

L'italiano dei giovani per i giovani

Glottodidattica dell'italiano LS

A cura di Moreno Bonda

STUDIE
STRUMENTI PER
L'ITALIANISTICA



MCMXXII
VYTAUTAS MAGNUS
UNIVERSITY

STUDI E STRUMENTI PER
L'ITALIANISTICA

3

Collana diretta da Moreno Bonda per il programma di Italianistica e lingue
romanze dell'Università di Vytautas Magno

C. Avidano • P. E. Balboni • M. Bonda • P. Diadori • C. Giordano
A. Gozzi • A. Laukaitienė • M. C. Luise • J. Macijauskaitė-Bonda
C. Maurizio • L. Pavan • S. Schinello • R. Senatore

L'italiano dei giovani per i giovani

Glottodidattica dell'italiano LS

A cura di Moreno Bonda
Redazione linguistica di Alessandro Poroli



Vytautas Magnus University
2024

Maria Cecilia Luise

Università di Udine; ANILS – Associazione Nazionale Insegnanti di Lingue Straniere
cecilia.luise@uniud.it

INSEGNARE L'ITALIANO AI GIOVANI: PUÒ LA GRAMMATICA ESSERE RAGIONEVOLE E DIVERTENTE?

Pensare che lo studio riflesso di una regola grammaticale ne agevoli il rispetto è, più o meno, come pensare che chi meglio conosce l'anatomia delle gambe corre più svelto, chi sa meglio l'ottica vede più lontano, ecc.

Dieci Tesi per un'Educazione
Linguistica Democratica,
GISCEL, 1977.

Introduzione

La parola “grammatica” ha diverse accezioni, non tutte positive, e la parte di curriculum linguistico che si occupa di riflessione sui meccanismi di funzionamento della lingua è da molto tempo al centro di una serie di riflessioni spesso critiche sulla sua utilità, sul suo ruolo e peso all'interno di un corso di lingue, e sulle metodologie utilizzate in aula.

Riteniamo innanzitutto che vada chiarito un concetto fondamentale: insegnare la grammatica non è una scelta che può essere fatta o meno da parte dell'insegnante o del libro di testo, ma una parte fondamentale di un qualsiasi curriculum di lingua, sia essa materna, seconda o straniera.

La nostra riflessione si propone di superare l'idea "tradizionale" della grammatica come insieme di regole morfosintattiche da presentare a giovani studenti che devono a loro volta impararle e applicarle in esercizi e traduzioni, con l'intento di rendere questa parte fondamentale del curriculum di italiano:

- *Ragionevole*, quindi che insegna a riflettere sui meccanismi di funzionamento della lingua, ad osservare dati e fenomeni, e che mette al centro le strategie dello studente e le conoscenze linguistiche che già possiede;
- *Divertente*, per creare una naturale motivazione e per coinvolgere nell'acquisizione grammaticale il piacere di imparare, di sistematizzare, di confrontarsi con una sfida e di scoprire cose nuove.

Giovani e grammatica

Il nostro focus è su un pubblico specifico, i giovani, intendendo con questo termine studenti adolescenti e giovani adulti, che quindi presumibilmente frequentano corsi di italiano come lingua straniera o seconda in contesto di scuola superiore o di università.

Insegnare una lingua non può prescindere dalle condizioni e dai vincoli che caratterizzano le diverse situazioni didattiche nelle quali si lavora. Tra queste, ha una importanza particolare l'età degli studenti: insegnare una lingua assume caratteristiche diverse se i destinatari sono bambini, adolescenti o adulti (Balboni 2023). Ciò vale anche per l'insegnamento della grammatica: le varie motivazioni ed esperienze linguistiche, la diversa struttura cognitiva, le diverse configurazioni di maturazione e strutturazione psicologica, il diverso contesto didattico ed educativo rendono questi pubblici diversi, e diverso dovrà quindi essere l'approccio dell'insegnante quando propone percorsi di riflessione linguistica.

