

MICHELE MARINI

L'insegnamento del greco nel ginnasio: una sperimentazione del metodo "naturale"

Esistono certamente, nella pratica scolastica, molti approcci personali all'insegnamento del greco antico. Nell'invidiatissima posizione di chi ha a disposizione una classe di 20-25 alunni per 5 anni, quando all'estero chi insegna greco ha ora 2, ora 60 alunni, a seconda dell'anno, della scuola e del tipo di corso, e difficilmente studiano greco al liceo per più di due o tre anni, l'insegnante italiano si può permettere di organizzare la materia in una grande varietà di modi, può far leggere ai suoi alunni moltissimi brani in greco, insegnare loro ad apprezzare la ricchezza di sfumature del complesso sistema verbale greco, portarli a valorizzare il gioco raffinato delle radici elleniche e della loro spettacolare produttività linguistica. Questo è il sogno che, come diceva un conduttore televisivo, aiuta a vivere meglio. Poi, però, suona una specie di sveglia, collocata più o meno a metà del percorso, dopo l'austero biennio tutto grammatica e versioni e qualche mese del nobile triennio tutto letteratura e versioni. La sveglia rivela che l'allievo medio non conosce con sicurezza più di 50 parole greche, e di 25 cerca ad ogni buon conto il significato sul vocabolario, perché non si sa mai; che per tradurre con l'uso del vocabolario un brano di 10 righe spesso non sono sufficienti 2 ore; che la ricerca di un senso nel brano è la penultima delle preoccupazioni dell'allievo, seguita in classifica soltanto dal tentativo di dare alla traduzione italiana una veste linguistica accettabile.

È un quadro troppo fosco? Certamente potrebbe sembrare una caricatura, ma chiunque abbia esperienza recente di insegnamento del greco nei Licei, non può non riconoscervi una verità di fondo incontestabile: c'è una sproporzione evidente fra l'impegno di docenti e discenti e il risultato di apprendimento linguistico. Per essere più chiari: i due anni di duro lavoro ginnasiale e i tre di continua frustrazione liceale sono certamente utili sotto il profilo delle abilità trasversali, della capacità di astrazione e di riflessione linguistica, perfino della costituzione di un carattere forte contro le avversità, ma in fatto di conoscenza della lingua greca ottengono risultati francamente sconsolanti.

Cosa si può fare per cambiare rotta? Non è il caso qui di aprire un dibattito sulle mille strade che vale certamente la pena tentare di percorrere pur di trovare maggior soddisfazione nell'insegnamento e nell'apprendimento del greco. Desidero in questa sede proporvi un esperimento che sto conducendo nel biennio ginnasiale del liceo classico "Colombo" di Genova. Si tratta dell'introduzione di un metodo di studio del greco ispirato ai principi del cosiddetto

“metodo natura” di insegnamento del latino, inventato dal danese Ørberg negli anni '50 e recentemente diffusosi anche nelle nostre scuole.

Il principio è semplice. Si tratta di invertire il procedimento tradizionale dello studio delle lingue classiche. Mentre la nostra tradizione scolastica ha sempre fatto partire gli alunni dallo studio della grammatica per poi far loro applicare le regole grammaticali alla lettura dei testi greci, il nuovo metodo propone di far prima leggere un testo greco significativo, ossia dotato di un suo contesto e di una certa continuità, e poi ricavare da esso le nozioni grammaticali, che via via si sistemano in un quadro coerente.

Il libro di testo propone un racconto continuo, con dei personaggi e una storia che si sviluppa, gradatamente aumentando la lunghezza e la difficoltà dei brani, comunque legati gli uni agli altri da una narrazione che inserisce opportunamente, al suo interno, narrazioni subordinate, come quelle di miti, leggende o episodi storici molto noti. Leggendo la storia e traducendola, si apprendono gli elementi di morfologia, inestricabilmente congiunti con la loro organizzazione sintattica e con la loro collocazione privilegiata nel discorso greco. È abbastanza ovvio che all'inizio si procede assai lentamente, poiché quasi a ogni parola s'incontrano elementi nuovi e si devono perciò operare deduzioni, riflessioni, collegamenti. Inoltre all'inizio il vocabolario da memorizzare è vastissimo, mentre, procedendo con la lettura, si possiedono via via più termini e diventa più semplice memorizzarne di nuovi, esattamente come avviene nell'apprendimento delle lingue moderne.

