

A cura di: **Maria G. Lo Duca** e **Claudia Provenzano**

A partire dalla frase...



Sillabo di riflessione sulla lingua per la scuola Primaria e Secondaria di 1° grado

AUTONOME PROVINZ
BOZEN - SÜDTIROL



PROVINCIA AUTONOMA
DI BOLZANO - ALTO ADIGE



GRUPPO DI LAVORO

Consulente scientifica: Prof.ssa Maria G. Lo Duca (Università di Padova)

Insegnanti: Rosanna Cressotti
Gabriella Di Gregorio
Gabriella Donà
Laura Fattoretto
Sonia Fiorentino
Carolina Gabrielli
Anna Rosa Lavezzo
Valentina Lazzarotto
Flavia Lorenzini
Elena Martinelli
Daniela Mattolin
Sonia Merlin
Valentina Mignolli
Ute Pfeifhofer
Francesca Quercia
Orietta Schimenti
Elvira Slomp
Sonia Venturin

Coordinamento: Claudia Provenzano (Area Pedagogica)

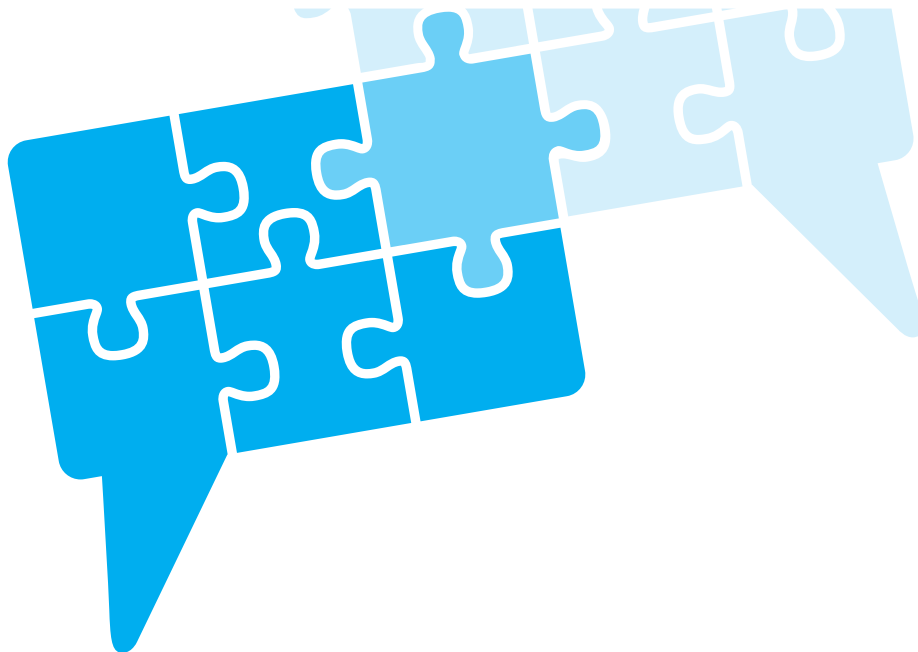
**Supervisione
alla pubblicazione:** Carmen Siviero (Ispettrice area Lingue e linguaggi)

Collaborazione: Chiara Nocentini (Area Pedagogica)

**Ispettore di riferimento
Scuola Primaria:** Silvano Trolese

Dipartimento Istruzione e Formazione italiana – Area Pedagogica

“Edificio Plaza”, via del Ronco 2
39100 Bolzano
Tel. 0471 41 14 74 – Fax 0471 41 14 69



Indice

- 4. Premessa
- 5. C. Provenzano:
La moderna ricerca grammaticale e le sue implicazioni didattiche
- 11. C. Siviero:
L'educazione linguistica nel primo ciclo: il sillabo della grammatica come contributo a una didattica innovativa
- 17. Maria G. Lo Duca:
Una proposta dal mondo della scuola
- 21. Sillabo per la scuola primaria
- 46. Sillabo per la scuola secondaria di I grado
- 94. Glossario
- 105. Tavole sinottiche
- 112. Appendice: schemi radiali

Premessa

Nicoletta Minnei, Christian Tommasini

Il sillabo presentato in questo fascicolo è il frutto di un percorso di formazione e ricerca seguito da un gruppo di lavoro, guidato dalla prof.ssa Maria G. Lo Duca dell'Università di Padova, formato da insegnanti della scuola Primaria e Secondaria di 1° grado della nostra Provincia, che per tre anni hanno studiato e approfondito i temi della moderna ricerca grammaticale e linguistica. Attraverso la costruzione del sillabo, è stato affrontato un ambito molto importante dell'educazione linguistica: la riflessione sulla lingua.

Il punto di partenza è la convinzione, avallata dagli studi più recenti e più affidabili, che gli alunni, fin dai primi anni della Primaria, siano dotati di una potenzialità implicita di metariflessione linguistica, e che la scuola possa, attraverso un percorso di riflessione sulla lingua che sfrutti una metodologia euristica e laboratoriale, far raggiungere agli alunni del primo ciclo una consapevolezza metalinguistica, utile sia per sviluppare competenze logico-formali e classificatorie, trasversali a tutte le discipline, sia per promuovere una padronanza maggiore e consapevole della lingua italiana e per stimolare utili confronti con le altre lingue.

I temi grammaticali e le attività inseriti nell'indice, che sono il frutto di scelte approfondite, discusse e sperimentate dalle insegnanti del gruppo di lavoro, così come la scelta dell'approccio valenziale per l'analisi della frase, sono delle proposte che hanno l'obiettivo di fornire agli/alle insegnanti e agli alunni/alle alunne uno strumento operativo e un metodo per far sì che la riflessione sulla lingua diventi un'attività motivante e produttiva all'interno dell'educazione linguistica.

Il lavoro svolto dal gruppo di lavoro, con la guida della professoressa Maria G. Lo Duca, risulta quindi molto importante per l'esperienza di formazione e ricerca-azione vissuta dalle insegnanti coinvolte, ma soprattutto perché vuole promuovere un confronto su nuovi percorsi didattici nell'ambito della grammatica e della riflessione metalinguistica.

Nicoletta Minnei
Sovrintendente scolastica

Christian Tommasini
Assessore alla scuola e alla
formazione professionale in lingua italiana

La moderna ricerca grammaticale e le sue implicazioni in ambito didattico

Claudia Provenzano

Il progetto

Il progetto “La moderna ricerca grammaticale e le sue implicazioni in ambito didattico”, che ha portato all’elaborazione del sillabo presentato in questo fascicolo, è stato avviato in seguito a diversi *input*: la necessità, espressa da molti insegnanti, soprattutto della scuola Primaria e della Secondaria di 1° grado, di un aggiornamento sugli sviluppi della ricerca nell’ambito della linguistica e della grammatica per recuperare quelle competenze disciplinari che, purtroppo, non vengono fornite dall’attuale formazione universitaria degli insegnanti di italiano¹; la volontà di proseguire e approfondire i temi della riflessione sulla lingua e del modello valenziale già affrontati in un progetto coordinato da Carmen Siviero nel 2003; il dibattito sul ritorno della grammatica condotto dalle associazioni professionali degli insegnanti (GISCEL, LEND, SLI, ILSA, CIDI) e dalla comunità accademica; l’incontro con Maria G. Lo Duca (e con le sue ricerche e i suoi testi, in particolare con il *Sillabo di italiano L2*² e gli *Esperimenti grammaticali*³), che si è resa disponibile a seguire ancora un gruppo di lavoro formato da insegnanti della scuola del primo ciclo della nostra Provincia; la consapevolezza, fornita dalla frequentazione degli/delle insegnanti e avallata dalla ricerca, della necessità di migliorare la didattica dell’italiano e l’educazione linguistica, e di “far sperimentare l’esplorazione della grammaticalità non come obbligo e costrizione, ma come risorsa del parlare e dello scrivere”⁴.

Gli obiettivi generali del progetto erano dunque la formazione dei docenti sulle teorie della moderna ricerca linguistica e sulle recenti sistemazioni grammaticali dell’italiano e la produzione del sillabo di riflessione sulla lingua per la scuola Primaria e Secondaria di 1° grado e il glossario relativo.

Il progetto, della durata di tre anni, è iniziato nel 2009 e si è svolto in più fasi: una fase di indagine sulle competenze in ambito grammaticale delle insegnanti di italiano; una fase di formazione, con la guida della professoressa Lo Duca, sulla moderna ricerca grammaticale, a cui hanno partecipato circa 100 insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado; una fase di ricerca-azione con laboratori di applicazione didattica delle conoscenze teoriche acquisite nella prima fase e di produzione e sperimentazione del sillabo e del glossario. Dopo i primi incontri si sono dunque costituiti 3 gruppi di lavoro, formati da insegnanti della scuola Primaria e Secondaria di primo grado⁵, che hanno cominciato un percorso di

1) Nella IX tesi in “Le dieci tesi per un’educazione linguistica democratica”, troviamo al proposito il seguente passo: “IX. Per un nuovo curriculum per gli insegnanti. La nuova educazione linguistica non è davvero facilona o pigra. Essa, assai più della vecchia, richiede attenzioni e conoscenze sia negli alunni sia negli insegnanti. Questi ultimi in particolare, in vecchie prospettive in cui si trattava di controllare soltanto il grado di imitazione e di capacità ripetitiva di certe norme e regole cristallizzate, potevano contentarsi di una conoscenza sommaria di tali norme (regole ortografiche, regole del libro di grammatica usato dai ragazzi) e di molto (e sempre prezioso) buon senso, che riscattava tanti difetti delle metodologie. Non c’è dubbio che seguire i principi dell’educazione linguistica democratica comporta un salto di qualità e quantità in fatto di conoscenze sul linguaggio e sull’educazione. In una prospettiva futura e ottimale che preveda la formazione di insegnanti attraverso un curriculum universitario e postuniversitario adeguato alle esigenze di una società democratica, nel bagaglio dei futuri docenti dovranno entrare competenze finora considerate riservate agli specialisti e staccate l’una dall’altra. Si tratterà allora di integrare nella loro complessiva formazione competenze sul linguaggio e le lingue (di ordine teorico, sociologico, psicologico e storico) e competenze sui processi educativi e le tecniche didattiche. L’obiettivo ultimo, per questa parte, è quello di dare agli insegnanti una consapevolezza critica e creativa delle esigenze che la vita scolastica pone e degli strumenti con cui a esse rispondere.” Il testo è reperibile in rete all’indirizzo: <http://www.giscel.org/dieciTesi.htm>

2) Lo Duca, M. G. (2006), *Sillabo di italiano L2*, Milano, Carocci.

3) Lo Duca, M. G. (1997), *Esperimenti grammaticali*, Firenze, La Nuova Italia.

4) De Mauro, T. (2011), “Due grammatiche per la scuola (e non solo)” in Corrà, Loredana - Paschetto, Walter (a cura di), *Grammatica a scuola*, Milano, Franco Angeli.

5) Il gruppo di lavoro che ha steso concretamente il sillabo è formato dalle seguenti insegnanti: Rosanna Cressotti, Gabriella Di Gregorio, Gabriella Donà, Laura Fattoretto, Sonia Fiorentino, Carolina Gabrielli, Anna Rosa Lavezzo, Valentina Lazzarotto, Flavia Lorenzini, Elena Martinelli, Daniela Mattolin, Sonia Merlin, Valentina Mignolli, Ute Pfeifhofer, Francesca Quercia, Orietta Schimenti, Elvira Slomp. Sonia Venturin. Nel corso dei tre anni di formazione e sperimentazione si sono avvicinate anche molte altre insegnanti che, con la loro partecipazione, hanno comunque contribuito alla realizzazione di questo progetto e che per questo ringrazio.

formazione, ricerca e sperimentazione che aveva l'obiettivo di stilare un sillabo verticale di riflessione sulla lingua e un glossario. Le insegnanti coinvolte hanno così iniziato un'avventura impegnativa, ma nello stesso appassionante, fatta di incontri di formazione tenuti dalla professoressa Lo Duca alternati a incontri di produzione del sillabo e del glossario. Il materiale prodotto è stato continuamente sottoposto a una sorta di validazione attraverso la sperimentazione nelle classi di percorsi di riflessione sulla lingua. In una specie di circolo virtuoso, secondo il modello della ricerca-azione, la sperimentazione ha fornito continuo materiale di riflessione, di discussione e di verifica per aggiustare e migliorare la struttura del sillabo.

Le scelte e i dubbi

All'inizio del percorso si è posta la necessità di fare delle scelte teoriche e metodologiche di fondo. La proposta di Lo Duca è stata quella di stilare un sillabo fondato sull'esperienza delle insegnanti per evitare il rischio della precocità, dell'esclusione e della ripetitività. Gli obiettivi principali: promuovere negli alunni una conoscenza, controllabile e verbalizzabile su una preesistente conoscenza implicita, inconsapevole, per sviluppare una competenza linguistica consapevole che permetta agli alunni di capire che nella lingua esistono delle regole che hanno delle motivazioni, ma che nell'attività linguistica c'è anche un ampio margine di scelta.

Il problema di fondo è stato comunque la scelta relativa al modello di descrizione della lingua a cui fare riferimento. Innanzitutto si è scelto di partire dalla frase per poi arrivare all'analisi delle categorie lessicali (alla morfologia) perché, come sottolinea Prandi in una metafora illuminante "pretendere di descrivere nomi, articoli, aggettivi e pronomi prima di aver studiato la frase è come pretendere di descrivere pedali, catene, ruote e manubri nascondendo la bicicletta della quale sono parti"⁶. Con la guida della professoressa Lo Duca, dopo un'analisi accurata del modello tradizionale e dei suoi limiti e una presentazione degli esiti della ricerca più aggiornata in ambito linguistico, è stato scelto, per quanto riguarda la struttura della frase, il modello valenziale, in quanto più adatto, secondo gli studiosi e in base all'esperienza di molti insegnanti, a fare riflessione sulla lingua e a capire meglio le relazioni tra i diversi elementi della frase e del testo. Del resto, il modello valenziale era già stato concepito in chiave didattica da Tesnière (Tesnière: 1959) stesso, il teorico della grammatica valenziale. Il modello persegue inoltre l'obiettivo di arrivare a una "didattica essenziale" (Colombo: 1997) della grammatica a cui corrisponde una terminologia metalinguistica essenziale. Permette poi di non separare la sfera semantica da quella sintattica: è evidente, infatti, che il verbo modifica la sua struttura argomentale in base al suo significato. Il verbo, che è il perno della frase e permette di capire in modo approfondito il suo contenuto di informazioni, ha, in base al proprio significato, la proprietà di richiamare alcuni elementi strettamente necessari con i quali può costituire una frase (ridotta al minimo, ma di senso compiuto). Sulla base della valenza, i verbi si dividono in: zerovalenti (non hanno nemmeno l'argomento soggetto: ad esempio, *piovere*); monovalenti (necessitano di un unico argomento, il soggetto: *dormire*); bivalenti (verbi che necessitano di due argomenti: *prendere*); trivalenti (verbi che necessitano di tre argomenti: *regalare*); tetravalenti (verbi che necessitano di quattro argomenti: *tradurre*).

Tutti i verbi, cambiando di significato, possono presentare più strutture valenziali. Il modello valenziale presenta dunque una descrizione della frase abbastanza semplice: parte dalla constatazione che certi verbi, per completare il loro significato, hanno bisogno di altri elementi, gli argomenti, cioè gli elementi necessari a dare senso compiuto alla frase nucleare formata dal verbo e dai suoi argomenti, e chiarisce il concetto di predicato: il predicato è tutto ciò che "si predica del soggetto" e che sta nel nucleo della frase, escluso il soggetto. Il numero degli argomenti varia, cambiando così la struttura della frase. Esistono poi altri elementi non necessari, extranucleari, che arricchiscono la

6) Prandi, M. (2010), *Modelli di grammatica e lavoro in classe*, contributo distribuito al XV IC onvegno Nazionale GISCEL *La grammatica a scuola: quando? come? quale? perché?*, Padova.

“scena” costituita dal verbo e dai suoi argomenti: i circostanti, che si legano direttamente agli elementi della frase nucleare e che hanno una collocazione precisa, e le espansioni, che sono elementi più mobili e non sono strettamente connessi al nucleo.

Nella frase *Paolo mangia una mela matura ogni mattina* gli argomenti necessari sono *Paolo* (soggetto) e *la mela* (oggetto diretto), mentre *matura* è un circostante (si lega direttamente all’oggetto diretto) e *ogni mattina* è un’espansione (infatti può anche essere spostata all’inizio o all’interno della frase). La frase proposta è una frase semplice ed è quindi facile individuarne e classificarne gli elementi, ma anche la frase complessa, formata da reggente e subordinate, può essere schematizzata in modo chiaro proprio perché le subordinate vengono ricondotte ai concetti di argomenti, circostanti ed espansioni. In questo modo si “snellisce” la grammatica tradizionale, riducendo il numero di concetti utili a rappresentare i diversi elementi ed eliminando l’elenco infinito dei complementi. Il modello valenziale permette infine di rappresentare graficamente la frase tramite gli schemi radiali e questo lo rende adatto a essere utilizzato nella pratica didattica.

Altre scelte di fondo importanti sono state quelle che hanno portato il gruppo di lavoro a decidere su quali elementi linguistici sollecitare una riflessione esplicita per selezionare gli indici. Una volta selezionati gli indici, il problema è stato come metterli in sequenza: quando insegnarli? A che punto della sequenza? Prima e dopo che cosa? Quale deve essere l’articolazione dei diversi indici nelle otto classi? Cosa andrebbe spostato alle superiori?

E qui entra in gioco l’esperienza degli/delle insegnanti che, riflettendo sulla propria pratica didattica, condividendo le esperienze maturate in classe e mettendo continuamente in discussione le scelte compiute, hanno elaborato la proposta che viene presentata in questo fascicolo.

La struttura del sillabo

In sintesi, la macrostruttura del sillabo è la seguente: la frase, le categorie lessicali (con il verbo in prima posizione), la punteggiatura, l’uso del dizionario. Il percorso della Primaria prende l’avvio dalla differenza tra parole e frasi e frasi e non frasi nei primi due anni per proseguire con l’introduzione del concetto di sintagma come gruppo di parole e passare alla frase nucleare, alle valenze del verbo, al verbo con i suoi argomenti, al soggetto e al verbo come predicato, per finire con una prima riflessione su circostanti ed espansioni. Nella secondaria si riprende e si approfondisce la riflessione sulla struttura della frase semplice per arrivare nella classe terza alla frase complessa (reggente e frasi argomentali, le relative e le frasi extranucleari, le frasi nominali, il concetto di coordinazione e subordinazione). Per quanto riguarda le categorie lessicali, nella Primaria si comincia con l’osservare le categorie di variazione morfologica (genere, persona, numero, tempo), il concetto di accordo (del soggetto con il verbo, dell’articolo e dell’aggettivo con il nome), per passare poi a una prima introduzione dei ruoli che le categorie ricoprono all’interno della frase; si comincia ad affrontare la formazione delle parole (i derivati e gli alterati), il tempo verbale (la linea del tempo: presente, passato, futuro), la posizione di alcune categorie all’interno della frase (l’articolo, l’aggettivo). Nella Secondaria di I° grado si riprendono e si approfondiscono gli argomenti affrontati nella Primaria, ampliando la riflessione sul verbo (temporalità, aspettualità, modalità), completando il lavoro sulla formazione delle parole, introducendo le relazioni di tempo, causa, scopo, ipotesi, precisando le funzioni e i ruoli delle parti variabili e invariabili all’interno della frase.

Il metodo

Il metodo didattico prescelto per sviluppare negli alunni competenze di riflessione sulla lingua è stato mutuato dagli *Esperimenti grammaticali* di Maria G. Lo Duca, già noti alle insegnanti del gruppo di lavoro. La metodologia euristica utilizzata nelle proposte didattiche presentate dal libro di Lo Duca, che, tra l’altro, è sottesa all’impianto generale delle

indicazioni provinciali per il primo ciclo ed è funzionale a un insegnamento per competenze, permette di promuovere negli alunni competenze di ricerca, riflessione e confronto attraverso una didattica per scoperta, cooperativa e laboratoriale, attrezzandoli così a superare quelle difficoltà che potrebbero nascere dal fatto che nella scuola si utilizzano differenti approcci grammaticali nei diversi ordini e gradi scolastici. Invece di riempire le teste degli alunni, facendo passare per un imbuto regole e conoscenze “premasticate” e predigerite, la riflessione sulla lingua viene affrontata in classe, costruendo assieme agli alunni un sapere condiviso attraverso l’attivazione di tutte quelle abilità cognitive (osservare, fare ipotesi, classificare, ordinare, collegare, confrontare, generalizzare) che tutte le discipline, non solo quelle scientifiche, dovrebbero promuovere in un’ottica di interdisciplinarietà e trasversalità, in quanto utili all’alunno per farlo diventare uno scolaro competente durante il percorso di studi e un cittadino competente una volta entrato nel mondo degli adulti e del lavoro.

“Operazioni quali ‘porre in relazione’, ‘raggruppare in classi’, ‘individuare il rapporto tra classe e sotto-classe’ sono modalità fondamentali di organizzazione dell’esperienza, che almeno da Piaget in poi sappiamo avere un ruolo centrale nello sviluppo cognitivo e logico-linguistico del bambino.” (Lo Duca: 2004, p. 33)

Fare grammatica a scuola “significa attuare dei percorsi di ‘scoperta’ grammaticale su cui condurre gli allievi, perché essi imparino a ritrovare quella conoscenza linguistica immagazzinata e già all’opera nella loro testa, e che pur rivelandosi generalmente sufficiente ad assolvere alla maggior parte dei compiti comunicativi, sfugge di solito a qualsiasi consapevolezza o possibilità di controllo.” (Lo Duca: 2004, p. 32)

La riflessione sulla lingua diventa così un percorso di scoperta che conduca l’alunno a esplicitare le regole implicite che normalmente applica quando parla o scrive e a esserne consapevole, oltre a essere uno strumento che permette di usare la lingua a un livello di padronanza più alto, contribuisce sicuramente a potenziare il pensiero formale e a far utilizzare un approccio scientifico per la soluzione di problemi anche linguistici, facendo ragionare e confrontare, per permettere agli allievi di praticare l’esercizio del dubbio e di raggiungere dei risultati, facendo delle scelte e non subendo delle regole. Fare riflettere sulla lingua diventerà allora un’esperienza significativa che produce apprendimento.

Il metodo attivo-induttivo, proposto dal gruppo di ricerca, si fonda sul ragionamento e sulla discussione a coppie, in gruppo e collettiva, guidata dall’insegnante. Le attività proposte come suggerimenti invitano gli alunni a osservare e a mettere in relazione i fenomeni linguistici per arrivare a scoprirne le regole e le caratteristiche attraverso la riflessione individuale, ma soprattutto tramite il confronto tra pari: gli alunni sono costantemente chiamati in prima persona a definire le categorie e a costruire le conoscenze, a trovare soluzioni e a cercare spiegazioni dopo essere stati stimolati continuamente a porre e a porsi domande e a fare ipotesi.

È ormai assodato che non esiste un legame diretto tra riflessione sulla lingua e sviluppo delle abilità linguistiche, quindi attraverso la riflessione metalinguistica non si raggiunge immediatamente l’obiettivo di migliorare le competenze d’uso della lingua, obiettivo perseguito attraverso un lavoro approfondito sulle abilità e sui testi. Se partiamo da questo presupposto, la riflessione sulla lingua, intesa come “attività intelligente”⁷ e non come imposizione acritica di norme chiuse e rigide da imparare a memoria, ha come obiettivi prioritari lo sviluppo di competenze logiche e analitiche applicate alla lingua, l’acquisizione di strumenti di osservazione, di analisi e di classificazione dei fenomeni linguistici da utilizzare per maturare una sempre più consapevole padronanza della lingua madre e da riutilizzare per apprendere altre lingue.

Scopo della riflessione sulla lingua è dunque far sì che gli alunni, nelle diverse fasce di età e di livello scolare, conoscano i meccanismi della lingua, il funzionamento profondo del linguaggio verbale, e imparino a parlare dei fatti linguistici e a ragionare sui fenomeni linguistici con sempre maggiore precisione e consapevolezza. Il GISCEL, nel definire i traguardi irrinunciabili dell’educazione linguistica, inseriva già nel 2004 nel documento *Idee per un curriculum di educazione*

7) Colombo, A. (1997), “Per un’educazione linguistica essenziale: la riflessione sulla lingua”, in *La didattica*, anno III n. 4, giugno 1997.

linguistica democratico il seguente passo: “Si pone la necessità di incanalare la naturale disposizione metalinguistica, già presente fin dai primi anni di scolarità, verso forme esplicite di riflessione. Non si tratta di apprendere regole già stabilite, ma di esplorare il sistema lingua alla scoperta di regolarità che soltanto in un secondo tempo saranno progressivamente sistematizzate. La riflessione sulla lingua deve privilegiare, soprattutto nei primi anni, il livello lessicale-semanticò, ed attuarsi a partire dai testi orali e scritti, perché nei testi si realizzano le intenzioni di chi usa la lingua per parlare e scrivere. Successivamente, possono essere proposte attività esplicite su ciò che si dice o si scrive, si ascolta o si legge; lo scopo è che l’allievo diventi consapevole delle operazioni che si fanno quando si comunica e della variabilità della lingua nel tempo e nello spazio geografico, sociale e comunicativo; usi in modo adeguato un vocabolario metalinguistico fondamentale; ragioni in modo più esteso sui fenomeni linguistici.”⁸

Strumenti

Per aiutare gli alunni nella riflessione, si è scelto di utilizzare il modello degli schemi radiali proposto da Sabatini⁹ per la rappresentazione grafica delle frasi perché, rispetto a una rappresentazione lineare, consente di visualizzare con più chiarezza i rapporti e i legami tra i vari elementi della frase. Anche questa modalità è stata sperimentata, soprattutto nelle classi della Secondaria di I° grado, e ha dato buoni frutti.

Per quanto riguarda la terminologia, il gruppo è stato posto di fronte a due ordini di problemi: quando introdurre i termini specifici e se utilizzare entrambi i linguaggi (del modello tradizionale e di quello valenziale). Nella scuola Primaria l’introduzione dei termini specifici è graduale e viene preceduta da una fase in cui il metalinguaggio è sostituito da espressioni coniate dagli allievi e condivise con la classe. Nella Secondaria di I° grado l’esperienza dice che gli alunni sono pronti a recepire e utilizzare la terminologia di settore, considerando sempre concretamente il tipo di allievi che si hanno davanti. Gli indici, le spiegazioni delle attività e le definizioni del glossario sono rivolte agli/alle insegnanti e dovranno quindi essere mediate dagli/dalle stessi/e a seconda dell’età degli allievi e dei contesti di apprendimento. La terminologia utilizzata nei sillabi e nel glossario comprende il linguaggio del modello valenziale e quello della linguistica e della grammatica più aggiornata per quei termini e quei concetti che ci è sembrato di dovere precisare per supportare il lavoro degli/delle insegnanti¹⁰.

Conclusioni

Le scelte fatte sono una proposta che non deve essere considerata prescrittiva, ma semplicemente orientativa, un tentativo di razionalizzare ed essenzializzare i contenuti su cui applicare la riflessione sulla lingua in un’ottica di continuità verticale, nella consapevolezza che per impostare il lavoro in classe sia necessario tenere conto di molte variabili, quali la composizione delle classi, le esigenze di ogni fascia di età e il livello di maturità cognitiva degli allievi, l’organizzazione dei tempi scolastici, la disponibilità di risorse umane e materiali.

Questa proposta presuppone un cambiamento del punto di vista sul modo di fare riflessione sulla lingua, che avrà bisogno di tempo per essere compreso e approfondito. Quello che si chiede ai colleghi è di provare a prenderlo in considerazione e di avviare una discussione sui nodi che sono ancora da sciogliere. È una proposta che deve essere verificata, discussa, migliorata, modificata alla luce di esperienze diverse che sarebbe interessante condividere e mettere a frutto per promuovere un apprendimento attivo, autonomo e consapevole nei nostri allievi.

8) Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell’Educazione Linguistica costituito in seno alla Società di Linguistica Italiana, *Idee per un curriculum di educazione linguistica democratica*, documento approvato dall’Assemblea nazionale di Modena, 25.9.2004, reperibile in rete all’indirizzo: <http://www.giscel.org/Doccurricolo%202006.htm>.

9) Sabatini, F. – Camodeca, C. - De Santis, C. (2011), *Sistema e testo*, Torino, Loescher.

10) Per approfondimenti in proposito si rimanda alla bibliografia suggerita da Lo Duca nel suo contributo.

Bibliografia

- Colombo, A. (1997), "Per un'educazione linguistica essenziale: la riflessione sulla lingua", in *La didattica*, anno III n. 4, giugno 1997.
- Corrà, L. - Paschetto, W. (a cura di), *Grammatica a scuola*, Milano, Franco Angeli.
- Lo Duca, M. G. (2006), *Sillabo di italiano L2*, Roma, Carocci.
- Lo Duca, M. G. (2004), *Esperimenti grammaticali*, Roma, Carocci.
- Prandi, M. (2010), Modelli di grammatica e lavoro in classe, contributo distribuito al XVI Convegno Nazionale GISCEL *La grammatica a scuola: quando? come? quale? perché?*, Padova.
- Sabatini, F. - Camodeca, C. - De Santis, C. (2011), *Sistema e testo*, Torino, Loescher.
- Tesnière, L. (1959), *Éléments de syntaxe structurale*, Paris, Éditions Klincksieck [tr. it.: Germano Proverbio / Anna Trocini Cerrina (a cura di), *Elementi di sintassi strutturale*, Torino, Rosenberg & Sellier, 2001].

L'educazione linguistica nel primo ciclo: il sillabo della grammatica come contributo a una didattica innovativa

Indicazioni, curriculum, sillabo: per una chiarezza terminologica

Carmen Siviero

Chiunque viva la scuola conosce una necessità fondamentale: quella di una chiarezza terminologica. Pertanto, questo breve contributo introduttivo alla pubblicazione del sillabo di grammatica per il primo ciclo inizia proprio con un richiamo alle definizioni di tre importanti termini appartenenti al lessico della didattica.

Il primo termine è quello di *indicazioni*, che in ambito scolastico si impose in Italia nel 2007, quando l'allora ministro della pubblica istruzione, Giuseppe Fioroni, firmò le *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo*¹¹.

A differenza di quanto accadeva in passato, con una scuola che si affidava ai programmi definiti centralmente, con questo documento si veniva a delineare un passo importante verso il riconoscimento dell'autonomia delle istituzioni scolastiche. Le "indicazioni" costituivano il riferimento per una scuola che formasse i giovani alle competenze da acquisire, secondo quanto indicato dal Consiglio europeo a Lisbona nel 2000 e poi fissato nella Raccomandazione del Parlamento europeo del 2006¹², nella consapevolezza che un modello basato prevalentemente sulle conoscenze, per di più uguali e ipoteticamente raggiungibili allo stesso livello su tutto il territorio nazionale o europeo, non potesse più essere valido in un contesto diversificato e mutevole nel tempo come mai prima era avvenuto. Per questo motivo, il concetto di fondo era che centralmente si potevano solo *indicare* dei principi ispiratori, i campi di esperienza da affrontare, le aree di intervento, le competenze "ampie" da raggiungere, ma tramontava definitivamente l'idea di un sapere scolastico enciclopedico, spesso autoreferenziale, a favore di un mandato a ciascuna scuola e a ciascun docente di interpretare le necessità dell'apprendente, che proveniva da un ambiente familiare e territoriale specifico e che doveva poter contare su un contesto di apprendimento motivante e ritagliato a sua misura.

Le *Indicazioni* costituivano e costituiscono tuttora il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole, nella valorizzazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche. Sono dunque "un testo aperto che la comunità professionale è chiamata ad assumere e a contestualizzare, elaborando scelte specifiche su contenuti, metodi, organizzazione e valutazione"¹³. Esse non sono, quindi, un lasciapassare per un'interpretazione personalistica della didattica e delle scelte da operare, ma sottolineano la necessità, da parte delle singole scuole, di definire e interpretare responsabilmente il proprio compito educativo, grazie anche a un confronto fra docenti, alunni, genitori, territorio, in modo che le varie componenti interagiscano fra di loro e con la comunità di riferimento, per costruire un vero "patto educativo".

Il passaggio dalla "scuola del programma" alla "scuola del curriculum" ci ha perciò reso familiare il secondo termine: quello di *curriculum*. Esso è stato applicato al mondo scolastico innanzi tutto in area anglosassone e si è diffuso in seguito anche nel nostro contesto. Sulla base dei riferimenti normativi italiani, il suo significato globale è definibile

11) Ministero della Pubblica istruzione, *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Roma settembre 2007. Sulla base di questo documento sono state stese in seguito le *Indicazioni provinciali per la scuola del primo ciclo* anche per la scuola in lingua italiana dell'Alto Adige (cfr. nota 14).

12) *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*, Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, 30.12.2006.

13) MPI, *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, cit., p. 23.

come “l’insieme delle esperienze che una scuola intenzionalmente progetta e realizza per l’alunno al fine di conseguire le mete formative desiderate”. Secondo le *Indicazioni* nazionali e provinciali “la costruzione del curricolo è il processo attraverso il quale si sviluppano e organizzano la ricerca e l’innovazione educativa. Il curricolo si delinea con particolare attenzione alla continuità del percorso educativo dai 3 ai 14 anni. Ogni scuola predispone il curricolo, all’interno del Piano dell’offerta formativa, nel rispetto delle finalità, dei *traguardi per lo sviluppo delle competenze*, degli *obiettivi di apprendimento* posti dalle Indicazioni”¹⁴. In pratica, dunque, benché questo termine sia spesso accompagnato da attributi che lo qualificano e ne definiscono il campo di azione (curricolo nazionale, d’istituto, di disciplina o interdisciplinare; verticale o di classe; esplicito o implicito; intenzionale piuttosto che reale ecc.), il suo significato rimanda sempre a un’assunzione collettiva di responsabilità da parte della scuola che deve interpretare le esigenze degli alunni e del territorio al fine di raggiungere degli obiettivi definiti (*le mete formative desiderate*), attivando processi di *ricerca* e *innovazione didattica*. Un protagonismo positivo della scuola che viene chiamata a dare una risposta intelligente, flessibile e articolata ai suoi utenti, senza perdere di vista alcuni compiti di fondo: tenere conto di un quadro di riferimento internazionale, nazionale e locale ed essere “laboratorio” di innovazione didattica.

Il *sillabo*, invece, è un elenco dei contenuti da insegnare in un corso, risultato di un processo di analisi dei bisogni strumentali. In campo linguistico il Progetto Lingue Moderne del Consiglio d’Europa propose negli anni ’70 il sillabo tuttora più noto, quello dei cosiddetti “livelli soglia”, adattato negli anni successivi a numerose lingue europee. In generale, possiamo contare su diversi sillabi (lessicale, tematico, microlinguistico ecc.), compreso quello grammaticale. Di quest’ultimo è un esempio la presente pubblicazione, frutto di un lavoro appassionato di alcuni docenti.

Definire un sillabo non si pone in antitesi con un concetto di scuola autonoma, poiché esso è e resta pur sempre uno strumento di lavoro da sottoporre alla prova della classe. Il sillabo offre però l’opportunità di disporre di un riferimento testato e discusso da colleghi, una bussola per meglio orientarsi nell’insegnamento della lingua e nella riflessione sulla stessa, con il vantaggio, in questo caso, di poter usufruire anche di suggerimenti operativi. Non solo: questo sillabo, concepito all’interno di un concetto di curricolo verticale e progressivo, tiene conto anche dell’esigenza di un principio di essenzialità nelle scelte da operare in classe, evitando inutili ridondanze, e di ciclicità nell’affrontare il fenomeno linguistico, rispettando così le età cognitive degli alunni, poiché suggerisce di partire sempre da ciò che si è già affrontato per procedere a ulteriori approfondimenti.

La riflessione sulla lingua e le *Indicazioni provinciali per il primo ciclo*

Le teorie più recenti su cui poggia la didattica delle lingue, siano esse prima lingua o lingue seconde o straniere, non prescindono mai da un significativo spazio dedicato alla riflessione sulla lingua, un ambito di non facile definizione, ma che include elementi di grammatica testuale, retorica, pragmatica, variazioni diacroniche e sincroniche della lingua, semantica ecc. Come si vede, un territorio vasto che aiuta però a comprendere quanto complessi siano i fenomeni linguistici e fa capire che, quando ci si avvicina alla lingua per comprenderne i meccanismi, non sia possibile prescindere da una visione ampia e globale.

Riflessione sulla lingua, dunque, più che “grammatica”, la definizione ancora forse predominante, nonostante che di “riflessione” si parli in Italia già dagli anni ’70, poiché questo termine pone l’accento su almeno tre aspetti di ordine metodologico-didattico: la necessaria vastità del campo di analisi, la priorità affidata all’attività cognitiva e la possibilità di avvalersi della pratica induttiva attivata dai processi di riflessione anche nell’apprendimento della lingua 2 e di quelle

14) Ivi.

Analoghe parole si trovano in: Provincia Autonoma di Bolzano – Alto Adige, *Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli relativi alla scuola primaria e alla scuola secondaria di primo grado negli istituti di lingua italiana della Provincia di Bolzano*, DGP n. 1928 del 27/07/2009, p. 22. La differenza fondamentale è costituita dall’età di riferimento, 6 anni anziché 3, a sottolineare la diversità di impostazione del curricolo per la scuola dell’infanzia a livello locale rispetto al quadro nazionale.

straniere. In sostanza, dunque, la riflessione sulla lingua aiuta a creare negli apprendenti un'abitudine ad analizzare consapevolmente la lingua nel suo uso e, allo stesso tempo, permette di porre le basi di un'analisi contrastiva, favorita dall'acquisizione di una "grammatica generale" che fornisce, come sostiene Colombo, "un'attrezzatura concettuale riutilizzabile nell'apprendimento della lingua nuova"¹⁵.

