

ANGELA FERRARI - ALESSANDRA MORETTI

LINGUISTICA DEL TESTO E DIDATTICA DELLA
SCRITTURA. L'ARTICOLAZIONE INFORMATIVA
DELL'ENUNCIATO NEL MODELLO BASILESE DELLA
TESTUALITÀ SCRITTA

1. INTRODUZIONE

La linguistica del testo ha sviluppato negli ultimi anni numerose e solide acquisizioni, che faticano però ad approdare nella scuola. In particolare – malgrado la loro indubbia importanza – data la loro complessità e eterogeneità e dato lo scollamento tra aspetti semantici (coerenza) e aspetti linguistici (coesione), esse non vengono utilizzate o vengono mal utilizzate nella didattica della scrittura. Questa, nella scuola dell'obbligo, è caratteristicamente affidata a due tradizionali pilastri che non dialogano tra loro: lo studio grammaticale, il cui ambito di applicazione è costituito dalla frase e dal periodo, e l'analisi del testo, che rende conto quasi unicamente delle sue caratteristiche superficiali e macro-strutturali. In quest'ultima prospettiva, molta attenzione è data agli obiettivi dei diversi tipi di testo, alla classica suddivisione in parti (introduzione, sviluppo, conclusione; testi, antitesi, sintesi), mentre manca, come dicevamo, una reale individuazione dell'architettura del testo e della sua messa in relazione con la lingua: come è costruito un enunciato, un paragrafo? come sono legati al precedente e al seguente? cosa accade concretamente nel testo se si modifica l'ordine delle parole o la punteggiatura? se si aggiunge, toglie o cambia un connettivo?

Per facilitare l'ingresso nella scuola di una linguistica del testo non banalizzata, è fondamentale aiutare gli insegnanti nel non facile passaggio dagli studi teorici – che rendono conto delle innumerevoli potenzialità della costruzione testuale – alla didattica – che deve selezionare e gerarchizzare i concetti fondamentali, semplificandoli senza tradirli. In questo articolo, noi vorremmo provare a fare un passo significativo in questa direzione, dando seguito a un'operazione che è già in corso da alcuni anni (Ferrari 2009; Ferrari 2016; Ferrari 2019; Ferrari 2023). Al centro dell'attenzione vi è questa volta la cosiddetta “struttura informativa” dell'enunciato, una componente micro-testuale dell'architettura del testo in cui si annidano molti degli errori linguistico-testuali dei ragazzi. La ricerca di cui qui registriamo i risultati si inquadra all'interno del progetto *Progressioni*, a cui partecipano studiosi dell'Università di Basilea e docenti e esperti per l'insegnamento dell'italiano nella Scuola Media ticinese: il suo obiettivo generale è l'adattamento del cosiddetto Modello Basilese della testualità a fini didattici, ragionando soprattutto in prospettiva dell'insegnamento della scrittura.

Prima di tratteggiare il processo di riduzione didattica dei fenomeni che fanno capo alla struttura informativa dell'enunciato, vediamo tuttavia in breve qual è il sistema di analisi del testo all'interno del quale questo concetto si inserisce. Nel Modello Basilese della testualità scritta (Ferrari 2014, Ferrari/Lala/Zampese 2021, Ferrari 2022), se ci fermiamo all'altezza del paragrafo, l'unità di riferimento è “l'enunciato”, vale a dire la componente locutiva di un atto comunicativo e di composizione testuale. Si tratta di un'unità che si avvicina – senza che la sovrapposizione sia totale – al “periodo” della tradizione grammaticale: essa è tipicamente, ma non sempre, racchiusa tra due segni d'interpunzione forti (punto, due punti, a volte punto e virgola). Sullo sfondo di un inserimento felice nel contesto e nelle dinamiche comunicative, una sequenza di enunciati coerente si organizza all'interno dei tre piani fondamentali della sua strutturazione semantica: il piano tematico-referenziale, che registra il modo in cui i referenti si organizzano via via nel testo, a partire dalla loro instaurazione; il piano logico-argomentativo, il quale rende conto delle relazioni “logiche” che connettono gli enunciati (motivazione, esemplificazione, riformulazione, opposizione, specificazione ecc.); il piano enunciativo-polifonico, che restituisce i cambi di voce, di punto di vista, di sorgente enunciativa.

L'enunciato – e qui arriviamo al concetto di struttura informativa a cui abbiamo accennato sopra – si articola a sua volta in “unità informative”, che sono di fatto le unità minimali del testo. Per esempio, l'enunciato *Amelia, che è intelligente, capirà subito qual è il problema* è costituito da due unità, la prima coincidente con la reggente, la seconda con la relativa appositiva. Le unità informative hanno la facoltà di organizzare gerarchicamente il contenuto dell'enunciato, il che incide in modo decisivo sulle dinamiche della progressione semantica del testo nei tre piani fondamentali di riferimento. In effetti, se andiamo oltre le questioni di correttezza ortografica e grammaticale della scrittura, è facile constatare come l'infelicità di molti passaggi testuali stia proprio in questo, nell'incapacità di chi li ha scritti di controllare – con-

cettualmente e formalmente – questo micro-aspetto della costruzione del testo. Ora, se è così, è difficile pensare a una didattica della scrittura che non lo integri, che ne taccia l'importanza. Il problema è che si tratta di una componente della costruzione del testo sottile, astratta, non facile né da cogliere né da insegnare né da esercitare.

