

**SINTASSI E LABORATORIO DI SCRITTURA  
NEL PRIMO BIENNIO DELLA SCUOLA SUPERIORE:  
UNA PROPOSTA DI ANALISI**

PAOLO CHINELLATO

ABSTRACT

The paper outlines a proposal for teaching grammar in the first two years of higher secondary school based on a simplified approach to generative minimalist syntax. The approach is complementary to a traditional way of teaching grammar, but learning the syntax of matrix clauses and complex sentences becomes simpler thanks to the visual representation in syntagmatic trees.

1. INTRODUZIONE

Ho cominciato a riflettere sulla necessità di una nuova metodologia didattica nella scuola secondaria di secondo grado al termine del mio primo anno di insegnamento in un liceo scientifico. Ho deciso, quindi, di raccogliere tutti i miei appunti di quell'anno scolastico (2007-2008) e altre dispense usate nei miei vecchi corsi di Glottologia e Linguistica Generale 1 in qualità di docente a contratto presso la Facoltà di lingue e letterature straniere dell'Università Ca' Foscari di Venezia. Essendo a contatto con studenti di scuola secondaria da una parte e con matricole universitarie dall'altra, ho potuto mettere a fuoco il panorama dell'educazione linguistica di molti studenti di diversi ordini di scuola (licei, istituti tecnici e professionali). Durante questi anni di doppio canale tra scuola e università mi sono convinto del fatto che la riflessione grammaticale sia un punto molto importante non solo per la formazione degli studenti di tutti gli ordini, ma anche per la forma-

zione dei nuovi insegnanti di lingua e letteratura italiana e lingue straniere. È doveroso che fin d'ora sia chiaro il mio pensiero: non ritengo affatto che la grammatica normativa che si insegna nella scuola secondaria di primo e secondo grado vada abolita. Tutt'altro. Mi permetto di suggerire, in questa sede, una nuova proposta di analisi. Sono convinto, infatti, che il metodo tradizionale di insegnamento della grammatica italiana, così come ancora proposto da molti libri di testo e insegnato in molti istituti, e cioè con la classica divisione in *analisi grammaticale*, *analisi logica* e *del periodo*, abbia fatto il suo tempo e debba essere riformato. In questo articolo verranno presi in considerazione alcuni quesiti importanti per i docenti di lingua e letteratura italiana, come ad esempio: perché insegnare la grammatica a scuola? La risposta più spontanea e immediata che più frequentemente mi capita di sentire tra i colleghi che lavorano nei licei è: lo studio della grammatica italiana, come modulo separato, non solo è fondamentale per la scrittura personale, ma è propedeutico allo studio del latino. Negli istituti tecnici e professionali la motivazione più frequente è: lo studio approfondito della grammatica italiana è molto importante per la comparazione con la lingua straniera o le lingue straniere che gli studenti apprendono durante il loro corso di studi. Ovviamente queste risposte immediate sono corrette, ma c'è molto di più. La nuova scuola secondaria italiana, rispetto a quella ad esempio di trent'anni fa, pone sempre di più l'accento sul *laboratorio di scrittura* che è costituito da una serie di moduli di tecniche di scrittura che non comprendono solamente la parte dei contenuti, e cioè su come scrivere le diverse tipologie testuali, ma insiste molto anche sull'aspetto formale, come ad esempio la correttezza morfosintattica, quella ortografica, testuale e stilistica. Inoltre non dobbiamo dimenticare che il nuovo esame di stato ha introdotto una nuova forma di scrittura documentata, la tipologia B, saggio breve e articolo di giornale: non essendo ovviamente la stessa tipologia testuale, necessitano di tecniche diverse anche a livello formale, come l'uso di registri linguistici diversi. E infine c'è la prova Invalsi: i docenti di scuola secondaria devono preparare i propri studenti ad una prova che prevede anche una parte

di riflessione linguistica, il cui grado di formalità cambia di anno in anno. La prima questione da affrontare e che verrà affrontata in questo articolo, a dispetto di tutte le indicazioni nazionali della scuola secondaria, è la seguente: il docente di lingua e letteratura italiana deve riflettere su una questione, e cioè sulla validità dei moduli tradizionali dell'insegnamento grammaticale. In parole povere: il primo modulo, e cioè gli elementi del sistema (morfologia, fonologia e ortografia) che portano poi alla tradizionale *analisi grammaticale*, è fondamentale come requisito di accesso alla scuola secondaria di secondo grado? I ragazzi che hanno sostenuto l'Esame di stato del primo ciclo devono saper riconoscere senza problemi le parti del discorso che costituiscono la lingua della loro nazione? L'articolo cercherà di rispondere a queste domande e sarà articolato come segue: dopo aver passato in rassegna gli approcci più recenti e più significativi allo studio della grammatica nella scuola secondaria di secondo grado (sezione 2), esporrò una proposta personale di didattica della grammatica (sezione 3) che terminerà con una proposta di programmazione per il primo biennio della scuola secondaria di secondo grado, integrandosi completamente con gli argomenti principali di laboratorio di scrittura e tipologia testuale (sezione 4). La sezione 5 concluderà il lavoro.

## 2. NUOVI APPROCCI DIDATTICI NELLA SCUOLA DELLE COMPETENZE

Il recente passaggio dagli obiettivi specifici dell'apprendimento all'enucleazione di competenze, abilità e conoscenze fornite dal Miur nel D.M. 27 gennaio 2010 ha portato molti autori di testi di educazione linguistica (in questa sede mi limiterò alla sola scuola secondaria di secondo grado) a ripensare i loro approcci didattici per la grammatica e il laboratorio di scrittura. Tradizionalmente il testo di grammatica veniva affiancato da un testo di comunicazione e scrittura (cfr. ad esempio Daina – Savigliano 2009 o Fogliato 2012). La tendenza più recente, però, è quella di unificare in un unico testo i due settori che rappresentano poi le tre competenze di base dell'asse dei linguaggi

che servono per la certificazione delle competenze in uscita alla fine del primo biennio. Esse sono così formulate:

- Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti.
- Leggere, comprendere e interpretare testi scritti di vario tipo.
- Produrre testi di vario tipo in relazione ai vari scopi comunicativi.

