

LE PARTI E IL TUTTO NEL DISCORSO

Milano, 4 settembre 2013

Fondazione Sacro Cuore

Raffaella Paggi

L'insegnante che si assume il compito di avviare gli studenti alla scrittura di testi non può non porsi la domanda circa la natura dell'oggetto in questione: cos'è un testo? Quando un insieme di sintagmi ed enunciati può definirsi testo? Né tanto meno può eludere l'interrogativo circa la funzione del testo: Perché val la pena affrontare la fatica dell'organizzazione di un discorso? Quale contributo apporta la scrittura allo strutturarsi della ragione di una persona in crescita?

Innanzitutto è importante sottolineare che il testo è un atto comunicativo, non dunque un oggetto chiuso in sé stesso, autosufficiente, ma un'opera volta alla costruzione di un senso che vive e si completa in una prospettiva di interazione fra i partecipanti alla comunicazione. È l'efficacia dell'atto comunicativo che decreta dunque la riuscita di un testo. E una comunicazione è felice nella misura in cui produce un cambiamento: "Il testo è azione, in esso avviene un incontro attivo con la realtà, che la cambia. L'azione è l'intervento del soggetto sulla realtà per portare, per far rispondere la realtà al desiderio che è all'opera nel suo cuore. *Quisquis agit, agit propter finem*: ogni agente agisce per un fine, per uno scopo, per rispondere a un desiderio... La parola senso non riguarda il testo in quanto è un atto linguistico, ma in quanto è atto, azione... La comunicazione mostra che si comunica quando comunicare è agire. Il senso di un'azione è un cambiamento. Comunicare è produrre un cambiamento. Quando ho realmente comunicato ho cambiato me e l'altro. **Un testo è un gesto comunicativo fondato su segni linguistici, che ha un senso**"¹.

ALL'ORIGINE DEL TESTO

Alla ricerca di un'iniziale risposta su cosa ci sia all'origine del testo, leggiamo un passaggio del *Sofista* di Platone:

OSPITE ... noi abbiamo, nel linguaggio, un doppio genere di indicazioni circa l'essere.

TEETETO Quali sono?

O [262 a] L'uno è chiamato nomi, l'altro verbi.

T Spiegami l'uno e l'altro.

O L'indicazione che abitualmente designa le azioni noi la chiamiamo verbo.

T sì.

OE il segnale vocale che designa quelli che le compiono viene chiamato nome.

¹ Cfr. E. Rigotti, *Educazione linguistica e ragione*, conferenza tenuta al Convegno del CCSL, Milano 23 febbraio 2002.

T Esattamente.

O Ora, solo con i nomi, pur messi in fila, non è possibile mai avere un discorso e neppure con verbi separati dai nomi.

T A questo punto non ci sono arrivato.

O [262 b] E' chiaro che tu ti eri fissato su qualcos'altro, quando, poco fa, ti dicevi d'accordo. Poiché è proprio questo che volevamo dire, che questi nomi, anche se vengono detti, così, di seguito, non danno luogo a un discorso.

T Come?

O Per esempio marcia, corre, dorme e quanti altri verbi designano azioni, anche se uno li pronuncia tutti in fila, non per questo costruisce un discorso.

T E come potrebbe farlo?

O E ancora quando si dice leone, cerbiatto, cavallo e quanti altri nomi attribuiti a quelli che compiono le azioni, [262 c] neppure secondo questa serie mai si può realizzare un discorso. Perché né in questa né in quella maniera le parole pronunziate indicano né azione, né inazione, né realtà di un ente, né di un non ente, prima che qualcuno non abbia fuso i verbi con i nomi. Allora si armonizzano e la prima fusione diviene subito un discorso, direi quasi il più semplice e breve dei discorsi.

T E in quale senso dici questo?

O Quando qualcuno dice: "L'uomo impara" non ammetti anche tu che questo è il più corto e il più semplice dei discorsi?

T [262 d] Sì.

O Già così, infatti, in qualche modo esprime le cose che sono, che divengono, che sono divenute, che diverranno e non nomina solo, ma costruisce qualcosa intrecciando i verbi con i nomi. Perciò noi diciamo che esprime e non che denomina solo e appunto a questa trama attribuiamo il nome di discorso.

