e sociale*). Una bella antologia di scritti linguistici di *Don*

In questo articolo cercherò di ricostruire in modo filologico, valendomi di documenti e testimonianze, la concezione donmilaniana della grammatica e le sue pratiche di insegnamento della grammatica italiana e di altre lingue: «un metodo geniale», come ebbe a definirlo Adele Corradi (cfr. *infra*), la professoressa di scuola media «diversa da tutte le altre» che seguì da vicino don Milani negli ultimi anni del suo insegnamento a Barbiana. A lei, scomparsa nel 2024 alla soglia dei cento anni, devo l'invito ad approfondire la conoscenza del pensiero e delle opere di don Milani, a evitare che il successo del personaggio diventi un ostacolo alla conoscenza delle sue idee.

2. “COME PARLARE A DEI MASSI DI PIETRA”

Nel dicembre del 1954, don Lorenzo Milani sale a Barbiana, la frazione montana di Vicchio nel Mugello in cui si trova la chiesa di Sant’Andrea, di cui è stato nominato Priore. Dopo qualche settimana inizia a far scuola, al lume delle candele, accogliendo i giovani del luogo nella canonica annessa alla chiesa. In una lettera alla madre datata 17 febbraio 1955, raccontandole l’entusiasmo dei giovani coinvolti in un’indagine sui motivi dello spopolamento della montagna, scrive:

I ragazzi ci hanno messo tutta l’anima. Ogni sera portano ragioni nuove [...]. Finita la discussione tento di concretarla in due o tre domande precise e i ragazzi rispondono per scritto. [...] Nessuno dorme, nessuno resta indietro, ognuno ha un’opinione personale. Un attimo dopo se si ritorna alla grammatica ci sarebbe da farsi prendere dallo sconforto. Per alcuni è come parlare a dei massi di pietra. Ma quando si son visti vivi in un campo bisogna bene che lo possano diventare anche in tutti gli altri (Milani 1973: 123 s.).

L’importanza di questa testimonianza è duplice: in primo luogo perché si enuncia, *in nuce*, qual metodo di riflessione condivisa che, attraverso la discussione a più voci, la selezione e classificazione degli argomenti e la messa per iscritto delle proprie ragioni, porterà alla pratica della scrittura collettiva; in secondo luogo perché a questa attività così fortemente motivante viene opposta la resistenza del gruppo di giovani all’apprendimento di una disciplina evidentemente ostica come la grammatica, che difficilmente può rendere “vivi” dei pur vivaci ragazzi montanari. Eppure, dell’importanza dell’insegnamento grammaticale, don Milani era convinto.

Nell’Incontro con i direttori didattici del Comune di Firenze, organizzato dall’Assessorato alla Cultura del sindaco Giorgio La Pira il 3 gennaio 1962 (testo che anticipa temi approfonditi cinque anni dopo nella *Lettera a una professoressa*), don Milani riconduce la necessità di insegnare l’italiano alla sua missione pastorale: predicare il Vangelo in una lingua che i parrocchiani possano intendere. Benché la situazione della Toscana rurale fosse sicuramente privilegiata sul piano linguistico rispetto a quella di tante aree dialettofone dell’Italia nei primi anni Sessanta⁴, don Milani aveva avuto modo di osservare la lingua barbianese e di annotare su un Quaderno una serie di «vocaboli

Milani e la scuola di Barbiana fu compilata nel 1978 da Antonino Bencivinni e pubblicata dall’editore Conte di Napoli (ringrazio Francesco Sabatini che mi ha fatto dono di questo raro e prezioso volumetto).

⁴ Obbligatorio, in tal senso, il rimando ai dati contenuti nell’opera di Tullio De Mauro, *Storia linguistica dell’Italia unita* (che uscirà nel 1963), ma con le opportune precisazioni intorno all’effettiva circolazione dell’italiano nella comunicazione parlata al di fuori della Toscana introdotte da De Blasi (2024).

barbanesi che non ci sono nel vocabolario Fanfani»⁵ (OP1, Cronologia: CIV)⁶, arrivando a concludere:

Resta da dimostrare che i miei parrocchiani intendano l’italiano. Questa è quella cosa che io nego. Quantunque i miei parrocchiani siano toscani, quantunque usino espressioni dantesche ogni poco, non son capaci di un discorso lungo, di un discorso complesso, di una lingua che non sia quella per vendere i polli al mercato di Vicchio il giovedì, o nei pettegolezzi delle famiglie. Una lingua così povera non è assolutamente sufficiente per ricevere la predicazione evangelica (*Incontro con i direttori didattici*, OP II: 1160).

Esclusa la possibilità di «abbassarsi al loro linguaggio e non dire cose più alte», il Priore decide di conseguenza di elevare la lingua dei più giovani in modo che ci si possa capire e possano intendere la Parola di Dio: «Ecco perché io ho iniziato il mio apostolato dalla scuola, con l’insegnare la grammatica italiana» (*ibidem*).

Ma che cosa intende don Milani per “grammatica italiana”? In questo contesto, evidentemente, l’insegnamento di un buon italiano in una pluriclasse di studenti che avevano bisogno di imparare a capire e a farsi capire, senza rischiare di venire immediatamente “smascherati” come poveri per via di qualche errore di ortografia o di grammatica.

Il possesso della lingua – come è noto – era il perno dell’insegnamento a Barbiana, e la grammatica, per rientrare in questo orizzonte di attese, doveva servire a controllare testi via via più complessi, come quelli che i ragazzi leggevano quotidianamente sui giornali e scrivevano individualmente e collettivamente.

