



1506
UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI URBINO
CARLO BO

UUP
URBINO
UNIVERSITY
PRESS

A SCUOLA DI GRECO

Temi e prospettive

a cura di

Adele Teresa Cozzoli, Saulo Delle Donne,
Anna Tiziana Drago, Giampaolo Galvani,
Valentina Garulli, Enrico Medda





**INCONTRI
E PERCORSI**

N.08

INCONTRI E PERCORSI è una collana multidisciplinare che nasce nel 2022 e raccoglie le pubblicazioni di convegni e mostre promossi e organizzati dall'Università di Urbino.

Volumi pubblicati

01.

Le carte di Federico. Documenti pubblici e segreti per la vita del Duca d'Urbino (mostra documentaria, Urbino, Biblioteca di san Girolamo, 26 ottobre - 15 dicembre 2022), a cura di Tommaso di Carpegna Falconieri, Marcella Peruzzi, UUP 2022

02.

Paolo Conte. Transiti letterari nella poesia per musica, contributi di studio a cura di Manuela Furnari, Ilaria Tufano, Marcello Verdenelli, UUP 2023

03.

Il sacro e la città, a cura di Andrea Aguti, Damiano Bondi, UUP 2024

04.

Diritto penale tra teoria e prassi, a cura di Alessandro Bondi, Gabriele Marra, Rosa Palavera, UUP 2024

05.

Federico da Montefeltro nel Terzo Millennio, a cura di Tommaso di Carpegna Falconieri, Antonio Corsaro, Grazia Maria Fachechi, UUP 2024

06.

Penal systems of the sea, edited by Rosa Palavera, UUP 2024

07.

Pluralità & diritto, a cura di Rosa Palavera, Nicola Pascucci, Anna Sammassimo, UUP 2024



1506
UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI URBINO
CARLO BO

UUP
URBINO
UNIVERSITY
PRESS

A SCUOLA DI GRECO

Temi e prospettive

a cura di

Adele Teresa Cozzoli, Saulo Delle Donne,
Anna Tiziana Drago, Giampaolo Galvani,
Valentina Garulli, Enrico Medda

A SCUOLA DI GRECO: TEMI E PROSPETTIVE

a cura di Adele Teresa Cozzoli, Saulo Delle Donne, Anna Tiziana Drago,
Giampaolo Galvani, Valentina Garulli, Enrico Medda

Atti del Convegno

“L'insegnamento del greco antico: aspetti e nuove prospettive”

organizzato dalla

Consulta Universitaria del Greco

con il patrocinio

dell'Accademia Nazionale dei Lincei – Fondazione Scuola

Università di Roma Tre

15 dicembre 2023

Progetto grafico

Mattia Gabellini

Referente UUP

Giovanna Bruscolini

PRINT ISBN 9788831205788

PDF ISBN 9788831205733

EPUB ISBN 9788831205771

Le edizioni digitali dell'opera sono rilasciate con licenza Creative Commons
Attribution 4.0 - CC-BY, il cui testo integrale è disponibile all'URL:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Le edizioni digitali online sono pubblicate in Open Access su:

<https://uup.uniurb.it>

© Gli autori per il testo, 2024

© 2024, Urbino University Press

Via Aurelio Saffi, 2 | 61029 Urbino

<https://uup.uniurb.it/> | e-mail: uup@uniurb.it

L'edizione cartacea del volume può essere ordinata in tutte le librerie fisiche
e online ed è distribuita da StreetLib (<https://www.streetlib.com/it/>)

SOMMARIO

SALUTO	9
Liana Lomiento	
PREFAZIONE	13
Adele Teresa Cozzoli	
PRIMA SESSIONE	
1. UNA RIFLESSIONE SULLA DIDATTICA DI BASE: ATTUALITÀ DEGLI STUDI CLASSICI	27
Amalia Margherita Cirio	
2. ALLA SCOPERTA DEL GRECO: PER UN PROGETTO DI CONTINUITÀ EDUCATIVA DALLA SCUOLA SECONDARIA ALL'UNIVERSITÀ	39
Anika Nicolosi, Angela Benassi	
3.1 RIFLESSIONI INATTUALI SU QUELLA «LINGUACCIA»	57
Camillo Neri	
3.2 METODI E MODELLI GRAMMATICALI PER UN APPRENDIMENTO INCLUSIVO DEL GRECO	67
Roberto Batisti	
4. LESSICO E GRAMMATICHE DEL GRECO ANTICO. UN TENTATIVO DI BILANCIO QUANTITATIVO	89
Saulo Delle Donne	
5. RISORSE DIGITALI PER UN APPROCCIO LESSICALE AL GRECO ANTICO	119
Massimo Giuseppetti	
6. THEATRON. TEATRO ANTICO ALLA SAPIENZA: PER UNA TRADUZIONE E MESSA IN SCENA DEL <i>FILOTTETE</i> DI SOFOCLE	133
Arianna Zanier	

SECONDA SESSIONE

7. TRADURRE 'PER LA SCENA' E 'DALLA SCENA'.
UNA PROPOSTA DIDATTICA SULLO *IONE* DI EURIPIDE 159
Valentina Caruso
8. *LEGGO PLATONE*. UN'ESPERIENZA SCOLASTICA
PER IMPARARE IL GRECO 187
Manuela Padovan
9. PER UNA PRASSI TRADUTTIVA CONSAPEVOLE E MOTIVATA 195
Giuseppe D'Alessio
10. IL GRECO NEL LICEO CLASSICO: PALESTRA PER IL FUTURO? 219
Francesca Sbrighi

TERZA SESSIONE

11. L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA GRECA
COME FATTO CULTURALE 225
Renzo Tosi
12. PER UN APPROCCIO ORIENTATO AL TESTO
DELLO STUDIO DELLA LINGUA E DELLA CULTURA GRECA 231
Riccardo Palmisciano
13. TESTI, CONTESTI, OCCASIONI. PER UN APPROCCIO
STORICO-CULTURALE ALLA DIDATTICA DEL GRECO 253
Andrea Ercolani, Livio Sbardella
14. I TESTI, LA STORIA E LE DOMANDE:
L'EPITAFIO DI PERICLE IN TUCIDIDE 259
Roberto Nicolai
15. STUDIO DELLA CIVILTÀ, APPRENDIMENTO LINGUISTICO
E LETTERARIO: STRATEGIE DIDATTICHE 277
Andrea Taddei

QUARTA SESSIONE

16. LINGUA E CULTURA NELLA DIDATTICA DEL GRECO ANTICO:
DUE OBIETTIVI (IN)CONCILIABILI? 303
Fabio Roscalla

17. DALLE <i>INDICAZIONI NAZIONALI (LINGUA E CULTURA GRECA)</i> ALLA PROGRAMMAZIONE: PROBLEMI E PROPOSTE Rita Ferrari	311
18. DIDATTICA DEL GRECO E NUOVO ESAME DI STATO Pietro Rosa	325
19. VERSO GLI STATI GENERALI DEL LICEO CLASSICO: RIFLESSIONI SUL CAMPO Shanna Rossi	341
20. OMBRE E LUCI NELL'INSEGNAMENTO DEL GRECO ATTRAVERSO LA VOCE DI ALCUNI DOCENTI Anna Pannega, Paola Argenziano, Paola Di Scala, Massimo Gargiulo, Clizia Gurreri, Cecilia Luti, Marco Maiocco, Bianca Daria Manfredi, Ada Mariani, Daniela Pieri	355