T Giusto.

O E così, come avviene per le cose, che alcune stanno in armonia con le altre, e alcune no, così avviene anche per le designazioni vocali: alcune non si armonizzano, [262 e] altre invece armonizzandosi tra di loro creano il discorso.

Nel dialogo emerge come condizione e punto d'origine del discorso la fusione, l'armonia, l'intreccio tra nome e verbo (in greco *symploké*). Un intreccio che, misteriosamente, è in grado di trasmettere un senso, mettendo in relazione l'ente che agisce e la sua azione, denominando un aspetto della realtà e predicando su di esso la sua azione. All'origine del discorso vi è dunque una presa di possesso dell'essere da parte del parlante e un'attività di giudizio su di esso, che può avvenire grazie alla potenzialità di due particolari categorie lessicali: il nome e il verbo. Potenzialità che si esprime a patto che avvenga un intreccio armonico: i nomi da soli non generano discorsi e neanche i verbi. Il che significa che i tratti

semantici di ciascuna parte del discorso desiderano, per poter svolgere la loro funzione in rapporto al tutto, cioè al senso, il rapporto con l'altra parte.

Vogliamo in questa sede verificare il ruolo delle varie categorie lessicali in rapporto al senso complessivo del testo, estendendo l'intuizione di Platone alle tradizionali "parti del discorso" della lingua italiana, per mettere in luce come la consapevolezza delle loro potenzialità può aiutare chi scrive a realizzare pienamente il compito del testo: intervenire sulla realtà per portare a compimento un desiderio attraverso la comunicazione di un senso.

LE PARTI DEL DISCORSO IN FUNZIONE DEL TUTTO

Nome+Verbo

Non di rado i testi risultano opachi a causa della disarmonia tra il nome scelto per dire una certa realtà e il verbo abbinato per predicare l'azione. Vediamo alcuni esempi tratti da testi di studenti della primaria che presentano problematicità nel rapporto tra predicato e complemento oggetto:

In particolare mi piace matematica perché faccio bene i numeri e mi è piaciuta molto la divisione. Infatti so molto bene le tabelline e le operazioni in colonna e in riga.

Cosa si vuole significare dicendo *faccio bene i numeri*? Si intendeva dire *scrivere* al posto di *fare*, rappresentare graficamente la figura del numero oppure si è usato impropriamente il nome *numero* per significare *calcolo*? Insomma l'intenzione comunicativa di chi scrive è quella di manifestare la sua abilità grafica o la sua competenza matematica? Quanto introdotto dall'*infatti* successivo ci fa supporre che l'intenzione fosse la seconda... comunque il testo rimane opaco. Poco efficace, anche se risulta chiaro il messaggio, è poi l'espressione *so molto bene le operazioni*: si intuisce che chi scrive intenda dire *so fare le operazioni*, ma sapere le operazioni significa piuttosto conoscere le leggi che le regolano, le loro proprietà.

Il secondo errore è però, da un certo punto di vista, meno grave del primo, se si valuta la gravità in rapporto al senso stesso dell'esistenza di un testo: prendere possesso della realtà e formulare il proprio giudizio su di essa mentre si fa un atto comunicativo rivolto a un destinatario. L'espressione ambigua *fare i numeri* denota infatti una scarsa consapevolezza degli enti nominati dalle parole *numero* e *calcolo*, o comunque della differenza tra *numero* come ente matematico e come figura di rappresentazione dell'ente. In tali casi è fondamentale che la correzione del docente non sia puramente formale, ma si addentri in una riappropriazione dei significati dei singoli termini, affinché chi scrive diventi realmente consapevole del loro uso.

Si consideri ora la frase:

La lezione che mi è piaciuta di più è stata quando abbiamo fatto l'equilibrio.