La riflessione sulla lingua costituisce dunque una delle attività cardine che a scuola si dovrebbero praticare, visto che permette all'alunno, sotto la guida del docente, di crearsi delle rappresentazioni mentali del funzionamento della lingua che, come ha dimostrato Lo Duca¹⁶, prendono la forma di schemi aperti da riempire via via grazie a una progressiva consapevolezza dei fenomeni linguistici.

Vi è da chiedersi, ora, quale sia lo spazio riservato alla riflessione sulla lingua nell'ambito delle *Indicazioni provinciali per il primo ciclo*¹⁷ del 2009. Si riporta, per correttezza, quanto le *Indicazioni* contengono in merito.

Scuola Primaria

Nei "Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria", l'ultimo paragrafo è dedicato alla riflessione sulla lingua. In sostanza si richiede all'alunno una competenza definita dal seguente descrittore: "[l'alunno] Svolge attività esplicite di riflessione linguistica su ciò che si dice o si scrive, si ascolta o si legge, mostra di cogliere le operazioni che si fanno quando si comunica e le diverse scelte determinate dalla varietà di situazioni in cui la lingua si usa."¹⁸

Fra le "competenze specifiche", si esplicita poi quanto viene indicato rispetto alla riflessione linguistica. "La scelta di riservare uno spazio dedicato alla riflessioni sulle funzioni e sull'uso della lingua risponde all'esigenza di sottolineare che chi apprende deve rendersi conto delle principali funzioni e strutture della lingua, attraverso attività specifiche di osservazione del testo e non attraverso procedure meramente definitorie e dichiarative. Per favorire le capacità d'uso linguistiche, la "grammatica didattica" presenta, accanto alle competenze specifiche, anche un quadro di norme di riferimento."¹⁹

Segue quindi una tabella piuttosto concisa, suddivisa per "conoscenze" e "competenze specifiche".

Scuola Secondaria di primo grado

A differenza di quanto accade per la scuola Primaria, nei "Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola secondaria di primo grado" non vi sono riferimenti espliciti alla riflessione sulla lingua, ma solamente vaghi e indiretti. Infatti, vi si legge: "[l'alunno] E' capace di utilizzare le conoscenze metalinguistiche per migliorare la comunicazione orale e scritta."²⁰

A seguire, fra le "competenze specifiche" si preferisce utilizzare la definizione di "grammatica". Si riporta quanto indicato in merito:

"Grammatica

A livello di scuola media è auspicabile prevedere momenti dedicati alla grammatica, in cui si focalizzano i concetti

15) A. Colombo, *Per un'educazione linguistica essenziale*: la riflessione sulla lingua, in "La didattica", anno III n. 3, marzo 1997, p. 54.

16) M.G. Lo Duca, *Esperimenti grammaticali, Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Carocci, Roma 2004.

17) Provincia Autonoma di Bolzano – Alto Adige, *Indicazioni provinciali*, cit.

18) Ibidem, p. 49.

19) Ibidem, p. 50.

20) Ibidem, p. 51.

fondanti cognitivi e metalinguistici, sottesi alla struttura della lingua. Per favorire le capacità d'uso linguistiche, la "grammatica didattica" presenta, accanto alle competenze specifiche, anche un quadro di norme di riferimento."²¹

Segue, come per la Primaria, la tabella concisa, suddivisa fra "conoscenze" e "competenze specifiche".

Qualche problema di fondo

Come si può dedurre da quanto sopra riportato, la lettura delle *Indicazioni provinciali* pone qualche problema ai docenti almeno per quanto riguarda il campo della riflessione sulla lingua. Balza immediatamente all'occhio non solamente la diversità terminologica (si parla più propriamente di riflessione nella Primaria, mentre nella Secondaria di primo grado si torna al più rassicurante -?- termine di "grammatica"; si usa il termine "competenze specifiche", mentre sarebbe forse più opportuno parlare di "abilità"), ma la stessa terminologia e le necessarie scarse indicazioni metodologiche rischiano di sottendere l'idea di un approccio totalmente diverso nei due ordini di scuola: più induttivo e allo stesso tempo più riflessivo, e quindi promotore di competenze cognitive, nella Primaria, più deduttivo e normativo nella Secondaria di primo grado. Se ciò fosse vero, si porrebbe un problema di continuità nell'approccio metodologico, non giustificato dal fatto che tra un ordine e l'altro di scuola è auspicabile anche una discontinuità di contenuti e metodi. Infatti, nella verticalità di un curriculum linguistico, nessuno può affermare che in tutti gli ordini di scuola non sia più che necessaria "... l'esigenza di sottolineare che chi apprende deve rendersi conto delle principali funzioni e strutture della lingua, attraverso attività specifiche di osservazione del testo e non attraverso procedure meramente definitorie e dichiarative", così come si precisa nelle *Indicazioni* per la Primaria.

Altro aspetto che sottolinea la diversità di impianto metodologico fra le *Indicazioni* dei due ordini è l'esplicito riferimento all'attenzione per le varietà linguistiche, diacroniche e sincroniche, presente per la Primaria e totalmente assente per la Secondaria di primo grado.

Pertanto, nella revisione triennale, prevista dalla norma, questi aspetti dovranno essere tenuti nella debita considerazione.

Conclusioni

Il lavoro che qui viene presentato, utile anche ai fini di una parziale revisione delle *Indicazioni*, fa una chiara scelta di campo per quanto riguarda l'approccio metodologico, in un concetto di curriculum verticale e a spirale: ciò che è stato affrontato induttivamente nei primi anni di scuola viene via via ripreso, approfondito e portato a definizione teorica sempre più consapevole negli anni successivi. Ciò è ancora più importante nel nostro contesto scolastico, in cui lo studio delle lingue seconda e straniera(e) occupa uno spazio che forse non ha eguali in campo internazionale: la riflessione sulla prima lingua così suggerita può diventare naturale e utile abitudine mentale e, di conseguenza, essere trasferita alle altre lingue, con indubbi vantaggi di crescita cognitiva, di motivazione e di risparmio in termini di impegno orario.

Questo sillabo, basato sulla teoria valenziale della grammatica, dovrebbe porsi pertanto come un utile strumento che, per la prima volta nelle nostre scuole, propone con continuità e coerenza una precisa scelta di campo: favorire negli alunni la consapevolezza sempre maggiore dei fenomeni linguistici; spogliare la didattica della lingua di inutili e faticosi orpelli per gli alunni (si pensi solamente all'infinita lista di complementi che taluni di loro sono ancora costretti a

21) Ibidem, p. 52.

memorizzare e che spesso sono il frutto della fantasia di alcuni autori di grammatiche scolastiche); disporre di un lessico unitario per descrivere i fenomeni linguistici; facilitare il trasferimento delle competenze e delle conoscenze acquisite alle altre lingue studiate; dare ai docenti alcuni riferimenti chiari sui contenuti affrontabili nei vari anni scolastici.

Confidiamo che tutto ciò si realizzi e restiamo in attesa di un gradito *feedback* da parte dei docenti.

Bibliografia

- Colombo, A. (1997), "Per un'educazione linguistica essenziale: la riflessione sulla lingua", in *La didattica*, anno III n. 4, giugno 1997.
- Lo Duca, M. G. (2004), *Esperimenti grammaticali*, Roma, Carocci.

Una proposta dal mondo della scuola

Maria G. Lo Duca

Introduzione

Quella che viene presentata in questa pubblicazione è una proposta di lavoro centrata sul sillabo grammaticale nella scuola Primaria e Secondaria di I grado, da verificare e, se ritenuto opportuno o necessario, modificare, sfolciare, integrare. Le autrici sono un gruppo di insegnanti della scuola Primaria e della scuola Secondaria di I grado della Provincia di Bolzano, coordinate dalla prof. Claudia Provenzano, che, complice la saggezza e la lungimiranza dell'Istituto Pedagogico di Bolzano, aveva promosso un primo appuntamento nell'ottobre del 2009 sul tema: *La moderna ricerca grammaticale e le sue applicazioni in ambito didattico*. La mia presenza era stata sollecitata proprio per garantire, o almeno tentare, l'innesto, sempre problematico, dei risultati della ricerca grammaticale sulle scelte contenutistiche e metodologiche più usuali nella scuola.

Devo dire che avevo accettato con piacere l'invito: per me si trattava infatti di un 'ritorno', conoscevo bene l'ambiente di Bolzano, dove avevo già lavorato con i docenti della provincia coordinati, allora, dalla prof. Carmen Siviero. Ad un primo, breve seminario, tenutosi nel 2000 nell'ambito di un 'Progetto di didattica integrata' sul tema 'La riflessione sulla lingua', cui avevano partecipato anche i professori Martin Dodman e Marie Antoinette Rieger, rispettivamente per la lingua inglese e tedesca, era seguito un lavoro di approfondimento su alcuni specifici temi grammaticali, che si era poi focalizzato sulle possibili applicazioni del modello valenziale nell'insegnamento delle tre lingue coinvolte. Alla fine i risultati del gruppo di lavoro erano stati raccolti e pubblicati in un libretto di non molte pagine ma per molti versi prezioso (Siviero: 2007), in cui alle presentazioni più 'teoriche' dei tre accademici invitati seguivano alcune proposte concrete di lavoro nelle classi, di cui erano autori alcuni fra i più assidui dei docenti frequentanti il corso.

Alla ripresa dei lavori, nel 2009, ho ritrovato alcuni dei docenti del percorso precedente, sempre desiderosi di imparare e mettersi in discussione, tentando nuove avventure. Il loro entusiasmo ha poi reso possibile un secondo incarico e la continuazione e definizione del progetto nei termini che vengono qui presentati. I loro nomi sono, in ordine alfabetico: per la scuola Primaria Rosanna Cressotti, Gabriella Donà, Sonia Fiorentino, Carolina Gabrielli, Anna Rosa Lavezzo, Valentina Lazzarotto, Daniela Mattolin, Ute Pfeifhofer, Orietta Schimenti, Elvira Slomp, Sonia Venturin; per la scuola Secondaria Gabriella Di Gregorio, Laura Fattoretto, Flavia Lorenzini, Elena Martinelli, Sonia Merlin, Valentina Mignolli, Francesca Quercia. A loro va il mio apprezzamento più sincero e un sentito ringraziamento, consapevole come sono, per averlo sperimentato negli anni ormai lontani della mia giovinezza, della fatica che sempre comporta conciliare la buona qualità dell'insegnamento con gli spazi e le ragioni dello studio. Ma fin quando circoleranno nelle nostre scuole insegnanti come loro, possiamo essere sicuri che qualcosa di buono, nonostante tutto, sicuramente accadrà.

Questo libro si presenta scandito in tre parti, quanti sono stati i gruppi di lavoro che si sono ben presto costituiti dopo un breve percorso introduttivo comune. Le due prime parti sono il Sillabo vero e proprio, suddiviso tra scuola Primaria e scuola Secondaria di I grado; la terza parte si presenta sotto forma di Glossario, in cui vengono raccolti e presentati alcuni dei termini grammaticali usati nelle due prime parti: di questi si danno delle definizioni aggiornate e sperabilmente chiare e utili ai futuri utilizzatori del Sillabo.

Di conseguenza anche l'assetto formale delle tre parti è diverso. Il *Sillabo* (prime due parti) si presenta scandito in due colonne: la prima colonna - dal titolo *Contenuti del Sillabo* - contiene la lista degli indici, vale a dire degli argomenti grammaticali selezionati per il livello considerato. Gli indici sono sempre accompagnati da esempi, il cui scopo è chiarire, senza possibilità di equivoci, di 'che cosa' si sta parlando. Non ci sono invece definizioni, e neppure liste di categorie e di sottocategorie, spostate, ma solo se ritenute utili, nel *Glossario*. La seconda colonna del *Sillabo* - dal

titolo *Esempi di attività* – contiene dei suggerimenti relativi, appunto, a ciascun indice, su attività che è possibile realizzare in classe, in gran parte già sperimentate dalle docenti proponenti.

Il *Glossario* invece si presenta scandito in 3 colonne: la prima è una lista in ordine alfabetico di termini grammaticali ritenuti, per qualche ragione, meritevoli di specifica attenzione (il primo termine listato è, ad esempio, *Aggettivo*); la seconda colonna contiene le definizioni dei termini selezionati; la terza contiene degli esempi in brevi sequenze.

Chiudono il libro delle *Tavole sinottiche*, in cui i diversi indici del *Sillabo* sono rapidamente richiamati e scanditi nei diversi anni scolastici.

Scelte contenutistiche

Nella colonna relativa ai *Contenuti* sono listati, come si è detto, gli argomenti che il gruppo di lavoro ha ritenuto di dover proporre alla specifica riflessione degli studenti, nei livelli e nelle classi considerati. L'ordine con cui vengono presentati i diversi indici è un ordine 'logico' non 'temporale', e infatti non vuole prefigurare l'ordine con cui affrontare in classe i diversi temi, che sarà compito del docente decidere, sulla base delle molte variabili di cui tener conto. Noi comunque, nella presentazione degli indici, partiamo sempre dalla frase per poi scendere alla considerazione degli elementi più piccoli dotati di significato (le parole), con un ordine rovesciato rispetto alle pratiche più abituali. Questa scelta non è casuale, ma deriva dalla convinzione comune, suffragata dalle pratiche di molti docenti del gruppo della Primaria, che l'ordine più 'giusto', nel senso di più opportuno perché più naturalmente comprensibile e accessibile anche ai più piccoli, è proprio quello che parte dalla frase. Dunque è questa la nostra indicazione, anche se ci rendiamo conto che su questa materia - vale a dire l'ordine sequenziale di presentazione degli argomenti da adottare in classe - è possibile, forse addirittura necessario, arrivare a delle indicazioni meno approssimative. Ma per adesso ci fermiamo qui.

I temi grammaticali presi in considerazione in questo sillabo sono quelli che tradizionalmente costituiscono lo zoccolo duro della riflessione grammaticale scolastica, e che pongono in generale più problemi, vale a dire la morfosintassi, allargata fino a comprendere la punteggiatura, vista come meccanismo di segnalazione di costituenti sintattici e segmenti testuali. Dunque sono moltissimi i temi che non sono stati presi in considerazione, e non perché ritenuti meno importanti o meno centrali in un curriculum di riflessione sulla lingua. Semplicemente il nostro obiettivo è stato, fin dall'inizio, interrogarci proprio su quella parte dell'insegnamento scolastico della grammatica che è stata più e più volte sottoposta a critiche anche feroci da parte dei linguisti e dei grammatici di professione, e che però continua a raccogliere la generale considerazione degli insegnanti e dell'editoria scolastica.

Da quanto appena detto si capirà che abbiamo da subito cercato un modello di descrizione della lingua italiana che fosse nel contempo più aggiornato e meno contraddittorio del modello tradizionale da sempre adottato a scuola. La nostra scelta è caduta, per quanto riguarda l'analisi della frase, sul modello valenziale, sul quale si registrano una buona condivisione nel mondo scientifico e un credito diffuso anche da parte di importanti settori del mondo scolastico. Nell'analisi delle categorie e delle sottocategorie, come pure della punteggiatura, ci siamo ispirati invece ad altre tradizioni grammaticali, specificatamente italiane, che hanno profondamente scandagliato questi settori, rinnovando, in tutto o in parte, le partizioni e le descrizioni tradizionali.

Ci rendiamo conto che, soprattutto per quanto riguarda l'analisi della frase e il modello valenziale, e la conseguente scomparsa della litania dei complementi, si tratta di una scelta che potrebbe confliggere con le aspettative di molti colleghi: ma va detto chiaramente che non si può innovare a metà, mescolando modelli e terminologie come se fossero un mazzo di carte. Questa pratica nefasta, di innovare timidamente e spesso solo attraverso una terminologia appena più aggiornata, ha già fatto troppi danni, e noi non continueremo su questa strada. Né è giusto confondere le teste degli studenti con la presentazione contemporanea di modelli diversi da parte dello stesso docente. Ad

esempio, è stato eliminato un indice, inizialmente previsto in II media, che recitava: “Confrontando l’analisi della struttura della frase secondo le funzioni (*predicato, argomento, circostante, espansione*), e l’analisi logica della frase che classifica gli elementi solo dal punto di vista semantico, l’insegnante fa riflettere gli alunni sui limiti dell’approccio tradizionale”. Questo tipo di riflessione si può fare all’università, forse, non con i ragazzini. I quali peraltro, se addestrati a riflettere sulla lingua nelle modalità che presto vedremo, avranno sicuramente l’elasticità mentale per adattarsi a scelte e impostazioni diverse, caso mai le incontrassero nel loro successivo percorso scolastico.

Nella prima colonna ci limitiamo a richiamare gli indici senza darne una qualsivoglia descrizione ma solo una scarna esemplificazione, che ha lo scopo di chiarire e mettere a fuoco gli elementi linguistici cui l’etichetta utilizzata si riferisce. La descrizione esaustiva ed analitica degli indici elencati non è infatti un nostro obiettivo, e chi avesse bisogno di questo tipo di informazioni dovrà rivolgersi a una grammatica di riferimento, dove troverà tutte le indicazioni, anche di dettaglio, di cui avrà sicuramente bisogno prima di affrontare i diversi temi in classe. Di questi strumenti imprescindibili per il docente di italiano che sono le grammatiche di riferimento daremo una lista aggiornata in bibliografia.

Neppure l’esaustività dei temi è un nostro obiettivo. Convinti come siamo che su ogni argomento bisogna ritornare più volte nelle classi e nei cicli successivi per presentarne i risvolti più complessi e/o problematici, abbiamo fatto la scelta di selezionare gli indici che a noi paiono centrali e imprescindibili in un percorso di riflessione sulla lingua, senza peraltro escludere la possibilità di scelte diverse. Questa è la *nostra* scelta, e non è detto che sia l’unica possibile.

Su certi temi, poi, vediamo chiaramente i difetti della nostra proposta. Si prenda il capitolo relativo ai modi del verbo, che risulta molto compresso – e probabilmente sacrificato – in prima media. In generale, ed anche nel nostro percorso, la prima media è una classe cui viene demandato un compito eccessivo: quello di riprendere e riannodare i diversi temi già introdotti e sperimentati nel ciclo primario, ma con l’intento di sistematizzare e completare sia l’analisi della frase semplice, sia la presentazione delle categorie e delle sottocategorie. Si tratta di temi che hanno subito nel corso degli ultimi decenni profonde revisioni e integrazioni, dalle quali non si poteva ovviamente prescindere. Forse si sarebbe dovuto essere più coraggiosi, sfolto e rimandando al ciclo superiore il compito di introdurre alcuni nuovi argomenti. Ma il senso di responsabilità dei docenti ha frenato su questo versante: non affrontare certi temi avrebbe infatti comportato la penalizzazione degli studenti nei cicli superiori, e non è esattamente questo ciò che vogliamo.

La verità è che non si riesce a comprimere in otto anni - e per lo più avendo a disposizione una, due ore alla settimana - una materia tanto vasta e complessa. Se si potesse contare su una programmazione più lunga, che coinvolgesse in modo certo il ciclo superiore, e non solo il biennio ma anche il triennio, allora si potrebbe effettivamente rimandare a età più mature alcuni temi particolarmente complessi e sfolto il programma dei cicli inferiori. Si veda ad esempio tutto il complesso capitolo delle subordinate argomentali: soggettive, oggettive dirette e indirette, interrogative indirette, le quali ultime hanno diverso assetto sintattico a seconda che derivino da interrogative dirette totali (e allora sono introdotte dal *se*) o parziali (e allora sono introdotte da elementi vari). Sono costrutti che pongono problemi di individuazione anche ai ragazzi più grandi (università), ma che nella scansione attuale non abbiamo potuto ignorare del tutto. Avremmo però di gran lunga preferito puntare con maggiore insistenza su certi snodi forse più elementari ma che rimangono, per esperienza comune, sempre problematici. Si veda, tanto per fare un esempio che ha ricevuto costante attenzione nelle prove Invalsi, il ritrovamento del soggetto, che continua ad essere problematico in tutte le classi, a meno che non sia rappresentato da un sintagma nominale definito, semanticamente agente promotore di un’azione, distribuzionalmente in prima posizione nella frase.

Infine, trovano posto nel Silabo della Primaria una serie di indici relativi alla consultazione del Dizionario. Si tratta di una abilità fondamentale, che a nostro parere va sviluppata fin dall’inizio in modo sistematico, e che riguarda l’ambito della riflessione della lingua nella misura in cui costringe alla osservazione dei dati linguistici così come vengono solitamente rappresentati in un Dizionario.

Scelte metodologiche

La seconda colonna, dal titolo *Esempi di attività*, contiene una serie di suggerimenti che tendono a impostare una didattica della grammatica che favorisca la naturale osservazione dei dati linguistici e, a partire da questa, punti al ritrovamento di alcune regolarità interessanti e accessibili alle età considerate, e al consolidamento delle acquisizioni attraverso l'esercitazione.

Si inizia con una didattica ludica, molto concreta, già in I, II classe della Primaria, dove si fa ampio uso di scatole, cartoncini, cartelloni murali, immagini e cartellini da confrontare, da ritagliare, da suddividere e accorpare in gruppi e sottogruppi diversi, da manipolare, e non mancano neppure le scenette da recitare (ad esempio nella rappresentazione della struttura argomentale del verbo).

Si passa poi gradualmente a una didattica più astratta, meno fantasiosa e apparentemente più tradizionale. Sempre comunque gli allievi sono invitati a osservare e confrontare dati, cioè 'pezzi di lingua' (siano essi parole, sintagmi o frasi), suddividerli in gruppi e sottogruppi, individuarne posizioni e funzioni, incasellare i diversi 'oggetti' sotto osservazione in schemi o tabelle. Il punto davvero fondamentale, che vorremmo fosse chiaro a tutti, è che non ci sono nelle nostre proposte di attività da una parte categorie e regole già predisposte, dall'altra sequenze da incasellare in quelle categorie e in quelle regole. Sono gli allievi che dovranno, con l'aiuto dell'insegnante, ritrovare dei criteri di classificazione, delle regolarità di comportamento. La guida dell'insegnante dovrà essere sicura (lo studio della letteratura grammaticale recente è imprescindibile) ma flessibile, pronta a misurarsi su nuove ipotesi, non precedentemente contemplate e preventivate, e dunque nuove attività potranno, e dovranno, essere predisposte, via via che procede il lavoro di classe. Tutto il gruppo si è infatti riconosciuto nell'impostazione e nella pratica degli *Esperimenti grammaticali*, di cui è autrice chi scrive queste note, e in cui questa metodologia 'attiva' di riflessione sulla lingua viene ampiamente presentata ed esemplificata.

In linea con questa proposta, le attività che sono state messe a punto prevedono molto spesso che gli studenti lavorino a coppie o in gruppi, modalità sicuramente più adatte a favorire il confronto delle idee e tutto ciò che viene oggi designato, con una terminologia suggestiva e promettente, 'apprendimento cooperativo'.

Scelte terminologiche

Naturalmente per parlare e scrivere di grammatica italiana c'è l'assoluto bisogno di una terminologia condivisa. Ma fin dalle prime battute ci siamo dovuti arrendere di fronte alla varietà delle terminologie, o meglio, di fronte agli usi spesso molto diversificati se non divergenti che degli stessi termini facevano i partecipanti al gruppo di lavoro. Ovviamente le differenze terminologiche rendevano solo più evidenti le diversità di approccio alla materia grammaticale, le diverse 'scuole' e i diversi modelli di riferimento dei partecipanti, e dunque il chiarimento terminologico è stato per lo più un chiarimento teorico, un rapido e necessario aggiornamento disciplinare che ha comportato, di conseguenza, anche l'assunzione di una terminologia adeguata e condivisa. Direi che è stato il primo passo che ha reso possibile la realizzazione del nostro progetto, ed è stato risolto (speriamo) grazie allo studio, all'umiltà e alla tenacia di tutti.

Tuttavia ci rendevamo conto del fatto che il lavoro fatto all'interno del gruppo rischiava di restare inaccessibile agli altri. E invece, fin dall'inizio, avevamo maturato la convinzione che fosse una sorta di 'dovere' provare a diffondere i risultati del nostro lavoro tra i colleghi. Dunque dovevamo fare lo sforzo di mettere per iscritto la nostra proposta e renderla leggibile a tutti, senza generare fraintendimenti o incomprensioni. Da questa esigenza è nata l'idea del *Glossario*, in cui sono raccolti alcuni dei termini usati nel curriculum: termini ampiamente noti - del tipo *aggettivo*, *articolo*, *desinenza* - da sempre utilizzati nella pratica scolastica (su questi è parso comunque opportuno 'mettersi d'accordo' e definire una descrizione aggiornata e condivisa); termini relativamente nuovi - del tipo *argomenti*, *circostanti*, *sintagma*, *anafora* -

sui quali si potevano facilmente verificare errori di comprensione ed equivoci. Anche il *Glossario* dà molto spazio alla esemplificazione, e illustra il termine prima con una specifica *Definizione*, poi con una serie di *Esempi*.

Hanno lo stesso scopo chiarificatore le note che a volte accompagnano il testo, e che attraverso citazioni dirette degli autori o suggerimenti ai colleghi, hanno la funzione di chiarire singoli passaggi del testo.

Bibliografia

- Adorno, C. (2003), *La grammatica italiana*, Milano, Bruno Mondadori.
- Fornasa, S. (2010), *La punteggiatura*, Roma, Carocci.
- Lo Duca, M.G. (2004), *Esperimenti grammaticali. Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Roma, Carocci.
- Prandi M. - De Santis (2011²), *Le regole e le scelte. Manuale di linguistica e di grammatica italiana*, Torino, UTET Università.
- Renzi, L. – Salvi, G. – Cardinaletti, A. (a cura di) (2001²), *Grande grammatica italiana di consultazione*, I, II, III, Bologna, Il Mulino.
- Salvi, G.- Vanelli, L. (2004), *Nuova grammatica italiana*, Bologna, il Mulino.
- Schwarze, C. (2009²), *Grammatica della lingua italiana*, Edizione italiana interamente riveduta dall'autore a cura di A. Colombo, Roma, Carocci (I ediz. tedesca 1988).
- Serianni, L. (con la collaborazione di A. Castelvechchi) (2000³), *Italiano. Grammatica, sintassi, dubbi*, con un *Glossario*, di Patota G., Milano, Garzanti (la prima edizione dell'opera è del 1997; la prima versione dell'opera, di poco diversa, è del 1988, edita dalla UTET).
- Siviero, C. (a cura di) (2007), *Lingue e verbi a confronto. Fare grammatica in L1, L2, L3*, Azzano S. Paolo (Bg), Edizioni Junior.
- Ujcich, V. (2011), *Grammatica e fantasia. Percorsi didattici per l'uso dei verbi nella primaria*, Roma, Carocci Faber.

**Sillabo di riflessione
sulla lingua
PER LA SCUOLA PRIMARIA**

CLASSE PRIMA

CONTENUTI DEL SILLABO	ESEMPI DI ATTIVITÀ
LA FRASE	
<p>Parole e frasi</p> <p>Frasi: Luca gioca con la palla. Maria accarezza il gatto.</p> <p>Parole: Luca – gioca – con – la – palla Maria – accarezza – il – gatto</p>	<p>Giocare con le frasi</p> <p>L'insegnante predispone delle frasi e le scrive su alcune striscioline di carta senza separare le parole. Gli alunni ritagliano le singole parole e ricompongono le frasi.</p> <p>ILCANECORRESULPRATO IL CANE CORRE SUL PRATO</p> <p>L'insegnante predispone delle frasi in cui l'ordine delle parole è stato volutamente stravolto. Gli alunni ritagliano le singole parole e ricompongono le frasi.</p> <p>CORRE IL CANE PRATO SUL IL CANE CORRE SUL PRATO</p>
IL NOME	
<p>Il nome proprio (di persone, di animali e di luoghi) e il nome comune</p> <p>Sara, Luca, Fufi, Rex, Bolzano, Po... bambina, bambino, gatto, cane, città, fiume...</p> <p>Il nome (comune) degli oggetti sedia, lavagna, matita, tavolo, specchio...</p>	<p>Ogni alunno ha un nome proprio, tutto ha un nome!</p> <p>Gli alunni scrivono su un cartellino il loro nome, poi girano per la classe e riportano su alcuni cartellini il nome degli oggetti e delle persone presenti nell'aula. L'insegnante raccoglie i cartellini e invita gli alunni a dividerli in due insiemi, individuando le caratteristiche che li distinguono.</p> <p>Anche i luoghi hanno un nome proprio</p> <p>Con l'aiuto di alcune domande, l'insegnante invita gli alunni a parlare di luoghi che conoscono, indicandone il nome. Gli alunni riflettono poi sul fatto che anche i luoghi hanno un nome proprio.</p> <p>Quanti nomi!</p> <p>Gli alunni, in gruppo, estraggono dei cartellini da alcuni contenitori predisposti dall'insegnante, che riportano alcuni nomi propri, e li attaccano a immagini che rappresentano una città, un gatto, un cane, delle persone.</p>
LA PUNTEGGIATURA	
<p>Il punto al termine della frase</p> <p>Il cane corre sul prato.</p>	<p>Il punto dice: STOP!</p> <p>L'insegnante fornisce due immagini che rappresentano una breve sequenza narrativa (Luca si sveglia. Luca fa colazione) e due frasi che descrivono le immagini, scritte in modo consecutivo senza punteggiatura (Luca si sveglia Luca fa colazione). L'insegnante chiede agli alunni di correlare l'immagine alla parte di frase corrispondente e di trovare un modo per dividere le due frasi. Gli alunni riflettono poi sulla funzione del punto fermo.</p>

CLASSE SECONDA

CONTENUTI DEL SILLABO	ESEMPI DI ATTIVITÀ
LA FRASE	
<p>Frase e non frase</p> <p><i>Il cane corre sul prato. Luca legge un libro. Nevica!</i></p> <p><i>* Il coniglio carota. *lo a Bolzano.</i></p>	<p>Riconoscere frasi e non frasi</p> <p>L'insegnante prepara delle frasi e delle non-frasi su alcuni cartellini. Chiede agli alunni quali, secondo loro, sono delle frasi e quali non lo possono essere. Gli alunni trasformano le non frasi in frasi.</p> <p><i>* Io a Bolzano. ---> Io vivo a Bolzano. *Il coniglio carota. ---> Il coniglio mangia la carota.</i></p> <p>Frase fantasia</p> <p>L'insegnante prepara delle frasi "fantasiose" e delle non-frasi e fa riflettere gli alunni sul fatto che le frasi "fantasiose" sono "strane", ma sono sempre delle frasi.</p> <p><i>Il cane vola. Il papà ha messo le sue scarpe nel forno. *Il papà le scarpe messo nel sue forno ha.</i></p> <p>Inventa la frase</p> <p>L'insegnante predispone una tabella con tre elenchi (nomi, verbi predicativi, completamenti di vario tipo): gli alunni producono delle frasi, abbinando casualmente gli elementi forniti e scoprono che tutte le frasi hanno un verbo.</p> <p>L'insegnante propone la stessa attività con elementi diversi (nomi, verbi copulativi, aggettivi).</p> <p>L'insegnante propone la stessa attività eliminando la colonna del verbo: gli alunni scoprono che è impossibile formare frasi senza verbo.</p>
IL VERBO	
<p>Il verbo esprime un evento</p> <p><i>La maestra <u>legge</u> un libro. La maestra <u>compra</u> un libro. La maestra <u>fodera</u> un libro.</i></p>	<p>Cosa succede?</p> <p>L'insegnante predispone più immagini con lo stesso soggetto, che è il protagonista di eventi diversi. Gli alunni costruiscono le frasi relative alle immagini e riflettono insieme su quale parola fa capire cosa succede.</p>

<p>Tempi: presente, passato, futuro</p> <p>La linea del tempo: adesso, prima, dopo</p> <p><i>Adesso <u>gioco</u> a scacchi.</i> <i>Ora <u>sto studiando</u>.</i> <i>Ieri la nonna <u>ha preparato</u> una torta bellissima.</i> <i>Biancaneve <u>era bellissima</u>.</i> <i>In prima non <u>sapevamo scrivere</u>.</i> <i>Domani Luca <u>farà</u> una partita di calcio</i> <i>In estate <u>andrò</u> al mare.</i></p>	<p>La linea del tempo</p> <p>L'insegnante predispone un calendario sul quale vengono segnate tutte le attività svolte dagli alunni, quelle in svolgimento e quelle in programmazione. Gli alunni propongono oralmente delle frasi, l'insegnante le trascrive alla lavagna.</p> <p><i>Ieri siamo andati in palestra.</i> <i>Oggi andiamo a mensa.</i> <i>Domani andremo a teatro.</i></p> <p>In un secondo tempo agli alunni viene richiesto di compilare una tabella, inserendo le frasi trascritte alla lavagna.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>PRIMA</th> <th>ADESSO</th> <th>DOPO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	PRIMA	ADESSO	DOPO									
PRIMA	ADESSO	DOPO											

IL NOME

<p>Il numero</p> <p><i>quaderno – quaderni</i> <i>bambina – bambine</i></p>	<p>Macchina operatrice cambia...</p> <p>L'insegnante prepara una scatola in cui inserisce diversi oggetti (alcune matite, alcune gomme ecc.) e la presenta agli alunni, facendo credere loro che sia vuota. Davanti agli alunni inserisce una matita e, dopo aver pronunciato insieme a loro una parola magica, estrae dalla scatola più matite. Dopo aver eseguito "la magia" con diversi oggetti e aver fissato sulla lavagna i nomi degli oggetti al singolare e al plurale, riflette con gli alunni per scoprire la regola relativa al numero dei nomi.</p>
<p>Il genere naturale e il genere grammaticale</p> <p><i>bambino – bambina</i> <i>maestra – maestro</i></p> <p><i>tigre</i> <i>volpe</i> <i>quaderno</i> <i>sedia</i></p>	<p>Cerca la coppia</p> <p>L'insegnante predispone dei cartellini con immagini di persone, animali e oggetti al maschile e al femminile. Distribuisce un cartellino a ogni alunno e invita la classe a trovare il proprio partner (<i>leone – leonessa</i>). È necessario che rimangano degli alunni non accoppiati per stimolare la riflessione sul genere naturale e grammaticale. Gli alunni vengono poi invitati a inserire le immagini nei contenitori con la dicitura: genere maschile – genere femminile.</p>
<p>Il nome proprio e il nome comune</p> <p><i>bambino, casa, gatto, Fufi, Eleonora, Bolzano</i></p>	<p>Cerca l'intruso</p> <p>L'insegnante predispone dei cartellini con alcune stringhe di nomi propri all'interno delle quali si trova un nome comune (e viceversa). Sia i nomi propri sia i nomi comuni sono scritti in stampatello maiuscolo. Gli alunni devono scoprire l'intruso (il nome proprio o il nome comune).</p> <p><i>CASA – ALBERO – PESCE – ELISA</i> <i>BOLZANO – GIACOMO – PENNA – CINA</i></p> <p>Maiuscolo o minuscolo?</p> <p>L'insegnante predispone dei cartellini con gli stessi nomi propri e comuni dell'attività precedente, scritti da un lato in stampatello e dall'altro in corsivo. Gli alunni individuano la convenzione ortografica dell'iniziale maiuscola dei nomi propri.</p>

L'ARTICOLO	
<p>L'articolo e il nome</p> <p><i>il bambino - lo zaino - la casa - un gatto - uno scoiattolo - una zebra</i></p>	<p>Cosa manca?</p> <p>L'insegnante predispone un file audio con una breve sequenza narrativa, omettendo gli articoli. Dopo l'ascolto, gli alunni riflettono su quanto hanno ascoltato. L'insegnante pone loro alcune domande di riflessione: il testo è completo? Cosa manca?</p>
<p>Posizione dell'articolo rispetto al nome</p> <p><i>il cane</i> <i>una giraffa</i> <i>le anatre</i></p>	<p>Dove lo metto?</p> <p>L'insegnante predispone alcuni cartellini su cui sono scritte delle frasi in cui l'articolo è posto in varie posizioni. I cartellini vengono distribuiti ad altrettanti alunni che devono suddividere i cartellini in due gruppi: i cartellini "giusti" e quelli "sbagliati".</p> <p><i>Cade la neve / È nato un bambino.</i> <i>La neve cade / Un bambino è nato.</i> <i>*La cade neve / *Un è nato bambino.</i> <i>*Cade neve la / *Bambino è nato un.</i></p> <p>L'insegnante invita gli alunni a riflettere sulla corretta posizione dell'articolo.</p>
<p>Il genere (singolare)</p> <p><i>il maestro - la matita - lo scoiattolo - il topo - la marmotta - l'orso - la leonessa</i></p>	<p>Scatola del maschile e del femminile</p> <p>L'insegnante predispone delle scatole contrassegnate con un bambino e una bambina (o con un simbolo/colore scelto dagli alunni stessi per il maschile e per il femminile). Si distribuiscono dei cartellini che riportano dei nomi accompagnati dall'articolo. Gli alunni devono inserirli nella scatola corrispondente. L'insegnante svuota le scatole e individua, assieme agli alunni, quali articoli accompagnano i nomi femminili e quali accompagnano quelli maschili. Al termine dell'attività, gli alunni compilano una tabella sugli articoli, suddivisi per genere.</p>
<p>Il numero: singolare e plurale</p> <p><i>il pulcino - i pulcini</i> <i>lo zaino - gli zaini</i> <i>la matita - le matite</i></p>	<p>Scatola del singolare e del plurale</p> <p>L'insegnante prepara una scatola, con i nomi utilizzati nell'attività precedente, e aggiungere dei cartellini con nomi al plurale (sia maschili sia femminili). Gli alunni, con la guida dell'insegnante, scoprono che è possibile classificare gli articoli che accompagnano i nomi anche in base al numero, suddividendo i nomi della scatola in altre due scatole: quella del singolare e quella del plurale.</p>
<p>L'accordo dell'articolo con il nome</p> <p><i>il bambino - i bambini</i> <i>lo scoiattolo - gli scoiattoli</i> <i>la casa - le case</i></p>	<p>Abbinare articoli e nomi</p> <p>L'insegnante predispone degli elenchi di articoli e di nomi e invita gli alunni a collegare l'articolo al nome con delle frecce.</p> <p><i>il mele</i> <i>la zaino</i> <i>gli gatto</i> <i>le gatti</i> <i>i astucci</i> <i>lo pera</i></p> <p>Che articolo vuole?</p> <p>L'insegnante trasforma i nomi, utilizzati nell'attività precedente, dal singolare al plurale e viceversa e invita gli alunni, con l'aiuto di alcune domande, a indicare l'articolo che deve accompagnare il nome modificato: se invece di "mele" diciamo "mela", quale articolo dobbiamo mettere?</p>

LA PUNTEGGIATURA	
<p>Il punto separa le frasi</p> <p><i>La mamma è in cucina. La mamma prepara la cena.</i></p>	<p>Mettiamo il punto!</p> <p>L'insegnante predispone un breve e semplice testo narrativo senza punti (5-6 frasi) e chiede agli alunni (singolarmente o in gruppi) di collocarli al posto giusto, dopo aver ripetuto insieme quello che in prima elementare si era detto sul punto fermo (il punto al termine della frase). Segue la correzione collettiva con l'insegnante.</p>
<p>Il punto interrogativo</p> <p><i>Hai mangiato l'insalata?</i></p>	<p>Gulp?... No... Gulp!</p> <p>Dopo aver fatto cercare la punteggiatura all'interno dei fumetti (tratti, ad esempio, da <i>Topolino</i>), l'insegnante sceglie un fumetto in cui qualche personaggio fa delle domande.</p> <p><i>Paperino a Qui, Quo e Qua: "Volete fare i compiti?"</i> <i>Qui, Quo e Qua: "NO!"</i></p> <p>Insieme agli alunni si riflette sulla situazione comunicativa e sulla funzione del punto interrogativo, che traduce a livello scritto la particolare curva intonativa dell'orale.</p>
<p>I due punti e la virgola</p> <p><i>La zia ha comperato: un litro di latte, tre rosette e lo zucchero.</i></p>	<p>Piccoli problemi in cucina</p> <p>FASE 1 L'insegnante predispone dei foglietti che contengono delle ricette semplici. Divide la classe in gruppi di 4 e assegna una ricetta a ciascun gruppo. Ogni gruppo deve trovare gli ingredienti che servono per realizzare la ricetta e che la mamma dovrà comprare al supermercato. Ogni ingrediente verrà scritto dagli alunni su di un foglietto.</p> <p>FASE 2 Gli alunni di ogni gruppo devono trovare un modo per evitare che la mamma porti tutti quei foglietti al supermercato. Ogni gruppo organizzerà quindi la lista della spesa su un foglietto unico.</p> <p>Facciamo la valigia L'insegnante mostra un'immagine con una valigia aperta, piena di indumenti e di oggetti. Gli alunni di ogni gruppo devono descrivere l'immagine per iscritto. L'insegnante guida la riflessione sull'utilizzo dei due punti e della virgola nelle liste.</p>

USO DEL DIZIONARIO**L'ordine alfabetico¹⁾****Le pagine gialle**

L'insegnante chiede agli alunni di portare a scuola le pagine gialle e, grazie all'indice, fa trovare loro la pagina dei macellai, dei rivenditori di computer ecc.