12. PER UN APPROCCIO ORIENTATO AL TESTO DELLO STUDIO DELLA LINGUA E DELLA CULTURA GRECA

Riccardo Palmisciano

Università di Napoli «L'Orientale»

1. PRIMA PREMESSA

Vorrei cominciare questo articolo con il racconto di un'esperienza reale. Siamo a Napoli, una delle capitali della cultura europea dove si è parlato greco per circa mille anni, nella Sala conferenze di una Università dove sta per cominciare un seminario di filologia classica. I partecipanti, una decina al massimo, entrano nella sala e la trovano gremita di persone, almeno duecento, stipate ovunque. Molte sono sedute a terra, ovunque c'è un fazzoletto di spazio. Gli studenti che affollano il salone sono intenti ad assistere a una conferenza dell'ambasciatore della Corea del Sud che sta finendo di parlare di alcuni aspetti della cultura coreana moderna. Finita la conferenza, gli studenti defluiscono allegramente e i partecipanti al seminario di filologia classica restano soli e un po' spaesati, in quel grande spazio divenuto all'improvviso vuoto e silenzioso. Ora, come è possibile che tanti giovani si siano appassionati alla cultura coreana? e perché gli appassionati della cultura coreana sono tanto più numerosi degli appassionati della cultura greca e/o romana, in una città che ha così nobili tradizioni umanistiche? La spiegazione non è difficile. Moltissimi giovani decidono di studiare il coreano all'Università perché adorano la musica pop, le serie televisive e la moda che si produce in quel lontano paese. Molti studiano il giapponese e altre lingue orientali per dare seguito alla loro passione per i manga e gli anime, o perché dediti alle arti marziali o perché attratti dalle pratiche di quella che superficialmente chiamiamo 'spiritualità orientale'. Chi studia il cinese, poi, è spesso motivato dalla curiosità e dal desiderio di conoscere il Paese che più di tutti sembra destinato a influire a livello globale nei prossimi anni. Ebbene, la cultura greco-romana non può beneficiare di queste potenti cinghie di trasmissione. Nell'immaginario collettivo l'interesse per

i Greci e per i Romani viene di tanto in tanto risvegliato da un film, da una serie TV, da un romanzo di successo, ma il canale di alimentazione della fantasia dei ragazzi e delle ragazze non viene nutrito in modo costante e con l'intensità necessaria per spingere i giovani a fare dello studio di queste civiltà la principale attività della loro vita. In Italia, se gli studenti oggi continuano a scegliere i corsi di Antichistica all'Università è quasi sempre perché hanno incontrato dei professori al Liceo che li hanno contagiati con la loro passione. Spetta dunque alla Scuola il compito molto oneroso e delicato di garantire la presenza della cultura greca e romana nella mente di giovani che sono attratti anche da altre fonti di cultura, non sempre liquidabili con la facile etichetta di "culture giovanili" o di "subculture".

Per svolgere questo compito delicato e difficile, chi opera nella Scuola non può essere lasciato solo. Tutti quelli che hanno a cuore le sorti della cultura greca e romana dovrebbero operare in sinergia, incrociando competenze ed esperienze, nella consapevolezza che il futuro del greco dipende dalla diffusione della cultura greca nelle scuole italiane.

Oggi, però, una approfondita conoscenza della cultura greca si può acquisire in uno solo dei molti licei di cui l'istruzione secondaria si è dotata in Italia, ovvero il Liceo classico, che oggi non vive una fase particolarmente felice, per molteplici ragioni.

In questa tabella si può visualizzare l'andamento delle iscrizioni al Liceo classico negli ultimi dieci anni.

Anno scolastico di riferimento	Percentuale degli iscritti sul totale della popolazione studentesca	Numero degli iscritti al Liceo classico statale
2024-2025	5.34%	non disponibile
2023-2024	5.8%	non disponibile
2022-2023	6.2%	146.856
2021-2022	6.5%	149.968
2020-2021	6.7%	150.967
2019-2020	6.8%	146.596
2018-2019	6.7%	144.064
2017-2018	6.6%	142.623
2016-2017	6.1%	143.370
2015-2016	6.0%	148.430

Fonte: MIUR

Come si può vedere, quello che desta preoccupazione è il dato sugli ultimi anni, che registra un lento ma costante decremento della percentuale degli iscritti al Liceo classico sul totale della popolazione studentesca, che passa dal 6.8% dell'a.s. 2019-2020 al 5.34% del 2024-2025. Invece, in termini assoluti, si registra una sostanziale tenuta del numero degli studenti che frequentano questo indirizzo liceale. In altre parole, mentre la platea degli studenti delle Scuole superiori cresce, gli studenti del Liceo classico diminuiscono in percentuale e restano più o meno gli stessi in termini numerici assoluti. Comunque lo si voglia vedere, questo dato non rappresenta un segnale di buona salute¹. Esiste poi un altro dato che non esito a definire catastrofico e che riguarda la irrisoria percentuale di studenti di cittadinanza non italiana che frequentano il Liceo classico: solo 2.842 studenti nell'anno scolastico 2021-2022. Questa miserabile cifra corrisponde all'1,8% degli studenti non italiani che frequentano le scuole superiori, che sono in tutto 216.987 (l'8% del totale della popolazione studentesca)². Un segno evidente del fallimento delle politiche di integrazione di fronte al quale non si può restare a guardare (vd. sotto per qualche considerazione in merito).

I dati statistici sembrano imporre un cambiamento di rotta, anche se non possiamo illuderci sulla nostra capacità di contrasto dei fattori che stanno determinando le difficoltà del Liceo classico. Su uno di questi fattori, però, possiamo agire con decisione e con speranza di ottenere buoni risultati. Non ci si può nascondere, infatti, che oggi molti studenti non si iscrivono al Liceo classico perché spaventati dall'idea di dover studiare due lingue difficili come il greco e il latino, che vengono insegnate con una metodologia che lascia insoddisfatti tutti, docenti e discenti, per i risultati che produce in rapporto agli sforzi che richiede. Mi sembra, pertanto, un passaggio ineludibile il tentare di produrre una rinnovata strategia didattica per l'insegnamento del greco e del latino³, per rendere meno ostico e più gratificante lo studio di queste lingue. Dal successo della didattica della lin-

1 Per una valutazione articolata, e giustamente problematica, dei dati sulle iscrizioni al Liceo classico e del dibattito che ha generato fra gli addetti ai lavori, vd. Condello 2018, pp. 30-41.

2 I dati sugli studenti non italiani che ho riportato si riferiscono all'ultima serie statistica disponibile, riferita all'anno scolastico 2021-2022, pubblicata nell'agosto del 2023 dal MIM nel rapporto *Gli alunni con cittadinanza non italiana, A.S. 2020-2021*, disponibile all'indirizzo: <https://www.integrazionemigranti.gov.it/AnteprimaPDF.aspx?id=5919>.

3 Molte delle considerazioni che svolgerò in questo lavoro riguardano sia l'insegnamento del greco sia l'insegnamento del latino; un'altra parte invece si applica solo all'insegnamento del greco. Cercherò di distinguere i due ambiti nominando la cultura o le culture a cui mi sto riferendo di volta in volta.

gua greca dipende in non piccola misura la possibilità di preservare questo insegnamento nel Liceo classico per gli anni a venire.

