

ATTORNO AL SOGGETTO

Percorsi di riflessione tra prassi didattiche, libri di testo e teoria

a cura di

Emilia Calaresu - Silvia Dal Negro

studi AltLA **6**

AltLA

studi AItLA 6

ATTORNO AL SOGGETTO

Percorsi di riflessione tra prassi didattiche, libri di testo e teoria

a cura di

EMILIA CALARESU – SILVIA DAL NEGRO

L'AItLA pubblica una collana di monografie e di collettanee sui diversi temi della linguistica applicata. I manoscritti vengono valutati con i consueti processi di revisione di pari per assicurarne la conformità ai migliori standard qualitativi del settore. I volumi sono pubblicati nel sito dell'associazione con accesso libero a tutti gli interessati.

Comitato scientifico

Giuliano Bernini, Camilla Bettoni, Cristina Bosisio, Simone Ciccolone, Anna De Meo, Laura Gavioli, Elena Nuzzo, Lorenzo Spreafico.

© 2018 AItLA - Associazione Italiana di Linguistica Applicata
Via Cartoleria, 5
40100 Bologna - Italy
email: info@aitla.it
sito: www.aitla.it



Edizione realizzata da
Officinaventuno
Via Doberdò, 21
20126 Milano - Italy
email: info@officinaventuno.com
sito: www.officinaventuno.com

ISBN edizione cartacea: 978-88-97657-20-0
ISBN edizione digitale (PDF): 978-88-97657-21-7

Indice

EMILIA CALARESU - SILVIA DAL NEGRO	
Introduzione	5
MASSIMO PALERMO	
Definire, riconoscere, esprimere il soggetto	13
CECILIA ANDORNO	
La grammatica e le grammatiche lette dagli insegnanti	23
EMILIA CALARESU	
Soggetto e referenza: il problema della sinonimia co- e contestuale nell'indicazione esplicita del soggetto	39
SILVIA DAL NEGRO	
Egli, esso, lui, ello: La varietà di lingua nella riflessione grammaticale	65
MARIA ELENA FAVILLA	
«Colui, colei o l'oggetto che compie un'azione». Caricature, semplificazioni e stereotipi nell'apprendimento di una nozione sfuggente	79
FABIANA ROSI	
L'atteggiamento degli studenti verso la grammatica e le loro effettive competenze grammaticali	95
CLAUDIA PROVENZANO	
Riflessione grammaticale: ruolo, metodi e implicazioni didattiche	109
MARIA G. LO DUCA	
Le prove di grammatica dell'INVALSI e la progressione dei contenuti grammaticali: il caso del soggetto	123
Bibliografia	139
APPENDICE	
Il questionario GRASS	149
Indice autori	161

FABIANA ROSI¹

L'atteggiamento degli studenti verso la grammatica e le loro effettive competenze grammaticali

Abstract

The paper investigates the correlation between attitude towards grammar students self-declare and grammatical competences they demonstrate in two exercises requiring to identify the element which has the function of subject of the sentence. The exercises require students to analyze also sentences which are typical of oral communication with non-prototypical subjects, in order to test grammatical competences in linguistic contexts not usually proposed in grammar exercitation. Three groups of students, which are exposed to grammar teaching at school for a different number of years (i.e. 3, 5, 10), are compared. Findings point out that the investigated correlation between attitude and competence occurs in data and rises over time. Students with positive attitude towards grammar show higher competences than peers with negative attitude: the difference is slight in younger pupils, but becomes remarkable in students who concluded their school education. Furthermore, attitude towards grammar and its reasons vary among the three groups as well. Teaching turns out to have a role in the change of students' attitude towards grammar over time. Collected students' reflections show that a problematic feature of grammar teaching at school concerns the still large use of normative and deductive approach, also due to lack of specific preparation on linguistics and on language teaching in Italian teacher education curricula.

1. *Introduzione*

Nell'ampio dibattito sul concetto di grammatica e sul suo ruolo nell'educazione linguistica (per una rassegna Lo Duca, 2013), due posizioni emergono come fondamentali, fra le numerose delineate in letteratura, e si possono collocare agli estremi di un ideale *continuum*: la concezione della grammatica come strumento euristico per scoprire e comprendere il funzionamento della lingua o, al contrario, come inventario di regole da memorizzare ed applicare per formare enunciati corretti. La ricerca intende mettere a fuoco quale atteggiamento verso la grammatica sia più diffuso negli alunni che la studiano a scuola e individuarne le ragioni, raccogliendo le loro opinioni personali, un elemento ritenuto sempre più rilevante per capire le dinamiche dell'apprendimento linguistico (Dörnyei, 2005). Gli studenti intervistati sono stati invitati ad esprimere il proprio atteggiamento sulla grammatica e a motivarlo, al fine di raccogliere loro riflessioni esplicite sulla percezione che

¹ Università di Salerno.

hanno della grammatica e la rappresentazione che si sono formati di essa. Tali percezioni possono corrispondere ad una delle concezioni opposte della grammatica sopra citate o ad una posizione intermedia fra di esse, sulla base dell'esperienza fatta a scuola. La raccolta offre così spunti per enucleare le strategie didattiche che portano ad un atteggiamento positivo o negativo in studenti di differenti fasce d'età. Inoltre, per comprendere meglio il complesso processo dell'apprendimento della grammatica, i diversi atteggiamenti auto-dichiarati dagli studenti sono confrontati con le loro effettive competenze grammaticali, così da affiancare all'analisi delle dichiarazioni soggettive degli studenti dati più oggettivi.