L'insegnante in questo contesto è la vera e propria guida che introduce l'alunno all'uso della lingua, fornendo l'inquadramento in cui si collocano le nozioni man mano incontrate e dettando i tempi dell'apprendimento. Più si avanza nel racconto, più la conoscenza del lessico e delle strutture della lingua si amplia e si approfondisce, permettendo agli alunni di leggere in una sola volta brani assai lunghi, comprendendoli in buona parte anche da soli. Il lavoro può allora procedere con un ritmo diverso. Gli studenti anticipano la lettura del brano successivo e le spiegazioni dell'insegnante si indirizzano primariamente sulle richieste di chiarimento degli studenti stessi, evitando di ripetere ogni volta una lettura e analisi integrale in classe, che potrebbe risultare troppo lunga e dispersiva. All'insegnante spetta allora il compito di approfondire la spiegazione quando ritiene che l'argomento proposto lo richieda, oppure segnalare in prima persona argomenti sfuggiti in prima battuta all'attenzione degli studenti.

Delineata così l'impostazione generale del metodo, vediamo più in dettaglio le caratteristiche che lo distinguono dal metodo tradizionale incentrato sullo studio sistematico della grammatica secondo un percorso più o meno standardizzato.

Per prima cosa, l'apprendimento del **lessico**. Il metodo induttivo propone, lezione dopo lezione, un certo numero di vocaboli che devono essere imparati per poter andare avanti nella lettura, dato che non si utilizza il vocabolario se non nel caso di un termine particolarmente raro che s'incontri solo una volta nel testo e non possa essere compreso nel contesto. L'abitudine alla verifica frequente della conoscenza dei vocaboli, utile concretamente per leggere il testo e non astrattamente imposta, porta tutti gli alunni a possedere un lessico personale decisamente superiore, in media, a quello degli alunni che seguono il metodo tradizionale. Dico "in media" perché, com'è ovvio, ci sono differenze nella capacità di studio e di memorizzazione dei diversi allievi, ma dopo aver insegnato per 10 anni in maniera tradizionale posso affermare con sicurezza che a parità di livello nel rendimento generale, l'alunno che segue questo metodo impara forse il doppio dei vocaboli greci di un alunno che segue il metodo tradizionale.

Un secondo elemento d'interesse è la **distribuzione** degli argomenti. Lavorare a partire dai testi consente di privilegiare le forme che sono effettivamente più frequenti nell'uso linguistico e più importanti al fine della comprensione di un testo. Questo non significa "oscurare" una parte della grammatica, ma differirne lo studio fino a quando non si siano consolidate nella memoria dello studente la conoscenza e la comprensione di elementi più essenziali. Si evita perciò un fenomeno tipico dell'apprendimento per schemi interi (la declinazione di un nome, la coniugazione di un verbo), svincolati dall'uso concreto e da una minima gerarchia di frequenza: l'appiattimento delle nozioni sullo sfondo di una memorizzazione che non tiene conto della relativa importanza delle forme. Perché molti mediocri studenti di latino ricordano perfettamente la forma della II persona plurale del verbo passivo, che incontrano assai raramente nelle loro letture, e fanno parecchia confusione sulla III singolare o plurale? Perché molti volenterosi ma scarsi studenti di greco sanno declinare perfettamente a memoria un sostantivo in sibilante della III declinazione, ma se lo incontrano concordato con un aggettivo di I classe genitivo non colgono il collegamento fra i due termini? Il fatto è che l'apprendimento contemporaneo di tutte le forme collegate è comodo per accumulare materia, ma va contro il naturale bisogno dell'individuo di ricordare meglio ciò che più gli serve. A forza di costringersi a ricordare con lo stesso rilievo forme che s'incontrano 10 volte all'anno e forme che s'incontrano 1000 volte, si finisce per ricordare con più nettezza non le più frequenti, ma le più curiose: è il caso della summenzionata uscita in *-mini* della II persona plurale passiva latina. Per scongiurare il rischio che qualcuno pensi che così ragionando non s'insegneranno più il duale e le particolarità degli aggettivi di II classe, ripeto che non si tratta di dimenticarli, ma di rinviarli a una fase avanzata

dell'apprendimento, come si farebbe con qualsiasi argomento, in qualsiasi disciplina, che costituisca un perfezionamento, e non la base della conoscenza di quella disciplina.