Il compito di chi per professione studia e insegna le culture greca e romana, però, non si esaurisce nel dare un contributo al compito che abbiamo appena indicato e che riguarda strettamente la didattica disciplinare. Un altro e più arduo compito ci attende, di portata culturale più vasta.

In un Paese come l'Italia, per il peso eccezionale che la cultura antica greca e romana ha avuto nel determinare l'evoluzione della cultura italiana durante tutti i lunghi secoli della sua evoluzione, non è pensabile che la conoscenza del mondo greco e romano sia di pertinenza soltanto degli studenti del Liceo classico e di chi prosegue gli studi classici all'Università. Un insegnamento di cultura greca e romana, proposto ovviamente senza studio del greco e del latino, dovrebbe essere impartito nelle Scuole secondarie di ogni ordine e grado. Tale insegnamento è oggi ancora più urgente che nel passato, perché la realtà del mondo globalizzato ha trasformato profondamente la composizione delle classi scolastiche, che sono oggi multietniche e multiculturali. Ebbene, proprio l'insegnamento della tradizione greca e romana potrebbe rappresentare un importante fattore di integrazione per due ragioni fondamentali:

1. i ragazzi e le ragazze con diverso retroterra culturale potrebbero scoprire le relazioni che i Greci e i Romani hanno stabilito con le culture dei Paesi da cui le loro famiglie provengono sia attraverso un rapporto diretto, sia attraverso un rapporto più mediato, ovvero la ricezione della cultura greca e romana nel corso dei secoli;
2. la conoscenza dell'intera tradizione della cultura italiana renderebbe per questi ragazzi e queste ragazze il Paese in cui oggi vivono sempre più familiare e riconoscibile, eliminando quella fastidiosa sensazione di aggirarsi in un paesaggio sconosciuto, quando non ostile, che si prova quando il mondo in cui ci si muove è sostanzialmente ignoto.

Senza contare che il rischio di vivere il paesaggio culturale del proprio Paese come sconosciuto è un rischio che oggi corrono anche molti studenti di famiglia italiana che scelgono un percorso di formazione scolastica non adeguato a far loro raggiungere una piena cittadinanza culturale.

Mi sento di sostenere, per quanto posso, questa seconda e immodesta proposta, non solo per le ragioni che ho esposte, ma anche perché

ho sperimentato di persona più e più volte che la cultura greca affascina e avvince quasi tutti quelli a cui viene proposta, mentre invece sono davvero poche le persone disposte a sobbarcarsi la fatica necessaria per imparare la lingua greca in modo soddisfacente. Si tratta di quello che potremmo chiamare il paradosso del greco, che si può così formulare:

la cultura greca affascina (quasi) tutti / la lingua greca respinge (quasi) tutti.

Si dovrebbe agire, quindi, in una duplice direzione, da un lato estendendo la cerchia di quanti conoscono i contenuti della cultura greca e romana a tutta la popolazione studentesca italiana⁴, dall'altro aumentando il numero di quanti desiderano apprendere la lingua greca, che dovrebbe essere insegnata nel modo più adatto a rendere questo studio il più gratificante possibile. È a questo secondo aspetto che questo lavoro è dedicato.

2. SECONDA PREMESSA

L'assunto di base della proposta qui formulata è che la finalità dello studio del greco consiste nella frequentazione il più possibile assidua dei testi e dei documenti materiali che siano in grado di far penetrare i giovani negli aspetti più affascinanti della cultura greca. Insisto sulla parola "cultura" a scapito della parola "letteratura" per una ragione molto semplice: i Greci una letteratura nel senso che noi attribuiamo a questo termine non l'hanno avuta se non a partire dall'età ellenistica, e anche in quel periodo storico accanto allo sviluppo di una letteratura d'autore si sono perpetuate le antiche forme di comunicazione, che nascevano non per "fare letteratura", ma per soddisfare i bisogni di occasioni socialmente rilevanti e quasi sempre di natura politico-religiosa. Non è dunque casuale che nella ricchissima lingua greca non esiste una parola per indicare quella che noi chiamiamo "letteratura", termine di origine latina e strettamente connesso alla centralità delle *litterae*, cioè della parola scritta: la poesia e i discorsi in prosa dei Greci erano qualcosa di più di un'espressione letteraria, erano parti di un contesto culturale vasto e ramificato, la cui conoscenza è fondamentale per

4 Un cambiamento di questa portata non avrebbe solo un alto valore culturale, ma anche notevoli ricadute effettive sulle iscrizioni ai corsi universitari di Antichistica, che potrebbero avere un impulso da questi nuovi studenti. Inoltre, si creerebbero molte cattedre di Cultura greca e romana nelle scuole secondarie, rendendo più rosee le prospettive di lavoro offerte ai laureati in Antichistica, e più appetibile questa carriera.

una piena comprensione del testo⁵. Se, però, poniamo al centro delle attività didattiche la conoscenza della cultura greca in tutte le sue manifestazioni, bisognerà convergere anche su un altro assunto di base complementare a quello appena enunciato: quando si accede alla cultura greca attraverso la via dello studio della lingua greca, tale studio non può portare alla lettura consapevole dei testi senza l'attivazione di un'adeguata competenza lessicale. Ed è proprio su questo punto fondamentale che la metodologia didattica oggi praticata più comunemente appare difettosa, dato che a fronte di una competenza grammaticale molto elevata l'insegnamento scolastico non fornisce una acquisizione del lessico tale da supportare una agevole lettura dei testi.

I limiti di un approccio esclusivamente grammaticale allo studio del greco (e del latino) sono stati denunciati da molto tempo. Troviamo un eloquente documento di queste critiche nel testo predisposto dalla Commissione Reale per l'ordinamento degli studi secondari in Italia, del 1909.

Il metodo adottato nelle scuole italiane per l'insegnamento delle lingue classiche è il più difficoltoso e il meno redditizio; serve poco alla conoscenza della lingua, serve anche meno alla conoscenza dello spirito letterario. Alla base del fallimento vi sono due errori di fondo: il primo, ed è il più grave e il più frequente, e quindi anche quello che più comunemente viene lamentato, è di prendere subito le mosse da un insegnamento sistematico della grammatica per introdurre alla conoscenza della lingua, e poi di continuare ad insistere con esso **come se nell'apprendimento delle regole sue e nelle ripetute esercitazioni per applicarle consistesse tutta la ragione dello studio della lingua, anzi l'essenza della lingua stessa**. L'altro errore, pure frequente, ma meno generale, è di estendere oltre la conoscenza e i bisogni propri alla scuola secondaria l'erudizione filologica e l'analisi grammaticale, morfologica e sintattica, della parola, della frase, del periodo, in guisa che **la parola per sé diventi l'obiettivo principale dell'istruzione linguistica**. [enfattizzazioni dell'A.]⁶

5 Sulla centralità dell'occasione ho ragionato in modo più articolato in Palmisciano 2021. Insieme a Livio Sbardella e Andrea Ercolani (al cui contributo in questo volume rimando per riflessioni in sintonia con quanto sto sostenendo) ho contribuito alla realizzazione di un manuale scolastico per il triennio del Liceo classico, fondato sul presupposto, chiarito già nel titolo, che lo studio del greco è finalizzato alla conoscenza della cultura greca: Sbardella, Palmisciano, Ercolani 2022.