Finora poca attenzione è stata data in letteratura all'atteggiamento degli studenti verso la grammatica della lingua materna, sia per quanto riguarda la lingua italiana, sia per altre lingue. Le ricerche sull'argomento sono state rivolte principalmente all'atteggiamento verso la grammatica di una lingua seconda o straniera, soprattutto nell'ambito degli studi sull'insegnamento dell'inglese in paesi non anglofoni. Le ricerche si sono concentrate sull'atteggiamento verso l'inglese lingua straniera da parte di studenti di scuola superiore (Jean & Simard, 2011; Sogutlu & Veliaj-Ostrosi, 2015), di università (Palacios, 2007; Loewen *et al.*, 2009; Incecay & Dollar, 2011; Sopin, 2015) e di docenti in formazione (Uysal & Favuz, 2015) o in servizio (Azad, 2013; Nagaratnam & Al-Mekhlafi, 2013). La ricerca di Jean & Simard (2011), condotta su più di duemila studenti canadesi e sui loro insegnanti, mostra come non ci siano grandi differenze nella percezione della grammatica da parte di chi la insegna e di chi la apprende: entrambi i gruppi la reputano molto utile nell'apprendimento linguistico, ma noiosa, manifestando così un atteggiamento neutro, né pienamente positivo, né del tutto negativo, verso di essa. Analogamente, studenti albanesi dichiarano di apprezzare l'insegnamento della grammatica, i compiti a casa e la correzione esplicita degli errori grammaticali da parte del docente, al fine di migliorare il livello di competenza in lingua inglese, ma di preferire attività didattiche più comunicative, quali i role play (Sogutlu & Veliaj-Ostrosi, 2015). Risultati simili sono messi in luce anche da indagini su studenti universitari di differenti discipline in contesti culturali distanti fra loro, come quello spagnolo (Palacios, 2007), brasiliano (Loewen *et al.*, 2009), turco (Incecay & Dollar, 2011), libico (Sopin, 2015), che concordano nel rilevare la consapevolezza da parte degli intervistati dell'importanza della grammatica, ma anche il desiderio che venga insegnata con metodi più comunicativi e meno basati sulla memorizzazione di regole, sull'uso della terminologia grammaticale² e sulla comparazione fra la propria lingua materna e l'inglese. Una ricerca che confronta le opinioni sulla rilevanza della grammatica, della fonetica e del lessico nell'apprendimento dell'inglese lingua straniera di studenti universitari olandesi riporta che tutte le tre componenti della competenza linguistica sono riconosciute come importanti, ma quella ritenuta fondamentale è il lessico, in quanto, secondo gli intervistati, solo gli errori lessicali compromettono il successo dell'in-

² In alcuni contesti, come quello dell'insegnamento dell'inglese lingua straniera in università iraniane (Nazari & Allahyar, 2012), gli insegnanti, non conoscendo altre metodologie glottodidattiche, adottano un approccio esclusivamente deduttivo e insistono sulla terminologia grammaticale per mantenere una posizione di autorità nei confronti degli studenti e dare l'impressione di svolgere lezioni di alta qualità, pur sapendo che l'uso di termini tecnici complica, piuttosto che favorire, la comprensione delle spiegazioni grammaticali.

terazione costringendo gli interlocutori a richieste di chiarimento e correzioni (Simon & Taverniers, 2011). Nella prospettiva degli insegnanti le cose non cambiano molto: docenti che operano in contesti diversi, come università bengalesi (Azad, 2013), omanesi (Nagaratnam & Al-Mekhlafi, 2013) e turche (Uysal & Favuz, 2015), sostengono che il miglior metodo per insegnare la grammatica sia quello comunicativo con l'integrazione delle quattro abilità, partendo, ad esempio, da stimoli audiovisivi, canzoni o giochi per arrivare alle regole grammaticali, eppure ammettono di insegnare la grammatica prevalentemente con approccio deduttivo, che è per loro più familiare. In questi studi sull'inglese lingua straniera si delinea, quindi, una netta e diffusa esigenza di migliorare l'insegnamento della grammatica grazie ad attività più attive e comunicative. Ciò testimonia una rinnovata attenzione per il superamento del modello deduttivo e grammaticale-traduttivo tradizionalmente legato alla didattica della grammatica. A ben guardare, però, è anche prova della comune concezione da parte degli insegnanti della grammatica come uno strumento per potenziare le competenze linguistiche degli allievi, non come un oggetto di studio a sé stante, meritevole di attenzione in quanto metodo euristico di scoperta ed analisi dei meccanismi costitutivi delle lingue. Questa seconda concezione della grammatica, sostenuta da un autorevole filone di studi teorici e applicati (*inter alia*, Berretta, 1984; Sabatini, 1991; Colombo, 1999; Lo Duca, 2004), non è emersa fra le opinioni degli studenti e docenti documentate dalle ricerche finora condotte.

