

NICOLETTA NATALUCCI (Per cortese concessione della rivista EVPHROSYNE)

Didattica delle lingue classiche: un "nuovo metodo grammaticale"?

E' forse giunto il momento per riaffermare, e con convinzione, la necessità che l' apprendimento del greco e del latino, ritenuto necessario quasi esclusivamente per coloro che si dedicano allo studio specialistico dell'Antichità, torni nuovamente ad essere quello che è stato per secoli: uno dei requisiti importanti che concorrono nella formazione dell'uomo occidentale. Infatti, se fino a qualche anno addietro questa poteva apparire una velleità antistorica, sempre più si riscontrano le conseguenze che sta producendo sui giovani di oggi il progressivo orientamento della cultura verso forme più pratiche e meno speculative. Anche chi accede ad una educazione superiore si ritrova di fatto privo di quel sufficiente distacco critico che fornisce la capacità di affrontare, con equilibrio e cognizione di causa, una realtà in continua trasformazione, mentre sembra che lo studio di quel mondo lontano, ma per molti aspetti ancora vicino, e delle lingue che ce lo veicolano, possa offrire un contributo prezioso, oggi quasi più che nel passato.

La conoscenza delle sfaccettature, attraverso le quali l'Antichità classica ci è pervenuta, contribuisce infatti indubbiamente ad approfondire, astraendola con un acquisito senso di distanza storica, la riflessione sulle molteplici manifestazioni della realtà odierna, solo apparentemente estranea alle molte problematiche già allora dibattute, e fa riconsiderare gli effetti di conoscenze, che ci sembrano conquiste moderne, ma che sono state elaborate proprio a partire dagli studi maturati in quelle civiltà. Antico e moderno non sono in antitesi, anzi si può dire veramente moderno solo chi sa utilizzare ciò che è stato e ciò che rappresenta una novità, in funzione del suo presente.

Nel caso specifico dell'apprendimento delle lingue classiche, poi, se, da un lato, una conoscenza approfondita della cultura classica, che funga da solida base per la maturità intellettuale delle giovani generazioni, può essere raggiunta solo attraverso lo studio parallelo della lingua, quelle stesse competenze linguistiche che tale studio comporta, acquisite su un terreno neutrale, risultano portatrici di un valore aggiunto: esse costituiscono infatti anche un importante e in certi casi imprescindibile complemento perché si possa mettere in moto una riflessione linguistica generale, a partire dalla lingua materna fino alle lingue straniere. Le lingue classiche hanno da sempre favorito infatti l'approfondimento linguistico, non solo nell'importantissimo settore del lessico, ma anche per quel che concerne la morfologia e la sintassi.

Sotto questo aspetto la tradizione ci è maestra e non è un caso se, fra studi classici e linguistica, esiste, storicamente, in tutta Europa, un rapporto di reciproca evoluzione. Non si deve dimenticare infatti che le grammatiche delle lingue moderne sono state costruite sul modello della grammatica latina, che a sua volta si rifaceva alle norme individuate per la grammatica greca, e che dalla teoria aristotelica derivava il principio di corrispondenza fra categorie grammaticali e categorie extralinguistiche, che ha accompagnato la ricerca linguistica fino al Novecento. Presumibilmente, la crisi attuale dell'insegnamento delle discipline classiche ha inizio proprio in questo periodo, nel quale, accanto alla conclamata tendenza alla modernità e all'appiattimento sul presente, tipici dell'ultimo secolo, si cominciano ad avvertire gli effetti degli studi di de Saussure e Bloomfield, con la scoperta della lingua come sistema e la conseguente necessità di capirne il funzionamento. La carenza nella motivazione nei confronti delle materie classiche, che negli ultimi anni sempre più ha caratterizzato le giovani generazioni, va attribuita infatti certamente alla mancanza di un riscontro immediato della validità di questo genere di studi, ma anche, senza dubbio, ai metodi di insegnamento e di verifica delle due lingue, che non hanno saputo cogliere le istanze di rinnovamento e si sono rivelati non più consoni sul piano pratico, né giustificabili sul piano teorico.

L'insegnamento delle lingue in generale, infatti, deve adattarsi alle conoscenze e alle esigenze del mondo contemporaneo, oltre che ai sistemi di apprendimento correnti; oggi tutte queste istanze appaiono completamente mutate e richiedono una didattica rinnovata ed estremamente razionalizzata, che adempia rapidamente agli scopi prefissati, producendo, nel minor tempo possibile e tenendo conto dei processi cognitivi dei discenti, i risultati maggiori e le più numerose ricadute.

Ma nello specifico, la "Didattica delle lingue classiche", pur essendo molto simile alla "Didattica delle lingue moderne", e pur avendo spesso utilizzato i metodi elaborati per questa ultima, se ne discosta sotto alcuni aspetti, perché diverse sono le finalità e presumibilmente non proprio gli stessi i destinatari. Se si considera come scopo principale dell'apprendimento del greco e del latino quello del poter leggere, in lingua originale, quei classici, che costituiscono il veicolo del pensiero maturato nelle due civiltà da cui il nostro mondo moderno trae origine, le competenze linguistiche da raggiungere devono essere infatti di tipo prevalentemente ricettivo, e non produttivo, come per le lingue straniere. Nel caso delle lingue classiche inoltre, i tempi vanno ancora più limitati e razionalizzati, pena la perdita della motivazione di base, per esse esclusivamente culturale e certamente meno forte di fronte alle necessità determinate dall'apertura verso popoli di lingua diversa che l'attuale globalizzazione comporta.[\(1\)](#)

Il tipo di destinatario dell'insegnamento delle lingue classiche non sembra poter essere oggi che un individuo adulto e di buona cultura, in grado comprendere il messaggio tramandatoci dall'Antichità e di farne tesoro.[\(2\)](#) Si ritiene infatti che solo un adulto possa affrontare la riflessione metalinguistica fra lingue già apprese e lingue in via di apprendimento, perché solo a partire dai 16 anni inizia l'età più adatta per coltivare uno studio grammaticale esplicito.[\(3\)](#) Gli studenti delle classi inferiori, qualora lo si ritenga opportuno e conveniente, possono essere senz'altro avviati ad una conoscenza iniziale della cultura antica, ma, per quanto concerne la lingua, sembra più opportuno pensare ad un insegnamento del greco e del latino da svolgersi in forma quasi esclusivamente ludica. Dal momento che si tratta di discenti adulti diventa anche interessante studiare possibilità di apprendimento sempre più svincolate dal tutoraggio continuo dell'insegnante, che stimolino in maniera accattivante le capacità individuali, incoraggiando nel discente un atteggiamento non più passivo, ma prevalentemente attivo. E' noto infatti come la possibilità di interagire col proprio progetto di formazione costituisca uno stimolo potente e come la generazione contemporanea privilegi forme di apprendimento, che escludono la categorizzazione e la memorizzazione e pongono in primo piano l'osservazione dei dati e la soluzione dei problemi. Determinante appare allora il tipo di approccio programmatico alla lingua e la scelta del metodo e del modello, o dei modelli linguistici, cui esso si conforma.[\(4\)](#)

Non è il caso qui di ricordare le varie fasi del dibattito che, nella storia, ha accompagnato i sostenitori del metodo "naturale"[\(5\)](#) e i sostenitori del metodo "grammaticale", anche perché esso si è riproposto negli approcci che, nei vari paesi europei, a partire dalla seconda metà del Novecento, hanno determinato, all'interno della "Didattica delle lingue classiche", una sistematica oscillazione fra tradizione e sperimentazione. Il nostro esame inizierà proprio dalle metodologie sorte dalla riflessione avviata, non solo sulle lingue classiche, ma su tutte le lingue, a partire da questo periodo, limitandosi comunque ad illustrare le esperienze che si ritengono più significative e che hanno avuto una maggiore diffusione.

Malgrado alcuni tentativi di rinnovamento, sono rimaste pressoché inalterate l'autorità e la popolarità del cosiddetto "metodo tradizionale". Giunto fino al Novecento attraverso la scuola dei gesuiti e la codificazione esasperata delle regole operata dalla filologia tedesca, questo tipo di approccio ha prodotto il ben conosciuto "metodo grammaticale-traduttivo", basato essenzialmente sullo studio della grammatica e sulla successiva applicazione in esercizi.

Il modello di riferimento è sostanzialmente quello della "grammaire générale et raisonnée" di Port Royal,(6) che istituisce principi comuni a tutte le lingue e presuppone quindi l'esistenza di categorie equivalenti fra la lingua madre e le altre lingue. In base a questo principio la prima diventa base di riferimento e si pretende di spiegare le forme della seconda solo in relazione ad essa. Nel caso del latino, come del greco, le grammatiche e i lessici spiegano solo quali forme e quali parole "traducano" nella lingua madre le forme e le parole in esame e ciò crea notevoli problemi e dispendio di tempo, soprattutto quando si raggiunge nello studio una fase avanzata.(7) La traduzione inoltre, che dovrebbe essere recepita come punto di arrivo di un procedimento assai complesso, frutto di una accurata ricerca,(8) visto che non investe solo l'aspetto linguistico, ma mette in gioco tutto un insieme di approfondite conoscenze storiche e culturali, in questo metodo, che perciò viene definito "grammaticale - traduttivo", diventa un semplice esercizio di "trasferimento", relegata ad essere solo uno strumento di comprensione, oltre che di verifica, della conoscenza delle nozioni grammaticali. E' da notare comunque che, fin dal '600, il metodo è stato generalmente ritenuto assai utile per l'apprendimento della lingua materna.

