

LINEE GUIDA PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE LATINA E GRECA AL LICEO CLASSICO  
NEL CONTESTO STORICO ATTUALE.

SOMMARIO

1. FINALITÀ e OBIETTIVI

1.1 Finalità

- 1.1.1 Perché studiare le lingue latina e greca?
- 1.1.2 Perché studiare la produzione letteraria latina?
- 1.1.3 Quale Latino?
- 1.1.4 Perché studiare la produzione letteraria greca?
- 1.1.5 Quale Greco?
- 1.1.6 La revisione del canone.
- 1.1.7 La democrazia linguistica: perché in lingua originale.

1.2 Obiettivi

2. COMPETENZE

3. CONTENUTI

4. METODI E STRUMENTI

4.1 Il Metodo "integrato".

- 4.1.1 Premessa.
- 4.1.2 Il metodo *induttivo-contestuale* o *metodo integrato*.
- 4.1.3 Riferimenti bibliografici fondamentali.

4.2 Gli strumenti.

4.3 Sitografia essenziale di istituzioni che promuovono la didattica attiva delle lingue antiche.

5. PUNTI DI FORZA DEL METODO INTEGRATO NEL CONTESTO ATTUALE

- 5.1 La fine del paradigma razionalista.
- 5.2 Un cambiamento d'epoca.
- 5.3 Il nuovo "umanesimo" del XXI sec.
- 5.4 Aspetti organizzativi

# LINEE GUIDA PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE LATINA E GRECA AL LICEO CLASSICO NEL CONTESTO STORICO ATTUALE.

## I. FINALITÀ e OBIETTIVI

### I.1 Finalità

#### I.1.1 Perché studiare le lingue latina e greca?

A questa sempre ricorrente domanda, nei secoli, sono state date risposte via via anche molto differenti. Oggi esiste un movimento culturale dentro e fuori le istituzioni scolastiche e accademiche, che coinvolge persone di diversi paesi in quasi tutto il mondo, dall'Europa agli Stati Uniti, al Centro e Sud America, fino a Israele e alcuni stati dell'Estremo Oriente, per le quali lo scopo fondamentale dell'insegnamento / apprendimento del **latino** e del **greco** antico è ridiventato quello di trasmettere / ottenere **una competenza linguistica** che permetta **l'accesso diretto ai testi in lingua originale**. Questa motivazione di fondo da poco più di vent'anni ha ricominciato ad essere condivisa anche da diversi docenti all'interno dei Licei italiani, soppiantando di fatto le pur variamente valide ragioni che negli ultimi due secoli hanno dominato all'interno delle istituzioni scolastiche, prime fra tutte il Liceo Classico, erede del Gymnasium prussiano dell'inizio dell'800.

#### I.1.2 Perché studiare la produzione letteraria latina?

Innanzitutto perché essa è stata per due millenni la **cultura 'paterna'** della civiltà occidentale, sia nel senso della generazione sul piano storico-cronologico, sia nel senso della iperonimicità come cultura 'alta' che per millecinquecento anni ha continuato a dialogare in diglossia con la cultura 'materna', ovvero in lingua vernacola.

In secondo luogo perché nei due millenni della sua storia la cultura in lingua latina è stata terreno di **dialogo** con le culture limitrofe con cui è entrata in contatto - influenzandole e venendone influenzata - come per esempio le aree del Nordafrica Occidentale e dell'Europa orientale greco-slava. In un'epoca - la nostra - di conflitti, divisioni e muri, avremmo solo da beneficiare dalla riconquista e diffusione di un siffatto terreno comune.

In terzo luogo, la cultura latina, nella sua fase propriamente 'romana', è stata di fatto, in modo forse unico nel Mediterraneo e nell'Europa, **veicolo di trasmissione** a territori nuovi e a generazioni successive lungo tutto l'arco della storia europea, di culture ad essa precedenti e in realtà considerate di maggior valore, come la cultura greca e quella ebraico-cristiana. La caratteristica propria cioè della cultura romano-latina, non sarebbe principalmente quella di aver portato delle sue novità culturali (come la filosofia per i Greci, il monoteismo, il creazionismo, ecc., per gli Ebrei), bensì di aver saputo attingere a culture altre e trapiantarle svolgendo così un'opera di civilizzazione. Anche questa capacità di riconoscere una grandezza fuori di sé da apprendere e trasmettere in quanto non ritenuta un proprio egoistico possesso, mi pare un contributo non da poco, in un'epoca di nuove ideologie tanto autoreferenziali ed egocentriche, quanto violente e distruttive.

#### I.1.3 Quale Latino?

Le espressioni culturali in Latino abbracciano uno spettro cronologico e geografico vastissimo (dalla Roma repubblicana al primo '900, dall'antico Lazio, a tutta l'Europa, fino ai due continenti americani), e - caso unico nella storia delle lingue - , il mezzo espressivo è rimasto sostanzialmente inalterato dal I sec.a.C. fino a G. Pascoli. Esso infatti, cristallizzatosi come lingua letteraria nell'epoca di Cesare e Cicerone<sup>2</sup>, si è sottratto all'inevitabile mutamento dell'evoluzione della lingua parlata, che via via distinguendosi sempre di più ha prodotto le lingue neolatine. Quella lingua letteraria però ha continuato a essere veicolo di comunicazione anche orale delle classi

---

<sup>1</sup> Cfr. R. Brague, *Il futuro dell'Occidente. Nel modello romano la salvezza dell'Europa*, Rusconi 1998. Tit. orig.: *Europe, la voie romaine*; ora in una nuova edizione aumentata: 1999.

<sup>2</sup> Questa la fondamentale e documentata tesi di W. Stroh, *Latein ist tot, es lebe Latein! Kleine Geschichte einer großen Sprachen*, LIST 2007.

colte, che a più riprese nella storia hanno continuamente cercato di esemplare il proprio latino, parlato e scritto, sugli *auctores*, garantendo la conservazione delle medesime strutture morfosintattiche e dell'indole propria del lessico, cioè senza tradirne l'intima coerenza sistemica benché continuamente aggiornandolo ed ampliandolo. Questa medesima lingua è a tutt'oggi ancora usata come lingua di comunicazione e produzione culturale seppur in ambiti assai più ristretti rispetto ad un passato tutto sommato recente. La base dunque dell'insegnamento non può non essere il Latino dell'epoca di Cesare e Cicerone, tuttavia non si può più misconoscere il valore e la qualità del Latino nella sua ininterrotta continuità storica.