Non ci occupiamo qui degli aspetti psicologici e relazionali che caratterizzano gli anni che vanno dalla fine della fanciullezza all'età adulta, ma ci soffermiamo solo su alcuni aspetti relativi a questa fascia d'età e alle conseguenze che

comportano quando si affrontano percorsi di riflessione linguistica, e su alcune caratteristiche che accomunano gli studenti giovani, caratteristiche che devono essere considerate quando si progetta un curriculum linguistico e grammaticale a loro rivolto.

L'adolescente è presumibilmente inserito all'interno di un percorso scolastico istituzionale nel quale studia la lingua materna/nella sua lingua materna, approfondisce una o più lingue straniere e incontra l'italiano come un'ulteriore lingua da acquisire. Ciò comporta:

- La necessità di una trasversalità disciplinare e di una continuità curricolare dell'educazione linguistica che investe anche il campo della riflessione linguistica;
- L'importanza di conoscere, valorizzare, sfruttare il patrimonio plurilingue che fa parte del profilo linguistico dello studente.

La natura intuitiva, induttiva e associativa delle riflessioni necessaria con bambini che hanno ancora una struttura cognitiva immatura deve lasciare gradatamente il posto ad un tipo di lavoro e ragionamento sulle strutture della lingua più strutturato e più rivolto alla riflessione metalinguistica esplicita:

La conseguenza glottodidattica di tutto ciò sta nel passaggio da un approccio comunicativo fondato sulle intuizioni e le associazioni, ad un approccio anche cognitivo che include sempre più la riflessione, la creazione di categorie concettuali, la catalogazione, la definizione metalinguistica.¹

Questo non significa naturalmente passare *tout court* da un'impostazione induttiva ad una deduttiva, ma integrare i due approcci in funzione della classe e delle sue esigenze linguistiche, cognitive e motivazionali.

¹ Balboni, Paolo, *Le "nuove" sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società liquide*. Torino: Utet, 2023.

Gli adolescenti sono solo in parte simili ai giovani adulti. Come sottolinea Daloiso riguardo a questi ultimi:

Si tratta di studenti che per certi versi sono ancora immaturi, ma presentano allo stesso tempo caratteristiche, comportamenti ed atteggiamenti tipici dell'adulto, perché ad esempio hanno scelto autonomamente il loro percorso di studi ed hanno a volte aspirazioni chiare sul loro futuro lavorativo e personale. [...] A livello psicopedagogico la nozione di “giovane adulto” non è riconosciuta, sebbene esistano alcune peculiarità neuropsicologiche dello studente che rientra nella fascia d'età tra i 18 e i 25 anni circa.²

Il giovane adulto, ancora più che l'adolescente, va considerato un poliglotta o comunque uno studente di più lingue straniere: nella riflessione linguistica divengono quindi centrali il confronto diretto tra lingue, le definizioni, e la classificazione di diverse realizzazioni delle stesse funzioni.

Lo studente universitario, inoltre, avendo un'alta scolarizzazione e l'esigenza di muoversi in un ambiente ad elevato grado di formalità come quello universitario, dà molta importanza a e richiede molta riflessione linguistica (Duso 2018: 101). Ancora: nel giovane adulto di italiano L2 inserito in contesti universitari grande variabilità nell'atteggiamento verso approcci e metodologie di riflessione linguistica hanno le esperienze pregresse di apprendimento linguistico a livello scolastico e universitario. Spesso, queste sono di stampo tradizionale e comportano quindi una sorta di diffidenza verso proposte più innovative, di stampo induttivo, collaborativo e ludico (Daloiso 2006).

² Daloiso, Michele, 2006. “La metodologia ludica per l'insegnamento dell'italiano a giovani adulti: dai fondamenti teorici all'esperienza in classe”. Bollettino ITALS novembre 2006. <https://www.ital5.it/la-metodologia-ludica-linsegnamento-dellitaliano-giovani-adulti-dai-fondamenti-teorici-all-esperienza> (Consultato il 22/08/2023).