Soprattutto in Italia la acquiescenza verso una forma di insegnamento rimasta inalterata e indiscussa per secoli, e perciò divenuta fonte di false aspettative,(9) ha fatto sì che questo approccio rimanesse in auge anche quando è stata definitivamente abolita la versione dall'italiano in latino e quindi è venuta meno la pretesa istanza di acquisizione di una competenza anche produttiva della lingua. Ma negli ultimi decenni del secolo recentemente trascorso, soprattutto sotto la spinta data dall'esigenza di una abilità riconosciuta ormai universalmente come solo ricettiva, si è cominciata a considerare superflua la ricerca pedante delle particolarità grammaticali e si è giunti alla applicazione alle lingue classiche della cosiddetta "Didattica breve",(10) che segue i principi della psicologia cognitiva e che ha l'indiscutibile merito della semplificazione, della gradualità e del risparmio di tempo, anche se non sembra presentare, rispetto alla precedente impostazione, grosse novità dal punto di vista metodologico. Non si abbandona infatti l'uso della traduzione, ma nelle ultime teorizzazioni il testo acquisisce una maggiore importanza; si prende in considerazione anche la sintassi della frase minima secondo la "teoria delle valenze" di Tesnière(11) e viene notevolmente rivalutata l'importanza del lessico, che nel metodo tradizionale è trascurato a favore della morfosintassi.(12)

I tentativi più importanti verso la ricerca di altri metodi che si discostino da quello tradizionale si segnalano soprattutto all'estero.(13) L'insegnamento delle lingue classiche segue qui, generalmente, più da vicino il percorso compiuto dall'insegnamento delle lingue moderne, condividendone alcune delle principali tendenze. Le innovazioni riportano alla ribalta il metodo "naturale". L'approccio risulta quindi completamente diverso, perché gli aspetti linguistici o grammaticali non sono più in primo piano, ma si mira all'integrazione di lingua e cultura: il testo assume una importanza primaria e con esso la rappresentazione quanto più efficace possibile del contesto cui si riferisce. Lo scopo è quello di suscitare un maggiore interesse nel discente, che entra subito in contatto con l'Antichità classica e avverte immediatamente che la preparazione linguistica che sta affrontando è finalizzata alla conoscenza di quel mondo e alla lettura degli autori.

A questo approccio si richiama il corso Lingua Latina per se illustrata, elaborato negli anni 50'(14) da un professore danese di lingue, Hans H. Oerberg, e perciò noto anche come "metodo Oerberg". Il professore, venuto a contatto indirettamente con le teorizzazioni, già avviate alla fine dell'Ottocento da H. Sweet(15) e approdate nel How to teach a foreign language di O. Jespersen,(16) che stavano condizionando l'insegnamento delle lingue moderne e che a lui pervennero attraverso il testo di M.A.Jensen che proponeva un insegnamento dell'inglese "secondo natura", pensò di estenderne l'applicazione all'insegnamento del latino. La novità assoluta, rispetto all'approccio tradizionale, sta nel fatto che la lingua è studiata con la totale esclusione del tramite della lingua materna e senza il preventivo insegnamento della grammatica. Il metodo segue il processo di apprendimento della lingua nel bambino, che avviene sulla base delle situazioni che egli progressivamente vive negli anni; per le lingue classiche si tratta perciò di creare situazioni ambientate in un contesto d'epoca, in cui la lingua appaia ancora come "lingua viva". L'acquisizione del lessico e della grammatica procede in parallelo, e sempre con l'esclusivo ricorso alla sola lingua latina. Il patrimonio lessicale di base è appreso direttamente dal contesto e perciò si ricorre a quella che viene definita traduzione intersemiotica, perché prevede il rimando ad entità extralinguistiche, in questo caso

rappresentate da illustrazioni. In aggiunta si ricorre anche alla traduzione endolinguistica, cioè a circonlocuzioni che implicano esclusivamente l'uso della lingua latina o all'antinomia, alla sinonimia o alla derivazione.(17)

Il testo di Oerberg è stato tradotto in Italia fin dal 60'(18); ad esso si sono così aggiunti negli anni diversi e utili compendi, opera del Prof. L. Miraglia,(19) fervente sostenitore della validità del metodo, negli ultimi anni essi vedono la luce sotto gli auspici della Accademia Vivarium Novum.(20) Il corso vero e proprio si compone di due volumi: Familia romana, che narra le vicende di una famiglia romana in un coinvolgente intreccio di avvenimenti e soddisfa l'esigenza di un apprendimento a livello di base,(21) e Roma aeterna, che introduce alla lettura degli autori, anche se in una versione adattata a scopi didattici.(22) Per il greco la stessa metodologia è applicata nel corso di Oxford curato da M. Balme e G. Lawall: Athénaze, An Introduction to Ancient Greek, Oxford 1991.(23) Il corso presenta la storia di un contadino ateniese che vive nel demo di Collide, venti miglia a sud-est di Atene, nel momento in cui la democrazia ateniese è al suo apice; inseriti nella narrazione sono alcuni episodi del mito: Teseo e il Minotauro, Odisseo e il Ciclope, ed altre digressioni tratte dall'Odissea.

All'interno del metodo "natura" si può collocare anche il Cambridge Latin Course, Norwich 1970, a cura del Cambridge School Classics Project,(24) che descrive la vita quotidiana del romano Caecilius, nella Pompei del I sec.D.C.. Il corso consta di diverse unità ed ognuna di esse è divisa in scene illustrate da disegni assai accurati di J. Mellor e L. Jones.(25) Alla fine di ogni scena ci sono note grammaticali ed esercizi, una sezione è dedicata ad un aspetto della civilizzazione romana e una alla lista delle parole usate. Il corso rimane fedele al presupposto metodologico nella progressiva presentazione degli aspetti linguistici, che vengono scoperti dagli alunni attraverso un colloquio col docente che li stimoli all'osservazione di alcune frasi di completamento o di sostituzione inserite allo scopo.(26) In quest'ultimo aspetto il metodo risente anche della scoperta di de Saussure del valore sintagmatico e paradigmatico dei segni linguistici e sembra quindi influenzato soprattutto dal modello strutturalista. L'attività orale - auditiva gioca comunque un ruolo importantissimo con un costante stimolo alla lettura, sia da parte del docente che dello studente; questa viene vista anche come un ausilio primario all'apprendimento del lessico. Le illustrazioni appaiono molto accurate, anche dal punto di vista della ricostruzione archeologica, e perciò costituiscono un vero e proprio testo di studio, esattamente come avviene per la parte scritta. Per la chiarezza e semplicità che lo contraddistinguono, questo corso, debitamente tradotto nelle varie lingue, può far riferimento, soprattutto nella prima parte, anche a quello che abbiamo definito l'insegnamento "ludico", destinato ai ragazzi di età inferiore ai 16 anni.

Inspirato soprattutto all'esigenza del binomio efficienza - rapidità nell'acquisire la capacità di leggere i testi classici con diletto, precisione e competenza, è invece quello che per semplicità chiameremo "metodo di lettura". Questo metodo, che punta essenzialmente ad un apprendimento della lingua scritta e persegue il fine esclusivamente culturale di accostarsi alle opere della letteratura senza il tramite della traduzione, vanta una lunga tradizione in ambito anglosassone e incontrò grande favore negli Stati Uniti, almeno fino alla seconda guerra mondiale, quando, accanto all'esigenza culturale, subentrò la necessità di parlare le lingue moderne. Ma quello che non veniva più applicato alle lingue vive, poteva essere comunque efficace per le lingue cosiddette morte. Di qui il successo, fra la fine degli anni '70 e i primi anni 80', dei volumi del corso di greco, Reading Greek, e successivamente del corso di latino, Reading Latin, pubblicati entrambi dalla Cambridge University Press e corredati nel tempo da altri strumenti utili.(27) Il corso si basa innanzi tutto sulla considerazione che leggere in una lingua "altra" richiede molto di più che conoscere le regole grammaticali e il lessico, e che è basilare acquisire un certo intuito per le strutture e per il "senso della lingua", cosa che avviene principalmente attraverso il contatto con testi originali non "adattati". La grammatica e il "senso della lingua" possono venir appresi proprio con la lettura, attraverso un approccio di tipo induttivo e la contemporanea conoscenza della cultura cui la lingua si riferisce. Questo approccio alla lingua si dimostra assolutamente pragmatico, in quanto, semplificando e riducendo lo studio della grammatica, punta direttamente allo scopo di acquisire la capacità di leggere gli autori e di conoscere il mondo classico nel più breve tempo possibile.