In essa è presente un grave errore categoriale, che va corretto, anche in questo caso, non solo formalmente. L'equilibrio è infatti uno stato che assume un corpo a determinate condizioni. E uno stato non può essere fatto. Il verbo fare può avere come oggetto un'azione (faccio un salto), un prodotto (faccio una torta), oppure può essere utilizzato in espressioni che nominalizzano un verbo di azione (faccio finta=finco), ma non può avere come oggetto uno stato, inteso come il darsi dell'essere in un certo modo. Evidentemente lo studente intendeva dire *abbiamo fatto esercizi per potenziare l'equilibrio* oppure *abbiamo affrontato l'argomento dell'equilibrio*. Entrare in merito all'errore può essere però un'ottima occasione per far capire che i nomi possono indicare oggetti, azioni, stati e di conseguenza addentrarsi nella complessità del reale, scopo importantissimo della scuola e in particolare della riflessione sulla lingua, in particolare affrontando l'argomento della sottocategorizzazione dei nomi (astratti o concreti, di massa o numerabili...). I casi presi in considerazione ci suggeriscono un'importante riflessione sul valore della correzione in ambito didattico: essa è utile se riesce cogliere nel segno la ragione dell'errore. È troppo facile e altrettanto inutile ripetere "gli studenti di oggi denotano povertà lessicale". Occorre chiedersi piuttosto, di fronte all'errore particolare, alla disarmonia specifica che appare nel testo, da cosa è causata: da una mancanza di conoscenza dell'ente denominato? In tal caso occorre intraprendere un percorso di conoscenza della cosa, prima ancora che della parola. Oppure si tratta di un'espressione gergale che entra scomodamente in un testo che deve essere dotato di un registro formale (come nell'esempio *fare l'equilibrio*: nel gergo scolastico si *fa Napoleone in storia*)? Se questo è il problema occorre rendere sensibile lo studente sulla differenza dei registri nei vari testi e si può cogliere l'occasione per affrontare alcune importanti categorie del pensiero. In conclusione di questo veloce *excursus* sul rapporto nome-verbo segnalo la seguente frase, perché in un semplice sintagma nome+verbo mi pare dica un'esperienza vivissima:

Facendo gli esperimenti in scienze ho scoperto che l'aria c'è.

Predicare l'esserci dell'aria in seguito agli esperimenti fatti a scuola dice innanzitutto che il percorso di scienze è stato efficace, poi dice di una scoperta: evidentemente chi scrive non aveva mai posto mente sull'esserci di un elemento tanto vitale quanto difficile da cogliere nella sua presenza. Come dice Platone: basta unire armoniosamente un nome e un verbo per fare un discorso, per appropriarsi dell'essere e fare esperienza della realtà messa a tema, denominando e giudicando. Dovere del docente di scrittura è dunque *in primis* condurre gli studenti nella scelta dei nomi e dei verbi e nella loro armoniosa combinazione.

Se il cuore del discorso è l'unione tra nome e verbo, tra sintagma nominale e sintagma verbale, esso si sviluppa, si dettaglia, si circostanzia, si approfondisce grazie ad altre parti che hanno funzione o di modificare il nome e il verbo (aggettivo e avverbio) o di connettere le parti tra loro (preposizione e congiunzione).

Aggettivo

Per quanto riguarda l'uso dell'aggettivo nella produzione testuale, è importante, a fini didattici, sottolineare che l'abbondanza di aggettivi non è garanzia di capacità descrittiva. Spesso gli studenti si formano l'idea che usare tanti aggettivi significhi scrivere bene, invece il suo uso va sapientemente dosato, giacché è una parola altamente predicativa, capace cioè di comunicare il giudizio del parlante su quanto è a tema nel discorso. Qualche esempio:

*Il **furbo** Ulisse accecò Polifemo con un bastone.*

*Ulisse, **furbo**, accecò Polifemo con un bastone.*

Si noti la differenza di senso in rapporto alla posizione dell'aggettivo rispetto al nome: anteposto richiama una caratteristica di Ulisse già nota al destinatario, posposto esprime un giudizio nuovo: Ulisse, accecando Polifemo, ha dimostrato di essere furbo.

*Gli studenti **meritevoli** saranno premiati.*

*I **meritevoli** studenti saranno premiati.*

Nella prima frase l'aggettivo ha la funzione di restringere il gruppo di persone denominato *studenti* (di tutti gli studenti, solo quelli meritevoli saranno premiati), ha cioè funzione restrittiva, denotativa; nella seconda non restringo un gruppo, ma lo nomino direttamente in base a una sua caratteristica, la quale indica la ragione del premio. L'aggettivo ha funzione descrittiva, connotativa.

