

Carlo Santini

Il latino di domani e le metafore del futuro

Non sembra casuale che proprio la svolta di un secolo e di un millennio, come è quella che abbiamo appena vissuto, con l'immane corredo di prodigia, ben identificabili negli eventi sconvolgenti e fin troppo noti che lo hanno accompagnato e che stiamo tuttora vivendo, induca i professionisti dell'insegnamento, e in senso più lato 'i chierici', a chiedersi cosa sarà del patrimonio classico negli anni a venire. Verosimilmente siamo ancora sensibili ai riti di passaggio, nonostante non più vincolati ad una concezione ciclica del tempo. All'occasione corrisponde l'interrogativo *New Classics for a New Century ?* : con questo titolo l'opuscolo curato da Freddy Decreus per gli atti di un incontro tenutosi proprio nel 2000 a Gand prende le mosse come arguta provocazione, che lascia scorgere 'classici nuovi' di zecca, ma poi fa il bilancio dell'attuale situazione degli studi classici in vari paesi europei e invita a riscoprire i classici della tradizione, dei quali si dovrebbero porre in luce gli aspetti nuovi o comunque innovativi. Se nel frattempo tuttavia alla domanda fa da amaro riscontro l'assenza di un forum europeo e internazionale della didattica classica, con la stasi dei colloquia didactica classica, significativamente presenti sulla scena nell'ultimo mezzo secolo, varrà la pena cercare di approfondire il punto, anche a costo di forgiare, da buoni classicisti, qualche nuova metafora.

Il puntuale invito di Aires Nascimento a parlare su un'immagine, quella del latino di domani, richiede in primo luogo due precisazioni. La prima concerne propriamente il taglio didattico del mio discorso, ovvero l'oggetto stesso del discorrere: il latino e quale latino vogliamo veder conservato nell'insegnamento della scuola. Un criterio di classificazione può essere quello del profilo cronologico: il latino della repubblica e dell'impero romano, che nella specie del latino letterario presenta ben poche varianti (diatopiche, diacroniche, diastratiche), costituisce la base linguistica della maggior parte dei cosiddetti classici; abbiamo poi il latino medievale che funge da strumento di comunicazione ufficiale e colta in un'era in cui la lingua latina, non più parlata, o usata solo in formali discorsi di ri-uso, è stata sostituita dai vernacoli. Per Dante nel *De vulgari eloquentia* il latino rappresenta la stabilità e la invariabilità della grammatica nata per consentire la comunicazione universale; in realtà proprio il latino

medievale, che risulta attestato non solo da un vasto patrimonio letterario, ma anche da un imponente corredo documentario, si dimostra più sensibile alle variazioni degli spazi, dei tempi e degli usi, pur proponendosi il punto di riferimento stilistico di un certo numero di testi della latinità classica. C'è infine il cosiddetto neo-latino, che in base alla dichiarazione sancita ad Amsterdam nel 1970, è stato codificato come tale a partire dal 1300, e quindi già dalla produzione di Dante e Petrarca fino ai nostri giorni: esso è attestato nella cospicua produzione della res publica litterarum e nella trattatistica scientifica ed accademica, ma di esso si sono servite anche voci di notevole intensità poetica (Giovanni Pascoli). Nonostante l'intenzione di tanti autori neo-latini di perseguire il ripristino formale dei parametri del latino classico, non c'è esatta coincidenza con la facies linguistica di questo ultimo.