Vero è che la chiave dell’educazione linguistica milaniana è stata piuttosto identificata con l’ampiezza e la proprietà del vocabolario: «L’operai conosce 300 parole, il padrone 1000, per questo lui è il padrone» – per riprendere il titolo della commedia di Dario Fo (1969), ispirato da una frase del muro della canonica di Barbiana. Dominare il linguaggio, per non farci dominare da chi lo maneggia meglio di noi, significa però non solo conoscere tante parole (per poter ad esempio capire un testo di giornale), ma anche «afferrarne la concatenazione» – come don Milani scrive in margine a un articolo a stampa commentato in *Esperienze pastorali* (OP1: 197); non vuol dire solo saper usare le parole in modo appropriato, ma saper costruire frasi ben fatte: di qui l’importanza del lavoro sulla concatenazione delle parole – sulla sintassi, come vedremo più avanti.

Vero è anche che insegnare a scrivere per don Milani significò soprattutto lavorare sulla scrittura collettiva grazie a un metodo da lui messo a punto attraverso lo scambio con Mario Lodi (Lodi, Tonucci, 2017; De Santis, 2023): una “tecnica umile” che tra le sue fasi prevede anche la correzione collettiva del testo, in forma di «gara a chi scopre parole da levare, [...] frasi troppo lunghe, due concetti in una frase sola» (LP: 126)⁷. Ma accanto a questa forma di autoeducazione comunitaria, che serviva a elaborare insieme il pensiero e a formularlo in modo chiaro ed essenziale, permaneva nell’insegnamento di don Milani una componente – non già catechistica ma pur sempre autoritaria – che doveva dare ai ragazzi «gli strumenti della lingua, le tecniche del pensiero, le basi del rispetto umano» (Gesualdi, Corzo Toral, 1992: 19).

⁵ Il riferimento è al *Vocabolario della lingua italiana* (ovvero «di quella lingua che si legge ne’ Classici, che si parla nella sua miglior forma in Toscana, e che si scrive comunemente per tutta Italia» – come dichiarato nella Prefazione) compilato da Pietro Fanfani nel 1855 e più volte riedito nei decenni successivi.

⁶ Si indicano con OP i 2 voll. di *Tutte le opere* (2017), con LP *Lettera ad una professoresca*.

⁷ Sulla correzione del testo nella scrittura collettiva si vedano Corradi (2025: 30 e ss.) e Gesualdi, Corzo Toral (1992: 77 e ss.).

Degli strumenti della lingua faceva parte la grammatica, da intendersi però in modo più ampio rispetto al fantoccio polemico esibito nella *Lettera a una professorella*, accusata dai ragazzi di Barbiana di avere «più in onore la grammatica che la Costituzione» (LP: 19); più avanti, del resto, la professorella viene criticata per il rigorismo grammaticale che la porta a valutare la padronanza linguistica dei ragazzi (nell’italiano come nelle lingue straniere) solo sulla base della capacità di rispettare le regole dell’ortografia e di non fare «sbagli di grammatica». Un’altra professorella, ben diversa da quella descritta nel libro, la citata Adele Corradi, racconterà che una delle prime cose a colpirla a Barbiana era stato il fatto che non si facesse nessun esercizio di grammatica per le lingue straniere, che «si imparavano a orecchio, con i dischi» (Corradi, 2025: 25).

A tal proposito, il libro dei ragazzi di Barbiana inserisce una precisazione importante, che ci mette sulla strada di una distinzione fondamentale, quella tra grammatica “esplicita” (oggetto dell’insegnamento scolastico) e grammatica “implicita”, intesa come capacità spontanea di usare le regole della lingua nella comunicazione parlata:

Ma la grammatica appare quasi solo scrivendo. Per leggere e parlare si può fare senza. Poi pian piano s’orecchia. Più tardi chi ci tiene può studiarla.

Del resto con la nostra lingua si fa così. Si riceve la prima lezione di grammatica dopo otto anni che si parla. Dopo tre che si legge e che si scrive (LP: 23).

Questa distinzione appare straordinariamente moderna in quanto anticipa quella valorizzazione della componente innata della grammatica che gli studi acquisizionali avrebbero messo a fuoco in seguito. La novità non deve tuttavia indurci a pensare che la riflessione grammaticale esplicita non fosse coltivata a Barbiana. L’idea era piuttosto che ci si dovesse impadronire prima della lingua come strumento di comunicazione, in modo da poter poi far leva su una conoscenza effettiva dello strumento per sviluppare la competenza metalinguistica, ovvero la riflessione critica intorno alle strutture linguistiche.

3. UN METODO NUOVO E GENIALE

In un libro dedicato alla tecnica della scrittura collettiva Francuccio Gesualdi, uno degli allievi della Scuola di Barbiana, scrive:

A Barbiana si faceva anche tanta grammatica. Troppe volte eravamo stati zitti per la paura di sbagliare.

Di solito i ragazzi hanno a noia questa parte della lingua. A Barbiana, però, era un divertimento, perché si adoperava un sistema che assomigliava a un gioco. Prendiamo i verbi, ad esempio. Invece di obbligarci a studiarli a mente tempo per tempo, persona per persona, si prendeva un foglio protocollo e si divideva in tante colonne come mostrato nella figura [1].

A parte su un cartoncino bristol si battevano a macchina tutte le voci del verbo che dovevamo studiare. Poi si ritagliava ogni voce e si mescolavano i bigliettini.

A questo punto il ragazzo cominciava il “gioco”. Pescava un bigliettino e doveva indovinare dove andava messo. Da principio eseguiva il “gioco” con l’aiuto del libro. Poi, via via che si impraticchiva, provava senza e verificava alla fine se aveva commesso errori. Il medesimo verbo doveva essere messo decine e decine di volte finché il ragazzo non sapeva mettere tutti i bigliettini al posto senza fare nemmeno uno sbaglio.

Questo sistema fu inventato proprio per imparare i verbi italiani e francesi.
[...]