Nel caso di Reading Greek, il progetto della Joint Association of Classical Teachers,[\(28\)](#) sviluppato sotto la direzione di P.V. Jones, porta alla realizzazione di due volumi, uno contenente i testi[\(29\)](#) ed uno contenente la grammatica, il lessico e gli esercizi,[\(30\)](#) da usarsi in contemporanea, il secondo volume illustra nella lingua materna le particolarità del testo preso in esame nel primo. Soprattutto sotto questo aspetto si può osservare la differenza rispetto al metodo precedente che privilegia l'impiego, anche nella fase illustrativa, di un'unica lingua. Il corso parallelo Reading Latin, opera di P.V. Jones e K. C. Sidwell, anch'esso in due volumi: Text e Grammar, Vocabulary and Exercises, presenta la stessa impostazione, con qualche variante determinata dalla considerazione che per il latino è necessaria una diversa motivazione iniziale; c'è quindi un accresciuto numero di esercizi, un limitato impiego di frasi dall'inglese al latino, qualche esercizio di trasferimento parola per parola e frase per frase, e l'aggiunta di *deliciae latinae*, in cui si prende in considerazione la storia del latino, fino agli esiti in inglese.[\(31\)](#) Al corso si aggiunge un volume dedicato in particolare al latino medievale.[\(32\)](#)

I testi in latino e greco contenuti nel primo volume sono, sia per il greco che per il latino, nei brani per principianti, o ricreati, tenendo rigorosamente conto della verosimiglianza del contesto, o adattati.[\(33\)](#) Nel secondo volume, la grammatica non è assolutamente un trattato sistematico di grammatica, ma una Running Grammar, cioè un tipo di grammatica destinata ad essere applicata al testo in lettura. Nello stesso modo si procede per il lessico, anch'esso relativo al brano in questione, mentre gli esercizi sono finalizzati all'approfondimento della grammatica desunta dal testo. Il percorso si compie in varie fasi, sempre le stesse per ogni brano di lettura; esse appaiono ben organizzate e delineate, tanto da ridurre notevolmente il ruolo tutoriale dell'insegnante e rendere il metodo idoneo anche all'impiego individuale.[\(34\)](#)

Il percorso standard previsto prevede che:

- si inizi con la lettura del testo
- si analizzi la grammatica inerente al testo
- si facciano altri esercizi sulla grammatica appena appresa
- si torni al testo per l'approfondimento e l'apprendimento.

Il metodo si dimostra efficace soprattutto nel tentativo di non scoraggiare il principiante, visto che lettura e norma sono comunque sempre bene integrati. I testi originali non possono inoltre che stimolare l'interesse e il senso di partecipazione di chi desidera accostarsi all'Antichità classica.

Un altro tipo di approccio, non molto differente dal precedente, ma più attento alla comprensione di come funziona la lingua, si ha con quello che definiremo il "metodo dell'apprendimento". In questo caso l'attenzione è focalizzata soprattutto sul fatto che i significati risultano chiari solo se visti nell'insieme di un discorso. Anche in questo caso si parte dalla lettura globale di un brano latino, più o meno adattato o rifatto, per giungere a capirne il senso, ma l'accento batte sulla struttura della frase, ritenuta prioritaria per la comprensione. Un primo esperimento può essere considerata l'antologia di testi inventati da due latinisti olandesi: A.G.de Man e G.J.M.J.te Riele, *Lectio continua* con i volumi connessi di *Redde rationem*[\(35\)](#), che propongono un approccio molto pragmatico e progressivo alla spiegazione dei fenomeni. Basato su testi originali è invece *Learning Latin, An Introductory Course for Adults*, di J. G. Randall,[\(36\)](#) in cui si studiano particolarmente tre *Kernels* di base ai quali si rifanno la maggior parte di frasi latine: K1, consistente nel soggetto al nominativo + o il verbo esse, o un verbo intransitivo; K2, consistente in un soggetto al nominativo+ o il verbo esse e un altro nominativo, o un verbo transitivo e un oggetto in accusativo, o un verbo transitivo e un oggetto in un caso diverso dall'accusativo; K3, consistente in un soggetto al nominativo + o un verbo transitivo e un oggetto in accusativo, o un verbo transitivo e un oggetto in un caso diverso dall'accusativo + un altro elemento richiesto per il completamento del senso del verbo. Il riconoscimento dei vari *Kernels* e le informazioni che essi ci danno per la comprensione delle frasi latine sono spiegati attraverso una tecnica chiamata *metaphrasing*, che rende più facile una comprensione, che non può avvenire solo attraverso l'analisi delle parole nella successione in cui si presentano nell'enunciato.

Certamente questa breve rassegna non dà risalto ai numerosissimi, notevoli contributi, che ovunque vengono pubblicati per cercare di rendere più moderno, efficiente e motivato lo studio delle lingue classiche, né tiene conto dell'impegno individuale, non di minor valore perché non consegnato al mezzo scritto, che tutti gli insegnanti di tali materie mettono quotidianamente a disposizione dei loro studenti. Come è stato già sottolineato, si è voluto solo accennare agli approcci più originali, applicati con maggiore successo negli ultimi anni, perché il dibattito sia ampio a sufficienza, ma resti di necessità limpido. La rassegna richiede tuttavia di essere ancora completata da contributi, che non si sono ancora risolti nella attuazione in un vero e proprio metodo, ma che sono di non scarso rilievo perché promettono importanti ulteriori, proficue evoluzioni.⁽³⁷⁾ Si tratta soprattutto di quegli studi che cercano di applicare alla didattica del latino, ma che possono valere anche per il greco, le più recenti acquisizioni della linguistica. Si è già parlato della "grammatica della dipendenza", che trae le sue origini dagli studi del francese Tesnière,⁽³⁸⁾ ma grande importanza ha la scoperta della adattabilità al latino della "grammatica generativa" di Chomsky e delle successive evoluzioni della "grammatica dei casi" di Fillmore e della "grammatica funzionale" di Dik.⁽³⁹⁾

L'applicazione di questi moderni studi linguistici alla "Didattica delle lingue classiche" comporta comunque nuovamente l'introduzione di un "nuovo metodo grammaticale" e ciò necessariamente innesca una riflessione sulla opportunità o meno di un tipo di approccio come questo, in un momento in cui, causa il decadere degli studi umanistici e soprattutto per il progressivo rifiuto all'apprendimento della lingua, pur in presenza di un diffuso interesse per il mondo antico, sembra che allo studio del greco e del latino si possa accedere ormai solo nella maniera ritenuta più accattivante, rapida e indolore.

L'applicazione di questi moderni studi linguistici alla "Didattica delle lingue classiche" comporta comunque nuovamente l'introduzione di un "nuovo metodo grammaticale" e ciò necessariamente innesca una riflessione sulla opportunità o meno di un tipo di approccio come questo, in un momento in cui, causa il decadere degli studi umanistici e soprattutto per il progressivo rifiuto all'apprendimento della lingua, pur in presenza di un diffuso interesse per il mondo antico, sembra che allo studio del greco e del latino si possa accedere ormai solo nella maniera ritenuta più accattivante, rapida e indolore.

Lo studio del latino e del greco dovrebbe obbedire infatti ad istanze di ampio respiro, che lo rendano ancora adatto ad un'alta formazione. Se così fosse, la didattica non si abbasserebbe a logiche mirate ad un tipo apprendimento più semplice e accattivante, che accetta che ci si fermi a modelli ormai rifiutati dalla linguistica, o escluda o emargini la riflessione sulla lingua, ma promuoverebbe un percorso che preveda la applicazione delle acquisizioni della linguistica moderna allo studio delle lingue classiche.

I metodi sopra esposti, pur portatori di una palese motivazione storica e pur ricchi di spunti notevoli per il rinnovamento, apparirebbero allora inevitabilmente riduttivi nei confronti di una didattica, che obbedisca a queste nuove istanze di approfondimento linguistico e che potrebbe non essere necessariamente meno efficace negli scopi da raggiungere e nei tempi da impiegare. Le perplessità nei confronti del "metodo natura", che giustamente gode ancora di numerosi entusiasti sostenitori, concernono innanzi tutto il fatto che apprendere una lingua, appunto, secondo natura, richiede, anche negli adulti, non certo i tempi e i modi che la natura impiega nell'evoluzione dell'individuo dalla nascita alla maturazione, ma comunque tempi e modi che restano più dispersivi del consentito nel caso delle lingue classiche. E' vero che oggi si ritiene che l'educazione letteraria, vista come esperienza culturale ed estetica, debba seguire il momento in cui il discente è giunto ad un buon livello di conoscenza della lingua di tutti i giorni, ma questo vale per le lingue moderne, che di per sé sottintendono una diversa motivazione e la necessità di competenze anche produttive. Per il greco ed il latino, il rischio più serio, in mancanza dei tempi lunghi necessari, è quello della "banalizzazione" di lingue, che, proprio perché morte, sono destinate ad essere esclusivamente recepite, a meno che non si voglia artificialmente farle rivivere,⁽⁴⁰⁾ attraverso un corpus pervenutoci per le vie tortuose della tradizione manoscritta. Inoltre ci si può trovare ad indugiare pericolosamente troppo su un latino e greco colloquiale, e per di più frutto di una moderna ricostruzione artificiosa, quando ad

attenderci, negli scopi che ci siamo prefissi, è una lingua scritta, che molto spesso ricerca effetti stilistici di notevole complessità. Un metodo siffatto d'altro canto esclude come presupposto una riflessione linguistica che vada al di là della semplice, anche se organica, descrizione dei vari aspetti della lingua.