La seconda precisazione concerne il richiamo al latino in un convegno dedicato al futuro del patrimonio dell'antichità classica. Verifico qui una palese asimmetria: determinante per la definizione di cultura classica è in prima istanza il richiamo alla civiltà greca, e quindi in sintesi, alla letteratura, al mito, all'arte, al pensiero della grecità, che trovano espressione nella lingua greca. Se si sostiene l'insegnamento del latino, come espressione del patrimonio classico, non si può fare a meno di parlare di quello del greco. Tuttavia, se si valuta la questione dal punto di vista storico, si può sostenere che la lingua latina ha avuto un ruolo non equivalente a quello del greco e palesemente più marcato nella storia della cultura europea; non intendo solo riferirmi alla vitalità del latino nelle lingue romanze e nello stesso inglese, ma anche alla circostanza che la cultura europea, costretta durante alcune età del Medioevo a ridurre e a rinunciare all'approccio diretto alla lingua greca, ha saputo in certo qual misura surrogare tale presenza, proprio ricorrendo e potenziando il latino: cito soltanto l'esempio della filosofia che ha recuperato l'opera di Aristotele ritraducendola dall'arabo in latino e che si è impadronita del quadro dossografico redatto sulla storia del pensiero greco da Cicerone, al quale va per altro il merito di aver creato tramite il calco una terminologia filosofica latina, passata poi in tutte le lingue europee.

Proprio in conseguenza di tale asimmetria debbo avvertire che le considerazioni che seguiranno avranno un profilo asimmetrico, o almeno variabile, in modo che parlerò alternativamente della presenza del latino, oppure delle due letterature classiche nell'insegnamento di domani. Proprio la aleatorietà del panorama istituzionale per quanto concerne la sorte dell'insegnamento del latino nella scuola del futuro consiglia di ripercorrere qui ancora una volta le argomentazioni della motivazione. Bisogna fare i conti con una realtà che si presenta differenziata nella misura in cui le motivazioni per lo studio stesso della lingua latina dipendono dal contesto linguistico (e culturale) dei vari paesi della Unione Europea, in alcuni dei quali la lingua è la discendenza diretta dal latino. Sulla scena sta poi la vecchia metafora del latino come lingua morta sulla quale vorrei soffermarmi per ricordare un paio di osservazioni assai pertinenti di Joseph Farrell; il latino non può essere definito altrimenti, in quanto lingua della quale si è interrotta la continuità dei parlanti sicché a noi ora è, tra l'altro, sottratta la condizione della oralità, che avrebbe reso possibile definire il valore connotativo di quei modi di esprimersi (*tersus*, *pressus*, *urbanus*), ai quali, ad esempio, Cicerone e Quintiliano accennano. E tuttavia esiste pur sempre una vita dopo la morte, così come ha mostrato la straordinaria vicenda dell'ebraico, risorto per scelta politica di straordinaria intensità. Non scorgo all'orizzonte nulla di simile per il latino, ma è pur vero che la morte e la rinascita restano in questo campo materia di istruzione e di acculturazione: " so long as the exemplars survive, latinity may lie dormant, but it can never die: revival is an ever-present possibility " ; del resto - osserva ancora Farrell - ad esorcizzare l'immagine sgradevole della morte irreversibile basta ricordare i precetti di Quintiliano perché l'allievo si tenga lontano da ogni richiamo alla lingua naturale, precetti che implicano già nell'età classica una cultura della diglossia, nella quale questo nuovo modo di esprimersi si configura come quello di una seconda lingua.

Morire è la premessa per il lascito di un'eredità. Una versione raffinata della motivazione dell'eredità linguistica rispetto ai vari truismi ricorrenti è quella proposta dal presidente dell'Accademia della Crusca, Francesco Sabatini in una breve nota dal titolo volutamente dimesso *Obiettivi (ragionevoli) dello studio del latino nella civiltà odierna*, poi ripresa e ampliata successivamente. L'autore, noto storico della lingua italiana e attuale presidente della Accademia della Crusca, evidenzia un dato che risulta, in quanto non contestabile, di assoluta rilevanza nella dibattuta querelle delle motivazioni: la conoscenza del latino (e in particolare del suo lessico) resta tuttora uno strumento assai idoneo per conferire trasparenza e lucidità al lessico astratto garantendo quindi nella comunicazione parlata e scritta il dominio del linguaggio intellettuale; proprio tale linguaggio, che non è legato alla comune nomenclatura di oggetti e eventi dell'esperienza quotidiana, sembra essere in grado di stabilire una rete di collegamenti concettuali tra le discipline così come all'interno dei singoli sistemi disciplinari; in senso lato tale dominio promuove le esigenze di libertà, democrazia ed emancipazione presupposte come finalità ultime dell'insegnamento umanistico. Non sembra quindi possibile non tenere conto del fatto che, durante la sua storia bimillenaria al latino è stato affidato il compito di strumento della comunicazione in un ambito assai vasto di settori (filosofia, teologia, grammatica, filologia, critica letteraria, scienza, diritto, diplomazia e amministrazione dello stato) e che nel latino sta la radice di un elevato numero di concetti e di acquisizioni del patrimonio scientifico.

