

I PRONOMI COMBINATI NELL'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA ITALIANA A STRANIERI

Marzia Trotta¹

1. INTRODUZIONE

L'oggetto della riflessione di questo lavoro è l'insegnamento dei pronomi combinati nell'ambito della didattica dell'italiano per stranieri. L'insegnamento di questa struttura solleva una serie di problemi metodologici, legati alla complessità dell'argomento e alle difficoltà che incontrano gli studenti a produrre queste forme. Gli studenti infatti spesso lamentano la difficoltà di decodificare il pronome, in particolare quello di terza persona, e di mettere a fuoco quali elementi sostituisca. In genere gli apprendenti sono anche più incerti nella produzione orale e scritta dei pronomi combinati.

Pur essendo un argomento complesso e di conseguenza trattato dopo che lo studente è riuscito a superare il livello della comunicazione di base, i pronomi combinati fanno parte della vita quotidiana anche nelle situazioni più comuni. Per un parlante italiano è naturale usare frasi come *glielo dirò, te lo faccio sapere, dimmelo*, che possono essere invece motivo di confusione per uno straniero. Per gli insegnanti si tratta di un argomento che rappresenta una sfida didattica: l'insegnante deve dare un input che sia comprensibile ma completo, per chiarire e rendere attiva nello studente questa struttura così complessa.

2. ANALISI DI ALCUNI FRA I PRINCIPALI MANUALI DI ITALIANO PER STRANIERI

Per verificare come un argomento così delicato venga proposto, si è analizzata la trattazione dei pronomi combinati in alcuni tra i principali manuali di italiano per stranieri².

¹ Passepartout, Scuola di italiano per stranieri, Milano.

² Katerinov K., Boriosi M.C., *La lingua italiana per stranieri*, Edizione Guerra, Perugia, 1984.

Chiucchiù A., Minciarelli F., Silvestrini M., *In italiano*, Edizione Guerra, Perugia, 1990.

Mazzetti A., Falcinelli M., Servadio B., *Qui Italia*, Le Monnier, Firenze, 2002.

Bali M., Ziglio L., *Espresso 3*, Alma, Firenze, 2003.

Bozzone Costa R., *Viaggio nell'italiano*, Loescher, Torino, 2004.

Mazzetti A., Manili P., Bagianti M.R., *Nuovo Qui Italia più*, Le Monnier, Milano, 2007.

De Giulì A., Guastalla C., Naddeo C.M., *Magari*, Alma, Firenze, 2008.

Trifone M., Filippine A., Scaglione A., *Affresco italiano*, Mondadori Education Spa, Milano, 2008.

Marin T., Magnelli S., *Nuovo Progetto Italiano*, Edilingua, Roma, 2010.

Mezzadri M., Balboni P.E., *Nuovo Rete*, Edizione Guerra, Perugia, 2010.

Guastalla C., Naddeo C.M., *Domani 2*, Alma, Firenze, 2011.

Patota G., *Grammatica di riferimento della lingua italiana per stranieri*, Le Monnier, Firenze, 2003.

Si è proceduto in modo cronologico, partendo dai testi pubblicati negli anni ottanta per arrivare a testi di recentissima pubblicazione.

Il primo manuale analizzato è stato il testo *La lingua italiana per stranieri* (Katerinov, Boriosi, 1984). Il manuale, pubblicato per la prima volta nel 1973, ha visto una serie di nuove edizioni fino al 2012. In questa sede si è presa in esame l'edizione del 1984. Gli autori, entrambi docenti all'Università per Stranieri di Perugia, dedicano grande attenzione a esplicitare il loro approccio, definito dagli stessi "approccio nozionale-sintetico" e a puntualizzare alcuni problemi didattici fra cui come insegnare la grammatica: «abbiamo opposto ad un insegnamento basato sulla descrizione della lingua, con le sue varie regole ed eccezioni, un tipo di insegnamento che propone modelli da osservare e da imitare, da cui si deduce una norma. La grammatica tradizionale descrive una lingua più che insegnarla [...] Per noi, al contrario, l'acquisizione dei fatti linguistici costituisce solo una fase intermedia del processo di apprendimento, il quale può considerarsi compiuto solo con il raggiungimento dell'automatismo [...] D'altra parte, la nostra esperienza ci conferma che raramente un discente adulto può raggiungere l'automatismo nell'uso di una struttura se prima non l'ha capita» (Katerinov, Boriosi, 1984: XII).

Anche il manuale *In Italiano* (Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990), nasce dall'esperienza di docenti dell'Università per Stranieri di Perugia. Al momento della pubblicazione, *In Italiano* si proponeva come «il primo corso multimediale di lingua e civiltà a livello elementare ed avanzato per l'apprendimento dell'italiano come lingua straniera» (Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990: II). Il corso era accompagnato da 26 lezioni, in 6 videocassette, prodotte dalla RAI e commissionate dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri. Gli autori sostengono di muoversi da un approccio comunicativo situazionale e prevedono per ogni unità uno schema fisso, che si ripete in modo sempre uguale sia come contenuti che come veste editoriale.

Conclude un'ideale triade, il manuale *Qui Italia* (Mazzetti, Falcinelli, Servadio, 2002). Si tratta della nuova edizione che rinnova esclusivamente la veste grafica del manuale originario, lasciandone intatti i contenuti. Anche *Qui Italia* è nato dall'esperienza all'interno dell'Università per Stranieri di Perugia. Nell'introduzione (pag. i) gli autori sottolineano la mancanza di dogmaticità e la necessità di un approccio induttivo: «La consapevolezza che la perfezione sia molto difficile da raggiungere e che il dogmatismo, nella scienza, non debba avere ragione di esistere, ci spinge a una continua ricerca e ad un continuo studio e confronto di metodologie, di approcci e di nuove tecniche nell'insegnamento-apprendimento dell'italiano come L2 e come lingua straniera». Sottolineano inoltre la flessibilità del loro testo: «Non abbiamo la presunzione di aver creato il "testo universale" che vada bene per ogni tipo di utenza».

Una struttura rigida, in cui le unità sono scandite da argomenti grammaticali, rende omogenei i tre testi summenzionati. All'interno dell'unità vengono presentate le situazioni comunicative in cui compaiono le strutture proposte, però il percorso viene compiuto partendo sempre dalla grammatica per arrivare alla funzione.

Una strutturazione molto simile può essere ritrovata in *Nuovo Progetto Italiano* (Marin, Magnelli, 2010), una rielaborazione del precedente *Progetto Italiano*, che aveva un approccio molto più tradizionale e una scansione decisamente grammaticale che comunque il nuovo testo ha in parte conservato. *Nuovo Progetto Italiano* si presenta come un «costante alternarsi di elementi comunicativi e grammaticali» e propone un approccio induttivo, facendo sì che sia l'allievo «a scoprirla (la grammatica- n.d.r.), per poi metterla

in pratica nelle varie attività comunicative» (Marin, Magnelli, 2010: 3). La scansione delle unità resta tuttavia ancorata alla progressione degli argomenti e delle strutture grammaticali.

Questo approccio viene ribaltato, almeno in linea teorica, da *Espresso* (Bali, Ziglio, 2003). Si tratta di un testo di italiano per stranieri che ha avuto una notevole distribuzione³. L'obiettivo del testo è mettere lo studente in grado di comunicare rapidamente, per cui «particolare rilievo viene dato allo sviluppo delle capacità comunicative». Le autrici dichiarano infatti che il corso si basa «su principi metodologici moderni e innovativi, grazie ai quali lo studente viene messo in grado di comunicare subito con facilità e sicurezza nelle situazioni reali». Si presume da questa dichiarazione che si proceda dalla situazione comunicativa alla struttura grammaticale. Tuttavia «non è trascurata la riflessione grammaticale né mancano momenti di sistematizzazione, di fissazione e di rinforzo dei concetti appresi» (Bali, Ziglio, 2003: 7).

Nel solco aperto da *Espresso*, si collocano anche *Domani* e *Magari*. Secondo gli autori, Guastalla e Naddeo, *Domani* «vuole essere un'opera che non solo raccoglie la sfida lanciata dal Quadro Comune, ma – recependone le indicazioni – mira ad andare oltre attraverso caratteristiche proprie, nuove, forti». Sempre secondo gli autori, il testo ha «un'impostazione innovativa, caratterizzata da un approccio globale e un coinvolgimento multisensoriale che permette un'immersione totale nella lingua, nella cultura e nella società italiana». Gli autori privilegiano «un approccio globale alla lingua, centrato su una testualità che oltre agli aspetti morfosintattici affronta – in modo sempre consoni al livello di studio – quelli pragmatici, conversazionali, lessicali e socioculturali» (Guastalla, Naddeo, 2011: 6-7). Come dichiarato dagli autori, si parte da un contesto per arrivare alle strutture grammaticali.

Magari (De Giuli, Guastalla, Naddeo, 2008) è un testo, come dichiarano gli autori nella loro introduzione (pag. 3), «particolarmente indicato per quegli studenti che, già in possesso di una discreta conoscenza dell'italiano, vogliono rinfrescare e perfezionare le loro conoscenze arrivando ad un livello molto alto (C1)». L'approccio è di tipo testuale e si propone di analizzare la complessità della lingua, prevedendo per lo studente un ruolo attivo: tocca a lui infatti ridefinire le regole che gli erano state proposte nelle prime fasi dell'apprendimento e coglierne il limite e la semplificazione. L'idea è quindi che lo studente riprenda parte del suo bagaglio linguistico con strumenti più raffinati ed arrivi a una competenza più completa, ridefinendo le sue conoscenze e completandole. Si procede sempre da situazioni e contesti di comunicazione reali per arrivare successivamente alla presentazione delle strutture grammaticali e sintattiche.

Un discorso a parte merita *Nuovo Rete* (Mezzadri, Balboni, 2010) di cui è stato preso in considerazione il livello B1. *Nuovo Rete* rappresenta l'edizione aggiornata del precedente *Rete* pubblicato nel 2000. Nell'introduzione, gli autori illustrano la struttura del loro testo e l'approccio metodologico adottato facendo riferimento al «circolo virtuoso motivazione - globalità - analisi - sintesi - valutazione - revisione/ampliamento che permette in ogni contatto del docente con gli studenti [...] di attivare in modo corretto i processi di apprendimento»⁴. Con ciò si intende un percorso prestabilito, costituito da grandi aree situazionali, che rappresenta una sorta di contenitore, da

³ Pare sia il manuale di italiano per stranieri più venduto al mondo. www.almaedizioni.it (ultima consultazione 3 ottobre 2014).