A differenza di tali indagini, la presente ricerca si concentra sull'atteggiamento verso la grammatica della lingua materna e analizza le riflessioni raccolte da studenti parlanti nativi, in alcuni casi bilingui, della lingua di cui viene offerto l'insegnamento grammaticale a scuola. Come già anticipato nell'Introduzione a questo volume (§1.2; v. anche Dal Negro *et al.*, 2016), il campione, intervistato nell'ambito della Ricerca "GRASS – Grammar reflection at school", è suddiviso in tre gruppi che si trovano in tre diverse tappe del percorso scolastico: a metà della scuola primaria, alla conclusione della scuola primaria e al termine della scuola secondaria di secondo grado. Nella classe quarta della scuola primaria gli alunni sono entrati in contatto solo con le nozioni fondamentali della grammatica della frase semplice, come la distinzione fra soggetto e verbo; al termine della scuola primaria gli studenti hanno ricevuto due anni di spiegazioni grammaticali in più, relative ai costituenti della frase semplice e alle loro caratteristiche principali, come la definizione del soggetto e del verbo, e hanno iniziato la cosiddetta "analisi logica", che richiede di definire la funzione dei costituenti sintagmatici di una frase; al primo anno di università³ gli studenti hanno completato la formazione grammaticale pianificata per la scuola, dopo aver studiato la struttura della frase semplice e complessa e aver analizzato dati linguistici per ulteriori cinque anni. Oltre alla differenza d'età, la differenza del numero di anni di esposizione all'insegnamento della grammatica, rispettivamente tre, cinque e dieci, può portare a diversi atteggiamenti verso di essa nei tre gruppi di studenti. Tale variabile è, quindi, tenuta in conto sia nell'analisi degli atteggiamenti autodichiarati degli studenti (§2), sia nel confronto fra gli atteggiamenti e le competenze dimostrate in due esercizi di riflessione grammaticale (§3).

³ Gli studenti universitari, in quanto iscritti al corso di laurea in Scienze della formazione primaria, possono costituire anche un esempio di futuri docenti di scuola primaria.

2. *L'atteggiamento verso la grammatica*

La ricerca GRASS ha elaborato uno strumento per raccogliere competenze di produzione linguistica e riflessioni metalinguistiche di studenti di scuola, costituito da un questionario scritto che propone, da un lato, di utilizzare la lingua per narrare il contenuto di uno stimolo audiovisivo, dall'altro, di riflettere sulla natura delle strutture linguistiche impiegate per la narrazione. Gli aspetti innovativi di questa modalità di raccolta dati, rispetto a compiti scolastici più consueti, consistono nella scelta di integrare l'elicitazione di analisi grammaticali con produzioni linguistiche più orientate al significato e di aprire la riflessione metalinguistica alla dimensione dell'oralità e della testualità (Voghera, 2014). Nel Questionario (in Appendice a questo volume), infatti, si sottopongono al giudizio dei partecipanti frasi tipiche del parlato e dell'uso vivo della lingua ("Le travi le sistema la ragazza", "A Charlot capita una serie di disavventure"), diverse dai modelli più normativi generalmente riportati nei manuali e negli eserciziari che, non a caso, sono quelli prodotti dagli studenti stessi alla richiesta di fornire esempi ("Luca mangia la mela") (cfr. Favilla, in questo volume). Inoltre, il questionario chiede di individuare elementi di specifiche categorie grammaticali, il soggetto e il verbo, non in frasi decontestualizzate, ma in un intero testo, peraltro di carattere dialogico, impostato come la trascrizione di una conversazione fra amici, variegata nella tipologia degli enunciati che può ospitare ("E anche il tavolo lo sistema la ragazza?", "Io no!", "Piove sempre sul bagnato."), ben oltre il modello manualistico della frase dichiarativa con il verbo alla terza persona singolare (Dal Negro *et al.*, 2016). Il questionario propone quindi modalità per fare riflessione sulla lingua alternative a quelle tradizionali e si conclude con la richiesta di esprimere un giudizio sulla grammatica e di motivarlo, al fine di rilevare l'atteggiamento prevalente nei diversi gruppi del campione.

Alla domanda "Ti piace la grammatica?", il gruppo dei partecipanti più giovani risponde in modo più netto, mentre negli altri due sottocampioni le risposte più frequenti sono quelle intermedie (Tab. 1).

Tabella 1 - *L'atteggiamento verso la grammatica (in percentuale)*

<i>Ti piace la grammatica?</i>	<i>Dopo 3^a primaria (161)</i>	<i>Dopo 5^a primaria (159)</i>	<i>Università (105)</i>
Sì	72	32	40
Così così	17,3	45,3	46,7
No	6,9	21,4	11,4
Nessuna risposta	3,8	1,3	1,9

Come primo risultato emerge che all'aumentare degli anni di studio non corrisponde un incremento dell'atteggiamento positivo verso la grammatica. Man mano che cresce l'esperienza scolastica, il numero di risposte affermative si riduce: dal 72% degli alunni che hanno concluso i primi tre anni di scuola primaria al 32% degli studenti esposti alla grammatica per due anni in più, crescendo giusto un po' nei dati degli studenti universitari (40%). Parallelamente, la quantità di risposte che te-

stimoniano un atteggiamento negativo della grammatica aumenta dopo due anni di studio in più, di nuovo con una notevole differenza fra quanti stanno frequentando la scuola primaria (6,9%) e quanti l'hanno conclusa (21,4%), per riabbassarsi negli studenti universitari (11,4%). In tale quadro, il gruppo intervistato al termine della scuola primaria appare come quello con il minore atteggiamento positivo nei confronti della grammatica (32%) e il più frequente atteggiamento negativo (21,4%) rispetto agli altri due gruppi. Analizzando un sottocampione per volta, le risposte più frequenti negli alunni più piccoli risultano essere quelle positive, mentre negli alunni più grandi le risposte più numerose sono quelle intermedie ("così così"), di cui si servono il 45,3% degli studenti che hanno concluso la scuola primaria e il 46,7% di chi ha concluso la scuola superiore. È interessante che la distribuzione delle risposte nette ("sì" e "no") risulti statisticamente significativa ($p < 0,05$, test T di Student), ma non quella delle risposte intermedie. Ciò rimarca l'eterogeneità di queste ultime, che mediano fra l'atteggiamento positivo e quello negativo verso la grammatica, come confermano le motivazioni divergenti fornite dai partecipanti (Tab. 2).