Nella premessa ad un'antologia di testi latini, disposti in un arco di venti secoli e desunti da autori della classicità, medievali e neo-latini, provenienti dalle principali aree di cultura dell'Europa occidentale, chi parla ha creduto utile riassumere la funzione assolta dal latino nel nostro continente in un arco di tempo così imponente ricorrendo alla duplice metafora del confine della civiltà occidentale e del codice interpretativo all'interno di sistemi culturali e disciplinari; alla funzione indubbiamente creativa che all'interno dei settori su citati spetta anche alla lingua greca quale veicolo del pensiero di una civiltà fondatrice, corrisponde per il latino quella che definirei una funzione mediante, tanto più importante nella misura in cui si rivela essere tuttora punto di riflessione per il mondo delle idee e della cultura contemporanea; in forma in qualche misura analoga Farrell pensa al latino come ad una metafora della *varietas*, ad una vocazione specifica che rivela tale lingua come " *inherently dialogical in its relationship to different tongues* ". Il dominio che il lessico latino esercita tuttora su ogni forma di espressione ideologica e epistemologica delle grandi

lingue europee è anche per altro un dominio che esercita su noi stessi e un limite alle nostre capacità di emancipazione, così come sostiene con lucido paradosso Giuseppe Cambiano a proposito di un'altra eredità classica, e cioè le idee dei classici filosofici greci divenute schemi mentali di riferimento comune: se mai decideremo di abolirne lo studio, continueremo nondimeno ad essere assoggettati a questi, senza rendercene conto e senza poter pensare a modificarle.

Con tale ultima considerazione ci siamo spostati dal campo della lingua a quello della eredità classica. Riconoscere quindi quanto rilevante sia l'incidenza delle letterature greca e latina sulle forme anche odierne della nostra cultura implica a sua volta l'impegno a trasmettere nella scuola la conoscenza di tale patrimonio; si tratta per altro di considerazione del tutto ovvia vista la connessione imprescindibile tra 'classical education' e 'classical scholarship'. Su questo tema un contributo significativo è venuto da A. Nascimento che avanza la proposta di un canone per il presente, in modo da catalogare e selezionare quegli autori e quelle opere dell'antichità che è preferibile utilizzare nell'insegnamento. Tale proposta ha un retroterra che vale la pena esaminare più da vicino. Se il concetto di canone ci riporta alla prima stagione della filologia, quella della tradizione alessandrina, il concomitante, attuale trapasso del millennio garantisce una vibrazione epocale ad un'idea ripresa dalla critica letteraria americana, e in particolare da Harold Bloom, che intitola appunto il suo libro più importante *The Western Canon. The Books of the Ages* (1994). L'aspetto più evidente è, in discordanza con il titolo stesso dell'opera che si riferisce al modello culturale e letterario dell'Occidente, l'accento al multiculturalismo, evocato dall'autore come iniziativa politica, anche se di fatto esso appartiene ormai al patrimonio genetico e storico degli Stati Uniti; di taglio abbastanza polemico, ma non immotivato, è anche la riproposta del tema dell'autonomia del discorso estetico, laddove Bloom dichiara la sua preoccupata avversione per la scelta di tanti colleghi impegnati a ridurre ogni valore estetico a ideologia. A prescindere da tutto ciò, a me sembra assai fruttuosa la presa di posizione in favore della libertà di fraintendere ('misreading') del Lettore, che si basa, dietro una filigrana che riporta all'ermeneutica del primo Ottocento (Schleiermacher), sul principio della indeterminatezza del testo letterario e quindi sulla sua perenne vitalità, visto che il Lettore / Critico è chiamato ad innovarlo di volta in volta. In questa dimensione si inserisce quindi il canone di Bloom, che parte tuttavia già dalle letterature europee medievali e moderne, da quella che chiama in ricordo di Vico l'età degli eroi; l'età degli dei, i classici greci e latini,