⁴ Marco Mezzadri, Paolo Balboni, *Nuovo Rete*, Perugia, Guerra, 2010, introduzione.

riempire di vari contenuti grammaticali, funzionali, lessicali, etc. Si parte quindi da un contesto molto ricco per arrivare alle strutture.

Nuovo Qui Italia più (Mazzetti, Manili, Magianti, 2007) e *Viaggio nell'Italiano* (Bozzone Costa, 2004), come *Magari*, assolvono alla funzione di perfezionare la conoscenza della lingua di chi ha già raggiunto un buon livello (almeno B2/C1). Le analogie però si fermano qui. Mentre *Nuovo Qui Italia Più* ripercorre ad un livello più alto il progetto didattico di *Qui Italia*, ovvero applica una scansione grammaticale esplicita nel suo percorso, *Viaggio nell'Italiano* segue un cammino radicalmente diverso.

Sostengono gli autori di *Qui Italia Più* di aver utilizzato un approccio induttivo, che tuttavia non esclude «il richiamo all'aspetto normativo della lingua attraverso riflessioni grammaticali e metalinguistiche, le quali sono assolutamente indispensabili qualora ci si rivolga ad adulti perfettamente in grado di comprendere ragionamenti e regole astratte, di sfruttare strategie di apprendimento»⁵. Si tratta di una presa di posizione molto netta e che definisce l'approccio del testo in modo coerente alla sua strutturazione: ogni unità infatti è esplicitamente dedicata a un argomento grammaticale (il nome, l'articolo, etc.). All'interno dell'attività sono poi previste letture, ascolti anche con materiale autentico, ma il punto di partenza è sicuramente la grammatica e non la situazione comunicativa.

Le unità di *Viaggio nell'Italiano*, invece, affrontano varie tematiche, all'interno delle quali vengono inserite le strutture grammaticali e sintattiche. Nell'introduzione metodologica, l'autrice, Rossella Bozzone Costa, dichiara il suo approccio: «siamo convinti che apprendere una lingua sia un percorso graduale di costruzione creativa di grammatiche transitorie (interlingue) sempre più vicine alle lingue obiettivo, in cui la componente cognitiva è senza dubbio prevalente rispetto a quella comportamentista»⁶. Fedele alla sua dichiarazione, l'autrice crea delle unità contenitore in cui vengono inserite varie strutture grammaticali che possono essere tutte funzionali alla comunicazione nei contesti delle diverse unità.

Affresco Italiano (Trifone, Filippone, Sgaglione, 2008) è un testo particolare nel panorama editoriale attuale e infatti i suoi autori, a presentazione del manuale, dichiarano quanto segue: «il corso procede con attenta gradualità: non si introducono mai nuovi argomenti senza prima averli adeguatamente illustrati sul piano morfosintattico o funzionale» (Trifone, Filippone, Sgaglione, 2008: iii). Viene così fatta una dichiarazione di principio sul criterio che sta alla base del programma del testo: gli argomenti vengono proposti in modo deduttivo, si succedono seguendo una gradualità di tipo grammaticale ed è proprio la grammatica che costituisce l'ossatura su cui viene poi costruita l'unità.

L'ultimo testo preso in considerazione è stato la *Grammatica di riferimento della lingua italiana per stranieri* (Patota, 2003). L'obiettivo di questo testo non è solo permettere allo studente di acquisire delle competenze, ma anche fornire delle direttive sulle norme che regolano il funzionamento della lingua: si tratta infatti di uno strumento di studio e di consultazione. Lo studente può quindi verificare e strutturare le proprie conoscenze, ma non può “imparare a parlare la lingua” usando questo strumento, che va affiancato a un manuale.

⁵ Alberto Mazzetti, Patrizia Manili, Maria Rosaria Bagianti, *Nuovo Qui Italia più*, Le Monnier, Milano 2007, p. III.

⁶ Rossella Bozzone Costa, *Viaggio nell'italiano – chiavi delle soluzioni*, Loescher, Torino, 2004, p. 2.

2.1. *Analisi della trattazione dei pronomi combinati*

Oltre alla loro struttura e all'approccio metodologico adottato, l'analisi dei manuali è stata condotta considerando altri aspetti quali i destinatari e il ruolo dell'insegnante.

In primo luogo, i testi presi in esame non prevedono una precisa tipologia di studente e quindi possono sortire effetti diversi con il variare dell'utenza e la lingua d'origine dell'apprendente. Un approccio più sintetico alla grammatica sarà in sintonia con studenti di lingue neolatine, che non faticano ad associare le strutture alle funzioni, perché sono presenti anche nelle loro lingue, mentre sarà meno apprezzato da quegli studenti che preferiscono arrivare gradualmente e in modo più naturale alle strutture, come gli anglofoni.

In secondo luogo, ogni testo prevede un ruolo attivo da parte dell'insegnante che, pur seguendo il percorso tracciato dall'autore, può intervenire a completare il testo e ad adattarlo a seconda delle esigenze apprenditive degli studenti.

Partendo da queste premesse si sono analizzati i vari testi in sequenza cronologica e si è notata un'evoluzione o, per lo meno, un cambiamento nel modo di proporre l'argomento specifico della nostra indagine, ovvero i pronomi combinati.

Un aspetto su cui gli autori si sono sempre più concentrati è l'importanza di creare un ambiente reale, in cui proporre la struttura: testi più recenti hanno una sensibilità maggiore verso la complessità insita nella presentazione delle strutture e dedicano una notevole attenzione alla costruzione di un contesto complesso, credibile e lessicalmente ricco.

Sia *La lingua italiana per stranieri* (Katerinov, Boriosi, 1984) che *In italiano* (Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990) propongono la struttura dei pronomi combinati in dialoghi essenziali, in cui si ritrovano anche alcuni difetti imputati ad un approccio basato sul meccanismo stimolo-risposta, da cui i testi non sono alieni: dialoghi asettici, scarsa attenzione ai compiti comunicativi e una certa povertà lessicale, come nell'esempio che segue.

Rodolfo:
Ciao, Carlo. **Mi** faresti un favore?

Carlo:
Se posso, volentieri.

Rodolfo:
Devo andare a Rimini per accompagnare la famiglia al mare. **Mi** presteresti la tua macchina? La mia è rotta.

Carlo:
Certo che **te la** presto. Ma quando **ti** serve?


Rodolfo:
Mi servirebbe domenica, se non è troppo disturbo per te.


Carlo:
Mi dispiace, ma domenica serve **a me**. Posso dartela sabato se **ti** va bene.


(Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990: 250)

Nuovo Rete (Mezzadri, Balboni, 2010) cerca di mediare fra una ricerca dell'autenticità della situazione e la necessità di un rinforzo delle strutture. L'attenzione non viene posta solo sulla struttura della lingua, ma anche sugli aspetti culturali in senso lato, da veicolare con la lingua. Si tratta di un testo che nasce dall'esigenza di superare i limiti delle posizioni passate: infatti si distingue dai precedenti per testi di più ampio respiro, situazioni più reali e un lessico più ricco.

Globalità

CD 1
CD 20  **1. Ilaria sta lavorando con una sua collega. Di che cosa parlano?**

CD 1
CD 21  **2. Ascolta nuovamente il dialogo e completalo.**



- **Ilaria:** Allora, Francesca, c'erano varie cose da fare oggi.
Hai parlato con Omar e con quell'altro ragazzo algerino della casa di Via Ognibene?

- **Francesca:** Sì, (1) troppo cara per loro.

- **Ilaria:** Hai chiesto al proprietario se può abbassare un po' l'affitto? Loro hanno un lavoro sicuro e possono pagare regolarmente senza problemi.

- **Francesca:** No, (2) subito.

- **Ilaria:** Dai, proviamoci! Hai il suo numero di cellulare?

- **Francesca:** No, (3) per favore?

- **Ilaria:** Non ce l'ho qui. Lo cerco e te lo mando per e-mail.

- **Francesca:** C'è una (4)

- **Ilaria:** Ah bene, me la fai vedere?

- **Francesca:** È (5) di Roberto.

- **Ilaria:** Una cooperativa di pulizie? È nuova, non la conosco?

- **Francesca:** No, ha cominciato a lavorare qui già da alcuni anni; sono molto forti in Toscana.
Dai, (6)? (7)


- **Ilaria:** Ah, è vero, non mi ricordavo il nome. Forse va bene per le due signore peruviane che hanno smesso di fare le badanti.


- **Francesca:** (8)

- **Francesca:** Sì, pronto?

(ALLA SCOPERTA DELLA LINGUA !)

Osserva le frasi:
 - Forse va bene per le due signore peruviane che hanno smesso di fare le badanti.
 - Gliene posso parlare.
 Con **potere** (ma anche **dovere, volere, sapere**) ci sono due modi possibili di costruire una frase.

CD 1
CD 22  **4. Adesso ascolta nuovamente il dialogo e fa' la parte di Francesca.**

CD 1
CD 23  **5. Ascolta alcune frasi del dialogo e completale.** (ALLA SCOPERTA DELLA LINGUA !)

- Sì, ho parlato questa mattina. Ma dicono che è troppo cara per loro.
- No, non chiesto. Ma se vuoi lo faccio subito.
- No, dai, per favore?

Attività di ascolto (Mezzadri, Balboni, 2010: 78)

Un discorso a parte va fatto per *Espresso* (Bali, Ziglio, 2003), che liquidava l'argomento in modo abbastanza rapido e senza un vero approfondimento. Si tratta di un testo che,

nell'adottare un approccio comunicativo, non sembra rispondere efficacemente alle necessità degli studenti di una grammatica esplicita che, nel nostro caso, riguarda nello specifico l'apprendimento e l'uso dei pronomi combinati. *Espresso* infatti non crea un contesto ad hoc in cui per lo studente possa essere possibile focalizzare l'attenzione su diverse forme pronominali, ma estrapola una frase da un dialogo per poter introdurre ed esercitare tali forme. È un procedimento non così lontano dai metodi più tradizionali, che usavano i testi come espediente per poter affrontare le strutture. Ad un dialogo in cui sono presenti due forme di pronomi combinati e una non corretta, ma nell'uso, segue un esercizio che prevede una produzione meccanica e non contestualizzata che non tiene conto del dialogo di partenza, con un rimando alla sezione grammaticale per una presentazione completa dei pronomi combinati.

