

Sul metodo Ørberg: analisi, critiche, ipotesi e prospettive

MICHELA FRETТА

Premesse

Gli studi di didattica, in merito alle lingue classiche, sono diventati, da un ventennio a questa parte, incredibilmente innovativi, considerando la prospettiva europeista e globalizzante in cui, più in generale, è indirizzata la formazione nella sua complessità. Le metodologie di studi e di approcci alle lingue antiche sono adesso molteplici e tutte tese a superare, se non smantellare, quanto già stabilito dalla obsoleta grammatica di Port Royal (1862)¹, ovvero uno studio che procedesse per regole ed eccezioni alle regole, incastrando, talvolta, il ragionamento in schemi troppo restrittivi e strazianti. Recenti metodologie, come la grammatica valenziale o la grammatica generativo-trasformativa, prevedono addirittura il superamento della casistica e una organizzazione decifrativa del periodo che orbiti intorno alle valenze verbali² e alla 'reggibilità' complementativa del verbo in sé. Insomma, andava ucciso un padre ed è stato fatto. È innegabile che il superamento di questa fase, che un noto psicanalista ha definito come 'Scuola-Edipo'³, è stato possibile grazie, e soprattutto, all'influenza che, in ambito di materie classiche, è pervenuta dallo studio e dalle metodologie per l'apprendimento delle lingue moderne, a noi contemporanee. Significativo è dunque un fatto: per quanto il latino e il greco siano lingue innegabilmente morte, ciò che è ancora vivo e vivido intorno a tali studi è la percezione che di essi si ha nel corso del tempo, e come siano in grado di crescere, arricchiti da sempre nuove conoscenze, maturate in materia linguistica. Per la serie, uccidere il padre va bene, purché tale atto sia funzionale all'affermazione di una nuova identità, maggiormente rappresentativa del proprio tempo. Lo studio è immancabilmente una reciprocità. In campo vengono schierate, sempre, almeno due soggettività: una espressa dalla materia studiata, l'altra da chi la studia. Sarebbe abominevole pensare che una delle due parti si sottomesse, in tutto, all'altra, in quanto la vera difficoltà dello studio è proprio trovare il giusto equilibrio, capire quanto ciò che si studia abbia ancora qualcosa da dire al presente. Per quanto paradossale, la situazione che si viene a creare è quella in cui delle lingue, le cui morti sono state appurate e certificate, sono ancora funzionali, non solo a contenere dei ragionamenti linguistici, quanto addirittura a farsi contenitori e portatori di ulteriori ragionamenti⁴.

¹ La grammatica di Port Royal traeva i propri fondamenti dall'ambiente culturale positivista tedesco e rispondeva all'esigenza di ricercare un 'metodo scientifico' per l'insegnamento delle lingue classiche. Lo studio di tali discipline venne così formalizzato nel Metodo Grammaticale-Traduttivo (MGT), il cui fine ultimo non era tanto quello di formare lo studente alla cultura classica in sé, quanto educare una parte elitaria del tessuto sociale alla perseveranza e alla logica. Sulla base di tale metodologia sono state improntate le Riforme scolastiche di inizi XIX secolo: la Legge Casati (1859) i cui influssi si sono riversati financo nella Riforma Gentile (1923) e oltre. Oggi, si ritiene tale metodo fallito, ma è improprio parlare di un fallimento. Il metodo MGT rispondeva alle esigenze di formazione di una società che, ormai, non esiste più, pertanto non è il metodo in sé ad aver fallito, è la componente umana che lo praticava ad essersi evoluta.

² Per una programmazione in latino, in chiave valenziale, è possibile far riferimento a F. Sabatini, *Lezione di italiano. Grammatica, storia, buon uso*, Milano, 2016.

³ Lo psicanalista in questione è Massimo Recalcati che così definisce la 'Scuola-Edipo': «È una Scuola che si fonda sulla potenza della tradizione, sull'autorità del Padre, sulla fedeltà al passato. (...) Nella Scuola-Edipo il sapere che viene trasmesso esprime una fedeltà cieca nei confronti dell'autorità del passato: l'idealizzazione assume la forma della conservazione che ripete lo Stesso. (...) Nella Scuola-Edipo l'insegnante si trova nel posto dell'autorità, è un sostituto del Padre, di una Legge fuori discussione. L'allievo, in quanto figlio, dev'essere appunto istruito e educato come fosse una carta da plasmare» (M. Recalcati, *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Torino 2014, 20-22).