Molto comunque si può imparare dalle recenti applicazioni di questo tipo di approccio. Sia il corso di Cambridge che il "metodo Oerberg" ci fanno riflettere, infatti, su come sia importante evidenziare il nesso che lega la lingua all'ambiente ed il testo al contesto. In questo il "metodo situazionale" che cerca di ricreare le condizioni di impiego della lingua e che sembra più adatto all'apprendimento delle lingue moderne, necessariamente anche produttivo, può dare un grosso apporto alla didattica delle lingue classiche.

Soprattutto il "metodo Oerberg" ha l'indiscusso merito della estrema cura dedicata alla graduale progressione nell'apprendimento delle nuove nozioni e nella ripresa continua, estremamente efficace sul piano didattico, di quelle già affrontate. Questo metodo deve comunque essere seguito fin dall'inizio, se si vogliono ottenere buoni risultati, mentre un successivo passaggio ad altri metodi non dovrebbe comportare eccessive difficoltà. Trattandosi di un insegnamento che si basa solo sull'impiego di un'unica lingua, in questo caso il solo greco o il solo latino, risulta difficile inoltre immaginare il percorso ad uno stadio avanzato, se non in presenza di un insegnante in grado di padroneggiare, nella conversazione, le lingue antiche ad un alto livello.

Quello che abbiamo definito "metodo di lettura" si dimostra senz'altro efficace nell'attenzione dedicata all'acquisizione di una capacità esclusivamente ricettiva della lingua, che ben si addice alle lingue classiche e nel precoce contatto col testo originale. Purtroppo si deve sottolineare che la metodologia grammaticale rimane poco stimolante per la riflessione sulla lingua, perché fondata ancora su un impianto convenzionale. Positive sono invece la cura continua rivolta alla ripetizione e alla ripresa delle nozioni acquisite e l'attenzione dedicata ai vari aspetti delle culture antiche, in relazione ai testi in lettura. Il "metodo dell' apprendimento" infine, pur non potendo legarsi ad un modello grammaticale ben definito e risentendo perciò della mancanza di una solida base teorica, si dimostra di grande interesse per l' apertura nei confronti della struttura della frase e per la notevole autonomia consentita ai discenti.

La "Didattica delle lingue classiche" non può che fare tesoro di queste esperienze per guardare al futuro. Esse ci insegnano innanzi tutto che è necessario partire dal testo, e che solo il testo originale può colmare la inevitabile distanza storica che ci divide dal mondo classico, mettendoci direttamente in contatto con l'autore antico e con una lingua "vera". Il secondo messaggio che ci proviene da queste esperienze è che l'insegnamento linguistico deve essere contestualizzato, con l'impiego di costanti riferimenti interdisciplinari, che richiamino tutto il bagaglio di conoscenze sulla cultura classica inerenti al testo presentato, ma che prevedano anche l'inquadramento storico del linguaggio in esame e l'osservazione dello stile dell'autore. Non di minore importanza sembra per tali esperienze la necessità di un insegnamento - apprendimento più individualizzato possibile, che lasci all'insegnante un ruolo prevalentemente tutoriale e stimoli il discente nella direzione della soluzione dei problemi e della osservazione dei fenomeni più che verso una continua, snervante memorizzazione.

Una didattica che sia veramente innovativa non può prescindere comunque ormai dall'impiego del mezzo informatico.⁽⁴¹⁾ Il computer induce immediatamente lo stesso coinvolgimento emotivo del video televisivo, ma, permettendo la partecipazione a quello che avviene sullo schermo, rappresenta anche un grosso incentivo alla motivazione nei giovani, come nei meno giovani. Esso rende possibile inoltre riprese e ritorni che rispondono all'interesse del singolo individuo, oltre che alle sue esigenze e ai suoi ritmi di apprendimento, e ciò consente la contemporanea attuazione di percorsi differenziati, a misura di utente. Se poi a questo si aggiunge la possibilità di una progressione guidata nella distribuzione dell'informazione, con la presenza di un percorso che possa essere sufficientemente libero, ma altrettanto definito, si avvertono immediatamente le grandi potenzialità didattiche e tutoriali che il mezzo informatico mette a disposizione della didattica moderna.

Nel caso specifico della "Didattica delle lingue classiche", l'impiego del PC non può che favorire la compresenza dell'aspetto linguistico e di quello situazionale - contestuale, che abbiamo visto essere così efficaci nel loro reciproco interagire. Il testo può essere illustrato da innumerevoli links che compongano un ipertesto, dove si intreccino le più varie informazioni atte ad illustrare il contesto di riferimento, sotto ogni aspetto: storico, archeologico, geografico, politico, filosofico, mitologico, ecc.

Ma per tornare alla "Didattica delle lingue classiche", vista nella prospettiva della creazione di un "nuovo metodo grammaticale", il mezzo informatico si rivela lo strumento più idoneo alla proiezione di un modello linguistico che descriva la compresenza di più interfacce fra loro interagenti come quello della grammatica di Chomsky. In questo metodo, come si sa, le diverse componenti, quella fonologica, quella sintattico - categoriale, quella sintattico - trasformativa, quella lessicale e quella semantica entrano in un gioco di reciproco condizionamento e solo il computer può permettere all'utente il continuo passaggio fra le varie componenti, dando la dimensione della dinamicità della lingua e del continuo intersecarsi dei vari aspetti nel suo funzionamento. Non credo allora che sia azzardato sostenere che l'uso del PC non rappresenti per tale applicazione una pura velleità, o una semplice pretesa di modernizzazione, ma sia invece il fattore indispensabile e costitutivo per la creazione di un moderno "nuovo metodo grammaticale". Un metodo di insegnamento della lingua, pur definendo il tipo di approccio prescelto e il principale modello grammaticale di riferimento, non necessariamente, a mio avviso, deve avvalersi solo di questo unico modello, a rischio di complicare inutilmente, per una pretesa aderenza al metodo, l'illustrazione dei fenomeni, o di escludere a priori, per una velleitaria istanza di modernità, quello che si è dimostrato utile e vantaggioso per secoli e può avere ancora una sua validità. Fermo restando che, per risultare valido, il metodo deve essere coerente al suo interno ed efficace e rapido nella applicazione e nel raggiungimento dei risultati, ritengo che per scopi didattici i modelli usati debbano giungere al grado più alto di semplificazione e che più modelli possano essere impiegati in contemporanea, qualora ciò si renda necessario ed essi risultino compatibili.

Le riflessioni sopra espresse sull'insegnamento delle lingue classiche mi hanno condotto a formulare una mia proposta che possa favorire la creazione di un "nuovo metodo grammaticale"; in base a quanto già affermato, essa finisce per essere sotto alcuni aspetti eclettica sul piano teorico, ma senza dubbio semplice sul piano pratico. Soprattutto, in questo momento di transizione, o almeno fino a quando tutta l'area della educazione linguistica non parta, come è ormai necessario, da principi teorici e da modelli comuni, infatti, questa proposta vuole porsi come un ponte nei confronti del passato, cercando di risultare compatibile e fungere da utile supporto, anche in presenza di altri metodi. Il metodo si concretizza nella creazione di un CD per l'insegnamento del greco ai principianti, e mi auguro che un sistema in parallelo possa venire applicato quanto prima anche ad un testo latino, e successivamente a testi gradualmente più complessi per le due lingue. Ciò dovrebbe concretizzarsi all'interno di due progetti: Il greco antico al computer e Il latino al computer, che saranno nel tempo proposti in via sperimentale.

Il testo prescelto per il primo CD è la descrizione dell' Attica contenuta nel primo libro dell' opera geografica di Pausania e perciò ha il nome di Pausania al computer. In essa, l'avvicinamento al continente greco dal mare conferisce il valore simbolico di un avvicinamento ideale alla culla della classicità e si presenta quasi come una guida turistica per chi si proietti idealmente indietro in un percorso verso l'Atene del tempo. In questo il sistema risponde alle curiosità che possono nascere riguardo al contesto o aspetti particolari della cultura greca.



notizie storiche

morfologia

IL CONTINENTE ELLENICO

Gli Elleni, abitanti del continente greco, prendono il nome da Elleno, figlio di Deucalione e Pirra.

Era re di Ftia in Tessaglia; sul trono gli succedette il figlio Eolo.

La tradizione lo riteneva il mitico antenato di tutti i Greci: dai suoi due figli Eolo e Doro discendevano infatti, rispettivamente, le stirpi degli Eoli e dei Dori, mentre dai suoi nipoti Acheo e Ione, a loro volta figli di Xuto, nacquerò le stirpi degli Achei e degli Ioni.