Inoltre, alcune case editrici hanno proposto testi unici per grammatica, laboratorio di scrittura e antologia. L'approccio unificatore tra educazione linguistica e letteraria non è nuovo nei paesi dell'unione europea. In Spagna, ad esempio, già quarant'anni fa i testi del primo anno di BUP (Bachillerato Unificado Polivalente), che corrisponde al primo anno di secondaria di secondo grado, riunivano tutta la grammatica spagnola (fonologia, morfologia, sintassi della frase semplice e del periodo) alternandola ad una scelta di testi narrativi e poetici da analizzare e con indicazioni di scrittura creativa sulle varie tipologie di testi (cfr. Arribas – Yagüe 1976), mentre l'educazione storico-letteraria vera e propria era lasciata agli anni successivi (Lázaro – Tusón 1981). Dopo molto ritardo, anche in Italia assistiamo ad esperimenti analoghi in cui si cerca di fondere grammatica e letture antologiche (cfr. Biglia – Ferralasco – Manfredi – Moiso – Terrile – Testa 2014), oppure lo studio della grammatica legato funzionalmente al laboratorio di scrittura (cfr. Ferralasco – Moiso – Testa 2011).

### *2.1. Grammatica e antologia*

La recente proposta di Biglia – Ferralasco – Manfredi – Moiso – Terrile – Testa (2014) per le edizioni scolastiche Bruno Mondadori, chiamata *Grammantologia*, è strutturata in modo da fornire allo studente del primo biennio della scuola secondaria di secondo grado due volumi, ciascuno dei quali all'interno è strutturato in tre parti: antologia, corso di scrittura e grammatica. In particolare, il volume A, che normalmente viene adottato al primo anno, comprende: antologia

(narrativa), comunicazione e testo, scrittura e temi del presente, e grammatica (lessico, fonologia e ortografia e morfologia). Il volume B, che si adotta al secondo anno, comprende: antologia (narrativa, poesia e teatro), scrittura e temi del presente, e grammatica (sintassi della frase semplice e sintassi della frase complessa).

Come è possibile notare, è rimasta sempre la classica distinzione tra fonologia – morfologia (da svolgere entro il primo anno) e sintassi (da svolgere entro il secondo anno). Inoltre, vi sono rimandi regressivi da un brano antologico del volume B ad un argomento grammaticale del volume A, per quanto riguarda la fonologia, ma non vi sono mai rimandi progressivi, e cioè da un brano antologico del volume A ad un argomento grammaticale del volume B. Il brano antologico, quindi, guida il collegamento grammaticale.

Ad esempio, nel volume B, dedicato in gran parte all'analisi del testo poetico, abbiamo dei riferimenti grammaticali. Prendiamo come esempio la poesia *Fratelli* di Giuseppe Ungaretti: nella sezione finale «Dal testo alla grammatica» vi sono degli esercizi che implicano un ripasso di morfologia sulle parti del discorso che rimanda al volume A; inoltre vi è un esercizio sul valore di *che* (che è presente al verso 11 della poesia) e in questo caso il rimando è ai principali nessi subordinanti che introducono proposizioni esplicite, argomento trattato nel volume B.

Se invece consideriamo una novella presente nel volume A, che normalmente si occupa di analisi del testo narrativo, come ad esempio *Chichibio e la gru* di Giovanni Boccaccio, notiamo che gli esercizi della parte «Dal testo alla grammatica» prevedono il consolidamento di due argomenti di morfologia verbale (il modo congiuntivo e i modi e le forme verbali in generale) e un argomento di lessico sulle parole di registro basso (il rimando è alla parte sui registri e i linguaggi settoriali presente nella sezione dedicata alla comunicazione al testo). Come si vede, non vi è alcun rimando alla sintassi del volume B. Questo approccio tradizionale, che riserva lo studio della sintassi solamente al secondo anno, è improduttivo, soprattutto per la preparazione alla pro-

duzione originale di diverse forme di testi, e secondo il mio parere deve essere abbandonato.

### 2.1.2. *Grammatica e scrittura*

Più interessante mi sembra l'approccio di Ferralasco – Moiso – Testa (2011), intitolato *Fare il punto. Competenti in Italiano*, nel quale grammatica e scrittura non solo vengono fusi in un volume unico, ma gli argomenti grammaticali fanno da ponte di collegamento al laboratorio di scrittura. Il testo letterario qui è assente (il testo, infatti, non è un'antologia), ma proprio questa connotazione puramente linguistica di lavoro lo rende un eccellente manuale per il raggiungimento delle competenze nell'asse dei linguaggi.