⁴ Così, a riguardo, scrive Luciano Canfora: «Il greco e il latino non debbono essere insegnati in tutte le scuole, ma è necessario che coloro che, per naturale tendenza o per fortuna, sono portati a coltivare le lettere, o predisposti a gustarle, trovino scuole in cui si possa rendere perfettamente padroni della letteratura antica ed essere penetrati interamente dal suo

Ciò è possibile proprio perché lingue morte⁵, il cui decesso segna per noi un grado aggiunto di congetturazioni, formulazioni, supposizioni che necessitano di continue conferme. In altre parole, lo studio del latino e del greco è ancora uno strumento validissimo di conoscenza perché permette, più di qualsiasi altro studio, di accedere all'astrazione. È la capacità di astrarre e, poi, di tradurre nel pratico tale astrazione che rende lo studio delle grammatiche antiche, ancora oggi, un esercizio validissimo per la formazione. Cimentarsi in tali studi significa formare competenze e abilità che vadano ben oltre una loro immediata spendibilità nel mondo della pratica. Significa guardare in prospettiva, investire nell'astratto. Imparare una lingua è il superamento del dedalo di conoscenze grammaticali, formulate attraverso delle regole, è capire di quale logicità quella lingua è portatrice⁶. Il principio, in base al quale parliamo, è lo stesso per tutti i tempi⁷: si parla, e si producono scritti, perché si ha esigenza di comunicare qualcosa. Ciò che cambia è la logicità con cui comunichiamo, una logica che varia sia sul piano diacronico, da era a era, sia sul piano sincronico, da lingua a lingua. Lo studio delle grammatiche antiche è lo studio, nello specifico, del punto di congiunzione di questi due assi: sincronia e diacronia; logicità ma, soprattutto, astrazione.

Da dove cominciare?

Da dove cominciare ad insegnare la grammatica latina e greca? È facile. Si deve cominciare dalla propria lingua madre, l'italiano. È da considerarsi un errore gravissimo avere la pretesa di imparare una lingua, morta o viva che sia, e dimenticare, o sforzarsi di ignorare, la logicità della propria grammatica. Proprio perché lo studio è sempre un incontro, le conoscenze della propria lingua materna, o lingua di partenza, facilitano quella fase di metalinguaggio che è indispensabile per accedere alla conoscenza della lingua che si vuole imparare, o lingua di arrivo. Questo principio è valido anche per le lingue antiche. Quanto ai dati aggiunti di cui il latino e il greco sono portatori, vale a dire l'astrazione, la diacronia e il non essere più parlati, queste sono qualità che non possono essere ignorate, e nemmeno cambiate. Tuttavia, adeguatamente presentati, usufruendo delle adeguate metodologie, essi possono rappresentare, addirittura, valori aggiunti. E qui si arriva alla domanda da un milione di dollari. Qual è la giusta metodologia da adoperare per insegnare il latino e il greco, senza correre il rischio di alienare gli studenti in uno studio costipante e fin troppo avvilente? La risposta è una. Nessuna. Se c'è una verità che gli studi umanistici hanno appreso dalla propria fase edipica è che la ricostruzione di un modello

spirito. Poche università eccellenti varrebbero meglio per raggiungere lo scopo di una moltitudine di cattivi colleghi o di studi superflui che si compiono malamente impedendo di fare bene gli studi necessari». (L. Canfora, *Noi e gli antichi, perché lo studio dei Greci e dei romani giova all'intelligenza dei moderni*, Milano 2017, 24).

⁵ Il metodo Ørberg, a tal proposito, nel voler insistere su un latino e un greco vivi, mette in evidenza una contraddizione eclatante, rinnegata dai fatti. «Non si imparano il latino e greco per parlarli, per fare i camerieri, gli interpreti, i corrispondenti commerciali. Si imparano per conoscere direttamente la civiltà di due popoli, presupposto necessario della civiltà moderna, cioè per essere sé stessi e conoscere sé stessi consapevolmente. (...) Lì si analizza come una cosa morta, è vero, ma ogni analisi da un fanciullo non può essere che su cose morte; d'altronde non bisogna dimenticare che dove questo studio non avviene in queste forme, la vita dei romani e dei greci è un mito che in una certa misura ha già interessato il fanciullo e lo interessa, sicché nel morto è sempre presente un più grande vivente. Eppoi: la lingua, tutta, è morta, è analizzata come una cosa inerte, come un cadavere sul tavolo anatomico, ma rivive continuamente negli esempi, nelle narrazioni» (A. Gramsci, *Gli intellettuali*, Roma, 1975, 142-143).

