

# Introduzione

Il presente volume raccoglie i contributi presentanti al convegno di “Linguistica e Didattica”, tenutosi presso l’Università degli Studi di Padova in data 5 e 6 aprile 2016. Si tratta della terza edizione di un’iniziativa che, per la qualità degli interventi e per l’interesse scientifico, ha ricevuto il patrocinio dell’USR del Veneto, del Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari dell’Università di Padova e dell’Ateneo patavino. Ci sembra, tuttavia, che il maggior merito del convegno sia quello di aver accolto – come nelle due edizioni precedenti – un gran numero di insegnanti della scuola, convenuti da diverse parti del Veneto per contribuire a un momento di scambio prezioso, in cui il mondo accademico e quello scolastico uniscono le proprie energie alla ricerca di strategie e metodi per migliorare, rinforzare e far maturare la pratica didattica. Il convegno parla di grammatica, perché la “grammatica” è il punto focale di un’indagine indispensabile per molte discipline scolastiche: per lo studio della lingua madre e di quelle straniere, per lo studio delle lingue classiche, e, più in generale, per l’analisi di “sistemi complessi”. È bene ricordare, infatti, che il linguaggio umano (e cioè le lingue) ha natura biologica ed è iscritto nell’uomo come strumento di base direttamente dipendente dalla struttura del cervello.

L’idea da cui ha preso le mosse l’organizzazione di questa terza edizione è innanzitutto la necessità di un dialogo sempre più costruttivo e finalizzato tra le diverse idee di “grammatica”. La base di partenza è certamente condivisa ormai dalla totalità degli studi di linguistica e didattica degli ultimi trent’anni: la grammatica non può più essere concepita come un insieme di regole *a priori*, ma come un sistema complesso, che, in quanto tale, va indagato nelle sue connessioni e dal punto di vista strutturale. E tuttavia

esistono, sulla scorta di questa premessa, diversi modi di intendere i percorsi possibili di un curriculum di grammatica.

Prima di tutto, per quel che riguarda il metodo, gli approcci principali possono essere ragionevolmente definiti come di tipo “attivo” o “analitico”. I metodi attivi enfatizzano lo studio della lingua come mezzo di espressione, con un’attenzione particolare al testo (scritto e orale), inteso nella sua globalità: in quest’ottica i meccanismi linguistici grammaticali sono solo una parte di quelli necessari al corretto uso della lingua in contesto, e non sono il *focus* dell’insegnamento scolastico. I metodi analitici privilegiano invece un’esplorazione attenta della grammatica delle lingue, che viene intesa come un meccanismo regolato, che il madrelingua padroneggia pur senza averne piena consapevolezza: si tratta quindi di far riaffiorare ciò che il cervello già “sa” in termini di gestione del linguaggio e di indagarne i meccanismi di funzionamento. Nella pratica e nella teoria didattica i due approcci possono essere validamente combinati, dando luogo a tentativi interessanti, che mirano allo stimolo di attività cognitive integrate, facendo leva su meccanismi di “ridondanza”, per cui l’attivazione di diversi canali di apprendimento favorisce un consolidamento progressivo delle competenze previste. Si tratta, però, di un meccanismo non ancora diffuso quanto potrebbe e quanto sarebbe auspicabile: prevale ancora, nella pratica, l’idea che il metodo davvero valido possa essere soltanto uno, che faccia riferimento a un preciso modello teorico di riferimento. La nostra prospettiva, invece, prevede di attingere proposte da diversi quadri di riferimento, perché la pratica didattica non ha bisogno di rispecchiare in tutto una teoria, quanto piuttosto di porre al centro il successo dell’apprendente, praticando, se necessario, anche un cauto eclettismo.

Tuttavia l’attenzione agli stili di apprendimento non è il solo fattore ad essere rilevante nella pratica didattica. Gli insegnanti sottolineano spesso la necessità di trovare strategie specifiche per età, anche mantenendo invariato il quadro di riferimento teorico. Quest’aspetto rappresenta ancora una sfida, che coinvolge il curriculum verticale e il passaggio dalla Scuola Secondaria di I grado a quella di II grado. A tal proposito, l’adozione di un metodo eclettico sembra essere un punto di forza, perché consente un adattamento progressivo delle strategie didattiche, riducendo il rischio di discontinuità nel passaggio tra un ordine e l’altro di scuola. Se quest’idea venisse applicata con coerenza, verrebbe meno l’annosa questione del “cosa” (che cosa fare alla Scuola Primaria? Che cosa prevedere che gli studenti sappiano al termine della Secondaria di I grado?), ma emergerebbe quella del “come”: gli allievi imparerebbero non più solo i contenuti, ma i metodi di indagine sulla lingua, e questo permetterebbe di esporli agli argomenti specifici di volta in volta necessari per i singoli momenti del curriculum scolastico.