Occorre che gli studenti facciano esperienza di queste due funzioni dell'aggettivo, anche senza la pretesa che nella scuola primaria le comprendano teoricamente. Ad esempio è utile invitarli a togliere o aggiungere l'aggettivo al fine di rendere restrittivo il sintagma, avendo sempre cura di contestualizzare giacché senza contesto è impossibile denotare:

Il compagno ha sbagliato il compito.

-Quale compagno? Come posso individuarlo fra tutti i tuoi compagni?

Ho indossato i miei nuovi pantaloni blu larghi stropicciati leggeri.

-Quale aggettivo ti serve per denotarli? Cosa volevi in realtà comunicare al destinatario?

Al contrario si può favorire l'attività del giudizio attraverso l'aggettivazione, invitando chi scrive o parla ad aggiungere aggettivi che esplicitino un commento:

Dopo aver litigato con Agamennone, Achille si ritirò dalla battaglia.

-Cosa ha rivelato di sé Achille ritirandosi dalla battaglia? È codardo, orgoglioso, pigro...

... l'orgoglioso Achille si ritirò dalla battaglia.

L'oculatezza nella scelta dell'aggettivo è un aspetto importante della scrittura, che va insegnato a scuola, perché l'aggettivo ha il potere di agire sullo spettro semantico del nome con cui concorda e anche del verbo, se in posizione predicativa.

Pensate alle due espressioni

Luca ha gli occhi azzurri.

Luca ha gli occhi rossi.

È evidente che nel primo caso del termine occhi si considera l'iride, nel secondo la cornea (rossi=arrossati). Si tratta di un caso limite, ma ci fa capire bene quel fenomeno linguistico per cui un termine abbinato a un altro causa il narcotizzarsi di alcuni tratti e l'accendersi di altri, complice la tensione insopprimibile al senso dei parlanti (nessun parlante accetterebbe di pensare a un uomo con le iridi rosse!).

In quest'ottica risulterà facile al docente correggere errori tipici nei testi degli studenti, quali l'uso improprio degli aggettivi o pronomi indefiniti:

Sono contentissimo della mia festa: sono venuti troppi amici!

Troppi dice che la quantità degli enti denominati dal nome con cui concorda eccede le aspettative in senso negativo. Non si può dunque utilizzare in un contesto in cui le attese sono state soddisfatte.

Anch'io voglio il cellulare perché tutti i miei compagni ce l'hanno.

Argomentazione tipica a cui sono avvezzi, ahimè, molti genitori. Occorre però far riflettere che tale aggettivo indefinito indica che si considera la totalità, nessuno escluso, degli enti denominati dal nome con cui concorda. Da verificare dunque sempre che l'affermazione corrisponda al vero!

Ho fatto un piccolo errorrino.

Chiara l'intenzione di minimizzare, ma occorre correggere l'abbinamento di aggettivi che danno un giudizio di grandezza o piccolezza con nomi dotati già di suffisso accrescitivo o diminutivo.

Bellissima questa frase tratta da un tema, la cui consegna era di raccontare quanto fatto durante la festa di sant'Ambrogio:

*Noi **felicissimi** siamo corsi in salotto a montare l'albero.*

L'aggettivo posposto al pronome, in funzione predicativa, dice tutto il coinvolgimento della persona nell'azione, l'esito di soddisfazione, riuscendo a comunicare in modo inequivocabile il giudizio sull'evento. Tra tutti i temi letti è l'unico che presenta tale modalità di esprimere il giudizio. Nella maggior parte dei casi si trovano frasi del tipo *è stato bello, è stato molto divertente*. Non si può negare che l'uso dell'aggettivo in funzione predicativa dica di più: non solo qualifica l'evento, ma denota il cambiamento del parlante in seguito all'esperienza fatta.