⁶ Nel caso delle lingue classiche, la logicità va ovviamente calata in contesti maggiormente astrattivi: «Il latino si presenta (come il greco) alla fantasia come un mito, anche per l'insegnante. Il latino non si studia per imparare il latino; il latino, da molto tempo, per una tradizione culturale-scolastica di cui si potrebbe ricercare l'origine e lo sviluppo, si studia come elemento di un ideale programma scolastico, elemento che riassume e soddisfa tutta una serie di esigenze pedagogiche e psicologiche; si studia per abituare i fanciulli a studiare in un determinato modo (...), per abituarli a ragionare, ad astrarre schematicamente pur essendo capaci dall'astrazione a ricalarsi nella vita reale immediata, per vedere in ogni fatto o dato ciò che ha di generale e ciò che di particolare, il concetto e l'individuo» (A. Gramsci, *Gli intellettuali*, op. cit., 143).

⁷ Questo concetto è approfondito, specificamente per le lingue indoeuropee, da F. Villar, *Gli indoeuropei e le origini dell'Europa. Le vie della civiltà*, Bologna, 2004.

portante rappresenta solo la rigenerazione del padre, figura che abbiamo già ucciso, non senza difficoltà. Abbiamo imparato che guardare al passato degli studi classici e intendere quel passato come la mitica età dell'oro – per la serie si studiava di gran lunga meglio prima – rappresenta un errore, per giunta grossolano, se non fosse per il fatto che questa aurea età degli studi classici non è ascrivibile con precisione a nessuna epoca. Nei fatti non esiste. In merito ai rischi che gli studi umanistici correrebbero nel caso si venisse a rigenerare un padre, ebbene quelli sono già, tristemente, noti alla storia. Uno su tutti: l'intendere la conoscenza della classicità come elemento fortemente identitario, in senso nazionalistico, e costruire intorno ad essa valori, del tutto aleatori, che caratterizzano una determinata classe sociale⁸. Insomma, confondere il classismo con il classicismo. Tali errori sono stati già percorsi e non senza conseguenze: in particolare, lo studio del latino, dagli anni '70 in poi⁹, poiché politicamente caricato di un valore classista, è stato bistrattato e ideologicamente denigrato. Gli sforzi per ripristinarne uno studio, storicamente calato in contesti che gli sono più propri, non sono stati pochi e non sempre hanno avuto una linearità. Le recenti riforme del mondo della scuola, miranti ad un adeguamento dei programmi ministeriali e della formazione in senso europeista, hanno indotto un ripensamento degli studi delle antichità, più massicciamente colpiti dalla crisi di saperi e conoscenze. Anche senza consultare i dati¹⁰, ad occhio, è risaputo che i licei classici, o gli istituti di grado secondario con insegnamento del latino, o le facoltà umanistiche, in generale, tendono a non essere più scelte dagli studenti e accuratamente scartate. La dialettica sottesa, che si cela dietro una tale scelta, è, in realtà, da ricercarsi nel nuovo linguaggio maturato intorno ai saperi: essi devono avere obiettivi specifici, far emergere determinate competenze, mirare ad una specifica formazione, essere spendibili nel mondo del lavoro. A cosa serve studiare grammatiche, per giunta molto pretenziose, se quelle lingue non sono neanche parlate? E a nulla vale rispondere alla solita - «servono a ragionare» - perché il ragionamento è insito in qualsivoglia disciplina e, ragionamento per ragionamento, tanto vale ragionare su di un qualcosa il cui riscontro è più facilmente appurabile. Il dato innegabile è che gli studi classici non sono funzionali all'attuale richiesta di formazione del rinnovato contesto lavorativo. Da qui la crisi. Quale soluzione? L'atteggiamento immediato, di chi brancola nel buio, è quello di riguardarsi indietro, ma, sfatato il mito di un inesistente passato glorioso, ucciso definitivamente il padre, ciò che resta è lo sguardo in avanti, il tendere verso un'altra sponda. Il superamento di una crisi avviene, nei migliori dei modi, solo se si avanza sulla fase che si vive una riflessione che sia quanto mai sincera, aderente alla

⁸ La classicità, intesa come scelta di studi contrapposta agli Istituti professionali, era l'unica via per avere accesso all'Università e, quindi, unica garanzia per un'ascesa sociale. Pertanto, essa era appannaggio di una sola classe sociale, quella dirigenziale. A riguardo, così si esprimeva Antonio Gramsci: «L'aspetto più paradossale è che questo nuovo tipo di scuola appare e viene predicata come democratica, mentre invece essa non solo è destinata a perpetrare le differenze sociali, ma a cristallizzarle in forme cinesi» (A. Gramsci, *Gli intellettuali*, op. cit., 145).