Insieme si riflette sull'ordine alfabetico.

Gara delle parole

L'insegnante fornisce agli alunni, divisi in gruppi, un elenco di parole che iniziano con lettere diverse (devono essere presenti tutte le lettere dell'alfabeto); gli alunni devono ordinarle secondo l'ordine alfabetico.

gioco, vincere, pane, acqua, topo, saltare, cotto, micio, buono, dividere...

Chi trova per primo...?

Ogni alunno avrà un dizionario: l'insegnante dice una parola, possibilmente invariabile (*domani, sempre, volentieri...*) e lancia la gara.

1) È opportuno che gli alunni memorizzino l'ordine alfabetico

CLASSE TERZA

CONTENUTI DEL SILLABO	ESEMPI DI ATTIVITÀ				
LA FRASE					
<p>Il sintagma come elemento costitutivo della frase²</p> <p><i>Il cane corre sul prato.</i></p> <p style="margin-left: 20px;">↓ ↘</p> <p><i>Il cane – corre sul prato.</i></p> <p style="margin-left: 20px;">↓ ↓ ↓</p> <p><i>Il cane corre sul prato.</i></p>	<p>Gruppi di parole</p> <p>L'insegnante divide la classe in isole di quattro alunni ciascuna e consegna a ogni alunno un foglio.</p> <p>Inizia poi a fare delle domande alle quali gli alunni devono rispondere, scrivendo sul foglio non frasi complete, ma gruppi di parole.</p> <p>Esempio: <i>Chi? ---> Il cane</i> <i>Che cosa fa? ---> mangia il gelato</i> <i>Dove? ---> sul tetto</i></p> <p>Dopo ogni domanda, gli alunni piegano il foglio (in modo che non si veda ciò che hanno scritto) e lo passano al loro compagno di destra.</p> <p>L'insegnante continua a fare domande; a ogni domanda si fa girare il foglio.</p> <p>Alla fine, ogni gruppo apre il foglio e cerca di ordinare i "pezzi di lingua" scritti sul foglio in frasi-pazze comprensibili, scrivendole nel quaderno.</p> <p><i>Il cane mangia un gelato sul tetto.</i></p> <p>Gli alunni si accorgeranno che per unire le parti di frasi in qualche caso ci sarà bisogno di "ganci" (preposizioni), che possono essere aggiunti evidenziandoli in rosso.</p> <p>Facciamoci delle domande!</p> <p>L'insegnante prepara una lista di frasi e chiede agli alunni di dividerle in "gruppi di parole", aiutandosi con delle domande precedentemente predisposte (Chi? Dove? Quando?).</p> <p>Questo lavoro può essere svolto all'inizio dall'intero gruppo-classe o in sottogruppi.</p> <p>Solo nel momento in cui l'attività risulta chiara a tutti, è possibile farla svolgere singolarmente. È importante far identificare agli alunni prima di tutto il verbo.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <tr style="background-color: #d3d3d3;"> <td style="padding: 2px;">Chi è il protagonista dell'evento?</td> <td style="padding: 2px;">Che cosa fa?</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;"><i>Il coniglio</i></td> <td style="padding: 2px;"><i>mangia la carota</i></td> </tr> </table> <p>Smontiamo ancora!</p> <p>L'insegnante invita gli alunni a smontare ulteriormente i gruppi di parole di una frase, partendo sempre dal verbo.</p> <p><i>Il coniglio mangia la carota</i></p> <p><i>Il coniglio mangia la carota</i></p>	Chi è il protagonista dell'evento?	Che cosa fa?	<i>Il coniglio</i>	<i>mangia la carota</i>
Chi è il protagonista dell'evento?	Che cosa fa?				
<i>Il coniglio</i>	<i>mangia la carota</i>				

2) "... in una frase ci sono parole che sono più legate fra loro rispetto alle altre. Le parole legate fra loro hanno tendenza a essere pronunciate in un'unica emissione di voce, a occorrere insieme quando si risponde a una domanda, a essere spostate insieme all'interno di una frase. Detto in altri termini, le parole di una frase non sono 'ognuna per sé', ma si compongono in gruppi: questi gruppi sono detti sintagmi." (Andorno, C. (2003), *La grammatica italiana*, Bruno Mondadori, Milano, pag. 7).

	<p>Caccia alla frase</p> <p>L'insegnante fornisce agli alunni, divisi in piccoli gruppi, vari sintagmi e poi li stimola a comporre delle frasi, posizionando i sintagmi in più modi possibili.</p> <p><i>Lucia gioca con il suo cane sulla spiaggia.</i> <i>Sulla spiaggia Lucia gioca con il suo cane.</i></p> <p>Gli alunni, dopo aver completato questa prima fase, leggono le varie frasi e "scoprono" che una stessa frase si può "rimontare" in modi diversi. (anche grazie all'utilizzo della LIM).</p>
<p>La frase completa e la frase incompleta: gli elementi che rendono completa una frase</p> <p><i>*Il papà mette.</i> <i>Il papà mette le valigie nel bagagliaio.</i></p> <p><i>*Lo zio compra.</i> <i>Lo zio compra una macchina nuova.</i></p>	<p>Manca qualcosa</p> <p>L'insegnante propone alcune frasi complete e incomplete:</p> <p><i>* Luca prende.</i> <i>* Anna mette.</i> <i>* La mamma porta.</i> <i>La nonna regala una bambola alla nipotina.</i></p> <p>Gli alunni, guidati dalle domande dell'insegnante, riflettono sul fatto che una frase, per essere completa, ha bisogno non solo del verbo, ma anche degli elementi che completano il verbo. Le domande da porre sono, ad esempio: la prima frase è completa? Cosa manca per renderla completa?</p>

Le valenze del verbo: il verbo e i suoi argomenti³

piovere – 0 (zerovalente)
correre – 1 (monovalente)
baciare – 2 (bivalente)
regalare – 3 (trivalente)

Piove.
Laura corre.
La nonna bacia la nipotina.
Paolo regala una rosa a Luisa.

Recitiamo la scena!

L'insegnante propone delle frasi o delle immagini e gli alunni drammatizzano la scena.

L'insegnante porta gli alunni a scoprire quali sono gli elementi (argomenti) necessari a completare la scena.

correre
Il bambino corre.
Il bambino – 1° argomento (soggetto)

prendere
Il bambino prende la matita.
Il bambino – 1° argomento (soggetto)
la matita – 2° argomento

mettere
Il bambino mette il libro sul banco.
Il bambino – 1° argomento (soggetto)
il libro – 2° argomento
sul il banco – 3° argomento

Quanto vale un verbo?

L'insegnante predispose un elenco di frasi semplici; gli alunni, individuato il verbo, contano i suoi argomenti e compilano una tabella simile alla seguente.

<u>La bambina mangia il gelato.</u>	2
<u>Neveca.</u>	0
<u>La nipotina porta i fiori alla nonna.</u>	3

Partendo dal verbo coniugato, gli alunni, formando delle frasi, individuano il numero minimo di argomenti necessari.

VERBO	N.	FRASE
giochiamo	2	Noi giochiamo a carte.
ridono	1	I nonni ridono.

Gli alunni raccolgono e catalogano i verbi secondo la loro valenza.

3) Riprendiamo le parole con cui Francesco Sabatini propone "... un modello esplicativo che unifichi tutti i tipi possibili di frasi e rappresenti tutte le relazioni interne che in esse si possono cogliere. Questo modello deve necessariamente far perno sull'elemento che non può mai mancare nella frase-tipo, e cioè sul verbo. È questo il modello della grammatica cosiddetta 'valenziale', che individua nel verbo le 'valenze' (paragonabili a quelle degli elementi chimici), ossia la predisposizione che ogni verbo ha, secondo il suo significato, a combinarsi con un certo numero di altri elementi per produrre un'espressione minima di senso compiuto: la frase ridotta al minimo indispensabile, quello che viene anzi chiamato il nucleo della frase. Ad esempio: il verbo *piovere* ha valenza zero, perché non richiede nessun elemento aggiunto per esprimere il puro concetto del piovere naturale («Piove»); *sbadigliare* ha una valenza perché richiede di aggiungere solo l'indicazione di 'chi sbadiglia' per rendere l'idea completa di quell'atto («Mario sbadiglia» è già una frase); il verbo *regalare* ha invece tre valenze, perché l'idea del 'regalare' è completa solo se si indica 'chi regala', 'che cosa' e 'a chi' («Paolo regala una rosa a Cinzia»). E così via, in una scala di valenze che va da zero, con i verbi impersonali (detti perciò 'zerovalenti') a un massimo di quattro, con i verbi di trasferimento (che sono 'tetraivalenti': «Giulia ha trasferito il pianoforte dallo studio in salotto»).

Come ha genialmente osservato il principale elaboratore della grammatica valenziale (Lucien Tesnière), questo modello presenta il formarsi di una frase come un'azione teatrale, nella quale sulla scena appare dapprima il verbo, che da solo enuncia un puro evento: poi, se il verbo è impersonale, l'evento è già completo; con gli altri verbi l'evento si completa via via che entrano in scena gli altri attori, che sono gli altri elementi necessari 'chiamati dal verbo' (Sabatini F., *Lettera sul ritorno alla grammatica* (settembre 2007), reperibile in rete all'indirizzo: http://www.testlettere.unipa.it/motore_web/doc_allegato2.php/SabatiniLetterasullagrammatica2007.pdf?id=3216&nw=1&SabatiniLetterasullagrammatica2007.pdf)

<p>Il soggetto è un argomento speciale: concorda sempre col verbo</p> <p><i>Lucia corre. Noi giochiamo in cortile. Luca e Marco sono amici. La mia maglia di lana è nuova.</i></p>	<p>Indovina il soggetto</p> <p>L'insegnante propone un gioco: propone dei verbi coniugati e i bambini devono indicare il possibile "attore" dell'evento. Gli alunni saranno invitati a osservare che, cambiando la persona del verbo, il soggetto è espresso con sintagmi diversi.</p>
<p>L'accordo tra soggetto e verbo⁴</p> <p><i>La bambina corre sul prato. Le bambine corrono sul prato.</i></p> <p><i>Io gioco con la palla. Noi giochiamo con la palla.</i></p>	<p>Manipola le frasi!</p> <p>L'insegnante predispone delle frasi da trasformare in base al genere e al numero. Gli alunni evidenziano il soggetto e il verbo e riflettono sugli effetti della manipolazione, scoprendo così la concordanza tra verbo e soggetto.</p> <p>Taglia i sintagmi</p> <p>Gli alunni scrivono delle frasi nucleari su alcune striscioline di carta, le dividono in sintagmi e le ritagliano. Tutti i sintagmi ritagliati vengono poi mescolati. Gli alunni devono formare nuove frasi e riflettono sul fatto che, per compiere questa attività, è necessario avere un soggetto e un verbo che concordino tra loro.</p>
<p>La frase nucleare</p> <p>Soggetto + verbo con eventuali argomenti⁵</p> <p><i>Il cane abbaia. La mamma bacia il suo bambino.</i></p>	<p>Noi siamo indispensabili!</p> <p>L'insegnante prepara delle frasi, gli alunni le dividono in gruppi di parole (sintagmi). L'insegnante chiede agli alunni quali sono i sintagmi che non sono necessari per "realizzare la scena" evocata dal verbo. Può aiutare i bambini facendo loro delle domande del tipo: chi è il protagonista? Che cosa fa? Che cosa succede?</p> <p><i>Il cane abbaia dietro la porta.</i></p> <p>Chi è il protagonista? ---> il cane Che cosa fa? ---> abbaia</p> <p><i>Io la sera leggo un libro con la mamma.</i></p> <p>Chi è il protagonista? ---> io Che cosa faccio? ---> leggo un libro</p> <p>Caccia al nucleo</p> <p>L'insegnante predispone delle frasi e chiede agli alunni di sottolineare il verbo e di collegarlo <u>solamente</u> ai "gruppi di parole" (sintagmi) indispensabili (argomenti).</p>

4) È opportuno insistere sull'osservazione delle desinenze del verbo per risalire al soggetto della frase.

5) Per lavorare sulla frase nucleare è necessario lavorare parallelamente sulle valenze del verbo.

"Entrando nella sintassi, resta superficiale la frettolosa descrizione dell'importanza della coppia 'soggetto e predicato', dalla quale si passa alla sterminata lista dei 'complementi', per i quali, al di là di alcuni aspetti a prima vista indiscutibili (riferimenti al luogo, al tempo, ecc.), non si sa mai bene quanti siano e come vadano classificati. Il primo rilievo da muovere a questo studio dei 'complementi' sta nel fatto che la loro definizione (fatta eccezione per il complemento oggetto, che viene messo in relazione col verbo) rientra molto di più nella semantica che non nella sintassi: parlando di complementi di stato in luogo o di moto attraverso luogo o di colpa, pena, fine, prezzo, causa, vantaggio, modo, distribuzione ecc. si cerca di inquadrare in concetti-tipo la nostra visione del mondo (posizioni nello spazio, azioni umane, eventi vari), operazione che, per quanto si voglia essere sottili, fornisce un'interpretazione di tali dati approssimativa e controversa". (Sabatini 2007, cit.)

IL VERBO	
<p>Il verbo esprime la "persona"</p> <p><i>Io mangi<u>o</u> un bel gelato. Tu mangi un bel gelato. Lucia (lei) mangia un bel gelato. Io e Lucia (noi) mangi<u>amo</u> un bel gelato. Tu e Lucia (voi) mangiate un bel gelato. Lucia, Francesco e Sara (loro) mangi<u>ano</u> un bel gelato.</i></p>	<p>Cosa mi dice il verbo?</p> <p>L'insegnante propone una lista di frasi e gli alunni, divisi in gruppi, devono riconoscere i verbi al loro interno e le persone.</p> <p><i>Il treno corre veloce sui binari. Io sono felice. Il gatto si arrampica sul letto. Voi non studiate mai! I miei genitori lavorano in banca. Vedi laggiù quella casa rossa? Le foglie cadono dall'albero.</i></p> <p>Cosa manca?</p> <p>L'insegnante predispone delle frasi senza verbo che gli alunni devono completare.</p> <p><i>Lucia ... fame. Il gatto ... arrabbiato. Gli occhi di Paolo ... azzurri.</i></p> <p>Gli alunni, dopo aver completato le frasi, scoprono che tutte le parole aggiunte sono verbi.</p>

IL NOME

Radice e desinenza del nome

prat-o, prat-i
top-o, top-i
cas-a, cas-e
cart-a, cart-e
fior-e, fior-i
fium-e, fium-i

Nomi in -a; -o; -e

tavol-o / tavol-i
cas-a / cas-e
autist-a / autist-i
ret-e / ret-i
elefant-e / elefant-i

Troviamo le radici⁶

L'insegnante predispone dei cartellini su cui è scritta la radice di alcuni nomi di oggetti presenti nella classe e invita gli alunni ad attaccare i cartellini sugli oggetti corrispondenti.

Gli alunni scoprono che, nonostante i nomi siano incompleti, permettono comunque di identificare l'oggetto al quale si riferiscono. L'insegnante invita poi gli alunni a completare i nomi con le possibili desinenze, facendoli riflettere sulla funzione della radice (convogliare il significato del termine) e della desinenza (indicare il genere e il numero).

lavagn-a
quadern-i
matit-e
mur-o

Il nome a pezzi

L'insegnante predispone dei cartellini su cui gli alunni scrivono dei nomi comuni maschili in -o (plurale in -i) e femminili in -a (plurale in -e); poi invita gli alunni a tagliare la parte del nome che permette di individuare il numero e il genere.

Gli alunni, divisi in gruppi, individuano possibili criteri in base ai quali suddividere i nomi; condividono poi le scelte operate con gli altri gruppi, scoprono la regola e provano a descriverla servendosi di una tabella.

genere	singolare	plurale
femminile	strad-a	strad-e
maschile	quadr-o	quadr-i

La regola è sempre questa?

L'insegnante invita gli alunni a verificare la validità della regola formulata nell'attività precedente, utilizzando nomi diversi (maschili in -a; femminili in -o; maschili e femminili in -e).

Gli alunni scoprono che non esiste una regola fissa che permetta di individuare il genere e il numero dalla desinenza.

In seguito completano la tabella inserendo dei nomi.

genere	singolare	plurale
femminile	.....-a	.....-e
femminile	.....-o	.....-i
femminile	.....-e	.....-i
maschile	.....-o	.....-i
maschile	.....-a	.....-i
maschile	.....-e	.....-i

6) Esercizi analoghi si potrebbero effettuare per lavorare sul 'tempo' e far scoprire la radice e le diverse desinenze del verbo.

<p>Nome di base – nomi alterati – nomi falsi alterati</p> <p><i>piede ---> piedino</i> <i>bottoncino ---> bottone</i> <i>cassa ---> cassone</i> <i>botte / bottone</i></p>	<p>La macchina trasforma nomi: ingrandisce, rimpicciolisce, peggiora...</p> <p>L'insegnante prepara una macchina trasforma-nomi, nella quale gli alunni inseriscono dei nomi di base, scritti su alcuni cartoncini, e ne fa uscire i nomi alterati:</p> <p><i>casa – casona – casetta.</i></p> <p>Gli alunni stilano un elenco di nomi alterati e riflettono su come si modifica la parola (radice – suffisso).</p> <p>Macchina imbrogliana</p> <p>L'insegnante fa uscire dalla macchina dei falsi alterati e chiede agli alunni di ipotizzare la parola di base. A questo punto è possibile una riflessione sui falsi alterati.</p> <p>Filastrocca corta e gaia</p> <p>Gli alunni continuano la <i>Filastrocca corta e gaia</i> di Gianni Rodari⁷.</p>
---	---

L'ARTICOLO

<p>Articoli determinativi e indeterminativi</p> <p><i>il cane – un cane</i> <i>la mela – una mela</i></p>	<p>Segui il comando</p> <p>L'insegnante chiede a un alunno: "Vai a prendere un libro dallo scaffale." L'alunno porterà un libro qualsiasi; a questo punto si chiederà alla classe: "Ha portato il libro giusto?" Seguirà una discussione in merito.</p> <p>L'insegnante continuerà il gioco e farà delle richieste, usando l'articolo indeterminativo e quello determinativo: "Vai a prendere il libro di Luca."</p> <p>Dopo aver fatto molti esempi, si faranno delle considerazioni sul perché si usano i due tipi di articolo.</p>
---	--


L'AGGETTIVO

<p>Gli aggettivi qualificativi</p> <p><i>Ho comprato un maglione rosso.</i></p>	<p>Un paese proprio strano</p> <p>Siamo capitati in un paese strano, dove sono spariti i nomi delle cose e delle persone... L'insegnante propone indovinelli basati solo sugli aggettivi:</p> <p><i>è caldo, lontano, luminoso ... (sole)</i> <i>è verde, sottile, leggera, liscia (foglia)</i></p> <p>Gli alunni devono indovinare l'oggetto o la persona corrispondente agli aggettivi.</p> <p>Scopri l'oggetto</p> <p>L'insegnante fornisce agli alunni una scheda che riporta solo immagini: gli alunni devono ascoltare gli aggettivi proposti dall'insegnante per descrivere l'immagine e scoprire di quale oggetto si tratta.</p> <p>Scopri l'intruso</p> <p>L'insegnante fornisce l'immagine di un oggetto e una serie di aggettivi che lo descrivono, tra cui un aggettivo non pertinente; gli alunni devono scoprire l'intruso.</p> <p>A cosa serve l'aggettivo?</p> <p>Gli alunni, guidati dall'insegnante, riflettono sulla funzione dell'aggettivo qualificativo: a che cosa serve questa parola che accompagna il nome? Cosa ci dice del nome?</p>
--	---

7) Rodari, Gianni (1981), *Filastrocche lunghe e corte*, Roma, Editori Riuniti.

<p>Il genere</p> <p><i>il coniglio bianco la maglietta pulita i capelli corti</i></p>	<p>Gatto nero, gatta nera</p> <p>L'insegnante predispone un breve testo descrittivo al presente. Gli alunni devono trasformarlo dal maschile al femminile e, dopo aver evidenziato gli aggettivi, riflettono su come cambiano le desinenze.</p> <p><i>Il gatto nero salta sul tetto. La gatta nera salta sul tetto.</i></p>
<p>Il numero</p> <p><i>il coniglio bianco – i conigli bianchi la maglietta pulita – le magliette pulite lo spaghetti scotto – gli spaghetti scotti</i></p>	<p>Gatto nero, gatti neri</p> <p>L'insegnante predispone un breve testo descrittivo al presente. Gli alunni devono trasformarlo dal singolare al plurale e, dopo aver evidenziato gli aggettivi, riflettono su come cambiano le desinenze.</p> <p><i>Il gatto nero salta sul tetto. I gatti neri saltano sul tetto.</i></p> <p>A questo punto gli alunni costruiscono un cartellone con una tabella riassuntiva su genere e numero dell'aggettivo qualificativo.</p>
<p>L'accordo dell'aggettivo con il nome⁸</p> <p><i>Ho comprato un pennarello rosso. Ho comperato una penna e una gomma stupende. Ho comprato un tavolo e un armadio usati.</i></p>	<p>Come li mettiamo d'accordo?</p> <p>L'insegnante predispone un cloze con frasi da completare:</p> <p><i>Ho comprato un pennarello ross _. Ho comprato una penna ross _.</i></p> <p>Gli alunni riflettono sull'accordo del nome con l'aggettivo.</p>

LA PUNTEGGIATURA



<p>Il punto esclamativo</p> <p><i>Che tristezza!</i></p>	<p>Smile</p> <p>L'insegnante predispone una serie di faccette raffiguranti emozioni, e chiede agli alunni, a coppie, di descrivere a parole l'emozione che ciascuna faccetta vorrebbe comunicare.</p> <p> <i>Che bello!</i></p> <p>Gli alunni, con la guida dell'insegnante, riflettono sulla funzione del punto esclamativo.</p>
<p>La punteggiatura nel discorso diretto e nel discorso indiretto</p> <p><i>Anna chiede a Elena: "Vuoi venire con me a pattinare?" Anna chiede a Elena se vuole andare con lei a pattinare.</i></p>	<p>Fumettiamo</p> <p>L'insegnante assegna agli alunni una breve storia a quattro sequenze e chiede loro, divisi in gruppi di 4, di trasformarla in un fumetto, inserendovi brevi dialoghi.</p> <p>A questo punto, i gruppi si scambiano vicendevolmente i fumetti e cercano di ricostruire, dai fumetti, il testo originale della storia di un altro gruppo.</p> <p>L'insegnante ripropone una storia creata dagli alunni e la mette a confronto con l'originale, focalizzando l'attenzione sulla punteggiatura.</p> <p>Infine, chiede agli alunni di cercare in fiabe e favole sequenze dialogiche, in cui compare il discorso diretto, e di trasformarlo in discorso indiretto.</p>

8) Ricordare agli alunni che è sempre il nome che "comanda".

USO DEL DIZIONARIO

L'ordine alfabetico	<p>L'elenco del telefono</p> <p>L'insegnante fotocopie da un elenco telefonico una pagina di un paese in cui ci sono molte persone con lo stesso cognome e la fa vedere agli alunni.</p> <p>Ogni alunno dovrà pensare a una decina di persone della propria famiglia e a un paio di amici e dovrà creare la pagina del suo elenco telefonico, in ordine alfabetico e inventando i numeri di telefono di ognuno.</p> <p>Gli alunni riflettono insieme su quali criteri hanno seguito per compilare il loro elenco.</p> <p>Scopriamo l'alfabeto nelle parole</p> <p>L'insegnante fornisce agli alunni, divisi in gruppi, un elenco di parole (a ogni gruppo viene dato un elenco che inizia con la stessa lettera); gli alunni, con l'aiuto del dizionario, devono ordinarle secondo l'ordine alfabetico e scoprono che non è sufficiente tenere conto solo della lettera iniziale.</p> <p><i>abaco, ape, ananas, anatra, asino, atterrare...</i></p>
La forma di citazione	<p>Chi trova per primo...?</p> <p>Ogni alunno ha un dizionario: l'insegnante dice un verbo, o un nome, o un aggettivo, naturalmente flessi – come <i>vedevo, gialla, nonni</i> – e lancia la gara. Gli alunni devono imparare a risalire dalla forma flessa alla forma di citazione delle parole variabili sul dizionario.</p>

CLASSE QUARTA

CONTENUTI DEL SILLABO	ESEMPI DI ATTIVITÀ				
LA FRASE					
<p>Il soggetto e il predicato⁹⁾: i due "blocchi" che costituiscono la frase nucleare</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="padding: 2px 5px;">Il bambino</td> <td style="padding: 2px 5px;">legge un libro.</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px 5px;">Il papà</td> <td style="padding: 2px 5px;">appende il quadro al muro.</td> </tr> </table>	Il bambino	legge un libro.	Il papà	appende il quadro al muro.	<p>Caccia al predicato!</p> <p>L'insegnante predispone dei cartellini che riportano frasi nucleari e invita gli alunni a individuare il soggetto e a ritagiarlo. La parte restante delle frasi (verbo + argomenti) viene individuata come predicato, con l'aiuto di domande che guidino gli alunni a definire il predicato come tutto ciò che viene detto, o predicato, del soggetto.</p>
Il bambino	legge un libro.				
Il papà	appende il quadro al muro.				
<p>La posizione del soggetto</p> <p><i>Luca</i> gioca con il suo fratellino. <i>Domani Lucia</i> partirà per il mare.</p> <p><i>Tante farfalle</i> volano sul prato fiorito. Sul prato fiorito <i>tante farfalle</i> volano. Sul prato fiorito volano <i>tante farfalle</i>.</p>	<p>Soggetto mobile!</p> <p>L'insegnante prepara alcune strisce di carta su cui sono scritte delle frasi; gli alunni individuano i sintagmi all'interno delle stesse. Una volta riconosciuti i sintagmi, gli alunni colorano il soggetto. I sintagmi ritagliati da ogni frase diventano cartellini separati che vengono distribuiti agli alunni; un alunno, con il ruolo di "direttore d'orchestra", li metterà in ordine, scoprendo come "suona" la frase provando a cambiare l'ordine dei cartellini. Si può spostare il soggetto e scoprire così che può avere varie posizioni. L'attività si svolge poi individualmente, utilizzando cartellini da incollare sul quaderno. Il soggetto colorato permette di visualizzare le posizioni.</p>				
<p>Il soggetto sottinteso</p> <p>Questo pomeriggio vado a pattinare. Giochiamo a carte?</p>	<p>Indovina chi?</p> <p>L'insegnante prepara delle frasi prive di soggetto espresso, e guida gli alunni a scoprire chi si nasconde sotto il verbo.</p> <p style="text-align: center;">Vado in biblioteca</p> <div style="text-align: center;">  <p>io</p> </div> <p>L'insegnante può preparare dei "cartelli-fantasmmini" con i 6 pronomi personali. Data una frase, gli alunni devono alzare il "cartellino-fantasma" giusto.</p> <p>Dove metto la stellina?</p> <p>L'insegnante propone brevi testi formati da due o tre frasi, in cui il soggetto sottinteso si riferisce al soggetto di una frase precedente.</p> <p><i>Monica</i> ha un gattino tutto nero con una stellina bianca.</p> <p>Quando  torna da scuola, il gattino la saluta miagolando.</p> <p>Gli alunni disegnano una stellina al posto del soggetto vicino al verbo e la collegano al nome (di persona o altro) o al pronome cui si riferisce. Gradualmente si potrà togliere la facilitazione della stellina.</p>				

9) Da questo punto in poi, nell'analisi della frase si parlerà non più di 'verbo' ma di 'predicato'. Per predicato si intende "... l'insieme del verbo e dei suoi argomenti diversi dal soggetto. Il predicato comprende tutte le informazioni che si danno sul soggetto." (Sabatini, F. / Camodeca, C./De Santis, C. (2011), *Sistema e testo*, Torino, Loescher, p. 164).

<p>L'oggetto diretto e l'oggetto indiretto</p> <p>Lucia prepara <u>una torta</u>. Lucia porta <u>una torta alla nonna</u>.</p> <p>Il gatto sale <u>sul tetto</u>. Il gatto sale <u>sul divano</u>.</p> <p>Il papà mette <u>la valigia nel bagagliaio</u>.</p>	<p>Indovina chi?¹⁰ L'insegnante predispose dei cartellini sui quali ha preparato delle frasi incomplete accompagnate da domande:</p> <table border="1" data-bbox="753 449 1171 644"> <tr> <td>Arianna apre...</td> <td>che cosa?</td> </tr> <tr> <td>Marco mangia...</td> <td>che cosa?</td> </tr> <tr> <td>Laura saluta...</td> <td>chi?</td> </tr> </table> <p>Gli alunni devono indovinare l'oggetto diretto, guidati da indovinelli, immagini o altro.</p> <p>Scopriamo l'argomento diretto Le frasi complete, date agli alunni, vengono poi separate in sintagmi e gli alunni scoprono l'oggetto diretto.</p> <p>Cambia l'oggetto diretto L'insegnante predispose tre frasi e gli alunni le "moltiplicano" cambiando solo l'oggetto diretto.</p> <p>lo compro <input type="text" value="un libro"/></p> <p>lo compro <input type="text" value="le carte"/></p> <p>Oggetto diretto o indiretto? L'insegnante ripropone le frasi utilizzate nelle attività precedenti (ad esempio, quelle sulle valenze del verbo) e invita gli alunni a osservare le differenze di struttura degli argomenti. Gli alunni scoprono che ci sono argomenti che si legano direttamente al verbo e argomenti introdotti da una preposizione.</p>	Arianna apre...	che cosa?	Marco mangia...	che cosa?	Laura saluta...	chi?
Arianna apre...	che cosa?						
Marco mangia...	che cosa?						
Laura saluta...	chi?						
<p>Circostanti ed espansioni: gli elementi che aggiungono informazioni alla frase nucleare</p> <p>La nonna <u>di Maria</u> ha regalato un giocattolo alla nipote. <u>Oggi</u> la mamma va al mercato.</p>	<p>Giochi per l'arricchimento della frase nucleare Gli alunni, partendo da frasi nucleari, le arricchiscono aiutandosi con delle domande (Com'è il cane? Di chi è il cane? Dove corre? Quando?).</p> <p>Il cane corre.</p>						

<h2 style="text-align: center; background-color: #00a0e3; color: white; padding: 5px;">IL VERBO</h2>	
<p>Radice – desinenza</p> <p>cant -are , mett -iamo, dorm -o</p>	<p>Ma un verbo quante forme ha? L'insegnante propone un verbo regolare (es. cantare) e chiede agli alunni di scrivere tutte le forme possibili di questo verbo su dei cartoncini. Gli alunni separano, tagliandola, la parte che rimane invariata da quella che cambia.</p> <p>cant -a, cant -ano, cant -ando...</p>

10) Questa attività, come le due che seguono, può essere utilizzata, con opportune modifiche, anche per far riconoscere l'oggetto indiretto.

<p>Le tre coniugazioni</p> <p><i>mangi -are, prend -ere, fin -ire</i></p>	<p>Scatola dei verbi</p> <p>Ogni alunno scrive su un cartellino una decina di verbi coniugati e "difficilissimi" (sia per il significato sia per la forma). L'insegnante li raccoglie in una scatola.</p> <p>In un secondo momento, ogni alunno pesca un verbo e cerca, aiutandosi con il vocabolario, la sua forma all'infinito, scrivendola sul retro del cartellino.</p> <p>Alla fine di questa fase, ogni alunno avrà scritto circa 10 verbi all'infinito: nel momento in cui dovrà classificarli, scoprirà le tre coniugazioni.</p> <p>Al termine del lavoro gli alunni raccolgono i verbi in una scatola divisa in tre parti, denominate rispettivamente: ARE – ERE – IRE.</p>
<p>Ancora sulla persona del verbo</p> <p><i>Io gioco. Tu bevi. Lui parla. Noi balliamo. Voi cantate. Loro sciano.</i></p>	<p>Io? Tu? Noi? Voi?</p> <p>L'insegnante suddivide la classe in gruppetti di tre. All'interno di ciascun gruppetto ogni alunno sceglierà la coniugazione su cui specializzarsi, quindi pescherà cinque verbi dalla scatola, predisposta precedentemente dall'insegnante e contenente alcuni cartellini con dei verbi. Li coniuga al presente, collegando la forma verbale alla persona corrispondente con l'aiuto di uno schema fornito dall'insegnante.</p>
<p>Il tempo presente indica... il presente</p> <p><i>Ciao mamma! Vado in palestra. Adesso chiamo mio padre. Sto studiando la poesia.</i></p>	<p>Adesso ci vuole il presente</p> <p>L'insegnante predispone dei cartellini con l'indicazione di azioni da mimare (leggere un libro, scrivere alla lavagna, mangiare un frutto, passeggiare...). A turno alcuni alunni mimano le scene e la classe propone una frase che descrive l'azione. Le frasi vengono scritte alla lavagna.</p> <p>L'insegnante guida gli alunni a riflettere sul tempo verbale che viene utilizzato per esprimere azioni che si svolgono nel momento in cui si parla (momento dell'enunciazione).</p>
<p>Il tempo presente indica il futuro: identificare i segnali del futuro</p> <p><i><u>Domani</u> vado in piscina. <u>L'estate prossima</u> io e i miei genitori andiamo in America.</i></p>	<p>Segnali del futuro</p> <p>L'insegnante predispone alcune schede con delle frasi nelle quali il presente viene usato per indicare un evento futuro. Gli alunni evidenziano i verbi e riflettono sul tempo verbale e sul tempo dell'azione. A questo punto, cercano le parole che permettono di capire che l'evento si verificherà in futuro.</p>
<p>Tempi semplici e tempi composti</p> <p><i>io gioco noi giocavamo io ho giocato tu sei andato</i></p>	<p>Dal verbo, tante forme</p> <p>Gli alunni scelgono un verbo all'infinito; a gruppi devono trovare e scrivere su alcuni cartellini tutte le forme verbali del verbo scelto (a ogni forma verbale corrisponde un cartellino).</p> <p>Gli alunni sono invitati a trovare dei criteri per catalogare i verbi. Tra tutti i criteri individuati, l'insegnante focalizza la loro attenzione sulla distinzione fra tempi semplici e tempi composti. Gli alunni inseriscono poi le forme verbali in due scatole, una per i tempi semplici e una per i tempi composti.</p>
<p>Verbi che aiutano, o ausiliari¹¹</p> <p><i>io <u>ho</u> giocato io <u>sono</u> andato</i></p>	<p>Verbi che cercano aiuto</p> <p>L'insegnante prende la scatola dei verbi composti, sceglie dieci forme verbali con cui gli alunni, in gruppi, devono formare delle frasi. L'insegnante gioca con l'intera classe a togliere da queste frasi l'ausiliare o il participio passato, guidando gli alunni alla scoperta degli ausiliari.</p>

11) È importante insistere sul fatto che nei tempi composti la sequenza ausiliare + participio passato costituisce un blocco unico.