Secondo un'altra versione del mito, riferita da Apollodoro, Elleno discendeva direttamente da Zeus.

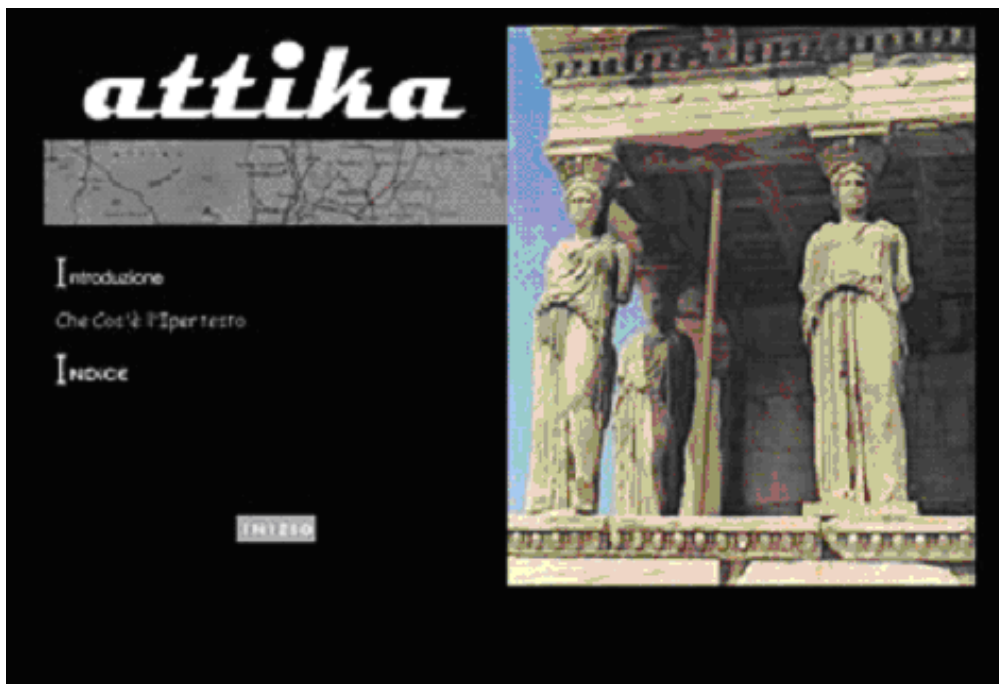
inizio

indice

schema

enunciato

Ma un altro viaggio si compie contemporaneamente; esso procede attraverso l'esame delle particolarità della lingua e dal testo conduce, per via induttiva, alla riflessione metalinguistica, seguendo l'itinerario che il computer rende possibile. Il testo di Pausania, infatti, epurato dalle parti più strettamente narrative, nel suo stile descrittivo, risulta di facile comprensione anche per il principiante. Navigare verso la Grecia diventa allora anche "navigare" nell'ipertesto per scoprire ed apprendere il lessico e le norme della morfosintassi.

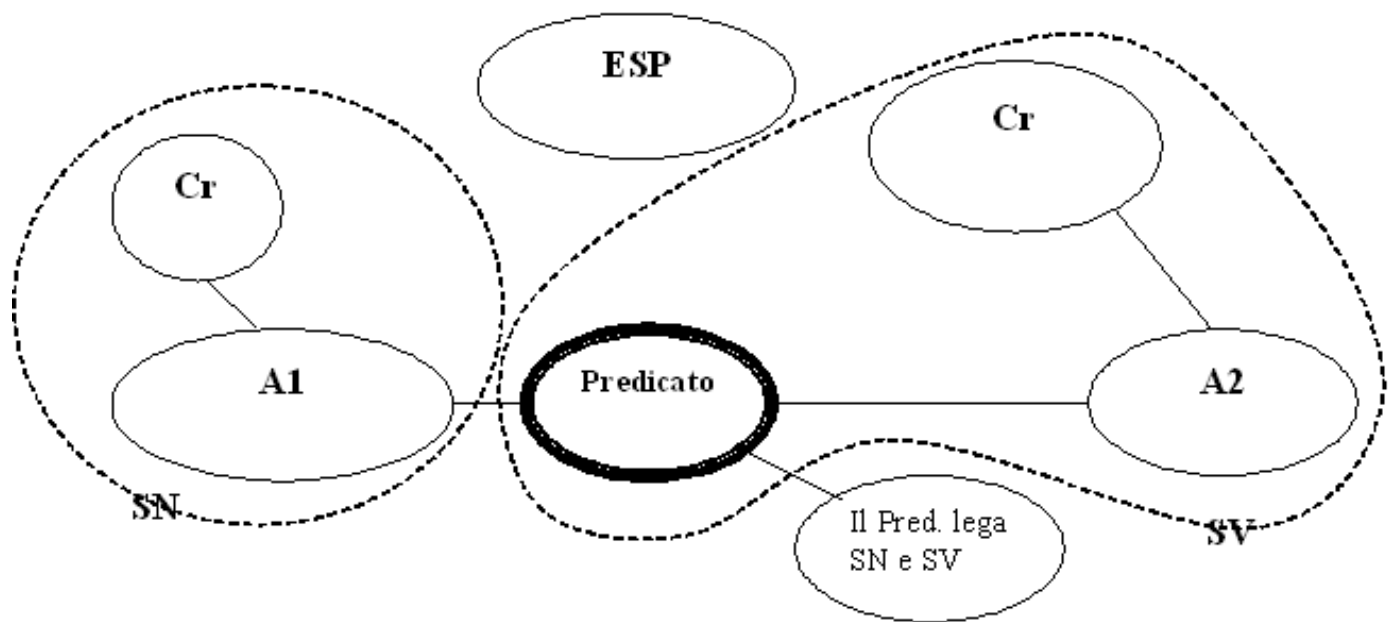


🌀 Pausania 🌀
Viaggio verso la Grecia
Libro I:
"L'Attica"
Indice:

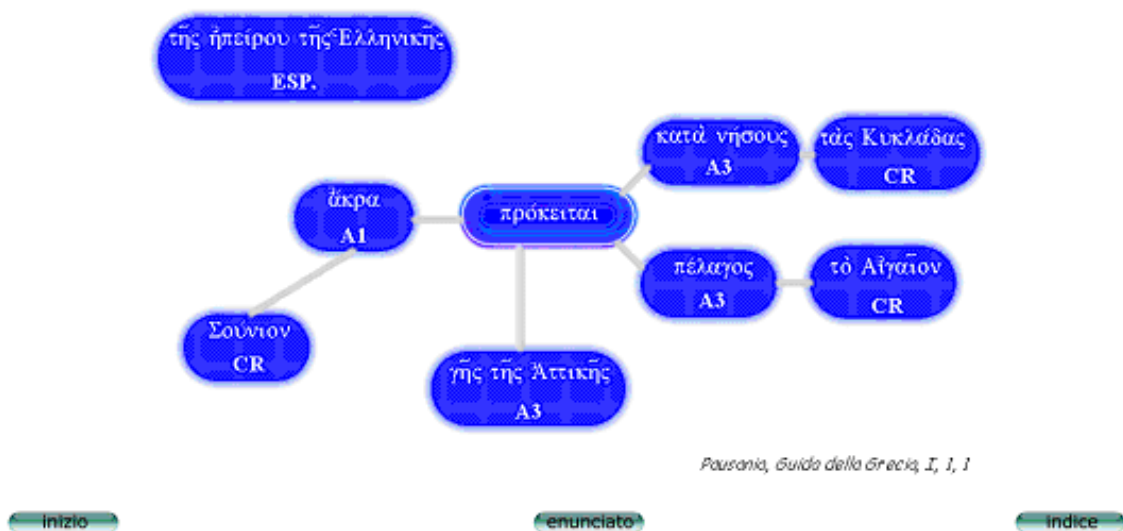
Cap. 1	par. 1. 3-7	<u>schema 1</u>	 <i>Il Suida</i>
		<u>schema 2</u>	
		<u>schema 3</u>	
		<u>schema 4</u>	
Cap. 1	par. 2. 13-16	<u>schema 5</u>	

Il processo inizia con la lettura del testo e la sua scomposizione in "frasi". Gli studi più recenti, operati soprattutto nell'ambito della didattica del latino, hanno infatti posto in prima linea l'importanza dell'esame della struttura della frase, in particolare la "frase minima", e dei legami che al suo interno il predicato instaura con i componenti che più direttamente sono ad esso connessi.(42) Il procedimento è ben noto anche dalla didattica tradizionale, dove lo studente era invitato a leggere ed quindi a cercare prima il verbo, poi il soggetto, quindi il complemento oggetto, e così via.

La novità in questo caso sta nell'oggettivare questo processo, enucleando ed evidenziando nella frase i vari sintagmi che la compongono: in particolare la "frase minima" si compone generalmente di un sintagma nominale, rappresentato dal nome e i suoi argomenti o circostanti + un sintagma verbale rappresentato dal verbo(43) e i suoi argomenti o attanti, a questi si aggiungono eventualmente delle espansioni,(44) cioè quegli elementi della frase che non sono strettamente connessi con il nucleo formato dal sintagma verbale + il sintagma nominale.