Passando in rassegna il lavoro notiamo, ad esempio, i seguenti collegamenti. I numeri nei capitoli sono segnati tra parentesi tonde:

- (1) Grammatica: ortografia, sillabazione e scrittura.  
Scrittura: il ruolo della punteggiatura in un testo scritto
- (2) Grammatica: il verbo.  
Scrittura: i tempi verbali e i piani temporali
- (3) Grammatica: l'articolo.  
Scrittura: collegamento assente
- (4) Grammatica: il nome  
Scrittura: contro le ripetizioni: i sinonimi
- (5) Grammatica: l'aggettivo.  
Scrittura: sinonimi quasi uguali; aggettivi "tuttofare" : usare con parsimonia.
- (6) Grammatica: il pronome  
Scrittura: collegamento assente
- (7) Grammatica: l'avverbio  
Scrittura: a che cosa serve (se serve) l'avverbio.
- (8) Grammatica: la preposizione.  
Scrittura: collegamento assente.
- (9) Grammatica: la congiunzione  
Scrittura: i connettivi: collegare tra loro le parti di un testo

- (10) Grammatica: l'interiezione e l'onomatopea  
Scrittura: collegamento assente
- (11) Grammatica: La frase e i suoi elementi  
Scrittura: collegamento assente
- (12) Grammatica: i complementi  
Scrittura: la frase semplice: abbondanza contro essenzialità
- (13) Grammatica: il periodo e la sua struttura  
Scrittura: collegamento assente
- (14) Grammatica: le proposizioni subordinate  
Scrittura: il periodo e il ragionamento

I collegamenti tra la parte teorica e l'applicazione al laboratorio di scrittura sono indubbiamente molto interessanti, anche se in alcuni capitoli mancano. Ad esempio, all'interno del capitolo terzo dedicato all'articolo, la parte della scrittura avrebbe potuto trattare le differenze semantiche tra articolo determinativo e indeterminativo e quelle stilistiche d'uso tra articolo partitivo e aggettivi indefiniti; nel capitolo sesto dedicato ai pronomi, invece, gli autori avrebbero potuto dedicare una sezione di scrittura sull'uso dei pronomi personali in rapporto ai registri linguistici (ad esempio, la questione sull'uso di *egli* vs. *lui*, *ella* vs. *lei*, *essi* vs. *loro*); nel capitolo ottavo, quello dedicato alla preposizione, la parte di scrittura avrebbe potuto trattare questioni stilistiche legate alla presenza o assenza di certe preposizioni (ad esempio: *sotto al letto* vs. *sotto il letto*; *in armadio* vs. *nell'armadio*); il decimo capitolo dedicato all'interiezione, avrebbe potuto avere una parte dedicata al rapporto tra interiezioni e registri linguistici (soprattutto il registro informale e medio a confronto); infine il capitolo undicesimo, che tratta la frase semplice e i suoi elementi, potrebbe essere integrato con delle osservazioni sull'ordine delle parole, in particolare con i concetti di ordine marcato e non marcato (*domani ti porto il libro* vs. *il libro, te lo porto domani*). In ogni caso, escludendo queste parti mancanti, tutto l'intero progetto risulta molto interessante ed efficace.

## 2.2. *Grammatica valenziale e testi*

Molto più innovativo dal punto di vista metodologico è l'approccio proposto da Sabatini – Camodeca – De Santis (2011) dal titolo *Sistema e testo. Dalla grammatica valenziale all'esperienza dei testi*. Nel commento alla proposta di programmazione gli autori sostengono che

«lo studio dell'italiano nel “biennio” della secondaria superiore ha come obiettivo centrale [...] la conquista di una decisiva padronanza della lingua primaria, nell'uso ricettivo e produttivo, orale e scritto, per una gamma abbastanza ampia di funzioni comunicative».

La padronanza della lingua, continuano gli autori, si raggiunge:

«attraverso abbondanti pratiche sui testi. [...] specialmente scritti. [...] Senza la capacità di penetrare nel tessuto linguistico dei testi e di coglierne tecnicamente i dettagli, le competenze di lettura e scrittura resterebbero nei limiti dell'interpretazione impressionistica di ciò che si legge e della formulazione incontrollata del proprio pensiero. [...] L'abbinamento dello studio del sistema (linguistico) e della pratica del testo è presente a tutti i livelli nel percorso di istruzione, ma diventa più pregnante quando sono cresciute nella mente dell'alunno le capacità di astrazione e di generalizzazione necessarie per svolgere ragionamenti più consistenti sul funzionamento del sistema e sulle funzioni comunicative del testo».

Per questo motivo gli autori hanno deciso di porre al centro della presentazione del sistema lingua il modello della *grammatica valenziale* (cfr. Tesnière 1959),

«un tipo di descrizione sintattica che parte dal significato e dalle funzioni del verbo, del quale si individuano facilmente le valenze, paragonabili a quelle proprietà che permettono agli elementi chimici di combinarsi tra loro».

Questo modello, che mira a cogliere le funzioni che ogni elemento della frase ha in rapporto con gli altri e che mette al centro dell'analisi il verbo e tutti i suoi attanti attraverso una serie di schemi a sviluppo radiale, impone come prima cosa lo studio della sintassi già dal primo anno. In particolare gli autori del testo suggeriscono nella loro programmazione didattica che lo studio della sintassi della frase venga proposto come un percorso continuo nei primi sei mesi del primo anno. L'approccio, pertanto, prevede come già svolto e consolidato lo studio della fonologia e della morfologia, che evidentemente deve essere trattato con cura nei tre anni della scuola secondaria di primo grado. Per questa parte, infatti, il testo è corredato da un piccolo fascicolo riassuntivo nel quale sono presenti esercizi di ripasso.

Nonostante nella prossima sezione proponga un approccio un po' diverso dalla grammatica valenziale, sono assolutamente d'accordo con l'approccio di programmazione di Sabatini – Camodeca – De Santis (2011) di concentrarsi sulla sintassi nel primo anno della secondaria di secondo grado, lasciando di fatto lo studio della fonologia e della morfologia alla secondaria di primo grado.

Nell'approccio valenziale, però, non viene presa in considerazione la struttura interna del *sintagma*: all'interno delle analisi tra elementi nucleari o circostanziali della frase, i sintagmi vengono rappresentati tutti allo stesso modo; non vengono evidenziati, cioè, i livelli di costituenza, come si può vedere negli esempi seguenti:

(15) Gianni legge [i [libri [di storia]]].