#### **1.1.4 Perché studiare la produzione letteraria greca?**

In primo luogo, la cultura in lingua greca è una delle **radici** imprescindibili non solo della civiltà occidentale di derivazione latina, ma anche di altre civiltà del mediterraneo, sviluppatasi da essa, come la civiltà slavo-ortodossa, o in dialogo con essa, come il mondo arabo-islamico. La stragrande maggioranza delle acquisizioni culturali in moltissime discipline delle tre suddette civiltà (latino-occidentale, slavo-orientale, arabo-islamica) deve qualcosa alle fonti greche, dalla letteratura alla storia, dalla filosofia alla medicina, dall'astronomia alla matematica, alla geometria, ecc.

In secondo luogo, la lingua greca ha garantito la possibilità di una **unità culturale** del Mediterraneo orientale ben prima di quella latina (che l'ha poi unito, benché parzialmente, al Mediterraneo occidentale), è rimasta profondamente attiva e produttiva lungo tutto l'arco della dominazione latina e ha continuato a esserlo ben dopo la divisione linguistico-culturale del Mediterraneo, sviluppandosi al suo interno ininterrottamente nella lingua e cultura greco-bizantina del Medio Evo, prima e nel Neogreco poi. Anche in questo secondo caso, abbiamo a disposizione un fertilissimo terreno di incontro e scambio culturale con moltissime popolazioni delle varie sponde del Mediterraneo e non solo.

#### **1.1.5 Quale Greco?**

Il problema è solo in apparenza più complesso (o almeno lo è solo nei dettagli, non nella risposta generale): l'unica lingua greca unitaria e continuativa storicamente documentata è quella stabilitasi a partire dall'epoca di Alessandro Magno (greco *koiné*) e sviluppatasi senza sostanziali modifiche fino all'VIII sec. d.C. La conoscenza di questa lingua consente molto agevolmente il ritorno indietro alla lingua attica del V e IV sec. a.C. (che presenta pochissime differenze sul piano morfosintattico e semantico) poiché di questa è decisamente più ampia sia sul piano lessicale che delle possibilità sintattiche, includendo quindi la struttura tutto sommato fissa e limitata dell'Attico: il processo contrario invece è molto meno agevole. Tutte le altre forme linguistiche che si è usi proporre a scuola (Ionico, Dorico, Eolico), sono in realtà lingue altre che presentano un rapporto di maggiore o minore vicinanza con l'Attico: da Erodoto, per intenderci, ai lirici corali che scrivono in Dorico, fino alla lingua di Omero, che ovviamente non fu la lingua di nessuno, essendo una stratificazione secolare, e può a tutti gli effetti essere considerata una lingua artistica artificiale. Sarebbe pertanto opportuno mettere in discussione la prassi in uso nei Licei Classici riconoscendone l'origine nel Neellenismo prussiano della fine del XVIII sec. e considerando che sul piano delle scienze linguistiche ogni lingua è considerata in sé anche se si possono riconoscere i legami di maggiore o minore somiglianza con alte lingue. Infatti, considerare lingue diverse come appartenenti ad un gruppo per le affinità che presentano non significa pensare che siano una lingua unica, esattamente come nel caso delle lingue Neolatine. Infine, mentre lo studio dell'Attico non risolve in alcun modo i problemi del rapporto con gli altri dialetti, esso non permette neanche la transizione al greco *koiné* se non con difficoltà.

#### **1.1.6 La revisione del canone.**

A partire dall'opera di E. Gibbon della fine del XVIII secolo<sup>3</sup>, si è progressivamente affermata una lettura della storia culturale delle civiltà classiche e specificatamente dell'Europa, che ha portato a dare una enorme importanza

---

<sup>3</sup> E. Gibbon, *The History of the Decline and Fall of the Roman Empire*, 1776-1789.

solo agli autori e alle opere di certi secoli, a scapito di altri, e comunque introducendo il pregiudizio che dopo il III sec. d.C. ci fosse una 'crisi' ininterrotta, sprofondata poi nel 'buio' Medio Evo, fino alla rinascita del XIV sec. e dell'epoca moderna<sup>4</sup>. Nonostante oggi questa visione sia stata da più parti profondamente messa in discussione grazie agli sviluppi novecenteschi della ricerca in campo storico e letterario, la prassi didattica relativa alle letterature Latina e Greca nei Licei e spesso anche nelle Università è a tutt'oggi davvero poco mutata. Tuttavia è oggi ormai chiaro che sul piano storico-culturale, come la produzione latina tra il I sec. a.C. e il VI d.C. (da Cicerone, Catullo, Cesare, Virgilio, fino ad Agostino, Ammiano e Boezio) è stata quella che ha determinato le più durature influenze (ed è anche quella che ci è stata non a caso meglio conservata dalla tradizione manoscritta), così sul fronte greco, la produzione cosiddetta ellenistica e tardo ellenistica è quella che ha determinato i più importanti sviluppi della conoscenza in tutti i campi. A titolo di esempio: Euclide (Geometria), Tolomeo (Astronomia), Galeno (Medicina), Aristotele (Filosofia, Logica, Politica, Retorica, Zoologia, etc.), Teofrasto (Botanica), Dioniso il Trace e Apollonio Discolo (Grammatica), Strabone (Geografia), etc., per tacere ovviamente dei libri della Bibbia, prima in greco e poi in latino. Urge quindi una revisione del canone degli autori da proporre a scuola.