rappresenta quindi nell'opera una 'preistoria' taciuta per quanto ovvia.

Il canone sembra tuttavia destinato a divenire un tema di didattica anche nella scuola dei paesi dell'Unione Europea, sia perché la crescente sensibilità istituzionale tende a mettere in evidenza potenziali percorsi didattici omologhi e comunque affini in base a valori condivisi, sia perché l'individuazione dei 'grandi libri', cioè di quelle opere che hanno fatto l'Europa, è imposta anche qui da noi dalla conformazione multiculturale che le società europee stanno assumendo. Il canone è senz'altro in grado di segnalare che la cultura classica esprime al suo interno valori rilevanti di pensiero come di forma, che sono anche in larga misura da considerarsi anche valori universali che contribuiscono a renderci consapevoli di noi stessi e della nostra collocazione nella realtà che ci circonda; contemporaneamente dovrebbe farsi strada un'altra istanza, mirante a sottolineare piuttosto il valore della tradizione critica (l'esegesi tardo-antica, quella ebraico-cristiana, quella degli Umanisti e così via), mediante la quale tale patrimonio è stata trasmesso da due millenni e che rappresenta essa pure nella sua complessa stratigrafia un patrimonio di valori.

Se quindi è opportuno che anche la didattica metta in luce i valori esemplari e quindi canonici di determinate opere, più complicato appare sicuramente l'accordo su quali debbano essere i principi che guidino alla determinazione di tale esemplarità; lo stesso Bloom del resto appare ben lungi dal pensare al canone come ad una sovrastruttura, laddove afferma che, prima di un catalogo, " il problema è la mortalità o l'immortalità di opere letterarie ", aggiungendo quindi che nessun canone che aspiri ad essere tale è stato " mai chiuso ". Esso è da immaginare piuttosto come una griglia flessibile di indicazioni, che lasci sempre aperta la porta ad ogni potenziale revisione e riscoperta. Piuttosto che le scelte effimere imposte dalla correttezza politica, è importante privilegiare il significato della tradizione storica dei 'grandi libri' (penso alla sequenza che dalle *Epistulae morales* di Seneca passa alle *Confessiones* di Agostino e al *Secretum* del Petrarca), così come valorizzare i 'grandi testi', nei quali appare percepibile quella gamma di virtù letterarie che Italo Calvino ha consegnato come promemoria ('memo') al millennio a venire.

Prima di procedere oltre ci si profila comunque dinnanzi un percorso sottile e controverso per il quale utilizzare una dichiarazione di Hans Georg Gadamer desunta dal suo *Wahrheit und Methode* (1960) : " La distanza temporale non è qualcosa che debba essere superato. Questo era semmai l'ingenuo presupposto dello storicismo, per il quale ci si doveva trasporre nello spirito dell'epoca, pensare secondo i suoi concetti e secondo la sua mentalità e non secondo la propria, perché solo così si sarebbe potuta raggiungere l'obiettività storica. In realtà, invece, si tratta di riconoscere nella distanza temporale una positiva e produttiva possibilità del comprendere " . Tali parole sembrano porsi in contraddizione con l'altra esigenza didattica: preso necessariamente atto che parte del messaggio sottinteso nel testo antico è contestualmente distante dall'uomo contemporaneo, si deve procedere a decodificarlo, in modo che lo studente si renda conto della 'discontinuità' di contesto sociale, ideologico, etico, semantico rispetto al presente. A ben vedere tuttavia tale lavoro di decodifica non è altro che una delle facce della medaglia, che non esclude, ma addirittura consiglia e suggerisce al docente di procedere oltre la verifica della discontinuità; da questa non è infatti impossibile passare a una verifica di altro livello che è quella dell'interpretazione e della intertestualità, in modo da coinvolgere nella scoperta di nuovi significati lo studente invitato ad assumere il ruolo di Lettore.