IL NOME	
<p>Nomi numerabili e non numerabili</p> <p><i>tre libri, dodici bambini</i> <i>latte, pepe / *tre latti, *due pepi</i></p>	<p>Nomi in cucina</p> <p>L'insegnante prepara delle ricette in cui gli ingredienti sono espressi con nomi numerabili e non numerabili, non accompagnanti da elementi quantificatori (<i>uova, biscotti, farina, latte, lievito...</i>). Gli alunni sono invitati a riflettere sul fatto che, diversamente dai nomi numerabili, i nomi non numerabili indicano la quantità attraverso unità di misura o contenitori (<i>*tre latti, tre litri di latte, tre bicchieri di latte</i>).</p>
<p>Nomi collettivi</p> <p><i>il gregge, lo stormo</i></p>	<p>Io sono... in tanti</p> <p>L'insegnante prepara degli indovinelli per fare in modo che gli alunni trovino dei nomi collettivi: "Trovate un nome al singolare che indichi: un insieme di navi, di pecore, di uccelli..." Terminati gli indovinelli, gli alunni riflettono sulle caratteristiche dei nomi collettivi (significato, genere, numero, accordo con il predicato nelle frasi).</p>
<p>Nomi derivati</p> <p><i>latte – lattaiolo – latticini</i></p>	<p>Cerca la parola!</p> <p>L'insegnante prepara un elenco di nomi derivati; gli alunni individuano il nome di base (<i>viaggiatore – viaggio; aranciata – arancia</i>). L'insegnante prepara un elenco di nomi di base e gli alunni, partendo dai nomi di base, propongono più derivati possibili. Gli alunni, guidati dall'insegnante, scoprono le diverse modalità di formazione dei nomi derivati e costruiscono una tabella.</p>
L'ARTICOLO	
<p>Articoli partitivi</p> <p><i>Sul tavolo c'è <u>un</u> panino.</i> <i>Sul tavolo ci sono <u>dei</u> panini.</i></p>	<p>Uno più di uno</p> <p>L'insegnante prepara una serie di frasi con gli articoli indeterminativi e sfida gli alunni a trasformarle al plurale, cercando tutte le possibilità per focalizzare l'attenzione sugli articoli partitivi.</p>

L'AGGETTIVO	
<p>Gli aggettivi determinativi¹²</p> <p><i>Questa tua maglia mi piace. Prendimi il terzo libro che trovi su quello scaffale.</i></p>	<p>Tutto quello che gli aggettivi dicono</p> <p>L'insegnante predispone un testo descrittivo (ricco di aggettivi qualificativi e determinativi). Gli alunni sottolineano i nomi ed evidenziano le parole che li arricchiscono di informazioni. Poi differenziano gli aggettivi qualificativi, che già conoscono, dagli altri, aiutandosi con delle domande (Quanti sono? Di chi sono? Quali sono?).</p>
<p>L'accordo dell'aggettivo con il nome¹³</p> <p><i>Ho mangiato una pizza gustosa. Questo gelato è buonissimo. La pizza e il gelato sono buonissimi.</i></p>	<p>Come li mettiamo d'accordo?</p> <p>L'insegnante predispone un esercizio <i>cloze</i> sull'accordo tra aggettivo e nomi di genere diverso, invitando gli alunni a completarlo e a riflettere sulla regola che guida questo accordo.</p> <p><i>Ho comprato un pennarello ross... La tu... gonna è molto bell... Ho mangiato una pizza e un dolce buonissim...</i></p>
<p>La posizione dell'aggettivo</p> <p><i>Il mio cane sta dormendo. Ho portato in tintoria il vestito nuovo.</i></p>	<p>Sposta l'aggettivo: prima o dopo il nome?</p> <p>L'insegnante predispone alcune frasi e gli alunni giocano sulla possibile dislocazione degli aggettivi rispetto al nome, cercando insieme di ricavarne una regola.</p>
IL PRONOME	
<p>I pronomi personali soggetto</p> <p><i>io, tu, lui, lei, noi, voi, loro</i></p>	<p>Chi è il soggetto?</p> <p>Gli alunni lavorano su frasi con il soggetto sottinteso, individuano il soggetto e sono guidati dall'insegnante a scoprire che è possibile ricavarlo dalla desinenza del verbo.</p>
L' AVVERBIO	
<p>Gli avverbi¹⁴ che terminano in – mente; non; bene/male</p> <p><i>Il cane corre <u>velocemente</u>.</i></p>	<p>Come lo fai?</p> <p>L'insegnante predispone delle immagini nelle quali un soggetto compie la stessa azione secondo modalità diverse (corre velocemente, piano, frettolosamente). Chiede agli alunni di scrivere delle frasi con situazioni simili e li stimola alla riflessione sulla funzione degli avverbi.</p>

12) Riteniamo importante portare gli alunni a riconoscere gli aggettivi determinativi senza però arrivare a etichettarli.

13) Ricordare agli alunni che è sempre il nome che "comanda".

14) Riteniamo importante portare gli alunni a riconoscere gli avverbi senza però arrivare a etichettarli. L'insegnante tenga presente che gli avverbi possono modificare anche un aggettivo, un nome, un altro avverbio e addirittura una frase.

LA CONGIUNZIONE

La congiunzione "e"

Ho comprato il pane e il latte.
Maria è bella e intelligente.

Metto insieme...

L'insegnante predispone alcune frasi con la congiunzione "e"; gli alunni devono cercare di spiegare a cosa serve la congiunzione "e".

LA PREPOSIZIONE

Le preposizioni semplici e articolate

Il cane di Lucia è bellissimo.
Ho messo le valigie nel bagagliaio della macchina.

Di a da in con su per tra fra

Gli alunni analizzano frasi con oggetti diretti e indiretti, per scoprire che ci sono delle "parole", chiamate preposizioni, che introducono l'oggetto indiretto.

Il cane mangia l'osso.
Io vado a scuola.
La mela è sul tavolo.

LA PUNTEGGIATURA

Il punto fermo
La virgola
I due punti (nelle liste)
Il punto esclamativo
Il punto interrogativo
Le virgolette

Ripasso della punteggiatura

L'insegnante predispone esercizi sui testi per ripassare e fissare la diversa funzione dei segni di punteggiatura affrontati nelle classi precedenti.
Gli alunni discutono sulla funzione dei diversi segni.

USO DEL DIZIONARIO

Ricerca di parole nel dizionario

Piccoli giochi a tappe

L'insegnante predispone una serie di attività attraverso le quali gli alunni saranno impegnati a cercare parole nel dizionario per riflettere sui criteri da seguire nella ricerca.

Esempi:
la parola prima di **pane**
l'ultima parola con la **S**
la parola che viene dopo **leggere**

CLASSE QUINTA

CONTENUTI DEL SILLABO	ESEMPI DI ATTIVITÀ
LA FRASE	
<p>La frase: nucleo, circostanti ed espansioni</p> <p><i>Oggi sono andata al mercato con la nonna.</i></p>	<p>Grammatica in schemi</p> <p>L'insegnante riprende insieme agli alunni i concetti di nucleo, circostanti ed espansioni, proponendo delle frasi da rappresentare attraverso schemi radiali¹⁵ o altre rappresentazioni grafiche e fa riflettere gli alunni sulle caratteristiche degli elementi che le compongono.</p>
<p>La frase nominale (titoli, slogan...)</p> <p><i>Alice nel paese delle meraviglie.</i> <i>Neve su tutto il Nord-est.</i></p>	<p>Frase senza verbo?</p> <p>L'insegnante prepara delle frasi alle quali gli alunni dovranno togliere il verbo. Dovranno poi vedere se quelle "frasi" hanno un senso anche senza verbo o se diventano delle non-frasi.</p> <p><i>Il libro è sullo scaffale. --> Il libro sullo scaffale.</i> <i>La nonna ha comprato una buonissima torta --> La nonna una buonissima torta.</i></p> <p>Caccia alla frase</p> <p>Gli alunni ritagliano da giornali: titoli, sottotitoli, <i>slogan</i> pubblicitari, e riflettono sulle frasi senza verbo, che hanno però un significato. A gruppi propongono il verbo che vi si potrebbe aggiungere.</p> <p>Notizie flash</p> <p>L'insegnante predispone dei brevi articoli e gli alunni devono formulare dei titoli, utilizzando frasi nominali.</p>
IL VERBO	
<p>Tempi verbali del modo indicativo</p> <p>Presente, passato prossimo, imperfetto, passato remoto, futuro semplice, futuro anteriore</p> <p><i>gioco – giocavo – ho giocato – giocai – giocherò – avrò giocato</i></p>	<p>Tappiamo i buchi</p> <p>Agli alunni, divisi in gruppi, viene consegnata una tabella a buchi da completare con i tempi verbali dell'indicativo, giustificando le scelte e cercando di scoprire delle regolarità.</p> <p>Imperfetto e passato prossimo o remoto</p> <p>Gli alunni analizzano brevi testi narrativi (fiabe, racconti, barzellette...) e ragionano sull'uso dei vari tempi del passato: il tempo imperfetto fa da sfondo, mentre il passato remoto o il passato prossimo evidenziano i punti cruciali della storia.</p> <p>Quale passato?</p> <p>L'insegnante predispone dei testi, in cui le voci verbali sono date nella modalità a scelta multipla. Gli alunni scelgono la forma ritenuta corretta tra una rosa di possibilità, motivando la loro scelta.</p>

15) In appendice si trovano diversi esempi di schemi radiali.

<p>Tempi semplici e tempi composti</p> <p><i>io gioco</i> <i>io ho giocato</i></p> <p><i>io vado</i> <i>io sono andata</i></p>	<p>Semplici o composti</p> <p>Agli alunni, suddivisi in gruppi, viene consegnato un foglio con un verbo all'infinito che devono coniugare in tutti i tempi dell'indicativo che conoscono. Ritagliano poi le forme verbali scritte e le suddividono, evidenziando, con la guida dell'insegnante, la differenza tra tempi semplici e tempi composti.</p> <p>Quali informazioni mi dà il verbo?</p> <p>Gli alunni pescano un cartellino alla volta da una scatola contenente dei cartoncini, sui cui è scritto un verbo coniugato (<i>andavo</i>, <i>è arrivato</i>), e cercano tutte le informazioni che il verbo fornisce (tempo, persona).</p>
---	--

IL NOME	
<p>Nomi alterati e derivati</p> <p><i>casa – casetta – casona</i> <i>caseggiato – casalinga</i></p>	<p>Da una parola, immagini diverse</p> <p>L'insegnante predispone delle immagini che raffigurano un nome-base e i relativi alterati. Poi presenta alcune immagini con dei derivati dallo stesso nome-base. A questo punto, l'insegnante invita gli alunni a osservare che, per i derivati, cambia l'oggetto di riferimento.</p>
<p>Nomi polirematici</p> <p><i>ferro da stiro – battello a vapore</i></p>	<p>Una non basta</p> <p>L'insegnante predispone una serie di immagini raffiguranti oggetti che hanno nomi polirematici. Gli alunni, dopo aver scritto il nome dell'oggetto, riflettono sul fatto che l'oggetto è uno, ma il suo nome è composto da più parole.</p>

L' ARTICOLO	
<p>L'uso dell'articolo determinativo con i nomi propri</p> <p><i>L'Italia è una penisola.</i> <i>Maria è molto simpatica.</i></p>	<p>Articoli di troppo</p> <p>In un elenco di frasi gli alunni cancellano gli articoli di troppo e aggiungono quelli mancanti. Cercano poi, guidati dall'insegnante, di formulare una regola sull'uso degli articoli con i nomi propri.</p> <p><i>Ho incontrato maestra Carla con la sorella Luisa.</i> <i>Visiterò la Bologna con la Maria.</i> <i>Adige scorre nella conca di Bolzano.</i></p>
<p>L'uso dell'articolo con gli aggettivi possessivi</p> <p><i>Mia madre è partita per Londra.</i> <i>La mia mamma è partita per Londra.</i></p>	<p>Qual è la frase corretta?</p> <p>L'insegnante predispone un elenco di frasi con aggettivi possessivi che accompagnano nomi di parentela: tra queste, gli alunni evidenziano le frasi corrette. Dopo aver riflettuto e discusso con l'insegnante, cercano di formulare una regola sull'uso degli aggettivi possessivi.</p> <p><i>La mia mamma è bellissima.</i> <i>Mia mamma è bellissima.</i></p> <p><i>La mia madre è partita per Milano.</i> <i>Mia madre è partita per Milano.</i></p> <p><i>Il suo papà lavora in banca.</i> <i>Suo papà lavora in banca</i></p> <p><i>Il mio fratellino / cuginetto è biondo.</i> <i>Mio fratello / cugino è biondo.</i></p>

LA CONGIUNZIONE

La congiunzione "e"

Il cane e il gatto litigano.
Il mio gatto è affettuoso e simpatico.
Il cane mangia in fretta e avidamente.
Il neonato mangia e dorme.

Chi e cosa metto insieme

L'insegnante predispone un testo nel quale gli alunni devono riconoscere gli elementi che vengono uniti dalla congiunzione "e" (nome + nome, aggettivo + aggettivo, avverbio + avverbio/locuzione avverbiale, frase + frase...).

CATEGORIE LESSICALI

Le parti del discorso variabili e invariabili

Io cambio e tu no!

L'insegnante predispone delle frasi. Gli alunni, suddivisi in gruppi di quattro, devono manipolare le frasi, cambiando tutto ciò che è possibile cambiare (genere, numero, tempo, persona). Al termine, confrontano le frasi e rilevano quali sono le parole che sono cambiate.

Gli alunni costruiscono, con l'aiuto dell'insegnante, una tabella riassuntiva delle parti variabili e invariabili del discorso.

Gli alunni creano una mappa riassuntiva per ogni categoria lessicale da portare con sé nella scuola secondaria di primo grado.

LA PUNTEGGIATURA

Il punto fermo
La virgola
I due punti (nelle liste)
Il punto esclamativo
Il punto interrogativo
Le virgolette

Ripasso della punteggiatura

L'insegnante predispone dei brevi testi senza punteggiatura o con una punteggiatura scorretta, da correggere in modo collettivo. Si discute sulla funzione di ciascun segno interpuntivo.

USO DEL DIZIONARIO

Le informazioni che si trovano nel dizionario.

Cosa mi dice il dizionario

L'insegnante predispone una serie di parole di categorie diverse e invita gli alunni a cercarle nel dizionario. Poi invita gli alunni a rispondere alle seguente domanda: che cosa scrive il dizionario sulla parola...? Quali informazioni ci dà?

**Sillabo di riflessione
sulla lingua**

**PER LA SCUOLA SECONDARIA
DI PRIMO GRADO**

I CLASSE

CONTENUTI DEL SILLABO	ESEMPI DI ATTIVITÀ																														
LA FRASE																															
<p>Enunciato, frase e non frase</p> <p><i>Con mio fratello.</i> <i>Maria ha finito i compiti.</i> <i>* Maria finito compiti ha.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi (anche costituite dal solo verbo), non frasi ed enunciati. Gli alunni, organizzati in gruppi, suddividono frasi, non frasi ed enunciati, cercando di motivare la loro scelta per arrivare a condividere la definizione di frase, non frase, enunciato. L'insegnante fornisce un elenco di enunciati e chiede agli alunni, che lavorano a coppie, di costruire un contesto per ciascun enunciato. Gli alunni dovrebbero arrivare a capire la differenza tra frase ed enunciato. 																														
<p>Frase semplice e frase complessa</p> <p><i>Il mio cane abbaia sempre.</i> <i>Se sente dei rumori sospetti, il mio cane abbaia sempre per avvertirmi che qualcosa non va.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Gli alunni cercano e ricopiano dai loro libri scolastici 5 frasi (lunghe, corte, semplici, complesse, tratte da diversi tipi e generi testuali) e poi le leggono ai compagni. L'insegnante ne sceglie una per ogni alunno da scrivere alla lavagna, facendo attenzione a ottenere un elenco di frasi di vario tipo. Si evidenziano i verbi delle varie frasi per giungere alle definizioni di frase semplice e frase complessa. 																														
<p>Dalla frase semplice alla frase nucleare</p> <p><i>Maria ha comprato un cane di razza in un canile del Veneto.</i> <i>Maria ha comprato un cane.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi, chiede di sottolineare il verbo e di ridurre ciascuna frase al minimo indispensabile. Gli alunni, in gruppi, discutono e trovano una soluzione. <p>Con la guida dell'insegnante, gli alunni trascrivono le frasi nucleari individuate, utilizzando una tabella simile alla seguente¹⁶:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Soggetto (1° argomento)</th> <th>Verbo</th> <th>Altri elementi indispensabili: (2°, 3°, 4° argomento)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Con la guida dell'insegnante, gli alunni provano a dare una definizione di frase nucleare.</p>	Soggetto (1° argomento)	Verbo	Altri elementi indispensabili: (2°, 3°, 4° argomento)																											
Soggetto (1° argomento)	Verbo	Altri elementi indispensabili: (2°, 3°, 4° argomento)																													
<p>La frase nucleare: le valenze dei verbi</p> <p>verbi zerovalenti (<i>Piove.</i>) verbi monovalenti (<i>Fabio corre.</i>) verbi bivalenti (<i>Il papà lava i piatti.</i>) verbi trivalenti (<i>Luca dedica una canzone alla fidanzata.</i>) verbi tetravalenti (<i>Lo studente traduce la poesia dall'italiano in arabo.</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante propone agli alunni una serie di verbi e chiede di formare, con ognuno di essi, una frase nucleare, utilizzando il minimo di parole necessarie per esprimere un concetto compiuto. Per aiutare gli alunni si può predisporre una tabella simile alla seguente: <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>1° arg.</th> <th>Verbo</th> <th>2° arg.</th> <th>3° arg.</th> <th>4° arg.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td>compera</td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td>piove</td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td>dona</td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td>traduce</td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td>tossisce</td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	1° arg.	Verbo	2° arg.	3° arg.	4° arg.		compera					piove					dona					traduce					tossisce			
1° arg.	Verbo	2° arg.	3° arg.	4° arg.																											
	compera																														
	piove																														
	dona																														
	traduce																														
	tossisce																														

16) Essendo il sillabo della Secondaria concepito come la continuazione del sillabo della Primaria in un'ottica verticale, il concetto di argomento dovrebbe essere già noto agli alunni.

Gli argomenti: gli elementi necessariamente richiesti dal verbo

Il gatto rincorre il topo.

- L'insegnante predispone una serie di frasi nucleari complete e incomplete; gli alunni devono individuare il verbo e distinguere le frasi nucleari complete da quelle incomplete.

*Giorgio dà.
Andrea dà un libro a Nora.
Elena saluta.
Monica saluta la nonna.*

- L'insegnante fornisce agli alunni espressioni linguistiche formate solo da argomenti e gli alunni inseriscono un verbo che, collegandosi agli argomenti, formi delle frasi di senso compiuto¹⁷.

la torta, la nonna, la valigia, nel bagagliaio, l'autista, la zia, un mazzo di fiori, a Lidia...

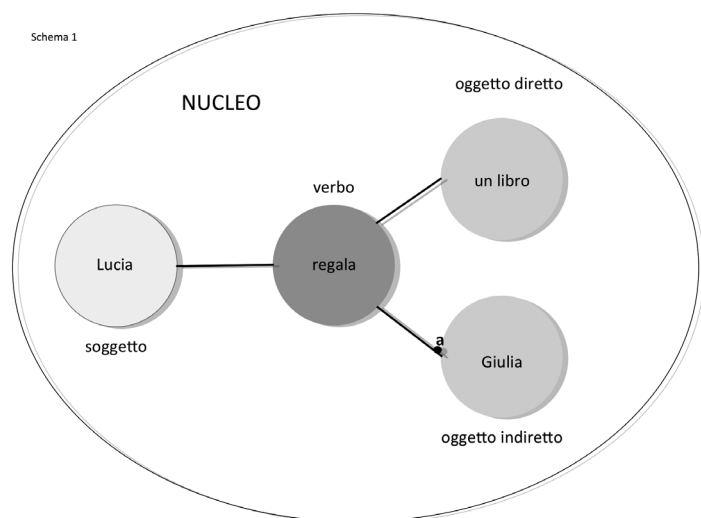
L'oggetto diretto e l'oggetto indiretto¹⁸

*Lucia legge un libro.
Marco va a scuola.*

- L'insegnante fornisce agli alunni alcune frasi, in cui il verbo è seguito sia da oggetto diretto sia da oggetto indiretto. Gli alunni, in gruppi, cercano un criterio di classificazione dei due tipi di argomento (con e senza preposizione). Con la guida dell'insegnante, gli alunni costruiscono gli schemi radiali delle frasi analizzate.¹⁹

Lucia regala un libro a Giulia.

Schema 1



17) L'esercizio è stato suggerito da Sabatini, F./Camodeca, C./ De Santis, C. (2011), *Sistema e testo*, Loescher, Torino, pp. 133-136.

18) In questo testo usiamo, per maggiore chiarezza, le espressioni oggetto diretto per indicare l'argomento che ha funzione di oggetto diretto (non preceduto da preposizione) e oggetto indiretto per indicare l'argomento che ha funzione di oggetto indiretto (preceduto da preposizione se costituito da un nome).

19) Gli schemi radiali inseriti all'interno delle attività sono in genere compilati per fornire un esempio all'insegnante. In appendice si trova una serie di schemi radiali vuoti da utilizzare per far svolgere le attività agli alunni.

Verbi transitivi e intransitivi

*Mattia scrive un racconto.
Eleonora consegna il libro al bibliotecario.
I bambini ridono.*

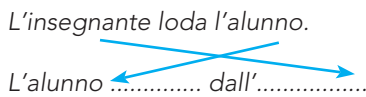
- L'insegnante fornisce una serie di frasi con verbi transitivi e intransitivi, e gli alunni devono classificarle, riflettendo su quale tipo di argomento segue il verbo (oggetto diretto o indiretto). Gli alunni, guidati dall'insegnante, riflettono sul fatto che i verbi intransitivi possono essere zerovalenti, monovalenti e bivalenti. Infine, inseriscono le frasi in una tabella per evidenziare le caratteristiche dei verbi transitivi (reggono un oggetto senza preposizione) e intransitivi (non reggono nessun oggetto, a meno che non sia introdotto da preposizione).

Frase con verbi transitivi	Frase con verbi intransitivi
Luca compra un libro.	Il bambino dorme.
	Sara va al cinema.

La diatesi attiva e passiva

*L'elettricista ha riparato il mio citofono. →
Il mio citofono è stato riparato dall'elettricista.*

- L'insegnante fornisce agli alunni frasi attive da volgere in passive: frasi attive del tipo soggetto – verbo attivo – oggetto diretto; frasi passive del tipo soggetto – verbo passivo – oggetto indiretto (agente), completando uno schema simile al seguente.



- L'insegnante fornisce una serie di frasi attive e passive; gli alunni, in gruppi, devono indicare se l'evento viene presentato in forma attiva o passiva, compilando una tabella come la seguente e motivando la scelta.

Frase	Attiva	Passiva
Luca ha vinto il primo premio.	X	

Gli alunni riflettono sulla differenza di struttura delle frasi attive e passive.

Il predicato: verbo + argomenti (escluso il soggetto)

Il cane abbaja.
Francesco ha telefonato alla mamma.
Marco trasferisce il suo ufficio dal quinto piano al sesto.

- L'insegnante fornisce una serie di frasi incomplete, composte soltanto dal soggetto e dal verbo. Con l'aiuto di alcune domande, gli alunni, in piccoli gruppi, arrivano a scoprire che il predicato non è costituito solo dal verbo, ma dal verbo e dai suoi argomenti, con esclusione del solo soggetto.

Maria va...
Lucia guarda...
Il fiore sembra...

Il docente può stimolare la riflessione tramite le seguenti domande: il soggetto e il verbo sono sufficienti a dare un senso compiuto alla frase? Cosa manca per completarla?

Gli alunni riflettono su quali parti della frase sono indispensabili per fornire le informazioni che vengono date sul soggetto (concetto di predicato).

- L'insegnante fornisce una serie di frasi contenenti verbi con valenza diversa. Gli alunni individuano il predicato e scoprono che il verbo monovalente coincide con il predicato.

Il sole splende.
La mamma bacia il bambino.
La casa appartiene ai nonni.
Anna regala a Marco un libro.
Lucia traduce la lettera dall'inglese al tedesco.

LE CATEGORIE LESSICALI

Parti variabili e invariabili del discorso²⁰

il, lo, la, gli, le, i, un, una, uno, dei...
cane, ferro da stiro...
semplice, attento...
vado, corriamo, giocano, vorrebbe...
lo, gli, le, loro...
di a da in con su, degli, sul...
lentamente, bene...
e, ma, o...
boh!...

- L'insegnante presenta delle frasi e chiede agli alunni di provare a variare alcune parti delle stesse e di scrivere degli esempi di variazione.

Improvvisamente entrò un mio amico.
Improvvisamente entrarono dei miei amici.
Improvvisamente entra una mia amica.

Gli alunni riflettono su quali parti possono variare e su quali restano invariate.

Costruiscono poi, a gruppi, la tabella delle categorie lessicali, in cui provano a inserire tutte le parole presenti nelle frasi. Alla fine evidenzieranno con colori diversi le parti variabili e quelle invariabili.

articolo	nome	aggettivo	...				

20) Argomento trattato come ripasso di quanto affrontato nella scuola Primaria.

IL VERBO											
<p>Le informazioni 'nascoste' nel verbo</p> <p><i>Carlo va a scuola. Martina andrà a scuola. Marco e Luca sono andati a scuola.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante propone agli alunni un elenco di forme verbali, variando persona, numero, tempo e genere; gli alunni individuano le informazioni che ciascun verbo fornisce: persona, numero, tempo (tempi semplici e composti), genere (nelle forme composte con l'ausiliare essere). 										
<p>Le coniugazioni dei verbi regolari: radice, desinenza, tempi semplici e composti²¹</p> <p><i>-are, -ere, -ire</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante predispone un elenco di forme verbali diverse e gli alunni individuano la parte comune (radice) e la desinenza. <i>cant-ava, cant-erano, cant-ammo, cant-ai...</i> L'insegnante fornisce un elenco di forme verbali diverse e chiede agli alunni quale parte del verbo dà l'informazione sul tempo, sulla persona, sul genere e sul numero. Gli alunni inseriscono le informazioni in una tabella simile alla seguente: <table border="1" style="margin: 10px auto; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="padding: 2px;">verbo</th> <th style="padding: 2px;">tempo</th> <th style="padding: 2px;">persona</th> <th style="padding: 2px;">genere</th> <th style="padding: 2px;">numero</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 20px;"> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Gli alunni riflettono insieme sulle diverse informazioni che si ricavano dalla radice (di tipo lessicale) e dalle desinenze (di tipo grammaticale). <i>part-iva, part-i, part-ono...</i></p> L'insegnante propone un testo e gli alunni evidenziano, servendosi di modalità diverse, i tempi semplici e quelli composti che inseriscono poi in una tabella utile a evidenziare l'appartenenza alla rispettiva coniugazione. 	verbo	tempo	persona	genere	numero					
verbo	tempo	persona	genere	numero							
<p>Verbi regolari e irregolari</p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce agli alunni una lista di forme verbali di verbi regolari e irregolari e chiede agli alunni di distinguere quelle regolari da quelle irregolari, motivandone la scelta (vocale tematica, desinenza). Gli alunni riflettono poi sui tipi di irregolarità: quali persone e quali tempi presentano irregolarità? 										
<p>Modi finiti e indefiniti</p> <p><i>Martina <u>ha partecipato</u> a una importante gara. <u>Tornando</u> a casa, ho visto un gatto.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce coppie di frasi contenenti forme verbali di modo finito e indefinito. Gli alunni, confrontandole, scoprono le differenze tra i modi finiti e quelli indefiniti: gli indefiniti possiedono la sola alternanza tra presente e passato e non possiedono flessione di persona. <i>Guardando il film, mi sono addormentato. Guardando il film, ci siamo addormentati.</i> <i>Vado in piscina per nuotare. Andavamo in piscina per nuotare.</i> 										

21) Si consiglia di far riflettere gli alunni sulla vocale tematica.

Uso dei tempi nell'indicativo

Presente:

Partecipo a un corso (presente deittico).
Sto ascoltando musica (presente progressivo).
Anna piange spesso (presente iterativo o abituale).
A caval donato non si guarda in bocca (presente atemporale).
Tra due giorni parto per la Germania (presente in luogo del futuro).
L'impero romano d'occidente cade sotto i colpi violenti dei barbari nel 476 (presente storico).

Tempi passati:

La cucina aveva una superficie di soli 7 metri quadrati (imperfetto descrittivo).
Mentre camminavo, ho visto Luca (imperfetto di inclusione).
Tutte le mattine mia madre si alzava molto presto (imperfetto iterativo).
Volevo del pane (imperfetto di cortesia).
L'estate del 1982 fu per Luca indimenticabile (passato remoto).
Ho imparato l'inglese a Londra (passato prossimo).
Quando arrivammo all'aeroporto, l'aereo era già decollato (trapassato prossimo).

Futuro:

L'estate prossima andrò in Grecia (futuro semplice).
Per lunedì avrò finito il plastico (futuro anteriore).

- La riflessione sull'uso dei tempi verbali dell'indicativo viene svolta direttamente sui testi affrontati nel corso dell'anno e guidata dall'insegnante grazie alla discussione.

- Gli alunni sottolineano in modo diverso i vari tempi verbali, ipotizzando il motivo per cui si usa un tempo o un altro.
- Gli alunni individuano nei testi il "tempo-guida" e cercano le possibili ragioni dei cambiamenti di tempo all'interno di uno stesso testo.
- Gli alunni riportano tutti i verbi del testo letto in una tabella che ne evidenzia modo e tempo ed eventualmente usi particolari.
- Gli alunni trasportano un testo scritto al passato al presente storico, e riflettono sui cambiamenti avvenuti.

- Altre possibili attività:

- L'insegnante invita gli alunni alla revisione dei testi prodotti mediante una correzione collettiva o in piccolo gruppo.
- Fornite liste di frasi in cui il verbo è usato in tutti i possibili tempi, l'insegnante chiede agli alunni di raggrupparle secondo criteri da loro individuati.
- L'insegnante propone esercizi di completamento: *quando me ne andai, i ragazzi (dormire) beatamente.*

Alternanza imperfetto / passato prossimo e imperfetto / passato remoto nelle narrazioni

Mentre Cappuccetto Rosso camminava nel bosco, incontrò il lupo...
Era una bella giornata, splendeva il sole e Maria è uscita per una passeggiata.

- L'insegnante fornisce brevi testi a buchi; gli alunni li completano con le forme verbali adeguate, che verranno inserite in una tabella in modo tale da evidenziare l'aspetto espresso dal verbo.

Frase	Cosa esprime il verbo
Al mare mangiavo sempre pesce.	abitudine, azione ripetuta

Il modo imperativo

Esci! Uscite!
Non uscire!

- L'insegnante invita gli alunni a drammatizzare situazioni in cui usano frasi con l'imperativo. Gli alunni scrivono poi le frasi alla lavagna e scoprono la funzione comunicativa di questo modo (esprimere ordini) e le sue particolari caratteristiche: l'omissione del pronome, l'uso della seconda persona singolare e plurale, la forma del negativa.

<p>Esprimere ordini e inviti: imperativo e congiuntivo (esortativo)</p> <p><i>Prendi! / Prenda!</i> <i>Entra! / Entri!</i></p> <p><i>Venite avanti! / Vengano avanti!</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce dei fumetti in cui vengono espressi ordini e inviti in modo formale e informale. Gli alunni, in coppia, completano i fumetti e scoprono le caratteristiche delle forme verbali utilizzate: in particolare, l'uso della terza persona singolare e plurale del congiuntivo per le situazioni formali; l'imperativo per le situazioni informali; l'omissione del pronome. 								
<p>Dare ordini con l'infinito presente</p> <p><i>Servirsi delle uscite di sicurezza.</i> <i>Venire avanti, per favore!</i> <i>Aggiungere il sale e mettere in forno.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce una serie di frasi contenenti verbi all'imperativo e all'infinito: gli alunni riflettono sulle funzioni "dare ordini" e "dare istruzioni" e individuano le funzioni dell'infinito (si usa al posto dell'imperativo per esprimere un comando o un divieto rivolto indistintamente a tutti o per dare istruzioni). <p><i>Non fumate!</i> <i>Mescolare con cura tutti gli ingredienti.</i></p>								
<p>Il modo indicativo a confronto col modo congiuntivo e col modo condizionale</p> <p><i>Maria viene / venga stasera.</i> <i>Marcello vuole / vorrebbe un gelato.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante presenta coppie di frasi uguali, in cui cambia solo il modo del verbo. I ragazzi, a coppie, cercano di capire che cosa cambia nella forma e nel significato delle frasi. Su un manuale di grammatica (o su una scheda fornita dall'insegnante) si osserva il paradigma completo di un qualsiasi verbo: quanti sono i modi? A cosa servono? Quanti tempi sono elencati per ogni modo? A cosa servono? Qual è il modo più ricco di forme? Quali e quanti sono i tempi semplici e i tempi composti in ogni modo? Come si chiamano i diversi tempi?²² 								
<p>Il modo congiuntivo: tempi e uso</p> <p><i>Che taccia almeno!</i> <i>Nevicasse!</i> <i>Venga, signora, non si preoccupi, l'aiuto io!</i> <i>Può darsi che lo zio arrivi domani.</i> <i>Penso che tu non sia preparato.</i> <i>Pensavo che fosse nato in Francia.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce una serie di frasi in cui il verbo è usato in tutti i possibili tempi del congiuntivo e per esprimere funzioni diverse (incertezza, supposizione, desiderio, invito, augurio, possibilità). Gli alunni cercano di individuare tali funzioni discutendo in piccoli gruppi; nel <i>plenum</i> condividono le ipotesi e compilano una tabella. <table border="1" data-bbox="778 1444 1470 1629"> <thead> <tr> <th>Frase</th> <th>Funzione</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nevicasse!</td> <td>Desiderio</td> </tr> <tr> <td>Sembra che Andrea abbia superato l'esame</td> <td>Incetenza</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Frase	Funzione	Nevicasse!	Desiderio	Sembra che Andrea abbia superato l'esame	Incetenza		
Frase	Funzione								
Nevicasse!	Desiderio								
Sembra che Andrea abbia superato l'esame	Incetenza								

22) La terminologia tradizionale con cui vengono chiamati i modi e i tempi del verbo va memorizzata, ma lentamente e senza fretta, e senza darvi eccessiva importanza. Più che insistere sulla pronta capacità di designare tempi e modi, bisognerebbe puntare a far riflettere i ragazzi sulle diverse funzioni dei tempi e dei modi sia in brevi frasi costruite *ad hoc*, sia nei testi.

Modo condizionale: tempi e uso

Vorrei del pane.
 Considererei migliore la tua proposta.
 Mi daresti dell'acqua?
 Dormirei volentieri.
 Se venisse, andremmo al cinema.
 Se fosse venuto, saremmo andati al cinema.

- L'insegnante consegna agli alunni, divisi in gruppi, dei fogli con elenchi disordinati di frasi contenenti forme verbali del modo condizionale (ogni gruppo riceve tutte le forme di un verbo). Gli alunni riordinano le forme verbali individuate e le incollano su un grande cartellone, suddividendole secondo i tempi.
- L'insegnante fornisce una serie di frasi in cui il condizionale viene usato per esprimere funzioni diverse (dubbio, desiderio, opinione, richiesta gentile, condizione) e gli alunni cercano di individuarle, discutendo in piccoli gruppi. Nel *plenum* condividono le ipotesi e compilano una tabella.

FraSi	Funzione
Vorrei del pane	Richiesta (gentile)
Farei un giro in bicicletta	Desiderio

- Frasi a confronto: l'insegnante propone delle frasi di contenuto simile espresse con modi verbali diversi e gli alunni individuano la funzione dei diversi modi.

Lo zio dovrebbe arrivare domani. (ipotesi)
Arrivasse domani lo zio! (desiderio)

Coniugazione attiva di tutti i modi e di tutti i tempi

- L'insegnante fornisce un testo; gli alunni sottolineano i verbi e li inseriscono in una tabella, classificandoli in base a modo, tempo, persona, numero, coniugazione.
- Dati dei testi senza verbi, l'insegnante chiede agli alunni di completarli. Le soluzioni vengono discusse e motivate collegialmente.

Coniugazione passiva del modo indicativo

- L'insegnante fornisce agli alunni due tabelle, riportanti le forme verbali dei tempi del modo indicativo rispettivamente nella forma attiva e in quella passiva. Gli alunni, confrontando le forme verbali, riflettono sulla formazione dei tempi del passivo.