⁹ Nei fatti la Scuola che ereditiamo oggi non è quella degli inizi del XIX secolo, quanto quella figlia degli anni '70. Insieme agli studi pedagogici condotti in quegli anni, il ripensamento di una istituzione scolastica venne accompagnato da principi ideologici molto validi: una democratizzazione dei saperi; l'apertura delle Università anche a chi non avesse un percorso classico; il principio che la scuola divenisse un luogo di formazione, piuttosto che di selezione. Questa trasformazione radicale è stato il frutto di una vera e propria lotta del vecchio contro il nuovo, uno scontro generazionale tra figli contro i padri. Sul tavolo degli imputati andò, chiaramente, lo studio del latino che venne estromesso dalle scuole medie a favore di un percorso di studi uniformato e che preparasse alle scuole secondarie a prescindere dalla scelta di indirizzo che si sarebbe fatta. È uso comune voler cercare, per forza, un memento in cui gli studi classici sono entrati in crisi e, di solito, si addita questo, ponendo come contraltare della democratizzazione dei saperi la rinuncia alla meritocrazia. È un falso storico. Semplicemente, la società era cambiata di nuovo e con essa cambiava l'Istituzione scolastica. I cambiamenti sono naturali, addirittura necessari. I problemi subentrano quando una Istituzione si ostina a non tenerne conto o, peggio, non riesce a interpretarli. Cfr. *Il mago smagato. Come cambiare la condizione paradossale dello psicologo nella scuola*, a cura di M. Selvini Palazzoli, Milano 1976.

¹⁰ Volendo assumere il Liceo Classico come punto di riferimento, gli iscritti oscillano dal 6,1% del 2016 al 6,6% del 2017. Si registra una timida crescita, per quanto le cifre restino ancora basse. Fonte *Il Corriere della Sera*, 18 gennaio 2018.

realtà dei fatti. Chiamerei questa fase di meta-didattica e lo sperimentalismo¹¹ che ne deriva altro non è che una sua conseguenza. Nell'attuale fase, che il sempre noto psicanalista ha chiamato 'Scuola-Telemaco'¹², le metodologie adoperate sono state varie e variegate, ma esse restano allo stadio sperimentale e dato il decorso dalla loro introduzione, ad oggi, nessun metodo può definirsi scientificamente¹³ riuscito, o fallito. Per cui, chi protende per una metodologia piuttosto che un'altra non può dire di essere riuscito o di aver fallito, può solo affermare di aver sperimentato. Lo sperimentalismo, così come il libero esercizio di un'arte¹⁴, qual è l'insegnamento, sono risorse inesauribili per una innovazione, continua, imperitura, assolutamente necessaria. In tal senso, piuttosto che formare docenti che riproducano una metodologia in modo meccanico e finiscano per incastrare sé stessi nella medesima costipazione che abbiamo deciso di superare, ciascun docente dovrebbe invece cercare lo 'stile' di insegnamento che gli è proprio, quel canale comunicativo con il quale riesce ad entrare maggiormente in contatto con i propri studenti. Pertanto, è necessario conoscere tutti i metodi d'insegnamento del latino e del greco non per giungere a sceglierne uno piuttosto che un altro, ma per contaminarli. Non un metodo, ma una mistura di metodi che facciano del docente, di ciascun docente, una figura unica, irripetibile, indimenticabile.

Sul metodo Ørberg

Veniamo al metodo in questione. In base al ragionamento fin qui condotto, una riflessione su tale metodo procederà seguendo pochi, semplici, criteri: la propria soggettività e la sensibilità che lo studio

¹¹ Per sperimentalismo si voglia intendere non solo la ricerca di una nuova metodologia per l'insegnamento del latino e del greco, quanto il trasformismo a cui è sottoposta la Scuola in generale. In questo senso, vanno ad essere intese in senso sperimentale tutte le curvature o i diversi indirizzi che stanno assumendo e diversificando, talvolta notevolmente, i diversi percorsi di studi. Non ci sarebbe nulla di male, se non fosse che la riuscita di queste esperienze sperimentali non viene misurata in base ad una concreta formazione dello studente, quanto sul numero degli iscritti: se l'indirizzo o la curvatura ha portato iscrizioni all'Istituto, l'esperimento ha funzionato! «La scuola tradizionale è stata oligarchica perché destinata alla nuova generazione dei gruppi dirigenti, destinata a sua volta a diventare dirigente: non era oligarchica per il suo insegnamento. (...) Se si vuole spezzare questa trama, occorre dunque non moltiplicare e graduare i tipi di scuola, ma creare un tipo unico di scuola preparatoria che conduca il giovane fino alla soglia di una propria scelta, formandolo nel frattempo come persona capace di pensare, di studiare, di dirigere, o di controllare chi dirige» (A. Gramsci, *Gli intellettuali*, op. cit., 145).