SN= sintagma nominale
SV= sintagma verbale



L'esame non si ferma comunque a questo livello di analisi linguistica, ma procede, cercando di tenere presente anche le evoluzioni della "grammatica dei casi" e gli studi dei semanticisti. Nei confronti di quanto avveniva nel passato, si può dire che si introduce allora un tipo di analisi più profonda rispetto alla semplice "analisi logica" tradizionale, che si ferma al solo livello linguistico. Si privilegia infatti l' "analisi predicazionale", che introduce la nuova nozione logico - semantica di "predicato", in base alla quale questo ultimo non è rappresentato più solo dal verbo, ma può essere anche un nome, un aggettivo ecc. Il risultato immediato consente di chiarire quello che viene definito il fenomeno della "nominalizzazione", che per le due lingue classiche permette di spiegare il fenomeno del predicato nominale, anche nei casi in cui la copula non è presente, o la particolare natura del participio che, partecipa, come dice la sua definizione, del nome o dell'aggettivo e quindi può occupare le loro posizioni, pur mantenendo anche la sua funzione di predicato ed avendo perciò dei suoi attanti.⁽⁴⁵⁾ Il procedimento si rivela poi gravido di conseguenze nell'analisi del periodo o della "frase complessa", che comunque verrà affrontata solo in CD successivi.

Poiché il "predicato" all'interno della frase mette in relazione fra loro degli "argomenti", o "attanti", esso assume una posizione di rilievo e perciò, nell'esame attuato sul testo di Pausania, viene presentato in posizione centrale negli schemi, che si propongono di volta in volta per ogni "frase minima". Esso appare così circondato dai suoi "attanti", gli elementi che sono insiti nel suo stesso significato e la cui presenza è richiesta perché il "predicato" possa effettivamente "predicare". Dall'esame si evidenzia che ogni predicato ha in sé, nel suo significato le informazioni che gli consentono di avere quel determinato tipo o numero di attanti: il verbo "dare", ad esempio, per "predicare" richiede un attante che esprima "chi dà", un attante che esprima "cosa dà", un attante che esprima "a chi dà". Il verbo "andare" presuppone un "attante" che indichi "chi va", un "attante" che indichi "da dove si va", un "attante" che indichi "dove si va" e così via, anche in questo caso la presenza di alcuni "attanti" è quasi sempre indispensabile perché la predicazione si realizzi.

Il vantaggio di questo nuovo approccio sta nell'individuare immediatamente quanto nella frase risulta strettamente connesso e funzionale al predicato, anche in base al significato che esso esprime. La ramificazione che ha come centro focale il "predicato logico - semantico" evidenzia infatti immediatamente il tipo di legame che intercorre fra gli elementi della frase e il grado di connessione maggiore o minore che li unisce. In questo modo lo studente è messo nella condizione di orientarsi subito nell'ambito della frase, individuandone il nucleo principale, rappresentato dal "predicato" ed i suoi "attanti" e il legame degli "attanti" con i relativi "circostanti". Così A1 è l'attante al nominativo, A2 l'attante all'accusativo, A3 gli attanti con preposizione o negli altri casi. Al predicato e agli attanti si connettono a loro volta i "circostanti": attributi o apposizioni o anche complementi o avverbi che ad essi si riferiscono, essi vengono indicati come CR. Si evidenziano così, all'interno della frase, i vari sintagmi nominali, aggettivali, verbali ecc. che la compongono. [\(46\)](#) Le espansioni, ESP, quelle parti della frase non strettamente legate al valore semantico del predicato, appaiono invece ai margini e non legati da alcuna valenza al nucleo rappresentato dal predicato e dai suoi "attanti".

Nel campo dell'esame del testo, attenzione è rivolta poi, anche se ad un livello iniziale in questo primo CD, alla costruzione del periodo, la cui configurazione ramificata "principale-secondarie" ricalca quella "predicato - attanti" della frase minima, e ai connettori che permettono il collegamento da frase a frase, quello che tecnicamente viene definito mediante il termine coesione. Dagli schemi si può partire per l'esame di quello che viene definito il componente sintattico categoriale cioè, se vogliamo ricorrere alla denominazione tradizionale, la morfologia delle singole parole. Lo studio della morfologia non viene infatti assolutamente trascurato nel sistema: mediante un link appositamente creato si può risalire alla sezione relativa da ogni singolo termine che compare nello schema della frase.

frazioni storiche

morfologia

Genitivo Singolare Femminile della I Declinazione (tema in a) del sostantivo

Ἄττικῆ, ἥς ἥ

Attica

inizio

indice

schema

enunciato

Ma si prevede anche che lo studio della morfologia venga comunque affrontato in maniera sistematica, perché le nozioni apprese nell'esame del testo possano essere poi opportunamente organizzate. Lo studente deve sapere che il greco antico aveva tre declinazioni, due classi di aggettivi e due coniugazioni, e deve avere l'opportunità di poter consultare la Grammatica nel suo insieme. La sezione Grammatica normativa conduce, a questo scopo, ad alcuni capitoli, all'interno dei quali si trovano illustrate le principali nozioni di fonetica, morfologia e sintassi che normalmente sono contenute nelle Grammatiche scolastiche tradizionali. La differenza sta nel fatto che in questa Grammatica si è cercato di dar spazio, evitando inutili gravami, soltanto a quel che risulta utile ad un apprendimento della lingua finalizzato esclusivamente alla comprensione. Per questo, al suo interno, proprio la morfologia, trattata tradizionalmente in maniera piuttosto estesa, risulta ridotta all'essenziale ed organizzata opportunamente in schemi "parlanti", piuttosto che in una lunga spiegazione discorsiva.

lessico
morfologia

inizi
indice
schema
enunciato

TEMI IN a
(Femminili e maschili)

	Temi in a puro (preceduto da ε, ι, φ)		Temi in a impuro (Non preceduto da ε, ι, φ)	
	ε Lungo Femminili-Maschili	ε Breve Femminili	ε Lungo Femminili-Maschili	ε Breve Femminili
Singolare				
Nom.	-ε / -ες	-ε	-η / -ης	-ε
Gen.	-ες / -ων	-ες	-ης / -ων	-ης
Dat.	-ε	-ε	-η	-η
Acc.	-ων	-ων	-ων	-ων
Voc.	-ε	-ε	-η	-ε
Plurale				
Nom.			-αι	
Gen.			-ων	
Dat.			-αις	

notizie storiche
morfologia

inizi
indice
schema
enunciato

AGGETTIVI I CLASSE

A) 3 terminazioni

Maschili	Femminili	Neutri
II declinazione: -ος	I declinazione: -α lungo	II declinazione: -ον

B) 2 terminazioni

Maschili - Femminili	Neutri
II declinazione: -ος	II declinazione: -ον

GRADI DELL'AGGETTIVO

Semplificazione non vuol dire tuttavia banalizzazione; l'attenzione resta viva nei confronti dell'esame diacronico e comparativo della lingua, affidato ad opportuni schemi ed osservazioni in corpo minore, che lo studente potrà affrontare col tempo e che comunque si rivelano di grande interesse per privilegiare la comprensione e diminuire la necessità di memorizzazione. Anche la progressione nella trattazione risulta in alcuni casi differente rispetto al consueto, perché si è cercato di favorire la possibilità di ricordare attraverso la comprensione dei fenomeni. L'attenzione è stata perciò costantemente rivolta a come funziona la lingua più che alla semplice esposizione. Ciò stimola le capacità intuitive e l'abilità ad instaurare connessioni logiche, erodendo il terreno alla semplice memorizzazione di forme non comprese, che risulta arida e poco gradita agli studenti. E' stato perciò indispensabile evidenziare al massimo il meccanismo di costruzione delle varie forme declinate o coniugate, attirando l'attenzione sul gioco dei suffissi e delle desinenze nel processo di "concatenazione" che regola la morfologia.

Il desiderio di creare nessi logici si attua anche nella suddivisione della Grammatica normativa in lezioni che seguano un percorso graduale. Ciò può creare un ordine diverso nella trattazione degli argomenti, come avviene ad esempio nel caso dell'Articolo (lezione 5), che qui segue la Prima e la Seconda declinazione (lezioni 3 e 4), visto che, imparate le desinenze dei temi in a e dei temi in o, diventa molto più facile applicarle alle forme maschili, femminili e neutre dell'articolo; lo stesso accade successivamente per gli aggettivi della prima classe (lezione 6). Derogare parzialmente rispetto alla consuetudine creatasi nel tempo, infatti, può talvolta rivelarsi più fruttuoso sul piano pratico.