### 1.1.7 La democrazia linguistica: perché in lingua originale.

Oggi sono tutti pronti a stracciarsi le vesti se regimi autoritari impediscono l'accesso libero alle fonti di informazione, per esempio bloccando la libera e caotica circolazione nella grande rete mondiale. Tuttavia la possibilità materiale di connessione non garantisce affatto non solo la fruibilità delle informazioni ma soprattutto la loro lettura critica. Per esempio perché occorre conoscere - e a fondo - le lingue e le culture in cui i testi e i messaggi vengono codificati. Senza, dipendiamo per forza da chi legge, seleziona, interpreta e traduce per noi. Se questo è vero nel pur molteplice e poliedrico mondo contemporaneo della globalizzazione che tuttavia offre una rete di accessi plurimi, per cui se non si arriva alla fonte per una strada spesso si può arrivare per un'altra, nei confronti delle due grandi culture, greca e latina, si è consumato tra XIX e XX secolo il più grande tradimento intellettuale della storia, un vero e proprio parricidio. Interrompendo la trasmissione linguistica, rendendola una competenza assai più elitaria di quanto non fosse nei secoli passati (in cui certamente essa era appannaggio solo delle classi colte, tuttavia di tutti i membri di tali classi e in tutte le società occidentali), un intero patrimonio è stato consegnato all'oblio e alle più arbitrarie interpretazioni, poiché quasi nessuno ha più i mezzi per andare in proprio a verificare le fonti direttamente. Un ristrettissimo e selezionato catalogo di opere è disponibile in traduzione nelle principali lingue, ma si calcola che un tesoro cinquanta volte quello che è tradotto giaccia ancora sepolto, a disposizione dei pochissimi che conoscono la chiave d'accesso. Così per intere generazioni, di classi dominanti e non, il rapporto con la cultura del passato è stato ristretto, filtrato e consegnato già 'interpretato', costituendo l'ottima base per qualunque faziosità, pregiudizio, ecc. Oggi non è difficile imparare le lingue straniere dalla propria e tutti sappiamo che quanto più precocemente avviene tale apprendimento, tanto più facilmente e profondamente esso si realizza. Ci si domanda, e a ragione, se non si debba introdurre in età scolare l'apprendimento delle lingue considerate socioeconomicamente utili, come l'Arabo, il Russo e il Cinese. Nessuno pensa che sia un'operazione impossibile. Perché quindi non ripensare l'insegnamento delle lingue classiche dando invece per scontato che non si possa effettivamente apprendere come lingue?

Tutto quanto è stato qui sopra esposto, presuppone la possibilità di un insegnamento che conduca ad un effettivo apprendimento linguistico che dia a tutti, in modo veramente democratico, la possibilità di esplorare da sé e direttamente questi grandi continenti attualmente in via di sparizione, in fondo e alla fine liberi anche dal 'potere' dei propri insegnanti. Questa possibilità esiste e consiste nella messa in atto anche per le lingue classiche del

---

<sup>4</sup> Cfr. S. de Sismondi, *Histoire des républiques italiennes du Moyen-Âge*, 1807-1818.

metodo che, sviluppato fin dai pionieri della glottodidattica ottocentesca<sup>5</sup>, è oggi universalmente adottato nell'insegnamento di tutte le lingue. Per un paradosso della storia, tali recenti sviluppi dell'insegnamento linguistico, se applicati alle lingue classiche, costituiscono in buona parte una ripresa di quanto avevano già teorizzato e messo in pratica i grandi esponenti dell'Umanesimo europeo, come Erasmo da Rotterdam e Jan Koménsky.

Di tale metodo si dà conto dettagliatamente qui di seguito, a cominciare dagli obiettivi specifici che si intendono con esso raggiungere nell'arco di un biennio di scuola.

## 1.2 Obiettivi

- a) *ACQUISIRE le conoscenze linguistiche* relative alla morfosintassi di base, attraverso la competenza linguistica comunicativa, ovvero attraverso un fenomeno il più possibile di immersione totale nella lingua.
- b) *ACQUISIRE la competenza comunicativa* come chiave delle altre competenze, dal momento che un fatto linguistico dotato di senso (=testo) è sempre un atto testuale o atto comunicativo, che si compone di tutti i fattori (mittente-destinatario-messaggio-testo-codice-referente, ecc.) e mette in gioco sul piano del codice linguistico tutti i suoi livelli (morfologia-lessico-sintassi-ordine delle parole-intonazione).
- c) *ACQUISIRE la competenza testuale intuitiva e implicita*, ovvero la capacità di lettura e comprensione immediata primaria e olistica, quindi secondaria e dettagliata (*to know the language*), cui si affianca progressivamente quella riflessa ed esplicita (*to know about the language*).

Nota Bene: I tre obiettivi si perseguono e si ottengono contemporaneamente in una continua circolarità e sinergia, poiché fin dalla prima lezione si mette in atto una situazione comunicativa che è veicolo di trasmissione delle conoscenze linguistiche e della competenza testuale, la quale interviene immediatamente con i primi testi forniti in lettura rafforzando le conoscenze linguistiche che nel frattempo vengono fissate, definite e memorizzate. In questo processo continuamente ricorsivo, la competenza testuale completa, rimane l'obiettivo fondamentale al vertice di tutto il percorso di insegnamento/apprendimento della lingua.

## 2. COMPETENZE

Come ormai assodato in tutte le discipline linguistiche, teoriche e pratiche, come anche nella prassi didattica di tutte le L2, si impara una lingua altra dalla lingua madre imitando il processo naturale di acquisizione della L1, ovvero attraverso la comunicazione. Imparando una L2 attraverso la comunicazione si impara contemporaneamente a comunicare in quella lingua. La competenza comunicativa principale che si vuole raggiungere è quella della decodifica di un testo in lingua, direttamente senza traduzione, ovvero la comprensione del testo come fatto comunicativo. L'esercizio della traduzione, che deve seguire il processo di acquisizione linguistica e non anticiparlo, potrà solo beneficiare di una raggiunta più alta competenza linguistica, appunto perché non limitata alla sola conoscenza teorico-grammaticale riflessa, ma perché più compiutamente intesa come competenza comunicativa.

## 3. CONTENUTI

Con il quadro orario attuale del Liceo Classico, per entrambe le lingue (pur con le dovute distinzioni) si può ragionevolmente sperare di completare, nell'arco del primo biennio, l'insegnamento dell'intera morfosintassi del nome e del verbo, di una non irrisoria gamma di locuzioni, funzioni lessicali ed espressioni idiomatiche, spesso nella forma di una relazione predicativo-argomentale (vulgo: sintassi dei casi), e infine un vero apprendimento del lessico di circa 2500-3000 vocaboli.