Ma che cosa pensano studenti e docenti?

Molti degli studi e delle ricerche sull'insegnamento della grammatica partono dal presupposto che la grammatica proposta in numerose situazioni didattiche ancora con una impostazione formalistica sia collegata, nella mente e nel ricordo degli studenti di lingue, nel migliore dei casi alla noia e che ci sia un rifiuto della grammatica, considerata pratica scolastica inutile.

Per verificare questi presupposti, intendiamo partire dagli attori dell'atto didattico, andando ad esplorare quali sono le percezioni, le considerazioni, gli atteggiamenti degli studenti giovani e dei loro insegnanti nei confronti dell'insegnamento/apprendimento della grammatica.

Gli studenti giovani di grammatica

In letteratura, sono documentate alcune ricerche che hanno indagato la percezione, le opinioni, le aspettative di studenti di lingue giovani rispetto allo studio della grammatica. Come riporta Duso nell'introduzione alla sua ricerca su che cosa pensano gli studenti stranieri universitari di italiano L2 sul tema della grammatica in classe:

Nel campo dell'italiano L2 non paiono esserci ricerche esplicitamente dedicate all'opinione degli studenti stranieri sulla grammatica, mentre un intervento recente di Rosi (2018) indaga sull'atteggiamento che hanno nei suoi confronti gli studenti italiani, dalla scuola primaria alla secondaria superiore. [...] Più numerosi sono invece gli articoli che sondano l'opinione di studenti di lingue seconde in altri Paesi, europei ed extraeuropei.³

In generale, in questi saggi (per es., Ahmadi e Shafiee 2015; Duso 2018; Jean e Simard 2011; Rosi 2018) gli studenti adolescenti sembrano ritenere la grammatica una parte importante del curriculum per quanto noiosa e spesso difficile, mentre gli studenti giovani adulti sono più marcatamente convinti del fatto che la

³ Duso, Elena. M. «Il mal gusto di grammatica»: come fare grammatica senza disgustare gli studenti internazionali' *Italiano LinguaDue* 2 (2018) 99-121, 100-101.

grammatica sia imprescindibile per imparare una lingua e usarla con accuratezza, e una parte considerevole dei soggetti di questi studi sembra preferire una impostazione deduttiva e una presentazione esplicita delle regole. Questo però non toglie che la grammatica sia generalmente percepita come noiosa, un “male necessario” anche da percentuali significative di giovani adulti.

Gli insegnanti di grammatica

Il concetto pedagogico, oggi largamente condiviso, di centralità dello studente non deve mettere in ombra il ruolo e la figura dell’insegnante, e infatti un numero, anche se relativamente ridotto, di ricerche ha indagato l’opinione dei docenti rispetto alla grammatica e al suo insegnamento.⁴

Noi in questo caso abbiamo scelto di riportare i risultati di una nostra indagine. Tali risultati non intendono porsi come esiti scientificamente generalizzabili, ma possono fungere da spunto e da sfondo per le successive riflessioni di tipo metodologico.

I risultati del nostro sondaggio sono in accordo con quelli ottenuti da Jean e Simard che hanno chiesto a più di mille studenti adolescenti “*Which word comes immediately to your mind when you hear the word grammar?*,” ottenendo bassissime percentuali di risposte positive; lo stesso è avvenuto quando è stata posta la stessa domanda ai docenti:

As for teachers, we asked them the very same open-ended question as their students. It is interesting to note in this respect that FSL teachers shared their students’ opinions about grammar instruction; their comments were neutral and negative in about the same proportion.⁵

⁴ Si vedano, per es., Nazari, Ahmad e Allahyar, Negah. ‘Grammar Teaching Revisited: EFL Teachers between Grammar Abstinence and Formal Grammar Teaching’ *Australian Journal of Teacher Education* 37,2 (2012) <https://doi.org/10.14221/ajte.2012v37n2.6>; Wach, Aleksandra. ‘Teachers’ Beliefs About EFL Grammar Learning and Teaching’ in Piechurska-Kuciel E. et al. (a cura di) *Language in Cognition and Affect. Second Language Learning and Teaching*. Berlin, Heidelberg: Springer: 295-314; Watson, Annabel. ‘The problem of grammar teaching: A case study of the relationship between a teacher’s beliefs and pedagogical practice’ *Language Education* 29 (2014) 332-346.