- Scusa, Paolo, posso?
- ▼ Sì, entra, entra.
- Senti, non è che per caso hai una grammatica?
- ▼ Sì, guarda, dovrebbe essere lì, nel primo scaffale in basso.
- Me la presti un attimo?
- ▼ Certo.
- Stavo scrivendo una cosa e mi è venuto un dubbio.
Secondo te si dice «l'appuntamento è a piazza Dante»
o «in piazza Dante»?
- ▼ «In piazza Dante».
- Hmm ... allora, vediamo ... qui c'è scritto che la forma corretta è «in»,
e che «a» è un regionalismo ormai accettato.
- ▼ Sì, però dai, «a piazza» suona male!
- Perché scusa? Suona male per te, perché non lo dici!
- ▼ No, suona male perché non si dice! E poi io trovo che
le regole andrebbero rispettate!
- Non sono affatto d'accordo. Secondo me è l'uso che fa la regola.
- ▼ Ah, allora per te ognuno può parlare come vuole?
- Non ho detto questo! Anche io penso che le regole servano,
però non si può essere nemmeno così rigidi.
- ▼ E certo! Poi però ci sono in giro persone come il nostro direttore,
che dicono «a me mi piace» ... orribile!
Mi sa che prima o poi glielo dico che non si dice.
- Mah, io non sarei così categorica! E poi credo che ormai si possa dire.

La grammatica **dovrebbe**
essere lì.

9 Me lo presti?

In coppia fate dei dialoghi secondo il modello.

Chiedete in prestito o date in prestito i seguenti oggetti (per voi o per una terza persona).

la grammatica

▼ Me la presti?

■ Sì, te la presto volentieri. / No, non te la posso prestare.



il vocabolario



le forbici



la matita



gli occhiali



il giornale



la videocassetta

10 Argomentare

Me lo presti?

Sì, te lo presto volentieri.

Prima o poi glielo dico (al direttore).

(Bali, Ziglio, vol. 3, 2003: 14-15)

Pronomi combinati

Mi presti il vocabolario? Me lo presti?

Chi vi ha prestato la macchina? Ve l'ha prestata Giovanni?

– Le puoi prestare i tuoi CD?

– Sì, glieli presto volentieri.

Se in una frase ci sono due pronomi, il pronome indiretto precede quello diretto. La -i della 1^a e della 2^a persona diventa -e.

	+ lo	+ la	+ li	+ le	+ ne
mi	me lo	me la	me li	me le	me ne
ti	te lo	te la	te li	te le	te ne
gli/le/Le	glielo	gliela	glieli	glielle	gliene
ci	ce lo	ce la	ce li	ce le	ce ne
vi	ve lo	ve la	ve li	ve le	ve ne
gli	glielo	gliela	glieli	glielle	gliene

(Bali, Ziglio, vol. 3, 2003: 19)

I testi *Magari* (2008) e *Domani* (2011) sono più organici nella presentazione dei pronomi combinati, facendo riflettere l'apprendente sulla loro funzione di legame fra frasi diverse.

11 geografia MARI E MONTI

134 Ascolta più volte il dialogo e completa l'esercizio. Dopo ogni ascolto confrontati con un compagno.

frasi del dialogo

1. **me lo** fai vedere
(a) (___)
2. **me ne** hanno parlato
(___) (___)
3. **te lo** ricordi
(e) (p)
4. **te lo** dico
(___) (___)
5. **me l'**avevi promesso
(___) (___)
6. chi **glielo** dice adesso
(___) (n)
7. **glielo** dico io
(___) (___)
8. **ce lo** porteresti
(___) (___)
9. chi **glielo** dice
(___) (___)
10. **glielo** diciamo insieme
(___) (___)

i pronomi sostituiscono

- a. ~~a me~~
- b. a me
- c. a me
- d. a te
- e. ~~##~~
- f. a Luca
- g. Luca
- h. a Valeria e a Luca
- i. all'agenzia
- l. all'agenzia
- m. in montagna
- n. ~~che non andiamo più al mare ma in montagna~~
- o. che vengono insieme a noi in montagna
- p. ~~che siamo stati benissimo~~
- q. il depliant
- r. che annulliamo la prenotazione
- s. che annulliamo la prenotazione
- t. che quest'anno al mare non ci vengo
- u. che saremmo andati in montagna
- v. della Costa Smeralda

134 magari

Attività di ascolto (De Giuli, Guastalla, Naddeo, 2008: 134)

4 Analisi grammaticale | I pronomi combinati

4a Osserva il pronome **glielo** evidenziato nel dialogo. È formato da due pronomi, uno indiretto (**gli**) e uno diretto (**lo**). A chi e a cosa si riferisce? Collegalo a due elementi della lista.

The diagram shows a central dialogue box with several labels in rounded rectangles pointing to specific parts of the text. The labels are: 'negoziante' (top), 'modello' (top right), 'Armani' (left), 'taglia' (bottom left), and 'Carolina' (right). The dialogue text is as follows:

negoziante Guardi... della stessa taglia abbiamo un modello simile, sempre a righe, ma di seta, non di cotone. È di Armani. Molto elegante.

Carolina Ah, Armani...

negoziante Lo vuole provare?

Carolina Sì, va bene.

negoziante **Glielo** prendo subito.

(Guastalla, Naddeo, 2011: 70)

Sicuramente, avendo analizzato i testi in modo cronologico, appare evidente che i testi rispecchino lo spirito dell'epoca, anche quando gli autori rivendicano l'originalità della propria posizione.

L'introduzione dell'approccio comunicativo ha portato sicuramente delle aperture verso la complessità della lingua e le sue componenti pragmatiche, ma ha portato anche a una certa confusione. Se è vero che gli autori dei primi testi analizzati – Katerinov, Boriosi, 1984; Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990; ma anche Mazzetti, Falcinelli, Servadio, 2002 e Marin, Magnelli, 2010 – proponevano dialoghi da laboratorio e una pratica in un ambiente asettico, è anche vero che i testi di tipo più comunicativo non sono sempre così chiari nei loro obiettivi. Anche la scelta di usare materiale autentico non semplifica la situazione. Questo tipo di materiale è spesso poco perspicuo perché esigenze pragmatiche possono offuscarne le strutture. Infatti spesso per uno studente è più semplice capire una struttura proposta in modo chiaro, anche se non autentico, piuttosto che introdotta in un contesto reale, ma che non gli permette di comprendere a fondo la funzione.

È interessante concentrarsi poi su come gli autori interpretino la parte dedicata agli esercizi.

Ovviamente chi scrive i testi necessariamente ha in mente un tipo di studente, ma questa proiezione subisce delle modifiche legate al periodo in cui il testo è stato scritto. Sembra quindi che alcune scelte didattiche siano più legate all'epoca di composizione del manuale che all'utenza cui è rivolto.

I primi testi analizzati prevedono uno studente volenteroso che si applica su esercizi ripetitivi per interiorizzare le forme, quindi uno studente che ha come motivazione il risultato finale. Negli ultimi testi analizzati la scena centrale è occupata da uno studente curioso di scoprire i meccanismi della lingua e che trova la motivazione nello svolgimento dell'unità.

È possibile che un simile mutamento sia avvenuto anche negli studenti reali e che siano diventati restii a svolgere compiti ripetitivi solo in vista di un risultato finale, ma è sicuramente il punto di vista dell'autore quello che determina le scelte didattiche del manuale.

Sia *La lingua italiana per stranieri* (Katerinov, Boriosi, 1984) che *In Italiano* (Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990), dopo aver proposto la struttura dei pronomi combinati in dialoghi essenziali, danno ampio spazio ad esercizi ripetitivi e meccanici. Lo scopo del lavoro è raggiungere l'automatismo e, anche se gli autori sostengono di aver superato un approccio comportamentista, utilizzano abbondantemente lo schema stimolo-risposta-rinforzo. Anche *Qui Italia* (Mazzetti, Falcinelli, Servadio, 2002) e *Nuovo Progetto Italiano* (Marin, Magnelli, 2010) si muovono nella stessa direzione, dedicando una notevole batteria di esercizi al rinforzo della struttura.

I testi più comunicativi nell'approccio prevedono una quantità minore di esercizi strutturali e una maggiore quantità di "giochi" didattici, che dovrebbero sostituire la pratica di tipo meccanico. In questa direzione vanno sia *Espresso* (Bali, Ziglio, 2003), che Guastalla, Naddeo, 2011 e De Giuli, Guastalla, 2008.

<p>Quando mi riporterai il libro? Te lo riporterò domani. Quando mi restituirai il denaro? Quando mi consegnerai il lavoro? Quando ci riporterai il libro? Ve lo riporterò domani Quando ci restituirai il denaro? Quando ci consegnerai il lavoro?</p>

(Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990: 258)

9 Me lo presti?
*In coppia fate dei dialoghi secondo il modello.
 Chiedete in prestito o date in prestito i seguenti oggetti (per voi o per una terza persona).*

la grammatica
 ■ Me la presti?
 ■ Sì, te la presto volentieri./No, non te la posso prestare.

il vocabolario

le forbici

la matita

gli occhiali

il giornale

la videocassetta

10 Argomentare
Cerca nel dialogo 8 le forme usate per:

Me lo presti?
 Sì, **te lo** presto volentieri.
 Prima o poi **glielo** dico (al direttore).

(Bali, Ziglio, 2003:13)

Per quanto riguarda infine la presentazione della sintesi grammaticale, i manuali presi in esame divergono su questo aspetto, pur avendo tutti lo stesso approccio di tipo descrittivo. In particolare proprio l'esplicitazione della struttura grammaticale rappresenta la cifra distintiva fra i vari testi, riservando non poche sorprese: infatti alcuni autori di approccio comunicativo ricorrono a schemi molto asciutti e a un linguaggio metalinguistico esplicito come negli esempi di seguito riportati:

Pronomi combinati

Mi presti il vocabolario? Me lo presti?
 Chi vi ha prestato la macchina? Ve l'ha prestata Giovanni?
 – Le puoi prestare i tuoi CD?
 – Sì, glieli presto volentieri.