Barbiana era bella perché non eravamo vincolati a programmi tassativi e perché si potevano introdurre tutte le novità didattiche che si volevano senza approvazione del ministero e del provveditorato. Bastava che se ne vedesse la funzionalità e subito si adottava. Col tempo il sistema dei bigliettini fu ulteriormente studiato e si scoprì che con opportuni adattamenti poteva essere usato per lo studio di tutta la grammatica e perfino dell'analisi logica e del periodo. Su di un foglio protocollo, ad esempio, si facevano tante suddivisioni quanti sono i complementi. Poi si facevano dei bigliettini contenenti frasi scritte a macchina dove era evidenziata in rosso la parte di cui si voleva sapere a quale complemento corrispondesse. Così, mentre nella scuola di stato migliaia di ragazzi di campagna venivano bocciati vittima di metodi sbagliati, a Barbiana il più piccolo di noi sapeva dare un nome anche ai complementi più rari. (Gesualdi, Corzo Toral, 1992: 9-10).

Figura 1. Riproduzione del tabellone dei verbi (Gesualdi, Corzo Toral, 1992: 11)

| | INDICATIVO | | | | | | | |
|--------------|------------|-------------|--------------|---------|----------------|-----------------|---------------------|--------------------|
| | presente | imperfetto | pass. remoto | futuro | pass. prossimo | trap. prossimo | trap. remoto | fut. anteriore |
| IO | | | | | | | | |
| TU | | | | | | | | |
| EGLI | | | | | | | | |
| NOI | | | | | | | | |
| VOI | | | | | | | | |
| ESSI | | | | | | | | |
| CONDIZIONALE | | CONGIUNTIVO | | | | IMPE- RATIVO | INFINTO PRESENTA | |
| presente | passato | presente | imperfetto | passato | trapassato | | | |
| IO | | | | | | | | INFINTO PASSATO |
| TU | | | | | | | | PARTICIPIO PRES. |
| EGLI | | | | | | | | PARTICIPIO PASS. |
| NOI | | | | | | | | GERUNDIO PRES. |
| VOI | | | | | | | | GERUNDIO PASS. |
| ESSI | | | | | | | | |

Figura 2. Il tabellone dei verbi (Fondazione don Milani, 2015: 38)



A confermare che «don Lorenzo aveva inventato un metodo geniale, simile a un gioco, per far imparare ai ragazzi modi e tempi dei verbi e farli esercitare nell’analisi logica» è Adele Corradi (2017: 164; 2025: 23). L’utilizzo di questo metodo, che riusciva ad appassionare i suoi ragazzi, è testimoniato anche da una bella fotografia di archivio della Fondazione don Lorenzo Milani, scattata da Agostino Ammannati nel 1960, che ritrae il piccolo Giorgio alle prese con un mucchietto di bigliettini grammaticali da collocare al posto giusto⁸.

Figura 3. *Giorgio studia la grammatica (Barbiana, 1960, foto di A. Ammannati)*



D’altra parte, chi visita oggi Barbiana può ancora vedere, affisso a una parete nell’aula, un tabellone “grammaticale” e, appoggiati sopra la libreria in legno costruita dai ragazzi, una serie di barattoli da cucina trasparenti riempiti di striscioline di carta colorata con scritte battute a macchina.

Figura 4. *L’aula di Barbiana: a sinistra si vede il tabellone, in cima alla libreria i due barattoli*



⁸ Fondazione don Lorenzo Milani, *Barbiana: il silenzio diventa voce*, Firenze, Emmeci Grafiche, 2013, p. 55. Sul sito web della Fondazione (<https://www.donlorenzomilani.it/centro-documentazione/arte/la-teoria/>) è possibile ascoltare una testimonianza dell’ex allievo Agostino Burberi che commenta la foto, sottolineando la concentrazione del bambino, l’attenzione che a Barbiana si otteneva utilizzando metodi nuovi.

Ho già avuto modo di descrivere il contenuto dei barattoli in un intervento precedente (De Santis, 2017a): in uno di essi sono contenute forme verbali (attive, passive, riflessive) coniugate nei vari tempi e modi. Un primo esercizio (di riconoscimento e memorizzazione, svolto individualmente) consisteva nel collocare ogni bigliettino nella casella giusta del tabellone: indovinando la collocazione di un bigliettino estratto dal mucchio – come testimoniato da Francuccio Gesualdi (cfr. *supra*) – oppure procedendo alla sistemazione di una serie di bigliettini; alla fine dell'esercizio don Lorenzo – come testimonia il racconto di Adele Corradi, da me intervistata – passava a ritirare i bigliettini collocati in modo corretto lasciando sul tabellone quelli messi al posto sbagliato, in modo che ciascuno prendesse coscienza dell'errore e, al contempo, ci si potesse ragionare insieme. Questo metodo, nato da un'idea che don Milani aveva avuto mentre diceva messa (comunicazione di Adele Corradi), doveva servire a fornire ai ragazzi le nozioni necessarie per superare l'esame di Stato, ma anche a verificare il possesso delle forme verbali standard in studenti provenienti da un retroterra culturale povero.

Altri barattoli conservati nell'aula contengono parole appartenenti a varie parti del discorso, che dovevano essere collocate in un analogo tabellone in cui erano elencate le diverse categorie lessicali (articolo, nome, aggettivo, pronome, verbo, avverbio, congiunzione, preposizione, esclamazione). I bigliettini, in questo caso, comprendono spesso un minimo di contesto, in molti casi necessario per disambiguare il valore di una parola: *mio (fratello)*, *(ho) male (alla testa)*, *parecchio (denaro)*, *(il) proprio (lavoro)*, *(non so) quale (scegliere)*, *appunto (parlavo di te)*.

I biglietti destinati all'analisi logica contengono invece sintagmi: gruppi di parole da collocare sul tabellone per formare frasi complete e ai quali assegnare una categoria sintattica (soggetto, oggetto, predicato, complemento) in base alla posizione e alla funzione all'interno della frase.