Tabella 2 - *Motivazioni dell'atteggiamento intermedio verso la grammatica (in percentuale)*

<i>Perché ti piace così così la grammatica?</i>	<i>Dopo 3^a primaria (161)</i>	<i>Dopo 5^a primaria (159)</i>	<i>Università (105)</i>
È utile per parlare e scrivere in modo corretto	31,6	18,7	34,8
Mi fa pensare	0	0	4,4
È divertente	0	1,3	0
È facile	5,3	2,7	0
È troppo difficile	21	58,6	21,7
È noiosa	42,1	18,7	15,9
È troppo rigida	0	0	4,4
È mnemonica	0	0	4,4
Serve solo alle verifiche	0	0	1,4
L'insegnante spiega male	0	0	13

Le motivazioni per una valutazione intermedia della grammatica sono caratterizzate dalla compresenza di elementi che propendono per un atteggiamento positivo (riportati nelle prime 4 righe della tabella) e di elementi che portano a un giudizio decisamente negativo (riportati nelle ultime 6 righe della tabella). Se, da un lato, l'utilità della grammatica per una corretta produzione, scritta e orale, è frequentemente riconosciuta (31,6%, 18,7% e 34,8%), dall'altro, ancora più frequentemente vengono denunciate la sua noiosità (42%, 18,7%, 15,9%) e la sua eccessiva difficoltà (21%, 58,6%, 21,7%). Sommando gli elementi citati in queste motivazioni si nota che, in tutti i sottocampioni, le criticità rilevate (63,1%, 77,3%, 60,8%) superano gli aspetti positivi associati alla grammatica (36,9%, 22,7%, 39,2%). Negli studenti più grandi, a differenza degli altri, si registrano anche osservazioni negative sulla didattica ricevuta: l'incapacità dell'insegnante di trasmettere passione e di spiegare

in maniera chiara (13%), la modalità rigida (4,4%) e mnemonica (4,4%) dell'ora di grammatica, l'insistenza sulle verifiche scolastiche rispetto ad altri tipi di attività (1,4%). Dall'altra parte, solo questa fascia di studenti, fra quelli che manifestano un atteggiamento intermedio, sottolinea fra gli elementi positivi il fatto che la grammatica faccia pensare (4,4%), ma questo aspetto non è percepito come il suo scopo principale e non è sufficiente per darne una valutazione pienamente positiva, come esemplificato dalla dichiarazione seguente (1).

- (1) è difficile (soprattutto certi argomenti) ed è sempre presentata come una materia rigida e standard e che porta ad affrontarla con una certa ansia da parte degli studenti, che non vogliono sbagliare. Però come riflessione linguistica è interessante. (UNRE59)

Il diffondersi, man mano che aumentano gli anni di studio, della percezione della grammatica come difficile, noiosa, mnemonica e ripetitiva emerge anche nelle motivazioni fornite per l'atteggiamento negativo verso di essa (Tab. 3).

Tabella 3 - *Motivazioni dell'atteggiamento negativo verso la grammatica (in percentuale)*

<i>Perché non ti piace la grammatica?</i>	<i>Dopo 3^a primaria (161)</i>	<i>Dopo 5^a primaria (159)</i>	<i>Università (105)</i>
È troppo difficile	85,7	67,8	60
È noiosa	14,3	25	20
È mnemonica	0	3,6	10
È ripetitiva	0	3,6	0
L'insegnante spiega male	0	0	10

In tutti i sottocampioni, il principale aspetto che porta a non apprezzare la grammatica è la sua difficoltà (85,7%, 67,8%, 60%). Una percentuale molto alta di alunni di scuola primaria (85,7%) usa l'aggettivo "difficile" per definire la grammatica, mentre pochi la descrivono come "noiosa" (14,3%) e nessuno come "mnemonica" o "ripetitiva", anzi molti alunni spiegano le difficoltà incontrate con la necessità di ragionare molto (cfr. esempio 3 *infra*). Negli studenti che hanno concluso la scuola primaria, la grammatica diventa "mnemonica" (3,6%) e "ripetitiva" (3,6%), nonché più spesso "noiosa" (25%). La ripetitività degli argomenti trattati viene percepita solo da questo gruppo, che probabilmente, fin dalle prime lezioni del nuovo ordine di scuola, ha sentore della ciclicità dei programmi grammaticali, riproposti sui manuali persino con lo stesso ordine (Serianni, 2011; Colombo, 2012). Negli studenti universitari aumentano ulteriormente le critiche all'eccessivo spazio dato nella didattica alla memorizzazione (10%), a conferma che la grammatica viene concepita sempre più come una lista di regole da imparare, piuttosto che come attività euristica di riflessione sulla lingua. Fra le cause della valutazione negativa della grammatica di questi studenti vi è anche l'insegnamento del docente, fattore che non viene citato nei due gruppi di partecipanti più giovani. Come mostrato (Tab. 2), il peso

negativo dell'insegnante sull'atteggiamento verso la grammatica viene citato dagli studenti universitari anche fra le ragioni di una risposta intermedia, senza però il contraltare di un ruolo positivo del docente.