IL NOME	
<p>Nomi comuni e propri; numerabili, non numerabili e collettivi; nomi derivati, alterati e falsi derivati / falsi alterati</p> <p><i>il gatto, Andrea la mela, il latte, il gregge il pesce, il pescatore la botte, la botticella, il bottone</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi in cui compaiono nomi di diverse categorie e gli alunni cercano, in coppie, dei criteri per classificarli.
<p>Nomi composti e polirematici</p> <p><i>capoclasse, ferro da stiro</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce parti separate e mescolate di nomi composti e polirematici e chiede agli alunni di formare dei nomi. <p style="margin-left: 20px;"><i>cassa – spazza – da – scrivere forte – macchina – camino</i></p> L'insegnante predispone un elenco di nomi composti e polirematici e gli alunni individuano un criterio per suddividerli. Gli alunni riflettono sulle differenze fra le due categorie di nomi.
<p>La formazione del femminile dei nomi di persone o animali</p> <p><i>il bambino / la bambina il cantante / la cantante il leone / la leonessa</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce tanti nomi maschili e femminili e gli alunni sottolineano l'elemento che cambia nel passaggio dal maschile al femminile. <p style="margin-left: 20px;"><i>amico-amica, avvocato-avvocata, poeta-poetessa, attore-attrice, pastore-pastora, padre-madre, custode-custode, gatto-gatta...</i></p> Qual è il genere di... <i>serpente, verme, volpe, tigre, zanzara, pipistrello?</i> Gli alunni riflettono sul genere dei nomi di persone e di animali, consultando, se necessario, il dizionario.
<p>La formazione del plurale: nomi con plurale regolare; nomi invariabili in -i; nomi monosillabici; nomi di derivazione straniera</p> <p><i>la crisi → le crisi la gru → le gru il film → i film</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce una serie di nomi regolari in -o, -a ecc. Gli alunni li volgono al plurale e riflettono sulle modalità di formazione del plurale. L'insegnante predispone un elenco di nomi invariabili (monosillabici, nomi prelati da altre lingue e nomi che terminano in vocale accentata). Gli alunni li volgono al plurale e riflettono sulle modalità di formazione del plurale. In conclusione dell'attività si può far costruire uno schema che evidenzia la regola della formazione del plurale: <p style="margin-left: 20px;">Nomi in -o ---> -i -a ---> -e -a ---> -i -e ---> -i -i ---> -i</p>
<p>La formazione del plurale dei nomi che terminano in -cia e -gia:</p> <p><i>farmacia / farmacie arancia / arance</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce un elenco di nomi terminanti in -cia, -gia e invita gli alunni a formare il plurale, anche utilizzando il dizionario. Gli alunni, analizzando le differenze di formazione del plurale di questi nomi, scoprono la regola relativa.

L'ARTICOLO	
<p>L'uso dell'articolo determinativo e di quello indeterminativo</p> <p>(legato al meccanismo nuovo/dato)</p> <p>È scappato <u>un</u> leone dal circo. Dopo circa un'ora <u>il</u> leone è stato ritrovato. Bisogna portar fuori <u>il</u> cane. Voglio comprarmi <u>un</u> cane.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante fornisce brevi testi a buchi in cui gli alunni inseriscono gli articoli, motivando la scelta.
<p>L'articolo partitivo</p> <p><i>del, dello, dei, degli della, delle</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi contenenti l'articolo indeterminativo al singolare. Gli alunni provano a volgerle al plurale. Valutate collegialmente le soluzioni, gli alunni scoprono che il plurale dell'articolo indeterminativo può essere reso attraverso l'articolo partitivo nelle forme plurali, usato per esprimere indeterminatezza con i nomi numerabili plurali. <p><i>Ho letto un libro veramente interessante.</i></p> <p>Possibili plurali: <i>Ho letto due / più libri veramente interessanti. Ho letto alcuni libri veramente interessanti. Ho letto dei libri veramente interessanti.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi e li guida, servendosi di alcune domande, a una riflessione volta a cogliere l'uso del partitivo singolare per indicare indeterminatezza nei nomi non numerabili. <p><i>Vorrei del pane. Mi dia dello zucchero. Ho utilizzato del nastro adesivo. C'è del vino in frigorifero?</i></p>

L'AGGETTIVO

L'aggettivo qualificativo: concordanza e posizione

*il bambino allegro – i bambini allegri
la bambina allegra – le bambine allegre
il bambino felice – i bambini felici
la bambina felice – le bambine felici*

- L'insegnante fornisce un elenco di frasi e chiede agli alunni di sottolineare gli aggettivi presenti in esse e di individuare i nomi a cui si riferiscono. Gli alunni cerchiano poi la parte degli aggettivi che si accorda per genere e numero ai nomi. Infine, in coppia, riflettono sulla posizione dell'aggettivo e sull'accordo tra nome e aggettivo, e compilano uno schema per esplicitarne le regolarità.
- L'insegnante fornisce una serie di frasi con l'aggettivo in diverse posizioni. Gli alunni cerchiano l'aggettivo e, guidati dalle domande dell'insegnante, discutono sul suo diverso significato in base alla posizione.

*un uomo grande, un grande uomo
un'amica vecchia, una vecchia amica
un ragazzo povero, un povero ragazzo*

I gradi dell'aggettivo qualificativo

*Maria è alta.
Maria è più alta di Anna.
Anna è meno alta di Maria.
Silvia è alta come Anna.
Maria è altissima.
Maria è la più alta della classe.*

- L'insegnante fornisce brevi testi descrittivi contenenti aggettivi che presentano forme regolari dei diversi gradi. Gli alunni, a gruppi, sottolineano con colori diversi le forme dell'aggettivo, riflettendo sulle modalità di formazione delle stesse e sul loro significato. Infine, le inseriscono in una tabella predisposta dall'insegnante. Analizzando la tabella, scoprono le diverse modalità per formare i gradi dell'aggettivo.
- L'insegnante predispone una tabella con alcuni aggettivi regolari e irregolari al grado positivo e una lista degli stessi aggettivi flessi negli altri gradi, elencati in modo disordinato. Gli alunni completano la tabella e scoprono che alcuni aggettivi formano i gradi comparativo e superlativo in modo irregolare. In caso di dubbio, l'insegnante consiglia agli alunni l'uso del dizionario.

Grado positivo	Grado comparativo	Grado superlativo	Grado superlativo relativo
alto			
buono			
lento			
aspro			

migliore, il più aspro, più lento, il più alto, altissimo, ottimo, asperrimo, più aspro, il più lento, il migliore, lentissimo, più alto

L'aggettivo qualificativo con valore di nome

*un vecchio
i dolci*

- L'insegnante fornisce frasi in cui l'aggettivo abbia valore di nome e frasi in cui lo stesso aggettivo abbia valore di aggettivo qualificativo: gli alunni distinguono le due funzioni.

*Ho comprato dei fichi dolci e maturi.
Ho comprato dei dolci in pasticceria.*

<p>La funzione attributiva e predicativa dell'aggettivo qualificativo</p> <p>la casa <u>fredda</u> La casa è <u>fredda</u>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante presenta agli alunni una serie di frasi con aggettivi in funzione attributiva e predicativa; chiede agli alunni di sottolineare tutti gli aggettivi e di classificare le frasi secondo un criterio. Alla fine si discute sui criteri utilizzati. <p><i>Marco è <u>preoccupato</u>.</i> <i>Cibi <u>iper calorici</u> e merende <u>dolci</u> fanno male alla salute.</i></p>
<p>Gli aggettivi determinativi²³</p> <p>- il mio cane, mio cugino, i miei nonni - questo quaderno, quel quaderno - due mele, il terzo premio - alcuni libri, qualche domanda - Quanti etti di prosciutto? - Quanta gente!</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante fornisce una serie di frasi contenenti aggettivi determinativi; gli alunni individuano i vari tipi di aggettivi determinativi e riflettono sulle informazioni che essi forniscono (vicino/lontano nel tempo e nello spazio; quantità ecc.). A conclusione dell'attività, gli alunni compilano una tabella riassuntiva.²⁴ • L'insegnante predispone un testo a buchi in cui gli alunni devono inserire degli aggettivi determinativi a loro scelta. Gli alunni leggono le frasi e, guidati dall'insegnante, scoprono che in molti casi non basta inserire l'aggettivo, ma che è necessario anche l'articolo.
<p>La posizione degli aggettivi determinativi: prima o dopo il nome?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante chiede agli alunni di cercare, in testi di diverso tipo e genere, la posizione degli aggettivi determinativi e li guida a riflettere sui diversi casi, per scoprire che gli aggettivi determinativi si pongono sempre prima del nome, tranne in alcuni casi molto particolari per gli aggettivi numerali ordinali. <p><i>La <u>terza</u> bambina della <u>prima</u> fila è pakistana.</i> <i>Elisabetta <u>prima</u> fu regina d'Inghilterra</i> <i>Gli alunni della classe <u>prima</u> B sono molto diligenti.</i></p>

23) La distinzione tra aggettivi qualificativi e determinativi è stata affrontata nella classe quarta della scuola Primaria.

24) Questa attività può essere seguita da una riflessione sulla diversa funzione degli aggettivi qualificativi e determinativi. Per una definizione si veda il glossario.

IL PRONOME

Pronomi personali tonici e atoni

(nella funzione di: soggetto, oggetto diretto e indiretto)

Lui mangia la mela.
Ernesto la mangia.
Ernesto gli regala la mela.
A lei Ernesto regala la mela.

- L'insegnante fornisce una serie di frasi con i pronomi personali; gli alunni li sottolineano e riflettono sulla loro funzione di soggetto, oggetto diretto e indiretto, suddividendoli in una tabella.

Io non ho voglia di fare il compito, lo faccio dopo.
Paolo era alla festa; lui guardava solo me.
Lei mi parla.
Angelo gioca con me.

Frase	Soggetto	Oggetto diretto	oggetto indiretto
Lui guardava solo me.	Lui	me	

Al termine dell'attività, gli alunni, analizzando le frasi con l'aiuto dell'insegnante, scoprono le due categorie di pronomi tonici e atoni, con le relative caratteristiche (posizione nella frase, presenza o meno di preposizione).

Pronomi determinativi

- Il mio è rosso.
- Quello è mio padre.
- Ne ho persi due.
- Il primo avrà un premio.
- Alcuni saranno interrogati.
- Quanti siete?

- L'insegnante fornisce una serie di frasi nelle quali i determinativi siano ora aggettivi ora pronomi. Gli alunni scoprono quando sono aggettivi, quando pronomi (presenza o meno del nome).

Questo ombrello mi ripara dalla pioggia, quello è rotto.
La tua maglia mi piace, la mia no.
Alcuni alunni hanno eseguito i compiti, altri li hanno dimenticati.

LA CONGIUNZIONE

Le congiunzioni

- e
- o, oppure

- L'insegnante presenta più frasi in cui la congiunzione "e" collega due elementi linguistici dello stesso tipo (due aggettivi, due nomi, due frasi...). Gli alunni evidenziano con colori diversi gli elementi che sono correlati dalla congiunzione e ricavano la regola sull'uso della congiunzione "e" con funzione copulativa/additiva.
- L'insegnante presenta più frasi in cui la congiunzione "o" disgiunge due elementi linguistici dello stesso tipo (due aggettivi, due nomi, due frasi...). Gli alunni evidenziano con colori diversi gli elementi che sono disgiunti dalla congiunzione e ricavano la regola sull'uso della congiunzione "o" con funzione disgiuntiva.

L'INTERIEZIONE, L'ESCLAMAZIONE, L'ONOMATOPEA

Le interiezioni, le esclamazioni e le onomatopee

Ooh!, boh!
Uffa!
Driiii... , zzzz...

- Gli alunni cercano, in fumetti di vario tipo, interiezioni, esclamazioni e onomatopee; le classificano e ne spiegano il significato esemplificandole in una frase.

Interroga oggi la professoressa di italiano?
Boh! (= Non lo so.)

LA PUNTEGGIATURA

I segni di punteggiatura:

- il punto
- il punto interrogativo
- il punto esclamativo
- la virgola
- il punto e virgola
- i due punti
- le virgolette alte
- le virgolette francesi o caporali
- l'a capo con rientro

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi prive dei segni di punteggiatura. In gruppo, gli alunni provano a inserire i segni di punteggiatura, motivando le loro scelte.

In *plenum*, l'insegnante guida il confronto sulle soluzioni trovate, avviando la produzione di un cartellone comune, in cui inserire tutti i segni di interpunzione evidenziati, con la loro funzione. Il cartellone sarà appeso in classe e completato man mano che si incontreranno le diverse funzioni di ciascun segno.

Al mercato ho comperato mele arance mandarini e alcune pere

Davvero non mi dire

La mamma rispose certo cara

Il 14 luglio il popolo francese assaltò la Bastiglia ebbe inizio la Rivoluzione francese

Roma capitale d'Italia è una città ricca di monumenti

Alzati è ora di andare a scuola

Marco chiese posso uscire

Aveva sempre avuto un obiettivo diventare un medico

Il cane forse perché lasciato solo in casa aveva abbaiato furiosamente tutta la mattina disturbando i vicini quando tornò a casa il padrone lo sgridò

- L'insegnante raccoglie alcuni errori di punteggiatura in testi prodotti dagli alunni, li trascrive, li fotocopie e li distribuisce agli alunni divisi in gruppi. Chiede loro di provare a individuare gli errori di punteggiatura e a correggerli, motivando la correzione.

Per questo esercizio, si consiglia l'utilizzo della LIM o del computer.

- L'insegnante seleziona nei diversi manuali degli alunni alcuni testi che utilizzano l'a capo con rientro; suddivide la classe in gruppi e invita ciascun gruppo a osservare la struttura di un testo (a ogni gruppo viene consegnato un testo diverso) servendosi di domande-guida: come si presenta il testo? Si possono individuare delle parti? Perché il testo è scritto in questo modo?

Gli alunni provano a fare delle ipotesi. Ciascun gruppo presenterà alla classe il testo su cui ha lavorato, esponendo le proprie considerazioni.

Al termine dell'attività, gli alunni scopriranno che l'andare a capo è utilizzato per rendere i testi più chiari sia graficamente sia concettualmente e separarne le sequenze.

- L'insegnante propone alcuni testi da cui ha eliminato gli a capo e i rientri, e chiede agli alunni, a coppie, di ripristinarli. Alla fine si confronteranno le soluzioni degli alunni con i testi originali.

CLASSE SECONDA

CONTENUTI DEL SILLABO	ESEMPI DI ATTIVITÀ																		
LA FRASE																			
<p>La frase nucleare (ripresa)</p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi e chiede di individuare ed eliminare gli elementi che ampliano il nucleo per arrivare a scoprire la frase nucleare. Con la guida dell'insegnante, gli alunni rappresentano le frasi nucleari attraverso schemi radiali.²⁵ Alla fine dell'attività, l'insegnante, servendosi di domande-guida, focalizza la riflessione sugli elementi di cui è composta la frase nucleare.²⁶ 																		
<p>La frase nucleare con i verbi predicativi: le valenze dei verbi (ripresa)</p> <p><i>Piove. Fabio corre. Il papà lava i piatti. Luca dedica una canzone alla fidanzata. Lo studente traduce la poesia dall'italiano in arabo.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce una tabella in cui i verbi sono stati classificati erroneamente e chiede agli alunni, a coppie, di correggere gli errori, anche utilizzando il dizionario. <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr style="background-color: #cccccc;"> <th style="padding: 5px;">Frases</th> <th style="padding: 5px;">Zero-valente</th> <th style="padding: 5px;">Monovalente</th> <th style="padding: 5px;">Bi-valente</th> <th style="padding: 5px;">Tri-valente</th> <th style="padding: 5px;">Tetra-valente</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">Nevica!</td> <td></td> <td></td> <td style="text-align: center;">X</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Luca prepara la cartella.</td> <td></td> <td style="text-align: center;">X</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Frases	Zero-valente	Monovalente	Bi-valente	Tri-valente	Tetra-valente	Nevica!			X			Luca prepara la cartella.		X			
Frases	Zero-valente	Monovalente	Bi-valente	Tri-valente	Tetra-valente														
Nevica!			X																
Luca prepara la cartella.		X																	
<p>La frase nucleare con i verbi copulativi</p> <p><i>La professoressa è gentile. Tuo padre sembra molto stanco.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante predispone una serie di frasi con verbi copulativi e, richiamando la funzione di tali verbi (legame), invita gli alunni a rispondere alle domande: qual è il predicato in queste frasi? È giusto dire che i verbi copulativi hanno un solo argomento, il soggetto? 																		

25) Si vedano in appendice i modelli degli schemi radiali vuoti.

26) L'insegnante può far riflettere gli alunni sugli elementi della frase nucleare e sul concetto di predicato attraverso il percorso proposto in Lo Duca, M.G. (2004), *Esperimenti grammaticali*, Carocci, Roma, pp. 81-86.

Il complemento predicativo del soggetto con i verbi copulativi

sembrare, diventare, apparire, parere, farsi, risultare...

- L'insegnante predispone una serie di frasi con verbi copulativi e guida gli alunni nella rappresentazione degli schemi radiali per evidenziare che, in questi casi, il predicato (detto nominale) è costituito dal verbo copulativo e dal complemento predicativo del soggetto.

Io sono stanca.

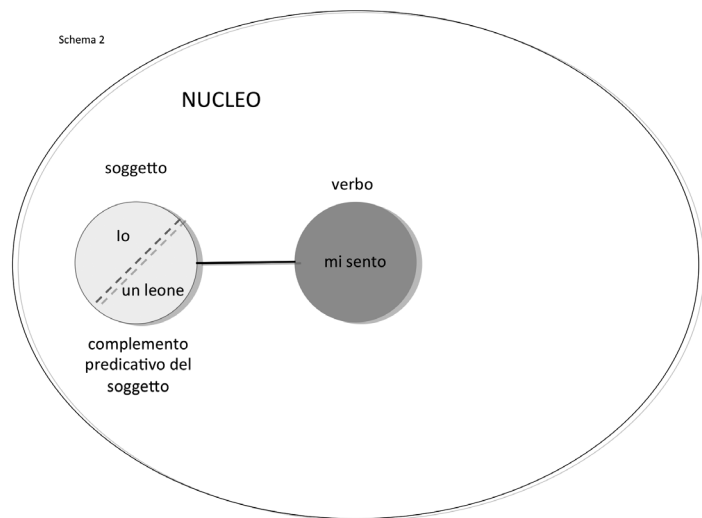
Mio padre è avvocato.

Io mi sento un leone.

Tu sembri un bravo ragazzo.

Io faccio l'infermiera.

Schema 2

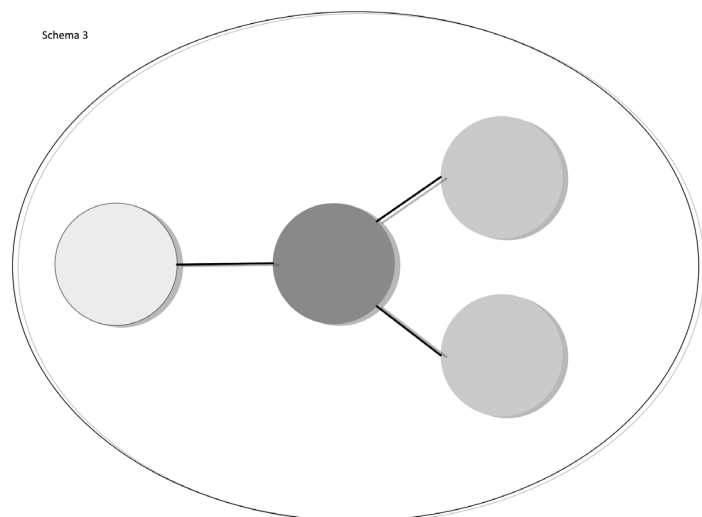


Gli argomenti: gli elementi necessariamente richiesti dal verbo

Il gatto mangia le polpette.

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi nucleari e una serie di schemi radiali vuoti; gli alunni, dopo aver riconosciuto la valenza di ciascun verbo, inseriscono ogni frase nello schema radiale corrispondente.

Schema 3



- Gli alunni, a gruppi, preparano dei cartelloni per rappresentare i diversi schemi radiali della frase nucleare.

<p>Il soggetto: le categorie lessicali in funzione di soggetto</p> <p><u>Luca</u> gioca a calcio. <u>Noi</u> andiamo al cinema: venite anche <u>voi</u>? <u>Il vigile</u> dà la multa. <u>Correre</u> fa bene alla salute. Mi piace di più <u>il dolce</u> del salato.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante fornisce agli alunni un elenco di frasi, chiede di individuare il verbo e poi di cerchiare il soggetto; gli alunni devono spiegare in base a quale criterio hanno individuato il soggetto (concordanza). In un secondo momento gli alunni dovranno riconoscere da cosa è costituito il soggetto e raggruppare tutte le frasi che hanno il soggetto appartenente alla stessa categoria lessicale. <p><u>Noi</u> mangiamo il gelato. <u>Tu</u> e <u>io</u> andiamo d'accordo. <u>Maria</u> gioca con Giovanni. <u>La nonna</u> gioca con la nipote. <u>L'utile</u> va unito al dilettevole. <u>Fidarsi</u> è bene, <u>non fidarsi</u> è meglio.</p>
<p>Frase senza soggetto</p> <p>Vado volentieri in piscina. Nevica!</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi con il soggetto sottinteso e gli alunni indicano i possibili soggetti, spiegando come si può risalire a essi. <p>Andiamo a casa. (Noi, Lucia ed io) Avete studiato? (Voi) Non voglio mangiare. (Io)</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante predispone dei fogli di lavoro con una serie di frasi senza soggetto espresso. Gli alunni, in gruppo, cercano un criterio che permetta loro di capire quando il soggetto è necessariamente assente, quando è sottinteso. <p>Piove a dirotto. Hai proprio una bella maglietta!</p>

L'oggetto diretto e indiretto: il pronome in funzione di oggetto diretto e indiretto

Maria e Lucia mi hanno invitata a cena.

Ti ho telefonato.

Paolo mi ama.

Paolo ama me.

A te piace il gelato?

Chiamalo subito.

- L'insegnante fornisce agli alunni alcune frasi, nelle quali il verbo è accompagnato da oggetti diretti e indiretti espressi da nomi o da pronomi.

Gli alunni evidenziano con colori diversi l'oggetto diretto e l'oggetto indiretto, e scoprono che tali argomenti possono essere espressi anche da pronomi.

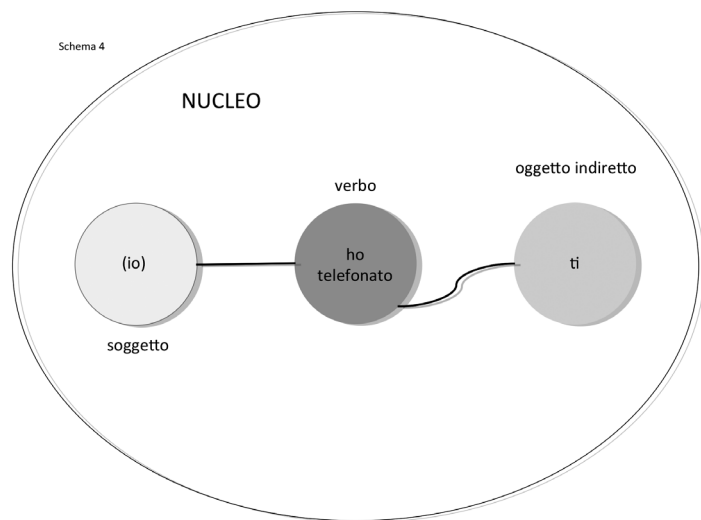
Paolo ama Lucia.

Paolo la ama.

Ti ho telefonato.

A conclusione del lavoro, gli alunni, guidati dall'insegnante, costruiscono gli schemi radiali.

Schema 4



Il complemento predicativo dell'oggetto con alcune tipologie di verbi (appellativi, estimativi, elettivi)

nominare, considerare, eleggere, rendere...

- L'insegnante predisponde una serie di frasi prive del complemento predicativo dell'oggetto e chiede agli alunni se le frasi hanno un senso; gli alunni le completano.

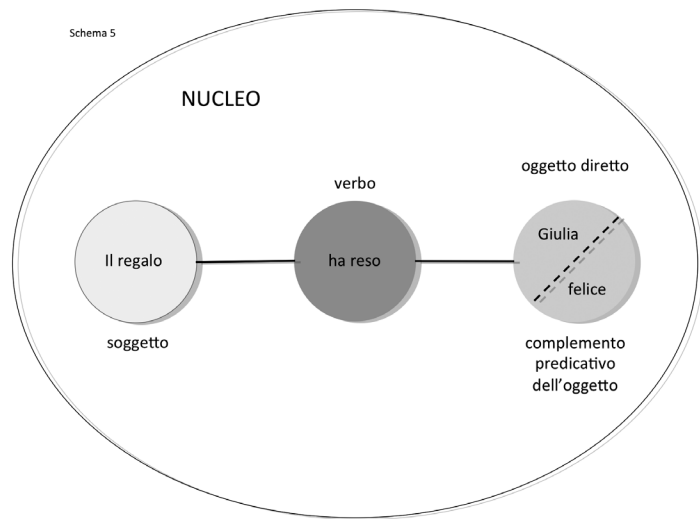
*I compagni hanno soprannominato Luca...
Gli alunni considerano la grammatica...*

- L'insegnante predisponde una serie di frasi con verbi appellativi, estimativi, elettivi; gli alunni cerchiano l'oggetto diretto e sottolineano gli elementi della frase che a esso si riferiscono. L'insegnante, servendosi di domande, guida gli alunni a riflettere sulla funzione di tali elementi ("predicare" una caratteristica dell'oggetto).

L'insegnante invita gli alunni a rappresentare gli schemi radiali delle frasi e a proporre un modo per inserire nello schema il complemento predicativo dell'oggetto.

*Il direttore ha assunto Maria come segretaria.
Gli alunni considerano la punizione ingiusta.
Il regalo ha reso Giulia felice.*

Schema 5



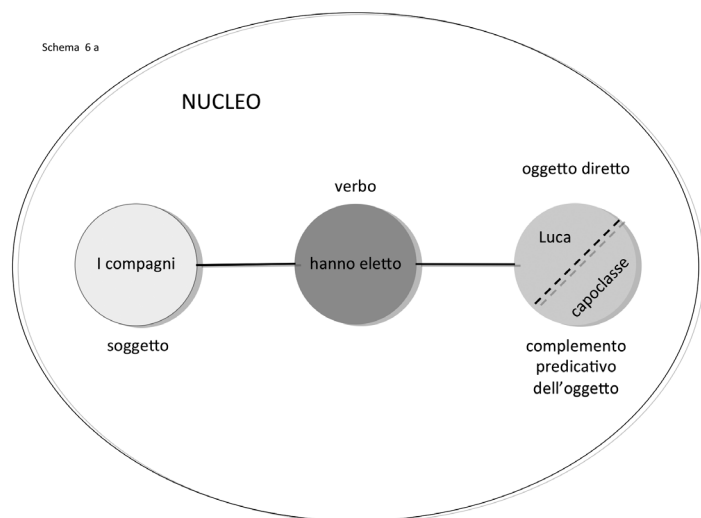
- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi con il complemento predicativo dell'oggetto; invita gli alunni a trasformare le frasi dalla forma attiva a quella passiva, guidando la riflessione con alcune domande (Cosa succede?).

I compagni hanno eletto Luca capoclasse.

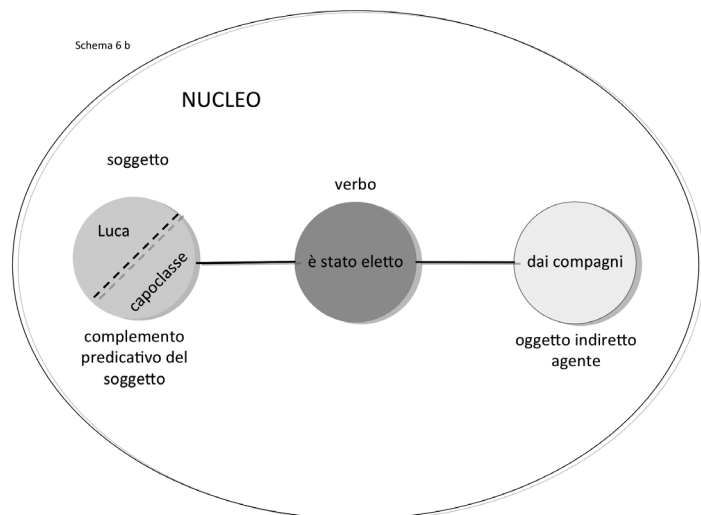
Luca è stato eletto capoclasse dai compagni.

Gli alunni, con la guida dell'insegnante, costruiscono gli schemi radiali delle frasi.

Schema 6 a



Schema 6 b



I circostanti del nucleo

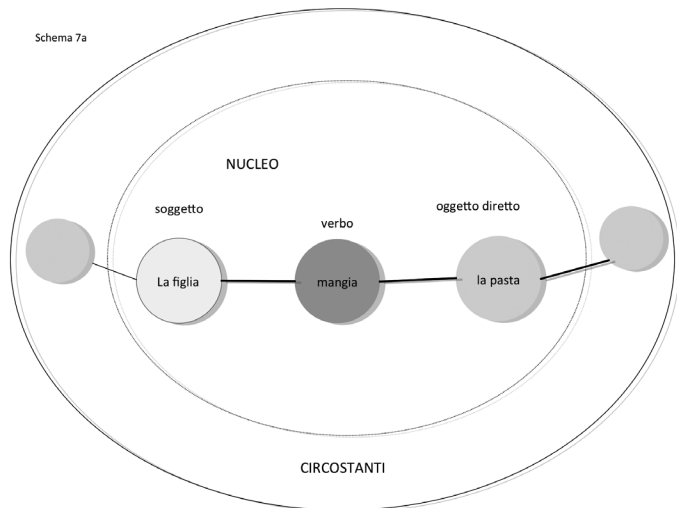
Il gatto mangia le polpette.

Il gatto nero della mia vicina mangia avidamente le polpette di carne.

- Presentata una serie di frasi²⁷, l'insegnante chiede agli alunni di individuare tutto ciò che non fa parte del nucleo (i circostanti); quindi, forniti agli alunni gli schemi radiali di ciascuna frase nucleare, chiede agli alunni di completarli con l'inserimento dei circostanti.

Il figlio di Sara mangia la pasta ai formaggi.

Schema 7a

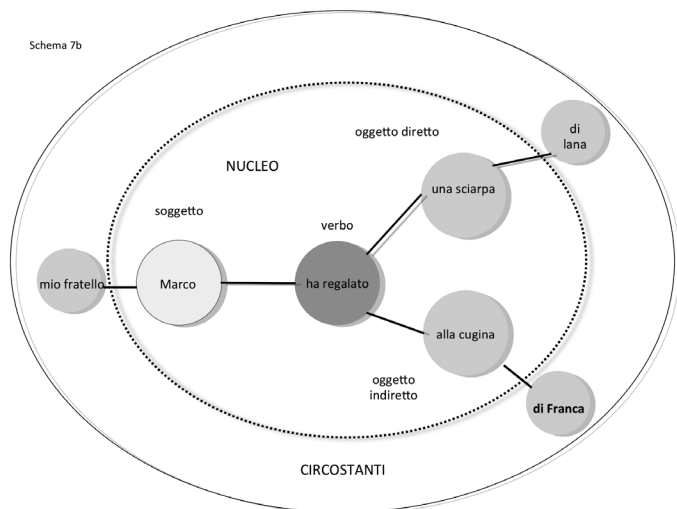


- Una variazione dell'esercizio precedente può essere quella di presentare frasi e schemi radiali vuoti e chiedere di abbinare ciascuna frase allo schema appropriato.
- L'insegnante fornisce diverse frasi nucleari e, separatamente, una serie di circostanti. Gli alunni completano le frasi e costruiscono gli schemi radiali, collegando ciascun circostante all'elemento della frase nucleare a cui si riferisce²⁸. Gli alunni, guidati dall'insegnante, riflettono infine su ciò che differenzia un circostante da un argomento.

Marco ha regalato una sciarpa alla cugina.

di lana – mio fratello – di Franca

Schema 7b



27) Le frasi devono essere formate solo dal nucleo e dai circostanti. Per una definizione di circostante si veda il glossario.

28) L'insegnante può fornire uno schema radiale vuoto o uno schema in cui siano da inserire solo i circostanti.

I circostanti del verbo

Il poliziotto controllò scrupolosamente i nostri documenti.
 Questo lavoro mi è costato molto.
 Lucia è andata di corsa al pronto soccorso.

- L'insegnante predispone una serie di frasi con circostanti. Gli alunni evidenziano, servendosi di colori diversi, i circostanti che si riferiscono al verbo. L'insegnante guida la riflessione sui circostanti del verbo con l'aiuto di alcune domande, per far scoprire che si tratta di avverbi o locuzioni di tipo modale.

Il cane di Lucia ha sotterrato un osso frettolosamente e con grande cura.

I circostanti degli elementi di tipo nominale: aggettivi, espressioni nominali, espressioni preposizionali

Un piccolo sentiero collega la casa al parco.
 Marco, l'autista, ha avuto un grave incidente.
 Gli amici di Milano mi hanno invitato nella loro casa di montagna.

- L'insegnante fornisce una serie di frasi con circostanti relativi agli elementi nominali. Gli alunni li sottolineano e li collegano con una freccia al nome a cui si riferiscono. Quindi li classificano, utilizzando una tabella.

Frase	Aggettivi	Espressioni nominali	Espressioni preposizionali
Gli amici <u>di Milano</u> mi hanno invitato nella <u>loro</u> casa <u>di montagna</u> .	X		X

I circostanti a grappolo e i circostanti a catena

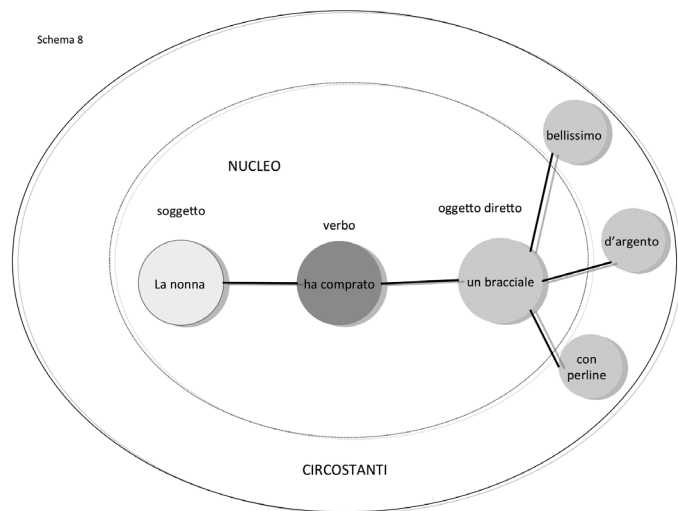
Ho regalato alla zia un prezioso tappeto persiano di seta.

La moglie del fratello di mia mamma, Enrica, vive a Lucca.

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi in cui a un argomento sono legati sia più circostanti, ognuno indipendente dall'altro (a grappolo), sia più circostanti collegati insieme (a catena). Quindi fornisce gli schemi radiali vuoti delle frasi. Gli alunni, confrontandosi tra loro in gruppo, abbinano ciascuna frase al rispettivo schema radiale, completandolo. A conclusione del lavoro, l'insegnante guiderà la riflessione sugli abbinamenti fatti affinché gli alunni scoprano la differenza tra circostanti a grappolo e quelli a catena.

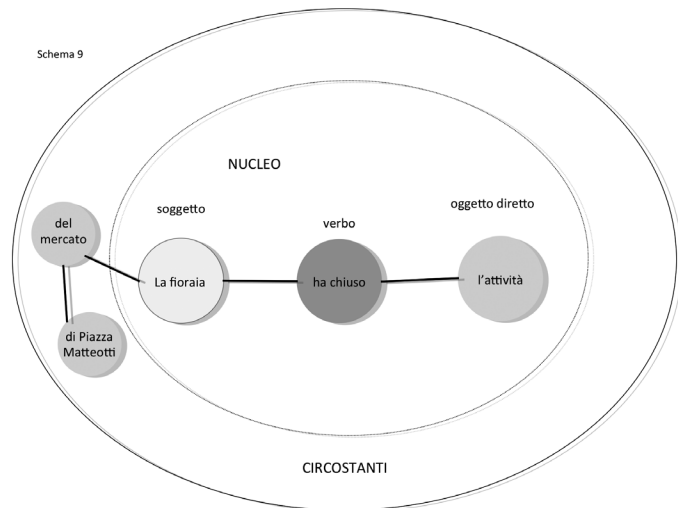
La nonna ha comprato un bellissimo bracciale d'argento con perline.

Schema 8



La fioraia del mercato di piazza Matteotti ha chiuso l'attività.

Schema 9



Le espansioni²⁹

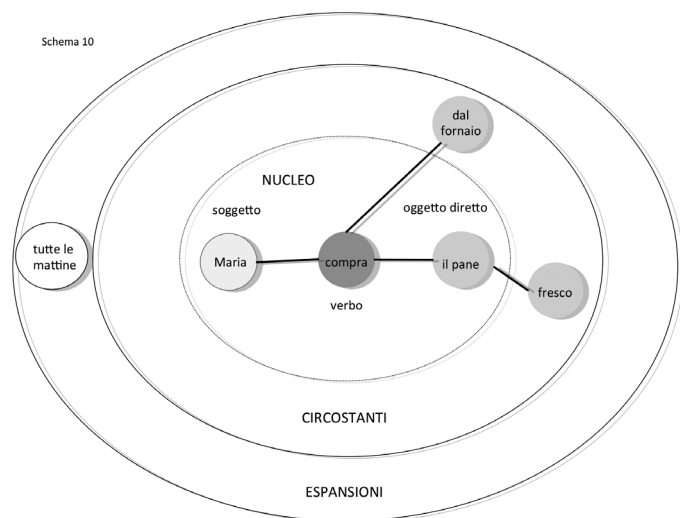
All'alba, sotto le mie finestre, il gatto nero della mia vicina mangia avidamente le polpette di carne.

- L'insegnante predispone una serie di frasi con espansioni e chiede agli alunni, disposti in piccoli gruppi, di individuare nucleo e circostanti di ciascuna frase. Quindi, con l'aiuto di opportune domande, invita a riflettere sugli elementi che restano fuori dal nucleo: di quali espressioni si tratta?

L'insegnante invita gli alunni a proporre una collocazione delle espansioni negli schemi radiali per far scoprire loro che le espansioni non sono legate a nessun elemento del nucleo e possono essere collocate liberamente al di fuori di esso.

Tutte le mattine Maria compra il pane fresco dal fornaio.