Si tratta, evidentemente, di un metodo che muove da una base descrittiva tradizionale, ma che utilizza la manipolazione dei bigliettini per rendere più concreto e significativo l'apprendimento, non diversamente da quanto avveniva in quegli anni nelle scuole montessoriane, che adottavano materiali simili (le scatole grammaticali) per favorire l'ordine mentale e la comprensione delle relazioni tra le parole⁹. Un altro aspetto che permette di collegare i due metodi è il ricorso dell'insegnante a disegnini che, iconicamente, permettono di fissare il significato delle parole: non tanto a fini nomenclatori (come nelle tessere montessoriane), ma di comprensione del tipo di azione espressa dal verbo. Si veda l'esempio riportato nella Figura 5 alla pagina che segue, in cui don Lorenzo disegna figure stilizzate per illustrare il funzionamento dei verbi modali *potere* e *dovere* in tedesco.

Interessante, da questo punto di vista, capire se don Milani avesse dei testi di riferimento per il suo insegnamento. Per quanto riguarda le grammatiche, tra i libri conservati nella canonica (per lo più testi scolastici risalenti agli anni Cinquanta e Sessanta) troviamo un classico come *La Grammatica italiana* di Salvatore Battaglia e Vincenzo Pernicone (Loescher 1951) e un testo fortunato come *Grammatica e vita* di Luisa Monti nell'edizione Loescher 1966: quest'ultimo libro (opera di una insegnante e scrittrice torinese attiva nel gruppo Giustizia e Libertà), edito per la prima volta nel 1959 e ripubblicato in edizioni aggiornate fino al 1999, sembra particolarmente vicino alle pratiche barbianesi per il nesso tra "grammatica" e "vita", esplicitato nel testo attraverso immagini, finestre di storie delle parole e l'ampio spazio dato all'arricchimento lessicale anche attraverso la spiegazione dei modi di dire.

⁹ Si veda l'inedito trattato di *Psicogrammatica* (Montessori, 2017), sul quale cfr. De Santis (2017b). Per le affinità e differenze tra il metodo di don Milani e i materiali montessoriani si rimanda a De Santis (2018).

Figura 5. *I verbi modali potere e dovere in tedesco (disegni di L. Milani, Fondazione don Milani, 2015: 88)*



4. METTERE LA VITA NELLA GRAMMATICA

Il nesso tra grammatica e vita si ritrova in un testo di teoria grammaticale uscito in Francia nel 1959: gli *Éléments de syntaxe structurale* di Lucien Tesnière. Nelle *Indicazioni didattiche* poste in Appendice al volume, frutto di una sperimentazione condotta dal linguista francese tra gli anni Trenta e Quaranta del XX secolo nelle scuole annesse all'Ecole Normale d'Institutrices di Montpellier, Tesnière raccomanda che, nel proporre agli allievi le rappresentazioni grafiche della frase (i cosiddetti “stemmi”), la classe rimanga viva e partecipi attivamente alla scoperta del funzionamento della frase¹⁰.

Se questo testo sarà conosciuto in Italia solo alla fine degli anni Settanta (cfr. De Santis, 2016, 2025), negli anni Sessanta erano arrivate in Italia le opere di André Martinet, alle quali si ispira Gianni Rodari per la sua scoperta della dimensione combinatoria delle unità linguistiche e la valorizzazione della «originalità del pensiero che si manifesta nella disposizione inattesa delle unità» (Martinet, 1966: 22; cfr. De Santis, 2021: 5), ma di cui troviamo traccia anche nelle riflessioni di un maestro vicino a don Milani, Mario Lodi, il quale – commentando la Tesi IX del GISCEL nel 1976 – propone di «partire dalla frase minima o nucleare» per guidare i bambini nella formulazione delle frasi, sia nel parlato sia nello scritto, fin dalle prime classi della primaria. Cito il passo per esteso:

¹⁰ Il testo, non incluso nella traduzione italiana del libro curata da Germano Proverbio e Anna Trocini (Rosenberg & Sellier 2001), si può ora leggere in Appendice a De Santis (2025: 115-122).

Nella formazione delle frasi è interessante partire dalla frase minima o nucleare e, attraverso l'intervista al bambino che ha il fatto da comunicare, arricchire via via la frase stessa (rappresentandola graficamente in modi vari: ad albero, oppure usando rettangoli, ovali e cerchi o altre figure geometriche) con gli elementi necessari strettamente alla comunicazione e quindi eliminando il superfluo. Oppure partire dalla frase o dal racconto sovrabbondante e ridurre via via all'essenziale il testo, e di lì arrivare all'individuazione della frase minima. (Lodi, 1977: 151)

Oltre che della lettura delle opere di Martinet, Lodi poteva beneficiare della conoscenza di un breve testo, apparso nella collana di Brochures d'Éducation Nouvelle Populaire, ispirata alle idee di Célestin Freinet: *La grammaire d'après le texte libre* di Roger Lallemand (1949)¹¹. Si tratta di un testo che risulta posseduto anche da Lucien Tesnière (perché presente nel suo archivio, ora conservato presso la Bibliothèque Nationale de France, da me consultato), al quale il linguista francese potrebbe aver attinto alcune idee relative all'applicazione didattica della sua teoria, che consapevolmente rivoluzionava le pratiche tradizionali dell'analisi logica e grammaticale. Riporto qui (in traduzione mia) un brano dell'introduzione al fascicolo, intitolata *Pour une grammaire constructive* (*Per una grammatica costruttiva*). Il brano segue alla constatazione che lo sforzo della scuola laica per imporre la conoscenza del francese in tutto il territorio ha messo i docenti nella condizione di insegnare a bambini che hanno il francese come lingua materna: un cambiamento che impone di modificare anche l'insegnamento della grammatica, finora ispirato ai metodi di insegnamento delle lingue morte.

