DOPPIOZERO

Insegnare latino e italiano

Narno Pinotti

16 Novembre 2021

Accelerare e *chiarire* sono, secondo me, i due verbi più adatti a descrivere l'effetto della pandemia sulla scuola (taccio di quelli più dolorosi). In un organismo complesso, stress prolungati e violenti *accelerano* il collasso delle parti deboli o invecchiate e *chiariscono* i processi e tessuti su cui è necessario intervenire. E Telmo Pievani ci ha dimostrato come l'evoluzione dei viventi lavori in modo imperfetto, riadattando il vecchio a usi imprevisti e rappezzando in modo creativo qua e là.

Così fa anche la scuola, che è certamente viva e complessa. Scendiamo allora in un suo grumo di cellule: un liceo scientifico e linguistico lombardo, lontano dalle città; millecento studenti e una buona reputazione nel territorio. Aumentiamo l'ingrandimento fino a osservare l'esperienza di un insegnante di italiano e latino durante la pandemia e poco prima.

A scuola ci sono corpi

La prima cosa che la pandemia mi ha chiarito è che si insegna e si impara soprattutto con il corpo: quello dell'insegnante e quelli degli allievi, insieme nella stessa aula. Isaac Asimov lo aveva raccontato nel 1951 in *The Fun They Had*.

Purtroppo, e forse inevitabilmente, anche dopo la pandemia nelle ore di lettere il corpo degli studenti resterà per lunghe ore bloccato sulle sedie, seminascosto dai banchi, in uno stato per così dire di attivazione minima: la micidiale distinzione, o peggio opposizione, fra corpo e spirito viene agita ogni mattina ben prima di diventare una questione filosofica o religiosa.

La pandemia ha però accelerato e chiarito l'urgenza di dare qualche minuscolo spazio ai corpi, alla voce e al respiro, forme di espressione spesso trascurate o

irreggimentate.

Cerco di lasciare sistematicamente una parte del lavoro in aula ai gruppi, cosicché gli e le studenti almeno girino i banchi (in attesa di poterli di nuovo unire a grappoli), si guardino, si ascoltino; assegno compiti a casa agli stessi gruppi, da fare vedendosi in Google Meet; in occasione di dibattiti o ascolti più liberi, li invito a togliersi le scarpe tenendo le piante dei piedi sul pavimento, in una pallida imitazione del *grounding* bioenergetico, o a sedersi sui banchi; a volte faccio registrare, montare e condividere brevi letture d'autore.

Latino: il collasso di un'ipocrisia

Il cosiddetto «metodo tradizionale» con cui in troppi licei s'insegna il latino si basa sulla serie regola-eccezione-frasetta-versione: per questo andrebbe chiamato «approccio grammaticale-traduttivo». Questa prassi è in affanno da molti anni, com'è chiarissimo a chi voglia non solo piangerne i risultati, ma anche vederne le cause.

Una concausa è che quasi tutti gli studenti e tutte le studenti cominciano in prima liceo a copiare le versioni dalla rete, in modo massiccio e sistematico, e non smettono più. Tutti i brani di tutti gli eserciziari latini sono tradotti in rete, con titolo e numero di pagina. Contro Google non c'è gara: prima lo capiamo, meglio sarà.

L'unica versione un po' meno facile da copiare è la verifica fatta in aula: nella prassi grammaticale-traduttiva essa resta lo strumento principe per valutare nozioni e competenze, ma si fonda sul controllo dell'insegnante. E siccome in dad il controllo è impossibile, ecco che migliaia d'insegnanti di latino (e greco) hanno accantonato le prove di traduzione.

La pandemia ha manifestato insomma la doppia ipocrisia di questa prassi: fingere d'insegnare il latino a chi finge di studiarlo. Riprenderemo ora con i brani spesso insulsi, sempre noiosi di Nepote o di Senofonte, fischiettando come se niente fosse successo?

Il latino come lingua e patrimonio di testi

Da parte mia, sostengo e pratico con ancor maggiore convinzione il metodo diretto, che insegna il latino per quello che era, ossia una lingua, e si propone di mettere gli studenti in grado di leggere e comprendere, sia pure guidati, testi antichi piuttosto estesi e dunque significativi. Lettura a voce alta, ascolto e uso attivo della lingua, induzione di significati e forme dal contesto, costruzione graduale del lessico, manipolazione di frasi e strutture, ricorso ai gesti e al corpo (*Total Physical Response*), *Global Comprehension*, *Comprehensible Input*: tutti gli strumenti della glottodidattica funzionano con il latino come L2.

Cuore e scopo del metodo induttivo-contestuale però devono diventare, il prima possibile, i testi d'autore, non i bigini di letteratura secondaria che costringono gli studenti a ingollare e ripetere cose di cui non hanno alcuna esperienza diretta né loro né, spesso, gli autori dei manuali.