La diminuzione dell'atteggiamento positivo verso la grammatica all'aumentare dell'esperienza scolastica risulta influenzata dal tipo di insegnamento ricevuto, che, da quanto dichiarato dagli studenti, si configura spesso come deduttivo, meccanico e basato soprattutto su un approccio normativo, che insegna cosa dire e cosa non dire, più che descrittivo, che mostra la struttura del sistema linguistico, la sua ricchezza e le sue potenzialità. Se, infatti, per motivare l'atteggiamento negativo, un alunno che l'ha studiata meno a lungo si lamenta dell'eccessivo ragionamento che la grammatica comporta (2), chi l'ha studiata per altri due anni non accenna più alle difficoltà della riflessione bensì incontra problemi per le tante regole da ricordare al fine di scrivere senza errori (3) e chi l'ha studiata per ancora più tempo la trova esclusivamente vincolata alla scuola e ai noiosi esercizi "metodici" che impone senza creatività o varietà (4).

- (2) Devi ragionare troppo (PBRL19)
- (3) Perché è troppo complicata e ha tante [troppe] regole da ricordare per non sbagliare a scrivere qualcosa (SBMB08)
- (4) La trovo noiosa e fortemente legata agli esercizi metodici legati all'ambito scolastico (UNRE06)

Nelle motivazioni di quanti dichiarano un atteggiamento positivo si trova un'ulteriore conferma della diminuzione, lungo le tre tappe del percorso scolastico, della rappresentazione mentale della grammatica come attività riflessiva e dell'aumento della visione strumentale al corretto uso della lingua (Tab. 4).

Tabella 4 - Motivazioni dell'atteggiamento positivo verso la grammatica (in percentuale)

<i>Perché ti piace la grammatica?</i>	<i>Dopo 3^a primaria (161)</i>	<i>Dopo 5^a primaria (159)</i>	<i>Università (105)</i>
Mi fa pensare	40,16	15,63	21,95
È divertente	23,61	23,44	9,76
È utile per parlare e scrivere bene	10,23	25	46,34
Imparo a capire i verbi, i nomi e tante cose	4,71	3,13	0
Sono bravo	2,35	6,25	2,44
È facile	3,14	7,81	0
È difficile	1,56	4,69	0
Mi piace scrivere	6,40	3,11	4,87
Mi piace fare gli esercizi	4,71	10,94	7,32
L'insegnante spiega bene	3,13	0	7,32

Non a caso, la motivazione più frequente per un atteggiamento positivo verso la grammatica è negli alunni più giovani "mi fa pensare" (40,16%), invece negli stu-

denti che hanno concluso la scuola è “è utile per parlare e scrivere bene” (46,34%), come esemplificato dalle osservazioni seguenti (5) e (6).

- (5) Imparo tante cose nuove mi diverto e sono anche sempre felice di imparare delle cose nuove della grammatica, anche se alcune volte non capisco qualcosa alla fine se ci ragiono bene è facile (PRSI18)
- (6) Mi piace studiarla ed affrontarla quotidianamente per correggere il mio parlato e i testi scritti (UNRE11)

Negli alunni che hanno concluso la scuola primaria è già iniziato questo mutamento di prospettiva: rispetto agli alunni di nove anni, le motivazioni legate alla riflessione si riducono di quasi due terzi (da 40,16% a 15,63%) mentre le risposte basate sull'utilità della grammatica per usare la lingua diventano più del doppio (da 10,23% a 25%). La rappresentazione mentale della grammatica come strumentale all'uso della lingua diventa ancora più frequente nel terzo gruppo (46,34%), mentre l'aspetto riflessivo e speculativo della grammatica, dopo il crollo nel secondo gruppo, torna leggermente a salire nel terzo sottocampione (21,95%), pur rimanendo quasi la metà rispetto al gruppo degli alunni meno esposti di tutti all'insegnamento (21,95% rispetto a 40,16%).

All'aumentare degli anni di scuola diminuisce anche la percezione della grammatica come “divertente” (23,61%, 23,44%, 9,76%) e come risorsa per comprendere gli elementi linguistici (4,71%, 3,13%, 0%), due dati da collegare alla riduzione dello spazio dato alla dimensione cognitiva della riflessione, guidata dall'insegnante o autonoma, e all'aggravio del ricorso alla memorizzazione di regole predefinite e inviolabili per usare la lingua in modo corretto.

Come nelle motivazioni dell'atteggiamento negativo e intermedio, per l'atteggiamento positivo il ruolo del docente viene riconosciuto soprattutto dagli studenti che hanno terminato la formazione scolastica e che si apprestano a diventare loro stessi docenti (7,32%). A differenza dei primi due atteggiamenti, motivati con le cattive spiegazioni del docente solo dagli studenti più adulti, per quanto riguarda l'atteggiamento positivo anche gli studenti di 9 anni inseriscono le buone spiegazioni del docente fra i motivi della loro posizione (3,13%).

Infine, mentre gli studenti con un atteggiamento intermedio e negativo citano molto la difficoltà della grammatica fra le motivazioni fornite, il peso della facilità/difficoltà della grammatica è minimo nelle ragioni dichiarate per un atteggiamento positivo: gli alunni non mostrano di apprezzare la grammatica perché facile o difficile, facendo poco riferimento – fra gli aspetti graditi – alla sua facilità (3,14%, 7,81%, 0%) o difficoltà (1,56%, 4,69%, 0%).