Intendiamo portare nell'ambito della grammatica e della sintassi tecniche nuove ed efficaci. Alla tecnica scolastica, fatta di spiegazioni teoriche e di definizioni, vogliamo sostituire la costruzione vivente e la creazione [...]. Vogliamo ricollocare la conoscenza della lingua nel circuito dell'esperienza umana (Lallemand, 1949: 1).

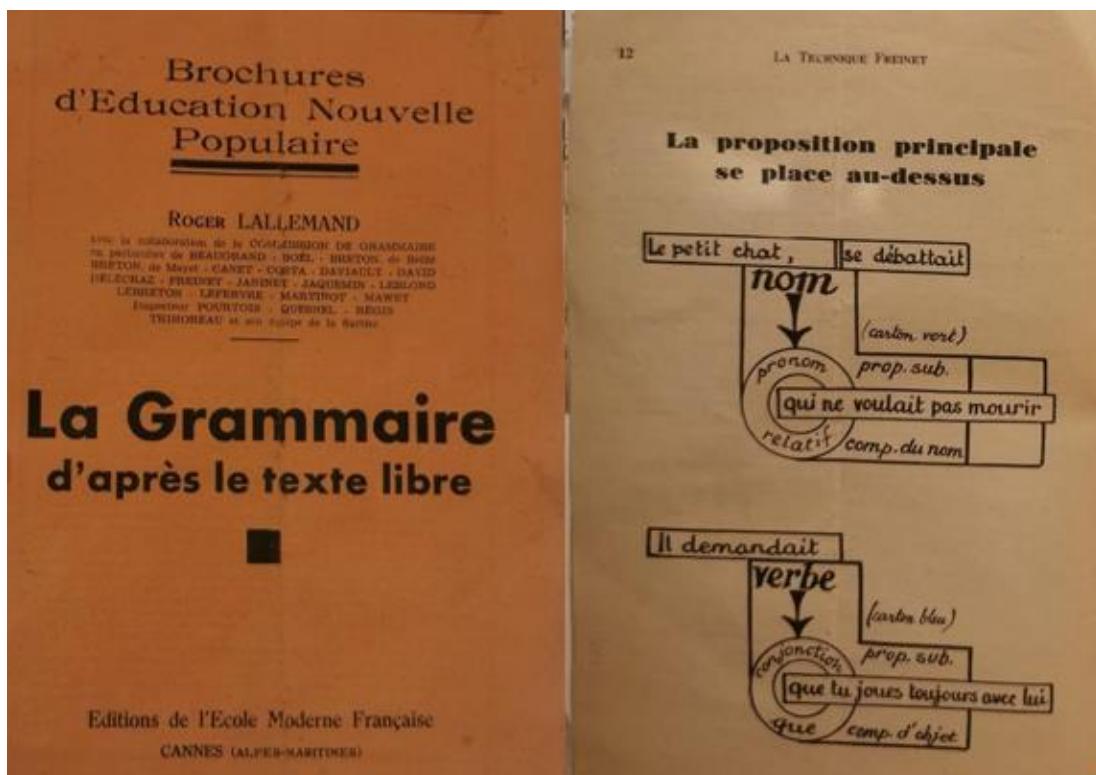
A partire dalla similitudine della bicicletta, che il bambino ha visto funzionare e su cui sa andare pur senza conoscerne il meccanismo e il nome dei singoli pezzi (ai quali si interesserà in seguito, magari quando avrà la necessità di aggiustarla), anche in campo linguistico viene affermata la necessità di collegare la conoscenza all'azione motivata, dunque all'esperienza, rimandando a un secondo momento l'approfondimento grammaticale, basato su esercizi pratici e motivanti di costruzione e perfezionamento di frasi e testi "vivi", prodotti dai bambini stessi.

Vale la pena sottolineare come l'aggettivo "vivo", che abbiamo già incontrato nelle parole di don Milani (cfr. *supra*), ricorra in tutti i maestri riformatori del secolo scorso, consapevoli dell'importanza di rimettere gli alunni e la loro esperienza al centro dell'apprendimento, e della necessità di non trasformare una lingua vivente in una lingua morta, a furia di insistere su una correttezza grammaticale avulsa dalla comprensione delle regole.

Anche nella tecnica freinettiana, peraltro, si fa uso di strisce di cartone colorato e di elementi classificatori utili a procedere all'analisi grammaticale e logica, integrati da frecce che indicano i legami tra le diverse parti (Figura 6).

¹¹ Molti di questi fascicoletti furono tradotti e adattati dallo stesso Lodi nella Biblioteca di Lavoro pubblicata dall'editore fiorentino Manzuoli.