Teniamo a precisare che il tipo di gerarchia tematizzato in questo nostro lavoro è una gerarchia di carattere testuale, che si definisce, si misura e si spiega rigorosamente entro l'architettura del testo. Non è una gerarchia comunicativa che chiama in gioco fattori affettivi, enciclopedici o cognitivi, come per esempio l'importanza per arricchire le conoscenze del lettore o la significatività riguardo alla sua evoluzione cognitiva.

Sullo sfondo di queste considerazioni, noi vorremmo qui: prima di tutto presentare la natura concettuale e le forme linguistiche della strutturazione informativa dell'enunciato nei termini in cui è stata elaborata all'interno Modello Basilese della testualità scritta (par. 2); in secondo luogo chiederci come introdurre concretamente questo aspetto nell'attività didattica: da una parte decidere se valga la pena e se sia possibile sacrificare alcuni aspetti del modello senza snaturarlo; e dall'altra, definiti gli aspetti indispensabili, tracciare alcune vie possibili per rendere il tutto fruibile e costruttivo (par. 3).

2. L'ARTICOLAZIONE DELL'ENUNCIATO IN UNITÀ INFORMATIVE

2.1. *Il sistema*

Un enunciato può essere saturato da una sola unità informativa, come nel caso in cui si scriva ad esempio:

(1) Federico è molto pensieroso

Nella maggior parte dei casi, un enunciato è tuttavia costituito da più unità informative; è così nel caso seguente:

(2) / Quando torna a casa dall'asilo, / Federico, / in questi ultimi tempi, / è particolarmente pensieroso/

Qui abbiamo tre unità informative: quella in primo piano (*Federico è particolarmente pensieroso*); quella che ne inquadra il contenuto (*quando torna a casa dall'asilo*); quella che la specifica veicolando un'informazione di sfondo (*in questi ultimi tempi*). Le unità informative di riferimento sono di tre tipi: il nucleo, il quadro, l'appendice. Sono tutte ricorsive, nel senso che, nello stesso enunciato, possiamo avere più di un nucleo, più di un quadro, più di un'appendice; nell'esempio qui sotto abbiamo due quadri (*domani mattina e a Roma*), due appendici (*come previsto e con la partecipazione di tutti*), due nuclei (*inizieranno i campionati di pattinaggio artistico e a cui parteciperanno anche Amelia e Federico*):

(3) / Domani mattina, / a Roma, / inizieranno, / come previsto, / e con la partecipazione di tutti, / i campionati di pattinaggio artistico, / a cui parteciperanno anche Amelia e Federico./

L'appendice, che è dunque l'informazione di sfondo, può agganciarsi a un'altra appendice di livello superiore, oppure può connettersi anche a un nucleo o a un quadro. Qui di seguito, l'appendice *come previsto* si lega al nucleo *inizieranno i campionati di pattinaggio artistico*, e l'appendice *alle otto* elabora, precisandolo, il quadro *domani mattina*:

(4) / Domani mattina/ alle otto, / inizieranno, / come previsto, / i campionati di pattinaggio artistico.

L'intreccio delle unità informative all'interno degli enunciati disegna configurazioni gerarchiche, il cui controllo, come dicevamo sopra, è un ingrediente cruciale per una scrittura riuscita, coerente a livello micro-testuale (tematico, argomentativo, enunciativo). Così, utilizzando un esempio a cui ricorriamo spesso, la sequenza testuale:

(5) Amelia, che di solito è simpatica, in questi giorni è piuttosto aggressiva. È (dunque) giusto invitarla.

è incoerente perché il primo enunciato mette in primo piano un'informazione (*Amelia in questi giorni è piuttosto aggressiva*), che non è una premessa logicamente adeguata per la conclusione. Non per nulla se – pur lasciando intatto il contenuto denotativo – invertiamo le gerarchie, la logica del ragionamento risulta raddrizzata:

(6) Amelia, che in questi giorni è piuttosto aggressiva, di solito è simpatica. È (dunque) giusto invitarla.

Per indicare l'articolazione informativa interna dell'enunciato, non ci sono regole linguistiche di carattere generale e rigidamente predeterminate. Per esempio, diversamente da come potrebbe venire spontaneo pensare, non si può dire che tutte le proposizioni subordinate siano appendici o quadri, e che dunque non possano essere unità in primo piano: dipende – come vedremo – dalla loro funzione (argomentale, relativa, circostanziale), dalla loro distribuzione all'interno dell'enunciato, dalla punteggiatura che le accompagna. Ciò detto – ce l'hanno mostrato gli esempi precedenti – nel determinare l'articolazione informativa dell'enunciato la lingua svolge un ruolo determinante: se no, come potrebbero darsi, fermo restando lo stesso contenuto denotativo – strutturazioni linguistico-informative testualmente migliori o peggiori di altre? Questo ruolo la lingua lo svolge tuttavia in modo puntuale e non scontato, intrecciando lessico, sintassi e punteggiatura. Per esempio, possiamo essere certi che una subordinata relativa appositiva collocata all'interno di una frase reggente e racchiusa tra virgole, lineette o parentesi è un'unità informativa di appendice.