6 *Documento della Commissione Reale per l'ordinamento degli studi secondari in Italia*, Roma 1909.

Molto tempo è passato da quando questo lucido Documento è stato prodotto, ma la realtà non sembra cambiata di molto⁷: l'analisi grammaticale spesso circoscritta alla singola parola sembra essere il principale obiettivo dell'insegnamento della lingua greca.

Un interessante stimolo a tentare una strada diversa fu prodotto in un altro documento ministeriale, ovvero il DPR del 1978, che dava indicazioni di metodo sull'insegnamento della lingua latina, nell'ambito di una riforma dei programmi del ginnasio superiore:

Al centro dell'insegnamento del latino dovrà rimanere, come già i programmi prescrivevano, la **meditata lettura diretta dei testi**. Si intende che attraverso la lettura dei testi l'insegnamento linguistico continua, si perfeziona e si motiva (e ciò avverrà precipuamente nel successivo triennio); anzi, per certi aspetti, che hanno più di una connessione con lo stile, come quello lessicale-semanticò e quello sintattico, **lo studio della lingua non sembra correttamente attuabile se non attraverso la lettura**. Si vuole insomma qui ribadire che **lo studio della grammatica e la lettura degli autori non sono momenti distinti l'uno dall'altro**. [enfattizzazioni dell'A.]⁸

Questo approccio didattico può trovare un valido sostegno sia in ambito linguistico sia, in anni recenti, nell'ambito delle neuroscienze. In campo linguistico un intero indirizzo teorico ha preso le mosse da alcune affermazioni del grande antropologo Bronislaw Malinowski, che aveva posto nella conoscenza del contesto la condizione indispensabile per una corretta comprensione del messaggio verbale.

Malinowski 1935, p. 11

It will be obvious to anyone who has so far followed my argument that isolated words are in fact only linguistic figments, the products of an advanced linguistic analysis. The sentence is at times a self-contained linguistic unit, but not even a sentence can be regarded as a full linguistic datum. To us, the real linguistic fact is the full utterance within its context of situation⁹.

7 Per una raccolta delle opinioni espresse nell'arco dei secoli sull'insegnamento del latino (e del greco), sulla sua utilità e sulla sua inutilità, sul metodo più efficace per insegnare queste lingue vd. il dossier realizzato da Drago 2008, in un volume promosso dall'Associazione TreeLLLe ricco di riflessioni e di utili informazioni.

8 DPR 9 settembre 1978, n. 914 *Modificazioni ai programmi di insegnamento del latino nella quarta e quinta classe del ginnasio*, Premessa.

9 Per una ricostruzione del pensiero linguistico di Malinowski vd. Firth 1957a; Langendoen 1968,

La riflessione di Malinowski sulla capacità del linguaggio di comunicare nasce dalla sua esperienza sul campo e in relazione ad espressioni linguistiche orali, ma al termine di una riflessione più che decennale, Malinowski arrivò a una generalizzazione che comprendeva in questa idea fondamentale sul linguaggio ogni di tipo di espressione, anche quelle più formalizzate della cultura scrittoria.

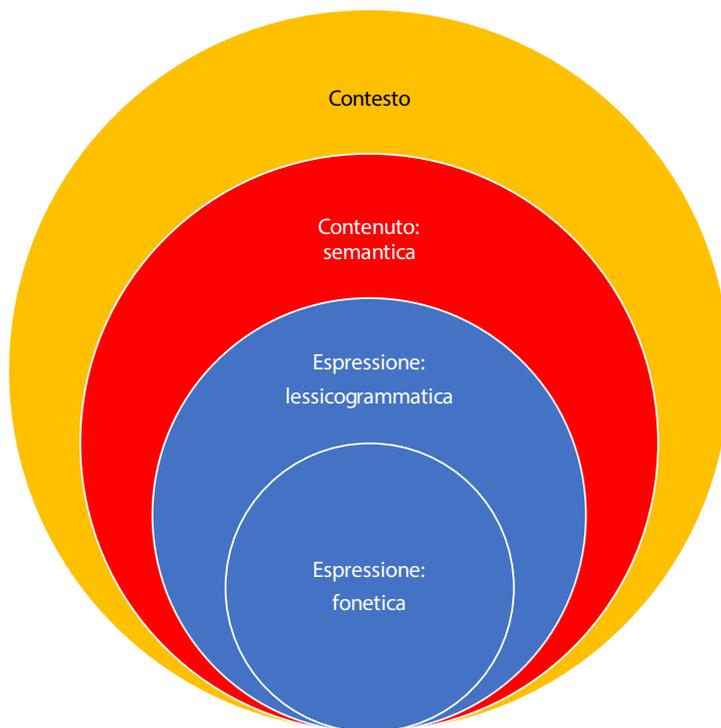
Malinowski 1935, p. 58

And it seems to me that, even in the most abstract and theoretical aspects of human thought and verbal usage, the real understanding of words is always ultimately derived from active experience of those aspects of reality to which the words belong. The chemist or the physicist understands the meaning of his most abstract concepts ultimately on the basis of his acquaintance with chemical and physical processes in the laboratory. [...] In short, there is no science whose conceptual, hence verbal, outfit is not ultimately derived from the practical handling of matter. I am laying considerable stress on this because, in one of my previous writings [*scil. The Problem of Meaning* del 1923], I opposed civilised and scientific to primitive speech, and argued as if the theoretical uses of words in modern philosophic and scientific writing were completely detached from their pragmatic sources. This was an error, and a serious error at that. Between the savage use of words and the most abstract and theoretical one there is only a difference of degree.

Le idee di Malinowski sono state riprese e sviluppate da John Rupert Firth, che aveva partecipato intensamente ai seminari dell'antropologo polacco, e da Michael Halliday, allievo di Firth, a cui dobbiamo lo sviluppo e la sistemazione più dettagliata della via inglese alla "linguistica funzionale" o "linguistica sistemica".

Nella teorizzazione di Halliday, la comprensione si può raffigurare come una serie di cerchi concentrici che si allargano man mano che la comprensione ingloba il contesto, ovvero ciò che sta al di fuori della lingua, secondo il seguente schema.

pp. 7-36 (e le pp. 37-75 per uno studio della sua influenza sul pensiero di Firth e quindi sulla "London School").



Secondo Halliday,

Usiamo la lingua per dare un significato alla nostra esperienza e per portare avanti la nostra interazione con altre persone. Questo significa che la grammatica deve interfacciarsi con ciò che sta al di fuori della lingua: con gli avvenimenti e le condizioni del mondo, e con i processi sociali nei quali siamo coinvolti¹⁰.

Sono evidenti le sintonie di questo approccio linguistico con la teoria degli atti linguistici di Austin¹¹ e con l'indirizzo pragmatico della linguistica¹². La convergenza di tutti questi presupposti teorici in applicazione alla decifrazione del significato di un testo è espressa con grande chiarezza nelle seguenti parole di Cesare Segre:

il testo comunica un senso complessivo attraverso il suo rapporto col contesto situazionale. Ogni testo, specie se di carattere orale, è interpretabile esattamente solo in base alla conoscenza del contesto,

10 Halliday 2004, p. 24.

11 Austin 1962.

12 Per un'introduzione alla linguistica pragmatica vd. Green 1990.

attraverso presupposizioni, ecc. Questo porta l'analisi del testo nel campo della **pragmatica**, e induce a interpretare gli enunciati parziali e l'enunciato totale come **atti linguistici**¹³.