Sulla base di queste premesse, il presente volume non può essere letto solo come una raccolta di atti. Esso costituisce, infatti, un percorso che integra le prospettive teoriche e le traduce in una pratica didattica condivisa.

Aprire il volume il contributo di Daniela Notarbartolo, che propone un'accurata riflessione sulla relazione tra forma e funzione delle "parole", intese principalmente come "parti del discorso". Sulla base di osservazioni condotte nella Scuola Primaria, l'autrice sostiene la necessità di enfatizzare l'importanza del criterio distribuzionale per identificare la categoria di appartenenza delle parole. Il percorso si avvale di strumenti intuitivi, che stimolano il canale visuale e permettono agli allievi un accesso diretto al problema della "funzione", pratica che appare fruttuosa per gli alunni della Scuola Primaria, ma che si rivela efficace anche ad altri livelli di scolarità, soprattutto nell'ottica dell'inclusione scolastica. Il contributo, inoltre, induce a riflettere sul problema delle categorie grammaticali, la cui astrattezza limita molto spesso la comprensione profonda da parte degli allievi: la manipolazione del materiale linguistico consente invece agli apprendenti di appropriarsi dei meccanismi grammaticali e di intuirne la natura sistematica.

Trasversale a tutti gli ordini di scuola è il contributo di Lerida Cisotto, che si misura con un problema molto sentito dalla comunità degli insegnanti, e cioè la didattica della scrittura. L'autrice parte dall'assunto che scrivere testi ben fatti è difficile, ma che una pratica di buona scrittura può essere appresa, e quindi insegnata. L'obiettivo del contributo è, perciò, fornire un possibile metodo per impostare proprio la didattica della scrittura: si tratta di promuovere la maturazione delle sotto-competenze necessarie, catalogabili in "mosse" strategiche da attuare ciclicamente per poter raggiungere un prodotto di scrittura rispondente allo standard desiderato. La lettura di testi ben fatti e l'indagine delle procedure applicate dagli scrittori esperti costituiscono il primo passo da compiere per migliorare le capacità degli allievi; ma intervengono poi altri strumenti, di natura pratica: organizzazione, lettura, rilettura, revisione, connessioni interne, efficacia del testo prodotto. Si tratta di un valido esempio di didattica laboratoriale, che sottolinea la dimensione "artigianale" della scrittura, in cui esistono operazioni precise, che possono essere trasmesse, apprese e personalizzate.

Il contributo di Debora Musola e Elisa Franchi si inserisce nel quadro della Logogenia, e riguarda perciò la didattica della lingua agli apprendenti sordi. Lo studio grammaticale per l'allievo sordo è ostacolato da un generale *deficit* nella conoscenza della lingua, i cui meccanismi funzionali risultano

meno evidenti di quelli semantici, connessi al lessico: l'apprendente sordo interpreta i testi a partire soprattutto dalle “parole” lessicali, che sono dotate di un significato associabile a referenti noti. La sfida della Logogenia è quella di condurre l'allievo sordo a comprendere testi anche complessi, stimolando la riflessione sul modo in cui la frase – o l'insieme di frasi – “è fatta”, isolando anche tutti gli elementi funzionali (come i pronomi, ad esempio) o che fanno riferimento a elementi contestuali (come i deittici). Il metodo applicato stimola l'allievo mediante domande mirate, che impediscono di trascurare elementi essenziali del testo, accertandone invece la comprensione autentica; ma è anche un esempio di come la comprensione necessiti di verifiche accurate, che indaghino la struttura, le connessioni e le funzioni non meno che le idee e i significati lessicali.