Dallo schema di partenza della frase minima è possibile approfondire anche il lessico, cercando di correggere la tendenza che ha visto questo aspetto dell'apprendimento della lingua piuttosto emarginato rispetto a quello morfosintattico. Anche il lessico viene appreso attraverso la comprensione del suo funzionamento, piuttosto che con la memorizzazione di lunghi elenchi di parole. Si cerca infatti di stimolare nel discente un automatismo simile a quello che presiede all'apprendimento del linguaggio nel bambino che impara a parlare. Tramite un link apposito, il termine presente nel testo si collega ad una tabella dove sono inseriti, rispettando i meccanismi di "derivazione" e "composizione" che regolano la formazione delle parole, altri termini, in genere di notevole incidenza, che hanno la stessa radice.[\(47\)](#)

Ciò permette, da una parte, l'acquisizione di più termini nello stesso momento, dall'altra rende più difficile dimenticarne il significato, anche perché, di volta in volta, vengono richiamati i vocaboli connessi alla stessa radice nel latino e nelle lingue moderne. Stabilire delle relazioni fra parole, che nelle varie lingue europee risalgano alla stessa radice, non stimola solo la memorizzazione, ma soprattutto potenzia l'interconnessione fra saperi ed abilità linguistiche, incrementando la padronanza dei linguaggi settoriali ed in particolare di quello intellettuale.

lessico		RAD. ᾄσ-/ᾄσπ-				
morfologia		RADICE	SOSTANTIVO	AGGETTIVO	AVVERBIO	VERBO
inizio		ᾄσ-	ᾄσῃ, ἴς ἡ punta			
indice			ᾄσῃ, ἴς ἡ punta, culmine; momento opportuno	ᾄσῆος, α., ον fiorente, vigoroso		ᾄσῶμαι sono al culmine; abbondo di (Dat.)
schema			ᾄσων, οντος ὁ giavelotto			ᾄσῶμαι affilo
enunciato			ᾄσῶπιον, ον τό giavelotto			ᾄσῶπιε scaglio il giavelotto
			ᾄσῶπιον, οῦ ὁ lanciatore di giavelotto			
		ᾄσπ-	ᾄσπῆς ἡ estremità, punta, cima; promontorio	ᾄσπῆος, α., ον che sta sulle alture		

Grande attenzione viene posta nel cercare di fornire nella tabella relativa ad ogni singola radice un percorso ragionato, che dal termine base porta ai singoli successivi impieghi, nella convinzione che non è importante sapere tutti i "significati" nella lingua di arrivo dei singoli termini, ma è essenziale per la comprensione conoscere il significato della radice e il suo duttile adattarsi, seguendo le norme che regolano la formazione delle parole.

L'impiego del sistema risulta assolutamente semplice e conduce il discente attraverso un percorso guidato e per certi aspetti programmato, ma anche aperto agli interessi del momento. Da un testo base relativamente breve, che lo fa entrare direttamente in contatto con l'autore antico e col percorso descritto nel viaggio verso l'Atene classica, lo studente riesce, una volta completato l'iter, basato sul testo selezionato ad hoc da quello originale di Pausania, a giungere alla conoscenza di base di tutta la grammatica, fino all'uso del perfetto. Ma soprattutto gli viene offerta in ogni momento la possibilità di tornare indietro laddove non ha compreso e di passare con agilità e rapidità, semplicemente navigando nell'ipertesto costituito, da una componente linguistica all'altra, o ad un diverso capitolo della morfologia da ricordare, o ad una diversa norma della fonetica da comprendere.

I metodi da sperimentare con l'ausilio del computer possono ancora essere infiniti, tuttavia questa mia proposta per un "nuovo metodo grammaticale" sembra possedere, accanto al pregio della completezza, vista la cura particolare dedicata all'approfondimento della lingua da una prospettiva che non ne trascura né la funzionalità né la diacronia, l'indiscutibile aspetto accattivante e la possibilità, da parte del discente, di interagire nel suo progetto di apprendimento. Si auspica comunque che molti suggerimenti possano ancora venire in relazione alla "Didattica delle lingue classiche" e che si possa così evitare che le lingue definite morte lo diventino davvero. Solo dedicandoci con umiltà alla loro diffusione infatti possiamo farle ancora vivere e forse tornare ad essere un momento importante anche per la formazione linguistica, in modo da contrastare, almeno quanto basta, l'impoverimento delle lingue nazionali cui va incontro una cultura che si avvia alla progressiva globalizzazione e si propaga sempre più attraverso il mezzo orale.

Nicoletta Natalucci,
 Dipartimento di Filologia e Tradizione greca e latina,
 Università di Perugia,
 P.zza Morlacchi 06100 Perugia (Italy)
natalucc@unipg.it

Abstract: This study wants to be an analysis of different teaching approaches to classical languages since the '50 of the former century. Nowadays the study of Greek and Latin needs to be again a good opportunity for the formation of new generations and a chance to improve linguistic competence in general. A "new grammatical method", based on the use of PC, is tested in the University of Perugia; now a primary course of Greek for beginners, titled Pausania at computer, has been developed and a parallel course for Latin will follow as well as a second level Greek.

(1) Per le lingue straniere si parla di motivazione integrativa o di motivazione strumentale: nel primo caso si tratta di una motivazione molto forte, per il bisogno di integrazione del soggetto, nel secondo di una motivazione comunque buona, perché ritenuta utile dal soggetto.

(2) Non si tratta solo di recepire il messaggio culturale tramandato, ma anche il modo, la forma, la veste letteraria, attraverso cui questo messaggio ci giunge.

(3) È appurato infatti che tra i 12 e i 13 anni si comincia a passare dalle operazioni concrete alle operazioni formali, logico-deduttive, e perciò è solo da questo momento in poi che si può affinare la competenza metalinguistica. Per le nozioni di grammatica implicita, legata all'uso della lingua e di grammatica esplicita, legata allo studio dei suoi meccanismi e le età dell'apprendimento, cfr. G. FREDDI, *Glottodidattica, Fondamenti, metodi e tecniche*, Torino 1994, 4,7, 65-66.

(4) Si preferisce qui adottare la nuova nozione di approccio per indicare la caratteristica principale della impostazione didattica, cfr. G. FREDDI, *Glottodidattica cit.*, 8. Il termine metodo sarà riservato (oltre che a quella specie di suddivisione per titoli evidenziata dalle virgolette, che per maggiore chiarezza segue una tradizione consolidata) alla designazione del tipo particolare di intervento didattico, visto in una prospettiva di coerenza e continuità, che seguendo un approccio dato ed uno o più modelli linguistici guiderà il lavoro del docente e del discente.

(5) Sono coloro che sostengono che non bisogna partire dalle regole, ma dalla pratica della lingua: fra essi si annoverano molti esponenti illustri, dalla Roma antica fino all'Alto Medioevo tramite l'uso dei colloquia, fino a Lutero, a Comenio (J.A. Komensky, 1592-1670) e a Goethe.

(6) Cfr. CI. LANCELOT- A. ARNAULD, *Grammaire générale raisonnée*, Port Royal 1660.

(7) Non si spiega ad esempio, cosa rappresenti il perfetto latino, ma nel caso del rapporto latino - italiano, si dice semplicemente che equivale al passato remoto italiano. Se si affrontano costruzioni complesse come nobis fugiendum est, tutto diventa difficilmente comprensibile, se si parte dall'italiano, che non ha una struttura simile: il risultato è un immediato e impossibile, in un italiano corretto, "da noi si deve fuggire", cfr. Th. L. CRACAS, "Four linguistic models for the comprehension of latin sentence", in *The Classical World* 62 (1969) 7, 255-260, anche in G. PROVERBIO (ed.) *La sfida linguistica*, Torino 1979, 32-44. Vedi anche le osservazioni di O. TAPPI, *L'insegnamento del latino*, Torino 2000, 13 sgg. Nel caso dell'uso greco del participio si dice che può essere tradotto in italiano da una relativa, una temporale, una causale o una concessiva, ma non se ne spiega il reale valore cfr. N. NATALUCCI, *Mondo classico e mondo moderno*, Napoli 2002, 98.

(8) N. NATALUCCI *Mondo classico cit.*, 69-73.

(9)I giovani dovevano imparare le lingue classiche come si erano sempre imparate. Cfr. A. GIORDANO RAMPIONI, Manuale per l'insegnamento del latino nella scuola del 2000, Bologna 1998,14-16, che formula alcune acute osservazioni sulla sensazione diffusa, ma fallace, che prima si insegnasse meglio.

(10)Cfr. F.CIAMPOLINI, La didattica breve, Milano 1993; G. PIAZZI, (ed.) La didattica breve del latino. Esperienze e ricerche didattiche, Bologna 1993; id. (ed.), Didattica breve- materiali 4, IRSSAE Emilia Romagna, 1997; A. GIORDANO RAMPIONI, Manuale cit., 35-39.

(11)L. TESNIÈRE, Esquisse d'une syntaxe structurale, Paris 1953; id., Éléments de syntaxe structurale, Paris 1959, ha elaborato un esame della frase (in seguito ripreso per il latino da H.HAPP, Grundfragen einer Dependenz-Grammatik des Lateinischen, Göttingen 1976; G. PROVERBIO, Lingue classiche alla prova, Bologna 1981; E. ANDREONI FONTECEDRO, "Problemi della scuola. Il modello Tesnière-Sabatini e la sua applicazione al latino", in Atene e Roma n.s. 31 (1986), 49-60 ed è confluito nella applicazione pratica di F. SEITZ, G. PROVERBIO, L. SCIOLLA, E. TOLEDO, Fare latino, Torino 1983), in cui il verbo costituisce il nodo della frase, cui si legano gli attanti, cioè gli elementi ad esso maggiormente connessi. Sulle incongruenze fra esame sintattico della frase complessa e della frase minima nel metodo tradizionale, cfr. N. NATALUCCI, Mondo classico cit., 90.