Avverbio

Un compito assai arduo per il docente è insegnare l'uso dell'avverbio, la categoria lessicale che ha il potere di modificare il verbo (ho lavorato → ho lavorato *bene*), l'aggettivo (bello → *molto* bello), l'intera frase (sono andato in campagna → *non* sono andato in campagna, *forse* andrò in campagna), l'aspettativa del parlante (Luca ha passato il test → *anche* Luca ha passato il test, *persino* Luca ha passato il test). Ma una riflessione su di esso è necessaria per rendersi consapevoli del suo alto valore comunicativo e per divenire non solo scrittori, ma anche lettori consapevoli. Esso infatti rivela un aspetto importante del testo che è il mondo dei presupposti. Quando si parla o si scrive, molto di quanto contribuisce al senso del discorso non è detto, è implicito o presupposto. E per capire veramente un testo, per essere critici nella lettura e nell'ascolto, occorre far emergere quanto non è espresso.

Un esempio. Leggendo alcune grammatiche ho rilevato due modi, apparentemente simili, di presentare nella loro introduzione il linguaggio, che si possono grosso modo riassumere così:

*L'uomo parla! **Anche** gli animali hanno un loro modo di comunicare.*

*Gli animali hanno molti modi per comunicare. **Anche** l'uomo ha un suo linguaggio.*

La mossa comunicativa in realtà è molto diversa. Nel primo caso lo scrittore si stupisce innanzitutto del dono che l'uomo ha, quello della parola. Si aspetta che sia solo lui ad averlo tra tutte le creature, poi si rende conto che *anche* gli animali hanno una facoltà che per certi aspetti si può paragonare a quella degli uomini. Nel secondo caso lo scrittore invece prende atto che tutti gli animali hanno una loro lingua, e la sorpresa è che anche l'uomo sia in grado di comunicare.

Si intuisce come quella parola *anche* riveli un presupposto fondamentale per capire la concezione di uomo e di parola che hanno i due scrittori.

Ecco che allora l'uso dell'avverbio, come già accennato a proposito dell'aggettivo, richiede una certa oculatezza e un grado di consapevolezza notevole, soprattutto se si prendono in considerazione gli avverbi modificatori di enunciato e di aspettativa, peraltro assai rari nei testi degli studenti della primaria, in cui più che altro si trovano avverbi di quantità o di tempo modificatori di aggettivi e di verbi (*molto bello, ho studiato tantissimo, vado sempre a nuoto*).

Eccone un paio, modificatori di verbo, usati in modo corretto ed efficace:

*Ho capito che Luca era **veramente** mio amico quando due bambini mi stavano picchiando e lui è **subito** corso in mio aiuto.*

Che Luca fosse un amico vero, cioè capace di sacrificio, aveva bisogno di essere provato. La tempestività dell'intervento affinché nulla di male capitasse allo scrittore assalito ne è stata la prova, l'argomento forte e convincente. Questo enunciato ha una forza argomentativa di tutto rispetto, grazie alla scelta dei due avverbi. Spesso basta un avverbio per formulare il giudizio su quanto si afferma, anche in un testo prevalentemente narrativo.

Preposizione

Si considerino le seguenti frasi tratte dai testi degli studenti:

La neve era tantissima con il sole.

Dopo i nonni e la festa siamo andati a fare una passeggiata a San Felice innevata.

La sua materia preferita è scienze, come me.

È abbastanza evidente il nesso logico tra i sintagmi sottolineati e l'intenzione comunicativa degli scrittori: aveva nevicato molto e sulla distesa di neve batteva il sole rendendola ancora più abbagliante nel suo biancore fino a dilatarne le dimensioni; dopo aver fatto visita ai nonni e dopo aver festeggiato il mittente è andato a fare una passeggiata; chi scrive e colui di cui parla tra le varie materie preferiscono le scienze. Ciò significa che quando ci si trova di fronte ad un'apparente mancanza di logica, non sempre vi è difetto di connettivo, di nesso logico tra le parti di cui si compone il discorso: molto spesso si tratta di un uso erroneo di connettore, cioè di strumento linguistico utile a manifestare il connettivo. Tra i connettori più frequenti all'interno delle frasi vi sono le preposizioni, non sempre facili da utilizzare, perché hanno la doppia funzione di

introdurre un sintagma (per lo più nominale) nel discorso e di metterlo in nesso con altri sintagmi.

