

LE GRAMMATICHE SCOLASTICHE DI FRONTE AL TEMA DELLA VARIABILITÀ LINGUISTICA

di
Monica Tassoni
Giscel Emilia Romagna

Risale a quattordici anni fa l'indagine di Berruto (1) su come le grammatiche scolastiche avessero recepito i temi e gli sviluppi della sociolinguistica.

I risultati furono profondamente demoralizzanti se si eccettuano la grammatica di Simone (2) e, parzialmente, quella di Altieri-Heilmann (3).

Lamentava Berruto che le grammatiche tradizionali si fossero adornate di qualche termine alla moda, qualche vezzo che non comportava cambiamento di prospettiva né per l'analisi, né per la didattica e soprattutto rilevava che:

- a) l'oggetto lingua veniva definito in modo spesso incoerente e sempre inadeguato;
- b) lingua e linguaggio tendevano a coincidere;
- c) erano ignorate le varietà della lingua, sia in senso diacronico che sociale;
- d) le scelte di registro e i sottocodici erano presentati come un fatto di gusto e di espressività, senza cenno ai condizionamenti sociali e alla diversità delle azioni linguistiche;
- e) erano ignorati l'esistenza, e quindi il confronto, con le lingue straniere ad eccezione del latino.

Tutte le grammatiche in compenso riportavano, avulsi da qualsiasi impiego didattico, lo schema di Jakobson sulle funzioni della lingua, inserti semiologici, nozioni di «linguistica pseudo-strutturale», dibattiti dedicati all'invariabilità o meno dei nomi stranieri.

Tutte queste «parti nuove», comunque, risultavano isolate in rubriche, intervalli cronachistici che non toccavano il contenuto della grammatica.

Per verificare come si siano evolute le grammatiche scolastiche in questi anni vorrei partire dalla domanda che Menone pone a Socrate all'inizio del dialogo platonico che porta il suo nome:

Menone: Puoi dirmi, Socrate, se la virtù è insegnabile? O, nel caso che non sia insegnabile, se possa essere acquisita con l'esercizio? O, se non può essere né acquisita con l'esercizio, né appresa, se gli uomini la posseggano per natura o in altro modo?

Sostituisco, a *virtù*, *lingua* e pongo questa domanda alle grammatiche analizzate da Berruto: queste rispondono dando per scontato che *la lingua è una* e ciò è evidente di per sé, ed è ovviamente insegnabile in virtù della sola ostentività dell'oggetto, tramite quindi semplice descrizione. Non appare perciò necessario proporre strategie né tecniche che possano favorirne l'apprendimento.

E le grammatiche di oggi che si propongono in veste «non tradizionale» come risponderebbero al quesito alla Menone?

In questo lasso di tempo le teorie linguistiche hanno avuto il modo di sedimentarsi, la frenesia semiotica si è ridimensionata e un buon numero di quegli orpelli semiologici e «modernistici» cui accennava Berruto è spontaneamente divenuto desueto.

Ho preso in considerazione tre grammatiche indirizzate alla scuola media inferiore e tre alla scuola media superiore: scelte soprattutto perché si presentano come testi innovativi e dedicano all'argomento in questione largo spazio.

Tutti i testi esaminati (4) rispondono al quesito identificando l'oggetto e spiegano della lingua di chi si sta parlando. Ma non tutti compiono questa doverosa operazione all'inizio del testo.

Simone sostiene che «il vero padrone della lingua è il popolo che parla» (p. 45); certo, «popolo» è un termine vago, ma comunque l'alunno è avvertito: il padrone della lingua non è la grammatica. Però forse non risulta chiaro perché nel testo non si parli diffusamente anche dell'italiano «popolare» ma solo di quello colto.

Colombo non apre la sua grammatica spiegando della lingua di cui si sta occupando. Affronta il problema nella quarta sezione a proposito della «varietà della lingua». Ma qui non accenna, insieme a tutti i tipi possibili di varietà, alle differenziazioni sociali, e quindi all'italiano popolare.

Anche Della Casa non apre il testo illustrando l'oggetto del proprio studio in sé. Affronta l'argomento nella undicesima unità: «Quando parliamo di italiano non dobbiamo credere che si tratti di una lingua uniforme, uguale per tutti e in qualunque circostanza. A seconda della nostra educazione, del luogo in cui viviamo e della situazione in cui ci troviamo, noi parliamo e scriviamo un italiano diverso» (p. 153).