¹² Sempre Massimo Recalcati, a proposito della 'Scuola-Telemaco', scrive: «La crisi che attraversa attualmente il rapporto tra le generazioni non risponde più alla logica conflittuale e ambivalente tipica del complesso edipico per la semplice ragione che sono venuti meno gli adulti come rappresentanti della Legge simbolica della castrazione. Di conseguenza non è più il conflitto che attraversa la differenza tra le generazioni ma un'inedita confusione generazionale che surroga ogni possibile conflitto e confonde figli e genitori in una sola melassa indistinta. (...) Il disagio dei nostri figli non è più incentrato sull'antagonismo tra le generazioni, ma sulla perdita della differenza e, dunque, sull'assenza di adulti in grado di esercitare funzioni educative e di costruire quell'alterità che rende possibile l'urto alla base di ogni processo di formazione. (...) Per questa ragione occorre che gli insegnanti - senza bisogno di trasformarsi in psicoterapeuti - provino a tradurre l'iperattività o il deficit di apprendimento, la noia o la frivolezza senza responsabilità, come se fossero interrogazioni inconse rivolte al sapere, rivolte all'Altro incarnato dall'insegnante. (...) Il figlio-Telemaco non vuole la pelle del padre, né si limita a contemplare la propria immagine, ma esige che ci si liberi delle pulsioni incestuose incarnate dai Proci in vista di un nuovo patto tra le generazioni» (M. Recalcati, *L'ora*, op. cit., 32-34).

¹³ L'attendibilità di un modello didattico è data dal proprio successo, ma dopo quanto tempo è possibile decretare la sua riuscita? Questa domanda non ha un facile risposta. Possiamo, tuttavia, avanzare congetture rivolgendoci intorno lo sguardo. Nella seconda metà del secolo scorso, negli Stati Uniti d'America, si applicava all'istruzione il principio imprenditoriale imposto dal modello economico neoliberista. Questo modello, oggi, si può apertamente dichiarare fallito. Il tempo intercorso tra l'assunzione di quel modello e la presa di coscienza del suo fallimento è stata di poco più di mezzo secolo. Cfr. A. Angelucci, 'La valutazione negli Stati Uniti d'America: storia di un fallimento', intervento al Convegno *Educare alla critica: quale valutazione?*, Roma 2013. I lavori del Convegno sono reperibili on-line al link: <https://www.roars.it/online/la-valutazione-negli-stati-uniti-damerica-storia-di-un-fallimento/>

¹⁴ Il riferimento è all'art. 33 della Costituzione: «L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento. La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi. Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato».