Se in una frase ci sono due pronomi, il pronome indiretto precede quello diretto. La -i della 1ª e della 2ª persona diventa -e.

	+ lo	+ la	+ li	+ le	+ ne
mi	me lo	me la	me li	me le	me ne
ti	te lo	te la	te li	te le	te ne
gli/le/Le	glielo	gliela	glieli	gliele	gliene
ci	ce lo	ce la	ce li	ce le	ce ne
vi	ve lo	ve la	ve li	ve le	ve ne
gli	glielo	gliela	glieli	gliele	gliene

(Bali M., Ziglio L. 2003: 19)

■ I pronomi combinati

Quando due **pronomi** o **particelle** si uniscono sono possibili più combinazioni.

Indiretti +Diretti			Diretti				
			III pers. sing. maschile	III pers. sing. femminile	III pers. plurale maschile	III pers. plurale femminile	Partitivo
			<i>lo</i>	<i>la</i>	<i>li</i>	<i>le</i>	<i>ne</i>
Indiretti	I pers. singolare	<i>mi</i>	me lo	me la	me li	me le	me ne
	II pers. singolare	<i>ti</i>	te lo	te la	te li	te le	te ne
	III pers. sing. maschile	<i>gli</i>	glielo	gliela	glieli	gliele	gliene
	III pers. sing. femminile	<i>le</i>					
	I pers. plurale	<i>ci</i>	ce lo	ce la	ce li	ce le	ce ne
	II pers. plurale	<i>vi</i>	ve lo	ve la	ve li	ve le	ve ne
	III pers. plurale	<i>gli</i>	glielo	gliela	glieli	gliele	gliene

Riflessivi +Diretti			Diretti				
			III pers. sing. maschile	III pers. sing. femminile	III pers. plurale maschile	III pers. plurale femminile	Partitivo
			<i>lo</i>	<i>la</i>	<i>li</i>	<i>le</i>	<i>ne</i>
Riflessivi	I pers. singolare	<i>mi</i>	me lo	me la	me li	me le	me ne
	II pers. singolare	<i>ti</i>	te lo	te la	te li	te le	te ne
	III pers. singolare	<i>si</i>	se lo	se la	se li	se le	se ne
	I pers. plurale	<i>ci</i>	ce lo	ce la	ce li	ce le	ce ne
	II pers. plurale	<i>vi</i>	ve lo	ve la	ve li	ve le	ve ne
	III pers. plurale	<i>si</i>	se lo	se la	se li	se le	se ne

Diretti + Locativo			Locativo
			<i>ci</i>
Diretti	I pers. singolare	<i>mi</i>	mi ci
	II pers. singolare	<i>ti</i>	ti ci
	III pers. sing. maschile	<i>lo</i>	ce lo
	III pers. sing. femminile	<i>la</i>	ce la
	I pers. plurale	<i>ci</i>	ci
	II pers. plurale	<i>vi</i>	vi ci
	III pers. plurale maschile	<i>li</i>	ce li
	III pers. plurale femminile	<i>le</i>	ce le
Partitivo		<i>ne</i>	ce ne

Diretti + Si spersonalizzante			Si spersonalizzante
			<i>si</i>
Diretti	I pers. singolare	<i>mi</i>	mi si
	II pers. singolare	<i>ti</i>	ti si
	III pers. sing. maschile	<i>lo</i>	lo si
	III pers. sing. femminile	<i>la</i>	la si
	I pers. plurale	<i>ci</i>	ci si
	II pers. plurale	<i>vi</i>	vi si
	III pers. plurale maschile	<i>li</i>	li si
	III pers. plurale femminile	<i>le</i>	le si
Partitivo		<i>ne</i>	se ne

(De Giuli, Guastalla, Naddeo, 2008: 377)

Paradossalmente i testi più datati, pur utilizzando un linguaggio grammaticale, propongono le strutture cercando di contestualizzarle:

V I pronomi combinati.

- Sono veramente sorpreso, *te lo* confesso.
- Tu gli hai dato il voto? Sì, *gliel'*ho dato.

A. Vediamo uno schema generale dei pronomi combinati:

Paolo	presta	mi	il libro	=	me	lo	
		ti	la penna			la	
		ci	i libri			li	presta
		vi	le penne			le	ve
			alcuni dischi			ne	presta alcuni

(a lui)	gli	presto	il libro	=	glielo	presto
			la penna		gliela	presto
			i libri		glieli	presto
			le penne		gliele	presto
alcuni dischi	gliene	presto	alcuni			

Mario non ha				
Carla non ha				
Lei, signore, non ha	il libro?	Non importa,		
Lei, signora, non ha		GLIELO	presto io!	
Mario e Carla non hanno				
Luisa e Paola non hanno				

(Katerinov, Boriosi, 1984: 183)

PRONOMI DIRETTI E INDIRETTI ACCOCCIATI

A		B		C	
mi	lo	gli	lo	loro	lo...loro/Loro
ti	la	le + gli	la	Loro + la	la...loro/Loro
ci	li	le + li	li	Loro + li	li...loro/Loro
vi	le	le + le	le	Loro + le	le...loro/Loro
	ne	le + ne	ne	Loro + ne	ne...loro/Loro

A	mi	il vocabolario,	me lo	
Carlo	ti	gli sci,	te li	porta domani
	ci	la macchina da scrivere,	ce la	
	vi	le racchette da tennis,	ve le	
	ci	i dischi,	ce ne	presta alcuni nuovissimi

B	gli	regala un libro,	glielo	compra stasera
Mario	Le	porterà la collana,	gliela	porterà stasera
	le	regalerà dei fiori,	glieli	manderà a casa

C	Questo	è	il programma per i turisti svizzeri,	lo	consegnerò	loro	a cena
	Questa		la stanza per Loro, signori;	la	preparerò	Loro	per mezzogiorno

(Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990: 267)

Lo stesso Patota propone uno schema descrittivo, di cui ne riportiamo una parte, introdotto da una breve spiegazione: «I pronomi atoni possono essere usati anche insieme, in combinazione. Il caso più comune è dato dalla combinazione di due pronomi atoni che hanno l'ordine seguente: complemento indiretto introdotto da *a* + complemento diretto» (Patota, 2003: 263).

1 ^a persona singolare	<i>me lo</i> Fa a me un favore. = Me lo fa.	<i>me la</i> Fa a me una cortesia. = Me la fa.	<i>me li</i> Fa a me dei favori. = Me li fa.	<i>me le</i> Fa a me delle cortesie. = Me le fa.
2 ^a persona singolare	<i>te lo</i> Fa a te un favore. = Te lo fa.	<i>te la</i> Fa a te una cortesia. = Te la fa.	<i>te li</i> Fa a te dei favori. = Te li fa.	<i>te le</i> Fa a te delle cortesie. = Te le fa.
3 ^a persona singolare	<i>glielo</i> Fa a lui, a lei un favore. = Glielo fa.	<i>gliela</i> Fa a lui, a lei una cortesia. = Gliela fa.	<i>glieli</i> Fa a lui, a lei dei favori. = Glieli fa.	<i>gliele</i> Fa a lui, a lei delle cortesie. = Gliele fa.
3 ^a persona singolare riflessivo	<i>se lo</i> Fa a sé un favore. = Se lo fa.	<i>se la</i> Fa a sé una cortesia. = Se la fa.	<i>se li</i> Fa a sé dei favori. = Se li fa.	<i>se le</i> Fa a sé delle cortesie. = Se le fa.
1 ^a persona plurale	<i>ce lo</i> Fa a noi un favore. = Ce lo fa.	<i>ce la</i> Fa a noi una cortesia. = Ce la fa.	<i>ce li</i> Fa a noi dei favori. = Ce li fa.	<i>ce le</i> Fa a noi delle cortesie. = Ce le fa.
2 ^a persona plurale	<i>ve lo</i> Fa a voi un favore. = Ve lo fa.	<i>ve la</i> Fa a voi una cortesia. = Ve la fa.	<i>ve li</i> Fa a voi dei favori. = Ve li fa.	<i>ve le</i> Fa a voi delle cortesie. = Ve le fa.

Il ripiegare su schemi rigidi e decontestualizzati dipende probabilmente dalla difficoltà di mantenere un approccio di tipo comunicativo, quando si affronta una struttura delicata e complessa come i pronomi combinati. Le teorizzazioni si scontrano inevitabilmente con la necessità di chiarezza richiesta dallo studente. Così gli autori, non disponendo in realtà di metodi alternativi con cui spiegare le strutture, si vedono costretti a ricorrere alla vecchia e deprecata grammatica e usano termini come *diretti*, *indiretti*, di *termine*, *locativo*, a volte anche *dativo* (Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 1990: 266), che fanno parte del vecchio sistema che loro vogliono abolire. Ciò dimostra che, nella necessità di distanziarsi dal metodo tradizionale (grammaticale-traduttivo), si è lavorato molto sul come gestire l'unità, ma non si sono fatti passi su come spiegare le strutture, che vengono riproposte più o meno come nei vecchi metodi. Operazione alquanto discutibile, anche perché gli studenti di molti paesi non fanno "analisi logica" nel loro percorso scolastico e hanno non pochi problemi a orientarsi con le nostre categorie.

Collegate a questo aspetto sono la scarsità e la frammentarietà di informazioni date allo studente. Gli vengono forniti esempi, a volte non connessi fra loro, e uno schema, pretendendo che, grazie a queste informazioni, sia in grado di utilizzare i pronomi combinati. L'unico manuale di quelli presi in esame che dà qualche strumento in più è *Qui Italia* (Mazzetti, Falcinelli, Servadio, 2002) che fornisce un elenco di verbi che reggono i pronomi diretti, quelli indiretti e quelli composti.

I PRONOMI COMBINATI					
	LO	LA	LI	LE	NE
MI	me lo	me la	me li	me le	me ne
TI	te lo	te la	te li	te le	te ne
CI	ce lo	ce la	ce li	ce le	ce ne
VI	ve lo	ve la	ve li	ve le	ve ne
LE/GLI	glielo	gliela	glieli	glielle	gliene

VERBI + PRONOMI DIRETTI - CHI? CHE COSA?		
accompagnare	convincere	ricevere
aiutare	desiderare	ringraziare
amare	frequentare	sentire
ascoltare	fumare	spendere
aspettare	guardare	studiare
bere	invitare	vedere
capire	mangiare	visitare
conoscere	perdere	volere
		...