A p. 158 del suo testo Della Casa dedica un trafiletto all'italiano «popolare». «L'italiano popolare è quel tipo di italiano che usano le classi più umili [...]. Si tratta di una lingua semplice, che presenta - se viene paragonata all'italiano più colto - varie scorrettezze. Tuttavia, è spesso una lingua ricca di espressività». Gli esempi di italiano popolare proposti si riferiscono a realtà estremamente lontane dall'esperienza degli alunni: un emigrante che scrive a casa dal Sudan, un «povero contadino del Sud», un canto di emigranti.

Passando ai testi di grammatica indirizzati al biennio superiore, Sabatini apre il volume con un capitolo sui diversi linguaggi e al capitolo 4 affronta i vari usi dell'italiano in situazione, in rapporto al canale e al tempo.

A proposito dell'italiano popolare si legge a p. 51: «Le differenze di lingua dovute al grado di istruzione rappresentano un fatto evidente, che non ha bisogno di particolari commenti, tranne uno. Chi ha ricevuto una scarsa istruzione scolastica, avrà una lingua piuttosto "povera" e non sarà in grado di comprendere bene quella degli altri. Perciò, nei confronti di queste persone, bisogna usare una lingua facile: bisogna proprio saper "tradurre" parole e frasi più complicate in altre di uso più comune».

Affermazioni di questo genere, a mio parere, avrebbero un senso solo se fossero contenute in un testo rivolto agli insegnanti; in una grammatica rivolta a quattordicenni suscitano perplessità. Se immagino i miei alunni nell'atto di «semplificare» il proprio linguaggio ad uso dei diseredati li vedo pronunciare i verbi all'infinito come in quei vecchi film americani in cui i bianchi si rivolgono in questo modo ai neri che, dal canto loro, sanno coniugare correttamente. Infatti dove trovare un lessico più povero, più comune di quello già spontaneamente usato dagli stessi alunni sia nello scrivere che nel parlare? E l'abilità di produrre testi o anche solo frasi non inutilmente complicate è compito arduo che richiede anni di lavoro non sempre coronati da successo.

La grammatica di Dardano e Trifone si apre con la definizione: «La lingua è il modo concreto e storicamente determinato in cui si manifesta la facoltà del linguaggio» (p. 2) e da qui in avanti per ben quarantasei pagine sono esposte tutte le definizioni possibili da *langue* a *parole*, da diacronia a sincronia, la classificazione dei dialetti italiani e la grammatica generativo-trasformativa, ecc.; quarantasei pagine di bombardamento nozionistico assolutamente decontestualizzato in ossequio al sottotitolo della grammatica che è «con nozioni di linguistica».

Naturalmente i pochissimi esercizi in chiusura si riferiscono al controllo dell'avvenuta memorizzazione della nomenclatura: Che differenza c'è tra diacronia e sincronia? Illustra qual è la critica fondamentale che il linguista americano Noam Chomsky rivolge allo strutturalismo. Immobilità e mobilità della lingua: spiega questa contraddizione, che cosa è l'analisi semica?

In questo testo non si evidenziano le contraddizioni che Berruto stigmatizzava nei testi dei *parvenus* della linguistica di quattordici anni fa, ma non vi è dubbio, a mio parere, che le ricadute didattiche del polpettone nozionistico siano analoghe e cioè inesistenti.

Donegà, Tondelli e Traini aprono su segni e codici, proseguono su «Elementi e regole della comunicazione», anche per questi autori la lingua varia nel tempo e nello spazio, ma non risente di variabili sociali.

In definitiva questi nuovi testi affrontano la domanda di Menone definendo, come è indispensabile, l'oggetto di cui si devono occupare; e questo oggetto è la lingua standard, che esiste, e che se anche è il frutto di tante varietà si presenta solida e fotografabile come dato univoco.

Ed ora chiediamo loro: è insegnabile? O può essere acquisita con l'esercizio?

Le grammatiche indirizzate agli studenti delle medie inferiori si mostrano particolarmente rivolte al potenziamento delle competenze linguistiche fornendo esercizi di correzione, di transcodificazione, di traduzione, di trascrizione, di produzione di testi in contesti diversi. Propongono testi non solo letterari, insegnano a costruire grafici e schemi.

Quelli rivolti al biennio superiore puntano maggiormente sulla conoscenza formale dell'oggetto lingua. Considerato che hanno identificato la norma nell'italiano colto, si limitano a descrivere quello: non danno conto in modo sistematico e analitico dei più comuni apporti che il parlato ha trasmesso allo scritto, né di quell'italiano dell'uso medio di cui pure lo stesso Sabatini si è occupato in sede teorica (5).

Questo italiano medio viene preso in considerazione però per quanto riguarda la produzione orale, e gli unici materiali linguistici prodotti da studenti a venir utilizzati sono in relazione al parlato.