Il sintagma nominale *libri di storia* è composto dall'elemento nucleare, *libri*, ma presenta anche un complemento, *di storia*, che è un altro tipo di sintagma (sintagma preposizionale), e che è un tipo di costituente che può esistere anch'esso in isolamento. Si pensi ad un contesto come quello in (16):

(16) A: Che libri sta leggendo Gianni?  
B: Di storia.

Inoltre, il nucleo del sintagma può unirsi al complemento senza bisogno dell'elemento specificatore, che in questo caso è l'articolo determinativo, come si può notare dall'esempio (17):

- (17) A: Che cos'ha dentro lo zaino Gianni?  
B: Libri di storia.

Inoltre, è possibile anteporre il sintagma senza l'elemento specificatore, come nell'esempio (18):

- (18) Libri di storia, non ne ho mai letti in vita mia.

La struttura interna del sintagma verrà sviluppata più estensivamente nella terza sezione.

### 3. SINTASSI DI BASE PER LA SCUOLA SUPERIORE: UNA PROPOSTA

La proposta che vorrei presentare in questa sezione nelle sue linee fondamentali nasce dagli studi di grammatica generativa sviluppata dagli anni Cinquanta ai nostri giorni. Questo approccio considera fondamentale la nozione di sintagma e la integra con la nozione di valenza verbale già sviluppata dagli studi di Tesnière: gli studi sui sintagmi hanno portato alla formulazione di diverse teorie della struttura sintagmatica, mentre la nozione di valenza è stata sostituita con il concetto di argomento del verbo associato al suo *ruolo tematico* (teoria tematica: Jackendoff 1972).

Il verbo, per “saturare la sua valenza”, deve selezionare un numero di argomenti ai quali deve assegnare un ruolo tematico (o ruolo *theta*) detto anche ruolo semantico. Ad esempio, un verbo come *dare* viene definito triargomentale (o trivalente) perché ha bisogno di tre argomenti ai quali verranno assegnati tre ruoli tematici:

- (19) Gianni            dà        un libro        ad Antonio.  
 ARG 1                            ARG 2        ARG 3  
 $\theta$ 1 – agente                     $\theta$ 2 – tema         $\theta$ 3 – beneficiario

I principali ruoli tematici (o ruoli  $\theta$ ) sono i seguenti (l'esempio è tratto da Haegeman 1996: 41-42):

- (20) AGENTE: colui che intenzionalmente dà inizio all'azione espressa dal verbo.  
 PAZIENTE: la persona o cosa che subisce l'azione espressa dal predicato.  
 TEMA: la persona o cosa toccata dall'azione espressa dal predicato.  
 BENEFICIARIO: l'entità che trae beneficio dall'azione espressa dal predicato.  
 LOCATIVO: il luogo in cui sono situati l'azione o stato espressi dal predicato.

Il concetto di ruolo tematico è importante, ad esempio, per la spiegazione della trasformazione di una frase attiva ad una passiva: i ruoli tematici rimangono gli stessi, mentre le funzioni logiche cambiano:

- (21) Il padre            picchia        il bambino.  
 ARG 1                            ARG 2  
 $\theta$ 1 – agente                     $\theta$ 2 – paziente  
 SOGGETTO                      COMPLEMENTO DIRETTO (oggetto)
- (22) Il bambino        è picchiato    dal padre.  
 ARG 2                            ARG 1  
 $\theta$ 2 -paziente                     $\theta$ 1 – agente  
 SOGGETTO                      COMPLEMENTO INDIRETTO  
     (d'agente)

In realtà, gli studi formalizzati di grammatica generativa hanno proposto che nel caso di (22) il tradizionale complemento d'agente debba essere considerato come un'informazione aggiuntiva di tipo circostan-

ziale e che il ruolo tematico venga assorbito dalla morfologia passiva del verbo; credo, però, che in una versione facilitata per la scuola secondaria questa precisazione possa essere omessa.

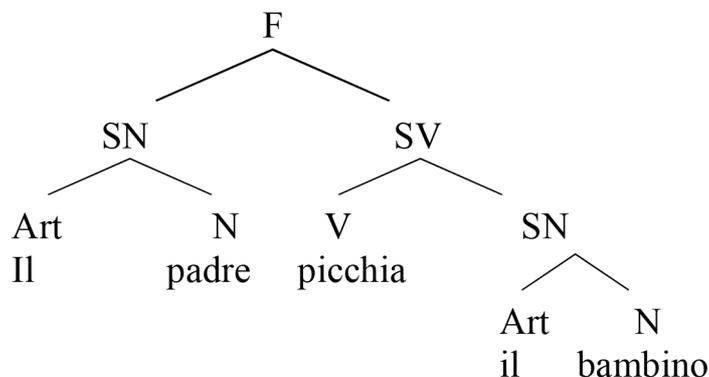
La mia proposta, già presentata in veste informale in Chinellato (2009), prende le mosse dalla grammatica di Salvi – Vanelli (2004), un testo scritto per gli studenti universitari e per gli insegnanti di italiano; questo approccio, se debitamente facilitato, può essere proposto anche per il primo biennio della scuola secondaria di secondo grado. Il testo di Salvi – Vanelli (2004) è diviso in quattro parti: si parte dalla struttura della frase semplice della frase italiana; la seconda parte prende in rassegna i principali sintagmi lessicali (nominale, aggettivale, preposizionale e verbale) integrando le informazioni sintattiche con quelle morfologiche; nella terza parte si discute la frase complessa, mentre la quarta si occupa di problemi generali come l'ordine delle parole marcato e non marcato (focalizzazione e topicalizzazione) e la deissi.

L'approccio che vorrei proporre, e che è attualmente in fase di proposta sperimentale ai miei studenti del biennio della secondaria di secondo grado, parte da una facilitazione delle più recenti teorie della struttura sintagmatica proposte dal Programma Minimalista di Chomsky (1995), in particolare i miei punti di riferimento sono Radford (2004) e Manzini – Savoia (2007).