Giuseppe Pontiggia al termine del profilo sulla storia sociale e militare della voce 'classico', dopo aver richiamato le metafore vulgate delle 'eterne' avanguardie (i morti si impadroniscono dei vivi) e dai non meno 'eterni' fautores veterum (i moderni sono nani sulle spalle dei giganti), conclude con la premessa (sic) che i classici " non sono i nostri contemporanei, siamo noi che lo diventiamo di loro " . Dal sempre ricorrente mito della modernità e dall'integrazione della scuola nel presente parte anche Massimo Cacciari, che considera sostanzialmente nefasta tale prospettiva; il concetto stesso di formazione nella scuola (paideia, scholé, Bildung) rappresenta invece un campo di energia generatore di potenzialità in cui il classico rivive " in divergente accordo con l'ora " , rivelando conseguentemente la sua pericolosità ed educando a quella parresia che rivela all'imperatore di non aver niente indosso . Con tali scenari e obiettivi di alto profilo siamo ai margini della didattica, anche se del loro valore di indirizzo è opportuno tenere conto; essi servono anche a delineare la grande opportunità offerta allo studente dall'educazione classica di spostarsi lungo l'asse delle variabili, siano queste cronologie e topografie, delle

mentalità e dei significati, delle strutture sociali ed economiche, delle idee e dei miti, in modo da verificare quale è stato il peso specifico della presenza classica e quali ne sono stati gli effetti sul presente. Con una suggestiva metafora Ivano Dionigi ha rappresentato " la globalizzazione che smarrisce le categorie di tempo, distanza e differenza e impone la signoria del presente " come uno dei 'barbari' - l'altro è appunto l'arrivo delle culture 'altre' al quale ho poco sopra accennato - che stanno battendo alla porta del nostro orgoglioso palazzo eretto nel corso di tre millenni di civiltà greca, latina e cristiana.

Se i percorsi della trasmissione e della tradizione del testo possono portarci lontano, esaltando il momento creativo della comprensione tra noi e il testo antico, che emerge dalla congettura fattasi momento di creazione letteraria e dalla allusione intenzionale della intertestualità, ad un'immagine più determinata del comprendere ci riportano tuttavia le esigenze didattiche della nostra scuola. Resta infatti pur sempre inalterata nella scuola quella esigenza di 'comprendere', che era stata segnalata da August Boeckh come momento fondamentale della nuova Scienza dell'Antichità Classica ('Altertumswissenschaft'). E la comprensione del testo antico, come per altro di ogni testo, dipende anche dalla sua dimensione pragmatica. Di tale compito dovrà farsi carico non solo la filologia e la critica, ma anche la didattica, così come propone Peter Wülfing quando sottolinea la necessità che lo studio delle lingue e delle letterature classiche sia integrato dalla verifica della situazione entro il quale si realizza il processo della comunicazione . Basterà al riguardo proporre qualche esempio. L'analisi pragmatica studia infatti l'agire linguistico all'interno di una data situazione comunicativa e sociale. Nell'ambito linguistico, se si vuole spiegare coerentemente la sfera semantica di alcuni vocaboli latini come pater, pius, virtus, auctor, novus, tutti per altro di alta frequenza e rilevanza nella latinità classica, si deve aprire a latere di ciascuno di essi un discorso sul contesto sociale e culturale implicitamente presupposto. La situazione diviene ancora più complessa se si passa alla storia letteraria. Pensiamo da un lato ai poemi omerici il cui singolare statuto ci chiede lo sforzo di dimenticare, come scrive Luigi Ernesto Rossi " il nostro abituale atteggiamento storico-letterario " perché si tratta di " opere nate in modo non usuale per noi (con tanta parte dovuta alla composizione orale), pubblicate oralmente e infine trasmesse sia oralmente sia poi per iscritto in un periodo di tempo assai lungo, durante il quale continuarono a crescere su se stesse".