Schema 10



- L'insegnante, a riprova di quanto precedentemente scoperto, invita gli alunni a riscrivere in modo lineare le frasi, cambiando la collocazione delle espansioni.

In inverno, quando fa freddo, molti animali cadono in letargo.
Molti animali cadono in letargo, quando fa freddo, in inverno.
Molti animali, in inverno, quando fa freddo, cadono in letargo.

L'attività può essere anche utilizzata per riflettere su alcune regole della punteggiatura.

29) Per una definizione di espansione si veda il glossario.

LE CATEGORIE LESSICALI	
<p>Categorie lessicali (ripresa)</p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce un testo e gli alunni, a coppie, inseriscono le parole in una tabella a nove colonne, provando a individuare anche le locuzioni.
<p>Classi di parole polirematiche</p> <ul style="list-style-type: none"> - scarponi da sci, pattini a rotelle (nomi) - acqua e sapone (aggettivi) - andar via, andar giù (verbi) - senza di, davanti a (preposizioni) - faccia a faccia, di bene in meglio (avverbi) - che peccato! (esclamazioni) 	<ul style="list-style-type: none"> Gli alunni, in coppia, scelgono otto voci dal sito http://www.intratext.com/bsi/listapolirematiche/indcat.htm, che contiene un elenco alfabetico delle parole polirematiche; l'insegnante predispose un cartellone con una tabella che permette di attribuire le parole trovate alle diverse categorie lessicali.
<p>Parole che appartengono a più categorie</p> <p><i>Dopo</i> la curva c'è la chiesa. Ci vediamo <i>dopo</i>. La mattina <i>dopo</i> arrivarono a destinazione.</p>	<ul style="list-style-type: none"> A conclusione del percorso, l'insegnante fornisce frasi in cui una stessa parola assume funzioni diverse, a seconda del contesto; i ragazzi devono individuarle e assegnare ciascuna parola alla categoria di appartenenza. <p><i>Ora</i> facciamo i conti (avverbio). È <i>l'ora</i> più bella della giornata (nome).</p>
IL VERBO	
<p>Cosa esprime il verbo sul piano del significato</p> <p><i>Gino lava i piatti.</i> (azione che compie il soggetto) <i>La casa è stata distrutta dal terremoto</i> (azione che il soggetto subisce). <i>La brocca è sul tavolo</i> (esistenza o stato del soggetto). <i>Gino era felicissimo</i> (modo di essere del soggetto).</p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante presenta agli alunni una serie di frasi e guida gli alunni a classificarle in base a ciò che il verbo esprime sul piano del significato: quali verbi indicano un'azione che il soggetto compie o subisce? Quali verbi indicano un modo di essere del soggetto?
<p>Verbi predicativi</p> <p><i>Giacomo corre.</i> <i>I bambini cantano.</i></p> <p>Verbi copulativi</p> <p><i>essere, sembrare, diventare</i></p> <p><i>Maria è maestra.</i> <i>La casa sembra disabitata.</i></p> <p>Predicato verbale e predicato nominale³⁰</p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi, alcune con verbi predicativi, altre con verbi copulativi, e li guida a classificarle in base a questo criterio: <ul style="list-style-type: none"> - verbi che "predicano" un evento, un'emozione, un atteggiamento; - verbi "copula", che attribuiscono al soggetto una qualità, un modo di essere. L'insegnante, alla fine del percorso, guiderà gli alunni a formulare una definizione di predicato verbale e di predicato nominale.

30) Per una definizione di predicato verbale e predicato nominale si veda il glossario.

<p>“Avere” come verbo predicativo e come verbo ausiliare</p> <p><i>Anna ha una penna nuova. Anna ha scritto un tema.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • L’insegnante fornisce una lista di frasi in cui il verbo avere è usato come predicativo o ausiliare, e chiede agli alunni di distinguere i due tipi. <p>Si ribadisce la regola ortografica dell’uso dell’acca.</p>
<p>“Essere” come verbo predicativo, verbo copulativo e verbo ausiliare</p> <p><i>Anna è in classe. Anna è molto diligente. Anna è arrivata a scuola. Anna è stata interrogata.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • L’insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi e chiede di catalogarle, distinguendo le diverse funzioni di “essere”. <p>Si ribadisce la regola ortografica dell’uso dell’accento alla terza persona singolare.</p>
<p>Verbi regolari e irregolari: participio passato e passato remoto</p> <p><i>chiesto, risposto scelto, colto, svolto, tolto fatto, cotto, detto, letto, scritto messo, espresso, discusso</i></p> <p><i>chiesi, decisi, risposi, misi, scelsi, svolsi, tolsi lessi, dissi, vissi, discussi, espressi volsi, seppi, conobbi, venni</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • L’insegnante fornisce agli alunni una serie di participi passati irregolari e chiede agli alunni di individuarne l’infinito e di raggrupparli cercando somiglianze e regolarità. Gli alunni scoprono che esistono “regolarità” anche tra i verbi irregolari. • L’insegnante fornisce agli alunni una serie di passati remoti irregolari e chiede agli alunni di individuarne l’infinito e di raggrupparli cercando somiglianze e regolarità (desinenza in -si; -ssi; doppia consonante).
<p>Concordanza col soggetto del participio passato dei tempi composti</p> <p><i><u>Sonia</u> è rimasta in classe. <u>Sonia e Lucia</u> sono rimaste in classe. <u>Luca</u> è rimasto in classe. <u>Luca e Paolo</u> sono rimasti in classe.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • L’insegnante predispone delle frasi di cui gli alunni devono completare i participi. <p><i>Luca e Andrea hanno mangiat... una mela Luca e Andrea sono andat... al mare.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • L’insegnante predispone una serie di frasi che gli alunni devono trasformare cambiando il soggetto. <p><i>Anna ha comprato un libro. Paola e Anna (hanno comprato un libro). Anna è uscita da scuola. Paola e Anna ... (sono uscite da scuola).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • L’insegnante predispone delle frasi in cui gli alunni devono inserire il soggetto: <p><i>..... hanno partecipato al festival. ha partecipato al festival. è arrivata in ritardo. sono arrivate in ritardo.</i></p> <p>Alla fine delle attività, gli alunni riflettono sulla concordanza del participio passato con il soggetto.</p>

L'AVVERBIO

L'avverbio: funzione di modificatore

Cammino velocemente (modificatore di un verbo).

Anche i genitori possono venire (modificatore di un nome).

Alice è molto diligente (modificatore di un aggettivo).

Si è fatto troppo tardi (modificatore di un avverbio).

Forse Antonio verrà bocciato (modificatore di una frase).

- L'insegnante propone agli alunni una serie di frasi in cui devono inserire gli avverbi opportuni, scelti tra una rosa di proposte.
- L'insegnante propone una serie di frasi in cui l'avverbio modifica diversi costituenti o un'intera frase. Gli alunni, a gruppi, individuano l'avverbio all'interno della frase e l'elemento modificato dall'avverbio. A conclusione dell'attività, gli alunni compilano una tabella del seguente tipo:

Frase	Avverbio modificatore di:				
	nome	verbo	agg.	avv.	frase
Il gatto nasconde <u>gelosamente</u> un topo di pezza		X			

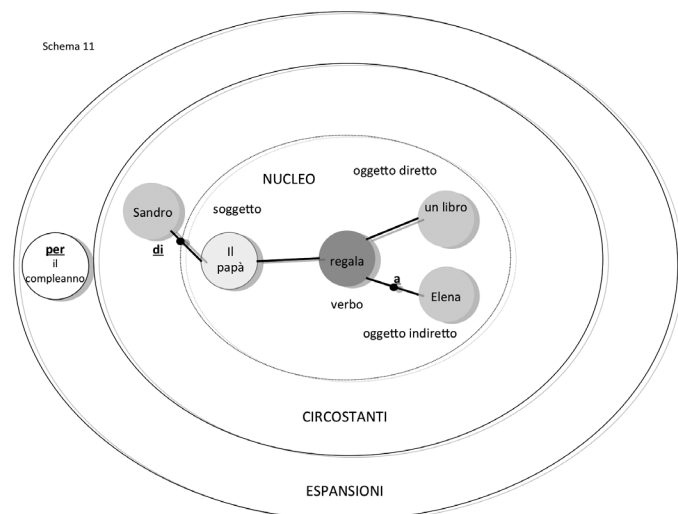
LA PREPOSIZIONE

Le preposizioni semplici e articolate: introducono argomenti, circostanti ed espansioni

La mamma di Andrea regala un gioco a Paolo. In estate vado al mare.

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi. Gli alunni evidenziano le preposizioni e costruiscono gli schemi radiali, scoprendo che esse introducono argomenti, circostanti ed espansioni.

Il papà di Sandro regala a Elena un libro di fiabe per il suo compleanno.



Distinzione fra preposizioni articolate e articolo partitivo

Il gatto della nonna mangia della mortadella.

- L'insegnante predispone una serie di frasi contenenti preposizioni articolate e articoli partitivi. Gli alunni sottolineano con colori diversi le due categorie, esplicitando le differenze di significato e di funzione.

LA PUNTEGGIATURA

I segni di punteggiatura: la virgola

*Il pane è fatto di farina, acqua, sale.
Renata, mia sorella, ha quattro anni più di me.
Se avrai il tempo di leggere la mia lettera, capirai
quello che è successo.*

- L'insegnante prepara tante frasi semplici senza virgole. Gli alunni, in coppia, riflettono se e dove inserirle, e cercano di individuarne la funzione: la virgola che separa gli elementi di un elenco, o i diversi costituenti sintattici di una frase, o che segnala un inciso.
A conclusione dell'attività, l'insegnante guida il confronto e gli alunni compilano una tabella in cui inseriscono i diversi esempi di uso della virgola.

Le mie materie preferite sono: storia geografia matematica e italiano.

*Anna la nuova impiegata mi ha riempito subito il modulo.
Ieri di mattina presto ho incontrato Andrea in piazza Walther.
Quando piove a dirotto preferisco andare a scuola col tram.*

Frase	Elenco	Costituente sintattico	Inciso
Quando piove a dirotto, preferisco andare a scuola col tram.		X	

I segni di punteggiatura: il punto e virgola; i due punti

Conoscere più lingue può essere utile per diversi motivi: per entrare in contatto con altre persone, con altre abitudini e con altre culture; per trovare un lavoro interessante e ben retribuito; per poter studiare in altri Paesi.

- L'insegnante fornisce agli alunni alcune frasi in cui la virgola separa un elenco di elementi semplici, e frasi in cui il punto e virgola separa enumerazioni complesse. Gli alunni devono suddividerle secondo un criterio che evidenzia e motivi la scelta dei diversi segni di punteggiatura.

In vacanza ho conosciuto tanta gente interessante, disponibile, allegra e simpatica.

Lo studio della storia è indispensabile per comprendere il passato nella sua complessità; per vivere in modo consapevole e responsabile il presente; per progettare un futuro migliore per tutti.

- L'insegnante presenta brevi testi in cui compaiono i due punti, per far scoprire che la loro principale funzione è quella di introdurre un discorso diretto o una spiegazione di quanto affermato in precedenza.

Non voleva saperne di partire: si sentiva stanco e affaticato da un anno di lavoro e aveva solo bisogno di riposo.

CLASSE TERZA

CONTENUTI DEL SILLABO	ESEMPI DI ATTIVITÀ
LA FRASE	
<p>La frase complessa: struttura</p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce una serie di frasi semplici e complesse, e chiede agli alunni di trovare un criterio per classificarle (frasi formate da un solo verbo o da più verbi). L'insegnante guida quindi gli alunni a individuare le frasi di cui è costituita ciascuna frase complessa. <p><i>Maria legge il giornale. Per raggiungere buoni risultati a scuola, Luca studia tutto il giorno.</i></p>
<p>La frase complessa: frase principale (o reggente), subordinata (o dipendente)</p> <p><i>Vado al mercato per fare la spesa.</i></p> <p><i>Ho visto <u>che</u> hai svolto il tuo lavoro.</i></p> <p><i><u>Mentre</u> andavo al cinema, ti ho visto.</i></p> <p><i>Avevo paura, <u>perché</u> era andata via la luce.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi complesse e chiede: <ul style="list-style-type: none"> - di sottolineare i verbi e di separare le frasi; - di individuare, in ciascuna frase complessa, la frase dalla quale dipendono le altre; - quali sono le parole "legame" che uniscono le subordinate alla reggente. <p>Gli alunni arrivano a scoprire i concetti di frase principale e subordinata. Infine, guidati dall'insegnante, costruiscono uno schema che evidenzia la gerarchia tra le frasi.</p> <p><i>Ti ripeto che devi fare sport per rilassarti e per mantenere una buona forma fisica.</i></p> <div style="text-align: right; margin-top: 10px;"> <small>Schema 12</small> </div> <pre> graph TD A[Ti ripeto] --- B[che devi fare sport] B --- C[per rilassarti] B --- D[per mantenere una buona forma fisica.] C --- E[e] --- D </pre>

La frase subordinata esplicita e implicita

*Quando è finito il temporale, siamo andati a fare una passeggiata.
Finito il temporale, siamo andati a fare una passeggiata.*

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi complesse con subordinata esplicita e chiede:
 - di sottolineare i verbi e di separare le frasi;
 - di cerchiare le parole "legame" e di classificarle come categorie lessicali.
- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi complesse con subordinata esplicita e implicita e chiede:
 - di sottolineare i verbi e di separare le frasi;
 - di individuare le subordinate e di trovare un criterio di classificazione per distinguerle, focalizzando l'attenzione sul verbo, che sarà a volte di modo finito, a volte di modo indefinito.
 Tale attività richiede una ripetizione preventiva dei modi finiti e indefiniti.
- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi complesse con subordinate esplicite e implicite. Gli alunni, a gruppi, evidenziano il soggetto a cominciare dalla frase principale; guidati dall'insegnante, scoprono che le frasi implicite hanno per lo più lo stesso soggetto della reggente.

Andrea si è fatto male, salendo sull'albero.

Le frasi argomentali: la frase soggettiva

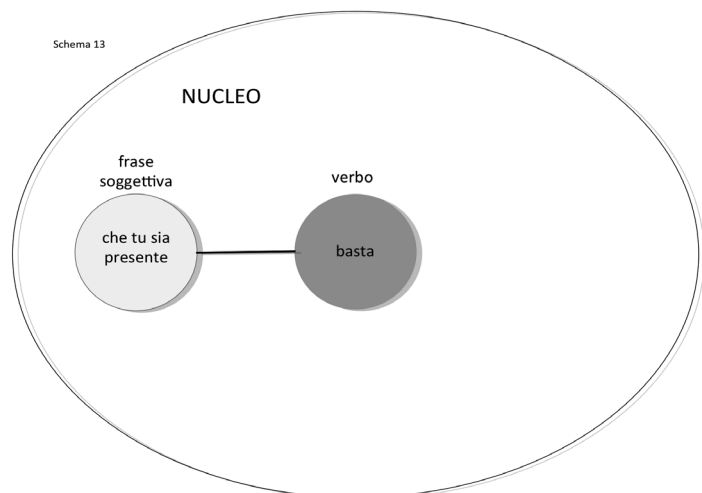
Basta che tu voglia.

- L'insegnante fornisce agli alunni coppie di frasi in cui il soggetto è espresso da argomenti nominali e da frasi soggettive. Gli alunni scoprono che l'argomento soggetto può essere espresso anche da una frase.

Guidati dall'insegnante, gli alunni costruiscono lo schema radiale per scoprire che la frase soggettiva fa parte del nucleo.

*Basta la tua presenza.
Basta che tu sia presente.*

Schema 13



Le frasi argomentali: la frase soggettiva implicita

*Bisogna dormire almeno sette ore per notte.
È giusto aiutare i deboli.*

- L'insegnante predispone tante frasi complesse formate da reggente e subordinate soggettive implicite, e guida gli alunni a scoprirne le caratteristiche: sono rette da verbi come *basta*, *bisogna*, *piace*, *capita...* o da espressioni copulative come *è giusto*, *è urgente*, *è bello...*; hanno il verbo al modo infinito; sono generalmente posposte.

*Basta volere.
Capita di perdere delle cose.
Mi piace andare al cinema.*

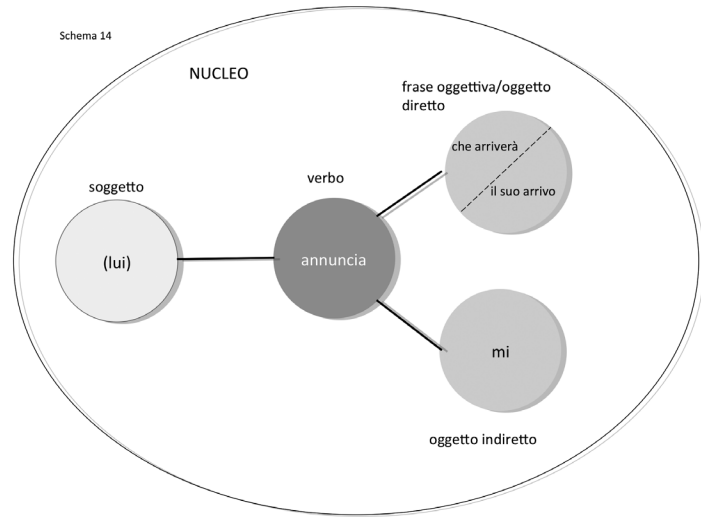
Le frasi argomentali: la frase oggettiva (diretta)

Linda vuole che le dia una risposta.

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi in cui l'oggetto diretto, espresso da sintagmi nominali, può essere trasformato in frasi oggettive. Guidati dall'insegnante, gli alunni procedono alle trasformazioni e costruiscono gli schemi radiali, per scoprire che la frase oggettiva fa parte del nucleo.

Mi annuncia il suo arrivo.
Mi annuncia che arriverà.

Schema 14



Le frasi argomentali: la frase oggettiva (indiretta)

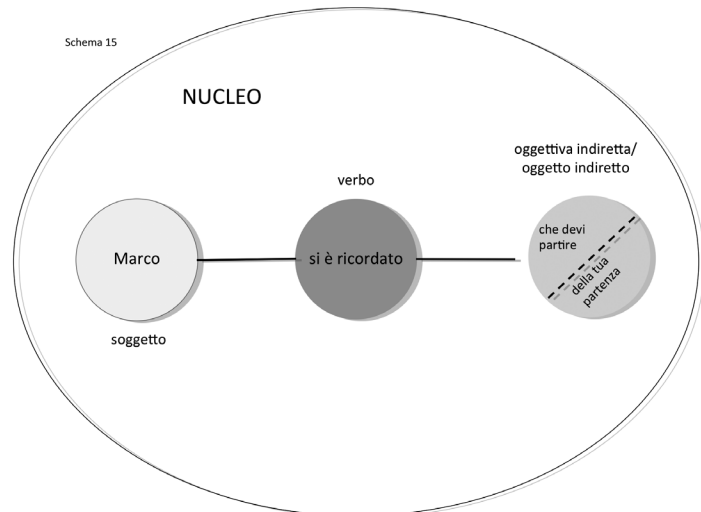
Luca si è dimenticato che la nonna ha paura dell'aereo.

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi in cui l'oggetto indiretto, espresso da sintagmi preposizionali, può essere trasformato in frasi oggettive indirette. Guidati dall'insegnante, gli alunni procedono alle trasformazioni e costruiscono gli schemi radiali, per scoprire che la frase oggettiva indiretta fa parte del nucleo.

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi in cui l'oggetto indiretto è espresso da frasi. Gli alunni provano a trasformare la frase oggettiva indiretta in un argomento preposizionale.

Marco si è ricordato che devi partire. Marco si è ricordato della tua partenza.

Schema 15



Le frasi argomentali: le frasi oggettive dirette e indirette implicite

*La mamma mi disse di comprare il pane.
Laura si è dimenticata di comprare il pane.*

- L'insegnante predispone tante frasi complesse, formate da reggente e subordinate oggettive implicite dirette e indirette, e guida gli alunni a scoprirne le caratteristiche: sono rette da preposizioni; hanno il verbo al modo infinito; sono generalmente posposte alla principale.

*Laura ha capito di avere sbagliato.
Mi sono abituata a bere molta acqua.*

Le frasi argomentali: la frase interrogativa indiretta

*Non so che cosa hai deciso.
Domanda al professore se ha corretto i compiti.*

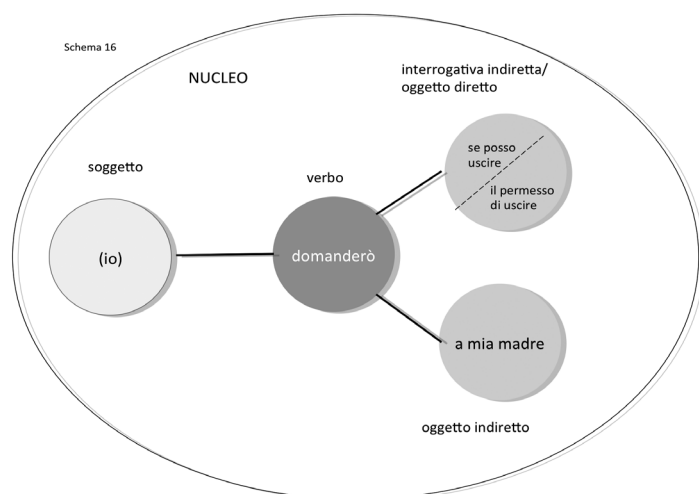
- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi complesse composte da reggente e frasi interrogative indirette introdotte da diversi elementi linguistici; gli alunni distinguono l'interrogativa dalla reggente e individuano gli elementi "introduttori" e i verbi della reggente.

*Non so quanti anni ha Luca.
Fammi sapere se verrai.
Chiedi al nonno quale libro dobbiamo portargli.
Dimmi dove abiti.
Dimmi chi te l'ha detto.*

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi nucleari in cui l'argomento diretto sia trasformabile in una frase interrogativa indiretta, e chiede agli alunni, in coppia, di operare la trasformazione da una frase semplice a una frase complessa.

*Chiedi al passante la strada.
Chiedi al passante quale strada dobbiamo prendere.
Domanderò il permesso a mia madre.
Domanderò a mia madre se posso uscire.*

Gli alunni riflettono sui cambiamenti e, costruendo gli schemi radiali delle frasi, scoprono che l'interrogativa indiretta è parte del nucleo.



Le frasi argomentali: la frase interrogativa indiretta implicita

*Chiedi a Luca di portare i quaderni di matematica.
Non so a che ora venire.*

- L'insegnante predispone una serie di frasi complesse costituite da reggente e interrogative indirette esplicite e implicite; gli alunni individuano la reggente di ciascuna frase e le subordinate interrogative e scoprono le caratteristiche delle interrogative implicite: hanno il verbo al modo infinito; sono generalmente posposte alla principale.

Le frasi relative

Ho visto uno spettacolo / che mi è piaciuto molto.
 Cerco gli occhiali da lettura / che ho perso.
 Ho comprato il libro su Galileo / che tratta di filosofia.
 La ragazza stupenda / di cui ti ho parlato, frequenta il liceo classico.
 Nell'anno 2004 / in cui è nato mio fratello, io facevo la prima elementare.

- L'insegnante prepara una serie di frasi complesse, costituite da reggente e frase relativa; gli alunni imparano a identificarne la forma e la funzione ("modificano" un elemento della frase reggente); quindi sottolineano il pronome relativo, collegandolo con una freccia alla parte della frase reggente che funge da antecedente.

Mia sorella ha scritto delle poesie <---> che sono state pubblicate.

Mia cugina, <---> che è stata bocciata due volte, ha interrotto gli studi.

Ho incontrato Sandro, <---> con cui ho trascorso una vacanza.

- L'insegnante predispone una serie di schemi radiali di frasi costituite da reggente e subordinate relative, in cui il pronome abbia funzione di soggetto, argomento diretto e indiretto.

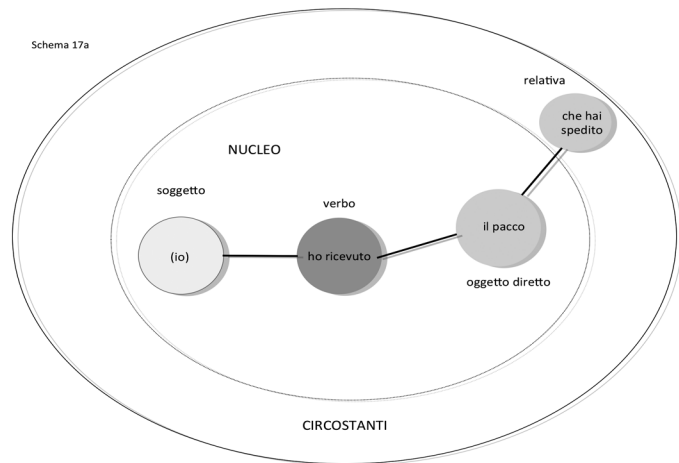
Ho letto un romanzo che parla d'amore.

Ho ricevuto il pacco che hai spedito.

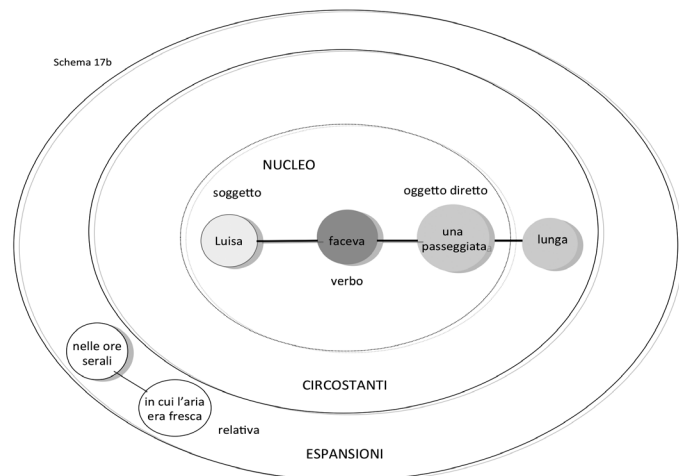
Vedrò i miei cugini, ai quali sono molto legata.

Luisa faceva una lunga passeggiata sulla spiaggia nelle ore serali in cui l'aria era fresca.

Schema 17a



Schema 17b



Gli alunni, in gruppi, devono completare gli schemi, assegnando a ciascun elemento dello schema la sua funzione (soggetto, verbo, argomenti). In tal modo scoprono che la frase relativa può corrispondere a un circostante o a un'espansione.

Le frasi extranucleari: causali, finali, temporali, consecutive, concessive

Oggi non esco, perché diluvia.
 Per riuscire nella vita ci vuole impegno.
 Mentre andavo al cinema, ho incontrato Marco.
 Vive come se avesse molti soldi.
 È così scontroso che tutti lo evitano.
 Anche se avevo la febbre, sono andata a scuola.

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi complesse, composte da reggente e subordinate di diverso tipo, e gli alunni separano la reggente dalla subordinata; a questo punto l'insegnante chiede di classificare le subordinate in base alle informazioni che esse aggiungono alla reggente: causa, fine, tempo, modo, conseguenza, il mancato verificarsi di un effetto.

Gli alunni arrivano a scoprire una prima classificazione delle frasi extranucleari.

In conclusione compilano una tabella simile alla seguente.

frase	causali	finali	temporali	modali...

Le frasi causali

Sono contenta perché domani andrò in vacanza.
 Dato che non c'è posto al ristorante, mangiamo in casa.

- L'insegnante fornisce una serie di frasi nucleari con l'espansione espressa da un sintagma nominale che possa essere sostituito da una subordinata causale; gli alunni trasformano l'espansione in una frase causale; quindi, guidati dall'insegnante, separano la reggente dalla causale e ne evidenziano gli introduttori e la posizione rispetto alla reggente.

Luca piange per la fame. → Luca piange perché ha fame.

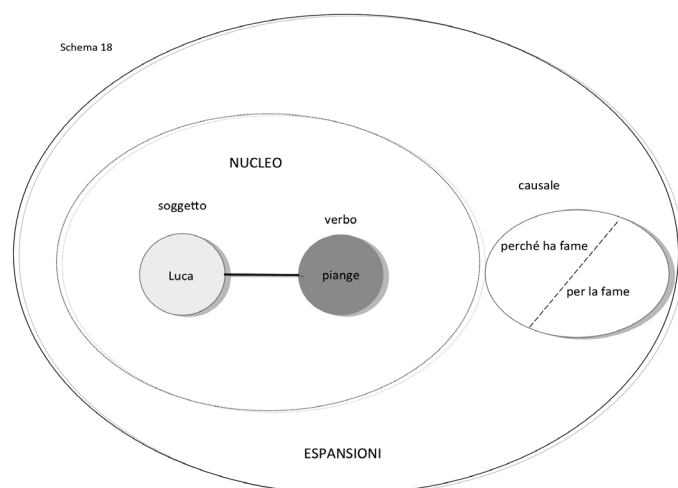
Non riesco a raggiungerti a causa della pioggia. → Non riesco a raggiungerti perché piove.

Vista la tua presenza, facciamo la riunione. → Visto che sei presente, facciamo la riunione.

Al termine dell'attività, l'insegnante guida gli alunni a produrre una tabella simile alla seguente:

Frase	Introduttore	Posizione della sub. causale
Luca piange perché ha fame.	perché	posposta

Al termine delle attività sulle frasi causali, gli alunni, in piccoli gruppi, provano a costruirne gli schemi radiali.



Le frasi finali

Ti ho comprato la bicicletta, perché tu ti possa allenare.

Luca ha spedito la sua tesi di laurea, affinché il professore la correggesse

- L'insegnante fornisce una serie di frasi nucleari con l'espansione espressa da un sintagma nominale che possa essere sostituito da una subordinata finale; gli alunni trasformano l'espansione in una frase finale; quindi, guidati dall'insegnante, separano la reggente dalla finale e ne evidenziano gli introduttori e la posizione rispetto alla reggente.

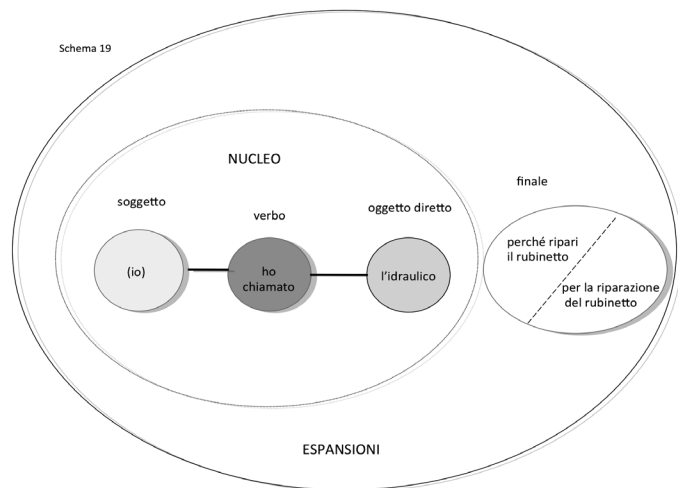
Ho chiamato l'idraulico per la riparazione del rubinetto. → Ho chiamato l'idraulico perché ripari il rubinetto.

La settimana scorsa ho dato dei soldi a Laura per la spesa. → La settimana scorsa ho dato dei soldi a Laura perché facesse la spesa.

Al termine dell'attività l'insegnante guida gli alunni a produrre una tabella simile alla seguente:

Frase	Introduttore	Posizione della sub. finale
Ho chiamato l'idraulico perché ripari il rubinetto.	perché	posposta

Alla fine delle attività sulle frasi finali, gli alunni, in piccoli gruppi, provano a costruirne gli schemi radiali per arrivare a scoprire che la frase finale occupa il posto delle espansioni.



- L'insegnante predispone una serie di frasi complesse, formate da reggente e subordinate causale e finale; gli alunni separano la reggente dalla subordinata, individuano gli elementi introduttori e riflettono sulle differenze formali e funzionali.

Le frasi temporali

*Quando mi sveglio, bevo subito il caffè.
Ti conviene partire, prima che scoppi il temporale.*

- L'insegnante fornisce una serie di frasi nucleari con un'espansione espressa da un sintagma nominale o da un avverbio che possa essere sostituito da una subordinata temporale; gli alunni trasformano l'espansione in una frase temporale; quindi, guidati dall'insegnante, separano la reggente dalla temporale e ne evidenziano gli introduttori, la posizione e le relazioni di tempo (anteriorità, posteriorità, contemporaneità) rispetto alla reggente.

Stamattina pioveva. → Quando mi sono svegliato pioveva.

Con la pioggia passeggiavo volentieri nel bosco. → Quando piove, passeggiavo volentieri nel bosco.

Durante il pranzo sono arrivati gli amici. → Mentre pranzavo, sono arrivati gli amici.

Prima della tua telefonata, stavo guardando la televisione. → Prima che tu mi telefonassi, stavo guardando la televisione.

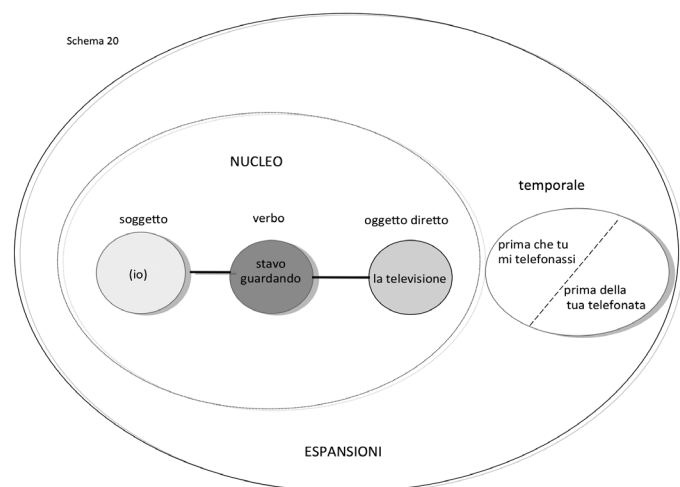
Dopo la tua partenza, ero triste. → Dopo che sei partito, ero triste.

Al termine dell'attività l'insegnante guida gli alunni a produrre una tabella simile alla seguente:

Frase	Introduttore	Posizione della finale	Relazione di tempo
Quando piove, passeggiavo volentieri nel bosco.	quando	anteposta/ postposta	contemporaneità

Alla fine delle attività sulle frasi temporali, gli alunni, in piccoli gruppi, provano a costruirne gli schemi radiali per arrivare a scoprire che la frase temporale occupa il posto delle espansioni.

Schema 20



Le frasi consecutive

Ho letto così tanto che ho male agli occhi.

- L'insegnante predispose una serie di frasi complesse composte da reggente e subordinata consecutiva esplicita; gli alunni le separano, individuano l'elemento introduttore nella secondaria (conseguenza) e il corrispondente elemento anticipatore nella reggente (causa). Gli alunni, in piccoli gruppi, completano una tabella simile alla seguente.

*Ho dormito così profondamente che non ho sentito il telefono.
Parlagli chiaramente in modo tale che capisca.*

Frase	Elemento anticipatore	Introduttore secondaria	Posizione	Forma verbale
Ho dormito così profondamente che non ho sentito il telefono.	così	che	posposta	Modo indicativo Tempo: passato prossimo

Le frasi concessive

Benché guadagni poco, vive dignitosamente.

- L'insegnante fornisce una serie di frasi nucleari con l'espansione espressa da un sintagma nominale che possa essere sostituito da una subordinata concessiva; gli alunni, guidati da domande poste dall'insegnante (esempio: *Se voglio aggiungere un verbo, come diventa questa frase?*) trasformano l'espansione in una frase concessiva; quindi, guidati dall'insegnante, separano la reggente dalla concessiva e ne evidenziano gli introduttori e la posizione rispetto alla reggente.

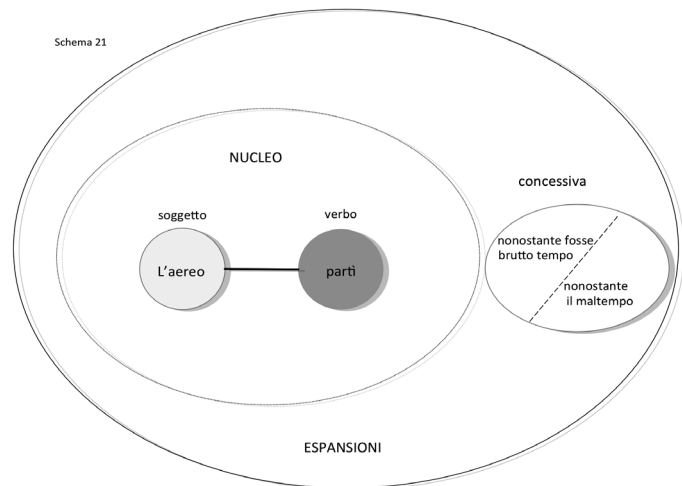
Nonostante il maltempo, l'aereo parti. → *Nonostante fosse brutto tempo, l'aereo parti.*

Malgrado la malattia, riusciva a lavorare. → *Malgrado fosse ammalato, riusciva a lavorare.*

Al termine dell'attività, l'insegnante guida gli alunni a produrre una tabella simile alla seguente

Frase	Introduttore	Posizione della finale
Nonostante fosse brutto tempo, l'aereo parti.	nonostante	anteposta

Alla fine delle attività sulle frasi concessive, gli alunni, in piccoli gruppi, provano a costruirne gli schemi radiali per arrivare a scoprire che la frase concessiva occupa il posto delle espansioni.



La frase complessa per coordinazione

Luca parla e Andrea scrive alla lavagna.
 Sei venuta da sola o ti ha accompagnato la mamma?
 L'ho chiamato, ma non ha risposto.
 La lezione era noiosa, perciò non sono stato attento.

- L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi complesse coordinate. Gli alunni le separano e individuano l'elemento coordinante.

Marco scrisse la lettera e Teresa la consegnò.
 È tardi, ma non ho sonno.
 Vai al mare o rimani a casa?
 Paolo non c'era; infatti mi aveva detto di non sentirsi bene.
 Sono molto affaticato, perciò mi riposerò.