di tali materie hanno maturato in me nel tempo. Il mio pensiero non vuole assurgersi ad oggettivo o ad un universale. Sono una docente giovane, ancora precaria, per giunta inesperta. Non posso cambiare la mia condizione, ma posso far sì che essa dia un adeguato contributo alla fase. Il metodo Ørberg è un innegabile esempio di quanto i moderni studi di apprendimento di lingue L2 abbiano piacevolmente influenzato gli studi classici, svecchiandoli e, soprattutto, arricchendoli. Alcune teorie, avanzate dallo studioso e linguista danese, sono davvero interessanti: i giochi di parole in lingua; una prima interpretazione, tutta visiva e congetturale, del testo antico; il non cimentarsi nell'immediato nella tanto odiata traduzione; il far procedere lo studio dei lessemi coadiuvandosi di immagini; l'atteggiamento euristico e partecipativo con cui far evolvere lo studio¹⁵. Sono tutti tratti che, sicuramente, vorrei venissero a delineare il mio profilo di docente. Non gli unici. Includerei anche concetti valenziali circa i verbi e mirerei al superamento di una analisi che sia troppo aderente all'analisi logica. Non mi sentirei di eliminare la casistica o lo studio delle declinazioni, né di ridurre il paradigma a delle voci essenziali. Lo studio mnemonico¹⁶ – che non equivale alla sterile memorizzazione di dati privi di significato – per quanto demonizzato, resta forse il più grande contributo che la tradizione di questi studi ci ha lasciato, ancora un esercizio validissimo. Non è necessario gettare l'acqua sporca con tutto il bambino e nessuno ci obbliga a farlo. Promuoverei, inoltre, uno studio dei classici che parta dai testi e manifesto, apertamente, profonde scetticità circa l'apprendimento tramite l'ascolto. Il *listening comprehension*, promosso dal danese Ørberg, manifesta dei limiti indiscutibili. La pronuncia dei testi antichi – anche se per il latino il metodo sceglie la *recusata* – varia da nazione a nazione, non risponde a esigenze europeiste come, d'altronde, tutte le altre pronunce, anche quelle delle metodologie più aderenti alla tradizione. La differenza è che le altre metodologie non si basano su una esclusività dell'ascolto, come il metodo Ørberg professa. Sperimentalismo per sperimentalismo, tanto vale non precludersi nulla. Inoltre, il dato oggettivo è che i testi antichi sono giunti fino a noi solo scritti. Abbiamo notizie circa il fatto che fossero innegabilmente destinati all'ascolto e che il canale comunicativo privilegiato fosse quello orale, tuttavia ciò che ci resta di questa oralità è, esclusivamente, una trasposizione, letterariamente concepita, in forma scritta. Che studio sarebbe il rivolgere la propria attenzione ad un qualcosa considerandolo per ciò che esso non è? Il latino e il greco non sono lingue parlate, non sono lingue vive e non vanno studiate come se lo fossero. Esse trovano oralità solo nelle congetture che su queste lingue sono state fatte nel corso degli studi successivi, ma restano, essenzialmente, lingue pervenuteci per iscritto e che vanno studiate a partire dai testi scritti. Inoltre, uno studio in tal senso andrebbe a formare degli ottimi parlanti, in lingua latina e greca, che, però, non parlerebbero le lingue apprese in nessuna parte del mondo. Penso che ciò sia veramente una prospettiva frustrante da dare agli studenti. Nel mio, ripeto, personale profilo di insegnante, includerei tuttavia le attività euristiche – gli indovinelli in latino, il porsi domande in lingua...- ma a latere di una diversa didattica che lavori maggiormente sui testi e che adoperi sin da subito il vocabolario come necessario e autorevole strumento per la comprensione delle lingue antiche. Forse, l'uso del vocabolario, posticipato al secondo quadrimestre del secondo anno di studi, è ciò che maggiormente colpisce del metodo Ørberg. Una pugnala dritta al cuore di una tradizione secolare, che concepiva lo studio dei classici come uno studio da doversi fare al chiuso, su di un piano, col testo sotto il naso e il vocabolario alla mano, senza possibilità di uscire, senza poter in alcun modo collaborare. Gli adolescenti italiani erano, e in gran parte restano, gli unici che studiano latino e greco dal liceo, ancora gli unici che lo abbiano fatto in modo così sistematico. Ho studiato

¹⁵ I contenuti del metodo Ørberg tenuti in considerazioni sono quelli di *Metodo Ørberg: vademecum*, a cura di S. Arizzi, CESP Campania, 2017, sotto gli auspici dell'Accademia *Vivarium Novum*.

¹⁶ Sull'importanza del ruolo della memoria, specie nell'apprendimento di una lingua, e sulla rilevanza della capacità di ricordare, cfr. M. Cadorna, *Il ruolo nella memoria nell'apprendimento delle lingue. Una prospettiva glottodidattica*, Torino 2010.