Nei paragrafi seguenti, descriveremo in modo più approfondito le unità di nucleo,

quadro e appendice, osservandone forme e funzioni. Come vedremo, la situazione non è sempre semplice e lineare, in particolare se osservata con occhi non specialistici. Un dato, questo, che ci porterà a chiederci in che maniera e in che misura la sua descrizione possa essere semplificata in modo che sia nel contempo rispettosa della realtà linguistica e concretamente utile a coloro che insegnano a scrivere e correggono i testi dei loro allievi.

2.2. *Il nucleo*

Il nucleo è l'unità informativa fondamentale dell'enunciato. Essa determina da una parte quale sia l'obiettivo comunicativo dell'enunciato e dall'altra quale sia l'informazione direttamente coinvolta nella progressione tematico-referenziale, logico-argomentativa e enunciativo-polifonica del testo. Consideriamo, ricorrendo ancora a testi fittizi, la sequenza seguente:

(7) Amelia, con cui Federico si è incontrato stamattina, è una ragazza molto affidabile. La vorrei nel mio gruppo.

Dal punto di vista referenziale, il testo progredisce tematizzando *Amelia*, che è nominata nel nucleo del primo enunciato e nel secondo tramite il pronome *la*. Il referente *Federico* svolge invece un ruolo secondario, in quanto è evocato nell'unità di appendice, vale a dire nell'unità di sfondo dell'enunciato. Lo stesso vale *mutatis mutandis* per il piano logico-argomentativo. La relazione di consecuzione su cui si costruisce il testo vige tra il secondo enunciato e il nucleo del primo (*Amelia è una ragazza simpatica. Quindi la vorrei nel mio gruppo*); in questa prospettiva, il ruolo svolto dall'unità di appendice *con cui Federico si è incontrato stamattina* è del tutto secondario.

Un enunciato può avere più di un nucleo, nel qual caso parliamo di co-ordinamento informativo. Un esempio semplice è il seguente:

(8) / Amelia è una ragazza molto affidabile, / ed è anche, / il che non guasta, / molto simpatica. / Non rinuncerei mai a lei.

Qui, i due nuclei del primo enunciato sono *Amelia è una ragazza molto affidabile* e *ed è anche molto simpatica*. Entrambi costituiscono, unitariamente, la premessa su cui si fonda la conclusione espressa dal secondo enunciato.

Andando ora alla lingua, osserviamo, come dato fondamentale e come hanno già mostrato gli esempi precedenti, che la sede privilegiata del nucleo informativo dell'enunciato è la proposizione reggente. Più in dettaglio, la casistica è tuttavia molto più variegata. Vediamo dapprima la coordinazione. Quando la reggente è costituita da due coordinate, riguardo alla seconda coordinata ci sono tre possibilità. 1. Forma un secondo nucleo, come nel caso precedente: in questo caso tra le due coordinate compare tipicamente una virgola o un punto e virgola o una lineetta singola, anche

in combinazione con la congiunzione *e*. 2. Si accorpa al primo nucleo senza costituire un'unità informativa indipendente, come in *Federico studia musica e gioca in una squadra di calcio*. In questo caso, tra le due coordinate non compare nessun segno interpuntivo. 3. È un'appendice, cosa – peraltro piuttosto rara – che avviene nel caso in cui sia racchiusa tra due lineette o due parentesi (*Federico è stato espulso dalla squadra (ed era una cosa aspettata)*).

Se le coordinate fossero più di due, naturalmente, la situazione si complicherebbe maggiormente e andrebbe valutata caso per caso.

Per quanto riguarda la subordinazione, vanno distinti i vari tipi. 1. Le complete del nome non hanno autonomia informativa, e dunque non possono mai essere un nucleo, né peraltro un quadro o un'appendice. 2. Quando seguono la loro reggente, le subordinate argomentali veicolano tipicamente informazioni nucleari: le proposizioni che le reggono sono infatti spesso deputate ad esprimere verbi di dire o vari atteggiamenti proposizionali (sapere, essere convinti, temere, sperare, essere felici ecc.). Così, nell'esempio *Sono molto contenta. Federico mi ha confermato che lavorerà con me*, l'informazione nucleare che spiega il contenuto del primo enunciato è che Federico lavorerà con il locutore. Quando le argomentali sono in prima posizione, è invece tipicamente la reggente a occupare una posizione di nucleo: *che Federico lavorerà con me, me lo ha confermato Amelia. Non c'è quindi ragione per temere*. 3. Quanto alle relative, va osservato anzitutto che esse entrano nella dinamica informativa qui in esame solo se sono appositive: le restrittive fanno tutt'uno con l'antecedente, non sono unità informative autonome. Le relative appositive, dal canto loro, tendono a non essere nuclei. Lo possono essere solo quando concludono l'enunciato, nel qual caso si agganciano a quanto precede come secondo nucleo. Nel testo *Ho sentito Amelia, che non sta molto bene. Non so se verrà*, l'informazione *che non sta bene* è senz'altro nucleare. 4. Per quanto riguarda le circostanziali, esse non possono coincidere con un nucleo quando aprono l'enunciato e quando occupano una posizione inserita all'interno della reggente: *Se viene Amelia, Federico sarà sicuramente contento; Federico, se viene Amelia, sarà sicuramente felice*. Unica eccezione, il caso in cui siano il focus di una costruzione scissa: *È perché viene Amelia che Federico è così felice*. Quando le circostanziali chiudono l'enunciato, hanno invece tre possibilità informative: possono essere appendici (ci torneremo); possono essere secondi nuclei, come mostra la sequenza *Amelia non può accettare, perché Federico ci resterebbe troppo male. Questo lei lo sa*, in cui il contenuto della causale è tematizzato attraverso l'incapsulatore *questo* nell'enunciato successivo; possono essere integrate nel nucleo precedente: *Amelia è ipersensibile. Ci è rimasta male solo perché Federico l'ha salutata per seconda*. Ciò che spiega il giudizio attribuito ad Amelia non è né il contenuto della reggente da solo né il contenuto della subordinata da solo: è in gioco complessivamente il legame di causa ad effetto tra i due fatti evocati. Va notato, a conclusione di questo paragrafo, che quanto abbiamo detto sulle subordinate circostanziali vale anche per i sintagmi con funzione circostanziale. In questo caso, un'osservazione supplementare è tutta-