Per quanto riguarda la trattazione della struttura sintattica di una frase con il verbo flesso, credo sia sufficiente proporre una versione facilitata simile a quella proposta da Graffi – Scalise (2013), un manuale di introduzione alla linguistica per matricole universitarie. La frase in (23) può essere rappresentata schematicamente da un diagramma ad albero come quello in (24):

(23) Il padre picchia il bambino.

(24)



Il diagramma ad albero in (24) viene analizzato nel seguente modo: la frase F *Il padre picchia il bambino* si divide in due blocchi, il sintagma nominale SN *il padre* e il sintagma verbale *picchia il bambino*; il sintagma nominale è composto dall'articolo *il* e dal nome *padre*, mentre il sintagma verbale contiene al suo interno la voce verbale *picchia* e il sintagma nominale *il bambino*.

Ovviamente, prima di proporre l'analisi con il diagramma ad albero di una frase come quella in (24) è necessario introdurre la nozione di sintagma e i test sintattici che determinano come una stringa di parole possa essere considerata un sintagma (test di costituenza).

In sintassi, il sintagma è l'unità intermedia tra la parola e la frase. In una versione facilitata, i test di costituenza fondamentali per determinare un sintagma sono il test dell'isolamento e il test del movimento. Iniziamo dal test dell'isolamento: se una stringa di parole può essere usata in isolamento (come risposta ad una domanda, ad esempio) allora questa stringa è un sintagma:

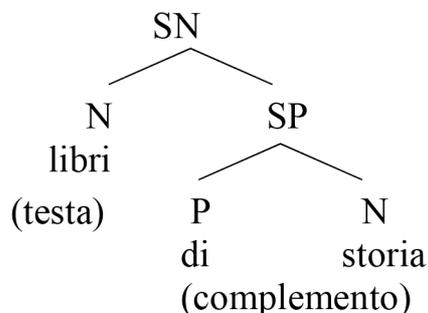
- (25) A: Cosa sono tutti quei libri sopra al tavolo?  
 B: [Libri di storia]

Il test del movimento stabilisce che se è possibile muovere una stringa di parole dalla loro posizione canonica verso destra o sinistra all'interno della frase, allora siamo in presenza di un sintagma:

- (26) a. Non ho mai letto [libri di storia] in vita mia.  
 b. [Libri di storia], non ne ho mai letti in vita mia.

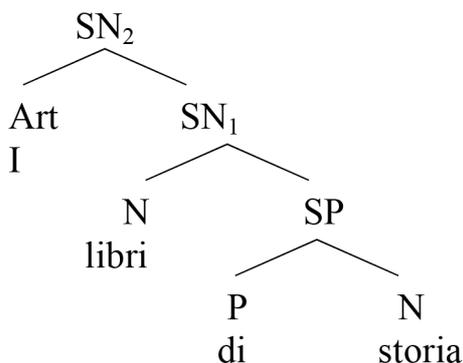
In (25), la risposta del parlante B ci mostra l'uso di tre parole che formano un sintagma nominale: la parola *libri*, che è la testa del sintagma, si 'salda' (uso la traduzione dell'originale 'merge' di Chomsky 1995 proposta da Donati 2008) con il complemento *di storia* come si vede nel diagramma proposto in (27)

(27)



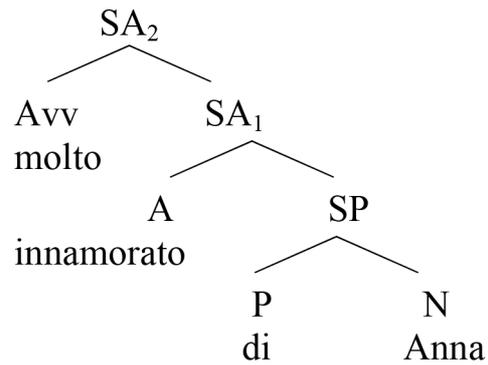
Il sintagma nominale *libri di storia* si può saldare una seconda volta con un elemento specificatore che determini il contesto semantico della parola *libri* (i libri, questi libri, alcuni, libri) creando una saldatura di secondo livello che viene sempre chiamato 'sintagma', come si vede in (28):

(28)

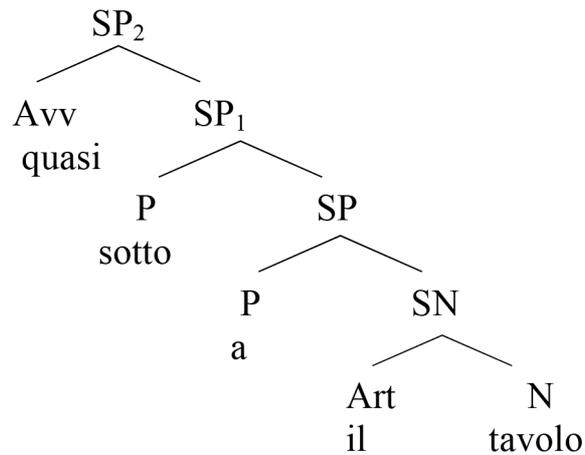


È importante, come passaggio propedeutico all'analisi della frase, passare in rassegna i diversi tipi di sintagmi:

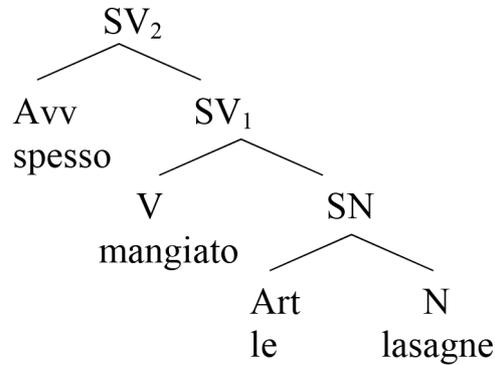
(29) Sintagma Aggettivale



Sintagma preposizionale

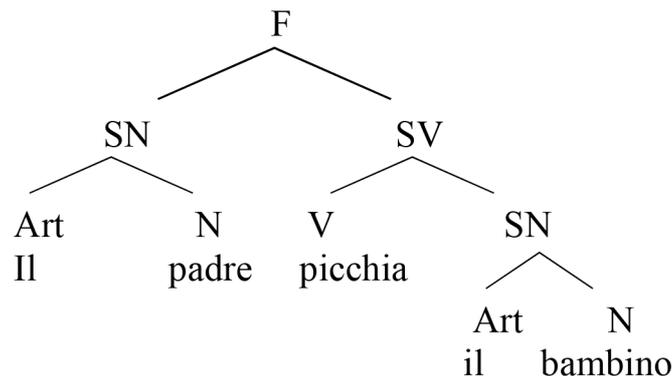


## Sintagma verbale



Dopo essere passati dall'analisi dei singoli sintagmi alla frase semplice in (24) che ripetiamo qui per comodità in (30),

(30)



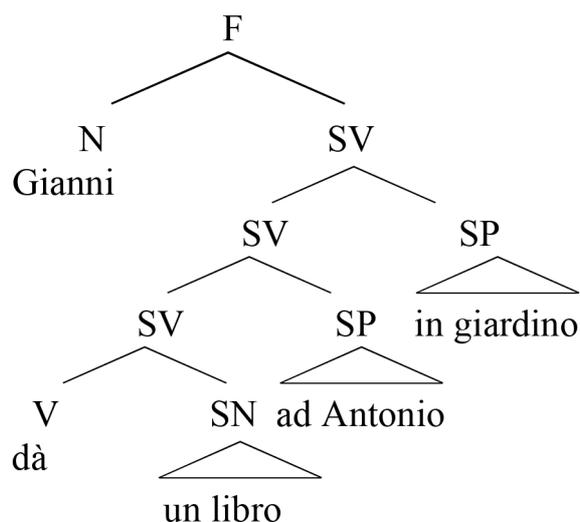
si può passare all'analisi sintattica di una frase che contenga sintagmi argomentali e sintagmi di tipo circostanziale come si può vedere dall'esempio (31):

(31)	Gianni	dà	un libro	ad Antonio	in giardino.
	ARG 1		ARG 2	ARG 3	CIRCOST:
	θ1 – agente		θ2 – tema	θ3 – beneficiario	∅

Il sintagma preposizionale *in giardino* non è un argomento del verbo *dare*, ma è un'informazione aggiuntiva e come tale non riceve

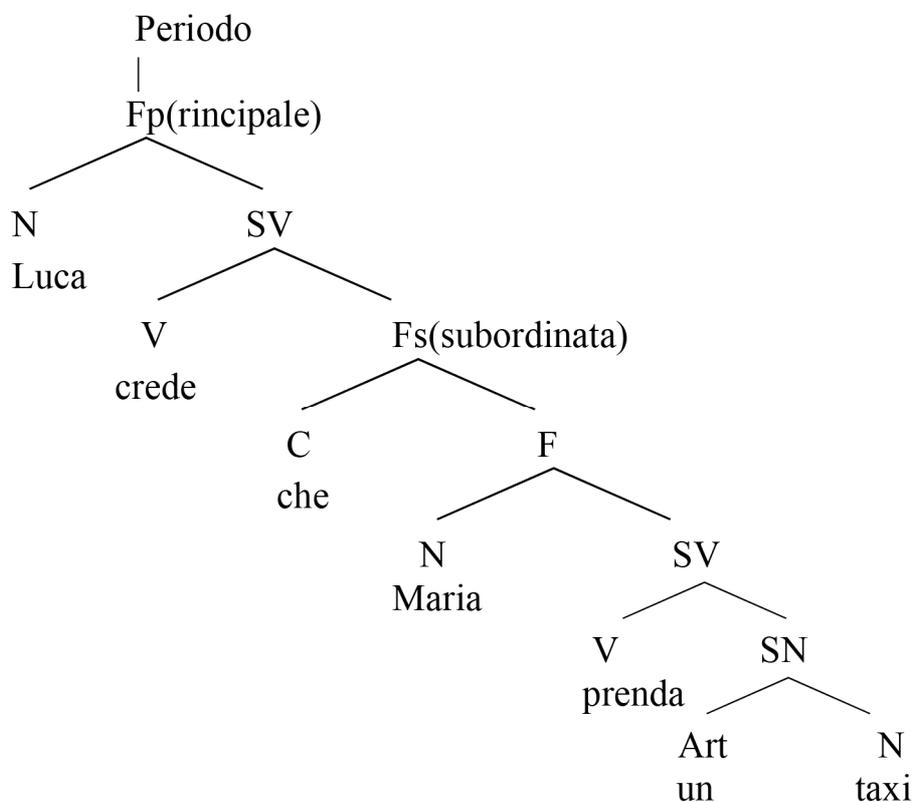
alcun ruolo tematico. Entrambi i sintagmi preposizionali (*ad Antonio* e *in giardino*), però, sono complementi che si saldano alla voce verbale *dà* formando un sintagma verbale complesso rappresentato in (32); il triangolo racchiude per brevità la struttura interna del sintagma:

(32)



Una volta chiarite le relazioni sintattiche tra argomenti e circostanziali, è possibile affrontare il passaggio dalla frase semplice alla frase complessa (o periodo). Quest'ultima altro non è che una frase che contiene al suo interno, o come soggetto (frase soggettiva) o come complemento diretto (frase oggettiva) o come circostanziale, un'altra frase. Nella struttura ad albero in (33) presentiamo una semplice struttura di frase complessa in cui la frase subordinata (segnata con Fs) nasce dalla saldatura di una congiunzione subordinante (segnata con la categoria C) e un'altra frase:

(33)



#### 4. UNA PROPOSTA DI PROGRAMMAZIONE

Diversamente da Sabatini – Camodeca – De Santis (2011), che prevedono nella loro programmazione lo studio della sintassi nei primi sei mesi del primo anno, la mia proposta si articola invece all'interno del primo anno. Questo è dovuto al fatto che le ore di Lingua e Letteratura italiana nel primo biennio della secondaria di secondo grado prevedono anche altre attività, come ad esempio: la lettura e l'analisi di testi narrativi letterari e non letterari; lo studio dell'epica classica; la lettura de *I promessi sposi* che molti dipartimenti di Lettere hanno deciso di studiare in due anni.