all'estero¹⁷ e posso affermare, per esperienza empirica, che le conoscenze testuali che si maturano tra i licei e i corsi di laurea universitari italiani potrebbero fare scuola in Europa, o nel mondo. Non è orgoglio nazionale, non è un voler rigenerare il padre. È un fatto, ed è da tale fatto che sono convinta che, oltre a interrogativi metodologici, noi docenti dovremmo porci anche un'altra domanda: di questa unicità, dell'eredità lasciataci dal padre, cosa ne vogliamo fare? A mio avviso, le critiche mosse al metodo Ørberg non sono corrette. Una su tutte: quella di banalizzare troppo lo studio del latino¹⁸, anche seguendo metodologie tradizionali lo studio di tale disciplina è stato, di fatto, banalizzato, ridotto alla sola letteratura nei trienni di indirizzi non classici. Il metodo promuove l'utilizzo di una grammatica romanzata, lo *storytelling*, in grado di mediare l'apprendimento seguendo le vicende di un personaggio inventato. Tale innovazione è già stata sperimentata per l'insegnamento di lingue L2, dove l'apprendimento trova una ricaduta pratica e immediata in una comunicazione in lingua e lo studente è in grado, sin da subito, di tastare con mano i propri risultati o, viceversa, provvedere a correggersi, superando addirittura il livello iniziale di conoscenze. C'è, dunque, una differenza sostanziale: all'apprendimento di una lingua L2 segue un praticare quella lingua, il parlarla; all'apprendimento del latino e il greco consegue, immancabilmente, un incontro con i soli testi, una intensa attività filologica che, se non ben metabolizzata, comporta profondo scoraggiamento. Inoltre, il personaggio inventato sarebbe collocabile in una epoca precisa della classicità perché di certo non potrebbe vivere tutte le ere del mondo antico. Questo è un forte limite che viene inflitto allo studio delle antichità, verrebbe a decadere un valore essenziale, forse il più grande in assoluto: il senso della diacronia, la percezione che anche le lingue antiche sono cambiate nel corso della propria vita, la visione d'insieme di contesti ampi e che, proprio perché passati, si prestano ad analisi complessive. Ma le domande sono altre: perché questa corsa disperata nel cercare di alleggerire l'approccio alle conoscenze grammaticali? Come mai questi interrogativi arrivano solo ora? I contesti istituzionali in cui i saperi sono calati influenzano le riflessioni? È indiscutibile, e non dobbiamo mettere la testa sotto la sabbia, che la crisi di domanda d'iscrizioni, per i licei classici o indirizzi che prevedano il latino, ha pesato enormemente, specie considerando il profilo manageriale¹⁹ che ha assunto l'istituzione scolastica. Così come è innegabile che, nella corsa ai ripari, si sia cercato di soddisfare, se non di compiacere, una certa domanda di formazione che escludesse lo studio del latino o lo rendesse più soft. In questa nuova fase, che è stata definita "Scuola-Narciso"²⁰, si è più tesi a sopravvivere ad uno spietato meccanismo di domanda-offerta e, nello

¹⁷ Appartengo alla generazione nota come 'generazione-Erasmus' e, a cavallo delle annualità 2011-2012, ho avuto modo di studiare in Francia, a Toulouse, presso l'Université Le Mirail. Essendo la mia una esperienza generazionale, è chiaro che le riflessioni avanzate possono essere generalizzabili.

¹⁸ Nel 2010, la Riforma Gelmini ridusse considerevolmente le ore di studio del latino (ma anche della storia e della geografia), passandole da cinque ad appena tre per i Licei Scientifici, a due per i Licei Linguistici, a tre per i Licei Artistici. Rimasero cinque solo per i Licei Classici a scapito di una riduzione delle ore di italiano e storia. Cfr. *La Repubblica*, 5 febbraio 2010.

¹⁹ Dalla fine degli anni '90, fino ad oggi, è stato innescato un processo riformista ai danni dell'Istituzione scolastica di cui *La Buona Scuola* (2015) costituisce solo l'ultimo tassello. La scia delle riforme, tutte condotte in modo centellinato nel tempo, in modo da far perdere le tracce della propria direttrice, mirano a calibrare la Scuola italiana non su di un profilo europeo, quanto piuttosto su una politica-economica di stampo neoliberale, avviando processi di privatizzazione e parlando un linguaggio articolato in debiti, crediti, esperienze di lavoro ecc.. Il dato assurdo è che, in questo modo, a distanza di poco meno di mezzo secolo, si viene a riproporre un modello simile a quello americano quando, anche in America, si sta cercando di tornare indietro, in quanto si è reso chiaro che esso non funziona. Cfr. A. Angelucci, 'La valutazione', *art. cit.*

²⁰ Ancora Recalcati sulla 'Scuola-Narciso': «Se la tragedia di Edipo è la tragedia del conflitto con la Legge, del conflitto con il Padre, del conflitto dei figli con i padri, del conflitto tra le generazioni, quella di Narciso è la tragedia tutta egoica del perdersi nella propria immagine, del mondo ridotto a immagine del proprio Io. (...) Questo passaggio dalla conflittualità alla specularità (...) coincide con il passaggio dalla connotazione solidamente gerarchica che caratterizza la Scuola-Edipo all'orizzontalità liquida della Scuola-Narciso, dove è sempre più difficile reperire la differenziazione simbolica dei ruoli. Sullo sfondo, lo sfaldamento del patto generazionale tra insegnanti e genitori. Questo patto si è rotto a causa della collusione tra il