via benvenuta, e riguarda il ruolo della virgola. Quando i circostanziali in posizione finale sono sintagmi, la sua presenza o assenza sono cruciali. Nel primo caso siamo di fronte ad una integrazione informativa; nel secondo caso alla creazione di un secondo nucleo, il che crea una focalizzazione che può avere diversi effetti semantici. Pensiamo alla differenza tra:

(9) Figurati che Federico ha ancora la fissa della mamma a quarant'anni

(10) Figurati che Federico ha ancora la fissa della mamma, a quarant'anni.

In (9) siamo semplicemente di fronte a un'asserzione compatta; la formulazione (10) contiene invece una *climax* argomentativa: Federico ha ancora la fissa della mamma malgrado sia adulto, il che è già di per sé degno di nota; ma ancora più notevole è il fatto che ce l'abbia addirittura a quarant'anni suonati. Questo discorso sulla virgola si applica anche ai circostanziali in forma di frase, ma in modo meno acuto e lineare (si noti in particolare che l'inaccettabilità in (11) è più decisa di quella in (12)):

(11) Perché Amelia è molto stanca? È molto stanca perché le fanno fare troppe cose (* È stanca, perché le fanno fare troppe cose)

(12) Come sta Amelia? È molto stanca, perché le fanno fare troppe cose (*È molto stanca perché le fanno fare troppo cose)

In generale, è poi vero che con le subordinate la scelta della virgola può essere determinata anche da ragioni extra-informative, come la volontà di evitare ambiguità o la necessità di contribuire a rendere leggibile un costrutto sintattico molto complesso. Il che vale peraltro anche per i sintagmi circostanziali lunghi e complessi.

Notiamo, in chiusura, che un circostanziale staccato dal nucleo della frase con un punto fermo o con i due punti non è un'unità informativa di nucleo ma è un enunciato a tutti gli effetti, il che crea specifiche dinamiche testuali. In particolare, il costituente extra-posto da un segno interpuntivo forte può venire ad avere un rilievo comunicativo particolarmente marcato o può mimare l'aggiunta *a posteriori* tipica del parlato:

(13) Amelia oggi non viene. Perché non ne può più: un fatto su cui dovremmo riflettere tutti insieme.

(14) Amelia oggi non viene, probabilmente perché non ne può più. Ma anche perché – dimenticavo – ha un appuntamento dal dentista.

2.3. Il quadro

L'unità informativa di "quadro" – che come dice il suo nome offre una cornice semantica e comunicativa al contenuto del nucleo o dei nuclei – ha due funzioni fondamentali: una funzione denotativa, la quale consiste nell'offrire all'evento evocato dal

nucleo le sue coordinate circostanziali (temporali, spaziali, finali, causali, concessive ecc.); e una funzione pragmatica, che si manifesta quando viene espresso l'atteggiamento epistemico, assiologico, deontico, illocutivo ecc. nei confronti del nucleo, oppure il legame tematico o logico che connette il nucleo con il contesto linguistico. Ecco rispettivamente due esempi:

(15) / Ieri sera, / Federico era stanchissimo; / dato che voleva finire in fretta, / Federico ha deciso di non fare la pausa; / se ti interessa, / chiediglielo; ecc.

(16) / Probabilmente / Federico è già a casa; / fortunatamente, / c'era Amelia; chiaramente, / non è farina del suo sacco; / quindi / ce l'hanno fatta; / quanto ad Amelia, / è la più preparata; ecc.

Entro l'articolazione informativa dell'enunciato, il quadro può essere seguito da un secondo quadro oppure essere accompagnato da un'appendice (con reiterazioni teoricamente *ad libitum*). Anche se la distinzione non è sempre facile, si possono tuttavia far valere due tendenze fondamentali. La prima è semantica. Essa dice anzitutto che se un'indicazione è denotativa e l'altra pragmatica, siamo di fronte a due quadri; per quanto riguarda una stessa macro-categoria, se le indicazioni sono dello stesso tipo concettuale, la seconda è un'appendice, mentre essa è un secondo quadro se la categoria concettuale è la stessa. Quindi, nel primo esempio lo schema è quadro-quadro e nei secondi due la configurazione è quadro-appendice:

(17) / Ieri sera, / infatti, / c'è stato un acquazzone da non credere.

(18) / Ieri sera, / a Bellinzona, / c'è stato un acquazzone da non credere.

(19) / Probabilmente, / quindi, / non ci è andato nessuno.