---

<sup>5</sup> Come per esempio F. Gouin (*Essai sur une réforme des méthodes d'enseignement. Exposé d'une nouvelle méthode linguistique. L'art d'enseigner et d'étudier les langues*, 1880) e M. D. Berlitz (1852-1921), che produsse una serie di volumi per l'insegnamento prima del Tedesco e del Francese e poi dell'Inglese, già dalla fine dell' '800, ed è considerato il 'padre' della glottodidattica contemporanea.

## 4. METODI E STRUMENTI

### 4.1 Il Metodo “integrato”.

#### 4.1.1 Premessa.

Il metodo di insegnamento linguistico che qui si propone si avvale di varie e differenti esperienze sia di apprendimento che di insegnamento delle lingue, moderne ed antiche, come anche degli sviluppi teorici più aggiornati delle scienze del linguaggio affermatesi nel corso del '900, tra cui si fa riferimento in particolare alla Linguistica generale, alla Glottodidattica e alla Linguistica acquisizionale o SLA (*Second Language Acquisition*). In quest'ottica non è più ritenuta giustificata l'opposizione tra lingue cosiddette “vive” e lingue cosiddette “morte”, perché tutte sono lingue storico-naturali di cui può esserci o meno la comunità di “parlanti”. In un lungo processo storico che affonda le sue radici nella fecondissima stagione dell'Umanesimo europeo, che ha visto sul fronte dell'insegnamento delle lingue (nel caso specifico proprio del Latino e del Greco) la fondazione della riflessione didattica-pedagogica (Jan Koménsky) e della produzione di tecniche e strumenti per la sua realizzazione pratica (Erasmus da Rotterdam) - recuperando per altro esperienze e acquisizioni del precedente millennio europeo - , si è arrivati oggi con il supporto delle suddette scienze del linguaggio a sviluppare una metodologia di insegnamento delle lingue antiche (in particolare, Latino, Greco ed Ebraico biblico) analogica a quella adottata per l'insegnamento di tutte le altre lingue. Essa è in uso in diverse istituzioni accademiche e non, in vari paesi del mondo, e non da ultimo in diversi licei classici e scientifici (solo per il Latino) in varie parti d'Italia, seppur con una pluralità di strumenti, manuali e tecniche, propri di ciascuna istituzione e di ciascun insegnante.

#### 4.1.2 Il metodo induttivo-contestuale o metodo integrato.

La metodologia didattica che qui si propone, si ispira fundamentalmente alla pratica di insegnamento presso l'*Accademia Vivarium Novum* di Roma e al metodo *Polis*, messo a punto e sviluppato dal prof. Ch. Rico, dell'Université de Strasbourg e adottato nell'accademia da lui fondata a Gerusalemme in sinergia con il metodo Ulpan per l'insegnamento comunicativo dell'ebraico biblico (*Jerusalem Institut for Humanities and Languages*). Le due citate istituzioni rappresentano i più importanti tentativi di recuperare il metodo praticato quasi ininterrottamente dalla stagione degli umanisti fino alle scuole frequentate da G. Pascoli<sup>6</sup>. In questo recupero confluiscono esperienze molto significative già del primo '900, come quella della *Perse School* inglese fondata da W.H.D. Rouse, R. B. Appleton e W. H. S. Jones, come anche più recentemente di diverse università del mondo, tra cui va ricordato il lavoro dei proff. T. Tunberg e M. Minkova della Kentucky University, o della *Accademia Latinitati Fovendae* di Roma. Tale metodo risulta oggi rafforzato e giustificato sul piano teorico e glottodidattico dalle acquisizioni delle scienze linguistiche, e in particolare si seguono qui i principi sviluppati dagli studi di H. Hammerly, che sono oggi adottati per l'insegnamento di diverse lingue, tra cui una menzione particolare merita l'insegnamento dell'Arabo moderno standard sviluppato dal prof. W. Farouq dell'Università Cattolica di Milano. Coerentemente con questi studi, si definisce tale metodo d'insegnamento metodo integrato, i cui principi fondamentali vengono riassunti qui di seguito.

<sup>6</sup> Pascoli espresse le sue riserve sull'inserimento indiscriminato ai livelli scolari base del metodo grammaticale-traduttivo per l'insegnamento del Latino già in una relazione del 1894 all'allora Ministro dell'Istruzione F. Martini, condannando il metodo introdotto per la prima volta nella riforma scolastica del *Gymnasium* prussiano nella prima metà dell' '800, che ha influenzato i sistemi scolastici di tutta Europa, fino in Italia ancora alla riforma Gentile. Tale giudizio fu in realtà anticipato già da N. Tommaseo nel 1869, in Italia, e da F. Nietzsche in una celeberrima conferenza a Basilea nel 1872. Essi lamentano tutti all'unisono che, avendo ridotto o eliminato la dimensione comunicativa a vantaggio della speculazione teorico-sistemica della grammatica, o storico-etimologica della glottologia, comunque concettuale e astratta della lingua, i giovani allievi perdono la competenza linguistica più importante che è quella di leggere e comprendere agevolmente i testi in lingua senza dover passare da complicate decodifiche e procedure ristrutturanti. Tale giudizio fu largamente condiviso da diversi grandi protagonisti della rinascita dell'insegnamento delle lingue, tutte colpite nell' '800 dal grammaticalismo prussiano, come F. Gouin, A. Avellanus (*alias*: Árkád Mogyoróssy), M. D. Berlitz, benché una menzione di rilievo vada a W. H. D. Rouse, tra i primi a promuovere di nuovo l'uso comunicativo del latino e del greco nella pratica didattica delle scuole. Egli, nell'introduzione al suo *Latin on the direct method* del 1925, così si espresse: “*I will only add finally that the current method is not older than the nineteenth century. It is the offspring of German scholarship, wick seeks to learn everything about something rather than the thing itself: the traditional English method, wick lasted well beyond the eighteenth century, was to use the Latin language in speech*”.