3. Atteggiamento verso la grammatica e competenze grammaticali

Per mettere in correlazione l'atteggiamento verso la grammatica dei diversi gruppi di studenti e le loro effettive competenze grammaticali, si è conteggiato il numero di risposte accettabili date da quanti apprezzano la grammatica e quanti non la ap-

prezzano nelle tre fasce di età in due attività del questionario: il riconoscimento del soggetto nel testo dialogico e nella frase “A me è piaciuta molto la storia di Charlot” (Attività 3 e 5 del Questionario in Appendice).

Per quanto riguarda il primo compito, è stata calcolata la media dei riconoscimenti accettabili⁴ dell'elemento che funge da soggetto nei 55 *items* del testo dialogico da parte degli studenti che hanno dichiarato un atteggiamento positivo (“mi piace la grammatica”) o negativo (“non mi piace la grammatica”) nei tre gruppi (Tab. 5).

Tabella 5 - *Media di risposte accettabili (max. 55) – attività 3*

<i>Atteggiamento verso la grammatica</i>	<i>Dopo 3^a primaria (161)</i>	<i>Dopo 5^a primaria (159)</i>	<i>Università (105)</i>
Positivo	10,94	18,85	32,70
Negativo	1,64	11,53	8,53

Come si osserva nella Tabella 5, la correlazione⁵ fra atteggiamento verso la grammatica e competenze grammaticali dimostrate nel compito di riconoscimento del soggetto nel testo dialogico è attestata nei primi due gruppi di studenti ed aumenta consistentemente nel terzo gruppo. In tutte le fasce di età e di esperienza scolastica, gli studenti che apprezzano la grammatica sono in grado di riconoscere il soggetto meglio dei loro compagni che non la apprezzano, ma questa differenza è molto maggiore nel sottocampione universitario: negli alunni che hanno concluso la classe terza primaria la differenza è di 9,3 risposte, dopo la scuola primaria la differenza diminuisce leggermente (7,3 risposte), mentre al termine del ciclo di istruzione scolastica lo scarto raggiunge le 24,2 risposte, aumentando di più di tre volte rispetto alla situazione precedente (24,2 rispetto a 7,3).

La maggiore correlazione fra atteggiamento e competenze grammaticali negli alunni più grandi, ed esposti per più anni all'insegnamento della grammatica, è confermata dai risultati dell'attività di individuazione del soggetto nella frase “A me è piaciuta molto la storia di Charlot” che, intenzionalmente, differisce dal modello presentato in genere da manuali ed eserciziari scolastici, a cui gli studenti sono più abituati, ovvero una frase con ordine sintattico “soggetto-verbo-oggetto” e con un soggetto animato, agentivo, topicale e preverbale. Nella frase proposta all'analisi nel questionario, invece, il soggetto “la storia” è inanimato, inagentivo, non topicale e

⁴ Si sono considerate accettabili le risposte in cui lo studente indica il referente appropriato, a prescindere dalle strategie usate per indicarlo (cfr. Dal Negro, in questo volume; Calaresu, in questo volume), ad esempio nell'item “che è Charlot” si sono considerate accettabili le risposte “che”, “egli”, “lui”, “omino”, “Charlot”.

⁵ Mentre per il primo gruppo la presenza di valori pari a 0 inficia la validità del test statistico stesso, per il secondo e il terzo gruppo l'andamento risulta statisticamente significativo ($p < 0,05$, test T di Student), a conferma che il gradimento della grammatica ha un impatto maggiore nei livelli di istruzione più alta piuttosto che all'inizio del percorso di scolarizzazione.

postverbale e questa natura atipica del soggetto determina grosse difficoltà nell'identificarlo, come riportato nella Tabella 6.

Tabella 6 - *Percentuali di risposte accettabili⁶ - attività 5*

<i>Atteggiamento verso la grammatica</i>	<i>Dopo 3^a primaria (161)</i>	<i>Dopo 5^a primaria (159)</i>	<i>Università (105)</i>
Positivo	4,3	3,9	76,2
Negativo	0	5,9	58,3

Gli alunni che sanno riconoscere come soggetto “la storia”, piuttosto che rispondere “a me”, “io” o “Charlot”, sono pochissimi nei primi due sottocampioni fra quanti manifestano un atteggiamento sia positivo (4,3%, 3,9%), sia negativo (0%, 5,9%), a testimonianza del fatto che frasi con soggetto non prototipico, seppur frequenti nell'uso, non vengono trattate nelle lezioni della scuola primaria. All'opposto, nel sottocampione universitario sono in grado di riconoscere il soggetto della frase il 76,2% degli studenti con atteggiamento positivo e il 58,3% di quelli con atteggiamento negativo. La confusione che coglie gli studenti di 9 e 11 anni di fronte a una frase non convenzionale per un'analisi grammaticale è evidente nei risultati complessivi, che non superano il 6% delle risposte accettabili, e nella differenza minima fra le risposte degli studenti con differenti atteggiamenti verso la grammatica. Nel primo sottocampione vi è un lieve vantaggio (4,3 punti percentuali) degli alunni che la apprezzano, ma nel secondo gruppo la differenza fra le risposte accettabili degli alunni con i due atteggiamenti opposti si riduce (2 punti percentuali) e si inverte: la percentuale di risposte accettabili è maggiore negli alunni con atteggiamento negativo (5,9%) rispetto a quelli con atteggiamento positivo (3,9%). Al contrario, nel terzo gruppo la differenza fra le risposte di chi ha un atteggiamento positivo e di chi ha un atteggiamento negativo verso la grammatica arriva a 18 punti percentuali⁷ (76,2% rispetto a 58,3%) e mostra una chiara correlazione fra atteggiamento e competenze. Tale correlazione si registra quindi negli alunni più giovani, per quanto in misura lieve, negli studenti più adulti in forma consistente, ma non fra gli alunni che hanno concluso la scuola primaria.