VERBI + PRONOMI INDIRETTI - A CHI?	
bastare	parlare
fare bene/fare male	piacere/dispiacere
importare	rispondere
interessare	sembrare
mancare	servire
occorrere	telefonare
parere	...

VERBI + PRONOMI COMBINATI - CHI? CHE COSA? A CHI?		
aprire	leggere	raccontare
cerchare	mandare	regalare
chiamare	mostrare	rendere
chiedere	offrire	restituire
comprare	pagare	ripetere
consigliare	portare	salutare
dare	prendere	scrivere
dire	preparare	spedire
fare	presentare	...
fare vedere	prestare	

(Mazzetti, Falcinelli, Servadio, 2002: 269).

Ovviamente uno studente francese o spagnolo non avrà difficoltà a orientarsi negli schemi e a ricollegare i pronomi combinati italiani a quelli presenti nella sua lingua. Lo stesso non può avvenire con uno studente coreano o cinese, che potrebbe avere non poche perplessità nella comprensione della struttura, ma soprattutto nella produzione della stessa in modo autonomo.

Pur essendoci una grande differenza nel modo di affrontare gli argomenti a livello di unità, in fondo nel trattare la grammatica nessuno dei testi si scosta da un approccio descrittivo tradizionale della lingua. Lo studente si trova davanti una serie di informazioni abbastanza slegate e, nella migliore delle ipotesi, delle batterie di esercizi, che possono per lo meno permettergli di riprodurre le forme per imitazione. È difficile immaginare che uno studente sia davvero in grado di riconoscere o usare i pronomi combinati, dopo alcune delle trattazioni che abbiamo analizzato.

Quando noi parliamo di un metodo efficace e, di conseguenza, di un testo efficace, dovremmo fare riferimento ai risultati che si ottengono in classe. Il fatto che certe scelte siano o meno legate al modello vincente del momento, non è così importante, perché ciò che conta davvero è che lo studente impari a esprimersi e a capire, per essere pronto ad affrontare la vita reale.

3. PROPOSTA DI UNA DIVERSA RIFLESSIONE GRAMMATICALE

Partendo dalla riflessione su come venga affrontato l'argomento nei vari manuali, si è cercata una soluzione ai dubbi emersi.

In definitiva tutte le perplessità fanno capo a un unico punto: tutti i manuali affrontano la descrizione della struttura, ma nessun manuale dà degli strumenti per comprendere i meccanismi che determinano la struttura. Lo studente apprende che esistono i pronomi combinati, ma non gli è chiaro perché in alcuni casi si formino e in altri no e che cosa gli sia necessario per padroneggiarli. Quello che manca nei testi è un modello di riferimento per le strutture, qualcosa che permetta allo studente di diventare davvero autonomo. Come osserva Sabatini, un lavoro di analisi della sintassi «non può essere svolto con criteri vaghi ed empirici». Occorre rifarsi a un modello che deve permettere un'analisi «che coglie il rapporto essenziale del tutto con le sue parti»⁷.

A tal fine, potrebbe essere una strada interessante e alternativa rifarsi al modello della grammatica valenziale, inaugurato da Lucien Tesnière, recentemente ripresa anche dallo stesso Francesco Sabatini in un manuale di grammatica rivolto agli studenti italiani del biennio⁸. Il modello valenziale mette al centro il verbo e la sua natura: il verbo è come un elemento chimico con un numero di valenze che possono variare a secondo della sua natura. Il vantaggio del modello valenziale è dato dall'essere un modello completo, che permette di analizzare la lingua nel suo insieme, trovandone i legami profondi che legano parti apparentemente sconnesse. Infatti, come dice lo stesso Tesnière «è bene non perdere di vista il fatto che, sintatticamente, la vera frase è la *frase strutturale*, di cui la frase lineare non è che l'immagine proiettata in modo approssimativo, e con tutti gli inconvenienti di appiattimento che questa proiezione comporta sulla catena parlata»⁹. Per illustrare i rapporti questo modello si serve inoltre di rappresentazioni grafiche, che permettono allo studente di visualizzare le strutture, con un evidente beneficio per la chiarezza e l'efficacia. Il modello permette inoltre di trovare quella regolarità, quella logica di fondo, che lo studente può usare per costruire la propria struttura.

⁷ Sabatini F., *Grammatica dell'italiano secondo il modello valenziale*, 2007-2013:

<http://www.ipdepace.com/ipdepace/attachments/article/84/GRAMMATICA%20VALENZIALE.pdf>

⁸ Sabatini F., Camodeca C., De Santis C., *Sistema e Testo*, Loescher Editore, Torino, 2011.

⁹ Lucien Tesnière, *Elementi di sintassi strutturale*, ed. Rosenberg & Sellier, Torino, 2001: 37.

L'obiettivo della proposta dovrebbe essere quindi di permettere allo studente di capire in profondità la struttura e, di conseguenza, il funzionamento dei pronomi composti, al fine di accelerarne l'apprendimento e il riutilizzo.

Prima di entrare però nel merito di una proposta specifica sono necessarie due considerazioni generali.

La prima riguarda il diffuso atteggiamento dell'insegnamento dell'italiano agli stranieri nei confronti delle strutture.

Da quanto emerso nell'analisi dei testi, "fare grammatica" può significare illustrare la struttura della lingua, a vari livelli, senza però addentrarsi nel suo funzionamento. Questo atteggiamento deriva da varie motivazioni: il timore di cadere in metodi ormai superati, la giusta preoccupazione di dare allo studente più informazioni di quante siano necessarie o anche banalmente il non mettersi nei panni di chi sta apprendendo una lingua, ovvero sottovalutare il senso di straniamento che può provare l'apprendente di fronte a una struttura che non ha corrispettivi nella sua lingua. In una situazione ideale, in cui lo studente sia esposto alla lingua anche al di fuori del contesto didattico, abbia tutto il tempo necessario, abbia strumenti propri che gli permettono di approfittare dell'ambiente e non sarebbe forse necessario addentrarsi in certe spiegazioni. Nella realtà, però, la comprensione della struttura profonda, come la chiama Tesnière, è un modo per accorciare i tempi e per poter riprodurre per via "intellettuale" quello che richiederebbe tempi lunghissimi per altre vie.

La seconda considerazione riguarda una serie di dogmi che sembrano essere ormai dominanti nell'insegnamento dell'italiano agli stranieri.

Il primo riguarda l'utilizzo di materiale autentico.

Nell'insegnamento dell'italiano agli stranieri, l'utilizzo di materiale autentico viene considerato un caposaldo. Nell'urgenza però di adeguarsi a quello che sembra qualcosa di irrinunciabile, "usare materiale autentico", si tende a trascurare un obiettivo fondamentale, ovvero permettere allo studente di avere le idee chiare. Come rileva Sabatini: «Cercare di fare analisi logica di testi reali crea spesso inutili complicazioni ed incertezze perché nei testi (...) la struttura di base della lingua viene manipolata per rispondere ad esigenze comunicative, e quindi risultano spesso offuscati o cancellati vari rapporti fra gli elementi»¹⁰. Sabatini fa riferimento all'insegnamento dell'analisi logica a studenti italiani, ma il problema esiste anche e forse di più per gli studenti stranieri che si avvicinano allo studio dell'italiano come lingua seconda.

Il materiale autentico adempie a una funzione importantissima, ovvero rende lo studio della lingua un'esperienza reale e non artificiosa, ma ha dei limiti, che riguardano la possibilità di fare vedere il sistema grammaticale in modo asettico. Lo studente infatti potrebbe avere bisogno di materiale "purificato" per vedere con chiarezza la struttura e verificarne il funzionamento. Forse l'ideale sarebbe una commistione dei due tipi di materiale per rispondere a tutte le esigenze: materiale preparato appositamente, per garantire chiarezza nella presentazione della struttura, e materiale autentico, per trasmettere una lingua reale con le sue sfumature.

Il secondo dogma riguarda il modo di imparare dello studente.

In molte realtà si tende a tralasciare l'approfondimento della struttura convinti che questo approccio non faciliti ma anzi ostacoli l'apprendimento. Anche se non esistono prove scientifiche che avvalorino questa posizione, l'approfondimento delle strutture

¹⁰ Francesco Sabatini, *Lettera sul ritorno alla grammatica*, Settembre 2004: <http://dfa-blog.supsi.ch/insegnareitaliano/files/2010/03/sabatini.pdf>

viene visto come qualcosa di sospetto, quasi un cedimento ai vecchi metodi grammaticali traduttivi.

Come già puntualizzato nell'analisi dei testi, a volte si tende a dare una descrizione della struttura, non una vera spiegazione, e in alcuni casi anche solo una descrizione frammentaria. Questo forse è un errore perché la struttura della lingua è la base per la comunicazione e se lo studente la apprende in modo chiaro, avrà qualcosa a cui agganciare la sua crescita. Per non parlare poi del fatto che è l'unico elemento su cui possiamo esercitare un vero controllo, in quanto il processo di apprendimento non è davvero conosciuto e non può venire manipolato quanto pensiamo: ogni studente adulto ha una sua formazione, delle aspettative e delle rigidità.

Il terzo dogma riguarda la motivazione dello studente.

In nome della motivazione dello studente, che è peraltro ovviamente imprescindibile, si tende a eliminare tutto ciò che potrebbe tediarlo, come gli esercizi ripetitivi e i compiti di memorizzazione. Qui, a mio avviso, c'è un doppio errore, perché senza esercizi ripetitivi difficilmente uno studente può interiorizzare alcune strutture e perché si tende a creare una proiezione di studente, che spesso non coincide con quella reale. Infatti spesso per gli studenti gli esercizi sono rassicuranti e hanno una funzione di riscaldamento: come il riscaldamento prepara la muscolatura, così gli esercizi strutturali dovrebbero preparare l'utilizzo della struttura all'interno delle conversazioni.