- a) **Usus et ratio.** Il principio fondamentale è quello per cui si apprende una lingua attraverso l'uso comunicativo, creando situazioni linguistiche reali, e solo in un secondo momento si va a fissare il già noto attraverso la categorizzazione grammaticale. "L'esperienza della lingua precede sempre la formulazione teorica di regole e concetti, alle quali si perviene solo in un secondo tempo, dopo che lo studente ha già avuto modo, attraverso l'esperienza linguistica diretta, di assimilarli intuitivamente" (Farouq 2013, p. XX). A questo principio è sottesa la distinzione universalmente nota tra il conoscere la lingua (*to know the language*) e il conoscere teoricamente le strutture grammaticali (*to know about the language*): la prima implica la seconda, ma non viceversa.
- b) **Continuità e gradualità.** Le situazioni linguistiche proposte sono formulate procedendo dal semplice, limitato ed elementare al complesso, senza che si avverta discontinuità tra una situazione nuova e le precedenti. Questo principio implica che di una situazione comunicativa non si spieghino tutti i dettagli o tutti i possibili casi linguistici connessi con quella situazione, elementi che verranno invece progressivamente integrati, in modo che l'esperienza della complessità sia graduale e sempre poggiante su un sufficiente già noto. A conclusione di ogni segmento didattico si ricompone il quadro complesso di quanto è stato già appreso.
- c) **Complementarietà e completezza.** Contribuiscono all'apprendimento della lingua tutte le abilità linguistiche di base: l'ascolto è connesso alla conversazione, che a sua volta è connessa alla lettura, a sua volta infine connessa alla scrittura. Questo vale in particolare là dove la lingua *target* si presenta con un diverso sistema grafico e varianti fonologiche significative dalla L1 degli apprendenti.
- d) **Sequenzialità.** "Ogni nuova conoscenza è costruita su conoscenze già acquisite, procedendo dal conosciuto allo sconosciuto, dal semplice al complesso, dal facile al difficile, dal tangibile all'astratto, dall'osservabile al pensabile, e dal generale al particolare (...), dando sempre la priorità a quello che si **può** apprendere rispetto a ciò che si **deve** conoscere" (Farouq 2013, p. XIX).

#### 4.1.3 Riferimenti bibliografici fondamentali.

##### Linguistica generale e Glottodidattica:

- E. Rigotti - S. Cigada, *La comunicazione verbale*, Apogeo Editore 2004
- M. Chini - C. Bosisio, *Fondamenti di glottodidattica*, Carocci Editore 2014
- R. Titone, *Cinque millenni di insegnamento delle lingue*, La Scuola 1986
- E. Ferrero - W. Farouq, *Le parole in azione. Volume I, Corso elementare di arabo moderno standard*, Vita e Pensiero 2013

##### Didattica e Storia del Latino e del Greco:

- L. Preti, *Metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento del Latino*, EdISES 2015
- W. Stroh, *Latein ist tot, es lebe Latein! Kleine Geschichte einer grossen Sprachen*, LIST 2007
- F. Waquet, *Latino: l'impero di un segno (XVI-XX secc.)*, Feltrinelli 2004
- L. Miraglia, *Lingua latina per se illustrata. Nova via. Latine doceo*, Edizioni Accademia Vivarium Novum 2009
- L. Miraglia, *Come (non) si insegna il Latino*, MicroMega (nov-dic) 1996.
- G. Pascoli, *Relazione sull'insegnamento del Latino nella scuola media*, in G. Pascoli, *Prose*, A. Mondadori 1946, vol. I, pp. 591-610.
- W.H.D. Rouse - R.B. Appleton, *Latin on the direct method*, University of London press 1925.
- J. Gruber-Miller, ed., *When dead tongues speak. Teaching beginning Greek and Latin*. Oxford University Press 2006.
- Ch. Rico, *Polis. Speaking Ancient Greek as a Living Language*, Polis Institut Press 2015
- M. Balme, G. Lawall, L. Miraglia, T. F. Bórri, *Athenaze, Introduzione al greco antico*, Accademia Vivarium Novum 1999.

##### Articoli online:

- L. Miraglia: <http://www.ilsussidiario.net/News/Educazione/2009/4/7/SCUOLA-Latine-et-graece-colloqui-l-insegnamento-delle-lingue-classiche-secondo-il-metodo-natura-15994/>

L. Montecchi: <http://www.ilsussidiario.net/News/Educazione/2009/4/24/SCUOLA-Dialogare-in-latino-con-i-nostri-padri-quando-la-tradizione-entra-in-classe/18014/>

G. Gobber: <http://www.ilsussidiario.net/News/Educazione/2012/3/8/SCUOLA-2-Greco-e-latino-nei-licei-ecco-svelato-il-tradimento-/253104/>

G. Milanese: <http://www.ilsussidiario.net/News/Educazione/2012/3/27/SCUOLA-Cara-vecchia-traduzione-quanti-studenti-hai-sulla-coscienza-/260070/>

J. Slocum Bailey: <http://indwellinglanguage.com/manifesto/>

J. Slocum Bailey: <https://eidolon.pub/teaching-latin-to-humans-4e6b489b4e17>

J. Gallego: <http://www.arretetonchar.fr/wp-content/uploads/2014/07/Enseigner-le-latin-autrement-Julie-Gallego-pour-ATC.pdf>

J. Carlon: [http://tcl.camws.org/sites/default/files/Carlon\\_o.pdf](http://tcl.camws.org/sites/default/files/Carlon_o.pdf)

<http://eduscol.education.fr/cid73887/refondation-lca.html>

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues\\_et\\_cultures\\_de\\_L\\_Antiquite/33/5/03\\_LCA\\_OraliserlelatinVF\\_273335.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_et_cultures_de_L_Antiquite/33/5/03_LCA_OraliserlelatinVF_273335.pdf)

#### 4.2 Gli strumenti.

Fanno parte degli strumenti le **tecniche** e i **materiali**.

Le principali **tecniche** didattiche adottate, sono il TPRS (*Teaching Proficiency through Reading and Storytelling*); il TPR (*Total Physical Response*); esercizi di conversazione e di ripetizione grammaticale attraverso dialoghi e Q/A; esercizi di drammatizzazione; esercizi di *storytelling* e *storybuilding*; esercizi di lettura estensiva, esercizi di riconoscimento, analisi, rinforzo grammaticale.