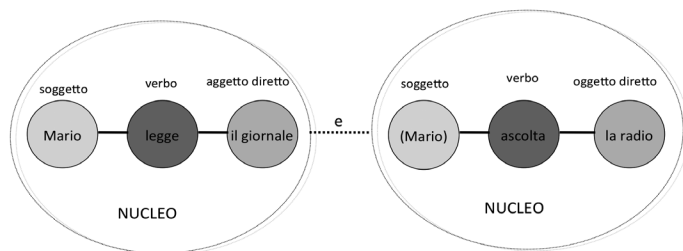
L'insegnante invita gli alunni a togliere dalle frasi l'elemento coordinante per scoprire che entrambe le frasi sono autonome nella propria struttura.

L'insegnante invita poi gli alunni a riflettere sulla funzione svolta dagli elementi coordinanti (copulativa, avversativa, disgiuntiva, esplicativa, conclusiva) e sulla relazione logica esistente tra le due frasi coordinate

A questo punto l'insegnante fornisce gli schemi radiali di ciascuna frase che gli alunni dovranno completare per evidenziare graficamente l'autonomia delle frasi coordinate.

Mario legge il giornale e ascolta la radio.

Schema 22

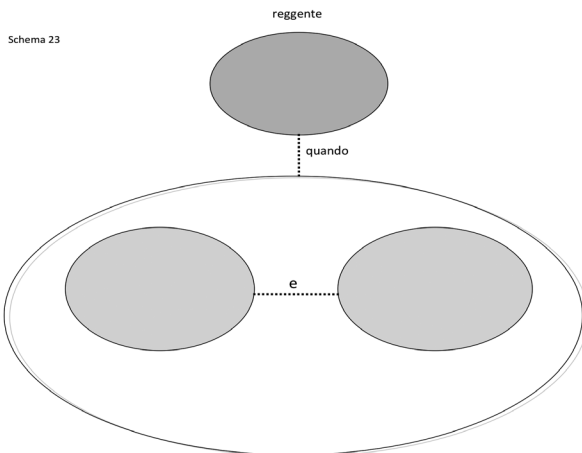


Le frasi subordinate coordinate

Sono uscita per comprare il pane e per incontrarmi con Flavio.

- L'insegnante fornisce alcune frasi complesse costituite ciascuna da una reggente + 2 dipendenti coordinate e i relativi schemi radiali vuoti da completare. Gli alunni arrivano a scoprire che anche le subordinate possono essere coordinate tra loro.

Anna stava mangiando, quando è arrivata Lucia e la bambina si è svegliata.



<p>Discorso diretto</p> <p>Carlo gridò: "Ho fame!" Lucia chiese: «Cosa ne pensi?» Anna disse: - Così non va! -</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante predispone un dialogo in un <i>file</i> audio (ad esempio, una parte di un racconto in audiolibro); gli alunni lo ascoltano e lo trascrivono; in coppia confrontano le trascrizioni e individuano le caratteristiche del discorso diretto: <ul style="list-style-type: none"> - il tipo di verbi della reggente (<i>verba dicendi</i>: dire, rispondere, chiedere, gridare...); - i segnali grafici e la punteggiatura; - l'autonomia della frase riportata.
<p>Discorso indiretto</p> <p>Disse che non voleva venire. Gli dico che sono stato io. Vi ho chiesto se avete fatto i compiti. Mi aveva chiesto perché non avevo mangiato.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante fornisce agli alunni coppie di frasi che contengono discorso diretto e discorso indiretto. Gli alunni, confrontando le frasi e lavorando in piccoli gruppi, scoprono i fenomeni di adattamento che avvengono nel passaggio dal discorso diretto al discorso indiretto: <ul style="list-style-type: none"> - scompaiono o cambiano i segni di interpunzione; - i pronomi di prima e seconda persona si modificano; - i pronomi e gli aggettivi possessivi di prima e seconda persona si modificano; - i modi e i tempi verbali delle subordinate si modificano; - vengono inseriti degli introduttori della subordinata (se, che ecc.) <p>Luca disse: "Il berretto è <u>mio</u>". → Luca disse che il berretto era suo.</p> <p>"Uffa! Sono stanca di bugie!" → Carla disse in tono seccato che era stanca di bugie.</p> <p>Marco mi chiese: "Hai preso tu il <u>mio</u> libro di storia?" → Marco mi chiese se avevo preso io il suo libro di storia.</p> <p>Luisa domandò alla commessa: "Quanto <u>costa</u> la maglia rossa che è in vetrina". → Luisa domandò alla commessa quanto <u>costasse</u> la maglia rossa che era in vetrina.</p> • Gli alunni prendono in esame le frasi che contengono il discorso indiretto, separano la reggente dalla subordinata e scoprono quali tipi di subordinate sono presenti nel discorso indiretto: frasi oggettive e frasi interrogative indirette.
<p>La frase nominale</p> <p>Domani niente autobus.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante predispone una serie di titoli di articoli (titoli-frase e titoli senza verbo), tratti da quotidiani, con o senza punteggiatura interna; gli alunni, in coppia, analizzano le caratteristiche sintattiche di ciascun titolo. Gli alunni trasformano poi i titoli senza verbo in titoli-frase e riflettono sulla diversa efficacia delle due modalità. <p>Comuni, stangata da 28 milioni. → Ai comuni è arrivata una stangata da 28 milioni.</p>

VERBO	
<p>I verbi modali: potere, dovere, volere, sapere</p> <p><i>Mario può partire.</i> <i>Devo tornare a casa.</i> <i>Voglio andare al mercato.</i> <i>So giocare a tennis.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce agli alunni una serie di frasi con i verbi modali e chiede agli alunni di individuare il verbo; l'insegnante, con l'aiuto di alcune domande, guida gli alunni a riflettere sul fatto che, in queste frasi, il verbo è costituito da più forme, aventi varie funzioni. <p><i>Anna può uscire</i> (= ha il permesso di uscire). <i>Luca ormai sa mangiare da solo</i> (= ha la capacità di mangiare da solo). <i>Marco può ottenere un buon risultato</i> (= ha la possibilità di ottenere un buon risultato).</p> <p>Al termine dell'attività, gli alunni, in coppie, costruiscono gli schemi radiali delle frasi analizzate precedentemente per evidenziare il fatto che il verbo è costituito da più forme.</p> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;"> <p>Schema 24</p> </div>
<p>I verbi fraseologici: cominciare, finire, stare, continuare...</p> <p><i>Ho cominciato a studiare.</i> <i>Ho finito di studiare.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante predispone un elenco di frasi con verbi fraseologici: gli alunni evidenziano il verbo espresso da più elementi linguistici; quindi, guidati dall'insegnante, riflettono sul significato di questi verbi per scoprire che essi descrivono l'aspetto del verbo principale (il momento di inizio o di fine di un evento, la continuazione di un evento). <p><i>Sta per nevicare</i> (imminenza di un evento). <i>Ho iniziato a lavorare</i> (inizio di un evento). <i>Sta nevicando</i> (evento in corso). <i>Continua a nevicare</i> (protrarsi di un evento). <i>Ha smesso di nevicare</i> (conclusione di un evento).</p>
<p>Diatesi passiva nei modi del congiuntivo, condizionale, infinito, gerundio</p> <p><i>fosse capito</i> <i>sarebbe stato capito</i> <i>essere capito</i> <i>essendo stato capito</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante divide la classe in gruppi, fornisce a ciascun gruppo un foglio con un elenco disordinato di forme verbali passive nei diversi modi e tempi (congiuntivo, condizionale, infinito e gerundio); gli alunni le ordinano in uno schema in base ai modi e ai tempi e individuano le modalità della formazione di queste forme del passivo.

Modalità per esprimere il passivo: il "si passivante"

Si affitta un magazzino. / Un magazzino è / viene affittato.

Si applicano le disposizioni dell'articolo precedente. / Le disposizioni dell'articolo vengono applicate.

- L'insegnante fornisce agli alunni coppie di frasi espresse in forma passiva e con il "si passivante". Gli alunni, in coppia, confrontando le due frasi, scoprono le caratteristiche della frase con il si passivante:
 - manca l'agente;
 - il soggetto è posto dopo il verbo;
 - i verbi sono transitivi e vengono usati alla terza persona singolare e plurale.

Qui si riparano borse.

Qui vengono/sono riparate borse dagli artigiani.

Uso del gerundio nella subordinazione

Ascoltando musica, mi rilasso.

Avendo ricevuto tue notizie, mi sono tranquillizzato.

Pur essendo stanca, ho lavorato.

- L'insegnante predispone una serie di frasi complesse, formate da una frase reggente e da una subordinata implicita con il verbo espresso al gerundio.

Gli alunni sottolineano i verbi e individuano le due frasi. Provano a trasformare la subordinata al gerundio in esplicita e scoprono la relazione concettuale tra la frase reggente e la subordinata (causale, temporale, concessiva);

Ascoltando (se ascolto, quando ascolto) musica, mi rilasso.

Gli alunni completano, quindi, una tabella simile alla seguente.

Frase	Valore causale	Valore temporale	Valore concessivo	Modo e tempo del verbo della subordinata
Avendo ricevuto tue notizie, mi sono tranquillizzato.	X	X		gerundio composto

Uso dell'infinito nella subordinazione

Lucia è andata alla festa per divertirsi.

Ha avuto mal di pancia, per aver mangiato troppo.

Dopo aver finito il libro, mi sono addormentata.

- L'insegnante predispone una serie di frasi complesse formate da una reggente e da una subordinata implicita con il verbo espresso al modo infinito.

Gli alunni sottolineano i verbi e individuano le due frasi. Provano a trasformare la subordinata all'infinito in esplicita e scoprono la relazione concettuale tra la frase reggente e la subordinata (causale, temporale, finale).

Ha avuto mal di pancia, per aver mangiato (perché ha mangiato) troppo.

Completano, quindi, una tabella simile alla seguente.

Frase	Valore causale	Valore temporale	Valore finale	Modo e tempo verbale della subordinata
Lucia è andata in cartoleria per comprare le penne.			X	Modo infinito, tempo presente

Focalizzando l'attenzione sui tempi verbali utilizzati, gli alunni, guidati dall'insegnante, scoprono che l'infinito presente si usa nelle finali, mentre l'infinito passato si usa nelle causali.

Uso del participio passato nella subordinazione

*Scoperti, i ladri fuggirono.
Uscito di casa, si avviò al lavoro.*

- L'insegnante predispone una serie di frasi complesse, formate da una reggente e da una subordinata implicita con il verbo espresso al modo participio. Gli alunni sottolineano i verbi e individuano le due frasi. Provano a trasformare la subordinata al participio in esplicita e scoprono la relazione concettuale tra la frase principale e la subordinata (causale, temporale).

Uscito (dopo che fu uscito) di casa, si avviò al lavoro

Completano, quindi, una tabella simile alla seguente.

Frase	Valore causale	Valore temporale	Modo e tempo verbale della subordinata
Rientrati dalle vacanze, ripresero il lavoro.		X	Modo participio, tempo passato

Uso del congiuntivo nella subordinazione

*Temo che lui abbia perso il treno.
Penso che Anna voglia andare a casa.
Voglio che tu rifletta su quanto accaduto.
È meglio che voi torniate in albergo.
Si dice che i soldati romani mangiassero farro.
Sebbene lo spettacolo fosse lungo, non ci siamo annoiati.
Malgrado fosse caldo, siamo usciti.
Ti mando all'estero, perchè tu possa imparare le lingue.*

- L'insegnante fornisce tante frasi complesse, introdotte da una reggente, i cui i verbi esprimono sentimento, opinione, volontà e dubbio, e con la subordinata al congiuntivo. Gli alunni, in gruppi, sottolineano i verbi e separano la reggente dalla subordinata; quindi riflettono su:
 - tempo e modo della reggente;
 - semantica del verbo della reggente;
 - tempo e modo della subordinata;
 - introduttore della subordinata;
 - relazione sintattica della subordinata rispetto alla reggente (soggettiva, oggettiva, finale, concessiva...).

PRONOME**Il pronome relativo**

*Ho incontrato la ragazza / il ragazzo / i ragazzi / le ragazze che ho conosciuto la scorsa estate.
Ho incontrato i tuoi genitori, i quali mi hanno salutato affettuosamente.
Ho visto il film del quale mi avevi parlato.
L'appartamento in cui abito è piccolo.
Chi (= Colui che) la fa, l'aspetti.*

- L'insegnante fornisce agli alunni tante frasi in cui il pronome relativo, espresso nelle diverse forme, è evidenziato. Gli alunni, con l'aiuto di alcune domande dell'insegnante, scoprono la sua funzione di richiamo di un antecedente (quasi sempre adiacente), ne osservano le diverse forme, trovando un criterio per suddividerle (variabili, invariabili, doppi).
- In un secondo momento, gli alunni analizzano le frasi dell'attività precedente per scoprire le funzioni sintattiche che le diverse forme del pronome relativo hanno nella frase relativa (che = soggetto e oggetto diretto; il quale = soggetto e sintagma preposizionale; cui = sintagma preposizionale; chi = soggetto, oggetto diretto e sintagma preposizionale).

CONGIUNZIONE

Le congiunzioni coordinanti

*e, anche, né, inoltre
o, oppure
ma, però, invece
cioè, infatti
così, quindi, perciò*

- L'insegnante fornisce frasi in cui siano presenti congiunzioni coordinanti di diverso tipo (e, o, ma, infatti, quindi ecc.). Gli alunni evidenziano la congiunzione e inseriscono ogni frase in una tabella simile alla seguente per evidenziare la funzione di ciascuna congiunzione.

Frase	Funzione della congiunzione
Paola studia e ascolta musica.	Aggiunge/Collega
	Disgiunge
	Mette in contrapposizione
	Spiega meglio
	Conclude il discorso

Le congiunzioni subordinanti

*che, come
se, come, perché
mentre, quando, prima che
perché, affinché, per
perché, poiché, visto che
così... che, tanto... che
nonostante, benché, anche se*

- L'insegnante fornisce varie frasi in cui siano presenti congiunzioni subordinanti di diverso tipo (che, se, mentre, quando, perché ecc.). Gli alunni evidenziano la congiunzione e inseriscono ogni frase in una tabella simile alla seguente per evidenziare la funzione di ciascuna congiunzione.

Frase	Funzione della congiunzione
	Esprime una dichiarazione
	Esprime una domanda indiretta
Mentre dormivi, è arrivata la nonna.	Esprime il tempo
	Esprime lo scopo
	Esprime la causa
	Esprime una conseguenza
	Esprime un possibile impedimento

LA PUNTEGGIATURA

La virgola

Ho incontrato in treno un tuo amico, quello che suona il sax, e abbiamo fatto il viaggio insieme. Ingredienti: latte, farina, lievito, zucchero, uova. Nonostante fosse molto impegnata, accettò di seguire il nostro gruppo di lavoro.

- L'insegnante prepara tante frasi e brevi testi in cui la virgola abbia varie funzioni:
 - isola un inciso;
 - separa i diversi elementi di un elenco;
 - separa dei costituenti sintattici: sintagmi di vario tipo e peso, frasi subordinate, frasi coordinate.

L'insegnante fornisce i testi agli alunni, omettendo le virgole.

Domenica ti avverto rimarrai a casa.

Ho comprato la carne le carote il sedano la cipolla insomma tutto quello che serve per fare il brodo.

Ho chiesto alla segretaria che era sulla porta altre informazioni. Grazie a uno studio "matto e disperatissimo" Leopardi acquisì una grande cultura letteraria e filosofica ma la sua salute ne risentì pesantemente.

Sebbene sia preparata temo questo esame.

Il cavallo era molto giovane e ben addestrato e trottava con andatura elegante e sicura verso il traguardo.

Gli alunni, in coppia, inseriscono le virgole, motivandone la collocazione. Segue il confronto e la discussione sui casi controversi. Se emergeranno dei casi in cui sia possibile usare altri segni di interpunzione al posto della virgola - il punto e virgola o i due punti - l'insegnante guiderà la discussione e la scelta della soluzione migliore. Al termine, gli alunni compilano una tabella in cui inseriscono i diversi esempi d'uso della virgola.

Frase	Inciso	Elenco	Costituente sintattico
Domenica, ti avverto, rimarrai a casa.	x		

I due punti

Abbiamo messo tutto in valigia: abiti, biancheria, libri, cosmetici, scarpe. Annalisa gridò: "Qualcuno mi può aiutare?"

- L'insegnante seleziona brevi testi in cui siano presenti i due punti in varie funzioni: esplicitiva, introduttori di un elenco, introduttori del discorso diretto. Gli alunni, in gruppi, evidenziano e motivano i diversi usi dei due punti. Quindi producono a coppie un breve testo narrativo (di circa 80 parole), con dialoghi, in cui siano presenti tutti e tre gli usi dei due punti.

I segni di punteggiatura

- L'insegnante fornisce agli alunni, divisi in gruppi, diversi tipi di testo, uno per ciascun gruppo:
 - un articolo della Costituzione;
 - delle istruzioni per l'uso di un elettrodomestico;
 - titoli "caldi" e titoli "freddi", tratti da un quotidiano;
 - un breve racconto;
 - un testo poetico.

L'insegnante chiede agli alunni di leggere attentamente il proprio testo e di rispondere ad alcune domande, completando una tabella simile alla seguente:

	Si, perchè	Testo modificato	No, perchè
È possibile cambiare la punteggiatura del testo?			
...			

Alla fine dell'attività, l'insegnante guida il confronto tra i gruppi, invitandoli a scambiarsi le schede compilate e a riflettere sulle soluzioni adottate dai compagni. In tal modo essi arriveranno forse a scoprire che ci sono generi testuali in cui l'uso della punteggiatura è più vincolato, altri in cui è più libero e personale.

USO DEL DIZIONARIO³¹	
Le parole flesse	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fa predisporre a ogni alunno, a partire dalla prima classe, una rubrica per raccogliere, in ordine alfabetico, tutte le parole sconosciute con la loro definizione. Man mano che l'attività viene affrontata, gli alunni riflettono sul fatto che esistono parole flesse e altre che non lo sono.
Il lessema	<ul style="list-style-type: none"> Gli alunni lavorano in biblioteca, suddivisi in gruppi; l'insegnante fornisce a ogni gruppo un elenco di parole flesse e gli alunni cercano le parole nel dizionario. Esempi di parole: <i>ho obliterato</i> – <i>apiriono</i> – <i>celeberrimo</i> – <i>canuta</i> – <i>avvicinandosi</i>
La valenza dei verbi	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce una serie di verbi all'infinito e gli alunni ipotizzano, formulando delle frasi, le valenze relative agli stessi. Verificano, poi, in un dizionario impostato secondo il modello valenziale, la validità delle loro ipotesi. Tale attività può essere svolta anche in forma di gara.
I verbi irregolari	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce una serie di verbi irregolari all'infinito e chiede di coniugarli in alcuni modi e tempi; alla fine dell'attività, gli alunni verificano nel dizionario le loro ipotesi.
Il plurale irregolare dei nomi	<ul style="list-style-type: none"> L'insegnante fornisce una serie di nomi al singolare che formano il plurale in modo irregolare; gli alunni ne ipotizzano la forma plurale, quindi ne verificano la correttezza controllando nel dizionario.

31) Le attività sull'uso del dizionario possono essere proposte a partire dalla prima ed essere riprese nelle classi seguenti.

GLOSSARIO

GLOSSARIO

TERMINE	DEFINIZIONE	ESEMPI
AGGETTIVO	Parola che serve a modificare semanticamente il nome o un'altra parte del discorso con cui ha un rapporto di dipendenza sintattica e, nella maggior parte dei casi, di concordanza grammaticale. Quasi tutti gli aggettivi sono infatti parole variabili, dotate di flessione grammaticale nel genere e nel numero, o anche nel solo numero, e concordano col nome che modificano.	la bella casa, la mia casa, alcune case
AGGETTIVI QUALIFICATIVI	Parole che si aggiungono a un nome per descriverne una qualità o una caratteristica.	una caramella dolce una dolce novità
AGGETTIVI DETERMINATIVI	Parole che si aggiungono a un nome per specificarlo meglio e indicarne l'appartenenza, la posizione rispetto a chi parla o ascolta, il numero ecc. Usati da soli possono avere valore di pronome. <ul style="list-style-type: none"> · Possessivi · Dimostrativi · Indefiniti · Numerali · Esclamativi · Interrogativi 	il tuo cane quei bambini qualche errore il secondo tema/ due temi Quanti anni hai?
ANAFORA	Meccanismo linguistico che crea un legame tra due o più elementi di un testo, l'antecedente che compare nella parte precedente del testo stesso e tutte le espressioni (spesso pronomi) che si riferiscono a tale antecedente. <i>Puoi prendere la mia bicicletta (antecedente) e portarmela (riferimento anaforico) domani.</i>	Il cinque dicembre è nevicato. Quel giorno gli autobus non circolavano.
ARGOMENTI/ATTANTI	Elementi strettamente necessari per saturare la valenza del verbo. Un argomento può essere: <ul style="list-style-type: none"> · un sintagma nominale · un sintagma preposizionale · un sintagma avverbiale · una struttura frasale Un argomento può avere funzione di soggetto, oggetto diretto o oggetto indiretto.	Il cane abbaia. Maria dà un bacio alla mamma . Ti sei comportato molto bene . Maria mi ha detto che verrà a cena .

ARTICOLO	<p>Specificatore del nome a cui si accorda; esprime definitezza o indefinitezza e numero.</p> <p>L'articolo può essere:</p> <ul style="list-style-type: none"> · determinativo · indeterminativo · partitivo 	<p>il gatto, i gatti un gatto dei gatti</p>
AVVERBIO	<p>Parte invariabile della frase che serve a modificare, graduare, specificare il significato di un elemento del discorso (verbo, aggettivo, avverbio) o dell'intera frase. Dal punto di vista formale, gli avverbi si distinguono in:</p> <ul style="list-style-type: none"> · avverbi lessicali (parole non derivate da altre, come <i>bene, male, presto</i>); · avverbi derivati (parole derivate da aggettivi con l'aggiunta del suffisso <i>-mente</i>: <i>lento</i> → <i>lentamente</i>). <p>Solitamente si distinguono vari tipi di avverbio sulla base del loro significato (di tempo, di luogo ecc.)</p>	<p>Lucia suona splendidamente (modifica il verbo). Sono molto arrabbiato (modifica l'aggettivo). Mangio solo frutta (modifica il nome). Sto abbastanza bene (modifica l'avverbio). Francamente non so rispondere (modifica la frase).</p>
CATEGORIE LESSICALI/ PARTI DEL DISCORSO/ CLASSI DI PAROLE	<p>Classi di parole che condividono tra loro certe caratteristiche semantiche, morfologiche e sintattiche. Si distinguono in:</p> <ul style="list-style-type: none"> · variabili → verbo, nome, aggettivo, pronome, articolo · invariabili → avverbio, congiunzione, preposizione, esclamazione/interiezione. 	
CIRCOSTANTI	<p>Elementi aggiuntivi di vario tipo, esterni al nucleo ma legati ai singoli elementi del nucleo. I circostanti possono essere omessi senza per questo rendere la fraseagrammaticale. I circostanti possono essere</p> <ul style="list-style-type: none"> · a grappolo: insieme di più circostanti legati a un argomento, ma indipendenti l'uno dall'altro · a catena: insieme di più circostanti legati a un argomento e collegati tra loro. 	<p>Gianni ha piantato questi alberi di mele. Elena sta leggendo un libro di storia.</p>

<p>CONGIUNZIONE</p>	<p>Categoria lessicale che serve a collegare sintatticamente due o più parole (o gruppi di parole) di una frase oppure due o più frasi. Le congiunzioni si dividono in:</p> <ul style="list-style-type: none"> · congiunzioni coordinanti: <ul style="list-style-type: none"> - copulative (aggiungono/collegano): e, anche, né, inoltre; - disgiuntive (disgiungono): o, oppure; - avversative (mettono in contrapposizione): ma, però, invece; - esplicative (spiegano meglio): cioè, infatti; - conclusive (concludono il discorso): così, quindi, perciò; · congiunzioni subordinanti: <ul style="list-style-type: none"> - dichiarative (esprimono una dichiarazione): che, come; - interrogative indirette (esprimono una domanda): se, come, perché; - temporali (esprimono il tempo): mentre, quando, prima che; - finali (esprimono lo scopo): perché, affinché, per; - causali (esprimono la causa): perché, poiché, visto che; - consecutive (esprimono una conseguenza): così... che, tanto... che; - concessive (esprimono un possibile impedimento): nonostante, benché, anche se. 	<p>Marco e Anna corrono. Ho parlato con Mario e con Luca. Mario mangia e Luca dorme. Andrò in vacanza al mare sul Tirreno o sull'Adriatico. Non so se domani potrò venire alla festa. Sono così stanca che vado subito a letto. Visto che non c'è lezione, vado a fare una gita.</p>
<p>DEISSI</p>	<p>Elemento linguistico interpretabile solo se si condivide il contesto in cui viene pronunciato.</p>	<p>Io cammino. Vieni qua. Questo libro è tuo.</p>
<p>DESINENZA</p>	<p>Parte finale di una parola variabile portatrice di tratti grammaticali: apposta a un tema nominale/aggettivale, ne indica il genere e/o il numero; apposta a un tema verbale, ne indica la persona, il numero, il modo e il tempo.</p>	<p>ved-o/-endo/-ev-o; cas-a-e bell-a-e-o-i</p>
<p>DIATESI</p>	<p>Categoria che esprime il tipo di relazione che un verbo instaura con i propri argomenti, e più precisamente la relazione che esso instaura con l'argomento principale, il soggetto, che si accorda con il verbo nella persona. La diatesi del verbo italiano può avere tre valori: attivo, passivo e riflessivo.</p>	<p>Luca chiude la finestra. La finestra è chiusa da Luca. Anna e Luca si abbracciano.</p>
<p>ENUNCIATO</p>	<p>Sequenza di parole legate a un preciso contesto comunicativo.</p>	<p>Capito?! Eh già! Certo, considerato tutto!</p>
<p>ESPANSIONI</p>	<p>Elementi che nella frase si affiancano al nucleo e ai suoi circostanti, non collegandosi ad essi con specifici legami sintattici, ma solo mediante congruenza dei significati che veicolano.</p>	<p>La settimana scorsa Maria ha incontrato Carlo allo stadio.</p>

FRASE	Combinazione di parole di senso compiuto, costruita secondo le regole generali della lingua. La frase è un modello astratto che non ha bisogno di essere contestualizzata per essere capita.	Vado a Roma. Maria è stanca. La mamma mangia il gelato.
FRASE ARGOMENTALE O COMPLETIVA	Frase che sta al posto di un argomento del verbo: può essere oggettiva, soggettiva, interrogativa indiretta.	Maria dice che non ha studiato . Camminare nel bosco mi piace. L'insegnante chiede agli alunni se hanno capito .
FRASE NON ARGOMENTALE, O EXTRANUCLEARE, O AVVERBIALE	Frase che si aggiungono alla principale per specificare, determinare, mettere in connessione altri argomenti.	Quando è venuta in Italia , Maria è andata a Roma. Andando al cinema , Maria ha visto suo padre.
FRASE COMPLESSA	Frase dotata di più verbi e conseguentemente di più strutture frasali.	Pietro dice che Anna non gli vuole più bene.
FRASE NOMINALE	Frase priva di verbo: viene utilizzata soprattutto in ambito poetico, letterario e giornalistico, in quanto conferisce brevità e immediatezza al discorso.	Alice nel paese delle meraviglie. Neve su tutto il nord-est. Tutti in piedi, per favore!
FRASE NUCLEARE	Unità sintattica formata da un verbo e dai suoi argomenti.	Piove. Giorgio dorme. Giorgio consuma la cena. Maria regala un libro a Marco.
FRASE SEMPLICE	Unità sintattica formata da un solo verbo, dai suoi argomenti, da circostanti ed espansioni.	Elena ieri ha comprato un libro di racconti per sua figlia.

FUTURO	<p>Tempo verbale che, oltre ad esprimere azioni collocate nel futuro, può avere diversi valori:</p> <ul style="list-style-type: none"> · futuro epistémico: esprime una supposizione · futuro deontico: esprime un ordine · futuro dubitativo: esprime un dubbio o un'incertezza <p>Il futuro anteriore, oltre ad esprimere un'azione futura che accade prima di un'altra azione espressa con il futuro semplice, può esprimere:</p> <ul style="list-style-type: none"> · un'incertezza nel passato · un dissenso a proposito di un'azione avvenuta nel passato 	<p>Che ora è? Mah, saranno le 10.00. Non hai finito i compiti? Allora resterai a casa. Cosa starà facendo adesso Laura?</p> <p>Saranno già nati i gattini? La sarta avrà anche fatto un buon lavoro, ma è troppo cara.</p> <p>maestro/maestra falegname/casalunga tavolo, specchio, sedia, poltrona</p> <p>La cucina aveva una superficie di soli 7 metri quadrati. Mentre camminavo, ho visto Luca. Tutte le mattine mia madre si alzava molto presto. Volevo del pane. Io ero la principessa e tu il ranocchietto.</p> <p>OH! AH! Uffa! Boh! Poveri noi!</p>
GENERE NATURALE E GENERE GRAMMATICALE	<p>Per "genere naturale" si intende il genere – per l'italiano maschile o femminile – che corrisponde al sesso del referente (animato) del nome. Per "genere grammaticale" si intende il genere – per l'italiano maschile o femminile – che un nome assume in modo per lo più arbitrario.</p>	
IMPERFETTO INDICATIVO	<p>Tempo verbale che può avere diversi valori:</p> <ul style="list-style-type: none"> · imperfetto descrittivo: si usa nelle descrizioni di persone, oggetti, luoghi, condizioni atmosferiche al passato · imperfetto di inclusione: si usa dopo 'mentre' · imperfetto iterativo: indica una ripetizione o un'abitudine · imperfetto di cortesia: può sostituire il condizionale presente per esprimere un desiderio o una richiesta gentile · imperfetto ludico: usato dai bambini nei giochi di ruolo 	
INTERIEZIONE	<p>Parte invariabile del discorso usata per esprimere un'emozione o per formulare un ordine, un saluto, un richiamo. Non ha legami sintattici con le parole che la precedono o la seguono.</p>	
LESSICO	<p>Insieme delle parole di una lingua.</p>	
LOCUZIONI (O POLIREMATICHE)	<p>Sequenze fisse di parole che, per significato e funzione, equivalgono a una qualsiasi parte del discorso.</p>	ferro da stiro, a muso duro
MODIFICATORE	<p>Elemento che ha la funzione di modificare semanticamente il nome o un'altra parte del discorso: ad esempio, l'aggettivo è di solito un modificatore del nome, l'avverbio del verbo.</p>	La bella casa di... Franco studia molto .

MORFEMA	<p>Unità minima di significato lessicale o grammaticale (è un elemento talvolta più piccolo di una parola, ma ha significato proprio).</p> <p>In <i>bevo</i> ci sono due morfemi:</p> <p><i>bev-</i>, portatore del significato lessicale di <i>bere</i>;</p> <p><i>-o</i>, portatore del significato grammaticale “prima persona singolare del tempo presente dell’indicativo”.</p> <p>Il morfema può essere libero o legato:</p> <ul style="list-style-type: none"> · morfema libero (coincide con le parole invariabili): <i>io, oggi, ora, sempre...</i> · morfema legato: <i>cas-a, cas-ett-a, ved-end-o</i> 	<p>gattino</p> <p>gatt-in-o, gatt-in-i</p>
MORFOLOGIA	<p>Dominio che studia la forma e le strutture delle parole classificate in gruppi e sottogruppi (categorie lessicali).</p>	
NOME (SOSTANTIVO)	<p>Parola variabile per genere e numero, che designa un’entità, un evento, un concetto, per lo più introdotta da uno specificatore che concorda in genere e numero con il nome.</p> <p>Si distinguono varie categorie di nomi: propri e comuni; numerabili e non numerabili; di base, derivati, composti, polirematici.</p>	<p>Pietro – bambino</p> <p>bicchiere – vino</p> <p>lettera – letterato, portalettere – carta da lettere</p>
NUCLEO	<p>Parte della frase costituita dal verbo e dai suoi argomenti.</p>	<p>Il bambino regala un fiore alla mamma.</p>
PAROLA	<p>Unità distinguibile nelle frasi che usiamo nel parlare e nello scrivere. Si distingue fra:</p> <ul style="list-style-type: none"> · parola piena: parola con significato proprio (nomi, verbi, aggettivi, avverbi); · parola vuota o funzionale o grammaticale: parola che ha significato grammaticale (articoli, pronomi, congiunzioni, preposizioni); · parola variabile: parola che subisce cambiamenti di desinenza; · parola invariabile: parola che non subisce cambiamenti di desinenza. 	<p>tazza – bere – bello – audacemente</p> <p>il – io – e – per</p> <p>canto/ cantiamo – gioco/giochi</p> <p>qualche – benché</p>
PREDICATIVO DEL SOGGETTO	<p>Sintagma nominale o aggettivale che si riferisce al soggetto e completa il significato di un verbo copulativo o, nella forma passiva, di un verbo appellativo o elettivo.</p>	<p>Maria è bella.</p> <p>Gianna è stata nominata dirigente.</p>
PREDICATIVO DELL’OGGETTO	<p>Sintagma nominale o aggettivale che completa il significato di un verbo appellativo o elettivo e si riferisce grammaticalmente al complemento oggetto.</p>	<p>I compagni hanno eletto Maria capoclasse.</p>

PREDICATO	Tutto ciò che 'si predica del soggetto' e che sta nel nucleo della frase, escluso il soggetto.	Maria mangia la mela . Il bambino regala un fiore alla mamma .
PREDICATO NOMINALE	Sintagma verbale costituito da un verbo copulativo e da elementi nominali, aggettivali o preposizionali che si riferiscono al soggetto (predicativo del soggetto).	Ugo è simpatico . Anna è avvocato . Maria è di Milano .
PREDICATO VERBALE	Sintagma verbale composto da un verbo predicativo e dai suoi argomenti, eccetto il soggetto.	Maria prende un caffè . Nevica .
PREPOSIZIONE	Parola funzionale che si colloca davanti a un sintagma, definendo le relazioni che questo intrattiene con gli altri sintagmi della frase.	La casa di Carla Ho parcheggiato dietro quel camion.
PRESENTE INDICATIVO	Tempo verbale che può esprimere diversi valori: <ul style="list-style-type: none"> · presente deittico: colloca l'evento nel momento dell'enunciazione · presente progressivo: colloca l'evento nel momento dell'enunciazione e indica l'aspetto durativo del verbo: si rende con <i>stare</i> + gerundio presente · presente iterativo (o abituale): indica un evento che si ripete nel tempo · presente atemporale: indica un evento che si pone fuori dal tempo · presente in luogo del futuro: indica un evento che avverrà nel futuro · presente storico: indica un evento che è avvenuto nel passato 	Partecipo ad un corso . Sto ascoltando musica . Anna piange spesso . A caval donato non si guarda in bocca L'acqua bolle a 100° . Tra due giorni parto per la Germania. L'impero romano d'occidente cade nel 476 .