Pertanto, dedicando due ore all'educazione linguistica e due all'educazione letteraria, è possibile pensare alla seguente suddivisione per il primo anno:

(34) Metà Settembre – metà Ottobre:

Grammatica: test di ingresso; ripasso degli argomenti più importanti di fonologia e morfologia acquisiti nella scuola secondaria di primo grado.

Laboratorio di scrittura: il ruolo della punteggiatura in un testo scritto;

Testi: la pianificazione di un testo scritto

Metà Ottobre – metà Novembre:

Grammatica: differenze tra grammatica normativa e grammatica descrittiva; cosa sono i sintagmi; cosa sono gli argomenti dei verbi; cosa sono i ruoli tematici.

Laboratorio di Scrittura: i registri linguistici.

Testi: la lettera informale e la lettera formale

Metà Novembre – metà Dicembre:

Grammatica: il sintagma nominale, il sintagma verbale, il sintagma aggettivale, il sintagma preposizionale. La frase semplice.

Laboratorio di Scrittura: contro le ripetizioni: i sinonimi; sinonimi quasi uguali; aggettivi "tuttofare"; a cosa serve l'avverbio.

Testi: il testo descrittivo, il testo espositivo.

Gennaio – Febbraio:

Grammatica: la frase semplice, la frase subordinata: le frasi subordinate argomentali.

Laboratorio di Scrittura: tempi verbali e piani temporali; i connettivi: collegare tra loro le parti di un testo.

Testi: il riassunto

Marzo – Aprile – Maggio:

Grammatica: le frasi subordinate circostanziali e attributive (relative).

Laboratorio di Scrittura: il periodo e il ragionamento.

Testi: il testo argomentativo (senza documenti).

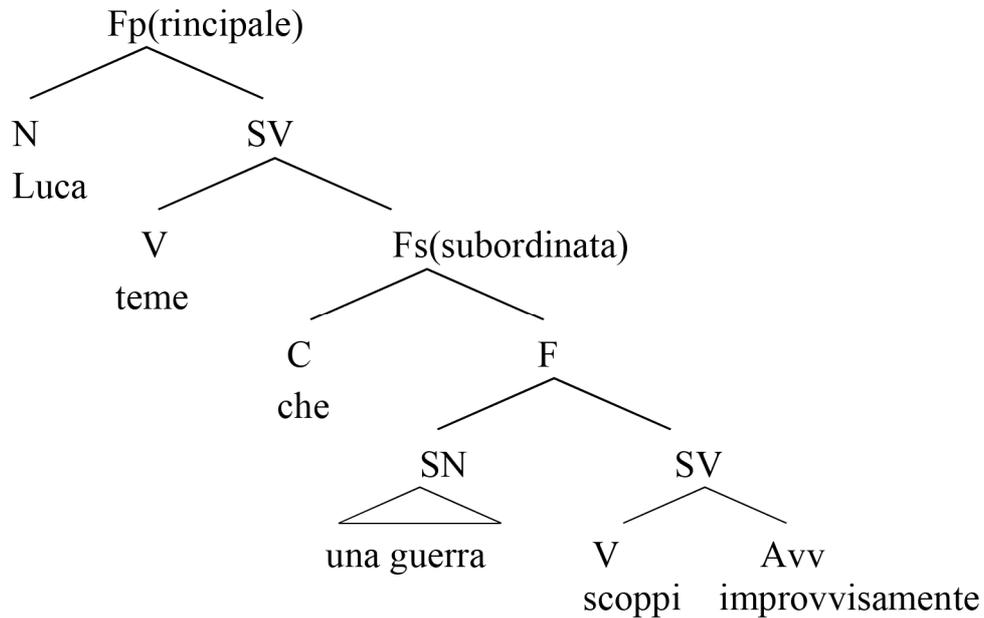
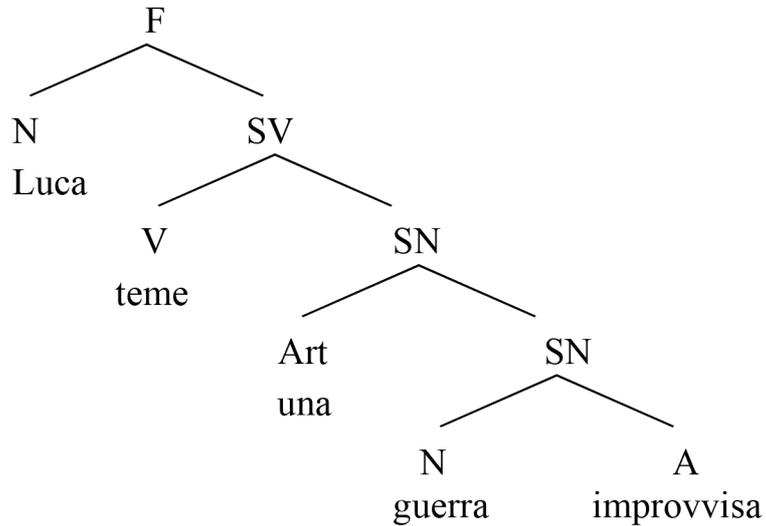
## 5. CONCLUSIONI