Alla didattica e all'analisi del testo latino è dedicato il contributo di Mariella Tixi, che indaga un costrutto specifico del latino di Cesare, e cioè il *cum historicum*, studiandone la natura pragmatica e retorica, con l'intento di proporre modalità di traduzione non generiche e rispettose delle intenzioni comunicative dell'autore. Gli studi linguistici hanno dimostrato che la sintassi e la pragmatica sono domini interrelati, la cui interfaccia risulta indispensabile nella comunicazione: esiste infatti una sintassi della pragmatica, che nelle traduzioni scolastiche è generalmente trascurata, a vantaggio di una generica analisi del periodo, che guarda piuttosto ai rapporti di dipendenza tra le frasi che alla loro effettiva disposizione nel testo. La “costruzione” scolastica diventa così una “decostruzione” delle scelte stilistiche e comunicative dell'autore. L'autrice propone una classificazione del costrutto nel *De bello Gallico* di Cesare, individuandone tre diversi *setting*, e illustra dunque possibili strategie di traduzione, rispettose non solo della semantica, ma anche della pragmatica. Si tratta di un esempio notevole di come la “traduzione” sia molto più di quanto si intenda nella pratica scolastica: essa costituisce un vero e proprio dialogo col testo originale.

Il contributo di Michael DeSalvo, Richard Larson e Lori Repetti offre un prezioso saggio di didattica della linguistica attraverso lo studio del latino negli Stati Uniti. Per gli apprendenti americani, la cui madrelingua non possiede un sistema flessivo ricco, lo studio del latino può essere un'eccellente base di partenza per la scoperta dei meccanismi grammaticali. Mentre infatti le lingue moderne vengono apprese a scopo essenzialmente comunicativo, il latino si presta, per la sua natura, ad essere analizzato piuttosto che appreso direttamente dal parlante secondo metodi attivi. Proponendo un metodo induttivo, che si basa sulla comparazione di forme flesse, gli autori illustrano

possibili percorsi didattici in cui gli studenti vengono esposti a problemi di sintassi, morfologia, prosodia ed etimologia. Lo scopo è quello di disincentivare la memorizzazione acritica, valorizzando invece il ragionamento linguistico: le regole sono oggetto di scoperta da parte degli allievi, i quali, una volta acquisita la necessaria familiarità con i meccanismi di base che emergono dagli *input* forniti, vengono poi stimolati al riconoscimento attivo dei medesimi meccanismi nell'analisi di materiale nuovo.

Sulla stessa linea si colloca il contributo di Vincenzo Del Core, che intende rilanciare lo studio del latino nella Scuola Secondaria di I grado, proprio in quanto strumento di affinamento delle metodologie di indagine linguistica. È ancora una volta centrale il metodo induttivo, che consente di leggere e tradurre brevi frasi dal latino anche in mancanza di strumenti complessi di conoscenza della lingua. L'autore, dopo l'illustrazione di un percorso sperimentale, presenta una serie di esercizi concretamente utilizzati in classe, corredati dai dati conclusivi sulla somministrazione dei test finali. Dallo studio emerge che l'associazione referenziale tra lessema italiano e lessema latino risulta intuitiva per gli allievi, ma che l'uso dei casi morfologici associati a determinate funzioni sintattiche è un aspetto da subito problematico: questo riflette una generale difficoltà nell'analisi logica tradizionale, ma avvalora anche la proposta di un'introduzione precoce del latino proprio come strumento di rinforzo e analisi consapevole delle relazioni sintattiche.

Maria Cecilia Luise propone una riflessione sulla classe plurilingue, che è ormai la realtà più comune della scuola italiana, soprattutto nella fascia d'età dell'istruzione primaria. L'autrice parte dall'osservazione del comportamento didattico degli insegnanti in contesto plurilingue, rilevando come spesso i metodi adottati non integrino sufficientemente l'attenzione alla forma e quella al significato, in contraddizione con quanto auspicato dalla ricerca in materia. La proposta consiste in un percorso di concreta riflessione metalinguistica per la classe plurilingue, in un'ottica non necessariamente vincolata a un quadro teorico specifico ed esclusivo, ma che prevede la centralità di fattori quali la mediazione sociale e la cooperazione. Obiettivi principali sono l'autonomia dello studente e la creazione di un contesto didattico facilitante e motivante, in cui l'uso della lingua e la negoziazione dei significati si appoggino principalmente sull'interazione.