Esprese queste premesse si vorrebbe esporre una proposta alternativa per quanto riguarda la trasmissione della struttura allo studente. La base della proposta è che la grammatica deve venire appresa in modo chiaro, in quanto la struttura permette la costruzione delle frasi e senza di essa non solo si rischia di non avere correttezza, ma neanche una reale competenza. Lo studente, che non padroneggia le strutture, non è in grado di esprimersi in modo certo, senza incorrere in equivoci e fraintendimenti, e spesso non è neppure in grado di capire.

Per apprendere la grammatica in modo funzionale alla comunicazione, il modello valenziale potrebbe essere una valida risposta e colmare una lacuna nell'insegnamento dell'italiano agli stranieri

Entrando nel vivo del problema, di seguito viene proposta un'unità che ha come oggetto strutturale i pronomi combinati. In realtà questo tipo di spiegazione grammaticale può arrivare al termine di vari percorsi e non si propone di sostituire lo svolgimento dell'unità, ma di completarla. A fini di chiarezza si presenta di seguito un'unità completa, affinché la parte grammaticale sia inseribile in un contesto, ma questo tipo di spiegazione può essere applicata a prescindere dal contesto dell'unità di riferimento. Deve comunque essere considerata un punto d'arrivo a cui gli studenti possano giungere in modo induttivo, grazie a un incanalamento da parte dell'insegnante, non certo un punto di partenza da cui muoversi.

La spiegazione valenziale non vuole sostituirsi alla grammatica tradizionale, ma prendere in considerazione un punto di vista diverso, che permette anche di unire la struttura al significato, la sintassi alla semantica. Infatti è proprio l'analisi del significato delle parole che permette di comprendere i loro rapporti.

Come si vedrà, ha una grande importanza la presentazione visuale perché permette di vedere quei rapporti che nella frase lineare sfuggono.

Si è preferito illustrare con figure geometriche i diversi rapporti perché mi è sembrato più incisivo per lo studente, ma probabilmente altre soluzioni sono possibili. In particolare, Sabatini propone colori diversi e giochi di pieno e vuoto¹¹.

4. CONCLUSIONI

Partendo dall'analisi dell'unità sui pronomi combinati in vari testi in commercio, si può constatare che, mentre viene data grande importanza allo sviluppo dell'unità, in generale non viene dedicata attenzione alla spiegazione del funzionamento più profondo della struttura, lasciando questo compito allo studente, alle eventuali integrazioni dell'insegnante o come una questione irrisolta.

Inoltre, anche i manuali più innovativi non propongono soluzioni nuove nella trattazione dei pronomi combinati, ma si rifanno alle spiegazioni tradizionali, che lasciano gli studenti incerti e privi di strumenti per interiorizzare davvero la struttura. Avendo poi ridotto o eliminato gli esercizi strutturali, i nuovi manuali sono privi della pratica meccanica, che aveva il vantaggio di condurre a una sorta di automatismo nell'uso delle strutture.

Passando alla proposta di unità didattica, questa non è ovviamente una risposta a tutti i problemi, ma può essere molto utile se lo studente ha un approccio critico allo studio della lingua, se deve ottimizzare i tempi o se non ha un contesto al di fuori dell'aula in cui fare pratica.

Va anche considerato che, mentre è normale esercitarsi su alcuni tempi verbali in una qualsiasi conversazione, una pratica sui pronomi combinati risulta invece più rara.

L'idea portante dell'uso della grammatica valenziale, nella trattazione dei pronomi combinati, è di attualizzare un metodo che permette agli studenti di analizzare la struttura in modo logico, prescindendo da categorie che non vengono utilizzate in tutti i paesi per lo studio della lingua madre.

Un approccio di questo tipo non rinnega peraltro la necessità della comunicazione, ma la reinterpreta: per comunicare davvero lo studente deve possedere una struttura portante, associare le strutture alle funzioni e fare delle scelte precise. Va considerato inoltre che la comprensione sintattica si intreccia a quella semantica, permettendo allo studente di cogliere le sfumature della lingua.

Un metodo che permetta la comunicazione dovrebbe far sì che le strutture proposte vengano riutilizzate e "vissute" prima nell'unità didattica e poi nella realtà quotidiana. Per arrivare a questo obiettivo, però, lo studente ha bisogno di interiorizzare le strutture e difficilmente questo può avvenire se non vengono comprese a fondo.

Un'ultima, ma non meno importante, considerazione a cui conduce questo lavoro è che il modello della grammatica valenziale si possa prestare come valido ausilio durante tutto il percorso di apprendimento dello studente straniero. Si tratta infatti di un modello logico, che spinge lo studente a riflettere sulla lingua, unendo la riflessione strutturale a quella semantica. Se si tratta poi di uno studente di lingua affine, il modello gli permette di fare immediati confronti che possono agevolare l'apprendimento. Il modello valenziale quindi potrebbe essere lo strumento che permette di superare le

¹¹ Sabatini F., Camodeca C., De Santis C., *Sistema e Testo*, Loescher Editore, Torino, 2011.

rigidità della grammatica tradizionale traduttiva, consentendo però allo studente di avere salde coordinate a cui ancorare il proprio apprendimento.

5. UNITÀ DIDATTICA SUI PRONOMI COMBINATI

1. Introduzione

Unire il titolo del libro alla trama.

- A. Il nome della rosa, di Umberto Eco
- B. Va' dove ti porta il cuore, di Susanna Tamaro
- C. Ti prendo e ti porto via, di Nicolò Ammaniti
- D. Pinocchio, di Collodi
- E. Niente di vero tranne gli occhi, di Giorgio Faletti

1 Crescere è un 'avventura che ci trasforma. Da burattino a bambino la strada è lunga e difficile. Bisogna imparare a scegliere gli amici veri e a non fidarsi di chi vuole approfittare dell'altrui ingenuità.

2 Una donna poliziotto integerrima, subisce un grave trauma agli occhi e deve fare un trapianto. Comincerà a vedere con gli occhi di un altro. Peccato che l'altro...

3 Un uomo non riesce a essere affidabile, quasi non facesse parte del suo DNA. Una donna ha vissuto sempre con grande responsabilità. Un adolescente sta crescendo in un ambiente ostile.

4 Una ragazza lascia la casa in cui è cresciuta con la nonna. Per la nonna è giunto il momento di raccontare la verità sulla storia della loro famiglia.

5 Siamo nel medioevo. In un convento si susseguono inquietanti delitti. Un monaco cerca di scoprire la verità, mentre l'Inquisizione vuole scoprire la sua verità...

- Conosci qualcuno di questi libri?
- Quale di questi libri vorresti leggere? Perché?
- Quale di questi libri non vorresti leggere e perché?
- A te piace leggere?
- Che genere preferisci?
- Che cosa cerchi in un libro?

2. Leggi l'articolo.

Letture, l'Italia è agli ultimi posti nella classifica mondiale

Secondo una recente indagine dell'agenzia NOP World, in Italia il tempo medio dedicato settimanalmente alla lettura è circa 5 ore e mezzo, meno della media mondiale. Con queste cifre il nostro Paese si colloca al 23esimo posto su 30 nella classifica mondiale delle nazioni dove si legge di più

MILANO – Quanto si legge in Italia? Circa 5 ore e 36 minuti a settimana, stando ai risultati di una ricerca condotta da NOP World, agenzia che si occupa di ricerche di mercato, su un campione di 30 mila persone in tutto il mondo. Troppo poco, se si considera che la media globale è di 6 ore e mezza a settimana! Lo studio ha analizzato, in una prospettiva globale, le abitudini dei consumatori in fatto di uso dei vari media. Ne è risultato che nel mondo, mediamente, le persone dedicano ogni settimana 16 ore e 36 minuti a guardare la televisione, 8 ore e 54 minuti all'uso del pc e alla navigazione su internet (per motivi che esulano dal lavoro), 8 ore ad ascoltare la radio e 6 ore e mezza a leggere.

LA SITUAZIONE IN ITALIA – Per ogni attività, sono state stilate classifiche globali che ordinano i diversi Paesi del mondo da quello in cui si legge di più a quello in cui si legge di meno. E se i libri godono già di scarsa considerazione rispetto a televisione, internet e radio, in Italia abbiamo motivo di preoccupazione in più per il basso collocamento in classifica: al 24esimo posto su 30. Del resto, anche nelle altre classifiche il nostro Paese non risulta particolarmente virtuoso. In quella riferita alle ore trascorse a guardare la televisione, cui comunque dedichiamo settimanalmente 14 ore e 54 minuti, ben più che ai libri, siamo 22simi su 30. In quella riferita alle ore trascorse ad ascoltare la radio siamo 21simi con 7 ore e 12 minuti settimanali. In quella riguardante l'uso del pc e di internet siamo penultimi – 6 ore e 18 minuti al computer ogni settimana. I nostri valori sono tutti inferiori alla media, il che fa sospettare che in Italia manchi ormai curiosità, attenzione all'informazione, ai progressi del mondo e alla cultura.

DOVE SI LEGGE MENO – Tornando alla lettura, sorprende che non stiano molto meglio i Paesi anglosassoni, con gli Stati Uniti piazzati un solo posto avanti a noi a pari merito con la Germania – dove i cittadini dedicano in media 5 ore e 42 minuti ogni settimana alla lettura – e il Regno Unito addirittura 26simo – 5 ore e 18 minuti in media a settimana. Il Paese in assoluto meno virtuoso è la Corea, con soli 3 ore e 6 minuti settimanali dedicati alla lettura.

DOVE SI LEGGE DI PIÙ – Quali sono invece i Paesi da cui prendere esempio? Dove si legge di più è in Oriente. A detenere il primato è l'India: qui i cittadini trascorrono mediamente ben 10 ore e 42 minuti della loro settimana su libri e giornali. Sul podio seguono poi la Thailandia – 9 ore e 36 minuti – e la Cina – 8 ore. Sopra le media si collocano anche Filippine, Egitto, Repubblica Ceca, Russia, Svezia, Francia, Ungheria, Arabia Saudita e Hong Kong.