(12)La necessità della padronanza di un lessico di base è messa in evidenza negli studi compiuti dall' A.R.E.L.A.B - Association Régionale des Enseignants de Langues Anciennes de l'Académie de Beçancon che ha curato in collaborazione con il LASLA dell'Università di Liegi il Vocabulaire essentiel de latin, 1984, trad. ital. F. PIAZZI, Lessico essenziale di latino, Bologna 1998, in cui si afferma che la conoscenza di 1600 parole permette di dominare l'85% di qualsiasi testo, e il Vocabulaire de base du Grec, 1985, tradotto in italiano da F. PIAZZI, Lessico essenziale di greco, Bologna 2000, costituito col medesimo criterio. Nei due testi il lavoro filologico, etimologico e semantico si deve a G. Cauquil e J.Y.Guillaumin. Acute osservazioni sulla didattica del lessico latino si trovano in M.P.PIERI, "L'apprendimento del lessico latino", in Aufidus 46 (2002), 39-87, riprese ora in ead., La Didattica del latino, Roma 2005, 41-77.

(13)Cfr. M.G. IODICE DI MARTINO, "Didattica della lingua latina oggi. Tendenze scientifiche e prassi scolastico - editoriale", in Bollettino di studi latini 24 (1994), 652-665; A LIGNANI, "L'insegnamento delle lingue classiche nella civiltà tecnologica", in G. GIUGNI e A. PIERETTI (edd.) Storia mondiale dell'educazione, Roma 1998, vol. IV, 138-155.

(14)La prima edizione è Lingua Latina secundum naturae rationem explicata, pars prior et pars altera, Copenhagen 1954, l'ultima: Lingua Latina per se illustrata, Haunia 1990.

(15)The practical Study of Languages: A Guide for Teachers and Learners, London 1899.

(16)Tradotto dal danese, New York 1904. Ne esiste una traduzione italiana: Come si insegna una lingua straniera, Firenze 1953.

(17)Esse vengono segnalate appositamente da segni quali rispettivamente con i simboli :?, =, >.

(18)H.H. OERBERG, Il latino secondo il "metodo natura", Milano 1960, ripubblicato in seguito col titolo Lingua Latina per se illustrata, in 2 voll.

(19) Latine disco comprende una serie infinita di esercizi e colloquia, che servono a consolidare la conoscenza del lessico e delle forme grammaticali, ad essi si aggiungono schemi grammaticali di riepilogo, Latine doceo è dedicato ai docenti.

(20) info@vivariumnovum.it. Sono disponibili i testi dell'Amphitryo di Plauto, della Cena Trimalchionis di Petronio e il De coniuratione Catilinae di Sallustio. Sono previsti anche la Germania di Tacito e un Orazio lirico, oltre ad un commento al carme LXI di Catullo, cfr. St. ROCCA, "Per una metodologia nella didattica del latino secondo il metodo natura", in Silvae di Latina Didaxis 9 (maggio-agosto 2003), 25- 47, con interessanti note sul metodo.

(21) L'ultimo capitolo contiene l'Ars minor di Donato.

(22) Si tratta di un'antologia di testi tratti dall'Eneide (resa in prosa dei libri I-IV), da Tito Livio (versione abbreviata ed adattata), dal Breviarium di Eutropio, da Cornelio Nepote, da Sallustio e da Cicerone con il Somnium Scipionis, in versione quasi integrale.

(23) Di questo corso è stata curata una edizione spagnola, molto diffusa anche nei paesi dell'America latina: J.A. APARICIO, M.BALME, J.I. JUANES, G. LAWALL, Griego. Introducion al griego clásico, Madrid 1998; una italiana, riveduta e ampliata soprattutto nel materiale di lettura e nell'Enchiridion in cui trova spazio la grammatica corrente: M. BALME, G. LAWALL, L. MIRAGLIA, T.F.BORRI, Athénaze, Introduzione al greco antico, voll. I e II, Montella 1999, seguita da una seconda edizione inglese in parte rivista sulla precedente: M.BALME, G. LAWALL, Athénaze, Oxford-New York 2003.

(24) Riorganizzato e ampliato negli anni '80; di questo corso esiste una versione castigliana dell'ultima edizione inglese a cura di J.Hernández Vizuete: Curso de latin de Cambridge.

(25) Con l'aggiunta di materiale audiovisivo nelle ultime edizioni.

(26) Ad esempio la scoperta del plurale nella opposizione servus laborat - servi laborant: la norma grammaticale non è descritta, ma desunta dallo studente.

(27) Importante il testo di ausilio per gli insegnanti: JOINT ASSOCIATION OF CLASSICAL TEACHERS, The Teacher's note to Reading Greek, Cambridge 1986.

(28) Il metodo, corredato di molti strumenti utili pubblicati nel corso degli anni sempre dalla medesima associazione: Morphology Charts, Cambridge 1979; A World of Heroes, Cambridge 1979; The Intellectual Revolution, Cambridge 1980; Greek Vocabulary, Cambridge 1980; Speaking Greek Cassette, Cambridge 1981, viene ora rivisto in previsione di una nuova edizione arricchita, cfr. www.jact.org/greek.htm.

(29) JOINT ASSOCIATION OF CLASSICAL TEACHERS, Reading Greek: Text, Cambridge 1978.

(30) JOINT ASSOCIATION OF CLASSICAL TEACHERS, Reading Greek: Grammar, Vocabulary and Exercises, Cambridge 1978.

(31)Anche per il corso di latino particolare attenzione è rivolta all'aspetto culturale, cfr. P.V.JONES - K. SIDWELL, The World of Rome, An Introduction to Roman Culture, Cambridge 1986.

(32)K. SIDWELL, Reading Medieval Latin, Cambridge 1995.

(33)Per il latino particolare attenzione è posta all'ordine delle parole nella frase.

(34)JOINT ASSOCIATION OF CLASSICAL TEACHERS, An independent Study Guide to Reading Greek, Cambridge 1995.

(35)Il corso è stato tradotto in tedesco da J. MALMS, Stuttgart 1973, e in italiano da B. CADEI, Bergamo 1979.

(36)Leeds 1986, e disponibile in una versione applicabile ai PC IBM compatibili fin dal 1988: Learning Latin Computers Package.

(37)N.NATALUCCI, Mondo classico cit., pp. 79-100.

(38)Cfr. nota 11.

(39)Questo aspetto viene ora trattato in maniera magistrale da R. ONIGA, Il latino. Breve introduzione linguistica, Milano 2004. Cfr. anche G. GARBUGINO, "Analisi logica, linguistica moderna e didattica del latino", in Bollettino di studi latini 25 (1995), 585-603. Sul modello generativo - trasformativo si fonda M. T. CAMILLONI, Corso di latino, Roma 1993, in 2 voll..

(40)Acute, come sempre, le osservazioni formulate in merito da P.WÜLFING, "Loquerisne latine?", in Aufidus 40 (2000), 99-104.

(41)In Italia interessanti osservazioni sul legame che unisce, soprattutto l'insegnamento del latino, alle nuove tecnologie, si trovano in A. GIORDANO RAMPIONI, Manuale cit., 145-168 e in N. FLOCCHINI, Insegnare latino, Firenze 1999, 223-231.

(42)Cfr . N. NATALUCCI, Mondo classico cit., 91- 94.

(43)All'interno degli schemi si pongono in evidenza, oltre al "sintagma verbale", che realizza la "frase minima", anche i "sintagmi nominali", rappresentati dal "nome" e dai suoi "circostanti", cioè gli elementi che lo determinano: ad esempio "bello" e "di Maria", nel "sintagma" "il bel cane di Maria", o i "sintagmi aggettivali", come "a me molto caro", in cui il punto focale è rappresentato dall'aggettivo "caro" e i suoi "circostanti" sono "a me" e "molto".

(44)In posizione marginale rispetto al nucleo della frase, rappresentato dal predicato con i suoi "attanti", a loro volta legati ai loro "circostanti", stanno le "espansioni", cioè gli elementi non indispensabili perché si attui la "predicazione" all'interno della frase. In gran parte si tratta di determinazioni di tempo o di luogo del tipo: "Nei tempi antichi" "non si viaggiava in macchina", oppure: "Ad Atene" "i templi degli dei erano numerosi", che fanno da sfondo alle relazioni più strette che il "predicato" istaura con i suoi "attanti".

(45)N. NATALUCCI, Mondo classico cit., p. 98; ead., Strutture linguistiche a confronto, in A. LIGNANI (ed.), La lingua: norma ed uso, contributi di didattica integrata, Città di Castello 2003, 77.

(46)Cfr. . N. NATALUCCI, Mondo classico cit., 83-86.

(47)Cfr. N. NATALUCCI, Mondo classico cit., 82-83.