⁵ Jean, Gladys e Simard, Daphnée. ‘Grammar teaching and learning in L2: Necessary, but boring?’ *Foreign Language Annals* 44 (2011) 467-494.

Noi abbiamo ripreso un esperimento svolto da Michele Daloiso⁶ andando a chiedere ad un campione di docenti di italiano come lingua materna, seconda e straniera: “Se dico “grammatica” tu cosa dici? Indicate le prime 3 parole che vi vengono in mente pensando alla grammatica.”

Abbiamo posto questa domanda a circa 150 docenti e abbiamo raccolto le loro parole in una “nuvola” (*figura. 1*). Queste sono le risposte più frequenti:

- Regole: è in assoluto la parola più frequente; la grammatica è un insieme di meccanismi lontani dalla comunicazione quotidiana.
- Verbi, nomi, frasi: la grammatica è morfologia e sintassi, a discapito di altre dimensioni della lingua, ad esempio, la fonologia, gli aspetti socio-linguistici, e la pragmatica.
- Esercizio, memoria, logica, analisi: la grammatica è studio mnemonico e svolgimento di esercizi meccanici.
- Noia, difficile: questo ultimo nucleo di associazioni fa emergere sensazioni di noia, demotivazione e frustrazione che spesso riaffiorano pensando al rapporto con lo studio della grammatica, ma che, con ogni probabilità, riguardano piuttosto l'approccio didattico che i docenti hanno “subito” quando frequentavano la scuola.

Dal veloce resoconto delle ricerche su come la grammatica viene percepita da giovani studenti e dai loro insegnanti, possiamo concludere che ai docenti non piace insegnare qualcosa che gli studenti non apprezzano, che sentono come un dovere, qualcosa di necessario ma noioso, e che per loro risulta difficile considerare la grammatica come qualcosa di positivo.

⁶ L'esperimento di Daloiso è riportato qui: <https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/articoli/grammatica-insegnamento-lingue-straniere/> (Consultato il 22/08/2023)

resti una buona base che però deve aprirsi ad istanze linguistiche e glottodidattiche recenti e innovative.⁹ Condividendo questa considerazione di fondo, per delineare la nostra idea di grammatica *ragionevole* siamo partiti dalle definizioni che i dizionari danno di questo aggettivo.

Ragionevole = “che ha una ragione, dotato di ragione”

Quindi: perché proporre percorsi di grammatica nell'insegnamento di una lingua? Ce lo hanno suggerito gli studenti universitari nelle interviste sopra citate: conoscere la grammatica non insegna direttamente a parlare e scrivere in italiano ma contribuisce in modo indiretto allo sviluppo della competenza comunicativa, all'accuratezza e alla correttezza della comunicazione. Riprendendo le parole di Cristiana De Santis, conoscere le regole permette di padroneggiare le scelte:

Una padronanza sicura delle regole unita a una altrettanto solida conoscenza del repertorio delle scelte ci mette in grado di sfruttare al meglio le risorse della lingua e di esercitare la nostra libertà di parlanti in modo responsabile e accettabile da chi si muove nello stesso spazio linguistico.¹⁰

Ragionevole = “che utilizza, sfrutta la ragione”

La riflessione linguistica non è memorizzazione e applicazione passiva di regole, ma un processo attivo di analisi della lingua alla ricerca di regolarità e modelli.