LA CLASSIFICA – Ecco di seguito la classifica completa (di fianco a ogni Paese, l'indicazione delle ore settimanali dedicate mediamente alla lettura):

1. India 10.7	16. Australia 6.3
2. Thailandia 9.4	17. Indonesia 6.0
3. Cina 8.0	18. Argentina 5.9
4. Filippine 7.6	19. Turchia 5.9
5. Egitto 7.5	20. Spagna 5.8
6. Repubblica Ceca 7.4	21. Canada 5.8
7. Russia 7.1	22. Germania 5.7
8. Svezia 6.9	22. USA 5.7
9. Francia 6.9	24. Italia 5.6
10. Ungheria 6.8	25. Messico 5.5
11. Arabia Saudita 6.8	26. Regno Unito 5.3
12. Hong Kong 6.7	27. Brasile 5.2
13. Polonia 6.5*	28. Taiwan 5.0
14. Venezuela 6.4	29. Giappone 4.1
15. Sudafrica 6.3	30. Corea 3.1

* MEDIA MONDIALE 6.5

Fonte: www.libreriamo.it, 8 luglio 2013

2.1. Rispondi alle domande

1. In Italia le persone leggono molto, rispetto agli altri paesi?
2. Che cosa suggerisce questo risultato?
3. In quali paesi si legge di più? E in quali si legge di meno?
4. Com'è la situazione nel tuo paese?
5. La scuola favorisce la lettura nel tuo paese?
6. Perché, secondo te, la gente legge i libri nel tuo paese?

3. Dialogo

Ascolta il dialogo.

Patrizia: Ho letto il libro di Ammaniti “Ti prendo e ti porto via” la settimana scorsa. **Me lo** ha regalato Fiona.

Alberto: È il suo ultimo libro?

Patrizia: No, è già uscito da un bel po' di tempo.

Alberto: Ti è piaciuto?

Patrizia: Non lo so, il finale mi ha intristito anche se è un libro originale e con dei personaggi ben delineati. Se vuoi, **te lo** presto.

Alberto: No, grazie, preferirei non intristirmi. Io invece ho letto un giallo un po' particolare, “Non ti addormentare”.

Patrizia: Com'è la trama?

Alberto: Adesso **te la** racconto. Una donna si sveglia ogni mattina senza ricordare niente della sua vita. Ogni mattina suo marito le racconta che ha avuto un incidente venti anni prima e che ha perso la memoria, **glielo** racconta tutte le mattine nello stesso modo. Lei comincia a scrivere un diario, ma non lo dice a suo marito.

Patrizia: E perché non **glielo** dice?

Alberto: Perché ascolta il consiglio di un dottore che la vuole curare contro la volontà del

marito. Il dottore è convinto che lei possa guarire, mentre il marito non vuole più sottoporla a cure faticose e dolorose.

Patrizia: Ah, e poi?

Alberto: Lei scopre di avere avuto un figlio perché trova una fotografia. Il marito **gliela** voleva nascondere per non turbarla. Alcuni dettagli però le sembrano un po' strani.

Patrizia: Quali dettagli?

Alberto: Alcuni ricordi incoerenti. Vorrebbe parlarne con suo marito ma non vorrebbe raccontarglieli perché lui sembra molto triste.

Patrizia: E poi?

Alberto: Se vuoi sapere come finisce il libro, **te lo** presto, è molto meglio leggerlo che sentire la storia...

Patrizia: No! Adesso che mi hai incuriosito!

3.1 Comprensione

Completa la tabella.

	VERO	FALSO
Alberto non vuole leggere il libro "ti prendo e ti porto via".		
Alberto ha letto un giallo particolare.		
In "non ti addormentare" la protagonista ha perso la memoria.		
In "non ti addormentare" la protagonista ascolta ogni giorno il racconto del figlio.		
Alberto racconta il finale del libro.		

3.2 Comprensione

Devi riscrivere le frasi, chiarendo a che cosa e a chi si riferiscono le parole evidenziate. Aiutati con il testo del dialogo!

Me lo ha regalato Fiona.	Fiona ha regalato a me il libro di Ammaniti "Ti prendo e ti porto via" .
Se vuoi te lo presto	
Adesso te la racconto.	

Ogni mattina suo marito le racconta che ha avuto un incidente venti anni prima e che ha perso la memoria, glielo racconta tutte le mattine nello stesso modo.	
E perché non glielo dice?	
Il marito gliela voleva nascondere.	
Vorrebbe parlarne con suo marito ma non vorrebbe raccontar glieli ...	
Se vuoi sapere come finisce il libro, te lo presto.	

4. Riflessione grammaticale

Me lo, te lo, glielo sono “pronomi combinati”.

Alberto	presta	il libro la rivista due libri due riviste	a me	Alberto	me lo/me la /me li / me le	presta
			a te		te lo /te la /te li/ te le	
			a lui		glielo/ gliela /glieli /gliele	
			a lei		glielo/ gliela /glieli /gliele	
			a noi		ce lo/ce la / ce li/ ce le	
			a voi		ve lo/ve la / ve li / ve le	
			a loro		glielo/ gliela /glieli /gliele	

5. Esercizio

Rispondi alle domande.

1. Presti a Maria il libro di arte?
Sì,
2. Regali a Giulio l'abbonamento al Corriere della Sera?
No,
3. Ci racconti la trama del libro?
Sì,
4. Chi vi racconta le favole italiane?
La signora Carla
5. Chi scrive le dediche ai lettori?
L'autore
6. Mi presti il libro di storia
Sì,

6. Attività

Role play:

Uno studente è il bibliotecario e gli altri sono utenti della biblioteca.

Ogni "utente" sceglierà il suo personaggio.

Gli utenti richiedono dei libri o delle riviste e il bibliotecario deve rispondere in base alla disponibilità, usando i verbi "portare", "prenotare" e "cercare".

Il bibliotecario deve usare il formale o l'informale a secondo delle caratteristiche dell'utente.

Personaggi:

Vecchio professore in pensione

Ragazza del liceo

Signora di mezza età

Studente universitario

Impiegato di banca

Libri

Il romanzo "I Promessi Sposi" (portare)

Il romanzo "Il fu Mattia Pascal" (prenotare)

Le novelle di Boccaccio (cercare)

La trilogia di Calvino (portare)

Le favole italiane (prenotare)

Il romanzo "Il giornalino di Gian Burrasca" (cercare)

Riviste (numeri) :

Il balletto (portare)

Il giardinaggio (prenotare)

Focus junior (portare)

Esempio:

Vecchio professore in pensione: Buon Giorno, ha “I Promessi Sposi”?

Bibliotecario: Certo, **glielo** porto subito.

Studente universitario: Salve, avete le favole italiane?

Bibliotecario: Non al momento. **Te le** preneto.

7. Esercizi di rinforzo

7.1 *Devi abbinare la domanda e la risposta e completare la risposta.*

Porti le chiavi a Luca?	Sì, ce le
Maria ti darà il fascicolo?	Sì, glielo
Federico vi chiede il permesso?	Sì, gliele
Comprerai la cartella al bambino?	Sì, ce lo.....
Spiegate tutto a loro?	Sì, me lo
Vi comunicano le novità?	Sì, gliela

7.2 *Devi rispondere alla domanda*

1. Maria darà le chiavi a Claudio?
Sì,
2. Quando mi porti i documenti che ti avevo chiesto?
.....
3. Quando mi presenti tua moglie?
.....
4. Perché compri questo gioco al bambino?
.....
5. Perché ci offrono questa cena?
.....
6. Quando mi diranno cosa fare?
.....

7.3 *Devi trovare l'errore nelle frasi*

1. Quando dai il libro a Giulia? Le lo do domani.
2. Quando Sabrina ti manda la traduzione? Gliela manda fra una settimana.
3. Quando Antonio vi porterà il regalo? Ve lo manda fra due giorni.
4. Quando tua suocera ti porterà la torta? Mella porterà domani.

5. Quando racconterai a tuo marito quello che successo? Gli lo racconterò quando sarà il momento.
6. Quando porterai i documenti al dottore? Gli li porterò la settimana prossima

7.4 Devi completare le frasi con il pronome combinato

1. Se ti piacciono i miei orecchini, regalo volentieri, tanto io non li metto più.
2. Se vuoi la mia macchina, presto senza problemi.
3. Antonella deve portarmi tutti li libri, deve portare per domani.
4. Ho trovato un documento molto importante e posso portare subito, se sei interessato.
5. Francesca mi ha chiesto un favore e io ho fatto senza pensarci due volte.
6. Stasera vado a cena con Claudio e offro perché è stato così gentile con me.

8 Riflessione strutturale

Nel dialogo abbiamo letto le seguenti frasi:

Me lo ha regalato Fiona.
Se vuoi, **te lo** presto.
...e perché non **glielo** dice?

Le forme in grassetto si chiamano pronomi combinati.
Perché si usa un pronome combinato?
Facciamo un passo indietro!

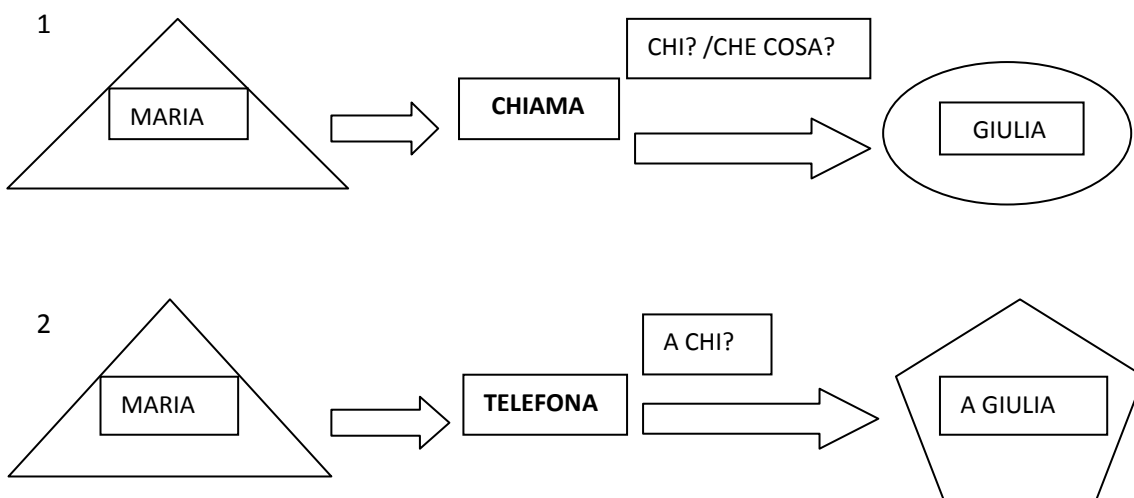
In italiano abbiamo verbi che non hanno bisogno di niente per formare una frase, con un significato.
Es. piove

Altri verbi hanno bisogno che sia definito chi compie l'azione:
es. Maria cammina.

