

Problemi dell'insegnamento dell'italiano: la grammatica

Nel momento attuale di crisi, e insieme di rinnovamento, della scuola, uno dei settori in cui più si coagulano problemi è quello dell'insegnamento dell'italiano.

Fattori esterni e generali (nuovi indirizzi pedagogici e nuovi modelli sociologici — per es., l'influenza dei *mass-media* —) e fattori interni e specifici (le critiche che la linguistica moderna e la critica letteraria contemporanea portano rispettivamente alla grammatica scolastica e all'approccio tradizionale al testo letterario) contribuiscono a mettere in crisi l'insegnamento di tipo tradizionale, senza portare immediatamente alla formazione di una alternativa, di un modello unitario nuovo di insegnamento; c'è, piuttosto, una pluralità di proposte, di ipotesi di lavoro diverse che possono generare incertezza e confusione sia nei docenti, sia negli allievi. Diventa quindi sempre più importante, per gli insegnanti, un continuo aggiornamento scientifico e didattico che li aiuti ad ideare e realizzare nuovi programmi di lavoro, a valutare i libri di testo, e in generale ad orientarsi criticamente in quella pluralità di proposte diverse ad ogni livello — di obiettivi, di contenuti, di metodi — che loro giungono dal mondo cosiddetto «scientifico».

Strumenti concreti per tale aggiornamento vogliono essere gli opuscoli della collana «Monografie su problemi dell'insegnamento dell'italiano nella scuola media» pubblicata dall'Ufficio Studi e Ricerche, Sezione pedagogica del Dipartimento della pubblica educazione.

Questa collana che conta già più titoli, muove in particolare dai risultati della linguistica moderna, considerati dal punto di vista delle loro implicazioni e possibili applicazioni didattiche, e mira da un lato a stimolare l'approfondimento teorico, fornendo le basi per un discorso successivo ed un orientamento nella bibliografia, dall'altro a sottoporre ai lettori proposte concrete di lavoro, correlandole appunto continuamente ai presupposti teorici.

Naturalmente, i problemi sono molti e complessi: senza la minima pretesa di esaustività, gli opuscoli citati aprono la discussione ora sull'una, ora sull'altra questione, dalla lingua della pubblicità, all'arricchimento del lessico, e così via, conducendo un discorso insieme internamente coerente e aperto, che muove, come s'è detto, dalla moderna linguistica.

Ora, fra i molti problemi, uno dei più sentiti e dibattuti è quello se sia, o no, opportuno «fare» ancora grammatica, e, se sì, quale grammatica fare, e come. Il più recente opuscolo della serie, intitolato *La grammatica: per una progressione in morfosintassi* — autrice chi scrive — affronta appunto questo problema, nei suoi aspetti e teorici e applicativi. Esso si collega ai principi di base espressi dal programma di italiano per la futura scuola media («Scuola Ticinese» 27, pp. 8-12) e cerca di concretizzarli in proposte operative.

Le scelte di base del programma relative a questo problema erano, riassumendo molto, due: di applicare un tipo di grammatica

prevalentemente «produttivo», e non «analitico-ricognitivo», in primo luogo; e non unicamente implicito, ma anche esplicito, in secondo luogo. Ciò significa, da un lato, che si cerca di accantonare l'aspetto più tradizionale della grammatica scolastica, le cosiddette «analisi» (analisi grammaticale, analisi logica, analisi del periodo), con il loro apparato di concetti, definizioni, categorizzazioni e sottocategorizzazioni, per attuare un metodo di insegnamento della lingua tale che sviluppi negli allievi la capacità di *produrre*, di costruire frasi e testi, piuttosto che di *analizzare* testi e frasi altrui. D'altro lato, però, ciò significa anche che si vuole che questa priorità data alla produzione non si attui in puri automatismi acquisiti, senza consapevolezza, ma venga accompagnata da una riflessione critica sul funzionamento del sistema della lingua nei suoi aspetti principali, e sulla utilizzazione che di tale sistema si fa e/o si può fare.

Questa seconda affermazione di principio lasciava aperto il problema del «modello» teorico da scegliere come base per tale riflessione critica: e intendiamo qui per «modello teorico» un insieme organico di concetti che ci permetta di spiegare nel modo più semplice e coerente possibile le frasi della lingua stessa.