I **materiali** utilizzati sono prevalentemente: un libro-base per l'attività fondamentali (lettura, dialoghi, esercizi), il quaderno degli appunti in classe, la LIM, sussidi audio-visivi, altri sussidi forniti dal docente. Come nell'apprendimento di tutte le lingue, anche per il Latino e il Greco è molto importante estendere i contesti di esposizione alla lingua anche oltre la classe: oggi, nell'era della rivoluzione digitale e della creazione di un'enorme rete di condivisione gratuita, cominciano ad essere a disposizione diversi materiali audio-visivi, seppur di qualità e spendibilità ovviamente molto variegata, tuttavia spesso molto utili per costruire una continuità di ascolto/interazione con la lingua e contemporaneamente anche per supportare la motivazione degli alunni.

#### 4.3 Sitografia essenziale di istituzioni che promuovono la didattica attiva delle lingue antiche.

<https://vivariumnovum.it/risorse-didattiche>

<http://indwellinglanguage.com/limen-a-latin-teaching-portal/>

<https://www.latinium.com/>

<http://www.paideiainstitute.org/>

<https://polisjerusalem.academia.edu/christopherico>

<http://www.polisjerusalem.org/>

<http://www.iisc-edu.com/>

<http://scholalatina.it/it/>

<http://www.addisco.nl/>

<http://www.scholanova.be/>

<http://grecolatinovivo.it/>

<https://www.corsigrecoantico.it/>

<http://latin.org/wordpress/> (alias: SALVI)

<http://www.pusc.it/centri/dipartimento-di-lingue>

<https://mcl.as.uky.edu/conventiculum-latinum>

<http://www.collegiumlatininitatis.com/>

<http://www.athenaeumillustre.org/latine/>

<http://www.culturaclasica.com/>

<http://classicsathome.com/>

<https://europalatina.live/>

### 5. PUNTI DI FORZA DEL METODO INTEGRATO NEL CONTESTO ATTUALE

#### 5.1 La fine del paradigma razionalista.

Il metodo che si qui si propone non è solo più ragionevole perché più corrispondente sia all'oggetto che si vuole insegnare che alle finalità e obiettivi che si vogliono raggiungere; non è solo ampiamente suffragato sul piano epistemologico sia teorico-pratico che storico-culturale. Esso permette di uscire dalla rigidità del paradigma culturale razionalista-astratto che a partire dal XVII sec. in Europa e poi nel mondo, si è affermato come unica forma possibile e accettabile dell'esercizio della ragione umana, che così si è ridotta alla sua sola dimensione logico-concettuale e analitico-deduttiva. Di questa antropologia il *Gymnasium*, rifondato a Berlino nel 1809 da W.



von Humboldt<sup>7</sup> e gli altri intellettuali del neumanesimo e neollenismo, con tutti i correlati della temperie culturale dell'epoca (Illuminismo, *Formale Bildung*<sup>8</sup>, Idealismo, *Altertumswissenschaft*<sup>9</sup>, Storicismo, ecc.), e imitato poi in tutti i sistemi di istruzione europei, è stato il principale veicolo di trasmissione, diffusione, consolidamento. Senza entrare nel dettaglio di una vicenda certamente complessa di una forma di istruzione che ha avuto anche i suoi meriti, è un dato di fatto che essa ha marginalizzato dimensioni e forme espressive della persona umana, come quella emotiva, artistico-creativa, musicale, coreutica e ludica. È un dato di fatto che in questo tipo di scuola ha predominato un'unica forma di relazione didattico-educativa per cui l'insegnante in cattedra tiene la lezione esattamente secondo il modello accademico-universitario, gli alunni prendono appunti, a casa memorizzano dei concetti, tornano a scuola a ripetere nella forma del discorso. In questa relazione didattico-educativa, tutto il peso del lavoro di studio è sullo studente, che da adolescente è costretto ad approcciarsi ai contenuti disciplinari nella forma in cui vi si sono approcciati i suoi insegnanti da adulti. Questo iato, per quanto riguarda la scuola superiore liceale, fino alla fine degli anni '60 forse non era avvertito così grande, in una società che ancora poteva vedere un uomo di vent'anni essere *compos sui*. Oggi esso è diventato incommensurabile, e l'adolescenza è diventata lunghissima. Da ultimo non ci si deve nascondere che proprio questa forma di relazione didattico-educativa, che chiede un grande sforzo di studio domestico, memorizzazione astratta ed esercizio, è stata letta, interpretata e proposta come giusta 'palestra di vita', nella accettazione di una importante dimensione di sacrificio e rinunce, quasi una forma di asceti per tutti, che tuttavia ha spesso dato adito a strumentalizzazioni ed esagerazioni, oggi socialmente non più tollerate. Mai come in questo tempo di crollo delle evidenze, di grandi mutamenti che generano paura e insicurezza a tutti i livelli, è importante recuperare una educazione del desiderio di vita, così caro alla cultura cristiana tardo-antica e medievale (da Agostino a Dante), e profondamente legato al *gaudium de veritate*

<sup>7</sup> Cfr. W. von Humboldt, *Der Königsberger und Litauischer Schulplan*, 27 September 1809, dove per quanto riguarda l'insegnamento delle lingue sostiene che: *der Sprachunterricht wirklich Sprachunterricht und nicht, wie jetzt so oft, eine mit Alterthums und historischen Kenntnissen verbrämte, und hauptsächlich auf Uebung gestützte Anleitung zum Verständniss der classischen Schriftsteller sey. Denn die Kenntniss der Sprache ist immer, als den Kopf aufhellend, und Gedächtniss und Phantasie ühend, auch unvollendet nützlich, die Kenntniss der Literatur hingegen bedarf, um es zu werden, einer gewissen Vollständigkeit, und anderer günstiger Umstände.* (Trad.: "È importante che la lezione di lingua sia veramente lezione di lingua e non, come spesso accade, un avviamento alla comprensione degli autori classici, abbellito con nozioni sull'antichità e sulla storia. La conoscenza delle lingue, infatti, che rischiarla la testa ed esercita la memoria e la fantasia, è infinitamente utile. Mentre la conoscenza della letteratura, per poter essere autentica, necessita di una certa qual completezza e di altre circostanze favorevoli"). Più avanti nel medesimo testo si legge ancora a proposito delle lingue antiche: *Von dem Grundsatz ausgehend, einmal dass die Form einer Sprache, als Form, sichtbar werden muss, und dies besser an einer toden, schon durch ihre Fremdheit frappirenden, als an der lebendigen Muttersprache geschieht, dann dass Griechisch und Lateinisch sich beide gegenseitig unterstützen müssen, würde ich festsetzen dass alle Schüler, ohne Ausnahme, beide in der untersten Classe jede schlechterdings lernen müssten, es sey nun, dass sie beide zugleich, oder eine, und welche? zuerst anfängen, damit keinen, wenn er nachher Lust erhält, die ersten Fundamente aufhalten, und auch keinen etwas ganz Unbekanntes zurückstösst.* Dal che si capisce che l'interesse verteva sulla conoscenza della struttura linguistica e non delle lingue in sé. Cfr anche Idem, *Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts*. I. Dezember 1809, nel quale insiste: *Bei dem Sprachunterricht aber wird die Section diejenige Methode immer allgemeiner machen, welche, wenn man auch die Sprache selbst wieder vergisst, doch ihre angefangene Erlernung, und nicht bloss als Gedächtnissübung, sondern auch zur Schärfung des Verstandes, zur Prüfung des Urtheils und zur Gewinnung allgemeiner Ansichten immer und auf die ganze Lebenszeit nützlich und schätzbar macht.* (Trad.: "Nell'insegnamento delle lingue la Sezione [del Ministero preposto alla riforma dell'Istruzione, ndr.] renderà sempre più comune quel metodo che, anche quando si dimentichi la lingua in sé, renda utile e stimabile sempre e per tutta la durata della vita il suo apprendimento per quanto iniziale, ma non solo come esercizio di memoria, bensì in funzione dell'affinamento della mente, della verifica del giudizio e del conseguimento di visioni generali").