Le attività di riflessione linguistica non hanno lo scopo di presentare agli studenti le regole di funzionamento della lingua italiana per farle loro memorizzare ed applicare, ma quello di far sì che esse vengano scoperte a partire dai testi

⁹ Cortellazzo, Michele A. 'La questione della grammatica. Intervista a Lorenzo Renzi di M. A. Cortellazzo' in Ferreri, Silvana e Guerriero, Anna R. (a cura di) *Educazione linguistica vent'anni dopo e oltre*. Firenze: La Nuova Italia, 1998, 51-56, 51.

¹⁰ In https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/Schwa/3_De_Santis.html (Consultato il 22/08/2023)

– siano essi orali o scritti, scelti dall’insegnante o portati in classe dagli allievi – e che su di esse si attuino percorsi di riflessione e consapevolezza.

Sfruttare la ragione può significare in senso lato anche sfruttare quello che sta nella mente dello studente, e nei paragrafi precedenti abbiamo sottolineato come di norma lo studente giovane è uno studente che affronta la lingua italiana almeno come L3, che quindi “ha” nella sua mente più lingue, e questo lo rende un apprendente di lingue “migliore”.¹¹

Il lavoro su lingue diverse da quella materna è sprecato se non c’è una riflessione interlinguistica che leghi tra loro tutte le lingue del profilo dello studente: si perde l’opportunità di creare una sorta di ipertesto mentale sul fenomeno lingua e sulle sue realizzazioni, non si sfrutta il principio di “economia cognitiva” secondo il quale ogni nuovo apprendimento linguistico dovrebbe utilizzare le conoscenze e le abilità linguistiche e metalinguistiche già acquisite dagli allievi, e, a sua volta, ogni apprendimento linguistico nuovo può contribuire a rafforzare progressivamente la capacità di apprendere le lingue.

Ragionevole = “di giusta quantità o misura, non esagerata, non eccessiva”

La selezione dei temi, delle regole, delle eccezioni, degli usi della lingua italiana va fatta in base al criterio dell’utilità per il discente, evitando l’esaustività quando appesantirebbe la lezione compromettendone quindi la comprensibilità (Lo Duca e Solarino 2004). Nella grammatica ragionevole non c’è quindi *tutta* la grammatica italiana, non ci sono *tutte* le parole e le espressioni linguistiche, ma c’è tutto quello che può supportare e promuovere un utilizzo immediato della lingua da parte di un parlante straniero che inizia ad imparare l’italiano o approfondisce la sua conoscenza dell’italiano.

¹¹ Cenoz, Jasone. ‘Third Language Acquisition’ in Chapelle, Carol A. (a cura di) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Vol. 10, Chichester, West Sussex: Wiley-Blackwell: 5876-5880. Klein, Elaine C. ‘Second versus Third Language Acquisition: Is There a Difference?’ *Language Learning* 45,3 (1995): 419-466.

Grammatica divertente

Che cosa vuol dire divertente? Anche qui, i dizionari ci forniscono diverse accezioni.

Divertente = “Che distrae da preoccupazioni, affanni; che permette di ricreare lo spirito; che fa passare il tempo piacevolmente; che fa provare gusto in qualche cosa.”

Quali attività quindi sono divertenti? Se lo chiediamo ad una ragazza di vent'anni ci darà una risposta diversa da quella che darebbe un sessantenne, o che darebbe un bimbo di 6 anni.

Se *ragionevole* si adatta a tutti i tipi di pubblico che entra in una classe di lingua italiana, *divertente* assume connotazioni diverse a seconda degli studenti che abbiamo di fronte. Il concetto di divertimento assume connotazioni molto diverse in funzione dell'età.