Per riassumere, i risultati delle due attività che richiedono capacità di analisi grammaticale per riconoscere il soggetto convergono in larga misura nel mostrare una correlazione fra atteggiamento verso la grammatica e competenze grammaticali effettive degli alunni. All'aumentare dell'esposizione all'insegnamento tale correlazione si rafforza: nei due gruppi della scuola primaria le differenze nelle competenze

⁶ Si sono considerate accettabili le risposte in cui lo studente indica come soggetto “la storia” (v. però Lo Duca, in questo volume, Calaresu, in questo volume), senza tener conto delle spiegazioni metalinguistiche fornite su come individuare il soggetto nella frase, come richiesto dalla seconda parte della consegna dell'attività 5 (cfr. Appendice).

⁷ Per il secondo e il terzo gruppo i dati risultano statisticamente significativi ($p < 0,05$, test T di Student), mentre per il primo gruppo la presenza di valori pari a 0 inficia la validità del test statistico stesso.

grammaticali degli alunni con i due atteggiamenti opposti sono lievi e non sempre coerenti, ad esempio nell'attività 5 si riscontra un piccolo vantaggio nella capacità di riconoscere il soggetto negli alunni di 11 anni con atteggiamento negativo, mentre al termine della scuola superiore la grammatica tende a piacere a chi la conosce di più e a non piacere a chi la conosce di meno. Questa situazione si può collegare al variare della rappresentazione stessa della grammatica negli studenti. Infatti non è casuale che proprio gli studenti al termine della scuola secondaria tendano a identificare di più la grammatica con la materia scolastica che guida ad usare la lingua senza errori e che viene apprezzata maggiormente da chi ha competenze migliori e incontra meno difficoltà a studiarla.

4. Discussione e osservazioni conclusive

La distribuzione dei diversi atteggiamenti lungo il percorso di formazione scolastica mette in luce che all'aumentare dell'esposizione all'insegnamento della grammatica gli studenti la apprezzano sempre meno (Tab. 1). Per quanto riguarda la correlazione fra atteggiamento e competenze grammaticali, nelle prime due tappe scolastiche l'atteggiamento non differisce molto fra chi ha maggiori o minori competenze grammaticali (Tab. 5), e nel caso dell'attività 5 fra gli alunni che hanno concluso la scuola primaria quelli con atteggiamento negativo si mostrano leggermente più competenti dei loro coetanei con atteggiamento positivo (Tab. 6). Invece, negli studenti che sono andati a scuola di più, l'atteggiamento appare maggiormente correlato al livello di competenza: chi ha imparato a risolvere i compiti grammaticali mostra un atteggiamento positivo, chi ha maggiori difficoltà manifesta un atteggiamento negativo, a conferma del fatto che al termine del percorso scolastico la grammatica viene a coincidere prevalentemente con la materia scolastica. Può essere interessante notare che tale correlazione si registra nei dati ma non viene percepita dagli studenti: nei partecipanti con atteggiamento positivo l'attenzione alla facilità della grammatica è bassa a nove anni e undici anni e del tutto assente a diciannove anni (Tab. 4), in maniera inversamente proporzionale alla reale correlazione fra l'atteggiamento e le competenze grammaticali nei tre gruppi.

Le motivazioni raccolte mostrano come la grammatica venga percepita via via sempre di più come una risorsa utile per il corretto uso, scritto e orale, della lingua, ma anche come ripetitiva e noiosa (Tab. 2, 3 e 4), in linea con i risultati delle ricerche condotte su apprendenti di inglese lingua straniera nella scuola e all'università (§1). La variazione dell'atteggiamento negli studenti è collegata al modificarsi della rappresentazione mentale della grammatica lungo le tre tappe scolastiche investigate: dalla configurazione dinamica di un'attività riflessiva e creativa, la grammatica si appiattisce ad un elenco di regole da memorizzare per saper usare la lingua più che per poterla capire. Il metodo di insegnamento, basato spesso sulla memorizzazione di regole, non suscita interesse, bensì porta gli studenti a concepire la grammatica come una materia non stimolante, incentrata sulle norme del buon parlare e scrivere e su schiere di esercizi meccanici e per nulla variegati fra loro. Non è un caso

che siano gli alunni di nove anni a percepire di più la grammatica come forma di ragionamento, secondo la sua applicazione più intuitiva e naturale, in accordo con quanto sottolineato da Voghera:

La riflessione sulla lingua non è un processo indotto artificialmente dall'insegnamento scolastico; è invece un'abilità connessa all'uso della lingua in quanto tale, fin dall'inizio dello sviluppo linguistico da parte dei bambini (Voghera, 2008: 10).