Ma l'importanza della esatta determinazione del contesto di una espressione linguistica viene sottolineata anche dalle più recenti acquisizioni delle neuroscienze applicate alla pratica della lettura di un testo. Ebbene, il contesto, inteso questa volta in un senso ristretto e circoscritto alle operazioni di lettura, sembra essere il vero punto focale dell'interesse del nostro cervello anche quando affronta la decodifica di un testo scritto. Nella sintesi del neuroscienziato Davide Crepaldi, il contesto svolge un ruolo determinante nel fornire un orientamento alle operazioni di lettura, dato che l'individuazione anticipata del contesto referenziale di un qualsiasi messaggio verbale scritto avviene a livello inconscio, prima ancora che il lettore abbia la cognizione di stare leggendo¹⁴.

Ora, come abbiamo visto, la determinazione esatta del contesto, senza la quale non si può dare piena comprensione di un testo, passa attraverso diversi strati, legati all'espressione del messaggio. Se riprendiamo le idee della linguistica funzionale a cui abbiamo fatto riferimento sopra, i primi strati dell'espressione sono due: quello fonetico e quello lessico-grammaticale. Entrambi contribuiscono alla creazione di quello che Halliday chiama strato lessico-grammaticale di un messaggio, ovvero di quello strato iniziale dell'espressione in cui la grammatica e il lessico costituiscono un'unità inscindibile¹⁵. La padronanza di grammatica e di lessico consente l'avvio della contestualizzazione. La mancata padronanza di una di queste due componenti impedisce anche solo l'avvio di una corretta contestualizzazione.

Dell'importanza della competenza lessicale sembra essere avvertito anche il Legislatore, che nelle Indicazioni sul curriculum del Liceo classico, pur senza fare riferimento a precisi modelli teorici, indica nella competenza lessicale una delle competenze fondamentali da acquisire.

Indicazioni nazionali MIUR, DM 7 ottobre 2010, n. 211. Allegato C.

13 Segre 1994, pp. 721-722. Le affermazioni di Segre risultano particolarmente aderenti alla realtà se vengono riferite a una cultura come quella greca, in cui il testo poetico è stato per molti secoli affidato alla comunicazione orale in contesti in cui sicuramente svolgeva una funzione pragmatica.

14 Rimando a Crepaldi 2020, pp. 47-59, per una descrizione aggiornata dei meccanismi di funzionamento del cervello nell'attività di riconoscimento visivo e comprensione del significato di una parola.

15 Halliday 2003, p. 24 «grammar and vocabulary are not different strata; they are the two poles of a single continuum, properly called lexicogrammar».

Nel corso del primo biennio lo studente acquisisce le competenze linguistiche funzionali alla comprensione e alla traduzione di testi d'autore, prevalentemente in prosa e di argomento mitologico, storico, narrativo. **Per competenze linguistiche** si intende: lettura scorrevole; conoscenza delle strutture morfosintattiche (in particolare flessione nominale e verbale); funzioni dei casi nella frase e delle frasi nel periodo; formazione delle parole; **conoscenza articolata del lessico (per famiglie semantiche e per ambiti lessicali)**. [...] È essenziale **sviluppare la capacità di comprendere il testo greco nel suo complesso e nelle sue strutture fondamentali anche senza l'ausilio del vocabolario**.

Il problema, a questo punto, si sposta sul come far acquisire questa competenza, della cui necessità non sembra lecito dubitare. Nell'apprendimento delle lingue moderne, l'acquisizione del lessico passa principalmente attraverso l'uso attivo della lingua e l'esposizione prolungata ai messaggi delle persone con cui entriamo in contatto. Nel caso della propria lingua madre, l'acquisizione delle competenze linguistiche comincia in età infantile come naturale conseguenza del rapporto con i genitori. Ma come si può fare per sviluppare questa competenza per il latino e per il greco, il cui insegnamento nelle scuole italiane tende a non prevedere un uso attivo della lingua?

In passato, la risposta più comune a questo interrogativo consisteva nell'affidare alla lettura estensiva di un'unica opera di un autore il compito di far acquisire il lessico specifico di quell'autore e la familiarità con il suo stile, per poi passare a un altro autore. Di questo modo di insegnare e di apprendere è eloquente documento la celebre collana di testi greci e latini dell'Editore Teubner di Lipsia, che nella seconda metà dell'Ottocento pubblicava, accanto alla serie dei testi proposti in edizione critica, una *series minor* di testi scolastici costituiti dal nudo testo integrale, senza note e senza apparato critico. Attualmente, in un periodo storico in cui, per ragioni oggettive, questo tipo di testi non può essere proposto, la competenza lessicale viene affidata a una memoria esterna: il lessico generale della lingua, che viene introdotto molto precocemente nello studio del greco, anche in contrasto con le Indicazioni ministeriali che suggerivano di non fare sempre ricorso all'uso del vocabolario durante l'esercizio di traduzione. Il vocabolario, che dovrebbe essere uno strumento di consultazione da utilizzare saltuariamente per risolvere un dubbio o per fare ricerche sul lessico di una lingua, è oggi, nella scuola italiana, il fedele compagno dei pomeriggi di studio e l'indispensabile alleato durante le prove di traduzione in classe. Come capita spesso nei rapporti squilibrati, l'aiuto che il vocabolario può

dare crea una vera e propria dipendenza negli studenti, che, completamente sfiduciati riguardo alle proprie competenze lessicali, sentono di adempiere più pienamente al proprio dovere verificando sul dizionario il significato di ogni parola, comprese quelle che conoscono.

3. UNA PROPOSTA CONSEGUENTE ALLE DUE PREMESSE

Ora, in quale direzione ci si dovrebbe muovere per riportare le competenze lessicali dei nostri alunni all'interno della loro testa e non lasciarle all'esterno, all'interno del dizionario?

I principi generali a cui si dovrebbe ispirare la nostra azione didattica dovrebbero essere questi:

1. **Privilegiare il lessico frequenziale:** i circa 1600 termini più frequenti, sia per il greco sia per il latino, coprono da soli l'85% dei testi della cultura greca del V-IV secolo a.C.¹⁶. Gli esercizi e gli sforzi di memorizzazione del lessico si dovrebbero concentrare sulle parole più frequenti nell'ambito dei testi che si è deciso di leggere. Grazie all'assimilazione del lessico frequenziale si può attivare quel processo di contestualizzazione che consente di comprendere il significato anche dei termini meno frequenti a partire dalla padronanza dei termini più frequenti. Questo processo è ben noto in linguistica e lo potremmo riassumere prendendo a prestito le parole dal *De vulgari eloquentia* di Dante: *ignotum per notum (explicare)*. Non si dovrebbe mai dimenticare, infatti, che il significato delle parole non si trova **nelle** singole parole ma nella relazione **tra** le parole, secondo la celebre formulazione di John R. Firth: «you may know a word by the company it keeps»¹⁷.