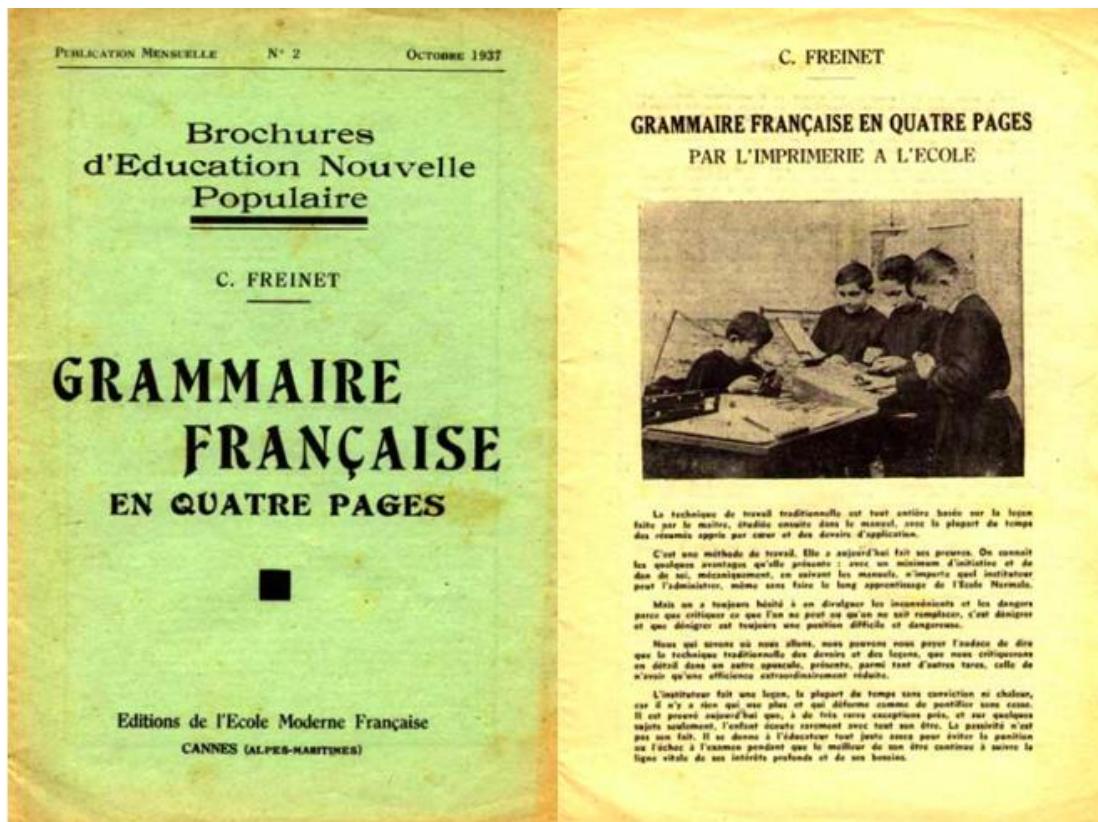
Figura 6. Il volumetto di Roger Lallemand (1949)



Esaminando l'opuscolo freinettiano, che si pone il problema di non introdurre una terminologia troppo distante da quella ufficiale delle scuole pubbliche, colpisce la sistemazione compatta della materia grammaticale, aderente a criteri nuovi di raggruppamento delle categorie, non subordinati allo studio del latino: viene per esempio introdotta la denominazione di "circostanziale", usata per raggruppare le varie espressioni delle circostanze dell'azione (tempo, luogo, mezzo, modo ecc.) distinte dai complementi del verbo (complemento oggetto, diretto o indiretto). Questa nozione, diffusa nelle grammatiche scolastiche francesi fin dal 1844 (Chervel, 1979) aveva rinnovato profondamente la vulgata grammaticale nelle scuole francesi, preludendo a quella trasformazione dell'analisi logica che verrà completata nel secolo successivo con l'analisi strutturale della frase.

D'altra parte, in un opuscolo di poco precedente a quello di Lallemand, lo stesso Freinet (1937) si era fatto vanto di esporre la grammatica francese in 4 pagine: tolti i formalismi, le astrazioni, le cristallizzazioni scolastiche, la grammatica utile e necessaria per sostenere l'espressione scritta del pensiero negli allievi si riduce a poche indicazioni; non si tratta infatti di condensare il sapere depositato nei testi di grammatica, ma di distillarlo per metterlo al servizio di una tecnica nuova di apprendimento della lingua, che segue lo sviluppo della naturale curiosità del bambino e risponde al bisogno di approfondimento che matura con la sua capacità di esprimersi in modo efficace.

Figura 7. L'opuscolo di Célestin Freinet (1937)



Anche in questo opuscolo ritroviamo l'idea della centralità del verbo nella costruzione della frase:

Due sono i tipi di parole più importanti in una lingua e noi ne affronteremo subito lo studio: il nome senza cui è impossibile farsi capire (chiedete a un bambino di raccontare una storia senza usare nomi) e il verbo che dà vita alla frase (cercate di parlare senza usare il verbo, poi parlate senza declinare i verbi e confrontate la rispettiva sfumatura di pensiero con quella di una frase corretta (Freinet, 1937).

Un'idea che stava evidentemente a cuore a tutti gli innovatori nell'educazione attivi nella prima metà del Novecento, sulla cui scia si colloca anche Milani. Vediamo il modo in cui Montessori (2017: 121) affronta lo stesso tema:

Il verbo è parola che indica azione, movimento. Nell'universo esistono due cose: materia ed energia. Un oggetto che si muove è materia che si identifica con l'energia, ma l'essere umano esprime le due cose separatamente con due classi di parole: *Nome* e *Verbo*. Il nome è ben simboleggiato da quel triangolo equilatero nero fermamente piantato e immobile; il verbo è ben rappresentato dal cerchio rosso che, come il sole, non si ferma mai e irradia la sua forza animando la materia.

Una situazione ben diversa era quella dell'insegnamento grammaticale nelle scuole pubbliche italiane negli stessi anni, se il filologo fiorentino Giorgio Pasquali – ben noto a don Lorenzo in quanto allievo del bisnonno paterno Domenico Comparetti e amico di

famiglia¹² – arrivava a parlare di «frode» riferendosi all’analisi logica dell’italiano «fatta con categorie estratte dal latino» (una pratica che è ancora oggi predominante). Vale la pena rileggere un passo della prolusione intitolata *L’insegnamento linguistico nelle scuole medie e nell’università*, tenuta il 2 giugno 1949 al Congresso dei Circoli linguistici d’Italia e pubblicata lo stesso anno sulla rivista *Belfagor*:

Ci si insegnava, per esempio, la distinzione tra complementi di stato in luogo e di movimento verso luogo senza farci notare che essa non esiste in italiano, che è postulata o inventata agli scopi della traduzione dall’italiano in latino. Tutti quei complementi che in italiano sono introdotti dalla preposizione *di* erano complementi di specificazione, ognualvolta in latino corrispondessero a un genitivo; ma si distingueva un complemento di materia, perché esso in latino è risolto diversamente. Che cosa poi significasse complemento di specificazione (se pur significa qualcosa), non ci fu mai spiegato¹³.