In questo articolo ho presentato una proposta, che sarà l'oggetto di futuri approfondimenti, per una nuova didattica della grammatica nel primo anno del primo biennio della scuola secondaria di secondo grado. È un approccio che, come altri, prevede la sintassi al centro della riflessione linguistica nella secondaria di secondo grado, considerando la fonologia e la morfologia acquisita e consolidata nella scuola secondaria di primo grado. La novità consiste nella centralizzazione del concetto di sintagma insieme alla teoria degli argomenti e dei ruoli tematici del verbo, che va a superare il vecchio concetto di valenza verbale. In sostanza, partendo sempre dalle proprietà del verbo e della selezione dei suoi complementi, ci si concentra di più sugli elementi nucleari (argomenti) e su quelli aggiunti al contesto frasale (circostanziali) attraverso la rappresentazione grafica della frase con il diagramma ad albero.

Questo approccio permette di eliminare lo studio della grammatica basato sulla memorizzazione della classificazione dei complementi e delle proposizioni subordinate, qualora il docente non lo ritenesse necessario alla tipologia di corso di diploma, ma è del tutto compatibile e affiancabile alla tradizionale trattazione dell'analisi logica e del periodo: basterà, infatti, che il docente introduca la terminologia tradizionale (oggetto, specificazione, termine etc. etc.) nel momento della presentazione dei vari sintagmi.

Infine, questa procedura permette di trattare contemporaneamente argomenti di analisi logica e del periodo. Infatti la rappresentazione grafica dell'albero sintattico mostra chiaramente, ad esempio, che la posizione sintattica del complemento oggetto è la medesima di una frase subordinata argomentale oggettiva, come si vede dagli alberi sintattici in (35):

- (35) a. Luca teme [una guerra improvvisa].  
 b. Luca teme [che una guerra scoppi improvvisamente].



Allo stesso modo si possono analizzare la frase argomentale soggettiva,

- (36) a. [Gianni] preoccupa i suoi genitori.  
 b. [Il fatto che Gianni fumi troppo] preoccupa i suoi genitori.

la frase argomentale attributiva,

- (37) a. Sto ascoltando una canzone [molto monotona].  
 b. Sto ascoltando una canzone [che è molto monotona].

e tutte le frasi circostanziali, come si vede dall'esempio in (38) tra un complemento di causa e una proposizione subordinata circostanziale causale:

- (38) a. Il professore ha ripreso lo studente [per il suo comportamento scorretto].  
 b. Il professore ha ripreso lo studente [perché si è comportato scorrettamente].

È chiaro che molto lavoro deve ancora essere fatto per una completa esposizione di questo nuovo approccio, ma sono convinto che esso rappresenti una novità nella direzione di una comprensione chiara, essenziale ed efficace delle relazioni sintattiche della lingua italiana.

*Università Ca' Foscari Venezia*  
*Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati*  
*chinel@unive.it*

#### BIBLIOGRAFIA

- Arribas, J. – Yagüe, G.  
 1976 *Comunicación*, voll. 2-3, Madrid-Barcelona, Ediciones Didascalía.

Biglia, P. – Ferralasco, A. – Manfredi, P. – Moiso, A.M. – Terrile, A. – Testa, F.

2014 *Grammantologia. L'Italiano per il primo biennio*, Milano-Torino, Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori.

Chinellato, P.

2009 *Sintassi di base per la scuola superiore*, Roma, ilmiolibro.it.

Chomsky, N.

1995 *The Minimalist Program*, Cambridge, Mass., MIT Press.

Daina, E. – Savigliano, C.

2009 *Il buon uso delle parole*, Novara, Garzanti Scuola.

Donati, C.

2008 *La sintassi. Regole e strutture*, Bologna, Il Mulino.

Ferralasco, A. – Moiso, A.M. – Testa, F.

2011 *Fare il punto. Competenti in italiano. Grammatica e scrittura*, Milano-Torino, Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori.

2014 *Via Libera. Grammatica – Lessico - Scrittura*, Milano-Torino, Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori.

Fogliato, S.

2012 *Strumenti per l'Italiano. Quarta edizione per la scuola delle competenze*, Torino, Loescher.

Graffi, G.

1994 *Sintassi*, Bologna, Il Mulino.

Graffi, G. – Scalise, S.

2013 *Le lingue e il linguaggio*, Bologna, Il Mulino.

- Haegeman, L.  
1996 *Manuale di Grammatica Generativa*, trad. it. Milano, Hoepli (ed orig. London, Blackwell 1994<sup>2</sup>).
- 2006 *Thinking Syntactically. A Guide to Argumentation and Analysis*, Oxford, Blackwell.
- Jackendoff, R.  
1972 *Semantic Interpretation in Generative Grammar*, Cambridge, Mass., MIT Press.
- Lázaro, F. – Tusón, V.  
1981 *Lengua Española*, Madrid, Anaya.
- Manzini, M.R. – Savoia, L.M.  
2007 *A Unification of Morphology and Syntax*, London-New York, Routledge.
- Panebianco, B. – Pisoni, C. – Reggiani, L. – Gineprini, M.  
2012 *Grammaticabilità*, Bologna, Zanichelli.
- Radford, A.  
2004 *Minimalist Syntax. Exploring the structure of English*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Salvi, G. – Vanelli, L.  
2004 *Nuova grammatica italiana*, Bologna, Il Mulino.
- Sabatini, F. – Camodeca, C. – De Santis, C.  
2011 *Sistema e testo. Dalla grammatica valenziale all'esperienza dei testi*, Torino, Loescher.
- Tesnière, L.  
1959 *Éléments de syntaxe structurale*, Paris, Klincksieck.