Ci sono poi dei verbi che hanno bisogno di due altri elementi per definire il loro significato.
Esempio:

1. Maria chiama Giulia.
2. Maria telefona a Giulia.

Le due frasi hanno una struttura diversa:



Nella frase (1) abbiamo un oggetto diretto, che risponde alla domanda “che cosa?” oppure “Chi?”.

Nella frase (2) abbiamo un oggetto indiretto, che risponde alla domanda “a chi?”.

La differenza fra le due strutture dipende dalla natura del verbo.

Se sostituiamo la parte “Giulia” e “a Giulia” con dei pronomi avremo degli esiti diversi:

- 1) Maria chiama Giulia
 Maria chiama lei.
 Maria la chiama

- 2) Maria telefona a Giulia.
 Maria telefona a lei.
 Maria le telefona.

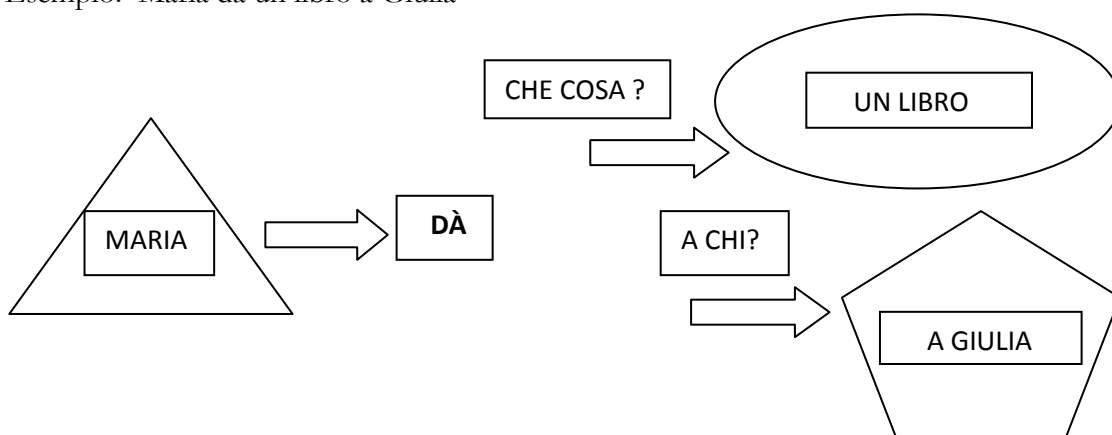
Infatti i pronomi diretti e indiretti hanno una forma diversa quando li usiamo prima del verbo:

Maria	chiama	me	Maria	mi	chiama
		te		ti	
		lui		lo	
		lei		la	
		noi		ci	
		voi		vi	
		loro		li/ le	

Maria	telefona	a me	Maria	mi	telefona
		a te		ti	
		a lui		gli	
		a lei		le	
		a noi		ci	
		a voi		vi	
		a loro		gli	

Ci sono poi alcuni verbi che hanno bisogno di tre elementi per completare il proprio significato.

Esempio: Maria dà un libro a Giulia



Se sostituiamo i pronomi nelle frasi avremo:

- Maria dà un libro a Giulia.
- Maria **lo** dà a Giulia.
- Maria **le** dà il libro.
- Maria **glielo** dà.

Maria	dà	un libro una rivista due libri due riviste	a me	Maria	me lo/me la /me li / me le	dà
			a te		te lo /te la /te li/ te le /	
			a lui		glielo/ gliela /glieli /glicle/	
			a lei		glielo/ gliela /glieli /glicle/	
			a noi		ce lo/ce la / ce li/ ce le	
			a voi		ve lo/ve la / ve li / ve le	
			a loro		glielo/ gliela /glieli /glicle/	

8.1. Esercizi

Di seguito proponiamo un elenco di verbi che hanno i tre elementi, come nell'esempio "dare":

- chiedere
- comprare
- consigliare
- dire
- fare
- leggere
- mostrare
- offrire
- portare
- prestare
- raccontare
- ripetere
- scrivere

Prova a creare delle frasi con questi verbi, a inserirle nelle figure e a riscrivere la frase con il pronome combinato

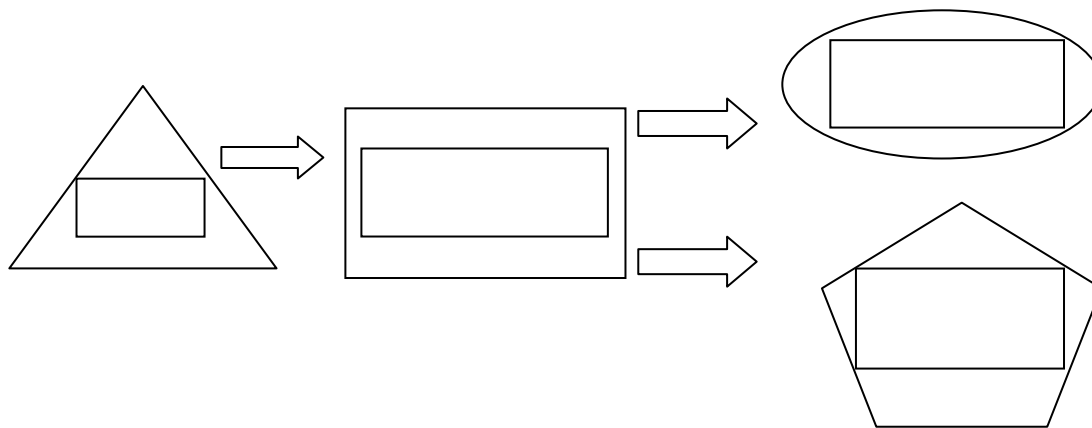
esempio: Io chiederò un favore a Maria

glielo chiederò

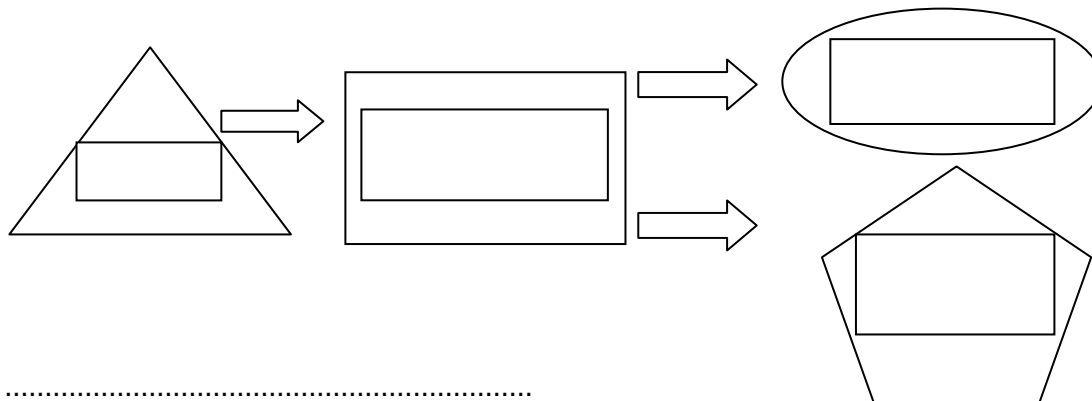
Portare :

.....

Prestare :



Offrire :



RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Manuali analizzati (in ordine cronologico)

- Katerinov K., Boriosi M.C. (1984), *La lingua italiana per stranieri*, Guerra, Perugia.
Chiucchiù A., Minciarelli F., Silvestrini M. (1990), *In italiano*, Guerra, Perugia.
Mazzetti A., Falcinelli M., Servadio B. (2002), *Qui Italia*, Le Monnier, Firenze.
Bali M., Ziglio L. (2003), *Espresso 3*, Alma, Firenze.
Bozzone Costa R. (2004), *Viaggio nell'italiano*, Loescher, Torino.
Mazzetti A., Manili P., Bagianti M.R. (2007), *Nuovo Qui Italia più*, Le Monnier, Firenze-Milano.
de Giuli A., Guastalla C., Naddeo C.M. (2008), *Magari*, Alma, Firenze.

- Trifone M., Filippine A., Scaglione A. (2008), *Affresco italiano*, Mondadori Education Spa, Milano.
- Marin T., Magnelli S. (2010), *Nuovo Progetto Italiano*, Edilingua.
- Mezzadri M., Balboni P.E. (2010), *Nuovo Rete*, Guerra, Perugia.
- Guastalla C., Naddeo C.M. (2011), *Domani 2*, Alma, Firenze.
- Patota G. (2003), *Grammatica di riferimento della lingua italiana per stranieri*, Le Monnier, Firenze.

Testi di riferimento

- Bachis D. (2010), "Norma e uso nella grammaticografia scolastica attuale", in *Studi di grammatica italiana*, vol. XXIX –XXX, pp. 329-348, Le Lettere, Firenze.
- Balboni P. E. (1994), *Didattica dell'italiano a stranieri*, Bonacci, Roma.
- Balboni P. E. (2002), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Utet, Torino.
- Katerinov K., Boriosi M.C. (1984), *La lingua italiana per stranieri. Guida per l'insegnante con moderna introduzione alla glottodidattica*, Guerra, Perugia.
- Mollica A. (1998), *Teaching and learning languages*, Soleil publishing inc., Welland, Canada.
- Sabatini F., Camodeca C., De Santis C. (2011), *Sistema e Testo*, Loescher, Torino.
- Tesnière L. (2001), *Elementi di sintassi strutturale*, Rosenberg & Sellier Torino.
- Vedovelli M. (2002), *L'italiano degli stranieri*, Carrocci, Roma.

SITOGRAFIA

- Sabatini F., *Lettera sul ritorno alla grammatica*, 2004.
<http://dfa-blog.supsi.ch/insegnareitaliano/files/2010/03/sabatini.pdf>
- Sabatini F., *Grammatica dell'italiano secondo il modello valenziale*, 2007-2013.
<http://www.ipdepace.com/ipdepace/attachments/article/84/GRAMMATICA%20VALENZIALE.pdf>