<sup>8</sup> Si intende la concezione di una istruzione che trasmettendo il 'valore formale' delle cose educa lo 'spirito' della persona, in opposizione alla *materielle Bildung*, ovvero la conoscenza delle 'cose in sé', formulata per la prima volta dal teologo-filologo-pedagogista prussiano F. Gedike alla fine del XVIII sec., per giustificare l'insegnamento delle lingue classiche nella formazione di base comune a tutti, non più come lingue per la comunicazione, bensì come grammatiche strutturali, palestra 'logica' della mente. Von Humboldt accolse decisamente le argomentazioni di Gedike, come si può facilmente riscontrare confrontando alcune sue affermazioni. Se veda p. es. F. Gedike, *Ueber den Begriff einer Bürgerschule*, 1799, dove per esempio si esprime così a riguardo dell'insegnamento del Latino: *Durch einen geschickten Lehrer und durch ein zweckmäßiges Lesebuch wird auch dieser Unterricht zu vielen nützlichen Begriffen anleiten, und immer wenigstens als ein Theil der Geistesgymnastik angesehen und behandelt werden können.* (Trad.: "Grazie ad un abile Insegnante e un libro di lettura adeguato allo scopo, anche questo insegnamento [scil. del Latino] porterà a molti utili concetti e comunque potrà almeno essere visto e trattato come una parte della ginnastica dello spirito"). E ancora in Idem, *Ueber den Begriff einer Gelehrtenschule*, 1802: *Nun so sei auch versichert, daß im Falle du auch einst dein Griechisch und selbst dein Latein vergisst, wenn du es doch einmal vergessen willst oder mußt, dennoch der Vorteil dir bleibt, durch beides deinem Geiste jene Bildung, jene Geschmeidigkeit verschafft zu haben, die auch in deine Geschäfte mit übergeht.* (Trad.: "Così si vuole anche assicurare che nel caso tu eventualmente un giorno dimentichi il tuo Greco e perfino il tuo Latino, sia anche perché un giorno tu vuoi o devi dimenticarli, tuttavia ti rimane il vantaggio di aver ottenuto grazie a entrambi [scil. il Latino e il Greco] quella formazione, quella malleabilità per il tuo spirito, che ti accompagnerà anche nelle tue attività professionali").

<sup>9</sup> Tradizionalmente se ne attribuisce la fondazione epistemologica moderna al filologo prussiano F. A. Wolf (1759-1824), strettamente legato a Von Humboldt e con lui tra i fondatori del Neumanesimo.

così centrale nella gnoseologia di tanti secoli della cultura europea, recuperando cioè quella saggezza pedagogica che da Quintiliano a Erasmo e Comenio ha predicato la necessità della gradualità, della giocosità e della dolcezza (*suavitas*, che ha la stessa radice di *suadeo*, da cui la per-suasione!) nella pratica dell'insegnamento.

Il metodo integrato, che è perfettamente confrontabile con l'insegnamento delle lingue straniere moderne, permette di recuperare tutti questi aspetti finora trascurati o banditi dall'insegnamento delle lingue classiche: la comunicazione con tutta la dimensione corporea ed emotivo-affettiva, il gioco e l'ironia, la gradualità e la ricorsività, e infine l'apprendimento induttivo, esperienziale che permette e richiede ad un tempo un coinvolgimento totale dell'alunno nel processo di apprendimento dentro le ore di lezione, riducendo contemporaneamente i tempi di studio domestico.

## 5.2 Un cambiamento d'epoca.

A ciò si deve infine aggiungere che negli ultimi quindici / vent'anni circa si è assistito ad una successione tanto repentina quanto inimmaginabile di cambiamenti (p. es.: nel 2004 nasce Facebook che ha oggi due miliardi di utenti, e nel 2007 viene messo in commercio l'iPhone), che hanno a tal punto trasformato le società, le relazioni umane, le economie, le modalità della conoscenza e gli accessi ad essa - in modo particolare per i più giovani - da rendere tale mondo non più adeguatamente comprensibile con le categorie del passato senza che al momento si possa facilmente identificare un nuovo modello interpretativo, tanto che è invalso l'uso di definire l'epoca attuale non un'epoca di cambiamenti ma un cambiamento d'epoca. In tale situazione vale la pena prendere in considerazione l'ipotesi di aprirsi ad un cambiamento di paradigma culturale. Nel 2004 lo studioso tedesco-americano H. U. Gumbrecht, nel suo libro *Production of Presence - What Meaning Cannot Convey* (nella versione tedesca: *Diesseits der Hermeneutik. Die Produktion von Präsenz*) trae le conclusioni di venticinque anni di studi letterari, sostenendo la necessità di cambiare paradigma culturale: dalla cultura dei "significati" (=concetti) occorre passare alla cultura della "presenza". Tale proposta si fonda su una lettura della storia intellettuale europea che individua, guarda caso, proprio nel '600 l'affermazione di tale cultura dei "concetti", anche se la sua incubazione affonda ovviamente più indietro. Per quanto riguarda l'aspetto che qui ci interessa, cioè il rinnovamento dell'insegnamento delle lingue classiche, alla fondamentale opera di R. Descartes, che ha ristretto l'ontologia umana esclusivamente al suo elemento intellettuale e alle sue realizzazioni, corrisponde la speculazione filosofico-linguistica degli studiosi di Port-Royal, che nel 1660 pubblicarono la *Grammaire générale et raisonnée*, direttamente ispirata alla filosofia di Cartesio, tanto da essere anche definita "Linguistica Cartesiana" (N. Chomsky). Essa fu la base e il modello di tutte le successive speculazioni linguistiche teoriche, fino, come si è detto, a essere concepita come l'unica forma per insegnare le lingue, sia materne che seconde.