Con un po' di pratica l'insegnante stesso impara a parlare latino in modo sempre più esteso e complesso, fino a scegliere e spiegare testi latini solo in latino: ed è esaltante!

Grammatica italiana: le regole e le scelte

Il tempo della lezione è prezioso: solo allora gli e le studenti godono di pari opportunità d'apprendimento. Ma non ogni grado di conoscenza va bene per qualsiasi età.

Vale anche per la riflessione sulla lingua materna. L'analisi logica su cui sono imperniate quasi tutte le grammatiche dell'italiano non funziona, perché fu concepita per tradurre in latino: la codificazione della lingua A asservita a quella di una lingua B. Un'assurdità.

Nessun'altra lingua moderna conosce quell'elenco di circa quaranta complementi su cui Sebastiano Timpanaro fece una deliziosa ironia. E solo in italiano le grammatiche partono con il definire il soggetto, per giunta in un modo così vago da essere inutile; il vero cuore della frase è invece il verbo.

L’analisi logica, e quella del periodo che su di essa si basa, richiede a insegnante e alunni un’incongrua quantità di tempo e fatica, in cambio di benefici minimi e ampie lacune: provate a fare l’analisi logica di *La casa è andata a fuoco*. Per non parlare dei suoi danni: ad esempio vedere in *pensavo a te* un complemento di termine, o credere che in *Giovanni si è rotto un braccio* Giovanni sia colui che compie l’azione (un masochista?) e che il verbo sia riflessivo.



Nella mia esperienza, la grammatica valenziale è un metodo chiaro, intuitivo, potente e flessibile. Soprattutto, spiega bene l’italiano standard e alcuni suoi caratteri diafasici e diastratici: un po’ di linguistica è essenziale per una riflessione feconda sulla lingua, e quindi per scelte d’uso efficaci e consapevoli.

Una volta definiti alcuni concetti semplici e distinto il piano sintattico da quello semantico, gli alunni capiscono che il soggetto sintattico è l’argomento che impone l’accordo al verbo, che *penso* richiede l’oggetto indiretto *a te*, che *Giovanni* è semanticamente il paziente, e che *si è rotto* include l’evento nella sfera del soggetto sintattico.

Soprattutto, accompagno il discorso sulle regole a quello sulle scelte espressive, la cui varietà è strumento fondamentale dei parlanti: la mia Il capirà, spero, che *a me mi piace* non è sempre un erroraccio, bensì una scelta che, in quanto consapevole, può funzionare in testi molto «elastici» (secondo la categoria di Francesco Sabatini) e in certe situazioni comunicative.

Tradizioni che non lo erano

Anche per la grammatica valenziale, come per il latino, la resistenza della scuola oppone un sedicente «metodo tradizionale», perciò rigoroso, a un'innovazione rischiosa.

Si tratta in verità di un *appeal to tradition*: la fallacia per cui «si è sempre fatto così», o meglio «a me hanno insegnato così», perciò «si deve fare così».

Questo pseudo-argomento è tanto più fragile quando è invocato contro metodi che sono, essi sì, consolidati: la grammatica valenziale è stata introdotta da Lucien Tesnière negli anni Cinquanta del Novecento, e da decenni i linguisti la vanno affinando. E il metodo induttivo-contestuale è l'unico davvero tradizionale: con esso hanno imparato a leggere, scrivere e parlare latino sette secoli di dotti europei, da Tommaso d'Aquino a Pascoli.

Italiano: prove scritte da preparare

La pandemia ha accelerato anche il declino del tema d'italiano: la dad ha chiarito che esso è l'unico tipo di testo che, fuori dalla scuola, nessuno scriverà mai.

Le «nuove tecnologie» (ma è *nuova* una cosa che ha ormai venticinque anni?) provano che i giovani, se mai scriveranno, scriveranno testi digitali. Tocca a noi allenarli non solo ad analisi del testo o a generiche argomentazioni, ma anche a lettere, cronache, interviste, commenti, post di blog, newsletter, testi a elenco, riassunti creativi, e-mail – no, chi è nato nel 2007 non sa scrivere un'e-mail.

Cerco perciò di praticare testi condizionati, perché quasi sempre scriviamo a partire da uno spunto, per un destinatario e con uno scopo e registro precisi. O insisteremo con lo *svolgimento* sui fogli di protocollo, mentre là fuori Google Drive

ha già reso obsoleto Word?

Una prova scritta d'italiano, insomma, è come una di matematica o d'inglese: va spiegata, preparata, esercitata. Per questo discuto con le mie classi le tracce e anticipo loro, due o tre giorni prima, una parte della consegna. Scoprire il *tema* la mattina non produce solo banalità e superficialità: implica che il *come* si scrive sia indipendente dal *che cosa* si scrive, o peggio, che sia più importante.