Nel primo caso *con* introduce nel discorso il sintagma *il sole*, ampliando una frase già di per sé sensata. Evidentemente *il sole* non poteva non essere introdotto nel discorso, in quanto elemento fondamentale del paesaggio che aveva attratto per la sua grandiosità la scrittrice. Però entra nel discorso in modo scomposto: non può legarsi direttamente alla neve: *la neve con il sole era tantissima* (si sarebbe in questo caso dovuto dire: la neve illuminata dal sole appariva tantissima); tanto meno possiamo considerare *con il sole* un complemento di *era tantissima* (meglio allora sarebbe stata una frase del tipo: *la neve appariva tantissima grazie all'effetto del sole che batteva su di essa*). Insomma si voleva esprimere un nesso di giustapposizione (c'è una distesa di neve e su di essa batte il sole) o di causalità (grazie al sole la neve appariva ancora più abbondante)? Le preposizioni più usate, più frequenti (*di, a, con...*) sono anche le più vuote dal punto di vista semantico e se non le si usa in modo consapevole possono essere foriere di ambiguità.

La seconda frase è sicuramente meno ambigua, anche perché la preposizione *dopo* è meno vuota semanticamente ed esprime per lo più nessi temporali. Però non si può, in un testo scritto, permettere che introduca contemporaneamente nel discorso un nome che indica una persona e un nome che indica un evento. Occorre abituare gli studenti alla differenza tra scritto e orale: il testo scritto deve manifestare nella sua linea l'organizzazione logica, il progetto che realizza in risposta alla domanda che lo origina. In questo caso bastava completare: *dopo la visita ai nonni e la festa*.

Nel terzo caso è evidente che *come* introduce un paragone (anche se non sempre tale preposizione ha questa funzione: *come portiere non sei un gran ché*, complemento di limitazione). Ma quali sono i termini di paragone? Il secondo è chi scrive e il primo? O si cambia il soggetto: *Elena tra tutte le materie preferisce scienze, come me*. O si cambia il sintagma introdotto dal *come*: *La sua materia preferita è scienze, come la mia* (meno efficace). Non si può infatti mettere a paragone elementi di natura così diversa, come una materia e una persona.

Nella correzione dell'errato uso delle preposizioni occorre sempre far notare la duplice funzione introduttiva nel discorso di un elemento e istituiva di un nesso che deve essere il meno ambiguo possibile per permettere la trasmissione del senso con altri elementi già presenti nella frase.

Congiunzione

Se poi si vuole uscire dalla singola frase e insegnare a comporre gli enunciati e i testi, occorre porre attenzione a un altro tipo di connettori ad alta frequenza: le congiunzioni. Leggendo i testi dei giovani studenti ci si accorge che la varietà delle congiunzioni usate è assai scarsa: *e* (con le aggiunte *e poi, e anche*), *ma* (e il sinonimo *però*), *infatti, che*. Poche e a volte mal poste. Ecco qualche esempio:

Sabato sono andato a messa ma sono rimasto all'oratorio.

L'impressione che ho è che è stato molto emozionante, ma anche bellissimo.

L'uso della congiunzione avversativa *ma* è lecito là dove si intenda sottolineare una contrapposizione tra quanto implicato nella prima affermazione e quanto indicato nella seconda: *Dici di essere educato, ma metti i piedi sul tavolo*. La buona educazione prevede tra le sue regole quella di non mettere i piedi sul tavolo, regola a cui si sottrae il protagonista della seconda frase. Il *ma* si presta spesso a un uso manipolatorio del discorso, in quanto implica sempre la scontatezza di una legge, una convinzione, data per buona: *Luca è povero, ma è felice*: si dà per scontato che chi è povero non possa essere felice; *Fa di mestiere il politico, ma è onesto*: è ovvio che chi fa il politico non può che essere disonesto... Le frasi sopra scritte, tratte da testi di studenti, non presentano però un errore concettuale di questo tipo: semplicemente pongono in contrapposizione eventi che di per sé non hanno alcuna ragione di essere contrapposti. Non vi è nessuna legge né opinione comunemente accolta per cui chi va a messa non debba poi fermarsi all'oratorio; né che un fatto bellissimo non possa essere contemporaneamente anche emozionante, anzi. In questi casi si è di fronte a un'incoerenza logica che va corretta, suggerendo la sostituzione del "*ma*" con altra congiunzione più opportuna e facendo emergere le ragioni dell'insensatezza.