16 Un lessico frequenziale del greco è stato realizzato da Cauquil e Guillaumin 2000, nella cui presentazione, a p. 3 si legge: «Una delle principali cause, forse la principale, degli insuccessi dell'insegnamento del greco (come pure del latino) dipende dal fatto che s'insegna molta grammatica, mentre non si fa quasi nulla riguardo al lessico ... Il vocabolario contiene lo studio lessicale delle 1600 parole che risultano più frequenti in un vasto corpus di autori greci del V e IV secolo a.C. (Andocide, Antifonte, Lisia, Demostene, Isocrate, Euripide, Senofonte). La conoscenza di queste parole consente effettivamente di riconoscere circa l'85% dei termini di qualsiasi testo greco del suddetto periodo». Per un dizionario omologo a quello greco, dedicato alla lingua latina vd. Cauquil e Guillaumin 1998.

17 Firth 1957b, p. 11. Per le conseguenze che questo concetto fondamentale enunciato da Firth ha

2. **Il lessico si apprende quando le parole si incontrano di frequente:** uno studente per apprendere una parola deve incontrarla molte volte in un intervallo di tempo relativamente breve. Non basta incontrare una parola una sola volta, capirla e appuntarsi il suo significato, per poter poi ricordare il significato di quella parola quando la si incontrerà nuovamente, magari dopo qualche settimana se non dopo qualche mese.
3. Stimoli **uditivi, visivi e cinestetici** aiutano la memorizzazione, perché restituiscono concretezza e realtà alla parola, creando un contesto esecutivo. Questo contesto genera un'immagine mentale della situazione in cui è avvenuto l'incontro con la parola e fornisce uno stimolo emotivo, favorendo in questo modo la memorizzazione attraverso il ricordo di una "esperienza" della parola. Se, da un lato, leggere una parola scritta (magari in un elenco di parole) è di scarso aiuto alla memorizzazione, l'associazione di un disegno al significato di quella parola e la recitazione di quella parola nel contesto di un'attività didattica che coinvolga anche il movimento del corpo sono potenti aiuti all'apprendimento lessicale. Per non parlare di tutte quelle situazioni di gioco competitivo (individuale o a squadre) in cui la sfida riguarda proprio il riconoscimento del significato delle parole.
4. Allenare gli studenti a sviluppare una **sensibilità alla collocazione delle parole**, dato che le parole hanno una loro **collocazione tipica** di cui bisogna tenere conto¹⁸. Questa necessità è molto evidente nell'apprendimento del greco e del latino, in quanto entrambe sono lingue flessive e quindi possono proporre una collocazione delle parole poco standardizzata, che richiede un addestramento piuttosto lungo per poter giungere a un'adeguata competenza nella comprensione della collocazione.

L'enunciazione di questi principi, però, da sola non basta, perché se abbiamo posto il testo, anzi i testi, al centro delle nostre attività didattiche,

avuto sullo sviluppo della linguistica computazionale e sulle scienze cognitive, vd. Crepaldi 2020, pp. 52-57.

18 L'importanza della collocazione delle parole è sottolineata da Firth 1957b, pp. 11-13 e, sul versante didattico, da Lewis 1993, strenuo fautore di un approccio lessicale all'insegnamento linguistico, alle pp. 93-94, 111, 119-120, in part. p. 119: «Collocation, by concentrating on linguistic environment rather than real-world environment, provides the most powerful organisational principle for language teaching, and for arranging for the efficient recording of new items.»

saranno i testi che si è deciso di leggere a orientare concretamente questi principi in modo da renderli veramente efficaci. E qui si tocca una specificità dell'insegnamento del greco che richiede l'adozione di una strategia didattica che sia in grado di declinare all'interno di un modello generale le specifiche caratteristiche di questa lingua. I testi della cultura greca, infatti, non rispondono a un modello fonetico e grammaticale unico, ma a una pluralità di modelli che costituiscono le varie lingue letterarie del greco¹⁹. Nel biennio del Liceo classico, per esempio, non si insegna il greco, bensì la varietà attica della lingua greca, la cui lessico-grammatica è sì necessaria per comprendere gli autori attici del V-IV secolo ed è alla base della koinè ellenistica, ma è per esempio di scarsa utilità per comprendere l'epica omerica o la lirica arcaica. La sequenza naturale vorrebbe che dopo aver studiato a sufficienza il modello attico si passasse alla lettura dei testi degli autori che usano questo dialetto, come avveniva nel passato, quando nella seconda parte dell'allora quinto ginnasio si leggeva una robusta antologia di autori attici, utilizzando quindi subito le competenze acquisite per la lettura di testi d'autore. Oggi, invece, in una scuola in cui, per ragioni oggettive, lo svolgimento del programma tradizionale di insegnamento procede a rilento, dopo aver studiato per i primi due anni (e spesso per parte del terzo) il greco attico si passa poi a leggere Omero, che richiede ulteriori conoscenze linguistiche per avvicinarsi al testo. In sostanza, non si finisce mai di studiare grammatica e il tempo che resta per la lettura meditata dei testi è davvero troppo poco. Quindi, non solo abbiamo individuato nell'insegnamento di tipo esclusivamente grammaticale un difetto metodologico di fondo, ma abbiamo constatato che esiste una sfasatura fra il modello linguistico insegnato e il modello linguistico che sarebbe necessario per leggere i testi previsti dai programmi per il terzo anno del Liceo classico (Omero, Esiodo, i lirici, Erodoto).

Non mi sembra ci siano strade diverse da percorrere che progettare un insegnamento linguistico tarato sul tipo di testi che si intende leggere, per arrivare quanto prima possibile alla lettura diretta dei testi originali. Lo abbiamo detto e lo ripetiamo: la lettura dei testi e l'apprendimento linguistico procedono di pari passo, e tutte le attività didattiche ruotano intorno ad un'estensiva lettura dei testi, eliminando quella poco fruttuosa suddivisione

19 Non a caso uno dei più autorevoli manuali di storia della lingua greca oggi in uso si intitola *Storia delle lingue letterarie greche* (Cassio 2016). Questo titolo è un salutare monito a ricordare che della lingua effettivamente parlata dai Greci nell'antichità sappiamo davvero poco, e che quasi tutta la nostra conoscenza della lingua greca antica è fondata su testi di natura poetica (e poi letteraria).

interna della pratica didattica fra attività di traduzione, studio della letteratura, lettura degli autori²⁰. Saranno i testi che si è deciso di leggere a orientare il tipo di competenza lessico-grammaticale che si intende sviluppare negli studenti, non solo per quanto riguarda le competenze fonologiche e grammaticali, ma anche per quello che attiene alla competenza lessicale, dato che il lessico frequenziale della poesia epica non è detto che coincida con il lessico frequenziale della prosa attica, solo per fare un esempio.

Resta da vedere come organizzare concretamente le letture dei testi, in base a un ordine dotato di una solida coerenza interna. Le strade a mio modo di vedere sono soltanto due, molto diverse fra loro e fra loro incompatibili, ma entrambe sostenute da ottime ragioni²¹. La prima proposta si colloca nel solco della nobile e ancora valida tradizione italiana dello storicismo, per cui si dovrebbero organizzare le letture in modo da documentare lo sviluppo storico della cultura greca, secondo un ordinamento che potrebbe somigliare a questo.