Il ritorno per certi versi alla pratica didattica dei grandi umanisti come Erasmo e Comenius, coincidendo con l'applicazione delle più avanzate conquiste delle modernissime scienze del linguaggio, si ritrova ad essere la più significativa innovazione nella didattica delle lingue classiche e la proposta esperienziale di un nuovo/antico paradigma culturale, che recupera nella didattica l'integralità della persona umana. Questa proposta, lungi dal banalizzare l'insegnamento delle lingue e letterature classiche, lo rafforza, contemporaneamente rendendolo più adeguato ai giovani che crescono dentro questo cambiamento d'epoca. Di questa maggiore adeguatezza si possono in particolare specificare due situazioni, oggi numericamente crescenti nelle aule scolastiche: gli studenti con DSA e gli studenti non originariamente italofoni. Nel primo caso l'oralità, la gestualità / corporeità, e l'iconicità, utilizzate nell'insegnamento, realizzano un apprendimento multisensoriale che può decisamente favorire studenti con DSA (benché ovviamente non risolva il problema). Nel secondo caso, il beneficio è ancora più visibile, poiché la didattica nella lingua *target* pone gli studenti tutti sullo stesso piano, indipendentemente dalla lingua madre di partenza, con risvolti importanti sia sul piano psicologico della soddisfazione che sociologico dell'integrazione. D'altronde è esattamente ciò che avviene nell'insegnamento di tutte le lingue quando si va a fare un corso in loco: persone provenienti da paesi e lingue diverse comunicano esclusivamente nella lingua *target* in situazione di parità.

### 5.3 Il nuovo “umanesimo” del XXI sec.

Nel 2016 Ch. Rico, Direttore del *Jerusalem Institut of Languages and Humanities*, ha sostenuto in una conferenza presso il *Paideia Institute for Humanistic Study di New York*, dal significativo titolo “*The sixth renaissance*”<sup>10</sup>, che per quanto riguarda lo studio delle lingue e letterature antiche ci troviamo in una nuova ‘rinascenza’, paragonabile alle 5 precedenti (1: III-II sec. a.C.; 2: II sec. d.C.; 3: VII-X sec. d.C.; 4: XII-XIV sec. d.C.; 5: XV-XVI sec. d.C.), sotto due aspetti, che le avrebbero caratterizzato tutte: a) la reviviscenza dell’apprendimento linguistico e quindi il ritorno diretto alle fonti (*retour aux sources*); b) una qualche forma di rivoluzione o innovazione tecnologica. Questo movimento, non più vecchio di venti - venticinque anni, è certamente inferiore sul piano numerico dei precedenti, e questo per innumerevoli ragioni storiche e culturali che non si possono qui analizzare. Tuttavia esso si diffonde abbastanza velocemente al di fuori dei confini dell’istruzione formalizzata, raggiungendo un pubblico sempre più giovane, che trova in accademie, scuole estive, corsi on line, quello che non ha trovato e ancora spesso non trova a scuola e in Università. Sono proprio i giovani che, dietro pochi grandi personaggi apripista - al contempo grandi letterati, linguisti e insegnanti -, stanno prendendo il ruolo di guide avendo raggiunto in età assai precoce conoscenze e competenze linguistiche e letterarie di altissimo profilo. Essi uniscono alle conoscenze e competenze disciplinari quelle tecnologiche digitali e attraverso di esse documentano anche grandi competenze socio-relazionali, in un mondo globalizzato che li vede a loro agio nel comunicare, incontrare, scambiare, insegnare in ogni parte del mondo. Si veda su questo la sitografia sopra indicata.

### 5.4 Aspetti organizzativi

Questa proposta si incentra sulle competenze dell’insegnante che è chiamato ad un grande investimento di tempo e risorse per ristrutturare le sue conoscenze acquisendo quelle competenze comunicative in lingua che molto difficilmente potrà aver sviluppato nei tradizionali percorsi formativi, scolastici e accademici. Per far ciò è necessario partecipare sia a corsi, seminari, ecc. proposti dalle diverse istituzioni indicate sopra, ma anche entrare a far parte di reti di insegnanti e comunità di soggetti che praticano attivamente le lingue classiche. Solo così si può passare all’adozione di libri scolastici alternativi a quelli impostati secondo il metodo grammaticale-traduttivo e usarli in modo efficace: il libro da solo non è un metodo e non funziona senza le competenze dell’insegnante. Un ruolo importante, infine, possono svolgerlo istituzionalmente scuole in cui il Dirigente insieme ai professori disponibili decida di investire sul piano organizzativo, creando le effettive condizioni per mettere in atto questa che è e vuole essere una rivoluzione insieme didattica e culturale, promuovendo all’esterno l’offerta di curricula in cui si adotta tale metodo di insegnamento, nell’ottica di un ampliamento dell’offerta formativa, magari intercettando desideri e aspettative dei ragazzi che intendono intraprendere il corso di studi del Liceo Classico.

---

<sup>10</sup> La conferenza in inglese si può seguire su YouTube al seguente link: <https://www.youtube.com/watch?v=-ZwJKvvdQTI>. Una versione abbreviata in francese si può leggere al seguente indirizzo: [https://www.academia.edu/15567341/La\\_sixième\\_renaissance](https://www.academia.edu/15567341/La_sixième_renaissance).