In generale, possiamo affermare che le persone trovano divertente fare attività che soddisfano alcune necessità sentite come importanti, e di cui non sempre sono consapevoli. Tra queste, per un bambino ci potranno essere il gioco, l'utilizzo di giocattoli, la manipolazione sensoriale; per gli studenti adulti o giovani adulti ci sono il bisogno di scoprire, di esplorare, di creare, di fare cose nuove, di esprimere la competizione; lo studente adulto potrà ricavare divertimento, piacere – e quindi alimentare la sua motivazione – da attività che lo pongono di fronte ad una sfida, che gli permettono di sistematizzare le informazioni e le conoscenze, che lo guidano alla scoperta di aspetti della lingua nuovi, che gli propongono modalità di lavoro conosciute e, pertanto, non ansiogene.

Quindi: scoprire, trovare, inventare, fare cose nuove, porsi di fronte ad un problema e risolverlo, confrontarsi con una sfida e vincerla, analizzare un insieme linguistico indistinto per distinguere relazioni, regole, comportamenti. Lo studente giovane di italiano quindi si diventerà nell'esplorare le regole di funzionamento dell'italiano attraverso la scoperta e la novità, la sistematizzazione, la sfida

a risolvere problemi e a portare a termine esercizi e attività. Sono principi alla base della glottodidattica ludica, che vuole superare la semplice corrispondenza ludico=giocoso, per esplorare una vasta serie di caratteristiche del gioco che possono motivare anche lo studente di lingue non più bambino.¹²

La lingua italiana, come tutte le lingue romanze, ha una ricca morfologia, che può spaventare l'apprendente, soprattutto se principiante. È possibile superare questo ostacolo sfruttando il divertimento suscitato dalla sistematizzazione, dalla scoperta, dalla sfida e dal confronto.¹³

Capire come funziona il mondo, come funziona un meccanismo, un sistema di segni come per esempio una lingua, risponde ad un bisogno di natura formale, astratta. Sistematizzare, dare un ordine diventa un divertimento quando si affronta la grammatica intesa come scoperta delle regole, quando il giovane studente non trova regole già fatte, ma le costruisce, facendo ipotesi, confrontandosi con i dati, discutendo con i compagni.

A tutti piace mettersi alla prova, sfidare se stessi o un altro: lo si può fare con i quiz televisivi, con l'enigmistica, ma anche con prove di lingua. Ci si può quindi divertire quando le attività di grammatica vengono proposte in un contesto basato sulla sfida – sfida contro se stessi, per vedere quanto e che cosa si è già imparato, o con uno o più compagni, in una gara – ma che nello stesso tempo non sia troppo ansiogeno.

Infine, attuare dei percorsi di “scoperta” grammaticale su cui guidare gli studenti, anziché fornirli di un pacchetto di conoscenze già strutturato, permette di coinvolgerli nella costruzione delle conoscenze, attivando capacità di base come l'osservazione, la classificazione, il confronto, l'ordinamento, l'inclusione, la

¹² Per l'italiano a stranieri, interessante è la proposta di Mollica, Anthony. *Ludolinguistica*. Voll. 1-2-3. Loreto: Eli-La Spiga Edizioni, 2019-2020.

¹³ Luise Maria C. 'Insegnare la grammatica', *Laboratorio Itals*. Venezia: Università Ca' Foscari, 2011. https://www.itals.it/sites/default/files/Filim_modulo_grammatica_teorica.pdf. Id. 'Dalla grammatica alla riflessione sulla lingua', in Serragiotto Graziano. (a cura di) *CEDILS*. Torino: Loescher, 2020, 98-108.

categorizzazione, in percorsi che possono essere anche in chiave interlinguistica e contrastiva.

Conclusioni

Uno studente al quale viene proposta una grammatica ragionevole e divertente è uno studente che non viene passivamente esposto alla spiegazione di una regola grammaticale, ma che viene portato attivamente a confrontarsi con la lingua e a scoprirne i meccanismi interni, in un percorso che permette di tradurre il “senso del dovere” in “senso del volere,” la noia in interesse, il “male necessario” in un “bene possibile.”