PRONOME	Parte variabile del discorso che consente di sostituire il costituente di una frase (p.es., lui per Giacomo). Indica direttamente persone o cose presenti nel contesto comunicativo (Sei stato <u>tu</u> ?) o già nominate (<i>Hai visto Gianni? Vorrei <u>invitarlo</u> a cena.</i>), oppure richiama il contenuto di intere frasi (<i>Maria si sposa domani: <u>lo</u> sapevi?</i>). I pronomi si classificano in: personali, possessivi, dimostrativi, indefiniti, interrogativi, relativi, esclamativi.	Ho visto Gigi ieri e gli ho parlato. Tutti corrono.
RADICE	Parte di una parola portatrice del significato; resta invariabile.	cas-a, cas-e, cas-etta, cas-eggiato.
SINTAGMA (GRUPPO DI PAROLE)	Sequenza di parole che si comportano come unità (costituente), formata da almeno una parola (testa) ed eventualmente da altri elementi in funzione di specificatori o modificatori della testa.	la casa di mio zio con il treno della notte
SINTAGMA NOMINALE	Costituente che ha come testa un nome.	il cane del vicino
SINTAGMA VERBALE	Costituente che ha come testa un verbo.	I poliziotti hanno catturato il ladro. Maria è simpatica.
SINTAGMA PREPOSIZIONALE	Costituente che ha come testa una preposizione e può essere utilizzato come modificatore di tutte le categorie lessicali.	Vado a casa. L'arrivo di Pietro Degno di miglior fortuna
SINTAGMA AGGETTIVALE	Costituente che ha come testa un aggettivo.	troppo alto
SINTAGMA AVVERBIALE	Costituente che ha come testa un avverbio.	fortunatamente Giulio...
SINTASSI	Dominio che studia i principi in base ai quali le parole possono combinarsi in certi modi e non in altri per formare sintagmi e frasi.	La ragazza di Pietro suona bene il piano (frase). *Il Pietro piano bene di ragazza la suona (sequenzaagrammaticale, di tipo non frasale).
SPECIFICATORE	Classe di parole che fornisce un contributo semantico, aggiungendo specificazione al nome cui si collega. Ne fanno parte gli articoli e gli aggettivi determinativi.	il – la – lo questo – mio – quanti

<p>VALENZA DEL VERBO</p>	<p>Proprietà che il verbo ha, in base al proprio significato, di richiamare alcuni elementi strettamente necessari con i quali può costituire una frase (ridotta al minimo, ma di senso compiuto).</p> <p>Sulla base della valenza, i verbi si dividono in:</p> <ul style="list-style-type: none"> · zerovalenti, non hanno nemmeno l'argomento soggetto · monovalenti: necessitano di un unico argomento, il soggetto · bivalenti: verbi che necessitano di due argomenti · trivalenti: verbi che necessitano di tre argomenti · tetravalenti: verbi che necessitano di quattro argomenti. <p>Tutti i verbi, cambiando di significato, possono presentare più strutture valenziali.</p>	<p>Piove. Nevicherà? Maria dorme. Maria prende il quaderno./ La casa appartiene a mio padre. Io regalo un libro a Gianni. Maria traduce un racconto dal greco al latino.</p> <p>Questa colla non prende (monovalente). Maria prende la valigia (bivalente).</p>
<p>VERBO</p>	<p>Parte variabile del discorso che rappresenta un evento. È l'elemento dinamico che mette in moto, nella mente del parlante, il meccanismo che dà luogo alla frase. Esso è dotato di una particolare flessibilità di forme, con le quali esprime il tempo, la persona, il modo, l'aspetto, la diatesi (attiva, passiva, riflessiva).</p>	
<p>VERBI APPELLATIVI</p>	<p>Verbi che hanno un significato di base per il quale richiedono solo un oggetto diretto, mentre in un significato più specifico richiedono, oltre all'oggetto diretto, anche il complemento predicativo dell'oggetto (<i>chiamare, dichiarare, denominare, soprannominare, dire</i>).</p>	<p>I compagni chiamano Luca la volpe.</p>
<p>VERBI AUSILIARI</p>	<p>Verbi che, entrando in composizione con altri verbi, li aiutano a costruire le forme composte sia all'attivo sia al passivo.</p>	<p>Sono venuta... ho visto.... sono stata ammirata</p>
<p>VERBI COPULATIVI</p>	<p>Verbi che funzionano soprattutto da collegamento tra il soggetto e una sua qualità o caratteristica o funzione (<i>essere, sembrare, diventare, apparire...</i>)</p>	<p>Marco è un bravo bambino. Maria sembra stanca. Le pere diventano mature.</p>
<p>VERBI ELETTIVI</p>	<p>Verbi che hanno un significato di base per il quale richiedono solo un oggetto diretto, mentre in un significato più specifico richiedono, oltre all'oggetto diretto, anche il complemento predicativo dell'oggetto (<i>eleggere, nominare, proclamare, dichiarare, scegliere</i>).</p>	<p>I cittadini hanno eletto una donna come sindaco.</p>

VERBI ESTIMATIVI	Verbi che hanno un significato di base per il quale richiedono solo un oggetto diretto, mentre in un significato più specifico richiedono, oltre all'oggetto diretto, anche il complemento predicativo dell'oggetto (<i>stimare, considerare, giudicare, credere, reputare, ritenere, tenere in conto</i>).	I genitori considerano Luigi un genio.
VERBI FRASEOLOGICI	Verbi che, usati davanti a un altro verbo (all'infinito o al gerundio), definiscono una particolare modalità di svolgimento dell'azione.	comincio a..., smetto di ..., sto andando...
VERBI INTRANSITIVI	Verbi che richiedono un sintagma preposizionale e non ammettono la diatesi passiva.	Vado al cinema.
VERBI MODALI O SERVILI	Verbi che servono a precisare il significato di un altro verbo all'infinito.	Posso/devo uscire? Voglio comperare un paio di scarpe.
VERBI PREDICATIVI	Verbi che forniscono informazioni specifiche (tutti, tranne i verbi copulativi).	mangiare, vedere, piovere, vivere, dare...
VERBI PRONOMINALI	Verbi che si coniugano con l'aiuto di pronomi personali atoni.	Io mi lavo . Tutti ci siamo presentati all'esame.
VERBI TRANSITIVI	Verbi che reggono un sintagma nominale e ammettono la diatesi passiva.	Maria mangiò la mela./La mela fu mangiata da Maria.

Sillabo di riflessione sulla lingua per la scuola Primaria TAVOLA SINOTTICA

ARGOMENTI	CLASSE 1	CLASSE 2	CLASSE 3	CLASSE 4	CLASSE 5
LA FRASE	<ul style="list-style-type: none"> Parole e frasi 	<ul style="list-style-type: none"> Frase e non frase 	<ul style="list-style-type: none"> Il sintagma come elemento costitutivo della frase La frase completa e la frase incompleta: gli elementi che rendono completa una frase Le valenze del verbo. Il verbo e i suoi argomenti Il soggetto è argomento speciale: concorda sempre con il verbo L'accordo tra soggetto e verbo La frase nucleare 	<ul style="list-style-type: none"> Il soggetto e il predicato: i due blocchi che costituiscono la frase nucleare La posizione del soggetto Il soggetto sottinteso L'oggetto diretto e l'oggetto indiretto Circostanti ed espansioni: gli elementi che aggiungono informazioni alla frase nucleare 	<ul style="list-style-type: none"> La frase: nucleo, circostanti ed espansioni La frase nominale (titoli, slogan)
IL VERBO		<ul style="list-style-type: none"> Il verbo esprime un evento Tempi: presente, passato, futuro 	<ul style="list-style-type: none"> Il verbo esprime la "persona" 	<ul style="list-style-type: none"> Radice e desinenza Le tre coniugazioni Ancora sulla persona del verbo Il tempo presente indica... il presente Il tempo presente indica il futuro: identificare i segnali del futuro Tempi semplici e tempi composti Verbi che aiutano o ausiliari 	<ul style="list-style-type: none"> I tempi verbali del modo indicativo Tempi semplici e tempi composti

IL NOME	<ul style="list-style-type: none"> · Il nome proprio (di persone, animali, luoghi) e il nome comune 	<ul style="list-style-type: none"> · Il numero · Il genere naturale e il genere grammaticale · Il nome proprio e il nome comune 	<ul style="list-style-type: none"> · Radice e desinenza del nome · Nomi in -a, -o, -e · Nomi di base, nomi alterati, nomi falsi alterati 	<ul style="list-style-type: none"> · Nomi numerabili e non numerabili · Nomi collettivi · Nomi derivati 	<ul style="list-style-type: none"> · Nomi alterati e derivati · Nomi polirematici
L'ARTICOLO		<ul style="list-style-type: none"> · L'articolo e il nome · La posizione dell'articolo rispetto al nome · Il genere (singolare) · Il numero: singolare e plurale · L'accordo dell'articolo con il nome 	<ul style="list-style-type: none"> · Articoli determinativi e indeterminativi 	<ul style="list-style-type: none"> · Articoli partitivi 	<ul style="list-style-type: none"> · L'uso dell'articolo determinativo con i nomi propri · L'uso dell'articolo determinativo con gli aggettivi possessivi
L'AGGETTIVO			<ul style="list-style-type: none"> · Gli aggettivi qualificativi · Il genere · Il numero · L'accordo dell'aggettivo con il nome 	<ul style="list-style-type: none"> · Gli aggettivi determinativi · L'accordo dell'aggettivo con il nome · La posizione dell'aggettivo 	
IL PRONOME				<ul style="list-style-type: none"> · I pronomi personali soggetto 	
L'AVVERBIO				<ul style="list-style-type: none"> · Gli avverbi che terminano in -mente; non; bene/male 	

ARGOMENTI	CLASSE 1	CLASSE 2	CLASSE 3	CLASSE 4	CLASSE 5
LA CONGIUNZIONE				<ul style="list-style-type: none"> La congiunzione "e" 	<ul style="list-style-type: none"> La congiunzione "e"
LA PREPOSIZIONE				<ul style="list-style-type: none"> Le preposizioni semplici e articolate 	
LE CATEGORIE LESSICALI					<ul style="list-style-type: none"> Le parti del discorso variabili e invariabili
LA PUNTEGGIATURA	<ul style="list-style-type: none"> Il punto al termine della frase 	<ul style="list-style-type: none"> Il punto separa le frasi Il punto interrogativo I due punti e la virgola 	<ul style="list-style-type: none"> Il punto esclamativo La punteggiatura nel discorso diretto e nel discorso indiretto 	<p>Ripasso:</p> <ul style="list-style-type: none"> Il punto fermo La virgola I due punti (nelle liste) Il punto esclamativo Il punto interrogativo Le virgolette 	<p>Ripasso:</p> <ul style="list-style-type: none"> Il punto fermo La virgola I due punti (nelle liste) Il punto esclamativo Il punto interrogativo Le virgolette
USO DEL DIZIONARIO		<ul style="list-style-type: none"> L'ordine alfabetico 	<ul style="list-style-type: none"> L'ordine alfabetico La forma di citazione 	<ul style="list-style-type: none"> Ricerca di parole nel dizionario 	<ul style="list-style-type: none"> Le informazioni che si trovano nel dizionario

Sillabo di riflessione sulla lingua per la scuola Secondaria di 1° grado

TAVOLA SINOTTICA

ARGOMENTI	CLASSE 1	CLASSE 2	CLASSE 3
LA FRASE	<ul style="list-style-type: none"> · Enunciato, frase e non frase · Frase semplice e frase complessa · Dalla frase semplice alla frase nucleare · La frase nucleare: le valenze dei verbi · Gli argomenti: gli elementi necessariamente richiesti dal verbo · L'oggetto diretto e l'oggetto indiretto · Verbi transitivi e intransitivi · La diatesi attiva e passiva · Il predicato: verbo più argomenti (escluso il soggetto) 	<ul style="list-style-type: none"> · La frase nucleare (ripresa) · La frase nucleare con i verbi predicativi: le valenze dei verbi (ripresa) · La frase nucleare con i verbi copulativi · Il complemento predicativo del soggetto con i verbi copulativi · Gli argomenti: gli elementi necessariamente richiesti dal verbo · Il soggetto: le categorie lessicali in funzione di soggetto · Frasi senza soggetto · L'oggetto diretto e indiretto: il pronome in funzione di oggetto diretto e indiretto · Il complemento predicativo dell'oggetto con alcune tipologie di verbi (appellativi, estimativi, elettivi) · I circostanti del nucleo · I circostanti del verbo · I circostanti degli elementi di tipo nominale: aggettivi, espressioni nominali, espressioni preposizionali · I circostanti a grappolo e i circostanti a catena · Le espansioni 	<ul style="list-style-type: none"> · La frase complessa: struttura · La frase complessa. Frase principale (o reggente), subordinata (o dipendente) · La frase subordinata esplicita e implicita · Le frasi argomentali: la frase soggettiva · Le frasi argomentali: la frase oggettiva implicita · Le frasi argomentali: la frase oggettiva (diretta) · Le frasi argomentali: la frase oggettiva (indiretta) · Le frasi argomentali: le frasi oggettive dirette e indirette implicite · Le frasi argomentali: la frase interrogativa indiretta · Le frasi argomentali: la frase interrogativa indiretta implicita · Le frasi relative · Le frasi extranucleari: causali, temporali, ipotetiche, finali, consecutive · Le frasi causali · Le frasi finali · Le frasi temporali · Le frasi consecutive · Le frasi concessive · La frase complessa per coordinazione · Le frasi subordinate coordinate · Il discorso diretto · Il discorso indiretto · La frase nominale
LE CATEGORIE LESSICALI	<ul style="list-style-type: none"> · Parti variabili e invariabili del discorso 	<ul style="list-style-type: none"> · Categorie lessicali (ripresa) · Classi di parole politematiche · Parole che appartengono a più categorie 	

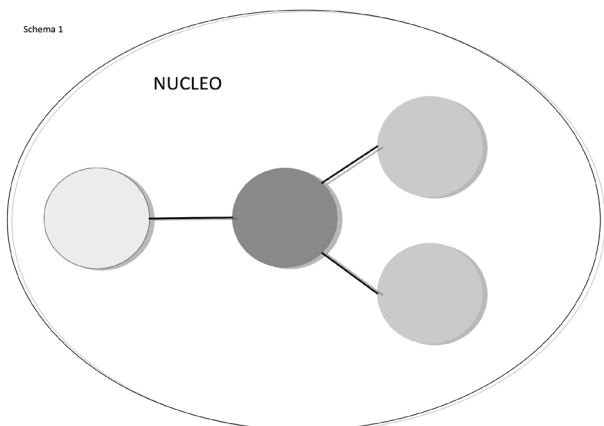
ARGOMENTI	CLASSE 1	CLASSE 2	CLASSE 3
<p>IL VERBO</p> <ul style="list-style-type: none"> Le informazioni nascoste nel verbo Le coniugazioni dei verbi regolari: radice, desinenza, tempi semplici e composti Verbi regolari e irregolari Modi finiti e indefiniti Uso dei tempi nell'indicativo Alternanza imperfetto/passato prossimo e imperfetto/passato remoto nelle narrazioni Il modo imperativo Esprimere ordini e inviti: imperativo e congiuntivo (esorcativo) Dare ordini con l'infinito presente Il modo indicativo a confronto col modo congiuntivo e col modo condizionale Il modo congiuntivo: tempi e uso Il modo condizionale: tempi e uso Coniugazione attiva di tutti i modi e di tutti i tempi Coniugazione passiva del modo indicativo 	<ul style="list-style-type: none"> Cosa esprime il verbo sul piano del significato: <ul style="list-style-type: none"> un'azione che il soggetto compie un'azione che il soggetto subisce uno stato e l'esistenza del soggetto un modo di essere del soggetto Verbi predicativi Verbi copulativi Predicato verbale e predicato nominale "Avere" come verbo predicativo, verbo supporto e ausiliare "Essere" come verbo predicativo, verbo copulativo e verbo ausiliare Verbi regolari e irregolari: participio passato e passato remoto Concordanza col soggetto del participio passato dei tempi composti 	<ul style="list-style-type: none"> I verbi modali: potere, dovere, volere, sapere I verbi fraseologici: cominciare, finire, stare, continuare Diatesi passiva nei modi del congiuntivo, condizionale, infinito, gerundio Modalità per esprimere il passivo: il "si passivante" Uso del gerundio nella subordinazione Uso dell'infinito nella subordinazione Uso del participio passato nella subordinazione Uso del congiuntivo nella subordinazione 	

IL NOME	<ul style="list-style-type: none"> · Nomi comuni e propri, numerabili, non numerabili e collettivi, nomi derivati, nomi alterati e falsi derivati/falsi alterati · Nomi composti e polirematici · La formazione del femminile dei nomi di persone o animali · La formazione del plurale dei nomi: nomi con plurale regolare, nomi invariabili in -i, nomi monosillabici, nomi di derivazione straniera · La formazione del plurale dei nomi che terminano in -cia e -gia 		
L'ARTICOLO	<ul style="list-style-type: none"> · L'uso dell'articolo determinativo e di quello indeterminativo · L'articolo partitivo 		
L'AGGETTIVO	<ul style="list-style-type: none"> · L'aggettivo qualificativo: concordanza e posizione · Il gradi dell'aggettivo qualificativo · L'aggettivo qualificativo con valore di nome · La funzione attributiva e predicativa dell'aggettivo qualificativo · Gli aggettivi determinativi · La posizione degli aggettivi determinativi: prima o dopo il nome? 		
IL PRONOME	<ul style="list-style-type: none"> · Pronomi personali tonici e atoni (nella funzione di soggetto, oggetto diretto e indiretto) · Pronomi determinativi 		<ul style="list-style-type: none"> · Il pronome relativo

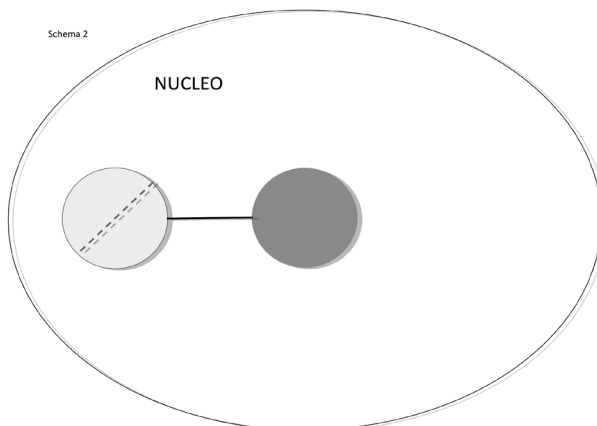
L'AVVERBIO			<ul style="list-style-type: none"> · L'avverbio: funzione di modificatore (di un verbo, di un nome, di un aggettivo, di un avverbio, di una frase) 	
LA PREPOSIZIONE			<ul style="list-style-type: none"> · Le preposizioni semplici e articolate: introducono argomenti, circostanti ed espansioni · Distinzione fra preposizioni articolate e articolo partitivo 	
LA CONGIUNZIONE	<ul style="list-style-type: none"> · Le congiunzioni (e, o, oppure) 			<ul style="list-style-type: none"> · Le congiunzioni coordinanti: copulative, disgiuntive, avversative, esplicative, conclusive · Le congiunzioni subordinanti: dichiarative, interrogative indirette, temporali, finali, causali, consecutive, concessive
L'INTERIEZIONE, L'ESCLAMAZIONE, L'ONOMATOPEA	<ul style="list-style-type: none"> · Le interiezioni, le esclamazioni e le onomatopee 			
LA PUNTEGGIATURA	<ul style="list-style-type: none"> · I segni di punteggiatura: punto, punto interrogativo, punto esclamativo, virgola, punto e virgola, due punti, virgolette alte, virgolette francesi o caporali, l'a capo con rientro 	<ul style="list-style-type: none"> · I segni di punteggiatura: la virgola · I segni di punteggiatura: il punto e virgola; i due punti 	<ul style="list-style-type: none"> · La virgola · I due punti · I segni di punteggiatura 	
USO DEL DIZIONARIO	<ul style="list-style-type: none"> · Le parole flesse · Il lessema · La valenza dei verbi · I verbi irregolari · Il plurale irregolare dei nomi 			

SCHEMI RADIALI

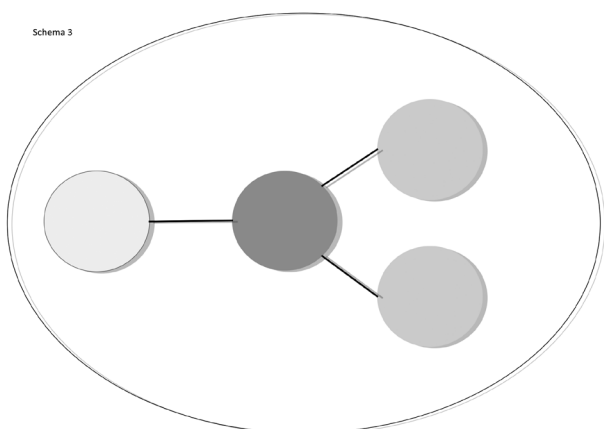
Schema 1



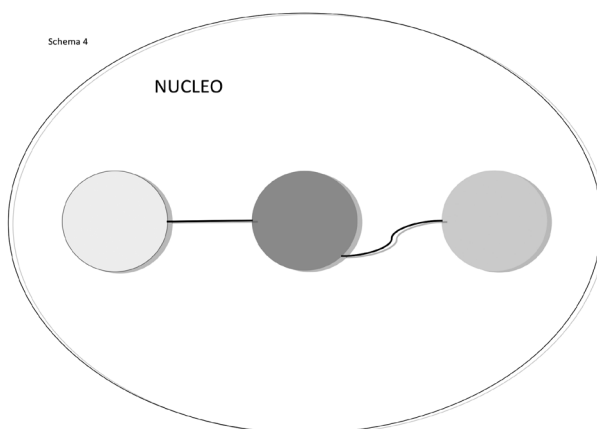
Schema 2



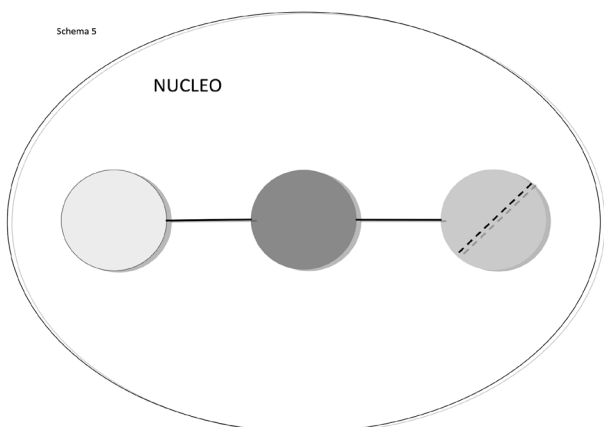
Schema 3



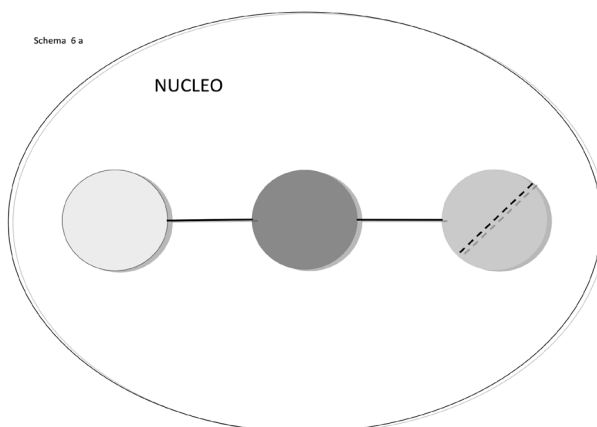
Schema 4



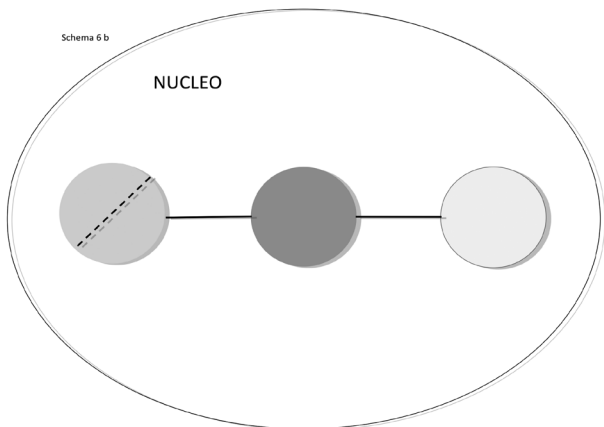
Schema 5



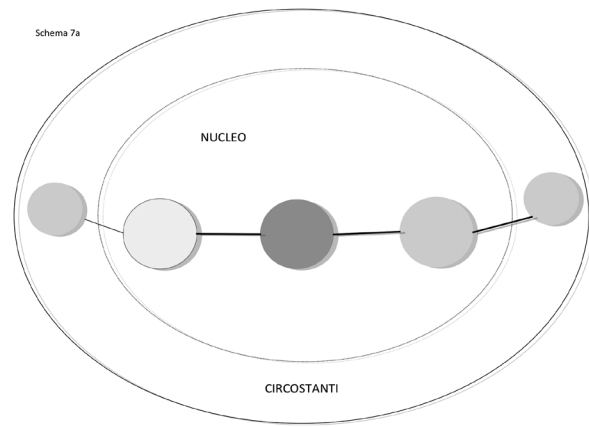
Schema 6 a



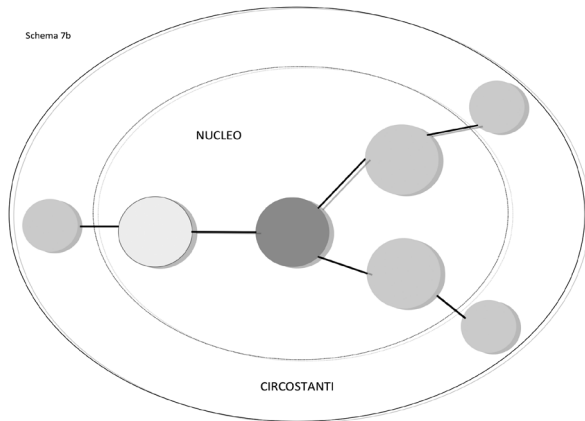
Schema 6 b



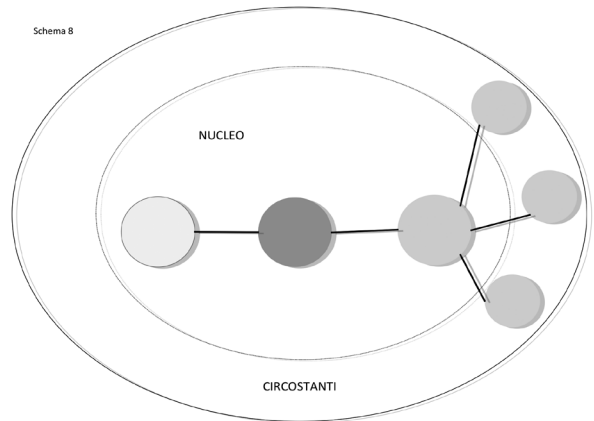
Schema 7a



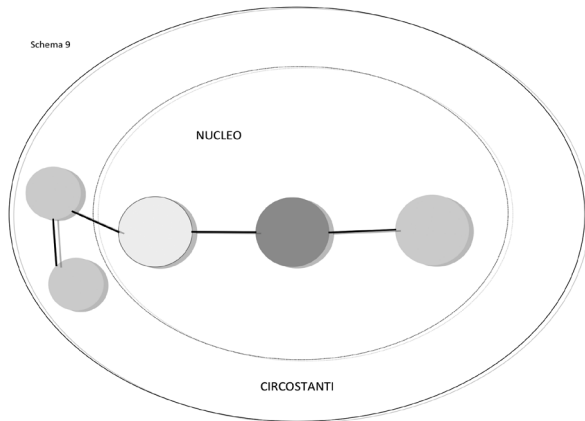
Schema 7b



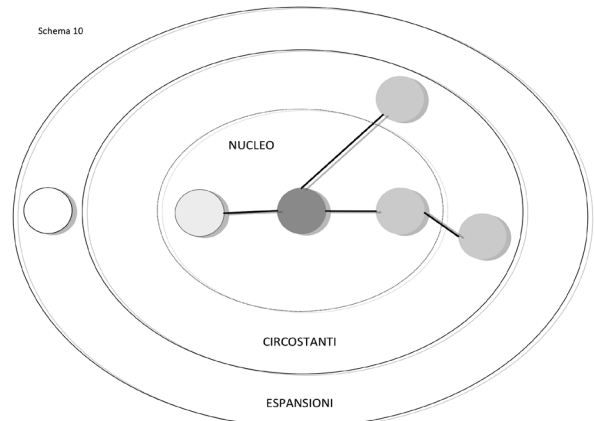
Schema 8



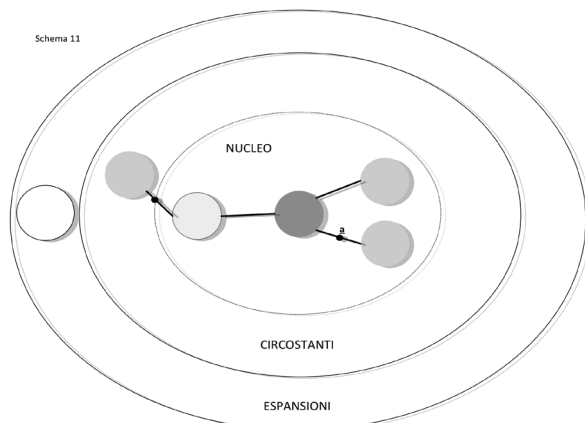
Schema 9



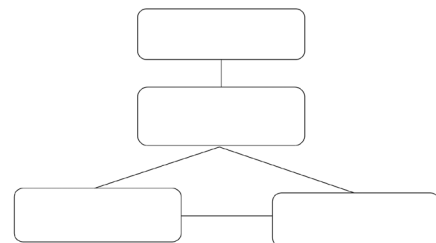
Schema 10



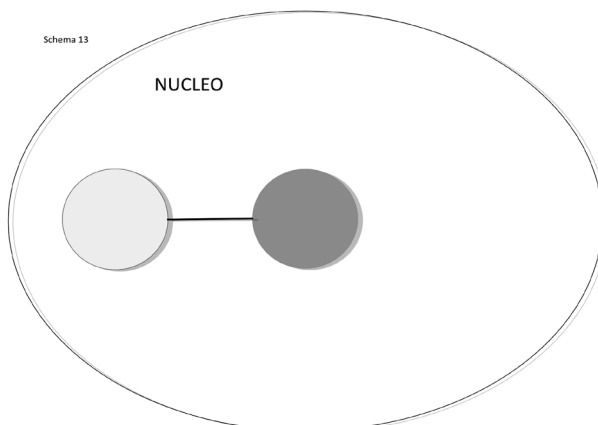
Schema 11



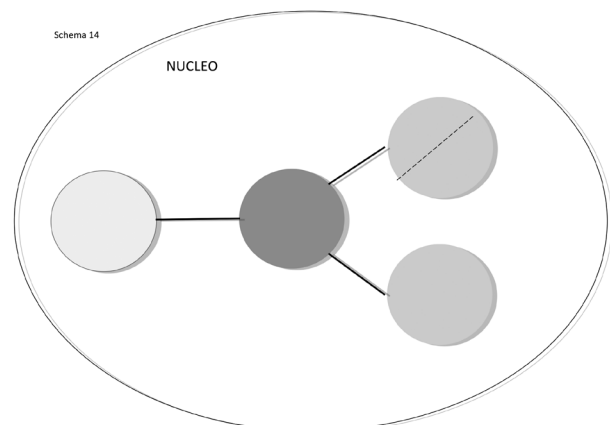
Schema 12

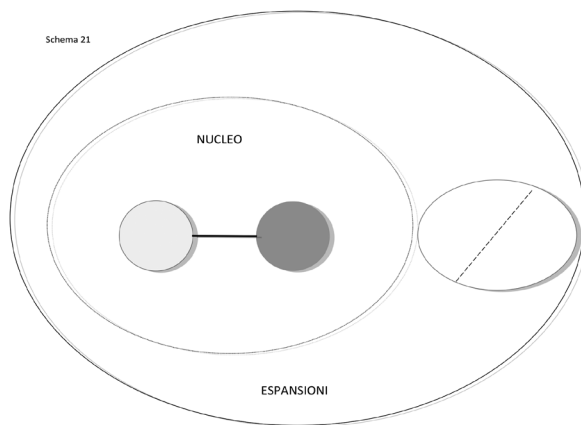
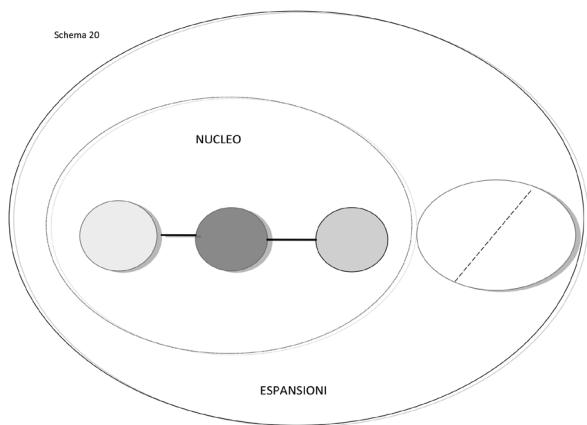
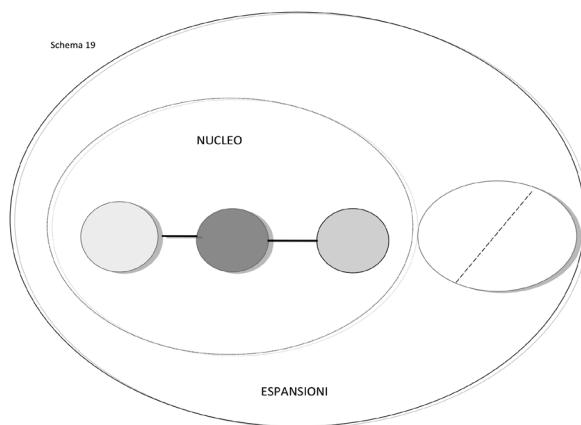
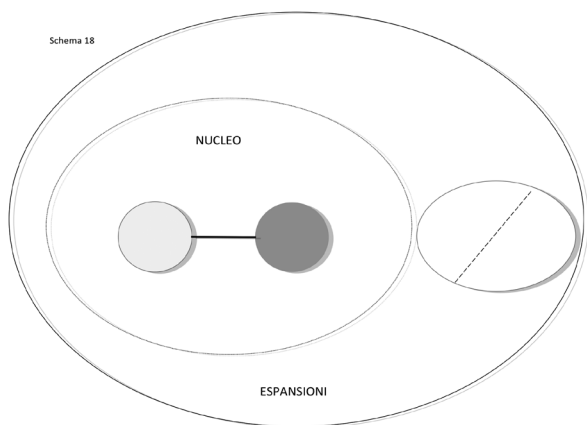
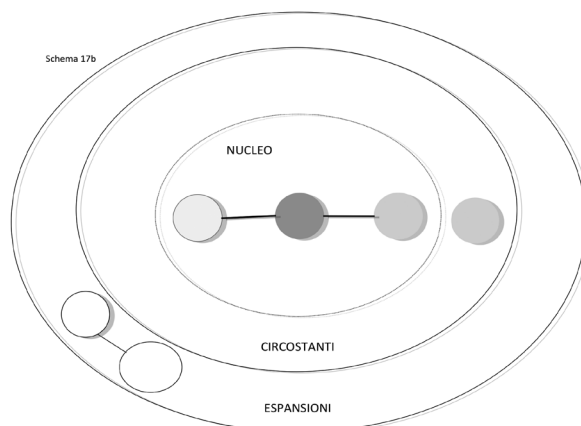
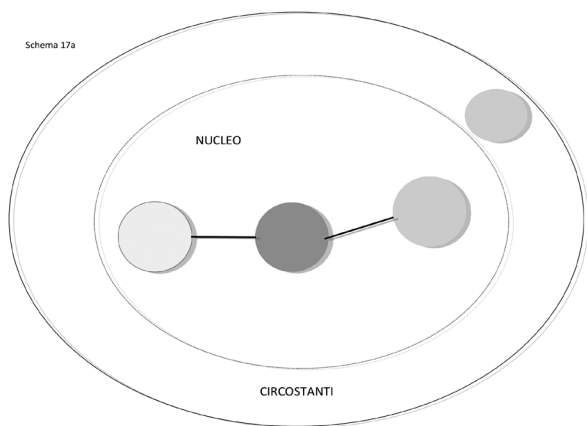
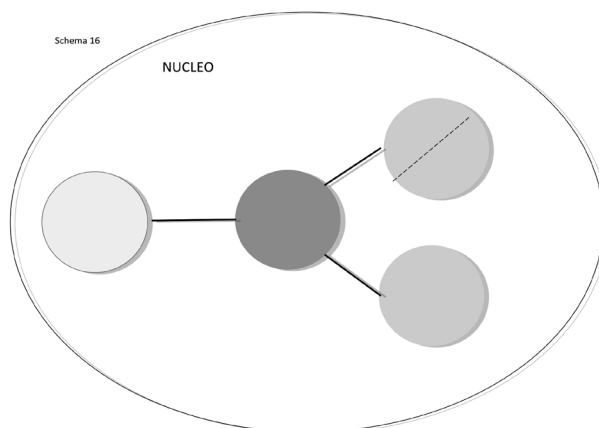
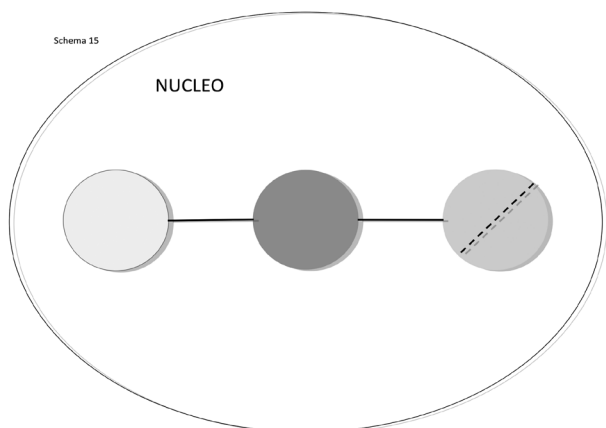


Schema 13

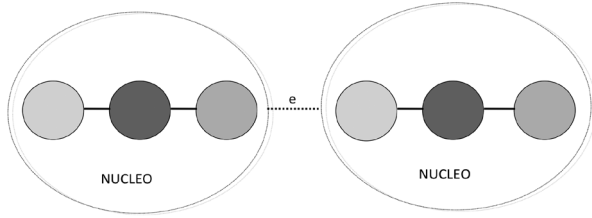


Schema 14

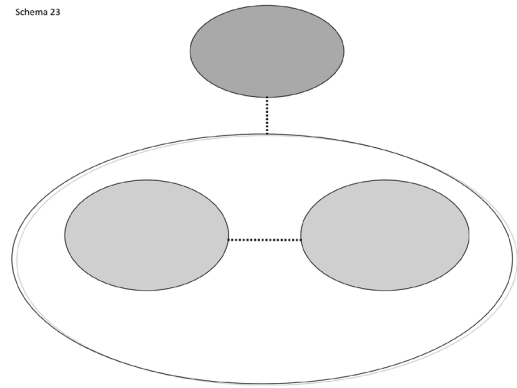




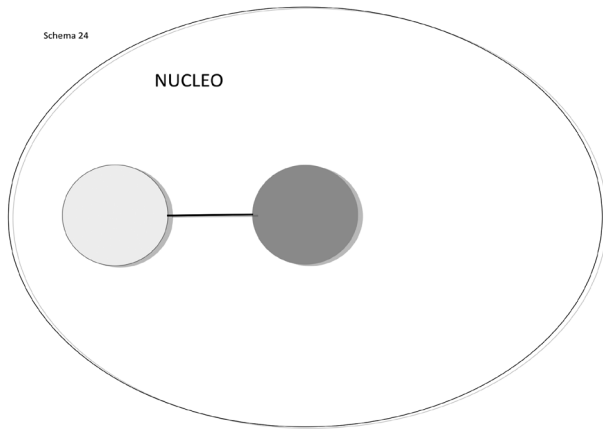
Schema 22



Schema 23



Schema 24



Note _____

Sillabo di riflessione sulla lingua

per la scuola Primaria e Secondaria di I° grado



Dipartimento Istruzione e Formazione italiana – Area Pedagogica

“Edificio Plaza”, via del Ronco 2
39100 Bolzano
Tel. 0471 41 14 74 – Fax 0471 41 14 69