È sottinteso che il «modello» non sarà da insegnare *tout court* agli allievi; piuttosto, è il docente che dovrà averlo presente per guidare nel modo migliore possibile la riflessione degli allievi su materiali linguistici da essi stessi prodotti, o da essi reperiti.

La prima parte — «Teoria» — dell'opuscolo citato è appunto dedicata alla presentazione dei modelli teorici più in voga nella linguistica moderna: sono così passati in rapida rassegna lo strutturalismo funzionale, lo strutturalismo tassonomico, la grammatica generativo-trasformazionale ecc.; è poi sommariamente presentato un modello didattico, ispirato a studi recenti, che viene proposto come ipotesi di lavoro ai docenti di italiano. Alcune pagine sono dedicate ad una bibliografia ragionata, in cui si presentano e commentano sia testi di linguistica applicata, destinati all'aggiornamento ulteriore dei docenti, sia grammatiche scolastiche.

La seconda parte — «Applicazioni» — contiene una spiegazione del modello proposto, presentato in chiave non più teorica, ma concretamente didattica: se ne vede la progressione, per la quale si passa dall'esame delle unità più ampie, testi e frasi, a quelle più piccole, gruppi di parole, parole, ecc.; e, per ogni punto, la terminologia che si può utilizzare, le rappresentazioni grafiche delle frasi, gli esercizi applicabili, e gli approfondimenti possibili. La terminologia grammaticale è ridotta al minimo, e rimane dove possibile aderente a quella tradizionale; la rappresentazione grafica delle frasi utilizza i famosi «alberi» — ormai divulgati da più d'un testo scolastico —, ma in modo rigorosamente funzionale: in altre parole, gli schemi sono intesi come un puro mezzo strumentale per meglio visualizzare i concetti, e mai come fini a sé stessi. Agli eser-

cizi è lasciato molto spazio: in ogni paragrafo ve n'è una serie di tipi proposti, e alcuni sono esemplificati nella apposita «Appendice».

Quanto al modello medesimo, la sua caratteristica più rilevante è la semplicità, che lo rende interessante appunto nella applicazione didattica, attuabile — ovviamente in modi diversi — a qualsiasi livello scolastico, ivi compreso quello elementare. Esso comprende, infatti, pochissimi concetti di base — «predicato», «argomento», «espansione», «trasformazione» — per mezzo dei quali diviene possibile spiegare in modo abbastanza semplice anche la struttura di frasi complicate.

L'attenzione è poi sempre rivolta in primo luogo al «significato», piuttosto che alle «forme».

Restano certo aperti molti altri punti di questa nostra «grammatica»; in particolare, non è ancora chiaro quali potrebbero essere le parti di programma di lavoro da attuare nei diversi livelli di scolarità e nei singoli anni: certo è solo che una differen-



Foto Grazi, Castione

ziazione andrà cercata nel senso di un successivo approfondimento, per cui con il passare degli anni si affrontino, sempre con la medesima «batteria» di concetti di base, fenomeni sempre più complessi, trattandoli in modo sempre più formalizzato.

È ancora da notare che il modello di per sé, sia pure orientato in senso «produttivo» e non «analitico», dice ancora troppo poco sugli obiettivi generali dell'insegnamento della lingua, o meglio, è relativamente indipendente da essi. In particolare, non dice nulla sull'alternativa, fondamentale per noi, tra l'insegnare agli allievi un tipo unico di lingua, l'italiano «corretto», e il cercare invece di metterli in grado di esprimersi in modi diversi (con tipi diversi di italiano) a seconda dell'argomento di cui si parla, della situazione, del destinatario, ecc.. È la componente «sociolinguistica» dell'insegnamento, più che quella «linguistica» in senso stretto, che ci può orientare in questo campo: ma ancora non ci è chiaro come essa possa essere inserita nel modello.

Chi scrive attende ora dalla viva esperienza dei docenti, dalle loro critiche, dai loro consigli, spunti per migliorare il suo lavoro: che, certo, molto, moltissimo è ancora da fare.

Monica Berretta