Si considerino i seguenti enunciati:

Filippo è un bambino basso ed è mio compagno di classe, è sempre in movimento infatti è molto facile individuarlo.

Simone è alto, ed anche un abile nuotatore. Infatti andiamo in vacanza insieme al mare.

Piuttosto frequente l'uso erraneo di *infatti*, congiunzione esplicativa, al posto di *quindi*, congiunzione utilizzata in conclusione di un ragionamento o per introdurre una conseguenza. Nella prima frase il fatto che il compagno sia ben visibile è una conseguenza del suo agitarsi (*quindi è molto facile individuarlo*), non un'esemplificazione, una precisazione del suo essere in continuo movimento.

Del tutto insensato l'uso del secondo *infatti*: probabilmente lo scrittore intendeva dire che è a conoscenza dell'abilità natatoria dell'amico grazie al fatto che lo ha visto in azione al mare. Ma in tal caso il connettivo va esplicitato con l'aggiunta di una frase: non basta cambiare congiunzione.

E da ultimo si consideri l'enunciato:

Se non lo vedo per molto tempo mi preoccupo perché ho paura che gli sia successo qualcosa come quando gli ho rotto il naso che ero in pensiero per lui.

In crescita sia nel parlato che nello scritto l'uso di *che* per esprimere qualsivoglia connettivo in assenza di connettori adeguati nel patrimonio linguistico del parlante. La correzione in questi casi non può che consistere nell'aiutare lo scrittore a esplicitare, magari ponendogli delle domande, quale nesso realmente aveva intenzione di scrivere e suggerendogli dei connettori adeguati una volta individuato.

Articolo

Un accenno finale sull'uso dell'articolo, per comprendere il quale occorre porsi una questione sostanziale: a chi si scrive? A chi i testi scritti a scuola sono destinati? L'uso dell'articolo determinativo o indeterminativo dipende infatti dal mondo di conoscenze condiviso da mittente e destinatario. Una frase del tipo:

Mi è piaciuto fare le tre materie nuove: storia, geografia e scienze.

presuppone che chi legge sappia che in terza primaria, questa la classe dello scrittore, vengono introdotte tre materie nuove. L'articolo determinativo si usa infatti quando sia il mittente sia il destinatario sono a conoscenza di quanto viene denotato dal nome con cui l'articolo concorda. Posso dire: *Ci incontriamo alla fontana* se il mio destinatario sa già a quale fontana mi riferisco. Se invece la fontana fosse un elemento di novità per lui, dovrei esprimermi diversamente: *Dietro Piazza del Duomo c'è una fontana. Incontriamoci lì.* Nell'arco del percorso scolastico occorre insegnare agli studenti a scegliere progressivamente di riferirsi a un destinatario universale: se in prima elementare si scrive alla maestra, in terza media, nell'esame finale, è chiesto di produrre un tema destinato a un uditorio universale, interpellando il cuore e la ragione di qualsiasi uomo. Ebbene, l'insegnante che corregge l'uso dell'articolo non può non tener conto di questo percorso, essendo consapevole di dover in qualche modo incarnare l'uditorio universale.

CONCLUSIONE

La conoscenza delle potenzialità sintattiche delle singole parti del discorso è condizione imprescindibile per una scrittura consapevole e controllata come quella che va educata in ambito scolastico. Una conoscenza che innanzitutto è richiesta al docente, il quale è chiamato a correggere i testi in modo ragionato e propositivo, e nell'arco del percorso del primo ciclo scolare progressivamente anche allo studente. Un percorso ideale di riflessione sulla lingua, sintetizzabile nel motto "dall'uso inconsapevole alla consapevolezza dell'uso", prevede infatti che inizialmente, nelle prime classi della scuola primaria, egli faccia esperienza in quanto lettore e scrittore della funzione delle singole parti del discorso, poi impari a nominarle, classificarle, riconoscerle nei testi, fino a conoscerle, anche dal punto di vista teorico da più punti di vista (morfologico, sintattico, semantico)

così da poterle usare in modo efficace nei testi e da poter divenire lettore e uditore critico dei discorsi altrui.

Per approfondire la tematica del potere comunicativo delle parti del discorso si legga il capitolo 8 di Rigotti E., Cigada S., 2004, *La comunicazione verbale*, Apogeo, Milano.