Colombo riporta, ad esempio, trascrizioni di dibattiti e conversazioni in classe e invita alla osservazione e alla progettazione di testi a partire da questi.

Anche Sabatini si concentra sull'analisi del parlato e propone esercizi per migliorare la produzione orale, fornisce numerose indicazioni in merito alla tecnica di trascrizione e manipolazione successiva di un discorso.

Suggerisce anche indagini sulle intenzioni occulte, sulle presupposizioni, sulle spie che, nei testi, rivelano intenzioni nascoste.

Le mozioni di principio della sociolinguistica sono state dunque recepite in tutti i testi esaminati e non risultano relegate in «a parte» né in schede di supporto o a corredo di trattazioni ritenute più pregnanti. L'attenzione al tema della variabilità e delle funzioni della lingua mi pare vada al di là del puro livello teorico, infatti la maggioranza dei testi propone esercizi e lavori finalizzati allo sviluppo della competenza comunicativa. Ritengo però che, considerato che le grammatiche scolastiche non dovrebbero essere manuali rivolti all'insegnante, ma libri di studio per gli studenti, sarebbe molto utile introdurre in modo massiccio, nei repertori di esempi, testi prodotti dagli alunni: paradigma di quello che oggi si può definire italiano popolare. Testi che contengono errori, stilemi, neologismi, strutture sintattiche impervie che non risentono tanto di regionalismi quanto di un'assimilazione stentata e superficiale di indicazioni scolastiche e modelli televisivi.

Perché non partire dal reale per affrontare l'ideale? Perché lasciare solo l'insegnante di fronte alle produzioni scritte dei propri alunni e non guidarli entrambi nell'analisi? Perché non aiutare gli alunni a prendere coscienza dei propri limiti partendo da questi, dal loro italiano popolare?

C'è un altro argomento del campo più squisitamente sociologico che, a mio parere, è troppo trascurato dalle grammatiche: manca una presa di posizione in merito alla omologazione, all'appiattimento lessicale e sintattico imposti dai media: «Chi parla male, pensa male e vive male», afferma Nanni Moretti nel suo ultimo film. Dall'estrema politicizzazione di alcuni anni fa, si è passati alla totale accettazione dell'esistente, senza ricordare che il tesoro di abilità di decodifica dei messaggi impliciti va comunque tramandato come bene prezioso.

Occorre condurre i ragazzi nell'analisi dell'aggettivazione usata dai cronisti, proporre una lettura demistificante delle frasi fatte, degli slogan che ci ossessionano e che proprio per questo acquistano abusivamente un diritto all'esistenza. E necessario suggerire ai ragazzi la chiave per scoprire perché tanti si

M. Tassoni, *Le grammatiche scolastiche di fronte al tema della variabilità linguistica*, in: E. Lugarini e A. Roncallo, *Lingua variabile. Sociolinguistica e didattica della lingua*. Quaderni del Giscel/12, La Nuova Italia, Firenze, 1992, pp. 175-180. © Giscel 2008

permettono di scrivere e di dire nei media, di Stato e non, che «c'è il corvo di Palermo che nel palazzo dei veleni ha incontrato una gola profonda sotto gli occhi della talpa» o che «la Lady di ferro ha avuto un tête a tête con Gorby con gli auspici del kamikaze della Perestrojka».

NOTE

1. BERRUTO G., «Sociolinguistica e grammatiche scolastiche», in *La grammatica: aspetti teorici e didattici*, Roma, Bulzoni, 1979 (l'intervento è del 1975).
2. SIMONE R., *Libro d'italiano*, Firenze, La Nuova Italia, 1973.
3. ALTIERI BIAGI M.L., HEILMANN L., *Dalla lingua alla grammatica*, Milano, APE-Mursia, 1974.
4. SIMONE R., MUSTO M., *Parole per pensare*, Firenze, La Nuova Italia, 1986; COLOMBO A., *Pensare le parole*, Milano, B. Mondadori, 1988; DELLA CASA M., *Scritto e parlato*, Brescia, La Scuola, 1988; SABATINI F., *La comunicazione e gli usi della lingua*, Torino, Loescher, 1984; Dardano M., Trifone P., *Grammatica italiana*, Bologna, Zanichelli, 1983; Donegà G.P., Tondelli M.A., Traini M.L., *Strumenti per l'educazione linguistica*, Firenze, Bulgarini, 1986.
5. SABATINI F., «L'italiano nell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane», in G. Holtus, E. Radke (a cura di), *Gesprochener Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, Tübingen, G. Narr-Verlag, 1985.