Questa regolarità semantica – ed è il secondo dato – può essere cassata attraverso espedienti linguistici; in particolare, le parentesi e le lineette doppie fanno della seconda unità un'appendice o un inciso (cfr. *infra*) quale che sia la natura concettuale del suo contenuto.

In prospettiva testuale, il quadro ha due proprietà cruciali. Anzitutto, è l'unità informativa deputata ad esplicitare la connessione tematica e logico-argomentativa che l'enunciato che la accoglie intrattiene con il contesto linguistico precedente. Questo lo fa tipicamente ospitando connettivi o subordinate e sintagmi circostanziali:

(20) Amelia è stanca. / Tuttavia / ha deciso di darci una mano.

(21) Amelia è stanca. Malgrado ciò e malgrado che sia in vacanza, ha deciso di darci lo stesso una mano.

In secondo luogo, il contenuto del quadro tende a restare valido al di là dell'enunciato che lo ospita: se non ci sono indicazioni contrarie, esso resta insomma attivo anche riguardo agli enunciati successivi:

(22) Di mercoledì, Amelia rientra tardi. Stacca il telefono e si addormenta immediatamente.

Una strategia per indicare che il quadro esaurisce il suo effetto entro i confini dell'enunciato che lo ospita consiste nel collocarlo in posizione inserita come appendice. La differenza è fine, ma a ben guardare ci si accorge che è più facile estrarre *non accetta scuse* dal campo di azione di *come sempre* nel primo caso che non nel secondo:

(23) Federico, come sempre, è molto suscettibile. Non accetta scuse.

(24) Come sempre, Federico è molto suscettibile. Non accetta scuse.

Per quanto riguarda la sua identificazione, il quadro è l'unità informativa che gode della maggiore chiarezza. La regola di fondo è che esso – da solo o in compagnia – preceda sempre il nucleo, posizionandosi così all'inizio dell'enunciato. La sua forma è varia: può essere una subordinata circostanziale, un sintagma circostanziale, un avverbio, un connettivo ecc. A rigore, può coincidere anche con un soggetto; ciò succede nei pochi casi in cui è chiuso da una virgola e viene a significare *quanto a*:

(25) Lui, era felice. Lei, era malinconica.

Si noti che, a prescindere dal caso particolarissimo del soggetto, per l'individuazione del quadro, la presenza o l'assenza della virgola non è dirimente. Per quanto riguarda le unità di quadro, la sua scelta è guidata da altri fattori quali in particolare la pesantezza linguistica del costituente e la sua natura sintattica (frase o sintagma). La virgola tende invece a esserci, qualunque sia la loro forma linguistica, tra il quadro e l'eventuale appendice che lo segue:

(26) / Di notte, / come sempre, / Amelia chiama suo fratello Federico.

2.4. *L'appendice*

Il Modello basilese prevede la presenza di due unità testuali che dal punto di vista comunicativo e testuale occupano una posizione di sfondo: si tratta dell'unità informativa di appendice – che entra nel paradigma del nucleo e del quadro – e dell'inciso, che ha invece lo statuto di vero e proprio enunciato. Le distingue il grado di integrazione nel tessuto semantico del testo: l'inciso è per così dire un corpo estraneo, eliminabile e caratterizzato tipicamente da una funzione metalinguistica; l'appendice veicola invece un'informazione di sfondo fortemente integrata nel testo. Per quanto riguarda la forma, queste due unità sono distinguibili per il fatto che l'inciso è marcato dalle parentesi tonde (o eventualmente quadre), mentre l'appendice è racchiusa tra due virgole o non presenta punteggiatura. Più difficile è il caso delle lineette doppie, che possono altrettanto bene marcare un inciso o un'appendice. Si noti inoltre – ma non è materia di cui ci occupiamo qui – che uno stesso contenuto sullo sfondo può

essere presentato, grazie alla punteggiatura, o come inciso o come appendice. Decide la posizione che si intende attribuirgli nell'architettura del testo.

L'appendice può svolgere tre funzioni fondamentali.

1. Può essere al servizio della coesione testuale, come quando il suo contenuto richiama un contenuto già dato in precedenza, in particolare a distanza, o come quando ospita un connettivo. A questo proposito, è degno di nota osservare che un connettivo può saturare sia un quadro sia un'appendice: nel primo caso, è messo in rilievo e ha una portata ampia (cfr. supra); nel secondo, sta sullo sfondo comunicativo e ha portata ristretta. Qui di seguito un esempio di richiamo contenutistico:

(27) Federico, / malgrado le difficoltà di cui abbiamo parlato sopra, / ce la dovrebbe comunque fare.

2. L'appendice può mirare anche all'arricchimento enciclopedico del testo senza che ciò sia direttamente rilevante per l'argomentazione, la spiegazione, la narrazione ecc. *in fieri*, come nel caso seguente, dove ciò che conta dal punto di vista comunicativo sono i contenuti nucleari dei due enunciati.

(28) Federico adora Topolino, / un personaggio immaginario dei fumetti e dei cartoni animati creato il 16 gennaio 1928 da Walt Disney e Ub Iwerks e conosciuto negli Stati Uniti come Mickey Mouse. / Per il suo compleanno, gli abbiamo regalato un abbonamento al fumetto per un anno.