Per evitare di perdere lungo il percorso scolastico la percezione della grammatica come forma di ragionamento sulla lingua, utile a imparare a pensare più che ad acquisire le regole per parlare e scrivere in modo corretto, essa deve essere presentata con un approccio attivo, induttivo e non normativo. Attività come quelle del questionario GRASS presentano la grammatica in maniera motivante per gli alunni, ma non per questo facile e banale, integrando produzione ed analisi della lingua, partendo da materiali audiovisivi per stimolare l'attenzione su contenuti che diventano poi oggetto di riflessione sulla forma linguistica che li esprime, dando spazio alla valutazione personale ed autonoma della grammaticalità di frasi appartenenti a diverse varietà dell'italiano, proponendo esercizi convenzionali, quali il riconoscimento del soggetto e del verbo, ma nel contesto non convenzionale di un testo intero, di natura dialogica e ricco di strutture sintatticamente marcate tipiche dell'oralità.

Un ruolo importante nella crescita dell'atteggiamento intermedio o negativo verso la grammatica è ricoperto anche dal docente, come dimostrano le motivazioni degli studenti. Gli insegnanti di lingua italiana, dunque, non emergono come particolarmente capaci di trasmettere la passione per la riflessione sulla lingua, probabilmente in quanto loro stessi sono poco motivati all'insegnamento della grammatica, anche a causa di lacune nel percorso di formazione previsto a livello ministeriale, come denunciato dalla *Nota tecnica sulla formazione degli insegnanti* sottoscritta dalle società scientifiche di area umanistica (2015)⁸. Nella formazione dei docenti di lingua, invece, lo studio della linguistica è fondamentale per acquisire gli strumenti di analisi della lingua indispensabili per spiegare in modo efficace e per saper rispondere alle domande degli allievi (Colombo & Graffi, 2017), per diventare consapevoli che la lingua è un sistema complesso ed articolato in molteplici varietà al suo interno e per evitare di proporre in classe un approccio alla lingua prescrittivo e normativo, seguito ancora da molti docenti in Italia (Palermo, 2010a) e all'estero (Hudson, 2004). Inoltre, nel percorso istituzionale di formazione dei docenti più spazio è necessario per la glottodidattica, che illustri metodologie e strategie in grado di motivare gli studenti alla riflessione sulla lingua. Queste due discipline sono alla base di un atteggiamento positivo verso la grammatica prima di tutto negli insegnanti, che spesso avvertono la mancanza di formazione specifica sia sulle descrizioni linguistiche teoriche più aggiornate, sia sulle prassi glottodidattiche da adottare in classe. Per fare un esempio esterno alla realtà italiana, una recente ricer-

⁸ Il documento è pubblicato sul sito di ciascuna società scientifica che lo ha sottoscritto (cfr. *inter alia* www.aitla.it/forum/nota-tecnica-sulla-formazione-degli-insegnanti).

ca sulla scuola britannica (Watson, 2015), che sta attualmente vivendo una fase di potenziamento dell'insegnamento della grammatica della L1 nei programmi scolastici, testimonia la stessa urgenza di incrementare la preparazione su questi campi nella formazione dei docenti, dal momento che la maggioranza degli insegnanti si mostra ancora legata ad un approccio prescrittivo e normativo. Watson (2015) evidenzia come le regole siano tuttora presentate dagli insegnanti come assolute e prive di eccezioni e l'analisi grammaticale consista in batterie di frasi decontestualizzate. Entrambe queste abitudini, certo, non arginano atteggiamenti negativi verso la grammatica prima di tutto nei docenti, che hanno il compito di farla comprendere ed apprezzare agli alunni.

Le opinioni raccolte tra gli studenti nella presente ricerca concordano con questi studi nel rimarcare i limiti metodologici nella didattica della grammatica degli insegnanti, che a volte, non avendo ricevuto nessuna indicazione specifica nella loro formazione professionale, si basano sull'esperienza fatta quando erano loro stessi studenti di scuola, replicando modelli antiquati. Auspicabile è che nei nuovi percorsi di accesso al ruolo di docente nella scuola italiana, attualmente in definizione ("Formazione iniziale, tirocinio, inserimento nella funzione docente per i docenti della scuola secondaria", D.M. 59/2017 e D.M. 616/17), sia riservato un ruolo centrale alla linguistica e alla glottodidattica, che possa fornire approfondimenti e aggiornamenti sulle strategie didattiche più efficaci nell'insegnamento della grammatica, come il metodo induttivo, attivo e motivante proposto da Lo Duca (2004). Il modello dell'"esperimento grammaticale", ormai ben noto fra gli insegnanti-ricercatori, ma non ancora abbastanza presente nella formazione dei docenti, propone di presentare la spiegazione delle regole grammaticali come un'attività di problem-solving, in cui l'insegnante parte da estratti di lingua viva, presi dal parlato spontaneo degli studenti durante la lezione o formulati sul modello del parlato, come quelli utilizzati nel questionario GRASS, e guida gli alunni ad analizzare uno specifico elemento linguistico presente negli esempi, per individuarne le caratteristiche e i contesti d'uso, al fine di formulare insieme ai ragazzi una regola del suo funzionamento nell'architettura multidimensionale della lingua. Strategie didattiche induttive, attive e collaborative come queste offrono al docente una strada per attirare l'attenzione degli alunni, motivarli ad un atteggiamento più positivo verso la grammatica e portarli a concepirla non tanto come una materia scolastica fatta di regole da memorizzare, quanto come uno strumento di ragionamento e di scoperta, l'aspetto che nelle parole degli studenti intervistati emerge decisamente come vincente.

Ringraziamenti

Desidero ringraziare le colleghe della ricerca GRASS per la condivisione di idee ed entusiasmo, le scuole e le insegnanti che hanno permesso la raccolta nelle classi e Chiara Meluzzi per il supporto nel trattamento statistico dei dati.