sconforto delle incertezze, l'assunzione di un metodo appare la terra promessa. Tuttavia, è adesso che siamo in crisi, che viviamo la frattura profonda di una parte dall'altra, nella piega increspata che ha rotto una continuità, che dovremmo interrompere la corsa ai ripari e cercare di promuovere, non solo una riforma metodologica in sé, ma una riforma complessiva, coraggiosa, dell'intero sistema scolastico italiano. In che modo? Talvolta la soluzione è dietro il dito, esattamente quello che ci indica il cielo. Se smettiamo di guardare il dito, vale a dire al metodo Ørberg, e guardiamo il cielo, ovvero il sistema scolastico danese che ha formato il noto linguista, forse delle soluzioni ci vengono prospettate. Nel mio guardare al cielo ho voluto contattare e intervistare due studentesse italiane che attualmente vivono e studiano in Danimarca: Shera di Vetta, che sin dall'infanzia ha studiato a Copenaghen, e Sara D'Amico, trasferitasi in Danimarca dopo la laurea triennale conseguita in Italia.

Shera di Vetta, come è organizzato il sistema scolastico danese?

La scuola dell'obbligo, in Danimarca, dura in tutto nove anni. A questi seguono tre anni, che corrisponderebbero alle scuole superiori italiane, che sono facoltativi e prevedono una scelta di indirizzo.

Durante questo percorso di studi, c'è una continuità didattica o i docenti cambiano anno dopo anno?

Sono sempre gli stessi insegnanti. Per esempio, il danese è una materia che si studia per tutti e tre gli anni e l'insegnante è sempre lo stesso.

È previsto un indirizzo che abbia il latino e il greco come materie caratterizzanti?

Sì, è possibile scegliere latino e greco al 'livello A'. Il ventaglio di scelte va da un 'livello A' ad un 'livello C', se si sceglie il ramo linguistico, ed il 'livello A' è l'unico che prevede lo studio del greco.

Ed è scelto dagli studenti?

Sì, come anche gli altri livelli. Non c'è molto stress nel compiere la scelta di indirizzo.

Perché? Non sono comunque studi che comportano spese per le famiglie?

Assolutamente no. L'istruzione danese è completamente spesa dallo Stato.

E come si diventa insegnanti in Danimarca?

È necessario conseguire la laurea, chiaramente, e poi frequentare un corso di pedagogia che dura un anno.

Tutto qui?

Tutto qui.

Sara D'Amico, a livello Universitario? Come funzionano le cose?

Bene. La scelta della Facoltà Universitaria in Danimarca è vissuta con leggerezza, perché il Welfare scolastico è eccezionale.

In che senso?

I costi dell'Università sono sostenuti dal Governo, anche i libri di testo e il materiale didattico. Tutto è fornito gratuitamente durante i corsi.

Sì, ma vivere in Danimarca avrà sicuramente un costo?

Certo che ha un costo, ma gli studenti danesi, dai 18 anni in poi, ricevono uno stipendio mensile fino a che non finiscono gli studi.

Cioè gli studenti sono stipendiati? E a quanto ammonta lo stipendio?

Neanche io potevo crederci quando sono venuta a studiare qui. Lo stipendio si chiama SU (Statens Uddannelsesstøtte) ed ammonta a circa 800 euro nostri. Considera che, da studente, io vivevo in Italia con molto meno, quindi per me sono sufficienti, ma molti danesi si lamentano perché pochi.

Ma, se stipendiati, durante gli anni universitari non si possono fare esperienze lavorative?

Certo che si può. Da studente, puoi stipulare un qualsivoglia contratto lavorativo, fino a 12 ore di lavoro, senza perdere il sussidio. Sarebbero soldi che si vanno ad aggiungere al SU del quale si gode fin tanto che si studia, per un massimo di dieci anni.

La Facoltà di studi a indirizzo classico è scelta in Danimarca?

Sì, ma la scelta della Facoltà, in Danimarca, segue le propensioni degli studenti e non c'è paura di sbagliare, perché si è maggiormente tutelati a livello governativo.

In che senso scusa?

A prescindere dalla scelta compiuta, finiti gli studi puoi beneficiare di due anni di disoccupazione. Prima erano, addirittura, quattro. Ora stanno riducendo un po' le cose.

Ma, secondo te, questo sistema garantista funziona?

Certo che funziona, e anche bene. Durante i dieci anni di SU puoi studiare quanto vuoi e prendere anche più lauree. Infatti, la media dei laureati danesi è la più alta in Europa.

Grazie.