La didattica dell'italiano come L2 è al centro della proposta di Ivana Fratter, che analizza una specifica costruzione tipica dell'italiano e ne indaga le fasi di apprendimento. Si tratta della forma causativa (quella di frasi come:

“Il domatore fa saltare il cerchio al leone”), la quale comporta, ad un livello strutturale, un complesso processo di riorganizzazione dei ruoli sintattici e semantici. Dopo un’illustrazione della costruzione in esame, l’autrice propone l’analisi di un *corpus* di dati tratti da indagini sul campo, in cui è stato richiesto ad apprendenti di vario livello di italiano come L2, nonché a un gruppo di controllo, di produrre frasi con costruzione causativa. Emerge una chiara coerenza del livello di apprendimento della lingua con i livelli raggiunti nella produzione delle frasi causative, e, al contempo, vengono messe in luce interessanti strategie di evitamento che i parlanti non ancora competenti mettono in campo per comunicare senza l’uso della costruzione non ancora dominata.

Geneviève Henrot Sòstero discute il problema dell’apprendimento lessicale in lingua straniera ad un livello di istruzione universitaria, portando come esempio la sua esperienza di didattica del francese. Il metodo proposto prevede l’organizzazione del lessico per aree semantiche omogenee e un lavoro di cooperazione tra gli studenti per la creazione di glossari dedicati, a partire da alcuni *dossier* tematici. L’apprendimento del lessico avviene, in tal modo, in diverse fasi, che tengono conto dei tempi cognitivi previsti affinché l’assimilazione sia duratura nel tempo. Il lessico viene co-costruito dagli studenti, sotto la guida del docente, grazie all’uso di piattaforme informatiche, come *Moodle*, che consentono di lavorare in modo cooperativo e integrato anche a distanza, lasciando poi al docente la possibilità di intervenire direttamente sul lavoro svolto e di monitorare *in itinere* gli apprendimenti. L’ottica adottata è di tipo professionalizzante, e tiene conto soprattutto dei bisogni in uscita degli studenti universitari, i quali si troveranno ad operare in diversi contesti, e dovranno aver appreso non solo il lessico specifico ma anche modalità di ampliamento dello stesso all’occorrenza.

Cristina Bosisio<sup>1</sup> propone una riflessione sul profilo dell’insegnante che si occupa di educazione linguistica, esemplificandone le competenze di base con l’acronimo A.N.D.R.O.M.E.D.A., riassuntivo dei punti imprescindibili nella professione docente. Si va dalla necessaria formazione culturale e disciplinare, da rinforzare con un costante aggiornamento, alle competenze nell’uso delle nuove tecnologie, indispensabili per una didattica inclusiva,

---

<sup>1</sup> Cristina Bosisio è venuta a mancare alla comunità scientifica quando il lavoro di pubblicazione di questo volume era già avviato. Crediamo che il miglior modo di ricordarla sia pubblicare e rileggere le sue competenti e sempre stimolanti riflessioni sulla didattica delle lingue, a cui ha dedicato con passione gran parte della sua carriera di studiosa.

innovativa e integrata. Lo studente acquisisce un ruolo centrale e al docente viene affidato il ruolo di mentore, capace di organizzare il lavoro nel modo più adeguato alle concrete situazioni di apprendimento, tenendo conto soprattutto della dimensione interculturale, operando anche mediante ricerca-azione, e producendo in tal modo nuovi spunti di miglioramento a partire proprio dall'attività sul campo e dalla condivisione delle buone pratiche. Completa il percorso un riferimento all'autovalutazione, intesa come processo di costruzione della propria identità professionale.

Chiude il volume il contributo di Sabrina Bertollo e Guido Cavallo, i quali, applicando il metodo comparativo, discutono la definizione tradizionalmente adottata dalle grammatiche scolastiche di “pronome misto”. Il contributo si presenta sia come una trattazione della particolare costruzione sintattica indicata dall'etichetta, sia come esempio di “metodo” per la didattica della grammatica in classe: quello del pronome misto diventa esempio di un possibile percorso di scoperta delle regole a partire dalla dotazione biologica del parlante, un percorso che si snoda attraverso tappe che prevedono di scoprire, far emergere e spiegare regole normalmente applicate da ogni madrelingua. Si giunge, in tal modo, alla conclusione che fare grammatica vuol dire soprattutto mettere in luce le regolarità che caratterizzano le lingue naturali, accogliendo la sfida della complessità, che, se a prima vista può sembrare impegnativa nell'organizzazione, si rivela invece fruttuosa, se seguita con coerenza, sia in termini epistemologici che nei confini stessi della disciplina.

Padova, 30 settembre 2019

*I curatori*