Una volta accettato questo principio, si può insegnare prima la sola III persona singolare del verbo, e una volta assimilata quella, la III plurale e poi le altre, in ordine di effettiva frequenza e utilità. Viceversa, si possono insegnare insieme nominativo e accusativo di due declinazioni diverse, perché aiutano a costruire le frasi più semplici, benché già significative. Non c'è ragione di passare una o due settimane a leggere frasi che parlano soltanto di “fanciulle” e di “piazze”, declinate però in tutti i casi possibili, mentre non ci può essere un “uomo” né un “cavallo”, neanche come soggetto od oggetto, perché si deve procedere con una declinazione alla volta! Fare conoscenza con una lingua, benché antica, non deve forzatamente implicare un'assoluta astrazione che limita pesantemente il lessico usato e contemporaneamente costringe a imparare da subito tutte le possibilità di flessione dell'unica parola conosciuta, comprese le particolarità.

Ma una distribuzione diversa della materia conferisce all'insegnante anche altre interessanti possibilità e vorrei segnalare quella che mi pare la più rilevante, ovvero l'anticipazione della trattazione dell'*aoristo*. In una scansione tradizionale della disciplina, si affrontano prima tutti i tempi verbali costruiti sul tema del presente, e solo successivamente si considera il tema verbale vero e proprio, facendo finalmente conoscenza con l'*aoristo*. Così facendo, si passa buona parte del primo anno e l'inizio del secondo affidando al solo imperfetto la rappresentazione dell'azione passata, e si studia il futuro, tempo di formazione tarda e pressoché privo di valore aspettuale, prima dell'*aoristo*, vero caposaldo del sistema verbale greco. La conseguenza è che si propone agli studenti una serie di testi in cui l'imperfetto sostituisce artificialmente l'*aoristo*, chiedendo loro spesso di tradurlo con un valore diverso da quello proprio dell'imperfetto, per poi non ammettere più tale traduzione quando s'introduce l'*aoristo*. D'altra parte si passa un bel po' di tempo a tradurre improbabili frasi e versioni piene di futuri, mentre l'*aoristo* rimane ignorato a lungo, e un discorso approfondito sul rapporto tempo/aspetto diventa impossibile perché si va verso la fine dell'anno, ed è noto che l'apprendimento di tutte le forme dell'*aoristo* è un processo impegnativo. Il punto fondamentale è che non è necessario spiegare tutto in una volta un argomento grammaticale, né si devono considerare alcuni argomenti non spiegabili prima di un certo momento. Dev'essere rispettato soltanto il principio che si leggano testi greci interessanti e credibili, in grado di fornire materia per procedere nell'apprendimento con rapidità e profondità, esercitandosi abbondantemente al tempo stesso.

E qui veniamo a un terzo punto di differenziazione tra metodo tradizionale e questo nuovo metodo: l'**esercizio**. La tradizione propone la versione di brani estrapolati dal contesto, tradotta

con l'utilizzo del vocabolario, come l'esercizio principe per la pratica della lingua, alternata con quella di frasi incentrate su argomenti specifici, ancora più estrapolate da qualsiasi contesto. Il nuovo metodo spinge alla lettura e comprensione di brani più lunghi, inseriti in un contesto ampio, senza uso del vocabolario. Questo può porre problemi, a lungo andare, per l'allenamento alla versione classica, che resta la prova principe della scuola italiana, utilizzata come esclusiva prova dell'Esame di stato. D'altra parte, dal punto di vista linguistico, si tratta di un esercizio che dà a chi lo pratica una maggiore familiarità con la lingua, anche sotto il profilo psicologico. Lo studente si abitua a considerare il testo greco, anche lungo, come una lettura possibile, almeno a livello di comprensione generale, mentre nella pratica del metodo tradizionale, il momento di confronto con il testo è vissuto sempre con la sensazione di trovarsi di fronte a una prova, a un ostacolo da sormontare con l'aiuto del dizionario e di un particolare impegno, indipendentemente dalla difficoltà, dalla lunghezza e dall'accessibilità dei contenuti.

Riassumendo, le peculiarità del metodo "naturale" rispetto al metodo tradizionale toccano: l'apprendimento del lessico, che è promosso con molto maggior vigore; la distribuzione degli argomenti, che s'ispira a una maggior concretezza e consente di conoscere e praticare meglio quelli più importanti per la lingua; l'esercizio di lettura e comprensione, che è messo più alla portata degli studenti, facendolo sentire come qualcosa di naturale, e non un'eterna messa alla prova. Al termine del biennio che sto conducendo, tirerò un bilancio dei risultati ottenuti e proporrò alla vostra attenzione pregi e difetti di un'esperienza che ritengo comunque utile provare per ogni insegnante desideroso di stimoli nuovi nell'insegnamento del greco.

MICHELE MARINI