Il primo servizio che l’istituzione linguistica del maestro può rendere ai giovani nel ginnasio inferiore è negativo: quello di impedirgli di falsificare l’italiano. Non è poco. In primo luogo, il ragazzo imparerà o indovinerà che le lingue non sono parallele l’una all’altra, non sono calchi l’una dell’altra, che ognuna ha una struttura sua. Niente di male se questa osservazione, per così dire, implicita, il maestro la renda esplicita. Insieme, gli scolari apprenderanno che la traduzione letterale da una lingua all’altra è impossibile, e solo così la versione in latino acquisterà valore, anzi legittimità. Invece, l’identificazione ingenua della struttura sintattica dell’italiano con quella del latino, come ha impedito per secoli una trattazione in qualche modo adeguata di nostra lingua [*sic!*], così per altrettanti secoli ha influito, talvolta perniciamente, sullo svolgimento dello stile italiano.

[...] ai ragazzi si deve insegnare a non scrivere in lingua di traduzione ma in italiano vero, quello che hanno imparato da mamma, ma che a scuola disimparano (Pasquali, 1949: 480).

Segue una perorazione a favore di uno studio più scientifico della lingua, che permetta allo scolaro di formarsi «l’intelligenza dei concetti linguistici fondamentali» e «un’intuizione della struttura della lingua imparata».

Troppò tutto questo per ginnasio inferiore? Ma io so per esperienza che i ragazzi, perché il loro interesse non si è ancora specializzato, imparano con piacere e con molto minore difficoltà che i maestri; spesso specialisti meschini. Morte al pedagogismo! E siano morti agghiado i suoi rappresentanti! (Pasquali, 1949: 480).

Uno spirito, come si vede, assai vicino a quello del Milani: non per il rifiuto pregiudiziale della grammatica o del latino (che non è in nessuno dei due), ma per la fiera opposizione contro la ristrettezza mentale di chi vorrebbe «identificare le categorie logiche con le categorie grammaticali latine», arrivando a «considerare il latino quale lingua tipica

¹² Fu Giorgio Pasquali a convincere il diciassettenne Lorenzo a portare avanti gli studi fino al diploma e a consigliare il padre Albano nel 1941 di mandare il giovane a bottega dal pittore tedesco Hans Joachim Staude, formatosi alla scuola dell’espressionismo tedesco, ma di stanza a Firenze. Lorenzo Milani e Pasquali manterranno un rapporto di amicizia fino all’improvvisa morte del filologo nel 1952 per un incidente d’auto (OP1, *Cronologia*, pp. LXXIX, LXXXI s.).

¹³ Già la grammatica di Luigi Morandi e Giulio Cappuccini, di cui Pasquali nel testo dice di essersi innamorato, etichettava questo complemento come «un guazzabuglio di cose diverse». Cfr. Demuru (2018: 345).

e normativa» (Pasquali, 1949: 481). Un monito quanto mai attuale, come attuale risulta lo sdegno verso il pedagogismo cieco di maestri che i ragazzi di Barbiana avrebbero definito «custodi del lucignolo spento» (LP: 30), e che qualcuno, ancora oggi, vorrebbe riportare sulla predella.

Figura 8. *Lorenzo Milani con Giorgio Pasquali, ottobre 1939* (da Milani Comparetti, 2017: 55)



Chiudiamo con l'auspicio che questo *excursus* nella concezione della grammatica da parte di don Milani e dell'ambiente intellettuale coevo e a lui vicino, insieme con l'approfondimento sulle poco note e innovative pratiche grammaticali barbianesi, possa valere a riportare nella giusta considerazione un capitolo della storia della pedagogia linguistica circondato da equivoci pericolosi (che il maestro di Barbiana volesse bandire la grammatica, come pure lo studio del latino, considerati «cose da ricchi»). Equivoci alimentati dalla propaganda conservatrice, come pure dalla stanca ripetizione da parte progressista di slogan svuotati di senso, perché privati di una reale conoscenza del lavoro concretamente fatto da don Milani a Barbiana.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Battaglia S., Pernicone V. (1951), *La grammatica italiana*, Loescher, Torino.
- Bencivinni A. (a cura di) (1978), *Don Lorenzo Milani e la scuola di Barbiana. Scritti linguistici*, Fratelli Conte editore, Napoli.
- Chervel A. (1979), “Rhéthorique et grammaire: petite histoire du circonstanciel”, in *Langue française*, 41 (*La grammaire traditionnelle*, sous la direction de Danielle Leeman), pp. 5-19.
- Cesari R. (2023), *Don Lorenzo Milani. Precetti, calunnie, distorsioni*, Marietti, Bologna.
- Corradi A. (2012, 2017²), *Non so se don Lorenzo*, Feltrinelli, Milano.