- I anno: Omero
- II anno: i lirici, Erodoto
- III anno: gli autori attici: il teatro
- IV anno: gli autori attici: la prosa (Tucidide, Senofonte, gli oratori, i filosofi)
- V anno: la letteratura ellenistico-romana

So che a qualcuno potrà sembrare folle immaginare di leggere Omero nel corso del primo anno di studio del greco, ma esistono esperienze didattiche che dimostrano la fattibilità di questa proposta. Esistono già dei libri di testo in cui Omero è il riferimento testuale di un corso di greco per principianti²². E questi libri di testo sono di uso comune nelle università anglo-sassoni. Io stesso ne sono a venuto a conoscenza grazie a una studentessa americana che aveva cominciato lo studio del greco, da principiante

20 Per argomenti più circostanziati contro questa suddivisione dell'orario interno, che per fortuna non è seguita da tutti i docenti, vd. Palmisciano 2004, pp. 252-255.

21 Quello che si propone qui è ovviamente solo uno schema molto generale, che andrebbe poi riempito di contenuti dettagliati, scelti in base a criteri convincenti. Non è questa la sede per compiere questa necessaria operazione, ma rimando a Mosconi 2020 per una riflessione attenta su quali dovrebbero essere tali criteri e per una aggiornata informazione sul dibattito critico.

22 Vd. Beetham 1996. Per un esperimento analogo nell'ambito della lingua latina vd. Padoan, Imperatore, Liut 2020, che hanno realizzato un corso di latino per il biennio in cui si comincia da subito a leggere testi originali.

assoluta, partendo proprio dal greco omerico. Il suo livello di greco non era certo inferiore a quello dei suoi compagni di corso italiani.

Il vantaggio di questo tipo di ordinamento didattico è evidente. Una volta acquisita dimestichezza con il greco omerico, si può sfruttare questa competenza per la lettura dei lirici, che sono in larga misura ‘omerici’, sia per la forte presenza del dialetto ionico, sia per la presenza di prestiti veri e propri dalla lingua dell’epica. Un fatto, quest’ultimo, che vale anche per la lirica eolica, che richiede comunque un intervento didattico specifico, a prescindere dal tipo di programma di letture che si vuole adottare. Infine, la competenza nel dialetto ionico potrebbe essere sfruttata pienamente per la lettura di Erodoto²³.

Ma se non si vuole aderire a questa proposta, non resta che seguire un altro ragionevole principio ordinatorio, ovvero la progressiva difficoltà linguistica, un criterio che sembra ignorato dall’attuale prassi didattica. Ne potrebbe derivare un progetto di letture di questo tipo, in cui il modello attico domina nei primi tre anni, per poi cedere il posto ad altre lingue letterarie, riservando all’ultimo anno di corso la lettura delle parti corali di tragedia e commedia e del difficile Tucidide.

- I anno: Senofonte, Lisia
- II anno: Isocrate, Demostene, Platone, Aristotele
- III anno: la tragedia (parti recitate); la commedia (parti recitate)
- IV anno: Erodoto, Omero, Apollonio Rodio, Callimaco (epico), Teocrito, l’epigramma ellenistico
- V anno: I lirici, la tragedia (parti corali) e la commedia (parti corali); Tucidide

Certo, non sarebbe poco il lavoro da compiere per realizzare gli strumenti didattici adatti a sostenere questa proposta nella prassi quotidiana. Ma in questo caso ci si può ispirare a buone pratiche già esistenti. Esistono già due corsi completi di lingua e cultura greca, uno italiano e uno inglese, fondati sul metodo induttivo-contestuale (o metodo Ørberg, o metodo “natura”, secondo una terminologia meno convincente) che offrono sia una trattazione manualistica della lingua greca sia una serie di volu-

23 Resta fuori da questo discorso solo la lirica corale, che, a quanto mi risulta, è sparita dalle letture in lingua originale del Liceo classico. Ebbene, se al termine del percorso di lettura dei lirici (verso la metà del secondo anno di studio) si ritiene che gli studenti non siano in grado di leggere qualche campione di lirica corale, si può sempre leggere una robusta antologia di questo genere in traduzione italiana e magari riprendere la lirica corale in lingua originale quando si leggerà la tragedia.

mi che contengono testi d'autore, commentati con note che tengono conto delle competenze lessicali acquisite durante lo studio manualistico. Uno di questi due corsi, intitolato *Athènaze* è pubblicato in Italia per iniziativa meritoria dell'Accademia Vivarium Novum²⁴ ed è adottato in un numero crescente di classi, non senza incontrare resistenze e incomprensibili ostilità da parte dei docenti. L'altro corso è pubblicato in lingua inglese dalla prestigiosa Cambridge University Press e si intitola *Reading Greek*²⁵. Non presenta particolari differenze di impostazione metodologica rispetto ad *Athènaze* ma solo una differente distribuzione dei pesi delle varie sezioni, che lo rendono uno strumento meno ponderoso del suo gemello italiano. Entrambi sono centrati interamente su attività di lettura e interpretazione del testo, collocando la fase del necessario apprendimento grammaticale dopo la lettura dei testi. Inizialmente vengono proposti testi non originali, poi testi originali adattati, quindi, al termine di un addestramento piuttosto veloce, soltanto testi originali. In entrambi i corsi le competenze grammaticali, quelle lessicali e quelle testuali progrediscono di pari passo, né si trascura di fornire informazioni e approfondimenti di carattere culturale.

Ho menzionato *Reading Greek*, attualmente non disponibile in italiano, non solo per mostrare che *Athènaze* non è un libro di testo isolato, ma anche perché *Reading Greek* è il frutto di una ammirevole collaborazione fra il mondo della Scuola e il mondo dell'Università, che ha portato alla pubblicazione della prima edizione di questo corso nel lontano 1978. Nel comitato scientifico che ha cooperato alla realizzazione dell'opera vi sono alcuni fra i più eminenti grecisti inglesi che, evidentemente consapevoli della necessità di un radicale cambiamento nell'insegnamento del greco e del latino, hanno messo le loro competenze al servizio della causa comune. D'altra parte, il metodo adottato da *Athènaze* e da *Reading Greek* non è certo una novità degli ultimi giorni. La prima pubblicazione di un corso di latino fondato sul metodo induttivo-contestuale è stata realizzata da Ørberg nel 1954. La sua apparizione suscitò grande interesse in studiosi eminenti, fra i quali Louis Hijelmslev, Giacomo Devoto e Scevola Mariotti, che auspicarono che il metodo Ørberg divenisse quello più comunemente adottato nelle scuole italiane²⁶. Oggi, dopo molti decenni,

24 Balme; Lawall; Miraglia; Borri 1999. Si tratta dell'adattamento e ampliamento italiano del manuale di Balme; Lawall 1991.

25 Joint Association of Classical Teachers' Greek Course, *Reading Greek*, 2nd ed. Cambridge, Cambridge University Press, 2007 (1st ed. 1978).

26 Le prefazioni di G. Devoto e Sc. Mariotti, insieme a quelle di altri classicisti, si possono leggere in Miraglia 1997, pp. 97-111, in part. pp. 97-100. Le parole lucide e sintetiche di Scevola Mariotti

anche il Legislatore sembra aver recepito l'utilità e l'efficacia di questo metodo didattico²⁷.