Concludiamo con una citazione letteraria che descrive mirabilmente il senso della grammatica quando si studia una lingua, tratto da Muriel Barbery, *L'eleganza del riccio*.¹⁴

Anche stamattina, quando alla solita faticaccia di una lezione di letteratura senza letteratura e di una lezione di lingua senza la cognizione della lingua si è aggiunto il sentimento dell'assurdo, non ce l'ho fatta a trattenermi. La prof faceva il punto sull'aggettivo qualificativo usato come epiteto, con la scusa che i nostri temi ne erano totalmente privi “mentre dovrete essere capaci di usarli fin dalla terza elementare.” “Non è possibile: guarda ‘sti alunni come sono scarsi in grammatica!” ha aggiunto rivolta in particolare a Achille Grand-Fernet [...] “Ma a che cosa serve la grammatica?” ha chiesto Achille. “Dovreste saperlo” ha risposto la signora-e-dire-che-mi-pagano-per-insegnarvelo. “Beh, no” ha ribattuto Achille per una volta sincero, “nessuno si è mai preoccupato di dircelo.” La professoressa ha fatto un lungo sospiro, tipo “sono ancora costretta a sorbirmi delle domande stupide” e ha risposto “serve a parlare e a scrivere bene.” E lì a momenti mi veniva un infarto. Non ho mai sentito niente di così insensato. E con questo non voglio dire che sia sbagliato, voglio dire che è davvero insensato. Sostenere, davanti a degli adolescenti che sanno già parlare e scrivere, che questa è l'utilità della grammatica è come dire a qualcuno che per fare bene la cacca e la pipì bisogna leggere la storia del water attraverso i secoli. Non ha senso! E poi, se almeno ci avesse dimostrato con qualche esempio che dobbiamo conoscere un certo numero di cose sulla lingua per utilizzarla come si deve, beh, al limite sarebbe stato un buon inizio. Per dire, conoscere i tempi di tutte le

¹⁴ Barbery, Muriel. *L'eleganza del riccio* [titolo originale: *L'élégance du bérissou*], Roma: Edizioni e/o, 2008, 151-153.

coniugazioni permette di evitare gravi errori che ti fanno vergognare davanti a tutti durante una serata mondana (“Avrei arrivato volentieri più presto ma ho penduto la strada sbagliata”). Oppure, conoscere la regola dell’accordo dell’aggettivo qualificativo usato come epiteto è decisamente utile se devi scrivere un invito appropriato per andare a fare quattro salti alla reggia di Versailles, onde evitare i “Cari amico, volete raggiungerci a Versailles questa sera” Ne sarei davvero lieto. La Marchesa de Grand-Fernet”. Ma se Madame Maigre crede che la grammatica serva solo a questo... eravamo in grado di usare e coniugare un verbo ben prima di sapere che cosa fosse. E se il sapere aiuta, non mi pare comunque che sia decisivo.

Io credo che la grammatica sia una via d’accesso alla bellezza. Quando parliamo, quando leggiamo o quando scriviamo, ci rendiamo conto se abbiamo scritto o se stiamo leggendo una bella frase. Siamo capaci di riconoscere una bella espressione o uno stile elegante. Ma quando si fa grammatica, si accede a un’altra dimensione della bellezza della lingua. Fare grammatica serve a sezionarla, guardare come è fatta, vederla nuda, in un certo senso. Ed è una roba meravigliosa, perché pensiamo “ma guarda un po’ che roba, guarda un po’ com’è fatta bene!,” “Quanto è solida, ingegnosa, acuta!” Solo il fatto di sapere che esistono diversi tipi di parole e che bisogna conoscerli per definirne l’utilizzo e i possibili abbinamenti è una cosa esaltante. Penso che non ci sia niente di più bello, per esempio, del concetto base della lingua, e cioè che esistono i sostantivi e i verbi. Con questi avete in mano il cuore di qualunque enunciato. Stupendo, vero? I sostantivi, i verbi...