3. L'appendice può contribuire a rendere il contenuto del testo più chiaro, preciso e profondo, per esempio aggiungendo dettagli o esplicitando informazioni implicite (presupposizioni, implicature). Vediamo questo testo:

(29) In tutta la classe, è scoppiata una rissa violenta. Federico, / che è il suo fratello maggiore, / è subito corso da Amelia per proteggerla. È un vero tesoro.

(30) Ieri prima di cena Amelia ha avuto un piccolo malore. Data la sua ansia notoria, Manuela – / che pure ha dovuto prendere i mezzi pubblici – / l'ha subito portata al pronto soccorso.

Come di prassi, per quanto riguarda l'espressione linguistica dell'appendice, non si può contare su formati rigidi e predefiniti; si riscontrano piuttosto tendenze, le quali fanno affidamento sulla semantica, sulla sintassi e sulla punteggiatura, in combinazioni che variano da un tipo di struttura all'altro. Per quanto riguarda la semantica lessicale – se non sono in posizione incipitaria nel qual caso sarebbero quadri – vanno considerati appendici tutti gli avverbiali di frase pragmatici e di atteggiamento proposizionale come *probabilmente*, *purtroppo*, *francamente* ecc., e tutti connettivi (cioè, *infatti*, *dunque*, *comunque*, *di fatto* ecc.). La punteggiatura, in questo primo caso, non importa. Passando alla struttura sintattico-interpuntiva, tendono a essere appendici quei costituenti che occupano una posizione inserita all'interno della frase e che sono racchiusi da due virgole o lineette. Si può trattare di apposizioni nominali, di sintagmi aggettivali, di sintagmi preposizionali, di sintagmi avverbiali, di relative

appositive, di subordinate circostanziali, di frasi autonome. Riguardo a questa casistica – di cui non forniamo l'esemplificazione –, vale la pena soffermarsi sulla sua punteggiatura, che è di fatto più complessa di quanto abbiamo detto qui sopra. La realtà è la seguente. Il costituente in posizione inserita, qualunque sia la sua forma sintattica, è senz'altro un'appendice quando è racchiuso tra due virgole. A questo proposito è interessante notare che la presenza di virgole può essere indotta in modo naturale dalla natura sintattica del costituente: pensiamo alle apposizioni nominali, alle relative appositive o alle subordinate circostanziali; oppure interessare costituenti che tipicamente non vorrebbero punteggiatura, con l'effetto di creare una sorta di "estrazione informativa", che produce appendici e nel contempo focalizza:

(31) La nostra, / stupenda, / Amelia ha ottenuto un riconoscimento anche quest'anno.

Quando il costituente è privo di virgole, la situazione è ambigua: si potrebbe trattare di una scelta operata per indicare che quell'informazione va considerata come integrata nell'unità che la accoglie, non dunque un'appendice; potrebbe essere, malgrado si consideri il valore di appendice, una scelta che risponde a criteri stilistici come quello di alleggerire configurazioni interpuntive complesse; potrebbe essere la scelta di qualcuno che non "sente" la distinzione tra articolazione e linearizzazione informativa, che non vede l'utilità di una diversificazione informativa così fine e puntuale.

L'interpretazione informativa dei costituenti che chiudono l'enunciato è ancora più difficile. Ci sono in generale tre possibilità.

1. Il costituente non costituisce un'unità informativa autonoma, e fa dunque tutt'uno con l'unità che lo precede:

(32) In questo momento Federico è molto nervoso. Lo è perché deve superare l'esame di matematica.

2. Il costituente coincide con un'unità informativa di nucleo, che si aggancia al nucleo precedente:

(33) Ad Amelia darei un ottimo voto. Anzi, le darei il massimo, / perché occorre premiare il suo incredibile miglioramento. / Un miglioramento che non era certo scontato.

3. Il costituente coincide con un'appendice del nucleo che precede:

(34) Sono molto fiera di Amelia. Ha ottenuto il massimo dei voti, anche se stavolta la sua maestra ha piuttosto largheggiato. È la prima volta che ha un simile successo.

Distinguere l'una, l'altra o l'altra ancora non è facile: ci si deve appoggiare essenzialmente al contenuto denotativo dell'enunciato o al contesto. Così per esempio, l'unità nucleare fa tipicamente da punto di partenza per il movimento testuale che segue (33), mentre l'appendice viene in un certo senso ignorata, sta lì a modalizzare,

a puntualizzare senza entrare di petto nella dinamica del testo *in fieri*. In ogni caso non ci si può basare su vere e proprie regolarità linguistiche. Di dati di fatto ce ne sono solo due, già nominati sopra. Quando il costituente conclusivo è breve, l'assenza della virgola significa integrazione informativa, mentre la sua presenza equivale ad autonomia informativa. Si confrontino le due seguenti risposte alla domanda *Con chi lo vuoi fare?*:

(35) Lo voglio fare con lei.

(36) *Lo voglio fare, con lei.

E pensiamo ancora alla domanda *Stavolta ci vieni o non ci vieni?* La scelta della virgola:

(37) Sì che ci vengo, con lei.

presenta *con lei* come un nucleo aggiunto e suggerisce la presenza di un ragionamento: la volontà di puntualizzare, la volontà di porre una condizione, la segnalazione di una presenza non aspetta ecc. Senza la virgola, nel contesto della stessa domanda, l'enunciato non sarebbe del tutto felice:

(38) *Sì che ci vengo con lei.