Anche la società romana con il suo culto per l'oratoria offre uno scarto tanto visibile con l'attuale civiltà informatica che l'ambizioso disegno enciclopedico del *De oratore* di Cicerone appare all'occhio del moderno difficilmente riconoscibile, se esso non venga convenientemente spiegato. Nella storia della letteratura latina emergono per altro, sin dalle origini, tematiche ad essa tutte proprie come l'intenzione politica di creare una letteratura nella lingua nazionale, che troviamo iscritte nella fatidica data del 240 a.C., e la conseguente bitonalità, che sembra destinata ad insorgere in una letteratura " apprendista ", alla quale non è stata data la possibilità di percorrere l'iter di evoluzione naturale ; altri momenti caratterizzanti sono la dialettica tra impegno pubblico e otium letterario, vissuta in modo lacerante da Cicerone e Sallustio e sfociata nella inertia come scelta di vita e contraddizione sociale nel poeta elegiaco, l'eco nostalgico e amaro della *libertas* repubblicana negli storici, che pure sentono di trovarsi dinnanzi alla compagine imperiale come ad un evento storicamente unico.

Questa serie di considerazioni, così come ho detto all'inizio, potrebbe rappresentare a mio vedere un canovaccio per la storia futura del latino e più in generale della educazione classica. Questa scuola sarà per altro condizionata dalle scelte dell'Unione Europea e dall'individuazione dei valori condivisi; in tale prospettiva condizione basilare e imprescindibile per garantire un futuro all'istruzione classica appare la richiesta che in tutti gli stati dell'Unione sia sancito e garantito nell'insegnamento secondario un accesso allo studio della lingua latina e di quella greca, la cui conoscenza rappresenta per le nuove generazioni l'approccio primario e più congruo alle letteratura latina e greca.

I profili scolastici divergono da stato a stato né sembra praticabile un'omologazione frettolosa di tradizioni didattiche e critiche che hanno alle loro spalle un diversificato retroterra storico; tutto ciò non è nemmeno auspicabile perché tale diversità rappresenta per altro un ulteriore valore culturale. Il primo punto di riferimento sta nelle differenti lingue e letterature nazionali; se infatti passiamo ad una verifica, ricaviamo da un lato il senso di quella presenza imprescindibile del latino e della tradizione classica, alla quale sopra ho accennato, e dall'altro cogliamo l'impressione di una notevole variabilità nel significato ascritto a tale presenza. Il sentimento stesso con il quale il latino è stato visto nei secoli presenta notevoli vibrazioni, che vanno dal sentimento di orgoglio nazionale per un'eredità sentita come esclusiva al riconoscimento che nel latino alcune culture hanno visto la via di accesso alla cultura europea e che alcune aree linguistiche minoritarie hanno trovato nel corso dei secoli una sorta di modello referenziale e protettivo rispetto alle tendenze egemoniche di lingue e culture prevalenti e contigue (nel 1853, nel commemorare la pratica del latino nell'università di Copenhagen, pratica che stava ormai giungendo a conclusione, Madvig ricorda come proprio l'uso di tale lingua avesse impedito il predominio del tedesco). Variano anche i ruoli dei testi letterari latini rapportati ai singoli stati: la letteratura spagnola ha guardato, nell'interpretazione di Ramon Menéndez Pidal, agli scrittori della latinità classica nati nella penisola iberica come alle sue prime espressioni letterarie, portatrici di 'caratteri primordiali' ; con pari attenzione sono state analizzate a fondo le etnostorie dell'Agricola e della Germania di Tacito per quanto riguarda le aree britanniche e germaniche descritte, mentre per altre culture e altre regioni dell'Europa tale ruolo sembra sia stato assunto piuttosto dagli autori della latinità medievale. Un ultimo stadio di diversificazione è infine rappresentato dalle scuole filologiche ed esegetiche dei vari paesi europei, che propongono diversi punti di vista di lettura e di interpretazione dei testi greci e latini, così come è possibile verificare ancora oggi nella pubblicistica scientifica contemporanea.