Nella prospettiva che abbiamo fin qui delineato, il passo ulteriore da compiere, rispetto ai due corsi Ørberg che abbiamo ricordato, porterebbe alla realizzazione di un Corso di lingua e cultura greca in cinque volumi, uno per ogni anno di scuola, che contenga sia le sezioni di lavoro linguistico sui testi originali antologizzati secondo uno dei due schemi proposti, sia un'antologia di testi in sola traduzione italiana, sia le necessarie sezioni di complemento, cioè le introduzioni ai periodi storici, ai testi, agli autori e a tutti gli argomenti di carattere economico, politico, culturale la cui conoscenza è necessaria, come abbiamo visto, per rendere effettiva la comprensione dei testi antichi. In questo modo, gli studenti entrerebbero a contatto con i testi sin dal primo anno e capirebbero da subito qual è lo scopo dello studio di questa difficile lingua. Uno studio, che se così organizzato, risulterebbe fortemente unitario e facilmente verificabile da parte degli studenti stessi che potrebbero constatare di anno in anno l'incremento delle proprie competenze linguistiche e culturali, fino a raggiungere il culmine al termine del quinto anno.

Vorrei concludere questo articolo con l'espressione di un augurio. Spero che anche in Italia, come nel Regno Unito, si possa attuare una fruttuosa collaborazione fra Scuola e Università che porti alla realizzazione di strumenti didattici per l'insegnamento del greco conformi sia alle acquisizioni più interessanti della glottodidattica moderna, sia alle caratteristiche culturali e agli stili di apprendimento dei ragazzi e delle ragazze che frequentano oggi le scuole italiane.

Inutile dire che senza una conoscenza reale, che solo la Scuola può fornire, di questo secondo, fondamentale, aspetto, ogni proposta didattica, anche la più fondata scientificamente, rischia di trasformarsi in un proposito destinato a fallire.

sono ancora oggi un autorevole monito a prendere in seria considerazione i vantaggi di questo metodo.

27 MIUR, DM 7 ottobre 2010, n. 211 «Schema di regolamento recante «Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89». Allegato C: «... un'interessante alternativa allo studio tradizionale della grammatica normativa è offerta dal cosiddetto "latino naturale" – metodo natura, – che consente un apprendimento sintetico della lingua, a partire proprio dai testi».

BIBLIOGRAFIA

- Austin, John Langshaw
1962 *How to do Things with Words*, Oxford, Oxford University Press.
- Balme, M.; Lawall, G.
1991 *Athenaze: An Introduction to Ancient Greek*, Oxford, Oxford University Press.
- Balme, M.; Lawall, G.; Miraglia, L.; Borri, T. F.
1999 *Athenaze. Introduzione al Greco antico*, I-II, Montella, Accademia Vivarium Novum.
- Beetham, Frank
1996 *Beginning Greek with Homer. An Elementary Course based on Odyssey V*, London, Bristol Classical Press.
- Cassio, Albio Cesare
2016 *Storia delle lingue letterarie greche*. II ed., Milano, Mondadori Education/Le Monnier (I ed. 2008).
- Cauquil, Georges; Guillemin, Jean-Yves
1998 *Lessico essenziale di latino*. Edizione italiana a c. di Francesco Piazzi, Bologna, Pàtron (ed. or. 1992).
- Cauquil, Georges; Guillemin, Jean-Yves
2000 *Lessico essenziale di greco*. Edizione italiana a c. di Francesco Piazzi, Bologna, Pàtron (ed. or. 1985).
- Condello, Federico
2018 *La scuola giusta. In difesa del liceo classico*, Milano, Mondadori.
- Crepaldi, Davide
2020 *Neuropsicologia della lettura. Un'introduzione per chi studia, insegna o è solo curioso*. Roma, Carocci.
- Drago, Rosario
2008 *Opinioni illustri dal XVIII al XX secolo*. In *Latino perché? Latino per chi? Confronti internazionali per un dibattito*. Associazione TreeLLLe, "Questioni aperte" 1, maggio 2008, pp. 139-163.
- Firth, John Rupert
1957a *Ethnographic Analysis and Language with Reference to Malinowski's Views*. In *Man and Culture: an Evaluation of the Work of Bronislaw Malinowski*. ed. by Raymond Firth. London, Routledge & Kegan Paul, pp. 93-118 = *Selected*

Papers of J.R. Firth, 1952-1959. ed. by F.R. Palmer. Bloomington-London, Indiana University Press, 1968, pp. 137-167.

Firth, John Rupert

1957b *A Synopsis of Linguistic Theory 1930-55.* In *Studies in Linguistic Analysis* (Special Volume of the Philological Society). Oxford, Basil Blackwell, pp. 1-32 = *Selected Papers of J.R. Firth, 1952-1959.* ed. by F. R. Palmer. Bloomington-London, Indiana University Press, 1968, pp. 168-205.

Green, Georgia M.

1990 *Pragmatica. La comprensione del linguaggio naturale.* tr. it., Padova, Franco Muzio Editore (ed. or. 1989).

Halliday, Michael Alexander Kirkwood

2004 *An Introduction to Functional Grammar.* 3d ed., London, Hodder Arnold (1st ed. 1985).

Langendoen, Donald Terence

1968 *The London School of Linguistics. A Study of the Linguistic Theories of B. Malinowski and J. R. Firth,* Cambridge, MA, The M.I.T. Press.

Lewis, Michael

1993 *The Lexical Approach. The state of ELT and a Way Forward,* London, Language Teaching Publications.

Malinowski, Bronislaw

1935 *Choral Gardens and their Magic. A Study of the Methods of Tilling the Soil and of Agricultural Rites in the Trobriand Islands.* II, London, Allen & Unwin Ltd.

Miraglia, Luigi

1997 *Lingua latina per se illustrata. Latine doceo,* Napoli, Vivarium novum.

Mosconi, Gianfranco

2020 *Storia e letterature antiche nella scuola: tre criteri per la selezione necessaria.* In *Delectat varietas. Miscellanea di Studi in memoria di Michele Coccia,* a cura di Maria Grazie Iodice e Antonio Marchetta, Roma, Borgia, pp. 157-211.

Ørberg, Hans H.

1954 *Lingua Latina secundum naturae rationem explicata,* Amstelodami ecc.

Padovan, Manuela; Imperatore, Monica; Liut, Angelo

2022. *Itinera latina. Latino, lingua d'Europa. Testi, lingua e civiltà,* Napoli, Simone per la scuola.

Palmisciano, Riccardo

2004 *Per una riformulazione del curriculum di letteratura greca e latina nel Ginnasio e nei Licei.* "AION (filol)" 26, pp. 245-284.

Palmisciano, Riccardo

2021 *Un mondo sommerso di canti*. In *La letteratura sommersa nella Grecia antica*, a cura di Andrea Ercolani. Roma, Carocci, pp. 75-89.

Sbardella, Livio, Palmisciano, Riccardo, Ercolani, Andrea

2022 *La parola e il canto. Incontri con la cultura e la letteratura greca*. I-III, Milano, Mondadori Education/Signorelli.

Segre, Cesare

1994 s.v. Testo. In *Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica*, a cura di Gian Luigi Beccaria, Torino, Einaudi, pp. 721-722.