3. L'ARTICOLAZIONE INFORMATIVA DELL'ENUNCIATO IN CHIAVE DIDATTICA. PRIME LINEE GUIDA.

Un adattamento del Modello Basilese a fini didattici deve tener conto di due diversi interlocutori: gli allievi e i docenti. Gli allievi, i destinatari ultimi, devono avere accesso unicamente ai contenuti essenziali, presentati attraverso la pratica e il confronto con la loro competenza implicita, riducendo al massimo l'impegno concettuale e terminologico; in particolare, occorrerà prevedere una progressione degli apprendimenti che tenga conto, per ogni fascia di età, dello sviluppo cognitivo, delle strutture più frequenti e del tipo di testo con cui normalmente i ragazzi si confrontano. I docenti, per contro, devono disporre fin da subito di un quadro concettuale più ampio, che renda conto delle basi teoriche e delle motivazioni didattiche che sottostanno al percorso proposto agli alunni.

Per entrambi i destinatari, il primo passo in vista di un adattamento del Modello consiste nell'analisi delle caratteristiche dei testi redatti spontaneamente dagli allievi, al fine di proporre un percorso che, in un primo momento, li renda consapevoli dei meccanismi di composizione testuale che già hanno acquisito e li consolidino, permettendo loro di evitare gli errori più tipici. Si tratterà in seguito di aiutare gli allievi ad accedere, con l'aiuto del docente, alla zona di sviluppo prossimale, portandoli così ad arricchire il proprio testo.

Dario Coviello, in un volume dedicato alla scrittura degli apprendenti (Coviello 2018), mostra come i testi degli allievi del primo biennio della scuola media ticinese (11-12 anni) siano per lo più costruiti “quasi esclusivamente agganciando un Nucleo all’altro” (p.121); si osservano cioè testi costruiti quasi esclusivamente attraverso la coordinazione, la giustapposizione e la falsa coordinazione (in cui la virgola è usata al posto di un segno più forte).

Per quanto concerne l’articolazione informativa, si tratterà quindi innanzitutto di concentrare l’attenzione degli allievi sulle unità informative e sui confini dell’enunciato, con una particolare attenzione alla proprietà della punteggiatura di “creare dei blocchi”, di unire e separare le unità informative. Occorrerà esplicitare il valore del punto come confine dell’enunciato e la proprietà della virgola di coordinare due o più unità informative, unitarie per quanto concerne l’atto linguistico e il significato.

I testi prodotti dagli allievi del primo biennio di scuola media non presentano una chiara gerarchizzazione delle unità informative: si osservano quasi unicamente quadri di tipo temporale o spaziale, connettivi temporali, causali e di opposizione. Con l’avanzare dell’età e della scolarizzazione, gli allievi del secondo biennio (13 -14 anni) iniziano a produrre testi concettualmente più ricchi, che richiedono di conseguenza una maggiore articolazione delle informazioni, non sempre gestita in modo ottimale. Il testo narrativo, che contraddistingue la prima classe di scuola media, viene abbandonato in favore di testi argomentativi o dal carattere riflessivo. Appaiono numerose unità di appendice, spesso finalizzate a introdurre aggiunte o commenti riguardanti quanto affermato nel nucleo. Ancora una volta gli enunciati non sono delimitati in modo adeguato. Si veda ad esempio la seguente porzione di testo di un allievo di quarta media, tratta dal corpus TIscrivo, frutto di una ricerca del Dipartimento formazione e apprendimento della Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana sugli elaborati scolastici di allievi della scuola dell’obbligo Ticinese:

(39) Ad alcuni di questi bambini benestanti manca il sorriso, forse solo perché, in realtà non hanno veramente tutto, anche se sono sommersi da giocattoli, magari gli manca solo un sorriso, un abbraccio da parte dei genitori, mentre i bambini poveri, non avranno tutto ciò che desiderano, ma di certo un genitore che li ama, che li cura, e che sa dargli amore ce l’hanno. (SMAM 4101)

Si tratta di un lungo enunciato costruito attorno ad una opposizione (*Ad alcuni di questi bambini benestanti manca il sorriso ... mentre i bambini poveri ... un genitore che li ama ce l’hanno*) arricchita da altre relazioni logiche (motivazione ipotetica: *forse solo perché..., magari.....*; concessione: *anche se..., ma di certo...*): il tutto privo di dispositivi interpuntivi e sintattici che ne segnalino la segmentazione interna e la gerarchizzazione. Andrà quindi gradatamente introdotta la distinzione tra nucleo, quadro e appendice, con un approfondimento dell’analisi dell’enunciato che focalizzi la corretta gerarchizzazione delle unità informative. Si tratterà cioè di accompagnare gli allievi nel passaggio dalla trasposizione linguistica di un pensiero semplice verso

quella di un pensiero complesso, attraverso esplicitazioni sufficientemente solide dal punto di vista teorico ma adeguate alla loro capacità di riflessione, trascurando fini distinzioni che rischierebbero di vanificare il lavoro. Così, per esempio, andrà proposta l'individuazione del quadro, del nucleo e dell'appendice attraverso distinzioni che tematizzano la sola posizione (la prima posizione all'interno della frase è tipicamente riempita dal quadro, la posizione finale o interna all'enunciato, isolata dalla doppia virgola, è tipicamente riservata all'appendice): le pur esistenti variazioni di questo schema distribuzionale, concettualmente più impegnative, non verranno inizialmente considerate. Verranno inoltre trascurate in un primo momento strutture che non rientrano nell'italiano standard insegnato a scuola, come paradigmaticamente l'uso del punto a separare la causale introdotta da *perché* dalla sua reggente. È infatti opportuno, come accade in genere nell'ambito della riflessione sulla lingua (ma non solo), offrire agli allievi alcune solide certezze, per riflettere in seguito, e forse solo con alcuni di loro, in un'ottica di differenziazione, su alcuni comportamenti particolari.