Inoltre, siccome in un liceo scientifico la letteratura italiana non è la prima ansia degli studenti, e siccome è bene che discipline diverse si parlino, cerco di concordare con i colleghi e le classi tracce non solo di storia o filosofia, ma anche di inglese, storia dell'arte, matematica, fisica o biologia.

Purtroppo ottengo magri risultati, soprattutto dai colleghi di area scientifica. Una causa è la mia vasta ignoranza: ho fatto il classico... Mi sembra però che nella didattica delle *hard sciences* pesi ancora molto l'addestramento al calcolo: considerare un concetto matematico, un problema fisico o un esperimento di biologia alla luce della storia, dell'epistemologia o della morale è ancora insolito. Ma non demordo.

Più testi e più vicini all'oggi

Insieme con il valore del tempo in aula, la pandemia ha chiarito che la lezione non è adatta a questioni di filologia o storia della critica: lasciamo all'università il sapere specialistico che le è proprio!

I testi letterari possono parlare ai liceali, a patto però che l'insegnante li legga con gli e le studenti, dando il minimo indispensabile di contesto e allenando a trovare e spiegare nel testo quel che il testo rivela, senza pappe teoriche premasticate. Dedicheremo due ore all'illuminismo per introdurre Parini, un ossimorico prete illuminista? Ci lanceremo in sublimi voli sul romanticismo, che nella letteratura italiana ebbe un peso ben più modesto che in altre terre o arti? Leggeremo Berchet o ascolteremo Beethoven?

Leggere bene i testi, il più possibile in aula, richiede tempo, e perciò una selezione del canone: come sostiene Vincenzo Mengaldo, più testi di pochi autori fondamentali; *l'intendance suivra*. Del resto il XX secolo è finito da vent'anni: la

difficoltà di capire chi, fra gli scrittori viventi, diventerà canonico non rende meno assurdo finire la V liceo con *Ossi di seppia*.

Così, per me la letteratura italiana inizia con la *Vita nuova*, e la III è dedicata solo a Dante, Petrarca, Boccaccio e Ariosto. Quasi tutto ciò che sta fra Machiavelli e Foscolo si può ignorare: di fronte a Rabelais, Shakespeare, Cervantes e Voltaire l'Italia può schierare solo Galileo. Solo questi tagli, peraltro, mi permettono di trattare una parte consistente di Leopardi in IV e di affrontare Verga all'inizio della V (e «verismo» è uno dei pochi *-ismi* che salverei, dato che lui stesso lo coniò). Sugli scapigliati andranno benissimo un corso monografico all'università o una lettura incontrata per caso o per gusto.

Ibridare testi e idee

Secondo Marco Belpoliti, il chimico Primo Levi c'insegnò il valore di ciò che è commisto e impuro. E se la pandemia ha accelerato e chiarito i processi di collasso del presente (ad esempio, il coronavirus è legato al nostro modello economico quanto il cambiamento climatico), leggere letteratura in un liceo deve servire a trovare nei testi spunti per l'oggi, o magari per il domani.

Pazienza, quindi, se parrà sacrilego contaminare Leopardi con i Pet Shop Boys, Montale con i Pink Floyd o Seneca con Saviano: tento mescolanze di grana grossa, azzoppo paragoni, trascino accostamenti per i capelli, purché mostrino agli e alle studenti che la letteratura parla anche a loro e di loro. Contaminare narrato e reale non è forse ciò che tutti facciamo leggendo?

L'emergenza del lessico

Infine, la pandemia ha accelerato la crisi delle parole e chiarito l'urgenza di lavorare su di esse. Post-verità, *fake news*, vaglio delle fonti e dei dati, *bias* cognitivi, scrittura nei *social network*: per navigare nella modernità è essenziale conoscere più parole, usarne le sfumature e il potere. Michele Cortelazzo ha dimostrato che la lacuna più grave degli studenti universitari non è l'ortografia né

la sintassi: è il lessico scarso, perciò approssimativo, perciò infecondo.

In questo campo, purtroppo, i miei tentativi sono stati finora poco fruttuosi. A volte riesco a stimolare la curiosità degli studenti ragionando con loro su etimi, usi e famiglie di parole, o su fenomeni tipici dell'italiano (gli allotropi, i nomi alterati, le collocazioni, le parole poliremiatiche); solo con fatica ottengo che siano loro a proporre parole da discutere.

Sollecito perciò suggerimenti vostri, sperando che qualcuno di questi miei vi abbia stimolato. Ma se in vece fossi riuscito ad annoiarvi, credete che non s'è fatto apposta.

Leggi anche:

Insegnare la storia | Enrico Manera

Se continuiamo a tenere vivo questo spazio è grazie a te. Anche un solo euro per noi significa molto.
Torna presto a leggerci e SOSTIENI DOPPIOZERO