Tenere conto della diversità assicurando al tempo stesso la presenza di corsi di lingua (latina, greca, abbinati oppure separati) nella scuola futura rappresenta dunque il primo obiettivo. Tuttavia non vorrei limitarmi solo a questa istanza. Già nel 1910 Sigmund Freud aveva segnalato la necessità che la scuola rappresentasse un sistema aperto e flessibile: " La scuola non si deve assumere la prerogativa della inesorabilità propria della vita; non deve essere più che un gioco di vita ". Una tale affermazione, ripresa opportunamente nel catalogo da Umberto Galimberti , merita di essere qui declinata per sottolineare che un corso di latino e greco di livello alto, finalizzato a realizzare potenzialmente l'accesso diretto dello studente ai testi classici, se da un lato rappresenta una proposta di eccellenza, rischia tuttavia di interessare gruppi sempre più minoritari di studenti, mentre proprio in principio si è affermato che l'educazione classica costituisce ancora un valore didattico, che meriterebbe di essere speso a più largo raggio, anzi al più largo raggio possibile.

Si fa strada quindi un'ulteriore proposta della definizione di corsi di livello diverso rispetto a quelli di eccellenza sopra segnalati, in cui lo studio della lingua latina si presenti in forme non autonome, ma sostanzialmente dipendenti da altre discipline (penso in particolare allo studio delle lingue e delle letterature nazionali, ma anche a quello della storia e della filosofia), mentre più difficile, ma comunque non del tutto impossibile, appare un'utilizzazione anche del lessico di base della lingua greca. Al tempo stesso sarà possibile accostarsi ai testi dei più importanti e significativi autori classici soprattutto in forma di traduzione, per verificare la presenza classica nelle letterature europee medievali, moderne e contemporanee, come anche nella storia delle idee. Un'ultima tipologia di proposta didattica potrebbe essere infine quella riservata allo studio della cultura classica tout court: qui la didattica risulterebbe focalizzata sostanzialmente sulle strutture significative della civiltà di Grecia e di Roma con l'evidenziazione dei maggiori fenomeni di pensiero, come la religione e il mito, delle istituzioni pubbliche e della società, soprattutto per i loro caratteri di originalità e 'di lunga durata'; strutturato in questo modo il corso evidenzerebbe la permeabilità del modo di essere, di pensare, di vivere delle comunità occidentali rispetto a tali modelli. Nell'accennare a corsi di cultura classica senza lo studio della lingua non posso tuttavia nascondere il timore che essi, come una sorta di cuculo, finiscano per imporsi come modello prevalente e esclusivo a discapito degli altri, i figli veri, nei quali la lingua rappresenta l'elemento indispensabile che serve a fornire un quadro completo della cultura e, a maggior ragione, della letteratura.