- Corradi A. (2025), *Don Lorenzo, qualcosa di ridire*, a cura di De Santis C. e Resenterra G., Clichy, Firenze.
- De Blasi N. (2024), “Italiano lingua morta? Effetti collaterali e distorsioni storiografiche provocate da un’idea diffusa, ma fraintesa”, in Baggio S., Taravacci P. (a cura di), *Lingue vive, lingue morte*. Atti della giornata di studi (Trento, 22 marzo 2024), Edizioni dell’Orso, Alessandria, pp. 84-113.
- De Mauro T. (1963), *Storia linguistica dell’Italia unita*, Laterza, Roma-Bari.
- De Santis C. (2015, 2025²), *Che cos’è la grammaticale valenziale*, Carocci, Roma.
- De Santis C. (2017a), “Metodo pratico per studiare i verbi: a scuola con don Milani”, in *La Vita scolastica*, 18 settembre:
www.giuntiscuola.it/lavitascolastica/magazine/articoli/-metodo-pratico-per-studiare-i-verbi-a-scuola-con-don-milani/.
- De Santis C. (2017b), “Psicogrammatica e Fantasia grammaticale: due esperimenti femminili primonovecenteschi”, in *Studi di grammatica italiana*, XXXVI, pp. 1-36.
- De Santis C. (2018), “Gianni, Giannetti e Giannettini: infanzia e grammatica dall’Unità d’Italia a oggi”, in Fiorentino G., Ricci C., Sikiera A., *Trasversalità delle lingue e dell’analisi linguistica*, Franco Cesati Editore, Firenze, pp. 51-69.
- De Santis C. (2021), “Le grammatiche, reali e fantastiche, di Gianni Rodari”, in *Griseldaonline*, Il Portale, aprile:
<https://site.unibo.it/griseldaonline/it/lettura/cristiana-de-santis-grammatiche-reali-fantastiche-gianni-rodari/de-santis-grammatiche.pdf/@@download/file/De%20Santis%20-%20Grammatiche.pdf>.
- De Santis C. (2023), “Imparare a scrivere insieme tra Mario Lodi e don Milani”, in D’Ascenzo M., De Santis C., Loiero S. (a cura di), *L’eredità di Mario Lodi per la scuola del Duemila*, TAB edizioni, Roma, pp. 111-127.
- Demuru C. (2018), “«Un guazzabuglio di cose diverse». La classificazione dei complementi nelle grammatiche postunitarie”, in *Italiano LinguaDue*, 10, 1, pp. 337-354: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/10952>.
- Fo D. (1969), *L’operaio conosce 300 parole il padrone 1000 per questo lui è il padrone*, Nuova Scena (Tip. Lombarda), Cremona.
- Fondazione don Milani (2015), *La Scuola di Barbiana. Il percorso didattico*, Barbiana:
<https://www.donlorenzomilani.it/percorso-didattico/>.
- Freinet C. (1937), *Grammaire française en quatre pages par l’imprimerie à l’école*, Éditions de l’École Moderne Française, Cannes:
<https://www.icem-freinet.fr/archives/ne/ne/160/160-25.pdf>.
- Gesualdi F., Corzo Toral J. L. (1992), *Don Milani nella scrittura collettiva*, Edizioni Gruppo Abele, Torino.
- GISCEL (1975), *Dieci Tesi per l’educazione linguistica democratica*:
<https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>.
- Lallemand R. (1949), *La grammaire d’après le texte libre*, Éditions de l’École Moderne Française, Cannes.
- Librandi R. (2023), “«La parola è la chiave fatata che apre ogni porta». Come leggere oggi l’insegnamento di don Milani”, in *È solo la lingua che ci fa uguali. L’insegnamento di don Lorenzo Milani*. Atti della giornata di studio (Accademia della Crusca, 12 giugno 2023), in *Italiano Digitale*, XXVII, ottobre-dicembre 2023/24, pp. 184-193.
- Lodi M. (1976), “I principî dell’educazione linguistica democratica nelle esperienze del primo ciclo elementare”, in *Scuola e città*, 8-9, pp. 393-399, ora in Lodi M. (1977), *Cominciare dal bambino*, Einaudi, Torino, pp. 134-152.
- Lodi C., Tonucci F. (a cura di) (2017), *L’arte dello scrivere. Incontro fra Mario Lodi e don Lorenzo Milani*, Casa delle arti e del gioco, Drizzona.

- Martinet A. (1966), *Elementi di linguistica generale*, Laterza, Roma-Bari.
- Martinet A. (1967), *La considerazione funzionale del linguaggio*, il Mulino, Bologna (ed. or. 1965).
- Milani L. (1973), *Lettere alla mamma 1943-1967*, a cura di Milani Comparetti A., Mondadori, Milano.
- Milani L. (2017), *Tutte le opere*, ed. diretta da Melloni A., a cura Ruozzi F., Carfora A., Oldano V., Tanzarella S., Mondadori, Milano.
- Milani Comparetti V. (2017), *Don Milani e suo padre. Carezzarsi con le parole. Testimonianze inedite dagli archivi di famiglia*, Edizioni Conoscenza, Roma.
- Montessori M. (2017), *Psicogrammatica*. Dattiloscritto inedito revisionato, annotato e introdotto da Tornar C. e Honegger Fresco G., FrancoAngeli, Milano.
- Monti L. (1959), *Grammatica e vita*, Loescher, Torino.
- Pasquali G. (1949), “L’insegnamento linguistico nelle scuole medie e nell’università”, in *Belfagor*, IV, 4, pp. 479-486, poi in Pasquali G. (1978), “La linguistica nella scuola”, in ID., *Scritti sull’università e la scuola*, con due appendici di Pietro Calamandrei, introduzione di Raicich M., Sansoni, Firenze, pp. 347-359.
- Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (2001²), *Grande grammatica italiana di consultazione*, 3 voll., il Mulino, Bologna.
- Renzi L., Cortelazzo M. A. (a cura di) (1977), *La lingua italiana oggi: un problema scolastico e sociale*, il Mulino, Bologna.
- Scotto di Luzio A. (2023), *L’equivoco don Milani*, Einaudi, Torino.
- Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Libreria editrice fiorentina, Firenze, 1967.
- Serianni L., (1989), *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*, UTET, Torino.
- Tesnière L. (1959), *Eléments de syntaxe structurale*, Klincksieck, Paris.