4. CONCLUSIONI

Nel valutare la qualità della scrittura, la testualità svolge un ruolo centrale, e per questo deve occupare uno spazio di primo piano nel suo insegnamento. Partendo da questo presupposto, e facendo riferimento al cosiddetto Modello Basilese, il progetto *Progressioni* intende elaborare un insieme coerente e didatticamente rilevante di strumenti concettuali volti a cogliere l'architettura del testo nelle sue componenti concettuali, comunicative e linguistiche. A questo fine, in questa sede abbiamo affrontato un aspetto cruciale della micro-testualità, quello dell'articolazione informativa interna dell'enunciato: in una didattica della scrittura che privilegia usualmente le componenti macro-strutturali del testo, è questo un aspetto spesso e ingiustamente trascurato, perché, a ben guardare, è proprio lì che si annidano molti dei problemi riscontrati nella scrittura dei ragazzi (e non solo).

La prima parte del lavoro, di carattere teorico, è stata dedicata alla presentazione completa dell'organizzazione informativa dell'enunciato in unità chiamate nucleo, quadro e appendice: ne abbiamo proposto una definizione concettuale, abbiamo descritto le modalità della loro concatenazione e gerarchizzazione, abbiamo mostrato come la lingua concorra a indicarle. La seconda parte, di natura didattica, ha inteso riflettere sul modo in cui un sistema di analisi così complesso e articolato possa essere spendibile ai fini dell'insegnamento della scrittura. Per questa seconda parte, il lavoro è ancora *in fieri*, di modo che ci siamo limitate a proporre linee guida fondamentali dell'operazione di semplificazione e sfrondamento del Modello, tenendo conto anche dell'evoluzione cognitiva che caratterizza il passaggio dal primo al secondo biennio delle scuole medie.

Vista l'età degli apprendenti, questo percorso di acquisizione degli strumenti

concettuali della linguistica del testo corre parallelo a quello relativo alla riflessione grammaticale. È molto importante prestare attenzione alla loro interazione, in modo che essi si sviluppino in modo temporalmente coerente e non contraddittorio, e che si fecondino l'uno con l'altro. In questa prospettiva, occorrerà – cosa solo apparentemente secondaria – prestare molta attenzione alle scelte terminologiche, per non creare ambiguità e confusioni. Si pensi paradigmaticamente al termine di “nucleo”, che nella teoria sintattica valenziale ha un significato – l'unità costituita dal verbo e dai suoi argomenti – e che nel Modello Basilese ne ha un altro: sta ad indicare l'unità informativa principale dell'enunciato. Le due unità di “nucleo” possono empiricamente venire a coincidere, ma nella maggior parte dei casi ciò non è vero, e in ogni caso si situano su due piani analitici profondamente diversi.

BIBLIOGRAFIA

- Coviello 2018 = Dario Coviello, *Imparare a scrivere un testo narrativo: uno studio sulla testualità nella scrittura degli allievi delle scuole medie ticinesi*, Tesi di dottorato, Università di Basilea.
- Ferrari 2009 = Angela Ferrari, *Quale linguistica del testo? Coerenza, coesione, architettura del testo*, in Giuliana Fiorentino (a cura di), *Perché la grammatica. Didattica della lingua tra scuola e università*, Roma, Carocci, pp. 33-50.
- Ferrari 2014 = Angela Ferrari, *Linguistica del testo. Principi, fenomeni, strutture*, Roma, Carocci.
- Ferrari 2016 = Angela Ferrari, *Le gerarchie del testo, tra lessico, sintassi e interpunzione*, in Simone Fornara / Luca Cignetti / Silvia Demartini (a cura di), *Come TIscrivo? La scrittura a scuola tra teoria e didattica*, Roma, Aracne, pp. 121-137.
- Ferrari/Rosi 2019 = Angela Ferrari / Benedetta Rosi, *Il costruito causale nello scritto, tra grammatica, linguistica e didattica*, in Valentina Carbonara et alii (a cura di), *Il parlato e lo scritto: aspetti teorici e didattici*, Pisa, Pacini Editore, pp. 17-27.
- Ferrari/Lala/Zampese 2021 = Angela Ferrari / Letizia Lala / Luciano Zampese, *Strutture del testo scritto. Teoria, esercizi*, Roma, Carocci.
- Ferrari 2022 = Angela Ferrari, *Il testo scritto tra coerenza e coesione*, Firenze, Cesati.
- Ferrari 2023 = Angela Ferrari, *Linguistica del testo e scrittura. Il piano tematico-referenziale della strutturazione del testo*, in Luca Cignetti / Simone Fornara / Elisa Manetti, *La scrittura nel terzo millennio*, XXI Convegno nazionale GISCEL, Locarno 18-20 novembre 2021, Firenze, Cesati, pp. 153-172.