Ritornando dunque alla prima proposta, quello dei corsi che ho definito di eccellenza rispetto agli altri, perché in essi è impartito l'insegnamento della lingua latina (e greca), va detto che tale insegnamento si confronta al momento attuale con una situazione non favorevole, vista la riduzione dei tempi assegnati all'educazione classica in generale e vista anche la incertezza dei risultati di tale insegnamento, senza i quali il destino del latino (e ancora di più quello del greco) è segnato dall'accusa di improduttività e dal confronto con l'appagante e lucroso quadro del possesso delle lingue moderne. Parlo di incertezza di risultati vista la precarietà del fine conclamato di riuscire a mettere lo studente in grado di leggere direttamente ed in modo autosufficiente un testo antico. Alle origini di tale precarietà stanno non solo problemi strettamente didattici come la utilizzazione di corsi impostati in maniera ormai superata (si pensi al classico metodo descrittivo della tradizione umanistica, che implica una proliferazione della casistica), oppure modulati in previsione di un numero di ore di lezione assai più elevato, ma anche delle condizioni oggettive che rendono assai più difficile lo studio delle due lingue antiche. Si può infatti osservare che, trattandosi nel nostro caso di uno studio mirato esclusivamente alla ricezione di testi scritti (che quindi esclude tanto la produzione quanto la ricezione dell'espressione orale), sono minori le potenzialità e gli accessi alla funzionalità espressiva offerte dalla glottodidattica; tuttavia, e questo mi parrebbe essere lo scoglio più arduo, tali difficoltà sono rese maggiori da un duplice ordine di problemi, vale a dire quello del contesto storico e culturale al quale afferisce l'opera antica, sovente, come abbiamo detto, toto coelo difforme e quello dello straniamento della lingua e dello stile, che era già perfettamente noto a Aristotele e che compare ogni qual volta si è in presenza di opere di alta letteratura e comunque di pronunciata letterarietà, quali sono in genere i classici greci e latini. Non è certo facile ovviare a queste difficoltà. Determinante è il possesso della trama e degli argomenti dell'opera, possesso che potrebbe preliminarmente essere conseguito dalla lettura del testo in traduzione. Si tratta in effetti di un passaggio tanto utile quanto necessario, nonostante il coefficiente di opacità che ogni traduzione introduce. Traduzioni di alta letteratura rischiano di apparire troppo difficili, almeno a questo scopo perché introducono un elemento addizionale, rappresentato dalla personalità culturale del Traduttore, traduzioni 'storiche' implicano la verifica di una lingua, un gusto, uno stile di un'età che possiamo definire terza rispetto a quella dell'opera greca o latina e a quella contemporanea, le traduzioni cosiddette 'di servizio' rischiano di obliterare i valori dell'originale e di essere poco

motivanti per il passaggio successivo; va tuttavia anche detto non mancano certo in quasi tutte le lingue europee non poche traduzioni di autori greci e latini che risultano idonee a riflettere con fedeltà l'immagine dell'opera.

A questo punto interverrà il momento di lettura del testo in originale, che coincide con quello di produrre una propria traduzione. Si tratta del momento di maggiore importanza perché da questo incontro dipende anche il rapporto diuturno dello studente, futuro lettore, con il patrimonio letterario latino (e greco). Come dinnanzi alla sfera miniaturizzata che Tetide mostra allo sguardo di Vasco de Gama " *Vês aqui a grande máquina do Mundo* ", appare cioè in forma di modello ridotto e esemplare la ragione stessa dell'approccio alla lettura dello scrittore latino (e greco) perché la sua opera non presenzi solo in un museo letterario, ma risieda anche nella vita delle generazioni future. Non è quella di Camões una metafora, perché non si è 'trasportati' da una ad un'altra sfera del reale (le divinità della mitologia classica, proprio nel momento stesso che prendono la parola, dichiarano di essere " *fingidos de mortal e cego engano* "); si tratterà piuttosto di una splendida immagine che rappresenta la totale autonomia del sistema della letteratura.

Non è probabilmente più possibile leggere opere integrali nell'insegnamento scolastico, e quindi sarà opportuno indirizzarsi verso nuclei esemplari per densità di pensiero, per intensità di sentimenti e di emozioni, per artificio di costruzione e per espressività di forma, stile, lingua, metro da proporre in un'esegesi complessiva che dia possibilmente conto di tutti questi valori. Proprio in questa occasione sarà indispensabile, o almeno utile, far ricorso a tutto quel complesso di considerazioni e indicazioni sulle quali mi sono soffermato forse troppo a lungo nella prima parte del mio intervento. L'importante è che il legame con il mezzo linguistico di quel passato che riteniamo giusto rivivere non sia interrotto, perché esso rappresenta l'unico accesso al sistema della letteratura, e sicuramente il più fecondo per l'approccio alla nostra identità e alla nostra storia.

Carlo Santini
Università di Perugia
carloalb@unipg.it